

การออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย จากทฤษฎีสู่การปฏิบัติ

English Curriculum Design for Thai Primary Education: From Theory to Practice

นวพร วรรณทอง¹ และ ชลากร สงวนพิมพ์²

มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร^{1,2}

Nawaphorn Wannathong¹ and Chalarkorn Sanguanpim²

Sakon Nakhon Rajabhat University^{1,2}

Corresponding Author, Email: Chalarkorn@gmail.com

บทคัดย่อ

การออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษในโรงเรียนประถมศึกษาไทยเป็นประเด็นสำคัญที่สะท้อนช่องว่างระหว่างนโยบายการศึกษา ทฤษฎีการสอนภาษา และการปฏิบัติจริงในสถานศึกษา โดยเฉพาะในบริบทของโครงการห้องเรียนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา (Mini English Program: MEP) บทความนี้วิเคราะห์องค์ประกอบสำคัญที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษพบว่า ความสำเร็จของการจัดทำหลักสูตร MEP ขึ้นอยู่กับการบูรณาการสามปัจจัยหลัก ได้แก่ 1) การพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง ทั้งในด้านความรู้ทางภาษาศาสตร์ประยุกต์ การจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมรรถนะ และสร้างการมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย 2) การออกแบบหลักสูตรที่สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานสากลและบริบทท้องถิ่น โดยเฉพาะการเลือกใช้วิธีการสอนที่หลากหลายและยืดหยุ่นตามความต้องการของผู้เรียน และ 3) การสร้างระบบติดตามประเมินผลที่สะท้อนผลลัพธ์การเรียนรู้จริงผ่านกลไกการให้ข้อเสนอแนะและการปรับปรุงหลักสูตรอย่างต่อเนื่อง ดังนั้น การนำหลักสูตร MEP ไปใช้ต้องอาศัยการประเมินความพร้อมอย่างรอบด้าน มิใช่การดำเนินการภายใต้ข้อจำกัดของทรัพยากรที่มีอยู่ บทความนี้เสนอแนะให้มีการพิจารณาอย่างรอบคอบและลงทุนอย่างแท้จริงเพื่อให้เกิดการพัฒนาคุณภาพการศึกษาและสมรรถนะทางภาษาของผู้เรียนอย่างยั่งยืน

คำสำคัญ: หลักสูตรภาษาอังกฤษ; โครงการห้องเรียนภาษาอังกฤษ; การศึกษาระดับประถมศึกษา

* ได้รับบทความ: 2 พฤศจิกายน 2568; แก้ไขบทความ: 6 มกราคม 2569; ตอรับตีพิมพ์: 30 มิถุนายน 2569

Abstract

English curriculum design in Thai primary schools represents a critical issue reflecting the gap between educational policy, language teaching theory, and classroom practice, particularly in the Mini English Program (MEP). This article analyzes essential components affecting English language instruction effectiveness. Findings reveal that MEP success depends on integrating three fundamental factors: (1) continuous teacher professional development in applied linguistics, competency-based teaching, and stakeholder engagement; (2) curriculum design aligned with international standards and local contexts through diverse, flexible teaching methodologies responsive to learners' needs; and (3) monitoring and evaluation systems reflecting authentic learning outcomes through feedback mechanisms and continuous curriculum improvement. Therefore, MEP implementation requires comprehensive readiness assessment rather than operating within existing resource constraints. This article advocates for careful deliberation and genuine investment to ensure sustainable improvement in educational quality and student language competence.

Keywords: English Curriculum Design; Mini English Program; Primary Education

บทนำ

การออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษในโรงเรียนประถมศึกษาไทยมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาการศึกษาของประเทศ เนื่องจากเป็นจุดตัดระหว่างนโยบายการศึกษา ทฤษฎีการสอนภาษา และการปฏิบัติในชั้นเรียนจริง ประเทศไทยมุ่งมั่นในการยกระดับสมรรถนะทางภาษาอังกฤษของผู้เรียนเพื่อรองรับการแข่งขันในเวทีโลก ได้รับการสนับสนุนจากการปฏิรูปการศึกษา ตั้งแต่พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2542) ไปจนถึงหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ซึ่งได้เน้นย้ำความสำคัญของการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างเป็นระบบและครอบคลุมทั่วประเทศผ่านกระบวนการปฏิรูปการศึกษา

โครงการห้องเรียนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา (Mini English Program: MEP) กลายเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนนโยบายดังกล่าวไปสู่การปฏิบัติในสถานศึกษา โดยเน้นการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อการเรียนรู้ในบางกลุ่มสาระการเรียนรู้ สร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้แบบสองภาษา และส่งเสริมการสื่อสารที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติ (จิตติกา เสนาจิตต์ และ จุฑามณี ตระกูลมุกดา, 2560)

การจัดการเรียนการสอนในรูปแบบหลักสูตร MEP มีข้อจำกัดที่มีนัยสำคัญและท้าทายความสำเร็จ อาทิ บุคลากรครูที่ไม่เพียงพอทั้งในด้านความรู้และทักษะ ความเหลื่อมล้ำของทรัพยากรการศึกษาระหว่างพื้นที่ต่าง ๆ และความแตกต่างอย่างมากของโครงสร้างพื้นฐานและบุคลากรของสถานศึกษาในแต่ละพื้นที่

นอกจากนี้ หลักสูตร MEP ได้นำกรอบแนวคิดหลักสูตรแบบเน้นสมรรถนะ (Competency-Based Curriculum: CBC) ซึ่งเมื่อนำไปปฏิบัติในบริบทจริงของโรงเรียนก็ยังคงเผชิญกับความท้าทาย เช่น ความไม่สม่ำเสมอของวิธีการสอนของครูแต่ละคน อุปสรรคทางจิตวิทยาของผู้เรียน อาทิ ความวิตกกังวลในการพูดภาษาต่างประเทศ (Horwitz et al., 1986, อ้างถึงใน Teimouri et al., 2019) และข้อจำกัดของระบบการประเมินผลที่ค่อนข้างไม่ชัดเจนในการวัดสมรรถนะ การจัดทำกรอบมาตรฐานความสามารถภาษาอังกฤษของไทย เพื่อเทียบเคียงกับมาตรฐานสากล (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566) แม้จะเป็นความพยายามที่มีคุณค่า แต่ยังคงได้รับการวิพากษ์ว่าให้ความสำคัญกับกระบวนการบริหารจัดการและระบบเอกสารมากกว่าการพัฒนาคุณภาพการสอนที่แท้จริง (Nunan, 2015) ความไม่สมดุลนี้สะท้อนให้เห็นช่องว่างที่เป็นปัญหาสำคัญระหว่างการกำหนดนโยบายในระดับส่วนกลางกับการปฏิบัติจริงในสถานศึกษา ดังนั้น บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อวิเคราะห์และสังเคราะห์กรอบแนวคิดทางทฤษฎี แนวทางการปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพ และปัญหาที่เกี่ยวข้องกับการออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทย เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ลึกซึ้งและสามารถนำไปสนับสนุนการพัฒนาหลักสูตรที่มีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับบริบท และการพัฒนาสมรรถนะการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียนไทยในอนาคต

ภูมิหลัง

วิวัฒนาการของการออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทยเป็นผลมาจากการตัดสินใจเชิงนโยบายของรัฐบาลในการเข้าสู่เศรษฐกิจโลกและความจำเป็นเร่งด่วนในการยกระดับทักษะภาษาอังกฤษของผู้เรียนให้เป็นที่ยอมรับในระดับสากล ตั้งแต่ปลายทศวรรษ 1990 เป็นต้นมา การศึกษาไทยได้เปลี่ยนผ่านจากการเน้นการถ่ายทอดความรู้และการสอบเขียนเพียงอย่างเดียว ไปสู่การเน้นการพัฒนาสมรรถนะ ทักษะการปฏิสัมพันธ์ และความเป็นอิสระของผู้เรียน (กระทรวงศึกษาธิการ, 2542) ซึ่งเป็นการสะท้อนวิสัยทัศน์ใหม่ของผู้บริหารการศึกษาที่มองว่าภาษาอังกฤษไม่ใช่เพียงวิชาการที่ต้องท่องจำ แต่เป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับการสื่อสารและการทำงานในระดับสากล รวมทั้งเป็นส่วนหนึ่งของขีดความสามารถในการแข่งขันทางเศรษฐกิจระหว่างประเทศ

การนำนโยบายเหล่านี้ไปปฏิบัติในบริบทท้องถิ่นส่งผลให้โรงเรียนแต่ละแห่งประสบปัญหาที่สำคัญและซับซ้อน ครูจำนวนมากยังขาดความเข้าใจเชิงลึกเกี่ยวกับหลักการและวิธีการสอนใหม่ที่มีพื้นฐานจากทฤษฎี และไม่ได้รับการฝึกอบรมหรือการสนับสนุนที่เพียงพอในการแปลแนวคิดทางทฤษฎีไปสู่การปฏิบัติ

ในชั้นเรียนจริง (Pojanapunya et al., 2024) ทั้งนี้ สาเหตุของปัญหาไม่ได้มาจากการขาดความรู้ของครูเพียงอย่างเดียว แต่ยังมาจากโครงสร้างระบบการศึกษาที่ไม่ได้ถูกออกแบบมาเพื่อรองรับการเปลี่ยนแปลงดังกล่าว เช่น ขนาดชั้นเรียนที่ใหญ่เกินไปทำให้ครูไม่สามารถให้ความสนใจผู้เรียนเป็นรายบุคคล สิ่งอำนวยความสะดวกและเทคโนโลยีการสอนที่ไม่เพียงพอ และการขาดมาตรฐานการประเมินผลที่ชัดเจน (กุลชลี ฐปะเตมีย์ และ ประกอบ คุณารักษ์, 2565)

จากปัญหาข้างต้น กระทรวงศึกษาธิการจึงเสนอหลักสูตรภาษาอังกฤษแบบเน้นสมรรถนะ (CBC) เป็นกรอบแนวคิดที่ก้าวหน้าและครอบคลุมกว่าหลักสูตรแกนกลาง เน้นสิ่งที่ผู้เรียนควรรู้ ผู้เรียนควรสามารถทำอะไรได้ (what learners can do) ในการใช้ภาษาอังกฤษในสถานการณ์ที่หลากหลายและซับซ้อน ในชีวิตจริง โดยมีเป้าหมายคือการพัฒนาความสามารถและสมรรถนะในการประยุกต์ใช้ความรู้ทางภาษา และทักษะการสื่อสารได้อย่างแท้จริงและเหมาะสมกับบริบท (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ในการนำหลักสูตรภาษาอังกฤษแบบเน้นสมรรถนะไปปฏิบัติ สถานศึกษาจำเป็นต้องให้ความสนใจกับระดับสมรรถนะตามกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (Common European Framework of Reference for Languages: CEFR) (Council of Europe, 2020) ซึ่งกำหนดระดับความสามารถทางภาษาตั้งแต่ A1 (Beginner) ไปจนถึง C2 (Mastery) โดยสำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษาไทย เป้าหมายทั่วไปคือให้ผู้เรียนบรรลุระดับ A1 ถึง A2 ในสิ้นสุดการศึกษาระดับประถมศึกษา

การนำหลักสูตรภาษาอังกฤษแบบเน้นสมรรถนะไปปฏิบัติก็ต้องเผชิญกับความท้าทายที่คล้ายคลึงกัน อาทิ ครูที่ไม่พร้อมอย่างเต็มที่ทั้งในด้านความรู้เกี่ยวกับกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป และการปรับใช้ในการจัดการเรียนรู้งบประมาณและทรัพยากรที่ไม่เพียงพอสำหรับการพัฒนาระบบการประเมินผล และการขาดการตรวจสอบอย่างจริงจังว่าสถานศึกษามีความพร้อมจริงหรือไม่ก่อนการนำหลักสูตรใหม่มาใช้ ปัญหาเหล่านี้ยังคงส่งผลกระทบต่อการบรรลุเป้าหมายการเรียนรู้ตามระดับมาตรฐานที่กำหนดไว้

แนวคิดการออกแบบหลักสูตร

การออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษโรงเรียนประถมศึกษาในประเทศไทยต้องอิงหลักทฤษฎีหลายประการที่เน้นความสำคัญของการปฏิสัมพันธ์ในการเรียนรู้ภาษา โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนที่ศึกษาภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language: EFL) แก่นสำคัญของทฤษฎีคือการเรียนรู้ภาษามีใช้กระบวนการรับและจดจำข้อมูลเพียงอย่างเดียว แต่เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นผ่านการมีส่วนร่วมของผู้เรียนอย่างแข็งขันในบริบทการสื่อสารในชีวิตจริง โดยเฉพาะผ่านการได้รับภาษาเข้า (input) ที่เข้าใจได้และมีความหมาย (VanPatten and Williams, 2015) โดยถือว่าภาษาเป็นเครื่องมือสำหรับการกระทำทางสังคมและการแสดงออกของตนเอง นอกจากนี้ การเรียนรู้แบบ

การวิเคราะห์บทสนทนา (Conversation Analysis: CA) ถูกนำมาใช้เป็นกรอบของการจัดการเรียนรู้ โดยใช้การสนทนาในชีวิตประจำวันเป็นบริบทหลักสำหรับการเรียนรู้และสื่อสารในชั้นเรียน ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งเพราะเป็นการสะท้อนถึงเป้าหมายในการใช้ภาษาอังกฤษอย่างชัดเจน ผู้สอนต้องกำหนดวิธีการและรูปแบบการสื่อสารภาษาอังกฤษ สื่อการจัดการเรียนรู้ และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนหลากหลาย มิใช่เพียงการเรียนรู้ไวยากรณ์และคำศัพท์ และยังส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สัมผัสและฝึกฝนการสนทนาที่เกิดขึ้นตามธรรมชาติเป็นประจำ เพื่อการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารอย่างมีความหมายและมีประสิทธิภาพในระดับ A1-A2 ตามกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (Sert, 2015) ดังนั้น ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาจึงมีความสัมพันธ์โดยตรงกับวิธีการสอนภาษา (Language Instructional Method) ที่หลากหลายและมีความเหมาะสม

สำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษา วิธีสอนแบบตรง (Direct Method) เน้นการเรียนรู้ภาษาโดยใช้ภาษาเป้าหมายโดยตรง ผ่านสื่อภาพและสถานการณ์ในชีวิตประจำวันเพื่อช่วยเสริมความเข้าใจ โดยไม่ต้องพึ่งพาการแปลจากภาษาแม่ (Brown and Lee, 2015) วิธีนี้ส่งเสริมการเรียนรู้แบบอุปนัย (inductive learning) ซึ่งผู้เรียนค้นพบและหาข้อสรุปเกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ผ่านการเรียนรู้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ นอกจากนี้ ผู้สอนยังสามารถใช้วิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio-Lingual Method) ในการส่งเสริมการสร้างนิสัยทางภาษา (language habit) โดยการฝึกซ้ำ การเลียนแบบ และการฝึกรูปแบบประโยคที่เป็นระบบ (Lightbown and Spada, 2021) เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับโครงสร้างภาษา แม้ว่าวิธีนี้อาจได้รับความนิยมลดลง แต่ยังคงมีประโยชน์ในการพัฒนาความถูกต้องทางการออกเสียงและโครงสร้างไวยากรณ์ โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนระดับเริ่มต้นที่พยายามบรรลุระดับ A1 ตามมาตรฐาน CEFR การผสมผสานองค์ประกอบจากทั้งสองวิธีสามารถสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่ครอบคลุมและตอบสนองความต้องการที่หลากหลายของผู้เรียนได้ (Sriklaub and Ruengtrakul, 2022)

นอกจากนี้ การส่งเสริมความเป็นอิสระของผู้เรียนถือเป็นองค์ประกอบสำคัญในการออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา การจัดการเรียนรู้ควรสร้างโอกาสให้ผู้เรียนสะท้อนคิด (reflect) เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และการใช้ภาษาของตนเอง (Farrell, 2019) ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ด้วยตนเอง (self-directed learning) เช่น การบันทึกและวิเคราะห์บทสนทนา การทำสมุดบันทึกการเรียนรู้ หรือการสร้างแฟ้มสะสมผลงาน กิจกรรมเหล่านี้ช่วยให้ผู้เรียนติดตามความก้าวหน้าทางภาษาของตนเองและตระหนักถึงรูปแบบการสื่อสารของตนเอง ซึ่งสนับสนุนการพัฒนาทักษะการสื่อสารอย่างมีความหมายและมีจุดมุ่งหมายชัดเจนตามระดับ A1-A2 ของมาตรฐาน CEFR ทั้งนี้ การบูรณาการกิจกรรมการสะท้อนคิดอย่างเป็นระบบภายในห้องเรียนช่วยเสริมสร้างความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับธรรมชาติของภาษาและการใช้ภาษาจริงในสังคม ผ่านการกระตุ้นให้ผู้เรียนตระหนักถึงจุดแข็งและด้านที่ต้องพัฒนา เสริมสร้างความรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองมากขึ้นและพัฒนาเป็นผู้เรียนที่มีความเป็นอิสระ

เพื่อให้การนำหลักสูตร MEP ไปปฏิบัติเกิดประสิทธิผลจริง การกำหนดสมรรถนะทางภาษาที่ชัดเจนตาม CEFR เป็นสิ่งจำเป็น (Council of Europe, 2020) ตารางที่ 1 แสดงตัวอย่างสมรรถนะทางภาษาและแนวทางการจัดการเรียนรู้สำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษา โดยระดับ A1 (ป.1-3) เน้นทักษะพื้นฐาน เช่น การฟังคำสั่ง การแนะนำตัว และการอ่านคำง่ายๆ ส่วนระดับ A2 (ป.4-6) พัฒนาไปสู่การเข้าใจบทสนทนา การนำเสนอ และการเขียนข้อความสั้นๆ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการเรียนรู้ภาษาผ่านการปฏิสัมพันธ์และการใช้ภาษาในบริบทจริง (VanPatten and Williams, 2015)

ตารางที่ 1 ตัวอย่างสมรรถนะและการจัดการเรียนรู้ตาม CEFR (2020)

ระดับ	ทักษะ	Can-do Descriptors	ตัวอย่างกิจกรรม	การประเมิน
A1 (ป.1-3)	Listening/Speaking	เข้าใจคำสั่งง่ายๆ แนะนำตัวได้	TPR, Role-play การทักทาย	Checklist, Oral rubric
	Reading/Writing	อ่านคำและประโยคสั้น เขียนคัดลอก	Phonics, Fill in blanks	Reading checklist, Portfolio
A2 (ป.4-6)	Listening/Speaking	เข้าใจเรื่องสั้น บรรยายกิจวัตร	ฟังเรื่อง นำเสนอ 2 นาที	Comprehension test, Rubric
	Reading/Writing	อ่านข้อความสั้น เขียนเกี่ยวกับตนเอง	Reading log, Journal	Comprehension test, Writing rubric

จากตารางที่ 1 สามารถนำหลักการสมรรถนะมากำหนดเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ตามตัวอย่าง 2 ระดับชั้นได้ดังนี้

ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 (ระดับ A1) บทเรียนเรื่อง "Colors and Shapes" ครูใช้ flashcards และเกม "Color Hunt" ให้ผู้เรียนหาวัตถุตามสีที่ครูพูด (15 นาที) จากนั้นผู้เรียนวาดภาพและบอกสี ประเมินจากการสังเกตว่าผู้เรียนสามารถระบุสีได้อย่างน้อย 5 จาก 8 สี แนวทางนี้สอดคล้องกับวิธีสอนแบบตรง (Direct Method) ที่เน้นการใช้ภาษาเป้าหมายผ่านสื่อภาพและสถานการณ์จริง (Brown and Lee, 2015)

ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (ระดับ A2) บทเรียนเรื่อง "My Daily Routine" ผู้เรียนดูวิดีโอสั้น จับคู่สนทนา และนำเสนอกิจวัตรของตนเอง 1-2 นาที ประเมินด้วย presentation rubric (ความคล่อง ไวยากรณ์ คำศัพท์ การออกเสียง) ซึ่งเป็นการส่งเสริมสมรรถนะการสื่อสารตามแนวทาง Communicative Language Teaching (Richards, 2017)

การนำแนวคิดไปสู่การปฏิบัติ

การนำหลักสูตรภาษาอังกฤษแบบเน้นสมรรถนะไปใช้ในโรงเรียนประถมศึกษาไทยต้องอาศัยกลยุทธ์ที่มีความหลากหลายและยืดหยุ่นพอที่จะปรับเข้ากับบริบทของแต่ละสถานศึกษา ปัจจัยที่ต้องพิจารณารวมถึงทรัพยากรที่มีอยู่ ระดับความพร้อมของบุคลากร และความต้องการเฉพาะของผู้เรียนในแต่ละชุมชน โดยโรงเรียนต้องพิจารณา และดำเนินการตามประเด็นสำคัญ ดังนี้

2.1 การมีส่วนร่วมของผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย การรับฟังความคิดเห็นของผู้บริหารสถานศึกษา ครูผู้สอน ผู้ฝึกอบรมครู และผู้ปกครอง งานวิชาการ และบูรณาการมุมมองจากผู้มีส่วนได้ส่วนเสียทำให้เกิดความเข้าใจปัจจัยสนับสนุนและอุปสรรคที่ส่งผลต่อการนำหลักสูตรไปปฏิบัติ โดยเฉพาะในบริบทสังคมวัฒนธรรมที่มีความหลากหลาย ขนาดชั้นเรียนควรมีจำนวนผู้เรียนไม่เกิน 30 คนต่อห้อง โดยในระดับชั้นต่ำอาจยอมรับได้ไม่เกิน 40 คน เพื่อให้ครูสามารถให้ความสนใจผู้เรียนเป็นรายบุคคลและจัดกิจกรรมเชิงโต้ตอบได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Tomlinson, 2014) นอกจากนี้ การจัดการศึกษาในเขตพื้นที่จังหวัดชายแดนภาคใต้ (อภิวรรณ ยอดมงคล และคณะ, 2562) พบว่า การมีส่วนร่วมแสดงความคิดเห็นของผู้มีส่วนได้ส่วนเสียในพื้นที่สะท้อนความจำเป็นในการปรับปรุงหลักสูตรและวิธีการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับบริบทด้านภาษา วัฒนธรรม และความต้องการในท้องถิ่น ซึ่งนำไปสู่การเพิ่มโอกาสในการมีส่วนร่วมของผู้เรียนและความยั่งยืนของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระยะยาว

2.2 การพัฒนาครู การพัฒนาวิชาชีพครูถือเป็นกลยุทธ์สำคัญในการขับเคลื่อนการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด การเตรียมความพร้อมให้ครูมีทักษะที่จำเป็นต่อการเปลี่ยนผ่านจากการสอนแบบเดิมไปสู่การสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง และการจัดการเรียนรู้หลักสูตรภาษาอังกฤษแบบเน้นสมรรถนะ ให้มีความสอดคล้องกับแนวนโยบายการปฏิรูปการศึกษาของชาติ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ด้านคุณสมบัติและการพัฒนาครู ครูควรสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีสาขาภาษาอังกฤษหรือสาขาที่เกี่ยวข้อง และควรผ่านการอบรมเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR การจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมรรถนะ และวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Pojanapunya et al., 2024) นอกจากนี้ การสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เอื้อต่อการพัฒนาความคิดสร้างสรรค์และแรงจูงใจของผู้เรียน ดังนั้น การสร้างเสริมสนับสนุนการพัฒนาครูจึงควรมุ่งเน้นการประยุกต์ใช้แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) ในทางปฏิบัติ เพื่อให้ครูสามารถปรับกระบวนการสอนให้ตอบสนองต่อความต้องการของผู้เรียนในศตวรรษที่ 21 ได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Richards, 2017) การฝึกอบรมควรเน้นทั้งความรู้ทางภาษาศาสตร์ การออกแบบกิจกรรมเชิงสื่อสาร และการประเมินผลเชิงสมรรถนะ ซึ่งจะช่วยให้ครูสามารถพัฒนาบทเรียนให้สอดคล้องกับกรอบหลักสูตรฐานสมรรถนะได้อย่างแท้จริง นอกจากนี้ การส่งเสริมและเสริมสร้างความเข้าใจและสมรรถนะทางภาษาตามมาตรฐาน CEFR ของครูผู้สอนในหลักสูตรเป็นสิ่งสำคัญอย่างมาก เนื่องจากช่วยให้ครูกำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ที่เหมาะสมและประเมินผลการเรียนของผู้เรียนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม (Pojanapunya et al., 2024)

2.3 การจัดหลักสูตรให้สอดคล้องกับมาตรฐาน การออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาควรยึดแนวทางมาตรฐานสากล เช่น กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษายุโรป (Common European Framework of Reference for Languages: CEFR) (Council of Europe, 2020)

เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนมีทิศทางที่ชัดเจนและสามารถวัดผลได้อย่างเป็นระบบ การสอดคล้องดังกล่าวจะช่วยให้หลักสูตรไม่เพียงตอบสนองต่อมาตรฐานการศึกษาในระดับชาติเท่านั้น แต่ยังสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้เฉพาะของผู้เรียนในแต่ละช่วงวัยการประเมินผลตามกรอบมาตรฐาน CEFR ยังเอื้อต่อการติดตามพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนอย่างเป็นรูปธรรม และเปิดโอกาสให้ครูปรับแผนการสอนให้เหมาะสมกับศักยภาพของผู้เรียนมากยิ่งขึ้น โดยเฉพาะในการจัดการความแตกต่างระหว่างบุคคล ซึ่งเป็นจุดสำคัญของการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง (Nunan, 2015)

2.4 วิธีการสอน ในด้านวิธีการสอน แนวทางที่มุ่งเน้นความสามารถในการสื่อสารเชิงโต้ตอบ มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่ง (Savignon, 2017) การนำแนวคิดการวิเคราะห์บทสนทนา (Conversation Analysis: CA) มาใช้ช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบริบทของการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง และสามารถใช้ภาษาอย่างเหมาะสมตามบริบทสังคมและวัฒนธรรม การจัดกิจกรรมที่มีลักษณะเป็นการจำลองสถานการณ์หรือบทบาทสมมติ (role-play) ช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้ภาษาในบริบทที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง ซึ่งไม่เพียงส่งเสริมทักษะการพูดและการฟังเท่านั้น แต่ยังพัฒนาความมั่นใจและความตระหนักรู้ทางวัฒนธรรมควบคู่กันไป (Sert, 2015) นอกจากนี้ การผสมผสานองค์ประกอบจากวิธีสอนแบบตรง (Direct Method) และวิธีสอนแบบฟัง-พูด (Audio-Lingual Method) (Brown and Lee, 2015) ยังช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความถูกต้องทางการออกเสียงและโครงสร้างไวยากรณ์ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญสำหรับผู้เรียนระดับเริ่มต้น ดังที่ได้นำเสนอในตอนต้น

2.5 กลไกการให้ข้อเสนอแนะ กลไกการให้ข้อเสนอแนะอย่างเป็นระบบถือเป็นหัวใจสำคัญของการพัฒนาคุณภาพการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างยั่งยืน การจัดให้มีวงจรการประเมินผลและการสะท้อนผลการสอน (reflection) อย่างต่อเนื่อง (Farrell, 2019) ช่วยให้ครูสามารถวิเคราะห์จุดแข็งจุดอ่อน และแนวทางการปรับปรุงการสอนของตนได้อย่างชัดเจนมากขึ้น การส่งเสริมวัฒนธรรมการให้ข้อเสนอแนะภายในโรงเรียนยังช่วยสร้างบรรยากาศแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน ซึ่งครูสามารถแลกเปลี่ยนประสบการณ์ แนวปฏิบัติที่เป็นเลิศ และความท้าทายที่เผชิญในการนำหลักสูตรไปใช้จริง การสร้างชุมชนแห่งการเรียนรู้ทางวิชาชีพ (Professional Learning Communities) ภายในสถานศึกษาจะช่วยให้ครูได้รับการสนับสนุนจากเพื่อนครู และมีโอกาสในการพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่อง (Sriklaub and Ruengtrakul, 2022) อย่างน้อยเดือนละ 2 ครั้ง โดยในแต่ละครั้งควรใช้เวลาอย่างน้อย 2 ชั่วโมง กิจกรรมใน PLC ควรประกอบด้วย (1) การแลกเปลี่ยนประสบการณ์การสอนและปัญหาที่พบ (2) การสังเกตการสอนของเพื่อนครู (peer observation) และให้ข้อเสนอแนะเชิงสร้างสรรค์ (3) การศึกษาวิจัยหรือบทความทางวิชาการร่วมกัน และ (4) การพัฒนาหลักสูตรและสื่อการสอนร่วมกัน (Sriklaub and Ruengtrakul, 2022) สถานศึกษาควรกำหนดผู้ประสานงาน PLC ที่ชัดเจนและจัดสรรงบประมาณสนับสนุนค่าใช้จ่ายที่จำเป็น

2.6 การตรวจสอบและปรับตัวอย่างต่อเนื่อง หลักสูตรภาษาอังกฤษที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องมีกลไกการติดตามและปรับปรุงอย่างต่อเนื่อง เพื่อให้มั่นใจว่ายังคงตอบสนองต่อมาตรฐานการเรียนรู้ระดับสากล การประเมินควรเปิดรับความคิดเห็นจากผู้เรียน ผู้ปกครอง และผู้เชี่ยวชาญด้านภาษา ทั้งในระดับท้องถิ่นและระดับนานาชาติ เพื่อสะท้อนความต้องการที่แท้จริงของบริบทการเรียนรู้ การมีส่วนร่วมจากทุกภาคส่วนจะช่วยให้กระบวนการปรับปรุงหลักสูตรเป็นไปอย่างรอบด้าน และลดช่องว่างของมาตรฐานการเรียนรู้ระหว่างภูมิภาคต่างๆ ภายในประเทศ ตลอดจนสะท้อนความหลากหลายของบริบทการเรียนรู้ในแต่ละพื้นที่ (ฐิติกา เสนาจิตต์ และ จุฑามณี ตรีกุลมุกดา, 2560)

ความท้าทายและอุปสรรค

แม้การพัฒนาหลักสูตรภาษาอังกฤษจะได้รับการสนับสนุน ส่งเสริมจากภาครัฐ และได้รับการตอบรับจากโรงเรียนในทุกภูมิภาคของประเทศไทย แต่ก็ยังมีความท้าทายในหลายประเด็น ดังนี้

1. ความท้าทายทางจิตวิทยา ความวิตกกังวลของผู้เรียนต่อการเรียนภาษาอังกฤษเป็นอุปสรรคสำคัญที่ส่งผลต่อแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผู้เรียนจำนวนมากรู้สึกกลัวการพูดผิด โดยเฉพาะด้านการออกเสียงและการเลือกคำศัพท์ ส่งผลให้หลีกเลี่ยงการสื่อสารหรือการเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน ความกดดันในการแสดงออกอย่างถูกต้องยังทำให้เกิดภาวะความเครียดและความไม่มั่นใจ ซึ่งขัดขวางกระบวนการเรียนรู้ภาษาโดยธรรมชาติ (Teimouri et al., 2019) การแก้ไขปัญหานี้จำเป็นต้องอาศัยบรรยากาศการเรียนรู้ที่ปลอดภัยและเป็นมิตร ครูควรส่งเสริมการยอมรับความผิดพลาดเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ (VanPatten and Williams, 2015) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาอย่างอิสระ และใช้กิจกรรมที่เน้นการสื่อสารมากกว่าความถูกต้องเชิงไวยากรณ์ เพื่อสร้างความมั่นใจและแรงจูงใจในระยะยาว

2. ความท้าทายด้านการเรียนการสอน แม้ว่าจะมีการปฏิรูปหลักสูตรและการพัฒนานโยบายในหลายระดับ ความท้าทายด้านการเรียนการสอนยังคงอยู่ในการปฏิบัติจริงในชั้นเรียน ครูผู้สอนพบว่าเมื่อพยายามใช้วิธีการแบบโต้ตอบ (interactive approach) เพื่อสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียน ความแตกต่างของระดับความสามารถและความสนใจของผู้เรียนในห้องเรียนเดียวกันกลับเป็นอุปสรรคที่ทำลายมาก ไม่สามารถใช้วิธีการสอนแบบเดียวให้ได้ผลกับนักเรียนทุกคน (Tomlinson, 2014) ปัญหาอีกด้านหนึ่งคือเนื้อหาหลักสูตรบางส่วนมีระยะห่างจากความสนใจและพื้นฐานวัฒนธรรมของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนไม่เห็นความเชื่อมโยงกับชีวิตจริงของพวกเขา ส่งผลให้แรงจูงใจในการเรียนลดลง เมื่อเนื้อหาถูกปรับให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่นและสถานการณ์ที่ผู้เรียนคุ้นเคย การเรียนรู้ก็มีแนวโน้มที่จะมีประสิทธิภาพดีขึ้น ความท้าทายเพิ่มเติมมาจากความคล่องแคล่วทางภาษาของผู้เรียนที่ยังไม่เพียงพอ ผู้เรียนจำนวนมากยังต้องคิดในภาษาแม่ก่อนแปลเป็นภาษาอังกฤษ ทำให้เกิดการชะงักในการพูดและส่งผลกระทบต่อความมั่นใจ ปัญหานี้บ่งชี้ว่าจำเป็นต้องมีกิจกรรมการเรียนรู้ที่ช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาอย่างธรรมชาติและไม่ต้องพึ่งพาการแปล เพื่อให้ความคล่องแคล่วและความมั่นใจพัฒนาขึ้นอย่างยั่งยืน

3. ความท้าทายเชิงระบบ นอกเหนือจากห้องเรียน ความท้าทายยังมาจากระบบการศึกษาโดยรวม ข้อจำกัดด้านทรัพยากรเป็นปัญหาหลัก ไม่ว่าจะเป็นอุปสรรคการเรียนการสอนที่ไม่เพียงพอ หรือขนาดชั้นเรียนที่มีผู้เรียนมากจนครูไม่สามารถให้ความสนใจแก่ผู้เรียนแต่ละคน นอกจากนี้ ความแตกต่างทางวัฒนธรรมในบางพื้นที่อาจส่งผลต่อวิธีการสื่อสารและการเรียนรู้ของผู้เรียน (อภิวรรณ ยอดมงคล และคณะ, 2562) ในด้านมาตรฐาน แม้ว่ากระทรวงศึกษาธิการได้นำ CEFR มาใช้เป็นมาตรฐานในการวัดความสามารถทางภาษาอังกฤษ แต่ในทางปฏิบัติ ครูและผู้เรียนจำนวนมากยังพบว่าเป้าหมายเหล่านี้ยากต่อการบรรลุ ความเหลื่อมล้ำด้านคุณภาพการศึกษาระหว่างพื้นที่ยังคงเป็นปัญหาสำคัญ โดยเฉพาะความแตกต่างระหว่างโรงเรียนในเขตเมืองและชนบท ตามรายงานการติดตามประเมินผลการจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน พบว่าโรงเรียนในพื้นที่ห่างไกลยังขาดแคลนครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่มีคุณภาพและสื่อการเรียนการสอนที่เหมาะสม (ความไม่สอดคล้องของการประเมินผลระหว่างโรงเรียนและพื้นที่ต่าง ๆ ยังส่งผลให้ผู้เรียนไม่ได้รับโอกาสเท่าเทียมในการพัฒนาสมรรถนะทางภาษา สอดคล้องกับข้อเสนอแนะในคู่มือแนวทางการพัฒนาภาษาอังกฤษแบบเข้มข้น 3 ระดับสู่สากล ที่เน้นความจำเป็นในการสร้างความเท่าเทียมและลดช่องว่างคุณภาพการศึกษาระหว่างพื้นที่ผ่านการจัดสรรทรัพยากรและการพัฒนาครูอย่างเป็นระบบ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2566)

สรุป

การออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาไทยสะท้อนให้เห็นถึงความพยายามของระบบการศึกษาไทยในการปรับตัวให้สอดคล้องกับบริบทโลกาภิวัตน์และมาตรฐานสากล การวิเคราะห์เชิงทฤษฎีและเชิงปฏิบัติในบทความนี้ชี้ให้เห็นว่า ความสำเร็จของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษขึ้นอยู่กับ 3 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ 1) การพัฒนาวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง 2) การออกแบบหลักสูตรที่สอดคล้องกับกรอบมาตรฐานสากลและบริบทท้องถิ่น และ 3) การสร้างระบบติดตามประเมินผลที่สะท้อนผลลัพธ์การเรียนรู้จริงของผู้เรียน ส่วนในด้านการพัฒนาครู พบว่าครูยังต้องการการสนับสนุนทั้งในด้านความรู้ทางภาษาศาสตร์ประยุกต์และทักษะการสอนภาษาเชิงสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) เพื่อให้สามารถเปลี่ยนผ่านจากการสอนแบบเน้นไวยากรณ์ไปสู่การเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางได้อย่างมีประสิทธิภาพ การอบรมและพัฒนาอย่างต่อเนื่องจึงมีบทบาทสำคัญในการเสริมสร้างความเชื่อมั่น ความสามารถ และทักษะเชิงปฏิบัติของครูไทยในศตวรรษที่ 21 ด้านการออกแบบหลักสูตร บทความนี้ชี้ว่าความสอดคล้องกับกรอบอ้างอิงยุโรปสำหรับภาษาต่างประเทศ (CEFR) และหลักสูตรฐานสมรรถนะ (Competency-Based Curriculum: CBC) เป็นแนวทางสำคัญในการยกระดับคุณภาพการศึกษาภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตาม การประยุกต์ใช้กรอบดังกล่าวควรปรับให้เหมาะสมกับบริบททางภาษาและวัฒนธรรมของไทย เพื่อให้เกิดความสมดุลระหว่าง “มาตรฐานสากล” และ “อัตลักษณ์

ท้องถิ่น” ในด้านการประเมินและการสะท้อนผลการเรียนรู้ (feedback mechanism) การสร้างระบบป้อนกลับที่เข้มแข็งระหว่างครูและผู้เรียนมีส่วนสำคัญต่อการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ไม่เพียงแต่ยกระดับคุณภาพการสอน แต่ยังส่งเสริมการเรียนรู้เชิงรุกและการมีส่วนร่วมของนักเรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษอีกด้วย

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบายและการปฏิบัติ

จากการวิเคราะห์องค์ประกอบความสำเร็จและความท้าทายในการออกแบบหลักสูตร MEP บทความนี้เสนอแนะแนวทางการพัฒนาเชิงนโยบายและเชิงปฏิบัติ ดังนี้

1. ระดับนโยบาย (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน) จัดสรรงบประมาณสนับสนุนการพัฒนาครูภาษาอังกฤษอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ โดยเน้นการฝึกอบรมเชิงปฏิบัติการด้านการจัดการเรียนรู้แบบเน้นสมรรถนะและการประเมินผลตาม CEFR พร้อมทั้งพัฒนาและเผยแพร่คู่มือมาตรฐานการประเมินผลเชิงสมรรถนะที่ชัดเจน ตัวชี้วัด: ร้อยละของครู MEP ที่ผ่านการอบรมและสามารถออกแบบแผนการสอนตาม CEFR และเครื่องมือประเมินไปใช้อย่างเหมาะสม (เป้าหมาย $\geq 80\%$ ภายใน 12 เดือน)

2. ระดับเขตพื้นที่การศึกษาประเมินความพร้อมของโรงเรียนก่อนการนำ MEP ไปใช้ โดยพิจารณาปัจจัยด้านบุคลากร งบประมาณ สื่อ และขนาดชั้นเรียน ตัวชี้วัด: ร้อยละของโรงเรียนที่ผ่านการประเมินความพร้อมก่อนเข้าร่วม (เป้าหมาย $\geq 90\%$ ภายใน 12 เดือน)

3. ระดับโรงเรียนและครูออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลายและสอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น มีการสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ปลอดภัยทางจิตวิทยา เพื่อลดความวิตกกังวลของผู้เรียนในการใช้ภาษาอังกฤษ โดยเน้นกระบวนการเรียนรู้มากกว่าความถูกต้องสมบูรณ์ ตัวชี้วัด: ระดับความมั่นใจและการมีส่วนร่วมของผู้เรียนจากแบบสำรวจ (เป้าหมาย คะแนนเฉลี่ย ≥ 3.5 จาก 5 ภายใน 6 เดือน) การนำข้อเสนอแนะเหล่านี้ไปปฏิบัติอย่างเป็นระบบและครบถ้วนทั้งสามระดับจะช่วยให้ การพัฒนาหลักสูตร MEP เกิดผลสัมฤทธิ์อย่างยั่งยืนและสามารถยกระดับสมรรถนะทางภาษาอังกฤษของผู้เรียนไทยได้อย่างแท้จริง

องค์ความรู้ใหม่

จากการวิเคราะห์เชิงทฤษฎีและการสังเคราะห์แนวทางการปฏิบัติในบริบทของการออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาไทย บทความนี้นำเสนอกรอบแนวคิดเชิงบูรณาการสำหรับการพัฒนาหลักสูตร MEP ที่ประกอบด้วย 1) สามองค์ประกอบหลักที่นำไปสู่ความสำเร็จ ซึ่งมีความสัมพันธ์

เชิงระบบและพึ่งพาอาศัยกันและกัน และ 2) ความท้าทายสามประเด็น ที่ต้องได้รับการจัดการแบบองค์รวมและพร้อมกัน โดยการขาดหายไปของปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งหรือการละเลยความท้าทายระดับใดระดับหนึ่งจะส่งผลให้ประสิทธิภาพของโครงการลดลงอย่างมีนัยสำคัญ ความสัมพันธ์ดังกล่าวสามารถแสดงได้ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดนี้แสดงให้เห็นถึงความเชื่อมโยงระหว่างองค์ประกอบความสำเร็จของหลักสูตร MEP

นอกจากนี้ เพื่อให้เห็นความเปลี่ยนแปลงเชิงระบบจากแนวปฏิบัติเดิมสู่แนวทางที่พัฒนาขึ้นตามกรอบแนวคิดเชิงบูรณาการของบทความนี้ ตารางต่อไปนี้สรุปความแตกต่างระหว่าง “ก่อนการประยุกต์ใช้กรอบองค์ความรู้ใหม่” กับ “หลังการนำไปใช้” ใน 3 ด้านหลัก ได้แก่ ด้านการพัฒนาครู ด้านการออกแบบหลักสูตร และด้านระบบการติดตามประเมินผล

กรอบแนวคิดเชิงบูรณาการนี้แสดงให้เห็นว่าการนำหลักสูตร MEP ไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพต้องอาศัยทั้งการพัฒนาปัจจัยความสำเร็จครบทั้งสามด้านและการจัดการความท้าทายทั้งสามระดับแบบองค์รวมและพร้อมกัน มิใช่เพียงการดำเนินการภายใต้ข้อจำกัดของทรัพยากรที่มีอยู่หรือการแก้ไขปัญหาเฉพาะจุดแล้วคาดหวังว่าจะได้ผลลัพธ์ที่ยั่งยืน ซึ่งเป็นองค์ความรู้ใหม่ที่มีนัยสำคัญต่อการพัฒนานโยบายและการปฏิบัติในการออกแบบหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษาของประเทศไทยต่อไป



ภาพที่ 2 การเปรียบเทียบแนวปฏิบัติก่อนและหลังการใช้องค์ความรู้ใหม่

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2542). พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542. กรุงเทพฯ: ศูนย์กลางคณาจารย์.
- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- อภิวรรณ ยอดมงคล, วัน เดชพิชัย และ สุจิตรา จรจิตร. (2562). การพัฒนากลยุทธ์เพื่อโรงเรียนมัธยมศึกษาในเขตพัฒนาพิเศษเฉพาะกิจจังหวัดชายแดนภาคใต้. วารสารหาดใหญ่วิชาการ, 17(2), 221–241. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/HatyaiAcademicJournal/article/view/184253>
- ฐิติกา เสนาจิตต์ และ จุฑามณี ตรีภูมิกุล. (2560). สภาพการดำเนินงานตามโครงการจัดการเรียนการสอนตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการเป็นภาษาอังกฤษ
- (Mini English Program: MEP): กรณีศึกษาสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษา จังหวัดสงขลา. วารสารวิชาการมหาวิทยาลัยธนบุรี, 11(24), 74-80. <https://so03.tci-thaijo.org/index.php/trujournal/article/view/72753>

- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2566). คู่มือแนวทางการพัฒนาภาษาอังกฤษแบบเข้มข้น 3 ระดับสู่สากล. กรุงเทพฯ: สำนักพัฒนานวัตกรรมการจัดการศึกษา.
- กุลชลี ฐปะเทมีย์ และ ประกอบ คุณารักษ์. (2565). การศึกษาสภาพการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ การนำนโยบายและแนวทางการใช้กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของยุโรปไปปฏิบัติ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา. วารสารการวัดผลการศึกษา, 39(105), 191-207. <https://so06.tci-thaijo.org/index.php/JEMEPTB/article/view/257508/>
- Brown, H. D., & Lee, H. (2015). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy (4th ed.). Pearson Education.
- Council of Europe. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment-Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Farrell, T. S. C. (2019). Reflective practice in ELT. Sheffield: Equinox Publishing.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). How Languages Are Learned (5th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (2015). Teaching English to Speakers of Other Languages: an Introduction. New York: Routledge.
- Pojanapunya, P., Lieungnapar, A., & Vungthong, S. (2024). Exploring Continuing Professional Development Practices among English Teachers in Thailand after a Large-Scale Teacher Training. LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network, 17(2), 538-561. <https://doi.org/10.70730/YMOW1395>
- Richards, J. C. (2017). Teaching English through English: Proficiency, pedagogy and performance. RELC Journal, 48(1), 7-30. <https://doi.org/10.1177/0033688217690059>
- Savignon, S. J. (2017). Communicative competence. In J. I. Lontas (Ed.), The TESOL encyclopedia of English language teaching (pp. 1-7). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>

- Sriklaub, K., & Ruengtrakul, A. (2022). Teachers' experiences in a professional learning community: Insights on policy delivery and characteristics of the PLC in schools. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 43(2), 303-310. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/kjss/article/view/258487>
- Sert, O. (2015). *Social Interaction and L2 Classroom Discourse*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Teimouri, Y., Goetze, J., & Plonsky, L. (2019). Second language anxiety and achievement: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(2), 363-387. <https://doi.org/10.1017/S0272263118000311>
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- VanPatten, B., & Williams, J. (Eds.). (2015). *Theories in second language acquisition: An introduction* (2nd ed.). New York: Routledge.