

อิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษาที่มีต่อ  
การเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ  
The influences of a native-speaking teacher's beliefs  
regarding scaffolding used in an academic English classroom

ยุวดี ทรัพย์สมบูรณ์\*

yuwadee\_sap@hotmail.com

สุมิตรา สุวรรณ์เดชา\*\*

sumittra\_s@hotmail.com

สิงหนาท น้อมเนียน\*\*\*

snomnian@hotmail.com

**บทคัดย่อ**

การจัดการความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อวิธีการสอน ให้ความสอดคล้อง เหมาะสมกับ สาขาวิชาที่สอน สามารถนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาวิชาชีพให้มีประสิทธิภาพขึ้น (Ashton, 1984; Goddard, Hoy, & Woolfolk Hoy, 2000; Wheatley, 2002) การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ ศึกษา อิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษาที่มีต่อการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ เพื่อนำ ผลลัพธ์ที่ได้ไปเป็นแนวทางในการพัฒนาวิธีการสอนวิชาภาษาอังกฤษให้มีความเหมาะสมกับบริบท ของแต่ละห้องเรียน โดยทำการศึกษากับ อาจารย์เจ้าของภาษา 1 ท่าน และนักศึกษาระดับ มหาวิทยาลัยที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคการศึกษาที่ 2 ประจำปีการศึกษา 2556 ในมหาวิทยาลัยของรัฐ จำนวน 8 คน วิธีที่ใช้ในการเก็บข้อมูลได้แก่ การสังเกตการณ์ การสัมภาษณ์ และการ บันทึกเสียงสนทนา ผลการวิจัยที่ได้จากการวิเคราะห์บทสนทนาในห้องเรียนภาษาอังกฤษ และการ สัมภาษณ์อาจารย์เจ้าของภาษา พบว่าความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษาได้รับอิทธิพลมาจาก (1) ประสบการณ์ส่วนตัว (2) หลักสูตรอบรมเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (3) การสอนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัย สำหรับอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษามี

---

\* นักศึกษาหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมเพื่อการสื่อสารและการพัฒนา สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล

\*\* อาจารย์ประจำหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมเพื่อการสื่อสารและการพัฒนาสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล

\*\*\* ผู้ช่วยศาสตราจารย์ประจำหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาและวัฒนธรรมเพื่อการสื่อสารและการพัฒนาสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเอเชีย มหาวิทยาลัยมหิดล

ที่ผลต่อการใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ มี 6 วิธี ดังนี้ (1) ใช้วิธีการสะกดคำศัพท์ภาษาอังกฤษ โดยเชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยให้นักศึกษาจดจำรูปคำ และรู้ความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษได้ (2) ใช้วิธีการทวนคำถาม โดยเชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยเพิ่มเวลาให้นักศึกษาทำความเข้าใจกับคำถามได้มากขึ้น (3) ใช้วิธีการเรียบเรียงคำถามใหม่ โดยเชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยให้นักศึกษาค้นชินกับรูปแบบคำถามภาษาอังกฤษในลักษณะอื่น ๆ ได้ (4) ใช้วิธีการบอกใบ้คำ โดยเชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยให้นักศึกษาหาคำตอบจากบริบทที่อาจารย์ชี้ให้เห็นได้ง่ายขึ้น (5) ใช้วิธีการเฉลยคำตอบ โดยเชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยให้นักศึกษาเข้าสู่บทเรียนต่อไปได้ตามเวลาที่กำหนด (6) ใช้วิธีการออกเสียงคำ หรือวลีเป็นตัวอย่าง โดยเชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยพัฒนาทักษะทางการฟังของนักศึกษาได้ดีขึ้น ผลการศึกษาจากการวิจัยชี้ให้เห็นว่า วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ที่ถูกใช้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษนั้น ได้รับอิทธิพลมาจากความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษา และวิธีการเหล่านี้มีส่วนสำคัญในการช่วยพัฒนาการตอบคำถามด้วยปากเปล่าของนักศึกษา ดังนั้น การศึกษาอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อการเสริมแนวคิดการเรียนรู้ อาจใช้เป็นแนวทางสำหรับการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสม เป็นไปตามวัตถุประสงค์ของแต่ละห้องเรียน

**คำสำคัญ :** ความเชื่อของอาจารย์, อาจารย์เจ้าของภาษา, แนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้, ภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ

## Abstract

It has been asserted that teachers' beliefs affect teachers' behaviors during teaching, and these impact students' outcomes. These beliefs can originate from the teacher's prior experience or as a result of being trained as a professional educator. This study concerns how the native-speaking teacher's beliefs influence oral scaffolding in an English classroom. The participants were one experienced native-speaking teacher and eight Thai postgraduates in the second semester of the academic year 2012-2013 in a university in Nakorn Pathom, Thailand. In order to gather data from the participants, in-depth interviews, participant observation, and digital audio recording were all employed. The results revealed that the native-speaking teacher's beliefs influence the scaffolding techniques that were used in the classroom in various ways as follows: 1) using 'spelling' may help clarify a word's meaning, 2) using 'repetition' may give students a chance to understand the question and reply to it, 3) using 'rephrasing a question' may help students by exposing them to various question patterns, 4) using 'giving a clue' may help extend students' answers, 5) using 'giving the correct answer' may help students progress to the next lesson easier, and 6) using 'modeling a word or a phrase' may help students with their listening skills. In conclusion, the teacher's beliefs influence his scaffolding techniques because he thinks that those teaching practices can benefit the students' English competency. Teachers should understand their teaching beliefs to enhance their professional practices and benefit their students to meet the objectives of each lesson effectively.

**Keywords:** Teacher's beliefs, Native-speaking teacher, Scaffolding techniques, Academic English

## 1. ที่มาและความสำคัญ

เนื่องจากอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อวิธีการสอนในห้องเรียนส่งผลกระทบต่อระดับศักยภาพในการเรียนรู้ของนักเรียน (Foss & Kleinsasser, 2001) ดังนั้นอาจารย์จึงจำเป็นต้องคิดค้น หาแนวทางการสอนที่มีความเหมาะสมกับระดับความรู้ ความสามารถของนักเรียน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนเปิดรับความรู้ใหม่จากอาจารย์ และนำไปเสริมต่อกับพื้นฐานความรู้เดิมของตนเองได้ง่ายขึ้น Wood, Bruner & Ross (1976) กล่าวว่า ผู้ที่มีความชำนาญในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น พ่อ แม่ ผู้ใหญ่ อาจารย์ หรือ เพื่อน สามารถช่วยเหลือผู้ที่ไม่มีความรู้ เช่น ลูก เด็ก นักเรียน หรือ เพื่อน ได้ โดยการให้คำแนะนำ หรือถ่ายทอดความรู้ เพื่อให้บุคคลนั้นสามารถนำความช่วยเหลือไปพัฒนาความรู้ความสามารถของตนให้ดีขึ้น สำหรับในด้านการศึกษาการสอนภาษาอังกฤษ การศึกษาการตอบคำถามด้วยปากเปล่าของนักเรียนในทวีปเอเชียรวมถึงประเทศไทย ปรากฏผลคล้ายกันว่า นักเรียนส่วนใหญ่หลีกเลี่ยงการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมในห้องเรียน เพราะนักเรียนมีความกังวล กลัว หรือขาดความมั่นใจในการพูดโต้ตอบภาษาอังกฤษ (Lucas, 1984; Sakda, 2000) อาจารย์จึงมีความจำเป็นต้องคัดสรรวิธีการสอนที่สามารถช่วยกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากขึ้น เพื่อเป็นการสร้างเสริมการเรียนรู้ให้แก่นักเรียน (Sivan, Leung, Woon, & Kember, 2000)

จากข้อมูลดังกล่าว จะเห็นได้ว่าความสามารถในด้านการใช้ภาษาโต้ตอบภาษาอังกฤษของนักเรียน เป็นปัญหาสำคัญ ที่จำเป็นต้องได้รับการแก้ไขและช่วยเหลือจากอาจารย์ ดังนั้น ผู้เขียนจึงเห็นประโยชน์ของการนำเสนอเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน ในช่วงกิจกรรมถาม-ตอบ เพื่อแสดงให้เห็นถึงอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ (ผู้มีประสบการณ์) ที่มีต่อการเลือกใช้วิธีการเสริมต่อแนวความคิดการเรียนรู้ให้แก่นักศึกษา (ผู้ไม่มีประสบการณ์) ผลการวิเคราะห์ที่ได้มานำมาเป็นแนวทางในการเพิ่มศักยภาพวิธีการสอนของอาจารย์ให้มีความสอดคล้อง เหมาะสมกับวิชาที่สอน เพื่อนำไปสู่การพัฒนาการศึกษาวิชาชีพให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

## 2. ทบทวนวรรณกรรม

### 2.1 ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

#### 2.1.1 ความเชื่อของอาจารย์

“ความเชื่อของอาจารย์” ไม่สามารถเห็นได้ด้วยตาเปล่า แต่สามารถวิเคราะห์ความเชื่อของอาจารย์ได้จากลักษณะการสอนในห้องเรียน (Kagan, 1992) ในอีกมุมมองหนึ่ง Basturkmen & Ellis (2004) กล่าวว่า “ความเชื่อของอาจารย์” คือ ความคิดส่วนบุคคล ทศนคติ และความรู้ ซึ่งสามารถพัฒนาได้ โดยการสะสมประสบการณ์ในการสอน งานวิจัยในอดีตพบว่า การตัดสินใจ (Decision making) ของอาจารย์มีบทบาทสำคัญต่อการเลือกวิธีการสอน หรือการปฏิบัติตนในห้องเรียน Markic & Eilks (2008) มีความคิดเห็นเพิ่มเติมว่า ความเชื่อของอาจารย์อาจได้รับอิทธิพลมาจากประสบการณ์ส่วนตัว ความรู้ทั่วไป ลักษณะของสังคมที่ตนอาศัยอยู่ หรือหลักสูตรของสถานศึกษา (Uysal & Bardakci, 2014) ข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ความเชื่อของอาจารย์

มีที่มาจาก Freeman (2002) กล่าวว่าการศึกษาความเชื่อของอาจารย์อาจนำไปสู่การอธิบายถึงสาเหตุของพฤติกรรมการสอนในบริบทต่างๆ เพื่อใช้เป็นแนวทางในการปรับเปลี่ยนวิธีการสอนให้มีศักยภาพมากขึ้น

### 2.1.2 การเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ (Scaffolding)

การเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ (Scaffolding) คือการให้คำแนะนำ หรือการส่งเสริมด้วยวิธีการสอนต่างๆ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้ที่ได้รับความช่วยเหลือสามารถทำกิจกรรมใดๆ ได้ดีขึ้น และสามารถนำความรู้หรือทักษะที่ได้รับมาใช้เป็นแนวทางในการทำกิจกรรมที่คล้ายกันให้สำเร็จได้ด้วยตนเอง (Gibbons, 1999) สำหรับการใช่วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียน ภาษาอังกฤษ Celce-Murcia (2001) กล่าวว่าการใช้วิธีการพูดอธิบายแบบชัดเจน (Explicit) หรือการบอกเป็นนัย (Implicit) สามารถช่วยให้ผู้เรียนแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อนในระหว่างการทำกิจกรรมในห้องเรียนได้ง่ายขึ้น Bradley & Bradley (2004) ได้เสนอเพิ่มเติมว่า วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษ แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ (1) ใช้ภาษาพื้นฐาน คือ ผู้สอนเลือกใช้คำศัพท์ หรือวลีง่ายๆ รวมถึงการกระชับประโยคให้สั้นลง หลีกเลี่ยงการใช้คำแสดง หรือรูปประโยคที่ไม่สมบูรณ์ (2) ลดระดับความยากในการถาม คือการถามเพื่อให้นักเรียนหาคำที่ขาดหายไปประโยค แทนการถามโดยให้นักเรียนตอบด้วยประโยคที่สมบูรณ์เองทั้งหมด (3) ใช้สื่อการสอน เช่น รูปภาพ ตาราง กราฟ หรือแผนภูมิชนิดต่างๆ ประกอบการสอน เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถทำความเข้าใจกับสิ่งที่เห็น หรือได้ยินได้ง่ายขึ้น

นอกจากนี้ แนวคิดการเสริมต่อการเรียนรู้ที่อาจารย์เลือกใช้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษ จากการศึกษาของ Walqui (2006) มี 6 ประเภท ได้แก่ (1) Modeling คือการออกเสียงที่ถูกต้อง เป็นตัวอย่างแล้วให้นักศึกษาพูดซ้ำ (2) Bridging คือการเชื่อมโยงความรู้ของนักศึกษาที่มีอยู่เดิมไปยังบทเรียนใหม่ (3) Contextualizing คือการจำลองบริบทสมมติเพื่อช่วยให้นักศึกษาเข้าใจถึงสภาพปัญหา และหาวิธีการแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อนได้ (4) Schema building คือการให้แนวคิดในการจัดการความคิด เพื่อให้นักศึกษาสามารถลงมือปฏิบัติกิจกรรมใดๆ ได้อย่างมีระเบียบแบบแผน (5) Re-presenting text คือการให้นักศึกษานำเสนอข้อความใหม่ โดยการประมวลความรู้ของตนเองที่ได้เรียนไปมานำเสนอใหม่ โดยประยุกต์ความรู้เดิมที่ได้รับจากอาจารย์มาปรับใช้ให้ถูกต้องตามโจทย์ที่อาจารย์กำหนด (6) Developing metacognition คือการพัฒนาอภิปัญญา โดยอาจารย์ตระหนักถึงระดับความรู้ ความสามารถของนักศึกษาเพื่อค้นหาแนวทาง หรือวิธีการที่เหมาะสมในการพัฒนาทักษะเหล่านั้นให้ดีขึ้น

จากข้อมูลข้างต้น จะเห็นได้ว่าอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ส่งผลถึงการเลือกใช้เทคนิควิธีการสอนในห้องเรียนแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับบริบทของห้องเรียน และวัตถุประสงค์ของบทเรียน แต่ผลการคาดหวังจากการถ่ายทอดความรู้ ก็คือ เพื่อการพัฒนาพื้นที่รอยต่อพัฒนาการของนักเรียนที่มีอยู่เดิมไปยังระดับที่ดีขึ้น

### 2.1.3 พื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (Zone of Proximal Development: ZPD)

Vygotsky (1978) ได้อธิบายถึงพื้นที่รอยต่อพัฒนาการว่า คือพื้นที่การเรียนรู้ของบุคคลที่ไม่มีประสบการณ์ และอยู่ระหว่างรอรับการพัฒนาจากผู้ที่มีความเชี่ยวชาญมากกว่ามาสอน หรือชี้แนะเพื่อก่อให้เกิดการพัฒนาความรู้ในระดับที่สูงขึ้นไป ตำแหน่งพื้นที่รอยต่อการพัฒนาการนี้คือส่วนที่อยู่ตรงกลางระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (Actual Development Level) ซึ่งหมายถึง ระดับความรู้ความสามารถที่บุคคลนั้นมีอยู่ในปัจจุบัน และระดับพัฒนาการที่สามารถเป็นไปได้ (Potential Development Level) คือความรู้ความสามารถที่บุคคลนั้นมีโอกาสพัฒนาไปถึง หากได้รับคำแนะนำ หรือความช่วยเหลือมาส่งเสริมการเรียนรู้ จากผู้ที่มีความรู้ ความชำนาญมากกว่า แนวคิดของ Vygotsky ถูกนำมาปรับใช้ในงานวิจัยเพื่อช่วยให้ผู้สอนหาวิธีการส่งเสริมระดับพัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียน (Palincsar, 1986) หรือแสดงให้เห็นถึงกลวิธีการช่วยเหลือการพูดด้วยปากเปล่าในวิชาภาษาอังกฤษของ นักเรียนกับนักเรียน ในระหว่างการสนทนากลุ่ม (Gibbons, 2002)

ในงานวิจัยนี้ พื้นที่รอยต่อการพัฒนาของนักเรียน คือช่วงเวลาที่นักเรียนไม่สามารถตอบคำถาม หรือตอบคำถามได้ไม่ครบถ้วนสมบูรณ์ ในกิจกรรม ถาม-ตอบ และอาจารย์ผู้ซึ่งมีความรู้ ความเชี่ยวชาญมากกว่านักเรียน จะมีบทบาทอย่างไรในการใช้กลวิธีเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ ในการที่จะช่วยให้นักเรียนใช้พื้นฐานความรู้เดิมที่ตนเองมีอยู่ ผสมกับการช่วยเหลือของอาจารย์ เพื่อพัฒนาทักษะการเรียนรู้ของตนเองให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

### 2.2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

อิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ผู้สอนสามารถส่งผลกระทบต่อวิธีการสอนได้หลายลักษณะ ผลการวิจัยของ Richards, Gallo, & Renandya (2001) พบว่า อาจารย์ที่ทำการสอนอยู่ในทวีปเอเชีย 2 กลุ่ม มีความเชื่อเหมือนกันว่าการสอนไวยากรณ์เป็นวัตถุประสงค์หลักของการเรียนภาษาอังกฤษ แต่อาจารย์กลุ่มที่หนึ่งมุ่งเน้นการสอนให้นักเรียนได้เรียนรู้ถึงลักษณะโครงสร้างของรูปประโยค ในขณะที่อาจารย์กลุ่มที่สอง เลือกใช้วิธีการสอนโดยมุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถสื่อสารได้เป็นหลัก จะเห็นได้ว่าอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์กับวิธีการสอน ไม่จำเป็นต้องมีความสัมพันธ์ไปในแนวทางเดียวกัน เพราะความเชื่อของอาจารย์สามารถเปลี่ยนแปลง หรือปรับเปลี่ยนได้ตามนโยบาย หรือลักษณะโครงสร้างของหลักสูตรในแต่ละสถานศึกษา ซึ่งมีความสอดคล้องกับข้อมูลในบทความปริทัศน์ของ Borg (2003) ที่พบว่าประสบการณ์ส่วนตัวของอาจารย์ (Schooling) ประสบการณ์ที่ได้จากการอบรมหลักสูตรการสอน (Professional coursework) และ ประสบการณ์ที่ได้จากการสอน (Teaching experience) เป็นปัจจัยสำคัญที่มีผลกระทบต่อวิธีการสอนในห้องเรียน Farrell & Lim (2005) รายงานผลการศึกษาเกี่ยวกับเรื่องความเชื่อของอาจารย์ที่มีอิทธิพลต่อลักษณะการสอนวิชาภาษาอังกฤษในประเทศสิงคโปร์ ว่าอาจารย์ส่วนใหญ่มีความเชื่อว่าการสอนไวยากรณ์ภาษาอังกฤษมีความสำคัญ ดังนั้นอาจารย์จึงหาวิธีการสอนเพื่อส่งเสริมให้นักศึกษาเรียนรู้รูปประโยคภาษาอังกฤษ โดยใช้ 3 วิธี ดังนี้ (1) การอธิบายกฎการใช้ไวยากรณ์ (Explaining the grammar rules) (2) การแก้ไขคำตอบที่ไม่ถูกต้อง

(Correcting any mistakes) และ (3) การแสดงคำตอบที่ถูกต้องเป็นตัวอย่าง (Modeling the accurate answers)

Bhakdikul (2007) ทำการศึกษากับอาจารย์ที่สอนรายวิชาภาษาอังกฤษชาวไทยและชาวต่างชาติ จำนวน 19 คน ในมหาวิทยาลัย ในประเทศไทย โดยใช้วิธีการสัมภาษณ์เกี่ยวกับความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อการเรียนการสอน ผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่า ปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อพฤติกรรมการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษได้แก่ หลักสูตร จุดประสงค์รายวิชา สื่อการสอน จำนวนนักเรียน ข้อจำกัดด้านเวลา และสิ่งอำนวยความสะดวกในห้องเรียน Forman (2008) เผยผลการวิจัยที่ได้รับจากการบันทึกเสียงในห้องเรียน และการสัมภาษณ์ของอาจารย์ชาวไทย จำนวน 8 คน ที่สอนรายวิชาภาษาอังกฤษ ระดับบัณฑิตศึกษา ในประเทศไทย พบว่าการใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ที่อาจารย์เชื่อว่าสามารถส่งเสริมความเข้าใจ และพัฒนาทักษะทางการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย มีดังนี้ การพูดเป็นตัวอย่างให้นักศึกษาพูดตาม การเตรียมความพร้อม และการสนทนาเพื่อการคิดร่วมกัน

นอกจากนี้ อาจารย์ควรมีความเข้าใจถึงระดับความรู้ความสามารถของนักเรียน เพื่อนำข้อมูลมาประกอบการเลือกวิธีการสอนให้เหมาะสม Engin (2013) แนะนำว่าอาจารย์ควรใช้เทคนิคการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ ทั้งทางตรงและทางอ้อมเพื่อสนับสนุนการพัฒนาการเรียนรู้ของนักศึกษา และสังเกตการณ์ว่าการตอบคำถามของนักเรียนเป็นอย่างไร อาจารย์ควรช่วยเหลือเมื่อใด และอย่างไร ผลการศึกษาของเขาพบว่า อาจารย์ใช้วิธีการให้ข้อมูลเพิ่มเติมในระหว่างที่รอคำตอบของนักเรียนบ่อยที่สุด เพราะอาจารย์เชื่อว่าการรอคอยคำตอบ โดยไม่ช่วยผลักดันให้นักเรียนตอบคำถาม เป็นการเสียเวลาโดยเปล่าประโยชน์ Uysal & Bardakci (2014) เสนอผลการวิจัยที่สนับสนุนวิธีการสอนโดยใช้วิธีการอธิบายการใช้กฎไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ ว่าเป็นการใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้อีกรูปแบบหนึ่งที่มีประสิทธิภาพมากกว่าการใช้คำสั่งให้นักศึกษาจดจำคำศัพท์ หรือรูปประโยคในลักษณะต่างๆ อาจารย์ผู้เข้าร่วมการวิจัยครั้งนี้เชื่อว่าการอธิบายกฎการใช้ไวยากรณ์ สามารถช่วยส่งเสริมความเข้าใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และความเข้าใจนี้อาจนำไปสู่การเรียนรู้วิธีการสร้างประโยคใหม่ให้ดีขึ้นด้วยตนเองได้

จากงานวิจัยข้างต้น ทำการศึกษาความเชื่อของผู้สอนที่มีอิทธิพลต่อการสอน โดยการใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์เป็นหลัก แต่การนำเสนอความเชื่อของอาจารย์ผ่านบทสนทนา ระหว่างการสอนภาษาอังกฤษยังมีน้อย ดังนั้น งานวิจัยฉบับนี้จึงนำเสนองานวิจัย ประเภทกรณีศึกษา เกี่ยวกับอิทธิพลความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษาที่มีต่อการใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษเชิงวิชาการ ในกิจกรรมถาม-ตอบด้วยปากเปล่า ระหว่างอาจารย์และนักศึกษา เพื่อช่วยส่งเสริมความเข้าใจถึงสาเหตุในการปฏิบัติของอาจารย์ และหาแนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

### 3. ระเบียบวิธีวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษารายกรณี Mackey & Gass (2011) กล่าวว่าการศึกษาวิจัยในลักษณะนี้จะช่วยให้ผู้วิจัยเข้าใจถึงสาเหตุของการเกิดพฤติกรรมของผู้ถูกวิจัยในเชิงลึก Yin (2014) แสดงความคิดเห็นเพิ่มเติมว่า การศึกษารายกรณีส่วนใหญ่จะมุ่งเน้นถึงกระบวนการการวิจัยว่าทำ “อย่างไร” หรือ “ทำไม” จึงมีผลลัพธ์เป็นเช่นนั้น จากข้อมูลดังกล่าวข้างต้น ผู้เขียนจึงเห็นถึงประโยชน์และความเหมาะสมในการเลือกใช้การศึกษารายกรณีเพื่อตอบรับกับคำถามงานวิจัยที่ว่า ความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษามีอิทธิพลต่อการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียน ภาษาอังกฤษเชิงวิชาการอย่างไร

**3.1 ผู้เข้าร่วมการวิจัย** ประกอบด้วยอาจารย์เจ้าของภาษา (Native-speaking English teacher) ผู้สอนรายวิชาภาษาอังกฤษ จบการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาภาษาอังกฤษ จาก University of Ottawa ประเทศแคนาดา มีประสบการณ์ด้านการสอนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัย ในประเทศไทย มากกว่าสิบปี และผ่านหลักสูตรอบรมเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (Teaching English as a Foreign Language) จำนวน 1 คน และนักศึกษาไทยระดับมหาบัณฑิต ที่กำลังศึกษาอยู่ในหลักสูตรภาคภาษาไทย ปีการศึกษา 2556 ในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง ในจังหวัด นครปฐม จำนวน 8 คน มีคะแนนความรู้ภาษาอังกฤษ (TOEFL) โดยเฉลี่ยอยู่ที่ 380-470 คะแนน ซึ่งตามเกณฑ์การวัดระดับทักษะความรู้ภาษาอังกฤษของ สถาบันการศึกษา Vancouver English Center ได้ระบุว่า บุคคลที่มีช่วงคะแนนดังกล่าว สามารถสื่อสารภาษาอังกฤษในเบื้องต้นได้ ซึ่งสำหรับงานวิจัยนี้ทักษะด้านการสื่อสารระหว่างอาจารย์และนักศึกษามีความจำเป็นอย่างมาก เพราะบทสนทนาคือแหล่งข้อมูลที่ผู้เขียนใช้เป็นพื้นฐานในการวิเคราะห์เกี่ยวกับอิทธิพลความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียน

**3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย** ได้แก่ การสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง เกี่ยวกับเรื่องอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์กับการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ที่ผู้สอนใช้ในห้องเรียน การสังเกตการณ์ในห้องเรียน และการบันทึกเสียงสนทนาระหว่างการเรียนการสอนของอาจารย์และนักศึกษา

**3.3 วิธีการเก็บรวบรวมและวิเคราะห์ข้อมูล** ผู้เขียนใช้เครื่องบันทึกเสียง เพื่อบันทึกการสนทนาในห้องเรียนห้องเรียนภาษาอังกฤษ ทั้งหมด 5 ครั้ง แต่แต่ละครั้งใช้เวลา 3 ชั่วโมง ข้อมูลที่ได้จากการบันทึกเสียงจะถูกถอดความโดยใช้ระบบสัญลักษณ์ที่ปรับเปลี่ยนจากแนวคิดของ Hutchby & Wooffitt (2008) ต่อจากนั้น บทสนทนาจะถูกคัดแยก โดยแบ่งตามประเภทอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ และคำให้สัมภาษณ์ของอาจารย์จะถูกนำมาประกอบการอภิปรายเพื่ออธิบายถึงสาเหตุของพฤติกรรมการสอนเหล่านั้น

**3.4 จริยธรรมในการวิจัย (MU-IRB)** เนื่องจากการวิจัยนี้ทำการศึกษากับคน ซึ่งได้แก่ อาจารย์สอนภาษาอังกฤษ และนักศึกษาไทยในระดับมหาวิทยาลัย ผู้เขียนจึงต้องแสดงความเคารพในสิทธิส่วนบุคคลของผู้เข้าร่วมการวิจัยก่อนดำเนินการเก็บข้อมูล ดังนี้ (1) ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัยให้ชัดเจนว่าเกี่ยวกับการศึกษาอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์เจ้าของภาษาที่มีต่อการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ในห้องเรียนภาษาอังกฤษ (2) ขออนุญาตเก็บข้อมูลโดยการบันทึกเสียงการ



สนทนาในระหว่างการเรียนการสอน และการสัมภาษณ์อาจารย์ (3) ให้สิทธิเสรีภาพในการปฏิเสธ การเข้าร่วมการวิจัยได้ทุกขณะ (4) ข้อมูลที่ได้จากการวิจัยจะถูกเก็บเป็นความลับ ไม่มีการเปิดเผย ชื่อ หรือที่อยู่ และข้อมูลจะถูกทำลายภายในระยะเวลา 1 ปี หลังจากการวิจัยเสร็จสมบูรณ์

#### 4. ผลการวิจัยและการอภิปรายผล

ข้อมูลที่ได้จากการถอดความเสียงบทสนทนา ในกิจกรรมถาม-ตอบ และคำให้สัมภาษณ์ ของอาจารย์ พบว่าอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ได้รับมาจาก ประสบการณ์ส่วนตัวของ อาจารย์ การสอนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัย และหลักสูตรอบรมเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งความเชื่อของอาจารย์ส่งผลต่อกลวิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้แตกต่างกัน ดังที่แสดงใน ตัวอย่างบทสนทนาทั้ง 6 ตัวอย่าง ต่อไปนี้

**4.1 ความเชื่อที่ได้รับจากประสบการณ์ส่วนตัวของอาจารย์** ได้แก่ การเติบโตแบบสังคมตะวันตก และการศึกษาภาษาฝรั่งเศสกับภาษาไทย ส่งผลต่อการเลือกใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ ดังนี้ (1) ใช้วิธีการบอกใบ้คำ และ (2) ใช้วิธีการทวนคำถาม

4.1.1 ใช้วิธีการบอกใบ้คำ เมื่ออาจารย์เชื่อว่านักศึกษาอาจไม่สามารถหาคำตอบที่ ถูกต้องได้ด้วยตนเอง ดังที่ปรากฏในตัวอย่างที่ 1 อาจารย์คาดเดานักศึกษาไทยอาจไม่รู้ว่ามีใคร คือ Freddie Mercury เพราะเขาเป็นบุคคลที่มีชื่อเสียงในวัฒนธรรมตะวันตก โดยสังเกตจาก คำพูดของอาจารย์ “*Freddie Mercury was a famous singer who died of AIDS. He is a very great artist, fantastic artist. That’s our culture. I don’t expect you to know it.*” ดังนั้นอาจารย์จึงให้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับบุคคลนั้น ก่อนการบอกใบ้คำเพื่อเป็นแนวทางให้ นักศึกษาหาคำกริยาที่ถูกต้องได้

ตัวอย่างที่ 1 ให้นักศึกษาทำแบบฝึกหัดโดยเติมคำกริยาในช่องว่างให้สมบูรณ์

a) Freddie Mercury \_\_\_ an interesting life. และ b) Clint Eastwood \_\_\_ an interesting life.

- |   |     |  |
|---|-----|--|
| 1 | T:  | Clint Eastwood is alive. So, you have information. |
| 2 | →   | <i>Freddie is dead. Clint Eastwood is alive.</i>   |
| 3 |     | What do you think?                                 |
| 4 | Ss: | (4.0) ((silence))                                  |
| 5 | →   | T: So, <i>Freddie Mercury</i> . What do you use?   |
| 6 | Ss: | had  |

[7 กุมภาพันธ์ 2556]

อาจารย์ใช้วิธีการบอกใบ้คำก่อนการถามคำถาม ในบรรทัดที่ 2 ว่า ‘Freddie is dead. Clint Eastwood is alive. เมื่อนักศึกษาเงียบ อาจารย์จึงใช้วิธีบอกใบ้คำอีกครั้ง ในบรรทัดที่ 5 ว่า ‘Freddy Mercury’ ปรากฏว่านักศึกษาสามารถให้คำตอบที่ถูกต้องได้ ดังที่แสดงในบรรทัดที่ 6 ‘had’ ตัวอย่างที่ 1 แสดงให้เห็นว่า วิธีการบอกใบ้สามารถช่วยให้นักศึกษาตอบคำถามได้ดีขึ้น ซึ่งผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับการศึกษาของ Celce-Murcia (2001) ที่พบว่า การเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ โดยการใช่วิธีการพูดอธิบายอย่างชัดเจน หรือการบอกเป็นนัย สามารถช่วยชี้แนะให้นักศึกษาแก้ปัญหาที่มีความซับซ้อนในระหว่างการทำกิจกรรมที่อาจารย์กำหนดได้ง่ายขึ้น

4.1.2 ใช้วิธีการทวนคำถาม เมื่ออาจารย์เชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยให้นักศึกษามีเวลาเพิ่มในการทำความเข้าใจกับคำถามได้มากขึ้น โดยความเชื่อนี้ได้รับอิทธิพลมาจากขณะที่อาจารย์เรียนภาษาฝรั่งเศสและภาษาไทย คำให้สัมภาษณ์ของอาจารย์อาจอธิบายถึงสาเหตุการเลือกใช้วิธีทวนคำถามในห้องเรียน ดังนี้

*บทสัมภาษณ์ที่ 1*

*I remember what it's like to learn a second language myself, having learned French, Thai, and several other languages, that it takes my mind some time to understand what the question is, what the words are.*

ตัวอย่างที่ 2 อาจารย์ถามนักศึกษาว่ากิจกรรมใดต่อไป นี้ทำเพื่อพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ ระหว่าง การฟังข่าว CNN ผ่านทางวิทยุ หรือการรับชมรายการ CNN ทางโทรทัศน์

- 1 T: So, which one? Radio or T.V.?
- 2 S3: C-N-N
- 3 → T: Radio or T.V.?
- 4 S3: T.V.

[21 กุมภาพันธ์ 2556]

เมื่อ CNN สามารถรับสารได้ทั้งทางวิทยุ และโทรทัศน์ อาจารย์จึงถามนักศึกษว่า ‘So, which one? Radio or T.V.?’ แต่นักศึกษาไม่สามารถระบุกิจกรรมที่ทำได้ อาจารย์จึงทวนคำถามว่า ‘Radio or T.V.?’ ในบรรทัดที่ 3 ผลปรากฏว่านักศึกษาสามารถปรับเปลี่ยนคำตอบของตนได้ดีขึ้น คำให้สัมภาษณ์ของอาจารย์ต่อวิธีการทวนคำถาม แสดงให้เห็นว่า อาจารย์คาดหวังว่าวิธีนี้สามารถช่วยให้นักศึกษามีเวลาในการทำความเข้าใจกับคำถามได้มากขึ้น เช่นเดียวกับที่ใช้ได้ผลกับตนเอง ซึ่งผลการวิจัยนี้สนับสนุนการศึกษาของ Freeman & Johnson (1998) และ Peacock (2001) ที่พบว่า อาจารย์นิยมนำประสบการณ์ส่วนตัว (Past experiences as learners) มาเป็น

บรรทัดฐานในการเลือกใช้กลยุทธ์ในการสอน เพื่อเสริมสร้างทักษะทางการเรียนรู้ของนักศึกษาให้ดีขึ้น

**4.2 ความเชื่อของอาจารย์ที่ได้รับจากการสอนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัยในบริบทของสังคมไทย** ส่งผลต่อการเลือกใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ ดังนี้ (1) การสะกดคำ (2) การเปลี่ยนคำถาม (3) การเปลี่ยนรูปประโยค และ (4) การออกเสียง

4.2.1 ใช้วิธีการสะกดคำ เมื่ออาจารย์เชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยเรียกความจำในคลังคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาได้ เพราะจากประสบการณ์การสอนในประเทศไทย อาจารย์พบว่านักศึกษาไทยมักเลือกใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง อาจารย์ให้สัมภาษณ์ถึงเหตุผลที่เลือกใช้การสะกดคำ ดังนี้

*บทสัมภาษณ์ที่ 2*

*Because Thai students are stronger at reading than speaking, in my opinion. They often know the word as they have read the word, and they have more than likely read the word and spelled the word many more times than they have spoken the word correctly. So, quite often if a student said a word that I cannot understand or think may be a different word, I will spell it to try to jog their reading memory of the word itself.*

ตัวอย่างที่ 3 อาจารย์ให้นักศึกษาหาคำกริยาเชื่อมที่เหมาะสม ก่อนเปลี่ยนรูปกริยาให้อยู่ในรูปประโยค Passive Voice:

a) Many car accidents are \_\_\_ by drunk drivers.

- |   |      |                                |
|---|------|--------------------------------|
| 1 | T:   | What verb can you use to link? |
| 2 | S3:  | case                           |
| 3 | → T: | cause, C-A-U-S-E               |
| 4 | S3:  | cause                          |
- [7 มีนาคม 2556]

อาจารย์ถามนักศึกษาถึงคำกริยาเชื่อมที่หายไป ‘What verb can you use to link?’ S3 จึงตอบว่า ‘case’ หลังจากนั้นอาจารย์ใช้วิธีการสะกดคำในบรรทัดที่ 3 ‘cause, C-A-U-S-E’ เพื่อให้ นักศึกษาตรวจสอบคำตอบของตนเองว่าเป็นคำเดียวกับที่อาจารย์สะกดไว้หรือไม่ และผลลัพธ์ที่ตามมาคือ นักศึกษาเปลี่ยนคำตอบจาก ‘case’ มาเป็น ‘cause’

จากคำให้สัมภาษณ์ของอาจารย์ แสดงให้เห็นว่าประสบการณ์การสอนในประเทศไทย ที่พบว่านักศึกษาอาจมีพื้นฐานของทักษะในด้านการอ่านดีกว่าทักษะในด้านการพูด ทำให้อาจารย์เลือกใช้วิธีการสะกดคำ ผลการวิจัยนี้คล้ายคลึงกับผลการศึกษาของ Levin (2001) ที่พบว่าความเชื่อของอาจารย์ที่ส่งผลกระทบต่อการสอนนั้น ได้รับอิทธิพลมาจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสังคมที่ตนเองอาศัยอยู่

4.2.2 ใช้วิธีการเปลี่ยนคำถาม เมื่ออาจารย์เชื่อว่าวิธีนี้อาจช่วยเปิดโอกาสให้นักศึกษาค้นชินกับคำถามรูปแบบต่างๆ อาจารย์ได้ให้สัมภาษณ์ถึงเหตุผลที่ใช้วิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ไว้ ดังนี้

### บทสัมภาษณ์ที่ 3

*Rephrasing is a strategy I use when I think the first phrasing of the question may not be familiar to all the students. My strategy is to ask the same question in different ways so they are exposed to more grammar, different semantics, and different ways of asking a question.*

ตัวอย่างที่ 4 นักศึกษาเล่าถึงวิธีการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ โดยการชมภาพยนตร์ อาจารย์จึงถามว่า นักศึกษาได้ใช้บทบรรยายภาษาไทยด้วยหรือไม่

- 1     → T:     Do you use the Thai subtitles?
- 2           S2:    I am try not to see.
- 3           T:     Okay, but, but, I know that you try not to see.
- 4     → S2:    *Are the subtitles there?*
- 5           S2:    ((laugh)) Ah ha, yes.

[21 กุมภาพันธ์ 2556]

อาจารย์ถามนักศึกษาว่า ‘Do you use the Thai subtitles?’ นักศึกษาจึงตอบว่า ‘I am try not to see.’ อาจารย์จึงเปลี่ยนรูปประโยคคำถามใหม่ว่า ‘Are the subtitles there?’ ในบรรทัดที่ 4 ผลปรากฏว่านักศึกษาสามารถให้คำตอบที่มีความเหมาะสมกับรูปประโยคคำถามได้ว่า ‘yes’

จากคำสัมภาษณ์ของอาจารย์ถึงวิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ อาจสรุปได้ว่า การเปลี่ยนรูปประโยคคำถาม หรือคำศัพท์ตามความเชื่อของอาจารย์อาจช่วยให้นักศึกษารับรู้ และจดจำคำถามในลักษณะต่างๆ ได้ ซึ่งผลของการศึกษาครั้งนี้มีความคล้ายคลึงกับผลการวิจัยของ Horwitz (1988) ที่พบว่าอาจารย์ส่วนใหญ่มีความเชื่อว่า นักศึกษาจำเป็นต้องใช้ความจำ ในการ

จดจำไวยากรณ์ และคำศัพท์ (Memorizing grammar and vocabulary) ในการเรียนภาษาให้มีประสิทธิภาพ

4.2.3 ใช้วิธีการออกเสียงเป็นแบบอย่าง เมื่ออาจารย์เชื่อว่าวิธีนี้สามารถช่วยพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของนักศึกษาให้ดีขึ้น ดังตัวอย่างที่ 5 ในบรรทัดที่ 3-4 อาจารย์พูดว่า “So, please speak it. Your speaking will help your listening; your listening should help your speaking.” นอกจากนี้อาจารย์ให้คำสัมภาษณ์เพิ่มเติมถึงเหตุผลการใช้วิธีนี้

#### บทสัมภาษณ์ที่ 4

*For the listening part, listeners need to know, is it past or present? Is it future, or is it past perfect, or future perfect? Listeners will need to know. If speakers can remember the ‘ed’ ending, this can help listeners for the listening part. So, for listening grammar, listeners must know what the verb tenses are when they listen for the ‘ed’ ending. Is there an ‘ed’ ending, or not? If speakers don’t say it, listeners won’t know it*

ตัวอย่างที่ 5 อาจารย์เน้นย้ำการออกเสียงลงท้าย -ed ของนักศึกษา

- |   |   |     |  |
|---|---|-----|--|
| 1 |   | T:  | You all said, ‘paint’. For your listening skill,         |
| 2 | → |     | we learned <i>paint-ted</i> , <i>paint-ted</i> .         |
| 3 |   |     | So, please speak it. Your speaking will help your        |
| 4 |   |     | listening, your listening should help your speaking.     |
| 5 |   |     | Now, you know ‘ed’, ‘t-e-d’,                             |
| 6 |   |     | and ‘d-e-d’ add one more syllable.                       |
| 7 | → |     | So, <i>was painted by</i> . Again, the Sistine chapel... |
| 8 |   | Ss: | The Sistine chapel was painted by Michelangelo.          |
- [7 มีนาคม 2556]

เมื่ออาจารย์สังเกตเห็นว่านักศึกษออกเสียงคำว่า ‘painted’ ไม่ถูกต้อง อาจารย์จึงอ้างถึงกฎการใช้ -ed ที่ได้สอนไปแล้ว ดังที่แสดงในบรรทัดที่ 2 หลังจากนั้นอาจารย์ได้ออกเสียงคำว่า ‘painted’ ในบรรทัดที่ 8 เป็นตัวอย่างให้นักศึกษาได้ยิน และพูดตามอีกครั้งหนึ่ง ผลการศึกษาการใช้วิธีแสดงตัวอย่างข้างต้น ปรากฏผลตรงกับการศึกษาของ Walqui (2006) ที่พบว่า อาจารย์

ใช้วิธีการออกเสียงเป็นตัวอย่าง แล้วให้นักศึกษาพูดซ้ำ เพื่อสร้างความเข้าใจ และสามารถนำ นักศึกษาไปสู่การปฏิบัติด้วยตนเองได้อย่างถูกต้อง

4.3 ความเชื่อของอาจารย์ที่ได้รับจากหลักสูตรอบรมเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ ส่งผล ต่อการใช้วิธีการเฉลยคำตอบ เมื่ออาจารย์เชื่อว่าวิธีนี้อาจช่วยให้นักศึกษาเข้าสู่บทเรียนใหม่ได้ง่าย ขึ้น โดยอาจารย์ได้ให้สัมภาษณ์ถึงอิทธิพลทางความเชื่อที่ได้รับจากหลักสูตรอบรมเทคนิคการสอน ภาษาต่างประเทศ ดังนี้

#### บทสัมภาษณ์ที่ 5

*In the TEFL training, we are taught that one of the main responsibilities of a teacher is to accomplish specific objectives within the amount of time given for a lesson. Therefore, if I feel that I need to move ahead more quickly to accomplish those objectives, I sometimes simply provide an answer if the student cannot answer a question.*

ตัวอย่างที่ 6 อาจารย์ให้นักศึกษาทำแบบฝึกหัดภาษาอังกฤษ และอาจารย์พบคำศัพท์ที่ คิดว่า นักศึกษาอาจไม่ทราบความหมาย อาจารย์จึงถามถึงความหมายของคำศัพท์คำนั้น

- 1 T: Do you know what a trek is?  
2 S2: ##  
3 T: Um.. That is the name of a mountain bike.  
4 Ss: ((laugh))  
5 T: That is a brand name for a mountain bike.  
No, no.  
6 → T: *Trekking is hiking.* Hiking in the mountain.  
[21 กุมภาพันธ์ 2556]

อาจารย์ถามนักศึกษาถึงความหมายของคำว่า ‘trek’ ดังที่แสดงในบรรทัดที่ 1 เมื่อ นักศึกษาตอบคำถามไม่ถูกต้อง อาจารย์จึงเฉลยว่า ‘*Trekking is hiking.*’ ในบรรทัดที่ 6 อาจารย์ ให้สัมภาษณ์ถึงการใช้วิธีเฉลยคำตอบ ดังนี้

### บทสัมภาษณ์ที่ 6

*In some cases, if I think that it is a rare word that is not on the TOEFL test. For this class, I simply gave them the example, 'trekking', I said, do you know what trekking is, and because my opinion is that it is not going to be on the TOEFL test. I just gave them the answer, 'trekking is hiking'. I think hiking may be on the TOEFL test, so they need to know that vocabulary word to understand the sentence.*

จากคำสัมภาษณ์ของอาจารย์ แสดงให้เห็นว่าเมื่ออาจารย์พบคำศัพท์ยากที่นักศึกษาอาจจะไม่รู้จักความหมาย หรือมีโอกาสน้อยที่จะพบในข้อสอบ TOEFL แต่คำศัพท์นั้นอาจจะมีส่วนช่วยเสริมความเข้าใจการทำข้อสอบภาษาอังกฤษของนักศึกษา อาจารย์จะตัดสินใจตอบคำถามนั้นๆ ด้วยตนเอง ในกรณการศึกษาของ Johnson & Golombek (2002) ได้แสดงความเห็นว่า อาจารย์มีความจำเป็นต้องวิเคราะห์สถานการณ์ในห้องเรียนก่อนการตัดสินใจที่จะเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม เพื่อเพิ่มศักยภาพในด้านการเรียนการสอน จากคำสัมภาษณ์ข้างต้น แสดงให้เห็นว่าอาจารย์เจ้าของภาษาตัดสินใจเฉลยคำตอบ เพื่อบริหารจัดการเวลาในห้องเรียนให้มีความพอดีกับแผนการสอนที่เตรียมมา ตามอิทธิพลทางความเชื่อที่ได้รับจากการอบรมหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ

### 5. สรุปผลการวิจัย

จากการประมวลและวิเคราะห์ข้อมูลการให้สัมภาษณ์ของอาจารย์ผู้สอนเกี่ยวกับการใช้เทคนิคการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้ ในระหว่างกิจกรรม ถาม-ตอบด้วยปากเปล่า พบว่าอาจารย์ได้รับอิทธิพลทางความเชื่อมาจากประสบการณ์ส่วนตัวของอาจารย์ จากการสอนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัย หรือจากหลักสูตรอบรมเทคนิคการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งกลวิธีที่อาจารย์เลือกใช้ในห้องเรียนสามารถเพิ่มระดับความรู้ ความสามารถในการตอบคำถามด้วยปากเปล่าของนักศึกษาได้ดีขึ้น ดังตัวอย่างที่แสดงในบทสนทนา ทั้ง 6 ตัวอย่าง จะเห็นได้เห็นว่า คำตอบในครั้งแรกของนักศึกษาที่บางครั้งอาจใช้วิธีการเงียบ หรือหัวเราะแทนการให้คำตอบที่เหมาะสม ได้รับการพัฒนาให้ดีขึ้นในการตอบคำถามในครั้งถัดไป ผลการศึกษานี้สนับสนุนผลงานวิจัยของ McNeil (2012) ว่า เมื่ออาจารย์ใช้วิธีการยกตัวอย่างคำตอบ หรือเพิ่มระยะเวลาการรอคำตอบหลังการตั้งคำถามให้มากขึ้น สามารถช่วยให้นักศึกษาพัฒนาคำตอบ เรียบเรียงประโยคภาษาอังกฤษ หรือเลือกใช้คำศัพท์ที่เหมาะสมได้ดีขึ้น นอกจากนี้ Gibbons (2002) เผยเพิ่มเติมว่าการสอนแบบให้นักศึกษามีส่วนร่วม เช่น การตั้งคำถามให้นักศึกษาหาคำตอบ โดยมีอาจารย์คอยให้ความช่วยเหลือ หรือชี้แนะแนวทางที่เหมาะสม เป็นกลวิธีหนึ่งที่มีประสิทธิภาพในการพัฒนาทักษะด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งการพัฒนาการนี้มีความสอดคล้องกันกับแนวคิดของ Wood, Bruner &

Ross (1976) คืออาจารย์ในฐานะผู้ที่มีความรู้ ความเชี่ยวชาญมากกว่า สามารถช่วยสอน หรือ ชี้แนะแนวทางให้แก่นักศึกษาเพื่อเป็นการเพิ่มระดับพัฒนาการ ความรู้ความสามารถของนักศึกษา ที่มีอยู่เดิมให้มีความก้าวหน้าขึ้น โดยตามกรอบความคิดของ Vygotsky (1978) เผยว่าพื้นที่รอยต่อพัฒนาการ (ZPD) นี้สามารถทำให้ถูกพัฒนาได้โดยการช่วยเหลือจากอาจารย์ผู้สอน ในทางกลับกัน ถ้าอาจารย์ไม่เห็นความสำคัญของการเสริมต่อแนวความคิดการเรียนรู้ ผลลัพธ์การเรียนรู้ของนักศึกษา อาจจะไม่ได้รับการพัฒนาได้อย่างเต็มที่

การศึกษาเรื่องอิทธิพลทางความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อการปฏิบัติในห้องเรียน จึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาการศึกษา เพราะผลการวิเคราะห์ที่ได้จากการศึกษา สามารถชี้ให้เห็นถึง แนวทางการเพิ่มศักยภาพในการจัดการเรียนการสอน โดยการจัดการความเชื่อของอาจารย์ที่มีต่อวิธีการสอนของตนเองให้มีความสอดคล้อง เหมาะสมกับสาขาวิชาที่สอน เพื่อนำไปสู่การพัฒนา การศึกษาวิชาชีพให้มีประสิทธิภาพขึ้น

### เอกสารอ้างอิง

- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Basturkmen, H., S., & Ellis, R. (2004). Teachers' stated beliefs about incidental focus on form and their classroom practices. *Applied Linguistics*, 25(2), 243-272.
- Bhakdikul, D. (2007). *A relationship between beliefs of EFL university teachers in a Thai university context and their instructional behaviors: A crucial issue*. Mahidol University Unpublished Master's thesis, Mahidol University, Nakhon Pathom.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Bradley, K. S., & Bradley, J. A. (2004). Scaffolding academic learning for second language learners. *The Internet TESL Journal*, X(5). Retrieved from <http://iteslj.org/Articles/Bradley-Scaffolding/>
- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3<sup>rd</sup> ed.). Boston: Heinle & Heinle.
- Engin, M. (2013). Questioning to scaffolding: An exploration of questions in pre-service teacher training feedback sessions. *European Journal of Teacher Education*, 36(1), 39-54.
- Farrell, T., & Lim, P. (2005). Conceptions of grammar teaching: A case study of teachers' beliefs and classroom practices. *TESL-EJ*, 9(2), 1-13.



- Forman, R. (2008). Using notions of scaffolding and intertextuality to understand the bilingual teaching of English in Thailand. *Linguistics and Education*, 19(4), 319-332.
- Foss, D. H., & Kleinsasser, R. C. (2001). Contrasting research perspectives: What the evidence yields. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 7(3), 271-295.
- Freeman, D. (2002). The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach. A perspective from North American educational research on teacher education in English language teaching. *Language Teaching*, 35(1), 1-13.
- Freeman, D., & Johnson, K. E. (1998). Reconceptualizing the knowledge-base of language teacher education. *TESOL Quarterly*, 32(3), 397-417.
- Gibbons, P. (1999). *Discourse context for second language development in the mainstream classroom*. Ph.D. Thesis. Sydney: University of Technology, Sydney.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on academic achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Hutchby, I., & Wooffitt, R. (2008). *Conversation analysis* (2<sup>nd</sup> ed.). UK: Polity Press.
- Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72(3), 283-294.
- Johnson, K. E., & Golombek, P. R. (Eds.) (2002). *Teachers' narrative inquiry as professional development*. New York: Cambridge University Press.
- Kagan, D. M. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27(1), 65-90.
- Levin, B. B. (2001). Lives of teachers: Update on a longitudinal case study. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 29-47.
- Lucas, J. (1984). *Second language classroom: Research on teaching and learning*. New York: Cambridge University Press.
- Mackey, A., & Gass, S. (Eds.) (2011). *Research methods in second language acquisition: A practice guide*. Oxford: Blackwell.
- Markic, S., & Eilks, I. (2008). A case study on German first year chemistry student teachers' beliefs about chemistry teaching and their comparison with student teachers from other science teaching domains. *Chemistry Education Research and Practice*, 3, 25-34.

- McNeil, L. (2012). Using talk to scaffold referential questions for English language learners. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 396-404.
- Palincsar, A. S. (1986). The role of dialogue in providing scaffolded instruction. *Educational Psychology*, 21(1), 73-98.
- Peacock, M. (1999). Beliefs about language learning and their relationship to proficiency. *International Journal of Applied Linguistics*, 9(2), 247-265.
- Richards, J. C., Gallo, P. B., & Renandya, W. A. (2001). Exploring teachers' beliefs and the processes of change. *PAC Journal*, 1(1), 41 -64.
- Sakda, P. (2000). *A Study of the relationships among syntactic knowledge: Lexical knowledge and listening comprehension in English of first-year nursing students*. Mahidol University Unpublished Master's Thesis, Mahidol University, Nakhon Pathom.
- Sivan, A., Leung, R. W., Woon, C., & Kember, D. (2000). An implementation of active learning and its effect on the quality of students learning. *Innovations in Education and Training International*, 37(4), 381-389.
- Uysal, H., H., & Bardakci, M. (2014). Teacher beliefs and practices of grammar teaching: Focusing on meaning, form, or forms? *South African Journal of Education*, 34(1), 1-16.
- Vancouver English Center, (2010). TOEFL Equivalency Table. Retrieved from <http://secure.vec.bc.ca/toefl-equivalency-table.cfm>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society: Development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walqui, A. (2006) Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *The international Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(2),159-179.
- Wheatley, K. F. (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational. *Teaching and Teacher Education* 18, 5-22.
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5<sup>th</sup> ed.) Thousand Oak, CA: Sage Publications.

## ภาคผนวก ก

แนวคำถามสำหรับการสัมภาษณ์อาจารย์ผู้สอนรายวิชาภาษาอังกฤษ ภาคการศึกษาที่ 2 ประจำปีการศึกษา 2556

### **Part 1: The Native-Speaking Teacher's Educational Background**

1. Could you please describe yourself and your educational background?
2. How did you become a teacher in Thailand?
3. What interests you about being an English teacher?
4. What English skills do you teach in this University?

### **Part 2: The Native-Speaking Teacher's Goals for This Class**

1. What are you planning to teach in this course?
2. What are the teaching targets in this course?
3. What outcomes do you expect for your students?

### **Part 3: The Native-Speaking Teacher's Beliefs Regarding Scaffolding**

1. Do you think using scaffolding techniques in language classrooms is necessary? Why?
2. When do you decide to use scaffolding techniques to assist students' oral responses?
3. What kind of scaffolding technique do you think is the most effective? Could you please explain?

## ภาคผนวก ข

สัญลักษณ์สำหรับการวิเคราะห์บทสนทนา

T	ตัวอักษร 'T' ใช้แทนอาจารย์พูด
S1, S2, S3,...	ตัวอักษร 'S' กับตัวเลข ใช้แทนนักศึกษาแต่ละคนพูด
Ss	ตัวอักษร 'Ss' ใช้แทนนักศึกษาหลายคนพูดพร้อมกัน
ตัวเอน	ข้อความแบบตัวเอนแสดงวิธีการเสริมต่อแนวคิดการเรียนรู้
(0.2)	ตัวเลขหลังเครื่องหมายห้ภาคแสดงช่วงเวลาเป็นวินาที
(( ))	ข้อความแทรกในเครื่องหมายขลิขิตแสดงเสียงอื่นๆ เช่น เสียงหัวเราะ
##	เครื่องหมายสี่เหลี่ยมแสดงถึงข้อความที่ไม่สามารถวิเคราะห์คำพูดได้
→	เครื่องหมายลูกศรชี้ให้เห็นถึงข้อความสำคัญที่นำมาอภิปราย

(Adapted from Hutchby & Wooffitt, 2008, pp.xi-xii)