



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูและ เวลาที่ใช้ในการ เรียนของนักเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการ เรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายกรุงเทพมหานคร" ผู้วิจัยได้ศึกษา เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะนำเสนอตามลำดับดังนี้

1. พฤติกรรมการสอนของครู
2. การสังเกตพฤติกรรมการสอนในชั้น เรียนภาษาต่างประเทศ
3. การสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษา เพื่อการสื่อสาร
4. เวลาที่ใช้ในการ เรียน
5. ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนภาษาต่างประเทศ
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

พฤติกรรมการสอนของครู

1. ความหมายของพฤติกรรมการสอน

นักการศึกษาหลายคนได้ให้ความหมายของคำว่าพฤติกรรมการสอนไว้ต่าง ๆ กัน อาทิ เช่น

พจน์ สะเพียรชัย (2515: 20) กล่าวว่าไว้ว่าพฤติกรรมการสอนหมายถึงกิจกรรม วิธีการและการแสดงออกทุกชนิดที่ครู ใช้หรือปฏิบัติตนในการสอนแต่ละครั้ง

ธีรยุทธ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา (2525: 125) กล่าวถึงความหมายของพฤติกรรมในการ เรียนการสอนไว้ซึ่งสรุปได้ว่าเป็นการกระทำหรือกิจกรรมที่ครูและนักเรียนแสดงออกเพื่อมุ่งพัฒนานักเรียนในด้านความรู้ เจตคติ และทักษะตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ ถ้าครู เป็นผู้แสดงออกก็เรียกพฤติกรรมการสอนของครู ถ้านักเรียน เป็นผู้แสดงออกก็เรียกพฤติกรรมการ เรียนของนักเรียน

วราพร พุ่มมณี (2529: 19)กล่าวไว้ว่า "พฤติกรรมการสอนคือการกระทำหรือกิจกรรมที่ครูแสดงออกเพื่อมุ่งพัฒนานักเรียนในด้านความรู้ เจตคติและทักษะตามจุดมุ่งหมายที่วางไว้"

เนด แฟลนเดอร์ (Ned Flanders 1970: 4) กล่าวถึงพฤติกรรมการสอนไว้ว่าหมายถึงการกระทำของครูที่เกิดขึ้นในระหว่างการปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน

จากความหมายของพฤติกรรมสอนดังกล่าวข้างต้น อาจสรุปได้ว่าพฤติกรรมสอน เป็นการปฏิบัติการสอนของครู โดยส่วนรวมซึ่งเกิดขึ้นในกระบวนการเรียนการสอนในชั้นเรียน โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะพัฒนานักเรียนทั้งในด้านความรู้ เจตคติ และทักษะตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

2. ความสำคัญของพฤติกรรมสอน

กิจกรรมที่สำคัญยิ่งอย่างหนึ่งในสถาบันการศึกษาทุกระดับคือการสอน เนื่องจากพฤติกรรมสอน เป็นการปฏิบัติการสอนของครูโดยส่วนรวม และเป็นการกระทำของครูที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนในระหว่างการเรียนการสอน พฤติกรรมสอนจึงมีความสำคัญอยู่หลายประการ ประการแรก พฤติกรรมสอน เป็นสิ่งที่มีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน ทั้งนี้ เพราะพฤติกรรมสอนและพฤติกรรมเรียนนั้น เป็นกิจกรรมที่มีความต่อเนื่องสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ดังนั้น พฤติกรรมเรียนที่ดีหรือไม่ดีจึงมักขึ้นอยู่กับพฤติกรรมสอนของครูเป็นอย่างมาก แคโรล คาร์ทไรท์ และจี ฟิลิป คาร์ทไรท์ (Carol Cartwright and G. Philip Cartwright 1984: 138) ได้แสดงความคิดเห็นในเรื่องนี้ไว้ว่า พฤติกรรมสอนของครูมีส่วนสำคัญยิ่งในการชี้แนะพฤติกรรมเรียนที่เกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นในชั้นเรียน ธีรยุทธ์ เสนีวงศ์ ณ อยุธยา (2525:125) ก็กล่าวไว้เช่นกันว่า พฤติกรรมเรียนจะดำเนินไปด้วยดีย่อมต้องอาศัยพฤติกรรมสอนที่ดี และพฤติกรรมสอนที่ดีก็ย่อมผลักดันให้พฤติกรรมเรียนดำเนินไปในทางที่ดีด้วย นอกจากนี้ กองวิจัยทางการศึกษา กรมวิชาการ (2526: 1) ก็กล่าวถึงความสำคัญของพฤติกรรมสอนไว้ในรายงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมเรียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาว่า พฤติกรรมสอนที่ดีของครูจะเป็นสิ่งที่จะช่วยผลักดันให้พฤติกรรมเรียนของนักเรียนดำเนินไปด้วยดี ในทำนองเดียวกัน งานวิจัยของศูนย์พัฒนาศึกษาแห่งชาติของประเทศไทย ทบวงมหาวิทยาลัย (2529: 73-74) เกี่ยวกับสภาพแวดล้อมในห้องเรียน พฤติกรรมของครูและพฤติกรรมของนักเรียนในโรงเรียนประถมศึกษา ก็ยืนยันว่า พฤติกรรมสอนที่ดีของครูส่งผลให้นักเรียนมีพฤติกรรมเรียนในทางที่พึงปรารถนา แม้เมื่อควบคุมอิทธิพลของสภาพแวดล้อมอื่น ๆ แล้ว ความสัมพันธ์ของพฤติกรรมครูและพฤติกรรมนักเรียนก็ยังคงอยู่เช่นเดิม แสดงว่าครูมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของนักเรียนเป็นอย่างมาก ดังนั้น พฤติกรรมเรียนที่ไม่เหมาะสม อาทิ เช่น นักเรียนขาดความสนใจในขณะที่ครูกำลังสอน นักเรียนไม่ต้องการแสดงออก

ส่วนหนึ่งมัก เป็นผลมาจากพฤติกรรมการสอนของครูที่ไม่เหมาะสมด้วย ด้วยเหตุนี้ นักการศึกษาบางคน อาทิ เช่น พน์ส หันนาคินท์ (2524: 179) จึงมีความเห็นว่าพฤติกรรมการสอนหรือวิธีการสอนของครูนั้นมีความสำคัญยิ่งกว่า เนื้อหาหรือความรู้ที่สอนจริง เสียอีก ทั้งนี้ เพราะครูต้องรู้จักใช้วิธีการสอนที่ดีและมีพฤติกรรมการสอนที่เหมาะสมจึงจะทำให้ผู้เรียนได้รับความรู้ความ เข้าใจ ในเนื้อหาวิชานั้นได้

นอกจากพฤติกรรมการสอนของครูจะมีผลโดยตรงต่อพฤติกรรมการ เรียนของนักเรียน ดังที่กล่าวมาแล้ว พฤติกรรมการสอนของครูยังมีส่วนสำคัญในอันที่จะส่งเสริมให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนสูงด้วย ทั้งนี้ เพราะผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนนั้นส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการ เรียน ของนักเรียนเอง เกี่ยวกับเรื่องนี้ พยุงศักดิ์ สนเทศ (2531: 19) ได้แสดงความคิดเห็นว่า พฤติกรรมการสอนที่เหมาะสม เป็นไปตามหลักเกณฑ์ที่ดีและสอดคล้องกับความต้องการ ความสนใจ ของผู้เรียน จะทำให้นักเรียนเกิดความพอใจ รักใคร่และศรัทธาในตัวครู อันจะเป็นผลทำให้การเรียน การลงตำ เนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนของนักเรียนก็จะดีตามไปด้วย นอกจากนี้ เจสัน มิลแมน (Jason Millman 1981: 174) ก็กล่าวไว้เช่นกันว่า แม้จะมีปัจจัย หลายประการที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนของนักเรียน แต่พฤติกรรมการสอนของครูก็นับ เป็น ปัจจัยหนึ่งที่มีความสำคัญมากที่สุด

นอกจากพฤติกรรมการสอนจะมีความสำคัญต่อพฤติกรรมการ เรียนของนักเรียน และผล สัมฤทธิ์ทางการ เรียนดังที่กล่าวมาแล้ว พฤติกรรมการสอนยัง เป็นสิ่งที่ขึ้นำถึงคุณภาพการศึกษาอีกด้วย ญอญู สาธร (2522: 3-6) กล่าวไว้ว่า "ครู เป็นบุคคลสำคัญที่สุดในการจัดการ เรียนการสอน ให้ได้ผลดี และครู เป็นผู้ที่ทำให้แผนการศึกษาแห่งชาติดำเนินไปตามวัตถุประสงค์อย่างได้ผล" ดังนั้น ไม่ว่าปรัชญาการศึกษา หลักสูตรและประมวลการสอนจะเขียนไว้ดีเลิศเพียงใด หากครู ผู้สอนขาดความรู้ความสามารถ และมีพฤติกรรมการสอนที่ไม่เหมาะสมแล้ว ก็ เป็นการยากที่จะ คำเนินการ เรียนการสอนให้ เป็นไปตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้ ซึ่งก็ย่อมจะมีผลทำให้การศึกษา ค่อยคุณภาพลงด้วย เนด แฟลนเดอร์ส (Ned Flanders 1970: 3) ก็ได้กล่าวไว้เช่นกันว่า "พฤติกรรมการสอนในห้อง เรียน เป็นสิ่งสำคัญยิ่ง ถ้าครูเอาใจใส่และควบคุมพฤติกรรมการสอน ของตนให้ เป็นไปในทิศทางที่กำหนดไว้แล้ว ย่อมจะทำให้การเรียนการสอนบรรลุ เป้าหมายของ การศึกษาที่กำหนดไว้ได้"

จากความสำคัญของพฤติกรรมการสอนของครูดังที่กล่าวมาแล้ว อาจสรุปได้ว่าพฤติกรรมการสอนของครู เป็นปัจจัยสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีพฤติกรรมการเรียนที่ดีซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงด้วย และเนื่องจากครูเป็นผู้มีบทบาทสำคัญที่สุดในการจัดการเรียนการสอนให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ไว้ คุณภาพของครูตลอดจนพฤติกรรมการสอนของครูจึงมีส่วนสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการศึกษาของชาติด้วย

การสังเกตพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ

ในเรื่องของการสังเกตนั้น แต่เดิมมาการสังเกต เป็นวิธีการหนึ่งที่ยอมรับใช้ในการแสวงหาความรู้ความเข้าใจทางด้านวิทยาศาสตร์ เช่นการสังเกตปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ การสังเกตและวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตนี้ได้นำไปสู่การค้นพบทางด้านวิทยาศาสตร์มาเป็นจำนวนมาก ดังนั้น ในระยะต่อมาการสังเกตจึงถูกนำมาใช้ในการแสวงหาความรู้ความเข้าใจทางด้านสังคมศาสตร์ด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการสังเกตพฤติกรรม เช่นการสังเกตพฤติกรรมก้าวร้าวของเด็กที่มีปัญหาอ่อน (John Best and James Khan 1986: 158-159) สำหรับในวงการการศึกษาทั่วไป รวมทั้งในวงการการสอนภาษาต่างประเทศ การสังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียน ไม่ว่าจะเป็นพฤติกรรมการสอนของครู พฤติกรรมการเรียนของนักเรียนหรือปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน เป็นวิธีการแสวงหาความรู้ความเข้าใจ เกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอน ที่ได้รับความสนใจจากนักการศึกษาและนักวิจัยมากขึ้นเรื่อย ๆ (Stephen Gaies 1987: 329)

1. จุดมุ่งหมายของการสังเกตพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ

ในวงการการสอนภาษาต่างประเทศ นักการศึกษาเริ่มสนใจเกี่ยวกับการสังเกตการเรียนการสอนอย่างจริงจัง เมื่อประมาณ 10 กว่าปีที่ผ่านมานี้เอง โดยนำมาใช้เพื่อจุดมุ่งหมายหลัก 2 ประการคือ เพื่อเป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลสำหรับการทำวิจัย และเป็นเครื่องมือใช้ประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู

ในด้านการวิจัย ระยะก่อนที่จะมีการนำการสังเกตชั้นเรียนมาใช้ คือเมื่อประมาณช่วงปี ค.ศ. 1960 งานวิจัยด้านการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศส่วนมากนิยมทำการเปรียบเทียบวิธีสอนแบบต่าง ๆ เพื่อศึกษาว่าวิธีสอนแบบใด เป็นวิธีที่ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีที่สุด เช่นงานวิจัยของ จี เซอร์เรอร์ และเอ็ม เวิร์ทไทเมอร์ (G. Scherer and M. Wertheimer 1964) ซึ่งเปรียบเทียบวิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar-

Translation Method) กับวิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio - Lingual Method) และงานวิจัยในโครงการ เพนซิลเวเนีย (The Pennsylvania Project) ซึ่ง เปรียบ เทียบวิธีสอนแบบดั้งเดิม (Traditional Method) กับวิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio - Lingual Method) แต่จากงานวิจัยจำนวนมากก็ยังไม่มียุทธวิธีที่แน่นอนว่าวิธีสอนแบบใดดีที่สุด ดังนั้น นักการศึกษาหลายคน อาทิ เช่น จอห์น คลาร์ค (John Clark 1969: 388-396) และไมเคิล ลอง (Michael Long 1980: 1) จึงเริ่มเห็นว่างานวิจัยในลักษณะนี้ยังมีจุดอ่อนอยู่หลายประการ และที่สำคัญประการหนึ่งคือ ไม่ได้มีการสังเกตการเรียนการสอนอย่างมีระบบ ตัวอย่าง เช่นงานวิจัยของ จี เซอร์เรอร์ และเอ็ม เวิร์ทไทเมอร์ นั้นไม่มีการเก็บข้อมูลด้วยวิธีการสังเกตการสอนเลย มีแต่เพียงการเยี่ยมชมชั้นเรียน และสรุปเป็นความคิดเห็นรวม ๆ ว่าวิธีการสอนที่ครูปฏิบัติอยู่นั้นถูกต้องตรงตามที่กำหนดไว้แล้วเท่านั้น ส่วนงานวิจัยในโครงการ เพนซิลเวเนียมีการสังเกตชั้นเรียนบ้าง แต่ก็ไม่มีระบบที่ชัดเจนพอที่จะยืนยันได้ว่าครูผู้สอนที่ทดลองใช้วิธีสอนที่แตกต่างกันนั้น มีพฤติกรรมการสอนที่แตกต่างกันจริง ดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1988: 48) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องนี้ไว้ว่า "... เกี่ยวกับวิธีสอนของครูนั้น เมื่อไปถึงชั้นปฏิบัติการสอนในชั้นเรียนแล้ว แม้จะกำหนดให้ครูใช้วิธีสอนที่แตกต่างกัน แต่พฤติกรรมการสอนของครูหลายอย่างก็อาจซ้ำซ้อนกันได้ ทั้งนี้เพราะครูมักปรับพฤติกรรมการสอนของคนให้เหมาะสมกับกลุ่มนักเรียนที่สอนอยู่ด้วย..." ดังนั้น หากไม่มีการสังเกตการสอนที่มีระบบชัดเจนแน่นอนแล้วก็เป็นที่ยากที่จะบอกได้ว่าครูสอนโดยใช้วิธีสอนตามที่กำหนดไว้ทุกประการหรือไม่ ซึ่งก็อาจทำให้ผลการวิจัยคลาดเคลื่อนได้ นอกจากนี้ นักการศึกษาอีกหลายคน อาทิ เช่น กิลเบิร์ต เอ จาร์วิส (Gilbert A. Jarvis 1968: 335-341) แฟรง กริทเนอร์ (Frank Grittner 1968: 7) และดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1988: 51, 234) ก็มีความเห็นว่าจะเปลี่ยนแนวทางทำวิจัยจากการ เปรียบ เทียบวิธีสอนหรือเทคนิคการสอน เป็นการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอนและพฤติกรรมการสอนของครูที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียนบ้าง ทั้งนี้โดยใช้วิธีเก็บข้อมูลด้วยการสังเกตชั้นเรียนโดยตรงดังที่มีการทำกันในสาขาการศึกษาทั่วไปมาระยะหนึ่งแล้ว เกี่ยวกับเรื่องนี้ กิลเบิร์ต เอ จาร์วิส (Gilbert A. Jarvis 1968: 335-341) ได้แสดงความคิดเห็นไว้อย่างชัดเจนว่า "... การสังเกตการเรียนการสอน นับเป็นแนวทางที่ถูกต้องเหมาะสมที่สุดสำหรับการทำวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษา แม้จะเป็นวิธีการที่สิ้นเปลืองเวลาและงบประมาณ ตลอดจนต้องใช้ทักษะของผู้วิจัยอยู่มากก็ตาม..." ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่าจากผลของการวิจัยแบบ เปรียบ เทียบวิธีสอนที่หาข้อสรุปแน่นอนไม่ได้ ขวักกับแนวคิดใหม่ ๆ เกี่ยวกับวิธีการทำวิจัย ทำให้นักการศึกษาและนักวิจัยด้านการเรียนการสอนภาษา

ต่างประเทศหันมาสนใจ เกี่ยวกับการสังเกตการณ์ การเรียนการสอนและพฤติกรรมการสอนของครูมากขึ้น และเริ่มมีความเห็นว่าการสังเกตการณ์เรียน เป็น เครื่องมือสำคัญอย่างหนึ่งที่จะช่วยให้เข้าใจ เกี่ยวกับการ กระบวนการ เรียนการสอนภาษาต่างประเทศได้มากขึ้น

สำหรับในด้านการประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู การสังเกตพฤติกรรม การสอน เป็นวิธีการหนึ่งที่ใช้ในการประเมินมานานแล้ว โดยผู้ที่ทำการประเมินซึ่งอาจ เป็นศึกษานิเทศก์ หรืออาจารย์ที่ฝึกอบรมครู เป็นผู้สังเกตและให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูสำหรับนำไปใช้ในการ ปรับปรุงการสอนต่อไป อย่างไรก็ตาม ปัญหาสำคัญประการหนึ่งที่มีอยู่แต่เดิมคือ เครื่องมือที่ใช้ ในการประเมินตลอดจนวิธีการประเมินยังไม่มีระบบที่ชัดเจนและยังขาดความเป็นปรนัยอยู่มาก ซึ่งทำให้การให้คำแนะนำแก่ครู เกี่ยวกับการปรับปรุงการสอนซึ่ง เป็นสิ่งที่จะต้องทำควบคู่กันไปกับ การประเมินมีปัญหาด้วย ดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1988: 44-54) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ไว้ว่า "การสังเกตการณ์ การเรียนการสอนและประเมินประสิทธิภาพการสอนของครูจำเป็นต้องมี เครื่องมือ การประเมินที่เที่ยงตรงและเป็นปรนัย ซึ่ง เครื่องมือนี้นอกจากจะใช้บันทึกเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นใน ชั้นเรียนได้อย่างเป็นระบบแล้ว ยังต้องสามารถเก็บข้อมูลได้ถูกต้องแม่นยำด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ข้อมูลที่จะชี้ให้เห็นถึงพฤติกรรมการสอนของครูที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน" อย่างไรก็ตาม เนื่องจากงานวิจัยที่ผ่านมาไม่สามารถยืนยันได้ว่าวิธีสอนแบบใดดีที่สุดดังที่กล่าว มาแล้ว จึงทำให้เป็นปัญหา เกี่ยวกับการสร้าง เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน เพราะไม่อาจใช้แนว การสอนหรือวิธีสอนใด เป็นพื้นฐานในการสร้าง เครื่องมือได้ ด้วยเหตุนี้ ผู้ที่มีหน้าที่ประเมินการสอน ของครูบางคนจึงได้ทดลองนำเอาระบบการสังเกตการณ์ การเรียนการสอนทั่วไปมาใช้กับชั้นเรียนภาษา ต่างประเทศ เช่น เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของแฟลนเดอร์ส (Flanders' Interaction Analysis Categories - FIAC) ซึ่งกล่าวได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้น ของความพยายามที่จะทำการสังเกต เพื่อประเมินประสิทธิภาพการสอนของครูอย่างมีระบบ ในขณะที่ เดียวกันก็มีนักการศึกษาบางคน อาทิ เช่น เจอทรูด มอสโควิทซ์ (Gertrude Moskowitz 1967) ได้พยายามศึกษาวิจัยดูว่าพฤติกรรมการสอนภาษาต่างประเทศที่มีประสิทธิภาพควรจะเป็นอย่างไร แล้วจึงหาทางประเมินพฤติกรรมการสอนของครูโดยใช้เกณฑ์ที่ได้จากการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรม การสอนที่มีประสิทธิภาพดังกล่าว เครื่องมือสังเกตการณ์การสอนในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ ดังกล่าวนี้ได้รับการปรับปรุงและพัฒนาเป็นระยะ ๆ เพื่อให้เหมาะสมและครอบคลุมพฤติกรรม ที่ต้องการประเมินมากขึ้น จนกระทั่งปัจจุบันนี้ เป็นที่ยอมรับกันว่า การสังเกตพฤติกรรมการสอน ของครูอย่างมีระบบ เป็นสิ่งจำเป็นอย่างหนึ่งในการพัฒนาประสิทธิภาพการสอนของครู ดังที่แคโรลีน

อีเวิร์ทสันและฟรีดา ฮอลลี (Carolyn Evertson and Freda Holley 1981: 90) กล่าวว่า "การสังเกตที่มีระบบจะให้ข้อมูลบางประการที่ไม่อาจได้มาด้วยการเก็บข้อมูลด้วยวิธีอื่น แม้การประเมินประสิทธิภาพการสอนของครูจะกระทำได้หลายวิธี แต่การสังเกตการสอนจะทำให้มองเห็นปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ตลอดจนกระบวนการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นจริงได้ อันจะนำไปสู่การปรับปรุงและพัฒนาการสอนได้ในที่สุด" ในทำนองเดียวกัน แคโรล คาร์ทไรท์ และจี ฟิลิป คาร์ทไรท์ (Carol Cartwright and G. Philip Cartwright 1984: 138) ก็กล่าวว่า "การสังเกตการสอนในชั้นเรียนจะให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครู เกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของตนเองได้ เป็นอย่างดี ซึ่งเรื่องนี้เป็นสิ่งจำเป็นมาก เพราะแม้แต่ผู้เรียนก็ยังจำเป็นต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงการเรียน ดังนั้น ครูก็จำเป็นต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับเพื่อปรับปรุงการสอนเช่นกัน" โดยสรุป อาจกล่าวได้ว่า ในด้านการประเมินประสิทธิภาพการสอนของครูนั้น การสังเกตชั้นเรียนโดยใช้เครื่องมือและวิธีการที่มีระบบได้ถูกนำมาใช้เพื่อแก้ปัญหาการประเมินที่แคบเพียงขาดความถูกต้องเที่ยงตรงอยู่มาก

2. ระบบที่ใช้ในการสังเกตและบันทึกข้อมูล เกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน ภาษาคำประเทศ

เป็นเวลากว่าครึ่งศตวรรษมาแล้วที่นักการศึกษาและนักวิจัยจำนวนมากพยายามพัฒนาระบบการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมให้มีความเที่ยงตรงมากที่สุด เพื่อให้การสังเกตนั้นสามารถชี้บ่ง ตรวจสอบ จัดจำแนก วัดและบอกปริมาณพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่เป็นตัวแปรในกระบวนการเรียนการสอนได้ เครื่องมือสังเกตตลอดจนระบบและวิธีการใช้เครื่องมือดังกล่าวถูกพัฒนาขึ้นมาต่าง ๆ กันเป็นจำนวนมากมาย สำหรับการสังเกตชั้นเรียนภาษาคำประเทศนั้น เนื่องจากเริ่มต้นขึ้นภายหลังที่ได้มีการสังเกตชั้นเรียนในสาขาการศึกษาทั่วไป เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตตลอดจนระบบและวิธีการใช้จึงปรับปรุงดัดแปลงมาจากเครื่องมือของสาขาการศึกษาทั่วไปด้วยเช่นกัน แคโรล คาร์ทไรท์ และจี ฟิลิป คาร์ทไรท์ (Carol Cartwright and G. Philip Cartwright 1984: 143-145) กล่าวถึงระบบที่ใช้ในการสังเกตและบันทึกข้อมูล เกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนการสอนว่าโดยทั่วไปมี 2 ระบบคือ

1. ระบบเครื่องหมาย (Sign System) เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่ใช้ระบบนี้จะประกอบด้วยรายการพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งพฤติกรรมเหล่านั้นอาจเกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นในช่วงเวลาที่ทำกรสังเกตก็ได้ ผู้สังเกตจะบันทึกข้อมูลโดยทำเครื่องหมายอย่างใดอย่างหนึ่งลงใน

แบบสังเกต เพื่อแสดงว่ามีพฤติกรรมนั้น ๆ เกิดขึ้น การบันทึกข้อมูลด้วยระบบนี้จะไม่คำนึงถึงความถี่ของพฤติกรรม กล่าวคือจะสนใจว่ามีพฤติกรรมอะไรเกิดขึ้นบ้างเท่านั้น แต่ไม่สนใจว่าเกิดขึ้นกี่ครั้งหรือเกิดขึ้นบ่อยเพียงใด ดังนั้น ผู้สังเกตที่ใช้เครื่องมือระบบนี้จะมุ่งความสนใจไปที่พฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้มากเพราะไม่ต้องกังวลกับการบันทึกจำนวนความถี่ด้วย ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ระบบนี้ เช่น เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมของครูและปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของฟรานซิส คอร์เนล และคณะ (Francis Cornell et al 1952) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้ในสาขาการศึกษาทั่วไป และเครื่องมือสังเกตพฤติกรรมครูด้านการควบคุมชั้นเรียนและบรรยากาศในการเรียนการสอนของ อาร์ โซร์ และคณะ (R. Soar et al 1971)

2. ระบบแยกประเภท (Category System) เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่ใช้ระบบนี้จะจำแนกพฤติกรรมที่ต้องการศึกษาออกไว้เป็นประเภท ๆ แต่ละประเภทจะใช้หมายเลขหรือตัวอักษร เป็นรหัสแทนประเภทของพฤติกรรมนั้น เพื่อความสะดวกรวดเร็วในการบันทึกข้อมูล การสังเกตและบันทึกข้อมูลจะคำนึงถึงความถี่ของพฤติกรรมแต่ละประเภทที่เกิดขึ้นด้วย เช่น บันทึกพฤติกรรมที่เกิดขึ้นซ้ำทุก 3 วินาที เป็นต้น ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ระบบนี้ซึ่งเป็นที่รู้จักกันดีคือ เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนด ฟแลนเดอร์ส (Ned Flanders 1970)

นอกจากระบบที่ใช้ในการสังเกตทั้ง 2 แบบที่กล่าวมาแล้วนี้ แคโรลีน อีเวิร์ทสัน และเฟรดา ฮอลลีย์ (Carolyn Evertson and Freda Holley 1981: 101-104) ได้กล่าวเพิ่มเติมถึงระบบที่ใช้ในการสังเกตการเรียนการสอนไว้อีก คือ

1. ระบบมาตราจัดอันดับ (Rating System) เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่ใช้ระบบนี้จะมีรายการพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ต้องการศึกษาระบุไว้แล้ว แต่ผู้สังเกตจะทำการสังเกตการเรียนการสอนทั้งคาบเรียนก่อนแล้วจึงบันทึกข้อมูลในภายหลังเมื่อการเรียนการสอนนั้นสิ้นสุดลงในการใช้เครื่องมือระบบนี้ ผู้สังเกตต้องใช้ความรู้สึกรวม ๆ ประเมินพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่สังเกตมาตลอดคาบเรียนแล้วจึงบันทึกข้อมูลโดยจัดอันดับว่าพฤติกรรมนั้น ๆ ควรจัดอยู่ในระดับมากน้อยเพียงใด ซึ่งในบางครั้งอาจต้องใช้ความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นมาช่วยในการประเมินด้วย เครื่องมือที่ใช้ระบบนี้มักใช้สังเกตและประเมินสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ประเมินความเป็นกันเองของครูกับนักเรียน เป็นต้น

2. ระบบเขียนบรรยาย (Narrative System) เป็นวิธีการบันทึกข้อมูลที่ได้จากการสังเกต โดยระบุถึงเหตุการณ์ตามที่เกิดขึ้นจริงในชั้นเรียน ผู้สังเกตจะบันทึกเหตุการณ์ลงไปตามหัวข้อ

ที่กำหนดไว้แล้ว การสังเกตและบันทึกข้อมูลด้วยระบบนี้มีข้อดีคือ ทำให้มองเห็นภาพรวม ซึ่งระบบอื่นทำไม่ได้ เช่น ระบบแยกประเภทจะบอกได้เพียงจำนวนหรือความถี่ของพฤติกรรมเท่านั้น โดยไม่มีบริบทกำกับอยู่ด้วย ซึ่งทำให้ความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นมีจำกัด แต่ระบบเขียนบรรยายจะมีรายละเอียดมากกว่า ทำให้มองภาพรวมออก และเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ข้อมูลภายหลังอย่างไรก็ตาม หากการสังเกตและบันทึกข้อมูลด้วยระบบนี้จำเป็นต้องมีการตีความหรือวิเคราะห์เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นด้วย ควรมีผู้สังเกตมากกว่า 1 คน เพื่อให้การสังเกตนั้นมีความเที่ยงมากขึ้น แต่ถ้าหัวข้อที่กำหนดไว้สำหรับการสังเกตมีความชัดเจนดีแล้วก็จะลดปัญหาเรื่องนี้อย่างมาก

ในการนำเครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนมาใช้ไม่ว่าจะเป็นระบบใดก็ตาม จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้สังเกตจะต้องแน่ใจว่า เครื่องมือนั้นมีระบบการสังเกตที่ชัดเจนแน่นอน ซึ่งจะลามาารถวัดและบอกปริมาณพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ต้องการศึกษาได้ จอห์น เบสท์และเจมส์ คาน (John Best and James Kahn 1986: 160) ได้ยกตัวอย่างในเรื่องนี้ไว้ว่า หากต้องการศึกษาความสนใจในการเรียนของนักเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตอาจใช้วิธีบันทึกจำนวนครั้งที่นักเรียนมีพฤติกรรมแสดงความสนใจ เช่น ยกมือขอเข้าร่วมกิจกรรมในบทเรียนนั้น ๆ หรือหากต้องการศึกษาพฤติกรรมไม่สนใจการเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตอาจใช้วิธีบันทึกจำนวนครั้งที่นักเรียนเหม่อมองไปรอบ ๆ หรือคุยกับเพื่อน เป็นต้น การสังเกตและบันทึกข้อมูลในลักษณะนี้จะมีความเป็นปรนัยสูง เพราะระบุถึงปริมาณพฤติกรรมแต่ละอย่างได้ชัดเจน

นอกจากนี้ ความเที่ยงและความตรงของเครื่องมือสังเกตที่นำมาใช้ก็เป็นสิ่งสำคัญมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อใช้การสังเกตพฤติกรรม เป็นเครื่องมือเก็บข้อมูลสำหรับการวิจัย แคโรลีน อีเวิร์ตสันและเฟรดา ฮอลลีย์ (Carolyn Evertson and Freda Holley 1981: 105) กล่าวถึงเรื่องนี้ว่า เครื่องมือที่มีความเที่ยงจะช่วยให้แน่ใจได้ว่าไม่ว่าใครจะนำเครื่องมือขึ้นไปใช้ในการสังเกตพฤติกรรมก็จะได้ผลการบันทึกข้อมูลเหมือนกันหรือคล้ายคลึงกัน ส่วนความตรงของเครื่องมือจะช่วยให้แน่ใจได้ว่า เครื่องมือนั้นสามารถใช้สังเกตพฤติกรรมได้ตรงตามจุดประสงค์ที่ต้องการสังเกต ดังนั้น การหาค่าความเที่ยงและความตรงของเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตจึงเป็นสิ่งจำเป็น เกี่ยวกับเรื่องนี้ เชดส์คีย์ โชวาลินจ์ (2523: 83-84) กล่าวไว้ว่ามักจำแนกวิธีการตามระบบที่ใช้ในการสังเกต กล่าวคือ ถ้าสังเกตและบันทึกโดยระบบสัญลักษณ์ (Sign System) ก็มักหาค่าความเที่ยงโดยวิธีหาความสัมพันธ์หรือความสอดคล้องกันของการสังเกตระหว่างผู้สังเกต 2 คน แต่ถ้าใช้เครื่องมือระบบแยกประเภท (Category System) ก็มักนิยมคำนวณ

ค่าความเที่ยง โดยคำนวณหาค่าร้อยละของความสอดคล้องกันตามวิธีของวิลเลียม สก๊อต (William Scott) ส่วนความตรงของเครื่องมือ โดยทั่วไปมักใช้วิธีให้ผู้ชำนาญการในสาขานั้นเป็นผู้ตรวจสอบและปรับปรุงแก้ไขให้ เครื่องมือนั้นสามารถสังเกตและวัดพฤติกรรมหรือคุณลักษณะที่ต้องการศึกษาได้

3. เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตและบันทึกข้อมูล เกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน ภาษาคำต่างประเทศ

ในระยะแรก เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตและบันทึกข้อมูลในชั้นเรียนภาษาคำต่างประเทศ เป็นเครื่องมือที่นำมาจากสาขาการศึกษาทั่วไป ต่อมา เมื่อนักการศึกษาและนักวิจัยในสาขาการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศ เริ่มสนใจ เรื่องการสังเกตการเรียนการสอนมากขึ้น จึงมีการปรับปรุงดัดแปลง เครื่องมือนี้นี้ให้เหมาะสมกับลักษณะ เฉพาะของการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศ ซึ่ง เครื่องมือที่ปรับปรุงดัดแปลงนี้ ในระยะเริ่มแรกก็ยังคงมีลักษณะที่คล้ายคลึงกับ เครื่องมือเดิมที่ใช้ในสาขาการศึกษาทั่วไปอยู่มาก (Michael Long 1980: 9-10) กล่าวคือ มีการสังเกตและบันทึก เฉพาะพฤติกรรมทางวาจา เท่านั้น และมักเน้น เฉพาะพฤติกรรมครู ทางด้านการสอน เช่น ครูอธิบาย ครูสรุป และพฤติกรรมครูทางด้านเจตคติ เช่น ครูยกย่องชมเชย นักเรียน ตัวอย่าง เครื่องมือลักษณะนี้ เช่น เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศ (Foreign Language Interaction System - Flint) ของเจททรูด มอสโควิทซ์ (Gertrude Moskowitz 1976) ในขณะเดียวกัน มีนักศึกษามบางคนสร้าง เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศ โดยเฉพาะขึ้นโดยใช้แนวคิด เกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศในขณะนั้น เป็นพื้นฐาน ซึ่งก็ยังคง เน้นที่พฤติกรรมการสอนของครู เช่นกัน เช่น เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศในชั้นเรียน (A Behavioral Observation System for Classroom Foreign Language Skill Acquisition Activities) ของกิลเบิร์ต เอ จาร์วิส (Gilbert A. Jarvis 1968) และ เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูตามแนวการสอนแบบทั้ง-พูดของศูนย์วิจัยและพัฒนการสอน แห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Robert Politzer and L. Weiss 1969) เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตการเรียนการสอนภาษาคำต่างประเทศได้รับการพัฒนาไปเรื่อย ๆ และมีขอบเขตของการสังเกตกว้างขวางขึ้นและละเอียดมากขึ้น ดังเช่น เครื่องมือสังเกตการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ (Foci for Observing Communications Used in Settings - FOCUS)

ของจอห์น ฟานเซลโลว์ (John Fanselow 1977) ซึ่งใช้สังเกตพฤติกรรมการใช้ภาษาและการสื่อสารได้ทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน นอกจากนี้ ในระยะไม่กี่ปีที่ผ่านมา มีนักการศึกษาและนักวิจัยบางคนสร้างเครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศขึ้น โดยใช้แนวคิดทางการสอนภาษาต่างประเทศในปัจจุบัน คือแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) เป็นพื้นฐาน เช่น เครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (The Communicative Orientation of Language Teaching: An Observation Scheme - COLT) ของศูนย์ภาษาแห่งสถาบันทางการศึกษาออนทาร์โอ (Rebecca Ullmann and Esther Geva 1984) จนกระทั่งปัจจุบันนี้ มีเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตการณ์การเรียนการสอนทั้งหมดมากกว่า 200 ชนิด (M. Wallace 1981: 152-153) บางชนิดก็ใช้ในการวิจัยเพียงครั้งเดียวหรือใช้กันในช่วงเวลาสั้น ๆ เท่านั้น บางชนิดก็ใช้มาเป็นเวลานานโดยได้รับการปรับปรุงดัดแปลงบ้างตามความเหมาะสม เครื่องมือที่เสนอไว้ในที่นี้จัดเป็นเครื่องมือที่เป็นที่รู้จักกันดีในวงการการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ โดยแบ่งกลุ่มเครื่องมือดังกล่าวเป็น 4 กลุ่มตามลักษณะการสร้างเครื่องมือดังต่อไปนี้

เครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนทั่วไป และเครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่ดัดแปลงมาจากเครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนทั่วไป

เครื่องมือที่สร้างขึ้นตามแนวการสอนภาษาแบบฟัง-พูด

เครื่องมือที่สร้างขึ้นโดยใช้แนวคิดเกี่ยวกับการสื่อสาร เป็นพื้นฐาน

เครื่องมือที่สร้างขึ้นตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1. เครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนทั่วไป และเครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่ดัดแปลงมาจากเครื่องมือสังเกตการณ์การเรียนการสอนทั่วไป

1.1 เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของเนด แพลนเดอร์ส (Ned Flanders' Interaction Analysis Categories - FIAC)

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดยเนด แพลนเดอร์ส (Ned Flanders)

ในปี ค.ศ. 1960 โดยมีจุดประสงค์เพื่อใช้ในการประเมินประสิทธิภาพการสอนของครูในการเรียนการสอนทั่วไป เครื่องมือนี้มุ่งวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูกับนักเรียน เป็นสำคัญ โดยถือว่าการประเมินประสิทธิภาพทางการสอนจะกระทำได้อีกก็โดยอาศัยวิธีสังเกตและวิเคราะห์

พฤติกรรมทางวาจาที่เกิดขึ้นในขณะที่การเรียนการสอนกำลังดำเนินอยู่ รายการพฤติกรรมในเครื่องมือที่เสนอไว้โดย เนด แฟลนเดอร์ส (Ned Flanders 1970: 34) ดังนี้

1. ครูพูด

1.1 อธิพินทางอ้อม

- 1.1.1 ยอมรับความรู้สึกของนักเรียน
- 1.1.2 ยกย่องชมเชย หรือสนับสนุนให้กำลังใจ
- 1.1.3 ยอมรับหรือนำความคิดเห็นของนักเรียนมาใช้
- 1.1.4 ถามนักเรียน

1.2 อธิพินทางตรง

- 1.2.1 บรรยาย
- 1.2.2 ออกคำสั่งหรือให้แนวทาง
- 1.2.3 วิจารณ์หรือติเตียน

2. นักเรียนพูด

2.1 พูดตอบสนองครู

2.2 ริเริ่มพูดเอง

3. ความเจียบหรือความสับสนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

การสังเกตและบันทึกข้อมูล ใช้วิธีบันทึก เป็นรหัสตัวเลข คือใช้ตัวเลข ตั้งแต่ 1-10 แทนพฤติกรรมต่าง ๆ ทั้ง 10 รายการที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน และใช้เวลาเป็นตัวกำหนด คือบันทึกทุก 3 วินาที ในกรณีที่ช่วงเวลา 3 วินาที มีพฤติกรรมหลายประเภทเกิดขึ้น ก็ให้บันทึกหมายเลขรหัสของทุกพฤติกรรมที่เกิดขึ้น แต่ถ้ามีพฤติกรรมใดเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ก็ให้บันทึกซ้ำอีกทุก ๆ 3 วินาที ตัวอย่างเช่น ในช่วง 3 วินาทีแรก พฤติกรรมที่เกิดขึ้นคือ ครูถามคำถาม นักเรียนตอบ แล้วครูชมเชยนักเรียน จะบันทึกด้วยหมายเลข 4-8-2 ถ้าในช่วง 3 วินาทีถัดไป ครูบรรยาย ก็บันทึกหมายเลข 5 และถ้าในช่วง 3 วินาทีถัดไป ครูยังคงบรรยายอยู่ก็บันทึกหมายเลข 5 อีกครั้งหนึ่ง เป็นต้น (Ned Flanders 1970: 34-40)

เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนด แฟลนเดอร์สกล่าวได้ว่าเป็น เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนซึ่งเป็นที่รู้จักกันดีที่สุด และเป็นเครื่องมือที่ได้รับการนำไปดัดแปลงใช้มากที่สุดด้วย

1.2 เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Interaction System - Flint)

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดยเจทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz) ในปี ค.ศ. 1967 สำหรับใช้สังเกตพฤติกรรมการสอนของครู เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูในการปรับปรุงการสอนต่อไป รวมทั้งใช้เป็นเครื่องมือเก็บข้อมูลในการวิจัยด้วย เครื่องมือนี้ดัดแปลงจากเครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของแฟลนเคอร์ส จึงมีประเภทของพฤติกรรมเช่นเดียวกับในเครื่องมือของเนด แฟลนเคอร์ส ทั้ง 10 ประเภท แต่มีรายการพฤติกรรมเพิ่มเติมอีกมากมาย รวมเป็น 34 รายการ เพื่อให้สามารถใช้สังเกตรายละเอียดพฤติกรรมต่าง ๆ ได้มากขึ้น และเพื่อให้เหมาะสมกับการสังเกตชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะ อาทิ เช่น มีการบันทึกภาษาที่ใช้ในระหว่างการเรียนการสอนว่าเป็นภาษาเป้าหมายหรือภาษาแม่ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม รายการพฤติกรรมที่เพิ่มเติมเข้ามาส่วนมากเป็นพฤติกรรมย่อยของประเภทพฤติกรรมต่าง ๆ ที่มีอยู่แต่เดิมแล้ว รายละเอียดในเครื่องมือที่สร้างขึ้นโดยเจทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz 1976: 140-141) มีดังต่อไปนี้

1. ครูพูด

1.1 อิทธิพลทางอ้อม

- 1.1.1 ยอมรับความรู้สึกของนักเรียน
- 1.1.2 ยกย่องชมเชยหรือสนับสนุนให้กำลังใจ
- 1.1.3 พูดตลก
- 1.1.4 ยอมรับหรือนำความคิดเห็นของนักเรียนมาใช้
- 1.1.5 พูดซ้ำคำพูดของนักเรียนทุกคำพูด (มักปรากฏในการฝึกรูปแบบภาษา)
- 1.1.6 ถามให้นักเรียนตอบ
- 1.1.7 ถามเกี่ยวกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา
- 1.1.8 ถามเกี่ยวกับตัวนักเรียน เพื่อเชื่อมโยงกับสิ่งที่ครูกำลังสอน

1.2 อิทธิพลทางตรง

- 1.2.1 ให้ความรู้ บรรยายหรือแสดงความคิดเห็น
- 1.2.2 แก้ไขที่ผิดของนักเรียนโดยไม่ตำหนินักเรียน
- 1.2.3 อภิปรายเกี่ยวกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา
- 1.2.4 เป็นต้นแบบทางภาษาแก่นักเรียน
- 1.2.5 บอกแนวทางแก่นักเรียนว่าจะต้องทำอะไรบ้าง
- 1.2.6 เล่าเรื่องเกี่ยวกับตนเองให้นักเรียนฟัง
- 1.2.7 ปฏิบัติงานที่ต้องทำเป็นประจำในชั้นเรียน
เช่น คินสมุด แจกข้อสอบ
- 1.2.8 สั่งให้นักเรียนปฏิบัติตาม
- 1.2.9 ชี้แนะเกี่ยวกับการฝึกภาษา
- 1.2.10 วิจารณ์หรือดักเตือนพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม
ของนักเรียน
- 1.2.11 วิจารณ์หรือบอกนักเรียนว่าคำคอบของนักเรียน
ถูกผิดอย่างไร

2. นักเรียนพูด

- 2.1 คอบสนองแบบจำกัด มีรูปแบบของคำคอบอยู่แล้ว
- 2.2 คอบสนอง เป็นหมู่หรือทั้งชั้นเรียน
- 2.3 อ่านออกเสียง เป็นกลุ่มหรือรายบุคคล
- 2.4 คอบสนองแบบไม่จำกัดหรือพูดริเริ่ม
- 2.5 นักเรียนไม่เรียนหรือไม่เป็นระเบียบ (สำหรับสังเกต
นักเรียนเป็นรายบุคคล)

3. ความเจียมหรือความสับสนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

- 3.1 ความเจียมไม่มีพฤติกรรมการพูดใด ๆ
- 3.2 ความเจียมขณะครูใช้วัสดุทัศนูปกรณ์ในการสอน

- 3.3 ความสับสนขณะนักเรียนทำงาน นักเรียนหลายคน
พูดพร้อม ๆ กัน
- 3.4 ความสับสนขณะนักเรียนไม่ทำงาน ไม่เป็นระเบียบ
ทิ้งห้อง
- 3.5 การหัวเราะของทั้งชั้นเรียน ของนักเรียนบางคนหรือครู
- 4. ลักษณะอื่น ๆ
 - 4.1 การใช้ภาษาแม่โดยครูและนักเรียน (สำหรับสิ่ง
พร้อม ๆ กับพฤติกรรมครูและพฤติกรรมนักเรียน).
 - 4.2 การใช้สีหน้าหรือท่าทางแทนคำพูด โดยครูหรือนักเรียน
(สำหรับสิ่ง
พร้อม ๆ กับพฤติกรรมครูและพฤติกรรม
นักเรียน)
 - 4.3 ความเจียบขณะนักเรียนทำตามครูสั่ง เช่น ทำแบบฝึกหัด
 - 4.4 ครูเขียนกระดาน
 - 4.5 ครูยิ้ม

การสังเกตและบันทึกข้อมูล ใช้วิธีบันทึก เป็นรหัส เช่นเดียวกับ เครื่องมือ
ของ เนค แพลนเตอร์สคือใช้ตัวเลขแทนพฤติกรรมครูและพฤติกรรมนักเรียน และ เมื่อมีพฤติกรรมย่อย
เกิดขึ้นก็จะใช้ทั้งตัวเลขและตัวอักษร เป็นรหัสแทนพฤติกรรมย่อยนั้น ส่วนการใช้เวลาเป็นตัวกำหนด
ในการบันทึกก็ เช่นเดียวกับระบบของ เนค แพลนเตอร์สคือบันทึกพฤติกรรมทุกประเภทที่เกิดขึ้นในแต่ละ
ช่วง 3 วินาที และถ้าพฤติกรรมใดเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องก็จะบันทึกซ้ำอีกทุก ๆ 3 วินาที

เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนค
แพลนเตอร์สและ เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศของ เจอทรุด
มอสโกวิทซ์ จัดเป็นเครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่เป็นที่รู้จักกันดี และ เป็นที่ยอมรับกันอย่าง
แพร่หลายทั้งในวงการฝึกอบรมครูและในวงการวิจัย อย่างไรก็ตาม มีนักการศึกษาและนักวิจัย
จำนวนไม่น้อยที่มีความเห็นว่า เครื่องมือดังกล่าวยังมีจุดอ่อนอยู่หลายประการ ดังที่บาราค โรเซ็นไชน์
(Barak Rosenshine 1970: 445) ได้กล่าว เป็นนัยไว้ว่า "ข้อสรุปหรือความเข้าใจที่ถูกต้อง

เกี่ยวกับการเรียนการสอนในชั้นเรียนนั้นไม่อาจจะได้มาจากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลการเรียนของนักเรียนที่ใช้เครื่องมือของ เนค แพลน เคอร์ส เป็นเครื่องมือประเมิน” ลีโอนา ไบลีย์ (Leona Bailey 1975: 335-344) ก็เป็นนักการศึกษาอีกผู้หนึ่งซึ่งได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเครื่องมือของ เนค แพลน เคอร์ส และ เจอทรูด มอสโกวิทซ์ไว้ว่ายังเป็นเครื่องมือสังเกตที่มีจุดอ่อนอยู่หลายด้าน อาทิ เช่น ในด้านความถูกต้องเที่ยงตรง พฤติกรรมบางประเภทที่กำหนดไว้ต้องอาศัยการตีความของผู้สังเกตด้วย ดังนั้น ผู้สังเกตต่างคนกันก็อาจตีความแตกต่างกันได้ เช่น พฤติกรรมของครูด้านการยอมรับความรู้สึกรักของนักเรียน นอกจากนี้ พฤติกรรมบางอย่างก็ตรงข้ามกันโดยสิ้นเชิง เช่น หัวข้อความเจียมและความสับสนที่ระบุไว้ในเครื่องมือของ เนค แพลน เคอร์ส ซึ่งผู้สังเกตจำเป็นต้องตีความอย่างใดอย่างหนึ่งเท่านั้น ซึ่งอาจไม่ตรงกับสภาพจริงที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนทีเดียวนัก นอกจากนี้ ในด้านความเป็นไปได้ของการนำไปใช้ ลีโอนา ไบลีย์ ก็มีความเห็นว่าจำนวนพฤติกรรมที่ต้องทำการสังเกตในเครื่องมือของ เจอทรูด มอสโกวิทซ์ รวมทั้งระบบการบันทึกที่ต้องบันทึกทุกครั้งที่มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมหรือไม่เปลี่ยนแปลงก็ต้องบันทึกซ้ำทุก 3 วินาทีนั้นนับเป็นงานที่ค่อนข้างจะยากลำบากมากสำหรับผู้สังเกต โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้ที่จะใช้เครื่องมือนี้ก็ยังคงใช้เวลาหลายเดือนในการศึกษาทำความเข้าใจระบบและวิธีสังเกตที่ค่อนข้างซับซ้อนอีกด้วย นักการศึกษาอีกผู้หนึ่งที่แสดงความคิดเห็นในเรื่องนี้ไว้คือ ไมเคิล ลอง (Michael Long 1980: 12-18) ซึ่งกล่าวถึงเครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนค แพลน เคอร์ส ว่ายังมีข้อบกพร่องอยู่หลายประการ ที่สำคัญประการหนึ่งคือในด้านประเภทของพฤติกรรมที่กำหนดให้สังเกต มักเน้นที่พฤติกรรมของครูเป็นส่วนมาก และละเลยพฤติกรรมของนักเรียน ซึ่งในความเป็นจริง นักเรียนมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนอยู่มาก ด้วยเหตุนี้ ลีโอนา ไบลีย์ (Leona Bailey 1975: 344) จึงมีความเห็นว่าควรจะมีการสร้างเครื่องมือสำหรับใช้ในการสังเกตการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศขึ้นใหม่ ซึ่งควรจะเป็นเครื่องมือในรูปแบบใหม่โดยสิ้นเชิง ไม่ใช่เป็นเพียงการดัดแปลงจากเครื่องมือที่มีอยู่แล้วเท่านั้น

2. เครื่องมือที่สร้างขึ้นตามแนวการสอนภาษาแบบฟัง-พูด

ในระยะเดียวกันกับที่เครื่องมือสังเกตปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของ เนค แพลน เคอร์ส และ เจอทรูด มอสโกวิทซ์กำลังเป็นที่รู้จักกันอย่างแพร่หลายนั้น ก็มีนักการศึกษาทางด้าน การสอนภาษาต่างประเทศบางคนสร้าง เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ

ขึ้นมาโดยเฉพาะ โดยอาศัยทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศในขณะนั้น เป็นพื้นฐาน คือแนวการสอนแบบฟัง-พูด (Audio - Lingual Method) เครื่องมือเหล่านี้สร้างขึ้น มาเพื่อใช้ทั้งในด้านการวิจัยและการประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู

2.1 เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อาษาต่างประเทศในชั้นเรียน (A Behavioral Observation System for Classroom Foreign Language Skill Acquisition Activities)

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดยกิลเบิร์ต เอ. จาร์วิส (Guilbert A. Jarvis) ในปี ค.ศ. 1968 เพื่อใช้ในการสังเกตและประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู ตลอดจนใช้ในการวิจัย กิลเบิร์ต เอ. จาร์วิส เป็นนักการศึกษาผู้หนึ่งซึ่งเห็นความสำคัญของการสังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศและตระหนักดีว่าการนำเครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนทั่วไปมาใช้กับชั้นเรียนภาษาต่างประเทศนั้นไม่เหมาะสม เพราะชั้นเรียนภาษาต่างประเทศมีลักษณะเฉพาะ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านภาษาที่ใช้ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีทั้งภาษาส่วนที่ใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนเหมือนในชั้นเรียนทั่วไป และภาษาส่วนที่เป็นเนื้อหาของการเรียนซึ่งก็มักเป็นภาษาที่อยู่ในรูปของการฝึก เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้อาษาต่างประเทศในชั้นเรียนนี้สร้างขึ้นโดยใช้ทฤษฎีทางจิตวิทยาการเรียนรู้อาษาและแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการเรียนรู้อาษาในขณะนั้น เป็นพื้นฐาน กล่าวคือถือว่าการเรียนรู้อาษาเป็นการเรียนรู้และฝึกใน 4 ทักษะ คือฟัง พูด อ่าน เขียน โดยในชั้นแรก นักเรียนจะต้องได้รับข้อมูลทางภาษาก่อน ซึ่งอาจรับโดยการฟังหรืออ่านก็ได้ จากนั้นจึงเริ่มต้นการฝึกด้วยการเลียนแบบ ฝึกซ้ำ ๆ จนกระทั่งสามารถใช้ภาษานั้นในการสื่อสารได้โดยอัตโนมัติ สำหรับในด้านการประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู จะพิจารณาจากพฤติกรรมการสอนเฉพาะอย่างและความถี่ของพฤติกรรมนั้น ๆ ที่เกิดขึ้น รายละเอียดพฤติกรรมต่าง ๆ ในเครื่องมือที่สร้างขึ้นโดยกิลเบิร์ต เอ. จาร์วิส (Guilbert A. Jarvis 1968: 335-341) มีดังต่อไปนี้

1. การใช้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาเป้าหมาย) ในชั้นเรียน

1.1 ใช้ในการสื่อสารทั่วไปในชั้นเรียน

1.1.1 พฤติกรรมครู

- กระตุ้นให้นักเรียนตอบ
- ได้ตอบคำพูดของนักเรียน

- ออกคำสั่ง เพื่อจัดการ เกี่ยวกับชั้น เรียน
- ชม ชมและให้กำลังใจ
- อธิบาย บรรยาย

1.1.2 พฤติกรรมนักเรียน

- กระตุ้นให้ครูหรือเพื่อนตอบ
- ได้ตอบคำพูดของครูหรือเพื่อน

1.2 ใช้ในการฝึก

1.2.1 พฤติกรรมครู

- กระตุ้นให้นัก เรียนฝึก
- ทวนคำพูดของนัก เรียน
- ให้ตัวอย่างหรือรูปแบบภาษาแก่นัก เรียน
- แก้ไขภาษาที่นักเรียนใช้

1.2.2 พฤติกรรมนักเรียน

- ได้ตอบ เป็นรายบุคคล
- ได้ตอบ เป็นกลุ่ม

2. การอ่านและการ เขียน

2.1 พฤติกรรมครู

- เขียนกระดาน

2.2 พฤติกรรมนักเรียน

- เขียน
- อ่านในใจ
- อ่านออก เสียง

3. การใช้ภาษาแม่ในชั้น เรียน

3.1 พฤติกรรมครู

- พูด เกี่ยวกับ เสียงหรือโครงสร้างของภาษา เป้าหมาย
- พูด เกี่ยวกับความหมายของภาษา เป้าหมาย
- พูดแนะหรือสั่ง เพื่อจัดการ เกี่ยวกับชั้น เรียน

3.2 พฤติกรรมนักเรียน

- ถามครูหรือเพื่อน
- คอบครูหรือเพื่อน

การสั่ง เกดและบันทึกข้อมูล ใช้วิธีบันทึก เป็นรหัสตัวอักษรและตัวเลข ตัวอักษรใช้แทนพฤติกรรมครู ตัวเลขแทนพฤติกรรมนักเรียน ในระหว่างการสั่ง เกดให้บันทึก เครื่องหมายบวกหรือลบด้วย โดยเครื่องหมายบวก (+) เป็น เครื่องหมายใช้แทนความ เจียบหรือการใช้ภาษาแม่ที่เป็นประโยชน์ต่อการ เรียนภาษา เช่นในการทำงานกลุ่ม ส่วน เครื่องหมายลบ (-) เป็น เครื่องหมายใช้แทนความ เจียบหรือการใช้ภาษาแม่ที่ไม่ เป็นประโยชน์ต่อการ เรียน ภาษา ช่วง เวลาที่ใช้ในการสั่ง เกด เพื่อบันทึกพฤติกรรมนั้นแล้วแต่จะกำหนด เช่นอาจบันทึกทุก ๆ 10 วินาที หรือ 15 วินาที (Guilbert A. Jarvis 1968: 337)

2.2 เครื่องมือสั่ง เกดพฤติกรรมการสอนของครูตามแนวการสอนแบบฟัง-พูด ของศูนย์วิจัยและพัฒนาการสอนแห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดยโรเบิร์ต โพลิตเซอร์ และแอล เวส (Robert Politzer and L. Weiss) ในปี ค.ศ. 1969 เพื่อใช้ในงานวิจัยเกี่ยวกับลักษณะ และพฤติกรรมการสอนของครูภาษาต่างประเทศที่ประสบความสำเร็จ งานวิจัยดังกล่าวดำเนินการที่ศูนย์วิจัยและพัฒนาการสอนแห่งมหาวิทยาลัยสแตนฟอร์ด (Stanford Center for Research and Development in Teaching) เครื่องมือสั่ง เกดมี 2 ส่วน ส่วนแรกเป็นรายการพฤติกรรม การสอนของครูที่สร้างขึ้นตามแนวการสอนแบบฟัง-พูด (Audio - Lingual Method) ประกอบด้วย รายการพฤติกรรมการสอนในชั้นการฝึก 6 รายการ คือ

1. การฝึกซ้ำ ๆ (Repetition Drills)
2. การฝึกทดแทน (Substitution Drills)
3. การฝึกชุดบทสนทนา (Dialogue Drills)
4. การฝึกแปล (Translation Drills)
5. การฝึกเปลี่ยนโครงสร้าง (Conversion Drills)
6. การฝึกตอบโดยอิสระ (Free Response)

การสั่ง เกดและบันทึกข้อมูล เกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนในชั้นการฝึกนี้ ใช้วิธีทำ เครื่องหมายแสดงความถี่ทุกครั้งที่มีการฝึกแต่ละประเภทเกิดขึ้น ไม่ว่าจะ เป็นการฝึก ระหว่างครูกับนักเรียน เป็นรายบุคคล หรือการฝึกระหว่างครูกับนักเรียนทั้งชั้น หรือการฝึกระหว่าง

นักเรียนกับนักเรียนด้วยกันเอง ซึ่งในการวิจัยของโรเบิร์ต โพลิตเซอร์และแอล เวส ได้ใช้ เครื่องมือสังเกตการสอนครั้งละ 15 นาทีเท่านั้น

เครื่องมือส่วนที่ 2 เป็นการบันทึกเกี่ยวกับพฤติกรรมอื่น ๆ ของครู และนักเรียนโดยใช้ระบบมาตราจัดอันดับ (Rating Scale System) ซึ่งกำหนดไว้ 3 ระดับ คือ ไม่ปรากฏ บางครั้งและบ่อย รายการพฤติกรรมอื่น ๆ นี้มีอยู่ 4 รายการ แต่ละรายการ กำหนดจำนวนครั้งที่ถือว่าอยู่ในระดับบางครั้งและบ่อยไว้ด้วย โดยถือว่าช่วงเวลาที่ทำกรสังเกต คือครั้งละ 15 นาที รายการพฤติกรรมมีดังต่อไปนี้

1. การใช้หนังสือเรียน เป็นสื่อในการฝึก ถ้าใช้เกิน 5 ครั้ง จัดอยู่ในระดับบ่อย ถ้าใช้ 5 ครั้งหรือน้อยกว่านั้น จัดอยู่ในระดับบางครั้ง
2. การใช้วัสดุทัศนูปกรณ์เป็นสื่อในการฝึก ถ้าใช้ 10 ครั้งขึ้นไป จัดอยู่ในระดับบ่อย ถ้าใช้น้อยกว่า 10 ครั้ง จัดอยู่ในระดับบางครั้ง
3. การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนในระหว่างการฝึก ถ้ามีจำนวน 4 ครั้งขึ้นไป จัดอยู่ในระดับบ่อย ถ้ามีจำนวนน้อยกว่า 4 ครั้ง จัดอยู่ในระดับบางครั้ง
4. ความหลากหลายของการฝึกใช้โครงสร้างประโยค ถ้ามีจำนวน ความหลากหลายของการฝึก 4 ครั้งขึ้นไป จัดอยู่ในระดับบ่อย ถ้ามีจำนวนความหลากหลายของการฝึกน้อยกว่า 4 ครั้ง จัดอยู่ในระดับบางครั้ง

การสังเกตและบันทึกข้อมูลใน เครื่องมือส่วนที่ 2 นี้ ผู้สังเกตจะต้อง ระบุระดับของพฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นด้วยโดยใช้จำนวนครั้งที่กำหนดไว้ในแต่ละหัวข้อ เป็น เกณฑ์

3. เครื่องมือที่สร้างขึ้นโดยใช้แนวคิดเกี่ยวกับการสื่อสาร เป็นพื้นฐาน

เครื่องมือสังเกตการสอนสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ (Foci for Observing Communications Used in Settings - FOCUS) เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นโดย จอห์น ฟานสโลว์ (John Fanselow) ในปี ค.ศ. 1977 โดยมีจุดประสงค์เพื่อใช้สังเกตและ วิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการสื่อสารทั่ว ๆ ไป รวมทั้งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศด้วย นอกจากนี้ เครื่องมือดังกล่าวอาจใช้สำหรับประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู ตลอดจนใช้เป็นเครื่องมือ ในการวิจัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งงานวิจัยที่ต้องการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน กับผลการเรียนของนักเรียน

แนวคิดที่ใช้ เป็นพื้นฐานของการสร้าง เครื่องมือนี้มาจากงานวิจัยของ เอเบลล์ และคณะ (A. Bellack et al 1966) ซึ่งทำการศึกษารื่องภาษาที่ใช้ในชั้นเรียน (Language in the Classroom) และมีข้อสรุปประการหนึ่งว่า ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน เป็นสิ่งที่ทุกคนในชั้นเรียนมีส่วนร่วมไม่ใช่ เฉพาะครูเท่านั้น ซึ่งแตกต่างไปจากแนวคิดของ เนด แฟลนเดอร์ (Ned Flanders 1970) ที่มองว่าปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน เป็นสิ่งที่ขึ้นอยู่กับตัวครู โดยเฉพาะอย่างยิ่งประสิทธิภาพการสอนของครู จากแนวคิดของ เอเบลล์ และคณะ จอห์น แฟนสโลว์ ได้สร้างเครื่องมือสังเกตการสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ขึ้น โดยถือว่าการสื่อสารไม่ว่าจะเกิดขึ้นในห้องเรียนหรือนอกห้องเรียน คือ การที่บุคคล 2 คนขึ้นไปใช้สื่อกลางต่าง ๆ เช่น คำพูด ท่าทาง การเขียน ในการส่งสารให้อีกฝ่ายหนึ่งรู้ รวมทั้งในการรับสารที่อีกฝ่ายหนึ่งส่งมา ซึ่งการสื่อสารนี้อาจมีจุดมุ่งหมายอย่างใดอย่างหนึ่ง ใน 4 ประการ คือ

1. เพื่อดำเนินการหรือจัดการ (Structuring)
2. เพื่อขอร้อง ขอคำตอบหรือกระตุ้นให้บุคคลอื่นกระทำการ (Soliciting)
3. เพื่อตอบหรือสนองตอบอันเป็นผลมาจากข้อ 2 (Responding)
4. เพื่อแสดงการโต้ตอบ (Reacting)

เครื่องมือสังเกตของจอห์น แฟนสโลว์ กำหนดองค์ประกอบของการสื่อสารไว้ 6 ประการ คือ

1. ผู้ส่งสาร (Source)
2. จุดประสงค์ของการสื่อสาร (Pedagogical Purpose)
3. สื่อที่ใช้ในการสื่อสาร (Mediums)
4. การใช้สื่อในการสื่อสาร (Uses)
5. เนื้อหาในการสื่อสาร (Content)

องค์ประกอบของการสื่อสารทั้ง 5 ประการนี้ เป็นหัวข้อหลักในเครื่องมือสังเกตของจอห์น แฟนสโลว์ นอกจากนี้ มีหัวข้อย่อยภายใต้แต่ละหัวข้อหลักอีกเป็นจำนวนมาก รวมรายการพฤติกรรมที่ต้องสังเกตทั้งสิ้น เกือบ 70 รายการ

ในการนำเครื่องมือนี้ไปใช้ในชั้นเรียน จอห์น ฟานสโลว์ (John Fanselow 1977: 28-30) ได้เสนอแนะไว้ว่า อาจนำไปใช้เพียงบางส่วนที่ต้องการทำการสังเกตและศึกษาเท่านั้น โดยเลือกเอาหัวข้อต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับเครื่องมือมาใช้ เช่น หากต้องการสังเกตเกี่ยวกับสื่อที่นักเรียนใช้ในการสื่อสาร ก็นำเอารายละเอียดในหัวข้อสื่อ (Mediums) มาใช้เป็นเครื่องมือในการสังเกต ส่วนวิธีการบันทึกข้อมูล ใช้วิธีทำเครื่องหมายแสดงความเป็นเหตุเกิดที่ทำการสังเกตเกิดขึ้น

เนื่องจากเครื่องมือของจอห์น ฟานสโลว์ มีรายละเอียดค่อนข้างมาก จึงมีนักการศึกษาบางคน อาทิ เช่น ดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1988: 151-152) และ แครก ไชดรอน (Craig Chaudron 1988: 39) มีความเห็นว่าเครื่องมือนี้มีวิธีการใช้ที่ยุ่งยากซับซ้อนมากหากจะนำไปใช้จริงทั้งหมด ในทำนองเดียวกัน ลีโอนา ไบลีย์ (Leona Bailey อ้างใน Dick Allwright 1988: 151) ก็มีความเห็นว่าเครื่องมือนี้นำไปใช้จริงไม่ได้ หรือถ้าใช้ได้ก็ไม่สะดวก อย่างไรก็ตาม จอห์น ฟานสโลว์เองก็ได้ให้ข้อเสนอแนะไว้แล้วว่าไม่จำเป็นต้องใช้เครื่องมือนี้อย่างเต็มรูปแบบดังที่กล่าวไว้แล้วข้างต้น

4. เครื่องมือที่สร้างขึ้นตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

เครื่องมือสังเกตการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (The Communicative Orientation of Language Teaching : An Observation Scheme - COLT) เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นโดยศูนย์ภาษาแห่งสถาบันทางการศึกษาออนตาริโอ (The Modern Language Centre at the Ontario Institute for Studies in Education) เพื่อใช้ในโครงการวิจัยเกี่ยวกับผลกระทบของการสอนที่มีต่อผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษาเป้าหมาย ซึ่งมีสมมุติฐานของการวิจัยว่า ลักษณะการเรียนการสอนที่มุ่งเน้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมากน้อยต่างกันมีผลทำให้พัฒนาความสามารถทางด้านภาษาของผู้เรียนแตกต่างกันไปด้วย (Rebecca Ullmann and Esther Geva 1984: 116-118) ดังนั้น เครื่องมือนี้จึงสร้างขึ้นเพื่อวัดลักษณะของการเรียนการสอนภาษาดังประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ในการสร้างเครื่องมือดังกล่าว นักวิจัยในโครงการได้ทำการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Competence) แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative language teaching) ตลอดจนทำการวิเคราะห์เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนภาษาดังประเทศที่มีอยู่ และเยี่ยมชมชั้นเรียนภาษาดังประเทศด้วย

เครื่องมือสังเกตการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนี้มี 2 ตอน ตอนที่ 1 ใช้สำหรับสังเกตกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน ตอนที่ 2 ใช้สำหรับวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของครูและนักเรียนที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในตอนที่ 1 หัวข้อต่าง ๆ ในเครื่องมือสังเกตมีดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 กิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน ประกอบด้วยหัวข้อใหญ่ 5 หัวข้อ คือ

1. ประเภทของกิจกรรม เช่น การฝึกซ้ำ ๆ การแสดงบทบาทสมมติ
2. รูปแบบของการทำกิจกรรม เช่น งานกลุ่ม งานเดี่ยว
3. เนื้อหาของกิจกรรม เช่น ไวยากรณ์ ระบบเสียง
4. ทักษะที่นักเรียนใช้ในการทำกิจกรรม เช่น ฟัง เขียน
5. สื่อที่ใช้ในการทำกิจกรรม เช่น หนังสือเรียน โสคตศนูปรกรณ์

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำกิจกรรมในตอนที่ 1 ประกอบด้วยหัวข้อใหญ่ 7 หัวข้อ คือ

1. การใช้ภาษาเป้าหมาย เช่น ใช้ภาษาแม่ หรือภาษาเป้าหมายเป็นส่วนมาก
2. การเป็นฝ่ายริเริ่มพูด เช่น นักเรียนเป็นฝ่ายเริ่มพูดเอง หรือนักเรียนพูดเมื่อครูเรียกเท่านั้น
3. การถามข้อมูลที่ยังไม่รู้ เช่น มีการถามข้อมูลที่ครูหรือนักเรียนยังไม่รู้จริง ๆ หรือไม่
4. การพูดอย่างค่อเนื่องเป็นประโยคยาว ๆ หรือหลายประโยค เช่น นักเรียนพูดเพียงประโยคหรือวลีสั้น ๆ หรือพูดมากกว่านั้น
5. รูปแบบภาษาที่ใช้ เช่น นักเรียนต้องใช้รูปแบบภาษาตามที่กำหนดไว้เท่านั้น หรือมีอิสระในการใช้รูปแบบภาษาอื่น ๆ
6. การตอบสนองค่อข้อความที่อีกฝ่ายหนึ่งพูด เช่น มีการเน้นความถูกต้องของรูปแบบภาษา หรือเน้นในด้านการใช้ความหมายมากกว่ากัน

7. การใช้ข้อมูลจากคำพูดของอีกฝ่ายหนึ่ง เช่น การสนทนา เป็นเพียงการผลัดกันพูด หรือเป็นการพูดอย่างมีความหมาย และต่อเนื่องสัมพันธ์กับคำพูดของอีกฝ่ายหนึ่ง

การสังเกตและบันทึกข้อมูลโดยใช้เครื่องมือนี้ ใช้การบันทึกเสียงประกอบด้วย สำหรับการสังเกตและบันทึกข้อมูลในตอนที่ 1 เริ่มด้วยการบันทึกเวลาเริ่มต้นของกิจกรรมแต่ละประเภทก่อนแล้วจึงเขียนประเภทของกิจกรรมไว้ตามที่เกิดขึ้นจริง จากนั้นจึงทำเครื่องหมายอย่างใดอย่างหนึ่งเพื่อแสดงว่ามีกิจกรรมในลักษณะนั้น ๆ เกิดขึ้น ในกรณีที่มีกิจกรรมย่อยในแต่ละหัวข้อเกิดขึ้นมากกว่า 1 อย่าง ก็ให้วงกลมรอบเครื่องหมายไว้เพื่อแสดงว่ามีกิจกรรมนั้นมากที่สุด การสังเกตและบันทึกข้อมูลนี้กระทำทั้งคาบเรียน สำหรับการบันทึกข้อมูลในเครื่องมือตอนที่ 2 จะกระทำภายหลังจากจบคาบเรียนแล้ว โดยฟังจากบทเรียนที่บันทึกเสียงไว้ การบันทึกข้อมูลใช้ระบบสุ่มเวลา (Time-sampling) คือ เริ่มบันทึกเมื่อเริ่มต้นกิจกรรมแรกโดยบันทึกเป็นเวลา 1 นาที แล้วเว้นไป 2 นาที จึงบันทึกอีกเป็นเวลา 1 นาที แล้วเว้นไปอีก 2 นาที สลับกันไปจนจบคาบเรียน ในการบันทึกข้อมูลแต่ละช่วง 1 นาทีนี้ ให้บันทึกความถี่ของแต่ละพฤติกรรมที่เกิดขึ้นด้วย (Patrick Allen et al 1984: 243-244)

การสอนภาษาคำต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

1. ความเป็นมาและแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

วงการการสอนภาษาคำต่างประเทศ ก็เช่นเดียวกับวงการอื่น ๆ ทั่วไปที่มักมีความเคลื่อนไหวหรือแนวคิดใหม่เกิดขึ้นเป็นระยะ ๆ อันเป็นผลมาจากความรู้สึกที่ว่าสิ่งเดิมที่มีอยู่หรือใช้อยู่นั้นยังมีข้อบกพร่อง สำหรับในวงการการสอนภาษาคำต่างประเทศ เมื่อประมาณปี ค.ศ. 1960 บรรดานักการศึกษาและนักภาษาศาสตร์จำนวนมากเริ่มมีความรู้สึกที่ว่าวิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio-Lingual Method) ที่ใช้กันอยู่อย่างแพร่หลายในขณะนั้นยังมีข้อบกพร่องอยู่หลายประการ ดังจะเห็นได้จากข้อเขียนของลีโอนาร์ด นิวมาร์ค (Leonard Newmark 1966 อ้างใน Keith Johnson and Keith Morrow 1981: 1) ซึ่งกล่าวไว้ว่า "นักเรียนที่ได้เรียนรู้โครงสร้างของภาษาคำประเทศมาแล้วเป็นอย่างดีนั้น ยังไม่สามารถพูดคุยหรือสื่อสารกับชาวต่างชาติได้เลย หรือถ้าจะสื่อสารได้บ้าง ก็มักใช้ภาษาในลักษณะที่เจ้าของภาษาเขาไม่ใช้กัน แม้จะเป็นภาษาที่ถูกต้อง ความหลักไวยากรณ์ก็ตาม ทั้งนี้ เป็นผลมาจากวิธีสอนภาษาคำประเทศที่ใช้กันอยู่"

ด้วยเหตุนี้ เมื่อประมาณปี ค.ศ. 1960 จึงเริ่มมีความเคลื่อนไหวเกี่ยวกับแนว
 การสอนและวิธีสอนภาษาต่างประเทศมากขึ้นเรื่อย ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อ นอม ชอมสกี
 (Noam Chomsky 1957, 1959) โจมตีทฤษฎีภาษาศาสตร์แบบโครงสร้างและทฤษฎีการเรียนรู้
 ภาษาแนวพฤติกรรมนิยม ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของวิธีสอนแบบฟัง-พูด ก็ยิ่งทำให้บรรดานักการศึกษา
 เริ่มมองเห็นว่าทฤษฎีดังกล่าวยังไม่สามารถอธิบายลักษณะพื้นฐานที่สำคัญบางประการของภาษาได้
 รวมทั้งยังไม่สามารถอธิบายถึงกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่แท้จริงได้ ดังนั้น วิธีสอนแบบฟัง-พูด
 จึงอาจไม่ใช่วิธีที่ถูกต้องหรือเหมาะสมที่สุดสำหรับการสอนภาษาคำงประเทศ ในระยะปลายปี
 ค.ศ. 1960 นักภาษาศาสตร์และผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจำนวนมาก
 ได้พยายามแสวงหาและพัฒนาแนวคิดใหม่ เกี่ยวกับการสอนภาษาต่างประเทศกันมากขึ้น โดยส่วนใหญ่
 มีความเห็นคล้ายคลึงกันว่าภาษาไม่ได้เป็นเพียงระบบไวยากรณ์ที่ประกอบด้วยเสียง ศัพท์ โครงสร้าง
 เท่านั้น แต่ภาษายังเป็นระบบที่ใช้ในการสื่อสารหรือสื่อความหมายด้วย จึงมีผู้เสนอแนวคิดว่า
 การสอนภาษาควรมุ่งสอนให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาไปใช้ในการสื่อสารหรือสื่อความหมายได้ ไม่ใช่
 สอนภาษาเพียงเพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับรูปแบบหรือโครงสร้างของภาษาเท่านั้น (Jack
 Richards and Theodore Rodgers 1986: 64) ดังนั้น จึงอาจกล่าวได้ว่าแนวการสอน
 ภาษาเพื่อการสื่อสารนี้มีพื้นฐานมาจากความคิดที่ว่า ภาษาคือระบบหรือเครื่องมือที่ใช้ในการสื่อสาร
 และเป้าหมายของการสอนภาษาคือเพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

ในเรื่องความหมายของความสามารถในการสื่อสาร เดล ไฮม์ส์ (Dell Hymes
 1981: 13-14) ได้ให้ความหมายไว้ว่าความสามารถในการสื่อสาร (Communicative
 Competence) คือความสามารถในการใช้ภาษาหรือตีความภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมเมื่อมีการ
 ปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ในสังคมโดยเป็นความสามารถที่จะรู้ได้ว่าเมื่อไรควรจะทำ และควรจะทำ
 พูดอะไร กับใคร เมื่อไร ที่ไหน และในลักษณะอย่างไร ซึ่งความหมายของความสามารถในการ
 สื่อสารที่เสนอโดย เดล ไฮม์ส์ นี้เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป และในระยะต่อมา ผู้เชี่ยวชาญด้าน
 การสอนภาษาต่างประเทศหลายคนก็ได้เสนอองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารไว้
 เพื่อให้มองเห็นได้ชัดเจนขึ้นว่า การสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารได้นั้น ควรจะต้อง
 สอนอะไรบ้าง อาทิเช่น วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 6) เสนอว่า
 องค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารมี 4 ประการ คือ

1. ความรู้ความสามารถเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ทางภาษา (Linguistic Competence)

2. ความรู้เกี่ยวกับความแตกต่างระหว่างรูปแบบของภาษา (Forms) กับหน้าที่ในการสื่อสาร (Functions)
3. ความสามารถทางยุทธวิธีการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย (Strategies)
4. ความรู้เกี่ยวกับความหมายของภาษาที่ใช้ในแต่ละสังคม (Social Meaning)

แซนดรา ซาวิยอน (Sandra Savignon 1983: 35-46) เป็นนักการศึกษาอีกผู้หนึ่งที่เสนอองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารไว้ องค์ประกอบดังกล่าวมี 4 ประการเช่นกัน คือ

1. ความรู้ความสามารถทางด้านไวยากรณ์ (Grammatical Competence)
2. ความรู้ความสามารถเกี่ยวกับภาษาที่ใช้ในแต่ละกลุ่มสังคม (Socio-linguistic Competence)
3. ความรู้ความสามารถในด้านการใช้ยุทธศาสตร์การสื่อสาร (Strategic Competence)
4. ความรู้ในกฎเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Rules of Discourse)

เมอร์ริล สวैन (Merrill Swain 1984: 7-18) กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารไว้ ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

1. ความรู้ความสามารถทางด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (Linguistic or Grammatical Competence) หมายถึงความสามารถในการใช้ทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน เขียน โดยมีองค์ประกอบทางภาษา คือ เสียง ศัพท์ โครงสร้าง เป็นแกนในการสื่อความหมาย ในด้านทักษะฟัง จะต้องเริ่มจากสามารถจำแนกเสียงได้ไปจนถึงฟังข้อความในระดับความเร็วปกติของเจ้าของภาษาได้เข้าใจ ในด้านทักษะพูดจะต้องออกเสียงได้ถูกต้องและสนทนาโต้ตอบด้วยสำเนียงและจังหวะที่เจ้าของภาษาพอจะเข้าใจได้ ในด้านทักษะอ่านจะต้องรู้จักกลไกของการอ่านและสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้ และในด้านทักษะเขียน จะต้องรู้จักกลไกในการเขียน คือ การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การเรียบเรียงประโยคและใช้เครื่องหมายสัมพันธ์ความ (Discourse Markers) ตลอดจนการเขียนข้อเขียนในลักษณะต่าง ๆ ได้
2. ความรู้ความสามารถทางสังคมภาษาศาสตร์ (Sociolinguistic Competence) หมายถึง ความสามารถที่จะใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมตามระเบียบปฏิบัติของสังคม โดยสามารถเลือกใช้ภาษาให้เหมาะกับบุคคลและสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ เช่น รู้ว่า จะต้องใช้ภาษาที่เป็นทางการ หรือไม่เป็นทางการ เป็นต้น

3. ความรู้ความสามารถในการใช้ความสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse Competence) คือมีความรู้เกี่ยวกับการใช้ระเบียบวิธีของความสัมพันธระหว่างประโยค โดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์และความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายทางภาษาให้เข้ากันได้อย่างถูกต้อง มีความเข้าใจและทำนายความข้างหน้าเกี่ยวกับรูปลักษณะของภาษาที่จะเกิดขึ้นในบริบท (Context) ได้ถูกต้อง

4. ความรู้ความสามารถในการใช้กลวิธีในการสื่อความหมาย (Pragmatic Competence or Strategic Competence) คือมีความสามารถในการปรับตัวเข้ากับสถานการณ์ ตลอดจนการใช้กริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียงประกอบในการสื่อความหมาย การใช้กลวิธีนี้เป็นการแสดงออกทั้งในทางคำพูด (Verbal) และไม่ใช่คำพูด (Non-Verbal) เช่น การขยายความด้วยคำศัพท์อื่นแทนคำศัพท์ที่ไม่รู้หรือนึกไม่ออกในขณะนั้น การพยายามอธิบายโดยใช้กริยาท่าทางประกอบ เป็นต้น

จากแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารที่กล่าวมานี้ จะเห็นได้ว่านักการศึกษาที่มีความเห็นคล้ายคลึงกัน กล่าวคือ ความสามารถในการสื่อสารจะต้องประกอบขึ้นด้วยความรู้เกี่ยวกับกฎเกณฑ์ของภาษา ซึ่งจะเป็นความรู้พื้นฐานที่ช่วยให้สามารถใช้ภาษาได้ถูกต้อง และความรู้เกี่ยวกับความหมายและหน้าที่ของภาษาตลอดจนยุทธวิธีต่าง ๆ ในการสื่อสารซึ่งจะช่วยให้สามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างเหมาะสมในทุกสถานการณ์ แนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารนี้ นับเป็นแนวทางสำคัญในการพัฒนาหลักสูตร บทเรียน ตลอดจนกระบวนการเรียนการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

ปัจจุบัน แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป แจ็ค ริชาร์ดส์ และธีโอดอร์ รอดเจอร์ส (Jack Richards and Theodore Rodgers 1986: 71-83) กล่าวถึงเรื่องนี้ไว้ว่าแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมีแนวคิดทางด้านภาษาที่เห็นได้ชัดเจน คือถือว่าภาษาเป็นระบบที่ใช้สำหรับการแสดงออกซึ่งความหมาย และหน้าที่หลักของภาษาคือเพื่อใช้สำหรับการสื่อสาร ซึ่งทำให้เป้าหมายของการสอนภาษามีความชัดเจนด้วย คือ เป็นการสอนที่มุ่งให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารได้ สำหรับแนวคิดทางด้านกระบวนการเรียนรู้ภาษานั้น แม้จะไม่ได้ระบุไว้ชัดเจนดังเช่นแนวคิดทางด้านภาษา แต่ก็อาจสรุปได้ว่า แนวการสอนนี้ถือว่าการเรียนรู้ภาษาเกิดขึ้นได้จากการฝึกใช้ภาษาในลักษณะของการสื่อสารอย่างมีความหมาย อย่างไรก็ตาม ในระดับของกระบวนการเรียนการสอน ไม่ได้มีการกำหนดวิธีสอนหรือเทคนิค

การสอนไว้แน่นอนตายตัว เพียงแต่มีหลักการว่ากระบวนการ เรียนการสอนหรือการฝึกใช้ภาษานั้น จะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษา เพื่อการสื่อสารในลักษณะที่ใกล้เคียงชีวิตจริง ดังนั้น ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศจำนวนมากจึงได้เสนอ เทคนิคการสอน ตลอดจน กิจกรรมที่ใช้ในการ เรียนการสอนแตกต่างกันไป จึงกล่าวได้ว่า แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เปิดโอกาสให้ผู้ปฏิบัติมีอิสระในการตีความและนำแนวคิดไปใช้ในการสอนในรูปแบบต่าง ๆ ได้มากกว่าแนวการสอนอื่น ๆ

2. กระบวนการ เรียนการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

ก. หลักการทั่วไปของการ เรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

แม้ว่าแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจะไม่ได้ระบุวิธีสอนหรือ เทคนิค การสอนที่แน่นอนไว้ แต่ผู้ที่เกี่ยวข้องในการ เรียนการสอนภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่ก็มีความ เห็น คล้ายคลึงกัน เกี่ยวกับกระบวนการ เรียนการสอนทั่วไป คีท มอโรว์ (Keith Morrow 1981: 59-66) เป็นนักการศึกษาผู้หนึ่งซึ่งกล่าวถึงหลักการทั่วไปของการ เรียนการสอนภาษาเพื่อการ สื่อสารไว้ในบทความเรื่อง Principles of Communicative Methodology ซึ่งกล่าวได้ว่าเป็นแนวทางที่ใช้สำหรับการจัดการ เรียนการสอนเพื่อการสื่อสารได้เป็นอย่างดี หลักการที่เสนอ โดย คีท มอโรว์ มีดังนี้

1. ต้องให้ผู้เรียนรู้ว่ากำลังทำอะไร เพื่ออะไร ผู้สอนต้องบอกให้ ผู้เรียนทราบถึงความมุ่งหมายของการ เรียนและการฝึกใช้ภาษา เพื่อให้การเรียนภาษาเป็นสิ่งที่มีความหมายต่อผู้เรียน ให้ผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนแล้ว สามารถทำบางสิ่งบางอย่างเพิ่มขึ้นได้ นั่นคือ สามารถสื่อสารได้ตามที่ตนต้องการ เช่น ในทักษะอ่าน เมื่อเรียนหรือฝึกแล้ว ผู้เรียน สามารถอ่านคำแนะนำวิธีใช้อุปกรณ์บางอย่างได้ หรือในทักษะพูด ผู้เรียนสามารถพูดถามทางไป สถานที่ที่ต้องการจะไปได้ เป็นต้น

2. การสอนภาษาโดยแยกเป็นส่วน ๆ ไม่ช่วยให้ผู้เรียน เรียนรู้การใช้ ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ดีเท่ากับการสอนในลักษณะบูรณาการ ในชีวิตประจำวัน การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมักต้องใช้หลายทักษะรวม ๆ กันไป และในบางครั้งก็ต้องอาศัยกริยาท่าทาง ประกอบ ดังนั้น ผู้เรียนภาษาก็ควรจะได้ทำพฤติกรรม เช่นเดียวกับในชีวิตจริง หลักการข้อนี้ ไดแอน ลาร์เซน ฟรีแมน (Diane Larsen-Freeman 1986: 134) ก็ได้กล่าวไว้เช่นกันว่า ผู้เรียนควรจะได้ฝึกและใช้ภาษาในลักษณะของทักษะรวมตั้งแต่เริ่มต้น

3. ต้องให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมการใช้ภาษา กิจกรรมดังกล่าวควรมีลักษณะเหมือนในชีวิตประจำวันให้มากที่สุดเพื่อให้ผู้เรียนนำไปใช้ได้จริง ในเรื่องนี้ คีท มอโรว์ เสนอแนะว่ากิจกรรมการหาข้อมูลเพิ่มเติม (Information Gap) เป็นกิจกรรมที่เหมาะสมที่สุดอย่างหนึ่ง เพราะผู้เรียนที่ทำกิจกรรมนี้จะไม่ทราบข้อมูลของอีกฝ่ายหนึ่ง จึงจำเป็นต้องสื่อสารกัน เพื่อให้ได้ข้อมูลตามที่ต้องการ กิจกรรมในลักษณะนี้จึงมีความหมายและใกล้เคียงการสื่อสารในชีวิตจริงมาก นอกจากนี้ ในการทำกิจกรรมการใช้ภาษา ควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกใช้ข้อความที่เหมาะสมกับบทบาทและสถานการณ์ด้วย นั่นคือผู้เรียนต้องได้เรียนรู้ความหมายของสำนวนภาษาในรูปแบบต่าง ๆ ด้วยเช่นกัน

4. ต้องให้ผู้เรียนฝึกการใช้ภาษามาก ๆ การที่ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้นั้น นอกจากผู้เรียนต้องทำกิจกรรมการใช้ภาษาดังกล่าวแล้ว ยังต้องมีโอกาสได้ทำกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ด้วย ดังนั้น นอกจากกิจกรรมการหาข้อมูลเพิ่มเติม (Information Gap) แล้ว กิจกรรมอื่น ๆ ที่เป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม เช่น เกม (Games) การแก้ปัญหา (Problem Solving) การแสดงบทบาทสมมุติ (Role Play) ย่อมมีบทบาทสำคัญที่สุด

5. ผู้เรียนต้องไม่กลัวว่าจะใช้ภาษาผิด แนวการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารให้ความสำคัญกับการใช้ภาษา (Use) มากกว่าวิธีใช้ภาษา (Usage) ด้วยเหตุนี้ผู้สอนจึงไม่ควรแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกครั้ง ควรแก้ไขเฉพาะที่จำเป็น เช่น ข้อผิดพลาดที่ทำให้เกิดการเข้าใจผิดหรือข้อผิดพลาดที่เกิดซ้ำบ่อย ๆ มิฉะนั้น อาจทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจและไม่กล้าใช้ภาษาในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในเรื่องนี้ แมรี ฟินอคเคียโร และ คริสโตเฟอร์ บรัมฟิท (Mary Finocchiaro and Christopher Brumfit 1983: 92) มีความเห็นว่าการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ควรให้ความสำคัญในเรื่องความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) เป็นอันดับแรก ซึ่งภาษาที่ใช้อาจไม่ถูกต้องนักแต่สื่อความหมายได้ ส่วนความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) ก็ควรคำนึงถึงด้วยเช่นกัน

จากหลักการทั่วไปของการสอนภาษาที่กล่าวมาแล้ว อาจสรุปได้ว่าการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มุ่งเน้นที่การพัฒนาความสามารถของผู้เรียนในการใช้ภาษา (Use) ตามความมุ่งหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ และแม้จะให้ความสำคัญแก่ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) แต่ก็มีได้ละเลย เรื่องความถูกต้องของภาษา

(Accuracy) แต่อย่างไร การเรียนการสอนในแนวนีจึง เน้นการทำกิจกรรมเพื่อฝึกการใช้ภาษาที่ใกล้เคียงสถานการณ์จริงให้มากที่สุด โดยฝึกในลักษณะทักษะสัมพันธ์ (Integrated Skills) หรือทักษะรวม

ข. ขั้นตอนการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

ในเรื่องขั้นตอนการสอน แม้ว่าแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารจะไม่ได้กำหนดขั้นตอนการสอนที่แน่นอนไว้ แต่ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศหลายคน อาทิ เช่น ปีเตอร์ ฮับบาร์ด และคณะ (Peter Hubbard et al 1983: 249) เจ ดี วิลลิส (J.D. Willis 1985: 54) แมรี สแปรท (Mary Spratt 1985: 5) และ เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 45) ก็ได้เสนอขั้นตอนการสอนไว้ซึ่งคล้ายคลึงกัน คือ กำหนดขั้นตอนการสอนที่สำคัญ ๆ ไว้เป็น 3 ขั้นตอน คือ

ขั้นเสนอเนื้อหา (Presentation หรือ Introducing New Language)

ขั้นการฝึก (Practice หรือ Controlled Practice)

ขั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production หรือ Free Practice)

1. ขั้นเสนอเนื้อหา (Presentation/Introducing New Language)

ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ไม่ว่าจะเป็นการเรียนการสอนในแนวใด การเสนอเนื้อหาจัดเป็นขั้นตอนหนึ่งที่สำคัญที่สุด ทั้งนี้เพราะในขั้นตอนนี้ ครูจะให้ข้อมูลทางภาษาแก่นักเรียน ซึ่งนับเป็นจุดเริ่มต้นของการเรียนรู้ และฝึกใช้ภาษาในลำดับถัดไป จนกระทั่งนักเรียนสามารถใช้ภาษาได้ความวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ดังนั้น หากนักเรียนไม่เข้าใจข้อมูลทางภาษาที่ได้รับในขั้นตอนนี้ หรือนักเรียนได้รับข้อมูลทางภาษาไม่เพียงพอ การเรียนการสอนในขั้นต่อไปย่อมไม่สามารถดำเนินไปได้ด้วยดี

แต่เดิมา จุดประสงค์ของการเสนอเนื้อหามักมุ่งให้นักเรียนได้เรียนรู้ และทำความเข้าใจเกี่ยวกับรูปแบบและกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางภาษา อาทิ เช่น ด้านการออกเสียง ความหมายของคำศัพท์ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ สำหรับการสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร นักการศึกษาหลายคน อาทิ เช่น แมรี สแปรท

(Mary Spratt 1985: 5) และ เจเรอมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 55) กล่าวถึง การเสนอเนื้อหาไว้คล้ายคลึงกันว่าควรเน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วย นอกเหนือไปจากการเรียนรู้กฎเกณฑ์ต่าง ๆ ทางภาษา

สำหรับในด้านวิธีการเสนอเนื้อหา เจเรอมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 55-57) ได้เสนอรูปแบบทั่วไปของวิธีการเสนอเนื้อหาไว้ ซึ่งประกอบด้วย ขั้นตอนต่าง ๆ 5 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นนำเข้าสู่เนื้อหา (Lead-in) ในขั้นเริ่มแรกนี้ครูเสนอปริบทหรือสถานการณ์แก่นักเรียนก่อน โดยอาจใช้รูปภาพ การเล่าเรื่องให้ฟัง ฯลฯ จากนั้นจึงเสนอเนื้อหาทางภาษาแก่นักเรียนโดยให้นักเรียนฟังหรืออ่าน ในด้านเนื้อหาที่เสนอ ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศหลายคน อาทิเช่น แมรี ฟินอคเซียโร และ คริสโตเฟอร์ บรัมฟิต (Mary Finocchiaro and Christopher Brumfit 1983: 113) ปีเตอร์ ฮับบาร์ด และคณะ (Peter Hubbard et al 1983: 12-13) เห็นพ้องกันว่าควรเป็นเนื้อหาที่มีปริบทหรือสถานการณ์กำกับอยู่ด้วย ซึ่งอาจเป็นเรื่องราวหรือบทสนทนาแต่ไม่ควรเป็นประโยคเดี่ยว ๆ และ เนื้อหานี้ นอกจากจะมีคำศัพท์และรูปแบบภาษาที่ครูต้องการนำมาสอนแล้วก็ควรจะมีคำศัพท์หรือรูปแบบภาษาที่นักเรียนเคยเรียนรู้มาบ้างแล้ว เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถเข้าใจเรื่องราวที่ฟังหรืออ่านได้บ้าง

2. ขั้นกระตุ้นการเรียนรู้ (Elicitation) ในขั้นนี้ ครูทำการตรวจสอบดูว่านักเรียนเข้าใจเรื่องที่ฟังหรืออ่านเพียงใด โดยถามคำถามให้นักเรียนตอบหรือกระตุ้นให้นักเรียนพูด ถ้านักเรียนตอบได้หรือสามารถใช้ภาษาได้ ครูก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการเสนอเนื้อหามากนัก ทั้งนี้เพราะนักเรียนอาจเคยเรียนรู้เนื้อหาดังกล่าวมาบ้างแล้ว แต่ถ้านักเรียนตอบได้บ้างหรือไม่ได้เลย ครูต้องตระหนักกว่าจำเป็นต้องสอนหรืออธิบายเนื้อหาทางภาษาดังกล่าวให้นักเรียนเข้าใจ

3. ขั้นอธิบาย (Explanation) ครูแสดงให้เห็นว่าเนื้อหาภาษานั้นมีรูปแบบ วิธีการใช้และมีความหมายอย่างไร โดยอธิบายให้นักเรียนเข้าใจ และถ้าจำเป็นอาจใช้ภาษาแม่ในการอธิบายก็ได้

4. ขั้นฝึกความถูกต้อง (Accurate Reproduction)

ในขั้นนี้ ครูให้นักเรียนฝึกใช้รูปแบบภาษาที่นักเรียนเพิ่งเรียนรู้ โดยเน้นในด้านความถูกต้องเป็นหลัก ไม่ว่าจะเป็นการออกเสียงหรือการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์

5. ขั้นลองใช้ภาษา (Immediate Creativity) เมื่อครู

แน่ใจว่านักเรียนเข้าใจและสามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องแล้ว ในขั้นนี้ ครูให้นักเรียนลองสร้างประโยคขึ้นเองโดยใช้ภาษาที่ฝึกมาแล้ว ซึ่งครูจะรู้ว่านักเรียนเข้าใจรูปแบบของภาษาตลอดจนวิธีการใช้และความหมายอย่างแท้จริงหรือไม่

วิธีการเสนอเนื้อหาที่มีขั้นตอนต่าง ๆ ดังกล่าวข้างต้นนี้ คล้ายคลึงกับวิธีที่เสนอโดย แมรี สปรอต (Mary Spratt 1985: 5-8) แต่ขั้นตอนของแมรี สปรอตถือว่าการเสนอเนื้อหาจบลงที่ขั้นตอนที่ 3 คือ ขั้นอธิบายเท่านั้น ส่วนขั้นตอนที่ 4 และ 5 ถือว่าอยู่ในขั้นการฝึก อย่างไรก็ตาม ขั้นตอนต่าง ๆ เหล่านี้มีความต่อเนื่องกันอยู่ในกระบวนการสอนจริง จึงเป็นไปได้อย่างมากที่ครูจะสอนต่อเนื่องกันไปโดยไม่แยกขั้นตอนอย่างเห็นได้ชัดเจนดังที่กล่าวไว้

2. ขั้นการฝึก (Practice/Controlled Practice)

ขั้นการฝึกเป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่

ในลักษณะของการฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) โดยมีครูเป็นผู้นำในการฝึกโดยทั่วไป การฝึกในขั้นนี้มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ จึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก แต่ก็มีจุดมุ่งหมายให้นักเรียนได้ทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้รูปแบบภาษานั้น ๆ ด้วยเช่นกัน (Mary Spratt 1985: 8)

การฝึกแบบควบคุมนี้ ในขั้นเริ่มแรกมักใช้วิธีการฝึกแบบกลไก (Mechanical Drill) หรือบางครั้งเรียกว่าการฝึกซ้ำ ๆ (Repetition Drill) คือเป็นการให้นักเรียนฝึกซ้ำ ๆ ตามตัวอย่างจนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบภาษานั้นได้ แต่ยังไม่เน้นในด้านความหมาย ดังนั้น ในการฝึกแบบนี้นักเรียนอาจจะเข้าใจหรือไม่เข้าใจความหมายของรูปแบบภาษาที่ใช้ในการฝึกก็ได้ (Mary Spratt 1985: 8-9)

สำหรับวิธีการฝึกแบบกลไก โรเจอร์ โกวเวอร์ และ สตีฟ วอลเตอร์ส (Roger Gower and Steve Walters 1983: 84-85) กล่าวว่าไว้ว่ามักประกอบด้วยขั้นตอนดังนี้

1. ให้นักเรียนฟังตัวอย่างภาษา การฟังอาจให้นักเรียนฟังจาก เทปหรือจากครูประมาณ 1-3 ครั้ง ในกรณีที่ครูเป็นผู้พูดให้ฟัง ครูจะต้องออกเสียงหรือพูดอย่างเป็นธรรมชาติ ด้วยความเร็วปกติ
2. ให้นักเรียนฝึกพูดหรือออกเสียงพร้อมกันตามตัวอย่าง ครูอาจ ให้นักเรียนฝึกพร้อมกันทั้งห้อง หรือแบ่งฝึกทีละครึ่งห้องตามความเหมาะสม การฝึกในลักษณะนี้ จะทำให้นักเรียนทุกคนมีโอกาสฝึกด้วยตนเองพร้อม ๆ กันได้ เรียนรู้วิธีการออกเสียงหรือการพูด จากเพื่อนนักเรียนคนอื่นด้วย
3. ให้นักเรียนฝึกทีละคน หลังจากฝึกพร้อมกันแล้ว ครูสุ่มเรียก นักเรียนให้ฝึกทีละคน ในขณะเดียวกัน ให้นักเรียนคนอื่น ๆ ที่เหลือมีส่วนช่วยนักเรียนที่ถูกเรียก ให้ฝึกเดี่ยวได้ถ้านักเรียนคนนั้นมีปัญหาในการฝึก ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วมแม้จะเป็น การฝึกทีละคนก็ตาม
4. ตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในด้านความหมาย แม้ว่า การฝึกแบบกลไกจะมุ่ง เน้นที่รูปแบบของภาษา แต่ในบางครั้งครูก็อาจลองตรวจสอบความเข้าใจ ของนักเรียนในด้านความหมายได้โดยถามคำถามง่าย ๆ ให้นักเรียนตอบเพียงสั้น ๆ ว่าใช่-ไม่ใช่ หรือ ถูก-ผิด ตัวอย่าง เช่น ในขณะที่ฝึกประโยค "She used to be fat!" ครูอาจถาม คำถามง่าย ๆ ว่า "Is she fat now ?" เพื่อให้นักเรียนคิดเล็กน้อยและตอบ Yes/No แล้วอาจถามต่ออีกว่า When - past or future ? เพื่อให้นักเรียนเลือกตอบอย่างใด อย่างหนึ่ง เป็นต้น

ขั้นตอนในการฝึกแบบกลไกดังที่กล่าวมานี้ เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Hamner 1986: 59-60) ได้กล่าวเพิ่มเติมไว้ว่า การให้นักเรียนฝึกพร้อมกัน ในขั้นตอนที่สองนั้น เป็นสิ่งจำเป็นมาก เพราะจะช่วยให้นักเรียนมีความมั่นใจในการใช้รูปแบบ ภาษานั้น ก่อนที่จะฝึกเดี่ยวในขั้นต่อไป และการฝึกพร้อมกันนี้จะช่วยให้ครูรู้ได้ว่านักเรียน ส่วนใหญ่สามารถใช้รูปแบบภาษานั้นได้หรือไม่ อย่างไรก็ตาม การฝึกในลักษณะนี้ไม่ควรทำซ้ำ มากนัก เพราะนักเรียนจะเบื่อหน่ายได้ง่าย นอกจากนี้ ในการให้นักเรียนฝึกเดี่ยวในขั้นที่สาม ครูควรเรียกนักเรียนโดยวิธีสุ่ม เรียกเท่านั้น เพราะจะทำให้ นักเรียนทุกคนต้องสนใจเรียนอยู่ ตลอดเวลาและครูก็ควรจะให้ข้อมูลป้อนกลับแก่นักเรียนแต่ละคนด้วย เพื่อให้นักเรียนรู้ว่าคนใช้ ภาษาได้ถูกต้องหรือไม่

การฝึกแบบกลไกหรือการฝึกซ้ำ ๆ ดังที่กล่าวมานี้ แม้ว่าจะมีแนวคิดดั้งเดิมมาจากทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาในแนวพฤติกรรมนิยม (Behaviorism) ซึ่งถือว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นได้จากการฝึกซ้ำ ๆ จนกระทั่งสามารถกระทำได้โดยอัตโนมัติ และในปัจจุบันทฤษฎีดังกล่าวไม่เป็นที่ยอมรับกันแล้ว แต่นักการศึกษาหลายคน อาทิ เช่น ปีเตอร์ ฮับบาร์ด และคณะ (Peter Hubbard et al 1983: 16-25) และ เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 59) ก็มีความเห็นว่าการฝึกแบบนี้ยังมีคุณค่าอยู่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับการสอนในชั้นเรียนระดับต้น และในชั้นเรียนซึ่งมีนักเรียนเป็นจำนวนมาก ทั้งนี้เพราะการฝึกแบบนี้เปิดโอกาสให้นักเรียนทั้งหมดได้มีส่วนร่วมในการฝึกโดยใช้เวลาเพียงเล็กน้อย นอกจากนี้การฝึกแบบกลไกก็ยังมีส่วนช่วยพัฒนาความสามารถของนักเรียนในด้านการออกเสียงและการใช้รูปประโยคที่ถูกต้องอีกด้วย อย่างไรก็ตาม จุดอ่อนที่สำคัญประการหนึ่งของการฝึกแบบนี้คือนักเรียนอาจฝึกซ้ำ ๆ ไปเรื่อย ๆ เสมือนเครื่องจักรกล โดยไม่เข้าใจในสิ่งที่ตนเองกำลังฝึกอยู่ ดังนั้น ในการฝึกแบบนี้ครูจึงต้องพิจารณาว่าควรจะให้เด็กฝึกมากน้อยเพียงใด ซึ่งก็ขึ้นอยู่กับระดับความสามารถของนักเรียน จำนวนนักเรียนในชั้นเรียน และความยากง่ายของเนื้อหาภาษาที่ให้นักเรียนฝึกเป็นสำคัญ

นอกจากวิธีการฝึกแบบกลไก หรือการฝึกซ้ำ ๆ ซึ่งเน้นในด้านความถูกต้องของภาษาดังที่กล่าวมาแล้ว ยังมีวิธีการฝึกแบบอื่น ๆ อีกที่จัดอยู่ในประเภทของการฝึกแบบควบคุม (Controlled Practice) อาทิเช่น การฝึกแบบทดแทน (Substitution Drill) ซึ่งครูจะเป็นผู้ให้คำ ข้อความ หรือใช้รูปภาพเป็นตัวชี้แนะ (Cue) สำหรับให้นักเรียนใช้แทนลงในประโยคตัวอย่าง ซึ่งการฝึกแบบนี้นักเรียนจะต้องเข้าใจความหมายของประโยคตัวอย่าง และคำแทนหรือตัวชี้แนะนั้น จึงจะสร้างประโยคใหม่ได้ถูกต้อง นอกจากนี้ ในบางครั้งนักเรียนอาจต้องเปลี่ยนบางส่วนของประโยคตัวอย่างบ้าง เช่น เปลี่ยนกริยาเพื่อให้เหมาะสมกับคำที่ใช้แทนคำเดิม (Peter Hubbard et al 1983: 20-21) ส่วนขั้นตอนการฝึกก็คล้ายคลึงกับการฝึกแบบกลไก คือ มีทั้งการฝึกพร้อมกันและฝึกทีละคน การฝึกในลักษณะนี้ แม้จะเป็นการฝึกแบบควบคุม เพราะครูเป็นผู้กำหนดเนื้อหาและวิธีการฝึกเป็นส่วนใหญ่ แต่นักเรียนก็จำเป็นต้องรู้ความหมายบ้าง ซึ่งต่างจากการฝึกแบบกลไกที่นักเรียนเพียงแต่ฝึกซ้ำ ๆ ตามตัวอย่างเท่านั้น

โดยสรุป กล่าวได้ว่าในชั้นการฝึกหรือการฝึกแบบควบคุมนี้มีลักษณะที่สำคัญคือ ครูเป็นผู้ริเริ่มและควบคุมการฝึกตั้งแต่เริ่มแรก โดยครูอธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่าจะต้องทำอะไรและทำอย่างไรและเมื่อนักเรียนทำการฝึก ครูก็จะเป็นผู้ตรวจสอบดูว่านักเรียนทำได้ถูกต้องหรือไม่ ตลอดจนเป็นผู้แก้ไขข้อผิดพลาดของนักเรียนด้วย การฝึกแบบควบคุมนี้เน้นที่ความถูกต้องของรูปแบบภาษา เป็นสำคัญ ซึ่งในการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร การฝึกในชั้นตอนนี้ควรใช้เวลาเพียงเล็กน้อยเท่านั้น

3. ชั้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Production/Free Practice)

การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร จัดเป็นชั้นตอนที่สำคัญที่สุดชั้นตอนหนึ่งของ การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ทั้งนี้เพราะการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร เปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยงระหว่าง การเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้จริงนอกชั้นเรียน (Roger Gower and Steve Walters 1983: 91)

การฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดยทั่วไปมีจุดประสงค์เพื่อให้นักเรียนได้ลองใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยครูเป็นเพียงผู้แนะแนวทางเท่านั้น การฝึกใช้ภาษาในลักษณะนี้มีประโยชน์ในแง่ที่ช่วยให้ทั้งครูและนักเรียนได้รู้ว่านักเรียนเข้าใจและเรียนรู้ภาษาไปแล้วมากน้อยเพียงไร ซึ่งการที่จะถือว่านักเรียนได้เรียนรู้แล้วอย่างแท้จริงก็คือการที่นักเรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้เองโดยอิสระ (Mary Spratt 1985: 12) นอกจากนี้ นักเรียนจะได้มีโอกาสนำความรู้ทางภาษาที่เคยเรียนแล้วมาใช้ให้เป็นประโยชน์อย่างเต็มที่ในการฝึกในชั้นตอนนี้อีกด้วย เพราะนักเรียนไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามรูปแบบที่กำหนดมาให้เหมือนดังการฝึกแบบควบคุม ซึ่งการได้เลือกใช้ภาษาเองนี้จะช่วยสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้แก่ นักเรียนได้เป็นอย่างดี

สำหรับลักษณะทั่วไปของการฝึกใช้ภาษาในชั้นนี้ แมรี ฟินอคเซียโร และ คริสโตเฟอร์ บรัมฟิท (Mary Finocchiaro and Christopher Brumfit 1983: 18-19) กล่าวว่า วัจน เรื่องความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) และความสามารถในการสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้มากกว่าความถูกต้องของรูปแบบภาษา (Accuracy) ส่วนวิธีการฝึก มักฝึกในรูปของการทำกิจกรรมแบบต่าง ๆ โดยครูเป็นผู้ริเริ่มหรือจัดการขั้นเริ่มต้นของกิจกรรมให้ เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มนักเรียน หลังจากนั้นนักเรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ครูจะเป็นผู้ให้คำแนะนำช่วยเหลือ เมื่อนักเรียนมีปัญหา

ในการทำกิจกรรมและเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับหรือประเมินผลการทำงานในภายหลัง ในปัจจุบัน ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศเห็นพ้องกันว่า การให้นักเรียนทำกิจกรรมในรูปแบบต่างๆ เป็นวิธีการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่มีลักษณะใกล้เคียงการใช้ภาษาในชีวิตจริงมากที่สุด

3. กิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

การสอนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถนำความรู้ทางภาษาไปใช้ในการสื่อความหมายได้ การสอนให้บรรลุเป้าหมายดังกล่าว จำเป็นต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการ องค์ประกอบที่สำคัญประการหนึ่ง คือ กิจกรรมในชั้นเรียนดังที่ คริสตินา พอลสตัน (Christina Paulston 1976: 32) กล่าวไว้ว่า "ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารนั้นส่วนใหญ่นักเรียนจะได้อาจมาจากการทำกิจกรรมในช่วงโมงเรียนภาษา" ในทำนองเดียวกัน แจ็ค ริชาร์ดส์ และ ธีโอดอร์ รอดเจอร์ส (Jack Richards and Theodore Rodgers 1986: 72) ก็ได้กล่าวไว้เช่นกันว่า "กิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารซึ่งให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาอย่างมีความหมายนั้น จะส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาได้เป็นอย่างดี" ปัจจุบันผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศเห็นพ้องกันว่า กิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะการที่นักเรียนได้เป็นผู้ใช้ภาษาเองจะก่อให้เกิดความสามารถในการสื่อสารได้อย่างแท้จริง นักการศึกษาบางคน อาทิ เช่น เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 17-18) จึงมีความเห็นว่ากิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารนั้นจัดเป็นหัวใจของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเลยทีเดียว

ก. ประโยชน์ของกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศจำนวนมาก อาทิ เช่น วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1983: 17-18) แมรี สปรัท (Mary Spratt 1985: 13) และ เอเดรียน ดอฟ (Adrian Doff 1988: 141) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารไว้ในแง่ต่าง ๆ ดังนี้

1. การทำกิจกรรมเป็นการฝึกใช้ภาษาโดยรวม นักเรียนมีโอกาสได้นำความรู้ทางภาษาในด้านต่าง ๆ เช่น เสียง ศัพท์ โครงสร้างมาใช้ประกอบกันเพื่อให้สื่อความหมายได้ตามที่ต้องการ เกี่ยวกับเรื่องนี้ แมรี สปรัท (Mary Spratt 1985: 13) มีความเห็นว่าการทำกิจกรรมจะทำให้ผู้เรียนได้ใช้ความรู้ทั้งเก่าและใหม่ ทั้งในด้านทักษะรับสารและส่งสารมาผสมผสานกัน เพื่อให้สื่อความหมายได้

2. กิจกรรมก่อให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษา เพราะการทำกิจกรรมเป็นการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งทำให้ผู้เรียนมองเห็นได้ว่าการเรียนรู้ภาษานั้นสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง นอกจากนี้ เอเดรียน ดอฟ (Adrian Doff 1988: 141) มีความเห็นว่า การทำกิจกรรมซึ่งส่วนใหญ่มักเป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม ทำให้นักเรียนทุกคนมีส่วนร่วม จึงก่อให้เกิดแรงจูงใจในการฝึกใช้ภาษามากกว่าการให้นักเรียนทำงานทั้งชั้นในแบบเดิม ซึ่งมักจะมีนักเรียนเก่งเพียงไม่กี่คนที่มีส่วนร่วมในการฝึกใช้ภาษาอย่างจริงจัง

3. กิจกรรมช่วยให้การเรียนภาษาเป็นไปอย่างธรรมชาติ โดยทั่วไปบุคคลจะสามารถกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้ก็ต่อเมื่อได้ลงมือทำด้วยตนเอง การใช้ภาษาก็เช่นเดียวกัน ผู้เรียนที่ทำกิจกรรมก็จะเป็นผู้ใช้ภาษาเอง ซึ่งเป็นการเรียนรู้อย่างเป็นธรรมชาติ เช่นเดียวกับการเรียนรู้อื่น ๆ

4. กิจกรรมช่วยสร้างสภาพแวดล้อมที่ส่งเสริมการเรียนรู้ ในการทำกิจกรรมผู้เรียนจะได้สร้างความสัมพันธ์และความร่วมมือกันในระหว่างผู้เรียนด้วยกันและกับครูผู้สอน ซึ่งความสัมพันธ์นี้ก่อให้เกิดบรรยากาศอันดีที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนแต่ละคน แมรี สแปรท (Mary Spratt 1985: 3) มีความเห็นในเรื่องนี้ว่า การทำกิจกรรมทำให้บรรยากาศไม่ตึงเครียด เพราะครูจะไม่จับตาดูนักเรียนเป็นรายบุคคล นักเรียนจึงกล้าแสดงออกมากขึ้น การสื่อสารระหว่างนักเรียนเป็นไปโดยอิสระมากกว่าการฝึกใช้ภาษาทีละคน

สำหรับในประเทศไทย ซึ่งนักเรียนส่วนใหญ่มีโอกาสดูฝึกใช้ภาษาต่างประเทศนอกห้องเรียนน้อยมาก กิจกรรมการใช้ภาษาในชั้นเรียนจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะการทำกิจกรรมเกือบจะเป็นโอกาสเดียวที่นักเรียนทุกคนจะได้ฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีประสบการณ์ในการใช้ภาษาอันจะเป็นประโยชน์ต่อการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารนอกชั้นเรียนต่อไป

ข. ประเภทของกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

เนื่องจากกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นหัวใจของการสอนภาษาตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร จึงมีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศจำนวนมากเสนอกิจกรรมในรูปแบบต่าง ๆ ไว้วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 20-21) เป็นนักการศึกษาผู้หนึ่งซึ่งได้เสนอกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการ

สื่อสารไว้หลายแบบ โดยแบ่งกิจกรรมออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ คือ กิจกรรมการใช้ภาษา เพื่อการสื่อสารตามวัตถุประสงค์ (Functional Communication Activities) และ กิจกรรมการใช้ภาษา เพื่อการปฏิสัมพันธ์ในสังคม (Social Interaction Activities)

1. กิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารตามวัตถุประสงค์ (Functional Communication Activities) เป็นกิจกรรมที่มุ่งให้ผู้เรียนใช้ภาษาเป็นสื่อในการทำกิจกรรม ให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้โดยผู้เรียนจะต้องพยายามใช้ภาษาเท่าที่ตนสามารถใช้ได้เพื่อ สื่อความหมายให้เข้าใจกันได้มากที่สุด ในการทำกิจกรรมประเภทนี้ ผู้เรียนไม่จำเป็นจะต้องใช้ ภาษาที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์หรือเหมาะสมกับสถานการณ์เสมอไป เพราะความสำเร็จในการทำกิจกรรมจะวัดจากการที่ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเป็น เครื่องมือในการสื่อสารให้บรรลุผลได้ตาม วัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้เท่านั้น

กิจกรรมการใช้ภาษาตามวัตถุประสงค์ อาจจัดได้หลายแบบ แต่มี หลักการร่วมกัน คือ ครูต้องจัดหรือกำหนดสถานการณ์ให้ผู้เรียนเกิดความจำเป็นที่จะต้องใช้ภาษา เพื่อหาข้อมูลที่ตนเองยังขาดอยู่หรือเพื่อแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่ง วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 22-38) ได้จัดแบ่งกิจกรรมประเภทนี้ออกเป็น 4 แบบ คือ

1.1 กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูลในวงจำกัด กิจกรรมแบบนี้ มักเป็นงานคู่ (Pair Work) หรืองานกลุ่ม (Group Work) นักเรียนแต่ละคนหรือแต่ละกลุ่ม จะได้รับข้อมูลเพียงส่วนหนึ่ง และจะต้องแลกเปลี่ยนข้อมูลที่ตนมีกับเพื่อน หรือหาข้อมูลจากกัน และกัน ด้วยการถาม-ตอบ จึงจะมีข้อมูลที่ครบถ้วนได้ และในการถาม-ตอบนั้น ผู้ตอบจะให้ ข้อมูลก็ต่อเมื่อผู้ถามใช้วิธีถามตามที่กำหนดไว้แล้วเท่านั้น เช่น ถามคำถามที่ให้ตอบว่า ใช่-ไม่ใช่ เป็นต้น กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูลในวงจำกัดนี้ เหมาะสำหรับนักเรียนในระดับต้น เพราะ เป็นการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างง่าย ๆ ตามรูปแบบภาษาที่กำหนดไว้ให้แล้ว

1.2 กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูลในวงกว้าง กิจกรรมแบบนี้ มีลักษณะคล้ายคลึงกับกิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูลในวงจำกัด คือ มักเป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม และนักเรียนจะต้องแลกเปลี่ยนหรือหาข้อมูลเพิ่มเติม เดิมจากเพื่อน เช่น เดียวกัน แต่ในการทำกิจกรรม แบบนี้ นักเรียนจะมีอิสระในการใช้ภาษามากกว่า กล่าวคือแทนที่นักเรียนจะใช้เฉพาะวิธีถาม- ตอบตามที่กำหนดไว้ นักเรียนสามารถใช้วิธีการพูดอย่างอื่นได้ตามที่คิดว่าเหมาะสม เช่น

พูดบรรยาย พูดเสนอแนะ พูดขอให้อธิบายเพิ่มเติม ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในลักษณะที่กว้างขึ้น

1.3 กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูลและหาข้อสรุปจากข้อมูล

กิจกรรมแบบนี้มีลักษณะคล้ายกับการเล่นต่อภาพ (Jigsaw) คือนักเรียนแต่ละคนหรือแต่ละกลุ่มจะได้รับข้อมูลคนละส่วนซึ่งแตกต่างกันไป ในขั้นแรก นักเรียนจะต้องแลกเปลี่ยนข้อมูลกันจนกระทั่งได้ภาพรวมของข้อมูลทั้งหมด จากนั้นจึงนำข้อมูลดังกล่าวไปใช้ในการแก้ปัญหาหรือหาข้อสรุปอย่างใดอย่างหนึ่งตามที่กำหนดไว้ ตัวอย่าง เช่น นักเรียนแต่ละคนได้รับรูปภาพที่แตกต่างกันคนละ 1 รูปภาพ นักเรียนต้องผลิตกันบรรยายเหตุการณ์ในรูปภาพของคนให้เพื่อนในกลุ่มฟังจนเป็นที่เข้าใจกัน หลังจากนั้น ทุกคนจึงร่วมกันอภิปรายแสดงความคิดเห็นว่ารูปภาพเหล่านั้นควรเรียงลำดับก่อนหลังอย่างไรจึงจะแสดงถึงลำดับเหตุการณ์ที่ถูกต้องได้ ในการทำแบบนี้ นักเรียนไม่อาจคาดการณ์ได้ว่าสมาชิกคนอื่นในกลุ่มจะมีความคิดเห็นอย่างไร ดังนั้น นักเรียนจึงต้องนำความรู้ความสามารถทางภาษาเท่าที่ตนมีอยู่มาใช้ในการสื่อสาร เพราะนักเรียนอาจต้องพูดในหลายลักษณะ เช่น พูด อธิบาย แสดงความคิดเห็น พูดขัดจังหวะ หรือคัดค้าน เป็นต้น

1.4 กิจกรรมหาข้อสรุปจากข้อมูล กิจกรรมแบบนี้มักเป็นงานคู่

หรืองานกลุ่มเช่นเดียวกัน นักเรียนทุกคนจะได้รับข้อมูลครบถ้วนเหมือนกันหมด จึงไม่จำเป็นต้องมีการแลกเปลี่ยนข้อมูลกันดังเช่นกิจกรรมอื่น ๆ ที่ผ่านมา แต่นักเรียนจะต้องร่วมกันอภิปรายเกี่ยวกับข้อมูลที่ได้รับหรือประเมินข้อมูลนั้น เพื่อนำผลไปใช้ในการตัดสินใจหรือแก้ปัญหาอย่างใดอย่างหนึ่ง กิจกรรมแบบนี้มีลักษณะคล้ายคลึงกับการแก้ปัญหาทั่ว ๆ ไปในชีวิตจริง ซึ่งเรามักจะปรึกษาหารือผู้อื่นก่อนที่จะตัดสินใจ ดังนั้น ครูจึงอาจนำปัญหาทั่วไปในชีวิตประจำวันมาดัดแปลงให้เหมาะสมกับความสนใจของนักเรียน และใช้เป็นกิจกรรมในลักษณะนี้ได้ ตัวอย่างเช่น กำหนดให้นักเรียนทำงานกลุ่ม โดยสมมุติว่านักเรียนจะไปเที่ยวพักผ่อนบนภูเขา และแต่ละคนได้รับอนุญาตให้นำสิ่งของติดตัวไปได้คนละไม่เกิน 25 ปอนด์ จากนั้นครูให้รายการสิ่งของพร้อมน้ำหนักของแต่ละสิ่งให้นักเรียนทุกคนเลือกและตัดสินใจว่าจะนำอะไรไปบ้าง เมื่อทุกคนเลือกสิ่งของเรียบร้อยแล้วก็จะผลิตกันบอกรายการสิ่งของนั้นให้สมาชิกในกลุ่มฟัง ซึ่งสมาชิกในกลุ่มจะช่วยกันซักถามถึงเหตุผลที่เลือกของสิ่งนั้น หรือทักท้วง หรือแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ได้ ผู้ที่เลือกสิ่งของนั้นต้องตอบคำถามหรืออธิบายเหตุผลจนกระทั่งทุกคนเห็นด้วยและยอมรับการตัดสินใจนั้น ในการทำกิจกรรมแบบนี้ นักเรียนทุกคนต้องใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในหลายลักษณะเพื่อจุดประสงค์ต่าง ๆ กัน เช่น

พูดชักถาม แสดงความคิดเห็น พูดชักชวน อธิบาย ซึ่งนับ เป็นกิจกรรมการใช้ภาษาที่มีลักษณะใกล้เคียงกับการใช้ภาษาในชีวิตจริงมากที่สุดอย่างหนึ่ง

กิจกรรมการใช้ภาษาตามวัตถุประสงค์ที่กล่าวมาทั้งหมดนี้ แม้จะเป็นกิจกรรมที่มีลักษณะใกล้เคียงกับการสื่อสารในชีวิตจริงมาก แต่วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 39) ก็ยังคงมีความเห็นว่ากิจกรรมเหล่านี้มีข้อจำกัดอยู่บางประการ อาทิ เช่น ในชีวิตประจำวันมีการสื่อสารหลายอย่างที่ไม่จำเป็นต้องมีการแลกเปลี่ยนหรือหาข้อมูลเพิ่มเติม เช่น การทักทาย การเสนอให้ความช่วยเหลือ กิจกรรมบางอย่าง เช่น การเรียงลำดับรูปภาพก็เป็นสิ่งที่เรามักจะไม่ได้ทำในชีวิตประจำวันเช่นเดียวกัน นอกจากนี้ บทบาททางสังคมของนักเรียน เมื่อทำกิจกรรมต่าง ๆ ก็ไม่ได้กำหนดไว้ให้ชัดเจน ดังนั้น วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 43-44) จึงได้เสนอกิจกรรมอีกประเภทหนึ่งไว้ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับการสื่อสารในชีวิตจริงมากขึ้นอีก คือ กิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการปฏิสัมพันธ์ในสังคม

2. กิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการปฏิสัมพันธ์ในสังคม (Social Interaction Activities) เป็นกิจกรรมที่มีจุดมุ่งหมายคล้ายคลึงกับกิจกรรมประเภทแรกในแง่ที่มุ่งให้ผู้เรียนใช้ภาษาเป็นสื่อในการทำกิจกรรมให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ แต่กิจกรรมประเภทนี้จะกำหนดสถานการณ์และบทบาทของผู้เรียนไว้ด้วย ดังนั้น ในการทำกิจกรรมนอกจากผู้เรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้เป็นที่เข้าใจกันแล้ว ผู้เรียนยังต้องเลือกใช้ภาษาที่ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์และบทบาทของตนเองด้วย ความสำเร็จในการทำกิจกรรมประเภทนี้ จึงวัดจากความสามารถ 2 ประการ คือ ความสามารถในการสื่อสารได้ตามวัตถุประสงค์ และความสามารถในการเลือกใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์และบทบาทที่ได้รับ

ในการจัดกิจกรรมประเภทนี้ ครูอาจนำกิจกรรมการใช้ภาษาในประเภทแรกมาใช้ได้ โดยกำหนดสถานการณ์และบทบาททางสังคมของนักเรียนให้ชัดเจน อย่างไรก็ตาม เนื่องจากนักเรียนส่วนมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งนักเรียนระดับมัธยมศึกษา还不知道แน่ชัดว่าในอนาคตจะต้องใช้ภาษาในสถานการณ์ใดหรือในสังคมใด ดังนั้น การทำกิจกรรมแบบนี้ในชั้นแรก ครูอาจใช้ห้องเรียนเป็นปริบททางสังคมก่อนเพื่อให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในเรื่องที่ใกล้ตัวและในสถานการณ์ที่นักเรียนคุ้นเคย หลังจากนั้น จึงจัดให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในปริบทอื่นที่เป็นสถานการณ์นอกชั้นเรียนต่อไป

ในการใช้ห้องเรียน เป็นปริบททางสังคมสำหรับนักเรียนฝึกใช้ภาษา เพื่อการสื่อสาร วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 45-49) เสนอไว้ว่ามีแนวทางทำได้ 4 วิธี คือ

1. ครูใช้ภาษาต่างประเทศในการจัดการเกี่ยวกับการเรียน การสอนและการจัดระเบียบวินัยในชั้นเรียน เกี่ยวกับเรื่องนี้ มีครูจำนวนไม่น้อยที่ใช้ภาษาแม่เพื่อให้แน่ใจว่านักเรียนเข้าใจว่าจะต้องทำอะไรหรือไม่ควรทำอะไร อย่างไรก็ตาม การใช้ภาษาต่างประเทศจะดีกว่าในแง่ที่ทำให้นักเรียนมองเห็นโดยปริยายว่า ภาษาต่างประเทศเป็นสื่อกลางในการทำความเข้าใจซึ่งกันและกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ใช่เป็นเพียงภาษาที่เป็นเนื้อหาในการเรียนเท่านั้น แมรี สปรัท (Mary Spratt 1985: 201) มีความเห็นในเรื่องนี้ว่าการที่ครูใช้ภาษาต่างประเทศจะช่วยพัฒนาความสามารถทางภาษาของนักเรียนได้มาก ไม่ว่าจะเป็นการฟังหรือการที่นักเรียนต้องพูดได้ตอบ และได้เสนอแนะว่าครูอาจเลือกใช้คำหรือสำนวนง่าย ๆ ที่นักเรียนสามารถเข้าใจได้ เช่น Get into pairs. I want you to read this quickly.

2. ครูใช้ภาษาต่างประเทศเป็นสื่อกลางในการสอน ในบางประเทศ อาทิเช่น ประเทศแคนาดา มีโรงเรียนบางแห่งซึ่งทดลองจัดสอนวิชาต่าง ๆ โดยใช้ภาษาต่างประเทศเป็นสื่อกลางในการสอนทั้งหมด ซึ่งผลการทดลองพบว่านักเรียนมีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศดีมากเมื่อเทียบกับนักเรียนโรงเรียนทั่วไป นอกจากนี้มีโรงเรียนบางแห่งที่ทดลองใช้ภาษาต่างประเทศเป็นสื่อกลางในการสอนบางวิชา เช่น วิชาประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ ซึ่งก็ทำให้นักเรียนมีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศดีกว่านักเรียนในโรงเรียนทั่วไปเช่นเดียวกัน ดังนั้น เมื่อคำนึงถึงการฝึกใช้ภาษาโดยใช้ห้องเรียนเป็นปริบททางสังคมแล้ว การที่ครูใช้ภาษาต่างประเทศเป็นสื่อกลางในการสอนเป็นแนวทางหนึ่งที่นักเรียนจะมีโอกาสได้ฝึกใช้ภาษามาก

3. ให้นักเรียนสนทนากับครูหรือสนทนากันเองเป็นภาษาต่างประเทศ โดยทั่วไปเมื่อนักเรียนสนทนากับครู ครูมักเป็นฝ่ายเริ่มพูดและนักเรียนเป็นฝ่ายตอบในการสนทนากันเป็นภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีจุดมุ่งหมายที่จะทำให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ครูจึงต้องระมัดระวังในเรื่องนี้ โดยครูควรจะเป็นผู้แนะแนวทางและกระตุ้นการสนทนาเท่านั้น ไม่ใช่เป็นผู้สนทนาเองเสียเป็นส่วนมาก ถ้าให้นักเรียนสนทนากันเอง ครูอาจต้องจัดหา

สื่อให้นักเรียนใช้เป็นจุดเริ่มต้นของการสนทนา หรืออาจจัดในรูปของกิจกรรมการแก้ปัญหา (Problem Solving Activities) การให้นักเรียนสนทนากับครูหรือสนทนากันเองเป็นภาษาต่างประเทศนี้จะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาสำหรับการปฏิสัมพันธ์ในสังคม แม้จะเป็นเพียงสังคมในชั้นเรียนก็ตาม ทั้งนี้เพราะนักเรียนต้องรู้จักริเริ่มการสนทนา และรู้จักให้โอกาสผู้อื่นพูด เช่นเดียวกับการปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในสังคมภายนอก

4. จัดให้นักเรียนสร้างบทสนทนาและแสดงบทบาทสมมุติในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาต่างประเทศ นักเรียนทุกคนมักมีประสบการณ์หรือปัญหาต่าง ๆ เกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศที่จะนำมาพูดถึงได้ เช่น เรื่องการบ้าน เรื่องความกังวลเกี่ยวกับคะแนนสอบ การให้นักเรียนสนทนากันถึงเรื่องเหล่านี้เป็นภาษาต่างประเทศ โดยกำหนดหัวข้อเรื่องให้ชัดเจน แล้วให้นักเรียนสร้างบทสนทนาในหัวข้อนั้นขึ้น เพื่อนำไปใช้ในการแสดงบทบาทสมมุติต่อไป เป็นวิธีหนึ่งที่จะใช้สภาพแวดล้อมในชั้นเรียน เป็นปริบทสำหรับให้นักเรียนฝึกใช้ภาษาต่างประเทศได้เป็นอย่างดี

การใช้ห้องเรียน เป็นปริบททางสังคมสำหรับให้นักเรียนฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารนี้ แม้จะมีข้อดีอยู่มากในแง่ที่นักเรียนได้ฝึกใช้ภาษาในเรื่องที่ใกล้ตัวและในสถานการณ์ที่นักเรียนคุ้นเคย แต่นักเรียนก็จำเป็นต้องฝึกใช้ภาษาในปริบทอื่น ๆ ด้วยเพื่อเตรียมสำหรับการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสังคมภายนอกต่อไป การฝึกใช้ภาษาในปริบทอื่นจะกระทำได้โดยใช้กิจกรรมประเภทบทบาทสมมุติ (Role Play) หรือสถานการณ์จำลอง (Simulation) ซึ่งนักเรียนอาจต้องสวมบทบาทเป็นบุคคลอื่น หรือสมมุติว่านักเรียนอยู่ในสถานการณ์อื่นนอกชั้นเรียน การที่นักเรียนได้แสดงบทบาทเป็นบุคคลอื่นบ้าง หรือการสมมุติว่านักเรียนอยู่ในเหตุการณ์นอกชั้นเรียนบ้างนี้ จะทำให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในลักษณะที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริงมากที่สุดเท่าที่จะกระทำได้ภายในชั้นเรียน

ค. บทบาทของครูในการทำกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

ในการทำกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร นักเรียนจะเป็นผู้มีบทบาทโดยตรงในการทำกิจกรรมเกือบทั้งหมด อย่างไรก็ตาม ครูยังคงมีบทบาทที่สำคัญอยู่หลายประการ วิลเลียม ลิตเติลวูด (William Littlewood 1986: 18-19) และ เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 200-205) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการทำกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

1. ก่อนเริ่มทำกิจกรรม ครูมีบทบาทเป็นผู้วางแผนและจัดดำเนินการ เกี่ยวกับการทำกิจกรรมในชั้นเริ่มต้นให้ ซึ่งหมายความว่า ครูจะต้องอธิบายให้นักเรียนเข้าใจ ถึงลักษณะของกิจกรรม วิธีทำกิจกรรม ตลอดจนให้ข้อมูลที่จำเป็นสำหรับการทำกิจกรรมนั้น เจเรมี ฮาร์เมอร์ (Jeremy Harmer 1986: 202-203) เสนอแนะว่าในชั้นตอนนี้ ครูอาจใช้ภาษาแม่เพื่อให้แน่ใจว่านักเรียนเข้าใจว่าจะต้องทำอะไรและทำอย่างไร และถ้าจำเป็น ครูอาจสาธิตการทำกิจกรรมให้นักเรียนดูเป็นตัวอย่างครั้งหนึ่งก่อน จากนั้นจึงให้นักเรียนทำ กิจกรรมเอง

นอกจากนี้ ก่อนเริ่มทำกิจกรรม ครูจะต้องดูแลการจัดกลุ่มนักเรียน ด้วย โดยทั่วไปการทำกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมักให้นักเรียนทำงานคู่ (Pair Work) หรือทำงานกลุ่ม (Group Work) ในการทำงานคู่ ครูอาจจัดคู่ให้นักเรียนได้หลายแบบ เช่น ให้นักเรียนที่นั่งใกล้กันทำกิจกรรมคู่กัน หรือให้นักเรียนเก่งจับคู่กับนักเรียนอ่อน เพื่อให้ นักเรียนเก่งช่วยเหลือนักเรียนอ่อนบ้าง หรือให้นักเรียนจับคู่โดยเรียงไปตามลำดับ เลขที่ หรือ ลำดับตัวอักษรชื่อของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนทุกคนได้หมุนเวียนทำกิจกรรมคู่กับนักเรียนคนอื่น ทั้งชั้นเรียน สำหรับงานกลุ่มโดยทั่วไปควรมีสมาชิกในกลุ่มอย่างมากที่สุดไม่เกิน 7 คน มิฉะนั้น สมาชิกแต่ละคนในกลุ่มจะไม่ได้มีโอกาสร่วมกิจกรรมอย่างเต็มที่ (Jeremy Harmer 1986: 208) สำหรับวิธีการจัดกลุ่มก็เช่นเดียวกับงานคู่ คือ ครูอาจจัดกลุ่มคณะให้มีทั้งนักเรียนเก่ง และนักเรียนอ่อนอยู่ในกลุ่มเดียวกัน เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกทำงานและช่วยเหลือซึ่งกันและกัน โดยที่นักเรียนอ่อนจะได้เรียนรู้จากนักเรียนเก่งบ้าง แต่อาจมีข้อเสียคือ นักเรียนเก่งอาจควบคุม สมาชิกคนอื่นในกลุ่มและทำให้นักเรียนอ่อนไม่มีโอกาสได้ร่วมกิจกรรมเท่าที่ควร ดังนั้น ครูอาจ จัดกลุ่มนักเรียนตามระดับความสามารถทางภาษาบ้างในบางครั้ง โดยกำหนดงานให้แต่ละกลุ่ม แยกต่างกันไปตามระดับความสามารถดังกล่าว

2. ระหว่างการทำกิจกรรม ครูมีบทบาทเป็นผู้คอยให้คำแนะนำ ช่วยเหลือเมื่อนักเรียนมีปัญหา ไม่ว่าจะ เป็นปัญหาด้านภาษาหรือปัญหาเกี่ยวกับวิธีทำกิจกรรม นอกจากนี้ ครูจะมีบทบาทเป็นผู้ตรวจสอบการใช้ภาษาของนักเรียนด้วยว่าถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เกี่ยวกับเรื่องนี้ นักการศึกษาหลายคน อาทิ เช่น แมรี ฟินอคเซียโร และ คริสโตเฟอร์ บรัมฟิท (Mary Finocchiaro and Christopher Brumfit 1983: 98) แมรี สปรอต (Mary Spratt 1985: 15) และ แพท แพททิสัน (Pat Pattison 1987: 17-18) มีความเห็นว่า ในระหว่างการทำกิจกรรม ครูควรระวังข้อผิดพลาดที่จำเป็นเท่านั้น เช่น การใช้ภาษาที่ผิดมาก

จน เป็นอุปสรรคต่อการทำความเข้าใจกัน แต่ถ้านักเรียนใช้ภาษาผิดเพียงเล็กน้อย ครูไม่ควร
แก้ไขทันที เพราะจะเป็นการขัดจังหวะการทำกิจกรรม ครูควรใช้วิธีบันทึกที่ผิดไว้ แล้วอธิบาย
ให้นักเรียนฟังพร้อมกันในภายหลัง ดังนั้น ในระหว่างการทำกิจกรรม ครูจึงจำเป็นต้องเดิน
เรียนดูนักเรียนไปทั่ว ๆ ทั้งชั้นเรียนเพื่อตรวจสอบการใช้ภาษาของนักเรียนด้วย

3. หลังการทำกิจกรรม ครูมีบทบาทเป็นผู้ประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับ
แก่นักเรียน ในการประเมินการทำกิจกรรมของนักเรียนนั้น เอเดรียน ดอฟ (Adrian Doff
1988: 141) เสนอไว้ว่าครูอาจใช้วิธีสุ่ม เรียกนักเรียนข้างคู่หรือข้างกลุ่มให้ทำกิจกรรมหรือ
เสนอผลงานจากการทำกิจกรรมนั้น สำหรับการให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูควรจะบอกให้นักเรียนได้รู้ว่า
โดยทั่วไปนักเรียนทำกิจกรรมได้ดีเพียงใด ใช้ภาษาในการทำกิจกรรมได้ถูกต้องเหมาะสมหรือไม่
การประเมินและการให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นสิ่งจำเป็นมาก เพราะนักเรียนจะได้รู้ถึงความสำเร็จ
หรือความล้มเหลวในการทำกิจกรรมของตน นอกจากนี้ ครูอาจใช้ช่วงเวลาหลังจากการประเมิน
อธิบายให้นักเรียนเข้าใจ เนื้อหาภาษาบางอย่างที่นักเรียนส่วนใหญ่ยังมีปัญหาอยู่ด้วย

เวลาที่ใช้ในการเรียน

1. ความหมายของเวลาที่ใช้ในการเรียน (Time-on-task)

นักการศึกษาหลายคนให้ความหมายของเวลาที่ใช้ในการเรียนไว้คล้ายคลึงกัน
อาทิเช่น

โลริน แอนเดอร์สัน (Lorin Anderson 1976: 228) ให้ความหมายของ
เวลาที่ใช้ในการเรียนไว้ว่า หมายถึง ช่วงเวลาที่นักเรียนสนใจและตั้งใจทำงานที่เกี่ยวกับ
การเรียนการสอน

จอห์น เซ็นทรา และ เดวิด พอทเทอร์ (John Centra and David Potter
1980: 286) กล่าวถึงเวลาที่ใช้ในการเรียนว่าไม่ได้หมายถึงจำนวนเวลาในแง่ของปริมาณ
เท่านั้น แต่หมายถึงจำนวนเวลาในแง่ของคุณภาพด้วย กล่าวคือ เป็นช่วงเวลาที่ผู้เรียนใช้ไป
ในการเรียนอย่างจริงจัง

แอน เนอเรนซ์ และ คอนสแตนซ์ นอพ (Anne Nerenz and Constance
Knop 1982: 244) ให้ความหมายของเวลาที่ใช้ในการเรียนว่า หมายถึง จำนวนเวลาที่
นักเรียนใช้ในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในชั้นเรียนที่เกี่ยวกับเนื้อหาวิชาในหลักสูตร

วรรณทิพา รอดแรงคำ และ รัสเซล เยนนี่ (Vantipa Roadrangka and Russell Yeany 1985: 746) กล่าวถึงความหมายของเวลาที่ใช้ในการเรียนว่า คือ ช่วงเวลาที่นักเรียนสนใจ และตั้งใจเรียนในขณะที่มีการเรียนการสอน ซึ่งความสนใจและตั้งใจเรียนนี้แสดงออกมาให้เห็นเป็นพฤติกรรมภายนอกต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ความตั้งใจเรียนของนักเรียน ได้แก่ การฟัง การจ้องมองครู การดูหนังสือ
2. การทำงานของนักเรียน ได้แก่ การจดบันทึกลงสมุด การคิดแก้ปัญหา หรือ การอ่าน
3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ได้แก่ การอภิปรายโต้ตอบกับครู หรือ กับเพื่อนในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการเรียน การถามคำถามครูขณะที่มีการเรียนการสอน

โดยสรุป กล่าวได้ว่า เวลาที่ใช้ในการเรียน หมายถึง ช่วงเวลาที่นักเรียนสนใจ และตั้งใจเรียนอย่างจริงจังในขณะที่มีการเรียนการสอน ซึ่งความสนใจและตั้งใจเรียนนี้แสดงออกมาเป็นพฤติกรรมภายนอกที่สังเกตเห็นได้ เช่น ฟังครูพูด ถามคำถาม จดบันทึก เป็นต้น

2. การสังเกตเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียน

เนื่องจากเวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นตัวแปรสำคัญที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนมาก จึงมีนักการศึกษาและนักวิจัยหลายคนพยายามพัฒนาวิธีการสังเกตและบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนขึ้น เพื่อให้สามารถทำการศึกษาวิจัยในเรื่องนี้ได้อย่างมีระบบ โดยทั่วไปการสังเกตเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนมักใช้วิธีการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนโดยตรง แต่ก็มีนักศึกษายางคนเสนอวิธีการสังเกตโดยอ้อมไว้ด้วย อาทิเช่น โลริน แอนเดอร์สัน (Lorin Anderson 1976: 228) ได้เสนอวิธีการสังเกตและบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนไว้ 2 แบบ คือ

1. วิธีสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียนโดยตรง (Overt Time-on-task)
วิธีนี้ผู้สังเกตจะต้องนั่งในตำแหน่งที่สามารถสังเกตด้านหน้าของนักเรียนได้ชัดเจน และจับตาดูนักเรียนที่ต้องการสังเกตแต่ละคน คนละ 6 วินาทีต่อช่วงเวลา 1 นาที และบันทึกเครื่องหมายหรือคะแนนแสดงความตั้งใจเรียน (On-task) หรือไม่ตั้งใจเรียน (Off-task) การสังเกตจะทำตลอดคาบเรียน แล้วคิดเวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นร้อยละ

2. วิธีสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียนโดยอ้อม (Covert Time-on-task)

วิธีนี้ใช้เทคนิคที่เรียกว่าการระลึกถึงสถานการณ์ (Stimulated Recall Technique) กล่าวคือ ผู้สังเกตทำการบันทึกเสียงการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นไว้ก่อน และเมื่อจบคาบเรียนแล้วก็นำเทปบันทึกเสียงนั้นมาเปิดให้นักเรียนฟังทันที โดยในช่วง 3-4 นาทีแรก ให้นักเรียนฟังตามปกติก่อน เพื่อช่วยให้นักเรียนระลึกถึงเหตุการณ์เกี่ยวกับการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นได้ ค่อยไปจึงสุ่มให้ฟังช่วงละ 1-2 นาที และให้นักเรียนเขียนจากความจำว่าตนกำลังคิดเกี่ยวกับอะไรอยู่ในช่วงนั้น จากนั้นผู้สังเกตนำสิ่งที่นักเรียนเขียนมาวิเคราะห์และให้คะแนนความตั้งใจเรียน (On-task) หรือไม่ตั้งใจเรียน (Off-task) แล้วคิดเวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นร้อยละ ในการวิเคราะห์และให้คะแนนนี้ ควรใช้ผู้วิเคราะห์มากกว่า 1 คน เพื่อให้การให้คะแนนมีความเที่ยง

เจ แมคการีตี และ ดี บัทส์ (J. McGarity and D. Butts 1981: 5) และ วรรัตทิภา รอดแรงคำ และ รัสเซล เยนนี่ (Vantipa Roadrangka and Russel Yeany 1982: 8) ได้นำวิธีการสังเกตเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนของโลริน แอนเดอร์สัน มาปรับปรุง โดยกำหนดพฤติกรรมที่แสดงว่านักเรียนสนใจและตั้งใจเรียนเป็น 3 ลักษณะ ดังนี้

1. ความตั้งใจเรียนของนักเรียน ได้แก่ การฟัง การมองไปที่ครู หรือมองที่หนังสือ
2. การทำงานของนักเรียน ได้แก่ การจดบันทึกลงสมุด การคิดแก้ปัญหา หรือการอ่าน
3. ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ได้แก่ การอภิปรายโต้ตอบกับครู หรือกับเพื่อนในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการเรียน หรือการที่นักเรียนถามคำถามขณะที่มีการเรียนการสอน

สำหรับวิธีการสังเกต ในขั้นแรก ก่อนเริ่มทำการสังเกต ผู้สังเกตต้องสุ่มเลือกนักเรียนจำนวนหนึ่ง เพื่อให้เป็นตัวแทนของนักเรียนทั้งหมดก่อน จากนั้นจึงใช้วิธีสังเกตโดยตรง คือผู้สังเกตเข้าไปนั่งในชั้นเรียนในตำแหน่งที่สามารถมองเห็นด้านหน้าของนักเรียนได้ชัดเจน แล้วทำการสังเกตนักเรียนที่สุ่มเลือกไว้แต่ละคน คนละ 5 วินาทีในทุกช่วงเวลา 1 นาที ถ้านักเรียนมีพฤติกรรมจัดอยู่ในข้อ 1, 2 หรือ 3 ดังกล่าวข้างต้น ถือว่านักเรียนคนนั้นใช้เวลาในการเรียน (On-task) ถ้านักเรียนคนใดแสดงพฤติกรรมที่นอกเหนือจากนั้น เช่น พูดคุยกับ

เพื่อน นั่งเหม่อใจลอย หรือแสดงความสนใจในเรื่องที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียน ถือว่านักเรียนคนนั้นไม่มีความตั้งใจเรียน (Off-task) เมื่อสังเกตจนหมดคาบเรียนแล้ว นำคะแนนเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนแต่ละคนมาคิดเป็นร้อยละ จะได้ร้อยละของเวลาที่ใช้ในการเรียนทั้งหมด

แอน เนอเรนซ์ และคอนสแตนซ์ นอพ (Anne Nerenz and Constance Knop 1982: 248-249) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียน และเสนอวิธีการสังเกตเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนไว้ 3 แบบ คือ

1. วิธีนับความถี่ (Student Frequency Count) จัดเป็นวิธีที่ง่ายและสะดวกที่สุด แต่จะได้ข้อมูลคร่าว ๆ เท่านั้น วิธีนี้ ผู้สังเกตเพียงแต่ลุ่มเวลาเข้าไปในชั้นเรียนแล้วนับจำนวนนักเรียนที่มีพฤติกรรมสนใจและตั้งใจเรียนในขณะนั้นเท่านั้น การสังเกตด้วยวิธีนี้ แม้จะใช้เวลาในการสังเกตจริงเพียงครั้งละช่วงเวลาดสั้น ๆ แต่ถ้าทำการสังเกตเช่นนี้ติดต่อกันไปหลาย ๆ วัน ก็จะทำให้มองเห็นรูปแบบทั่วไปของพฤติกรรมการเรียน ตลอดจนความตั้งใจเรียนของนักเรียนได้

2. วิธีสังเกตเฉพาะบุคคล (Focusing on Individuals) อาจทำได้ 2 วิธีคือ วิธีแรก ทำการสังเกตพฤติกรรมไม่ตั้งใจเรียน โดยผู้สังเกตทำการสังเกตนักเรียนที่ลุ่มเลือกไว้และจดบันทึกจำนวนครั้งที่นักเรียนไม่ตั้งใจหรือไม่สนใจเรียน พร้อมทั้งบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนในระหว่างที่ไม่ตั้งใจเรียนไว้ด้วย ส่วนอีกวิธีหนึ่ง คือ ทำการสังเกตพฤติกรรมตั้งใจเรียน โดยผู้สังเกตใช้นาฬิกาจับ เวลาช่วยในการบันทึกจำนวนเวลาเป็นนาทีที่นักเรียนตั้งใจเรียน เพื่อนำไปเปรียบเทียบกับจำนวนเวลาที่มีการเรียนการสอนทั้งหมด การสังเกตโดยวิธีที่สองนี้ ผู้สังเกตจะไม่มีข้อมูลประกอบว่านักเรียนทำอะไรในระหว่างที่ไม่ตั้งใจเรียน แต่จะมีข้อมูลเกี่ยวกับจำนวนเวลาที่นักเรียนตั้งใจเรียนซึ่งถูกต้องแน่นอนกว่าวิธีแรกซึ่งใช้วิธีนับจำนวนครั้งเท่านั้น

3. วิธีลุ่มเวลาสังเกต (Time-sampling) เป็นวิธีสังเกตที่นิยมใช้กันในงานวิจัยทั่วไป วิธีนี้ผู้สังเกตต้องลุ่มเลือกนักเรียนจำนวนหนึ่งเพื่อให้เป็นตัวแทนของนักเรียนทั้งชั้นเรียน แล้วจึงทำการสังเกตนักเรียนเหล่านั้น ด้วยวิธีการสังเกตโดยตรง โดยใช้เวลาเป็นตัวกำหนด เช่น สังเกตพฤติกรรมนักเรียนทุก ๆ 15, 20 หรือ 30 วินาที และสังเกตทีละ 1 คน เท่านั้น โดยเวียนดูแต่ละคนตามลำดับจนครบแล้วเริ่มต้นใหม่ โดยไม่มีการสลับลำดับนักเรียนที่ทำการสังเกต ตัวอย่างเช่น ผู้สังเกตลุ่มเลือกนักเรียน 4 คน เป็นตัวแทนของนักเรียน

ทั้งชั้น และกำหนดจะสังเกตนักเรียนคนละ 15 วินาทีในทุก ๆ 1 นาที ซึ่งในช่วงเวลา 1 นาที ก็จะสังเกตได้ครบทั้ง 4 คน วิธีการสังเกตก็คือ ผู้สังเกตเข้าไปนั่งในชั้นเรียนในตำแหน่งที่สามารถมองเห็นด้านหน้าของนักเรียนทั้ง 4 คนนี้ได้ชัดเจน และเมื่อเริ่มการเรียนการสอน ผู้สังเกตก็จับตาดูนักเรียนคนที่ 1 เป็นเวลา 15 วินาที และบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับความตั้งใจเรียนหรือไม่ตั้งใจเรียน 15 วินาทีถัดไปทำการสังเกตนักเรียนคนที่ 2 และบันทึกข้อมูลเช่นเดียวกัน เมื่อครบ 1 นาที ก็จะสังเกตนักเรียนทั้ง 4 คนแล้ว ดังนั้น เมื่อเริ่มต้นนาทีใหม่ ในช่วง 15 วินาทีแรกก็สังเกตนักเรียนคนที่ 1 อีก และเรียงลำดับการสังเกตเช่นนี้เรื่อยไปจนกว่าจะจบคาบเรียน จากงานวิจัยที่ผ่านมาเกี่ยวกับการสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียนด้วยวิธีการสังเกตแบบนี้ พบว่า ช่วงเวลาที่กำหนดสำหรับการสังเกตที่แตกต่างกันไป เช่น ทุก ๆ 15 , 20 หรือ 25 วินาทีนั้น ไม่ได้ทำให้ผลการสังเกตแตกต่างกันเท่าใดนัก แต่หลักการสำคัญของการสังเกตด้วยวิธีนี้อยู่ที่การ เรียนดูนักเรียนแต่ละคนอย่างสม่ำเสมอตามลำดับและตามช่วงเวลาที่กำหนดไว้ ซึ่งจะทำให้ได้ข้อมูลที่เป็นตัวแทนของพฤติกรรมการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนอย่างแท้จริง

ปัจจุบัน กล่าวได้ว่านักการศึกษาและนักวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน เริ่มสนใจศึกษาเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนมากขึ้นเรื่อย ๆ เนื่องจากผลการวิจัยในระยะที่ผ่านมาชี้ให้เห็นว่าพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนเอง มีผลต่อความสำเร็จในการเรียนอย่างมาก ดังที่ บาร์บารา เนลสัน (Barbara Nelson 1989: 2055-A) กล่าวไว้ว่า "จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยในช่วงระยะเวลานี้มีข้อสรุปว่าพฤติกรรมของนักเรียนมีผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน" ซึ่งการศึกษาพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนนี้ อาจกระทำได้โดยสังเกตการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนนั่นเอง จึงอาจกล่าวได้ว่า การสังเกตการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน เป็นวิธีการเก็บข้อมูลแบบหนึ่งซึ่งมีประโยชน์อย่างยิ่งในการวิจัย เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนภาษาต่างประเทศ

1. ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน

นักการศึกษาหลายคนได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

เฮช ไอเซนค์ และคณะ (H. Eysenck et al 1972 : 16) กล่าวถึงผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนไว้ว่า หมายถึง ขนาดของความสำเร็จที่ได้จากการทำงานที่ต้องอาศัยความพยายามจำนวนหนึ่งซึ่งอาจเป็นผลมาจากการกระทำที่อาศัยความสามารถทางร่างกายและสมอง

ทอร์สเทน ฮูเซน และ ที เนวิล โปสเทิลท์เวท (Torsten Husen and T. Neville Postlethwaite 1985: 35) ได้ให้ความคิดเห็นว่าผลสัมฤทธิ์เป็นคำที่มีความหมายกว้างขวาง ซึ่งพอจะประมวลได้ว่าเป็นผลสะท้อนของความรอบรู้และการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในระหว่างที่มีการพัฒนาทางด้านทักษะและความรู้

ชวาล แพร์คนกุล (2516: 15-17) ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนไว้ว่าเป็นความสำเร็จในด้านความรู้ ทักษะและสมรรถภาพด้านต่าง ๆ ของสมอง นั่นคือผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนควรจะประกอบด้วยสิ่งสำคัญอย่างน้อย 3 สิ่ง คือ ความรู้ ทักษะ และสมรรถภาพทางสมอง

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2530: 7-8) กล่าวถึงความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียน โดยแยกเป็น 2 ประเภท คือ ผลสัมฤทธิ์ทางวิชาการ (Cognitive Achievement) ซึ่งหมายถึงความสำเร็จหรือความสามารถในการเรียนที่ต้องอาศัยทักษะหรือความรอบรู้ในวิชาใดวิชาหนึ่งโดยเฉพาะ และเป็นความรู้ที่ได้รับหรือทักษะที่เจริญขึ้นโดยการเรียนวิชาต่าง ๆ ในโรงเรียน ส่วนผลสัมฤทธิ์ที่ไม่ใช่วิชาการ (Noncognitive Achievement) หมายถึง ความสำเร็จความมุ่งมั่นหมายทางการศึกษาทางด้านทัศนคติ ค่านิยม ความสนใจ และความซาบซึ้ง

ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการ เรียนภาษาต่างประเทศหมายถึง ความสำเร็จในการ เรียนภาษาต่างประเทศ อันเป็นผลมาจากความสามารถทางร่างกายและสมองของผู้เรียนบวกกับกระบวนการ เรียนการสอนในโรงเรียน ซึ่งมีส่วนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรอบรู้และทักษะในภาษาต่างประเทศ

2. ประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

การวัดผลสัมฤทธิ์ เป็นการวัดผลที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อตรวจสอบดูว่านักเรียนแต่ละคน หรือนักเรียนทั้งหมดโดยส่วนรวมมีความรู้และทักษะในเนื้อหาวิชาที่ครูสอนไปแล้วมากน้อยเพียงใด (H. Douglas Brown 1987: 225) ดังนั้น เนื้อหาในแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement Test) จึงจะต้องจำกัดอยู่เฉพาะเนื้อหาที่นักเรียนได้เรียนไปแล้วเท่านั้น ซึ่งแตกต่างจากแบบสอบวัดสมรรถภาพทางภาษา (Proficiency Test) ที่เนื้อหาในแบบสอบไม่จำกัดตามหลักสูตรใด เพราะการวัดสมรรถภาพทางภาษา มุ่งวัดความรู้ความสามารถทางภาษาในปัจจุบันของบุคคล เท่านั้น โดยไม่คำนึงถึงบุคคลผู้นั้นได้เรียนภาษาอังกฤษหลักสูตรใดมาแล้วเป็นระยะเวลาานเท่าใด

ในการวัดผลสัมฤทธิ์ ครูอาจจัดสอบนักเรียนในช่วง เวลาใดก็ได้ตามที่เห็นว่าเหมาะสม เช่น ทดสอบนักเรียนเมื่อเรียนจบแต่ละบทเรียน หรือทดสอบทุกสัปดาห์ หรือจัดสอบปลายภาคการศึกษาหรือสิ้นปีการศึกษา เนื่องจากการวัดผลสัมฤทธิ์เป็นการตรวจสอบการเรียนรู้ของนักเรียนในสิ่งที่ครูได้สอนไปแล้ว ผลที่ได้จากการทดสอบจึง เป็นข้อมูลย้อนกลับให้แก่ทั้งครู และนักเรียนได้เป็นอย่างดี ฮาโรลด์ แมดเซน (Harold Madsen 1983: 3-5) และ เอเดรียน คอฟ (Adrian Doff 1988: 257) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการวัดผลสัมฤทธิ์ไว้คล้ายคลึงกัน ดังต่อไปนี้

1. ในด้านตัวครู ผลที่ได้จากการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์บอกได้ว่าการสอนของครู มีประสิทธิภาพหรือไม่ ทั้งนี้เพราะคะแนนของนักเรียนโดยส่วนรวมจะแสดงให้เห็นได้ว่านักเรียนส่วนใหญ่เข้าใจสิ่งที่ครูสอนมากน้อยเพียงใด ซึ่งครูก็จะรู้ได้ด้วยว่าควรจะทบทวนหรือสอนเน้นในเรื่องใดเป็นพิเศษ นอกจากนี้ ในการวัดผลสัมฤทธิ์ ครูจะได้รับข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับข้อทดสอบที่ครูสร้างขึ้นด้วยว่ายังมีข้อบกพร่องในด้านใดบ้าง เช่น คำสั่งไม่ชัดเจน เพราะนักเรียนหลายคนไม่เข้าใจ หรือข้อทดสอบมีจำนวนมากเกินไปเพราะนักเรียนส่วนมากไม่สามารถทำได้เสร็จตามเวลาที่กำหนดไว้ เป็นต้น ซึ่งจะเป็นแนวทางสำหรับครูในการปรับปรุงข้อทดสอบต่อไป

2. ในด้านตัวนักเรียน การทดสอบผลสัมฤทธิ์ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของนักเรียนได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งถ้าครูจัดสอบเป็นระยะ ๆ เพราะนักเรียนจำเป็นต้องเอาใจใส่การเรียนอย่างสม่ำเสมอ นอกจากนี้ ผลจากการทดสอบจะช่วยให้นักเรียนรู้ถึงระดับความสามารถของตนเอง และรู้ว่าจะต้องปรับปรุงตนเองในด้านใดบ้าง อีกประการหนึ่ง ผลการทดสอบ

จะช่วยสร้างทัศนคติทางบวกแก่นักเรียนได้ คือ ทำให้นักเรียนรู้สึกว่าคุณเองประสบความสำเร็จในการเรียน ซึ่งในกรณีนี้ ข้อทดสอบต้องมีระดับความยากง่ายที่เหมาะสมและครอบคลุมเนื้อหาที่นักเรียนเรียนแล้ว รวมทั้งครูต้องบอกกำหนดสอบล่วงหน้าพอสมควร ซึ่งจะทำให้นักเรียนรู้สึกว่าเป็นการสอบที่ยุติธรรมสำหรับนักเรียนทุกคน

โดยสรุป กล่าวได้ว่าการวัดผลสัมฤทธิ์มีประโยชน์มากทั้งต่อครูและนักเรียน และนับเป็นสิ่งจำเป็นในกระบวนการเรียนการสอนทุกวิชา ดังที่ แมรี สปรัท (Mary Spratt 1985: 144) กล่าวไว้ว่า "การสอนที่ปราศจากการวัดผลสัมฤทธิ์นั้นจะจัดว่าเป็นการสอนที่แท้จริงไม่ได้ แต่ควรนับเป็นเพียงการบรรยายเรื่องราวหรือความรู้ให้นักเรียนฟังเท่านั้น เพราะการสอนที่แท้จริง ครูจะต้องรับรู้ด้วยว่านักเรียนเข้าใจในสิ่งที่ครูสอนหรือไม่ ซึ่งการวัดผลสัมฤทธิ์จะช่วยบอกครูในเรื่องนี้ได้"

3. การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศในปัจจุบัน

ในช่วงเวลาที่ผ่านมาซึ่งมีความเปลี่ยนแปลงเกี่ยวกับแนวการสอนภาษาต่างประเทศเป็นระยะ ๆ นั้น การวัดผลการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศก็มีความเปลี่ยนแปลงไปในทำนองเดียวกัน กล่าวคือ ในช่วงก่อนปี ค.ศ. 1920 การวัดผลนิยมใช้ข้อทดสอบซึ่งวัดทักษะรวม เช่น การแปล การเขียนเรียงความ ทั้งนี้ เพราะในช่วงเวลานั้นวิธีการสอนที่ใช้กันอยู่คือ วิธีการสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar-Translation Method) อย่างไรก็ตาม ข้อสอบดังกล่าวยังมีจุดอ่อนในด้านการตรวจให้คะแนนซึ่งขาดความเป็นปรนัยอยู่มาก ในระยะต่อมาจึงมีการพัฒนาข้อทดสอบแบบปรนัยขึ้นและมักทดสอบแยกทักษะ ซึ่งก็สอดคล้องกับแนวการสอนแบบฟัง-พูด (Audio-Lingual Method) ที่ใช้กันอยู่ในระยะนั้น ข้อสอบแบบปรนัยนี้สามารถตรวจให้คะแนนได้เที่ยงตรงกว่าข้อสอบแบบเดิมมากและเป็นที่ยอมรับกันมากในช่วงปี ค.ศ. 1950-1960 อย่างไรก็ตาม ตั้งแต่ประมาณหลังช่วงปี ค.ศ. 1960 เป็นต้นมา การวัดผลเริ่มกลับไปนิยมใช้การทดสอบที่วัดทักษะรวมอีกครั้งหนึ่ง แต่มีการพัฒนาวิธีสร้างข้อทดสอบตลอดจนการตรวจให้คะแนนที่มีความเป็นปรนัยมากขึ้น (Rebecca Valette 1981: 161)

ในปัจจุบัน แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป การวัดผลสัมฤทธิ์ที่สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนจึงเป็นการวัดว่าผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้มากน้อยเพียงใด ดังนั้น การวัดความรู้เฉพาะหน่วยย่อยทางภาษา (Discrete-

Point) เช่น การทดสอบเฉพาะไวยากรณ์ หรือคำศัพท์ จึงนับเป็นการวัดผลที่ไม่เป็นไปตามจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ การทดสอบที่เหมาะสมต้องเป็นการทดสอบรวม (Global Test หรือ Integrative Test) ซึ่งเป็นการผสมผสานความรู้ ความเข้าใจ และทักษะด้านต่าง ๆ ในการสื่อสารเข้าด้วยกัน ซึ่งตรงกับสภาพความเป็นจริงในการสื่อสารทางภาษาของมนุษย์ ดังที่ ฮาโรลด์ แมดเซน (Harold Madsen 1983: 5-8) กล่าวไว้ว่า "การวัดผลหรือการทดสอบทางภาษาควรเป็นการรวมเอาทักษะย่อย ๆ เข้าไว้ด้วยกันเหมือนดังเช่นการสื่อสารในชีวิตประจำวัน เช่น การสอบฟัง-พูด ฟัง-เขียน หรืออ่าน-เขียน พร้อมกัน" นอกจากนี้ การทดสอบจะต้องคำนึงถึงตัวแปรทางสังคมและวัฒนธรรมด้วย เช่น วัดความสามารถในการใช้ภาษาที่ถูกต้องและเหมาะสมตามกาลเทศะ ดังที่ มาเจอร์รี เวสค์ (Marjorie Wesche 1987: 378-381) กล่าวไว้ว่า "ข้อสอบควรกำหนดสถานการณ์ บทบาทของบุคคล ตลอดจนจุดมุ่งหมายของการใช้ภาษาไว้ด้วย เพื่อให้ข้อสอบนั้นมีบริบทที่ใกล้เคียงชีวิตจริง และสามารถวัดได้ว่าผู้เรียนสามารถเข้าใจหรือใช้ภาษาเพื่อจุดประสงค์เฉพาะอย่างได้ในสถานการณ์ที่กำหนดหรือไม่"

สำหรับข้อทดสอบทักษะรวม (Global Test/Integrative Test) ซึ่งเป็นข้อสอบที่มีลักษณะเหมาะสมสำหรับใช้วัดความสามารถในการสื่อสารนั้น แซนดรา ซาวิญอน (Sandra Savignon 1983: 256-274) กล่าวไว้ว่า "มีข้อทดสอบ 3 ชนิดที่นิยมใช้กันมากในการทดสอบในชั้นเรียน คือ ข้อสอบโคลซ (Cloze) การเขียนตามคำบอก (Dictation) และการสอบสัมภาษณ์"

ข้อสอบโคลซ (Cloze) จัดเป็นวิธีการทดสอบโดยตรงในด้านการอ่านและการเขียนสิ่งที่เป็นเรื่องราวต่อเนื่องกัน และยังเป็นวิธีการทดสอบโดยอ้อมในด้านการฟังและการพูดอีกด้วย (Andrew Cohen 1980: 128) ข้อสอบโคลซใช้วิธีเว้นคำให้เดิมอย่างมีระบบ เช่น ทุก ๆ 5 คำ 7 คำ หรือ 9 คำ การที่ผู้เรียนจะสามารถทำข้อสอบโคลซได้ ต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับภาษา (Linguistic Knowledge) เช่น การเลือกคำและใช้ให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ความรู้ด้านความสัมพันธ์ระหว่างคำที่ให้เดิมกับส่วนอื่น ๆ ของประโยคหรือกับข้อความในย่อหน้านั้นหรือกับเนื้อเรื่องทั้งหมด ซึ่งนับเป็นการทดสอบความสามารถในการใช้บริบทเข้ามาช่วยในการคิดหาคำมาเติม และในบางครั้งก็ต้องอาศัยความรู้รอบตัวด้วย

การเขียนตามคำบอก (Dictation) เป็นการทดสอบว่าผู้เรียนเข้าใจภาษาพูดเพียงใด โดยเป็นการทดสอบทั้งทักษะฟังและทักษะเขียนพร้อมกัน สำหรับวิธีการทดสอบแบบนี้ แซนดรา ซาวิยอน (Sandra Savignon 1983: 260) เสนอแนะว่าการอ่านให้นักเรียนเขียนตามคำบอกต้องเป็นการอ่านด้วยความเร็วปกติ หรือให้ฟังเทปเจ้าของภาษาพูดด้วยความเร็วปกติ และการแบ่งประโยคก็จะต้องแบ่งให้เป็นธรรมชาติมากที่สุดด้วย ในครั้งแรก ครูควรให้นักเรียนฟังข้อความทั้งหมดครั้งหนึ่งก่อน จากนั้นจึงให้ฟังครั้งที่ 2 โดยหยุดเป็นระยะ ๆ ให้นักเรียนเขียนสิ่งที่ตนได้ยิน จากนั้นจึงให้ฟังครั้งที่ 3 เพื่อให้นักเรียนตรวจสอบสิ่งที่ตนเขียนอีกครั้งหนึ่ง แอนดรู โคเฮน (Andrew Cohen 1980: 110) กล่าวถึงการทดสอบโดยให้เขียนตามคำบอกว่า "การทดสอบแบบนี้จะทำให้รู้ถึงความสามารถและความชำนาญทางภาษาของผู้เรียนได้และยังช่วยให้ผู้สอนได้รู้ปัญหาของผู้เรียนในด้านโครงสร้างด้วย เช่น ผู้เรียนบกพร่องด้านการใช้กริยาให้ถูกต้องตามกาล เป็นต้น"

การสอบสัมภาษณ์ (Oral Interview) หรือการสนทนา เป็นวิธีการทดสอบทักษะพูดที่เหมาะสมและเป็นธรรมชาติมากที่สุดวิธีหนึ่ง แมรี ฟินอคเซียโร และ ซิดนีย์ ซาโก (Mary Finocchiaro and Sydney Sako 1983: 142-143) กล่าวถึงการทดสอบวิธีนี้ว่า โดยทั่วไปเป็นการสนทนาหรือสัมภาษณ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน โดยผู้สอนกำหนดหัวข้อหรือสถานการณ์ให้นักเรียนพูด ซึ่งจะต้องเป็นหัวข้อที่เหมาะสมกับระดับของผู้เรียนหรืออาจเป็นการสนทนาระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน โดยการแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) ก็ได้ ซึ่งการวัดความสามารถในการสื่อสารด้วยวิธีนี้มักไม่เข้มงวดเรื่องความถูกต้องของภาษามากนัก แต่จะเน้นที่การสื่อความหมายให้เข้าใจกันได้ ตลอดจนความเหมาะสมกับสถานการณ์และบทบาทของผู้ที่พูดมากกว่า

โดยสรุป กล่าวได้ว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร จะทดสอบทั้งในด้านความเข้าใจและการแสดงออกรวมกันไป โดยมีหลักการที่สำคัญ คือ จะต้องเป็นการวัดความสามารถของผู้เรียนในด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างแท้จริง ไม่ใช่เป็นเพียงการวัดความรู้เกี่ยวกับภาษาของผู้เรียนเท่านั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

ในการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่ดำเนินการในประเทศ ผู้วิจัยได้แบ่งหัวข้องานวิจัยที่ศึกษาค้นคว้าออกเป็น 4 ด้าน คือ งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษ งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และงานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

1.1 งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษที่ดำเนินการในประเทศส่วนมากเป็นการศึกษาเพื่อบรรยายถึงลักษณะหรือประเภทของพฤติกรรมการสอนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนหรือการศึกษาเกี่ยวกับปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูกับนักเรียนดังงานวิจัยต่อไปนี้

สุภาพร พรพิบูลย์ (2520 : 52-55) ทำการวิจัยเรื่อง "กิริยาร่วมทางวาจาระหว่างนักศึกษาฝึกสอนระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูงกับนักเรียนในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ" ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาฝึกสอนจำนวน 50 คน และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยนักศึกษาฝึกสอนดังกล่าวจำนวน 50 ห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาที่ดัดแปลงจากแบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของเนด แฟลนเดอร์ (Ned Flanders) ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักศึกษาฝึกสอนพูดร้อยละ 46.68 โดยเป็นการพูดภาษาไทยร้อยละ 16.51 และพูดภาษาอังกฤษร้อยละ 33.17
2. นักเรียนใช้เวลาพูดร้อยละ 29.03 โดยเป็นการพูดภาษาไทยร้อยละ 4.87 และพูดภาษาอังกฤษร้อยละ 24.16
3. นักเรียนพูดตามนักศึกษาฝึกสอน และตอบคำถามของนักศึกษาฝึกสอนร้อยละ 10.68 และ 7.16 ตามลำดับ

4. ระดับชั้นเรียนทำให้อัตราส่วนระหว่างการใช้เวลาพูดภาษาไทย และการใช้เวลาพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกสอนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กล่าวคือ ในระดับชั้นเรียนที่สูงขึ้น นักศึกษาฝึกสอนจะยิ่งใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้น

ประสิทธิ์ นรศาสตร์ (2525: 37) ทำการวิจัยเรื่อง "การวิเคราะห์ พฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดนครสวรรค์ ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาใน จังหวัดนครสวรรค์จำนวน 20 คน ผู้วิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูในด้านการใช้ ภาษา พร้อมทั้งสังเกตพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียนควบคู่ไปด้วยโดยใช้แบบสังเกตที่ผู้วิจัย สร้างขึ้น ซึ่งตัดแปลงจากเครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ของมหาวิทยาลัยเบอร์ก ผลการวิจัยพบว่าครูโดยส่วนรวมมีพฤติกรรมการสอนด้านการใช้ ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทย สำหรับการใช้ภาษาไทยของครูนั้น ใช้ในการสอนและอธิบาย มากที่สุด ส่วนนักเรียนมีพฤติกรรมการใช้ภาษาอังกฤษในด้านการใช้ตามครูมากกว่าการใช้ ภาษาอังกฤษโดยริเริ่มขึ้นมาเอง

วราพร พุ่มมณี (2529: 109-112) ทำการวิจัยเรื่อง "พฤติกรรมของ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในการใช้กิจกรรมและสื่อการสอนสำเร็จรูปตาม คู่มือครู : การศึกษาเฉพาะกรณีจังหวัดปทุมธานี" ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษา จังหวัด ปทุมธานี จำนวน 92 คน ผู้วิจัยทำการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูคนละ 1 ครั้ง โดยใช้ แบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูในด้านการใช้กิจกรรมและสื่อการสอนสำเร็จรูปตามคู่มือครู English is Fun Book III ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง หลังการสังเกตแต่ละครั้งผู้วิจัยทำการ สัมภาษณ์ความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับการใช้กิจกรรมและสื่อการสอนดังกล่าวด้วย โดยใช้แบบ สัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูส่วนใหญ่ร้อยละ 73.52 ทำกิจกรรมตามคู่มือครู
2. ครูร้อยละ 48.72 ใช้สื่อการสอนตามคู่มือครู ร้อยละ 51.21 ไม่ใช้สื่อการสอนตามคู่มือครู
3. ในจำนวนครูที่ไม่ได้ใช้สื่อการสอนที่เสนอแนะในคู่มือครู ใช้สื่ออื่น แทนร้อยละ 27.89 และร้อยละ 72.11 ไม่ใช้สื่อใด ๆ เลย

4. ครูส่วนใหญ่เตรียมการสอน และดำเนินการเกี่ยวกับกิจกรรม
การเรียนการสอนดังนี้

1. ศึกษาคู่มือครูและใช้เป็นแนวทางการสอน
2. ปรับกิจกรรมให้เหมาะสมกับสภาพห้องเรียน นักเรียน และ
เวลาในการสอน
3. ประเมินผลการเรียนรู้ของนักเรียน
4. เข้าร่วมกิจกรรมการฝึกใช้ภาษา
5. จัดทำสื่อเพิ่มเติมเอง

5. ครูส่วนใหญ่เห็นว่ากิจกรรมที่เสนอแนะในคู่มือครูสัมพันธ์กับจุดประสงค์
ของบทเรียนดี สื่อที่ได้รับเหมาะสมกับนักเรียน และครอบคลุมเนื้อหาในบทเรียนดี

ทองปอน ชินวงศ์ (2530: 63-66) ทำการวิจัยเรื่อง "ปฏิสัมพันธ์ทาง
วาจาระหว่างครูกับนักเรียนในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4" ตัวอย่าง
ประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 16 คน และนักเรียน 16 ห้องเรียน
จากโรงเรียนมัธยมในสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยทำการสังเกตการณ์เรียน
การสอนในชั้นเรียนห้องเรียนละ 2 ครั้ง โดยใช้แบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่ง
ดัดแปลงจากแบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศของ เจอทรุด
มอสโกวิทซ์ กิลเบิร์ต เอ จาร์วิส และ เอมี ซูย บิค-เมย์ พร้อมทั้งบันทึกเสียงการเรียน
การสอนในชั้นเรียนที่ทำการสังเกตด้วยผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูพูดร้อยละ 59.75 โดยเป็นการพูดภาษาอังกฤษร้อยละ 27.98
และพูดภาษาไทยร้อยละ 31.77 ส่วนนักเรียนพูดร้อยละ 15.31 โดยเป็นการพูดภาษาอังกฤษ
ร้อยละ 11.83 และพูดภาษาไทยร้อยละ 3.48
2. พฤติกรรมที่เกิดขึ้นมากที่สุด คือ ครูบรรยายร้อยละ 21.08 ส่วน
พฤติกรรมที่เกิดขึ้นน้อยที่สุด คือ นักเรียนตอบคำถามที่ต้องแสดงความคิดเห็น ร้อยละ 0.02
โดยพฤติกรรมนี้เกิดขึ้นเป็นภาษาอังกฤษเท่านั้น
3. พฤติกรรมที่ไม่เกิดขึ้นเลย คือ ครูยอมรับความรู้สึกรู้สึกของนักเรียน
พฤติกรรมภาษาอังกฤษที่ไม่เกิดขึ้นเลย คือ นักเรียนถามและนักเรียนแสดงความคิดเห็น ส่วน
พฤติกรรมภาษาไทยที่ไม่เกิดขึ้นเลย คือ นักเรียนตอบคำถามที่ต้องแสดงความคิดเห็น

นอกจากงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการใช้เวลาในการสอนของครูภาษาอังกฤษ ซึ่งแม้จะไม่ใช้การศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูโดยตรง แต่ผลการวิจัยก็แสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษในชั้นเรียน งานวิจัยดังกล่าวดำเนินการโดยจิตรา รอดเชื้อ (2516: 45-47) เรื่อง "การใช้เวลาในการสอนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในกรุงเทพมหานคร" ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 10 คน ผู้วิจัยทำการสังเกตการสอนของครูทั้ง 10 คน คนละ 5 คาบ โดยใช้แบบสังเกตการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ซึ่งมี 3 ส่วน คือ ส่วนแรกสังเกตการใช้เวลาในการสอนเนื้อหาวิชาและกิจกรรมทางภาษา ส่วนที่สองสังเกตการใช้เวลาในการทำกิจกรรมการเรียนการสอนของครูและนักเรียน และส่วนที่สาม สังเกตการใช้เวลาในการฝึกทักษะ ฟัง พูด อ่าน เขียนของนักเรียน นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้ทำการสังเกตเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทย และภาษาอังกฤษในการเรียนการสอนด้วย ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ในด้านการสอนเนื้อหาวิชาและกิจกรรมทางภาษา ครูได้ใช้เวลาสอนส่วนใหญ่สอนโครงสร้างไวยากรณ์ และรองลงมาคือ การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ การสอนศัพท์ การสอนเสียงตามลำดับ
2. ในด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ครูและนักเรียนได้ใช้เวลาสอนส่วนใหญ่ในการอธิบายและแปล รองลงมาคือ การเขียนกระดาน การออกคำสั่ง และกิจกรรมเกี่ยวกับระเบียบวินัยตามลำดับ
3. ในด้านการฝึกทักษะ ฟัง พูด อ่าน เขียน นักเรียนได้ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการฝึกทักษะเขียน รองลงมาคือ การฝึกทักษะอ่าน พูด และฟังตามลำดับ
4. ในด้านการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ทั้งครูและนักเรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่

1.2 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ไม่พบว่าม้งานวิจัยในเรื่องนี้โดยตรง แต่ม้งานวิจัยในเรื่องที่ใกล้เคียงคือ งานวิจัยของสุนทร สาระวรรณ (2521: 62) ซึ่งทำการศึกษาเรื่อง "การเปรียบเทียบพฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษของนักศึกษาประกาศนียบัตร

ชั้นสูงที่ผ่านการเรียนวิชาวิธีสอนภาษาอังกฤษ โดยการสอนแบบจุลภาคกับการสอนแบบปกติ” ซึ่งผู้วิจัยได้ทำการวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนด้วย ตัวอย่างประชากรของการวิจัย เป็นนักศึกษาครู 16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 8 คน และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยนักศึกษาครูทั้ง 16 คนดังกล่าว ผู้วิจัยได้ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาครูโดยใช้แบบสังเกตการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาครูในกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมในด้านการพูดภาษาอังกฤษ การถาม-ตอบภาษาอังกฤษ การใช้อุปกรณ์และการใช้กิจกรรมเสริมทักษะการเรียนการสอนมากกว่ากลุ่มควบคุม และพบว่านักเรียนในกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

นอกจากงานวิจัยของสุนทร สาระวรรณ (2521) ดังกล่าวแล้ว มีงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในสาขาวิชาอื่นอีกดังตัวอย่างงานวิจัยต่อไปนี้

ปทุมวดี ศรีสว่าง (2529: 83-84 อ้างใน พิมพันธ์ เดชะคุปต์ 2530 :

125) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการจัดชั้นเรียนของครูวิทยาศาสตร์ ความสนใจและตั้งใจเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ ตัวอย่างประชากรเป็นครูชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในเขตบางเขน กรุงเทพมหานคร จำนวน 30 ห้องเรียน ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยสังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยครูที่มีสมรรถภาพในการจัดชั้นเรียนสูง มีความสนใจและตั้งใจเรียน และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์สูงกว่านักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยครูที่มีสมรรถภาพในการจัดชั้นเรียนต่ำ นอกจากนี้ พบว่าความสนใจและตั้งใจเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนด้วย

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ (2530: 175-180) ทำการวิจัยเรื่อง “ความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีสอน คุณภาพของกลวิธีสอน เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในกรุงเทพมหานคร” ตัวอย่างประชากร คือ ครูสอนวิทยาศาสตร์ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 14 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 84 คน จากโรงเรียนมัธยมสังกัดกรมสามัญศึกษาในเขตกรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสังเกตกลวิธีสอน คุณภาพของกลวิธีสอนและแบบสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียน

ของนักเรียน ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยดัดแปลงจากแบบสังเกตของโรนัลด์ แอนเดอร์สัน และคณะ (Ronald Anderson et al) และแบบสังเกตของวรรณทิพา รอดแรงคำ และ รัสเซล เยนนี่ (Vantipa Roadrangka and Russel Yeanny) ผู้วิจัยทำการสังเกตการเรียนการสอนห้องเรียนละ 5 ครั้ง แล้ววัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ของนักเรียน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. เมื่อใช้นักเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ พบว่าคุณภาพของกลวิธีสอนและเวลาที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ในทิศทางบวก ส่วนกลวิธีสอนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ในทิศทางลบ
2. เมื่อใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ พบว่าคุณภาพของกลวิธีสอนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ในทิศทางบวก และกลวิธีสอนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ในทิศทางลบ เช่นเดียวกัน
3. ในระดับความสัมพันธ์เชิงพหุคูณ พบว่าเมื่อใช้นักเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ ตัวแปรที่สามารถทำนายคะแนนผลสัมฤทธิ์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติมี 2 ตัว คือ เวลาที่ใช้ในการเรียนและคุณภาพของกลวิธีสอน ซึ่งตัวแปรทำนายที่สำคัญที่สุดคือ เวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียน และเมื่อใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยวิเคราะห์ พบว่าตัวแปรที่สามารถทำนายคะแนนผลสัมฤทธิ์ได้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติมีเพียง 1 ตัวแปร คือ กลวิธีสอนของครู

วารสาร ศิลปพงษ์ (2531: 45-46) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูวิทยาศาสตร์ตามการรับรู้ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เขตการศึกษา 11" ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 577 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสอบถามพฤติกรรมการสอนของครูวิทยาศาสตร์ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น และแบบสอบถามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ซึ่งเป็นแบบสอบถามมาตรฐานของสำนักทดสอบ กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรมการสอนของครูวิทยาศาสตร์ตามการรับรู้ของนักเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เจลิยว บุษเนียร (2531: 81-82) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการเรียน พฤติกรรมการสอน พื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์ เจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์กับผลสัมฤทธิ์การเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 8"

ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 8 จำนวน 650 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามพฤติกรรม การเรียนคณิตศาสตร์ พฤติกรรมการสอนคณิตศาสตร์ และแบบวัดเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่าพฤติกรรม การเรียน พฤติกรรมการสอน พื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ การเรียนวิชาคณิตศาสตร์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติทั้งสิ้น อย่างไรก็ตาม ตัวแปรที่ทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ได้ดีที่สุดมีเพียง 2 ตัวแปรเท่านั้น คือ พื้นฐานความรู้ทางคณิตศาสตร์และเจตคติต่อวิชาคณิตศาสตร์

1.3 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ไม่พบว่ามีงานวิจัยเกี่ยวกับเรื่องนี้ในวิชาภาษาอังกฤษโดยตรง อย่างไรก็ตาม มีงานวิจัยในสาขาวิชาอื่นที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรต่าง ๆ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยศึกษาเรื่องเวลาที่ใช้ในการเรียนด้วย ดังเช่นงานวิจัยในสาขาวิชาวิทยาศาสตร์ซึ่งดำเนินการโดยปทุมวดี ศรีสว่าง (2529) และพิมพ์พันธ์ เดชะคุปต์ (2530) ดังที่ได้กล่าวไปแล้ว นอกจากนี้ พบว่ามีงานวิจัยของบุญชม ศรีสะอาด (2524: 174-178) เรื่อง "รูปแบบของผลการเรียนในโรงเรียน" ซึ่งศึกษาเกี่ยวกับเวลาที่ใช้ในการเรียนด้วย งานวิจัยนี้ดำเนินการเป็น 2 ชั้นคอน คือ ชั้นแรก กำหนดรูปแบบของผลการเรียนในโรงเรียนตามสมมุติฐาน และชั้นที่สอง ทดสอบความเที่ยงตรงของรูปแบบตามสมมุติฐาน ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 1,415 คน และครูผู้สอนวิชาสังคมศึกษา 30 คน ผลการวิจัยพบว่าตัวแปรที่มีอิทธิพลในรูปที่เป็นสาเหตุโดยตรงต่อผลการเรียนมีตัวแปรเดียวคือ เวลาที่ใช้ในการเรียน

1.4 งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

นอกจากงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม การสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนแล้ว ยังมีงานวิจัยอีกเป็นจำนวนมากที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรอื่น ๆ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ตัวแปรที่นำมาศึกษาส่วนมากเป็นตัวแปรในด้าน

ตัวผู้เรียน เช่น ทักษะคิดต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ความถนัดทางภาษา แรงจูงใจ ฯลฯ ดังตัวอย่างงานวิจัยต่อไปนี้

มานพ ไชยตระกูล (2525: 73-75) ทำการวิจัยเรื่อง "สัมพันธภาพระหว่างความถนัดทางภาษา ทักษะคิดต่อการเรียน และสัมฤทธิ์ผลในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของนักศึกษาชั้นปีที่หนึ่ง มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์" ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่หนึ่ง มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จำนวน 175 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามวัดความถนัดทางภาษาของสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และแบบสอบถามทัศนคติต่อการเรียนภาษาต่างประเทศซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงจากแบบสอบถามของแลม เบิร์ทและการ์ดเนอร์ ส่วนคะแนนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศใช้คะแนนเฉลี่ยสะสมประจำภาคต้นและคะแนนสอบไล่วิชาภาษาอังกฤษภาคปลายของนักศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ความถนัดทางภาษา และทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ

กอบกุล รังสิยะโรจน์ (2527: 45-46) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งแวดล้อมทางบ้านและโรงเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม" ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สามจากโรงเรียนรัฐบาลส่วนกลางในสังกัดกรมสามัญศึกษา 8 โรงเรียน จำนวน 320 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมทางบ้านและโรงเรียน และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่า สิ่งแวดล้อมทางบ้านและโรงเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยสิ่งแวดล้อมที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ ได้แก่ การส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษในครอบครัว ความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับวิชาภาษาอังกฤษ และกิจกรรมนอกชั้นเรียนซึ่งเป็นกิจกรรมเสริมหลักสูตรภาษาอังกฤษ ส่วนสิ่งแวดล้อมที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ ได้แก่ สภาพของห้องเรียนในช่วงเวลาเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ชเนติ สวัสดิฤกษ์ (2527: 68-71) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ ภูมิหลังทางสังคม นิสัยทางการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม" ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม จากโรงเรียนในเขตกรุงเทพมหานคร 12 โรงเรียน จำนวน 1,100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

คือ แบบสำรวจแรงจูงใจ แบบสำรวจภูมิหลังทางสังคมและแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ภาษาอังกฤษซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น และใช้แบบสำรวจนิสัยทางการเรียนซึ่งสร้างโดย ขจรสุดา เหล็กเพชร ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. แรงจูงใจมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. ภูมิหลังทางสังคมด้านโอกาสการเรียนรู้นอกห้องเรียน โอกาสการใช้ อุปกรณ์ส่วนตัว โอกาสการรับบริการจากโรงเรียน การรับรู้ภาษาอังกฤษจากสื่อมวลชน และการสนับสนุนการเรียนของบิดามารดา มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. นิสัยทางการเรียนด้านการหลีกเลี่ยงการผัดผ่อนเวลา และวิธีการทำงานมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เอกฉัตร พิศราช (2528 : 47-48) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ ระหว่างทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิทยาลัย พณิชยการในภาคกลาง" ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่สองในวิทยาลัยพณิชยการในภาคกลาง 5 แห่ง จำนวน 494 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่า ทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เกศสุดา รัชฎาวิชิตกุล (2530 : 74-78) ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูงและต่ำ" ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาในกรุงเทพมหานคร จำนวน 460 คน โดยแบ่งเป็นนักเรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูงและต่ำกลุ่มละ 230 คน เครื่องมือที่ใช้การวิจัยคือแบบสอบถามเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูงและต่ำมีวิธีการเรียนรู้ภาษาที่แตกต่างกันในด้านต่าง ๆ คือ

1. ด้านวิธีการที่ช่วยให้เข้าใจภาษา นักเรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูงและต่ำใช้บริบทในการเคาะหรือตีความความหมายของคำหรือประโยค และใช้วิธีการต่างๆ เพื่อสื่อความหมายแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ด้านการฝึกฝนการใช้ภาษาอังกฤษ นักเรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูงและต่ำมีการฝึกฝนการใช้ภาษาอังกฤษทั้งในชั้นเรียนและภายนอกชั้นเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ด้านการควบคุมการเรียนรู้และตรวจสอบการใช้ภาษา นักเรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลทางการเรียนภาษาสูงและต่ำใช้วิธีการควบคุมการเรียนรู้และตรวจสอบการใช้ภาษาโดยวิธีการวางแผนการเรียนรู้และโดยวิธีประเมินผลการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ชลธิชา จินดากุล (2530: 47) ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างนิสัยในการเรียน ความสนใจในภาษาอังกฤษ ทักษะคิดต่อภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในเขตกรุงเทพมหานคร" ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร 10 โรงเรียน จำนวน 399 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วยแบบสำรวจนิสัยในการเรียนของศรีสมร พุ่มสะอาด แบบวัดทัศนคติต่อภาษาอังกฤษของเอกฉัตรพัชรราช และแบบสำรวจความสนใจในภาษาอังกฤษและแบบสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่า นิสัยในการเรียน ความสนใจในภาษาอังกฤษ และทัศนคติต่อภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่ดำเนินการในประเทศไทยมีประเด็นที่น่าสนใจ คือ ในด้านพฤติกรรมการสอนของครู มีข้อค้นพบคล้ายคลึงกันว่าในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ครูเป็นผู้พูดเป็นส่วนมาก นักเรียนมีโอกาสพูดน้อย และเมื่อนักเรียนพูดก็มักเป็นเพียงการพูดตามครูหรือตอบคำถามครูไม่ได้เป็นการริเริ่มพูดเองหรือถามคำถามครู เท่าใดนักในด้านความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยทั่วไปพบว่าพฤติกรรมการสอนของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน แต่จากงานวิจัยบางเรื่องที่ทำการศึกษาตัวแปรอื่น ๆ ควบคู่ไปกับพฤติกรรมการสอนด้วย มีข้อค้นพบ

เพิ่มเติมว่า แม้พฤติกรรมการสอนของครูจะมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน แต่ก็ไม่ได้เป็นตัวแปรที่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนได้ดีที่สุด เมื่อเทียบกับตัวแปรอื่น สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนนั้น มีข้อค้นพบคล้ายคลึงกันว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และในงานวิจัยบางเรื่องยังพบว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นตัวแปรเพียงตัวเดียวเท่านั้นที่มีอิทธิพลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ส่วนงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษและตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ดังกล่าว พบว่ามีตัวแปรหลายตัวแปรที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ซึ่งส่วนมากเป็นตัวแปรด้านตัวผู้เรียน เช่น ทักษะคิด ความถนัดทางภาษา แรงจูงใจ นิสัยทางการเรียน สิ่งแวดล้อมที่บ้าน และทางโรงเรียน เป็นต้น

2. งานวิจัยในต่างประเทศ

ในการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่ดำเนินการในต่างประเทศ ผู้วิจัยได้แบ่งหัวข้องานวิจัยที่ศึกษาค้นคว้าออกเป็น 4 ด้าน เช่นเดียวกับการศึกษาค้นคว้างานวิจัยในประเทศ คือ งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษ งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่าง เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน และงานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

2.1 งานวิจัย เกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษหรือครูสอนภาษาต่างประเทศในด้านลักษณะหรือประเภทของพฤติกรรมการสอนที่เกิดขึ้น และในด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาทะระหว่างครูกับนักเรียน มีอยู่เป็นจำนวนมากพอสมควร ดังงานวิจัยต่อไปนี้

เอ็ดเวิร์ด เนียร์ฮูฟ (Edward Nearhoof 1971: 1400-A) ทำการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์ทางวาทะระหว่างครูกับนักเรียนในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศส ตัวอย่างประชากรเป็นครู 14 คน และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยครู 14 คนนี้ จำนวน 54 ห้องเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตและวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศของ เจอทรูด มอสโกวิทซ์ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูใช้เวลาพูดร้อยละ 51.6 และส่วนใหญ่เป็นการบรรยาย
2. นักเรียนใช้เวลาพูดร้อยละ 33.7 และส่วนใหญ่เป็นการตอบคำถามครูโดยตอบอย่างสั้น ๆ
3. นักเรียนใช้ภาษาต่างประเทศเพียงร้อยละ 8.44

เจอทรุด มอสโกวิทซ์ (1976: 135-137) ทำการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู โดยศึกษาและเปรียบเทียบปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของครูสอนภาษาต่างประเทศที่ดีเด่นกับครูสอนภาษาต่างประเทศทั่วไป ตัวอย่างประชากร เป็นครูสอนภาษาต่างประเทศที่ดีเด่นจำนวน 11 คน ซึ่งได้มาจากการสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนที่เคยเรียนด้วย และครูสอนภาษาต่างประเทศทั่วไปอีก 11 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสังเกตและวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Interaction - Flint) ซึ่งดัดแปลงจากเครื่องมือสังเกตปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของเนด แพลนเดอร์ ผู้วิจัยทำการสังเกตการสอนของครูคนละ 4 ครั้ง แล้วนำผลที่ได้จากการสังเกตครูทั้ง 2 กลุ่มมาเปรียบเทียบกัน ผลการวิจัยพบว่าครูสอนภาษาต่างประเทศที่ดีเด่นมีพฤติกรรมการสอนสำคัญ ๆ ที่แตกต่างไปจากครูสอนภาษาต่างประเทศทั่วไป ดังต่อไปนี้

1. ครูที่ดีเด่นใช้ภาษาต่างประเทศมากกว่าครูทั่วไป และนักเรียนที่ครูเหล่านี้สอนก็ใช้ภาษาต่างประเทศมากด้วยเช่นกัน
2. ครูที่ดีเด่นมีแนวโน้มที่จะใช้พฤติกรรมที่ไม่ใช้วาจาจากมากกว่าครูทั่วไป
3. ครูที่ดีเด่นมีพฤติกรรมทางอ้อม เช่น การชมเชย การพูดตลกมากกว่าครูทั่วไป และมีพฤติกรรมทางตรง เช่น การให้ฝึกซ้ำ ๆ และการวิจารณ์นักเรียนน้อยกว่าครูทั่วไป

อาลี ยะฮา อารีชิ (Ali Yahya Arishi 1984: 90-A) ทำการศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษในประเทศซาอุดีอาระเบีย ตัวอย่างประชากรเป็นครูภาษาอังกฤษจำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสังเกตและวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยดัดแปลงจากแบบสังเกตและวิเคราะห์การเรียนการสอนภาษาต่างประเทศของเจอทรุด มอสโกวิทซ์ ผู้วิจัยสังเกตการสอนของครูทั้ง 10 คนคนละ 2 ครั้ง ครั้งละ 20 นาที โดยบันทึกเสียงการสอนด้วย ผลการศึกษาสรุปได้ดังนี้

1. ครูพูดมากกว่านักเรียน คือ ครูพูดร้อยละ 64.94 ส่วนนักเรียนพูดร้อยละ 24.05
2. มีกิจกรรมที่ไม่มีปฏิสัมพันธ์ (Non-interaction activities) อยู่มาก คือ ร้อยละ 11.05
3. ครูออกคำสั่งหรือให้แนวทางเสมอไม่ว่าจะเป็นภาษาแม่หรือภาษาอังกฤษ
4. ครูไม่พยายาม เชื่อม เนื้อหา เข้ากับชีวิตและประสบการณ์ของนักเรียน
5. ครูแก้ไขและวิจารณ์การตอบสนองของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ
6. ครูไม่ยอมรับความคิดของนักเรียนมากนัก
7. ครูละเลยการพัฒนานักเรียนในด้านจิตพิสัย (Affective Domain) และละเลยวัฒนธรรมของภาษาเป้าหมาย
8. นักเรียนมีส่วนร่วมค่อนข้างจำกัด มีโอกาสน้อยที่จะได้มีส่วนร่วมอย่างจริงจัง
9. การใช้ภาษาต่างประเทศในการเรียนการสอนมีลักษณะเป็นแบบกลไก
10. นักเรียนใช้ภาษาแม่ทุกครั้งที่ถามหรือริเริ่มพูด
11. ครูใช้วิธีสอนแบบเดิม คือ วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล และวิธีสอนแบบฟัง-พูด

เอมี ซูย บิค เบย์ (Amy Tsui Bik-may 1985: 16-19) ทำการศึกษาและวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ โดยสังเกตการสอนของครูภาษาอังกฤษ 2 คน และนักเรียน 2 ห้องเรียนที่ได้รับการสอนโดยครู 2 คนนี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสังเกตและวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นชื่อ The Seventeen-Category System ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูเป็นผู้พูดเป็นส่วนใหญ่ คือ ครูพูดร้อยละ 82.95 และนักเรียนพูดร้อยละ 17.05
2. ประมาณสองในสามของการพูดของครูเป็นการริเริ่ม เช่น การบรรยาย การออกคำสั่ง การถามคำถาม การเรียกชื่อ ฯลฯ
3. นักเรียนไม่มีพฤติกรรมการริเริ่ม คือ ไม่มีการถามคำถาม หรือขอร้องให้ครูอธิบายใหม่ และไม่มีทำให้การเรียนการสอนหยุดชะงักโดยนักเรียน

แมนมาศ สีสัตยกุล (Mantmart Leesatayakun 1988: 449-450-A) ทำการวิจัยเกี่ยวกับการใช้แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะศึกษาว่าครูมีพฤติกรรมในการใช้แนวการสอนดังกล่าวมากน้อยเพียงใด ตัวอย่างประชากรเป็นครู 3 คน และนักเรียนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 3 ห้องเรียน ซึ่งหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา พิจารณาเห็นว่า เป็นชั้นเรียนที่ใช้แนวการสอนแบบนี้อยู่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ประกอบด้วยหัวข้อเรื่อง ประเภทของกิจกรรม การจัดกลุ่มนักเรียน ทักษะทางภาษา เนื้อหาทางภาษา สื่อการเรียนการสอน นอกจากนี้ผู้วิจัยทำการบันทึกเสียงการเรียนการสอนด้วย เพื่อนำมาวิเคราะห์เกี่ยวกับการใช้ภาษาเป้าหมาย การถามตอบเพื่อหาข้อมูล การพูดอย่างต่อเนื่อง และการพูดโต้ตอบกับคำพูดของอีกฝ่ายหนึ่ง ผู้วิจัยสังเกตการเรียนการสอนทั้ง 3 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 16 คาบ รวมการสังเกตทั้งหมด 48 คาบ ผลการวิจัยพบว่าทั้ง 3 ห้องเรียนที่ทำการสังเกตมีความแตกต่างกันในด้านประเภทของกิจกรรม การจัดกลุ่มนักเรียน ทักษะทางภาษาที่ฝึก และเนื้อหาทางภาษาที่ครูเน้น แต่ไม่มีความแตกต่างกันในเรื่องสื่อการเรียนการสอนเพราะใช้หนังสือเรียนเป็นหลักทั้งสิ้น สำหรับในด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูกับนักเรียน พบว่าทั้ง 3 ห้องเรียน มีความแตกต่างกันในการใช้ภาษาเป้าหมาย การถามตอบเพื่อหาข้อมูล และการพูดโต้ตอบกับคำพูดของอีกฝ่ายหนึ่ง แต่ไม่มีความแตกต่างกันในการพูดอย่างต่อเนื่อง จากผลการวิจัยนี้สรุปได้ว่าการใช้แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในประเทศไทย ครูมีพฤติกรรมในการสอนที่แตกต่างกันไปบ้างแม้ว่าจะใช้แนวการสอนเดียวกันก็ตาม

2.2 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ดำเนินการในต่างประเทศมีไม่มากนัก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในช่วงระยะหลังปี ค.ศ. 1980 เป็นต้นมา นักการศึกษาและนักวิจัยด้านการสอนภาษาต่างประเทศส่วนมากมีความเห็นว่าพฤติกรรมการสอนของครูอาจไม่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนโดยตรง แต่จะมีตัวแปรอื่น ๆ เข้ามาเกี่ยวข้องด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่งพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนเอง อย่างไรก็ตาม งานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษโดยตรงก็มีอยู่บ้าง ดังงานวิจัยต่อไปนี้

โรเบิร์ต โพลิตเซอร์ (Robert Politzer 1970: 31-43)

ทำการวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนที่ดีและไม่ดีของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาต่างประเทศ จำนวน 17 คน และนักเรียนที่บรรดาครูเหล่านี้สอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นโดยใช้แนวการสอนแบบฟัง-พูดเป็นพื้นฐาน และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นให้ครอบคลุมเนื้อหาและทักษะที่ครูทั้ง 17 คนสอน ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยการบันทึกวิดีโอเทปการสอนของครูแต่ละคน คนละ 4 ครั้ง ครั้งละ 15 นาที หลังจากนั้น ทำการวัดผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนมีทั้งทางบวกและทางลบ กล่าวคือพฤติกรรมการสอนบางอย่างมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ เช่น การใช้ไสดทศนุปรกรณ์ในการสอน การให้นักเรียนตอบอย่างอิสระและพฤติกรรมการสอนบางอย่างมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ เช่น การให้ฝึกพูดบทสนทนาซ้ำ ๆ การฝึกแบบให้แปลซ้ำ ๆ ซึ่งโรเบิร์ต โพลิตเซอร์ ได้สรุปไว้ว่า พฤติกรรมการสอนของครูไม่ได้มีความสัมพันธ์โดยตรงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนเสมอไป แต่ความสัมพันธ์ดังกล่าวนี้ส่วนหนึ่งขึ้นอยู่กับพฤติกรรมการสอน เฉพาะอย่างของครู ซึ่งครูที่มีพฤติกรรมการสอนที่ดีนั้นจะเป็นผู้ที่มีพฤติกรรมการสอน เฉพาะอย่างดังกล่าวในปริมาณที่เหมาะสม ไม่มากเกินไปหรือน้อยไป

อานัลโฟ รามิเรซ และเนลลี สตรอมควิสท์ (Arnulfo Ramirez and Nelly Stromquist 1979: 145-148) ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของพฤติกรรมการสอนของครูที่มีต่อการเรียนรู้ของนักเรียนในวิชาภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษ 18 คน และนักเรียน 18 ชั้นเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง มีรายการสังเกต 19 รายการ เช่น การเป็นต้นแบบทางภาษา การถามคำถาม การอธิบาย ความถูกต้องในการใช้ภาษาของครู การแก้ไขที่ผิดของนักเรียน นอกจากนี้มีแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียนด้วย ซึ่งมีรายการสังเกต เช่น การฝึกซ้ำ ๆ การตอบครู การแสดงออกถึงความเข้าใจในสิ่งที่ครูสั่งให้ทำ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบความรู้ด้านภาษาของครูก่อนแล้วสังเกตการเรียนการสอนทั้ง 18 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 4 ครั้ง แล้วทดสอบผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทั้งในด้านทักษะรับสารและส่งสาร ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. พฤติกรรมการสอนที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน
 - 1.1 การแก้ไขที่ผิดของนักเรียนทางด้านไวยากรณ์ โดยวิธีการแก้ไข

โดยตรง (Overt)

- 1.2 การเสนอทเรียนที่หลากหลาย สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนโดยเฉพาะในด้านไวยากรณ์
- 1.3 ความรู้ด้านภาษาของครู สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน โดยเฉพาะในด้านไวยากรณ์
2. พฤติกรรมการสอนที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่
 - 2.1 การให้นักเรียนฝึกซ้ำ ๆ โดยครู เป็นค้นแบบ
 - 2.2 การแก้ไขที่ผิดของนักเรียนในด้านการออกเสียง แม้ว่านักเรียนจะสามารถสื่อสารให้เข้าใจกันได้
 - 2.3 การใช้สื่อหรือการให้ตัวอย่างรูปแบบภาษาที่ไม่ถูกต้อง หรือไม่เหมาะสมกับสิ่งที่ครูสอน ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดความสับสน

เอลซ์ ฮามายัน และจี ริคชาร์ด ทักเกอร์ (Else Hamayan and G. Richard Tucker 1980: 453-468) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการใช้ภาษาของครูและพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาต่างประเทศ 6 คน และนักเรียนที่เรียนกับครูเหล่านี้ ผู้วิจัยบันทึกเสียงการเรียนการสอนในชั้นเรียน แล้วนำมาวิเคราะห์ความถี่ของการใช้โครงสร้างทางภาษาของครู ซึ่งพบว่าการใช้โครงสร้างภาษาต่างประเทศที่ถูกต้องของครูมีความสัมพันธ์กับความสามารถของนักเรียนในการใช้โครงสร้างนั้นได้อย่างถูกต้อง สำหรับพฤติกรรมการสอนของครู ผู้วิจัยแยกวิเคราะห์เป็น 2 ส่วน ส่วนแรกคือยุทธวิธีการสอนทั่วไป ซึ่งประกอบด้วยคำถามคำถาม การให้ฝึกซ้ำ ๆ การเป็นค้นแบบทางภาษาและส่วนที่สอง คือ การปฏิบัติต่อที่ผิดของนักเรียน ซึ่ง เมื่อนำพฤติกรรมเหล่านี้ไปหาความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนแล้ว ไม่พบว่าพฤติกรรมการสอนใดที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญ

นอกจากงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนดังกล่าวแล้ว ยังมีงานวิจัยอีกเป็นจำนวนมากที่ศึกษาเกี่ยวกับเรื่องนี้ในสาขาวิชาอื่น เช่น วิชาคณิตศาสตร์ การอ่าน การเขียน ดังตัวอย่างงานวิจัยต่อไปนี้

แอนน์ เชลลีย์ (Anne Shelley 1982: 3961-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูและการใช้เวลาในการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนอ่านจำนวน 22 คน และนักเรียนที่เรียนกับครูเหล่านี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนและปริมาณและคุณภาพของเวลาที่ใช้ในการสอนซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น และแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่าน 2 ฉบับ คือข้อสอบโคลซ (Cloze) และข้อสอบวัดทักษะพื้นฐาน (Comprehensive Test of Basic Skills) ผู้วิจัยสังเกตการสอนอ่านของครูคนละ 3 ครั้ง ครั้งละ 45 นาที และทดสอบนักเรียนด้วยแบบทดสอบดังกล่าว ผลการวิจัยสรุปได้ว่า พฤติกรรมการสอนอ่านบางอย่างมีความสัมพันธ์ในระดับสูงกับผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของนักเรียน เช่น การให้ปรับทแก่นักเรียน การสอนคำศัพท์ และการกำหนดงานที่จะให้นักเรียนทำ ซึ่งทั้งหมดนี้เป็นพฤติกรรมการสอนที่จะต้องกระทำก่อนที่ครูจะเริ่มให้นักเรียนอ่าน ส่วนเวลาที่ครูใช้ในการสอนอ่านนั้นมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านของนักเรียนที่ได้จากคะแนนของแบบทดสอบวัดทักษะพื้นฐาน เท่านั้น

โมนา เซโลเวอร์ (Mona Selover 1984: 486-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครู การใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ปีที่ 6 ตัวอย่างประชากรเป็นครูและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูโดยบันทึกวีดีโอเทป ส่วนข้อมูลเกี่ยวกับการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียน ใช้วิธีการสังเกตในชั้นเรียนโดยใช้แบบสังเกตที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จากนั้นทำการทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน การเก็บข้อมูลทั้งหมดนี้กระทำใน 4 วิชา วิชาละ 2 บทเรียน ซึ่งครูใช้วิธีสอนในแต่ละบทเรียนต่างกัน คือครั้งแรกครูสอนแบบปฏิสัมพันธ์ (Interactive Teaching) และครั้งที่สอง ครูสอนแบบไม่มีปฏิสัมพันธ์ (Non-interactive Teaching) ผลการวิจัยพบว่า พฤติกรรมการสอนแบบปฏิสัมพันธ์มีความสัมพันธ์ทางบวกกับการใช้เวลาในการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

เลสลี อเดลสัน (Leslie Adelson 1988: 2229-2230-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนในการอ่านและวิชาคณิตศาสตร์ ตัวอย่างประชากรเป็นครูและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสังเกตการสอน The Instructional Skills Observation Instrument (ISOI) และแบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและคณิตศาสตร์ The Comprehensive

Test of Basic Skills (CTBS) ผลการวิจัยสรุปได้ว่าพฤติกรรมการสอนของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน โดยเฉพาะพฤติกรรมการสอนในด้านการให้นักเรียนฝึกแบบชี้แนะ และการให้ฝึกอย่างอิสระ

โทมัส ชอทท์ (Thomas Shortt 1988: 3087-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอน เขียนที่มีประสิทธิภาพกับความสามารถของนักเรียนในด้านการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนวิชาเขียนระดับมัธยมศึกษา 2 กลุ่ม กลุ่มแรกเป็นครูที่เข้าร่วมโครงการเขียนระดับชาติ (National Writing Project) ส่วนครูกลุ่มที่สองเป็นครูที่ไม่ได้เข้าร่วมโครงการดังกล่าว ผู้วิจัยศึกษาพฤติกรรมครูในด้านการใช้รูปแบบการสอนโดยตรง (Direct Instruction Model) ในการสอนเขียนและศึกษาพฤติกรรมนักเรียนในด้าน เวลาที่ใช้ในการเรียนด้วย ผลการวิจัยพบว่าครูที่เข้าร่วมโครงการเขียนระดับชาติใช้รูปแบบการสอนโดยตรงบ่อยครั้งกว่าครูที่ไม่ได้เข้าร่วมโครงการดังกล่าว และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยครูที่เข้าร่วมโครงการเขียนระดับชาติมีผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนสูงกว่าและใช้เวลาในการเรียนมากกว่านักเรียนอีกกลุ่มหนึ่งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่าง เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน

งานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในวิชาภาษาอังกฤษพบว่ามีเพียงเรื่องเดียว คือ งานวิจัยของซิดนีย์ ไลออนเบอร์เกอร์ (Sidney Lionburger 1985: 668-669-A) ซึ่งทำการศึกษาเกี่ยวกับ เวลาที่ใช้ในการเรียน และความสัมพันธ์ของ เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เพศ เวลาเรียนแต่ละวัน ความยากของวิชา และประเภทของกิจกรรมในห้องเรียนในวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา จำนวน 113 คน ใน 4 ห้องเรียน ผู้วิจัยเก็บข้อมูลด้วยวิธีการสังเกตในชั้นเรียนโดยตรง โดยสังเกตนักเรียนแต่ละห้องอย่างน้อย 10 ครั้ง ผลการวิจัยในด้านความสัมพันธ์ระหว่าง เวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษพบว่า เวลาที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์ในระดับสูงกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ

นอกจากงานวิจัยของชิตนีย์ โลออนเบอร์เกอร์ ดังกล่าวแล้ว มีงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสองนี้ในสาขาวิชาอื่นอีก เช่น วิชาวิทยาศาสตร์ วิชาการอ่าน วิชาคณิตศาสตร์ ดังตัวอย่างงานวิจัยต่อไปนี้

ที จอห์นสัน และดี บัทส์ (T. Johnson and D. Butts 1983: 357-366) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ เวลาที่ใช้ในการเรียนและบุคลิกลักษณะ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับวิทยาลัย จำนวน 76 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมความตั้งใจเรียนที่ปรากฏให้เห็นชัดเจน แบบสอบถามความตั้งใจเรียนตามการรับรู้ของนักศึกษา และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ ผลการวิจัยในด้านความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิทยาศาสตร์ พบว่า เวลาที่นักเรียนตั้งใจเรียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างมีนัยสำคัญ และพบว่า นักศึกษาที่ตั้งใจเรียนหรือรับรู้ว่าคุณเองมีความตั้งใจเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักศึกษาที่ไม่ตั้งใจเรียนหรือรับรู้ว่าคุณเองไม่มีความตั้งใจเรียน

แมรี โดโนแวน (Mary Donovan 1983: 381-A) ทำการศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์วิชาการอ่าน รวมทั้งศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูในด้านต่าง ๆ เช่น การตอบสนองนักเรียน การเพิกเฉยต่อคำขอของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียน 90 คน แบ่งเป็น 3 กลุ่ม ตามระดับความสามารถด้านการอ่าน คือ กลุ่มสูง ปานกลาง และต่ำ และครูที่สอนนักเรียนเหล่านี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียน และแบบวัดปฏิสัมพันธ์ของครูกับนักเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัยพบว่าเวลาที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน และพฤติกรรมการสอนในด้านต่าง ๆ ไม่มีความสัมพันธ์กับเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เอ็ดเวิร์ด ไชเฟิท และจอห์น เบค (Edward Seifert and John Beck 1984: 5-8) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของทุกวิชา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 60 คน จาก 10 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียนอย่างสนใจและตั้งใจ ผู้วิจัยทำการสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนในทุกวิชาเป็นเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 คาบ แล้วทำการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลการวิจัยพบว่า เวลา

ที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยเป็นความสัมพันธ์ในระดับปานกลาง

อลิซาเบ็ท ลิว (Elizabeth Liew 1986: 3002-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3, 5 และ 6 จำนวน 29 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสังเกตการใช้เวลาในการเรียน และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์วิชาคณิตศาสตร์ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น ผู้วิจัยทำการสังเกตการเรียนการสอนทั้ง 29 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 5 ครั้ง ผลการวิจัยสรุปได้ว่าเวลาที่ใช้ในการเรียนโดยรวมไม่สามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนทั้งกลุ่มได้ แต่เวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนแต่ละคนสามารถทำนายผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนแต่ละคนได้ ซึ่งแสดงว่าตัวแปรทั้งสองมีความสัมพันธ์กัน แต่ความสัมพันธ์ดังกล่าวอยู่ในระดับที่แตกต่างกันไปตามแต่ละระดับชั้นเรียน

ชาร์อน เซสนา (Sharon Cessna 1987: 593-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนพลศึกษากับประสิทธิภาพการสอนของครูและผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นครูพลศึกษาจากโรงเรียนมัธยม 19 โรงเรียน และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยครูเหล่านี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตการสอนของครูและแบบสังเกตการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผู้วิจัยสังเกตการสอนของครูคนละ 2 ครั้ง ผลการวิจัยพบว่าเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนพลศึกษา และประสิทธิภาพการสอนของครูก็มีความสัมพันธ์กับการใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนแต่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

2.4 งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ มักจะเป็นการศึกษาตัวแปรด้านตัวผู้เรียนเป็นส่วนมาก ดังตัวอย่างงานวิจัยต่อไปนี้

คาลิดา ยามูร์ (Khalida Yamoor 1986: 3626-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษกับผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนนานาชาติ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนนานาชาติที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในมหาวิทยาลัยโอไฮโอ จำนวน 93 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดทัศนคติและแรงจูงใจของการ์ดเนอร์ และแลมเบิร์ต และแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ 3 ชุด ข้อสอบวัดความสามารถทางภาษาโดยทั่วไปของมหาวิทยาลัยมิชิแกน แบบสอบวัดความเข้าใจในการฟังของมหาวิทยาลัยมิชิแกน และแบบสอบวัดทักษะเขียนของมหาวิทยาลัยโอไฮโอ ผลการวิจัยพบว่าทัศนคติไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

โรเบิร์ต แวน ทริสต์ (Robert Van Trieste 1986: 2215-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวเปอร์โตริโกจากมหาวิทยาลัยรัฐบาล และเอกชนทั่วประเทศเปอร์โตริโก จำนวน 226 คน การวัดทัศนคติใช้ Matched Guise Technique คือ ให้นักศึกษาฟังเสียงภาษาอังกฤษสำเนียงอเมริกันและสำเนียงสเปนซ์ แล้ววัดทัศนคติของนักศึกษาที่มีต่อการพูดด้วยสำเนียงดังกล่าว ซึ่งพบว่านักศึกษาให้คะแนนสำเนียงอเมริกันสูงกว่าสำเนียงสเปนซ์ แสดงว่านักศึกษามีทัศนคติทางบวกต่อภาษาและชนชาติเจ้าของภาษาอังกฤษ จากนั้น นำคะแนนทัศนคติไปหาความสัมพันธ์กับคะแนนผลสัมฤทธิ์ ซึ่งพบว่าทัศนคติเป็นตัวทำนายที่ไม่ดีสำหรับการทำนายผลสัมฤทธิ์ กล่าวคือ ทัศนคติมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์น้อยมาก

ลินดา บัลลาร์ด (Lynda Ballard 1986: 3312-3313-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการเรียนรู้กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่มีภูมิหลังทางวัฒนธรรม เพศ ระดับชั้นเรียน และระยะเวลาที่เรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนมัธยมศึกษาจำนวน 68 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ ข้อทดสอบวัดวิธีการเรียนรู้ของนักเรียน (Group Embedded Figures Test) และข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาอังกฤษของแคลิฟอร์เนีย (The California Achievement Test) ผลการวิจัยสรุปได้ว่า วิธีการเรียนรู้มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียน

มูราบัค ซาเล็ม อัล-เบรค (Murabak Salem Al-Braik 1987: 40005-A) ทำการศึกษาองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศของนักศึกษาชาวซาอุดีอาระเบีย ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวซาอุดีอาระเบียที่กำลังเรียนอยู่ในสหรัฐอเมริกา จำนวน 176 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียน ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น ประกอบด้วยหัวข้อใหญ่ คือ องค์ประกอบด้านสติปัญญา ทักษะคิด แรงจูงใจ บุคลิกลักษณะและยุทธวิธีการเรียน ผลการวิจัยพบว่าองค์ประกอบเหล่านี้มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษทั้งสิ้น อย่างไรก็ตาม ในด้านแรงจูงใจพบว่านักศึกษาล้วนมากมีแรงจูงใจเชิงเครื่องมือ (Instrumental Motives) มากกว่า คือ ต้องการเรียนภาษาอังกฤษเพื่อนำไปใช้ประโยชน์ ไม่ได้เรียนเพราะความสนใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา แม้นักศึกษาจะยอมรับว่าการเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเป็นเรื่องจำเป็นก็ตาม นอกจากนี้พบว่านักศึกษาที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษตั้งแต่อายุ 7-12 ปี มียุทธวิธีการเรียนที่ดีกว่านักศึกษาที่เริ่มเรียนทีหลัง

เดวิด คีทส์ (David Keitges 1987: 3341-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความถนัดทางภาษา ทักษะคิด แรงจูงใจ และบุคลิกลักษณะ กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชาวญี่ปุ่นที่กำลังเรียนภาษาอังกฤษในประเทศญี่ปุ่น จำนวน 168 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดความถนัดทางภาษา ทักษะคิด แรงจูงใจ และบุคลิกลักษณะ ผลการวิจัยพบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหญิงและชายนั้นแตกต่างกัน สำหรับนักศึกษาชาย ตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ ได้แก่ ความสนใจในภาษาอังกฤษ ความถนัดทางภาษา และบุคลิกลักษณะที่เป็นคนปรับตัวง่ายและเชื่อถือได้ สำหรับนักเรียนหญิง ตัวแปรที่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ ได้แก่ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ ความถนัดทางภาษา และบุคลิกลักษณะที่เป็นคนเอาการเอางานและมีความวิตกกังวลต่ำ

วิกกี ไทรลอง (Vicki Trylong 1988: 2564-A) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความถนัดทางภาษา ทักษะคิด และความวิตกกังวลกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษา จำนวน 260 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดความถนัดทางภาษา ทักษะคิด และความวิตกกังวลที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากแบบวัดดังกล่าวไปหาความสัมพันธ์กับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศ และ

ผลสัมฤทธิ์รวมของทุกวิชา ผลการวิจัยพบว่าความถนัดทางภาษาและทัศนคติมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ส่วนความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งผู้วิจัยสรุปว่า ความถนัดทางภาษา ทัศนคติและความวิตกกังวลเป็นตัวแปรที่ร่วมกันทำนายผลสัมฤทธิ์ได้ดีกว่าการใช้เพียงคะแนนความถนัดและทัศนคติในการทำนายเท่านั้น

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่ดำเนินการในต่างประเทศ สรุปได้ว่า ในด้านพฤติกรรมการสอนของครู ผลการวิจัยคล้ายคลึงกับงานวิจัยในประเทศ คือ พบว่า ครูเป็นผู้พูดเป็นส่วนมากและนักเรียนมีโอกาสน้อย และสำหรับพฤติกรรมการสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร พบว่าแม้ครูจะใช้แนวการสอนนี้เหมือนกัน แต่ในการสอนจริงในชั้นเรียน ครูมีพฤติกรรมการสอนที่แตกต่างกันไปในหลาย ๆ ด้าน เช่น ด้านการจัดกลุ่มนักเรียน ด้านเนื้อหาทางภาษาที่ครูเน้น สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า ความสัมพันธ์ดังกล่าวมีทั้งทางบวกและทางลบขึ้นอยู่กับพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่น่าสนใจ พฤติกรรมครูที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ มี อาทิ เช่น การใช้สื่อทัศนูปกรณ์ในการสอน การแก้ไขที่ผิดชอบนักเรียนทางด้านไวยากรณ์ ส่วนพฤติกรรมครูที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับผลสัมฤทธิ์มี อาทิ เช่น การให้นักเรียนฝึกซ้ำ ๆ การแก้ไขข้อผิดพลาดเล็ก ๆ น้อย ๆ ของนักเรียน เช่น การออกเสียง เป็นต้น สำหรับงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเวลาที่ใช้ในการเรียนกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนนั้น ผลการวิจัยคล้ายคลึงกับงานวิจัยในประเทศ คือ พบว่าเวลาที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนทั้งสิ้น ส่วนงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษและตัวแปรต่าง ๆ ที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ดังกล่าว พบว่าผลการวิจัยคล้ายคลึงกับงานวิจัยในประเทศเช่นกัน คือ มีตัวแปรด้านตัวผู้เรียนหลายตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน เช่น ทัศนคติ ความถนัดทางภาษา แรงจูงใจ อย่างไรก็ตาม ผลการวิจัยเกี่ยวกับทัศนคดียังขัดแย้งกันอยู่ คืองานวิจัยบางเรื่องพบว่าทัศนคติไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แม้ว่าจะงานวิจัยส่วนใหญ่จะพบว่าทัศนคติมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็ตาม