A Comparative Study of the Process of Learning to Teach English as a Foreign Language via Reflective Teaching: Multi-case Study of Expert and Non-expert Teachers

Sumalee Chinokul*

ABSTRACT

The purpose of this research is to study and compare the process of learning to teach English as a foreign language of the expert and non-expert teachers during the phases of planning (before instruction), teaching, and after the instruction when the teachers were taught by reflective teaching. This research was conducted via research-based instruction in the course 2010521 Methodology of English Language Teaching. The researcher also employed the concepts of action research and participatory research to get comprehensive data for the study. Because the criteria for measuring the ability to teach which can discriminate between the expert and non-expert teachers are problematic and have not yet been clearly established or academically justified. The researcher divided this research into two main phases: phase one, a quantitative study, specifically the exploratory factor analysis was conducted to set up a criteria for measuring the expertise in teaching English as a foreign language; phase two, a qualitative study was employed to compare the process of learning to teach between the two groups: 4 expert teachers and 4 non-expert teachers, all of these key informants were selected based on the criteria set up in phase one of the study. Therefore, it could be said that a mixed research design, both quantitative and qualitative study, had been extensively used within the classroom context. The research instruments for this study were in total of ten sets: one instrument for collecting data to set up criteria for measuring the expertise in teaching English as a foreign language in a Thai classroom context; two sets of research instruments to measure the ability of reflective teaching activity; and seven sets of the research instrument to analyze the process of learning to teach. From the first phase of the study, criteria of the indicators measuring the expertise in teaching English as a foreign language in a Thai classroom were developed. In the second phase of the study, the findings from the qualitative data yielded the results that the expert and non-expert teachers were similar; yet different in many aspects in their process of learning to teach English. The differences could be observed from the planning stage (before instruction), during the instruction period and also after the instruction. The main findings in the process of learning to teach are in line with those proposed in the paradigm shift in learning.

* Assistant Professor Sumalee Chinokul, Ph.D. Lecturer, Department of Curriculum Instruction and Educational Technology, Faculty of Education, Chulalongkorn University and Director, Graduate Program in English as an International Language (Interdiciplinary / International program) Graduate School, Chulalongkorn University

การศึกษาเปรียบเทียบกระบวนการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เมื่อได้รับการสอนโดยการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน: พหุกรณีศึกษาครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญ

สุมาลี ชิโนกุล*

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบกระบวนการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศของครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญในขั้นตอนต่าง ๆ ตั้งแต่ขั้นตอนการวางแผนการสอน การดำเนินการระหว่างการสอน การดำเนินการหลังการสอน เมื่อได้รับการสอนโดยการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน การวิจัยครั้งนี้จัดทำผ่านกระบวนการสอนด้วยการวิจัยเป็นฐาน ในรายวิชา 2010521 **Methodology of English Language Teaching** *ผู้วิจัยใช้ทั้งกรอบมโนทัศน์ของการวิจัยปฏิบัติการ และการวิจัยแบบมีส่วนร่วม เพื่อสามารถเก็บข้อมูลการวิจัยได้ลึกและกว้างขึ้น แต่เนื่องจากเกณฑ์ในการวัดสมรรถภาพการสอนที่จะจำแนกความเชี่ยวชาญการสอนของครูยังคงมีปัญหาและยังไม่มีเกณฑ์ที่ชัดเจนและยอมรับได้ในเชิงวิชาการ ผู้วิจัยจึงได้แบ่งการวิจัยเป็น 2 ระยะ ระยะแรกเป็นการศึกษาเชิงปริมาณ โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบตัวแปร เพื่อใช้ในการกำหนดเกณฑ์วัดความเชี่ยวชาญการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ระยะที่สองเป็นการศึกษาเชิงคุณภาพ เพื่อเปรียบเทียบกระบวนการเรียนการสอนระหว่าง 2 กลุ่ม คือครูเชี่ยวชาญ 4 คน และครูไม่เชี่ยวชาญ 4 คน ซึ่งผู้ให้ข้อมูลหลักทั้งหมดคิดจากเกณฑ์ประเมินความเชี่ยวชาญที่ได้จากการวิจัยระยะที่หนึ่งการวิจัยครั้งนี้จึงเป็นตัวอย่างของการผสมผสานกันของรูปแบบการวิจัยเชิงปริมาณและการวิจัยเชิงคุณภาพภายใต้บริบทของการเรียนการสอนในชั้นเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ รวม 10 ชุด ประกอบด้วยเครื่องมือวัดความเชี่ยวชาญการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ 1 ชุด เครื่องมือวัดความสามารถในการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน 2 ชุด และเครื่องมือในการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้การสอน 7 ชุด ผลของการวิจัยระยะที่หนึ่ง ผู้วิจัยได้พัฒนาเกณฑ์ตัวบ่งชี้ความเชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในบริบทชั้นเรียนไทย ผลของการวิจัยระยะที่สองพบความคล้ายคลึงและแตกต่างกันของกระบวนการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศของกลุ่มครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญในขั้นตอนตั้งแต่การวางแผนการสอน พฤติกรรมในระหว่างการสอนและพฤติกรรมหลังการสอน ข้อค้นพบในเรื่องความแตกต่างของกระบวนการเรียนรู้การสอนในประเด็นสำคัญมีความสอดคล้องกับแนวทางการเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์การเรียนรู้ในปัจจุบัน*

* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุมาลี ชิโนกุล อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และผู้อำนวยการหลักสูตรภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ (หลักสูตรสหสาขาวิชา/นานาชาติ) บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คำนำ

งานวิจัยนี้เกิดขึ้นจากการคิดไตร่ตรองเพื่อหาวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพที่ผู้วิจัยจะต้องรับผิดชอบในฐานะของ "ครูผู้สอนครู" ในรายวิชาวิธีวิทยาการสอน (teaching methodology) และการพิจารณาสภาพปัญหาที่อาจารย์ผู้สอนภาษาต่างประเทศส่วนใหญ่ขาดแรงจูงใจในการทำวิจัย ซึ่งผู้วิจัยพิจารณาประเด็นปัญหาใน 2 มิติ คือ มิติแรก ผู้วิจัยมีแนวคิดที่จะสร้างความเชื่อมโยงระหว่างการทำวิจัยทฤษฎีและการปฏิบัติให้เกิดขึ้นโดยการทำวิจัยในหัวข้อที่จะสามารถสร้างและเสริมองค์ความรู้ในเชิงทฤษฎีได้ในระดับหน่วยปฏิบัติงาน ซึ่งอาจเป็นในระดับชั้นเรียนหรือในระดับสถานศึกษา โดยความคิดว่าสถานที่ดังกล่าวไม่ควรเป็นเพียงแหล่งที่จะประยุกต์ใช้ข้อค้นพบจากทฤษฎีเท่านั้นแต่อาจเป็นสถานที่ที่ทฤษฎีเติบโตโดยการวิจัยของครู และมิติที่สองเป็นการมองปัญหาสำคัญของการฝึกหัด/อบรมครู ซึ่งมีประเด็นว่า 1) จะมีวิธีการใดที่จะสามารถช่วยให้นิสิตครุศาสตร์เป็นผู้ที่มีวิจารณญาณ คิดเป็น ทำเป็น แก้ปัญหาเป็น และไม่เป็นเพียงผู้ลอกเลียนแบบแนวทางการสอนอย่างไร้เหตุผล และ 2) จะมีแนวการสอนใดที่จะทำให้มั่นใจได้ว่านิสิตยังคงสามารถนำสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปปฏิบัติเพื่อพัฒนาตนเองไปสู่ครูมืออาชีพได้ หลังจากจบรายวิชาที่สอนหรือจบการศึกษาจากคณะครุศาสตร์แล้ว แนวคิดในเรื่องนี้มีฐานความคิดจากแนวคิดของ Zeichner และ Liston (1996) และข้อค้นพบจากงานวิจัยของวารีรัตน์ แก้วอุไร (2541) ซึ่งเสนอหลักการว่านิสิตที่ได้รับการสอนโดยการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอนจะมีความสามารถปรับประยุกต์และนำความรู้ ทฤษฎี ประสบการณ์ และเทคนิคการสอนมาประมวลสร้างสรรค์งานสอนและงานครูได้อย่างเหมาะสม ผู้วิจัยใช้แนวทางให้นิสิตสะท้อนแง่มุมต่าง ๆ (reflection) ที่เป็นประโยชน์ต่อกระบวนการเรียนรู้ในศาสตร์การสอน โดยที่ผู้วิจัยดำเนินการวิจัยควบคู่ไปกับการสอนในรายวิชา 2010521 Methodology of English Language Teaching ซึ่งเป็นรายวิชาที่ผู้วิจัยรับผิดชอบ วิชาดังกล่าวเป็นรายวิชาเลือกในหลักสูตรศิลปศาสตรดุษฎีบัณฑิต และมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ (หลักสูตรนานาชาติ/สหสาขาวิชา) โดยคณะครุศาสตร์สอนและบริหารหลักสูตรร่วมกับคณะอักษรศาสตร์ และสถาบันภาษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบกระบวนการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มครูเชี่ยวชาญและกลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญในขั้นตอนต่าง ๆ ตั้งแต่ขั้นวางแผนการสอน การดำเนินการระหว่างการสอน และการดำเนินการหลังการสอน เมื่อได้รับการสอนโดยการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน (reflective teaching) และเพื่อสร้างเกณฑ์การวัดความ

เชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศสำหรับใช้ในบริบทของชั้นเรียนไทย โดยมีวัตถุประสงค์ย่อยดังนี้

1. เพื่อศึกษาบริบทของการวิจัยในประเด็นบริบทเกี่ยวกับกลุ่มตัวอย่างและผู้ให้ข้อมูลหลัก และ บริบทของรายวิชาที่ใช้เป็นฐานการวิจัย

2. เพื่อกำหนดเกณฑ์ในการวัดความเชี่ยวชาญการสอนภาษาอังกฤษกับภาษาต่างประเทศในบริบทชั้นเรียนในไทย (การวิจัยระยะที่ 1)

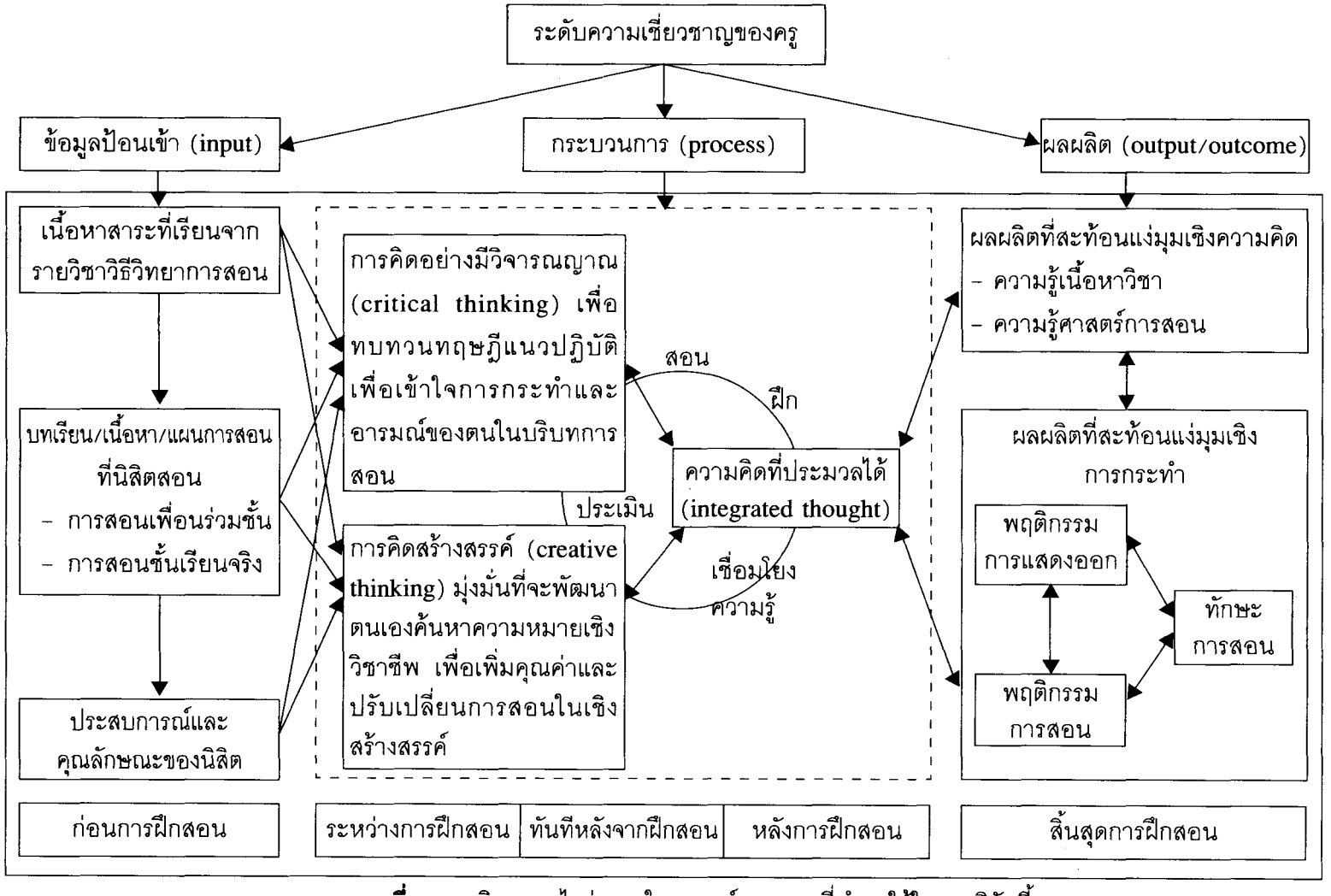
3. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบกระบวนการเรียนรู้ในการสอนของครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญ (การวิจัยระยะที่ 2) โดยพิจารณาในประเด็นหลัก 3 ประเด็นคือ ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในอดีต ประสบการณ์การเรียนรู้จากรายวิชาวิธีวิทยาการสอน และประสบการณ์การสอนจริง

กรอบแนวคิดเชิงทฤษฎี

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องผู้วิจัยได้ประมวลเป็นกรอบแนวคิดเชิงทฤษฎีของกระบวนการเรียนรู้การสอนโดยแนวทางการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน ที่นำมาใช้ในงานวิจัยนี้ ดังแสดง ในแผนภาพที่ 1

กระบวนการสอนเป็นกระบวนการเลือกและใช้วิธีการในการช่วยให้บุคคลอื่นเกิดการเรียนรู้ ซึ่งมักขึ้นกับความคิดความเชื่อเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ของมนุษย์ กล่าวคือ ผู้สอนจะดำเนินการสอนตามความเชื่อที่ตนมีในเรื่องการเรียนรู้ ดังนั้นกระบวนการสอนจึงมีความสัมพันธ์กับกระบวนการเรียนรู้ การสอนเป็นกระบวนการซับซ้อนและมีลักษณะเป็นเรื่องเฉพาะตัว ซึ่งอาจอธิบายขั้นตอนได้ 3 ช่วงการสอน คือก่อนสอน ระหว่างสอน และหลังการสอน และสามารถสรุปเป็นภาพตลอดกระบวนการตามที่ Yinger (1980) เสนอคือ ในขั้นก่อนสอนครูจะเลือกเนื้อหา เลือกวิธีการสอน จัดเวลาและสถานที่ วางแผนเรื่องโครงร่างการสอนและแรงจูงใจ ในขั้นระหว่างการสอนครูนำเสนอประเด็นการสอน ตั้งคำถาม ให้ความช่วยเหลือ ฝึก เชื่อมโยงขั้นตอนการสอน จัดการชั้นเรียนและระเบียบวินัย ในขั้นหลังการสอน ครูทำการตรวจสอบความเข้าใจ ให้ข้อมูลป้อนกลับ ชมเชยและวิจารณ์ ทดสอบ ให้เกรดตลอดจนรายงานผล ในงานวิจัยนี้ในขั้นก่อนการสอนนิสิตที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจะต้องเลือกบทเรียนเนื้อหาในการสอน 2 ครั้ง คือการสอนเพื่อนร่วมชั้นและการสอนชั้นเรียนจริง ซึ่งต้องประยุกต์ใช้สิ่งที่ Yinger นำเสนอ

อย่างไรก็ตามเนื่องจากความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ในการสอนมิได้มาจากการฝึกอบรมจากหลักสูตรครุศาสตร์/ศึกษาศาสตร์ หรือรายวิชาที่เกี่ยวข้อง เช่น วิธีวิทยาการสอนเท่านั้น หากแต่ความรู้ดังกล่าวอาจมาจากประสบการณ์ซึ่งสั่งสมกันมาจากอดีตในสมัยที่เป็นผู้เรียน ดังนั้น



แผนภาพที่ 1 การพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอนที่นำมาใช้ในงานวิจัยนี้

ในการทำความเข้าใจกับสิ่งที่ผู้สอนต้องเผชิญในสถานการณ์การสอน จำเป็นจะต้องตรวจสอบความเชื่อ และกระบวนการทางความคิดที่อยู่เบื้องหลังการกระทำในชั้นเรียน ความเชื่อเหล่านี้จะเป็นภูมิหลังสำคัญในการแก้ปัญหา การตัดสินใจ และการปฏิบัติงานของครูในชั้นเรียน ความเชื่อเหล่านี้จะค่อย ๆ สั่งสม ก่อตัวตามลำดับเวลา Wallace (1991 : 14-15) สรุปว่า เป็นความรู้ที่ได้รับการสอนมา (received knowledge) และความรู้ที่สั่งสมมาจากประสบการณ์ (experiencial knowledge) ซึ่งจะส่งผลต่อสมรรถภาพในการสอน ด้วยเหตุนี้ในขั้นตอนก่อนสอนนิสิตที่เป็นกลุ่มตัวอย่างจะพิจารณาคัดเลือกบทเรียน/เนื้อหาการสอน โดยพิจารณาหลักการสำคัญที่ตนได้เรียนรู้ในรายวิชาวิธีวิทยาการสอน ซึ่งโดยทั่วไปการจัดการเรียนรู้การสอนมักจะมีเป้าหมายมุ่งให้นิสิตที่เข้าอบรมมีทักษะคือ 1) พัฒนาการเก็บสะสมคลังข้อมูลเกี่ยวกับรูปแบบการสอนหลัก ๆ รวมถึงกลยุทธ์การสอนและทักษะการสอน 2) เข้าใจความเป็นพลวัตรของการสอนทั้งในและนอกบริบทชั้นเรียน 3) พัฒนาการตระหนักรู้ และความซาบซึ้งในองค์ความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการสอน ที่จะนำมาสนับสนุนปฏิบัติการสอนของตนได้ และ 4) พัฒนาทักษะการสังเกต บันทึก และสะท้อนข้อมูลการสอน นอกจากนี้นิสิตยังอาจพิจารณาประสบการณ์ของตนในการเรียนรู้ที่สั่งสมมา ซึ่งใน 2 ประเด็นหลังนี้ ผู้วิจัยได้แสดงไว้ในแผนภาพ 1 ตามกรอบของเนื้อหาสาระที่เรียนจากรายวิชาวิธีวิทยาการสอน และกรอบประสบการณ์และคุณลักษณะของนิสิตตามลำดับ

ในขั้นระหว่างการสอนนิสิตที่เป็นกลุ่มตัวอย่างดำเนินการสอนโดยเชื่อมโยงความรู้ และในขั้นหลังการสอนจะประเมิน ตรวจสอบความรู้ ทั้งนี้ในขั้นระหว่างสอน ทันทีหลังการสอนและหรือหลังการสอน นิสิตฝึกสอนอาจใช้แนวทางการพิจารณาไตร่ตรองทบทวนวิเคราะห์การสอนของตนเองเป็นการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และอาจเกิดการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมการสอนของตนในเชิงสร้างสรรค์ให้เกิดประสิทธิภาพดีขึ้น การพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน (reflective teaching) หมายถึง กระบวนการค้นหาคำตอบด้วยตนเอง (self-discovery) โดยคิดพิจารณาในสิ่งที่เกิดขึ้นในบทเรียนที่ตนสอน และคิดที่จะหาแนวทางใหม่ ๆ เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ในการสอน ทั้งนี้การพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอนน่าจะมีฐานจากสภาวการณ์ที่เกิดขึ้นตามประเด็นของท่านผู้เชี่ยวชาญในศาสตร์ ดังนี้ 1) มีการทบทวนความคิดในระหว่างการสอนหรือหลังการสอน (Cruickshank & Applegate, 1981; Shulman, 1987) มีกิจกรรมหรือกระบวนการที่ย้อนคิดพิจารณา (Bartlett, 1990) หรือการคิดแบบไตร่ตรอง (อุ่นตา นพคุณ และคณะ, 2526) 2) มีการตรวจสอบทัศนคติ ความเชื่อ สมมุติฐาน และการปฏิบัติ (Richards & Lockhart, 1994; Bartlett, 1990) มีการย้อนคิดตรวจสอบประสบการณ์ในอดีตเพื่อเป็นฐานในการตัดสินใจ (Barlett, 1990) หรือเชื่อมโยงประสบการณ์ 3) มีการสะท้อนข้อมูล (Richards & Lockhart, 1994) หาทางเลือกปรับโครงสร้างหรือเปลี่ยนบทบาทใหม่ วิเคราะห์วิพากษ์เกี่ยวกับตนเอง บุคคล และแนวปฏิบัติโดย

มีพื้นฐานในการอธิบายที่ขึ้นอยู่กับหลักฐานและเหตุผล (Shulman, 1987) และ 4) มีการแสดงออกโดยการกระทำ การตัดสินใจ (อุ่นตา และคณะ, 2526) การตอบสนอง (Bartlett, 1990) การประยุกต์ความเชื่อ (Zeichner & Liston, 1996) และเมื่อสิ้นสุดการสอน ผลผลิตจากการสอนก็อาจมองเห็นได้ในรูปของผลผลิตที่สะท้อนแง่มุมเชิงความคิดอันได้แก่ ความรู้เนื้อหาวิชาและความรู้ศาสตร์การสอน และผลผลิตที่สะท้อนแง่มุมเชิงการประทำ ซึ่งตรวจสอบได้จากพฤติกรรมการแสดงออก และพฤติกรรมการสอน และพฤติกรรมทั้งสองอย่างนี้สื่อได้ถึงทักษะการสอน

จะเห็นได้ว่า ขั้นตอนสำคัญในการเชื่อมโยงทฤษฎีสู่แนวปฏิบัติในการฝึกอบรมครูคือ การจัดประสบการณ์การสอน การจัดให้นิสิตได้ฝึกสอนรวมถึงเสริมประสบการณ์ในเชิงศิลปะการสอน กระบวนการฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ถือเป็นความร่วมมือระหว่างนิสิตฝึกสอนและอาจารย์นิเทศก์ในการจัดประสบการณ์ให้มีคุณค่า (Hopkins & Moore, 1993) ทั้งนี้เงื่อนไขที่จะทำให้นิสิตฝึกสอนสามารถพัฒนาทักษะการสอนของตนให้ได้ประโยชน์สูงสุด ประกอบด้วย 5 ประเด็น (Stenson, Smith & Perry, 1979 อ้างถึงใน Bailey, Curtise & Nunan, 2001) ดังนี้ 1) การได้รับข้อมูลป้อนกลับเกี่ยวกับการสอน 2) การนำข้อมูลป้อนกลับนี้มาวิเคราะห์ 3) การยอมรับและมีความรับผิดชอบในการพัฒนาตนเอง 4) การเลือกประเด็นพฤติกรรมการสอนที่ต้องการปรับเปลี่ยน และ 5) การขวนขวายหาวิธีการที่จะปรับเปลี่ยนพฤติกรรมที่พึงประสงค์

วิธีดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่าง และผู้ให้ข้อมูลหลัก

ในระยะที่ 1 ของการวิจัย ข้อมูลจะรวบรวมจากกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนิสิตดุษฎีบัณฑิตและมหาบัณฑิต ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา 2010521 Methodology of English Language Teaching ในภาคปลายปีการศึกษา 2545 และ 2546 รวม 26 คน การวิจัยในระยะที่ 1 จัดทำเพื่อกำหนดเกณฑ์การวัดความเชี่ยวชาญโดยศึกษาจากประเด็นข้อบ่งชี้คุณลักษณะของครูจากการสอนในชั้นเรียนจริง และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ เพื่อให้ได้เกณฑ์บ่งชี้คุณภาพของครูภาษาอังกฤษที่เหมาะสม

ในระยะที่ 2 ของการวิจัยเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพโดยใช้พหุกรณีศึกษา เพื่อศึกษาเชิงลึกว่านิสิตที่เป็นครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญมีกระบวนการเรียนรู้การสอนแตกต่างกันอย่างไรเมื่อได้รับการสอนโดยการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน เพื่อให้เกิดความตรงเชิงโครงสร้าง ผู้วิจัยกำหนดให้มีผู้ให้ข้อมูลหลักรวม 8 คน แบ่งเป็นครูเชี่ยวชาญ 4 คน และครูไม่เชี่ยวชาญ 4 คน (ผู้ให้ข้อมูลหลักคัดเลือกจากเกณฑ์ข้อบ่งชี้คุณภาพของครูภาษาอังกฤษที่ได้สร้างขึ้นในระยะที่ 1) และ ใช้ข้อมูลที่หลากหลายจากการตรวจสอบสามเส้า (triangulation) ในการวิเคราะห์ทั้งในด้านวิธี

การ ทฤษฎี และการเก็บรวบรวมข้อมูล ทั้งนี้ผู้วิจัยได้วางแผนดำเนินการวิจัยภายใต้สถานการณ์การสอน 2 ครั้ง คือการสอนเพื่อนร่วมชั้น และการสอนชั้นเรียนจริง ผู้วิจัยจัดกรอบดำเนินการวิจัยเป็น 3 ช่วง ช่วงก่อนการสอน กำหนดให้มีการวางแผนการสอนและเตรียมการสอนโดยให้นิสิตฝึกสอนปรึกษาผู้สอน วิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน ทบทวนความรู้ จัดทำแผนการสอน ดูชิ้นงานของผู้เรียนและศึกษาเทปการสอน ในช่วงระหว่างการสอน กำหนดให้มีการสังเกตการสอนโดยผู้วิจัยในฐานะของผู้สอน และนิสิตฝึกสอน ทำการพิจารณาไตร่ตรองการสอนของตนเอง ช่วงสุดท้ายคือช่วงหลังการสอน จะใช้กระบวนการพิจารณาไตร่ตรองศาสตร์การสอนโดยแบ่งเป็น 2 ระยะ คือทันทีหลังการสอน จะมีการอภิปรายแลกเปลี่ยนความเห็นระหว่างผู้สอน นิสิตฝึกสอน และเพื่อน และหลังการสอน ผู้สอนจะแนะนำและกำหนดให้นิสิตพิจารณาไตร่ตรองเป็นลายลักษณ์อักษรใน 2 โอกาสคือ การจดบันทึกวิธีวิทยาการสอนประจำสัปดาห์ และการจัดทำรายงานหลังการสอน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งเป็น 3 หมวดใหญ่ ได้แก่ 1) เครื่องมือในการวัดความเชี่ยวชาญการสอน ได้แก่ แบบวัดความเชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในบริบทชั้นเรียนไทย ที่ผู้วิจัยได้ปรับมาจากประเด็นข้อบ่งชี้คุณลักษณะของครูที่เสนอโดย Brown (2001) แบบวัดประเมินการสอนตามข้อบ่งชี้สำคัญ 30 รายการ กำหนดคะแนนเป็น 3 ระดับ 2) เครื่องมือที่ใช้ในการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอนจากบันทึกของนิสิตมี 2 ชุด ได้แก่ ก) แบบวัดระดับการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอนจากบันทึกของนิสิต ซึ่งผู้วิจัยปรับจากมาตรวัด Reflection on Journal Activities แบบวัดดังกล่าวเป็นมาตรวัด (rubric scoring) ด้วยเกณฑ์ 10 ด้าน กำหนดคะแนนเป็น 5 ระดับ และ ข) แบบบันทึกการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน เป็นแบบบันทึกสำหรับผู้วิจัยเพื่อรวบรวมและจัดประเด็นข้อมูลที่ได้รับจากการวิเคราะห์บันทึกวิธีวิทยาการสอนรายสัปดาห์ที่นิสิตเขียนส่งทุกสัปดาห์ และ 3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์กระบวนการเรียนรู้การสอนซึ่งมี 7 ชุด ได้แก่ แบบวัดประสิทธิภาพของแผนการสอน แบบประเมินผลการสอนโดยผู้วิจัยและแบบประเมินผลการสอนโดยเพื่อนร่วมชั้นเรียน แบบประเมินผลการสอนตนเอง แบบประเมินรายงานหลังการสอน แบบสังเกตและวิเคราะห์พฤติกรรมการสอน แบบแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีสอนภาษาต่างประเทศ แบบสัมภาษณ์เครื่องมือทั้ง 7 ชุด ผู้วิจัยได้ปรับจากแบบวัดที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ และบางส่วนได้ปรับจากประเด็นข้อมูลที่ศึกษาจากเอกสารที่เกี่ยวข้อง ทั้งนี้แบบวัดดังกล่าวได้มีการตรวจสอบคุณภาพและทดลองใช้ก่อนนำมาเก็บข้อมูลจริง

ในการวิเคราะห์ข้อมูลด้านความเชี่ยวชาญในการสอน ผู้วิจัยดูเทปการสอนของกลุ่มตัวอย่างและให้คะแนนตามรายการในแบบวัดความเชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในบริบทชั้นเรียนไทย และใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/PC+ คำนวณค่าสถิติพื้นฐาน

และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจด้วยการวิเคราะห์ส่วนประกอบมุขสำคัญ (Principal Component Analysis, PCA) ทั้งนี้ในการคัดเลือกผู้ให้ข้อมูลหลักทั้ง 8 คน ผู้วิจัยรวมคะแนนรายการที่ได้ตามองค์ประกอบใหม่ และคัดผู้ที่ได้คะแนนสูงสุด 4 คน และผู้ที่ได้คะแนนต่ำสุด 4 คน เป็นผู้ให้ข้อมูลหลักที่เป็นครูเชี่ยวชาญและไม่เชี่ยวชาญตามลำดับ จากบันทึกของนิสิตและการวิเคราะห์ข้อมูลในเรื่องกระบวนการเรียนรู้การสอน ซึ่งแบ่งเป็น 3 ช่วงคือ 1) ก่อนการสอน : การวิเคราะห์แผนการสอน 2) ระหว่างการสอน : การวิเคราะห์พฤติกรรมการสอน และ 3) หลังการสอน : การประเมินผลการสอนโดยตนเอง และรายงานหลังการสอน มีขั้นตอนการวิเคราะห์ในลักษณะคล้ายคลึงกัน คือ ผู้วิจัยใช้แบบวัดหรือแบบประเมิน เก็บบันทึกข้อมูลเพื่อวิเคราะห์ทั้งในเชิงปริมาณและคุณภาพ ในส่วนข้อมูลเชิงคุณภาพจะดูความสอดคล้องกันของรายการที่บันทึกเป็นหลัก นอกจากนี้ผู้วิจัยทำการตรวจสอบความสอดคล้องกันของข้อมูลที่ได้จากหลักฐานที่หลากหลายที่ได้เก็บรวบรวมไว้ด้วย ในการวิเคราะห์ข้อมูลในเรื่องกระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยได้กรอบแนวคิดตามขั้นตอนการสอนเพื่อจะสามารถตอบคำถามการวิจัยได้อย่างชัดเจน โดยกำหนดคำถามในช่วงก่อนสอนว่าสอนอะไร สอนอย่างไร บรรยากาศห้องเรียนเป็นอย่างไร ช่วงระหว่างการสอน คำถามคือ ปฏิสัมพันธ์ที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนเป็นอย่างไร จะตรวจสอบอย่างไรทั้งโดยตรงโดยอ้อม การให้ข้อมูลป้อนกลับกระทำเมื่อใด คุณภาพของผลการเรียนรู้ และโอกาสในการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นอย่างไร คำถามในช่วงหลังการสอน คือ การเรียนการสอน เป็นอย่างไร ผู้สอนมีจุดเด่นจุดด้อยอย่างไร ควรพัฒนา/ปรับพฤติกรรมการสอนอย่างไร

ผลการวิจัยและการอภิปรายผล

การวิจัยระยะที่หนึ่งผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง รวบรวมตัวบ่งชี้เกี่ยวกับความเชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศได้ 30 ตัวบ่งชี้ ซึ่ง Brown (2001) แบ่งเป็น 4 ประเด็น ผู้วิจัยนำตัวบ่งชี้ทั้ง 30 ตัวบ่งชี้ 4 ประเด็น มาวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจ ผลการวิเคราะห์ในขั้นต้นพบว่าประเด็นทั้ง 4 เป็นอิสระต่อกัน 3 ประเด็น แต่มีประเด็นที่มีความสัมพันธ์ร่วมกัน 2 ประเด็น ผู้วิจัยจึงแยกวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเป็น 3 กลุ่มตามประเด็นที่เป็นอิสระต่อกัน ในประเด็นที่ 1 ความสามารถทางด้านภาษาอังกฤษและทักษะการสอน ได้องค์ประกอบเชิงสำรวจ 3 องค์ประกอบ คือ ความรู้ด้านเนื้อหาภาษาอังกฤษและหลักการสอน ค่าไอเกน = 10.338 ทักษะการสอนในชั้นเรียน ค่าไอเกน = 2.183 ความสนใจและเอาใจใส่ผู้เรียน ค่าไอเกน = 1.043 อธิบายความแปรปรวนรวมได้ 75% ในประเด็นที่ 2 ทักษะระหว่างบุคคล ค่าไอเกนรวม = 3.343 อธิบายความแปรปรวนได้ 66.869% ในประเด็นที่ 3 คุณลักษณะส่วนตน ค่าไอเกนรวม = 2.280 อธิบายความแปรปรวนได้ 56.995% ดังรายละเอียดในตารางที่ 1

เกณฑ์ดังกล่าวสอดคล้องกับเกณฑ์ข้อบ่งชี้ที่จัดทำเป็นมาตรฐานของครูเริ่มประจำการในสก๊อตแลนด์ เกณฑ์มาตรฐานวิชาชีพครูของคุรุสภา สมรรถภาพครูสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศจากผลงานวิจัยของ Kalaitzidiz (2003) และข้อบ่งชี้มาตรฐานครูสอนภาษาอังกฤษตามร่างข้อเสนอจากสมาคมครูผู้สอนภาษาอังกฤษแห่งประเทศไทย (ThaiTESOL) เกณฑ์บ่งชี้ความเชี่ยวชาญที่ได้สร้างขึ้น จึงมีความเหมาะสมยอมรับได้ทั้งจากฐานที่มาจากข้อมูลด้านงานวิจัย (research-driven knowledge) และจากข้อมูลที่เกิดจากความรู้จากการปฏิบัติงาน (practice-derived knowledge)

จากการวิจัยระยะที่สอง สรุปผลการศึกษาเปรียบเทียบกระบวนการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ พบประเด็นความคล้ายและแตกต่างของประสบการณ์ที่น่าจะส่งผลต่อการพัฒนาทักษะการสอนภาษาอังกฤษ จากประสบการณ์การเรียนรู้ในอดีต ครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญ มีความคล้ายกันในเรื่องแรงจูงใจในการเรียน และประสบการณ์การทำงานที่หลากหลาย ความแตกต่างกันคือ การนำตนเองในการเรียนรู้ และอุปลักษณ์ (metaphor) การมองตนเองในฐานะผู้เรียน สิ่งเหล่านี้มีส่วนทำให้กลุ่มครูเชี่ยวชาญมีความมั่นใจในการสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษ เช่น ทองกวาว (นามสมมุติของกลุ่มครูเชี่ยวชาญคนหนึ่ง) กล่าวว่า "ดิฉันไม่เคยวิตกกังวลเลยเวลาที่ต้องอยู่บนเวที" และเพิ่มเติมว่า "ดิฉันเป็นตัวแทนของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่ไม่มีโอกาสไปเรียนภาษาต่างประเทศเป็นปี ๆ แต่สามารถพัฒนาภาษาอังกฤษได้ในสภาพแวดล้อมสังคมที่ใช้ภาษาเดียวคือภาษาไทย กุญแจไขความสำเร็จคือ จะทำอะไรที่สนใจความสนใจในภาษาอังกฤษมีส่วนสำคัญทำให้หาโอกาสเรียนภาษาอังกฤษในระบบและโดยวิธีธรรมชาติ" ในขณะที่สารภี (นามสมมุติของกลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญคนหนึ่ง) กล่าวว่า "คิดว่าตัวเองอาจมีพัฒนาการทางภาษาอย่างคงที่ อาจไม่ก้าวกระโดดเหมือนช่วงวัยเด็กเนื่องจากตัวเองมีลักษณะขี้อาย ไม่กล้าแสดงออกและไม่มั่นใจในตัวเอง คิดว่าตนเอง มีทักษะไม่ดีพอ เมื่อมีการนำเสนองานกลุ่มก็มักไม่ค่อยออกไปเป็นตัวแทนพูด และลักษณะการเรียนการสอนในมหาวิทยาลัยก็มีโอกาสนำเสนอน้อย แตกต่างกับตอนที่เรียนที่ EIL" ในการเรียนรายวิชาวิธีวิทยาการสอนกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลักมีความเห็นคล้ายคลึงกันคือ การมองเห็นความสำคัญของการเชื่อมโยงทฤษฎีกับแนวทางการปฏิบัติในด้านประสบการณ์การเรียนรายวิชา ในเรื่องนี้ศรีตรัง (หนึ่งในกลุ่มครูเชี่ยวชาญ) แสดงความเห็น "ตลอดชีวิตการเรียนในมหาวิทยาลัยได้พบกับอาจารย์มหาวิทยาลัยหลาย ๆ ท่าน ที่ประสบความสำเร็จในด้านวิชาการแต่ไม่ประสบความสำเร็จในการสอน ความสามารถและการถ่ายทอดความรู้ให้นิสิต/นักศึกษา อาจไม่เป็นคุณสมบัติที่อาจารย์มหาวิทยาลัยทุกคนมี" และมณฑา (หนึ่งในกลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญ) กล่าวว่า "การได้เรียนรู้วิธีการสอนที่สาธิตโดยอาจารย์และเพื่อน ๆ ทำให้ได้เรียนรู้มากและมีโอกาสทบทวนเปรียบเทียบกับการสอนของตนเอง นอกจากนี้

ตาราง 1 สรุปผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อจัดทำเกณฑ์บ่งชี้ความเชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในบริบทชั้นเรียนในประเทศไทย

ประเด็น	อันดับ	eigenvalue	% ความแปรปรวน	องค์ประกอบใหม่/ตัวบ่งชี้
1. ความสามารถทางด้านภาษาอังกฤษ และทักษะการสอน	1	10.338	57.432	**ความรู้ด้านเนื้อหาภาษาอังกฤษ และหลักการสอน** ความรู้เรื่องระบบภาษา ความเข้าใจหลักการพื้นฐานของการเรียนการสอนภาษา ความสามารถในการใช้ภาษา ความตระหนักถึงการเชื่อมโยงระหว่างวัฒนธรรมและภาษา การติดตามความเคลื่อนไหวในแวดวงที่เกี่ยวข้องกับสาขาโดยการอ่านและการเข้าร่วมประชุม และความรู้เกี่ยวกับแนวคิดในการสอนภาษา
	2	2.183	12.126	**ทักษะการสอนในชั้นเรียน** ความเข้าใจและความสามารถในการใช้เทคนิคการสอนที่หลากหลาย การออกแบบหลักสูตรและใช้แบบแผนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพ การกระตุ้นให้เกิดปฏิสัมพันธ์ ความร่วมมือและการทำงานเป็นทีมในชั้นเรียน การจัดบรรยากาศการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม ทักษะการนำเสนอเนื้อหาที่มีประสิทธิภาพ การปรับการใช้สื่ออย่างสร้างสรรค์ ความคิดสร้างสรรค์ในการจัดทำ/ปรับสื่อการเรียนรู้ใหม่ ๆ และการตระหนักถึงความแตกต่างด้านวัฒนธรรมของผู้เรียน
	3	1.043	5.793	**ความสนใจและเอาใจใส่ผู้เรียน** การดำเนินการสอนโดยตรวจสอบและแก้ไขวิธีการสอนในระหว่างการสอนเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจมากขึ้น ความสามารถในการรับรู้ความต้องการทางภาษาของผู้เรียน ความรู้ ในการให้ข้อมูลป้อนกลับที่ดีแก่ผู้เรียน และการใช้ปฏิสัมพันธ์ แรงจูงใจในการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้
	รวม		75.351	

ตาราง 1 สรุปผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงสำรวจเพื่อจัดทำเกณฑ์บ่งชี้ความเชี่ยวชาญในการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในบริบทชั้นเรียนในประเทศไทย (ต่อ)

ประเด็น	อันดับ	eigenvalue	% ความแปรปรวน	องค์ประกอบใหม่/ตัวบ่งชี้
2. ทักษะระหว่างบุคคล	1	3.343	66.869	**ทักษะการประสานสัมพันธ์** ความสนุกสนาน กระตือรือร้น อบอุ่น และสร้างสัมพันธภาพที่ดี การให้ความสำคัญและการยอมรับความคิดเห็นของผู้เรียน ความพยายามในการท้าทายผู้เรียนที่มีความสามารถให้มุมานะ การให้โอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเทคนิคกับเพื่อนร่วมงาน
3. คุณลักษณะส่วนตน	1	2.280	59.995	**การมุ่งความเป็นเลิศ** การมีระบบทำงานที่มีประสิทธิภาพ เพื่อมุ่งสู่เป้าหมาย การแสวงหาแนวทาง ใหม่ ๆ ในการสอนภาษา การตั้งเป้าหมายในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องทั้งระบบสั้นและระบบยาว ความพยายามรักษามาตรฐานคุณธรรมและจริยธรรม

ในการเขียนบันทึกวิธีวิทยาการประจำสัปดาห์ทำให้ได้ทราบว่าอะไรบ้างที่เข้าใจ ไม่เข้าใจ ความรู้สึกต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในช่วงเวลาที่ทำการศึกษาอยู่ เช่น กระบวนการวางแผนการสอน ในจุดไหนที่ยังไม่เข้าใจ" การเรียนรู้ที่แตกต่างกันจากรายวิชาดังกล่าวได้แก่ ความเชื่อเกี่ยวกับวิธีการสอนภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพ ระดับความสามารถในการเชื่อมโยงทฤษฎีกับแนวปฏิบัติในการพิจารณาไตร่ตรองศาสตร์การสอนวิธีการเรียนรู้ การสะท้อนแง่มุม จริยธรรมจรรยาบรรณของครู และการมองผู้สอนในรายวิชา รวมถึงอุปลักษณ์ของตนในฐานะผู้เรียนในรายวิชา ข้อมูลเด่นที่พบคือกลุ่มครูเชี่ยวชาญมีแนวโน้มในการใช้วิธีการผู้เรียนแบบลึก ในขณะที่กลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญมีแนวโน้มเป็นผู้มีวิธีการเรียนแบบผิวเผิน ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะการเรียนแบบตื่นตัว และการเรียนแบบไม่ตื่นตัว

ในด้านประสบการณ์การสอน จากการวิเคราะห์แผนการสอน และการสังเกตพฤติกรรมการสอน พบความแตกต่างเด่น ๆ ระหว่างกลุ่มครูเชี่ยวชาญและครูไม่เชี่ยวชาญโดยสรุปในตารางที่ 2 และ 3

ตารางที่ 2 ข้อสรุปความแตกต่างของแผนการสอนระหว่างกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก

ประเด็น	กลุ่มครูเชี่ยวชาญ	กลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญ
วัตถุประสงค์	เจาะประเด็นเฉพาะ มีความชัดเจน สามารถดำเนินกิจกรรมให้ตรงตามที่กำหนดไว้ได้	กว้าง บางครั้งคลุมเครือ มีหลายประเด็นในแผนการสอนแต่ละครั้ง และมักไม่ค่อยสัมพันธ์กัน หรือไม่เชื่อมโยงกันได้อย่างกลมกลืน
เนื้อหา	เน้นความหมายและความเข้าใจ ใช้แนวบูรณาการเนื้อหาและทักษะ มุ่งเน้นการแก้ปัญหา ใช้ประสบการณ์การเรียนรู้จากสื่อจริง	เน้นทักษะย่อย สอนเนื้อหาและทักษะแยกเป็นส่วน ๆ มุ่งเน้นการฝึกทักษะให้คล่อง ใช้การฝึกฝนเป็นหลัก
ขั้นตอนการสอน	เน้นการเรียนรู้จากความรู้เดิม สนใจในกระบวนการเรียนรู้ โดยถือว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้เป็นจุดหมายปลายทาง เน้นสิ่งที่จะนำไปใช้ได้	ไม่สนใจจะเชื่อมโยงกับความรู้เดิมของผู้เรียน สนใจผลผลิตของการเรียนรู้ หรือสิ่งที่สามารถระบุเป็นรูปธรรมได้

ประเด็น	กลุ่มครูเชี่ยวชาญ	กลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญ
	เน้นกิจกรรมที่มีลักษณะให้ความสำคัญกับผู้เรียน (learner-centered) ผู้เรียนได้มีโอกาสเลือกดำเนินกิจกรรมได้อย่างอิสระใช้วิธีการเรียนรู้แบบร่วมมือ	เน้นกิจกรรมที่ครูควบคุมได้ (teacher-dominant) ครูเป็นแหล่งการเรียนรู้แต่เพียงอย่างเดียว
	มีลักษณะการวางแผนในใจเป็นแผนการสอนที่ค่อนข้างกระชับ	มีลักษณะการวางแผนระบุขั้นตอนในรายละเอียดมาก
กิจกรรม	หลากหลาย สร้างความสนุกสนานเพลิดเพลิน ใช้แหล่งข้อมูลหลากหลาย	ไม่ค่อยหลากหลาย มักจะพอเดารูปแบบได้ จึงไม่น่าตื่นเต้น ท้าทายเท่าที่ควร
วิธีการควบคุมตรวจสอบผลการเรียนรู้	มีการควบคุมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในแนวทางที่กำหนดไว้	ไม่ควบคุมปล่อยให้กิจกรรมดำเนินไปตามที่สั่ง

ตารางที่ 3 ข้อสรุปความแตกต่างของพฤติกรรมการสอนระหว่างกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก

ครูเชี่ยวชาญ	ครูไม่เชี่ยวชาญ
- จับหลักประเด็นการสอนสำคัญได้ดี	- จับประเด็นการสอนสำคัญยังไม่ดีนัก
- เชื่อมโยงการสอนจากสิ่งใกล้ตัว สอนตามสภาพจริง	- เชื่อมโยงการสอนจากสิ่งไกลตัว มุ่งสอนที่ตัวภาษา เน้นหน้าที่ของคำ/ประโยค
- การจัดชั้นเรียนทำได้โดยอัตโนมัติ	- มีความเคอะเขินในการจัดการชั้นเรียน
- มีกลยุทธ์ในการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน	- มีความลังเลในการแก้ปัญหาในชั้นเรียน ไม่กล้าตัดสินใจ
- มีความมั่นใจในการปรับเปลี่ยนสิ่งที่วางแผนไว้ และมีการตัดสินใจที่ดี โดยพิจารณาจากบริบท	- เน้นจัดกิจกรรมตามแผนที่กำหนด มุ่งรายละเอียด การจัดการเรียนการสอน การทำแผนการสอน การสร้างเนื้อหาบทเรียนและกิจกรรม
- มองผู้เรียนเป็นสำคัญ และมีการวางแผนระยะยาว	- ทุกอย่างกำหนดเป็นขั้นตอน มุ่งเน้นแผนระยะสั้น และเทคนิคการสอนที่เห็นเด่นชัด

ตารางที่ 3 ข้อสรุปความแตกต่างของพฤติกรรมการสอนระหว่างกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก (ต่อ)

ครูเชี่ยวชาญ	ครูไม่เชี่ยวชาญ
- สิ่งที่กำหนดการกระทำเกิดจากการผสมผสานระหว่างสามัญสำนึกและความรู้	- มีความเข้าใจในเนื้อหาน้อยและไม่ลึก
- การแก้ปัญหาจะคิดถึงประเด็นความซับซ้อนของปัญหา และมองที่ผู้เรียนเป็นหลัก มีความยืดหยุ่น มีความสามารถในการคาดการณ์ปัญหาที่อาจเกิดขึ้นได้	- ไม่สามารถเดาคาดการณ์ปัญหาการสอนได้ วิธีการแก้ปัญหาจะเน้นการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า โดยมองเนื้อหาขั้นตอนการสอนที่ตนวางแผนเป็นหลัก (ต้องการสอนให้ได้ตามแผน) จึงไม่ค่อยยืดหยุ่นในบางครั้งยึดติดกับแผนการสอนค่อนข้างมาก
- มีความลื่นไหลเป็นธรรมชาติในการสอน และไม่รู้สึกถึงความพยายามตั้งใจมุ่งมั่นที่จะถ่ายโอนให้ได้ตามแผนแต่เพียงอย่างเดียว	- เน้นเนื้อหามากกว่าตัวผู้เรียน เห็นความตั้งใจมุ่งมั่นเต็มที่ ที่จะถ่ายโอนเนื้อหา แต่ลีลาไม่ค่อยลื่นไหลเป็นธรรมชาติมากนัก
- มองเห็นภาพรวมของการสอน และการจัดการมีแนวคิดในการสร้างสรรค์บทเรียน และการวางแผนการสอนดี	- ไม่เห็นภาพรวมของการสอนและการจัดการจึงเน้นการเลียนแบบพฤติกรรมการสอนจากผู้อื่นและ/หรือคำแนะนำจากผู้อื่น
- มีความสามารถในการเชื่อมโยงแผนและคาดการณ์ผลหรือปัญหาได้อย่างแม่นยำ แสดงให้เห็นถึงความสามารถในการเขียนแผนและการวางแผนการสอน	- มีความสามารถจำกัดในการเขียนแผนหากไม่ได้รับความช่วยเหลือจากผู้อื่น
- มีการจัดสถานที่เรียนให้เหมาะสม ผู้สอนจะใกล้ชิดกับผู้เรียน มีการเคลื่อนไหวตลอดเวลา	- จัดให้ผู้เรียนนั่งเป็นแถว/กลุ่มที่จัดไว้ ผู้สอนจะอยู่ประจำที่เป็นหลัก เช่น podium ไม่ค่อยมีการเคลื่อนไหวมากนัก
- มีการให้ข้อมูลป้อนกลับที่เป็นประโยชน์	- ไม่ค่อยให้ข้อมูลป้อนกลับ บางครั้งตอบเพียงใช่ / ไม่ใช่
- สอนในลักษณะที่จะดึงโครงสร้าง/ประเด็นหลักออกมาให้เด่นชัด เน้นย้ำการเรียนแนวลึก	- สอนโดยให้รายการหรือข้อเท็จจริงเป็นหลัก ในบางครั้งอาจไม่เกี่ยวพันกันเน้นย้ำการเรียนแนวกว้าง
- ประเมินกระตุ้นสนับสนุนให้เห็นถึงวัตถุ-ประสงค์และเป้าหมายของรางวัล	- ประเมินกระตุ้นในระดับผิวเผิน เน้นการจำรูปแบบประโยค เนื้อหาที่ปรากฏอยู่ในบทเรียน
- พยายามให้ผู้เรียนตอบโต้ในลักษณะเชิงบวก เน้นการถามหรือเสนอปัญหา	

ตารางที่ 3 ข้อสรุปความแตกต่างของพฤติกรรมการสอนระหว่างกลุ่มผู้ให้ข้อมูลหลัก (ต่อ)

ครูเชี่ยวชาญ	ครูไม่เชี่ยวชาญ
- สอนบนฐานความรู้เดิมของผู้เรียน - เผชิญและแก้ปัญหาพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของผู้เรียน - ประเมินความรู้หลัก - สอนและประเมินในลักษณะที่จะมีส่วนเสริมแรงเพื่อสร้างบรรยากาศที่ดี	- ผู้สอนเป็นผู้ป้อนข้อมูลที่จำเป็นให้โดยตลอด ผู้เรียนไม่ค่อยมีโอกาสคิด เสนอปัญหาในการเรียน - ไม่คำนึงถึงความรู้เดิมของผู้เรียน - เพิกเฉยหรือหลบเลี่ยงการแก้ปัญหาในเชิงพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสมของผู้เรียน - ประเมินข้อเท็จจริงที่เป็นประเด็นย่อย ๆ - บรรยากาศในชั้นเรียนเงียบ ๆ หงอย ๆ และมีลักษณะคาดเดาพฤติกรรมของทั้งผู้สอนและผู้เรียนได้

สำหรับประเด็นหลังการสอนครูเชี่ยวชาญมีแนวโน้มที่จะดำเนินการทดลองกระทำการบางสิ่งบางอย่างเพื่อยืนยันผลการสอนตามความเชื่อของตน ในขณะที่ครูไม่เชี่ยวชาญมีแนวโน้มที่จะปกป้องพฤติกรรมการสอนของตนและพยายามโน้มน้าวให้ผู้อื่นยอมรับ

จากผลที่นำเสนอมีประเด็นสำคัญที่ควรอภิปราย 3 ประเด็น

1. ความแตกต่างในเรื่องกระบวนการเรียนรู้การสอน

1.1 ความแตกต่างในเรื่องกระบวนการเรียนรู้การสอนจากประสบการณ์การเรียนภาษาอังกฤษในอดีต และประสบการณ์การเรียนในรายวิชาวิธีวิทยาการสอน จากข้อค้นพบว่ากลุ่มครูเชี่ยวชาญมีแนวโน้มในการนำตนเองในการเรียนรู้ดีกว่ากลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญ และข้อค้นพบจากผลการเชื่อมโยงการสอนที่ตรวจสอบจากบันทึกวิธีวิทยาการสอนรายสัปดาห์ที่พบว่า กลุ่มครูเชี่ยวชาญมีแนวโน้มลักษณะ "การเรียนรู้แบบลึก (deep processing level)" โดยพยายามเข้าใจสิ่งที่ศึกษาค้นหาความหมายเพื่อให้เกิดประโยชน์แก่ตน ในขณะที่กลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญมีลักษณะที่ค่อนข้างจะเป็นผู้มี "การเรียนรู้แบบผิวเผิน (surface processing level)" โดยเพียงนำข้อมูลที่ได้รับความรู้มาใช้แต่ไม่พยายามจะเรียนรู้เพิ่มเติมให้เข้าใจอย่างลึกซึ้ง ซึ่งข้อมูลนี้สอดคล้องกับการจัดระดับคุณภาพของการเชื่อมโยงและสะท้อนข้อมูล การเรียนรายวิชา 2010521 ซึ่งพบ ความแตกต่างในเรื่องระดับคุณภาพของการเชื่อมโยงและสะท้อนข้อมูลการเรียนระหว่าง 2 กลุ่ม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($t = 3.050$, $df = 3.000$, $p = .016$) ความแตกต่างของการเชื่อมโยงทฤษฎีและการปฏิบัติระหว่าง

2 กลุ่ม โดยเฉพาะระดับความสามารถของกลุ่มครูไม่เชี่ยวชาญสะท้อนภาพของปัญหาการศึกษาไทยในสถาบันการศึกษาทุกระดับตั้งแต่อนุบาลจนถึงมหาวิทยาลัยว่าเป็นการศึกษาที่สร้างความอ่อนแอทางสติปัญญาและทำลายศักยภาพในการเรียนรู้ เนื่องจากเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาในห้องเรียนและท่องจำจากตำราเป็นใหญ่ ผู้เรียนขาดประสบการณ์และการศึกษาจากความเป็นจริงรอบคอบ ขาดการคิดแบบมีวิจารณญาณ ขาดการนำประสบการณ์หรือข้อมูลมาเข้าใจโลกและเข้าใจตัวเองอย่างลึกซึ้ง จากข้อค้นพบนี้ ประเด็นที่ผู้สอนควรพิจารณาคือการเน้นกระบวนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้ในเชิง "คุณภาพ" ในการเรียนรู้มากกว่า "ปริมาณ" ของความรู้

1.2 ความแตกต่างในประเด็นพฤติกรรมการสอน จากข้อค้นพบว่าครูเชี่ยวชาญมีแนวโน้มจะวางแผนในใจ และมีลักษณะการวางแผนโดยเริ่มจากเนื้อหาและกิจกรรมการสอน จึงย้อนกลับมาพิจารณาวัตถุประสงค์การสอนในภายหลัง ทำให้เกิดคำถามสำคัญว่าหลักการที่กำหนดว่า "การวางแผนการสอนที่ดีจะต้องเริ่มจากการตั้งวัตถุประสงค์ก่อน" นั้นควรจะยึดถือเป็นหลักปฏิบัติต่อไปหรือไม่ ในเรื่องการจัดชั้นเรียนซึ่งเป็นภาระหนักของครู ข้อค้นพบว่าครูเชี่ยวชาญมีความชำนาญในการจัดการชั้นเรียน สามารถสร้างสัมพันธภาพกับผู้เรียน สร้างแรงจูงใจในการเรียน ให้เกียรติแก่ผู้เรียน และดูแลเอาใจใส่ผู้เรียนดีกว่านั้นสอดคล้องกับแนวคิดในปัจจุบันซึ่งมุ่งเน้นการการพัฒนาชั้นเรียนให้เป็นชุมชนการเรียนรู้

2. แนวทางการจัดการเรียนรู้การสอน รายวิชาวิธีวิทยาการสอนโดยเน้นคุณภาพการเรียนรู้

การจัดการเรียนรู้การสอนโดยการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทบทวนเชื่อมโยงทฤษฎี/แนวคิด/หลักการที่เกี่ยวข้องกับการสอนภาษาอังกฤษสู่แนวปฏิบัติในชั้นเรียน ผู้เรียนสร้างความรู้จากตนเอง (constructivism) โดยพิจารณาทบทวนความรู้ความเข้าใจประสบการณ์ ความเชื่อของตนในฐานะผู้สอน มีการนำความรู้ไปใช้ในสภาพการณ์จริง กระบวนการเหล่านี้เกิดขึ้นไม่ได้หากผู้สอนมุ่งเน้นแต่เพียงเนื้อหา ซึ่งแนวทางนี้ตรงกับความเปลี่ยนแปลงกระบวนทัศน์ในเรื่องการเรียนรู้ของมนุษย์ โดยมุ่งเน้นการเปลี่ยนแปลงของความรู้ที่เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนอันเกิดจากการสร้างความรู้ด้วยตนเองแนวปฏิบัตินี้จึงน่าจะนำไปใช้เพื่อทบทวนปรับปรุงคุณภาพการสอนในรายวิชาวิธีวิทยาการสอนและรายวิชาที่เกี่ยวข้องอื่น ๆ ให้ดียิ่งขึ้นไปได้ในอนาคต

3. ข้อค้นพบเกี่ยวกับวิธีวิทยาการวิจัยในการบูรณาการรูปแบบและเทคนิคการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

เนื่องจากความซับซ้อนของคำถามในการวิจัยที่ต้องการศึกษากระบวนการเรียนรู้การสอนซึ่งจะมีประเด็นคาบเกี่ยวกันระหว่างกระบวนการเรียนรู้และกระบวนการสอน ประกอบกับการใช้

กรอบของทฤษฎีการพิจารณาไตร่ตรองในศาสตร์การสอน ซึ่งจะมีประเด็นซ้อนกันของบริบทที่จะต้องพิจารณา ทั้งสิ่งที่เกิดขึ้นภายในชั้นเรียนขณะที่สอน เหตุการณ์ที่เป็นประสบการณ์ที่ผู้ให้ข้อมูลหลักอ้างอิง เพื่อทบทวน และพยายามเข้าใจสิ่งที่เกิดขึ้นกับตนเอง เชื่อมโยงกับทฤษฎีและบริบทจริงที่ตนสอน และการที่กลุ่มตัวอย่างและผู้ให้ข้อมูลหลักมีบทบาทใน 2 ฐานะคือ ฐานะของผู้เรียนในชั้นเรียนรายวิชา 2010521 และผู้สอนในชั้นเรียนจริงที่ตนเป็นผู้สอน ในความพยายามตรวจสอบยืนยันผลทำให้ผู้วิจัยใช้รูปแบบการวิจัยที่ผนวกกันระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณ และการวิจัยแบบเชิงคุณภาพ รวมถึงการนำแนวคิดทั้งเรื่องการใช้การวิจัยเป็นฐานและการวิจัยแบบมีส่วนร่วมมาใช้ด้วย งานวิจัยนี้จึงเป็นตัวอย่างของการใช้รูปแบบการวิจัยหลากหลายลักษณะ เพื่อให้ได้คำตอบในการวิจัยที่ลึกซึ้งภายในการวิจัยเพียงครั้งเดียว

รายการอ้างอิง

Bailey, K. M., Curtis, A. & Nunan, D. (2001). **Pursuing professional development: The self as source.** Boston, Massachusettes: Heinle & Heinle.

Barlett, L. (1990). Teacher development through reflective teaching. In J. C. Richards and D. Nunan (eds.). **Second language teacher education.** New York: Cambridge U.P.pp. 202-214.

Brown, H. D. (2001). **Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy.** 2nd ed. New York: Addison-Wesley Longman. Colton et al. (1989).

Cruickshank, D. R., & Applegate, J. H. (1981). **Reflective teaching as a strategy for teacher growth.** Educational Leadership 38:553-4.

Hopkins, W. S., & Moore K. D. (1993). **Clinical supervision: A practical guide to student teacher supervision.** Dubague, I. A.: WMC Communications, Inc.

Richards, & Lockhard (1994). **Reflective teaching in second language classrooms.** Cambridge: Cambridge U.P.

Richards, J. C., & Nunan, D. (1990). **Second language teacher educaion.** New York Cambridge U.P.

Kalaitzidis, C. N. (2003). **The qualities of a good foreign language teacher** [on line]. Available from : **http:22wwwthrace-net.gr/bridges/page-5.html** [2003, June 13]

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching. **Harvard Educational Review** 56: 1-22.

Stensen, N., Smith, J., & Perry, W. (1979). **Videotape and the training and evaluating of language teachers.** Paper presented at the 1979 TESOL Convention, Boston, M. A.

Wallace, M. J. (1991). **Training foreign language teachers: A reflective approach** Cambridge: Cambridge U.P.

Yinger, R. (1980). A study of teacher planning. **Elementary School Journal,** 80, 107-127.

Zeichner, K. M., & Liston, D. D. (1996). **Reflective teaching: An introduction.** New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

วารีรัตน์ แก้วอุไร. (2541). **การพัฒนารูปแบบการสอนสำหรับวิชาสอนทั่วไป แบบเน้นกรณีตัวอย่างเพื่อส่งเสริมความสามารถของนักศึกษาครูด้านการคิดวิเคราะห์แบบตอบโต้ในศาสตร์ทางการสอน.** วิทยานิพนธ์หลักสูตรครุศาสตร์ดุษฎีบัณฑิต. สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อุ่นตา นพคุณ, จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช, และปทีป เมธาคุณวุฒิ. (2526). คุณลักษณะของประชากรใน **กรุงเทพมหานครตามเป้าหมายทางการศึกษา : สภาพปัจจุบันและแนวโน้ม.** รายงานการวิจัย. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.