

การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้าง
สมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

นายภาสพงศ์ ผิวพอใช้

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2555
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the Graduate School.

DEVELOPMENT OF AN OUTCOMES-BASED CURRICULUM USING
SOCIOLINGUISTIC APPROACH TO ENHANCE THAI CONVERSATION
COMPETENCIES FOR FOREIGN LEARNERS

Mr.Passapong Pewporchai

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Curriculum and Instruction
Department of Curriculum and Instruction
Faculty of Education
Chulalongkorn University
Academic Year 2012
Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์

การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้
โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้าง
สมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียน
ชาวต่างชาติ

โดย

นายภาสพงศ์ ผิวพอใช้

สาขาวิชา

หลักสูตรและการสอน

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรทิพย์ แข็งขัน

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

อาจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์

(รองศาสตราจารย์ ดร.ชนิตา รัชพลเมือง)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองธิว)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรทิพย์ แข็งขัน)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

(อาจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.สุนันท์ อัญชลีบุญกุล)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคอง)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย

(รองศาสตราจารย์อิงอร สุพันธ์ุณี)

ภาสพงศ์ ผิวพอใช้: การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ (DEVELOPMENT OF AN OUTCOMES-BASED CURRICULUM USING SOCIOLINGUISTIC APPROACH TO ENHANCE THAI CONVERSATION COMPETENCIES FOR FOREIGN LEARNERS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผศ.ดร.พรทิพย์ แข็งขัน,อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: อ.ดร.ฤดีรัตน์ ชุษณะโชติ, 172 หน้า.

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงพัฒนา มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ และ 2) ประเมินคุณภาพหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น แบ่งเป็นการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยการนำไปทดลองใช้กับนักศึกษาชาวต่างชาติของมหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา จำนวน 30 คน เป็นระยะเวลา 1 ภาคการศึกษา เครื่องมือที่ใช้ในทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย และเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย แบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ และ แบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน วิเคราะห์ข้อมูลโดยการวัดก่อนและหลังการทดลองหลายครั้ง (the single group, pretest-posttest time series design) แบบอนุกรมเวลาสมมูล (equivalent times series design) เพื่อศึกษาพัฒนาการของผู้เรียน และใช้สถิติเชิงอ้างอิงโดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (repeated measure ANOVA) ทดสอบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีของบอนเฟอโรนี (Bonferroni) ผลการวิจัยพบว่า

1. หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ ดำเนินการพัฒนาตาม 5 ขั้นตอนหลัก คือ
 - 1) การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร
 - 2) การศึกษาผู้เรียน
 - 3) การออกแบบหน่วยการเรียนรู้
 - 4) การนำหลักสูตรไปใช้ และ
 - 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร
 หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้จำนวน 6 หน่วย ได้แก่ หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 สวัสดิ์ (10 ชั่วโมง) หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ของฝากจากเมืองไทย (20 ชั่วโมง) หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 วันนี้มีนัด (20 ชั่วโมง) หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 งานเลี้ยงวันเกิด (20 ชั่วโมง) หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 ของหายได้คืน (10 ชั่วโมง) หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 สงกรานต์เบิกบานใจ (10 ชั่วโมง) รวมทั้งสิ้น 90 ชั่วโมง
2. การประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยนำไปใช้ พบว่า คะแนนสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติรายบุคคลสูงขึ้นกว่าการประเมินครั้งก่อนหน้าทุกครั้งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่าผู้เรียนชาวต่างชาติมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชา หลักสูตรและการสอน ลายมือชื่อนิสิต

สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

ปีการศึกษา 2555 ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม

5184244127 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORDS : OUTCOMES-BASED CURRICULUM / SOCIOLINGUISTIC APPROACH /
THAI CONVERSATION COMPETENCIES / FOREIGN LEARNERS

PASSAPONG PEWPORCHAI: DEVELOPMENT OF AN OUTCOMES-BASED
CURRICULUM USING SOCIOLINGUISTIC APPROACH TO ENHANCE THAI
CONVERSATION COMPETENCIES FOR FOREIGN LEARNERS.

ADVISOR : ASST. PROF.PORNTIP KHAENGKHAN, Ph.D., CO-ADVISOR :
RUEDEERATH CHUSANACHOTI, Ph.D., 172 pp.

This study aimed to 1) develop the learning an outcomes-based curriculum using sociolinguistic approach to enhance Thai conversation competencies for foreign learners and 2) evaluate the quality of the developed curriculum, comprised of curriculum quality evaluation by the experts and curriculum quality evaluation by implementing with 30 foreign learners of Bansomdejchaopraya Rajabhat University. The study was carried out for 1 semester. The instrument used was unit learning management plan. The data collection was carried out using the Thai conversation competency assessment, learning log, and interview learning log. The data were analyzed by the single group, pretest-posttest time series design and the equivalent times series, designed to study the learner development using the inferential statistics to analyze repeated measure ANOVA and Bonferroni's method. The research results revealed as follows:

1. The learning result based curriculum according to the sociolinguistics concepts to enhance Thai conversation for the foreign learners was developed according to 5 major stages as follows: 1) to plan outcome and sequence topics, 2) to study the learners, 3) to design the learning units, 4) to implement the curriculum, and 5) to asses outcomes. The developed curriculum consisted of 6 learning units with 90 hours in total, namely Learning Unit 1: Sawasdee (10 hours), Learning Unit 2: souvenir from Thailand (20 hours.), Learning Unit 3: I have a date today (20 hours), Learning Unit 4: Birthday party (20 hours), Learning Unit 5: Belongings Returned (10 hours), Learning Unit 6: Delight Songkran (10 hours).
2. The curriculum implementation evaluation was found that the Thai conversation competency scores of individual foreign learner were higher than the previous evaluation for every sub evaluation by the statistic significance at .05 level. When compared the scores between the pre-test post-test evaluation, the mean of foreign learners was increased by statistic significance at the .05 level.

Department : Curriculum and Instruction Student's Signature

Field of Study : Curriculum and Instruction Advisor's Signature

Academic Year : 2011..... Co-advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้จะสำเร็จลงไม่ได้เลยหากผู้วิจัยขาดความช่วยเหลือจากบุคคลต่อไปนี้ อันดับแรกผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อและคุณแม่ที่มอบทรัพย์สินสมบัติที่มีค่านั้นคือ การศึกษาให้แก่ลูก นอกจากนั้นยังคอยให้กำลังใจและมอบความรักความเข้าใจเสมอมา

ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พรทิพย์ แข็งขัน อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ความรู้ คำแนะนำ ข้อคิดเห็นและความเอาใจใส่ของอาจารย์ทำให้วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จเป็นรูปร่างขึ้นมาได้และยังทำให้ศิษย์ได้ตระหนักถึงคำว่า “ครู” อย่างแท้จริง และขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รังสิพันธุ์ แข็งขัน ที่ให้ความเมตตาแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด

กราบขอบพระคุณ อาจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุณหะวัณ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่กรุณาเสียสละเวลาให้คำปรึกษาและคำแนะนำในการดำเนินการวิจัยอย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในพระคุณของ “ครู” ที่มีต่อศิษย์อย่างหาที่เปรียบไม่ได้

กราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.สำลี ทองธิว ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.สุนันท์ อัญชลีนุกูล รองศาสตราจารย์ ดร.อัมพร ม้าคอง และรองศาสตราจารย์อิงอร สุพันธุ์วณิช คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่ให้คำแนะนำและข้อคิดที่เป็นประโยชน์อันส่งผลให้วิทยานิพนธ์เล่มนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

กราบขอบพระคุณคณาจารย์สาขาวิชาหลักสูตรและการสอนทุกท่านที่กรุณาถ่ายทอดความรู้และประสบการณ์ ผู้ทรงคุณวุฒิและผู้เชี่ยวชาญทุกท่านที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจพิจารณาและให้คำแนะนำในการแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้

กราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์มารศรี มียาโมโต ที่ได้ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศแก่ผู้วิจัยเสมอมา และขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์และผู้บริหารของคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาวิทยาลักราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยาและมหาวิทยาลัยราชภัฏพระนครที่ให้ความอนุเคราะห์ในการทำวิจัยครั้งนี้

กราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อัศวินthy เรื่องรอง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศจีมาจ ณ วิเชียร ดร.กานต์ระวี บุญญานุสิทธิ์ ที่ช่วยเหลือผู้วิจัยมาโดยตลอด ขอขอบคุณ ดร.รณิดา เขยชุ่ม ดร. กิตติศักดิ์ ลักษณะนา ดร.ชาญชัย คงเพ็ชรธรรม อ.สุพัตรา อุดมมัง เพื่อนที่รัก และ ดร.นริภัทร ผิวพอใช้ นางสาว คุณ Komoda Kotoe รวมถึงน้อง ๆ ปรียญาโท สาขาวิชา การสอนภาษาไทย ได้แก่ นางสาวปาริฉัตร พลสมบัติ นางสาวประภาสินี ปิงใจ นางสาวชนชพร พุ่มภชาติและนายพิณพนธ์ คงวิจิตร ที่ให้ความช่วยเหลือแก่ผู้วิจัยตลอดมา

ผู้วิจัยได้รับทุนอุดหนุนวิทยานิพนธ์สำหรับนิสิตจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งต้องขอขอบพระคุณมา ณ ที่นี้

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ซ
สารบัญภาพ.....	ฅ
สารบัญแผนภูมิ.....	ญ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
2. คำถามการวิจัย.....	7
3. วัตถุประสงค์การวิจัย.....	8
4. สมมติฐานการวิจัย.....	8
5. นิยามศัพท์เฉพาะ.....	9
6. ขอบเขตการวิจัย.....	10
7. ประโยชน์ที่ได้รับ.....	11
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
1. การเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ.....	13
1.1 พัฒนาการของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ.....	13
1.2 อิทธิพลของภาษาแม่และแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ.....	15
1.3 ปัญหาในการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ.....	17
1.4 วิธีการจัดเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ.....	18
1.5 หลักสูตรการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในประเทศไทย.....	20
1.6 การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย.....	23
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม.....	31
2.1 ความหมายและความสำคัญของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม.....	31
2.2 หลักการสำคัญของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม.....	34
2.3 แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมกับการเรียนการสอนภาษา.....	37
2.4 การศึกษาการสนทนาตามแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม.....	42

3. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรตามหลักการจัดการศึกษาแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้	46
3.1 การจัดการศึกษาแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้.....	46
3.2 การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้.....	47
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	52
4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้.....	52
4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและสภาพการเรียนการสอนภาษาไทย สำหรับชาวต่างชาติ.....	54
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย	57
ขั้นที่ 1 กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร.....	59
ขั้นที่ 2 ศึกษาผู้เรียน.....	61
ขั้นที่ 3 การออกแบบหน่วยการเรียนรู้.....	63
ขั้นที่ 4 การนำหลักสูตรไปใช้.....	68
ขั้นที่ 5 การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร.....	71
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	72
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ	72
ตอนที่ 2 ผลการประเมินหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ	80
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	107
สรุปผลการวิจัย.....	107
อภิปรายผลการวิจัย.....	119
ข้อเสนอแนะ.....	122
รายการอ้างอิง.....	124
ภาคผนวก.....	131
ภาคผนวก ก รายนามผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทย สำหรับชาวต่างชาติและแบบสัมภาษณ์.....	132
ภาคผนวก ข รายนามชาวต่างชาติที่เคยเรียนภาษาไทยที่มหาวิทยาลัย ในเมืองไทยและแบบสัมภาษณ์.....	135

ภาคผนวก ค รายนามผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเรียนการสอนภาษาไทย สำหรับชาวต่างชาติ.....	138
ภาคผนวก ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูล.....	140
ภาคผนวก จ คະແນនและสถิติ.....	154
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	172

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
ตารางที่ 1 ผลการประเมินความเหมาะสมและสอดคล้องของโครงสร้างหลักสูตรแบบเน้น ผลลัพธ์การเรียนรู้ตามแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนา ภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ	83
ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์ หรือไวยากรณ์ ของกลุ่มตัวอย่าง	87
ตารางที่ 3 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้าน ภาษาศาสตร์และไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง	88
ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนคะแนนสมรรถนะด้าน ภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี	89
ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษา ตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง	91
ตารางที่ 6 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้าน การใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง	92
ตารางที่ 7 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบท ทางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี	93
ตารางที่ 8 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ รายสัปดาห์ของกลุ่มตัวอย่าง	95
ตารางที่ 9 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้าน ปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง	96
ตารางที่ 10 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี	97
ตารางที่ 11 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านวินนปฏิบัติศาสตร์ ของกลุ่มตัวอย่าง	99
ตารางที่ 12 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้าน วินนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง	100
ตารางที่ 13 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านวินนปฏิบัติศาสตร์ ของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี	101

ตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนา ภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง	103
ตารางที่ 15 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนรวมสมรรถนะ การสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง	104
ตารางที่ 16 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย ของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี	105

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
ภาพประกอบที่ 1: การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ ซึ่งต้องมีลำดับ การระบุผลการเรียนจากระดับบนสู่ระดับล่าง (Spady, 1988: 7)	49
ภาพประกอบที่ 2: ขั้นตอนในการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์ การเรียนรู้ (D'Andrea, 2003)	51
.....	57

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพ	หน้า
แผนภาพที่ 1 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะทางด้าน ภาษาและไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง	90
แผนภาพที่ 2 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะด้าน การใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง	94
แผนภาพที่ 3 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะด้าน ประจักษ์วิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง	98
แผนภาพที่ 4 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะด้าน วิจัยปฏิบัติการของกลุ่มตัวอย่าง	102
แผนภาพที่ 5 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนรวมสมรรถนะ การสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง	106

บทที่ 1

บทนำ

1. ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ปัจจุบันการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศเริ่มขยายบทบาทและความสำคัญมากขึ้น ชาวต่างชาติจำนวนมากสนใจเรียนภาษาไทยทั้งในประเทศไทยและต่างประเทศ ทั้งนี้เนื่องจาก การเปลี่ยนแปลงของกระแสโลกยุคโลกาภิวัตน์ ทั้งด้านเศรษฐกิจ การเมือง สังคม และวัฒนธรรม รวมทั้งความจำเป็นในการใช้ภาษาสื่อสารระหว่างคนต่างชนชาติ เพื่อสร้างความเข้าใจที่ดีต่อกันและประโยชน์ในด้านต่างๆ เช่นการประกอบธุรกิจ การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประเทศ ตลอดจนการดำรงชีวิตในประเทศไทยอย่างมีความสุข ทำให้ชาวต่างชาติสนใจเรียนภาษาไทยอย่างจริงจังและเป็นทางการมากขึ้น

สถาบันการศึกษาหลายแห่งในประเทศไทยทั้งของรัฐและเอกชนต่างเปิดหลักสูตรเพื่อสอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติ ทั้งหลักสูตรฝึกอบรมระยะสั้น หลักสูตรปริญญาบัณฑิต และหลักสูตรบัณฑิตศึกษา อาทิ สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล เปิดสอนหลักสูตรภาษาไทยระดับกลาง เมื่อปี พ.ศ. 2533 ศูนย์ไทยศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เปิดสอนหลักสูตรภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติเมื่อปี พ.ศ. 2534 คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เปิดสอนหลักสูตรนานาชาติ สาขาวิชาไทยศึกษา ในระดับปริญญาโทและปริญญาเอก สำหรับผู้เรียนชาวไทยและต่างประเทศ เมื่อปี พ.ศ. 2534 เป็นต้น ขอบเขตในการศึกษาภาษาไทยจึงเพิ่มขึ้น ดังที่ สมพงษ์ วิหยศักดิ์พันธ์ (2548: 3) กล่าวว่า การศึกษาภาษาไทยในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติ ได้แพร่ขยายไปสู่การศึกษาภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

ปริยา หิรัญประดิษฐ์ (2545: 94) กล่าวถึงแรงจูงใจที่ชาวต่างชาติสนใจเรียนภาษาไทยว่ามีหลายสาเหตุด้วยกัน สาเหตุแรก คือ เพื่อติดต่อสื่อสารกับคนไทย รองลงมา คือ เพื่อการทำงานกับคนไทยและเพื่อรู้จักภาษาและวัฒนธรรมไทยให้ดีขึ้น ข้อความดังกล่าวสอดคล้องกับความเห็นของผู้สอนภาษาไทยในต่างประเทศหลายท่าน อาทิ จินตนา แซนดิแลนด์ซ (2544) ซึ่งกล่าวถึงสาเหตุที่คนออสเตรเลียสนใจเรียนภาษาไทยว่า ส่วนใหญ่เกิดจากความสนใจส่วนตัวที่หลงใหลความเป็นไทยหรือมีภูมิหลังที่เกี่ยวข้องกับเมืองไทย เช่น เคยเป็นนักเรียนแลกเปลี่ยนที่เมืองไทย หรือเคยมาพำนักที่เมืองไทยระยะเวลาหนึ่ง มีเพื่อนสนิทหรือคู่สมรสเป็นคนไทย เกิดและเติบโตในออสเตรเลีย แต่มีพ่อแม่ที่อพยพมาจากเมืองไทย หรือต้องการไปประกอบธุรกิจในเมืองไทย เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับที่ อรสา อาวัง (2544) กล่าวถึงสาเหตุที่คนมาเลเซียสนใจเรียนภาษาไทยว่ามาจากความชอบวัฒนธรรมไทยและภูมิหลังส่วนตัว โดยตั้งข้อสังเกตว่าการที่นักศึกษาจากรัฐทางเหนือของมาเลเซียให้ความสนใจเรียนภาษาไทยอย่างจริงจัง เนื่องจากเคยเป็นส่วนหนึ่งของประเทศไทยมาก่อน นอกจากนี้ ศรีวิไล พลมณี (2545: 36-39) ได้ศึกษาความคิดเห็นและความต้องการของชาวต่างชาติต่อการเรียนภาษาไทย พบว่า ชาวต่างชาติต้องการเรียนภาษาไทยไปพร้อม ๆ กับวัฒนธรรมเพราะมีความชื่นชอบสังคมไทยและวัฒนธรรมไทยเป็นทุนเดิมอยู่แล้ว ชาวต่างชาติบางคนยังต้องทำงานร่วมกับคนไทย จึงจำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาไทยตามบริบททางสังคมที่คนไทยใช้จริงในชีวิตประจำวัน นอกเหนือจากไวยากรณ์

แม้ว่าการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศจะได้รับความนิยมดังกล่าวมาแล้ว แต่ก็ยังประสบปัญหาขาดแคลนครูผู้สอนหรือผู้มีความรู้ความเชี่ยวชาญในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอน ซึ่งแม้ว่าจะมีผู้พัฒนาหลักสูตรอยู่บ้าง แต่ก็ยังมีขีดจำกัดเฉพาะสถาบัน ไม่ได้แพร่หลายโดยทั่วไป (สมพงษ์ วิทยศักดิ์พันธ์, 2545: 11) อย่างไรก็ตามทบวงมหาวิทยาลัยมีนโยบายให้ผู้สอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐจัดทำร่างหลักสูตรและคู่มือครูสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติเพื่อให้เป็นบรรทัดฐานเดียวกัน โดยจัดการประชุมปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษา เมื่อวันที่ 2-4 สิงหาคม 2544 และการสัมมนาระดับภูมิภาคว่าด้วยการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษา เมื่อวันที่ 20-21 กันยายน 2544 โดยให้ผู้เข้าร่วมประชุมระดมความคิดเห็นเพื่อเสนอร่างเค้าโครงหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้น ผลการประชุมครั้งนั้นทำให้ได้หลักสูตรฉบับร่างที่มีความแตกต่างกันจำนวน 4 หลักสูตร แต่ยังไม่มีการศึกษาใดนำฉบับร่างไปใช้จริง และขาดการประชุมเพื่อสานต่อในการพัฒนาหลักสูตรให้เป็นบรรทัดฐานเดียวกันอย่างเป็นทางการ (กองวิเทศสัมพันธ์ สำนักงานปลัดทบวงมหาวิทยาลัย, 2544: 6-19)

ปัญหาสำคัญอีกประการหนึ่งในการสอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติ คือ ภาษาที่สอนในห้องเรียนไม่สอดคล้องกับภาษาที่ใช้จริงในสังคม ดังที่ ปรียา หิรัญประดิษฐ์ (2545) ได้ทำวิจัยเรื่องสถานภาพการเรียนและการสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติในประเทศไทย พบปัญหา คือ การสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติในชั้นเรียนไม่ตอบสนองต่อการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง เพราะเป็นการเรียนไวยากรณ์หรือภาษาระดับทางการมากกว่าเพื่อการสื่อสารในสังคม

การให้ชาวต่างชาติเรียนรู้ภาษาไทยนั้น ควรให้เรียนรู้สังคมและวัฒนธรรมไทยไปพร้อมกับการเรียนภาษาด้วย เนื่องจากภาษาเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมในสังคม การเรียนรู้ภาษาต่างชาติต่างเผ่าพันธุ์จึงควรเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาไปด้วยกัน เพราะสังคมและวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อความคิด ความรู้สึกซึ่งถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน ภาษาท่าทาง สังคมและวัฒนธรรมกับภาษาจึงมีความสัมพันธ์กันอย่างไม่สามารถแยกออกจากกันได้ ดังที่ ไฮม์ส์ (Hymes, 1974: 451) กล่าวว่า การศึกษาภาษาไม่สามารถแยกออกจากการศึกษาความเป็นไปของสังคมได้ เพราะปฏิสัมพันธ์ทางภาษา (linguistic interaction) ก็คือปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social interaction) การใช้ภาษาจะสะท้อนให้เห็นโครงสร้างทางสังคม การวิเคราะห์ภาษาและสังคมไปด้วยกันจะช่วยให้เข้าใจปรากฏการณ์ต่าง ๆ ได้ดีขึ้น หากการเรียนการสอนภาษาไม่สามารถเชื่อมโยงเข้ากับสังคมและวัฒนธรรมแล้วก็ยากที่จะประสบความสำเร็จได้ ดังที่ รูส ฟัน (Ruiz-funes, 2002) กล่าวถึงปัญหาการเรียนการสอนภาษาว่า เกิดจากสาเหตุใหญ่ คือ ครูขาดประสบการณ์ ขาดความมั่นใจในการถ่ายทอดทักษะภาษา ขาดความเข้าใจผู้เรียน และขาดการเชื่อมโยงภาษากับสังคมและวัฒนธรรม ด้วยเหตุที่ภาษาและสังคมต่างมีอิทธิพลต่อกันและกัน จึงมีนักภาษาศาสตร์กลุ่มหนึ่ง เรียกว่า นักภาษาศาสตร์สังคมมุ่งเน้นศึกษาภาษาในบริบททางสังคมเป็นหลัก เช่น ลาบอฟ (Labov, 1972) เลคอฟ (Lakoff, 1973) และ ไฮม์ส์ (Hymes, 1974) เป็นต้น

แนวคิดของการศึกษาภาษาศาสตร์สังคม คือ การศึกษาภาษาโดยพิจารณาไปพร้อมกับบริบทของสังคม (social context) โดยนำบริบททางสังคมและวัฒนธรรมเข้ามาพิจารณาในการอธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในภาษา (Labov, 1972: 183-184; Hymes, 1974; Fishman, 1975: 4) เพราะสังคมและวัฒนธรรมเป็นตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษาและการใช้ภาษาเนื่องจากภาษาไม่ได้เป็นเพียงระบบไวยากรณ์ที่ประกอบด้วยเสียง ศัพท์และโครงสร้างเท่านั้น แต่ภาษาคือระบบที่ใช้ในการสื่อสารหรือสื่อความหมาย หลักสูตรภาษาต่างประเทศควรมีการสอนความรู้ทางสังคมและวัฒนธรรมแก่ผู้เรียน ดังที่ มันบี (Munby, 1991) กล่าวว่า การเรียนการ

สอนภาษาต่างประเทศควรมีการพัฒนาหลักสูตรให้สอดคล้องกับแนวคิดทางภาษาศาสตร์สังคม เพราะสามารถวิเคราะห์ความต้องการผู้เรียนและคัดเลือกเนื้อหาของหลักสูตรได้อย่างเหมาะสม การพัฒนาหลักสูตรโดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม เริ่มด้วย การวิเคราะห์ความต้องการและความจำเป็นในการใช้ภาษาของผู้เรียน โดยพิจารณาบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ข้อมูลที่ได้จากการวิเคราะห์นี้จะทำให้ผู้สร้างหลักสูตรทราบว่าผู้เรียนมีความต้องการใช้ภาษาเพื่อประโยชน์อะไร ต้องการเรียนรู้ไปทำไม ทำให้มีเป้าหมายในการเรียนการสอนที่ชัดเจนยิ่งขึ้น การสอนภาษาควรสอนให้ผู้เรียนสามารถนำภาษาไปใช้ในการสื่อสาร หรือสื่อความหมายได้ ไม่ควรสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เฉพาะรูปแบบหรือโครงสร้างของภาษาเท่านั้น เนื่องจากในการสื่อสารต้องใช้ภาษาเป็นสื่อเพื่อทำหน้าที่ต่างๆ ให้เหมาะสมตามสถานการณ์ ตัวอย่างเช่น ในการพูดแสดงการโต้แย้งนั้น ลักษณะคำพูดมิใช่เพียงเพื่อแสดงออกถึงอารมณ์ และความในใจเท่านั้น แต่ต้องคำนึงถึง สถานภาพผู้ฟัง การโต้แย้งกับเพื่อนอาจจะใช้คำพูดง่าย ๆ ตรง ๆ ได้มากกว่ากับหัวหน้างาน เป็นต้น สถานการณ์การใช้ภาษาลักษณะนี้ ไฮมส์ (Hymes, 1974) อธิบายว่าเป็นความสามารถในการใช้ภาษาได้ถูกต้องเหมาะสม เมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นๆ ในสังคม โดยสามารถรู้ว่าเมื่อไรควรจะพูดและควรพูดอะไร กับใคร เมื่อไร ที่ไหน และในลักษณะอย่างไร การเรียนการสอนภาษาที่เน้นการใช้ภาษาตามสถานการณ์ทางสังคม จะทำให้ผู้เรียนเข้าใจว่า “ทำไม” จึงต้องเป็นเช่นนั้น เพราะภาษาสะท้อนให้เห็นวิถีชีวิต ความเป็นอยู่ ความคิด ความเชื่อของเจ้าของภาษา เป็นอย่างดี

การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันจะต้องครอบคลุมทักษะทั้งสี่ด้าน คือ การฟัง การพูด การอ่านและการเขียน ธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์ควรเริ่มจากทักษะการฟังและการพูดก่อน เมื่อพัฒนาทั้งสองด้านนี้เพียงพอแล้ว จึงฝึกทักษะการอ่านและการเขียน ดังที่ พิณทิพย์ ทวยเจริญ (2547: 163-194) กล่าวถึงการเรียนรู้ภาษาของมนุษย์ว่า เด็กจะได้ยินผู้ที่อยู่ใกล้ขีดพูด แม้ว่าในขั้นแรกจะจับความหมายไม่ได้ แต่เมื่อได้ยินซ้ำ ๆ พร้อมกับได้เห็น อากัปกิริยาต่าง ๆ ก็จะทำให้เกิดความเข้าใจความหมาย และเริ่มเลียนเสียงด้วยคำสั้น ๆ ง่าย ๆ ก่อน ต่อมาจึงพูดคำยาว ๆ และยากขึ้นตามลำดับ แล้วจึงเริ่มหัดอ่านและเขียนเมื่อเข้าโรงเรียน ดังนั้น จึงควรจัดหลักสูตรการสอนภาษาในการเรียนการสอนภาษาก่อนหลักสูตรอื่น ดังที่ วิลคินส์ (Wilkins, 1973: 139-141) กล่าวว่า การสื่อสารในชีวิตจริงนั้น ทักษะการฟังและการพูดเป็นทักษะที่ใช้มากกว่าทักษะการอ่านและการเขียน และเฟิร์ธ (Firth, 1964) ได้เสนอให้ศึกษาการใช้ภาษาในชีวิตประจำวันตามสถานการณ์ในสังคม โดยมุ่งเน้นให้ศึกษาภาษาจากการสนทนาเป็นหลัก เพราะเห็นว่าการสนทนาเกี่ยวข้องกับกระบวนการเปล่งคำพูดในบริบทของสถานการณ์และภาษา

จะมีความหมายก็เมื่ออยู่ในบริบทของสถานการณ์สนทนาเท่านั้น นอกจากนี้ ฟินอคชิอาโร (Finocchiaro, 1964: 28) ยังกล่าวไว้เช่นกันว่า การใช้ภาษาเพื่อการติดต่อสื่อสารควรเริ่มต้นด้วยการฟัง การพูด โดยเน้นการฟังและการปฏิบัติตามคำสั่งได้ ฟังและจับใจความสำคัญได้ ฟังและตอบคำถามได้ เล่าเรื่องที่ฟังและแสดงความคิดเห็นได้ ผู้เรียนจึงควรฝึกทักษะการฟังและพูดภาษาต่างประเทศ เช่นเดียวกับที่เรียนการฟัง การพูดในภาษาแม่ แนวคิดนี้สอดคล้องกับความคิดเห็นของ กานดา ณ ถลาง (2515: 24) และ สุไร ทองพงษ์เจริญ (2525: 4) ที่กล่าวว่า ลำดับขั้นในการสอนภาษาต่างประเทศควรเรียงลำดับจากการฟัง การพูด การอ่านและการเขียน เพื่อให้เป็นไปตามธรรมชาติของการเรียนภาษาของมนุษย์ ดังนั้น การเรียนการสอนภาษาไทยขั้นพื้นฐานในฐานะภาษาต่างประเทศจึงจำเป็นต้องเริ่มต้นด้วยการสนทนา ซึ่งเป็นขั้นตอนแรกของการใช้ภาษาในการสื่อสารของมนุษย์ และมีความสำคัญต่อชีวิตประจำวันอย่างยิ่ง

สภาอเมริกันเพื่อการสอนภาษาต่างประเทศ (American Council for the Teaching of Foreign Languages, ACTFL) ได้กำหนดมาตรฐานการศึกษาภาษาต่างประเทศซึ่งเป็นผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ผู้เรียนพึงได้รับหลังจากจบหลักสูตรการศึกษาว่า ผู้เรียนระดับต่าง ๆ ควรมีความรู้และความสามารถอย่างไร โดยกำหนดมาตรฐานและจุดประสงค์หลักของการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ 5 ประการคือ 1) การสื่อสาร 2) การเข้าใจวัฒนธรรมอื่น 3) การเชื่อมโยงภาษากับรายวิชาอื่น ๆ 4) การเปรียบเทียบความคล้ายและความแตกต่างทางภาษาและวัฒนธรรม ประการสุดท้ายคือ 5) การรู้และใช้ภาษาเพื่อเป็นสมาชิกของสังคมโลก (อัญชลี จันทร์เสม, 2553: 15) แต่ในการสอนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศยังไม่มีกำหนดมาตรฐานดังกล่าว มีเพียงงานวิจัยของ รุ่งฤดี แผลงศร (2550) ที่ศึกษาคำศัพท์พื้นฐานที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศว่า ผู้เรียนควรจะเรียนรู้คำศัพท์ใดเพื่อใช้ในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน

เมื่อได้สำรวจงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ ผู้วิจัยพบว่า สามารถแบ่งเป็นสองกลุ่มใหญ่ คือ การวิจัยเพื่อศึกษาสภาพปัญหาของการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เช่น สภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยของโรงเรียนนานาชาติในจังหวัดเชียงใหม่ของ นีรนาถ กล้าคลัง (2541) ความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาเกาหลีแผนกภาษาไทยชั้นปีที่ 3 มหาวิทยาลัยปูซานภาษาและกิจการต่างประเทศของ จองบก แซ (2543) การศึกษาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาจีนวิชาเอกภาษาไทยชั้นปีที่ 4 สถาบันชนชาติยูนนาน สาธารณรัฐประชาชนจีนของ ชนิกา คำพุ่ม (2545)

ส่วนอีกกลุ่มหนึ่ง เป็นการวิจัยเพื่อพัฒนาแบบเรียนและแบบฝึกประกอบการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เช่น การใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน เรื่อง การสนทนาภาษาไทย สำหรับผู้เรียนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศของ รัตนะธา ฤทธิศร (2546) แบบฝึกทักษะการเขียนสระลดรูปในภาษาไทยสำหรับนักเรียนชาวต่างประเทศของ ทศน์วัลย์ เนียมบุปผา (2551) การสร้างแบบเรียนเรื่องพญูชนะไทยสำหรับชาวต่างชาติของ วันเพ็ญ สุกุลทอง (2552) การสร้างชุดการสอนคำศัพท์ภาษาไทยระดับต้นสำหรับนักเรียนชาวต่างประเทศของ เสาวภา นิสมโกมล (2553) การสร้างแบบเรียนเรื่องตัวละครภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติของ มาลินี ณ นคร (2553) ส่วนการพัฒนาหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศนั้นยังมีผู้สนใจศึกษาไม่มากนัก เช่น สมปอง ศรีวิชัย (2545) พัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้น สำหรับนักศึกษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยพายัพ และวิรัช วงศ์ภินันท์วัฒนา (2549) พัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับชาวต่างประเทศที่เน้นการเรียนรู้ตามสภาพจริง ซึ่งเป็นการพัฒนาหลักสูตรในลักษณะทักษะสัมพันธ์กล่าวคือ บูรณาการการทักษะทางภาษาไทย ได้แก่ ทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนเข้าไว้ด้วยกัน

ดังที่กล่าวมาแล้วว่า ปัจจุบันการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศยังประสบปัญหา คือ ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้จากชั้นเรียนไปใช้ได้ในชีวิตจริง เพราะภาษาที่เรียนในห้องเรียนเป็นภาษาระดับทางการ (formal language) ซึ่งไม่สอดคล้องกับภาษาที่ใช้สื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้จึงเป็นสิ่งสำคัญ ที่ช่วยให้ผู้เรียนและผู้สอนมีเป้าหมายที่ชัดเจนร่วมกัน และทำให้ผู้สอนสามารถกำหนดผลการเรียนรู้ได้ตามศักยภาพของผู้เรียน ดังที่ ซาโลมอน (Salomon, 2009) กล่าวว่า การเรียนการสอนควรปรับเปลี่ยนวิธีการโดยเริ่มต้นจากการพิจารณาที่ผลการเรียนรู้ของผู้เรียน แล้วจึงวางแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนสร้างผลงานเพื่อเป็นหลักฐานแสดงการเรียนรู้ว่าผู้เรียนได้บรรลุมาตรฐานแล้ว และ โลเรนเซนส์ (Lorenzen, 1999) กล่าวว่า หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นหลักสูตรที่กำหนดว่าผู้เรียนควรมีความสามารถอะไรบ้างหลังจากเรียนจบ การออกแบบหลักสูตรควรเป็นแบบย้อนกลับ คือ กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ให้ชัดเจนเป็นอันดับแรก ซึ่งเป็นทักษะสำคัญที่ผู้เรียนทุกคนต้องใช้ประโยชน์ในชีวิตจริง หลังจากนั้นจึงวางแผนการเรียนการสอนตามผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ ในการนี้ สแปดดี (Spady, 1988: 7) อธิบายว่า ผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดจะต้องสอดคล้องกัน ตั้งแต่ระดับโปรแกรมการเรียน ระดับรายวิชา และระดับหน่วยการเรียนรู้

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ได้รับความนิยมนำไปใช้ในหลายประเทศ เช่น ประเทศสหรัฐอเมริกา สหราชอาณาจักร ออสเตรเลีย ซึ่งมีการใช้หลักสูตรดังกล่าวมาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1980 ส่วนประเทศในแถบเอเชียที่มีการใช้หลักสูตรแบบนี้ เช่น ประเทศสิงคโปร์ และประเทศ มาเลเซีย เป็นต้น (Jaafar, Ghazali, Aziz, Abang Ali, 2004: 169-178) ดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003) ได้อธิบายขั้นตอนการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ 5 ขั้นตอน คือ 1) กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร 2) การศึกษาผู้เรียน 3) การออกแบบ หน่วยการเรียนรู้ 4) นำหลักสูตรไปใช้ และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร

ดังได้กล่าวมาแล้วว่า งานวิจัยที่เกี่ยวกับการพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับ ชาวต่างชาติยังมีไม่มากนัก และยังไม่มีการพัฒนาหลักสูตรการสอนซึ่งเป็นทักษะพื้นฐาน ที่ผู้เรียนควรจะต้องเรียนรู้ก่อนทักษะอื่น ๆ นอกจากนี้ ยังไม่มีการพัฒนาหลักสูตรที่เน้นผลลัพธ์ การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจจะพัฒนาหลักสูตรแบบเน้น ผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมในรายวิชาสนทนาภาษาไทยเบื้องต้นเพื่อ เสริมสร้างสมรรถนะการสอนภาษาไทย เนื่องจากเห็นว่าหลักสูตรดังกล่าวจะช่วยพัฒนาผู้เรียน ให้สามารถใช้ภาษาไทยในการสนทนาได้ตามบริบททางสังคมและสอดคล้องกับความเป็นจริง รวมทั้งเข้าใจวัฒนธรรมการใช้ภาษาดีขึ้น

2. คำถามการวิจัย

2.1 หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้าง สมรรถนะการสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติมีลักษณะอย่างไร

2.2 หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมช่วยเสริมสร้าง สมรรถนะการสอนภาษาไทยให้กับผู้เรียนชาวต่างชาติได้หรือไม่ อย่างไร

3. วัตถุประสงค์การวิจัย

3.1 เพื่อพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

3.2 เพื่อประเมินคุณภาพของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นโดยพิจารณาจากความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิและการนำหลักสูตรไปใช้

4. สมมติฐานการวิจัย

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นหลักสูตรที่มุ่งเน้นความสำเร็จของผู้เรียนเป็นเป้าหมายสำคัญ (Spady, 1993) กลิสันและฟอลท์ (Glison and Foltz, 1988) ได้พัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์ การเรียนรู้รายวิชาการพูดในโรงเรียนมัธยมศึกษา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีทักษะในการพูดสูงขึ้น

การเรียนสนทนาภาษาไทยของชาวต่างชาติ มีวัตถุประสงค์เพื่อให้สามารถสื่อสารกับคนไทยได้ แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเน้นการศึกษาภาษาโดยนำบริบททางสังคมและวัฒนธรรมเข้ามาพิจารณาในการอธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในภาษา (Labov, 1972: 183-184; Hymes, 1974; Fishman, 1975: 4) ผลการวิจัยของ วาลี ชันธูวาร (Khandhuwan, 2007) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ทางวัฒนธรรมไทยกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศของผู้เรียนชาวต่างชาติพบว่า มีผู้ที่มีความรู้ด้านวัฒนธรรมไทยดี จะมีผลสัมฤทธิ์ด้านการใช้ภาษาไทยดีเช่นกัน ผลการวิจัยของรีด (Read, 2002) ซึ่งศึกษาการพัฒนาหลักสูตรการสอนภาษาอินโดนีเซียเป็นภาษาต่างประเทศพบว่า สังคมและวัฒนธรรมมีส่วนในการเรียนรู้ภาษา ดังนั้น การสอนภาษาจึงควรผสมผสานความรู้ด้านสังคมและวัฒนธรรมเข้าไปด้วย

จากแนวคิดและผลการวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงกำหนดสมมติฐานการวิจัยว่าหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมจะสามารถเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติได้ โดยพิจารณาจากคะแนนพัฒนาการสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยที่สูงขึ้นของผู้เรียนชาวต่างชาติซึ่งศึกษาในหลักสูตรนี้ โดยมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5. นิยามศัพท์เฉพาะ

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ หมายถึง หลักสูตรที่มีการกำหนดเนื้อหา โครงสร้างหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลผู้เรียน โดยระบุผลลัพธ์การเรียนรู้ปลายทางเป็นอันดับแรก กำหนดเกณฑ์การประเมินผลผู้เรียน เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้

การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ หมายถึง แผนการที่กำหนดแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ โดยเริ่มต้นจากผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นสำคัญ โดยมีขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรตามแนวคิดของ ดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003) ดังนี้ 1) การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ และจัดเนื้อหาหลักสูตร 2) การศึกษาผู้เรียน 3) การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ 4) การนำหลักสูตรไปใช้ และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร

แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม หมายถึง การศึกษาภาษาที่เกี่ยวข้องกับสังคมหรืออยู่ในบริบทของสังคม (social context) โดยนำบริบททางสังคมและวัฒนธรรมมาพิจารณาเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในภาษา

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม หมายถึง แผนการเรียนรู้ที่กำหนดแนวทางการจัดประสบการณ์การเรียนรู้ที่ระบุผลลัพธ์การเรียนรู้ปลายทาง เกณฑ์การประเมินผลผู้เรียน เนื้อหา กิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนตามผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนด โดยเน้นเนื้อหาภาษาที่เกี่ยวข้องกับสังคมหรืออยู่ในบริบทของสังคม หรือวัฒนธรรม

สมรรถนะการสนทนาภาษาไทย หมายถึง พฤติกรรมที่เกิดจากความรู้ ทักษะ ความสามารถและคุณลักษณะส่วนบุคคลที่ทำให้เกิดความสำเร็จในการปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ประเมินโดยใช้แบบประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย 4 ประการตามแนวคิดเรื่องสมรรถนะ การสื่อสาร (communicative competence) ของ คาเนลและสเวน (Canale and Swain, 1980) ดังนี้

1. สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (linguistic or grammatical competence)
2. สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม (sociolinguistic competence)
3. สมรรถนะด้านปริจเฉทวิเคราะห์ (discourse competence)
4. สมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ (pragmatic competence or strategic competence)

ผู้เรียนชาวต่างชาติ หมายถึง คนเชื้อชาติอื่นซึ่งไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ ฟ่านัก อยู่ในประเทศไทย และไม่เคยเรียนภาษาไทยในระบบการศึกษามาก่อน

6. ขอบเขตการวิจัย

6.1 ประชากร คือ ผู้เรียนชาวต่างชาติซึ่งไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ ฟ่านักอยู่ใน ประเทศไทย และไม่เคยเรียนภาษาไทยในระบบการศึกษามาก่อน และสนใจเรียนภาษาไทย

6.2 กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เรียนชาวต่างชาติที่ลงทะเบียนเรียนหลักสูตรสนทนาภาษาไทย เบื้องต้น ของมหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กรุงเทพมหานคร

6.3 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วย

6.3.1 ตัวแปรจัดกระทำ คือ การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์ การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับ ผู้เรียนต่างชาติ

6.3.2 ตัวแปรตาม คือ สมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

7. ประโยชน์ที่ได้รับ

7.1 ได้หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

7.2 เป็นแนวทางในการพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้เพื่อพัฒนาสมรรถนะด้านอื่น ๆ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยครั้งนี้ นำเสนอผลการศึกษาค้นคว้าตามลำดับต่อไปนี้

1. การเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ
 - 1.1 พัฒนาการของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ
 - 1.2 อิทธิพลของภาษาแม่และแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ
 - 1.3 ปัญหาในการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ
 - 1.4 วิธีการจัดเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ
 - 1.5 หลักสูตรการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในประเทศไทย
 - 1.6 การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย
2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม
 - 2.1 ความหมายและความสำคัญของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม
 - 2.2 หลักการสำคัญของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม
 - 2.3 แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมกับการเรียนการสอนภาษา
 - 2.4 การศึกษาการสนทนาโดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม

3. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรตามหลักการจัดการศึกษาแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

3.1 การจัดการศึกษาแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

3.2 การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับหลักสูตรและสภาพการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

1. การเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

1.1 พัฒนาการของการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

ความสนใจศึกษาภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศของชาวต่างชาติมีมานานแล้ว ตั้งแต่คนไทยเริ่มติดต่อกับชาวต่างชาติ รายงานของพ่อค้าชาวต่างชาติที่มาค้าขายในกรุงศรีอยุธยา ระบุว่า “สยามเคยเป็นอาณาจักรที่พระเจ้ากรุงจีนให้ความนับถือ” ดังนั้น จีนจึงน่าจะเป็นชาติแรกในเอเชียที่ชาวไทยติดต่อด้วย ส่วนโปรตุเกสเป็นชาวตะวันตกชาติแรกที่เข้ามาติดต่อกับสยามในสมัยพระรามาธิบดีที่ 2 แห่งกรุงศรีอยุธยา (ไพโรจน์ เกษแม่นกิจ, 2513: 178) อย่างไรก็ตาม ยังไม่มีหลักฐานชัดเจนว่า ชาวต่างชาติเริ่มศึกษาภาษาไทยตั้งแต่เมื่อใด แต่จากหลักฐานดังกล่าวก็พอสันนิษฐานได้ว่า มีการเรียนการสอนภาษาไทยให้กับชาวต่างชาติมานานนับตั้งแต่นั้น

ในปี พ.ศ. 2205 มีการจัดตั้งโรงเรียนแบบตะวันตกเพื่อเผยแพร่ศาสนาคริสต์นิกายโรมันแคธอลิกของชาวฝรั่งเศส ในรายงานของเจ้าพระยาวิชาเยนทร์ซึ่งมีถึงองค์สันตะปาปา ได้กล่าวไว้ตอนหนึ่งว่า “พวกบาทหลวงควรจะหัดภาษาไทยให้ถูกต้องเสียก่อนจึงจะทำให้ผู้อื่นเชื่อถือตาม” (สำเนาจดหมายเหตุ อ้างถึงใน อัมพร พงษ์ธา, 2518: 17) แสดงว่าชาวต่างชาติเห็นความสำคัญของการศึกษาภาษาไทย เพื่อใช้สื่อสารกับคนไทยและคงมีชาวต่างชาติที่ศึกษาและใช้ภาษาไทยได้ จึงมีการนำคำจารึกในแผ่นศิลาไปตั้งไว้ที่หน้าประตูโบสถ์ของคณะบาทหลวงใน

กรุงศรีอยุธยา ห้ามใช้ตัวหนังสือเขมรและหนังสือไทยสำหรับไปเขียนหนังสือซึ่งสอนศาสนาคริสต์ และห้ามมิให้พวกมิชชันนารีเทศนาสั่งสอนเป็นภาษาไทย (ประชุมพงศาวดารภาคที่ 37 อ้างถึงใน อัมพร พงษ์ธา, 2518: 8)

สมัยรัตนโกสินทร์มีหลักฐานว่า ภรรยามิชชันนารีชาวอเมริกันชื่อ แอนน์ เฮาซไทยน์ จัดสัน ภรรยาของศาสตราจารย์จัดสัน เรียนภาษาไทยประมาณครึ่งปี ก็สามารถแปลคัมภีร์แมทธิว (Gospel of Mathew) เป็นภาษาไทยและจัดพิมพ์ขึ้นในปี พ.ศ. 2362 (ค.ศ. 1819) ต่อจากนั้น ดร.แดนบิช บรัดเลย์ ได้ซื้อแท่นพิมพ์จากสิงคโปร์ นำเข้ามากรุงเทพฯ ตั้งเป็นโรงพิมพ์ไทยแห่งแรก ใน พ.ศ. 2378 (ค.ศ. 1835) ช่วงเวลาที่ใกล้เคียงกัน ดร.กุดสลาฟ และ มร.ทอมสัน ซึ่งเป็นมิชชันนารีอีกกลุ่มได้ร่วมกันทำพจนานุกรมอังกฤษ-ไทย ถึงตัว R (อัมพร พงษ์ธา, 2518: 10) ต่อจากนั้น ดร.กุดสลาฟ และภรรยาได้ทุ่มเทแปลพระคัมภีร์เป็นภาษาไทย และยังสามารถสร้างพจนานุกรมและไวยากรณ์ไทยด้วย

การเรียนการสอนภาษาไทยของชาวต่างชาติในยุคต้นนี้ อยู่ในลักษณะของการศึกษาตามอริยาตย์หรือนอกระบบ อย่างไรก็ตาม ในปี พ.ศ. 2498 มีโรงเรียนที่เปิดสอนภาษาไทยให้กับชาวต่างชาติ เช่น โรงเรียนที่ชาวคริสต์เป็นเจ้าของได้เปิดสอนภาษาไทยให้กับมิชชันนารีใหม่ซึ่งเข้ามาในประเทศไทย ชื่อโรงเรียนปัจจุบันคือ Union Language School สถาบันอีกแห่งหนึ่งคือ AUA เปิดสอนภาษาไทยเมื่อประมาณ พ.ศ. 2500 ให้กับชาวต่างชาติผู้สนใจ มีการสร้างตำราที่ใช้กันอย่างกว้างขวางในประเทศไทย ชื่อ AUA Language Center Thai Course ตำราชุดนี้สร้างขึ้นในประเทศไทย ผู้เขียนคือ J. Marvin Brown และ Adrian S. Palmer ส่วนสถาบันอุดมศึกษาไทยเริ่มสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติมานานแล้ว เช่นที่จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล เป็นต้น ต่อมามหาวิทยาลัยเชียงใหม่ สอนวิชาการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองให้แก่นักศึกษาไทยปี พ.ศ. 2534 และสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติไปพร้อมกัน ต่อจากนั้นมหาวิทยาลัยต่าง ๆ และสถาบันทั้งของรัฐและเอกชนเปิดการสอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติมากขึ้น นอกจากนี้ ทบวงมหาวิทยาลัย (กองวิเทศสัมพันธ์ สำนักงานปลัดทบวงมหาวิทยาลัย 2544: คำนำ) ยังได้จัดการสัมมนาระดับภูมิภาคว่าด้วยการเรียนการสอน

ภาษาไทยในบริบทไทยศึกษาชั้น ในเดือนกันยายน 2544 ซึ่งเป็นการขยายผลจากการประชุมปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษาในเดือนสิงหาคม ปีเดียวกัน โดยหวังให้สถาบันต่าง ๆ ได้ร่วมมือกันพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยให้แพร่หลายยิ่งขึ้น

ปัจจุบันสถาบันอุดมศึกษาต่าง ๆ ในต่างประเทศ มีการเปิดสอนภาษาไทยมากขึ้น ผลการสำรวจของกระทรวงการต่างประเทศพบว่า มีสถาบันอุดมศึกษาประมาณร้อยละแห่งเปิดสอนภาษาไทยหรือหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับประเทศไทย เช่น หลักสูตรเอเชียศึกษา หรือเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ และมีแนวโน้มว่า จำนวนสถาบันที่เปิดสอนภาษาไทยจะเพิ่มมากขึ้น ทั้งนี้ ยังไม่รวมศูนย์สอนภาษาและโรงเรียนสอนภาษาที่จัดสอนในเชิงธุรกิจ ซึ่งมีจำนวนมากอยู่แล้ว

1.2 อิทธิพลของภาษาแม่และแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ

อิทธิพลของภาษาแม่

พิณทิพย์ ทวยเจริญ (2547) กล่าวว่า ภาษาที่มนุษย์ใช้ครั้งแรกในชีวิตหลังจากได้รับการฝึกฝนจากพ่อแม่ของตนหรือบุคคลที่อยู่ใกล้ชิด จนสามารถสื่อความหมายได้ เรียกว่า ภาษาแม่ (mother tongue) หรือภาษาที่หนึ่ง บางชุมชนภาษาที่ใช้ในชุมชนมีมากกว่าหนึ่งภาษาขึ้นไป อาจเนื่องมาจากการย้ายภูมิลำเนาจากชุมชนอื่นหรือความจำเป็นทางการค้า การติดต่อทางสังคม การเมือง ทำให้คนที่มาอยู่ใหม่จำเป็นต้องเรียนรู้ภาษาของชุมชนใหม่ เพื่อความสะดวกในการดำรงชีวิต หรืออาจมีความจำเป็นทางด้านงานหรือศาสนา ในการปฏิบัติศาสนกิจตามลัทธิศาสนานั้น ๆ เช่น ศาสนาอิสลาม เป็นต้น

ศรวิไล พลมณี (2545) กล่าวว่า การสอนภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศมีอิทธิพลภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่เข้าแทรกแซงขณะที่เรียนภาษาเป้าหมาย ซึ่งนับว่าเป็นปัญหาหนึ่งในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ การแทรกแซงของภาษาแม่มีสาเหตุมาจากความแตกต่าง

และความคล้ายของภาษาแม่กับภาษาเป้าหมาย หลักการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจึงควรเริ่มจากการวิเคราะห์ภาษาทั้งสองก่อน งานวิเคราะห์ดังกล่าวมีมากขึ้นตามลำดับและขยายสู่ภาษาอื่น ๆ นอกเหนือจากภาษาแม่และภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นภาษาเป้าหมายส่วนใหญ่ทั่วโลก มาเป็นภาษาแม่และภาษาเป้าหมายอื่น นอกจากนี้ ทศนคติยังเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งในการเรียนภาษาที่สอง ดังที่ การ์ดเนอร์และแลมเบิร์ต (Gardner and Lambert, 1972) กล่าวว่า เด็กจะมีทัศนคติที่ดีต่อภาษาแม่ เพราะสามารถใช้สื่อสารอย่างเป็นธรรมชาติ ส่วนเด็กโตหรือผู้ที่เรียนภาษาที่สอง อาจมีความรู้สึกต้องฝืนต้องพยายาม และอาจรู้สึกไม่ชอบเท่ากับเรียนภาษาแม่

แรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศ

แรงจูงใจ (motivation) คือ สิ่งควบคุมพฤติกรรมของมนุษย์อันเกิดจากความต้องการ (needs) พลังกดดัน (drives) หรือความปรารถนา (desires) ที่พยายามดิ้นรน เพื่อให้บรรลุผลสำเร็จตามวัตถุประสงค์ ซึ่งอาจเกิดมาตามธรรมชาติหรือจากการเรียนรู้ แรงจูงใจเกิดจากสิ่งเร้าทั้งภายในและภายนอกตัวบุคคลนั้น ๆ ได้แก่ ความรู้สึก ความต้องการ เป็นพลังชักจูงหรือกระตุ้นให้ประกอบกิจกรรมเพื่อทดแทนสิ่งที่ขาด ความต้องการการยอมรับของสังคม สภาพบรรยากาศ การให้รางวัลหรือกำลังใจ ล้วนเป็นเหตุให้เกิดแรงจูงใจได้ (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541)

แรงจูงใจของผู้เรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศของแต่ละบุคคล อาจแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับ เพศ วัย สถานภาพ และจุดประสงค์หรือเป้าหมายที่หลากหลาย สำหรับเด็กที่พูดภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาไทยแต่อาศัยอยู่ในประเทศไทย ในชีวิตประจำวันใช้ภาษาตามผู้ปกครองหรือตามภาษาถิ่น แต่เมื่อเข้ามาเรียนในโรงเรียนของไทยจึงจำเป็นต้องใช้ภาษาให้ถูกต้องหรือบางคนอาจย้ายติดตามบิดามารดาหรือผู้ปกครองจากประเทศอื่นมาพำนักอยู่ในประเทศไทย จึงจำเป็นต้องเรียนภาษาไทย นับเป็นแรงจูงใจภายนอกที่การศึกษามีส่วนสำคัญในการเรียนภาษา

โยริโอ (Yorio, 1976) กล่าวว่า แรงจูงใจและตัวแปรของผู้เรียนในการเรียนการสอนภาษา ได้แก่ อายุ การรู้คิด ภาษาแม่ ตัวบ่อน จิตพิสัย และภูมิหลัง เป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงในการจัดหลักสูตรและออกแบบบทเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ เพื่อประโยชน์ในการบริหาร

จัดการหลักสูตร การจัดการเรียนการสอน และการบริหารชั้นเรียน ให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ภาษาใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.3 ปัญหาในการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

ศรีวิไล พลมณี (2545) กล่าวถึง ปัญหาในการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศว่าเกิดจากปัจจัย ดังนี้

1. อิทธิพลหรือการแทรกแซงของภาษาแม่ในภาษาเป้าหมาย เช่น ถ้าผู้เรียนเป็นคนพูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ จะเคยชินกับการวางคำขยายไว้หน้าคำขยาย เช่น มากถูก (ถูกกว่า) ร้อนอากาศ (อากาศร้อน) ดูร้ายสัตว์ (สัตว์ดูร้าย) มากกว่าสนุก (สนุกมากกว่า)

2. ความยากของภาษาไทย อันเกิดจากลักษณะเฉพาะของภาษาไทย เช่น ภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด การเรียงลำดับคำซึ่งเป็นกฎไวยากรณ์เบื้องต้นที่ดูเหมือนง่าย แต่ผู้เรียนก็ประสบปัญหาเพราะหลักไวยากรณ์ไม่ชัดเจน ส่วนการใช้ลักษณนามหลังจำนวนนับ ก็เป็นลักษณะเฉพาะของภาษาไทยที่เป็นปัญหาสำหรับผู้พูดภาษาอื่น

3. ความไม่เข้าใจการใช้คำ ซึ่งเป็นที่นิยมของเจ้าของภาษา แต่ไม่สามารถเปิดหาความหมายจากพจนานุกรม ถ้าแปลเป็นศัพท์ในภาษาของผู้เรียน แล้วถ่ายโอนมาใช้กับภาษาไทย ก็จะไม่ถูกต้องตามความนิยม นอกจากนี้ น้ำเสียงของถ้อยคำเมื่ออยู่ในประโยคก็เป็นเรื่องที่ยากเช่นกัน ผู้สอนจึงต้องยกตัวอย่างเป็นจำนวนมากในสถานการณ์ต่าง ๆ ของการใช้ภาษา เพื่อให้ผู้เรียนซึมซับลักษณะการใช้คำ และโครงสร้างของภาษา แล้วได้ข้อสรุปเป็นหลักการด้วยตนเอง

1.4 วิธีการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

แมคนามารา (Macnamara, 1972) ให้หลักการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ดังนี้

1. ครูสอนภาษาควรเข้าใจธรรมชาติของการเรียนภาษา จะต้องสอนโดยให้เกิดการสื่อสารขึ้นในชั้นเรียน เหมือนที่เด็กกับพ่อแม่สื่อสารกัน โดยไม่สนใจความผิดถูกเหมือนกับการที่ครูพยายามจับผิดและแก้ไขผู้เรียน

2. ครูควรเหมือนแม่ในการสอนภาษา คือ ใช้ภาษานั้นสื่อสารจนเกิดสัมฤทธิ์ผลกับผู้เรียน โดยพยายามใช้ทั้งท่าทาง น้ำเสียง สีหน้าช่วย เพราะสิ่งเหล่านี้เป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญในการสื่อสาร

3. ครูอาจจัดชั้นเรียนภาษาให้เป็นชั่วโมงกิจกรรม โดยเป็นชั้นเรียนที่มีผู้เรียนระดับต่าง ๆ กัน เพราะในการทำกิจกรรม เช่น การทำอาหารหรืองานฝีมือ ผู้เรียนจะมีความต้องการสื่อสารกัน หรือทำให้ห้องเรียนเหมือนบ้านมากขึ้น

ประพนธ์ เรืองณรงค์ (2544) กล่าวถึงวิธีการสอนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศ หรือภาษาที่สอง ซึ่งพัฒนาขึ้นใช้ในพื้นที่ 5 จังหวัดชายแดนภาคใต้ คือ

1. การสอนด้วยวิธีรับภาษา เป็นวิธีสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแก่นักเรียนประถมศึกษาที่มีปัญหาทางภาษา ของกองวิชาการ สำนักคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ เริ่มใช้เมื่อ พ.ศ. 2529 จนถึงปัจจุบัน

2. การสอนด้วยวิธีมุ่งประสบการณ์ทางภาษา เริ่มใช้ พ.ศ. 2527 เป็นวิธีการสอนที่เน้นการพัฒนาภาษาในปริมาณที่เป็นไปตามการรับรู้โดยธรรมชาติ เป็นทักษะสัมพันธ์

และกระบวนการอ่าน ช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพ คือ สามารถแปลความ ตีความ และขยายความเรื่องี่อ่านได้ วิธีนี้นำมาใช้สอนผู้เริ่มเรียนภาษาที่สองได้ โดยตัดการอ่านหนังสือออกไป ใช้การฟังหรืออ่านภาพแทน ตัดการเขียนออกไป ใช้การพูดหรือเขียนภาพแทน

3. การสอนด้วยวิธีศัพท์สัมพันธ์ หลักการสอนตั้งความรู้เก่าของผู้เรียน คือ คำศัพท์ร่วมระหว่างภาษาไทยกับภาษามลายูออกมา ผู้สอนอธิบายให้รู้ความหมาย ที่มาของศัพท์ นั้น ๆ แล้วนำไปฝึกการออกเสียงและพูดในประโยคต่อไป

4. การสอนด้วยวิธีพิเศษ ใช้วิธีตรงเป็นหลักวิธีภาษาศาสตร์หรือวิธีแนวโครงสร้างเป็นส่วนประกอบ เน้นการฝึก (drill) ในรูปแบบต่าง ๆ ยึดหลักการสอนคล้ายแบบฟัง-พูด ในการเร้า การตอบสนอง และการเสริมแรง

5. การสอนด้วยวิธีบูรณาการ เป็นการนำเอาส่วนดีของวิธีการสอนอื่น ๆ มาใช้ตามสภาพและความจำเป็นในการเรียนการสอนอย่างผสมผสาน เช่น ใช้วิธีสอนแบบตรงเป็นหลักการสอนคำใหม่ ใช้วิธีภาษาศาสตร์ในการฝึก ใช้วิธีฟัง-พูดในการเร้า การตอบสนอง ใช้วิธีการวัดผลในระหว่างสอนและหลังสอน สร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ภาษาไทย จัดกิจกรรมสนุกสนาน โดยนำเอาศิลปะพื้นเมืองมาประยุกต์ใช้เป็นภาษาไทย

ชิตี อาเชียท์ และกาญจนา ปินติ อับดุลลาห์ (2544: 188) ให้ข้อเสนอแนะในการสอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติ ดังนี้

1. ครูที่สอนควรเรียนรู้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งของผู้เรียน เพื่อให้รู้และเข้าใจถึงปัญหาการเรียน และหาวิธีแก้ไขปัญหาดังกล่าวได้ง่ายขึ้น

2. ครูที่มีพื้นฐานทางภาษาศาสตร์ จะช่วยให้การเรียนและการสอนมีประสิทธิภาพมากขึ้น เช่น การนำ contrastive analysis, error analysis และ interlanguage มาประยุกต์ใช้ในการสอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติ

3. การจัดทำบทเรียน ควรเป็นลักษณะเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (student oriented) เพื่อให้ผู้เรียนได้รับผลประโยชน์และนำไปใช้ได้มากที่สุด ซึ่งอาจทำได้โดยใช้แบบสอบถาม (questionnaire) สอบถามความต้องการและความคิดเห็นของผู้เรียน เพื่อนำมาประกอบการพิจารณาในการเขียนบทเรียน

4. ครูที่สอนควรให้ความสำคัญกับการใช้พจนานุกรมในการเรียนและการสอนภาษาไทยแก่ผู้เรียนชาวต่างชาติ เพราะจะช่วยให้นักศึกษาสามารถเรียนด้วยตนเองและเรียนได้มากขึ้นในเวลาจำกัด

1.5 หลักสูตรการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศในประเทศไทย

ปรียา หิรัญประดิษฐ์ (2545) สํารวจหลักสูตรการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศที่เปิดสอนในสถาบันการศึกษาทั้งภาครัฐและเอกชน ได้แก่ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยพายัพ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ มหาวิทยาลัยขอนแก่น มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ มหาวิทยาลัยมหิดล มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช สถาบัน AUA Union Language School และโรงเรียนโชตะพัฒนา ภาษาศากล สรุปได้ดังนี้

1. คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ เปิดสอนหลักสูตร Basic Thai for Foreigners เป็นการเปิดสอนในชั้นเรียน แบ่งเป็น 3 ระดับ คือ ระดับพื้นฐาน ระดับต้นและระดับกลาง แบ่งเป็นวิชาฟังพูดและวิชาอ่านเขียน แต่ละวิชาใช้เวลา 36 ชั่วโมง

2. มหาวิทยาลัยพายัพ สอนแบบมีชั้นเรียน เปิดสอนหลักสูตรภาษาไทย เร่งรัด แบ่งเป็น 6 ระดับ คือ ภาษาไทยระดับเบื้องต้น 60 ชั่วโมง ภาษาไทยระดับกลาง 60 ชั่วโมง การอ่านเขียนเบื้องต้น 60 ชั่วโมง ภาษาไทยระดับสูง1 60 ชั่วโมง ระดับสูง2 60 ชั่วโมง และยังมี ภาษาไทยสำหรับกลุ่มพิเศษ เช่น ศาสนา เป็นต้น ทั้งนี้ภาษาไทยระดับสูงขึ้นไปนั้นจะเปิดสอน เฉพาะบางปี

3. คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เปิดสอนภาษาไทยในชั้น เรียนสำหรับระดับต้นและระดับกลาง โดยจัดตามกลุ่มผู้เรียนมี 5 วิชา คือ ภาษาไทยเบื้องต้น สนทนา 1 สนทนา 2 การอ่านและการเขียน

4. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น สอนแบบมีชั้นเรียน เปิดสอน ภาษาไทยเบื้องต้น โดยสอนฟัง พูด อ่าน เขียน ผสมผสานกันไปมี 3 วิชา คือ ภาษาไทยเบื้องต้น 1, 2 และ 3

5. คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร จัดชั้น เรียนเพื่อเปิดสอน 2 หลักสูตร คือ ภาษาไทยเร่งรัด 300 ชั่วโมง สำหรับผู้สนใจทั่วไป และภาษาไทย สำหรับนักศึกษาภาษาเวียดนามที่มาเรียนภาษาไทยเพิ่มเติม

6. คณะวิทยาการจัดการ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตภูเก็ต สอนแบบมีชั้นเรียน เปิดสอนหลักสูตรภาษาไทยระยะสั้น โดยแบ่งเป็น โมดูล 1-5 ใช้เวลา 60 ชั่วโมงในแต่ละโมดูล

7. สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล เปิดสอนภาษาไทยในชั้นเรียน 2 หลักสูตร คือ หลักสูตรระดับพื้นฐานแก่ผู้สนใจ แบ่งเป็น วิชาการ สนทนาและวิชาการอ่านและเขียน หลักสูตรระดับกลางแก่นักศึกษาต่างชาติชาวออสเตรเลีย และ ญี่ปุ่นที่สถาบันให้ความร่วมมือ ใช้เวลาเรียน 6 สัปดาห์

8. แผนกไทยศึกษา สถาบัน AUA จัดชั้นเรียนหลายระดับเพื่อสอนภาษาไทยใช้ชาวต่างชาติ โดยสอนรวมทุกระดับจนสอบประถมศึกษาปีที่ 6 ได้ เป็นเวลา 2,000 ชั่วโมง

9. Union Language School สอนภาษาไทยในชั้นเรียนจนถึงระดับที่สามารถสอบระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ของกระทรวงศึกษาธิการ แบ่งเป็นโมดูล โมดูลละ 80 ชั่วโมง

10. โรงเรียนโชตะพัฒนาภาษาสากล เปิดสอนภาษาไทยในชั้นเรียน 3 หลักสูตร คือ ภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศระดับต้น ระดับกลาง และระดับสูง หลักสูตรละ 200 ชั่วโมง โดยให้สามารถสอบเทียบ ประถมศึกษาปีที่ 6 ของกระทรวงศึกษาธิการได้

11. มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช เป็นการสอนในระบบทางไกล เปิดสอนหลักสูตรบริการสังคม ไม่ได้กำหนดระดับ โดยจัดทำรายการเรียนภาษาไทย มสธ. รายการนี้สอนภาษาอังกฤษให้ชาวไทยและสอนภาษาไทยให้ชาวต่างประเทศไปพร้อมกัน รายการที่จัดทำแล้วมีประมาณ 200 รายการ รายการละ 5 นาที

กล่าวโดยสรุป จะเห็นว่า สถาบันการศึกษาส่วนใหญ่จัดเวลาในการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยระดับเบื้องต้นอยู่ที่ 60-100 ชั่วโมง มีการจัดการเรียนการสอนทั้งในลักษณะหลักสูตรปกติและโมดูล และมีเพียงมหาวิทยาลัยเชียงใหม่เท่านั้น ที่จัดหลักสูตรสนทนาภาษาไทยแยกจากทักษะอื่น ๆ

1.6 การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

จุดมุ่งหมายของวิธีสอนส่วนใหญ่ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาที่เรียนในการสื่อสาร โดยเชื่อว่าหากผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางภาษาและคำศัพท์ จะสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้ แต่ข้อเท็จจริงพบว่า แม้ผู้เรียนจะเรียนรู้โครงสร้างของภาษาต่างประเทศเป็นอย่างดี ก็ยังไม่สามารถพูดคุยหรือสื่อสารกับชาวต่างชาติได้ หรือถ้าพอสื่อสารได้บ้าง ก็จะใช้ภาษาในลักษณะที่เจ้าของภาษาไม่ใช้กัน แม้ว่าเป็นภาษาที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ก็ตาม ด้วยเหตุนี้ นักภาษาศาสตร์สังคมและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศจำนวนมาก จึงได้พัฒนาแนวคิดและแนวทางการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ

ภาษา คือ เครื่องมือสื่อสาร และเป้าหมายของการสอนภาษา คือ เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการสื่อสาร ซึ่ง คาเนลและสเวน (Canale and Swain, 1980) ได้ให้ความหมายว่าเป็นความสามารถในการใช้ภาษาหรือตีความภาษาได้ถูกต้องเหมาะสม เมื่อมีการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่น ๆ ในสังคม เป็นความสามารถที่รู้ว่าควรพูดอะไร กับใคร เมื่อไร ที่ไหน และในลักษณะอย่างไร ซึ่งความหมายของความสามารถในการสื่อสารที่เสนอโดยคาเนลและสเวน (Canale and Swain, 1980) เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไป ต่อมาผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศหลายคนได้เสนอองค์ประกอบของสมรรถนะการสื่อสารไว้ โดยการสอนให้ผู้เรียนมีสมรรถนะการสื่อสาร (communicative competence) ควรสอนสิ่งต่อไปนี้

1. สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (linguistic or grammatical competence) หมายถึง การใช้คำและรูปประโยคอย่างถูกต้อง สื่อความหมายได้ชัดเจนและสามารถเรียงลำดับคำตามโครงสร้างของภาษาไทย
2. สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม (sociolinguistic competence) หมายถึง การเลือกสรรถ้อยคำได้ถูกต้องตามกาลเทศะ เช่น การเลือกใช้คำสรรพนาม คำเรียกขาน คำลงท้าย เป็นต้น

3. สมรรถนะด้านปริจเฉทวิเคราะห์ (discourse competence) หมายถึง การตีความ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ของประโยคต่าง ๆ โดยสามารถเชื่อมโยงความหมายและโครงสร้างทางไวยากรณ์เพื่อสนทนาได้ต่อเนื่อง มีความหมายสัมพันธ์กันและตรงตามจุดประสงค์ เช่น การมีลำดับของการเล่าเรื่อง การเขียนจดหมายที่มีข้อความเป็นเหตุเป็นผลสอดคล้องกันและถูกต้องตามจุดประสงค์

4. สมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ (pragmatic competence or strategic competence) หมายถึง การพูดอ้อม การใช้ภาษาสุภาพ ตลอดจนการใช้น้ำเสียงและท่าทางแบบต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรมระหว่างการสนทนา

สมรรถนะทั้งสี่ด้านนี้ จัดเป็นสมรรถนะการสนทนาเพื่อการสื่อสารที่ผู้วิจัยใช้ในการกำหนดความหมายและตัวชี้วัดสมรรถนะการสนทนา

ปัจจุบันการสอบวัดสมรรถนะทางภาษา เน้นการวัดสมรรถนะการใช้ภาษาหรือที่เรียกว่า competency test รูปแบบการสอบลักษณะดังกล่าวเช่น การสอบ TOEFL ของสถาบัน Institute of International Education ซึ่งมีวัตถุประสงค์เพื่อทดสอบความรู้ภาษาอังกฤษสำหรับผู้ที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ เพื่อศึกษาต่อ ฝึกอบรม หรือทำงานในประเทศสหรัฐอเมริกา และการสอบ IELTS สำหรับประเทศอังกฤษและออสเตรเลีย เป็นต้น

การสอบวัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทย (competency test) จัดสอบครั้งแรกเมื่อวันเสาร์ที่ 29 พฤศจิกายน 2551 มีจุดประสงค์เพื่อวัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศ โดยสำนักทดสอบทางการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ ซึ่งเป็นหน่วยงานที่รับผิดชอบการดำเนินการจัดสอบและการออกเอกสารรับรองผลการสอบสำหรับผู้เข้าสอบ เพื่อให้ผู้เข้าสอบสามารถนำไปใช้ในการศึกษาต่อ การสมัครงาน การประกอบอาชีพหรือประกอบธุรกิจที่จำเป็น ต้องมีเอกสารแสดงระดับความสามารถในการใช้

ภาษาไทย และผลการสอบมีอายุ 2 ปี นับจากวันออกไปแสดงผลรับรองการสอบ (ประกาศสำนักงานคณะกรรมการขั้นพื้นฐาน 11 กรกฎาคม 2551) โดยมีขอบเขตดังนี้

การสอบวัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทยแบ่งเป็น 4 ส่วน ได้แก่

ส่วนที่ 1 การฟัง (listening skills) ใช้ข้อสอบแบบเลือกตอบ (multiple-choices) จำนวน 36 ข้อ ใช้เวลา 40 นาที

ส่วนที่ 2 การอ่าน (reading skills) แบ่งเป็นการอ่านทั่วไป (general reading) และการอ่านงานทางวิชาการ (academic reading) ใช้ข้อสอบแบบเลือกตอบ (multiple-choices) จำนวน 48 ข้อ ใช้เวลา 50 นาที

ส่วนที่ 3 การเขียน (writing skills) แบ่งเป็น 2 ตอน คือ ตอนที่ 1 การเขียนอธิบายข้อมูล (general writing) และตอนที่ 2 การเขียนแสดงความคิดเห็น (academic writing) โดยกำหนดให้เขียนตอนละ 1 เรื่องรวม 2 เรื่อง ใช้เวลา 50 นาที

ส่วนที่ 4 การพูด (speaking skill) ใช้วิธีสัมภาษณ์เป็นรายบุคคล ใช้เวลาประมาณคนละ 10 นาที รายละเอียดโครงสร้างการสอบวัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทย ดังนี้

รายละเอียดโครงสร้างการสอบวัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทย

ข้อสอบ	จำนวนข้อสอบ	เวลาที่ใช้สอบ
ทักษะการฟัง	36 ข้อ	40 นาที
ทักษะการอ่าน	48 ข้อ	50 นาที
ทักษะการเขียน	การเขียนอธิบายข้อมูล	15 นาที
	การเขียนแสดงความคิดเห็น	35 นาที
ทักษะการพูด	การสัมภาษณ์	คนละ 10 นาที

การให้คะแนนขึ้นอยู่กับสมรรถนะการใช้ภาษาไทยทั้ง 4 ทักษะของผู้เข้าสอบ คือ ทักษะการฟัง ทักษะการอ่าน ทักษะการเขียน ทักษะการพูด โดยให้คะแนนแต่ละส่วนตามทักษะและนำคะแนนทุกทักษะมารวมกัน คะแนนที่ได้ทั้งคะแนนแต่ละทักษะและคะแนนรวมของทุกทักษะสามารถนำมาจัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทย

แบบทดสอบวัดระดับสมรรถนะการใช้ภาษาไทยเป็นข้อสอบวัดสมรรถนะทางการใช้ภาษา ดังนั้น โครงสร้างของแบบทดสอบจึงประกอบด้วยแบบทดสอบจำนวน 4 ชุด ดังต่อไปนี้

1. แบบทดสอบการฟัง มีจุดมุ่งหมาย เพื่อวัดสมรรถนะเกี่ยวกับทักษะการฟังภาษาไทยของผู้เข้าสอบ ประกอบด้วยการฟังข้อความสั้น ๆ บทสนทนาสั้น ๆ ข่าวหรือรายงานเหตุการณ์ บทความทางวิชาการ เป็นต้น สำหรับเนื้อหาที่เกี่ยวกับข้อสอบการฟังจะเป็นเรื่องทั่วไป เหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน ส่วนบทความทางวิชาการจะเป็นเนื้อหาเกี่ยวกับความรู้กว้าง ๆ ไม่ลงลึกทางสาขาวิชาเฉพาะมากเกินไป

2. แบบทดสอบการอ่าน มีจุดมุ่งหมาย เพื่อวัดสมรรถนะการอ่านของผู้เข้าสอบ เนื้อหาข้อสอบการอ่านจะเรียงลำดับจากง่ายไปหายาก โดยเนื้อเรื่องที่น่าสนใจเป็นบทความที่มีความหลากหลาย เช่น ข้อความสั้น ๆ ข่าว บทความ สารคดีจากหนังสือพิมพ์ หนังสือพิมพ์ นิตยสาร เป็นการอ่านเพื่อจับใจความ ข้อมูล ข้อเท็จจริง จากเรื่องที่อ่าน การอ่านเพื่อตีความ ข้อคิดเห็น จุดมุ่งหมายของข้อเขียน สรุปสาระสำคัญ เป็นต้น

3. แบบทดสอบการเขียน มีจุดมุ่งหมาย เพื่อวัดสมรรถนะด้านทักษะการเขียนโดยตอนที่ 1 เป็นการเขียนอธิบายข้อมูลจากแผนผัง แผนภูมิและตาราง ทักษะการเขียนในส่วนนี้เป็นการเขียนประโยคง่าย ๆ เพื่ออธิบายว่าอะไรบ้างที่มีอยู่ในแผนผังหรือตารางที่ให้มา ตอนที่ 2 เป็นการเขียนแสดงความคิดเห็น ที่ต้องใช้ทักษะการเขียนที่สูงขึ้น โดยอธิบาย บรรยายเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดให้ มีการแสดงเหตุผลโต้แย้ง หรือแสดงความคิดเห็นในเชิงวิชาการโดยใช้รูปแบบการเขียนความเรียงที่ถูกต้อง

4. แบบทดสอบการพูด โดยมีเกณฑ์การประเมิน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การออกเสียง การตอบคำถามและการใช้ภาษา แบ่งเป็นสามระดับ คือ ระดับต้น โดยมีประเด็นคำถามเกี่ยวกับการแนะนำตัวเอง การบอกข้อมูลสถานที่ เช่น ที่อาศัย การตอบคำถามสั้น ๆ ระดับกลาง ให้เล่าเหตุการณ์ การเล่าเรื่องทั่วไป เช่น การเดินทางท่องเที่ยว ประเพณี ชีวิต

ความเป็นอยู่และระดับสูงเป็นการแสดงความคิดเห็นสนับสนุนหรือคัดค้าน การเสนอแนวทางแก้ปัญหา การเปรียบเทียบข้อดีข้อเสีย การวิพากษ์วิจารณ์ เป็นต้น

อรุณี วิริยะจิตรา (2555 : 54-63) กล่าวถึงความสำคัญของการวัดผลและประเมินผลในการเรียนการสอนภาษาว่า การเรียนการสอนภาษาจะไม่สมบูรณ์ ถ้าการวัดผลและการประเมินผลไม่สอดคล้องกับหลักสูตรและกระบวนการเรียนการสอน เมื่อการเรียนการสอนภาษาโดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถสื่อความหมายด้วยการใช้ภาษาให้ถูกต้องและเหมาะสมตามสถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคม การประเมินผลควรประเมินว่าผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อความหมายได้มากน้อยเพียงใด ไม่ใช่ประเมินผลว่าผู้เรียนมีความรู้ทางภาษามากน้อยเพียงใด

นอกจากนี้ พัฒนาการทางภาษาเป็นเรื่องของกระบวนการที่ต่อเนื่อง ดังนั้น การประเมินผลการเรียนจึงควรวัดกระบวนการในการเรียนรู้ของผู้เรียนด้วย ไม่ใช่วัดผลสัมฤทธิ์แต่เพียงอย่างเดียว ในการทดสอบความสามารถด้านการใช้ภาษา ผู้สอนต้องย้อนไปดูว่าผู้เรียนมีวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้อย่างไรบ้าง และในหลักสูตรมีผลการเรียนรู้ที่คาดหวังอะไรบ้าง แล้วจึงสร้างแบบทดสอบให้สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์ของหลักสูตรนั้น ๆ อาจกล่าวได้ว่า ลักษณะของข้อสอบกับแบบฝึกหัดหรือกิจกรรมที่ทำในห้องเรียนมีความแตกต่างกันน้อยมาก

หลักสูตรภาษาเพื่อสื่อสารควรมีการวัดผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้แบบองค์รวมและเชิงคุณภาพโดยใช้การเขียนเรียงความ การนำเสนอผลงานในชั้นเรียน และการประเมินแบบองค์รวมอื่น ๆ เช่น แฟ้มผลงาน (portfolio) ซึ่งเป็นการประเมินแบบอัตนัย (subjective) เป็นการประเมินคำตอบที่ไม่ตายตัวแน่นอน ต่างจากการประเมินแบบทดสอบในรูปของการเลือกเฉพาะคำตอบที่ถูกต้องหรือแบบปรนัย (objective) การประเมินแบบอัตนัยนี้ เหมาะสมกับการทดสอบการใช้ภาษา เพราะในการใช้ภาษาจำเป็นต้องใช้ความสามารถหลาย ๆ อย่างในเวลาเดียวกัน แต่การประเมินแบบนี้ เป็นการประเมินที่ยากต่อการปฏิบัติในห้องเรียนที่มีนักเรียนมาก และยากที่จะทำให้เที่ยงตรง

การทดสอบการเรียนรู้การสอนภาษาที่อิงแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม โดยมากใช้บริบทเฉพาะของผู้เรียน (specific contexts) เช่น ในการทดสอบว่าผู้เรียนสามารถเข้าใจคำสั่งที่ใช้ปฏิบัติงานได้หรือไม่ แบบทดสอบของผู้เรียนที่เป็นนักศึกษาแพทยศาสตร์ จะใช้คำศัพท์ต่าง ๆ ในการปฏิบัติงานทางการแพทย์ ซึ่งต่างกับแบบทดสอบของผู้เรียนที่เป็นนักศึกษาวิศวกรรมศาสตร์ เป็นต้น

เนื่องจากการทดสอบภาษาเป็นการทดสอบการใช้ภาษา และลักษณะของภาษาที่ใช้ในการสื่อสารเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกัน ทั้งในทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน ดังนั้น การทดสอบจึงเป็นการทดสอบภาษาโดยรวม ไม่แยกแยะภาษาออกมาเป็นส่วน ๆ แล้วจึงนำแต่ละส่วนของภาษามาทดสอบ ด้วยเหตุนี้ จึงกล่าวได้ว่าการทดสอบการใช้ภาษาเพื่อสื่อสารเป็นการทดสอบพฤติกรรมใช้ภาษา (performance) ไม่ใช่การทดสอบความรู้ทางภาษา

การทดสอบความสามารถในการสื่อความหมายของผู้เรียนควรเป็นการประเมินผู้เรียนกับเกณฑ์ที่วางไว้ (criterion-reference) เช่น ประเมินว่าผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนอยู่ในช่วงใดระหว่าง 0-5 (Carroll และ Hall, 1985) ซึ่งความสามารถในแต่ละชั้นสามารถอธิบายได้ว่า ความสามารถของผู้เรียนเป็นอย่างไร ไม่ใช่การประเมินผู้เรียนแบบอิงกลุ่ม (norm-reference) ซึ่งผู้เรียนไม่สามารถรู้ได้ว่าตนเองมีความสามารถเพียงใด

นอกจากนี้ การทดสอบภาษาควรอยู่ในรูปแบบของการสื่อสารสมจริง (authentic) ซึ่งเป็นการสื่อสารในรูปของทักษะสัมพันธ์ เช่น ในการพูดจำเป็นต้องมีทักษะการฟังเข้ามาร่วมด้วย เป็นต้น ดังนั้น การทดสอบจึงไม่ควรแยกทดสอบแต่ละทักษะโดด ๆ

เมื่อพิจารณาหลักการทดสอบแบบสื่อความหมายแล้ว จะเห็นได้ว่า ข้อสอบประเภททดสอบความรู้ส่วนย่อยแต่ละส่วนของภาษา (discrete point test) เช่น การวัดความสามารถที่เกี่ยวกับเสียง ศัพท์หรือไวยากรณ์เป็นเรื่อง ๆ โดยมีได้คำนึงถึงการใช้ภาษาในภาพรวม จึงไม่ใช่ลักษณะข้อสอบที่ใช้ประเมินผลการใช้ภาษาของผู้เรียน

ดังนั้น ลักษณะข้อสอบแบบสื่อสารจึงควรอยู่ในรูปของการประเมินแบบเน้นองค์รวม (global test) เป็นเชิงบูรณาการ (integrative test) และมุ่งวัดการใช้ภาษาในสภาพที่สมจริง ซึ่งมีทั้ง การส่งและรับสารตัวอย่างข้อสอบแบบ integrative/global test คือ การทดสอบความเข้าใจจากการฟัง/พูด การทดสอบความเข้าใจจากการอ่าน/เขียน แบบทดสอบโคลซ์ (cloze test) การเขียนตามคำบอก การเขียนบรรยาย การเขียนจดหมาย การแปล การแสดงความคิดเห็น การสัมภาษณ์ การเขียนหรือกล่าวรายงานแสดงตามบทบาท เป็นต้น

ข้อสอบแบบ integrative/global test สามารถทำได้หลายรูปแบบไม่ใช่จากการสอบข้อเขียนเพียงอย่างเดียว (paper and pencil test) เช่น ถ้าผลการเรียนรู้ที่คาดหวังในหลักสูตรมีว่า

“เมื่อกำหนดบทบาทสนทนาง่าย ๆ ผู้เรียนสามารถพูดโต้ตอบได้ถูกต้องคล่องแคล่วทุกประการ”

ผู้สอนอาจทดสอบผู้เรียนโดยให้ผู้เรียนทดสอบเป็นคู่ โดยให้แผ่นบัตรที่กำหนดบทบาทและสถานการณ์ให้ผู้เรียนแต่ละคน โดยที่ผู้เรียนแต่ละคนจะไม่ได้เห็นแผ่นบัตรของตัวเอง แล้วจึงให้ผู้เรียนทั้งสองดำเนินการสนทนากัน ในการประเมินผลผู้สอนจะประเมินโดยดูว่าผู้เรียนมีความสามารถในการฟังมากน้อยเพียงใด มีกลยุทธ์ในการสื่อสารมากน้อยเพียงใด และมีความคล่องในการใช้ภาษามากน้อยเพียงใด

ข้อควรคำนึงในการสร้างข้อสอบแบบ integrative/global test มีดังนี้

1. ภาษาที่นำมาใช้ในการทดสอบควรเป็นภาษาที่สมจริงที่ใช้กันในชีวิตประจำวัน (authentic) เช่น ภาษาที่ใช้ในแผ่นประกาศ โฆษณา หนังสือพิมพ์ ตำรา ฯลฯ
2. ภาษาที่นำมาใช้ในการทดสอบควรเป็นข้อความที่ต่อเนื่อง มีความสัมพันธ์ของเนื้อความ (discourse)

3. ภาษาที่นำมาใช้ในการทดสอบควรอยู่ในสภาพแวดล้อมของการใช้ภาษาที่สมจริง เช่น อยู่ในสถานการณ์ มีบริบท มีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ใช้ภาษา มีเนื้อหาของภาษา หรือมีสื่อในการใช้ภาษาที่สมจริง ฯลฯ

4. การทดสอบเป็นการทดสอบเนื้อหาของภาษา และความสำเร็จในการใช้ภาษา ไม่ใช่การทดสอบความรู้เรื่องกฎของภาษา

เนื่องจากการสอบมีผลกระทบต่อการเรียนการสอนเป็นอย่างยิ่ง โดยเฉพาะผู้เรียนซึ่งมีจุดมุ่งหมายในการเรียนภาษาเพื่อการสอบเป็นหลัก ดังนั้น ถ้าการทดสอบภาษาไม่ใช่การทดสอบความสามารถในการใช้ภาษา แต่เป็นการทดสอบเฉพาะความรู้ทางภาษา ซึ่งอาศัยความจำแล้ว ผู้เรียนจะไม่เห็นประโยชน์ของการฝึกใช้ภาษาในห้องเรียน ตรงกันข้ามถ้าการทดสอบเน้นเรื่องการใช้ภาษาจะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพยายามใช้ภาษาทั้งในและนอกห้องเรียนเพิ่มขึ้น

การสร้างแบบทดสอบเพื่อวัดความสามารถในการสื่อสารในสถานการณ์จริง ๆ นั้น เป็นเรื่องที่เกิดขึ้นได้ยาก ดังนั้น การจัดการสื่อสารในสถานการณ์จำลองที่สร้างขึ้นเลียนแบบสถานการณ์จริง (pseudo-communication) จึงเป็นที่ยอมรับกันทั่วไปในการทดสอบการเรียนการสอนภาษาที่อิงกับแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม

2.1 ความหมายและความสำคัญของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคม

ภาษาศาสตร์สังคมเป็นศาสตร์ที่เริ่มมีผู้ศึกษาอย่างจริงจังเมื่อทศวรรษที่ 1960 และเริ่มเติบโตอย่างกว้างขวางในทศวรรษที่ 1970 เป็นต้นมา ในปัจจุบันมีผู้สนใจศึกษาภาษาศาสตร์สังคมเป็นจำนวนมาก

คำว่าภาษาศาสตร์สังคม นักวิชาการให้ความหมาย ดังนี้

เลบอฟ (Labov, 1972: 183-184) กล่าวถึง ความหมายของภาษาศาสตร์สังคมว่า หมายถึง การศึกษาเรื่องต่อไปนี้

1. สังคมวิทยาของภาษา (sociology of language) ซึ่งศึกษาภาษาและภาษาถิ่นที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบทางสังคม เช่น การศึกษาการเปลี่ยนแปลงของภาษาชนกลุ่มน้อยและพัฒนาการของภาษาในประเทศเกิดใหม่ เป็นต้น

2. การศึกษาในเรื่องของชาติพันธุ์วรรณาของการพูด (ethnography of speaking) ซึ่งศึกษาและวิเคราะห์รูปแบบของการใช้ภาษาและภาษาถิ่นของกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง เช่น กฎเกณฑ์การเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมกับผู้พูด ความสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดกับผู้ฟัง หัวข้อในการสนทนา ช่องทางการสื่อสาร เช่น การพูดหรือการเขียน สถานที่ และการเลือกหน้าที่ของภาษาในการสื่อสาร

ไฮม์ส์ (Hymes, 1974) กล่าวถึง ความหมายของภาษาศาสตร์สังคมว่า หมายถึง การศึกษาเรื่องต่อไปนี้

1. ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ (linguistic theory) กล่าวถึง การจัดระบบของ
ถ้อยคำและกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์
2. พื้นฐานของทฤษฎี (foundation of theory) กล่าวถึง หน้าที่ของภาษา
และโครงสร้างทางไวยากรณ์
3. วาหะชุมชน (speech communities) กล่าวถึง ระบบวิธีของการพูดเพื่อ
การสื่อความ
4. สมรรถนะทางภาษาของบุคคล (competence) กล่าวถึง ความสามารถ
ส่วนบุคคลในด้านไวยากรณ์
5. ความสามารถในการแสดงออกทางภาษา (performance) ศึกษาความสามารถ
ในการแสดงออกทางภาษาที่ปรากฏให้เห็นของบุคคล
6. ภาษาที่ผู้ใช้ภาษาได้สร้างสรรค์ขึ้น (language as which their users
have made)
7. เสรีภาพและความเสมอภาคของถ้อยคำ (liberty equality, fraternity of
speech) กล่าวถึง ภาษาในฐานะที่เป็นองค์ประกอบของชีวิตและผู้คนในสังคม

ฟิชแมน (Fishman, 1975: 4) กล่าวว่า ภาษาศาสตร์สังคม หมายถึง การศึกษา
เกี่ยวกับการใช้ข้อมูลทางภาษาเป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์เชิงสังคม และใช้ข้อมูลทางสังคมเป็น
พื้นฐานในการวิเคราะห์ทางภาษา

ไพรด์ (Pride, 1979) กล่าวว่า ภาษาศาสตร์สังคม คือ การศึกษาว่าใครพูดหรือเขียนถึงใคร เมื่อไร ที่ไหน อย่างไรและทำไม หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งว่า เป็นการศึกษาภาษาที่มีการใช้จริงในบริบททางสังคมและวัฒนธรรมที่หลากหลาย

บริทเทนและฟาห์ซี (Britten and Fahsi, 1990: 3-4) กล่าวว่า ภาษาศาสตร์สังคม หมายถึง ความเหมาะสมของการใช้ภาษาที่ต้องคำนึงถึงคุณภาพ สถานภาพ จุดประสงค์ในการสื่อสารและรูปแบบที่เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2533: 81) อธิบายว่า ภาษาศาสตร์สังคมเป็นแขนงหนึ่งของภาษาศาสตร์ ซึ่งศึกษาภาษาในด้านที่นำมาใช้อธิบายเกี่ยวกับบริบททางสังคม กล่าวคือ ใช้ให้ถูกต้องตามระเบียบปฏิบัติทางสังคม โดยสามารถสื่อสารได้เหมาะสมกับบุคคลและสถานการณ์ต่าง ๆ เช่น รู้ว่าจะใช้ภาษาที่เป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ เป็นต้น

ศรีวิไล ดอกจันทร์ (2528: 71) อธิบายว่า ภาษาศาสตร์สังคม คือ การศึกษาเรื่องของภาษาที่เกี่ยวข้องกับสังคมหรืออยู่ในบริบทของสังคม (social context) ภาษาศาสตร์สังคมเป็นพื้นฐานของการศึกษาทางภาษาและมานุษยวิทยา ซึ่งมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดและสะท้อนให้เห็นซึ่งกันและกันระหว่างภาษากับสังคม เนื่องจากภาษามีผลกระทบต่อวิถีคิดของคนแต่ละสังคม จึงทำให้คนในแต่ละสังคมแต่ละภาษามีความคิดและการรับรู้ที่แตกต่างกัน

กล่าวโดยสรุป ภาษาศาสตร์สังคม (sociolinguistic) เป็นศาสตร์ที่นำความรู้ทางภาษาและสังคมมาอธิบายการใช้ภาษาในบริบททางสังคมและวัฒนธรรม เพื่อให้เข้าใจภาษาโดยอาศัยหลักพฤติกรรมทางสังคม ซึ่งเป็นตัวแปรทำให้การใช้ภาษาในชีวิตจริงมีความหลากหลาย โดยเน้นความเหมาะสมกับกาลเทศะ จุดประสงค์ในการสื่อสาร และ การใช้ภาษาที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคม ความเข้าใจกฎเกณฑ์ด้านภาษาศาสตร์สังคมจะช่วยให้เราสามารถเลือกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างเหมาะสม

2.2 หลักการสำคัญของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมนิยม

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2533) กล่าวว่า นักภาษาศาสตร์สังคมนิยมมีหลักการบางประการร่วมกัน ซึ่งเปรียบเสมือนข้อตกลงเบื้องต้นหรือกรอบความคิดที่เป็นฐานของการศึกษาทางภาษาศาสตร์สังคมนิยมทั้งหมด หลักการสำคัญในภาษาศาสตร์สังคมนิยมมี 6 ประการ ดังนี้

2.2.1 ภาษาเป็นสมบัติของสังคมนิยม

ภาษาเป็นสมบัติของสังคมนิยมเช่นเดียวกับวัฒนธรรมด้านอื่นๆ ภาษาเป็นสิ่งที่ได้มาทางสังคมนิยม (socially acquired) มนุษย์เรียนรู้ภาษาโดยกระบวนการขัดเกลาทางสังคมนิยม (socialization)

นักภาษาศาสตร์สังคมนิยมศึกษาภาษาของกลุ่มสังคมนิยม ซึ่งอาจประกอบด้วยสมาชิกตั้งแต่ 2 คนขึ้นไป จนถึงเป็นจำนวนล้าน มีนักภาษาศาสตร์สังคมนิยมจำนวนน้อยมากที่ศึกษาภาษาของคน ๆ เดียว

เมื่อศึกษาการแปรของภาษาตามตัวแปรทางสังคมนิยม นักภาษาศาสตร์สังคมนิยมมักจำกัดกลุ่มที่ศึกษาตามตัวแปรที่ตนสนใจ เช่น กลุ่มอายุ เพศ หรือ ชั้นทางสังคมนิยม เป็นต้น ส่วนการศึกษาในวงกว้างหรือแบบมหภาค เช่น ศึกษาเรื่อง ภาษาหลายภาษา (multilingualism) การเลือกภาษา (language choice) นักภาษาศาสตร์สังคมนิยมมักพูดถึง ชุมชนภาษา (linguistic community) โดย ชุมชนภาษา คือ กลุ่มคนที่มีบรรทัดฐานทางภาษาร่วมกัน แต่มีความหลากหลายที่เบี่ยงเบนออกไปจากบรรทัดฐานได้

2.2.2 ภาษาที่มีความหลากหลาย

ภาษาในสังคมหนึ่งย่อมต่างจากภาษาของอีกสังคม เพราะสังคมที่ต่างกัน ย่อมมีวัฒนธรรมที่ต่างกัน และภาษาก็เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมจึงย่อมแตกต่างกันด้วย นักภาษาศาสตร์จำแนกภาษาต่าง ๆ ในโลกด้วยเกณฑ์ต่าง ๆ กัน เช่น จำแนกตามการสืบสาย ร่วมกันออกเป็นตระกูลภาษาต่าง ๆ ภาษาในตระกูลเดียวกันย่อมมีความคล้ายคลึงกันมากกว่า ภาษาคนละตระกูล

ตระกูลภาษา (language family) หมายถึง กลุ่มของภาษาที่มีความสัมพันธ์กันทางเชื้อสาย เราสามารถพิสูจน์ได้ว่าภาษาสองภาษามีความสัมพันธ์กันทางเชื้อสาย โดยพิจารณาว่าภาษาทั้งสองมีความคล้ายคลึงกันอย่างเป็นระบบหรือไม่ วิธีการที่นักภาษาศาสตร์ใช้ พิสูจน์ข้อสงสัยดังกล่าว ได้แก่ การเปรียบเทียบคำศัพท์พื้นฐานในหมวดต่าง ๆ เช่น ศัพท์อวัยวะต่าง ๆ ในร่างกาย ศัพท์ที่เกี่ยวกับเครือญาติ ศัพท์ที่เกี่ยวกับธรรมชาติรอบ ๆ ตัวมนุษย์ เช่น ดิน น้ำ ลม ไฟ พระอาทิตย์ พระจันทร์ ดาว ท้องฟ้า เป็นต้น และศัพท์ที่เกี่ยวกับกริยาพื้นฐาน เช่น กิน เดิน นั่ง นอน ยืน พุด มอง เป็นต้น ภาษาศาสตร์สังคม มีคำที่หมายความถึง “ภาษาชนิดหนึ่ง” ที่มีลักษณะต่างจากชนิดอื่น ๆ คือ คำว่า “วิธภาษา” (language variety) ซึ่งอาจหมายถึงภาษาหนึ่ง ภาษาใดที่ต่างจากอีกภาษาก็ได้ แต่ส่วนใหญ่แล้ว คำนี้จะใช้ในความหมายที่ว่าชนิดต่าง ๆ ของ ภาษาใดภาษาหนึ่ง

2.2.3 ภาษาที่มีการแปร

ความหลากหลายของภาษานำเราไปสู่ความจริงเกี่ยวกับภาษาอีกข้อหนึ่ง คือ ภาษาที่มีการแปร (variation) การแปร หมายถึง การที่สิ่งใดสิ่งหนึ่งมีรูปร่างลักษณะ คุณสมบัติ หรือส่วนประกอบที่เปลี่ยนแปลงหรือแตกต่างไปจากเดิม การแปรทำให้เกิด รูปแปร (variant)

การแปรของภาษาทำให้เกิดประเภทต่าง ๆ ของภาษา ภาษาแต่ละชนิด หรือประเภทที่แปรกับชนิด หรือประเภทอื่น ๆ เรียกว่า วิธภาษา วิธภาษาเป็นคำที่มีความหมาย กว้าง เราอาจจำกัดความหมายให้แคบลงไปได้โดยระบุว่าเป็นวิธภาษาประเภทใด โดยนำปัจจัยทาง

สังคมเข้ามาเกี่ยว เช่น ประเภทของภาษาที่แตกต่างกันตามถิ่นที่อยู่อาศัยของผู้พูดหรือปัจจัยทางภูมิศาสตร์ เรียกว่า “วิธภาษาถิ่น” (regional variety) วิธภาษาที่ต่างจากวิธภาษาอื่น ๆ โดยปัจจัยทางสังคมของผู้พูดที่ไม่ใช่ถิ่นที่อยู่อาศัย เช่น ชชาติพันธุ์ การศึกษา เป็นต้น เรียกว่า “วิธภาษาสังคม” (social variety) วิธภาษาที่ต่างกันโดยหน้าที่หรือการใช้ เช่น วัตถุประสงค์ หรือเรื่องที่พูด เรียกว่า “วิธภาษาหน้าที่” (functional variety)

2.2.4 ภาษาเป็นสิ่งที่ใช้ในชีวิตประจำวัน

นักภาษาศาสตร์สังคมเป็นผู้ศึกษาภาษาที่เป็นจริงและเป็นธรรมชาติมากกว่านักภาษาศาสตร์ทั่ว ๆ ไป ข้อมูลที่นำมาวิเคราะห์เป็นภาษาที่ใช้กันจริง ๆ ไม่มีการดัดแปลงหรือขึ้นเองโดยผู้วิเคราะห์

2.2.5 ภาษาเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการสื่อสาร

มนุษย์ในสังคมใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสังคม ภาษามิได้มีไว้เพื่อใช้พูดเพียงเพื่อไม่ให้ปากอยู่นิ่งหรือพูดโดยไร้จุดหมาย ด้วยความจริงข้อนี้เอง นักภาษาศาสตร์สังคมจึงเน้นสมรรถนะการสื่อสาร (communicative competence) มากกว่าสมรรถนะทางภาษา (linguistic competence)

2.2.6 ภาษาอยู่ภายใต้อิทธิพลของสังคมและเปลี่ยนแปลงตามสภาวะของสังคม

การใช้ภาษาสัมพันธ์กับการเปลี่ยนแปลงของสังคมเป็นข้อเท็จจริงที่สำคัญมากในการศึกษาภาษาศาสตร์สังคม เพราะการใช้ภาษาต้องคำนึงถึงลักษณะทางสังคมอยู่ตลอดเวลา

2.3 แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมกับการเรียนการสอนภาษา

มันบี (Munby, 1991) ได้เสนอองค์ประกอบในการพัฒนาหลักสูตรตามหลักการของภาษาศาสตร์สังคม ดังนี้

1. ผู้ร่วมกิจกรรม (participant) ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เรียนและทักษะภาษา ข้อมูลเหล่านี้ คือ อายุ เพศ สัญชาติ ภาษาแม่ ภาษาที่จะเรียน เป็นต้น
2. จุดประสงค์ในการเรียนภาษา (purposive domain) ประกอบด้วย คุณสมบัติของภาษาเพื่อจุดประสงค์ต่าง ๆ เช่น การศึกษาภาษาเพื่ออาชีพต่าง ๆ เป็นต้น
3. สถานที่เกิดกิจกรรม (setting) หมายถึง ข้อมูลเกี่ยวกับสถานที่ เช่น โรงแรม โรงงาน ข้อมูลเกี่ยวกับระยะเวลา เช่น เวลาที่ภาษานั้นต้องใช้ นานเท่าไร และใช้บ่อยระดับใด ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพพื้นที่ตั้ง รวมทั้งสภาพสังคมในพื้นที่ที่ต้องใช้ภาษาที่เรียนมา เช่น ความคล้ายคลึงกันทางวัฒนธรรม เป็นต้น
4. การปฏิสัมพันธ์ (interaction) หมายถึง บุคคลที่ผู้เรียนจะต้องใช้ภาษาสื่อสารด้วย
5. ลักษณะการเป็นเครื่องมือ (instrumentality) หมายถึง การใช้ภาษาเป็นเครื่องมือ ประกอบด้วย สื่อกลาง (medium) คือ ภาษาพูด ภาษาเขียน การรับสื่อหรือการส่งสื่อ รูปแบบ (mode) คือ รูปแบบการสื่อสาร เป็นการสื่อสารทางเดียวหรือการสนทนาโต้ตอบกัน ช่องทางหรือวิธีการสื่อสาร (channel) ลักษณะการสื่อสาร เช่น การเผชิญหน้า โทรศัพท์ การพิมพ์ ระบบการพูดในที่สาธารณะ เป็นต้น
6. ภาษาย่อย (dialect) ประเภทย่อย ๆ ของภาษาตามท้องถิ่นและสังคมต่าง ๆ

7. ระดับเป้าหมาย (target level) หมายถึง ระดับการเรียนรู้โดยเฉพาะในมิติต่าง ๆ เช่น ระดับความยุ่งยาก ช่วงระยะเวลา อัตราความเร็ว ความยืดหยุ่น รวมถึงสภาพต่าง ๆ ของพฤติกรรมผู้เรียน เช่น ความอดทน การอ้างถึง เป็นต้น

8. เหตุการณ์ทางการสื่อสาร (communicative event) หมายถึง เหตุการณ์ที่ผู้เข้าร่วมในกระบวนการสื่อสารจะต้องทำได้ อาจเป็นในรูปของกิจกรรม เช่น การจดโน้ต การฟัง การสอน เป็นต้น

9. จุดสำคัญทางการสื่อสาร (communicative key) หมายถึง ท่าที่ต่าง ๆ ที่ควรรู้ เช่น การเคารพ การไม่เคารพ การเป็นทางการ ไม่เป็นทางการ เป็นต้น

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์(2540 :15) กล่าวถึง หลักการสำคัญที่นักภาษาศาสตร์สังคมมุ่งศึกษา คือ ภาษาของสังคม โดยพยายามมุ่งไปสู่ทฤษฎีการใช้ภาษาของกลุ่มคนหรือชุมชน และในกระบวนการศึกษานั้น นักภาษาศาสตร์สังคมต้องเก็บข้อมูลจากการใช้ภาษาในสถานการณ์จริงนั่นเอง ดังนั้นการเรียนการสอน จึงควรเรียนรู้การใช้ภาษาในสถานการณ์จริงด้วย ความคิดนี้สอดคล้องกับแนวการสอนภาษาที่เน้นแนวคิดทางภาษาศาสตร์สังคมของนักการศึกษาหลายท่านได้แก่

ทายเลอร์ (Tyler, 1983) กล่าวว่า การสอนภาษาคือ การสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์โดยตรงกับภาษาที่จะเรียน นั่นคือเรียนรู้ภาษาด้วยการใช้ภาษา มากกว่าเรียนภาษาด้วยการศึกษารูปแบบของภาษา

คราเชนและเทอเรล (Krashen and Terrell , 1983) เสนอว่าการสอนภาษาควรให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลทางภาษาที่สามารถเข้าใจได้ให้มากที่สุด และควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์จริงให้มากที่สุด การเรียนควรมีการแก้คำผิดให้น้อยที่สุด เพื่อที่การสื่อสารจะเป็นไปอย่างต่อเนื่อง และในชั้นเรียนควรให้ผู้เรียนทำเฉพาะกิจกรรมที่ก่อให้เกิดการสื่อสาร ส่วนการฝึกรูปแบบภาษานั้นควรให้ผู้เรียนฝึกเองนอกชั้นเรียนจากแบบฝึกหัดที่เตรียมไว้ให้

ฟินอคชิโรและบรัมฟิต (Finocchario and Brumfit ,1983) กล่าวถึงการสอนภาษาที่ประสบประสิทธิผลโดยสรุปว่า

1. เป็นการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ และเป็นการสอนที่สนองต่อความต้องการและความสนใจของผู้เรียน
2. ผู้เรียนซึมซับภาษาจากที่เรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์ในการสื่อสารด้วยภาษานั้น
3. เน้นการใช้ภาษาที่ใช้จริงในชีวิตประจำวัน ให้ผู้เรียนยอมเสี่ยงเพื่อให้ภาษา และรู้จักเลือกใช้ภาษา
4. ให้ผู้เรียนเห็นตัวอย่างภาษาที่ใช้จริง โดยผู้คนที่ใช้ภาษานั้นๆ
5. กฎเกณฑ์ของภาษาไม่ถูกแยกส่วนออกมาจากการใช้ภาษา แต่รูปแบบของภาษาถูกเรียนรู้ในบริบทของการสื่อสาร
6. ผู้เรียนควรได้รับการสนับสนุนให้ค้นพบรูปแบบของภาษาด้วยตนเอง

นอกจากนี้ นูแนน (Nunan, 1991) ได้ให้คุณลักษณะ 5 ประการของแนวการสอนภาษาโดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมน่า

1. เป็นการเรียนเพื่อจุดประสงค์ในการสื่อสาร โดยการมีปฏิสัมพันธ์ในภาษาที่ต้องการสื่อสาร
2. ใช้ภาษาที่ใช้จริงในชีวิตประจำวันในการเรียนรู้
3. ผู้เรียนไม่ได้เรียนภาษาอย่างเดียว แต่เรียนกระบวนการเรียนรู้ด้วย
4. ใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้
5. เป็นเชื่อมภาษาที่เรียนในห้องเรียนกับกิจกรรมทางภาษานอกห้องเรียน

ซาวิกนอน (Savignon, 2002) กล่าวถึงแนวการสอนภาษาที่อิงแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมไว้ว่า การสอนภาษาจะเน้นที่ผู้เรียน โดยใช้ความจำเป็นในการสื่อสารของผู้เรียนเป็นกรอบที่จะนำมาสร้างเป้าหมายในการเรียนรู้ ดังนั้น แก่นของการสอนคือ การให้ผู้เรียนมีโอกาสได้สื่อสารเพื่อจะได้พัฒนาสมรรถนะการสื่อสาร การสร้างบทเรียนและวิธีการสอนแบบสื่อสารนั้นขึ้นอยู่กับบริบทของการเรียนรู้ เมื่อบริบทของการเรียนรู้เปลี่ยนไปตามกาลเวลา วิธีการเรียนการสอนแบบสื่อสารก็ต้องเปลี่ยนตามไปด้วย

ริชาร์ด (Richards, 2006) ได้ให้ข้อสรุป 10 ประการในการเรียนการสอนภาษาที่อิงแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมไว้มีดังนี้คือ

1. การเรียนรู้ภาษาที่สองจะเกิดขึ้นได้ง่ายถ้าผู้เรียนได้ปฏิสัมพันธ์หรือสื่อสารในภาษานั้นอย่างมีความหมาย
2. กิจกรรมภาษาหรือแบบฝึกหัดที่มีคุณภาพในชั้นเรียนจะทำให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะสื่อความหมายในภาษา เพิ่มพูนแหล่งการเรียนรู้ทางภาษา สังเกตการณ์ใช้ภาษา และมีส่วนร่วมในการร่วมสื่อสาร
3. การสื่อสารจะมีความหมายก็ต่อเมื่อผู้เรียนผ่านกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับตน มีประโยชน์น่าสนใจ และนำมีส่วนร่วม
4. การสื่อสารเป็นกระบวนการเน้นภาพรวม (holistic process) ที่ต้องใช้ทักษะทางภาษาและทัศนภาวะ (modality) หลายรูปแบบ
5. การเรียนภาษาเกิดจากการทำกิจกรรมการเรียนรู้แบบอุปนัย (inductive learning) คือผ่านกระบวนการค้นพบกฎและรูปแบบของภาษาด้วยตนเอง และจากกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอน กฎและรูปแบบของภาษา (deductive learning)
6. การเรียนภาษาเป็นการเรียนรู้ที่ค่อยเป็นค่อยไป ที่ผู้เรียนเรียนรู้จากการใช้ภาษาและจากการลองผิดลองถูกในภาษา และถึงแม้ความผิดพลาดในการใช้ภาษาจะเป็นเรื่องธรรมดาที่เกิดขึ้นใน

การเรียนรู้ แต่เป้าหมายปลายทางของการเรียนภาษาคือ การมีความสามารถในการใช้ภาษาอย่างถูกต้องและเหมาะสม

7. ผู้เรียนแต่ละคนมีหนทางพัฒนาภาษาของตนเอง และมีอัตราพัฒนาที่ไม่เท่ากันและมีความต้องการและแรงจูงใจในการเรียนภาษาที่ต่างกัน

8. การเรียนภาษาที่มีประสิทธิภาพขึ้นอยู่กับกลยุทธ์ในการเรียนและกลยุทธ์สื่อสารที่มีประสิทธิภาพ

9. บทบาทของผู้สอนในห้องเรียนคือ ผู้ช่วยสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ สร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกและใช้ภาษาและให้ผลย้อนกลับในการใช้ภาษาและการเรียนภาษาของผู้เรียน

10. ห้องเรียนเปรียบเสมือนชุมชนที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้และแบ่งปันการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน

นักภาษาศาสตร์สังคมหลายท่านได้นำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการศึกษาการใช้ภาษาและพัฒนาการเรียนการสอนภาษา อาทิ

ชนินทร วิริยะพันธ์ (2533) ศึกษารูปแบบคำขึ้นต้นจดหมายส่วนตัวในภาษาไทย: การศึกษาเชิงภาษาศาสตร์สังคม พบว่า การใช้รูปแบบคำขึ้นต้นจดหมายส่วนตัวแตกต่างกันไปตามความสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนและผู้ที่ยื่นถึง

สำออง หิรัญบุรณะ ฟินช และคณะ (2526) ศึกษาปัญหาการเรียนภาษาไทยของเด็กภาคใต้ พบว่า มีปัญหาเรื่องการออกเสียง ทั้งเสียงพยัญชนะต้น พยัญชนะสะกด เสียงสระเสียงวรรณยุกต์ และปัญหาในการฟังประโยค ทั้งในเรื่องการใช้ ความเข้าใจคำศัพท์ สำนวน และความเข้าใจประโยคที่ต้องอาศัยการตีความ

อัมพร มานะ (Mana, 1979) ศึกษาปัญหาการเรียนรู้อาษาไทยของเด็กที่พูดภาษามลายูถิ่นเป็นภาษาแม่ พบว่า เป็นปัญหาเรื่องเสียงและคำศัพท์เป็นส่วนใหญ่

เลวิส (Lewis, 1972) ได้ศึกษาเรื่องเสียงในการสอนภาษาไทยให้แก่ผู้พูดชาวลาหู่ และชาวอาข่า พบว่า เสียงบางเสียงที่เป็นปัญหาสำหรับชาวลาหู่และชาวอาข่า เพราะเป็นเสียงที่ไม่มีอยู่ในภาษาของเขาทั้งสองกลุ่ม เลวิสได้เสนอแนวทางการแก้ไขปัญหาดังกล่าวว่าจะต้องมีครูสอนภาษาไทยที่สามารถสอนเด็กชาวลาหู่และชาวอาข่าเพื่อให้เด็กเหล่านี้กลับไปเป็นครูสอนในกลุ่มของตนต่อไป นอกจากนี้ การมีเทปบันทึกเสียงและรายการวิทยุ ก็จะช่วยพัฒนาการออกเสียงภาษาไทยของผู้สูงอายุที่ไม่มีโอกาสไปเรียนภาษาไทยในโรงเรียนได้

2.4 การศึกษาภาษาสนทนาโดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม

2.4.1 หลักการสนทนา

การสนทนา หมายถึง การคุยกัน ปรีक्षाหรือกัน พูดจาโต้ตอบกัน (พินพาภรณ์ บุญประเสริฐ, 2548) โอกาสของการสนทนาในชีวิตประจำวันอาจเกิดในครอบครัว ระหว่างเดินทางไปทำงาน หรืออาจเป็นการสนทนาผ่านสื่อ เช่น การสนทนาทางโทรศัพท์ ผ่านโปรแกรมการสื่อสารทางคอมพิวเตอร์ต่าง ๆ ส่วนใหญ่มีวัตถุประสงค์เพื่อบอกเล่า สอบถาม เกี่ยวกับทิศทาง เรื่องราว หรืองานที่ได้รับมอบหมาย อธิบายชี้แจง แสดงความรู้สึก หัวข้อการการสนทนา มีความหลากหลาย ไม่แน่นอน มักไม่มีการกำหนดไว้อย่างชัดเจน และเพิ่มเรื่องของการสนทนาไปตามเวลาที่มีการสนทนาในชีวิตประจำวันจึงมีความเป็นกันเองสูง

การสนทนานั้นในแต่ละครั้งประกอบด้วยผู้ร่วมสนทนาอย่างน้อย 2 คน ซึ่งต่างผลัดกันแสดงบทบาทเป็นผู้พูดและผู้ฟัง ทำให้เกิดผลัดในการสนทนา ซึ่งคือช่วงการพูดของกลุ่มสนทนาแต่ละฝ่าย โดยการสนทนาแต่ละครั้งนั้น มีหน่วยพื้นฐานที่เรียกว่า คู่ถ้อยคำ (adjacency pairs) อยู่ด้วย ซึ่งหมายถึงถ้อยคำของกลุ่มสนทนาทั้งสองฝ่ายที่เกิดต่อกันตามลำดับ และถ้อยคำของกลุ่มสนทนาคนที่สองมีความสัมพันธ์ต่อเนื่องมาจากถ้อยคำของกลุ่มสนทนาคนแรก (Ricards and Schmidt, 1983)

องค์ประกอบของการสนทนาในชีวิตประจำวัน

พินพาภรณ์ บุญประเสริฐ (2548) อธิบายถึงองค์ประกอบของการสนทนาในชีวิตประจำวัน ดังนี้

1. ผู้สนทนา การสนทนาประกอบด้วยผู้พูดและผู้ฟังเช่นเดียวกับการสื่อสารในลักษณะอื่น ๆ บทบาทของการพูดและการฟังจะไม่ตายตัว จึงนิยมใช้ว่า “คู่สนทนา” มากกว่าที่จะระบุลงไปให้ชัดเจนว่าใครคือ ผู้พูดและใครคือผู้ฟัง เพราะจะสลับกันพูดและฟังตลอดระยะเวลาของการสนทนา โดยเฉพาะหากเป็นการสนทนาที่มีคนมากกว่า 2 คน จะเรียกว่า “ผู้ร่วมสนทนา” ที่ต่างผลัดกันพูดและฟังตามระยะเวลาของการพบปะพูดคุย

2. ประเด็นในการสนทนา เรื่องที่นำมาเป็นประเด็นในการสนทนาขึ้นอยู่กับเวลา สถานที่ และบุคคลเช่นเดียวกับการสื่อสารประเภทอื่น หัวข้อของการสนทนาเป็นเรื่องทั่ว ๆ ไป มีประเด็นไม่ซับซ้อน ที่ใช้เวลาในการพูดคุยไม่นานนัก เช่น ถ้ามถึงสุขภาพ ความก้าวหน้าของงานที่รับผิดชอบ ข่าวสถานการณ์ประจำวัน ความชอบ ความสนใจ ทั้งนี้ สามารถยุติการสนทนาได้ตลอดเวลาเมื่อมีเหตุอื่น ๆ เช่น มีสมาชิกมาร่วมวงสนทนาเพิ่มขึ้น เดินทางถึงที่หมาย หรือมีเรื่องขัดจังหวะ เป็นต้น ประเด็นในการสนทนาอาจมีมากกว่า 1 ประเด็น และอาจเปลี่ยนไปเรื่อย ๆ ขึ้นอยู่กับผู้ร่วมสนทนาและสภาพแวดล้อมในขณะนั้น

3. สถานที่ สถานที่ในการสนทนา อาจเป็นการสนทนาในหน่วยงานหรือองค์กร การสนทนาในชั้นเรียนหรืออาจเป็นการสนทนาผ่านสื่อ เช่น การโทรศัพท์ การสนทนาผ่านโปรแกรมการสื่อสารทางคอมพิวเตอร์ เป็นต้น กำหนดลักษณะการใช้ภาษาในการสนทนาด้วย

หลักการความร่วมมือในการสนทนา

ไกรซ์ (Grice, 1975: 41-50) ได้เสนอหลักการร่วมมือในการสนทนา (Cooperative Principle) ว่าผู้ร่วมสนทนาควรมีหลักที่ยึดถือร่วมกัน เพื่อให้การสนทนานั้นสัมฤทธิ์ผล แบ่งออกเป็น 4 หลัก ดังนี้

1. หลักปริมาณ (maxim of quantity) คือ ผู้สนทนาควรให้สาระข้อมูลเท่าที่จำเป็นต่อจุดมุ่งหมายในการสนทนา ไม่ให้สาระข้อมูลที่มากเกินไปจนขอบเขตหัวข้อการสนทนา
2. หลักคุณภาพ (maxim of quality) คือ ผู้สนทนาควรพูดแต่ความจริง ไม่ควรพูดในสิ่งที่ไม่เป็นความจริง และไม่พูดในเรื่องที่ไม่มีหลักฐานเพียงพอ
3. หลักความสัมพันธ์ (maxim of relation) คือ ผู้สนทนาควรพูดเฉพาะสิ่งที่เกี่ยวข้องเนื่องกับการสนทนา ไม่ควรพูดนอกเรื่อง
4. หลักวิธีการ (maxim of manner) คือ ผู้สนทนาควรพูดให้ชัดเจน หลีกเลี่ยงการพูดคลุมเครือที่ทำให้เกิดความกำกวมในการสื่อสาร

2.4.2 การศึกษาภาษาสนทนาในระดับถ้อยความหรือปริจเจทวิเคราะห์

การศึกษาศาสตร์มีการศึกษาภาษาระดับถ้อยความอย่างกว้างขวาง (discourse analysis) และมีชื่อเรียกเป็นภาษาไทยหลายคำแตกต่างกัน เช่น วาทกรรมวิเคราะห์ วจนวิเคราะห์ ปริจเจทวิเคราะห์ สัมพันธสาร ข้อความต่อเนื่อง เป็นต้น นักวิชาการจากหลายสาขาได้นำ discourse analysis ไปใช้ในงานวิจัยอย่างหลากหลาย เช่น สาขาปรัชญา ภาษาศาสตร์ สังคมศาสตร์ จิตวิทยา การแพทย์และพยาบาล การสื่อสาร เป็นต้น งานวิจัยเรื่องนี้ขอใช้คำภาษาไทยเพื่อแทนนิยามการศึกษาระดับถ้อยความว่า “ปริจเจทวิเคราะห์”

สตับส์ (Stubbs, 1983) อธิบายว่า ปรินเจทเป็นการศึกษาหน่วยของภาษาในระดับที่สูงกว่าประโยค ปรินเจทที่เกิดขึ้นต่อเนื่องกันนั้นเรียกว่า เอกภาพ ซึ่งหมายถึง ถ้อยความในปรินเจทมีความสัมพันธ์และเชื่อมโยงเป็นเนื้อความเดียวกัน

บราวน์และยูล (Brown and Yule, 1987) อธิบายว่า ปรินเจทเป็นการวิเคราะห์การใช้ภาษา โดยศึกษาวัตถุประสงค์และหน้าที่ของรูปภาษาที่นำมาใช้ในกิจกรรมทางสังคมของมนุษย์

ชิฟฟริน (Schiffirin, 1987) กล่าวว่า ปรินเจทมีคุณสมบัติที่สำคัญ 3 ประการ คือ เป็นหน่วยสร้างทางภาษาศาสตร์และเป็นหน่วยทางความหมายที่ใช้เพื่อวัตถุประสงค์ในการสื่อสาร คุณสมบัติที่เป็นหน่วยสร้างและหน่วยทางความหมายเป็นปรินเจทในแง่ที่เกิดจากการเรียงลำดับของหน่วยย่อย เช่น ประโยค ประพจน์ และถ้อยคำ ส่วนคุณสมบัติที่ใช้เพื่อวัตถุประสงค์ในการสื่อสารเป็นของการใช้ภาษาในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

แวน ไดค์ (Van Dijk, 1997) อธิบายว่า ปรินเจทเป็นการศึกษาเรื่องที่เกี่ยวข้องกับสังคมและวัฒนธรรมของผู้ใช้ภาษาโดยปรินเจทนั้นประกอบด้วยคำ อนุพากย์ และประโยค ซึ่งมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ผู้ใช้ภาษาหรือผู้ร่วมการสนทนาจะต้องมีส่วนร่วมในการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมภายใต้เงื่อนไขทางสังคมและวัฒนธรรมนั้นๆ

กล่าวโดยสรุป ปรินเจทวิเคราะห์ หมายถึง การศึกษาภาษาในระดับที่สูงกว่าระดับประโยคมีความสัมพันธ์กันภายในหน่วยภาษา และมีความเชื่อมโยงกับวัตถุประสงค์ของการสื่อสารและการรับสาร ซึ่งเป็นลักษณะการใช้ภาษาที่เน้นปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

จี (Gee, 1990) ได้อธิบายความหลากหลายในการตีความคำว่า discourse analysis โดยแบ่งเป็น 2 ความหมาย คือ ความหมายระดับถ้อยความตามภาษา และความหมาย

โดยการตีความผ่านสถานการณ์ทางสังคม ดังนั้น ในการสื่อสารแต่ละครั้ง นอกจากจะพิจารณาเรื่องภาษาแล้ว ยังต้องพิจารณาสถานการณ์ทางสังคมประกอบด้วย เพราะในการสื่อสารแต่ละครั้ง นอกจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดกับผู้ฟังแล้ว การใช้ภาษายังอาจแปรตามเรื่องที่พูดและกาลเทศะอีกด้วย กล่าวคือ เรื่องที่พูดมักกำหนดวงคำศัพท์ เช่น คำศัพท์เฉพาะทางวิชาการจะใช้เฉพาะในแวดวงของแต่ละสาขาวิชา ซึ่งมีเนื้อหาแตกต่างจากสาขาอื่น ๆ ผู้อยู่นอกวงการย่อมไม่เข้าใจคำศัพท์เฉพาะเหล่านั้น ศัพท์เฉพาะอาจเป็นคำศัพท์ที่ใช้ในการสนทนาเฉพาะเรื่องก็ได้ เรื่องที่พูดอาจกำหนดการเลือกใช้รูปประโยคด้วย เช่น เมื่อพูดเรื่องเบาสมอง รูปประโยคจะเป็นแบบเรียงง่าย เช่น มีการละประธานและหน่วยอื่น ๆ บางหน่วยในประโยค เมื่อพูดเรื่องสำคัญ ประโยคที่ใช้จะมีรูปแบบที่สมบูรณ์ ส่วนกาลเทศะหมายถึงเวลาและสถานที่ หรือโอกาสของการใช้ภาษา เมื่อนำความสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดและผู้ฟัง เรื่องที่พูด และกาลเทศะมารวมกัน จะเกิดเป็นองค์ประกอบของสถานการณ์ ดังนั้น เมื่อกล่าวถึงสถานการณ์การใช้ภาษา จึงหมายถึงการใช้ภาษาพูดกับใคร พูดเรื่องอะไร และพูดที่ไหน เมื่อไร ในสถานการณ์ไม่เป็นทางการซึ่งผู้พูดกับผู้ฟังมีความสนิทสนมกัน เรื่องที่พูดเป็นเรื่องไม่จริงจัง สถานที่หรือโอกาสที่ใช้ภาษาไม่มีพิธีรีตอง ภาษาที่ใช้จึงเป็นภาษาไม่เป็นทางการ มีลักษณะเรียงง่าย ส่วนในสถานการณ์เป็นทางการซึ่งผู้พูดกับผู้ฟังไม่สนิทสนมกัน หรือผู้ฟังมีสถานภาพสูงกว่าผู้พูด เรื่องที่พูดเป็นเรื่องสำคัญจริงจัง และสถานที่หรือโอกาสที่ใช้ภาษามีพิธีรีตองหรือเป็นแบบแผน ภาษาที่ใช้เป็นภาษาทางการ ใช้ถ้อยคำสละสลวยและรูปประโยคซับซ้อนมากขึ้น

3. แนวคิดการพัฒนาหลักสูตรตามหลักการจัดการศึกษาแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

3.1 การจัดการศึกษาแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

Owen and Rogers (1999: 264) ให้ความหมายของผลลัพธ์ (outcome) ว่า หมายถึง ผลประโยชน์ (benefit) ที่เกิดขึ้นกับผู้มีส่วนได้ส่วนเสีย ทั้งในระหว่างและหลังการดำเนินงาน ผลลัพธ์มีความหมายครอบคลุมตั้งแต่ความรู้ ทักษะ ทศนคติ ค่านิยมและพฤติกรรม มีลำดับชั้น เรียงจากง่ายไปสลับซับซ้อน ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นทันที (immediate outcome) มีชื่อเรียก

อีกอย่างหนึ่งว่า ผลผลิต (output) ซึ่งก่อให้เกิดเป็นผลลัพธ์ระดับกลาง (intermediate outcome) และผลลัพธ์ระยะยาว (ultimate outcome)

การจัดการศึกษาที่เน้นผลลัพธ์ (outcomes-based education) สแปดตี (Spady, 1993) อธิบายว่า เป็นการจัดการศึกษาที่มุ่งเน้นการแสดงผลออกถึงความสำเร็จของผู้เรียน ผลลัพธ์ของการจัดการศึกษา คือ ผลของการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกได้อย่างชัดเจนตามที่ผู้สอนกำหนด อาจเป็นการกระทำ (action) พฤติกรรมความสามารถ (performances) ซึ่งสะท้อนถึงศักยภาพของผู้เรียนในการใช้เนื้อหาความรู้ (content) สารสนเทศ (information) แนวคิด (ideas) และเครื่องมือ (tools) มาประมวลกันจนก่อให้เกิดความสำเร็จเป็นผลงานเชิงประจักษ์ สแปดตีเน้นย้ำว่าสิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้ได้อย่างประสบผลสำเร็จ (what) สำคัญกว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นเมื่อไหร่ (when) และเกิดขึ้นอย่างไร (how) ทั้งนี้ โลเรนเซนส์ (Lorenzen, 1999: 1) ได้สนับสนุนแนวคิดของสแปดตี (Spady, 1993) ว่าการศึกษาที่เน้นผลลัพธ์เป็นการจัดการเรียนการสอน ที่เน้นผลงานของผู้เรียนว่าผู้เรียนสามารถทำอะไรได้หลังจากเรียนจบหลักสูตร สแปดตีและมาร์แชล (Spady and Marshall, 2003) ได้กำหนดคุณสมบัติของสิ่งที่จะเป็นผลลัพธ์ (outcome) ว่าประกอบด้วย ความชัดเจน ความเป็นรูปธรรม และเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกให้เห็นได้

3.2 การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

ดริสคอล และ วูด (Driscoll and Wood, 2007) กล่าวว่า การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ยึดถือปรัชญาในการจัดการศึกษา คือ เน้นความสำเร็จสำหรับผู้เรียนทุกคนเป็นหลัก และให้ความสำคัญต่อการกำหนดจุดมุ่งหมายของหลักสูตรเป็นประการแรก โดยเน้นที่ผลการเรียนสุดท้ายที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ผลการเรียนสุดท้ายดังกล่าว จะสะท้อนปรัชญา “ความสำเร็จสำหรับทุกคน” ด้วย กล่าวคือ เป็นหลักสูตรที่มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนทุกคนสามารถประสบผลสำเร็จในการเรียนตามผลการเรียนสุดท้ายที่ต้องการ โดยผลการเรียนสุดท้ายจะครอบคลุมทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะในวิชาที่เรียน และคุณลักษณะที่พึงประสงค์ต่างๆ ที่จะช่วยให้การดำเนินชีวิตในสังคม และการประกอบอาชีพเป็นไปอย่างประสบผลสำเร็จ ผลการเรียนสุดท้ายที่กำหนดไว้จะใช้สำหรับการพิจารณาเนื้อหา และกิจกรรมที่จะจัดสอนแก่ผู้เรียน การวัดและประเมินผล

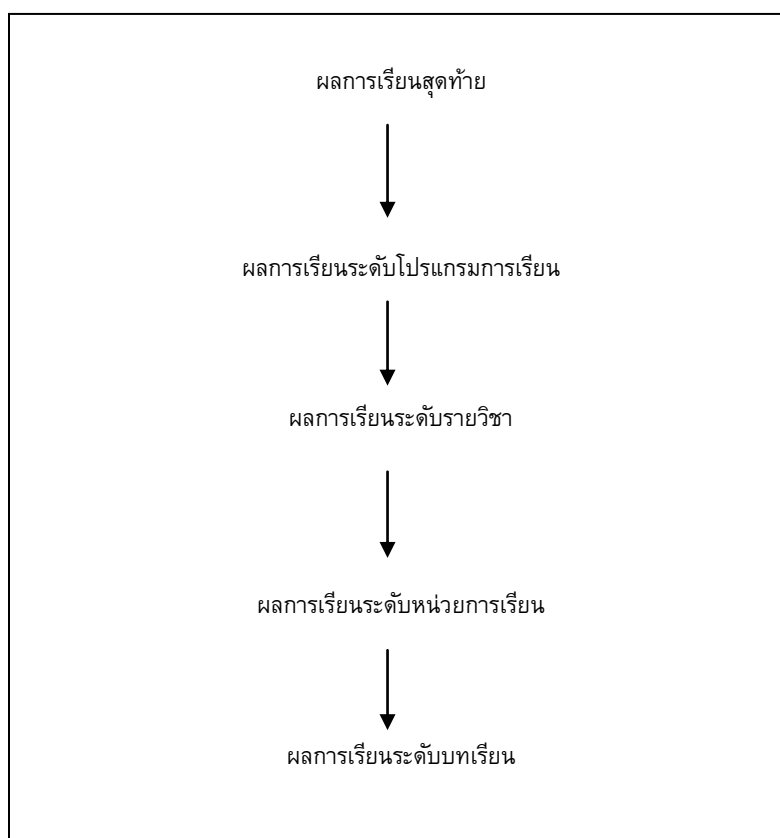
ควรใช้การประเมินผลตามสภาพจริง (authentic assessment) ให้ผู้เรียนได้เผชิญสถานการณ์จริง ซึ่งจะมีประสิทธิภาพกว่าการใช้ข้อสอบ และภาระงานที่มอบหมายให้ผู้เรียนกระทำต้องเป็นไปในแนวทางเดียวกันกับผลลัพธ์การเรียนรู้ และควรกำหนดเกณฑ์การวัดและประเมินผลผู้เรียนแบบมีคุณภาพ (Rubric Scores) เพราะสามารถบรรยายคุณภาพได้อย่างละเอียดชัดเจน และเหมาะสมกับการประเมินผลตามสภาพจริง

จันดามา (Chandrama, 2552) กล่าวถึงหลักการนำหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ไปใช้ ดังนี้

1. กำหนดผลที่จะต้องบรรลุให้ชัดเจน
2. ออกแบบการสอนโดยยึดผลที่ต้องการบรรลุที่ได้กำหนดไว้แล้วเป็นหลัก
3. เน้นถึงความคาดหวังระดับสูงที่ให้ผู้เรียนทุกคนประสบผลสำเร็จในการเรียน
4. ให้โอกาสและความช่วยเหลือเพิ่มเติม เพื่อการบรรลุถึงความสำเร็จในการเรียน

ด้วยเหตุที่หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้เน้นผลการเรียนสุดท้ายที่ต้องการการพัฒนาหลักสูตรขั้นต้นแรก จึงต้องมาจากการพิจารณาผลการเรียนสุดท้าย ทั้งในด้านเนื้อหาวิชาการ หรือวิชาชีพเฉพาะ และด้านคุณลักษณะที่ผู้เรียนควรมี

สแปดดี (Spady, 1988: 7) อธิบายว่า ผลการเรียนสุดท้ายที่กำหนดไว้กว้างๆ จะเป็นสิ่งที่กำหนดผลการเรียนระดับต่างๆ ที่สอดคล้องกัน ตั้งแต่ระดับโปรแกรมการเรียน ระดับรายวิชา จนถึงระดับหน่วยการเรียน ดังแสดงในภาพที่ 1 ต่อไปนี้

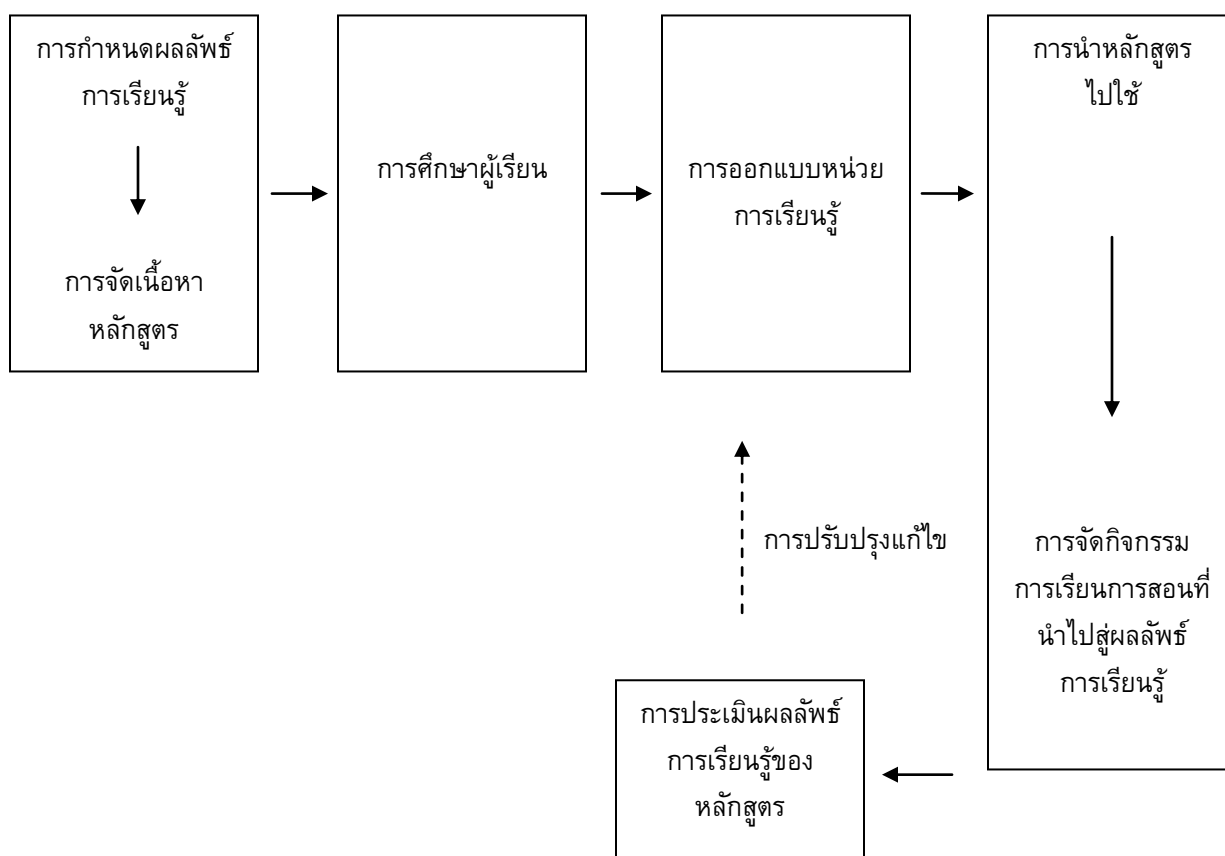


ภาพที่ 1: การพัฒนาหลักสูตรแบบเห็นผลลัพธ์การเรียนรู้ ซึ่งต้องมีลำดับการระบุ
ผลการเรียนจากระดับบนสู่ระดับล่าง (Spady, 1988: 7)

โลเรนแซนดี (Lorenzen, 1999) กล่าวถึงหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ว่าเป็นหลักสูตรที่สนใจว่า ผู้เรียนสามารถทำอะไรได้จริงหลังจากจบหลักสูตร การออกแบบหลักสูตรและการเรียนการสอนจึงอยู่บนแนวคิดว่าจะส่งเสริมผู้เรียนอย่างไรให้เกิดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการ ซึ่งคล้ายคลึงกับกระบวนการออกแบบการจัดการเรียนรู้แบบย้อนกลับ (backward design) โดยกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ต้องการเป็นอันดับแรก แล้วพัฒนาหลักสูตรขึ้นเพื่อสนับสนุนผลลัพธ์ดังกล่าว เบรสเซียนี (Bresciani, 2006) กล่าวว่า หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ เป็นหลักสูตรที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เนื่องจากพัฒนาขึ้นตามหลักการจัดการศึกษาที่ใช้ผลลัพธ์การเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญ ที่มุ่งให้ผู้เรียนทุกคนประสบผลสำเร็จในการเรียน ทั้งในด้านความรู้ ความสามารถ และทักษะ รวมถึงด้านคุณลักษณะที่พึงประสงค์ต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์สำหรับการดำรงชีวิตในสังคม โดยให้โอกาสและความช่วยเหลือเพิ่มเติมแก่ผู้เรียนตามความจำเป็น จึงนับว่าเป็นการให้ความสำคัญกับผู้เรียนทุกคน

สแปดดี (Spady, 1994) อธิบายว่า ผลลัพธ์การเรียนรู้ ควรเป็นเรื่องที่ผู้เรียนทุกคนสามารถใช้ประโยชน์ได้ในชีวิตจริงเมื่อสำเร็จการศึกษา การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ต้องมีความชัดเจนในสิ่งที่ต้องการให้ผู้เรียนทำ และวัตถุประสงค์ของหลักสูตรควรมาจากการวิเคราะห์สิ่งที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนว่าต้องรู้หรือสามารถทำอะไรได้ หลังจากจบรายวิชาหรือโปรแกรมการเรียน ซึ่งมีความแตกต่างกับหลักสูตรแบบเน้นสมรรถนะตรงที่หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ให้ความสำคัญกับทักษะในลักษณะบูรณาการ ขณะที่หลักสูตรแบบเน้นสมรรถนะให้ความสำคัญกับทักษะเฉพาะแต่ละด้าน ซึ่งผู้เรียนจบจากโปรแกรมการศึกษานั้นต้องทำได้ นอกจากนี้ สแปดดี (Spady, 1994) ยังกล่าวอีกว่า ผลลัพธ์การเรียนรู้นั้นต้องเป็นการเรียนรู้ของผู้เรียนที่สามารถแสดงสาธิตหรือสังเกตได้อย่างชัดเจน โดยต้องสะท้อนให้เห็นองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ คือ 1) สิ่ง que ผู้เรียนได้รู้ 2) สิ่ง que ผู้เรียนทำได้จริงหลังจากที่มีความรู้ และ 3) ความเชื่อมั่นในการแสดงสิ่งที่ได้รู้ เพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์หรือได้ผลลัพธ์ตามที่กำหนด

ดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003) ได้อธิบายขั้นตอนการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ 5 ขั้นตอน คือ 1) การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร 2) การศึกษาผู้เรียน 3) การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ 4) การนำหลักสูตรไปใช้ และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร ดังแสดงในภาพที่ 2



ภาพที่ 2: ขั้นตอนการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ ของดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003)

ขั้นตอนการวางแผนพัฒนาหลักสูตรดังกล่าว เริ่มต้นจากการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ในรายวิชาที่สอนว่า ให้ผู้เรียนจะต้องทำอะไรได้ และสิ่งนั้นต้องแสดงออกอย่างเป็นรูปธรรมด้วยขั้นต่อไป คือ การวิเคราะห์ผู้เรียนด้านต่าง ๆ ได้แก่ พื้นความรู้และประสบการณ์เดิม ลักษณะบุคลิกภาพ แรงจูงใจ เป้าหมายในการเรียน จากนั้น จึงนำมาออกแบบหน่วยการเรียนรู้และจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาและนำไปสู่ผลลัพธ์การเรียนรู้ แล้วจึงประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียนและนำผลการประเมินมาปรับปรุงหน่วยการเรียนรู้ให้เหมาะสมยิ่งขึ้น

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

ฟิตซ์แพทริก (Fitzpatrick, 1991: 18-19) ได้ทำวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรของเขตการศึกษา 214 ในอาร์ลิงตัน ไฮสคูล รัฐอิลลินอยส์ ผลการวิจัยพบว่า การพัฒนาหลักสูตรรายวิชาต่าง ๆ ในเขตการศึกษา 214 เป็นไปอย่างสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่เขตการศึกษากำหนดไว้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ได้มาจากการระดมความคิดเห็นของคณะครูอาจารย์ที่เกี่ยวข้อง รวมทั้งผู้บริหาร คณะกรรมการโรงเรียน และประชาชนในเขตการศึกษานั้น ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรรายวิชาของทีมงาน เริ่มตั้งแต่การจัดลำดับเนื้อหา การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ในหลักสูตรรายวิชาที่สอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้โดยเขตการศึกษา และกำหนดระดับความรู้พื้นฐานก่อนการเรียนรายวิชานั้น ๆ

ไชเรนอร์ (Shriner, 1994: 40-41) ได้ทำวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ สำหรับนักเรียนทุพพลภาพ ของสหรัฐอเมริกา ผลการวิจัย สรุปได้ว่า ผลการเรียนรู้ของหลักสูตรสำหรับนักเรียนทุพพลภาพ ได้มาจากระบวนการลงประชามติร่วมกันจากบุคคลหลายฝ่าย ได้แก่ ครู อาจารย์ ผู้ปกครอง นักออกกฎหมาย คณะกรรมการในโรงเรียน อาจารย์ใหญ่ ศึกษานิเทศก์ นักวิจัย และผู้สนับสนุนต่าง ๆ ผลการเรียนรู้ที่กำหนดขึ้น และได้รับความเห็นชอบ

จากการลงประชามติ จะใช้เป็นกรอบสำหรับการดำเนินการพัฒนาหลักสูตรของแต่ละโรงเรียน โดยโรงเรียนและผู้มีส่วนเกี่ยวข้องจะร่วมกันพิจารณาทั้งด้านวิชาการ ด้านสังคม และพฤติกรรม ที่ผู้เรียนทุกพลภาพทุกคนต้องบรรลุผลสัมฤทธิ์จากการเรียนในโรงเรียน

จาช่า และเอ็นเกอร์ (Jasa and Enger, 1994: 30) ได้ทำวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตร รายวิชาในโรงเรียนศิลปะระดับมัธยมปลาย ของรัฐมินนิโซตา (Minnesota's State Arts High School) ผลการวิจัยสรุปได้ว่า การพัฒนาหลักสูตรเริ่มต้นจากกำหนดรายการผลลัพธ์การเรียนรู้ ระดับรายวิชา ซึ่งดำเนินการโดยคณะครู อาจารย์ ร่วมกับคณะผู้เชี่ยวชาญ และคณะที่ปรึกษาใน สาขาวิชาชีพเฉพาะนั้น ๆ ผลการเรียนรู้วิชาที่กำหนดขึ้นมีทั้งด้านความรู้ ความสามารถ ทักษะ พฤติกรรม และเจตคติ ที่ผู้เรียนควรได้รับการพัฒนา และบรรลุผลสำเร็จจากการเรียนใน รายวิชานั้น ๆ และรายการผลลัพธ์การเรียนรู้ระดับรายวิชาดังกล่าว จะเป็นแนวทางให้ครู อาจารย์ พิจารณากำหนดเนื้อหา การดำเนินการสอน และการประเมินผลที่สอดคล้องกันต่อไป

แฮคค์ (Haack, 1994: 33) ได้ทำวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรในโปรแกรมการแนะแนว และการให้คำปรึกษาแก่นักเรียนในโรงเรียนชุมชนบีเวอร์ตัน รัฐโอเรกอน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ขั้นตอนการพัฒนาหลักสูตรเริ่มต้นจากการสำรวจความคิดเห็นจากบุคคลต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง สมาชิกในชุมชน และนักแนะแนว รวมทั้งผู้ชำนาญการด้านสุขภาพจิต หน่วยงานของรัฐ และผู้เรียน เพื่อการพิจารณากำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ชัดเจนของหลักสูตร ผลการเรียนรู้ที่กำหนดมีทั้งด้านวิชาการ ด้านการควบคุมอารมณ์ และพฤติกรรม เมื่อกำหนด ผลการเรียนรู้แล้ว ผู้จัดทำหลักสูตรได้กำหนดมาตรฐาน ซึ่งใช้ในการบ่งชี้พฤติกรรม รวมทั้งกำหนด ระดับความสำเร็จ (benchmarks) ที่ต้องการในระดับชั้นต่าง ๆ เพื่อให้ครู อาจารย์ ใช้เป็นแนวทางใน การดำเนินการเรียนการสอน

4.2 งานวิจัยเกี่ยวกับสภาพการเรียนรู้การสอนและหลักสูตรภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

พอดเตอร์ (Potter, 1991) พัฒนาโปรแกรมการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศโดยเน้นการศึกษาวัฒนธรรมการใช้ภาษา มีจุดประสงค์เพื่อพิจารณาและพัฒนาโปรแกรมการสอนภาษาไทยและวัฒนธรรมไทยแก่ชาวต่างชาติ โดยผสมผสานภาษาและวัฒนธรรมตามแนวความเชื่อที่จะช่วยให้การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีประสิทธิภาพ เนื้อหาในโปรแกรมจะเน้นการฟังและการพูดแก่ชาวตะวันตกที่ใช้ภาษาอังกฤษ คำที่ใช้ในชีวิตประจำวัน เสียงที่จำเป็น และไวยากรณ์ โดยใช้วิธีการ 3 วิธี คือ การเรียนรู้ด้วยตนเอง การติว และการสอนในห้องเรียนที่ใช้ภาษาไทยและวัฒนธรรมไทย ซึ่งเป็นวิธีที่เหมาะสมกับชาวต่างชาติที่ต้องการความรู้พื้นฐานทางภาษาไทยและวัฒนธรรมก่อนมาเยือนประเทศไทย

สมปอง ศรีวิชัย (2545: 32-35) วิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับนักศึกษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยพายัพ เป็นการศึกษาโดยวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน แล้วนำข้อมูลที่ได้มากำหนดวัตถุประสงค์และเรียงลำดับเนื้อหา เครื่องมือในการศึกษา ได้แก่ แผนการจัดประสบการณ์และตำรา จำนวน 20 บท เวลา 30 ชั่วโมง และแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาต่างประเทศ ผลการวิจัย พบว่า แผนประสบการณ์สามารถพัฒนาการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยพายัพอยู่ในเกณฑ์ระดับปานกลาง

ปรียา หิรัญประดิษฐ์ (2545: 92-93) ได้วิเคราะห์ประเด็นเนื้อหาในหลักสูตรภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ จากเอกสารหลักสูตรและหนังสือเรียนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ สรุปได้ว่า เนื้อหาแต่ละระดับแต่ละสถาบันมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายประการ คือ ผู้เรียน เวลาเรียน และสถานการณ์ต่าง ๆ เนื้อหาในทักษะการฟังการพูดระดับต้น ได้แก่ การฟัง การออกเสียงสระ พยัญชนะ วรรณยุกต์ การทักทาย ขอโทษ ขอบคุณ ตัวเลข วันเดือนปี การสนทนาในประเด็นต่าง ๆ เช่น ครอบครัว ที่พัก การรับประทานอาหาร การแต่งตัว การเดินทาง การบอกทาง การพบปะนัดหมาย การจราจร การโทรศัพท์ การซื้อของ การต่อรองราคา การไปพบแพทย์ การไปรษณีย์ การไปเที่ยววัด-วัง วัฒนธรรมไทย และประเด็นอื่น ๆ ซึ่งอาจเสริมเข้ามาตามสถานการณ์และความเหมาะสม เช่น สุภาชิต-สำนวน เป็นต้น การใช้พจนานุกรม การรวบรวม

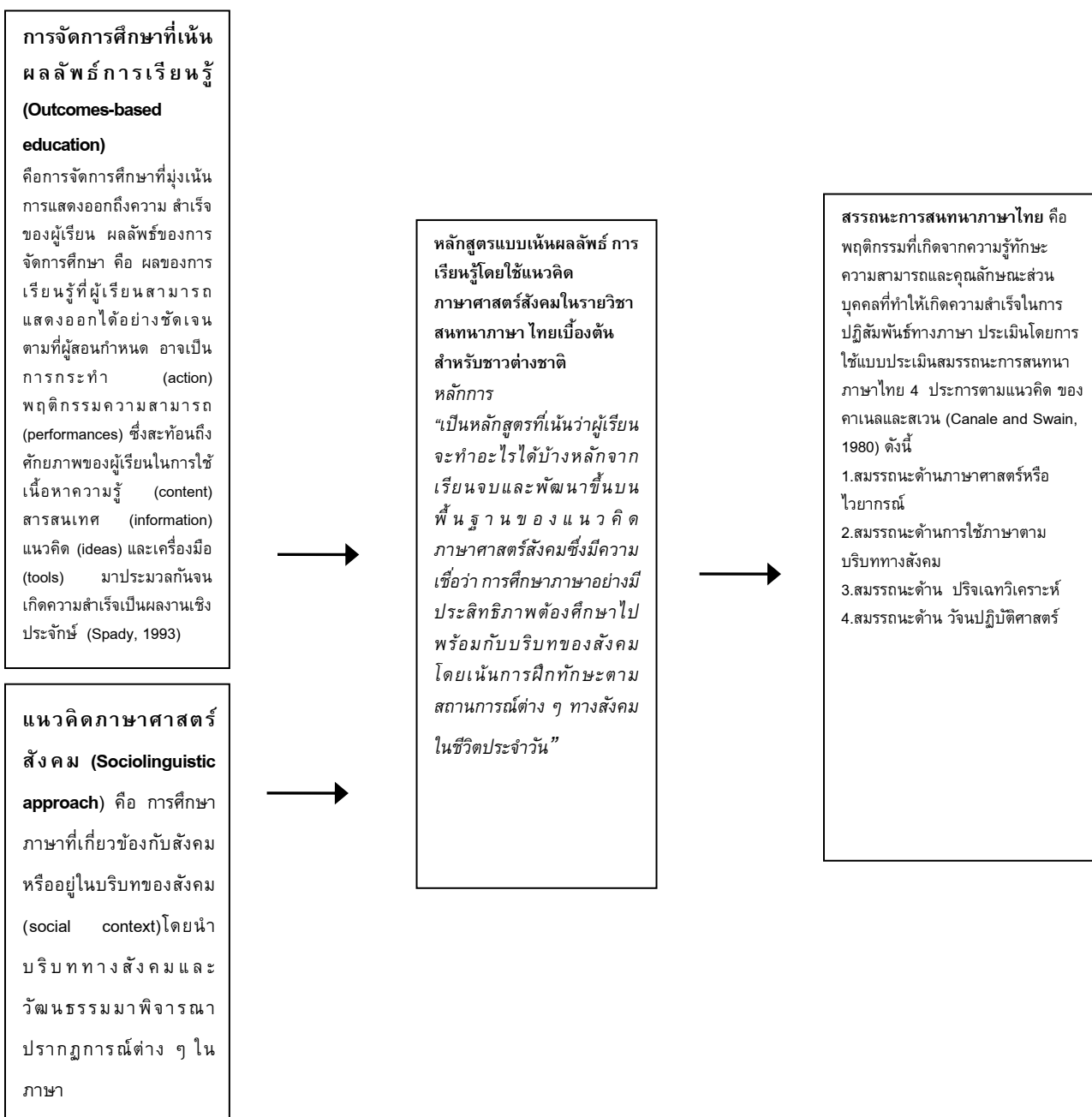
คำศัพท์ และกลุ่มคำที่ใช้บ่อย ๆ เนื้อหาในทักษะการอ่านระดับต้นมีเรื่องการออกเสียงสระ พยัญชนะ วรรณยุกต์ การอ่านคำชนิดต่าง ๆ การอ่านวลี การอ่านประโยค การอ่านบทสนทนา การอ่านข้อความสั้น ๆ การอ่านย่อหน้า เนื้อหาที่นำมาใช้อ่านควรเลือกเนื้อหาที่น่าสนใจ เช่น ข่าวในหนังสือพิมพ์ สารคดีสั้น ๆ บทความสั้น ๆ ชีวิตประวัติ ประวัติศาสตร์ ประเพณี วัฒนธรรมไทย และเรื่องอื่น ๆ ทักษะการเขียนระดับต้น ได้แก่ การเขียนตัวอักษร การประสมคำ การเขียนวลี สำหรับ การสร้างประโยค การเขียนคำถาม การเขียนคำตอบ การเขียนตามคำบอก และการแปลโดยการเขียน

ปรียา หิรัญประดิษฐ์ (2545: 106-112) ศึกษา สถานภาพการเรียนและการสอน ภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติในประเทศไทย พบว่า การเรียนการสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างชาติ ในประเทศไทยสอนในระบบชั้นเรียน การสอนแบบทางไกลมีน้อย หลักสูตรที่เปิดสอนประจำเป็น หลักสูตรระยะสั้นหรือหลักสูตรเร่งรัด จุดประสงค์ให้ผู้เรียนสื่อสารในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนต้องการให้ผู้สอนใช้แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารสำหรับการฟัง การพูด การสอนภาษาเพื่ออาชีพ สำหรับการอ่านการเขียน และให้เพิ่มความรู้ด้านวัฒนธรรมไทยให้มากขึ้น เพิ่มกิจกรรมทั้งใน และนอกชั้นเรียน จัดสื่อคอมพิวเตอร์และจัดหาเพื่อนทางภาษา เนื้อหาที่สอนควรปรับปรุงให้ทันสมัย และเหมาะสมกับผู้เรียน

ธิดิญา แสงมณี (2546: 54-55) ศึกษาสภาพปัญหาและแนวทางในการจัดการเรียน การสอนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ โรงเรียนนานาชาติเชียงใหม่ พบว่า เนื้อหาวิชา ภาษาไทยค่อนข้างง่าย นักเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาในการออกเสียง การเรียงคำให้เป็นประโยค การนำความรู้ไปใช้กับบุคคลในครอบครัวและเพื่อนคนไทยยังมีน้อย กิจกรรมการเรียนการสอนใน ห้องเรียนไม่น่าสนใจ และไม่ได้เน้นการสื่อสารตามสถานการณ์จริง นักเรียนต้องการให้ครูจัด กิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลาย

กรอบแนวคิดในการวิจัย

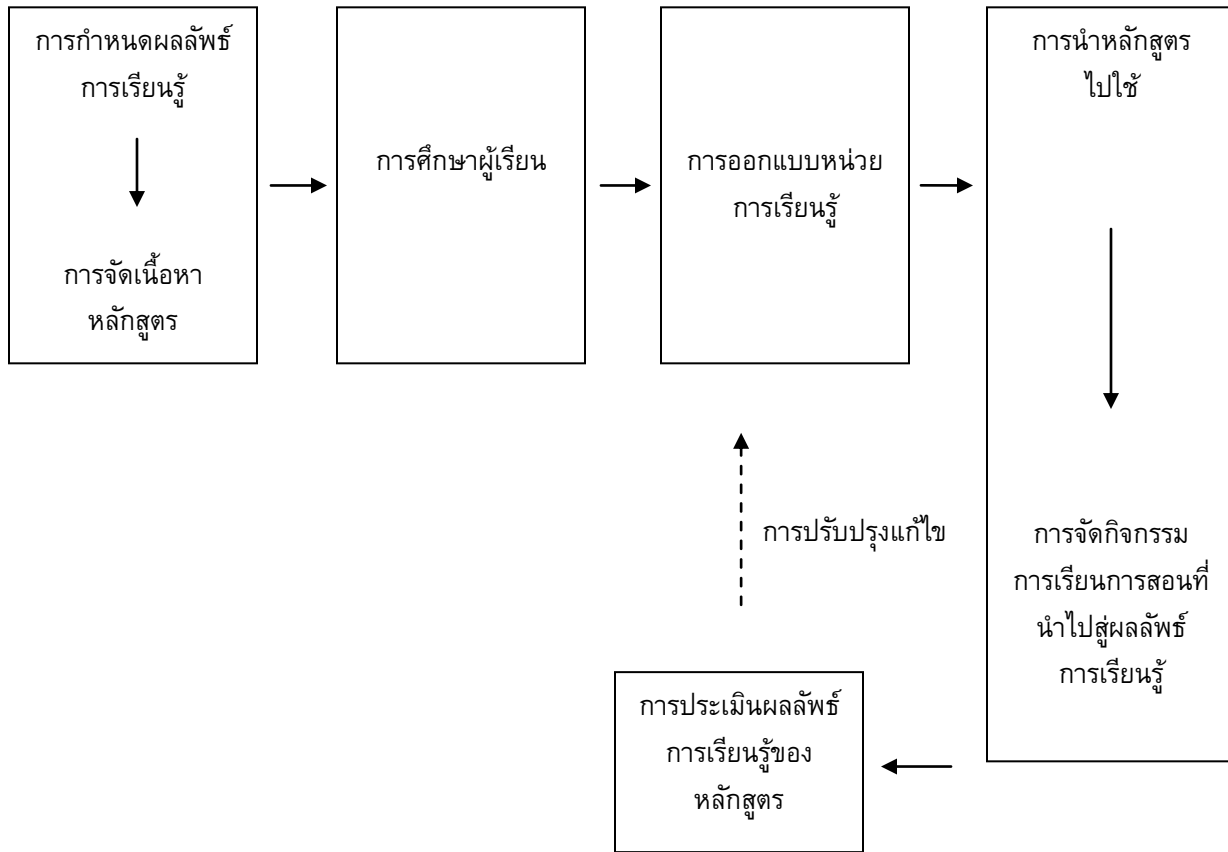
การวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมในรายวิชาสนทนาภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ มีกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังนี้



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพัฒนา (research and development) มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ ประกอบด้วย การดำเนินการ 5 ขั้นตอนหลักตามขั้นตอนการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ของ ดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003) คือ 1) การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร 2) การศึกษาผู้เรียน 3) การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ 4) การนำหลักสูตรไปใช้ และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร ดังแสดงในภาพประกอบที่ 3 ดังนี้



ภาพที่ 2 : ขั้นตอนการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ ของ ดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003)

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร (plan outcomes and sequence topics) ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยดังนี้

1. การศึกษาเบื้องต้น
2. การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร
3. การจัดเนื้อหาหลักสูตร

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผู้เรียน (study the learners) ใช้วิธีการศึกษาจากระเบียนประวัติการสัมภาษณ์ผู้เรียนรายบุคคล และการสังเกตการเรียนการสอนภาษาไทยในชั้นเรียนของนักศึกษาต่างชาติรุ่นที่แล้ว โดยศึกษาผู้เรียนด้านต่าง ๆ คือ ลักษณะทางกายภาพ ความรู้พื้นฐานและแบบการเรียนรู้ เพื่อนำข้อมูลมาออกแบบหน่วยการเรียนรู้

ขั้นตอนที่ 3 การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ (design learning units) ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยดังนี้

1. การกำหนดหน่วยการเรียนรู้
2. การกำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอน
3. การกำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้
4. การวัดและประเมินผล
5. การพัฒนาเครื่องมือวิจัย

ขั้นตอนที่ 4 การนำหลักสูตรไปใช้ (implement the curriculum) ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยดังนี้

1. การทดลองใช้หลักสูตร
2. การนำหลักสูตรไปใช้

ขั้นตอนที่ 5 การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร (assess outcomes) ใช้วิธีการประเมินผู้เรียนตามสภาพจริง แล้วนำผลที่ได้มาปรับปรุงหน่วยการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมยิ่งขึ้น

ขั้นตอนที่ 1 การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และเนื้อหาหลักสูตร (plan outcomes and sequence topics) ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนย่อยดังนี้

1.1 การศึกษาเบื้องต้น

1.1.1 ผู้วิจัยศึกษาสภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ โดยการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติทั้งในประเทศและต่างประเทศ ซึ่งมีประสบการณ์การสอนภาษาไทยให้ชาวต่างชาติมาอย่างน้อย 5 ปี จำนวน 15 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) ประเด็นที่สัมภาษณ์ คือ สภาพทั่วไปในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อชาวต่างชาติ ปัญหาในการจัดการเรียนรู้และความต้องการหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อชาวต่างชาติ

ผลจากการสัมภาษณ์พบว่า การเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศประสบปัญหาขาดแคลนครูผู้สอน หรือผู้มีความรู้ความเชี่ยวชาญในการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนที่เป็นระบบ นอกจากนี้ยังสอนเฉพาะไวยากรณ์ ซึ่งไม่ใช่ภาษาที่ใช้ในสถานการณ์จริงของสังคม ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ได้ หลักสูตรไม่สามารถตอบสนองความต้องการของผู้เรียน ดังนั้น จึงควรมีการพัฒนาหลักสูตรที่เป็นระบบและมีแนวคิด ทฤษฎีรองรับ แนวคิดที่เหมาะสมคือภาษาศาสตร์สังคม เนื่องจากผู้เรียนต้องการศึกษาภาษาพร้อมกับวัฒนธรรมและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคม หลักสูตรในขั้นต้นควรเน้นทักษะการสนทนาภาษาไทยก่อนทักษะอื่น ๆ เพราะการสนทนาเป็นทักษะประการแรก que ผู้เรียนควรจะเรียนรู้ตามธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาและทฤษฎีการเรียนการสอนภาษา ทั้งยังเป็นทักษะพื้นฐานที่นำไปสู่การพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนต่อไป

1.1.2 ผู้วิจัยศึกษาความต้องการในการเรียนภาษาไทยของชาวต่างชาติโดยการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของชาวต่างชาติ ซึ่งเคยเรียนภาษาไทยที่มหาวิทยาลัยในเมืองไทยจำนวน 20 คน (รายชื่อในภาคผนวก ข) ประเด็นที่สัมภาษณ์ คือ ลักษณะการเรียนการสอนที่พึงประสงค์และเนื้อหาที่ผู้เรียนต้องการเรียน

ผลจากการสัมภาษณ์พบว่า ผู้เรียนชาวต่างชาติส่วนใหญ่มีความเห็นว่าภาษาที่ใช้ในห้องเรียนไม่สอดคล้องกับภาษาที่ใช้ในชีวิตจริง การเรียนการสอนจึงควรเน้นการฝึกปฏิบัติทางภาษาในสถานการณ์จริง เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคุ้นเคยในการใช้ภาษา เนื้อหาที่เรียนควรสอดคล้องวัฒนธรรมไปพร้อม ๆ กับการเรียนภาษาไทย เนื่องจากผู้เรียนมีความชื่นชอบสังคมไทย วัฒนธรรมไทยเป็นทุนเดิมอยู่แล้ว จึงเลือกมาเป็นนักศึกษาแลกเปลี่ยนที่เมืองไทย ผู้เรียนจึงต้องการเรียนรู้ภาษาไทยตามบริบททางสังคมที่คนไทยใช้จริงในชีวิตประจำวัน นอกเหนือจากไวยากรณ์

1.2 การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร

ผู้วิจัยกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้โดยการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ (รายชื่อในภาคผนวก ก) ผู้เชี่ยวชาญได้กำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ คือ “ผู้เรียนต้องมีสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย สามารถออกเสียงภาษาไทยได้ชัดเจน และสามารถใช้อ้อยคำและประโยคเพื่อการสื่อสารได้ถูกต้องตามกาลเทศะและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

1.3 การจัดทำเนื้อหาหลักสูตร

ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

1.3.1 การกำหนดหลักการของหลักสูตร

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการศึกษาเบื้องต้นและการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตรมากำหนดเป็นหลักการของหลักสูตร คือ “เป็นหลักสูตรที่เห็นว่าผู้เรียนจะทำอะไรได้บ้างหลักจากเรียนจบและพัฒนาขึ้นบนพื้นฐานของแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมซึ่งมีความเชื่อว่า การศึกษาภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ

ต้องศึกษาไปพร้อมกับบริบทของสังคม โดยเน้นการฝึกทักษะตามสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

1.3.2 การกำหนดคำอธิบายรายวิชา

ผู้วิจัยนำข้อมูลจากการศึกษาเบื้องต้นและการกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตรมาจัดทำคำอธิบายรายวิชาสนทนาภาษาไทยเบื้องต้น คือ “ฝึกทักษะการสนทนาโดยการฝึกฟัง และออกเสียงภาษาไทยให้ถูกต้อง ฝึกทักษะการใช้อวัจนภาษา การใช้ถ้อยคำและประโยคที่ถูกต้องตามโครงสร้างภาษาตามกาลเทศะและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

ขั้นตอนที่ 2 การศึกษาผู้เรียน (study the learners)

ประชากรในการวิจัยคือ คือ คนเชื้อชาติอื่นซึ่งไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ พำนักอยู่ในประเทศไทย และไม่เคยเรียนภาษาไทยในระบบการศึกษามาก่อน และสนใจเรียนภาษาไทย

กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาต่างชาติที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ พำนักอยู่ในประเทศไทย ไม่เคยเรียนภาษาไทยในระบบการศึกษามาก่อน และลงทะเบียนเรียนหลักสูตรสนทนาภาษาไทยเบื้องต้น ของมหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กรุงเทพมหานคร

ผู้วิจัยศึกษาผู้เรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีการศึกษาจากระเบียนประวัติ การสัมภาษณ์ผู้เรียนรายบุคคล และสังเกตการณ์การเรียนการสอนภาษาไทยของนักศึกษาต่างชาติรุ่นที่แล้ว โดยพิจารณาผู้เรียนด้านต่าง ๆ คือ ลักษณะทางกายภาพ ความรู้พื้นฐานและแบบการเรียนรู้ เพื่อนำข้อมูลมาออกแบบหน่วยการเรียนรู้

ผลจากการศึกษาผู้เรียนด้านลักษณะทางกายภาพพบว่า ผู้เรียนเป็นนักศึกษาชาวต่างชาติชาวจีนจำนวนทั้งสิ้น 30 คน เป็นผู้หญิง 22 คน และเป็นผู้ชาย 8 คน มีอายุโดยเฉลี่ย 19 ปี เป็นนักศึกษาวิชาเอกการพัฒนาชุมชน 25 คน และนักศึกษาวิชาเอกธุรกิจระหว่างประเทศ 5 คน นักศึกษาทั้งหมดพำนักในหอพัก

นักศึกษาต่างชาติที่มหาวิทยาลัยจัดสรรไว้ให้ ซึ่งอยู่ในแหล่งชุมชน มีห้างสรรพสินค้าขนาดใหญ่อยู่ในบริเวณนั้นหลายห้างและโรงพยาบาลขนาดใหญ่อยู่หลายโรงพยาบาลด้วยกัน สามารถเดินทางได้โดยสะดวกด้วยการใช้รถยนต์รับจ้าง หรือการเดินทางโดยรถโดยสารประจำทาง นอกจากนี้ ยังอยู่ไม่ห่างจากวัดและสถานี่ตำรวจ ซึ่งสามารถเดินไปถึงได้ โดยใช้เวลาประมาณ 10 นาที นักศึกษาส่วนใหญ่นิยมไปซื้อสินค้าในตลาดสดมากกว่าในห้างสรรพสินค้า เพราะสามารถเดินไปได้ และสามารถต่อรองราคาสินค้าได้ นอกจากนี้ นักศึกษายังชื่นชอบอาหารไทย และรับประทานอาหารไทยในร้านอาหารบริเวณมหาวิทยาลัยนั่นเอง ซึ่งจะต้องภาษาไทยในการสั่งอาหารและการเรียกเก็บเงิน ในเวลารว่างนักศึกษานิยมไปดูภาพยนตร์ในโรงภาพยนตร์ในห้างสรรพสินค้าเพื่อเป็นการฝึกภาษา ขณะเดียวกันหากไม่เข้าใจก็สามารถอ่านคำบรรยายใต้ภาพได้ นอกจากนี้ นักศึกษาส่วนใหญ่เรียนในสาขาการพัฒนาชุมชน จึงมีความสนใจในเรื่องของภาษาและวัฒนธรรมท้องถิ่นเป็นพิเศษ

ผลจากการศึกษาผู้เรียนด้านความรู้พื้นฐานพบว่า ผู้เรียนทั้งหมดมีพื้นฐานการใช้ภาษาไทยน้อยมาก สามารถพูดทักทายได้เท่านั้น โดยจำมาจากสื่อต่าง ๆ ซึ่งยังขาดความถูกต้องและชัดเจน แต่ผู้เรียนทั้งหมดมีความรู้เรื่องการใช้สัทอักษรดี เพราะเคยเรียนในวิชาภาษาอังกฤษ

ผลจากการวิเคราะห์ผู้เรียนด้านแบบการเรียนรู้พบว่า ผู้เรียนมีลักษณะกล้าคิดกล้าทำ มีความคิดเปิดกว้าง ชอบความเป็นอิสระไม่ชอบทำงานภายใต้ข้อบังคับหรือเวลาที่จำกัด ชอบการเปลี่ยนแปลง ไม่ชอบคำแนะนำที่มากเกินไป มีความคิดสร้างสรรค์และจินตนาการ มุ่งมั่นในการทำงานที่มีลักษณะเฉพาะตน ไม่เข้ากับใคร ชอบทำงานตามความรู้สึกมากกว่างานที่มีสูตรสำเร็จ ชอบเข้าสังคม เป็นมิตรกับผู้อื่นได้ง่าย สนใจเรื่องราวที่สัมพันธ์กับชีวิตมากกว่าทฤษฎีเชิงวิชาการ เพราะส่วนใหญ่เป็นนักศึกษาวิชาเอกพัฒนาชุมชนจึงสนใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและสังคมเป็นพิเศษ ชอบบรรยายภาคการเรียนรู้ที่ปราศจากความเครียด ชอบทำงานร่วมกันมากกว่าแข่งขันและต้องการการยอมรับในกลุ่มเพื่อน ซึ่งเป็นแบบการเรียนรู้ที่มุ่งการแสดงออก (self-expressive style) และแบบมุ่งมนุษยสัมพันธ์ (interpersonal style) ตามแนวคิดของซิลเวอร์และฮันสัน (Silver and Hanson, 1998)

ขั้นตอนที่ 3 การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ (designing learning units) ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยดังนี้

3.1 การกำหนดหน่วยการเรียนรู้

หน่วยการเรียนรู้ในหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ ประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ทั้งสิ้น 6 หน่วย จำนวน 90 ชั่วโมง ใช้เวลาในการเรียนการสอน 1 ภาคการศึกษา โดยสอนครั้งละ 5 ชั่วโมง หน่วยการเรียนรู้นี้พัฒนาขึ้นโดยอาศัยข้อมูลจากการวิเคราะห์ผู้เรียน มีการบูรณาการความรู้ทางภาษาศาสตร์ สังคมตามแนวคิดของอมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2533) โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 “สวัสดิ์” จำนวน 10 ชั่วโมง
2. หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 “ของฝากจากเมืองไทย” จำนวน 20 ชั่วโมง
3. หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 “วันนี้มีนัด” จำนวน 20 ชั่วโมง
4. หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 “สุขสันต์วันเกิด..แฮปปี้เบิร์ธเดย์” จำนวน 20 ชั่วโมง
5. หน่วยการเรียนรู้ที่ 5 “ของหายได้คืน” จำนวน 10 ชั่วโมง
6. หน่วยการเรียนรู้ที่ 6 “งานบุญเบิกงานใจ” จำนวน 10 ชั่วโมง

3.2 การกำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอน

แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในหลักสูตรเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติใช้ PPP Model ของริชาร์ด (Richard, 2006) โดยประกอบด้วย ชี้นำเสนอ (presentation) ชี้นฝึก (practice) และ ชี้นผลิต ภาษา (production)

3.3 การกำหนดสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้

สื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ที่ใช้ในหลักสูตร เป็นสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและมีความเข้าใจบทเรียน ชวนคิดและติดตาม โดยจะต้องเป็นสื่อการเรียนรู้และแหล่งการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้ที่ได้กำหนดขึ้น สื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสม ได้แก่ สื่อ วัสดุทัศน เพราะผู้เรียนสามารถฝึกทักษะได้ทั้งการฟังและการพูด นอกจากนี้ อาจใช้สื่อนำเสนอโดยใช้โปรแกรมพาวเวอร์พอยต์ เพื่อให้ผู้เรียนศึกษาโครงสร้างประโยค อย่างไรก็ตาม การใช้บัตรคำก็ยังจำเป็นอยู่มาก เพราะเป็นสื่อที่สามารถจับต้องได้ ผู้เรียนสามารถมองเห็นและทบทวนความรู้ได้ ขณะทำกิจกรรมกลุ่ม แหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสม ได้แก่ แหล่งการเรียนรู้ ที่เป็นบุคคลในสถานการณ์จริง แหล่งการเรียนรู้ที่เป็นเหตุการณ์หรือกิจกรรม เช่น กิจกรรมวันสำคัญทางศาสนา แหล่งการเรียนรู้ในห้องถิ่น เช่น ตลาด วัด เป็นต้น

3.4 การวัดและประเมินผล

การวัดผลและประเมินผลใช้การประเมินตามสภาพจริง โดยมีเกณฑ์ประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยเป็นเครื่องมือ โดยมีลักษณะเป็น analytical rubric score ซึ่งเขียนคำอธิบายสมรรถนะแต่ละระดับสำหรับผู้สอนใช้ประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนจากการสนทนาในบทบาทสมมติสถานการณ์ต่าง ๆ ตามที่กำหนดในหน่วยการเรียนรู้

ผู้วิจัยนำแนวคิดสมรรถนะการสื่อสาร (communicative competence) ของคาเนลและสเวน (Canale and Swain, 1980) มาเป็นเกณฑ์ในประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยด้านต่าง ๆ ดังนี้

3.4.1 สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (linguistic or grammatical competence) หมายถึง การใช้คำและรูปประโยคได้ถูกต้อง สื่อความหมายได้ชัดเจนและสามารถเรียงลำดับคำตามโครงสร้างของภาษาไทยในการสนทนา

3.4.2 สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม (sociolinguistic competence) หมายถึง การเลือกสรรถ้อยคำได้ถูกต้องตามกาลและเทศะ เช่น การเลือกใช้คำสรรพนาม คำเรียกขาน คำลงท้าย เป็นต้น

3.4.3 สมรรถนะด้านปริจเฉทวิเคราะห์ (discourse competence) หมายถึง การตีความวิเคราะห์ความสัมพันธ์กันของประโยคต่างๆ โดยสามารถเชื่อมโยงความหมายและโครงสร้างทางไวยากรณ์เพื่อสนทนาได้ต่อเนื่องมีความหมายสัมพันธ์กันและตรงตามจุดประสงค์ เช่น การมีลำดับของการเล่าเรื่อง การกล่าวสุนทรพจน์ที่มีถ้อยความเป็นเหตุเป็นผลสอดคล้องกันและถูกต้องตามจุดประสงค์

3.4.4 สมรรถนะด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ (pragmatic competence or strategic competence) หมายถึง การพูดอ้อม การใช้ภาษาสุภาพ ตลอดจนการใช้น้ำเสียงและท่าทางแบบต่างๆ ได้ถูกต้องตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรมระหว่างการสนทนา

3.5 การพัฒนาเครื่องมือวิจัย

3.5.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลองจัดการเรียนรู้ คือ แผนการจัดการเรียนรู้ รายหน่วย หน่วยการเรียนรู้ที่สร้างขึ้นได้นำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติจำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) พิจารณาและให้ข้อเสนอแนะ และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำหน่วยการเรียนรู้ที่ผ่านการปรับปรุงแล้วไปใช้จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ นำแผนการจัดการเรียนรู้พร้อมทั้งเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาให้ความเห็นชอบ และตรวจสอบความเหมาะสมสำหรับการนำไปทดลองสอนในชั้นเรียน แล้วปรับปรุงแก้ไขแผนการจัดการเรียนรู้และเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ตามข้อเสนอแนะของอาจารย์ที่ปรึกษา จากนั้นจึงนำ

แผนการจัดการเรียนรู้และเอกสารประกอบการจัดการเรียนรู้ที่ผ่านการปรับปรุงแล้วไปใช้กับผู้เรียน
ชาวต่างชาติ

3.5.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินสมรรถนะการ
สนทนาภาษาไทย แบบบันทึกผลการสอนและแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน รายละเอียดในการพัฒนา
เครื่องมือแต่ละฉบับมีดังนี้

3.5.2.1 แบบประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

แบบประเมินนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของ
ผู้เรียนในระดับเบื้องต้นตามเนื้อหาบทเรียนที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ โดยมีแนวคิดสมรรถนะการสื่อสาร
(communicative competence) ของคาเนลและสเวน (Canale and Swain, 1980) มาเป็นเกณฑ์ในการ
ประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยทั้ง 4 ด้าน ซึ่งผู้วิจัยได้เขียนคำอธิบายความสามารถแต่ละระดับ
อย่างละเอียดสำหรับผู้สอนใช้ประเมินความสามารถ การสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนจากการแสดง
บทบาทสมมติในสถานการณ์ต่าง ๆ ตามที่สอนในหน่วยการเรียนรู้ของหลักสูตร โดยผู้วิจัยจะประเมินการ
สนทนาผู้เรียนทุก 10 ชั่วโมงเพื่อพิจารณาพัฒนาการด้านการสนทนาภาษาไทยเป็นรายบุคคล โดยผู้วิจัย
ได้นำแบบประเมินการสนทนาภาษาไทยไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับ
ชาวต่างชาติจำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) พิจารณาและให้ข้อเสนอแนะ และปรับปรุงแก้ไขตาม
ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ และทดสอบค่าความเที่ยง (Reliability) ของแบบประเมินสมรรถนะการ
สนทนาภาษาไทยโดยหาค่าความสอดคล้องระหว่างบุคคล

3.5.2.2 แบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้

ผู้วิจัยสร้างแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ โดยดำเนินการดังนี้

3.5.2.2.1 ศึกษาเอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการบันทึกผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม พบว่าส่วนใหญ่นิยมบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ พฤติกรรมของผู้เรียน บรรยากาศการจัดการเรียนรู้ ปัญหาหรืออุปสรรคในการจัดการเรียนรู้

3.5.2.2.2 สร้างแบบบันทึกการจัดการเรียนรู้ตามประเด็นดังกล่าวในข้อ 3.5.2.2.1 เพื่อใช้ในการบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ในระหว่างการใช้หลักสูตร

3.5.2.2.3 นำแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติจำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) ตรวจสอบพิจารณา ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คนให้ความเห็นชอบกับแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

3.5.2.3 แบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน

ผู้วิจัยสร้างแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน โดยดำเนินการดังนี้

3.5.2.3.1 ศึกษาแนวคิดในการสัมภาษณ์ผู้เรียนจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม พบว่าส่วนใหญ่กำหนดกรอบแนวคิดในการสัมภาษณ์ผู้เรียน โดยมีประเด็นการสัมภาษณ์เกี่ยวกับตัวแปรตามที่เกิดจากการใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้น และความคิดเห็นผู้เรียนที่มีต่อหลักสูตร

3.5.2.3.2 สร้างแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียนที่มีต่อหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น ได้แก่ ภูมิหลังของผู้เรียน สมรรถนะการสนทนาของผู้เรียนที่พัฒนาขึ้น ความคิดเห็นที่มีต่อหลักสูตร

3.5.2.3.3 นำแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียนไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติจำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) ตรวจสอบพิจารณา ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 คนให้ความเห็นชอบกับแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ขั้นตอนที่ 4 ขั้นตอนการนำหลักสูตรไปใช้ (implement the curriculum) ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยดังนี้

4.1 การทดลองใช้หลักสูตร ผู้วิจัยดำเนินการตามขั้นตอนต่อไปนี้

4.1.1 การตรวจสอบคุณภาพและปรับปรุงคุณภาพหลักสูตร

4.1.1.1 การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้วิจัยตรวจสอบคุณภาพหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) ตรวจสอบความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงสร้างหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ แล้วหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (index of item-objective congruence หรือ IOC) ตามแนวคิดของเทอร์เนอร์และคาร์ลสัน (Turner and Carlson, 2003)

ผู้วิจัยนำความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิมาแปลงเป็นคะแนนดังนี้ คือ หากมีความเห็นว่าสอดคล้องกำหนดคะแนนเป็น +1 หากมีความเห็นที่ไม่แน่ใจกำหนดคะแนนเป็น 0 หากมีความเห็นที่ไม่สอดคล้องกำหนดคะแนนเป็น -1 จากนั้นนำคะแนนการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิมาแทนค่าในสูตรเพื่อคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ถ้าได้ค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ถือว่าข้อคำถามอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้และไม่ต้องปรับปรุงแก้ไข แล้วคำนวณค่า IOC ด้วยสูตรต่อไปนี้

$$IOC = \sum R/N$$

IOC หมายถึง ดัชนีความสอดคล้อง

R หมายถึง คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

N หมายถึง จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

4.1.1.2 การตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพหลักสูตรโดยทดลองใช้

หลักสูตร (try-out) ผู้วิจัยดำเนินการดังนี้

4.1.1.2.1 ติดต่อขอความร่วมมือจากภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร ให้จัดนักศึกษาที่มีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัย คือ เป็นนักศึกษาชาวต่างชาติที่เข้ามาเรียนในประเทศไทยและไม่มีพื้นฐานการใช้ภาษาไทยมาได้นักศึกษาที่จะทดลองใช้หลักสูตรเป็นนักศึกษาจีน 20 คน แล้วทดลองใช้หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นจำนวน 2 หน่วย คือ หน่วย “หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 สวัสดิ์” และ “หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ของฝากจากเมืองไทย”

4.1.1.2.2 ผู้วิจัยติดต่ออาจารย์ภาควิชาภาษาไทยคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร 1 ท่าน เพื่อร่วมทดลองใช้เกณฑ์การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย แล้วนำคะแนนค่าความเที่ยงระหว่างผู้ประเมิน (inter-rater reliability) มาคำนวณโดยใช้สถิติสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's product moment correlation coefficient) โดยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS 11.5 for Window โดยเกณฑ์ที่กำหนด คือ มีความเที่ยงตั้งแต่ .60 ขึ้นไป (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2538: 129-130) ในการประเมินครั้งนี้มีค่าความเที่ยงที่ .82 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก

4.2 การนำหลักสูตรไปใช้ ประกอบด้วยขั้นตอนย่อยดังนี้

4.2.1 การเลือกแบบวิจัย

ในการดำเนินการใช้หลักสูตร ผู้วิจัยใช้วิธีการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (quasi-experimental research) โดยมีกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว มีการวัดก่อนและหลังการทดลองหลายครั้ง (the single group, pretest-posttest time series design) แบบอนุกรมเวลาสมมูล (equivalent times series design) เพื่อศึกษาพัฒนาการของผู้เรียน ตามแนวคิดของ องอาจ นัยวัฒน์ (2554 :126-127) ดังนี้

กลุ่มตัวอย่าง	วัด	ทดลอง	วัด	ทดลอง	วัด	ทดลอง	วัด
E	O ₁	X	O ₂	X	O ₃	X	O ₄ ...

4.2.2 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนต่อไปนี้

4.2.2.1 ผู้วิจัยประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนก่อนการใช้หลักสูตรเพื่อพิจารณาความรู้พื้นฐานด้านสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียน (O₁)

4.2.2.2 จัดการเรียนรู้ (X) ตามหลักสูตร แล้วประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนทุกกระยะๆ ละ 10 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 9 ครั้ง (O₂) ... (O₁₀) หลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตร ผู้สอนประเมินสมรรถนะการสนทนาโดยการกำหนดให้ผู้เรียนสนทนาเป็นกลุ่มเรื่อง “ชีวิตในเมืองไทย” (O₁₁)

4.2.2.3 เมื่อสิ้นสุดการจัดการเรียนรู้แต่ละชั่วโมง ผู้วิจัยบันทึกเกี่ยวกับพฤติกรรมของผู้เรียน บรรยากาศการจัดการเรียนรู้ ปัญหาหรืออุปสรรคในการจัดการเรียนรู้ ผลการจัดการเรียนรู้แล้ววิเคราะห์เนื้อหาจากแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ โดยเรียงเรียงเป็นความเรียง

ขั้นตอนที่ 5 การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร (assess outcomes)

ผู้วิจัยนำคะแนนสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย ภายในช่วงเวลาที่มีการวัดซ้ำหลายครั้งทั้งก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลองว่ามีคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หรือไม่ โดยวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (repeated measure ANOVA) หากมีคะแนนต่ำลงอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในช่วงระยะเวลาใดก็ตาม (O2) ... (O10) ผู้เรียนจะพิจารณาปรับปรุงหน่วยการเรียนรู้ที่อยู่ในช่วงระยเวลานั้นอีกครั้ง โดยนำข้อมูลจากแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้มาประกอบการพิจารณาหน่วยการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคม เพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ นำเสนอผลการวิเคราะห์ ข้อมูลออกเป็น 2 ตอน คือ

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์ สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

ตอนที่ 2 ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิด ภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์ สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้าง สมรรถนะ การสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติที่พัฒนาขึ้น มีรายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการและเหตุผล

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติพัฒนาขึ้นบนพื้นฐานของภาษาศาสตร์สังคมโดยมีความเชื่อว่า การศึกษาภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ คือ การศึกษาไปพร้อมกับบริบทของสังคมโดยนำเข้ามาพิจารณาเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในภาษา เพราะสังคมและวัฒนธรรมเป็นตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษา และการใช้ภาษา เนื่องจากภาษาไม่ได้เป็นเพียงระบบไวยากรณ์ที่ประกอบด้วย เสียง ศัพท์และโครงสร้างเท่านั้น แต่ภาษา คือ ระบบที่ใช้ในการสื่อสารหรือสื่อความหมาย ดังนั้น หลักสูตรการสอนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศจึงควรมีการสอนความรู้ทางสังคมและวัฒนธรรมตามสถานการณ์ในการใช้ภาษาของผู้เรียนด้วย โดยเริ่มจากการสอนทักษะการฟังและการพูด ซึ่งเป็นทักษะประการแรกที่ผู้เรียนควรจะเรียนรู้ตามธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาและทฤษฎีการเรียนการสอนภาษาทั้งยังเป็นทักษะพื้นฐานที่นำไปสู่การพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนต่อไป

นอกจากนี้ หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติยังเป็นหลักสูตรที่ผู้เรียนและผู้สอนมีเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนร่วมกัน ทั้งนี้เพราะการศึกษาผลลัพธ์การเรียนรู้มาจากความต้องการของผู้เรียนรวมทั้งความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตร การจัดการเรียนรู้จึงมุ่งเน้นการแสดงออกถึงความสำเร็จของผู้เรียน ผลลัพธ์การเรียนรู้ คือ ผลซึ่งอาจเป็นการกระทำ พฤติกรรม ความสามารถที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกได้อย่างชัดเจนตามที่ผู้สอนกำหนด

1.2 ผลลัพธ์การเรียนรู้ของรายวิชา

“ผู้เรียนมีสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย สามารถออกเสียงภาษาไทยได้ชัดเจน และสามารถใช้อ้อยคำและประโยคเพื่อการสื่อสารได้ถูกต้องตามกาลเทศะและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

1.3 คำอธิบายรายวิชา

รายวิชาสนทนาภาษาไทยเบื้องต้น

“ฝึกทักษะการสนทนาโดยการฝึกฟัง และออกเสียงภาษาไทยให้ถูกต้อง ฝึกทักษะการใช้วจนภาษา การใช้อ้อยคำและประโยคที่ถูกต้องตามโครงสร้างภาษา ตามกาลเทศะและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

1.4 โครงสร้างรายวิชา

โครงสร้างรายวิชาประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ทั้งสิ้น 6 หน่วย ระยะเวลา 90 ชั่วโมง

1.5 หน่วยการเรียนรู้

ลำดับที่	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	ผลลัพธ์การเรียนรู้	จุดประสงค์การเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง
1	สวัสดี	ผู้เรียนสามารถทักทายและแนะนำตัวเองได้ และสามารถใช้ประโยคคำถามอย่างง่าย ๆ ได้	<ol style="list-style-type: none"> 1. ทักทายกันได้ 2. แนะนำตัวเองได้ 3. ถามและตอบคำถามง่าย ๆ ได้ 	<ul style="list-style-type: none"> - การใช้คำว่าสวัสดี - การแนะนำชื่อตนเอง - โครงสร้างประโยค ประธาน + มาจาก+ชื่อประเทศ - โครงสร้างประโยคคำถาม “อะไร” “ที่ไหน” - การไหว้** 	10
2	ของฝากจากเมืองไทย	ผู้เรียนสามารถสนทนาภาษาไทยในสถานการณ์ ตอรองสินค้าและการติดต่อสื่อสารเชิงกิจธุระในธนาคารได้	<ol style="list-style-type: none"> 1. ใช้ประโยคคำถามเพื่อตอรองราคาสินค้าได้ 2. ใช้ภาษาเพื่อฝากถอนและแลกเงินในธนาคารได้ 	<ul style="list-style-type: none"> - การใช้ประโยคคำถาม “ได้ไหม” - ตัวเลขและหน่วยเงินตรา - คำเรียกสี ** - การใช้คำวิเศษณ์ซ้อนวิเศษณ์ วิเศษณ์+มาก , วิเศษณ์+จ้ง 	20
3	วันนี้มีนัด	ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ร้านอาหาร และการสนทนาทางโทรศัพท์ได้	<ol style="list-style-type: none"> 1. ใช้โครงสร้างประโยคขอร้องและประโยคคำสั่งได้ 2. ใช้ภาษาเพื่อบอกเวลาได้ 3. ใช้ภาษาสั่งอาหารในร้านอาหารได้ 4. ใช้ภาษาเพื่อสื่อสารทางโทรศัพท์ได้ 	<ul style="list-style-type: none"> - โครงสร้างประโยคขอร้อง ขอ...หน่อย, ขอ...ด้วย, ช่วย...ที่ - การใช้ประโยคคำสั่ง - คำบอกเวลา** - คำบอกรสชาติ** - ชื่ออาหารไทยบางชนิด** - สำนวนการสนทนาทางโทรศัพท์ 	20

ลำดับที่	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	ผลลัพธ์การเรียนรู้	จุดประสงค์การเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวนชั่วโมง
4	สุขสันต์วันเกิด แฮปปีเบิร்தเดย์	ผู้เรียนสามารถใช้ถ้อยคำใน สถานการณ์งานเลี้ยงและ สามารถใช้คำเรียกญาติใน ภาษาไทยได้	1. ใช้ถ้อยคำสำนวนง่าย ๆ ใน สถานการณ์งานเลี้ยงวันเกิด การถามอายุ 2. ใช้คำเรียกญาติในภาษาไทย ได้	- การเปรียบเทียบชั้นกว่า และชั้นที่สุด - คำเรียกญาติ**	20
5	ของหาย...ได้คืน	ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อ การเดินทางและแจ้งความใน สถานีตำรวจได้	1. ใช้ภาษาเพื่อสอบถาม เส้นทางและใช้บริการขนส่ง มวลชนได้ 2. สนทนากับตำรวจเพื่อแจ้ง ความได้	- การใช้ภาษาเพื่อสอบถามเส้นทาง และ การเดินทางโดยขนส่งมวลชน - การบอกทิศทาง** - การใช้ภาษาเพื่อแจ้งความในสถานี ตำรวจ	10
6	งานบุญเบิกบานใจ	ผู้เรียนสามารถสนทนาโดยใช้ ถ้อยคำในการสนทนากับ พระสงฆ์และภาษาถิ่นอย่าง ง่าย ๆ ได้	1. สนทนาโดยใช้ภาษาถิ่นของ ไทยอย่างง่าย ๆ ได้ถูกต้อง 2. สนทนากับพระสงฆ์เกี่ยวกับ ประเพณีการทำบุญได้	- ภาษาถิ่นของไทย** - การใช้ภาษาและการปฏิบัติตนกับ พระสงฆ์**	10

หมายเหตุ ** หัวข้อที่เกี่ยวข้องกับภาษาศาสตร์สังคมและแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมที่ระบุในแต่ละหน่วยเป็นความรู้ใหม่ที่เริ่มศึกษาใน
หน่วยนั้น โดยมีความรู้เดิมจากหน่วยการเรียนรู้ก่อน สอดแทรกอยู่ด้วย

1.6 แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอน

หลักสูตรเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติมีแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาสมรรถนะการสนทนาของตน ตาม PPP Model ของ ริชาร์ด (Richard, 2006) โดยมีขั้นตอนดังนี้

1.6.1 ขั้นนำเสนอเนื้อหา (Presentation)

ผู้สอนนำเสนอบริบทหรือสถานการณ์ในการใช้ภาษาแก่ผู้เรียนโดยอาจใช้รูปภาพ การเล่าเรื่อง จากนั้นจึงนำเสนอเนื้อหาทางภาษาแก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนฟัง จากนั้นจึงตรวจสอบประสบการณ์กระตุ้น (elicitation) ว่าผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่ฟังเพียงใด โดยการถามคำถามให้ตอบหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนพูด ถ้าผู้เรียนตอบได้หรือสามารถใช้ภาษาได้ ก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการนำเสนอเนื้อหาในส่วนนั้นมากนักเพราะผู้เรียนอาจเคยเรียนรู้เนื้อหาดังกล่าวมาบ้างแล้ว แต่ถ้าผู้เรียนตอบได้บ้างหรือไม่ได้เลย ผู้สอนจำเป็นต้องสอนหรืออธิบายเนื้อหาทางภาษาดังกล่าวให้ผู้เรียนเข้าใจ โดยการอธิบายโครงสร้างภาษา วิธีการใช้และความหมาย

1.6.2 ขั้นการฝึกทักษะที่มีผู้สอนแนะนำ (Practice)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ที่มีผู้สอนให้คำแนะนำ โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ ดังนั้น จึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก นอกจากนี้ ยังจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนมีความเข้าใจความหมายของภาษา และวิธีการใช้รูปแบบภาษานั้นๆ ด้วย ในขั้นนี้ส่วนใหญ่ใช้การฝึกแบบกลไก (mechanical Drill) หรือที่เรียกว่าการฝึกซ้ำ ๆ (repetition Drill) โดยให้ผู้เรียนฝึกทักษะการพูดซ้ำๆ ตามตัวอย่าง จนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบภาษานั้นได้โดยจะยังไม่เน้นความเข้าใจ ความหมาย ตัวอย่างเช่น ให้ผู้เรียนฟังตัวอย่างภาษาจากเทปหรือจากผู้สอนประมาณ 1-3 ครั้ง ในกรณีที่ผู้สอนเป็นผู้พูดให้ฟังจะต้องออกเสียงอย่างเป็นธรรมชาติด้วยความเร็วปกติ จากนั้นจึงให้ผู้เรียนออกเสียงพร้อมกันตามตัวอย่าง โดยอาจให้ผู้เรียนฝึกพร้อมกันทั้งห้องเรียนหรือแบ่งกลุ่มฝึกตามความเหมาะสม การฝึก

แบบนี้จะทำให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสฝึกการออกเสียงด้วยตนเอง พร้อมๆ กับการเรียนรู้การออกเสียงจากเพื่อนคนอื่นด้วย หลังจากฝึกพร้อมกันแล้ว ผู้สอนควรสุ่มเรียกผู้เรียนให้ฝึกทีละคน ให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ มีส่วนช่วยเหลือผู้ที่ถูกเรียกให้ฝึกเดี่ยวได้ ทั้งนี้ เพื่อให้ ทุกคนมีส่วนร่วมแม้จะเป็นการฝึกทีละคนก็ตาม นอกจากนี้ ผู้สอนต้องให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้เรียนแต่ละคนด้วย เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าตนใช้ภาษาถูกต้องหรือไม่ เมื่อผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ ผู้สอนจึงตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนด้านความหมาย โดยถามคำถามง่ายๆ ให้ผู้เรียนตอบสั้น ๆ ว่าใช่-ไม่ใช่ หรือ ถูก-ผิด เป็นต้น

1.6.3 ขั้นการฝึกทักษะภาษาอย่างอิสระ (Production)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริงด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทางเช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มผู้เรียน หลังจากนั้นผู้เรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรมและเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับหรือประเมินผลการทำกิจกรรมในภายหลัง ขั้นตอนนี้ผู้เรียนควรใช้ภาษาในการสนทนาอย่างอิสระโดยนำความรู้ทางภาษาที่เรียนมาใช้ ผู้เรียนอาจจะไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามโครงสร้างที่กำหนดเหมือนการฝึกแบบควบคุม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสนทนา

1.7 การวัดและประเมินผล

ผู้วิจัยนำแนวคิดสมรรถนะการสื่อสาร (communicative competence) ของคาเนลและสเวน (Canale and Swain, 1980) มาเป็นเกณฑ์ประเมินสมรรถนะ การสนทนาภาษาไทยด้านต่าง ๆ ดังนี้

1.7.1 สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (linguistic or grammatical competence) หมายถึง การใช้คำและรูปประโยคได้ถูกต้อง สื่อความหมาย ได้ชัดเจนและสามารถเรียงลำดับคำตามโครงสร้างของภาษาไทยในการสนทนา

1.7.2 สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม (sociolinguistic competence) หมายถึง การเลือกสรรถ้อยคำได้ถูกต้องตามกาลและเทศะ เช่น การเลือกใช้คำสรรพนาม คำเรียกขาน คำลงท้าย เป็นต้น

1.7.3 สมรรถนะด้านปริจเฉทวิเคราะห์ (discourse competence) หมายถึง การตีความวิเคราะห์ความสัมพันธ์กันของประโยคต่าง ๆ โดยสามารถเชื่อมโยงความหมายและโครงสร้างทางไวยากรณ์เพื่อให้สนทนาได้ต่อเนื่อง มีความหมายสัมพันธ์กันและตรงตามจุดประสงค์ เช่น การมีลำดับของการเล่าเรื่อง การกล่าวสุนทรพจน์ที่มีถ้อยความเป็นเหตุเป็นผลสอดคล้องกันและถูกต้องตามจุดประสงค์

1.7.4 สมรรถนะด้านวิจนปฏิบัติศาสตร์ (pragmatic competence or strategic competence) หมายถึง การพูดอ้อม การใช้ภาษาสุภาพ ตลอดจนการใช้น้ำเสียงและท่าทางแบบต่าง ๆ ได้ถูกต้องตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรมระหว่างการสนทนา

ตัวอย่างเกณฑ์การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

ระดับ คะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
สมรรถนะ ด้านภาษาศาสตร์ หรือไวยากรณ์	<ul style="list-style-type: none"> - ออกเสียงภาษาไทยได้ถูกต้อง - ใช้คำได้ถูกต้องตรงความหมาย - เรียงลำดับคำได้ถูกต้อง - ใช้โครงสร้างประโยคได้ถูกต้อง - เรียงลำดับข้อความได้ถูกต้อง 	<ul style="list-style-type: none"> ออกเสียงภาษาไทยได้ถูกต้องและมีประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น 	<ul style="list-style-type: none"> ออกเสียงภาษาไทยได้ถูกต้องและมีประเด็นอื่น ๆ อีก 2 ประเด็น 	<ul style="list-style-type: none"> ออกเสียงภาษาไทยได้ถูกต้องและมีประเด็นอื่น ๆ อีก 1 ประเด็น 	<ul style="list-style-type: none"> ออกเสียงภาษาไทยได้ถูกต้องแต่ยังขาดประเด็นอื่น ๆ

ระดับ คะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
สมรรถนะด้าน การใช้ภาษาตาม บริบททางสังคม	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสถานการณ์การสนทนา - ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับเพศ - ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับวัย - ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสถานภาพของบุคคลในสังคม - ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสัมพันธภาพของบุคคล 	ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสถานการณ์การสนทนา และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสถานการณ์การสนทนา และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสถานการณ์การสนทนา และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ใช้ภาษาได้เหมาะสมกับสถานการณ์การสนทนา แต่ยังขาดประเด็นอื่น ๆ
สมรรถนะด้าน ปริจเฉท วิเคราะห์	<ul style="list-style-type: none"> -ถามและตอบคำถามได้ตรงประเด็น -ใช้คำบอกมาลาได้ถูกต้อง -ใช้ข้อความได้อย่างมีเอกภาพ -ใช้ข้อความได้อย่างมีสารัตถภาพ -ใช้ข้อความได้อย่างมีสัมพันธภาพ 	ถามและตอบคำถามได้ตรงประเด็น และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ถามและตอบคำถามได้ตรงประเด็น และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ถามและตอบคำถามได้ตรงประเด็น และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ถามและตอบคำถามได้ตรงประเด็น แต่ยังขาดประเด็นอื่น ๆ

ระดับ คะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
สมรรถนะด้าน วาทศิลป์ศาสตร์	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้คำอภิปรายได้ถูกต้องตามสถานการณ์การสนทนา - ใช้ น้ำเสียง ได้ถูกต้องเหมาะสม - แต่งกายถูกต้องเหมาะสม - ใช้คำพูดได้อย่างคล่องแคล่ว - มีความมั่นใจในการสนทนา 	<ul style="list-style-type: none"> ใช้อำกัป-กริยาได้ ถูกต้องตามสถานการณ์การสนทนา และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น 	<ul style="list-style-type: none"> ใช้อำกัป-กริยาได้ ถูกต้องตามสถานการณ์การสนทนา และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 2 ประเด็น 	<ul style="list-style-type: none"> ใช้อำกัป-กริยาได้ ถูกต้องตามสถานการณ์การสนทนา และมีประเด็นอื่น ๆ อีก 1 ประเด็น 	<ul style="list-style-type: none"> ใช้อำกัป-กริยาได้ ถูกต้องตามสถานการณ์การสนทนา แต่ยังขาดประเด็นอื่น ๆ

ตอนที่ 2 ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

ประเมินคุณภาพของหลักสูตรแบ่งเป็น 2 ส่วน คือ ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ และผลการประเมินหลักสูตรจากสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียน

2.1 ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผู้วิจัยประเมินคุณภาพหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ค) ประเมินความเหมาะสมและความสอดคล้องของโครงสร้างหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิด

ภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ แล้วหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (index of item-objective congruence หรือ IOC) ตามแนวคิดของ เทอร์เนอร์และคาร์ลสัน (Turner and Carlson, 2003)

ผู้วิจัยนำความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิมาแปลงเป็นคะแนนดังนี้ คือ หากมีความเห็นที่สอดคล้องกำหนดคะแนนเป็น +1 หากมีความเห็นที่ไม่แน่ใจกำหนดคะแนนเป็น 0 หากมีความเห็นที่ไม่สอดคล้องกำหนดคะแนนเป็น -1 จากนั้นนำคะแนนการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิมาแทนค่าในสูตรเพื่อคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ถ้าได้ค่ามากกว่าหรือเท่ากับ 0.5 ถือว่าข้อคำถามอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ และไม่ต้องปรับปรุงแก้ไข แล้วคำนวณค่า IOC ด้วยสูตรต่อไปนี้

$$IOC = \sum R/N$$

IOC หมายถึง ดัชนีความสอดคล้อง

R หมายถึง คะแนนความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ

N หมายถึง จำนวนผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

ผลจากการประเมินความเหมาะสมและสอดคล้องของโครงร่างหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ มีผลการประเมินดังในตารางที่ 1

ตารางที่ 1 ผลการประเมินความเหมาะสมและสอดคล้องของโครงสร้างหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์
การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย
สำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ

รายการ	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง	ความหมาย
1. หลักการและเหตุผล		
1) ความสอดคล้องกับความต้องการของสังคม	1	เหมาะสม
2) ทฤษฎีที่นำมาใช้ในการพัฒนาหลักสูตร	1	เหมาะสม
3) สมรรถนะที่นำมาพัฒนาในหลักสูตร	1	เหมาะสม
2. ผลลัพธ์การเรียนรู้		
1) การระบุสิ่งสำคัญที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้	1	เหมาะสม
2) ความครอบคลุมเนื้อหารายวิชา	1	เหมาะสม
3) การนำไปใช้ในชีวิตจริง	1	เหมาะสม
3. คำอธิบายรายวิชา		
1) ความสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้	1	เหมาะสม
2) ระดับความยากง่าย	1	เหมาะสม
3) การนำไปใช้ในชีวิตจริง	1	เหมาะสม
4. โครงสร้างหน่วยการเรียนรู้		
1) ความสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้	1	เหมาะสม
2) ระยะเวลาในการจัดการเรียนรู้	0.80	เหมาะสม
3) ความครบถ้วนของเนื้อหารายวิชา	1	เหมาะสม
4) ความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนการสอนภาษา	1	เหมาะสม

รายการ	ค่าดัชนี ความสอดคล้อง	ความหมาย
5. แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้		
1) ความสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้	1	เหมาะสม
2) ความสอดคล้องกับทฤษฎีการเรียนการสอนภาษา	1	เหมาะสม
3) ความสอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ	1	เหมาะสม
4) ลำดับขั้นของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน	1	เหมาะสม
5) การนำไปจัดการเรียนรู้ในชั้นเรียน	1	เหมาะสม
6. สื่อและแหล่งเรียนรู้		
1) ความสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้	1	เหมาะสม
2) ความสอดคล้องกับเนื้อหารายวิชา	1	เหมาะสม
3) ความสะดวกในการใช้	0.80	เหมาะสม
7. การวัดผลและประเมินผล		
1) ความสอดคล้องกับผลลัพธ์การเรียนรู้	1	เหมาะสม
2) ความสอดคล้องกับเนื้อหารายวิชา	1	เหมาะสม
3) ความสอดคล้องกับแนวทางการจัดการเรียนรู้	1	เหมาะสม

จากตารางที่ 1 ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติมีความเห็นสอดคล้องกันในทุกข้อทุกประเด็น โดยมีค่าดัชนีความสอดคล้องอยู่ระหว่าง 0.80-1.00 แสดงว่าคุณภาพของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้นอยู่ในระดับดีมาก เพราะ คะแนนมากกว่า 0.50 (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2538) ในการนี้ ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติมีข้อเสนอแนะในการปรับปรุงหลักสูตรสรุปได้ดังนี้

1) ควรปรับเนื้อหาในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 “ของฝากจากเมืองไทย” เรื่องการไปธนาคาร ให้เหลือเพียงการแลกเปลี่ยนเงินตราเท่านั้นเพราะว่ามีความจำเป็นมากสำหรับชาวต่างชาติที่มาพำนักในเมืองไทย

2) ควรปรับชื่อหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 “สุขสันต์วันเกิด แฮปปี้เบิร์ธเดย์” เป็น “งานเลี้ยงวันเกิด” เพราะผู้เรียนสามารถเข้าใจง่ายกว่าชื่อเดิม เนื่องจากไม่คำภาษาบาลีสันสกฤต และควรเพิ่มเนื้อหาเรื่องการเดินทางโดยใช้ขนส่งสาธารณะ เพราะคนต่างชาตินิยมใช้ขนส่งสาธารณะมาก แม้จะไม่ค่อยสะดวกนักก็ตาม เนื่องจากมีความเชื่อว่าปลอดภัยกว่ารถแท็กซี่

3) ควรปรับชื่อหน่วยการเรียนรู้ที่ 6 “งานบุญเบิกบานใจ” เป็น “สงกรานต์เบิกบานใจ” เนื่องจากช่วงเวลาในการจัดการเรียนรู้หน่วยที่ 6 อยู่ในช่วงเดือนมีนาคม-เมษายน ซึ่งใกล้เคียงกับเทศกาลสงกรานต์ นอกจากนี้ วันสงกรานต์ยังเป็นประเพณีสำคัญของไทยที่ชาวต่างชาติรู้จักเป็นส่วนใหญ่

ผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีความเหมาะสมมากขึ้น (รายละเอียดอยู่ในบทที่ 5)

2.2 ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยการใช้หลักสูตร

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองและการแปลความหมายจากการวิเคราะห์ข้อมูลเข้าใจตรงกัน จึงกำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการแสดงผลการทดลองในตอนี่ 2 ดังนี้

\bar{X}	แทน	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต
SD	แทน	ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
Var	แทน	ค่าความแปรปรวน
SS	แทน	ผลบวกของกำลังสองของคะแนน (Sum of square)
Df	แทน	ชั้นแห่งความอิสระ (Degree of freedom)
MS	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสองของคะแนน (Mean square)
F	แทน	ค่าสถิติ F
P	แทน	ความน่าจะเป็นที่จะได้ค่าสังเกต (p-value)

ผู้วิจัยได้ประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง 11 ครั้ง โดยประเมินก่อนการจัดการเรียนรู้ 1 ครั้ง และระหว่างการจัดการเรียนรู้ แต่ละระยะ ระยะละ 10 ชั่วโมง จำนวน 90 ชั่วโมง รวม 9 ครั้ง และหลังการจัดการเรียนรู้ 1 ครั้ง รวมทั้งสิ้น 11 ครั้ง โดยแบ่งการประเมินเป็นด้านสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม สมรรถนะด้านปริเฉทวิเคราะห์ และสมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ และประเมินผลคะแนนรวมสมรรถนะทุกด้าน โดยมีผลการวิเคราะห์ค่าสถิติดังต่อไปนี้

2.2.1 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือ

ไวยากรณ์

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 2 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือ
ไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง

ครั้งที่	\bar{X}	SD	Var	Min	Max	Skewness	Kurtosis
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	0.83	0.38	0.14	0.00	1.00	-1.88	1.66
3	1.20	0.41	0.17	1.00	2.00	1.58	0.53
4	1.87	0.43	0.19	1.00	3.00	-0.79	2.01
5	2.57	0.86	0.74	2.00	5.00	1.36	0.89
6	3.00	0.87	0.76	2.00	5.00	0.67	0.05
7	3.60	0.86	0.73	2.00	5.00	-0.16	-0.43
8	4.20	0.48	0.23	3.00	5.00	0.55	0.50
9	4.53	0.51	0.26	4.00	5.00	-0.14	-2.13
10	4.80	0.41	0.17	4.00	5.00	-1.58	0.53
11	5.00	0.00	0.00	5.00	5.00	0.00	0.00

* P < .05

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 0.00 – 5.00 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าระหว่าง 0.0 – 0.87

ตารางที่ 3 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์และไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig.
Treatments	888.588	3.653	243.265	351.891	.000
Residual	73.230	105.930	.691		

* P < .05

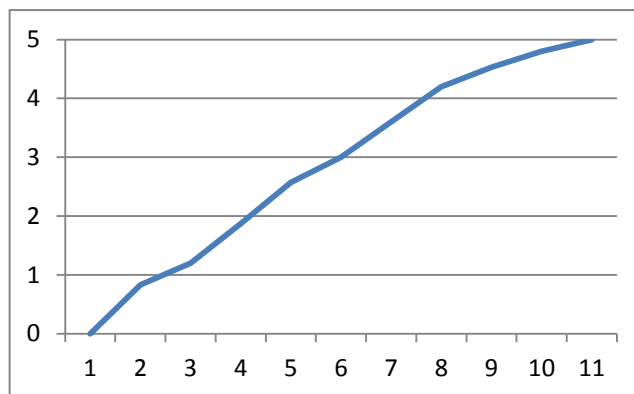
เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวที่มีการวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA) และทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 11 ครั้งไม่สามารถคำนวณค่าได้เนื่องจากไม่เป็น Compound Symmetry (Mauchly's Test of Sphericity = 0.000 p-value = 0.00) ดังนั้น จึงต้องแปลผลค่าสถิติที่มีการปรับแก้ degree of freedom โดยใช้สถิติ Greenhouse-Geisser ผลการทดสอบพบว่าคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 4 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี

ครั้งที่ (o)	ระยะ (x)										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	-	.833*	1.200*	1.867*	2.567*	3.000*	3.600*	4.200*	4.533*	4.800*	5.000*
2	-	-	.367	1.033*	1.733*	2.167*	2.767*	3.367*	3.700*	3.967*	4.167*
3	-	-	-	.667*	1.367*	1.800*	2.400*	3.000*	3.333*	3.600*	3.800*
4	-	-	-	-	.700*	1.133*	1.733*	2.333*	2.667*	2.933*	3.133*
5	-	-	-	-	-	.433*	1.033*	1.633*	1.967*	2.233*	2.433*
6	-	-	-	-	-	-	.600*	1.200*	1.533*	1.800*	2.000*
7	-	-	-	-	-	-	-	.600*	.933*	1.200*	1.400*
8	-	-	-	-	-	-	-	-	.333	.600*	.800*
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.267	.467*
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.200
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

* P < 0.05

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี พบว่าค่าเฉลี่ยในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7 และ 8 ต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าเฉลี่ยในการประเมินครั้งที่ 3, 9, 10 และ 11 เพิ่มขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์เพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



แผนภาพที่ 1 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะทางด้านภาษา และไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่าง

เมื่อวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของคะแนนสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้กราฟ พบว่าคะแนนมีแนวโน้มสูงขึ้น และเริ่มคงที่ตั้งแต่การประเมินครั้งที่ 8 เป็นต้นไป

2.2.2 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม พบว่าค่าเฉลี่ยในการประเมินแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 5 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

ครั้งที่	\bar{X}	SD	Var	Min	Max	Skewness	Kurtosis
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	0.90	0.31	0.09	0.00	1.00	-2.81	6.31
3	1.33	0.48	0.23	1.00	2.00	0.74	-1.55
4	1.70	0.47	0.22	1.00	2.00	-0.92	-1.24
5	2.03	0.56	0.31	1.00	3.00	0.02	0.62
6	2.67	0.48	0.23	2.00	3.00	-0.74	-1.55
7	3.00	0.45	0.21	2.00	4.00	0.00	2.61
8	3.50	0.51	0.26	3.00	4.00	0.00	-2.15
9	4.27	0.45	0.20	4.00	5.00	1.11	-0.82
10	4.80	0.41	0.17	4.00	5.00	-1.58	0.53
11	5.00	0.00	0.00	5.00	5.00	0.00	0.00

* $P < .05$

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมพบว่าค่าเฉลี่ยในการประเมินแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 0.00 – 5.00 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าระหว่าง 0.0 – 0.56

ตารางที่ 6 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษา
ตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig.
Treatments	801.152	4.707	170.189	826.188	.000
Residual	28.121	136.515	.206		

* $P < 0.05$

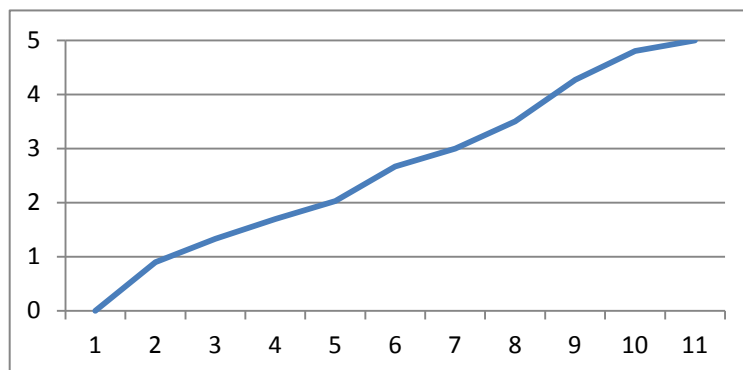
เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA) โดยการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 11 ครั้ง ไม่เป็น Compound Symmetry (Mauchly's Test of Sphericity = 0.000 p-value = 0.00) จึงแปลผลจากค่าสถิติที่มีการปรับแก้ degree of freedom โดยใช้สถิติ Greenhouse-Geisser ผลการทดสอบพบว่าคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ตารางที่ 7 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี

ครั้งที่ (o)	ระยะ (x)										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	-	.900*	1.333*	1.700*	2.033*	2.667*	3.000*	3.500*	4.267*	4.800*	5.000*
2	-	-	.433*	.800*	1.133*	1.767*	2.100*	2.600*	3.367*	3.900*	4.100*
3	-	-	-	.367*	.700*	1.333*	1.667*	2.167*	2.933*	3.467*	3.667*
4	-	-	-	-	.333*	.967*	1.300*	1.800*	2.567*	3.100*	3.300*
5	-	-	-	-	-	.633*	.967*	1.467*	2.233*	2.767*	2.967*
6	-	-	-	-	-	-	.333*	.833*	1.600*	2.133*	2.333*
7	-	-	-	-	-	-	-	.500*	1.267*	1.800*	2.000*
8	-	-	-	-	-	-	-	-	.767*	1.300*	1.500*
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.533*	.733*
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.200
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

* P < 0.05

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี พบว่าค่าเฉลี่ยในการประเมินทุกครั้งเพิ่มขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นค่าเฉลี่ยในการประเมินครั้งที่ 11 ที่มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



แผนภาพที่ 2 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่าง

เมื่อวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของคะแนนสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้กราฟ พบว่าคะแนนมีแนวโน้มสูงขึ้นอย่างต่อเนื่อง โดยมีอัตราพัฒนาการค่อนข้างใกล้เคียงกันในแต่ละครั้ง

2.2.3 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 8 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของ
กลุ่มตัวอย่าง

ครั้งที่	\bar{X}	SD	Var	Min	Max	Skewness	Kurtosis
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	1.20	0.41	0.17	1.00	2.00	1.58	0.53
3	1.47	0.51	0.26	1.00	2.00	0.14	-2.13
4	2.00	0.64	0.41	1.00	3.00	0.00	-0.36
5	2.60	0.50	0.25	2.00	3.00	-0.43	-1.95
6	3.17	0.53	0.28	2.00	4.00	0.19	0.46
7	3.50	0.63	0.40	2.00	4.00	-0.89	-0.13
8	3.80	0.41	0.17	3.00	4.00	-1.58	0.53
9	4.43	0.68	0.46	3.00	5.00	-0.81	-0.40
10	4.63	0.70	0.45	3.00	5.00	-1.64	-1.45
11	4.80	0.61	0.37	3.00	5.00	2.81	6.31

* P < 0.05

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง พบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 0.00 – 5.00 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าระหว่าง 0.0 – 0.64

ตารางที่ 9 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้านปริเฉทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
Treatments	733.588	4.361	168.201	575.634	.000
Residual	36.958	126.480	.292		

* P < 0.05

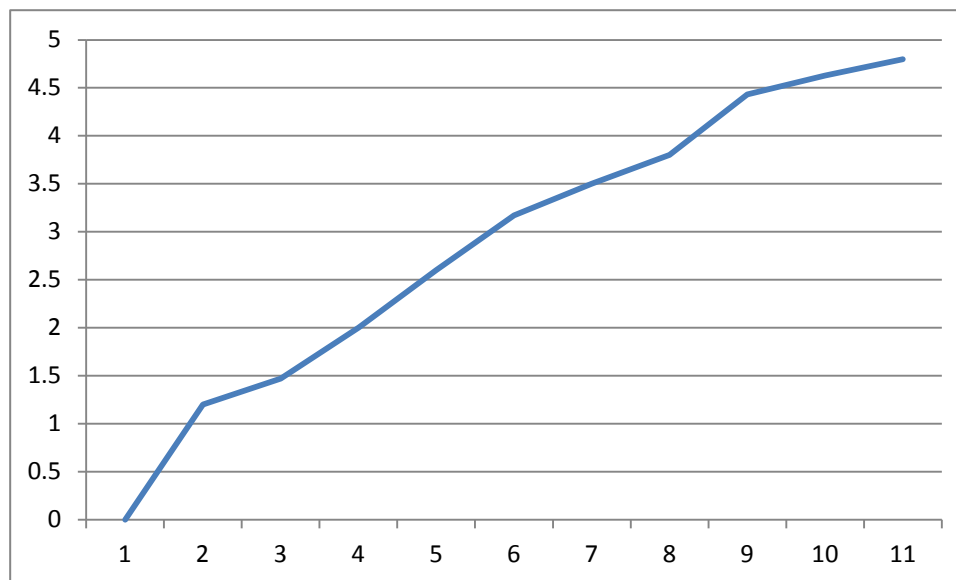
เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA) โดยการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านปริเฉทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 11 ครั้ง ไม่เป็น Compound Symmetry (Mauchly's Test of Sphericity = 0.000 p-value = 0.00) จึงแปลผลจากค่าสถิติที่มีการปรับแก้ degree of freedom โดยใช้สถิติ Greenhouse-Geisser ผลการทดสอบพบว่าคะแนนสมรรถนะด้านปริเฉทวิเคราะห์มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 10 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี

ครั้งที่ (o)												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
ระยะ (x)												
1	-	1.200*	1.467*	2.000*	2.600*	3.167*	3.500*	3.800*	4.433*	4.633*	4.800*	
2	-	-	.267	.800*	1.400*	1.967*	2.300*	2.600*	3.233*	3.433*	3.600*	
3	-	-	-	.533*	1.133*	1.700*	2.033*	2.333*	2.967*	3.167*	3.333*	
4	-	-	-	-	.600*	1.167*	1.500*	1.800*	2.433*	2.633*	2.800*	
5	-	-	-	-	-	.567*	.900*	1.200*	1.833*	2.033*	2.200*	
6	-	-	-	-	-	-	.333*	.633*	1.267*	1.467*	1.633*	
7	-	-	-	-	-	-	-	.300	.933	1.133*	1.300*	
8	-	-	-	-	-	-	-	-	.633*	.833*	1.000*	
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.200	.367	
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.167	
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

* P < 0.05

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี พบว่าค่าเฉลี่ยในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7 และ 9 แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าเฉลี่ยในการประเมินครั้งที่ 3, 8, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



แผนภาพที่ 3 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะ
ด้านประจักษ์วิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง

เมื่อวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของคะแนนสมรรถนะด้านประจักษ์วิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้กราฟ พบว่าคะแนนมีแนวโน้มสูงขึ้นในทุกกระยะ โดยมีอัตราพัฒนาการสูงในช่วงการประเมินครั้งแรกและเริ่มคงที่ในการประเมินครั้งที่ 9 เป็นต้นไป

2.4 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนสมรรถนะด้านวินนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านวินนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 11 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง

ครั้งที่	\bar{X}	SD	Var	Min	Max	Skewness	Kurtosis
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	1.17	0.38	0.14	1.00	2.00	1.88	1.66
3	1.33	0.48	0.23	1.00	2.00	0.74	-1.55
4	1.77	0.43	0.19	1.00	2.00	-1.33	-0.26
5	2.23	0.43	0.19	2.00	3.00	1.33	-0.26
6	2.67	0.48	0.23	2.00	3.00	-0.74	-1.55
7	3.10	0.31	0.09	3.00	4.00	2.81	6.31
8	3.63	0.49	0.24	3.00	4.00	-0.58	-1.78
9	4.17	0.38	0.14	4.00	5.00	1.88	1.66
10	4.43	0.50	0.25	4.00	5.00	0.28	-2.06
11	5.00	0.00	0.00	5.00	5.00	0.00	0.00

* $P < 0.05$

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนสมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 0.00 – 5.00 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าระหว่าง 0.0 – 0.50

ตารางที่ 12 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนสมรรถนะด้านวินปฏิบัติศาสตร์
ของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	SS	Df	MS	F	Sig.
Treatments	722.158	3.941	183.227	537.908	.000
Residual	38.933	114.299	.341		

* P < 0.05

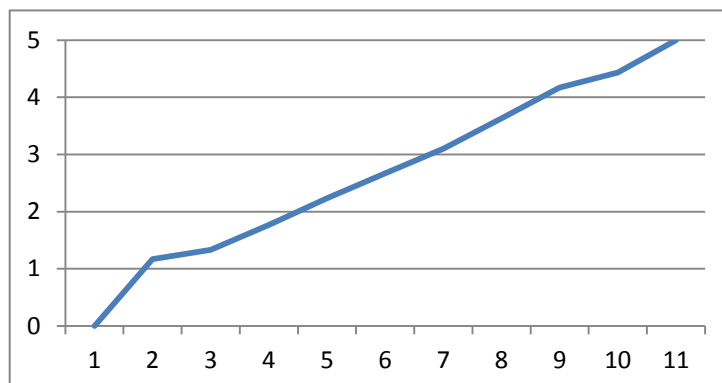
เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA) โดยการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านวินปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 11 ครั้งไม่เป็น Compound Symmetry (Mauchly's Test of Sphericity = 0.000 p-value = 0.00) จึงแปลผลจากค่าสถิติที่มีการปรับแก้ degree of freedom โดยใช้สถิติ Greenhouse-Geisser ผลการทดสอบพบว่าคะแนนสมรรถนะด้านวินปฏิบัติศาสตร์ มีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 13 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนสมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี

ครั้งที่ (o) ระยะ (x)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	1	-	1.167*	1.333*	1.767*	2.233*	2.667*	3.100*	3.633*	4.167*	4.433*
2	-	-	.167	.600*	1.067*	1.500*	1.933*	2.467*	3.000*	3.267*	3.833*
3	-	-	-	.433*	.900*	1.333*	1.767*	2.300*	2.833*	3.100*	3.667*
4	-	-	-	-	.467*	.900*	1.333*	1.867*	2.400*	2.667*	3.233*
5	-	-	-	-	-	.433*	.867*	1.400*	1.933*	2.200*	2.767*
6	-	-	-	-	-	-	.433*	.967*	1.500*	1.767*	2.333*
7	-	-	-	-	-	-	-	.533*	1.067*	1.333*	1.900*
8	-	-	-	-	-	-	-	-	.533*	.800*	1.367*
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.267	.833*
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	.567
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

* P < 0.05

ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยรายคู่โดยของคะแนนสมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่างวิธีของบอนเฟอร์โรนี พบว่าค่าเฉลี่ยของการวัดครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7, 8 และ 9 แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ค่าเฉลี่ยของการประเมินครั้งที่ 3, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยของการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์สูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



แผนภาพที่ 4 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนสมรรถนะด้านวจนปฏิบัติ ศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง

เมื่อวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของคะแนนสมรรถนะด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้กราฟ พบว่าคะแนนมีแนวโน้มสูงขึ้นในทุกกระยะ

2.2.5 ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย ของกลุ่มตัวอย่าง

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย ของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 14 ผลการวิเคราะห์สถิติพื้นฐานของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง

ครั้งที่	\bar{X}	SD	Var	Min	Max	Skewness	Kurtosis
1	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
2	4.10	0.76	0.58	2.00	5.00	-0.68	0.66
3	5.33	1.03	1.06	4.00	8.00	0.48	0.09
4	7.33	1.45	2.09	4.00	10.00	-0.49	-0.27
5	9.43	1.41	1.98	7.00	12.00	-0.13	-0.97
6	11.50	1.57	2.47	9.00	14.00	-0.23	-0.87
7	13.20	1.37	1.89	11.00	16.00	0.04	-0.72
8	15.13	1.33	1.77	13.00	17.00	-0.35	-1.09
9	17.40	1.192	1.421	16	20	.319	-.936
10	18.67	1.322	1.747	16	20	-.867	-.397
11	19.80	.610	.372	18	20	-2.809	6.308

* P < 0.05

ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างพบว่าค่าเฉลี่ยในแต่ละครั้งเพิ่มขึ้นจากครั้งก่อนหน้า โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ระหว่าง 0.00 – 5.00 ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานมีค่าระหว่าง 0.0 – 1.57

ตารางที่ 15 การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบวัดซ้ำของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนา
ภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F	Sig.
Treatments	12476.958	4.796	2601.734	1994.596	.000
Residual	181.406	139.073	1.304		

* $P < 0.05$

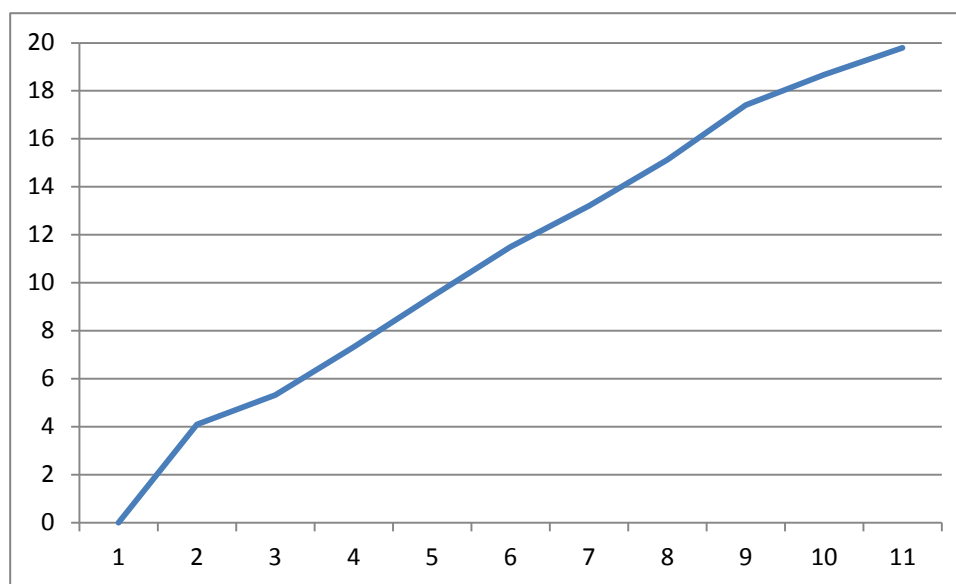
เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยโดยใช้การวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (Repeated measure ANOVA) โดยการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้น พบว่าค่าเฉลี่ยของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างทั้ง 11 ครั้ง ไม่เป็น Compound Symmetry (Mauchly's Test of Sphericity = 0.000 p-value = 0.00) จึงแปลผลจากค่าสถิติที่มีการปรับแก้ degree of freedom โดยใช้สถิติ Greenhouse-Geisser ผลการทดสอบพบว่าคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยมีความแตกต่างกันอย่างน้อย 1 คู่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 16 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของ
กลุ่มตัวอย่าง โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนี

ครั้งที่ (o) ระยะ (x)											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	-	4.100*	5.333*	7.333*	9.433*	11.500*	13.200*	15.133*	17.400*	18.667*	19.800*
2	-	-	1.233*	3.233*	5.333*	7.400*	9.100*	11.033*	13.300*	14.567*	15.700*
3	-	-	-	2.000*	4.100*	6.167*	7.867*	9.800*	12.067*	13.333*	14.467*
4	-	-	-	-	2.100*	4.167*	5.867*	7.800*	10.067*	11.333*	12.467*
5	-	-	-	-	-	2.067*	3.767*	5.700*	7.967*	9.233*	10.367*
6	-	-	-	-	-	-	1.700*	3.633*	5.900*	7.167*	8.300*
7	-	-	-	-	-	-	-	1.933*	4.200*	5.467*	6.600*
8	-	-	-	-	-	-	-	-	2.267*	3.533*	4.667*
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1.267*	2.400*
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1.133*
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

* P < 0.05

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่โดยใช้วิธีของบอนเฟอร์โรนีของคะแนนรวมของกลุ่มตัวอย่าง พบว่าค่าเฉลี่ยของการประเมินทุกครั้งเพิ่มขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05



แผนภาพ 5 กราฟแสดงแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของค่าเฉลี่ยคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่าง

เมื่อวิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงของคะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของกลุ่มตัวอย่างโดยใช้กราฟ พบว่าคะแนนมีแนวโน้มเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่องหลังทดลองการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตร

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย และเพื่อประเมินคุณภาพของหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น โดยมีผลการวิจัย ดังนี้

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย ประกอบด้วย การดำเนินการ 5 ขั้นตอนหลักตามขั้นตอนการวางแผนการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ของ ดีแอนเดรีย (D'Andrea, 2003) คือ 1) การกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้และจัดเนื้อหาหลักสูตร 2) การศึกษาผู้เรียน 3) การออกแบบหน่วยการเรียนรู้ 4) การนำหลักสูตรไปใช้ และ 5) การประเมินผลลัพธ์การเรียนรู้ของหลักสูตร

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติที่พัฒนาขึ้น มีรายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการและเหตุผล

หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะ การสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติพัฒนาขึ้นบนพื้นฐานของภาษาศาสตร์สังคมโดยมีความเชื่อว่าการศึกษาภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ คือ การศึกษาไปพร้อมกับบริบททางสังคมโดยนำเข้ามาพิจารณาเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในภาษา เพราะสังคมและวัฒนธรรมเป็นตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษาและการใช้ภาษา เนื่องจากภาษาไม่ได้เป็นเพียงระบบไวยากรณ์ที่ประกอบด้วย เสียง ศัพท์และโครงสร้างเท่านั้น แต่ภาษาคือระบบที่ใช้ในการสื่อสารหรือสื่อความหมาย ดังนั้นหลักสูตรการสอนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศจึงควรสอนความรู้ทางสังคมและวัฒนธรรมตามสถานการณ์การใช้ภาษาของผู้เรียนด้วย โดยเริ่มจากการสอนทักษะการฟังและการพูด ซึ่งเป็นทักษะประการแรกที่ผู้เรียนควรจะได้เรียนรู้ตามธรรมชาติการเรียนรู้ภาษาและทฤษฎีการเรียนการสอนภาษาทั้งยังเป็นทักษะพื้นฐานที่นำไปสู่ การพัฒนาทักษะการอ่านและการเขียนต่อไป

นอกจากนี้ หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติยังเป็นหลักสูตรที่ผู้เรียนและผู้สอนมีเป้าหมายการเรียนรู้ที่ชัดเจนร่วมกัน ทั้งนี้เพราะการศึกษาผลลัพธ์การเรียนรู้มาจากความต้องการของผู้เรียนรวมทั้งความคิดเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาหลักสูตรการจัดการเรียนรู้จึงมุ่งเน้นการแสดงผลออกถึงความสำเร็จของผู้เรียน ผลลัพธ์การเรียนรู้ คือ ผลซึ่งอาจเป็นการกระทำ พฤติกรรม ความสามารถที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกได้อย่างชัดเจนตามที่ผู้สอนกำหนด

1.2 ผลลัพธ์การเรียนรู้ของรายวิชา

“ผู้เรียนมีสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย สามารถออกเสียงภาษาไทยได้ชัดเจน และสามารถใช้อ้อยคำและประโยคเพื่อการสื่อสารได้ถูกต้องตามกาลเทศะและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

1.3 คำอธิบายรายวิชา

วิชาการสนทนาภาษาไทยเบื้องต้น

“ฝึกทักษะการสนทนาโดยการฝึกฟัง และออกเสียงภาษาไทยให้ถูกต้อง ฝึกทักษะการใช้วocabulary การใช้ถ้อยคำและประโยคที่ถูกต้องตามโครงสร้างภาษา ตามกาลเทศะและสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมในชีวิตประจำวัน”

1.4 โครงสร้างรายวิชา

โครงสร้างรายวิชาประกอบด้วยหน่วยการเรียนรู้ทั้งสิ้น 6 หน่วย ระยะเวลา 90 ชั่วโมง

1.5 หน่วยการเรียนรู้

ลำดับ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	ผลลัพธ์การเรียนรู้	การประเมิน	จุดประสงค์การเรียนรู้	เนื้อหา	ความรู้ ภาษาศาสตร์ สังคม	สื่อและแหล่ง เรียนรู้	จำนวน ชั่วโมง
1	สวัสดี	ผู้เรียนสามารถทักทายและ แนะนำตัวเองได้ และสามารถ ใช้ประโยคคำถามอย่างง่าย ๆ ได้	ผู้เรียนสนทนาทักทายกัน หน้าชั้นเรียน	1.ทักทายกันได้ 2. แนะนำตัวเองได้ 3.ถามและตอบคำถาม ง่าย ๆ ได้	-การใช้คำว่าสวัสดิ -การแนะนำชื่อ ตนเอง -โครงสร้างประโยค S+ มาจาก+ชื่อ ประเทศ -โครงสร้างประโยค คำถาม “อะไร” “ที่ ไหน”	-การกล่าวทักทาย -การใช้คำลงท้าย -การใช้คำสรรพนาม -การไหว้	บัตรคำ แถบประโยค รูปภาพ เกม	10
2	ของฝากจากเมืองไทย	ผู้เรียนสามารถสนทนา ภาษาไทยในสถานการณ์ ต่อรองสินค้าและการ ติดต่อสื่อสารเชิงกิจธุระใน ธนาคารได้	1.ผู้เรียนแลกเปลี่ยนเงินตรา ในธนาคาร 2.ผู้เรียนซื้อสินค้าตามที่ ผู้สอนกำหนดในตลาด	1.ใช้ประโยคคำถามเพื่อ ต่อรองราคาสินค้าได้ 2.ใช้ภาษาเพื่อฝากถอนและ แลกเงินในธนาคารได้	-การใช้ประโยค คำถาม “ได้ไหม” -ตัวเลขและหน่วย เงินตรา -การใช้คำวิเศษณ์ ซ้อนวิเศษณ์	-การกล่าวทักทาย ทางโทรศัพท์ -การใช้คำเรียกสี	บัตรคำ แถบประโยค รูปภาพ เกม	20
3	วันมีนัด	ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อ การสื่อสารในสถานการณ์ ร้านอาหาร และการสนทนา ทางโทรศัพท์ได้	1.ผู้เรียนโทรศัพท์หาผู้สอน เพื่อนัดหมายเวลาเรียนเสริม 2.ผู้เรียนสั่งอาหารตามที่ ผู้สอนกำหนดให้ใน ร้านอาหาร	1.ใช้โครงสร้างประโยค ขอร้องและประโยคคำสั่งได้ 2.ใช้ภาษาเพื่อบอกเวลาได้ 3.ใช้ภาษาสั่งอาหารใน ร้านอาหารได้ 4.ใช้ภาษาเพื่อสื่อสารทาง โทรศัพท์ได้	โครงสร้างประโยค ขอร้อง ขอ...หน่อย, ขอ... ด้วย, ช่วย...ที่ -การใช้ประโยค คำสั่ง	-การใช้คำบอกเวลา -การใช้ภาษาเพื่อสั่ง อาหาร -การใช้คำเรียกกรส -ชื่ออาหารไทยบาง ชนิด	บัตรคำ แถบประโยค รูปภาพ เกม	20

ลำดับ	ชื่อหน่วยการเรียนรู้	ผลลัพธ์การเรียนรู้	การประเมิน	จุดประสงค์การเรียนรู้	เนื้อหา	ความรู้ภาษาศาสตร์ สังคม	สื่อและแหล่ง เรียนรู้	จำนวน ชั่วโมง
4	งานเลี้ยงวันเกิด	ผู้เรียนสามารถใช้ถ้อยคำในสถานการณ์งานเลี้ยงและสามารถใช้คำเรียกญาติในภาษาไทยได้	1. ผู้เรียนสนทนากับเพื่อนเพื่อสอบถามอายุและวันเกิด 2. ผู้เรียนสนทนากับเพื่อนเพื่อเล่าเรื่องครอบครัวของตนเอง	1. ใช้ถ้อยคำสำนวนง่าย ๆ ในสถานการณ์งานเลี้ยงวันเกิด การถามอายุ 2. ใช้คำเรียกญาติในภาษาไทยได้	การเปรียบเทียบชั้นกว่า และชั้นที่สุด	-การใช้คำเรียกญาติ -การปนภาษา -การใช้คำเรียกรส -ชื่ออาหารไทยบางชนิด	บัตรคำ แถบ ประโยค รูปภาพ แผนผังกราฟฟิก	20
5	ของหาย... ได้คืน	ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการเดินทางและแจ้งความในสถานีตำรวจได้	ผู้เรียนสนทนาเพื่อสอบถามเส้นทางไปสถานีตำรวจและแจ้งความตามที่ผู้สอนกำหนดสถานการณ์ได้	1. ใช้ภาษาเพื่อสอบถามเส้นทางและใช้บริการขนส่งมวลชนได้ 2. สนทนากับตำรวจเพื่อแจ้งความได้	-การใช้ภาษาเพื่อสอบถามเส้นทางและการเดินทางโดยขนส่งมวลชน -การใช้ภาษาเพื่อแจ้งความในสถานีตำรวจ	-การใช้คำลงท้าย -การใช้คำสรรพนาม -การใช้คำเรียกขาน	บัตรคำ แถบ ประโยค รูปภาพ แผนผังกราฟฟิก	10
6	สงกรานต์เบิกบานใจ	ผู้เรียนสามารถสนทนาโดยใช้ถ้อยคำในการสนทนากับพระสงฆ์และภาษาถิ่นอย่างง่าย ๆ ได้	ผู้เรียนสนทนากับพระสงฆ์เพื่อสอบถามเกี่ยวกับภาษาถิ่นและประเพณีสงกรานต์	1. สนทนาโดยใช้ภาษาถิ่นของไทยอย่างง่าย ๆ ได้ถูกต้อง 2. สนทนากับพระสงฆ์เกี่ยวกับประเพณีการทำบุญได้	การใช้รูปประโยคที่ซับซ้อน	-การใช้ภาษาถิ่น -การใช้ภาษากับพระสงฆ์	บัตรคำ แถบประโยค รูปภาพ	10

หมายเหตุ ** หัวข้อที่เกี่ยวข้องกับภาษาศาสตร์สังคมและแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมที่ระบุในแต่ละหน่วยเป็นความรู้ใหม่ที่เริ่มศึกษาในหน่วยนั้น

โดยมีความรู้เดิมจากหน่วยการเรียนรู้ก่อน สอดแทรกอยู่ด้วย

1.6 แนวทางการจัดกิจกรรมการเรียนรู้การสอน

หลักสูตรเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติมีแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาสมรรถนะ การสนทนาของตนตาม PPP Model ของริชาร์ด (Richard, 2006) โดยมีขั้นตอนดังนี้

1.6.1 ชี้นำเสนอเนื้อหา (Presentation)

ผู้สอนนำเสนอบริบทหรือสถานการณ์ในการใช้ภาษาแก่ผู้เรียนโดยอาจใช้รูปภาพ การเล่าเรื่อง จากนั้นจึงนำเสนอเนื้อหาทางภาษาแก่ผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนฟัง จากนั้นจึงตรวจสอบ ประสพการณ์กระตุ้น (elicitation) ว่าผู้เรียนเข้าใจเรื่องที่ฟังเพียงใด โดยการถามคำถามให้ตอบหรือกระตุ้น ให้ผู้เรียนพูด ถ้าผู้เรียนตอบได้หรือสามารถใช้ภาษาได้ ก็ไม่จำเป็นต้องเสียเวลากับการนำเสนอเนื้อหาใน ส่วนนั้นมากนักเพราะผู้เรียนอาจเคยเรียนรู้เนื้อหาดังกล่าวมาบ้างแล้ว แต่ถ้าผู้เรียนตอบได้บ้างหรือไม่ได้เลย ผู้สอนจำเป็นต้องสอนหรืออธิบายเนื้อหาทางภาษาดังกล่าวให้ผู้เรียนเข้าใจ โดยการอธิบายโครงสร้าง ภาษา วิธีการใช้และความหมาย

1.6.2 ขั้นการฝึกทักษะภายใต้การควบคุม (Practice)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาที่เพิ่งเรียนรู้ใหม่ภายใต้การควบคุม ของผู้สอน โดยมีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนจดจำรูปแบบของภาษาได้ ดังนั้นจึงเน้นที่ความถูกต้องของภาษา เป็นหลัก นอกจากนี้ยังจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนมีความเข้าใจความหมายของภาษา และวิธีการใช้รูปแบบภาษา นั้นๆ ด้วย ในขั้นนี้ส่วนใหญ่ใช้การฝึกแบบกลไก (mechanical drill) หรือที่เรียกว่าการฝึกซ้ำ ๆ (repetition drill) โดยให้ผู้เรียนฝึกทักษะการพูดซ้ำๆ ตามตัวอย่าง จนกระทั่งสามารถจดจำและใช้รูปแบบ ภาษานั้นได้ แต่จะยังไม่เน้นความเข้าใจ ความหมาย ตัวอย่างเช่น ให้ผู้เรียนฟังตัวอย่างภาษาจากวีดิทัศน์ หรือจากผู้สอนประมาณ 1-3 ครั้ง ในกรณีที่ผู้สอนเป็นผู้พูดให้ฟัง จะต้องออกเสียงอย่างเป็นธรรมชาติด้วยความ เร็วปกติ จากนั้นจึงให้ผู้เรียนออกเสียงพร้อมกันตามตัวอย่าง โดยอาจให้ผู้เรียนฝึกพร้อมกันทั้ง

ห้องเรียนหรือแบ่งกลุ่มฝึกตามความเหมาะสม การฝึกแบบนี้จะทำให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสฝึกการออกเสียงด้วยตนเองพร้อมๆ กับการเรียนรู้การออกเสียงจากเพื่อนคนอื่นด้วย หลังจากฝึกพร้อมกันแล้ว ผู้สอนควรสุ่มเรียกผู้เรียนให้ฝึกทีละคน ให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ มีส่วนช่วยเหลือผู้ที่ถูกเรียกให้ฝึกเดี่ยวได้ ทั้งนี้ เพื่อให้ทุกคนมีส่วนร่วมแม้จะเป็นการฝึกทีละคนก็ตาม นอกจากนี้ ผู้สอนต้องให้ข้อมูลป้อนกลับแก่ผู้เรียนแต่ละคนด้วย เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าตนใช้ภาษาถูกต้องหรือไม่ เมื่อผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ ผู้สอนจึงตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียนด้านความหมาย โดยถามคำถามง่าย ๆ ให้ผู้เรียนตอบสั้น ๆ ว่าใช่-ไม่ใช่ หรือ ถูก-ผิด เป็นต้น

1.6.3 ขั้นการฝึกทักษะภาษาอย่างอิสระ (Production)

ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาในสถานการณ์จำลองหรือสถานการณ์จริงด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทาง เช่น อธิบายวิธีทำกิจกรรม จัดกลุ่มผู้เรียน หลังจากนั้นผู้เรียนจะเป็นผู้ทำกิจกรรมเองทั้งหมด ผู้สอนจะคอยให้คำแนะนำช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนมีปัญหาในการทำกิจกรรมและเป็นผู้ให้ข้อมูลป้อนกลับหรือประเมินผลการทำกิจกรรมในภายหลัง ขั้นตอนนี้ผู้เรียนควรใช้ภาษาในการสนทนาอย่างอิสระโดยนำความรู้ทางภาษาที่เรียนมาใช้ ผู้เรียนอาจจะไม่จำเป็นต้องใช้ภาษาตามโครงสร้างที่กำหนดเหมือนการฝึกแบบควบคุม ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสนทนา

1.7 การวัดและประเมินผล

ผู้วิจัยนำแนวคิดสมรรถนะการสื่อสาร (communicative competence) ของคาเนลและสวैन (Canale and Swain, 1980) มาเป็นกรอบแนวคิดในเกณฑ์ประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยด้านต่าง ๆ ดังนี้

1.7.1 สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ (linguistic or grammatical competence) หมายถึง การใช้คำและรูปประโยคได้ถูกต้อง สื่อความหมายได้ชัดเจนและสามารถเรียงลำดับคำตามโครงสร้างของภาษาไทยในการสนทนา

1.7.2 สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม (sociolinguistic competence) หมายถึง การเลือกสรรถ้อยคำได้ถูกต้องตามกาลและเทศะ เช่น การเลือกใช้คำสรรพนาม คำเรียกขาน คำลงท้าย เป็นต้น

1.7.3 สมรรถนะด้านปริจเจทวิเคราะห์ (discourse competence) หมายถึง การตีความวิเคราะห์ความสัมพันธ์กันของประโยคต่าง ๆ โดยสามารถเชื่อมโยงความหมายและโครงสร้างทางไวยากรณ์เพื่อให้สนทนาได้ต่อเนื่อง มีความหมายสัมพันธ์กันและตรงตามจุดประสงค์ เช่น การมีลำดับของการเล่าเรื่อง การกล่าวสุนทรพจน์ที่มีถ้อยความเป็นเหตุเป็นผลสอดคล้องกันและถูกต้องตามจุดประสงค์

1.7.4 สมรรถนะด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ (pragmatic competence or strategic competence) หมายถึง การพูดอ้อม การใช้ภาษาสุภาพ ตลอดจนการใช้น้ำเสียงและท่าทางแบบต่างๆ ได้ถูกต้องตามบริบททางสังคมและวัฒนธรรมระหว่างการสนทนา

ตัวอย่างเกณฑ์การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

ระดับคะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
สมรรถนะด้าน ภาษาศาสตร์หรือ ไวยากรณ์	-ออกเสียงภาษาไทย ได้ถูกต้อง -ใช้คำได้ถูกต้องตรง ความหมาย -เรียงลำดับคำได้ ถูกต้อง -ใช้โครงสร้างประโยค ได้ถูกต้อง -เรียงลำดับข้อความได้ ถูกต้อง	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องและมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องและมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องและมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องแต่ยัง ขาดประเด็น อื่น ๆ
สมรรถนะด้านการ ใช้ภาษาตามบริบท ทางสังคม	-ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับสถานการณ์การ สนทนา -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับเพศ -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับวัย -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับสถานภาพของ บุคคลในสังคม -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับสัมพันธภาพของ บุคคล	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา แต่ยังขาด ประเด็นอื่น ๆ

ระดับคะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
<p>สมรรถนะด้าน ปรีชญะวิเคราะห์</p>	<p>-ถามและตอบคำถาม ได้ตรงประเด็น -ใช้คำบอกมาลาได้ ถูกต้อง -ใช้ข้อความได้อย่าง มีเอกภาพ -ใช้ข้อความได้อย่าง มีสารัตถภาพ -ใช้ข้อความได้อย่าง มีสัมพันธภาพ</p>	<p>ถามและ ตอบคำถาม ได้ตรง ประเด็น และมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น</p>	<p>ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 2 ประเด็น</p>	<p>ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 1 ประเด็น</p>	<p>ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น แต่ยังขาด ประเด็นอื่น ๆ</p>
<p>สมรรถนะด้าน วจนปฏิบัติศาสตร์</p>	<p>-ใช้อากัปกิริยาได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์การ สนทนา -ใช้น้ำเสียงได้ถูกต้อง เหมาะสม -แต่งกายถูกต้อง เหมาะสม -ใช้คำพูดได้อย่าง คล่องแคล่ว -มีความมั่นใจในการ สนทนา</p>	<p>ใช้อากัป- กิริยาได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา และมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น</p>	<p>ใช้อากัปกิริยา ได้ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 2 ประเด็น</p>	<p>ใช้อากัปกิริยา ได้ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 1 ประเด็น</p>	<p>ใช้อากัปกิริยา ได้ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา แต่ยังขาด ประเด็นอื่น ๆ</p>

2. ผลประเมินคุณภาพของหลักสูตร

2.1 ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์ สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยโดยผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาไทยสำหรับ ชาวต่างชาติ 5 ท่าน ผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านมีความเห็นว่า หลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิด ภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยมีคุณภาพอยู่ในระดับดีมาก และมี ข้อเสนอแนะให้พิจารณาปรับปรุงชื่อหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 จาก “สุขสันต์วันเกิด แฮปปี้เบิร์ธเดย์” เป็น “งาน เลี้ยงวันเกิด” และปรับปรุงชื่อหน่วยการเรียนรู้ที่ 6 จาก “งานบุญเบิกบานใจ” เป็น “สงกรานต์เบิกบานใจ” นอกจากนี้ ได้เสนอแนะให้ปรับลดเนื้อหาหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 “ของฝากจากเมืองไทย” เรื่อง การไปธนาคาร ให้เหลือเพียงการแลกเปลี่ยนเงินตราเท่านั้น และเพิ่มเนื้อหาเรื่องการใช้บริการขนส่งสาธารณะเข้าไปด้วย ผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะดังกล่าวมาพิจารณาปรับปรุงหลักสูตรให้มีความเหมาะสมมากขึ้น

2.2 ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตรโดยการนำหลักสูตรไปใช้

ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์ สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย โดยการนำหลักสูตรไปใช้กับนักศึกษาแลกเปลี่ยน ชาวต่างชาติ ที่มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา กรุงเทพมหานคร จำนวน 30 คน ประกอบด้วย หน่วยการเรียนรู้ทั้งสิ้น 6 หน่วย จำนวน 90 ชั่วโมง ใช้เวลาในการเรียนการสอน 1 ภาคการศึกษา ผู้วิจัย สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน คือ แผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย และเครื่องมือที่ใช้ใน การเก็บรวบรวมข้อมูล ได้แก่ แบบประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย แบบบันทึกผลการจัดการ เรียนรู้ และ แบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน ในการดำเนินการใช้หลักสูตร ผู้วิจัยใช้วิธีการวิจัยแบบกึ่ง ทดลอง (quasi-experimental research) โดยมีกลุ่มทดลองกลุ่มเดียว มีการวัดก่อนและหลังการทดลอง หลายครั้ง (the single group, pretest-posttest time series design) แบบอนุกรมเวลาสมมูล (equivalent

times series design) เพื่อศึกษาพัฒนาการของผู้เรียน ผู้วิจัยทดสอบสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนก่อนเพื่อพิจารณาความรู้พื้นฐานของผู้เรียน จากนั้นจึงจัดการเรียนรู้ แล้วทดสอบสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนทุกกระยะๆ ละ 10 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 10 ครั้ง หลังจากเสร็จสิ้นการจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยอีกครั้งหนึ่ง โดยการกำหนดให้ผู้เรียนสนทนาเป็นกลุ่มเรื่อง “ชีวิตในเมืองไทย” จากนั้น นำคะแนนสมรรถนะการสนทนา มาทดสอบสมมติฐานว่ามีการเปลี่ยนแปลงเกิดขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติหรือไม่ ภายในช่วงเวลาที่มีการวัดซ้ำหลายครั้ง ทั้งก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง โดยการวิเคราะห์ความแปรปรวนแบบทางเดียวเมื่อมีการวัดซ้ำ (repeated measure ANOVA) และทดสอบค่าเฉลี่ยรายคู่ด้วยวิธีของบอนเฟอโรนี (Bonferroni) นำเสนอข้อมูลเชิงปริมาณในรูปแบบของตารางและกราฟประกอบความเรียง รวมทั้งนำข้อมูลจากแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้มาประกอบการพิจารณาปรับปรุงหน่วยการเรียนรู้ให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น

ผลการประเมินคุณภาพของหลักสูตรโดยการนำไปใช้ พบว่า

1. สมรรถนะการสนทนาภาษาไทยในทุกด้านกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนสูงขึ้นกว่าการประเมินครั้งก่อนหน้าทุกครั้งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. เมื่อพิจารณาผลการประเมินเป็นรายด้านพบว่า

สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7 และ 8 สูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการประเมินครั้งที่ 3, 9, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนสูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าทุกครั้งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นค่าเฉลี่ยคะแนนของการประเมินครั้งที่ 11 ที่สูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมรรถนะด้านปริเจทวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7 และ 9 สูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการประเมินครั้งที่ 3, 8, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมรรถนะด้านวัจนปฏิบัติศาสตร์ของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7, 8 และ 9 สูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการประเมินครั้งที่ 3, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่ากลุ่มตัวอย่างมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างชาติ มีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปราย 2 ประเด็น ดังนี้

1. ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า หลักสูตรมีคุณภาพในระดับดีมาก อภิปรายได้ว่า หลักสูตรที่พัฒนาขึ้นมีกระบวนการชัดเจน กำหนดสิ่งจำเป็นที่ผู้เรียนทุกคนสามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตจริงมาเป็นผลลัพธ์การเรียนรู้ โดยผู้วิจัยกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้จากการสัมภาษณ์ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติที่มีประสบการณ์ และกำหนดหน่วยการเรียนรู้จากการศึกษาผู้เรียน เพื่อให้ได้หลักสูตรที่มีเนื้อหาตรงกับความต้องการของผู้เรียน สอดคล้องกับงานวิจัยของของจาซา และเอ็นเกอร์ (Jasa and Enger, 1994: 30) ไชเรนอร์ (Shriner, 1994: 40-41) และแฮค (Haack, 1994: 33) ที่ระบุว่า ผลลัพธ์การเรียนรู้ในหลักสูตรได้มาจากการสำรวจความเห็นของผู้ที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ครู ผู้บริหาร ผู้ปกครอง และผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาชีพนั้น ๆ ฯลฯ นอกจากนี้ หลักสูตรดังกล่าวยังมีการประเมินผลตามสภาพจริง คือให้ผู้เรียนได้เผชิญสถานการณ์จริงในการสนทนา ซึ่งมีประสิทธิภาพดีกว่าการประเมินจากการใช้ข้อสอบ สอดคล้องกับแนวคิดของดริสคอลและวูด (Driscoll and Wood, 2007) ว่า การประเมินผลตามสภาพจริงมีความเหมาะสมที่สุดในหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้

นอกจากนี้ การพัฒนาหลักสูตรดังกล่าว ยังได้สอดคล้องกับแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมที่มุ่งเน้นการศึกษาภาษาตามบริบททางสังคม ให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาจากสถานการณ์จริง ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่มีความหมาย สอดคล้องกับแนวคิดของ อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2540: 15) ทายเลอร์ (Tayler, 1983) คราเชนและเทอเรล (Krashen and Terrell, 1983) ฟินอกชิโรและบรัมฟิต (Finocchario and Brumfit, 1983) นูแนน (Nunan, 1991) ซาวิกนอน (Savignon, 2002) และริชาร์ด (Richards, 2006) สรุปได้ว่า การเรียนการสอนภาษานั้น ควรให้เรียนรู้สังคมและวัฒนธรรมไปพร้อมกับการเรียนภาษาด้วย เนื่องจากภาษาเป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมในสังคม การเรียนรู้ภาษาต่างชาติต่างเผ่าพันธุ์จึงควรเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาไปด้วยกัน เพราะสังคมและวัฒนธรรมมีอิทธิพลต่อความคิด ความรู้สึกซึ่งถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาพูด ภาษาเขียน ภาษาท่าทาง สังคมและวัฒนธรรมกับภาษาจึงมีความสัมพันธ์กันอย่างไม่สามารถแยกออกจากกันได้

2. ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยการนำไปใช้

ผลการประเมินคุณภาพหลักสูตรโดยการนำไปใช้ พบว่า คะแนนสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติเป็นรายบุคคล สูงขึ้นกว่าการประเมินครั้งก่อนหน้าทุกครั้งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนระหว่างการประเมินครั้งแรกกับครั้งสุดท้าย พบว่า ผู้เรียนชาวต่างชาติมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ อภิปรายได้ว่า หน่วยการเรียนรู้ในหลักสูตรนี้สอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียน เพราะการพัฒนาหลักสูตรมีขั้นตอนในการศึกษาผู้เรียน แล้วนำมาออกแบบหน่วยการเรียนรู้ เนื้อหาจึงตรงกับความต้องการของผู้เรียน และมีการออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย สอดคล้องกับแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ นอกจากนี้ ยังมีการบูรณาการแนวคิดภาษาศาสตร์สังคมในหน่วยการเรียนรู้ ทำให้การจัดการเรียนรู้เน้นการใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ทางสังคมมากกว่าการเรียนรู้ระบบไวยากรณ์ สอดคล้องกับแนวคิดของลาบอฟ(Labov, 1972: 183-184) ไฮม์ (Hymes, 1974) และ (Fishman, 1975: 4) ว่าสังคมและวัฒนธรรมเป็นตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษาและการใช้ภาษา ดังนั้นจึงควรสอนภาษาในบริบททางสังคมมากกว่าเน้นที่โครงสร้างภาษา

อย่างไรก็ดี เมื่อพิจารณาผลการประเมินเป็นรายด้านพบว่าสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7 และ 8 สูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการประเมินครั้งที่ 3, 9, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คะแนนสมรรถนะด้านปริศนาวิเคราะห์ของกลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนในการประเมินครั้งที่ 2, 4, 5, 6, 7 และ 9 สูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ส่วนการประเมินครั้งที่ 3, 8, 10 และ 11 มีค่าเฉลี่ยของคะแนนสูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งแตกต่างจากคะแนนด้านสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคม กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนสูงขึ้นจากการประเมินครั้งก่อนหน้าทุกครั้งอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นค่าเฉลี่ยคะแนนของการประเมินครั้งที่ 11 ที่สูงขึ้นแต่ไม่แตกต่างจากการประเมินครั้งก่อนหน้าอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อาจเป็นเพราะ สมรรถนะด้านสมรรถนะด้านภาษาศาสตร์หรือไวยากรณ์ สมรรถนะด้านปริจเฉทวิเคราะห์ และสมรรถนะด้านวจนปฏิบัติศาสตร์นั้นเป็นเรื่องที่เกี่ยวกับคำศัพท์และโครงสร้างของภาษาที่เป็นเรื่องยาก สำหรับการเรียนรู้ในระยะเริ่มแรก แตกต่างจากสมรรถนะด้านการใช้ภาษาตามบริบททางสังคมและสมรรถนะด้านวจนปฏิบัติศาสตร์ที่เป็นการเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมไทยไปพร้อม ๆ กัน ทำให้ผู้เรียนที่สนใจในเรื่องวัฒนธรรมเป็นทุนเดิม สามารถทำได้ดี และมีพัฒนาการการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ ข้อมูลจากแบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้และแบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน พบว่าผู้เรียนเข้าร่วมกิจกรรมการจัดการเรียนรู้อย่างกระตือรือร้น ให้ความสนใจกับภาษาและวัฒนธรรมไทยมากขึ้น หลังจากได้เรียนรู้ภาษาผ่านสถานการณ์จริงทางสังคม สอดคล้องกับงานวิจัยของวาลี ชันธุวาร (Khandhuan, 2007) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้ทางวัฒนธรรมไทยกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศของผู้เรียนชาวต่างชาติ พบว่า ผู้ที่มีความรู้ด้านวัฒนธรรมไทยดี ก็จะมีผลสัมฤทธิ์ด้านการใช้ภาษาไทยดีเช่นกัน สอดคล้องกับผลการวิจัยของ รีด (Read, 2002) ซึ่งศึกษาการพัฒนาหลักสูตรการสอนภาษาอินโดนีเซียเป็นภาษาต่างประเทศ พบว่า สังคมและวัฒนธรรมมีส่วนในการเรียนรู้ภาษา ดังนั้น การสอนภาษาจึงควรผสมผสานความรู้ด้านสังคมและวัฒนธรรมเข้าไปด้วย

ข้อเสนอแนะ

การดำเนินการวิจัยครั้งนี้ มีข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้ และมีข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป ดังต่อไปนี้

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 เนื่องจากหลักสูตรเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติยึดแนวทางการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารที่ให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง มากกว่ากฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ ผู้สอนจึงไม่

ควรแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกครั้ง ควรแก้ไขเฉพาะที่จำเป็น เช่น ข้อผิดพลาดที่ทำให้เกิดความเข้าใจผิด หรือข้อผิดพลาดที่เกิดซ้ำบ่อยๆ มิฉะนั้น อาจทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจและไม่กล้าใช้ภาษาในการสนทนา

1.2 เนื่องจากหลักสูตรเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะการสนทนาภาษาไทยของผู้เรียนชาวต่างชาติพัฒนาขึ้นโดยมีความเชื่อพื้นฐานว่า ภาษาควรเรียนรู้ไปพร้อมกับบริบทของสังคม (social context) โดยนำบริบททางสังคมและวัฒนธรรมมาพิจารณาเพื่ออธิบายปรากฏการณ์ต่าง ๆ ในภาษา เพราะสังคมและวัฒนธรรมเป็นตัวแปรสำคัญที่มีผลต่อการเรียนการสอนภาษาและการใช้ภาษา ดังนั้น การนำหลักสูตรไปใช้จึงควรปรับเปลี่ยนเนื้อหาและกิจกรรมการเรียนรู้ให้เหมาะสมตามสภาพของสังคมและวัฒนธรรมในท้องถิ่นนั้น ๆ โดยเฉพาะภาษาถิ่น

1.3 เนื่องจากหลักสูตรนี้เป็นหลักสูตรเริ่มแรกในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ดังนั้น ในกรณีที่ผู้เรียนไม่เข้าใจการสื่อสารในชั้นเรียน ผู้สอนอาจจะใช้ภาษาแม่ของผู้เรียนหรือภาษาอังกฤษในการสื่อสารได้ เพื่อให้ผู้เรียนปฏิบัติตามกิจกรรมเพื่อฝึกทักษะภาษาได้ดีขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้โดยใช้แนวคิดภาษาศาสตร์สังคมเพื่อเสริมสร้างสมรรถนะด้านอื่น ๆ ของผู้เรียนชาวต่างชาติ เช่น สมรรถนะด้านการอ่าน สมรรถนะด้านการเขียน

2.2 ควรมีการพัฒนาหลักสูตรแบบเน้นผลลัพธ์การเรียนรู้ในรายวิชาอื่น ๆ ระดับชั้นอื่น ๆ เช่น ระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยอาจจัดทำเป็นหลักสูตรรายวิชาเพิ่มเติม เป็นต้น

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กานดา ณ ถลาง. 2515. *วิธีสอนภาษาอังกฤษกับหลักจิตวิทยา*. กรุงเทพฯ: ศูนย์ภาษาอังกฤษของโครงการพัฒนามหาวิทยาลัย.
- กองวิเทศสัมพันธ์ สำนักงานปลัดทบวงมหาวิทยาลัย. 2544. *รายงานการประชุมปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษา*. กรุงเทพฯ: กองวิเทศสัมพันธ์. (เอกสารอัดสำเนา).
- จินตนา แชนดิแลนด์ช. 2544. *รายงานการประชุมปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษา*. กรุงเทพฯ: กองวิเทศสัมพันธ์. (เอกสารอัดสำเนา).
- จงบก แซ. 2543. *ความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักศึกษาเกาหลี แผนกภาษาไทย ชั้นปีที่ 3 มหาวิทยาลัยบูรพา ภาษาและกิจการต่างประเทศ*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ชนิกา คำพุ่ม. 2545. *การศึกษาการใช้ภาษาของนักศึกษาจีนวิชาเอกภาษาไทย ชั้นปีที่ 4 สถาบันชนชาติยูนนาน สาธารณรัฐประชาชนจีน*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ชนินทร วิริยะพันธ์. 2533. *รูปแบบคำขึ้นต้นจดหมายส่วนตัวในภาษาไทย: การศึกษาเชิงภาษาศาสตร์สังคม*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ซาจิโกะ ซาโก. 2542. *การศึกษาผลสัมฤทธิ์การอ่านภาษาไทยของนักศึกษาญี่ปุ่นที่เรียนในระดับชั้นประถมศึกษา ปีที่ 4, 5 และ 6 โดยใช้วัฒนธรรมไทยเป็นสื่อการสอน กรุงเทพมหานคร*. วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต (ศึกษาศาสตร์-การสอน) บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- ซิติ อาเชียห์ กาญจนา ปินดี อับดุลลาห์. 2544. *รายงานการประชุมปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษา*. กรุงเทพฯ: กองวิเทศสัมพันธ์. (เอกสารอัดสำเนา).
- ทัศน์วัลย์ เนียมบุปผา. 2551. *แบบฝึกทักษะการเขียนสระลดรูปในภาษาไทยสำหรับนักเรียนชาวต่างประเทศ*. สารนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ธิดิญา แสงมณี. 2545. *สภาพปัญหาและแนวทางในการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยสำหรับนักเรียนชาวต่างประเทศ โรงเรียนนานาชาติเชียงใหม่*. การค้นคว้าแบบอิสระ วิทยานิพนธ์ปริญญา มหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

- นรินาถ กล่ำคลั่ง. 2541. *สภาพและปัญหาการจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยของโรงเรียนนานาชาติในจังหวัดเชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- พิณทิพย์ ทวยเจริญ. 2547. *ภาพรวมของการศึกษาศาสตร์และภาษาศาสตร์*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- พิมพ์ภาภรณ์ บุญประเสริฐ. 2548. *พูดอย่างมั่นใจในแบบที่คุณเป็น*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538. *วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ไพโรจน์ เกษแม่นกิจ. 2513. *บันทึกเรื่องสัมพันธ์ไมตรีระหว่างประเทศไทยกับนานาประเทศในศตวรรษที่ 17*. กรุงเทพฯ: กรมศิลปากร.
- ปรียา หิรัญประดิษฐ์. 2545. *รายงานการวิจัยเรื่อง สถานภาพการเรียนและการสอนภาษาไทยให้แก่ชาวต่างประเทศในประเทศไทย*. นนทบุรี: สาขาวิชาศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.
- มาลินี ณ นคร. 2553. *การสร้างแบบเรียนเรื่องตัวละครภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ*. สารนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- รัตน์เรขา ฤทธิศร. 2546. *การใช้บทเรียนคอมพิวเตอร์ช่วยสอน เรื่อง การสนทนาภาษาไทยสำหรับผู้เรียนภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- รุ่งฤดี แผลงศร. 2550. *รายงานการวิจัยการศึกษาคำศัพท์พื้นฐานภาษาไทยสำหรับผู้เรียนชาวต่างประเทศ*. กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- วันเพ็ญ สกุลทอง. 2552. *การสร้างแบบเรียนเรื่องพยัญชนะไทยสำหรับชาวต่างชาติ*. สารนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- ศรีวิไล ดอกจันทร์. 2528. *ภาษาและการสอน*. กรุงเทพฯ: เคล็ดไทย.
- ศรีวิไล พลมณี. 2545. *พื้นฐานการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ*. กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วิรัช วงศ์ภินันท์วัฒนา. 2549. *การพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับชาวต่างประเทศที่เน้นการเรียนรู้ตามสภาพจริง*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สมปอง ศรีวิชัย. 2545. *การพัฒนาหลักสูตรภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับนักศึกษาต่างประเทศ มหาวิทยาลัยพายัพ*. การค้นคว้าแบบอิสระศึกษา วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชา หลักสูตรและการสอน บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- สมพงษ์ วิทย์ศักดิ์พันธ์. 2548. *การสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ*. เอกสารประกอบการอบรมการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ,

มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

สมพงษ์ วิทย์ศักดิ์พันธุ์. 2545. *คู่มือการสอนภาษาไทยเบื้องต้นในบริบทไทยศึกษาสำหรับชาวต่างชาติ*. เชียงใหม่: โรงพิมพ์มีงเมือง.

สมพงษ์ วิทย์ศักดิ์พันธุ์ และคณะ. 2545. *แบบเรียนภาษาไทยเบื้องต้นในบริบทไทยศึกษาสำหรับชาวต่างชาติ*. เชียงใหม่: โรงพิมพ์มีงเมือง.

สุรางค์ ไคว์ตระกูล. 2541. *จิตวิทยาการศึกษา*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สุไร ทองพงษ์เจริญ. 2525. *วิธีสอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เริ่มเรียน*. กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

สำออง หิรัญบุรณะ ฟินชและคณะ. 2526. รายงานการวิจัยเรื่องการศึกษาปัญหาของเด็กภาคใต้ในการเรียนภาษาไทยกลาง. ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.

เสาวภา นิสกโกมล. 2553. *การสร้างชุดการสอนคำศัพท์ภาษาไทยระดับต้นสำหรับนักเรียนชาวต่างประเทศ*. สารนิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อรสา อาวัง. 2545. รายงานการประชุมปฏิบัติการว่าด้วยการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยในบริบทไทยศึกษา. กรุงเทพฯ: กองวิเทศสัมพันธ์. (เอกสารอัดสำเนา).

อรุณี วิริยะจิตรา. 2532. *การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร*. เชียงใหม่: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์. 2532. *ภาษาศาสตร์สังคม*. พิมพ์ครั้งที่ 3 กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อัญชลี จันท์เสม. 2553. การจัดหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศในโรงเรียนในสหรัฐอเมริกา: แนวทางประยุกต์ใช้ในโรงเรียนในประเทศไทย. *วารสารมนุษยศาสตร์ปริทรรศน์*. ปีที่ 32. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

อัมพร พงษา . 2518. *การวิเคราะห์แบบเรียนภาษาไทยสำหรับผู้เริ่มเรียนชาวต่างประเทศ*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

องอาจ นัยพัฒน์. 2554. *การออกแบบการวิจัย: วิธีการเชิงปริมาณ เชิงคุณภาพและผสมผสานวิธีการ*. กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ภาษาอังกฤษ

Bresciani.J.M. 2006. *Outcomes-based academic and co-curricula program review*.
Virginia: Sterling.

Britten,A.D., and Fahsi B.. 1990 .Design decisions on the cultural content of a secondary english course for Morocco. *ELT Journal* 44/1 (January).

- Brown, B., and Yule, G. 1987. *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Canale, M. and Swain, M. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- Celce .M.and Olshtain.E. 2000. *Discourse and context in language teaching: a guide for language teachers*. Cambridge: Cambridge University.
- Chandrama A . 2008. *Outcome-based education (OBE): A new paradigm for learning*. Triannual newsletter produced by the Centre for Development of Teaching and Learning .
- Carroll, B.J., Hall, P.J., 1985. *Make your own language tests: A practical guide to writing language performance test*. Pergamon: Oxford.
- D'Andrea V.M. 2003. *Handbook for teaching & learning in higher education: Enhancing academic practice*. edited by Heather Fry, Steve Ketteridge, Stephanie Marshall. London: Kogan Page.
- Driscoll, A. and Wood, S. 2007. *Developing outcomes-based assessment for learner-centered education*. Virginia: Sterling.
- Fishman ,A. 1975. *The Sociology of Language*. London : Newbury House Publishers.
- Finocchiaro, M., and Bonomo, M. 1973. *The foreign language learner: A guide for teacher*. New York: Regents Publishing Co. Inc.
- Finocchiaro, M. 1964. *English as a second language: Form theory to practice*. New York: Regents.
- Finocchiaro and Brumfit, 1983. *Languages, Modern; English language; Communicative competence; Study and teaching; Foreign speakers*. New York :Oxford university press
- Fitzpatrick, K. 1991. Restructuring to Achieve Outcomes of Significance for All Students. *Educational Leadership*. Vol. 48 No. 8 (May)
- Firth, J.R. 1964. On sociological linguistics. In Dell Hymes (ed.). *Language in culture and society*. New York: Harper and Row.
- Gardner, R. and W. Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*. Rowley, Ma.: Newbury House.
- Gee, J. P. 1990. *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Critical perspectives on literacy and education. London: Falmer Press.

- Glison, W and Foltz, D. 1998. Assessing student' oral proficiency in an outcomes-based curriculum: student performance and teacher intuition. *The modern language journal*. (82)
- Grice.P.H. 1975. *Logic and conversation*. In: Cole, P. and Morgan, J. (eds.) *Syntax and Semantics Vol.3: Speech Acts*. New York, NY: Academic Press.
- Hacck, M.K. 1994. Defining Outcomes for Guidance and Counseling. *Educational Leadership*. Vol. 51 No. 6 (March)
- Halliday, M.A.K., and Hasan, R. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hymes, D. 1974. *Foundation of sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Jasa, s. and Enger, L. Applying OBE to Art Education. *Educational Leadership*. Vol.51 NO. 6 (March)
- Khandhuwan, W. 2007. *A study of relationships between knowledge of Thai culture and achievement in studying Thai as a foreign language*. Centre for Language Studies: University of Singapore.
- Krashen, S.D. and Terrell D. T. 1983. *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press
- Labav, W. A. 1972. *Sociolinguistic patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press and Oxford: Blackwell.
- Lakoff, R. 1973. *Language and woman's places*. *Language in society* 2: 45-80
- Lorenzen, M. 1999. *Using outcome-based education in the planning and teaching of new information technologies*. [online] Available from <http://www/libarayinstruction.com/obe.html> [2010,July,8]
- Lewis,P. 1972. *Phonetic problem involved in teaching Thai to speakers of Lahu and Akha*. In *Tai phonetics and phonology*. pp.105-112. Edited by Jimmy G. Harris and Richard B.Noss Bangkok: Central Institute of English language.
- T. Ruiz Funes M. 2003. *On teaching foreign languages: Linking theory to practice*. London: Bergin&Garvey.
- Mana. A. 1979. *The acquisition of Thai by Malay speaking children*. M.A.Thesis in linguistics, Mahidol University.
- Macnamara,J. 1972. The cognitive basis of language learning in infant. *Psychological Review* (79),1-13.

- McCarthy, M., Matthiessen, C., and Slade, D. 2002. Discourse analysis, In N. Schmitt (ed.), *An introduction to applied linguistics*, pp.54-73. London: Arnold.
- M. J. Megat Mohd Noor. et al. 2004. *Outcome-based civil engineering curriculum development*. International Journal of Engineering and Technology, Vol. 1, No. 2 .
- Munby, J. 1991. *Communicative syllabus design: A sociolinguistic model for defining the content of purpose-specific language programmes*. New York: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1993. *Discourse analysis*. London: Penguin group.
- Nunan, D. 1991. *Second language teaching and learning*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle publishers.
- Owen, M. J., and J. Rogers P. 1999. *Program evaluation Forms and approaches*. Sydney: Allen & Unwin.
- Pratt, D. 1980. *Curriculum: Design and development*. New York: Harcourt, Brace Jovanovich.
- Potter, K. 1991. *A culture-based instructional program for teaching Thai language to foreigners* . Doctoral Dissertation, University of Victoria, Canada.
- Pride, J.B. ed. 1979. *Sociolinguistic aspect of language learning and teaching*. London, Oxford University Press.
- Read, J. E.. 2002. *Innovation in Indonesian language teaching: An evaluation of the TIFL tertiary curriculum materials*. PhD Dissertation, Faculty of Arts, University of Wollongong.
- Ricard, J.C., 2006. *Communicative language teaching today*. New York: Cambridge University Press.
- Rubin, J. 1981. *What the good language learner can teach us*. In Pride J.B. ed. *Sociolinguistics aspects of language learning and teaching*. Oxford University Press.
- Sauvignon, J.S., 2002. *Interpreting communicative language teaching*. London: Yale university press
- Schiffrin, D. 1987. *Discourse markers*. New York: Cambridge University Press.
- Shriner, J.G. et al. "All" Meam "All" – Including Students with Disabilities. Vol. 51 No. 6 (March)
- Silver, H.F., Hansan, J.R. 1998. *Learning styles and strategies*. 3rd.ed. Woodbridge, NJ: The Thoughtful Educational Press.

- Solomon, P. G. 1998. *The curriculum bridge: From standard to actual classroom practice*. California: Corwin.
- Stubbs, M. 1983. *Discourse analysis: The sociolinguistic analysis of natural language*. Oxford: Basil Blackwell.
- Spady, W. G., and K. J. Marshall. 2003. "Beyond Traditional Outcome-Based Education." *Educational Leadership* 49, 2: 67–72.
- Spady, W. and Marshall, K. (1994). 'Light, not Heat, on OBE'. *The American School Board Journal*. Vol. 181, pp. 29–33.
- Spady, W. 1988. 'Organizing for results: The basis of authentic restructuring and reform'. *Educational Leadership*. Vol. 46, No. 2 pp. 4–8.
- Spady, W. 1994. *Outcome-based education*. Belconnen, ACT: Australian Curriculum Studies Association.
- Taylor, H. , 1983. "ERIC/RCS Report: Oral Language: A Neglected Language Art?" *Language Arts*, 60(2), 255-58.
- Van Dijk, T.A. 1997. Discourse as interaction in society. In T.A. van Dijk (ed.), *Discourse as social interaction*, pp. 1-37. London: Sage.
- Willkin, D.A. 1973. *Second –language learning and teaching*. London: Edward Arnold. .
- Yario, C. 1976. Discussion of explaining sequences and variation in second language acquisition. *language Learning*. Special Issue No.4: 59-63.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทย
สำหรับชาวต่างชาติและแบบสัมภาษณ์

รายนามผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

1. ศาสตราจารย์ ดร. คิม ยอง แอ
หัวหน้าภาควิชาภาษาไทย มหาวิทยาลัยฮันกุกภาษาและกิจการต่างประเทศ
สาธารณรัฐเกาหลี
2. ศาสตราจารย์ ดร. ฉอง ฮวาน ซึง
อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย มหาวิทยาลัยฮันกุกภาษาและกิจการต่างประเทศ
สาธารณรัฐเกาหลี
4. ศาสตราจารย์มารศรี มียาโมโต
อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย สถาบันวิจัยภาษานานาชาติ มหาวิทยาลัยโอซากา
ประเทศญี่ปุ่น
5. รองศาสตราจารย์ ดร.โสภณา ศรีจำปา
อาจารย์ประจำสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล
6. รองศาสตราจารย์ ดร. สมพงศ์ วิทยศักดิ์พันธ์ุ
อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่
7. รองศาสตราจารย์จินตนา พุทฺธเมตตะ
อาจารย์ประจำหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทยในฐานะ
ภาษาต่างประเทศ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
8. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มะลิวัลย์ บุรณพัฒนา
อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
9. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งอรุณ ทีฆชอุณหเถียร
อาจารย์รับเชิญสาขาวิชาภาษาไทย สถาบันวิจัยภาษานานาชาติ มหาวิทยาลัยโอซากา
ประเทศญี่ปุ่น
10. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ อนงค์ รุ่งแจ้ง
อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
11. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ลินดา เกณฑ์มา
คณบดีคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏบ้านสมเด็จเจ้าพระยา
12. ผู้ช่วยศาสตราจารย์รุ่งฤดี แผลงสร
อาจารย์ประจำหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทยในฐานะ
ภาษาต่างประเทศ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
13. ผู้ช่วยศาสตราจารย์มุกดา ลิบบับ
รองคณบดีฝ่ายบริหารคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏพระนคร

14. อาจารย์ ดร.วิชาติ บุรณประเสริฐสุข

อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์

15. อาจารย์ ดร.แอนโทนี่ ดีลเลอร์

อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาตะวันออก มหาวิทยาลัยแห่งชาติออสเตรเลีย

แบบสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

ชื่อ-นามสกุลผู้ให้สัมภาษณ์.....

ตำแหน่ง-สถาบัน.....

วัน-เวลาที่สัมภาษณ์.....

คำชี้แจง: แบบสัมภาษณ์นี้ใช้สำหรับสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติเพื่อให้ได้ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัจจุบันของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติและเพื่อกำหนดผลลัพธ์การเรียนรู้ในหลักสูตร “สนทนาภาษาไทยเบื้องต้น”

1. สภาพทั่วไปในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อชาวต่างชาติเป็นเช่นไร
2. ปัญหาในการจัดการเรียนรู้และความต้องการหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อชาวต่างชาติเป็นเช่นไร
3. ผลลัพธ์ของหลักสูตรสนทนาภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับชาวต่างชาติควรเป็นเช่นไร
4. ความรู้ เจตคติ ค่านิยม ทักษะ และสถานการณ์ทางสังคมใดบ้างที่ควรถูกกำหนดให้เป็นเนื้อหาของหลักสูตรสนทนาภาษาไทยเบื้องต้นสำหรับชาวต่างชาติ

ภาคผนวก ข

รายนามชาวต่างชาติซึ่งเคยเรียนภาษาไทย
ที่มหาวิทยาลัยในเมืองไทยและแบบสัมภาษณ์

รายนาม ชาวต่างชาติซึ่งเคยเรียนภาษาไทยที่มหาวิทยาลัยในเมืองไทย

1. MR. Woo Chun Song เชื้อชาติเกาหลี
2. MRS.Kim Yo Jin เชื้อชาติเกาหลี
3. MRS. Tunh Thi Le เชื้อชาติเวียดนาม
4. Ms.Zhang Ying Li เชื้อชาติจีน
5. Ms.Mo Xianfeng เชื้อชาติจีน
6. Ms.Han Yan เชื้อชาติจีน
7. Ms.Luo Lu เชื้อชาติจีน
8. Ms.Wu Qiong เชื้อชาติจีน
9. Ms.Jiang FuXiu เชื้อชาติจีน
10. Ms.Mo Yi เชื้อชาติจีน
11. Ms.Su Rui เชื้อชาติจีน
12. Ms.Zhong Zhi Juan เชื้อชาติจีน
13. MR.Shi Ming เชื้อชาติจีน
14. MR.Jing Hong Fa เชื้อชาติจีน
15. MS.Lu Xiangmei เชื้อชาติจีน
16. MRS.Atsumo Shimizu เชื้อชาติญี่ปุ่น
17. MR.Shin Masuda เชื้อชาติญี่ปุ่น
18. Ms.Takako Ishimiya เชื้อชาติญี่ปุ่น
19. MR.Jack Cason เชื้อชาติออสเตรเลีย
20. MR.Magnus Findlater เชื้อชาติอังกฤษ

แบบสัมภาษณ์ชาวต่างชาติซึ่งเคยเรียนภาษาไทยที่มหาวิทยาลัยในเมืองไทย

ชื่อ-นามสกุลผู้ให้สัมภาษณ์.....

เชื้อชาติ.....

วัน-เวลาที่สัมภาษณ์.....

คำชี้แจง: แบบสัมภาษณ์นี้ใช้สำหรับสัมภาษณ์ชาวต่างชาติซึ่งเคยเรียนภาษาไทยที่มหาวิทยาลัยในเมืองไทยเพื่อศึกษาความต้องการในการเรียนภาษาไทยของชาวต่างชาติ

1. การเรียนการสอนภาษาไทยที่ท่านพึงประสงค์ มีลักษณะอย่างไร
2. เนื้อหาใดบ้างที่ท่านเห็นว่ามีความสำคัญและต้องการจะเรียน

ภาคผนวก ค

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเรียนการสอนภาษาไทย
สำหรับชาวต่างชาติ

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิด้านการเรียนการสอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างชาติ

1. ศาสตราจารย์มารศรี มียาโมโต
 อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทย สถาบันวิจัยภาษานานาชาติ มหาวิทยาลัยโอซากา ประเทศญี่ปุ่น
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มะลิวัลย์ บุรณพัฒนา
 อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รุ่งอรุณ ทิฆมชุกเหียร
 อาจารย์รับเชิญสาขาวิชาภาษาไทย สถาบันวิจัยภาษานานาชาติ มหาวิทยาลัยโอซากา ประเทศญี่ปุ่น
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พิมพ์ภรณ์ บุญประเสริฐ
 อาจารย์ประจำหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
5. อาจารย์ ดร.อรทัย สุทธิ
 อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาไทยและภาษาตะวันออก คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหาสารคาม

ภาคผนวก ง

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูล

- ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย
- แบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้
- แบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้รายหน่วย

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1

“สวัสดี”

เวลา 10 ชั่วโมง

ผลลัพธ์การเรียนรู้

ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการแนะนำตนเอง ทักทายกัน ถามและตอบคำถามสั้นๆ ได้

จุดประสงค์การเรียนรู้

1. ทักทายกันได้
2. แนะนำตนเองได้
3. ถามและตอบคำถามสั้นๆ ได้

สาระสำคัญ

คนไทยนิยมใช้คำว่า “สวัสดี” และใช้คำลงท้ายประโยคว่า *ครับ* *ค่ะ* ในการทักทายกัน โดยจะต้องมีการไหว้ประกอบด้วย การแนะนำตนเองในภาษาไทย จะรูปประโยคคือ “*ผม/ฉัน + มาจาก + ชื่อเมืองหรือชื่อประเทศ*” นอกจากนี้ยังมีการใช้คำถาม *อะไร ที่ไหน* และมีการตอบคำถามสั้น ๆ

เนื้อหา

1. คำศัพท์ที่ใช้ในการทักทายและแนะนำตนเอง ได้แก่ สวัสดี ผม ฉัน ชื่อ นามสกุล ครับ
คะ อะไร ที่ไหน มาจาก เมือง ประเทศ

2. โครงสร้างประโยคที่ใช้ในการทักทายและแนะนำตนเอง

ประธาน + มาจาก + ส่วนเติมเต็ม (ชื่อเมืองหรือชื่อประเทศ)

3. โครงสร้างประโยคคำถาม

ประโยคคำถาม “อะไร” มีโครงสร้างคือ

อนุพากย์, ประโยคพื้นฐาน + อะไร

การสร้างประโยคคำถาม “อะไร” ให้ผู้ตั้งคำถามนำคำว่า อะไร ไปแทนที่
คำนาม ซึ่งเป็นข้อมูลที่ผู้ถามต้องการรู้

ตัวอย่าง ประโยคคำถาม: คุณเบนมาจากประเทศอะไร

 ประโยคตอบ: คุณเบนมาจากประเทศฝรั่งเศส

ประโยคคำถาม “ที่ไหน” มีโครงสร้างคือ

อนุพากย์, ประโยคพื้นฐาน + ที่ไหน

การสร้างประโยคคำถาม ที่ไหน ให้ผู้ตั้งคำถามนำคำว่า ที่ไหน ไปแทนที่ชื่อ
สถานที่ ซึ่งเป็นข้อมูลที่ผู้ถามต้องการรู้

ตัวอย่าง ประโยคคำถาม: คุณเบนมาจากที่ไหน

 ประโยคตอบ: คุณเบนมาจากประเทศฝรั่งเศส

กิจกรรมการเรียนรู้

ขั้นนำเสนอเนื้อหา (presentation)

ชั่วโมงที่ 1-2

1. ให้ผู้เรียนสังเกตบัตรคำ

สวัสดี sa-wàt-dii

 ผู้สอนออกเสียงคำ และสาธิตการไหว้ให้ผู้เรียนดู แล้วให้ผู้เรียนออกเสียงและไหว้ตาม
2. ให้ผู้เรียนสังเกตภาพผู้ชาย คู่กับบัตรคำ

ครับ khráp

 ผู้สอนออกเสียงคำ และให้ผู้เรียนออกเสียงตาม
3. ให้ผู้เรียนสังเกตภาพผู้หญิง คู่กับบัตรคำ

ค่ะ khâ

 ผู้สอนออกเสียงคำ และให้ผู้เรียนออกเสียงตาม
4. ฝึกผู้เรียนชายให้ออกเสียงคำว่า “สวัสดีครับ” และไหว้ประกอบ แล้วฝึกผู้เรียนหญิงให้ออกเสียงคำว่า “สวัสดีค่ะ” และไหว้ประกอบ จนผู้เรียนสามารถออกเสียงและไหว้ได้ถูกต้องครบทุกคน
5. ให้ผู้เรียนสังเกตภาพผู้ชาย คู่กับบัตรคำ

ผม phǒm

 ผู้สอนออกเสียงคำ และให้ผู้เรียนออกเสียงตาม
6. ให้ผู้เรียนสังเกตภาพผู้หญิง คู่กับบัตรคำ

ฉัน chán

 ผู้สอนออกเสียงคำ และให้ผู้เรียนออกเสียงตาม
7. ฝึกผู้เรียนแต่ละคนให้ออกเสียงคำว่า “ผม” หรือ “ฉัน” ตามเพศ ถ้าผู้เรียนคนใดออกเสียงคำผิดจากเพศของตน ผู้สอนจะออกเสียงที่ถูกต้อง แล้วให้ผู้เรียนออกเสียงตาม

ชั่วโมงที่ 3-4

1. ให้ผู้เรียนสังเกตบัตรคำ

 และ

ผู้สอนอธิบายความหมายของแต่ละคำเป็นภาษาอังกฤษสั้นๆ ว่า name และ surname และให้ผู้เรียนออกเสียงตามทีละคำพร้อมกัน

2. ผู้สอนแนะนำตัวเองเป็นตัวอย่างว่า “สวัสดีครับ ผมชื่อ ภาสพงศ์ นามสกุล ผิวพอใช้ ครับ” จากนั้นให้ผู้เรียนแนะนำตัวเองทีละคน โดยให้ใช้คำบุรุษสรรพนามและคำลงท้ายให้ถูกต้องตามเพศของตน จนครบทุกคน

3. ให้ผู้เรียนจับกลุ่มเป็นวงกลม ผู้สอนยืนอยู่กลางวงและถือลูกบอลไว้ในมือ แล้วแนะนำตนเองอีกครั้งว่า “สวัสดีครับ ผมชื่อ ภาสพงศ์ นามสกุล ผิวพอใช้ ครับ” จากนั้นโยนลูกบอลไปยังผู้เรียนคนใดคนหนึ่ง โดยมีกติกาว่า ผู้ที่มีลูกบอลอยู่ในมือ จะต้องแนะนำตัวเองแล้วโยนลูกบอลให้ผู้เรียนคนอื่นๆ ต่อไปโดยไม่ซ้ำคนจนครบทุกคน

ชั่วโมงที่ 5-6

1. ให้ผู้เรียนสังเกตบัตรคำและบัตรความหมายทีละคู่ต่อไปนี้

อะไร ?a-raj	what
ที่ไหน thii-näj	where
เมือง mwan	town
ประเทศ pra-thêt	country
มาจาก ma càak	come from

2. ผู้สอนอธิบายความหมายของคำเป็นภาษาอังกฤษสั้นๆ และให้ผู้เรียนออกเสียงตามทีละคำพร้อมกัน

3. ให้ผู้เรียนสังเกตแถบประโยค ผู้สอนออกเสียงให้ฟัง แล้วให้ผู้เรียนออกเสียงตามพร้อมกันทีละประโยค

คุณ	ชื่อ	อะไร
khun	chúuw	?a-raj

คุณ	มาจาก	เมือง	อะไร
khun	maa càak	muwang	?a-raj

คุณ	มาจาก	ประเทศ	อะไร
khun	maa càak	pra-thêt	?a-raj

คุณ	มาจาก	ที่ไหน
khun	maa càak	thii-năj

4. ผู้สอนนำบัตรคำ

ครับ

kráp มาต่อท้ายแถบประโยคในข้อ 3. ทุกประโยค และออกเสียงทีละประโยคให้ฟัง แล้วเรียกผู้เรียนชายออกมาอ่าน

5. ผู้สอนนำบัตรคำ **คะ khá** มาปิดทับบัตรคำ **ครับ kráp** ท้ายแถบประโยคในข้อ 3. และออกเสียงทีละประโยคให้ฟัง แล้วเรียกผู้เรียนหญิงออกมาอ่าน ผู้สอนอธิบายว่า “khá” ให้ลงท้ายประโยคถาม ส่วน “khâ” ลงท้ายประโยคตอบรับ

ขั้นการฝึกทักษะภายใต้การควบคุม (practice)

ชั่วโมงที่ 7-8

1. ผู้สอนแนะนำตัวเองเป็นตัวอย่างว่า “สวัสดีครับ ผมชื่อ ภาสพงศ์ นามสกุล ผิวพอใช้ครับ มาจากนครสวรรค์ ประเทศไทย ครับ” จากนั้นให้ผู้เรียนแนะนำตัวเองทีละคน โดยให้ใช้คำบุรุษสรรพนาม และคำลงท้ายให้ถูกต้องตามเพศของตนจนครบทุกคน ผู้สอนดูแลแก้ไขให้ผู้เรียนออกเสียงชื่อเมืองและชื่อประเทศบางประเทศตามแบบที่คนไทยนิยมออกเสียง เช่น เป่จิง เป็นปักกิ่ง ฉางไห่ เป็นเซี่ยงไฮ้ เป็นต้น

2. ให้ผู้เรียนจับกลุ่มเป็นวงกลม ผู้สอนยืนอยู่ตรงกลางวงและถือลูกบอลไว้ในมือ แล้วถามผู้เรียนด้วยคำถามที่สอนไปคำถามใดคำถามหนึ่ง ดังนี้

“คุณชื่ออะไร”

“คุณมาจากเมืองอะไร”

“คุณมาจากประเทศอะไร”

“คุณมาจากที่ไหน”

จากนั้นโยนลูกบอลไปยังผู้เรียนคนใดคนหนึ่งเพื่อให้ผู้เรียนตอบ โดยมีกติกาว่า ผู้ที่มีลูกบอลอยู่ในมือ จะต้องตอบคำถาม แล้วโยนลูกบอลในมือไปให้ผู้เรียนคนอื่น แล้วถามคำถามที่ได้เรียนมาคำถามใดคำถามหนึ่ง เมื่อผู้เรียนคนที่รับลูกบอลตอบแล้ว ก็จะต้องโยนลูกบอลไปให้ผู้เรียนคนต่อไปโดยไม่ซ้ำคน

ขั้นการฝึกทักษะภาษาอย่างอิสระ (production)

ชั่วโมงที่ 9-10

1. ให้ผู้เรียนจับคู่สนทนากันแล้วถ่ายทอเสียงเป็นสัทอักษรในใบงาน ผู้สอนตรวจพิจารณาความถูกต้องของใบงานอย่างทั่วถึง ถ้าผู้เรียนคนใดบันทึกสัทอักษรผิด ผู้สอนจะแก้ไขให้ถูกต้อง
2. ให้ผู้เรียนแต่ละคู่ออกมาสนทนากันหน้าชั้นเรียน โดยผู้สอนแจ้งเกณฑ์การประเมินให้ผู้เรียนทราบและผู้สอนคอยจดบันทึกพฤติกรรม ถ้าผู้เรียนคนใดออกเสียงหรือใช้คำผิด ผู้สอนจะแก้ไขให้ถูกต้อง ก่อนมีการประเมินจริง

สื่อการเรียนรู้

1. ใบงาน
2. แถบประโยค
3. บัตรคำ
4. รูปภาพ

การวัดและประเมินผล

ผลงานของผู้เรียน	สิ่งที่ประเมิน	เครื่องมือที่ใช้ในการประเมิน	วิธีการประเมิน
- การทักทายและแนะนำตนเองหน้าชั้นเรียน	-- สมรรถนะการสนทนาภาษาไทย	- เกณฑ์การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย -แบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้ -แบบบันทึกผลการสัมภาษณ์ผู้เรียน	- พิจารณาสมรรถนะการสนทนาและจดบันทึก

เกณฑ์การประเมินสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

ระดับคะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
สมรรถนะด้าน ภาษาศาสตร์หรือ ไวยากรณ์	-ออกเสียงภาษาไทย ได้ถูกต้อง -ใช้คำได้ถูกต้องตรง ความหมาย -เรียงลำดับคำได้ ถูกต้อง -ใช้โครงสร้างประโยค ได้ถูกต้อง -เรียงลำดับข้อความได้ ถูกต้อง	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องและมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องและมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องและมี ประเด็นอื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ออกเสียง ภาษาไทยได้ ถูกต้องแต่ยัง ขาดประเด็น อื่น ๆ
สมรรถนะด้านการ ใช้ภาษาตามบริบท ทางสังคม	-ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับสถานการณ์การ สนทนา -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับเพศ -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับวัย -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับสถานภาพของ บุคคลในสังคม -ใช้ภาษาได้เหมาะสม กับสัมพันธภาพของ บุคคล	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ใช้ภาษาได้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ การสนทนา แต่ยังขาด ประเด็นอื่น ๆ

ระดับคะแนน หัวข้อ	5	4	3	2	1
สมรรถนะด้าน ปริจเฉทวิเคราะห์	-ถามและตอบคำถาม ได้ตรงประเด็น -ใช้คำบอกมาลาได้ ถูกต้อง -ใช้ข้อความได้อย่างมี เอกภาพ -ใช้ข้อความได้อย่างมี สारตภาพ -ใช้ข้อความได้อย่างมี สัมพันธภาพ	ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ถามและตอบ คำถามได้ตรง ประเด็น แต่ยังขาด ประเด็นอื่น ๆ
สมรรถนะด้าน วจนปฏิบัติศาสตร์	-ใช้อำกัปรियाได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์การ สนทนา -ใช้น้ำเสียงได้ถูกต้อง เหมาะสม -แต่งกายถูกต้อง เหมาะสม -ใช้คำพูดได้อย่าง คล่องแคล่ว -มีความมั่นใจในการ สนทนา	ใช้อำกัป ปรियाได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 3 ประเด็น	ใช้อำกัป ปรियाได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 2 ประเด็น	ใช้อำกัป ปรियाได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา และมีประเด็น อื่น ๆ อีก 1 ประเด็น	ใช้อำกัป ปรियाได้ ถูกต้องตาม สถานการณ์ การสนทนา แต่ยังขาด ประเด็นอื่น ๆ

ใบงาน (Work sheet)



you : sa-wàt-dii ...1...

your friend: sa-wàt-dii ...2... khun chûw ?a-raj ...3...?

you :4.....

...5... maa càak6..... pra-thêt

.....7.....

khun maa càak thîi-naj ...8...?

your friend :9..... maa càak10.....

pra-thêt.....11..... ...12.....

แบบบันทึกผลการจัดการเรียนรู้

ครั้งที่.....

วันที่...เดือน.....พ.ศ.....

เวลา.....น.

1. พฤติกรรมของผู้เรียน

ก่อนจัดการเรียนรู้

ระหว่างจัดการเรียนรู้

หลังจัดการเรียนรู้

2. บรรยายภาคในการจัดการเรียนรู้

3. ปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนรู้

4. ข้อมูลเพิ่มเติม

ภาคผนวก จ
คะแนนและสถิติ

คะแนนการประเมิน สมรรถนะด้านภาษาและไวยากรณ์

นักศึกษา	ระยะการประเมิน										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	0	0	1	1	2	3	4	4	5	5	5
2	0	1	2	1	2	3	4	4	5	5	5
3	0	1	1	1	2	3	4	5	5	5	5
4	0	1	1	2	2	3	4	4	4	5	5
5	0	1	1	2	4	4	4	4	4	5	5
6	0	0	1	2	2	2	3	4	4	5	5
7	0	1	1	2	5	5	5	5	5	5	5
8	0	1	1	2	2	2	3	4	4	4	5
9	0	1	1	2	3	3	3	4	5	5	5
10	0	1	1	2	2	2	2	4	5	5	5
11	0	1	1	2	4	4	4	4	4	5	5
12	0	0	1	2	2	2	2	4	4	4	5
13	0	1	2	2	4	4	4	5	5	5	5
14	0	1	1	2	2	2	3	4	5	5	5
15	0	1	2	2	2	3	3	4	5	5	5
16	0	1	1	2	2	3	4	4	5	5	5
17	0	1	1	2	2	3	4	4	5	5	5
18	0	1	1	1	3	3	4	4	4	5	5
19	0	1	1	2	2	2	2	4	4	4	5
20	0	0	2	2	4	5	5	5	5	5	5
21	0	1	1	1	3	3	3	3	5	5	5
22	0	1	1	2	2	3	4	4	4	5	5
23	0	1	1	2	2	2	3	5	5	5	5
24	0	1	2	2	2	2	3	4	4	4	5
25	0	0	1	2	3	4	5	5	5	5	5
26	0	1	2	2	2	3	4	4	4	4	5
27	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
28	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
29	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
30	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5

คะแนนการประเมิน สมรรถนะด้านภาษาศาสตร์สังคม

นักศึกษา	ระยะการประเมิน										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	0	1	1	1	2	2	2	3	4	4	5
2	0	1	1	1	2	2	2	3	4	4	5
3	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
4	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
5	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
6	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
7	0	1	1	2	2	3	3	4	4	4	5
8	0	1	1	2	2	3	3	4	4	4	5
9	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
10	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
11	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
12	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
13	0	1	1	2	3	3	3	4	4	5	5
14	0	1	1	2	3	3	4	4	4	5	5
15	0	1	1	2	3	3	4	4	5	5	5
16	0	1	1	2	3	3	4	4	5	5	5
17	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
18	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
19	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
20	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
21	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
22	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
23	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
24	0	1	2	2	3	4	4	4	5	5	5
25	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
26	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
27	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
28	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
29	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
30	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5

คะแนนการประเมินสมรรถนะด้านปรีชญาณวิเคราะห์

นักศึกษา	ระยะการประเมิน										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	0	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3
2	0	1	1	1	2	2	2	3	3	3	3
3	0	1	1	1	2	3	3	3	3	3	3
4	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
5	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
6	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
7	0	1	1	2	2	3	3	4	4	4	5
8	0	1	1	2	2	3	3	4	4	4	5
9	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
10	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
11	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
12	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
13	0	1	1	2	3	3	3	4	4	5	5
14	0	1	1	2	3	3	4	4	4	5	5
15	0	1	1	2	3	3	4	4	5	5	5
16	0	1	1	2	3	3	4	4	5	5	5
17	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
18	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
19	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
20	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
21	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
22	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
23	0	1	2	2	3	3	4	4	5	5	5
24	0	1	2	2	3	4	4	4	5	5	5
25	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
26	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
27	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
28	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
29	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5
30	0	2	2	3	3	4	4	4	5	5	5

คะแนนการประเมินสมรรถนะด้านวินปฏิบัติศาสตร์

นักศึกษา	ระยะการประเมิน										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	0	1	1	1	3	2	3	3	4	4	5
2	0	1	2	2	2	2	3	3	4	4	5
3	0	1	2	2	2	2	3	3	4	4	5
4	0	1	2	2	2	2	3	3	4	4	5
5	0	1	1	1	3	2	3	3	4	4	5
6	0	1	2	2	2	2	3	3	4	4	5
7	0	2	2	2	2	2	3	3	4	4	5
8	0	1	1	1	2	2	3	3	4	4	5
9	0	1	1	1	2	2	3	3	4	4	5
10	0	2	2	2	2	2	3	3	4	4	5
11	0	1	1	1	2	3	3	3	4	4	5
12	0	1	1	1	2	3	3	4	4	4	5
13	0	2	2	2	2	3	3	4	4	4	5
14	0	1	1	1	2	3	3	4	4	4	5
15	0	1	1	2	2	3	3	4	4	4	5
16	0	2	2	2	2	3	3	4	4	4	5
17	0	1	1	2	2	3	3	4	4	4	5
18	0	1	1	2	3	3	3	4	4	5	5
19	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
20	0	2	2	2	2	3	3	4	5	5	5
21	0	1	1	2	3	3	3	4	4	5	5
22	0	1	1	2	2	3	3	4	5	5	5
23	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
24	0	1	2	2	3	3	3	4	5	5	5
25	0	1	1	2	2	3	3	4	5	5	5
26	0	1	1	2	3	3	3	4	4	5	5
27	0	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
28	0	1	1	2	3	3	4	4	5	5	5
29	0	1	1	2	2	3	4	4	4	5	5
30	0	1	1	2	2	3	4	4	4	5	5

คะแนนรวมสมรรถนะการสนทนาภาษาไทย

นักศึกษา	ระยะการประเมิน										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	0	2	4	4	8	9	11	13	16	16	18
2	0	3	6	5	7	9	11	13	16	16	18
3	0	3	5	5	7	10	12	14	16	16	18
4	0	4	5	6	7	10	13	13	16	17	20
5	0	4	4	5	11	11	13	13	16	17	20
6	0	3	5	6	8	9	12	13	16	17	20
7	0	5	5	7	11	12	14	15	17	18	20
8	0	4	4	6	8	9	12	14	16	17	20
9	0	4	4	6	9	10	12	14	17	19	20
10	0	5	5	8	8	9	11	14	17	19	20
11	0	4	4	7	10	13	13	14	16	19	20
12	0	3	4	7	8	11	11	15	16	18	20
13	0	5	6	8	11	13	13	16	17	19	20
14	0	4	4	7	9	11	13	15	17	19	20
15	0	4	5	8	9	12	13	15	18	19	20
16	0	5	5	8	9	12	14	16	18	19	20
17	0	4	5	8	9	12	14	16	18	19	20
18	0	4	5	7	11	12	14	16	17	20	20
19	0	4	5	8	9	11	12	16	17	19	20
20	0	4	7	8	11	14	15	17	19	20	20
21	0	4	6	7	11	12	13	15	18	20	20
22	0	4	6	8	9	12	14	16	18	20	20
23	0	4	6	8	9	11	13	17	19	20	20
24	0	4	8	8	10	12	13	16	19	19	20
25	0	4	6	9	10	14	15	17	20	20	20
26	0	5	7	9	11	13	14	16	18	19	20
27	0	5	6	9	10	14	15	17	19	20	20
28	0	5	6	10	12	13	16	16	19	20	20
29	0	5	6	9	10	12	15	16	18	20	20
30	0	5	6	9	11	13	15	16	18	19	20

ตัวอย่างการคำนวณทางสถิติ

General Linear Model**Within-Subjects Factors**

Measure: MEASURE_1

factor1	Dependent Variable
1	SUMW1
2	SUMW2
3	SUMW3
4	SUMW4
5	SUMW5
6	SUMW6
7	SUMW7
8	SUMW8
9	SUMW9
10	SUMW10
11	SUMW11

Multivariate Tests^b

Effect	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
factor1 Pillai's Trace	1.000	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000
Wilks' Lambda	.000	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000

Hotelling's Trace	2538.483	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000
Roy's Largest Root	2538.483	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000

a. Exact statistic

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: factor1

Mauchly's Test of Sphericity^b

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Mauchly's W	Approx. Chi-Square	df	Sig.
_ factor1	.004	137.835	54	.000

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: factor1

Mauchly's Test of Sphericity^b

Measure: MEASURE_1

Within Subjects Effect	Epsilon ^a		
	Greenhouse-Geisser	Huynh-Feldt	Lower-bound
_ factor1	.480	.586	.100

Tests the null hypothesis that the error covariance matrix of the orthonormalized transformed dependent variables is proportional to an identity matrix.

a. May be used to adjust the degrees of freedom for the averaged tests of significance. Corrected tests are displayed in the Tests of Within-Subjects Effects table.

b. Design: Intercept

Within Subjects Design: factor1

Tests of Within-Subjects Effects

Measure: MEASURE_1

Source		Type III Sum of Squares	df	Mean Square
factor1	Sphericity Assumed	12476.958	10	1247.696
	Greenhouse-Geisser	12476.958	4.796	2601.734
	Huynh-Feldt	12476.958	5.861	2128.703
	Lower-bound	12476.958	1.000	12476.958
Error(factor1)	Sphericity Assumed	181.406	290	.626
	Greenhouse-Geisser	181.406	139.073	1.304
	Huynh-Feldt	181.406	169.978	1.067
	Lower-bound	181.406	29.000	6.255

Tests of Within-Subjects Effects

Measure: MEASURE_1

Source	F	Sig.
--------	---	------

factor1	Sphericity Assumed	1994.596	.000
	Greenhouse-Geisser	1994.596	.000
	Huynh-Feldt	1994.596	.000
	Lower-bound	1994.596	.000

Tests of Within-Subjects Contrasts

Measure: MEASURE_1

Source	factor1	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
factor1	Linear	12354.008	1	12354.008	20960.527	.000
	Quadratic	63.552	1	63.552	34.394	.000
	Cubic	.566	1	.566	1.658	.208
	Order 4	30.792	1	30.792	45.206	.000
	Order 5	7.392	1	7.392	23.020	.000
	Order 6	9.413	1	9.413	15.684	.000
	Order 7	10.423	1	10.423	41.693	.000
	Order 8	.191	1	.191	.355	.556
	Order 9	.511	1	.511	1.094	.304
	Order 10	.109	1	.109	.176	.678
Error(factor1)	Linear	17.092	29	.589		
	Quadratic	53.586	29	1.848		
	Cubic	9.908	29	.342		

Order 4	19.753	29	.681
Order 5	9.313	29	.321
Order 6	17.404	29	.600
Order 7	7.250	29	.250
Order 8	15.648	29	.540
Order 9	13.537	29	.467
Order 10	17.914	29	.618

Tests of Between-Subjects Effects

Measure: MEASURE_1

Transformed Variable: Average

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Intercept	40526.209	1	40526.209	4444.549	.000
Error	264.427	29	9.118		

Estimated Marginal Means

factor1

Estimates

Measure:MEASURE_1

factor1	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
			Lower Bound	Upper Bound
1	.000	.000	.000	.000
2	4.100	.139	3.817	4.383
3	5.333	.188	4.949	5.717
4	7.333	.264	6.793	7.873
5	9.433	.257	8.908	9.959
6	11.500	.287	10.914	12.086
7	13.200	.251	12.687	13.713
8	15.133	.243	14.636	15.631
9	17.400	.218	16.955	17.845
10	18.667	.241	18.173	19.160
11	19.800	.111	19.572	20.028

Pairwise Comparisons

Measure:MEASURE_1

(I) factor1	(J) factor1	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig. ^a	95% Confidence Interval for Difference ^a
-------------	-------------	-----------------------	------------	-------------------	---

					Lower Bound	Upper Bound
1	2	-4.100 [*]	.139	.000	-4.612	-3.588
	3	-5.333 [*]	.188	.000	-6.027	-4.640
	4	-7.333 [*]	.264	.000	-8.309	-6.358
	5	-9.433 [*]	.257	.000	-10.382	-8.484
	6	-11.500 [*]	.287	.000	-12.559	-10.441
	7	-13.200 [*]	.251	.000	-14.127	-12.273
	8	-15.133 [*]	.243	.000	-16.032	-14.235
	9	-17.400 [*]	.218	.000	-18.204	-16.596
	10	-18.667 [*]	.241	.000	-19.558	-17.775
	11	-19.800 [*]	.111	.000	-20.212	-19.388
	2	1	4.100 [*]	.139	.000	3.588
3		-1.233 [*]	.190	.000	-1.935	-.532
4		-3.233 [*]	.184	.000	-3.912	-2.554
5		-5.333 [*]	.205	.000	-6.092	-4.575
6		-7.400 [*]	.238	.000	-8.279	-6.521
7		-9.100 [*]	.194	.000	-9.816	-8.384
8		-11.033 [*]	.206	.000	-11.795	-10.272
9		-13.300 [*]	.193	.000	-14.012	-12.588
10		-14.567 [*]	.190	.000	-15.268	-13.865
11		-15.700 [*]	.109	.000	-16.102	-15.298
3		1	5.333 [*]	.188	.000	4.640
	2	1.233 [*]	.190	.000	.532	1.935

	4	-2.000 [*]	.220	.000	-2.812	-1.188
	5	-4.100 [*]	.251	.000	-5.027	-3.173
	6	-6.167 [*]	.250	.000	-7.089	-5.245
	7	-7.867 [*]	.229	.000	-8.711	-7.022
	8	-9.800 [*]	.200	.000	-10.539	-9.061
	9	-12.067 [*]	.159	.000	-12.652	-11.481
	10	-13.333 [*]	.232	.000	-14.189	-12.478
	11	-14.467 [*]	.208	.000	-15.233	-13.700
4	1	7.333 [*]	.264	.000	6.358	8.309
	2	3.233 [*]	.184	.000	2.554	3.912
	3	2.000 [*]	.220	.000	1.188	2.812
	5	-2.100 [*]	.241	.000	-2.992	-1.208
	6	-4.167 [*]	.198	.000	-4.899	-3.434
	7	-5.867 [*]	.190	.000	-6.569	-5.164
	8	-7.800 [*]	.147	.000	-8.343	-7.257
	9	-10.067 [*]	.159	.000	-10.652	-9.481
	10	-11.333 [*]	.146	.000	-11.875	-10.792
	11	-12.467 [*]	.213	.000	-13.254	-11.680
5	1	9.433 [*]	.257	.000	8.484	10.382
	2	5.333 [*]	.205	.000	4.575	6.092
	3	4.100 [*]	.251	.000	3.173	5.027
	4	2.100 [*]	.241	.000	1.208	2.992
	6	-2.067 [*]	.185	.000	-2.751	-1.382

	7	-3.767*	.190	.000	-4.468	-3.065
	8	-5.700*	.236	.000	-6.571	-4.829
	9	-7.967*	.232	.000	-8.825	-7.108
	10	-9.233*	.213	.000	-10.019	-8.447
	11	-10.367*	.222	.000	-11.188	-9.545
6	1	11.500*	.287	.000	10.441	12.559
	2	7.400*	.238	.000	6.521	8.279
	3	6.167*	.250	.000	5.245	7.089
	4	4.167*	.198	.000	3.434	4.899
	5	2.067*	.185	.000	1.382	2.751
	7	-1.700*	.160	.000	-2.292	-1.108
	8	-3.633*	.176	.000	-4.284	-2.983
	9	-5.900*	.200	.000	-6.638	-5.162
	10	-7.167*	.198	.000	-7.899	-6.434
	11	-8.300*	.254	.000	-9.240	-7.360
7	1	13.200*	.251	.000	12.273	14.127
	2	9.100*	.194	.000	8.384	9.816
	3	7.867*	.229	.000	7.022	8.711
	4	5.867*	.190	.000	5.164	6.569
	5	3.767*	.190	.000	3.065	4.468
	6	1.700*	.160	.000	1.108	2.292
	8	-1.933*	.191	.000	-2.641	-1.226
	9	-4.200*	.176	.000	-4.849	-3.551

	10	-5.467 [*]	.202	.000	-6.213	-4.721
	11	-6.600 [*]	.223	.000	-7.423	-5.777
8	1	15.133 [*]	.243	.000	14.235	16.032
	2	11.033 [*]	.206	.000	10.272	11.795
	3	9.800 [*]	.200	.000	9.061	10.539
	4	7.800 [*]	.147	.000	7.257	8.343
	5	5.700 [*]	.236	.000	4.829	6.571
	6	3.633 [*]	.176	.000	2.983	4.284
	7	1.933 [*]	.191	.000	1.226	2.641
	9	-2.267 [*]	.126	.000	-2.733	-1.800
	10	-3.533 [*]	.142	.000	-4.057	-3.010
	11	-4.667 [*]	.216	.000	-5.466	-3.868
9	1	17.400 [*]	.218	.000	16.596	18.204
	2	13.300 [*]	.193	.000	12.588	14.012
	3	12.067 [*]	.159	.000	11.481	12.652
	4	10.067 [*]	.159	.000	9.481	10.652
	5	7.967 [*]	.232	.000	7.108	8.825
	6	5.900 [*]	.200	.000	5.162	6.638
	7	4.200 [*]	.176	.000	3.551	4.849
	8	2.267 [*]	.126	.000	1.800	2.733
	10	-1.267 [*]	.151	.000	-1.825	-.708
	11	-2.400 [*]	.201	.000	-3.143	-1.657
10	1	18.667 [*]	.241	.000	17.775	19.558

	2	14.567 [*]	.190	.000	13.865	15.268
	3	13.333 [*]	.232	.000	12.478	14.189
	4	11.333 [*]	.146	.000	10.792	11.875
	5	9.233 [*]	.213	.000	8.447	10.019
	6	7.167 [*]	.198	.000	6.434	7.899
	7	5.467 [*]	.202	.000	4.721	6.213
	8	3.533 [*]	.142	.000	3.010	4.057
	9	1.267 [*]	.151	.000	.708	1.825
	11	-1.133 [*]	.184	.000	-1.813	-.453
11	1	19.800 [*]	.111	.000	19.388	20.212
	2	15.700 [*]	.109	.000	15.298	16.102
	3	14.467 [*]	.208	.000	13.700	15.233
	4	12.467 [*]	.213	.000	11.680	13.254
	5	10.367 [*]	.222	.000	9.545	11.188
	6	8.300 [*]	.254	.000	7.360	9.240
	7	6.600 [*]	.223	.000	5.777	7.423
	8	4.667 [*]	.216	.000	3.868	5.466
	9	2.400 [*]	.201	.000	1.657	3.143
	10	1.133 [*]	.184	.000	.453	1.813

Based on estimated marginal means

*. The mean difference is significant at the .05 level.

a. Adjustment for multiple comparisons: Bonferroni.

Multivariate Tests

	Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Pillai's trace	1.000	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000
Wilks' lambda	.000	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000
Hotelling's trace	2538.483	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000
Roy's largest root	2538.483	5076.967 ^a	10.000	20.000	.000

Each F tests the multivariate effect of factor1. These tests are based on the linearly independent pairwise comparisons among the estimated marginal means.

a. Exact statistic

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นายภาสพงศ์ ผิวพอใช้ เกิดวันที่ 3 มิถุนายน พ.ศ. 2521 สำเร็จการศึกษาปริญญาศิลปศาสตรบัณฑิต จากคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ และศึกษาศาสตรบัณฑิต จากมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช สำเร็จการศึกษาปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย จากคณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และประกาศนียบัตรบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ จากคณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ นายภาสพงศ์ ผิวพอใช้ เคยดำรงตำแหน่งอาจารย์อำนวยการสอนวิชาภาษาไทย ประจำสถาบันวิจัยภาษานานาชาติ มหาวิทยาลัยโอซากา ประเทศญี่ปุ่น เป็นเวลา 2 ปี ปัจจุบันเป็นอาจารย์สาขาวิชาภาษาและวรรณคดีตะวันออก คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยอุบลราชธานี