

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้า เอกสารตำรา บทความ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เพื่อเป็นแนวทางในการวิจัย ดังนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนบ้านดงหลวงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
2. ความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษ
3. การจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ
4. กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ
5. การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้
6. เจตคติ
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 7.1 งานวิจัยในประเทศ
 - 7.2 งานวิจัยต่างประเทศ

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนบ้านดงหลวงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 ได้กำหนดบทบาทให้สถานศึกษา จัดทำหลักสูตรสถานศึกษาที่สอดคล้องกับความต้องการของท้องถิ่นและยึดนักเรียนเป็นสำคัญ โดยกำหนดให้มีมาตรฐานและสาระการเรียนรู้ที่มีความสามารถตอบสนองความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อพัฒนาคุณภาพชีวิต สังคมและประเทศชาติ หลักสูตรของสถานศึกษาจะเป็นเครื่องมือในการพัฒนาศักยภาพของผู้เรียน ซึ่งควรที่จะเกิดทั้งคุณภาพและประสิทธิภาพตามครรลองของการเป็นคนเก่ง คนดีและอยู่ใน

สังคมอย่างมีความสุข กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นกลุ่มหนึ่งในสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ที่กำหนดให้เป็นองค์ความรู้และกระบวนการเรียนรู้ ที่จะเสริมสร้างพื้นฐานความเป็นมนุษย์ และสร้างศักยภาพในการคิดและการทำงานอย่างสร้างสรรค์ โดยนำจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานมาจัดเป็นสาระและมาตรฐานการเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างประเทศกำหนดให้เรียนภาษาอังกฤษในทุกชั้น (กรมวิชาการ, 2551, หน้า 1)

โรงเรียนบ้านดงหลวง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 ได้ตระหนักถึงบทบาทของสถานศึกษา จึงได้จัดทำหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนบ้านดงหลวงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โดยมีรายละเอียดสำคัญดังนี้ (โรงเรียนบ้านดงหลวง, 2551, หน้า 9-18)

สาระการเรียนรู้

ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ดีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ความสัมพันธ์ ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมไทย และนำไปใช้อย่างเหมาะสม

ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพ และแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ ได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

มาตรฐานการเรียนรู้และรู้ตัวชี้วัดชั้นประถมศึกษาปีที่ 5

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่างๆ และแสดงความคิดเห็น อย่างมีเหตุผล

1.1.1 ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และ คำแนะนำที่ฟังและอ่าน

1.1.2 อ่านออกเสียงข้อความ นิทานและบทกลอนสั้นๆ ถูกต้องตาม

หลักการอ่าน

1.1.3 เลือกรูปประโยค หรือข้อความสั้นๆ ตรงตามภาพ สัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายที่อ่าน

1.1.4 บอกใจความสำคัญและตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานง่ายๆ และเรื่องสั้นๆ

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

1.2.1 พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล

1.2.2 ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และให้คำแนะนำ

1.2.3 พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและ ปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ต่างๆ

1.2.4 พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว

1.2.5 พูด/เขียนแสดงความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่างๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้นๆ ประกอบ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่างๆ โดยการพูดและการเขียน

1.3.1 พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว

1.3.2 เขียนภาษาอังกฤษจากแผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่างๆ ที่ฟังหรืออ่าน

1.3.3 พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ ใกล้ตัว

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษา กับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

2.1. ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพเหมาะสม ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

2.1.2 ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา

2.1.3 เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษา และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

2.2.1 ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพเหมาะสม ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

2.2.2 เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลองและประเพณีของเจ้าของภาษากับของไทย

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นและเป็นพื้นฐานในการพัฒนาแสวงหาความรู้และเปิดโลกทัศน์ของตน

3.1.1. ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น จากแหล่งเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่างๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

4.1.1 ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

มาตรฐาน ต 4 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อการประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

4.2.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง สรุปลงได้ว่าการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในชีวิตประจำวัน เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญในการติดต่อสื่อสาร การศึกษา การแสวงหาความรู้ และการประกอบอาชีพ หากผู้เรียนมีความสามารถในการเรียนรู้ตามมาตรฐานการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ก็จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้มีความเข้าใจตนเองและผู้อื่นดีขึ้น ใช้ภาษาต่างประเทศเพื่อการสื่อสารได้ รวมทั้งเข้าถึงองค์ความรู้ต่างๆ ได้ง่ายและกว้างขึ้น และมีวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต

คุณภาพผู้เรียน

เมื่อเรียนจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แล้วมีความสามารถดังนี้คือ

1. ปฏิบัติตามคำแนะนำในคู่มือการใช้งานต่างๆ คำชี้แจง คำอธิบาย และคำบรรยายที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงข้อความ ข่าว ประกาศ โฆษณา บทร้อยกรอง และบทละครสั้นถูกต้องตามหลักการอ่าน อธิบายและเขียนประโยคและข้อความสัมพันธ์กับสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่างๆ ที่อ่าน รวมทั้งระบุและเขียนสื่อที่ไม่ใช่ความเรียงรูปแบบต่างๆ สัมพันธ์กับประโยคและข้อความที่ฟังหรืออ่านจับใจความสำคัญ วิเคราะห์ความ สรุปความ ตีความ และแสดงความคิดเห็นจากการฟังและอ่านเรื่องที่เป็นสารคดีและบันเทิงคดี พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

2. สนทนาและเขียนโต้ตอบข้อมูลเกี่ยวกับตนเองและเรื่องต่างๆ ใกล้ตัว ประสบการณ์ สถานการณ์ ข่าว/เหตุการณ์ ประเด็นที่อยู่ในความสนใจและสื่อสารอย่าง ต่อเนื่องและเหมาะสม เลือกและใช้คำขอรับรอง คำชี้แจง คำอธิบาย และให้คำแนะนำ พูด และเขียนแสดงความต้องการ เสนอและให้ความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริงอย่างเหมาะสม พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูล บรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่อง/ ประเด็น/ข่าว/เหตุการณ์ที่ฟังและอ่านอย่างเหมาะสม พูดและเขียนบรรยายความรู้สึกและแสดงความคิดเห็นของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่างๆ กิจกรรม ประสบการณ์ และข่าว/เหตุการณ์อย่างมีเหตุผล

3. พูดและเขียนนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง/ประสบการณ์ ข่าว/เหตุการณ์ เรื่องและประเด็นต่างๆ ตามความสนใจ พูดและเขียนสรุปใจความสำคัญ แก่นสาระที่ได้จากการวิเคราะห์เรื่อง กิจกรรม ข่าว เหตุการณ์ และสถานการณ์ตามความสนใจ พูดและเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับกิจกรรม ประสบการณ์ และเหตุการณ์ ทั้งในท้องถิ่น สังคม และโลก พร้อมทั้งให้เหตุผลและยกตัวอย่างประกอบ

4. เลือกใช้ภาษา น้ำเสียง และกิริยาท่าทางเหมาะกับระดับของบุคคล เวลา โอกาสและสถานที่ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา อธิบาย/อภิปราย วิถีชีวิต ความคิด ความเชื่อ และที่มาของขนบธรรมเนียมและประเพณีของเจ้าของภาษา เข้าร่วม แนะนำ และจัดกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมอย่างเหมาะสม

5. อธิบาย/เปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างโครงสร้างประโยค ข้อความ สำนวน คำพังเพย สุภาษิต และบทกลอนของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย วิเคราะห์/

อภิปรายความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวิถีชีวิต ความเชื่อ และวัฒนธรรมของ
เจ้าของภาษากับของไทย และนำไปใช้อย่างมีเหตุผล

6. ค้นคว้า/สืบค้น บันทึกรูป และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อมูลที่
เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น จากแหล่งเรียนรู้ต่างๆ และนำเสนอด้วยการพูดและ
การเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์จริง/สถานการณ์จำลองที่เกิดขึ้นใน
ห้องเรียน สถานศึกษา ชุมชน และสังคม

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้น/ค้นคว้า รวบรวม วิเคราะห์ และสรุป
ความรู้/ข้อมูลต่างๆ จากสื่อและแหล่งการเรียนรู้ต่างๆ ในการศึกษาต่อและประกอบอาชีพ
เผยแพร่/ประชาสัมพันธ์ ข้อมูล ข่าวสาร ของโรงเรียน ชุมชน และท้องถิ่น/ประเทศชาติ เป็น
ภาษาต่างประเทศ

9. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสาร
ตามหัวเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม
ความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย
ลมฟ้าอากาศ การศึกษาและอาชีพ การเดินทางท่องเที่ยว การบริการ สถานที่ ภาษา และ
วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ภายในวงคำศัพท์ประมาณ ๓,๖๐๐-๓,๗๕๐ คำ (คำศัพท์ที่มี
ระดับการใช้แตกต่างกัน)

10. ใช้ประโยคผสมและประโยคซับซ้อนสื่อความหมายตามบริบทต่างๆ ใน
การสนทนา ทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

สรุปได้ว่า เมื่อผู้เรียนเรียนจบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 แล้วผู้เรียนต้องมีคุณภาพ
และมีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ สื่อสารในสถานการณ์ต่างๆ แสวงหา
ความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจใน
เรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลาย และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทย
ไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์

ความสามารถทางการพูดภาษาอังกฤษ

1. ความหมายและลักษณะของทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

การพูดเป็นปฏิสัมพันธ์ที่ผู้พูดต้องการสื่อความหมายของความคิด
ความรู้สึก ความต้องการ ลักษณะนิสัย และแลกเปลี่ยนข้อมูลของตนแก่ผู้ฟังหรือต้องการ

สื่อความหมายที่เกี่ยวข้องกับสถานการณ์ต่างๆ โดยวัตถุประสงค์ของผู้พูด คือ ต้องการให้ผู้ฟังเข้าใจ และแปลความหมายของผู้พูดได้ถูกต้อง (Celce-Murcia & Olsain, 2000, p. 166)

เดียนใจ เฉลิมกิจ (2545, หน้า 57) ได้ให้ความหมายว่า การพูดเป็นทักษะที่สอนยากเพราะผู้เรียนจะต้องมีความรู้ในเรื่ององค์ประกอบต่างๆ ของภาษาเป็นอย่างดี เพื่อที่จะพูดในสิ่งที่ต้องการสื่อได้ เช่น คำศัพท์ การออกเสียง โครงสร้างทางไวยากรณ์ หัวข้อทางภาษา เป็นต้น

พรสวรรค์ สิป้อ (2550, หน้า 163) ได้ให้ความหมายว่า การพูด คือ การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในสังคม เป็นการสื่อสารทางวาจาของคนตั้งแต่สองคนขึ้นไป ต่างฝ่ายต่างมีจุดประสงค์ที่จะสื่อความหมายของตัวเอง และต่างฝ่ายก็ต้องตีความสิ่งที่ตนเองได้ฟัง ดังนั้น จุดประสงค์ของทักษะการพูด คือ สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ ต้องสามารถพูดให้ผู้อื่นเข้าใจ หลีกเลี่ยงการทำให้ผู้ฟังสับสนเนื่องจากการออกเสียงผิด ไวยากรณ์ผิด ใช้คำผิดหรือไม่เหมาะสม นอกจากนี้ยังต้องพูดให้เหมาะสมกับสังคมและวัฒนธรรมด้วย

สรุปได้ว่า การพูด หมายถึง การสื่อความหมายโดยใช้ภาษาและกริยาท่าทาง ตลอดจนน้ำเสียง สีหน้าแววตา เพื่อถ่ายทอดอารมณ์ ความรู้สึก ความรู้และความคิด เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งเดียวกันระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง

2. ความสำคัญของทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

กุศยา แสงเดช (2548, หน้า 136) ได้กล่าวว่า การพูดเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสื่อสาร ในการสอนทักษะการพูดเบื้องต้น มุ่งเน้นให้ใช้ทักษะการพูดเพื่อการสื่อสารได้ในสถานการณ์จริง สิ่งสำคัญ คือ ตัวครูผู้สอนจะต้องให้ความถูกต้อง รูปแบบ เสียง ดังนั้น กิจกรรมต่างๆ จึงเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนจะต้องปฏิบัติตามแบบหรือตัวอย่างที่กำหนด เพื่อนำไปสู่ขั้นการสอนพูดให้มีประสิทธิภาพและได้ผลสัมฤทธิ์สูงสุด การเตรียมกิจกรรมที่จะนำไปสู่กิจกรรมการสอนพูด ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงความถูกต้อง เหมาะสมกับสถานการณ์ และระดับภาษาที่เหมาะสมกับผู้เรียน

พรสวรรค์ สิป้อ (2550, หน้า 166) กล่าวว่า การสอนทักษะการพูดมักจะสอนควบคู่ไปกับทักษะการฟัง การสอนแบบเดิมมักจะเป็นการฝึก โดยให้คนหนึ่งถามอีกคนตอบ ทั้งคำถามและคำตอบจะถูกกำหนดไว้ สามารถเดาคำตอบได้ มักจะมีคำตอบที่ถูก

เพียงคำตอบเดียว ซึ่งได้กำหนดไว้ก่อนแล้ว ดังนั้น จุดประสงค์ของการพูดคือ การแสดงความสามารถในการถามและตอบคำถาม ไม่ใช่การพูดที่แท้จริง

สรุปได้ว่า การพูดเป็นทักษะที่จำเป็น เพราะเป็นสิ่งที่มนุษย์ต้องใช้ในชีวิตประจำวันมากกว่าทักษะอื่นๆ และการพูดเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสื่อสารการ ฉะนั้นการเตรียมกิจกรรมที่จะนำไปสอนการพูด ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงความถูกต้องเหมาะสมกับสถานการณ์ และระดับภาษาที่เหมาะสมกับผู้เรียน

3. ขั้นตอนและกิจกรรมการสอนทักษะการพูด

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540, หน้า 167-168) ได้เสนอขั้นตอนและแนวทางในการเลือกใช้กิจกรรมในการสอนทักษะการพูด ไว้ดังนี้

1. ขั้นบอกวัตถุประสงค์ผู้สอนควรบอกผู้เรียนรู้ถึงสิ่งที่จะเรียน
2. ขั้นเสนอเนื้อหาการเสนอเนื้อหาควรจจะอยู่ในรูปปริบทผู้สอนจะต้องให้ผู้เรียนสังเกตลักษณะของภาษา ความหมายของข้อความที่จะพูดซึ่งจะต้องขึ้นกับปริบทเช่น ผู้พูดเป็นใครมีความรับผิดชอบกับคู่สนทนาอย่างไร ผู้สนทนาพยายามจะบอกอะไร สิ่งที่ถูกสถานที่พูด และเนื้อหาที่พูดมีอะไรบ้าง
3. ขั้นการฝึกและการถ่ายโอนการฝึกจะกระทำทันทีหลังจากเสนอเนื้อหา อาจฝึกพูดพร้อมๆ กัน หรือเป็นคู่ผู้สอนควรให้ผู้ฟังได้ยินได้ฟังสำนวนภาษาหลายๆ แบบและเป็นสำนวนภาษาที่เจ้าของภาษาใช้จริง และควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอย่างอิสระใกล้เคียงกับสถานการณ์ที่เป็นจริง

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2540, หน้า 169) ได้เสนอกิจกรรมต่างๆ ในการสอนทักษะการพูดซึ่งผู้สอนอาจเลือกใช้ให้เหมาะกับผู้เรียนแต่ละระดับได้ดังนี้

1. ให้ตอบคำถาม ซึ่งครูหรือเพื่อนในชั้นเป็นผู้ถาม
2. บอกให้เพื่อนทำตามคำสั่ง
3. ให้นักเรียนถามหรือตอบคำถามของเพื่อนในชั้น เกี่ยวกับชั้นเรียนหรือประสบการณ์ต่างๆ นอกชั้นเรียน
4. ให้บอกลักษณะวัตถุ สิ่งของต่างๆ จากภาพ
5. ให้เล่าประสบการณ์ต่างๆ ของนักเรียน โดยครูอาจให้คำสำคัญต่างๆ
6. หารายงานเรื่องราวต่างๆ ตามที่กำหนดหัวข้อให้
7. จัดสถานการณ์ต่างๆ ในชั้นเรียนให้นักเรียนใช้บทสนทนาต่างๆ กันไป เช่น ร้านขายของ ร้านอาหาร ธนาคาร เป็นต้น

8. ให้เล่นเกมต่างๆ ทางภาษา
9. ให้ได้วาทิ อภิปราย แสดงความคิดเห็นในหัวข้อต่างๆ
10. ให้ฝึกการสนทนาทางโทรศัพท์
11. ให้อ่านหนังสือพิมพ์ไทยแล้วรายงานเป็นภาษาอังกฤษ
12. ให้แสดงบทบาทสมมติ

พรสวรรค์ สืบข้อ (2550, หน้า 168-172) แบ่งการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะการพูดออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นก่อนพูด

กิจกรรมในขั้นนี้เป็นการสร้างความสนใจให้แก่ผู้เรียน เตรียมผู้เรียนก่อนการพูด ตัวอย่างกิจกรรมในขั้นนี้มีดังนี้

1.1 ให้ความรู้คำศัพท์และโครงสร้างใหม่ที่ต้องนำมาใช้ในการพูดในบริบทที่คล้ายกับบทสนทนาที่จะต้องพูด

1.2 ให้ความรู้ด้านสังคมวัฒนธรรมที่ปรากฏในบทสนทนา เช่น ระดับความเป็นทางการของบทสนทนา

1.3 ฝึกออกเสียงคำ ระดับเสียงสูงต่ำ และการเชื่อมเสียง

1.4 ให้ฟังบทสนทนาที่เป็นตัวอย่าง

2. ขั้นการพูดโดยกำหนดโครงสร้าง

กิจกรรมการพูดที่กำหนดโครงสร้างที่ใช้อยู่ประจำมี 2 แบบ คือ กิจกรรมเติมข้อมูลที่หายไป (Information Gap) และกิจกรรมจิ๊กซอว์ (Jigsaw) กิจกรรมทั้งสองแบบนี้ ผู้เรียนจะพูดได้ตอบเพื่อหาข้อมูลที่ตนเองไม่มี ลักษณะของกิจกรรมจะเหมือนการสื่อสารจริง แต่ผู้สอนจะกำหนดภาษาที่จะฝึกไว้แล้ว ดังนั้นการฝึกพูดแบบนี้จึงเหมือนการฝึกมากกว่าการสื่อสาร

3. ขั้นการพูดโดยเสรี

ขั้นการพูดโดยเสรีเป็นการฝึกแบบสื่อสารโดยแท้จริง โดยให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาที่เรียนในสถานการณ์ที่เหมือนจริง ในการทำกิจกรรมผู้เรียนต้องทำงานร่วมกัน เพื่อวางแผนแก้ปัญหา หรือทำกิจกรรมให้สำเร็จ กิจกรรมที่ใช้กันทั่วไปในการฝึกคือ บทบาทสมมติ (Role Playing) และการอภิปราย (Discussions)

3.1 บทบาทสมมติ (Role Playing)

บทบาทสมมติเป็นการฝึกที่เลียนแบบชีวิตจริง ดังนั้นภาษาที่ใช้จึงมี

วงกว้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนในขณะแสดงบทบาทสมมติ ทำให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถในด้านภาษาศาสตร์วัฒนธรรม ผู้เรียนต้องใช้ภาษาให้เหมาะสมกับสถานการณ์และบุคคล ในการฝึกบทบาทสมมตินั้น ผู้เรียนบางคนอาจสนุกกับกิจกรรม แต่สำหรับผู้เรียนบางคนอาจขาดความมั่นใจหรือค่อนข้างอ่อน จึงอาจรู้สึกกลัวกิจกรรมที่จะทำให้บทบาทสมมติได้ผลมีดังนี้

3.1.1 การเตรียมการที่รอบคอบ ผู้สอนต้องอธิบายกิจกรรมบอกสถานการณ์ที่จะให้ผู้เรียนฝึกอย่างชัดเจน และจะต้องมั่นใจว่าผู้เรียนทุกคนเข้าใจ

3.1.2 ตั้งจุดประสงค์ที่ชัดเจน ผู้เรียนต้องเข้าใจจุดมุ่งหมายแผนกำหนดการ ความคิดเห็นของกลุ่ม หรือผลที่ตามมา

3.1.3 ใช้บัตรบทบาท (Role Cards) ซึ่งในบัตรต้องอธิบายบทบาทของแต่ละคนให้ชัดเจน สำหรับผู้เรียนในระดับต้นๆ ควรให้คำศัพท์หรือสำนวนที่จำเป็นต้องใช้ด้วย

3.1.4 ก่อนเริ่มแสดงให้ผู้เรียนทั้งสองห้องระดมสมอง ช่วยกันคิดว่าอาจจะต้องใช้ไวยากรณ์ คำศัพท์ หรือสำนวนอะไรบ้าง

3.1.5 ควรจัดเป็นกลุ่มเล็กๆ ผู้เรียนที่ขาดความมั่นใจจะสามารถมีส่วนร่วมได้

3.1.6 ให้ความเตรียมที่เพียงพอ ผู้เรียนแต่ละคนควรมีเวลาเตรียมตัว เพื่อร่างความคิดและภาษาที่ต้องใช้

3.1.7 ผู้สอนต้องเป็นแหล่งความรู้ ตอบคำถามที่ผู้เรียนสงสัย ไม่ควรแก้ไขการออกเสียงหรือไวยากรณ์ถ้าผู้เรียนไม่ถาม

3.1.8 ให้ผู้เรียนทำงานตามความสามารถ ผู้เรียนแต่ละคนมีความสามารถทางภาษาไม่เท่ากัน มีวิธีการทำงานเป็นกลุ่มไม่เหมือนกัน และได้รับบทบาทเฉพาะในการแสดง ไม่ควรคาดหวังให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการอภิปรายเท่าๆ กันหรือใช้ไวยากรณ์ที่สอนในการพูด

3.1.9 ติดตามผลโดยการให้ผู้เรียนรายงานผลการแสดง

3.1.10 หลังการแสดงให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับการใช้ภาษาของผู้เรียน เช่นไวยากรณ์ การออกเสียง ข้อมูลป้อนกลับนี้ผู้สอนอาจนำมาทบทวนในการสอนชั่วโมงอื่นก็ได้

3.2 การอภิปราย (Discussions)

การจัดอภิปรายให้ประสบผลสำเร็จผู้สอนต้องเตรียม ดังนี้

- 3.2.1 ให้หัวข้อเรื่องที่จะอภิปราย บอกขอบเขต อธิบายคำศัพท์ และไวยากรณ์
- 3.2.2 ให้ผู้เรียนเลือกเรื่องที่จะอภิปรายผู้เรียนมักจะชอบหัวข้อเกี่ยวกับรายการโทรทัศน์ การท่องเที่ยว ข่าวปัจจุบัน หรือเรื่องเกี่ยวกับเพื่อน เรื่องบางเรื่อง เช่น การรณรงค์ในเรื่องของมลภาวะ การสูบบุหรี่ เป็นเรื่องที่ยากเพราะผู้เรียนต้องมีความสามารถทางภาษาสูง
- 3.2.3 แบ่งเป็นกลุ่มย่อยเพราะการอภิปรายเป็นกลุ่มใหญ่ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถร่วมกิจกรรมได้ครบทุกคน
- 3.2.4 จำกัดเวลากำหนดเวลาไม่ควรให้เกิน 8-10 นาทีต่อกลุ่ม ถ้าผู้เรียนหมดเรื่องพูดให้หยุดได้
- 3.2.5 ให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในสิ่งที่ตนถนัดหรือพอใจ ไม่ควรคาดหวังผู้เรียนผู้เท่าๆ กัน
- 3.2.6 ติดตามผลเรื่องที่พูดให้นักเรียนรายงานผลการอภิปรายของกลุ่ม
- 3.2.7 ติดตามผลการใช้ภาษาหลังการอภิปรายให้ข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับการใช้ภาษาของผู้เรียน เช่น ไวยากรณ์การออกเสียง ข้อมูลป้อนกลับนี้ผู้สอนอาจนำมาทบทวนในการสอนชั่วโมงอื่นก็ได้

สรุปได้ว่า ขั้นตอนและกิจกรรมการสอนทักษะการพูดนั้นครูผู้สอนควรคำนึงถึงวัตถุประสงค์ในการเรียนซึ่งเป็นสร้างความสนใจให้แก่ผู้เรียน จากนั้นเป็นกิจกรรมการพูดในชั้นนี้ครูผู้สอนต้องอธิบายกิจกรรม บอกสถานการณ์ที่จะให้ผู้เรียนฝึกอย่างชัดเจน และขั้นสุดท้ายคือให้ผู้เรียนฝึกพูดโดยเสรีซึ่งเป็นการฝึกแบบสื่อสารโดยผู้เรียนต้องทำงานร่วมกันเพื่อวางแผนแก้ปัญหา หรือทำกิจกรรมให้สำเร็จ

4. แนวทางการจัดกิจกรรมการสอนและกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการพูด

กุกุยา แสงเดช (2548, หน้า 139) ได้สรุปแนวทางการจัดกิจกรรมการสอนทักษะการพูด ดังนี้

1. จัดบรรยากาศของห้องให้เอื้อต่อการเรียนภาษา และครูผู้สอนควรใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียน Classroom English Expression ให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้เพื่อให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยและเป็นตัวอย่างสำหรับการฝึก
2. ใช้สื่อการสอนที่หลากหลาย ปัจจุบันนวัตกรรมและเทคโนโลยีทางการศึกษาจะช่วยให้ผู้เรียนฝึกทักษะการพูดได้อย่างมีประสิทธิภาพ
3. ในการฝึกการพูดไม่ควรอย่างยิ่งที่จะแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกจุด เช่น วิธีการสอนแบบ PPP นั้นครูควรแก้ไขเฉพาะในขั้นนำเสนอ (Presentation) ที่ต้องการความถูกต้องของการใช้ภาษา (Accuracy) แต่ถ้าเป็นขั้นฝึก (Practice) ที่ต้องการฝึกความคล่องของการใช้ภาษา (Fluency) และข้อผิดพลาดนั้นไม่ได้มีผลต่อความเข้าใจภาษา ก็คงไม่ต้องแก้ทันที ควรรอโอกาสที่เหมาะสมเพื่อมิให้ผู้เรียนเกิดความท้อถอยและขาดความเชื่อมั่น
4. ครูสอนภาษาอังกฤษมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องฝึกทักษะและความสามารถในการใช้ภาษาให้พัฒนาก้าวหน้าอยู่เสมอ
5. การจัดกิจกรรมการฝึกควรมีรูปแบบหลากหลายมุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความสนุกสนานเกิดเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษา
6. การสอนภาษาควรสอนทักษะสัมพันธ์หรืออย่างน้อยต้องสอนคู่กัน เช่น สอนทักษะการพูดคู่กับทักษะการฟัง เป็นต้น
7. การสอนทักษะการพูดควรจัดกิจกรรมคู่ (Pair Work) ให้มากเพราะการทำกิจกรรมคู่จะช่วยฝึกให้ผู้เรียนใช้ภาษาในการสื่อสารและแสวงหาข้อมูลได้ดีเปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่ขาดความเชื่อมั่นมีโอกาสแสดงออก
8. ควรชมเชยผู้เรียนให้กำลังใจบ่อยๆ เพราะเป็นแรงกระตุ้นที่สร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้เรียน
9. การฝึกพูดเริ่มจากง่ายไปหายาก
 - พรสวรรค์ สิปป์ (2550, หน้า 167-168) ได้กล่าวถึงกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการพูดเพื่อช่วยส่งเสริมผู้เรียนให้เป็นผู้พูดอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้
 1. การสอนกลยุทธ์ในการพูด
 - ผู้สอนควรสอนและเน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในสถานการณ์ต่อไปนี้ได้

1.1 การเริ่มบทสนทนา

1.2 การพูดเพื่อขอให้คู่สนทนาพูดซ้ำ ให้พูดซ้ำๆ ให้ขยายความให้ชัดเจน

1.3 การพูดเพื่อตรวจสอบว่าคู่สนทนาเข้าใจหรือไม่ เช่น

Do you follow me?

1.4 การพูดเพื่อหาข้อมูลเกี่ยวกับภาษา เช่น How do you say that? How do you pronounce that ?

1.5 การพูดเพื่อไม่ให้เกิดการสนทนาติดขัด สามารถทำให้การสนทนาดำเนินไปได้ เช่น Right. Yes. I see.

2. ฝึกภาษาที่ถูกต้องและมีความหมาย

การฝึกภาษาให้ถูกต้องและมีความหมายสามารถทำได้ดังนี้

2.1 ฝึกในบริบท (Contextualized Practice) เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ระหว่างรูปภาษากับหน้าที่ในการสื่อสาร ผู้สอนต้องยกเหตุการณ์ที่ต้องใช้โครงสร้างนั้นอยู่เสมอ เช่น เมื่อสอนโครงสร้าง Present continuous tense ก็อาจจะอยู่ในบริบทของการโทรศัพท์สมมติสถานการณ์ให้ผู้โทรศัพท์ขอพูดกับเพื่อนและผู้รับโทรศัพท์ตอบว่า Just a minute. He's answering another call. เป็นต้น

2.2 ให้ผู้เรียนเลือกภาษาเอง (Personalized Language) การให้ผู้เรียนปรับภาษาให้เป็นของตนเอง เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น ความรู้สึก ความชอบ ซึ่งจะทำให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนและการเรียนรู้มีความหมายต่อผู้เรียน

2.3 ให้ผู้เรียนตระหนักถึงการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับระเบียบแบบแผนและสังคม จุดหมาย ก็เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจพฤติกรรมและภาษาที่เหมาะสมกับสังคม

3. ฝึกการออกเสียง

ในการฝึกออกเสียงต้องบูรณาการกับบทเรียน เสียงที่มีปัญหาต่อผู้เรียนได้แก่ เสียงเดี่ยวที่ไม่มีในภาษาของผู้เรียน เสียงเน้นในคำ เสียงเน้นในประโยค ระดับเสียงสูงต่ำ การเชื่อมเสียง การกลืนเสียง ในการฝึกออกเสียง ผู้สอนจะตัดสินใจว่าจะออกเสียงใดเมื่อใดและอย่างไร

สรุปได้ว่า แนวทางการจัดกิจกรรมการสอนและกิจกรรมที่ส่งเสริมทักษะการพูดนั้นครูผู้สอนจะต้องมีสื่อการสอน และวิธีการสอนที่หลากหลาย รวมทั้งการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนให้เอื้อต่อการเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมให้แสดงความ

คิดเห็น และครูผู้สอนควรให้คำปรึกษาชี้แนะแก้ไขให้ถูกต้อง ควรชมเชยผู้เรียนให้กำลังใจบ่อยๆ เพราะเป็นแรงกระตุ้นที่สร้างความเชื่อมั่นให้กับผู้เรียน

5. ระดับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษ

อัจฉรา วงศ์โสธร (2544, หน้า 248–249) ได้กำหนดเกณฑ์การให้ระดับคะแนนความสามารถในการพูดไว้ 7 ระดับ คือ

ระดับที่ 1 ไม่มีความรู้กฎไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ สำเนียงพูดเป็นสำเนียงแบบไทยล้วน สามารถที่จะพูดบางข้อความ หรือบางคำได้ในวงจำกัด เช่น พูด Good morning, Good bye ได้โดยที่เจ้าของภาษาผู้คุ้นเคยกับการใช้ภาษาของคนต่างชาติ พอฟังเข้าใจได้บ้าง และการใช้ภาษาอังกฤษสั้นๆ นี้จำเป็นต้องใช้ท่าทาง มือไม้ประกอบ เพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจ

ระดับที่ 2 มีความสามารถอ่านออกเสียงได้ พูดที่จะพูดภาษาอังกฤษได้ โดยอาศัยการท่องจำเพื่อบอกความต้องการของตน โดยแทบไม่มีการเปลี่ยนคำที่ท่องจำไว้ ไม่สามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายหรือสร้างสรรค์ได้ มีการพูดติดตะกุกตะกัก มีที่ผิดไวยากรณ์ และการออกเสียงบ่อยครั้ง ต้องพูดไปแก้ไขไป และเมื่อมีผู้มาพูดด้วยจะมีการตอบที่ซ้ำมาก ผู้ที่พูดด้วยต้องคอยพยายามช่วยให้พูดต่อไปได้

ระดับที่ 3 สามารถพูดเรื่องต่างๆ ไปได้โดยใช้ความรู้ทางไวยากรณ์สร้างประโยคง่ายๆ เจ้าของภาษาพอฟังเข้าใจได้ ยังมีการใช้ไวยากรณ์ผิดๆ และเสียงที่ใช้ก็ยังแปร่งอยู่ มีการพูดซ้ำๆ อย่างไม่แน่ใจและเมื่อตอบคำถามต้องใช้เวลาคิดก่อน เพื่อไม่ให้พูดผิดๆ จนเกินไป ผู้ฟังมีความลำบากในการฟังให้เข้าใจได้

ระดับที่ 4 สามารถที่จะพูดสื่อความหมาย โดยให้ผู้ฟังเกิดความสับสนไม่เข้าใจน้อยมาก สามารถเล่าเรื่องราวที่ต่อเนื่องตามลำดับเหตุการณ์ได้ เช่น สามารถเล่าประวัติคนได้ แต่ยังไม่สามารถพูดต่อเนื่องเพื่อการแสดงเหตุผลได้แย่ง และมักนิ่งเฉยไม่พูดขณะที่เจ้าของภาษาอภิปรายกัน ยกเว้นเมื่อมีผู้พูดด้วยแบบตัวต่อตัว และมักขอใช้ภาษาไทยถ้าเป็นไปได้

การพูดมีที่ผิดไวยากรณ์น้อยลงแต่ยังคงมีการใช้สำนวนและลีลาภาษาผิด สำเนียงพูดยังคงสำเนียงไทยอยู่มาก และเมื่อพูดยังมีที่ผิดเพราะนึกศัพท์ไม่ออก มีความคล่องในการพูดและการโต้ตอบที่จะทำให้ผู้ฟังไม่ลำบากที่จะสนทนาด้วย และยังต้องการให้ผู้ฟังที่ตนพูดด้วยช่วยเป็นตอนๆ เมื่อพูดติดขัด

ระดับที่ 5 สามารถพูดสื่อความหมายได้ในสถานการณ์ต่างๆ สามารถแสดงข้อคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งได้ ถึงแม้จะขาดความคล่องเหมือนเจ้าของภาษา เมื่อพูดเรื่องซับซ้อนลึกซึ้งและยังต้องคิดก่อนพูด หรือหยุดที่พูดไว้เพื่อการแก้ไข เปลี่ยนแปลงให้พูดได้ใจความดีกว่าเดิมมีการใช้ไวยากรณ์ผิวน้อยมาก ที่ผิดมักจะเป็นสำนวนหรือวิธีการพูดมากกว่า ผู้ที่สนทนาด้วยมักต้องซักถามเป็นครั้งคราวเพื่อให้ได้ใจความที่กระจ่างขึ้น

ระดับที่ 6 มีความสามารถที่จะพูดสื่อความหมายในทุกสถานการณ์ด้วยความคล่องแคล่วชัดเจนสามารถพูดโต้แย้ง พูดเน้น และพูดขยายความ ฯลฯ โดยเปลี่ยนเรื่องที่จะพูดได้ทุกขณะ ผู้ที่ฟังก็ฟังด้วยความเข้าใจและไม่ต้องช่วยผู้พูดในการใช้ภาษาระดับนี้ผู้พูดมีที่ผิดไวยากรณ์ ใช้ศัพท์ผิดหรือใช้น้ำเสียงแบบไทยๆ และสำนวนที่ผิดเพราะอิทธิพลภาษาไทยน้อยมากจนแทบสังเกตไม่ได้

ระดับที่ 7 พูดคล่องและชัดเหมือนเจ้าของภาษา มีความสามารถใช้ภาษาเพื่อวัตถุประสงค์ต่างๆ และในสถานการณ์ต่างๆ เหมือนเจ้าของภาษาพูดทุกอย่่าง ความสามารถระดับนี้ มักจะเป็นของผู้ที่ได้เคยอยู่ในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษมานานปี

สรุปได้ว่า ระดับความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษนั้นเริ่มจากการพูดได้บางคำ และการท่องจำ จากนั้นเริ่มพูดเรื่องต่างๆ ไปได้โดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องของหลักไวยากรณ์ และสามารถพูดเล่าเรื่องต่างๆ ได้แต่ขาดความคล่องแคล่วหากฝึกฝนต่อเนื่อง จะมีความสามารถที่จะพูดสื่อความหมายในทุกสถานการณ์ด้วยความคล่องแคล่วชัดเจนสามารถพูดโต้แย้งชัดเจนนเหมือนเจ้าของภาษา มีความสามารถในการพูดเหมือนเจ้าของภาษาพูดทุกอย่่าง

6. การวัดและประเมินผลทักษะการพูดภาษาอังกฤษ

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538, หน้า 79-81) ได้สรุปรูปแบบการวัดและประเมินผลทักษะการพูดไว้ 3 ประเภท ดังนี้

1. การพูดเดี่ยวเพียงคนเดียวเช่น การกล่าวรายงาน การอธิบาย การเล่าเรื่อง การให้คำแนะนำในการทำอย่างใดอย่างหนึ่ง การกล่าวแสดงความคิดเห็นหรือการกล่าววิพากษ์วิจารณ์ เทคนิควิธีการวัดความสามารถทางการพูดประเภทนี้มักเป็นวิธีทดสอบแบบตรง เพราะผู้พูดได้แสดงทักษะพูดจริงในเนื้อหาที่ได้เตรียมมา
2. การสัมภาษณ์หรือการสนทนาซึ่งมักเป็นการพูดระหว่างบุคคล 2 คน โดยฝ่ายหนึ่งเป็นครูหรือผู้ที่ดำเนินการสอบเป็นผู้ป้อนตัวกระตุ้น ซึ่งมักเป็นคำถามให้ผู้เรียน

ได้แสดงทักษะพูดของตน การให้คะแนนอาจทำโดยครูผู้สอนและ/หรือกรรมการให้คะแนนที่เข้าร่วมฟังการสนทนาด้วยการสนทนาก็เริ่มต้นด้วยการทักทายเพื่อให้ผู้เรียนคลายความเครียดหรือความหวั่นวิตกที่เกิดขึ้นและช่วยให้คุ้นกับสถานการณ์ของการสอบได้ดีขึ้นต่อจากนั้นเป็นการเข้าสู่เรื่องที่มุ่งทดสอบซึ่งอาจเป็นเรื่องทั่วไปตามบทบาทสมมติที่กำหนดให้ผู้เรียนเช่น การถามทิศทาง การจองบัตรชมการแสดงดนตรี การสั่งอาหารในภัตตาคาร ฯลฯ หรือเป็นการพูดออกความคิดเห็นเรื่องการเมือง การศึกษา เหตุการณ์ปัจจุบัน การพูดเกี่ยวกับแผนการในอนาคตของตนเอง เช่น การศึกษาต่อ การทำงาน ฯลฯ

3. การอภิปรายหรือการโต้วาที่ซึ่งมีการแสดงความคิดเห็นเป็นกลุ่มโดยมีกรรมการให้คะแนนเป็นผู้ให้คะแนนผู้เรียนเป็นรายบุคคล แต่เนื่องจากการพูดเป็นกลุ่มแบบนี้มีการพูดของผู้อื่นเป็นตัวแปรสำคัญที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการพูดของแต่ละคน เช่น การกล่าวแก้ประเด็นของฝ่ายตรงข้ามในการโต้วาที่ การสนับสนุนความคิดเห็นของผู้อภิปรายอื่นหรือผู้โต้วาที่ที่อยู่ฝ่ายเดียวกัน ซึ่งผู้เรียนจะต้องแสดงความสามารถในการพูดทั้งที่ได้เตรียมมาล่วงหน้าและที่คิดขึ้นในสถานการณ์อย่างฉับไวโดยไม่ได้เตรียมมาล่วงหน้า ความสามารถที่วัดได้จึงเป็นทั้งทางด้านแสดงความคิดเห็น การให้ข้อมูลข่าวสารของตนเอง และการแก้ข้อกล่าวหาโต้แย้งประเด็น หรือการสนับสนุนข้อคิดเห็นหรือข้อเสนอของผู้อื่น นอกจากนี้การรักษาปฏิสัมพันธ์ในการพูดซึ่งเป็นมารยาททางสังคมที่ช่วยให้การพูดเป็นไปอย่างราบรื่นตามระเบียบวิธีการทางสังคมก็เป็นส่วนหนึ่งของเกณฑ์การให้คะแนน

เกณฑ์การประเมินทักษะการพูดควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. การออกเสียงว่าชัดเจนหรือไม่เพียงใด การลงเสียงหนักเบา การใช้เสียงขึ้นลง การเว้นจังหวะในการพูด
2. ท่วงทีสีหน้า การสบตากับผู้ฟังว่าสอดคล้องและเหมาะสมกับการแสดงออกทางการพูดหรือไม่ และผู้พูดสามารถใช้อย่างได้ผลหรือไม่
3. ศัพท์ สำนวนที่ใช้ว่าเหมาะสมและได้ความหมายหรือไม่
4. โครงสร้างประโยคที่ใช้ว่าถูกต้องหรือไม่
5. ใจความสำคัญของการพูด
6. รายละเอียดสนับสนุนหรือโต้แย้งพร้อมทั้งการให้เหตุผล
7. การสรุปประเด็นหรือการขมวดท้ายการพูด
8. การรักษาสัมพันธ์ภาพกับผู้พูดด้วยโดยการใช้ปฏิสัมพันธ์ทางภาษาที่เหมาะสมเช่น กลวิธีการสอดแทรกคำพูดของผู้อื่น การนำเข้าสู่การพูดของตนเอง

อย่างราบรื่นไม่ห้วน ไม่ใช้การขัดคออย่างไม่สุภาพ กลวิธีการขึ้นต้นและการลงท้ายการพูดที่เหมาะสม

เกณฑ์การประเมินทักษะการพูด กำหนดไว้ดังนี้

1. ไวยากรณ์

1.1 ขอบเขต

1.2 ความถูกต้อง

2. คำศัพท์

2.1 ขอบเขต

2.2 ความถูกต้อง

3. การออกเสียง

3.1 เสียงคำเดี่ยวๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งข้อแตกต่างของหน่วยเสียง

3.2 การลงเสียงหนักเบาและจังหวะการพูด

3.3 การใช้เสียงสูงต่ำในประโยค

3.4 การเชื่อมเสียง/การละเสียง/การผสมเสียง

4. ความคล่อง

4.1 ความเร็วของการพูด

4.2 การติดขัดจังหวะระหว่างพูด

4.3 การติดขัดจังหวะก่อนพูด

5. ทักษะในการสนทนา

5.1 การสานเรื่องตามหัวข้อที่พูด

5.2 การให้ผู้อื่นได้เริ่มพูด หรือการให้ตนเองได้มีโอกาสพูดและการ

พูดนอกประเด็น

5.3 ความสอดคล้องสัมพันธ์กันของคำพูดของตน และกับผู้สัมภาษณ์

5.4 การดำเนินการสนทนาให้ต่อเนื่อง การขยายความให้

ชัดเจน การปรับปรุงแก้ไข การทบทวนตรวจสอบ การหยุด การใช้คำเสริม ฯลฯ

6. ทักษะการใช้ภาษาทางสังคม

6.1 จำแนกทำเนียบและลีลาภาษา เช่น แบบเป็นทางการออกจาก

แบบกันเอง แบบชักจูงใจ หรือแบบรอมชอมได้

6.2 ท่าทางและสีหน้า

7. อวัจนภาษา

7.1 การสบตาและการใช้ท่วงที

7.2 ท่าทางและสีหน้า

8. เนื้อหาการพูด

8.1 ความสอดคล้องเชื่อมโยงของข้อคิดเห็น

8.2 ความเกี่ยวข้องกับประเด็น

สุภัทธา อักษรานุเคราะห์ (2532, หน้า 68-70) ได้ให้หลักเกณฑ์ในการให้คะแนนการพูดของผู้เรียน โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า 6 ระดับ ดังนี้

1. ความคล่องแคล่ว

1.1 พูดตะกุกตะกักและไม่ปะติดปะต่อกันจนไม่สามารถสนทนากันได้

1.2 พูดซ้ำมากและไม่สม่ำเสมอ ยกเว้นประโยคสั้นๆ หรือประโยคที่ใช้

กันอยู่ประจำ

1.3 มีความลังเลบ่อย และพูดตะกุกตะกัก บางประโยค ไม่สมบูรณ์

1.4 มีความลังเลในการพูดบางครั้งบางครา มีตะกุกตะกักบ้างเพราะ

พูดประโยคใหม่และต้องจัดเรียงคำ

1.5 พูดได้อย่างสบายและราบรื่น แต่ยังรู้ว่าไม่ใช่เจ้าของภาษาเมื่อ

พิจารณาจากความเร็วและความสม่ำเสมอของการพูด

1.6 พูดได้ทุกหัวข้ออย่างสบายและราบรื่นเหมือนเจ้าของภาษา

2. ความสามารถพูดให้ผู้อื่นเข้าใจ

2.1 ไม่สามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้เรียนพูดเลย

2.2 เข้าใจเพียงเล็กน้อยที่เป็นส่วนย่อยๆ หรือคำเดียวๆ

2.3 เข้าใจบางกลุ่มคำหรือบางวลี

2.4 เข้าใจเอกัตถประโยค (Simple Sentences) ที่สั้นๆ

2.5 เข้าใจคำพูดที่ผู้เรียนพูดเป็นส่วนใหญ่

2.6 เข้าใจคำพูดที่ผู้เรียนพูดทั้งหมด

3. ปริมาณของข้อความในการสื่อสาร

3.1 ผู้เรียนมิได้นำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดเลย

3.2 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดน้อยมาก

3.3 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดบ้าง

- 3.4 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดพอสมควร
- 3.5 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดเป็นส่วนนมาก
- 3.6 ผู้เรียนนำข้อความที่เกี่ยวข้องมาพูดทั้งหมด

4. คุณภาพของข้อความที่นำมาสื่อสาร

- 4.1 คำพูดที่ผู้เรียนพูดไม่ถูกต้องเลย
- 4.2 มีคำพูดที่ถูกต้องตามโครงสร้างน้อยมาก
- 4.3 มีคำพูดที่ถูกต้องบ้าง แต่ยังมีปัญหาด้านโครงสร้างทางภาษา

อยู่มาก

- 4.4 มีคำพูดที่ถูกต้องมาก แต่ยังมีปัญหาด้านโครงสร้างทางภาษา

อยู่มาก

- 4.5 คำพูดถูกต้องเป็นส่วนนมากและมีปัญหาด้านโครงสร้างน้อยมาก
- 4.6 คำพูดถูกต้องทั้งหมด

5. สำเนียง

- 5.1 ออกเสียงผิดๆ จนผู้ฟังไม่สามารถเข้าใจบ่อยครั้ง
- 5.2 ออกเสียงผิดมากบ่อยครั้งและลงเสียงหนักผิดที่ทำให้เข้าใจยาก

ต้องพูดซ้ำบ่อยๆ ผู้ฟังจึงจะเข้าใจ

- 5.3 สำเนียงยังเป็นไทย ทำให้ต้องตั้งใจฟัง และการออกเสียงผิด

บางครั้งทำให้เข้าใจผิดด้านไวยากรณ์และคำศัพท์

- 5.4 สำเนียงยังเป็นไทยอยู่บ้าง และออกเสียงผิดบางครั้งแต่ก็ยังสามารถเข้าใจได้

สามารถเข้าใจได้

- 5.5 ออกเสียงไม่ผิดเด่นชัด แต่ยังไม่เหมือนเจ้าของภาษา

- 5.6 ออกเสียงเหมือนเจ้าของภาษา ไม่มีสำเนียงไทยเลย

6. ความพยายามในการสื่อสาร

- 6.1 ผู้เรียนหยุดเงียบเป็นเวลานาน โดยไม่ใช้ความพยายามพูดให้

จบความ

- 6.2 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสารน้อยมาก แต่ยังขาดความกระตือรือร้น

- 6.3 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสารบ้าง แต่ยังแสดงความไม่สนใจ

- 6.4 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสาร แต่ไม่รู้จักรู้จักใช้ท่าทางหรือสีหน้า

- 6.5 ผู้เรียนพยายามที่จะสื่อสารอย่างแท้จริง และรู้จักใช้ท่าทางช่วย

6.6 ผู้เรียนพยายามพิเศษที่จะสื่อสาร โดยใช้ทั้งภาษาพูดและท่าทาง เพื่อการแสดงออก (กลุ่มส่งเสริมการเรียนการสอนและประเมินผล 2548, หน้า 40) ได้ กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนทักษะการพูดไว้ดังนี้

1. ความถูกต้อง

- 1.1 ออกเสียงคำ ประโยค ไม่ถูกต้อง ทำให้สื่อสารไม่ได้
- 1.2 ออกเสียงคำศัพท์และประโยคได้ถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ ไม่มีเสียงเน้นหนักในคำและประโยค
- 1.3 ออกเสียงคำศัพท์และประโยคได้ถูกต้องตามหลักการออกเสียง มีเสียงเน้นหนักในคำและประโยคเป็นส่วนใหญ่
- 1.4 ออกเสียงคำศัพท์และประโยคได้ถูกต้องตามหลักการออกเสียง มีเสียงเน้นหนักในคำและประโยคอย่างสมบูรณ์

2. ความคล่องแคล่ว

- 2.1 พูดได้บางคำ สื่อความหมายไม่ได้
- 2.2 พูดเป็นคำๆ หยุดเป็นช่วงๆ สื่อสารได้ไม่ชัดเจน
- 2.3 พูดตะกุกตะกักบ้าง แต่ยังพอสื่อสารได้
- 2.4 พูดต่อเนื่องไม่ติดขัด พูดชัดเจนให้สื่อสารได้

3. การแสดงท่าทางน้ำเสียงประกอบการพูด

- 3.1 พูดได้น้อยมาก
- 3.2 พูดเหมือนอ่าน ไม่เป็นธรรมชาติ ไม่มีท่าทางประกอบ
- 3.3 พูดด้วยน้ำเสียงเหมาะสมกับบทบรรยาย แต่มีท่าทางประกอบไม่เหมาะสม

3.4 แสดงท่าทางและพูดด้วยน้ำเสียงเหมาะสมกับบทบรรยาย

สรุปได้ว่า การวัดและประเมินผลทักษะการพูดภาษาอังกฤษนั้นมีวิธีการทดสอบแบบตรงคือการพูดเดี่ยว การสัมภาษณ์หรือการสนทนา การอภิปรายหรือการโต้วาทีโดยการให้คะแนนยึดหลักการออกเสียงว่าชัดเจนหรือไม่เพียงใด การลงเสียงหนักเบา การใช้เสียงขึ้นลง การเว้นจังหวะในการพูด ท่วงทีสีหน้า การมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ฟัง ถูกต้องตามโครงสร้างของหลักภาษา

7. กิจกรรมที่ใช้ในการทดสอบการพูด

กิจกรรมที่ใช้วัดความสามารถทางการพูดสามารถจำแนกได้ตามสัมพันธภาพที่ผู้พูดมีกับตัวกระตุ้น ซึ่งอาจเป็นคำสั่งในการสอบหรือตัวกระตุ้นที่เป็นข้อความถามและข้อความที่เป็นประเด็นการสอบ (อัจนรา วงศ์โสธร.2538, หน้า 81-82)

แบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท คือ

1. แบบสัมพันธภาพคงที่ ได้แก่

- 1.1 การบรรยายสิ่งของหรือภาพ
- 1.2 บอกให้คู่สอบวาดภาพ หรือแผนภูมิ
- 1.3 บอกให้คู่ประกอบชิ้นส่วน เครื่องมือหรือกลไก

อย่างใดอย่างหนึ่ง

- 1.4 อธิบายหรือบอกคู่สอบวิธีการจัดเรียงสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
- 1.5 บอกทางไปยังสถานที่ใดสถานที่หนึ่ง

2. แบบสัมพันธภาพที่เป็นพลวัต ได้แก่

- 2.1 การเล่าเรื่อง ซึ่งมีการเปลี่ยนบทบาทตัวละคร เวลา สถานที่

ตามท้องเรื่อง

- 2.2 การให้ปากคำในฐานะพยานรู้เห็นที่อยู่ในเหตุการณ์ เช่น

อุบัติเหตุทางท้องถนน การลักทรัพย์ การฆาตกรรม ฯลฯ

3. แบบสัมพันธภาพที่เป็นนามธรรม ได้แก่

- 3.1 การแสดงความคิดเห็น
- 3.2 การให้เหตุผลในการปฏิบัติอย่างใดอย่างหนึ่ง

กึ่งแก้ว อารีรักษ์ (2546, หน้า 84 – 86) ได้แบ่งวิธีการทดสอบทักษะพูดเพื่อความเข้าใจและทักษะพูดในชั้นสื่อสาร เป็น 2 ลักษณะ ดังนี้

1. การพูดที่มีการควบคุม สามารถทดสอบได้โดย

1.1 การให้ตัวแนะที่สามารถมองเห็นได้ นักเรียนพูดประโยคโดยมีรูปภาพเป็นสื่อ แต่นักเรียนควรมีความคุ้นเคยกับสัญลักษณ์ที่ใช้เสียก่อน

1.2 การให้ตัวแนะที่เป็นคำพูด คำแนะนำสำหรับการทดสอบอาจใช้ภาษาแม่ หรือภาษาที่เรียน หรือในบางครั้งอาจเขียนก็ได้

1.2.1 ผู้สอนพูดประโยค 1 ประโยค และแสดงคำตอบด้วยท่าทางหรือสีหน้า แล้วให้นักเรียนตอบตามลักษณะท่าทางนั้นๆ

1.2.2 นักเรียนเปลี่ยนประโยคตามที่กำหนด

1.2.3 นักเรียนจะได้รับบทบาท และคำแนะนำเกี่ยวกับชนิดของการสนทนาที่นักเรียนจะต้องเข้าไปมีส่วนร่วมด้วย

1.2.4 นักเรียนฟังบทสนทนาของเจ้าของภาษา แล้วรายงานเนื้อหาของสิ่งที่ได้ฟัง

1.2.5 นักเรียนแสดงบทบาทเป็นผู้สัมภาษณ์ และพยายามหาข้อมูลให้ได้มากที่สุดจากผู้ถูกสัมภาษณ์ แล้วจดบันทึกไว้

1.3 การสอบพูดปากเปล่าด้วยวิธีการทดสอบแบบโคลซ (Cloze)

การเลือกข้อความสำหรับสอบใช้วิธีเดียวกับการเลือกข้อความสำหรับให้เขียนตามคำบอก โดยอาจบันทึกเทปจากรายการทางวิทยุ หรือข้อความอื่นๆ ที่อยู่ในรูปแบบของการพูด แต่ข้อความไม่ควรยากเกินไป แบบสอบชนิดนี้ นักเรียนจะได้ฟังข้อความ 2 ครั้ง ครั้งแรกฟังข้อความทั้งหมด (อาจให้ฟัง 2 ครั้งก็ได้ขึ้นอยู่กับผู้สอน) หลังจากนั้นให้นักเรียนฟังข้อความที่มีบางตอนเว้นว่างให้เติม นักเรียนจะต้องพูดแล้วเติมช่องว่างด้วยข้อความที่เหมือนกับที่ได้ยินมาแล้วในรอบแรก

1.4 การเล่าเรื่อง (Narrative Task) เช่น ผู้สอนเล่าเรื่องให้นักเรียนฟัง แล้วให้นักเรียนเล่าต่อให้เพื่อนฟัง แล้วบันทึกเทปไว้สำหรับให้คะแนนภายหลัง การให้คะแนนอาจให้ตามประสิทธิภาพของการสื่อสารทั้งหมด หรือให้ตามรายละเอียดหลักๆ ของเรื่องที่มีผลต่อความเข้าใจในเรื่อง

1.5 ให้พูดตามสถานการณ์สมมติโดยใช้ภาษาตามหน้าที่ (Function) ที่เหมาะสม

2. การพูดโดยอิสระในสถานการณ์การสื่อสารอย่างแท้จริง มีวิธีการทดสอบดังนี้

2.1 ให้นักเรียนบรรยายเหตุการณ์ในภาพชุด ถ้าเป็นระดับเริ่มเรียน อาจให้คำสั่งเป็นภาษาแม่

2.2 ให้ความเห็นเกี่ยวกับเรื่องง่ายๆ

2.3 ให้นักเรียนพูดตามหัวข้อที่กำหนดให้ ผู้สอนควรให้หลายๆ หัวข้อ เพราะนักเรียนอาจจะคล่องในหัวข้อหนึ่งมากกว่าอีกหัวข้อหนึ่งก็เป็นได้

2.4 นักเรียนบรรยายวัตถุอย่างหนึ่งโดยใช้ภาษาที่เรียน ถ้าเป็นระดับกลาง วัตถุนั้นอาจจะไม่สลับซับซ้อนมากนัก แต่ถ้าเป็นระดับที่สูงขึ้นอาจเป็นสิ่งที่ซับซ้อนขึ้น

2.5 ให้พูดเพื่อสนับสนุนความคิดของตนเอง ได้แย้ง ปฏิเสธพูดหักล้าง ข้อโต้แย้ง

2.6 การสนทนาและสัมภาษณ์เป็นวิธีการทดสอบทักษะพูดที่เหมาะสม นิยมใช้ และเป็นธรรมชาติมากที่สุด แบบสอบสมรรถภาพทางการพูดจะเป็นแบบสอบวัดความสามารถในการใช้ภาษาตามหน้าที่หรือความสามารถในการสื่อสารก็ต่อเมื่อแบบสอบนั้นให้โอกาสแก่ผู้เข้าสอบ ในการแสดงความสามารถที่จะเรียบเรียง ส่วนประกอบต่างๆ ของคำพูดให้สอดคล้องกันอย่างเหมาะสม เนื้อหาในการสัมภาษณ์ ควรเลือกให้เหมาะสมกับระดับความสามารถและความสนใจของนักเรียน เช่น นักเรียนในระยะเริ่มต้น ควรสนทนาเกี่ยวกับเรื่องราวของตัวเอง ส่วนนักเรียนในระดับกลาง การสนทนาควรซับซ้อนขึ้น ต้องใช้ความคิดและจินตนาการประกอบด้วย เช่น ถ้าท่านเป็นเศรษฐี ท่านจะทำอะไร เป็นต้น สำหรับนักเรียนในระดับสูง หัวข้อการสนทนาส่วนใหญ่เป็นความคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะต่างๆ โดยอาจให้นักเรียนอ่านบทความที่เตรียมไว้ล่วงหน้า การสนทนาจะเป็นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเหตุการณ์ในสังคมปัจจุบัน

2.7 ให้พูดนำเสนอข้อมูลจากสื่อต่างๆ เช่น บทความ ภาพ ภาพประกอบ บทความ แถบบันทึกเสียง วีดิทัศน์

2.8 ให้พูดสรุปจากเอกสาร

2.9 ให้พูดเชิงวิเคราะห์โดยนำเสนอหน้าชั้น

สรุปได้ว่า กิจกรรมที่ใช้ในการทดสอบการพูดนั้นมีอยู่หลากหลายเริ่มจากกิจกรรมที่ง่าย ๆ ไปหายาก เช่น การพูดบรรยายภาพ สิ่งของ การแสดงบทบาทสมมติ ตลอดจนการพูดแสดงความคิดเห็น และการสนทนาการสัมภาษณ์เป็นวิธีการทดสอบทักษะพูดที่เหมาะสม นิยมใช้ ซึ่งครูผู้สอนสามารถเลือกวิธีการทดสอบให้เหมาะสมกับคุณภาพของผู้เรียน

8. ตัวกระตุ้นในการทดสอบทักษะการพูด

ตัวกระตุ้นที่ใช้สอดคล้องกับกิจกรรมที่กำหนด ตามวิธีนัยการเรียนการสอน ภาษาเพื่อการสื่อความหมายจะใช้การกำหนดที่มีความสมจริงเป็นตามธรรมชาติของการสื่อสาร มีการใช้ข้อความต่อเนื่องที่มีการใช้จริงแทนการกำหนดให้เป็นคำเดี่ยวๆ และ

โครงสร้างไวยากรณ์ที่จะต้องใช้ ตัวกระตุ้นหรือข้อกำหนดในการพูดจะเป็นสิ่งที่ไม่ห่างไกล ตัวผู้เรียนหรือยากเกินกว่าระดับ อีกทั้งเป็นสิ่งที่ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ด้วยได้และตัวกระตุ้นจะอยู่ในโครงสร้างความรู้และผู้เรียนพร้อมที่จะใช้กลวิธีเจรจาความหมายเพื่อให้เข้าใจสารได้ดีขึ้น ตัวกระตุ้นในการทดสอบทักษะการพูด แบ่งได้เป็น 4 ประเภท คือ

1. ตัวกระตุ้นที่เป็นข้อความหรือคำพูดที่ให้ผู้เรียนได้อ่านหรือฟัง ซึ่งอาจใช้วิธีส่งสารผ่านเทปหรือมีผู้ดำเนินการสอบมากล่าวให้ฟัง
 2. ตัวกระตุ้นที่เป็นภาพ ตาราง แผนผัง แผนภูมิที่แนะนำให้ผู้เรียนได้พูดเล่าเหตุการณ์ บรรยาย อธิบาย เปรียบเทียบ ให้เหตุผล ทำนายเหตุการณ์หรือได้ใช้จินตนาการ
 3. ตัวกระตุ้นที่เป็นสถานการณ์หรือกิจกรรมที่ผู้เรียนได้เห็นหรือมีส่วนร่วม เช่น การเล่นเกม การอภิปราย การโต้เถียง หรือกิจกรรมที่ต้องมีการแก้ปัญหา แล้วผู้เรียนต้องนำสถานการณ์นั้นๆ มากล่าวถึงโดยการกล่าวบรรยาย กล่าวสรุปหรือแสดงความคิดเห็น
 4. ตัวกระตุ้นที่เป็นสื่อ เช่น วิดิทัศน์ ไทรทัศน์ ภาพยนตร์ ภาพนิ่ง วิชชุ ฯลฯ ที่นำเสนอเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริง หรือเป็นการแสดงที่ให้ผู้เรียนได้เข้าร่วมในสถานการณ์อย่างสมจริง โดยอาจเป็นผู้สังเกตการณ์เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น
- สรุปได้ว่า ตัวกระตุ้นในการทดสอบทักษะการพูดนั้นคือตัวกระตุ้นที่เป็นคำพูด เป็นภาพ ที่ผู้เรียนได้อ่านหรือฟัง ตัวกระตุ้นที่เป็นตาราง สถานการณ์ต่างๆ หรือวิดีโอ ภาพยนตร์ ภาพนิ่ง หรือเป็นการแสดงที่ให้ผู้เรียนได้เข้าร่วมในสถานการณ์อย่างสมจริง ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นตัวกระตุ้นที่ทำให้ผู้เรียนใช้วิธีในการพูดสื่อความหมายเพื่อให้อีกฝ่ายเข้าใจได้ดีขึ้น

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

1. ความหมาย

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติ ไว้ดังนี้

Willis (1996, p.23) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติว่า งานปฏิบัติ หมายถึง กิจกรรมทางภาษาที่สร้างขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการปฏิบัติงานซึ่งสัมพันธ์กับชีวิตจริง เพื่อให้บรรลุเชื่อมผลสำเร็จตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้โดยเน้นความหมายในการสื่อสารมากกว่ารูปแบบของภาษา พร้อมทั้งมีการประเมินผลงานด้วย

Nunan (1995, p.25) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติว่า งานปฏิบัติ หมายถึง กิจกรรมหรือชิ้นงานที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติด้วยความเข้าใจ มีการเชื่อมโยงข้อมูล หรือมีปฏิสัมพันธ์ในการใช้ภาษา ซึ่งเน้นการสื่อความหมายมากกว่ารูปแบบของภาษา นอกจากนี้ยังเป็นกิจกรรมที่มีเป้าหมาย ขั้นตอนที่ชัดเจนและต่อเนื่องกัน เช่น การวาดภาพ ขณะฟังเทป และฟังคำสั่งแล้วปฏิบัติตามได้ โดยทั่วไปต้องการให้ผู้สอนพิจารณาถึงความสมบูรณ์ของชิ้นงาน และมีการสอนกิจกรรมงานปฏิบัติที่หลากหลายซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียน ได้รับประโยชน์มากกว่าการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเพียงอย่างเดียว

Ellis (2003, pp.9-10) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติในด้านการสอน ภาษาอังกฤษ ไว้ดังนี้

1. งานปฏิบัติ คือ การวางแผนในการทำงาน เพื่อเป็นเครื่องมือสำหรับครู ในการเตรียมการสอน กำหนดให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติตามจุดประสงค์ของแต่ละงานปฏิบัติ
2. งานปฏิบัติต้องมุ่งเน้นความหมายทางภาษาเป็นสำคัญ การใช้ภาษาในการสื่อสารและงานปฏิบัติต้องสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อความหมายได้ เหมาะสมกับสถานการณ์อย่างอิสระ
3. งานปฏิบัติเป็นกระบวนการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง กล่าวคือ เป็นการเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง หรือใช้ภาษาสื่อสารกับบุคคลอื่นได้
4. งานปฏิบัติสามารถเชื่อมโยงทักษะทั้ง 4 ด้าน คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน เข้าด้วยกันได้ โดยผู้เรียนที่ได้ฟังหรืออ่านเนื้อเรื่อง แล้วสามารถถ่ายทอดความเข้าใจออกมาเป็นคำพูดหรือเขียนได้
5. งานปฏิบัติต้องสนับสนุนให้ผู้เรียนได้ใช้กระบวนการคิด วิเคราะห์ และการแก้ไขปัญหาอย่างมีวิจารณญาณ ในการเลือกสรร แบ่งแยก การให้เหตุผลการประเมิน เพื่อให้การปฏิบัติงานนั้นบรรลุตามวัตถุประสงค์ของแต่ละงาน
6. งานปฏิบัติต้องมีชัดเจนในผลของงานปฏิบัติ หมายถึง งานปฏิบัตินั้นต้องมีจุดมุ่งหมายของกิจกรรมสำหรับนักเรียน กล่าวคือ นักเรียนจะได้เรียนรู้ภาษาหลังจากได้ทำกิจกรรม หรือ ปฏิบัติงานนั้นเสร็จสมบูรณ์แล้ว

จากความหมายของงานปฏิบัติดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า งานปฏิบัติเป็น กิจกรรมหรือชิ้นงานโดยเน้นที่ความหมายในการสื่อสารมากกว่ารูปแบบของภาษา ผู้เรียน มีโอกาสใช้ในการฝึกทักษะต่างๆ มาประกอบหรือเชื่อมโยงกันเพื่อการทำงานจนบรรลุตาม

วัตถุประสงค์ของแต่ละชั้นงาน ซึ่งหลักในการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติมีความสำคัญดังจะกล่าวต่อไปนี้

2. หลักการสอนที่เน้นงานปฏิบัติ

Willis (1998, pp. 11–19) กล่าวว่า หลักสำคัญในการช่วยให้ครูสามารถเลือกและสรรหากิจกรรมที่จะกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพนั้นมีหลักการสำคัญ ดังนี้

1. ให้โอกาสในการฝึกใช้ภาษา (Exposure) กล่าวคือ ให้โอกาสผู้เรียนในการฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์ที่สอดคล้องกับชีวิตจริง โดยเลือกกิจกรรมที่น่าสนใจเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่หลากหลาย

2. การใช้ภาษา (Use of language) การปฏิบัติการใช้ภาษาของผู้เรียนควรได้รับการกระตุ้นให้ใช้ภาษาในการสื่อสารที่มีความหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ และสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกันมากกว่าการเน้นที่รูปแบบของภาษา

3. การกระตุ้นความสนใจ (Motivation) หมายความว่า รูปแบบของงานปฏิบัติต้องมีความท้าทายและกระตุ้นให้ผู้เรียนต้องการที่จะปฏิบัติงานให้ประสบผลสำเร็จตามเป้าหมาย

4. การเรียนรู้รูปแบบภาษา (Instructions) หมายถึงเมื่อผู้เรียนปฏิบัติงานเสร็จแล้วควรจะได้รับความรู้ในเรื่องรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง เพื่อการรายงานผลหรือนำเสนอผลงานต่อไป

นอกจากนี้ Willis ยังเสนอแนะเพิ่มเติมอีกว่า การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างเป็นธรรมชาติจะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับความรู้และประสบการณ์ทางภาษามากยิ่งขึ้น

Skehan (1998, pp. 25–26) ได้กล่าวถึงหลักในการกำหนดงานที่เน้นงานปฏิบัติว่า ควรเลือกรูปแบบเพื่อส่งเสริมเพื่อการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในการปฏิบัติงานอย่างมีประสิทธิภาพภายใต้ความเป็นสากลและสามารถสื่อสารได้จริง ซึ่งประกอบด้วยหลักการสำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1. การเลือกขอบเขตโครงสร้างภาษาที่ใช้ในการปฏิบัติงาน หมายถึง ไม่ควรจำกัดการใช้ภาษาของผู้เรียนอยู่ในวงแคบ มีการพัฒนาการใช้ภาษาอย่างเป็นระบบต่อเนื่อง มีความหลากหลาย และโครงสร้างภาษาควรเชื่อมโยงกับความเป็นจริง

2. การเลือกงานปฏิบัติให้อยู่บนเกณฑ์หรือบรรทัดฐานที่เป็นประโยชน์ และจำเป็นต่อผู้เรียน หมายถึง ครูควรเลือกภาษาที่เหมาะสมกับระดับความสามารถของผู้เรียน เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเพื่อตนเอง ปราศจากการบังคับ โดยครูคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือ

3. การกำหนดงานตามลำดับหลักการสอนภาษาจะช่วยให้บรรลุเป้าหมายของการพัฒนา หมายถึง การกำหนดงานปฏิบัติโดยทั่วไปไม่เพียงพอ แต่ต้องการให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ งานต้องเป็นไปตามหลักการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจและพัฒนาการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

4. เปิดโอกาสให้มีการเชื่อมโยงการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร หมายถึง ครูไม่ควรกำหนดการใช้โครงสร้างทางภาษาด้านใดด้านหนึ่งเฉพาะ ควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารในรูปแบบที่หลากหลาย โดยมีครูคอยแนะนำและส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงการใช้ภาษาได้อย่างต่อเนื่อง

5. ใช้กระบวนการประเมินผลเป็นวัดความก้าวหน้าหลังจากการปฏิบัติงานเสร็จสิ้นแล้ว ต้องมีการประเมินผลเพื่อตรวจสอบว่า ผู้เรียนสามารถสามารถทำงานได้บรรลุตามวัตถุประสงค์มากน้อยเพียงใด ทั้งด้านการใช้ภาษาและผลผลิตของงานปฏิบัติ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาปรับปรุงในการวางแผนการสอนต่อไป

จากหลักการสอนที่เน้นงานปฏิบัติที่กล่าวมา สรุปว่า เป็นการเปิดโอกาสหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ทักษะทางภาษาในการปฏิบัติงาน รวมถึงทำให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์กันอย่างเป็นธรรมชาติ จะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รับความรู้และประสบการณ์ทางภาษามากยิ่งขึ้นนอกจากหลักการดังกล่าวแล้ว องค์ประกอบของงานปฏิบัติก็เป็นอีกประการหนึ่งที่ผู้สอนต้องคำนึงถึงซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนสามารถทำงานได้บรรลุตามวัตถุประสงค์ยิ่งขึ้น

3. องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นปฏิบัติ

มีนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของงานปฏิบัติ ไว้ดังนี้

Ellis (2003, p. 21) กล่าวว่า ในการออกแบบงานปฏิบัตินั้นจึงต้องคำนึงถึงองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. เป้าหมาย (Goal) คือ การกำหนดเป้าหมายของงานปฏิบัติ ว่าต้องการให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายใดในการปฏิบัติงานนั้นๆ

2. ตัวป้อน (Input) คือ ข้อมูลที่ใช้ป้อนให้กับผู้เรียนในงานปฏิบัติด้วยการพูด ฟัง หรือ วิธีการอื่นๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลและเป็นแนวทางในการปฏิบัติ

3. เงื่อนไขในการปฏิบัติงาน (Conditions) คือ การกำหนดเงื่อนไขหรือวิธีการปฏิบัติงานว่าจะใช้วิธีใดกับข้อมูลนั้นๆ

4. ขั้นตอนการปฏิบัติงาน (Procedures) คือ การกำหนดขั้นตอนในการปฏิบัติตามลำดับ

5. ผลลัพธ์ (Outcome) คือ ผลที่ได้รับภายหลังจากการปฏิบัติงานเสร็จสมบูรณ์แล้วไม่ว่าจะเป็นด้านผลผลิตของงาน หรือด้านการใช้ภาษาของผู้เรียน

Nunan (1989, p.10-11) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของงานปฏิบัติที่ใช้เพื่อเป็นกิจกรรมในการเรียนการสอนภาษาที่สำคัญไว้ 6 ประการ คือ

1. เป้าหมาย (Goal)
2. ตัวป้อน (Input)
3. กิจกรรม (Activities)
4. บทบาทของครู (Teacher role)
5. บทบาทของผู้เรียน (Learner role)
6. การจัดสภาพการเรียนรู้

กล่าวโดยสรุป คือ องค์ประกอบของงานปฏิบัตินั้น ต้องมีการกำหนดเป้าหมายของงานก่อน ตามด้วยกิจกรรมที่ให้ลงมือปฏิบัติ และผลสำเร็จของงาน รวมถึงการจัดบรรยากาศในชั้นเรียนและบทบาทของครูที่จะทำงานได้สำเร็จผล นอกจากนี้ องค์ประกอบดังกล่าวแล้วรูปแบบของกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติยังมีอีกหลายรูปแบบเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนในการทำกิจกรรมที่แตกต่างกันด้วย

4. รูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การเรียนรู้ภาษาในรูปแบบการเน้นงานปฏิบัติต้องอาศัยกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติงานเพื่อบรรลุผลตามชิ้นงาน โดยให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะในการสื่อสารในสถานการณ์จริงให้ได้มากที่สุด

Willis (1996, pp. 26-27) ได้เสนอรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ 6 รูปแบบ ดังนี้

1. กิจกรรมประเภทการจัดทำรายการ (Listing) เป็นกิจกรรมที่เน้นให้

ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาในการพูดเพื่ออธิบายความคิดเห็นและให้เหตุผลประกอบในการจัดทำรายการให้สำเร็จตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ในงานปฏิบัติ

2. กิจกรรมประเภทการจัดการจัดเรียงลำดับและการแยกประเภท (Ordering and sorting) เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาในการจัดเรียงลำดับข้อมูลและแยกประเภทตามหัวข้อต่างๆ ให้ถูกต้อง เช่น การเรียงหัวข้อ เรื่องราว หรือเหตุการณ์ต่างๆ

3. กิจกรรมการเปรียบเทียบ (Comparing) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้เปรียบเทียบข้อมูลที่มีลักษณะคล้ายกันแต่แหล่งที่มาของข้อมูลแตกต่างกัน เช่น กิจกรรมการจับคู่ การหาส่วนที่เหมือนหรือแตกต่างกัน

4. กิจกรรมการแก้ปัญหา (Problem solving) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและให้เหตุผล ซึ่งเป็นกิจกรรมที่มีความท้าทายให้ผู้เรียนพยายามแก้ไขปัญหามาให้บรรลุผล

5. กิจกรรมการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (Sharing personal experience) เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาพูดเกี่ยวกับตัวเอง และแลกเปลี่ยนข้อมูลกับบุคคลอื่น ผลที่ได้จากการปฏิสัมพันธ์นั้นใกล้เคียงกับบทสนทนาในชีวิตประจำวัน

6. กิจกรรมการสร้างสรรค้งาน (Creating task) หรือที่รู้จักกันทั่วไป คือ โครงการงาน (Project) ซึ่งเป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม เพื่อร่วมกันสร้างงานโดยมีขั้นตอนในการทำมากกว่ากิจกรรมประเภทอื่นๆ และเป็นกิจกรรมที่สามารถบูรณาการรูปแบบกิจกรรมอื่นๆ เข้าไว้ด้วยกัน การทำกิจกรรมนี้ผู้เรียนจะต้องทำนอกห้องเรียน มีระยะเวลาในการทำงานและที่สำคัญคือ เน้นทักษะกระบวนการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะ

Richards and Rodgers (2002, p.235) ได้แบ่งประเภทของกิจกรรมที่เน้นงานปฏิบัติตามลักษณะของการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับงานปฏิบัติ ไว้ดังนี้

1. งานปฏิบัติแบบปะติดปะต่อข้อมูล (Jigsaw task) เป็นกิจกรรมที่ผู้รวบรวมรวบรวมข้อมูลของแต่ละกลุ่ม แล้วนำมาสรุปเป็นภาพรวมของข้อมูลหรือเรื่องราวของข้อมูลที่กำหนดให้

2. งานปฏิบัติแบบหาข้อมูลที่ขาดหายไป (Information-gap task) เป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำงานเป็นคู่ ซึ่งแต่ละฝ่ายได้รับข้อมูลที่แตกต่างกัน แล้วพูดถามตอบแลกเปลี่ยนข้อมูลเพื่อให้ได้ข้อมูลครบทั้ง 2 ฝ่าย

3. งานปฏิบัติงานแบบการแก้ปัญหา (Problem-solving task) เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้ฝึกพูดภาษาโดยการให้เหตุและผลในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ที่ได้รับ ซึ่งผู้เรียนต้องร่วมกันคิดหาทางในการแก้ปัญหานั้นๆ

4. งานปฏิบัติแบบการตัดสินใจ (Decision-making task) เป็นกิจกรรมแบบผู้เรียนได้รับปัญหา ซึ่งมีทางออกที่หลากหลาย ผู้เรียนจะต้องอภิปรายถึงเหตุและผลร่วมกันเพื่อตัดสินใจเลือกทางออกที่ดีที่สุดสำหรับปัญหานั้น

5. งานปฏิบัติแบบแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Opinion exchange task) เป็นกิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น หรือประสบการณ์ต่างๆ โดยผู้เรียนไม่จำเป็นต้องบรรลุตามข้อตกลงร่วมกัน

จากรูปแบบกิจกรรมที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า กิจกรรมการเน้นงานปฏิบัติมีรูปแบบที่หลากหลายเพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาตามสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างคล่องแคล่วฝึกทักษะกระบวนการคิดและแก้ไขปัญหาอันจะนำมาซึ่งผลสำเร็จของงาน โดยผ่านขั้นตอนการจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังจะกล่าวต่อไป

5. ขั้นตอนการจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เป็นการเรียนรู้ภาษาจากการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย ซึ่งมีหลากหลายรูปแบบ เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้และเรียนรู้ภาษาในสถานการณ์จริงโดยใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการปฏิบัติงาน เน้นให้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารมากกว่ารูปแบบของภาษา ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาทางภาษา และทำงานสำเร็จบรรลุตามจุดมุ่งหมายที่ตั้งไว้ และปรากฏเป็นชิ้นงานหรือผลงานให้เห็น

Willis (1996, p.38-39) และ Ellis (2003, pp.244-262) ได้กล่าวถึงกระบวนการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ในทำนองเดียวกันว่า กระบวนการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ

1. ขั้นเตรียมปฏิบัติ (Pre-task) เป็นขั้นตอนในการเตรียมผู้เรียนก่อนการปฏิบัติงานซึ่งกิจกรรมในขั้นนี้ ได้แก่ การกำหนดหัวข้องานปฏิบัติ กำหนดจุดประสงค์ การเตรียมคำศัพท์หรือสำนวนใหม่ที่ต้องใช้ในงานปฏิบัติ การทำความเข้าใจกับงานที่มอบหมายหรือคำสั่งก่อนการปฏิบัติงานจริง

2. ขั้นปฏิบัติงาน (During-task หรือ Task-cycle) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติงานจริงซึ่งอาจทำกิจกรรมเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม มีรูปแบบกิจกรรมที่หลากหลายเน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างอิสระ ผู้เรียนจะมีบทบาทที่สำคัญในการทำกิจกรรม ขณะที่ครูเป็นเพียงผู้คอยให้ความช่วยเหลือ หลังจากที่ทำกิจกรรมเสร็จสมบูรณ์แล้ว ผู้เรียนเตรียมตัววางแผนรายงานผลการปฏิบัติงาน ซึ่งอาจจะแสดงออกโดยการพูด เขียน การใช้แถบบันทึกเสียงหรือวิดีโอ จากนั้นผู้เรียนร่วมกันอภิปรายแลกเปลี่ยนความคิดเห็นต่อผลการปฏิบัติงาน

3. ขั้นหลังการปฏิบัติ (Post-task) ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่มุ่งให้ผู้เรียนได้มีการพัฒนาความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา และใช้ภาษาได้ถูกต้องตามรูปแบบและโครงสร้างทางไวยากรณ์ โดยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน ดังนี้

3.1 ขั้นวิเคราะห์ภาษา (Language analysis) ผู้เรียนร่วมกันวิเคราะห์ภาษาที่ใช้ในการปฏิบัติงานและเรียนรู้เกี่ยวกับรูปแบบและโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษาหาข้อผิดพลาดเพื่อแก้ไขให้ถูกต้อง โดยมีครูเป็นผู้คอยให้คำแนะนำและช่วยเหลือ

3.2 ขั้นฝึกใช้ภาษา (Practice) หลังจากได้เรียนรู้รูปแบบและโครงสร้างของภาษาที่ถูกต้องแล้ว ผู้เรียนต้องฝึกซ้ำอีกครั้งหนึ่งเพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว และใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องมากขึ้น การฝึกในขั้นตอนนี้จะใช้งานปฏิบัติเดิมแต่มีเงื่อนไขที่แตกต่างไปจากครั้งแรก หรืออาจจะกำหนดกิจกรรมใหม่แต่อยู่ในกรอบของภาษาที่ได้วิเคราะห์ร่วมกันไปแล้ว

สรุปได้ว่า ขั้นตอนในการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลักๆ คือ 1) ขั้นการเตรียมงาน 2) ขั้นฝึกปฏิบัติงาน และ 3) ขั้นหลังจากฝึกปฏิบัติเสร็จ ต้องมีการวิเคราะห์ความถูกต้อง และนำมาปฏิบัติซ้ำอีกครั้ง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ยึดขั้นตอนการจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ตามขั้นตอนของ Willis (1996, p.38-39) และ Ellis (2003, pp.244-262) ดังที่กล่าวมาข้างต้น เมื่อผู้เรียนผ่านกระบวนการดังกล่าวและการฝึกฝนอยู่อย่างสม่ำเสมอและการจัดกิจกรรมแบบเน้นงานปฏิบัติจะมีประโยชน์อย่างไรกับผู้เรียนบ้าง ดังจะกล่าวต่อไป

6. ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

Littlewood (1987, p.17-18) , Taylor (1983, pp.69-83), Brumfit (1984, p.65), Willis (1996, p.137) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติในทำนองเดียวกัน ดังนี้

1. การเรียนแบบเน้นงานปฏิบัติเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่สอดคล้องกับสถานการณ์จริง
2. ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการพูดและสื่อสารกับผู้อื่นมากขึ้น
3. ผู้เรียนมีความสนุกสนาน มีแรงจูงใจ และเกิดความท้าทายในการปฏิบัติงาน
4. ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วตามธรรมชาติ สามารถคิดแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างได้อย่างเหมาะสม
5. ผู้เรียนมีความสัมพันธ์ที่ดีต่อกันระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียน และระหว่างผู้เรียนด้วยกันเอง
6. ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมกับความรู้ใหม่ได้ ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาในด้านการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร

จากประโยชน์ของการจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติดังกล่าว จะเห็นได้ว่า การจัดการการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัตินั้นช่วยพัฒนาผู้ให้สามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างถูกต้อง คล่องแคล่ว เป็นธรรมชาติมากขึ้น ผู้เรียนมีความมั่นใจ สนุกสนานในการเรียน อีกทั้งยังสร้างสัมพันธภาพที่ดีระหว่างครูผู้สอนกับนักเรียนได้เป็นอย่างดี

กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ

1. ความหมาย

บุญชม ศรีสะอาด (2541, หน้า 161) กล่าวถึงการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ (Role Playing) คือ เทคนิคการสอนที่ให้ผู้เรียนแสดงบทบาทในสถานการณ์ที่สมมติขึ้น นั่นคือ แสดงบทบาทที่กำหนดให้

อินทรีรา บุญยาท (2542, หน้า 98) อธิบายการสอนด้วยบทบาทสมมติ หมายถึง วิธีสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น โดยแสดงออกทั้งทางด้านความรู้ ความคิด และพฤติกรรมเพื่อเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้

สุพิน บุญชูวงศ์ (2544, หน้า 67) กล่าวว่าวิธีสอนที่ใช้บทบาทที่สมมติขึ้น จากความเป็นจริงมาเป็นเครื่องมือในการสอนโดยที่ครูสร้างสถานการณ์สมมติและบทบาทขึ้นมาให้นักเรียนได้แสดงออกตามที่ตนคิดว่าควรจะเป็น มีการนำการแสดงออกทั้งทางด้านความรู้ ความคิด และพฤติกรรมของผู้แสดงมาใช้เป็นพื้นฐานในการให้ความรู้และสร้าง

ความเข้าใจให้แก่แก่นักเรียนในเรื่องความรู้สึกและพฤติกรรม และปัญหาต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

ทศนา แคมมณี (2550, หน้า 358) กล่าวถึงวิธีสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ คือ กระบวนการที่ผู้สอนใช้ในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด โดยการให้ผู้เรียนสวมบทบาทในสถานการณ์ซึ่งมีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง และแสดงออกมาตามความรู้สึกนึกคิดของตน และนำเอาการแสดงออกของผู้แสดง ทั้งทางด้านความรู้ ความคิด ความรู้สึกและพฤติกรรมที่สังเกตพบว่าเป็นข้อมูลในการอภิปราย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามวัตถุประสงค์

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550, หน้า 160) อธิบายถึง วิธีสอนโดยใช้บทบาทสมมติ หมายถึง วิธีสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นจากความเป็นจริงมาให้ผู้เรียนได้แสดงออกตามที่ผู้เรียนคิดว่าควรจะเป็น ผู้สอนจะใช้การแสดงออกทั้งทางด้านความรู้ ความคิด และพฤติกรรมของผู้แสดงมาเป็นพื้นฐานในการให้ความรู้และสร้างความเข้าใจแก่ผู้เรียน อันจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาสาระของบทเรียนอย่างลึกซึ้ง และรู้จักปรับเปลี่ยนพฤติกรรม และการแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้อย่างเหมาะสม

สรุปได้ว่า วิธีสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ หมายถึง การสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นมาที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้แสดงบทบาทสมมตินั้นๆ ตามวัตถุประสงค์ที่ผู้สอนได้กำหนดไว้ เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงออกทางด้านความรู้ ความคิด ที่คิดว่าตนควรจะเป็น

2. จุดมุ่งหมายของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

สิริวรรณ ศรีพหล และพันทิพา อุทัยสุข (2540, หน้า 106) กล่าวถึงเป้าหมายการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติว่า การแสดงบทบาทสมมติเป็นการนำเอาตัวอย่างพฤติกรรมของมนุษย์ที่เกิดขึ้นในสังคมมาให้ผู้เรียนได้ศึกษา ซึ่งผลที่จะได้รับการศึกษาโดยวิธีการดังกล่าวจะทำให้

1. ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจความรู้สึกของบุคคลอื่นๆ และเมื่อสำรวจแล้วก็จะสามารถวิเคราะห์พฤติกรรมของบุคคลเหล่านั้นในเชิงเจตคติ
2. ผู้เรียนได้มีโอกาสในการศึกษาความสัมพันธ์และความขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างกลุ่ม
3. ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกฝนวิธีการแก้ปัญหาที่เกิดขึ้นในกลุ่มในบุคคลหรือระหว่างบุคคลได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. ผู้เรียนได้มีโอกาสพัฒนาค่านิยมในเรื่องความเห็นอกเห็นใจต่อผู้อื่น
5. ผู้เรียนสามารถสำรวจเจตคติของตนเอง รวมทั้งแก้ไขข้อบกพร่องโดย

การเรียนรู้จากเจตคติของผู้อื่นที่มีต่อตนเอง

อินทिरา บุญยาทร (2542, หน้า 98-99) อธิบายถึงความมุ่งหมายของการสอน ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในพฤติกรรมและความรู้สึกของผู้อื่น
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ความรู้ ความคิด ความสามารถในการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ
3. เพื่อให้การเรียนการสอนมีความใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด

สุพิน บุญชูวงศ์ (2544, หน้า 67) อธิบายถึงความมุ่งหมายของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ ดังนี้

1. เพื่อฝึกให้นักเรียนทำงานร่วมกัน
2. เพื่อให้ให้นักเรียนกล้าแสดงออกซึ่งความรู้สึก
3. เพื่อฝึกการแก้ปัญหา

ทิตนา แคมมณี (2550, หน้า 358) กล่าวว่าวิธีสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ เป็นวิธีการที่มุ่งช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การเอาใจเขามาใส่ใจเรา เกิดความเข้าใจในความรู้สึกและพฤติกรรมทั้งของตนเองและผู้อื่นหรือเกิดความเข้าใจในเรื่องต่างๆ เกี่ยวกับบทบาทสมมติที่ตนแสดง

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550, หน้า 160) กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการแสดงบทบาทสมมติไว้ว่า

1. เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในพฤติกรรมและความรู้สึกของผู้อื่น
2. เพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับเปลี่ยนพฤติกรรมไปในทางที่เหมาะสม
3. เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ความรู้ ความคิดในการแก้ปัญหา และการตัดสินใจ
4. เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสแสดงออก ได้เรียนรู้ด้วยความเพลิดเพลิน
5. เพื่อให้การเรียนการสอนมีความใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริงมากขึ้น

สรุปได้ว่า การสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ มุ่งฝึกการทำงานร่วมกัน กล้าคิด กล้าแสดงออกในการแก้ปัญหา การตัดสินใจ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อมากยิ่งขึ้น ลดความตึงเครียด เพราะเป็นการสอนที่ใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด

3. ลักษณะสำคัญของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

บุญชม ศรีสะอาด (2541, หน้า 161) กล่าวถึง การแสดงบทบาทสมมติว่า แตกต่างจากเกมจำลองสถานการณ์ตรงที่ไม่มีกฎเกณฑ์และการแข่งขัน กล่าวคือ เป็นการสอนที่หยิบยกเอาเหตุการณ์ ประเด็นหรือปัญหาขึ้นมาให้ผู้เรียนศึกษา โดยวิธีการให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงสภาพการณ์ที่เกิดขึ้น เข้าใจถึงปัญหาในเหตุการณ์นั้นๆ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าใจถึงสภาพการณ์ที่เกิดขึ้น เข้าใจถึงปัญหาในเหตุการณ์นั้นๆ ตลอดจนสามารถแก้ไขปัญหที่เกิดขึ้นด้วยนั้น

ลักษณะของบทบาทสมมติ (อาภรณ์ ใจเที่ยง, 2550 หน้า 160-161)

บทบาทสมมติที่ผู้เรียนแสดงออกแบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือ

1. การแสดงบทบาทสมมติแบบละคร เป็นการแสดงบทบาทตามเรื่องราวที่มีอยู่แล้ว ผู้แสดงจะได้ทราบเรื่องราวทั้งหมด แต่จะไม่ได้รับบทที่กำหนดให้แสดงตามอย่างละเอียด ผู้แสดงจะต้องแสดงออกตามความคิดของตน และดำเนินเรื่องไปตามท้องเรื่องที่กำหนดไว้แล้วซึ่งมีลักษณะเหมือนละคร

2. การแสดงบทบาทสมมติแบบแก้ปัญหาเป็นการแสดงบทบาทสมมติที่ผู้เรียนได้รับทราบสถานการณ์หรือเรื่องราวแต่เพียงเล็กน้อยเท่าที่จำเป็น ซึ่งมักเป็นสถานการณ์ที่เป็นปัญหาหรือมีความขัดแย้งแฝงอยู่ ผู้แสดงบทบาทจะใช้ความคิดของตนในการแสดงออกและแก้ปัญหาต่างๆ อย่างเสรี

ดังนั้นการแสดงบทบาทสมมติเป็นการฝึกให้ผู้แสดงได้ประสบการณ์จริงในสภาพของการสมมติขึ้นมา ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้ทดลองและเรียนรู้ที่จะปรับพฤติกรรมของตนอย่างมีประสิทธิภาพในสภาวะต่างๆ ได้

4. ประเภทของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

สิริวรรณ ศรีพหล และ พันทิพา อุทัยสุข (2540, หน้า 105-106) กล่าวว่า การแสดงบทบาทสมตินั้น เป็นวิธีการสอนที่ครูใช้สอนกันมากในปัจจุบัน เพราะขั้นตอนของการสอนไม่ยากหรือซับซ้อนมากเท่าใดนัก โดยทั่วไปการแสดงบทบาทสมมติเพื่อนำมาปฏิบัติในห้องเรียนนั้นอาจแยกได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. การแสดงบทบาทสมมติที่มีการเตรียมมาล่วงหน้า ผู้สอนจะผูกเรื่องหรือประเด็นเสียก่อน แล้วนำมาเล่าให้ผู้เรียนฟัง พร้อมกันนั้นก็กำหนดตัวผู้แสดงและบทละครอย่างคร่าวๆ โดยอาจเพิ่มเติมรายละเอียดตามความเหมาะสมและตามความเห็นของผู้แสดงเอง

2. การแสดงบทบาทที่ไม่มีการเตรียมมาก่อน วิธีการนี้อาจใช้ระหว่างบทเรียนหรือเริ่มต้นบทเรียนเพื่อสร้างความสนใจของผู้เรียนเป็นต้นว่า ระหว่างผู้ที่สอนกำลังสอนเรื่องหน้าที่พลเมืองของบุคคลในอาชีพต่างๆ และความสำคัญของหน้าที่ที่มีต่อสังคม ผู้สอนอาจเรียกผู้เรียน 4-5 คนออกไปแสดงบทบาทของบุคคลในอาชีพต่างๆ กัน หลังจากนั้นก็จะให้ผู้เรียนในชั้นวิจารณ์บทบาทที่แสดงไปแล้ว วิธีการสอนเช่นนี้ก็นับว่าเป็นวิธีการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติเช่นกัน

บุญชม ศรีสะอาด (2541, หน้า 161) กล่าวถึง การแสดงบทบาทสมมติ มี 2 ประเภท คือ

ประเภทแรก ผู้แสดงบทบาทสมมติจะต้องแสดงบทบาทของคนอื่นโดยละทิ้งแบบแผนพฤติกรรมของตนเอง บทบาทของบุคคลอื่นอาจเป็นบุคคลจริง เช่น คนที่มีชื่อเสียงในประวัติศาสตร์ เพื่อนร่วมห้อง หรือการเปลี่ยนบทบาทซึ่งกันและกันกับเพื่อนหรือเป็นบุคคลสมมติ เช่น สมมติว่าเป็นครูใหญ่ สมมติว่าเป็นชาวนา เป็นต้น ผู้แสดงบทบาทสมมติจะพูด คิด ประพฤติหรือมีความรู้สึกเหมือนกับบุคคลที่ตนสวมบทบาท

ประเภทที่สอง ผู้แสดงบทบาทจะยังคงรักษาบทบาทและแบบแผนพฤติกรรมของตนเอง แต่ปฏิบัติอยู่ในสถานการณ์ที่อาจพบในอนาคต เช่น การสมัครงาน สัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง ผู้แนะนำให้คำปรึกษาแก่นักเรียน บทบาทสมมติประเภทนี้เป็นประโยชน์ต่อการฝึกฝนทักษะเฉพาะ เช่น การแนะนำ การสัมภาษณ์ การจูงใจ การควบคุมความขัดแย้ง เป็นต้น

อินทिरา บุญยาทร (2542, หน้า 98) กล่าวว่า การสอนแบบบทบาทสมมติ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ผู้แสดงจะต้องแสดงบทบาทของคนอื่นตามที่ถูกกำหนด โดยละทิ้งแบบแผนพฤติกรรมของตนเอง เช่น แสดงบทบาทของผู้มีชื่อเสียงในประวัติศาสตร์ หรือบุคคลอื่นๆ ที่ลักษณะเป็นเอกลักษณ์ของตัวเองเป็นบุคคลสมมติ เช่น สมมติว่าเป็นชาวนา เป็นครู เป็นนายอำเภอ เป็นพ่อค้า ฯลฯ ผู้แสดงจะต้องพูด คิด ประพฤติ มีความรู้สึกเหมือนกับบุคคลที่สวมบทบาทนั้นๆ

2. ผู้แสดงจะยังคงรักษาบทบาทและแบบแผนพฤติกรรมของตนเอง แต่กำหนดสถานการณ์ที่อาจพบในอนาคต เช่น การสมัครงาน การสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่าง การเป็นผู้แนะนำให้คำปรึกษาแก่ผู้เรียน ฯลฯ บทบาทสมมติประเภทนี้เป็นประโยชน์ต่อการฝึกฝนทักษะเฉพาะอย่าง เช่น การแนะนำ การสัมภาษณ์ การสอน การจูงใจ

จากประเภทของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ พอจะสรุปได้ว่า

1. ผู้แสดงเป็นจะต้องเป็นผู้แสดงบทบาทตามที่ถูกกำหนดไว้ โดยไม่เกี่ยวข้องกับความรู้ความรู้สึกส่วนตัว
2. ผู้แสดงจะต้องแสดงบทบาทตามแบบแผนพฤติกรรมของตนเอง
3. การแสดงบทบาทที่ผู้แสดงจะต้องเตรียมตัวก่อนการแสดงละคร
4. การแสดงบทบาทที่ผู้แสดงต้องแสดงบทบาทโดยทันที ไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า

5. องค์ประกอบของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

สิริวรรณ ศรีพหล และ พันทิพา อุทัยสุข (2540, หน้า 106) กล่าวถึงองค์ประกอบของการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ มีดังนี้

1. ผู้แสดงและผู้สังเกตการณ์ การแสดงบทบาทสมมติ เมื่อนำมาปฏิบัติในห้องเรียนแล้วจะแยกกลุ่มผู้เรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มผู้แสดงเป็นกลุ่มที่ได้รับมอบหมายบทบาทจากครูผู้สอนแล้ว จากการวางแผน การเรียนการสอนของผู้เรียนทั้งชั้นให้แสดงบทบาทต่างๆ กัน กับกลุ่มผู้ชมซึ่งจะเป็นกลุ่มสังเกตการณ์ โดยจะนำผลจากการสังเกตไปอภิปรายภายหลัง

2. เหตุการณ์ ประเด็น หรือปัญหา ซึ่งอาจจะหยิบยกจากในแบบเรียน หรือผู้สอนสร้างขึ้นใหม่เองตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ว่าจะให้ผู้เรียนรู้อะไรจากเหตุการณ์นั้น โดยทั่วไปผู้สอนจะเป็นผู้กำหนดเหตุการณ์เอง และนำเหตุการณ์นั้นๆ มาเสนอแก่ผู้เรียนเพื่อการแสดงต่อไป

3. ฉากและสื่อการสอน ฉากมีเพียงที่จำเป็นเท่านั้น หรืออาจไม่ใช่เลยก็ได้ ส่วนสื่อ การสอนก็เช่นกัน จำเป็นไม่มากนัก ทั้งนี้เพราะความสำคัญของการเรียนการสอนด้วยการแสดงบทบาทสมมติขึ้นอยู่กับบทบาทของผู้แสดงมากกว่าสิ่งใด

ทิตนา แคมมณี (2550, หน้า 358) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญ ของวิธีสอนแบบบทบาทสมมติ ไว้ดังนี้

1. มีผู้สอนและผู้เรียน

2. มีสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติ
 3. มีการแสดงบทบาทสมมติ
 4. มีการอภิปรายเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่แสดงออกของ ผู้แสดง และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ
 5. มีผลการเรียนรู้ของผู้เรียน
- จะเห็นได้ว่าองค์ประกอบสำคัญของวิธีสอนแบบบทบาทสมมติจะ

ประกอบไปด้วย ผู้สอนและผู้เรียน สถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติ การแสดงบทบาทสมมติ มีการอภิปรายเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่แสดงออกของ ผู้แสดง และสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ และมีผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

6. ขั้นตอนของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

Krish (2001, p.3) ได้แบ่งขั้นตอนของกิจกรรมบทบาทสมมติไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมการ (Preparation Stage) ในขั้นนี้ครูเป็นผู้สร้างบรรยากาศในการเรียน และเตรียมความพร้อมด้านภาษาแก่นักเรียน ขั้นตอนนี้ยังรวมถึงการคัดเลือกบทบาทของผู้แสดงในกลุ่มและการฝึกซ้อมก่อนแสดงจริง

ขั้นที่ 2 ขั้นการแสดง (Presentation Stage) นักเรียนกลุ่มผู้แสดงจะนำเสนอหน้าชั้นเรียนอย่างมีชีวิตชีวา ในขณะที่กลุ่มผู้ชมจะต้องจดบันทึกการแสดงเกี่ยวกับจุดอ่อน จุดแข็งของการแสดงและการใช้ภาษาโดยไม่ทำให้กลุ่มผู้แสดงรู้สึกกลัวต่อการวิพากษ์วิจารณ์

ขั้นที่ 3 ขั้นหลังการแสดง (Post Presentation Stage) นักเรียนแสดงความคิดเห็นต่อการแสดงแต่ละกลุ่มตามที่ได้จดบันทึกไว้ และให้ข้อเสนอแนะหรือข้อคิดเห็นเพื่อที่ครูจะได้นำข้อมูลไปปรับปรุงในการจัดกิจกรรมการเรียนต่อไป

ทิศนา แคมมณี (2550, หน้า 358-359) อธิบายขั้นตอนสำคัญของการสอนไว้ดังนี้

1. ผู้สอน/ผู้เรียน นำเสนอสถานการณ์สมมติและบทบาทสมมติ
2. ผู้สอน/ผู้เรียนเลือกผู้แสดงบทบาท
3. ผู้สอนเตรียมผู้สังเกตการณ์
4. ผู้เรียนแสดงบทบาท และสังเกตพฤติกรรมที่แสดงออก

5. ผู้สอนและผู้เรียน อภิปรายเกี่ยวกับความรู้ ความคิด ความรู้สึก และพฤติกรรมที่แสดงออกของผู้แสดง

6. ผู้สอนและผู้เรียนสรุปการเรียนรู้ที่ได้รับ

7. ผู้สอนประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียน

นอกจากนี้ บุญชม ศรีสะอาด (2541, หน้า 62) ยังได้กล่าวถึงข้อเสนอแนะ เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพของการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ ไว้ดังนี้

1. ผู้สอนควรชี้แจงจุดประสงค์ของการแสดงบทบาทสมมติ และสิ่งที่ต้องการให้ผู้สังเกตการศึกษาจากการแสดงบทบาทสมมตินั้น
2. ผู้สอนต้องเตรียมสถานการณ์ และมีคำอธิบายสถานการณ์ให้ชัดเจน สำหรับผู้ที่จะแสดงบทบาทแต่ละคน ซึ่งจะต้องจดจำสถานการณ์ที่ตนจะต้องแสดงบทบาทไว้ให้แม่นยำ มีความเข้าใจในบทบาทของตนอย่างรู้แจ้งสถานการณ์และบทบาทที่กำหนด มักพิมพ์ลงในแผ่นกระดาษเพื่อมอบให้ผู้แสดงบทบาทได้ศึกษา
3. ควรให้เวลาในช่วงสั้นๆ สำหรับผู้ที่จะแสดงบทบาทสมมติได้ประมวลความคิดซักซ้อมและเตรียมการ
4. ในการแสดงบทบาทสมมติจะต้องมีบรรยากาศที่เสรีและความรู้สึกปลอดภัย
5. อาจมีการปรับปรุงและแสดงกิจกรรมบางตอนใหม่
6. หลังจากการแสดงบทบาทสมมติควรมีการอภิปรายถึงพฤติกรรมที่แสดง และประเมินผลการปฏิบัติของผู้เรียน โดยใช้คำถามต่อไปนี้
 - 6.1 แต่ละคนแสดงบทบาทได้สมจริงเพียงใด
 - 6.2 มีความแตกต่างของบทบาทที่แสดงในทางใด
 - 6.3 การแสดงบทบาทเปลี่ยนแปลงความคิดของท่านเกี่ยวกับตัวละครที่แสดงอย่างไร

6.4 อะไรคือจุดประสงค์ของการแสดงบทบาทสำหรับบทเรียนนี้

ทิตานา แคมมณี (2550, หน้า 359-360) กล่าวถึงการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติว่ามีเทคนิคและข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. การเตรียมการ ผู้สอนกำหนดวัตถุประสงค์เฉพาะให้ชัดเจน และสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติที่จะช่วยสนองวัตถุประสงค์นั้น สถานการณ์และบทบาทสมมติที่กำหนดขึ้นควรมีความใกล้เคียงกับความเป็นจริง ส่วนจะมีรายละเอียดมากน้อย

เพียงใดขึ้นกับวัตถุประสงค์ ผู้สอนอาจใช้บทบาทสมมติแบบละคร ซึ่งจะกำหนดเรื่องราวให้แสดงแต่ไม่มีบทให้ ผู้สวมบทบาทจะต้องคิดแสดงเอง หรืออาจใช้บทบาทสมมติแก้ปัญหา ซึ่งจะกำหนดสถานการณ์ที่มีปัญหาหรือความขัดแย้งและอาจให้ข้อมูลเพิ่มเติมมากบ้าง น้อยบ้าง ซึ่งผู้สวมบทบาทจะใช้ข้อมูลเหล่านั้นในการแสดงออกและแก้ปัญหาตามความคิดของตน

2. การเริ่มบทเรียน ผู้สอนสามารถกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนได้หลายวิธี เช่น โยงประสบการณ์ใกล้ตัวผู้เรียน หรือประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนครั้งก่อนๆ เข้าสู่เรื่องที่จะศึกษา หรืออาจใช้วิธีเล่าเรื่องราวหรือสถานการณ์สมมติที่เตรียมมาแล้วทั้งทำด้วยปัญหา เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากคิด อยากติดตาม หรืออาจใช้วิธีชี้แจงให้ผู้เรียนเห็นประโยชน์จาก การเข้าร่วมแสดง และช่วยกันคิดแก้ปัญหา

3. การเลือกผู้แสดง ควรเลือกให้สอดคล้องกับจุดมุ่งหมายของการแสดง เช่น เลือกผู้แสดงที่มีลักษณะเหมาะสมกับบทบาท เพื่อช่วยให้การแสดงเป็นไปอย่างราบรื่นตามวัตถุประสงค์ได้อย่างรวดเร็ว หรือเลือกผู้แสดงที่มีลักษณะตรงกันข้ามกับบทบาทที่กำหนดให้เพื่อช่วยให้ผู้เรียนคนนั้นได้รับประสบการณ์ใหม่ ได้ทดลองแสดงพฤติกรรมใหม่ๆ และเกิดความเข้าใจในความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้ที่มีลักษณะต่างไปจากตน หรืออาจให้ผู้เรียนอาสาสมัคร หรือเจาะจงเลือกคนใดคนหนึ่ง ด้วยวัตถุประสงค์ที่ต้องการช่วยให้บุคคลนั้นเกิดการเรียนรู้ เมื่อได้ผู้แสดงแล้ว ควรให้เวลาผู้แสดงเตรียมการแสดง โดยอาจให้ฝึกซ้อมบ้างตามความจำเป็น

4. การเตรียมผู้สังเกตการณ์ หรือผู้ชม ผู้สอนควรเตรียมผู้ชม และทำความเข้าใจกับผู้ชมว่า การแสดงบทบาทสมมตินี้ จัดขึ้นมิใช่มุ่งที่ความสนุก แต่มุ่งที่จะให้เกิดการเรียนรู้เป็นสำคัญ ดังนั้นจึงควรชมด้วยความสังเกต ผู้สอนควรให้คำแนะนำว่าควรสังเกตอะไรและควรบันทึกข้อมูลอย่างไร และผู้สอนอาจจัดทำแบบสังเกตการณ์ให้ผู้ชมใช้ในการสังเกตด้วยก็ได้

5. การแสดง ก่อนการแสดงอาจมีการจัดฉากการแสดงให้ดูสมจริง ฉากการแสดงอาจเป็นฉากง่ายๆ หรืออาจจะจัดให้ดูสวยงาม แต่ไม่ควรจะใช้เวลานาน และควรคำนึงถึงความประหยัดด้วย เมื่อทุกฝ่ายพร้อมแล้ว ผู้สอนให้เริ่มการแสดง และสังเกตการแสดงอย่างใกล้ชิดไม่ควรมีการขัดการแสดงกลางคัน นอกจากกรณีที่มีปัญหาเมื่อการแสดงออกนอกทาง ผู้สอนอาจจำเป็นต้องให้คำแนะนำบ้าง เมื่อการแสดงดำเนินไปพอสมควรแล้ว ผู้สอนควรตัดบท ยุติการแสดง ไม่ควรให้การแสดงยืดเยื้อ ยืนเยื้อจะทำให้

ผู้ชมเกิดความเบื่อหน่ายการตัดบทควรทำเมื่อเห็นว่าการแสดงได้ให้ข้อมูลแก่กลุ่มเพียงพอที่จะนำมาวิเคราะห์และอภิปรายเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ตรงตามวัตถุประสงค์ หรือตัดบทเมื่อการแสดงเริ่มยืดเยื้อ หรือเมื่อผู้ชมพอจะเดาได้ว่า เรื่องราวจะดำเนินต่อไปอย่างไร หรือในกรณีที่ผู้แสดงเกิดอารมณ์สะเทือนใจมากเกินไปจนแสดงต่อไปไม่ได้ ควรตัดบททันที

6. การวิเคราะห์หรืออภิปรายผลการแสดง ชั้นนี้เป็นชั้นสำคัญมาก เพราะเป็นชั้นที่ช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ที่ชัดเจนตามวัตถุประสงค์ เทคนิคที่จำเป็นสำหรับการอภิปรายในช่วงนี้มีหลายประการ ที่สำคัญ คือ การสัมภาษณ์ความรู้สึกและความคิดของผู้แสดงและจัดบันทึกไว้บนกระดานต่อจากนั้นจึงสัมภาษณ์ผู้ชมหรือผู้สังเกตการณ์ถึงข้อมูลที่สังเกตได้ผู้สอนควรจัดบันทึกข้อมูลเหล่านี้บนกระดาน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเห็นประเด็นในการอภิปรายและสรุป ต่อจากนั้น จึงให้ทุกฝ่ายร่วมกันอภิปราย แสดงความคิดเห็น และสรุปประเด็นการเรียนรู้ สิ่งสำคัญมากที่ผู้สอนพึงคำนึงในการอภิปรายก็คือ การให้ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติเพื่อวัตถุประสงค์ที่จะใช้บทบาทเป็นเครื่องมือในการดึงความรู้สึกนึกคิด การรับรู้ เจตคติ หรืออคติต่างๆ ที่ซ่อนอยู่ในส่วนลึกของผู้แสดงออกมาเพื่อเป็นข้อมูลในการเรียนรู้ ดังนั้นการอภิปรายจึงต้องมุ่งเน้นและอภิปรายในเรื่องของพฤติกรรมที่ผู้สวมบทบาทแสดงออก และความรู้สึกที่เป็นเหตุผลักดันให้เกิดการแสดงพฤติกรรมนั้นออกมามการซักถาม จึงควรมุ่งประเด็นไปที่ว่าผู้แสดงได้แสดงพฤติกรรมอะไรบ้างทำไมจึงแสดงพฤติกรรมเช่นนั้น และพฤติกรรมนั้นก่อให้เกิดผลอะไรตามมา การอภิปรายไม่ควรมุ่งประเด็นไปที่การแสดงของผู้สมบทบาทว่าแสดงได้ดี – ไม่ดี เพียงใด เพราะนอกจากจะเป็นการอภิปรายที่ผิดกับวัตถุประสงค์แล้วยังอาจทำให้ผู้แสดงเสียความรู้สึกได้

ซึ่งในกรณีที่การอภิปรายเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพและผู้เรียนเสนอแนะแนวคิดและแนวทางอื่นๆ เพิ่มเติมแตกต่างไปจากที่ผู้สวมบทบาทแสดง ผู้สอนอาจให้มีการแสดงและการอภิปรายเพิ่มเติม และสรุปบทเรียนอีกครั้งหนึ่ง และในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ยึดขั้นตอนการแสดงบทบาทสมมติตามขั้นตอนของ Krish (2001, p.3) ที่กล่าวมาข้างต้น

7. บทบาทของผู้สอนในการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

สิริวรรณ ศรีพหล และ พันทิพา อุทัยสุข (2540, หน้า 111) กล่าวถึงบทบาทของผู้สอนไว้ว่า ความสำเร็จของการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติประการหนึ่งขึ้นอยู่กับผู้สอน ในฐานะที่ผู้สอนเป็นผู้จัดการ ในการวางแผนการเรียนการสอน บทบาทและหน้าที่ของผู้สอนในการทำให้การสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติมีประสิทธิภาพ คือ

1. กำหนดเหตุการณ์หรือปัญหา ซึ่งโดยทั่วไปเป็นหน้าที่ของผู้สอน เมื่อกำหนดปัญหาแล้วจะนำไปเสนอแก่ผู้เรียนรวมทั้งเลือกตัวผู้แสดงด้วย สำหรับกรณีนี้เป็นการแสดงบทบาทสมมติที่ต้องเตรียมตัวมาก่อน
2. เป็นผู้สรุปบทเรียน ภายหลังจากการอภิปรายสิ้นสุดลง
3. เป็นผู้คอยช่วยเหลือในระหว่างปฏิบัติกิจกรรมการเรียนการสอน
4. ผู้สอนจะต้องยอมรับพฤติกรรมหรือบทบาทที่ผู้เรียนแสดงออกไม่มีการประเมินกิริยาหรือบทบาทต่างๆ ซึ่งถือเป็นเสรีภาพของผู้แสดง
5. ช่วยผู้เรียนหาข้อสรุปและเลือกทางออก
6. ช่วยส่งเสริมและให้กำลังใจแก่ผู้เรียนในการหาทางออกหรือการแสดงบทบาทสมมติ
7. ช่วยชี้ประเด็นที่สำคัญๆ ในการเรียน
8. เสนอแนวทางการนำความสัมพันธ์ระหว่างเรื่องที่เรียนไปแล้วกับเหตุการณ์ที่เกิดจริงในสังคม

จะเห็นได้ว่าบทบาทของผู้สอนในการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมตินั้น ต้องให้ความสนใจเอาใจใส่ ชี้แนะคอยช่วยเหลือและให้กำลังใจเพื่อให้เกิดการเรียนการสอนประสบผลสำเร็จ

8. ประโยชน์ของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ

เสริมศรี ลักษณะศิริ (2540, หน้า 261-262) อธิบายถึงประโยชน์ของการใช้บทบาทสมมติในการเรียนการสอน ว่าบทบาทสมมตินับว่าเป็นเครื่องมือและวิธีการอย่างหนึ่งที่ช่วยในการสอนได้มาก โดยเฉพาะในด้านการสอนสังคมศึกษา และการอบรมระเบียบวินัย คุณธรรม ครูสามารถนำบทบาทสมมติไปช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในด้านต่างๆ หลายด้าน ดังนี้

1. ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจว่าพฤติกรรมมีสาเหตุ การที่ให้ผู้เรียนได้แสดงบทบาทต่างๆ ที่ถูกจำกัดอยู่ในสภาพการณ์ต่างๆ จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจถึงสาเหตุต่างๆ ที่ผลักดันให้ต้องแสดงพฤติกรรมใดๆ ออกไป ความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนไม่ด่วนตัดสินใจอะไรง่ายๆ ก่อนที่จะพิจารณาถึงสาเหตุ นอกจากนั้นยังจะช่วยให้ผู้เรียนได้แนวทางในการแก้ปัญหาให้ตรงจุดอีกด้วย

2. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น การที่ให้ผู้เรียนได้สวมบทบาทของผู้อื่นจะช่วยให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ว่า ผู้อื่นมีความคิดและความรู้สึกอย่างไรความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนรู้จักเอาใจเขามาใส่ใจเรา

3. ช่วยลดความรู้สึกตึงเครียดของผู้เรียน ในบางครั้งผู้เรียนอาจจะมีความรู้สึกรุนแรง ในใจหลายประการที่ไม่สามารถแสดงออกมาได้ ครูอาจใช้บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือในการช่วยให้ผู้เรียนได้ระบายความรู้สึกนั้นๆ ออกมาเป็นการช่วยผ่อนคลายความตึงเครียดของผู้เรียนลงได้บ้าง

4. ช่วยให้ครูได้เรียนรู้ถึงความต้องการของผู้เรียน ในกรณีที่ผู้เรียนไม่สามารถจะบอกความต้องการของตนออกมาได้ ครูอาจจัดบทบาทสมมติให้ผู้เรียนได้แสดงซึ่งผู้เรียนอาจจะเปิดเผยความต้องการของตนออกมาโดยไม่รู้ตัว

5. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรู้สึกเกี่ยวกับตนเองในทางที่ดี การให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจตนเองและเรียนรู้เกี่ยวกับผู้อื่น โดยใช้บทบาทสมมติเป็นเครื่องมือจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจตนเองมากขึ้น และพัฒนาความรู้สึกที่ดีกับตนเอง สิ่งนี้นับว่าเป็นพื้นฐานของความเจริญงอกงามทางจิตใจอันจะช่วยให้บุคคลนั้นดำรงชีพอยู่อย่างปกติสุข และสามารถทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ

6. ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีโอกาสสำรวจค่านิยมของตน และหาหลักยึดเหนี่ยวใน การดำรงชีวิตของตน ในขณะที่ผู้เรียนแสดงบทบาทสมมติอยู่นั้น ผู้เรียนจะมีพฤติกรรมการตัดสินใจที่แสดงให้เห็นถึงค่านิยมของตน การที่มีโอกาสได้แสดง อภิปราย และวิเคราะห์ถึงค่านิยมเหล่านั้นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในตนเองมากขึ้น

7. ช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามัคคีในกลุ่มให้ดีขึ้นในการทำงาน ร่วมกัน สมาชิกในกลุ่มมักจะมีปัญหาขัดแย้งกันอยู่บ้าง ความขัดแย้งนี้ทำให้เกิดความไม่เข้าใจกันและเกิดความแตกแยกกันในหมู่คณะ วิธีการบทบาทสมมตินี้สามารถนำมาใช้ทำให้คนในกลุ่มเกิดความเข้าใจกันและมีความสามัคคีปรองดองกัน

8. ช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับการปฏิบัติตนในสังคม มนุษย์เป็นสัตว์สังคม ดังนั้นการเรียนรู้ที่จะปฏิบัติตนให้เหมาะสมในสังคมจึงเป็นสิ่งจำเป็น บทบาทสมมติ จะช่วยให้การเรียนรู้นี้เป็นจริงและสนุกสนานยิ่งขึ้น

9. ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ บทบาทสมมติแทบทุกบทบาทมักจะมีสถานการณ์ที่มีความขัดแย้งแฝงอยู่ ผู้แสดงจะต้องใช้วิจารณญาณและ

ไหวพริบในการแก้ปัญหา จึงนับว่าวิธีการนี้ช่วยฝึกเรื่องการแก้ปัญหาและการตัดสินใจได้อย่างดี

สรุปได้ว่า ประโยชน์ของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมตินั้นช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความรู้สึกของผู้อื่น ช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักการแก้ปัญหาคำตัดสินใจ เรียนรู้การทำงานเป็นกลุ่ม รู้จักรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นและเกิดการเรียนรู้ด้วยความสนุกสนาน

9. การนำการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติไปใช้

สิริวรรณ ศรีพหล และ พันทิพา อุทัยสุข (2540, หน้า 110) กล่าวถึงการนำการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพจะต้องคำนึงถึง สิ่งต่อไปนี้

1. วัตถุประสงค์ การสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติจะมีประสิทธิภาพ และได้ผลดีต่อผู้เรียน ถ้าผู้สอนต้องการให้ผู้เรียนได้พัฒนาในด้านเจตคติ เช่น เป็นบุคคลที่มีความเห็นใจผู้อื่น มีความเมตตากรุณา ฯลฯ บทเรียนที่เหมาะสมกับการสอนดังกล่าวจะเป็นบทเรียนที่เกี่ยวกับปัญหาสังคม พฤติกรรมของมนุษย์ในสังคม ฯลฯ ดังนั้น การวิเคราะห์ วัตถุประสงค์ และเนื้อหาที่จะสอนในตอนแรกของผู้สอนจึงเป็นสิ่งจำเป็น เพราะถ้า วัตถุประสงค์และเนื้อหาเอื้อต่อธรรมชาติของการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติแล้ว การเรียนการสอนในบทเรียนจะมีความหมายต่อผู้เรียนมาก

2. การเลือกเหตุการณ์หรือปัญหา ความสำเร็จของวิธีการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติขึ้นอยู่กับ การเลือกเหตุการณ์หรือปัญหาที่จะนำมาศึกษา การเลือกเหตุการณ์หรือปัญหานั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ เป็นต้นว่า

2.1 อายุของผู้เรียน ผู้เรียนอายุต่างๆ กันย่อมมีระดับ ความเข้าใจ และวิธีการแสดงบทบาทต่างๆ กันด้วย เช่น กลุ่มผู้เรียน อายุ 8 – 10 ปี ย่อมมีความเข้าใจไม่มากนักในบทบาทหรือพฤติกรรมของบุคคลประเภทที่เขาไม่มีประสบการณ์มาก่อน

2.2 วัฒนธรรมและความเคยชิน เหตุการณ์ที่เลือกมาศึกษา ควรเป็นเหตุการณ์ที่ผู้เรียนจะเข้าใจดีและมีความคุ้นเคย เช่น เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเมืองหลวง หรือพฤติกรรมของกลุ่มคนในเมืองหลวงย่อมเป็นที่เข้าใจยากของผู้เรียนที่อยู่ในชนบท ความเหมาะสมขึ้นอยู่กับวิจาร์ณญาณของผู้สอน

2.3 ความยากง่ายของเหตุการณ์ ทั้งนี้พิจารณาความเหมาะสมของวัยและประสบการณ์ของผู้เรียน

2.4 คุณค่าเชิงเจตคติ เหตุการณ์ที่เลือกมาศึกษานั้นต้องเป็น

เหตุการณ์ที่ให้ออกคิดหรือพัฒนาเจตคติของผู้เรียนมากพอสมควร ถ้าเหตุการณ์ที่เสนอไปอย่างไม่มีคุณค่าในด้านเจตคติเลย การเรียนการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติย่อมไม่มีประโยชน์ต่อผู้เรียน

2.5 ประสบการณ์ของผู้เรียนเกี่ยวกับวิธีการสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติ ถ้าเป็นกลุ่มผู้เรียนที่ไม่เคยได้รับการสอนแบบนี้มาก่อน ก็ควรเลือกเหตุการณ์ที่ไม่ซับซ้อนหรือเข้าใจยากมาศึกษาก่อน เมื่อมีประสบการณ์มากขึ้น เหตุการณ์ที่นำมาเสนออาจเพิ่มความยากหรือท้าทายให้คิดมากกว่าเดิมได้ ปัจจัยดังกล่าวจะเป็นแนวทางในการเลือกเหตุการณ์หรือปัญหาที่นำมาศึกษาได้อย่างเหมาะสม สำหรับเหตุการณ์ที่นำมาศึกษานั้น ดังได้กล่าวในตอนต้นแล้วว่าเป็นเหตุการณ์ที่เกี่ยวข้องกับปัญหาสังคม พฤติกรรมของบุคคลในสังคม นอกจากนั้นยังมีเหตุการณ์หรือปัญหาที่เกี่ยวข้องกับข้อต่อไปที่ควรนำมาพิจารณาเพื่อจะสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติอีกด้วย กล่าวคือ

2.5.1. ความขัดแย้งระหว่างบุคคล การแสดงบทบาทสมมติจะช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้เกี่ยวกับความขัดแย้งที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคล เข้าใจถึงพฤติกรรมของบุคคลนั้น เข้าใจถึงผลประโยชน์ที่บุคคลพิทักษ์และหวังจนเกิดความขัดแย้งขึ้น และยังได้เรียนรู้เกี่ยวกับเทคนิคของการขจัดความขัดแย้งนั้นๆ ด้วย

2.5.2 ความสัมพันธ์ระหว่างกลุ่ม เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างชนกลุ่มน้อยกับชนกลุ่มใหญ่ กลุ่มชาติพันธุ์นานา ที่ปรากฏในประเทศ ความสัมพันธ์ของกลุ่มชนอาจมีทั้งทางบวกและทางลบ การสอนให้ผู้เรียนเข้าใจพฤติกรรมของกลุ่มต่างๆ ในสังคมโดยวิธีการแสดงบทบาทสมมติจะเป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมที่สุด

อาภรณ์ ใจเที่ยง (2550, หน้า 164 – 165) กล่าวถึงการนำวิธีสอนโดยการแสดงบทบาทสมมติไปใช้ ผู้สอนควรคำนึงถึงข้อต่อไปนี้

1. จุดประสงค์การสอน เป็นการสอนที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนในด้านเจตคติ เช่น การเห็นใจผู้อื่น การมีความเมตตา กรุณา ฯลฯ บทเรียนที่เหมาะสมเป็นบทเรียนที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาสังคม พฤติกรรมของมนุษย์ในสังคม ดังนั้น ผู้สอนจึงต้องวิเคราะห์จุดประสงค์และเนื้อหา ถ้าเข้าเกณฑ์นี้ การสอนโดยให้แสดงบทบาทสมมติจะมีความหมายต่อผู้เรียนมาก

2. ผู้สอน ผู้สอนต้องทำความเข้าใจให้กระจ่างกับขั้นตอนการสอน เพื่อให้การสอนมีคุณค่าต่อผู้เรียน เช่น การเลือกปัญหาหรือเหตุการณ์มาศึกษาการเตรียม

สถานการณ์ การเขียนบทบาทสมมติ และการวิเคราะห์ข้ออภิปราย ถ้าผู้สอนขาดความเข้าใจ ที่ถูกต้อง การสอนจะไม่บรรลุผลดังประสงค์

3. เวลา การสอนแบบนี้ต้องใช้เวลามากผู้สอนต้องวางแผนโดยอาจให้ผู้เรียนศึกษาเนื้อหามาก่อนจากบ้าน จะช่วยลดเวลาได้บ้าง

4. วิชา วิชาที่เหมาะสมกับการสอนแบบนี้ ได้แก่ กลุ่มสร้างเสริมลักษณะนิสัยในระดับประถมศึกษา วิชาภาษาไทย ภาษาอังกฤษ สังคมศึกษา หรือวิชาที่ต้องการพัฒนาเจตคติให้แก่ผู้เรียน โดยผู้สอนอาจเลือกเพียงบางบทเรียนที่เหมาะสมกับการใช้วิธีการนี้

5. วิธีสอนแบบนี้ใช้ได้กับผู้เรียนทุกระดับชั้น จะเห็นได้ว่าวิธีสอนโดยใช่การแสดงบทบาทสมมติ หมายถึง การสอนที่ผู้สอนสร้างสถานการณ์และบทบาทสมมติขึ้นมาที่ใกล้เคียงกับความเป็นจริง โดยให้ผู้เรียนเป็นผู้แสดงบทบาทสมตินั้นๆ ตามวัตถุประสงค์ที่ผู้สอนได้กำหนดไว้ เพื่อให้ผู้เรียนได้แสดงออกทางด้านความรู้ ความคิด ที่คิดว่าตนควรจะแสดงออก ซึ่งการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ มีจุดมุ่งหมายที่สำคัญ คือ มุ่งฝึกการทำงานร่วมกัน กล้าคิด กล้าแสดงออกในการแก้ปัญหา การตัดสินใจ ทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในเนื้อมากยิ่งขึ้น ลดความตึงเครียด เพราะเป็นการสอนที่ใกล้เคียงกับสภาพความเป็นจริงมากที่สุด

ลักษณะสำคัญของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติจะเป็นการสอนแบบที่กำหนดให้ผู้เรียนแสดงบทบาทตามที่สมมติขึ้นเทียบเคียงกับสภาพที่เป็นจริง ตามลักษณะที่ผู้แสดงบทบาทเข้าใจ เพื่อให้ผู้ดูเกิดความรู้ ความเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้น หลักสำคัญของการสอนแบบนี้ คือ ผู้สอนจะสร้างปัญหาเพื่อให้ผู้เรียนได้คิด และให้ผู้เรียนแก้ปัญหา นั้นๆ ให้ได้ด้วยตัวเอง ด้วยการแสดงที่ทำให้ผู้ดูเห็นจริง และเมื่อยุติการแสดงแล้วก็จะมีข้ออภิปรายโดยผู้สอนและผู้เรียนว่า การแก้ปัญหานั้นเหมาะสมหรือไม่ ถ้ายังไม่ดีไม่เหมาะสมก็อาจหาผู้แสดงชุดใหม่เพื่อหาวิธีใหม่ และให้ได้คำตอบที่ถูกต้องและชัดเจนยิ่งขึ้น โดยบทบาทสมมติที่ผู้เรียนต้องแสดงออกนั้นมี 2 ลักษณะ คือ การแสดงบทบาทสมมติแบบละคร เป็นการแสดงบทบาทตามเรื่องราวที่มีอยู่แล้ว ผู้แสดงจะทราบเรื่องราวทั้งหมด และการแสดงบทบาทสมมติแบบแก้ปัญหา เป็นการแสดงบทบาทสมมติที่ผู้เรียนได้รับทราบสถานการณ์หรือเรื่องราวแต่เพียงเล็กน้อยเท่าที่จำเป็น

จึงเห็นได้ว่า การสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมตินี้ ผู้สอนจะต้องมีบทบาทในการเตรียมความพร้อมพอสมควร ตั้งแต่การกำหนดปัญหา เตรียมความพร้อม

ด้านผู้แสดง ผู้สังเกตการณ์ ต้องคอยช่วยเหลือผู้เรียนในขณะที่ปฏิบัติ ยอมรับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นของผู้เรียน และช่วยสรุปบทเรียนและเลือกทางออกเพื่อเสริมกำลังใจในการเรียนการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติจึงมีทั้งข้อดีและข้อจำกัด ซึ่งในส่วนของข้อดี คือ ส่งเสริมให้บทเรียนมีความน่าสนใจ สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกอารมณ์ และเจตคติของผู้เรียน ช่วยฝึกฝนการแก้ปัญหาและการตัดสินใจ ทำให้เกิดความสนุกสนานเพลิดเพลินในการเรียน และผู้เรียนยังได้เข้าใจรายละเอียดเนื้อเรื่องได้ดียิ่งขึ้น ส่วนของข้อจำกัดของการสอนโดยใช้การแสดงบทบาทสมมติ คือ เป็นวิธีการสอนที่ใช้เวลามากพอสมควร ตั้งแต่การเตรียมการสอน การใช้เวลาแสดงบทบาทสมมติ และการวิเคราะห์สรุปอภิปรายผล ซึ่งจะทำให้มีปัญหาในการควบคุมชั้นเรียน อาจเกิดการสับสนวุ่นวาย และผู้สอนมีภาระเพิ่มขึ้น

การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

1. ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้

เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปตามเป้าหมายและผลการเรียนรู้ จำเป็นจะต้องมีการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่าแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ต่างๆ กัน ดังนี้
ธีรพัฒน์ ฤทธิทอง (2545, หน้า 103) ได้ให้ความหมายของการวางแผนการจัดการเรียนรู้ว่า การจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้จะมีสาระครอบคลุมการปฏิรูปการเรียนรู้

4 ประเด็นคือ

1. การบูรณาการแบบหน่วยการเรียนรู้
2. การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ โดยยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ
3. การใช้แหล่งเรียนรู้
4. การประเมินผลตามสภาพจริง

รุจิ ภูสาระ (2545, หน้า 129) ได้ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ (Lesson Plan) ว่า เป็นการแสดงการจัดการเรียนรู้ตามบทเรียนและประสบการณ์การเรียนรู้เป็นรายสัปดาห์หรือรายวันซึ่งโดยปกติแล้วมักพัฒนามาจากหน่วยการเรียนรู้
สุนทร ลินธพานนท์และคณะ (2545, หน้า 19) ได้ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า เป็นการวางแผนและเตรียมการในการจัดการเรียนการสอนซึ่งมีกระบวนการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ตามแนวพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 และตามมาตรฐานของระบบประกันคุณภาพการศึกษา

สูนีย์ ฎุพันธ์ (2546, หน้า 231) ได้ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ว่า คือการจัดทำแผนการสอน ซึ่งเป็นการขยายรายละเอียดของหลักสูตรให้ไปสู่การปฏิบัติ โดยกำหนดกิจกรรมและเวลาไว้อย่างชัดเจน สามารถนำไปปฏิบัติได้ แผนการสอนควรแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ

1. แผนการสอนระยะยาว จัดทำเป็นรายภาคหรือรายปี
2. แผนการสอนระยะสั้น นำแผนการสอนระยะยาวมาขยายเป็นรายละเอียดสำหรับการสอนในแต่ละครั้ง

จากความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ที่กล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการจัดทำแผนการเรียนรู้นั้นหมายถึง การจัดทำแผนการสอนที่ประกอบด้วย เนื้อหา สาร การเรียนรู้ ระยะเวลาในการเรียน เทคนิคกระบวนการสอน การวัดประเมินผล และการบันทึกหลังการสอน เพื่อนำไปสู่การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนในครั้งต่อไป

2. ลักษณะแผนการสอนที่ดี

ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2542, หน้า 201 – 208) ได้เสนอแนะว่าการเขียนแผนการสอนที่ดี ควรเขียนครอบคลุมเนื้อหา นักเรียนเป็นผู้แสดงครูเป็นผู้นำและข้อควรคำนึงถึงอีกข้อหนึ่งคือ แผนการสอนใดๆ ไม่ใช่คัมภีร์หรือกฎหมายที่ครูจะต้องปฏิบัติตามไปหมดทุกอย่างแต่ต้องพิจารณาถึงความเหมาะสม ปรับใช้ให้เหมาะสมกับบุคคล กาล โอกาสและสถานที่ จึงนับว่าเป็นครูที่มีประสิทธิภาพอย่างแท้จริง

นิคม ชมพูลง (2545, หน้า 181) ได้ให้ข้อเสนอแนะว่า แผนการสอนที่ดีควรมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่เข้าลักษณะ 4 ประการต่อไปนี้

1. เป็นแผนการสอนที่มีกิจกรรมให้ผู้เรียนได้เป็นผู้ลงมือปฏิบัติให้ได้มากที่สุดโดยมีครูเป็นเพียงผู้คอยชี้แนะส่งเสริมหรือกระตุ้นให้กิจกรรมดำเนินไปตามความมุ่งหมาย
2. เป็นแผนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนเป็นผู้ค้นพบคำตอบหรือทำสำเร็จด้วยตนเอง โดยที่ครูพยายามลดบทบาทจากผู้บอกคำตอบ มาเป็นผู้คอยกระตุ้นด้วยคำถามหรือปัญหาของผู้เรียน คิดแก้หรือหาแนวทางไปสู่ความสำเร็จในการทำกิจกรรมด้วยตนเอง
3. เป็นแผนการสอนที่เน้นทักษะกระบวนการ มุ่งให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ในการทำงานเป็นกระบวนการและนำกระบวนการไปใช้ได้จริง

4. เป็นแผนการสอนที่เสริมการใช้วัสดุอุปกรณ์ สื่อการสอนที่สามารถจัดหาได้ในท้องถิ่น หลีกเหลี่ยงการการใช้สื่ออุปกรณ์สำเร็จรูป ราคาสูง

จากความหมายที่กล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้ที่ต้นนั้นควรเน้นที่กระบวนการโดยให้ผู้เรียนได้พบคำตอบของปัญหาด้วยตนเอง กิจกรรมการเรียนการสอนควรเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญโดยครูทำหน้าที่ผู้ให้คำแนะนำชี้แนะ และสื่อการสอนที่ใช้ควรเป็นวัสดุอุปกรณ์ที่สามารถจัดหาได้ในท้องถิ่น

3. การหาประสิทธิภาพของแผนการจัดการเรียนรู้

เชษฐ กิจระการ (2544, หน้า 49-51) กล่าวว่า การหาประสิทธิภาพของสื่อ เช่น บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน (CAI) บทเรียนโปรแกรม ชุดการสอน แผนการสอน แบบฝึกทักษะ เป็นต้น ส่วนมากใช้วิธีการหาประสิทธิภาพด้วยวิธีนี้ ประสิทธิภาพที่วัดส่วนใหญ่จะพิจารณาจากเปอร์เซ็นต์การทำแบบทดสอบย่อย โดยแสดงเป็นค่าตัวเลข 2 ตัว เช่น $E_1/E_2 = 80/80$, $E_1/E_2 = 85/85$, $E_1/E_2 = 90/90$ เป็นต้น

เกณฑ์ประสิทธิภาพ (E_1/E_2) มีความหมายแตกต่างกันหลายลักษณะ ในที่นี้จะยกตัวอย่าง $E_1/E_2 = 80/80$ ดังนี้

เกณฑ์ 75/75 ในความหมายที่ 1 ตัวเลข 75 ตัวแรก (E_1) คือ นักเรียนทั้งหมดทำแบบทดสอบย่อยได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75 ถือเป็นประสิทธิภาพของกระบวนการ ส่วนตัวเลข 75 ตัวหลัง (E_2) คือนักเรียนทั้งหมดที่ทำแบบทดสอบหลังเรียน (Posttest) ได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 75

กล่าวโดยสรุปว่าเกณฑ์ในการหาประสิทธิภาพของสื่อการเรียนการสอนจะนิยมตั้งเป็นตัวเลข 3 ลักษณะ คือ 80/80, 90/90 ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับธรรมชาติของวิชาและเนื้อหาที่นำมาสร้างสื่อ นั้น ถ้าเป็นวิชาที่ค่อนข้างยากก็อาจตั้งเกณฑ์ไว้ 80/80 หรือ 85/85 สำหรับวิชาที่มีเนื้อหาง่ายก็อาจตั้งเกณฑ์ไว้ 90/90 เป็นต้น นอกจากนี้ยังตั้งเกณฑ์เป็นค่าความคลาดเคลื่อน ไว้เท่ากับร้อยละ 2.5 นั่นคือ ถ้าตั้งเกณฑ์ไว้ที่ 90/90 เมื่อคำนวณแล้วค่าที่ถือว่าใช้ได้คือ 87.5/87.5 หรือ 87.5/90 และไม่ต่ำกว่า 75/75 สำหรับวิชาที่เป็นทักษะ เป็นต้น

ประสิทธิภาพของสื่อและเทคโนโลยีการเรียนการสอน จะมาจากผลลัพธ์ของการคำนวณ (E_1) และ (E_2) เป็นตัวเลข ตัวแรกและตัวหลังตามลำดับ ถ้าตัวเลขเข้าใกล้ 100 มากเท่าไรยิ่งถือว่ามีประสิทธิภาพมากขึ้น เป็นเกณฑ์ที่ใช้พิจารณาการรับรอง

ประสิทธิภาพของสื่อการเรียนการสอนส่วนแนวคิดในการหาประสิทธิภาพที่ควรคำนึง มีดังนี้

1. สื่อการเรียนการสอน ที่สร้างขึ้นต้องมีการกำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมเพื่อการเรียนการสอนอย่างชัดเจน และสามารถวัดได้
2. เนื้อหาของบทเรียนที่สร้างขึ้นต้องผ่านกระบวนการวิเคราะห์เนื้อหา ตามจุดประสงค์ของการเรียนการสอน
3. แบบฝึกหัดและแบบทดสอบต้องมีการประเมินความเที่ยงตรงของเนื้อหา ตามวัตถุประสงค์ของการสอนที่ได้วิเคราะห์ไว้ ส่วนความยากง่ายและอำนาจจำแนกของแบบฝึกหัดและแบบทดสอบควรมีการวิเคราะห์เพื่อนำไปใช้กำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนในแต่ละข้อคำถาม
4. จำนวนแบบฝึกหัดต้องสอดคล้องกับจำนวนของวัตถุประสงค์ และต้องมีแบบฝึกหัดและข้อคำถามในแบบทดสอบครอบคลุมทุกจุดประสงค์ของการสอน จำนวนแบบฝึกหัด และข้อคำถามในแบบทดสอบไม่ควรน้อยกว่าจำนวนวัตถุประสงค์

เจตคติ

1. ความรู้เกี่ยวกับเจตคติ

การศึกษาหาความรู้ของนักเรียน การสอนของครูหรือแม่กระทั่งการทำงานต่างๆ ของบุคคลทั่วไป จะต้องอาศัยความรักความชอบในสิ่งที่ทำ หรือที่เรียกว่าเจตคติ ที่ดี เจตคติมีความสำคัญต่อการจัดการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง การมีเจตคติที่ดีต่อวิชาที่เรียนเป็นสิ่งที่จะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้วิชานั้นๆ ได้ดีและเกิดผลสัมฤทธิ์ที่ดีต่อการเรียน

2. ความหมายของเจตคติ

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542 (ราชบัณฑิตยสถาน, 2542, หน้า 321) ได้บัญญัติศัพท์ว่า เจตคติ หมายถึง ท่าทีหรือความรู้สึกของบุคคลต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

นวลศิริ เปาโรหิต (2545, หน้า 125) ได้ให้ความหมายของเจตคติว่า เจตคติ บางครั้งก็เรียกทัศนคติ เป็นสภาวะของความพร้อมทางจิตใจซึ่งเกิดจากประสบการณ์ สภาวะความพร้อมนี้เป็นแรง ที่กำหนดทิศทางของปฏิกิริยาระหว่างบุคคลที่มีต่อบุคคล สิ่งของและสถานการณ์ที่เกี่ยวข้อง

วิเชียร วิทยอุตม (2547, หน้า 45) กล่าวว่า ทศนคติเป็นแบบแผนของ ความรู้สึก ความเชื่อและพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับบุคคล กลุ่มคน แนวคิด สิ่งที่แสดงออก หรือวัตถุประสงค์โดยตรงที่ทศนคติ คือ อารมณ์ การรับรู้และพฤติกรรมโดยรวม ความสัมพันธ์ระหว่างทศนคติและพฤติกรรมไม่ได้เป็นสิ่งที่เห็นได้ชัดเจนเสมอไป ถึงแม้ว่า จะมีความสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการดำรงชีวิตก็ตามความสัมพันธ์ของทศนคติและ พฤติกรรมอาจจะเห็นได้ชัดเจน เมื่อเป็นความตั้งใจของแต่ละบุคคลได้ถูกแสดงออกมาโดย การกระทำตามแนวทางที่แน่นอน ซึ่งเป็นที่ทราบกันโดยทั่วๆ ไป ว่าเป็นทศนคติเฉพาะและ แบบอย่างที่อาจจะเกี่ยวข้องกับทศนคติในการทำงานอีกอย่างที่น่าสนใจก็คือพันธะสัญญา ที่มีต่อองค์การ ทั้งความพึงพอใจและพันธะสัญญาต่างก็มีความเกี่ยวข้องกับพฤติกรรม องค์การเป็นอย่างมาก

รังสรรค์ ประเสริฐศรี (2548, หน้า 68) กล่าวว่า ทศนคติ หมายถึง การ ประเมินหรือการตัดสินเกี่ยวกับความชอบหรือไม่ชอบในวัตถุ คน หรือเหตุการณ์ ซึ่งจะ สะท้อนให้เห็นถึงความรู้สึกของคนคนหนึ่งเกี่ยวกับบางสิ่งบางอย่าง หรือเป็นท่าทีหรือ แนวโน้มของบุคคลที่แสดงต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจเป็นบุคคล กลุ่มคน ความคิด หรือสิ่งของก็ได้ โดยมีความรู้สึกหรือความเชื่อเป็นพื้นฐานทศนคติไม่ใช่สิ่งเดียวกับค่านิยม เพราะค่านิยม เป็นสิ่งที่เราเห็นคุณค่า แต่ทศนคติเป็นความรู้สึกด้านอารมณ์ (พอใจหรือไม่พอใจ) แต่ทั้ง 2 อย่างมีความสัมพันธ์กัน ทศนคติเป็นพลังอย่างหนึ่งที่มองไม่เห็นเช่นเดียวกับสัญชาตญาณ หรือแรงจูงใจ แต่เป็นพลังซึ่งสามารถผลักดันการกระทำบางอย่างที่สอดคล้องกับ ความรู้สึกของทศนคติ

ปรีญาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551, หน้า 243) กล่าวว่า เจตคติเป็นเรื่อง ความชอบไม่ชอบ ความลำเอียง ความคิดเห็น ความรู้สึกเชื่อฝังใจต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง มักจะ เกิดขึ้นเมื่อเรารับรู้หรือประเมินผู้คน เหตุการณ์ในสังคมเราจะเกิดความรู้สึกบางอย่าง ควบคู่ไปกับการรับรู้และมีผลต่อความคิดรวมทั้งเกิดปฏิกิริยาในใจ ดังนั้นเจตคติจึงเป็น พฤติกรรมภายนอกที่สังเกตเห็นได้ หรือพฤติกรรมภายในที่สามารถสังเกตได้โดยง่าย แต่มี ความเอนเอียงที่จะเป็นพฤติกรรมภายในมากกว่าพฤติกรรมภายนอก

Karahan (2007, p.84) กล่าวว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกทางบวกคือ การปล่อยให้ผู้เรียนได้มีทัศนคติเชิงบวกในการปรับตนเข้าสู่การเรียนรู้ การประสบความสำเร็จของพวกเขา

กล่าวโดยสรุปเจตคติ หมายถึงความรู้สึก ความคิดเห็น ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อตัวบุคคล กลุ่มบุคคล สถาบัน วัตถุสิ่งของ ปรัชญาการณ หรือเหตุการณ์ต่างๆ ซึ่งเป็นผลเนื่องมาจากประสบการณ์และการเรียนรู้ โดยมีแนวโน้มที่ค่อนข้างจะถาวร อาจแสดงพฤติกรรมออกมาในลักษณะที่พึงพอใจ เรียกว่าเป็นเจตคติทางบวก หรืออาจแสดงออกในลักษณะที่ไม่พึงพอใจ เรียกว่าเป็นเจตคติทางลบ

3. องค์ประกอบของเจตคติ

พรวรณทิพย์ ศิริวรรณบุศย์ (2542, หน้า 112-210) กล่าวว่า โดยทั่วไปเจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้า เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปความและรวมเป็นความเชื่อหรือช่วยในการประเมินค่าสิ่งเร้าเหล่านั้น
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกและอารมณ์ (Affective Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า เป็นผลเนื่องมาจากที่บุคคลประเมินค่าสิ่งเหล่านั้นแล้วพบว่าพอใจ หรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว
3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านความพร้อม หรือความโน้มเอียงที่บุคคลประพฤติปฏิบัติหรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางที่จะสนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งที่ขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคลที่ได้รับจากการประเมินค่าให้สอดคล้องกับความรู้สึกที่มีอยู่

ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ (2543, หน้า 59-60) กล่าวว่า องค์ประกอบที่สำคัญที่จะทำให้คนเราเกิดเจตคติขึ้นได้นั้นมีอยู่ 3 องค์ประกอบดังนี้

1. สถิติปัญญา ประกอบไปด้วยความรู้ ความคิด และความเชื่อที่ผู้นั้นมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
2. ความรู้สึก เป็นความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
3. พฤติกรรม เป็นแนวโน้มของการจะกระทำหรือจะแสดงพฤติกรรม

ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2546, หน้า 247-248) กล่าวว่าเจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้า เพื่อเป็นเหตุผลที่สรุปความและรวมเป็นความเชื่อหรือช่วยในการประเมินค่าสิ่งเร้าต่างๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ (Affective Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า เป็นผลเนื่องมาจาก ที่บุคคลประเมินค่าสิ่งเหล่านั้นแล้วพบว่าพอใจ หรือไม่พอใจ ต้องการหรือไม่ต้องการ ดีหรือเลว องค์ประกอบทั้งสองด้านมีความสัมพันธ์กัน เจตคติบางอย่างจะประกอบด้วยความรู้สึกเข้าใจมาก แต่ประกอบด้วยองค์ประกอบด้านความรู้หรืออารมณ์น้อย แต่เจตคติบางอย่างมีลักษณะตรงกันข้าม เช่น เจตคติที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษจะมีองค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจสูง แต่มีองค์ประกอบด้านความรู้สึกหรืออารมณ์ต่ำ ดังนั้นจึงขึ้นอยู่กับว่าจะเน้นองค์ประกอบใดเป็นสำคัญ และเหมาะสมกับธรรมชาติของการเรียนรู้

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียงที่บุคคลประพฤติปฏิบัติ หรือตอบสนองสิ่งเร้าในทิศทาง ที่สนับสนุนหรือคัดค้าน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเชื่อ หรือความรู้สึกของบุคคลที่ได้รับจากการประเมิน ผลพฤติกรรมที่คิดจะแสดงออกมา จะสอดคล้องกับความรู้สึก

พรรณราย ทวีพระประภา (2548, หน้า 155-156) ได้อธิบายถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ 3 ส่วนคือ

1. องค์ประกอบด้านความรู้ (Cognitive Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้ ความเข้าใจของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้า เพื่อเป็นเหตุผลในการที่จะสรุป หรือประเมินสิ่งเร้า นั้น ๆ

2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Feeling Component) เป็นองค์ประกอบด้านความรู้สึก หรืออารมณ์ของบุคคลที่มีความสัมพันธ์กับสิ่งเร้า อันเป็นผลเนื่องมาจากที่บุคคลได้ประเมินสิ่งเร้านั้นว่า พอดี-ไม่พอดี ต้องการ-ไม่ต้องการ ดี-เลว

3. องค์ประกอบด้านการกระทำ (Action Tendency Component) เป็นองค์ประกอบด้านความพร้อมหรือความโน้มเอียงที่บุคคลจะประพฤติปฏิบัติหรือตอบสนองต่อสิ่งเร้าในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง เช่น สนับสนุน หรือคัดค้านการตอบสนอง เป็นไปในทิศทางใดขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือความรู้สึกของบุคคล

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ องค์ประกอบด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านความรู้สึกอารมณ์ และด้านพฤติกรรม ของแต่ละบุคคล

4. ลักษณะของเจตคติ

พรรณราย ทริพย์ประภา (2548, หน้า 55) ได้กล่าวถึงลักษณะเจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเกิดจากประสบการณ์ สิ่งเร้าต่างๆ รอบตัวบุคคล การอบรมเลี้ยงดู การเรียนรู้ขนบธรรมเนียมประเพณี และวัฒนธรรม เป็นสิ่งที่ก่อให้เกิดเจตคติ แม้ว่าจะมีประสบการณ์ที่เหมือนกันก็เป็นเจตคติที่แตกต่างกันได้ ด้วยสาเหตุหลายประการ เช่น สติปัญญา อายุ เป็นต้น

2. เจตคติเป็นการเตรียม หรือความพร้อมในการตอบสนองต่อสิ่งเร้า เป็นการเตรียมความพร้อมภายในของจิตใจมากกว่าภายนอกที่สังเกตได้ สภาวะความพร้อมที่จะตอบสนอง มีลักษณะที่ซับซ้อนของบุคคลว่า ชอบหรือไม่ชอบ ยอมรับหรือไม่ยอมรับ เกี่ยวข้องกับอารมณ์ด้วย

3. เจตคติมีทิศทางของการประเมิน ทิศทางของการประเมินคือลักษณะความรู้สึกหรืออารมณ์ที่เกิดขึ้น ถ้าเป็นความรู้สึกหรือประเมินว่าชอบ พอใจ เห็นด้วย ก็คือเป็นทิศทางในทางที่ดี เรียกว่าเป็นทิศทางในทางบวก และถ้าประเมินออกมาในทางไม่ดี เช่น ไม่ชอบ ไม่พอใจ ก็มีทิศทางในทางลบ เจตคติทางลบไม่ได้หมายความว่าไม่ควรมี เจตคตินั้นเป็นเพียงความรู้สึกที่ไม่ ดีต่อสิ่งนั้น

4. เจตคติมีความเข้ม คือมีปริมาณมากน้อยของความรู้สึก ถ้าชอบมากหรือไม่เห็นด้วยอย่างมากก็แสดงว่ามี ความเข้มสูง ถ้าไม่ชอบเลยหรือเกลียดที่สุดก็แสดงว่ามีความเข้มสูงไปอีกทางหนึ่ง

5. เจตคติมีความคงทน เจตคติเป็นสิ่งที่บุคคลยึดมั่นถือมั่น และมีส่วนในการกำหนดพฤติกรรมของคนนั้น การยึดมั่นในเจตคติต่อสิ่งใด ทำให้การเปลี่ยนแปลงเจตคติเกิดขึ้นได้ยาก

6. เจตคติมีทั้งพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอก พฤติกรรมภายในเป็นสภาวะทางจิตใจ ซึ่งหากไม่ได้แสดงออก ก็ไม่สามารถรู้ได้ว่าบุคคลนั้นมีเจตคติอย่างไรในเรื่องนั้น เจตคติเป็นพฤติกรรมภายนอกแสดงออกเนื่องจากถูกกระตุ้น และการกระตุ้นยังมีสาเหตุอื่นๆ ร่วมอยู่ด้วย

7. เจตคติต้องมีสิ่งเร้าจึงมีการตอบสนองขึ้น ไม่จำเป็นว่าเจตคติที่แสดงออกจากพฤติกรรมภายในและพฤติกรรมภายนอกจะต้องตรง กัน เพราะก่อนแสดงออกนั้นก็ปรับปรุงให้เหมาะกับสภาพของสังคม แล้วจึงแสดงออกเป็นพฤติกรรมภายนอก

พวงเพชร วัชรอยู่ (2547, หน้า 40-41) ได้แบ่งลักษณะของเจตคติไว้ ดังนี้

1. เจตคติที่มีที่หมาย (Attitude object) ซึ่งได้แก่ สิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่น คน สถานที่ สิ่งของ สถานการณ์ หรือสิ่งที่เป็นธรรม เช่น เสรีภาพ ความรักประชาธิปไตย ฯลฯ
2. มีการระบุในแง่ดี-ไม่ดี (Evaluation aspect) มีความผันแปรในทางบวกและทางลบหรือในด้านการสนับสนุนหรือต่อต้าน
3. มีลักษณะคงทน (Relatively enduring) เจตคติของคนที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่งแม้ว่านักจิตวิทยาจะไม่ถือเป็นของถาวร แต่ลักษณะของความคงทนก็เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไป เจตคติเปลี่ยนแปลงได้แต่การเปลี่ยนแปลงต้องใช้เวลานาน
4. มีความพร้อมในการตอบสนอง (Readiness for response) คือ มีความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดตามเจตคติที่เขามีอยู่ เช่น มีความพร้อมที่จะซื้อรถยนต์ถ้ามีเงิน ทั้งนี้เพราะมีเจตคติที่ดีต่อรถยนต์อยู่แล้ว

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า เจตคติ แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ

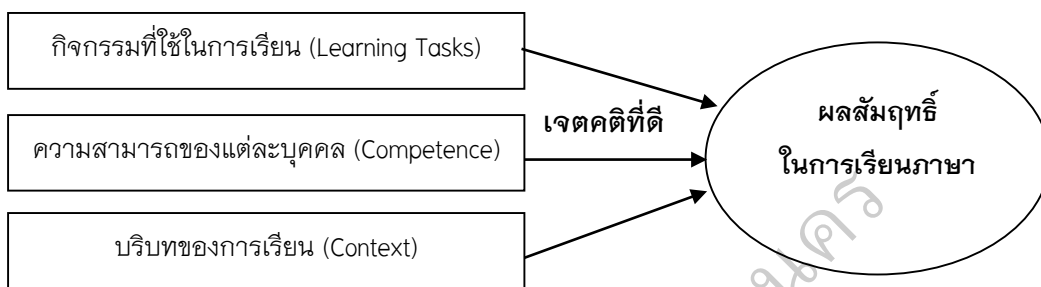
1. เจตคติเชิงบวก เป็นการแสดงออกในลักษณะพึงพอใจ
2. เจตคติเชิงลบ เป็นการแสดงออกในลักษณะไม่พึงพอใจ
3. เจตคติที่เป็นกลาง เป็นการไม่แสดงความรู้สึกใดๆ

5. เจตคติต่อวิชาเรียน

เจตคติต่อวิชาเรียนหมายถึง ถ้านักเรียนมีเจตคติที่ดี ชอบพอใจในวิชาหนึ่งเด็กจะสนใจที่จะเรียน ตั้งใจเรียน ขยันในการเรียนและทำงานในวิชานั้นเป็นพิเศษ เด็กนักเรียนจะมี เจตคติต่อวิชาใต้นั้น ขึ้นอยู่กับความสนุกในการเรียน ความเข้าใจ สนุกสนานเจตคติมีความสัมพันธ์กับพฤติกรรมการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนั้นการเสริมสร้างให้ผู้เรียนเห็นคุณค่าและความสำคัญในการเรียนภาษาอังกฤษจึงเป็นสิ่งจำเป็น การสำรวจของศูนย์เฝ้าระวังและเตือนภัยทางสังคม กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ ประจำปี 2549 สำรวจพฤติกรรมเสี่ยงของเด็กไทย พบพฤติกรรม การเบื่อหน่ายไม่ชอบเรียนวิชาภาษาอังกฤษเป็นอันดับที่ 2 รองจากวิชาคณิตศาสตร์

(กระทรวงพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2549, หน้า 15) ข้อมูลข้างต้นเป็นตัวบ่งชี้ที่สำคัญว่าภาษาอังกฤษไม่ใช่วิชาที่นักเรียนชื่นชอบและให้ความสำคัญ

Oller (1977, p.12) กล่าวว่า เจตคติเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศและยังได้เสนอแบบจำลอง ความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไว้ดังนี้



ภาพประกอบ 2 แบบจำลองความสัมพันธ์ระหว่างเจตคติและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษา

ดังนั้น เจตคติต่อภาษาอังกฤษ จึงมีความสำคัญมากต่อการเรียนการสอน นั่นคือ ถ้านักเรียนมีเจตคติวิชานี้ดีก็จะทำให้นักเรียน มีความสามารถในการเรียนได้ดี เข้าใจ สนใจ และตั้งใจเรียน ย่อมส่งผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไปในทางที่ดี ซึ่งถ้าเป็นไปในทางที่ตรงกันข้าม ก็จะทำให้นักเรียนไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียน ฉะนั้นครูผู้สอนจึงต้องโน้มน้าวตลอดจนชักจูงให้นักเรียน เปลี่ยนเจตคติ ต่อวิชาเรียน ให้เป็นไปในทางที่ดี เพื่อการบรรลุจุดมุ่งหมายของหลักสูตรการเรียน

6. การสร้างเจตคติ

ในการจัดการเรียนการสอนนั้นนอกจากจะมีจุดหมายให้นักเรียนมีความรู้ความสามารถในวิชาที่เรียนแล้ว ก็จะต้องปลูกฝังให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชานั้นด้วย เพราะหากนักเรียนมีเจตคติที่ดี จะส่งผลทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงขึ้นด้วยการสร้างเจตคติตามหลักการของ สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ (2547, หน้า 7) มีดังนี้

1. ให้นักเรียนทราบจุดมุ่งหมายในเรื่องที่เรียน
2. ให้นักเรียนเห็นประโยชน์ของวิชานั้นโดยแท้จริง
3. ให้นักเรียนได้มีโอกาสหรือมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน
4. ให้นักเรียนได้เรียนโดยสอดคล้องกับความสามารถ ความถนัด
5. ครูต้องเตรียมการสอนอย่างดี เพื่อให้นักเรียนเข้าใจอย่างแจ่มแจ้ง
6. ครูต้องสร้างความอบอุ่นใจและความเป็นกันเองกับนักเรียน

7. ครูต้องเสริมสร้างบุคลิกภาพให้เป็นที่น่าเลื่อมใสผู้เรียน จัดสภาพแวดล้อมต่างๆ ของโรงเรียน ห้องเรียนให้มีบรรยากาศที่น่าอยู่และน่าสนใจ

สรุปได้ว่า การสร้างเจตคตินั้นครูผู้สอนต้องชี้ให้ผู้เรียนเห็นประโยชน์ของการเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรม ครูผู้สอนต้องเตรียมการสอนเป็นอย่างดี คอยชี้แนะและให้กำลังใจ สร้างความอบอุ่นแก่ผู้เรียนจัดสภาพห้องเรียนให้เอื้อต่อการเรียนการสอน

7. การวัดเจตคติ

เจตคติเป็นพฤติกรรมภายในที่มีลักษณะเป็นนามธรรม ซึ่งตัวเราเองเท่านั้นที่ทราบ การวัดเจตคติโดยตรงจึงทำไม่ได้ แต่การศึกษาเจตคตินั้นสามารถกระทำได้เจตคติสามารถวัดได้โดยการสร้างแบบวัดเจตคติเพื่อถามความรู้สึกต่อสิ่งเร้าในรูปของความชอบหรือไม่ชอบ แบบวัดเจตคติที่นิยมใช้มีอยู่ 3-4 วิธี คือ (สุวิทย์ บุญช่วย และคณะ, 2547, หน้า 10-12)

1. วิธีลิเคิร์ทสเกล (Likert Scale) เป็นวิธีการวัดเจตคติที่รู้จักกัน

แพร่หลายมากที่สุดวิธีหนึ่ง การวัดเจตคติของลิเคิร์ท เริ่มด้วยการรวบรวมหรือเรียบเรียงข้อความที่เกี่ยวข้องกับเจตคติที่ต้องการจะศึกษาให้ความหมายสิ่งที่ต้องการจะวัดให้แน่นอน ชัดเจน และครอบคลุมขอบเขตเนื้อหาที่ต้องการวัดทั้งหมด และข้อความที่สร้างขึ้นต้องประกอบไปด้วยข้อความที่สนับสนุนและต่อต้านในเรื่องที่ต้องการจะวัด กล่าวคือ มีข้อความที่เป็นบวกและเป็นลบคละกันไป และนำข้อความที่รวบรวมได้ไปลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างที่ต้องการจะทำการศึกษา โดยกำหนดคำตอบของแต่ละข้อความให้เลือกตอบคือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งการให้คะแนนนั้น จะขึ้นอยู่กับชนิดของข้อความว่าเป็นข้อความที่สนับสนุนหรือเป็นบวก ถ้าตอบเห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 5 คะแนน และลดลงไปจนถึงตอบไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 1คะแนน ส่วนข้อความที่ต่อต้านหรือเป็นลบ ถ้าตอบไม่เห็นด้วยอย่างยิ่งให้คะแนน 5 คะแนน และลดลงเรื่อยๆ ไปจนถึง เห็นด้วยอย่างยิ่ง ให้คะแนน 1 คะแนน คะแนนของผู้ตอบแต่ละคนในแบบวัดเจตคติ คือผลรวมของคะแนนทุกข้อในแบบวัดเจตคติ ซึ่งลิเคิร์ทถือว่าผู้ที่มีเจตคติที่ดีต่อสิ่งใดย่อมมีโอกาสที่จะตอบเห็นด้วย กับข้อความที่สนับสนุนสิ่งนั้นมาก และในทำนองเดียวกันผู้ที่มีเจตคติไม่ดีต่อสิ่งใดนั้นโอกาสที่จะเห็นด้วยกับข้อความที่สนับสนุนสิ่งนั้นก็ม่น้อยและโอกาสที่จะตอบเห็นด้วยกับข้อความที่ต่อต้านสิ่งนั้นจะมีมาก คะแนนรวมของทุกข้อจะเป็นเครื่องชี้ให้เห็นถึงเจตคติของผู้ตอบในแบบวัดเจตคติของแต่ละคน

2. วิธีเทอร์สโตน สเกล (Thurstone Scale) วิธีการวัดแบบเทอร์สโตนนี้ เน้นปัญหาด้านการมีช่วงเท่ากัน มากกว่าการวัดแบบอื่น ซึ่งในทางปฏิบัติ หมายถึง วิธีการให้น้ำหนักหรือคะแนนแต่ละข้อความที่ประกอบขึ้นมาเป็นสเกล ข้อความแต่ละข้อความจะมีน้ำหนักในแต่ละช่วงเท่ากันโดยเทอร์สโตนยึดหลักที่ว่า “คุณลักษณะใดๆ ในความรู้สึกของคนเรานั้นจะมีตั้งแต่เห็นด้วยน้อยที่สุด ไปจนถึงเห็นด้วยมากที่สุด” โดยจะแบ่งช่วงความรู้สึกออกเป็น 11 ช่วงเท่าๆ กัน ความคิดเห็นแต่ละข้อความจะมีน้ำหนักค่าเจตคติต่างกันไปจะอยู่ในช่วงไหนนั้นก็แล้วแต่ข้อความความคิดเห็นนั้น

3. วิธีกัทแมน สเกล (Guttman Scale) จากข้อบกพร่องเทอร์สโตนสเกล และลิเคิร์ต สเกล ในเรื่องเกี่ยวกับความหมายของคะแนนและความเป็นมิติเดียวกัน ตลอดจนความสามารถในการนำคะแนนมาสร้างเป็นสเกลใช้แก้ข้อบกพร่องที่กัทแมนได้ให้ความสนใจและคิดหาวิธีสร้างสเกลที่มีคุณสมบัติเด่น

4. วิธีการหาความแตกต่างของความหมาย (Semantic Differential) เป็นการศึกษาเกี่ยวกับความคิดรวบยอด (Concepts) ของบุคคลแต่ละบุคคลหรือกลุ่มบุคคลที่มีต่อสิ่งต่างๆ ผู้ที่คิดวิธีนี้ คือ ชาร์ล ออสกู๊ด (Charles E. Osgood) และผู้ร่วมงาน เป็นการศึกษาถึงความหมายของสิ่งต่างๆ ตามความคิดเห็นของกลุ่มที่จะศึกษาโดยการให้ประเมินค่าเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่ต้องการวัดอาจจะเป็นสถานที่ บุคคล เหตุการณ์ ฯลฯ การประมาณค่านั้นใช้คำคุณศัพท์ ซึ่งตรงกันข้าม และมีลำดับของความมากน้อยจากด้านหนึ่งไปสู่อีกด้านหนึ่งรวมทั้งหมด 7 อันดับ (บางครั้งใช้ 5 หรือ 3 อันดับ) ในการที่จะให้ผู้ตอบประเมินค่ามาก หรือน้อยนี้ทำให้เชื่อได้ว่าแบบวัดนี้สามารถใช้วัดเจตคติของบุคคลหรือกลุ่มบุคคลต่อสิ่งต่างๆ ได้ และสามารถเปรียบเทียบเจตคติที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของกลุ่มต่างๆ ได้

ธีระวุฒิ เอกะกุล (2550, หน้า 17) ได้เสนอหลักการวัดเจตคติไว้ ดังนี้

1. ต้องยอมรับข้อตกลงเบื้องต้น (Basic Assumption) ได้แก่
 - 1.1 เจตคติของบุคคลจะคงที่ในช่วงระยะเวลาหนึ่งทำให้สามารถวัดได้
 - 1.2 เจตคติไม่สามารถวัดได้โดยตรง ต้องวัดจากแนวโน้มที่บุคคลจะแสดงต่อเหตุการณ์นั้นๆ
 - 1.3 เจตคตินอกจากจะวัดในรูปทิศทางของความรู้สึก เช่น สนับสนุน คัดค้าน ยังสามารถวัดขนาดและปริมาณมากน้อย หรือความเข้มของเจตคติอีกด้วย

2. ในการวัดเจตคติจะต้องมีสิ่งประกอบ 3 สิ่ง คือ ตัวบุคคลที่จะถูกวัด สิ่งเร้าที่เป็นข้อความเกี่ยวกับรายละเอียดในสิ่งนั้น และการตอบสนองของบุคคลที่ถูกวัด

3. สิ่งเร้าที่นิยมใช้ คือ ข้อความวัดเจตคติ (Attitude Statement) ที่ใช้อธิบายคุณค่า คุณลักษณะของสิ่งนั้น เพื่อให้บุคคลตอบสนองออกมาในระดับความรู้สึก (Attitude Continuum)

4. การสรุปผลในเรื่องของเจตคติ จะอาศัยผลสรุปจากการตอบสนองต่อสิ่งเร้าจำเป็นอย่างยิ่งที่การวัดนั้นจะต้องครอบคลุมคุณลักษณะต่างๆ เพื่อผลจากการสรุปจะได้ตรงกับความจริงมากที่สุด

จากที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า การวัดเจตคติไม่สามารถวัดได้โดยตรงแต่สามารถวัดได้โดยทางอ้อม จากการแสดงความคิดเห็น หรือสังเกตจากพฤติกรรมภายนอก แต่การวัดหรือสังเกตอาจไม่แน่นอนหากผู้ถูกสังเกตตอบหรือแสดงพฤติกรรม ที่ปิดเป็น

8. เครื่องมือวัดเจตคติ

ธีระวุฒิ เอกะกุล (2550, หน้า 17-19) กล่าวว่า เครื่องมือวัดเจตคติเป็นแบบสอบถามซึ่งประกอบด้วยข้อความต่างๆ ครอบคลุมเรื่องที่ต้องการศึกษาและสามารถกระตุ้นให้ผู้ตอบแสดงความรู้สึก หรือแสดงความคิดเห็นในทางบวก คือ เห็นด้วย ในทางลบ คือ ไม่เห็นด้วย ทั้งยังสามารถบอกปริมาณได้ว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยมากน้อยเพียงใด เรียกเครื่องมือนี้ว่า มาตรการวัดเจตคติ ในการทำวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยเลือกใช้มาตรการวัดเจตคติของลิเคิร์ท จึงขอเสนอวิธีสร้างมาตรการวัดเจตคติของลิเคิร์ท ดังนี้

1. วิธีสร้าง

1.1 เขียนข้อความเกี่ยวกับคุณค่า คุณลักษณะต่างๆ ของเรื่องที่ต้องการวัดให้ครอบคลุมลักษณะที่สำคัญให้ครบถ้วนทุกแง่มุมโดยให้มีข้อความที่แสดงคุณค่า หรือลักษณะของเรื่องนั้น ทั้งทางด้านบวกและด้านลบ

1.2 กำหนดระดับ (Scale) ของการตอบสนองในแต่ละข้อความโดยแบ่งเป็น 5 ระดับคือเห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วยและไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

1.3 ให้ผู้ตอบอ่านข้อความที่กำหนดขึ้นในแต่ละข้อแล้วแสดงความรู้สึกว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยกับข้อความมากน้อยในระดับใด หรืออีกนัยหนึ่งให้พิจารณาว่าแต่ละข้อความนั้นกล่าวถึงเรื่องต่างๆ ตรงกับความรู้สึกของผู้ตอบในระดับใดใน 5 ระดับ

2. การตรวจคะแนน การให้น้ำหนักหรือคะแนน เพื่อแทนระดับเจตคติ ตามวิธีของลิเคิร์ทสามารถให้ได้ 3 วิธี คือ วิธีใช้หลักของคะแนนมาตรฐาน (Standard Score Weighting Method) วิธีกำหนดค่าน้ำหนัก (Arbitrary Weighting Method) และวิธีหาผลรวม ค่าน้ำหนักความเบี่ยงเบน (Sigma Deviate Weighting Method) ในเชิงปฏิบัตินิยมใช้วิธีกำหนดค่าน้ำหนักเป็นค่าประจำระดับของแต่ละระดับความเห็น คือ

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 5 หรือ 4 คะแนน
เห็นด้วย	ให้ 4 หรือ 3 คะแนน
ไม่แน่ใจ	ให้ 3 หรือ 2 คะแนน
ไม่เห็นด้วย	ให้ 2 หรือ 1 คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	ให้ 1 หรือ 0 คะแนน

การให้น้ำหนักหรือคะแนนความเห็นในแต่ละระดับด้วยวิธีดังกล่าวทำให้มาตรการวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ทใช้ได้สะดวก ถ้าข้อความใดกล่าวในลักษณะลบ การให้น้ำหนักความเห็นของข้อความนั้นจะกลับเป็น 1,2,3,4,5 หรือ 0,1,2,3,4

เมื่อแต่ละระดับความเห็นของแต่ละข้อความวัดเจตคติมีค่าตายตัว การที่จะหาว่าบุคคลใดมีเจตคติเป็นอย่างไรก็ใช้วิธีการรวมน้ำหนัก หรือคะแนนจากการตอบทุกข้อความของแต่ละคน ถ้าน้ำหนักรวมจากการตอบข้อความทั้งหมดมีค่าสูงหรือได้คะแนนสูงแสดงว่าเจตคติของบุคคลนั้นมีลักษณะพอใจ หรือคล้อยตาม แต่ถ้าได้คะแนนหรือน้ำหนักรวมต่ำ ย่อมแสดงว่าบุคคลนั้นมีเจตคติไม่ติดต่อนั้น หรือมีความรู้สึกที่ไม่พอใจหรือคัดค้านในสิ่งนั้นๆ คะแนนหรือน้ำหนักที่ใช้แทนระดับเจตติดังกล่าวเป็นผลการวัดที่อยู่มาตราอันดับ (Ordinal Scale) และสามารถนำไปคิดคำนวณหาค่าทางสถิติต่างๆ ต่อไปได้

เครื่องมือที่ใช้วัดเจตคติ หรือมาตราวัดเจตคติประกอบด้วย ข้อความ หรือข้อคำถามที่จะกระตุ้นให้ผู้ถูกวัดแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกออกมา ดังนั้น การวัดที่ถูกต้องและเชื่อถือได้มากน้อยเพียงใด ขึ้นอยู่กับคุณภาพของข้อความ ที่ใช้เขียนหรือรายการเขียนข้อคำถามนั้น ริชเชอวดี เอกะกุล (2550, หน้า 19-20) ได้เสนอแนะวิธีการเขียนไว้ดังนี้

1. ใช้ข้อความที่กล่าวถึงเหตุการณ์หรือเรื่องราวในปัจจุบัน จะให้ทราบเจตคติของบุคคลนั้นในปัจจุบัน

2. หลีกเลี่ยงข้อความที่ถามข้อเท็จจริง (Fact) เพราะเป็นการตอบความจริงมากกว่าความรู้ลึกลับนึกคิด
 3. ข้อความที่ถามต้องได้คำตอบที่สามารถแปรความได้ คือ สามารถบอกทิศทางและระดับความคิดเห็นได้
 4. ข้อความต้องมีความเป็นปรนัยชัดเจน ไม่กำกวม
 5. ข้อความหนึ่งควรถามความคิดเห็นเพียงเรื่องเดียวหรือประเด็นเดียว
 6. ใช้ข้อความที่มีลักษณะเป็นกลางๆ ไม่น้อมเอียงไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่ง หลีกเลี่ยงการใช้คำบางคำ เช่น เสมอ ทั้งหมด เท่านั้น เพียงแต่
 7. ไม่ถามนอกเรื่องที่จะศึกษา
- โดยสรุปจากการศึกษาเครื่องมือการวัดเจตคติ จะเป็นแบบสอบถามที่มีเนื้อหาวัดได้ครอบคลุมและสามารถวัดได้ทั้งเจตคติทางด้านบวกและด้านลบ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยสรุปงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งภายในประเทศและต่างประเทศ โดยแบ่งออกเป็นงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาทักษะการพูด โดยงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการแสดงบทบาทสมมติ

1. งานวิจัยในประเทศ

1.1 การศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้อง มีผู้ทำการวิจัยเกี่ยวข้องกับการใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติพัฒนาทักษะความสามารถด้านการสนทนา ไว้ดังนี้

กัลย์ชลากรณ์ มหาพัฒน์ไทย (2548, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนธนบุรีเทพพิลารักษ์ เขตธนบุรี จำนวน 35 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มเก่ง ปานกลาง และอ่อน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แบบวัดความสามารถในการในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร แบบประเมินงานปฏิบัติ แบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามวัดพฤติกรรมการกล้าแสดงออก ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติมีความสามารถในการ

ใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร มีเจตคติต่อการเรียน และพฤติกรรมกล้าแสดงออกในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสูงขึ้น อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พัชรี วิจิตรไพศาล (2548, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารเพื่อการเป็นยุวมัคคุเทศก์ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 11 คน โดยใช้โปรแกรมฝึกอบรมโดยเน้นงานปฏิบัติ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ แบบทดสอบการพูดเพื่อการสื่อสาร แบบประเมินความรู้เกี่ยวกับมััคคุเทศก์ แบบประเมินตนเอง แบบบันทึกการปฏิบัติงาน และแบบบันทึกความคิดเห็นของนักท่องเที่ยว ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร เพื่อการเป็นยุวมัคคุเทศก์ เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น

ศาสตรา สหัสสธาดู (2549, บทคัดย่อ) ได้ศึกษารูปแบบการสอนเฉพาะทางเน้นงานปฏิบัติ เพื่อพัฒนาทักษะการพูดของนักศึกษาวิทยาลัยเทคนิคโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาประสิทธิภาพรูปแบบการสอนเฉพาะทางแบบเน้นงานปฏิบัติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักศึกษาสายอาชีวะ จำนวน 6 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แถบบันทึกวีดิทัศน์ แบบฟอร์มการสังเกตพฤติกรรม แบบฟอร์มการประเมินตนเองของผู้เรียน ผลการวิจัยพบว่าการใช้รูปแบบการสอนเฉพาะทางเน้นงานปฏิบัติ ทำให้ผู้เรียนมีการพัฒนาด้านการพูดคล่องขึ้น และใช้คำศัพท์ได้ดีขึ้น และสามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีพฤติกรรมที่ดีในการเรียนภาษาอังกฤษ

บัญชา อยู่ยง (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนบ้านหมากแข้ง จังหวัดอุดรธานี กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดลองมีจำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 3 แผน ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พิมลพรรณ โรจนชีวินสุภรณ์ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษารูปแบบแบบร่วมมือเน้นงานปฏิบัติเพื่อพัฒนาการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาปีที่ 2 สาขาวิชาพลาณามัย จำนวน 18 คน โดยเลือกแบบเจาะจง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แบบทดสอบการออกเสียง แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเน้นงานปฏิบัติ แบบ

สังเกตพฤติกรรมและแบบวัดเจตคติ ผลการวิจัยด้านกิจกรรมการเรียนรู้ และเจตคติเป็นไปในเชิงบวก

จากการศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติในการพัฒนาทักษะด้านการพูดภาษาอังกฤษ จะเห็นว่านักเรียนที่ได้รับการเรียนโดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติมีความสามารถสูงซึ่้นกว่าก่อนการเรียน รวมถึงมีเจตคติต่อการเรียนภาษาอังกฤษสูงซึ่้นด้วย

1.2 การศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้อง มีผู้ทำการวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติในการพัฒนาทักษะความสามารถด้านการสนพูด ไว้ดังนี้

เกศสุดา ปงลังกา (2550, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติในการพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนวชิรธรรมโคกิต อำเภอบ้านแหลม จังหวัดเพชรบุรี จำนวน 20 คน พบว่า ความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร โดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติของผู้เรียน สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และผู้เรียนมีการพัฒนาด้านการพูดภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่อง และมีความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น

อรุโณทัย กิตติธีระวัฒน์ (2551, บทคัดย่อ) ได้ศึกษาการจัดกิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนบ้านร่องเชียงแวง กิ่งอำเภอกุฉินารายณ์ จังหวัดพะเยา จำนวน 25 คน ผลการศึกษาพบว่า แผนการจัดกิจกรรมโดยใช้บทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษดีขึ้น ผลการประเมินการพูดระหว่างเรียนโดยเฉลี่ยนักเรียนผ่านเกณฑ์ระดับ 3 ขึ้นไป มากกว่าร้อยละ 60 และผลการประเมินแบบวัดความรู้ความเข้าใจในการเลือกใช้ภาษาสื่อสารในการสนทนาหลังเรียนปรากฏว่านักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 76.40

จากการศึกษางานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการใช้กระบวนการจัดการเรียนรู้โดยการใช้กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติในการพัฒนาทักษะด้านการพูดภาษาอังกฤษ จะเห็นว่า นักเรียนที่ได้รับการเรียนโดยการใช้กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ มีความมั่นใจในการพูดภาษาอังกฤษ มีพัฒนาการด้านการพูดภาษาอังกฤษสูงซึ่้นกว่าก่อนการเรียน

2. งานวิจัยต่างประเทศ

2.1 การศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง มีผู้ทำการวิจัยเกี่ยวข้องกับการใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติพัฒนาความสามารถด้านการพูดภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

Coleman (1987, pp.121-145) ได้สร้างแบบเรียนประกอบการสอนโดยใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติเพื่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ และนำไปใช้กับผู้เรียนระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยในประเทศอินโดนีเซียพบว่า สามารถใช้งานปฏิบัติกับชั้นเรียนขนาดใหญ่ได้ประสบผลสำเร็จ ผู้เรียนสามารถพัฒนาพฤติกรรมการเรียนรู้ภายในห้องเรียนได้ดีขึ้น มีความรับผิดชอบต่อการปฏิบัติงาน มีความกระตือรือร้นต่อการเรียนที่ใช้กิจกรรมแบบมุ่งงานปฏิบัติที่สร้างขึ้น ซึ่งเป็นวิธีการเรียนรู้เพื่อการสื่อสารที่สามารถพัฒนาทักษะการใช้ภาษาอื่นได้

Zainol Abidin (1997, pp.12-19) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติสู่การปฏิบัติงานโครงการด้วยความเชื่อว่า โครงการเป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติงานจริงเกี่ยวข้องกับชีวิตจริง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาที่ Center for Language & Translation, University Sains Malaysia เครื่องมือที่ใช้ คือ การสัมภาษณ์ การสังเกต การณ์ปฏิบัติงาน การนำเสนอผลงานด้วยปากเปล่า และเขียนรายงานในระหว่างปฏิบัติงาน ผู้เรียนต้องเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน 4 ชั่วโมงต่อสัปดาห์ และปฏิบัติโครงการอีก 1 ชั่วโมงผลการศึกษาพบว่า การปฏิบัติโครงการสร้างความสนุกสนาน ตื่นเต้น และท้าทายผู้เรียนเป็นอย่างมาก เพราะผู้เรียนต้องเรียนรู้ด้วยตัวเองและรับผิดชอบงาน และภาษาที่ใช้ในการปฏิบัติงานเป็นภาษาที่ใช้ในสถานการณ์จริง การใช้ภาษาไม่ถูกควบคุมในวงที่จำกัด แต่อย่างไรก็ตามการประเมินผลสัมฤทธิ์ทางภาษายังไม่เป็นที่น่าพอใจของครูจำนวนหนึ่ง

Massi (2001, pp.50-55) ได้ใช้กิจกรรมเน้นงานปฏิบัติกับนักศึกษาในมหาวิทยาลัยในประเทศอาร์เจนตินา ในหลักสูตรภาษาอังกฤษทั่วไป ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการสื่อสารอย่างคล่องแคล่ว นอกจากนี้การเรียนโดยเน้นงานปฏิบัติยังช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถโดยมีความสามารถด้วยตนเองได้อีกด้วย

Carless (2002, pp. 389-396) ได้ศึกษาการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติกับผู้เรียนที่มีอายุน้อยในระดับประถมศึกษาในประเทศฮ่องกง โดยศึกษาพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียน 4 ประการ ดังนี้ การส่งเสียงดังและความไม่เป็นระเบียบวินัย (Noise/Indiscipline) และมีการใช้ภาษาแม่ (Mother Tongue) การมีส่วนร่วมของผู้เรียนในงานปฏิบัติ (Pupil

Involvement) และกิจกรรมบทบาทการวาดภาพระบายสี กลุ่มตัวอย่างในครั้งนี้เป็นผู้เรียนที่อายุน้อยในระดับประถมศึกษาในประเทศไทย อายุ 6-7 ปี จำนวน 3 ห้องเรียนแต่ละห้องเฉลี่ย 36 คน ครูผู้สอน 3 คนซึ่งมีประสบการณ์สอนไม่น้อยกว่า 2 ปี เครื่องมือที่ใช้มีแผนการสอนจำนวน 15 แผน มีการสังเกต และการสัมภาษณ์ผลการศึกษาพบว่า การส่งเสียงดังและความไม่มีระเบียบวินัยเกิดจากผู้เรียนไม่เข้าใจคำสั่ง งานปฏิบัติง่ายหรือยากเกินไป ใช้ระยะเวลาทำงานปฏิบัติสั้น ส่วนการใช้ภาษาแม่ พบว่า เกิดจากความซับซ้อนของภาษาที่สองและงานปฏิบัติที่เสรี ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้สอนในการออกแบบกิจกรรมและการปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียน ความร่วมมือในการใช้ภาษา พบว่า การจัดการให้ผู้เรียนปฏิบัติงานเป็นกลุ่มละ 5-6 คนนั้น พบว่าจะมีการใช้ภาษาในการทำงานมาก แต่ยังมี 1-2 คนในกลุ่มที่ยังไม่ให้ความร่วมมือ และให้มีการเปลี่ยนบทบาทผู้นำกลุ่มบ้าง การวาดภาพ ไม่ประสบผลสำเร็จเพราะผู้เรียนไม่ได้ใช้ภาษาในการปฏิบัติงาน ทำให้เกิด การโต้แย้งว่าในความเป็นจริงผู้เรียนได้ประโยชน์จากการวาดภาพมากน้อยแค่ไหน

Murphy (2003, pp. 352-359) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ โดยศึกษาในเรื่องการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับงานปฏิบัติ มีวัตถุประสงค์ในการศึกษา 2 ประการ คือ เพื่อศึกษาว่าลักษณะของงานและวิธีการในการทำงานปฏิบัติเป็นผลทำให้นักเรียนประสบผลสำเร็จด้านการใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และการใช้ประโยคที่ซับซ้อนหรือไม่ และประการที่สอง เพื่อศึกษาความแตกต่างของนักเรียนมีผลต่อการมีปฏิสัมพันธ์และผลสำเร็จของงานหรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจากประเทศต่าง ๆ ที่มาศึกษาในประเทศอังกฤษ ระดับปานกลาง จำนวน 8 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แบบเรียน Cutting Edge (Intermediate) โดยสร้างกิจกรรมเน้นงานปฏิบัติ 3 กิจกรรม คือ 1) กิจกรรมที่เน้นการใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่ว 2) กิจกรรมที่เน้นความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และ 3) กิจกรรมที่เน้นการใช้โครงสร้างประโยคที่ซับซ้อน ผลการศึกษาพบว่า ลักษณะของงานปฏิบัติและวิธีในการปฏิบัติงานไม่ส่งผลให้นักเรียนประสบความสำเร็จ ทั้ง 3 ด้าน แต่ความแตกต่างในด้านความรู้ มีผลต่อการปฏิสัมพันธ์กับงานปฏิบัติ กล่าวคือ นักเรียนจะมีวิธีในการปฏิบัติงานที่แตกต่างกัน ผลการศึกษานี้ได้เสนอแนะเพิ่มเติมว่า ในการสร้างงานปฏิบัติ ครูควรคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียนทั้งในด้านความรู้และความเข้าใจ

จากการศึกษาเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จะเห็นได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อสารใน

สถานการณ์จริง สามารถพัฒนาความสามารถของผู้เรียนได้ครบทั้ง 4 ทักษะ คือ ทักษะ การฟัง พูด อ่าน และเขียน ผู้วิจัยควรจัดเตรียมงานปฏิบัติที่หลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียน ภาษาได้ฝึกและได้เรียนรู้คำศัพท์ได้กว้างขึ้น ไม่อยู่ในวงที่จำกัด

2.2 การศึกษางานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้อง มีผู้ทำการวิจัยเกี่ยวข้องกับการใช้กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติในการพัฒนาทักษะความสามารถด้านการสนทนาพูดไว้ดังนี้

Makita (1995, pp.317-325) ศึกษาประสิทธิผลของกิจกรรมการแสดงละครและกิจกรรมบทบาทสมมติในห้องเรียนภาษาญี่ปุ่น วัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ เพื่ออธิบายถึงประสิทธิผลของกิจกรรมของการละครและกิจกรรมบทบาทสมมติที่เอื้อประโยชน์ต่อความเข้าใจในการเรียนภาษาในระดับมหาวิทยาลัยในประเทศญี่ปุ่น กิจกรรมการแสดงละครและบทบาทสมมติเป็นเทคนิคการเรียนรู้ที่มีค่ามาก ช่วยกระตุ้นนักเรียนเกิดการพัฒนาในการเรียนภาษาที่สอง นักเรียนควรมีโอกาสนำประสบการณ์ที่ได้เรียนไปใช้ในการสื่อสารได้อย่างแท้จริง ทั้งนี้ครูสามารถจัดประสบการณ์เรียนรู้ที่หลากหลาย เพื่อให้ให้นักเรียนได้บรรลุวัตถุประสงค์ในการสื่อสารได้ นอกจากนี้กิจกรรมบทบาทสมมติยังช่วยให้ครูสร้างสรรค์วิธีการเรียนด้วยบรรยากาศสนุกสนาน ซึ่งจะสามารถกระตุ้นผู้เรียนให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาเป้าหมาย กิจกรรมที่หลากหลายในการเรียนในการเรียนแสดงละคร หรือกิจกรรมบทบาทสมมตินั้นส่งเสริมให้ครูได้ให้โอกาสแก่นักเรียนในการใช้ภาษาเป้าหมายในสถานการณ์ที่หลากหลายและในบริบทของการใช้ภาษาอย่างมีความหมาย

AL-Saadat & Afifi (1997, p.43) ได้ทำการศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติกับนักเรียนชาวซาอุดีอาระเบียซึ่งเป็นนักเรียนที่ไม่กล้าแสดงความคิดเห็น และมีผลการเรียนทางด้านทักษะการพูดและทักษะการสื่อสารไม่ดีพอ AL-Saadat พยายามใช้กิจกรรมบทบาทสมมติกับนักเรียนกลุ่มดังกล่าว โดยเน้นให้ครูผู้สอนช่วยนักเรียนให้มีส่วนร่วมในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ผลการศึกษาพบว่า กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติช่วยให้นักเรียนเกิดความต้องการในการสื่อสาร กระตุ้นความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในเหตุการณ์ที่ไม่มีการเตรียมตัวมาล่วงหน้า และทำให้นักเรียนมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น

Siglier & Ockey (1998, pp.305-312) ได้ศึกษาการเรียนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางและการสอนที่เน้นความสำคัญของการสื่อสารโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ ผลของการศึกษาพบว่า การเรียนโดยใช้เทคนิคกิจกรรมบทบาทสมมติเป็นกิจกรรมที่มีความ

ยืดหยุ่น ผู้เรียนสามารถคิดแนวทางในการสื่อสารที่เหมาะสมกับความพอใจของตน และครูช่วยในการควบคุมและกำหนดทิศทางการเรียนได้ นอกจากนี้ครูยังสามารถตรวจสอบพัฒนาการของนักเรียนและได้รับข้อมูลย้อนกลับด้วย ดังนั้นนักเรียนส่วนใหญ่จึงมีความกระตือรือร้นในการเรียน สนใจในการเรียนภาษาอังกฤษในบริบทที่พวกเขามีประสบการณ์ เปลี่ยนมุมมองแนวคิดจากประสบการณ์ที่เรียนและสามารถประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสาร

Richards (2000, pp. 274–279) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมบทบาทสมมติเพื่อให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้วิชาท่องเที่ยวของนักศึกษาปีที่ 1 มหาวิทยาลัย James Cook ประเทศออสเตรเลีย วัตถุประสงค์ของการเรียนคือ เพื่อสอนทักษะพื้นฐานเกี่ยวกับอุตสาหกรรมการท่องเที่ยวในประเทศออสเตรเลียและเพื่อให้นักศึกษามีทักษะริเริ่มด้านการเขียน การสื่อสารและแสดงความคิดเห็นอย่างเป็นเหตุเป็นผล การคิดวิเคราะห์ การทำงานวิจัยและการทำงานเป็นกลุ่ม กิจกรรมบทบาทสมมติเอื้อประโยชน์ในด้านการเรียน การฝึกทักษะและยังส่งผลต่อการเรียน คือ ช่วยให้นักศึกษาได้เข้าใจในกระบวนการเรียน มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียน รู้จักการแก้ปัญหาและก่อให้เกิดความร่วมมือทางด้านการเรียน

Boyd ,Lillig & Lyon (2007, p.1) ได้ศึกษาผลของการพัฒนาการมีส่วนร่วมและสนับสนุนโดยใช้กิจกรรมบทบาทสมมติ ตัวอย่างจากครู และทักษะเครื่องมือในกิจกรรมด้านการสื่อสารของนักเรียนระดับประถมศึกษา จำนวน 20 คน ผลการศึกษาพบว่า กิจกรรมบทบาทสมมติ ตัวอย่างของครู และเครื่องมือกิจกรรมเพื่อการสื่อสารนั้นทำให้นักเรียนเกิดการพัฒนาการให้ความร่วมมือและยิ่งไปกว่านั้นนักเรียนเองยังสนับสนุนการทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยความเต็มใจ อีกทั้งยังพัฒนาทักษะด้านการสื่อสารทั้งภายในโรงเรียนและที่บ้านเองด้วย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัย พอสรุปได้ว่ากิจกรรมแสดงบทบาทสมมติช่วยส่งผลดีต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน เป็นวิธีการที่น่าสนใจมีความสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และมีส่วนร่วมในการเรียน สร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับสถานการณ์จริง เกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน สามารถตัดสินใจและแก้ปัญหาได้ ตลอดจนสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำแนวคิดในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ควบคู่กิจกรรมการแสดงบทบาทสมมติ มาปรับใช้เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะ การพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียน บ้านดงหลวง สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสกลนคร เขต 1 เพื่อเป็นการแก้ไข และปรับปรุงวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการ สื่อสารให้มีประสิทธิภาพที่สูงขึ้น

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร