

สัญญาเลขที่ PDF/59-2543

รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ : สถานะการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษ
ที่มีใช้วิชาเอกหรือโท

ในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้ของประเทศไทย

คณะผู้วิจัย

สังกัด

1. ผศ.ดร.ปฐมา อักษรจรุง

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

2. ผศ.ดร.บันลือ ถิ่นพังงา

มหาวิทยาลัยทักษิณ

สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย

รายงานวิจัยฉบับสมบูรณ์

โครงการ : สถานะการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษ ที่มีใช้วิชาเอกหรือโท ในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้ของประเทศไทย

คณะผู้วิจัย

1. ผศ.ดร.ปฐมา อักษรจรุง
2. ผศ.ดร.บันลือ อินพั่งา

สังกัด

- มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
- มหาวิทยาลัยทักษิณ

วันที่ - 5 ส.ย. 2546
เลขทะเบียน..... 00036
เลขเรียกหนังสือ..... 43

๐๐๕๙

สนับสนุนโดยสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย

สำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัย (สกว.)
ชั้น 14 อาคาร เอส เอ็ม ทาวเวอร์
ถ.พหลโยธิน 17-21 ถนนพหลโยธิน แขวงสามเสนใน
เขตจตุจักร กรุงเทพฯ 10400
โทร 298-0455 โทรสาร 298-0476
Homepage : <http://www.nf.or.th>
E-mail : nf-info@nf.or.th



กิตติกรรมประกาศ

การวิจัยเรื่องสภาวะการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษที่มีใช้วิชาเอกหรือโทในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้ของประเทศไทยได้บรรลุถึงผลสำเร็จตามที่ได้วางแผนงานไว้ทุกประการ ด้วยความอนุเคราะห์จากหน่วยงานและบุคคลหลายฝ่าย

งานวิจัยนี้คงจะไม่เกิดขึ้นหากปราศจากซึ่งความอนุเคราะห์จากสำนักงานกองทุนสนับสนุนการวิจัยซึ่งเป็นผู้สนับสนุนงบประมาณในการดำเนินงานทั้งหมด ขอขอบพระคุณคณะกรรมการพิจารณาทุนทุกท่านที่ได้ให้โอกาสแก่นักวิจัยรุ่นเยาว์ได้เรียนรู้และสร้างเสริมประสบการณ์การทำวิจัยที่นอกเหนือจากงานวิจัยเพื่อเขียนวิทยานิพนธ์

ในการดำเนินการใด ๆ รวมทั้งการศึกษาวิจัยนอกจากเงินทุนแล้ว ทรัพยากรที่สำคัญอย่างยิ่งอีกประการหนึ่งคือเวลา ขอขอบพระคุณมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ และภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ที่ได้อนุญาตให้นักวิจัยใช้เวลาราชการส่วนหนึ่งและเครื่องคอมพิวเตอร์ของภาควิชาในการทำงานวิจัยนี้

งานวิจัยนี้คงจะไม่สำเร็จล่วงลงได้หากนักวิจัยไม่ได้รับความเมตตาจากนักวิจัยที่ปรึกษา ผศ.ดร.บันลือ ถิ่นพังงา ซึ่งได้เสียสละเวลาให้คำปรึกษาที่ทรงคุณค่ายิ่งแก่นักวิจัย

นอกจากนี้ขอขอบพระคุณอาจารย์ทุกท่านที่อนุเคราะห์ให้นักวิจัยได้เข้าสังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียนจริง ตลอดจนความอนุเคราะห์ด้านอื่น ๆ ขอขอบคุณผู้ช่วยวิจัย คือ คุณจินดา สวัสดิ์ทวี ซึ่งได้ช่วยดำเนินงานขั้นต่าง ๆ อย่างตั้งใจ นอกจากนี้นักวิจัยยังได้รับความช่วยเหลือจาก คุณกมลวรรณ อักษรจรุง และคุณสิริพร อักษรจรุง ที่ได้ช่วยเหลือในการจัดทำรายงานฉบับสมบูรณ์โดยไม่คิดมูลค่าและไม่เห็นแก่ความเหน็ดเหนื่อย

สุดท้ายขอขอบคุณทุกท่านที่ไม่ได้เอ่ยนามซึ่งได้ให้ความช่วยเหลือด้านอื่น ๆ แก่นักวิจัย รวมทั้งนิสิตนักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทุกท่านที่ได้เสียสละเวลาให้ข้อมูลทั้งที่เป็นข้อมูลจากการสัมภาษณ์และแบบสอบถาม

หากงานวิจัยนี้มีคุณงามความดีต่าง ๆ และประโยชน์ใด ๆ นักวิจัยขอยกให้แก่บุพการีและแก่แผ่นดินบ้านเกิดเมืองนอนที่มีบุญคุณใหญ่หลวงต่อนักวิจัยตลอดมา

ผศ.ดร.ปฐมมา อักษรจรุง

(นักวิจัย)

มิถุนายน 2545

บทคัดย่อ

การศึกษาวิจัยเรื่องสภาวะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่มีใช้วิชาเอก หรือโท ในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้ของประเทศไทย มีจุดประสงค์เพื่อหาสาเหตุของปัญหาและอุปสรรคในการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ เพื่อจุดประสงค์เฉพาะ (English for Specific Purpose) หรือภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการ (English for Academic Purpose) การวิจัยแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาเชิงปริมาณโดยศึกษาเจาะลึกถึงการเรียนภาษาอังกฤษ ในระดับนี้ของกลุ่มตัวอย่าง 15 คน ด้วยการสังเกตการณ์การเรียนการสอนในชั้นเรียนปกติและการสัมภาษณ์เจาะลึก พบว่าผู้เรียนมีความมุ่งมั่นเอาใจจริงเอาใจต่อการเรียน และมีความวิตกกังวลมาก แต่ได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างมีพื้นฐานความรู้เดิมอยู่ในระดับต่ำมาก ไม่สอดคล้องกับสิ่งที่เรียนในหลักสูตร การวิจัยในระยะที่ 2 เป็นการศึกษาในแนวกว้างต่อจากการศึกษาระยะที่ 1 เพื่อค้นหาสาเหตุของปัญหาและอุปสรรคในการเรียน ซึ่งใช้ข้อมูลจากการศึกษาระยะที่ 1 ในการสร้างแบบสอบถาม เพื่อหาข้อมูลโดยตั้งสมมุติฐาน 4 ข้อ คือ (1) นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาได้รับผลสัมฤทธิ์ต่ำ (2) นักศึกษาได้รับผลสัมฤทธิ์ต่ำเนื่องจากมีความวิตกกังวลสูง (3) นักศึกษาได้รับผลสัมฤทธิ์ต่ำเพราะมีทัศนคติในทางลบต่อการเรียนภาษาอังกฤษ และ (4) นักศึกษาได้รับผลสัมฤทธิ์ต่ำเนื่องจากมีพื้นฐานเดิมความรู้ต่ำมาก ข้อมูลจากแบบสอบถามยอมรับสมมุติฐาน 1 และ 4 และปฏิเสธสมมุติฐาน 2 และ 3 กล่าวอีกนัยหนึ่งคือ งานวิจัยในระยะที่ 2 พบข้อเท็จจริงสอดคล้องกับการวิจัยระยะแรก ทุกประการคือ กลุ่มตัวอย่างมากกว่าร้อยละ 50 ได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ (สมมุติฐาน 1) ซึ่งเกิดจากการที่กลุ่มตัวอย่างมีพื้นฐานความรู้ต่ำมาก (สมมุติฐาน 4) นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มตัวอย่างน้อยกว่าร้อยละ 50 มีความวิตกกังวลสูง (สมมุติฐาน 2) และมีทัศนคติในทางลบต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ (สมมุติฐาน 3) ทั้งนี้ ปัญหาและอุปสรรคที่สำคัญของการเรียนคือ ความไม่สอดคล้องกันของพื้นฐานความรู้ของผู้เรียนและเนื้อหาวิชาในหลักสูตรระดับนี้ ซึ่งข้อมูลเพิ่มเติมจากคำถามปลายเปิดบ่งชี้ว่า ปัญหาพื้นฐานความรู้เดิมของนักศึกษาต่ำเกิดจากองค์ประกอบที่ไม่พึงประสงค์ต่าง ๆ กัน ข้อมูลจากงานวิจัยนี้ จึงอาจเป็นแนวทางแก้ไขหรือปรับปรุงนโยบายและการเรียนการสอนแก่นักศึกษาและครูผู้สอนภาษาอังกฤษในระดับต่าง ๆ

Project Code : PDF/59-2543
Project Title : The State of English Language Learning and Teaching
for Non-majors and Non-minors in English at the
Graduate Level in the south of Thailand.
Investigator : Asst. Prof. Patama Aksornjarung, Ph.D.
E-mail Address : apatama @ ratree.psu.ac.th
Project Period : July 1,2000 – June 30, 2002

Abstract

This two-phase research was designed to answer a research question: What are the obstacles or difficulties in learning English by non-major-and non-minor of English graduate students. Classroom observation and in-depth interview were utilized in the first phrase and questionnaire in the second.

Four hundred and forty-seven first-year graduate students participating in the research were recruited on the random selection and volunteer-bases. Four hypotheses were tested. Findings from both phases accepted hypotheses 1 and 4—most graduate students did not attain satisfactory achievement, and; most students' low achievement was due to poor foundation of English. The other two were rejected—students' low achievement was due to high anxiety; and the low achievement was due to negative attitude towards English language learning.

It was concluded that the major factor affecting graduate students' *lower-than-satisfactory* achievement was the mismatch of the learners' limited knowledge and the input they encountered at that level. The lengthy duration of the students' divorce from English language learning or use was indicated to make it even harder for them to bridge the gap between their *old* knowledge and the *new* experience.

It was recommended that English language curricula be written to correspond with the learner's level of proficiency.

Keyword : (3-5 words)
Base knowledge
language input
achievement
curriculum

สารบัญ

บทที่	หน้า
กิตติกรรมประกาศ	I
บทคัดย่อภาษาไทย	II
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	III
1. บทนำ	1
2. การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย	
2.1 การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับต่าง ๆ ในประเทศไทย	3
2.2 การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา	5
2.2.1 การบริหารและการจัดการหลักสูตร	7
2.2.2 เนื้อหาหลักสูตรและการวัดผล	8
2.2.3 สถานภาพของรายวิชา	9
3. ทบทวนวรรณกรรม: กระบวนการเรียนและผลสัมฤทธิ์ของการเรียนภาษาต่างประเทศ	
3.1 องค์ประกอบภายใน	10
3.2 องค์ประกอบภายนอก	18
4. ระเบียบวิธีวิจัย	
4.1 เครื่องมือวิจัย	22
4.2 สมมุติฐาน	22
4.3 กลุ่มตัวอย่าง	23
4.4 การเลือกกลุ่มตัวอย่าง	24
5. ผลการวิจัย	
5.1 ผลการวิจัยเชิงปริมาณ	28
5.1.1 สมมุติฐาน 1	28
5.1.2 สมมุติฐาน 2	29
5.1.3 สมมุติฐาน 3	30
5.1.4 สมมุติฐาน 4	31
5.2 ผลการวิจัยเชิงคุณภาพ	
5.2.1 พื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน	35
5.2.2 ระยะเวลาการทิ้งร้างจากภาษาอังกฤษ	35

บทที่

หน้า

6. อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ	36
6.1 อภิปรายผลการวิจัยเชิงปริมาณ	36
6.2 อภิปรายผลการวิจัยเชิงคุณภาพและข้อเสนอแนะ	38
6.2.1 องค์ประกอบที่พึงประสงค์ของการเรียนการสอน ภาษาต่างประเทศ	38
6.2.2 องค์ประกอบที่ไม่พึงประสงค์ของการเรียนการสอน ภาษาต่างประเทศ	42
ภาคผนวก	
ดัชนีภาคผนวก	
ภาคผนวก ก เครื่องมือวิจัย (แบบสอบถาม)	53
ข-1 จุดประสงค์และคำบรรยายรายวิชามหาวิทยาลัย ก	61
ข-2 คำโครงรายวิชาของมหาวิทยาลัย ก	63
ข-3 ประมวลการสอนของมหาวิทยาลัย ก	64
ค-1 คำบรรยายรายวิชามหาวิทยาลัย ข	65
ค-2 คำโครงรายวิชามหาวิทยาลัย ข	66
ค-3 คำโครงรายวิชามหาวิทยาลัย ข	67
ง-1 ตัวอย่างบทเรียนมหาวิทยาลัย ก	68
ง-2 ตัวอย่างบทเรียนมหาวิทยาลัย ก	71
ง-3 ตัวอย่างแบบทดสอบย่อยมหาวิทยาลัย ก	72
จ-1 ตัวอย่างบทเรียนมหาวิทยาลัย ข	74
จ-2 ตัวอย่างบทเรียนมหาวิทยาลัย ข	76
จ-3 ตัวอย่างข้อสอบมหาวิทยาลัย ข	78
ฉ ประกาศเกี่ยวกับการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษ ในหลักสูตรมหบัณฑิตของมหาวิทยาลัยต่างๆ	84
บรรณานุกรม	90
Output	95

1. บทนำ

ครั้งหนึ่งเมื่อประมาณ 30 ปีที่แล้ว นักการศึกษาซึ่งเป็นที่เคารพนับถือในวงการการศึกษาไทยท่านหนึ่งคือ มล.บุญเหลือ เทพยสุวรรณ (อ้างในโบรตัน Broughton , 1997) ได้กล่าวว่า นักศึกษาที่อยู่ในระดับอุดมศึกษาไทยเพียงร้อยละ 10 เท่านั้นที่มีทักษะทางภาษาอังกฤษถึงระดับที่สามารถสื่อสารได้ สามสิบปีต่อมา โบรตันได้ให้ข้อสังเกตอีกแนวหนึ่งว่า แท้จริงแล้วนอกจากร้อยละ 10 ที่นักปราชญ์ทางการศึกษาไทยท่านนั้นได้กล่าวไว้ และกลุ่มบุคคลที่มีชื่อเสียงจำนวนหนึ่งซึ่งได้รับการศึกษาจากต่างประเทศ เช่น คุณอนันท์ ปันยารชุน คุณอภิสิทธิ์ เวชชาชีวะ และนักวิชาการ หรือนักวิทยาศาสตร์ไทย ซึ่งโบรตันได้พบปะในงานสัมมนาทางวิชาการแล้ว ยังมีชาวไทยอีกจำนวนหนึ่งซึ่งไม่เคยได้รับการศึกษาหรือฝึกอบรมในต่างประเทศแต่มีความสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ความเห็นของโบรตันอาจเกิดจากการสังเกตและประสบการณ์ที่ได้จากสังคมเมืองหลวง จึงได้รับประสบการณ์ดังกล่าว อย่างไรก็ตามนักวิจัยทำงานอยู่นอกเขตเมืองหลวงและได้สัมผัสกับบรรยากาศและสถานการณ์ที่ต่างกัน กล่าวคือ ตลอดระยะเวลากว่า 20 ปีในอาชีพครู ทั้งที่เป็นการสอนระดับปริญญาตรีและระดับบัณฑิตศึกษา นักวิจัยพบว่าผู้ที่มีทักษะทางภาษาอังกฤษในระดับที่สามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพยังคงมีจำนวนน้อย นักศึกษารุ่นแล้วรุ่นเล่า ยังคงมีทักษะทางภาษาดำ รวมทั้งนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา ที่ซ้ำร้ายคือ นักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา ซึ่งมีระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษต่ำเมื่อแรกเข้าเรียน เมื่อจบการเรียนหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการ (English for Academic Purpose – EAP) หรือภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์เฉพาะ (English for Specific Purpose – ESP) นักศึกษากลุ่มนี้ยังคงมีระดับความสามารถค่อนข้างต่ำเหมือนเดิม

นักวิจัยจึงประเมินว่าในปัจจุบันนอกจากนักวิชาการหรืออาจารย์ในระดับอุดมศึกษาและผู้ที่เคยได้รับการศึกษาเล่าเรียนและใช้ชีวิตอยู่ในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นเครื่องมือในการสื่อสารแล้ว คนไทยที่สามารถสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพอาจจะมีจำนวนน้อยกว่าร้อยละ 10 ของจำนวนประชากรทั้งหมด ทั้งๆที่บุคคลเหล่านี้ได้รับการศึกษาถึงระดับปริญญาบัณฑิตหรือมหาบัณฑิต ดังนั้น ประเด็นที่นักวิจัยต้องการหาคำตอบในการวิจัยนี้คือ สาเหตุของปรากฏการณ์ ดังกล่าวโดยเฉพาะเพื่อศึกษาปัญหาและต้นตอของปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาสาขาวิชาต่างๆที่ไม่ใช่วิชาเอกภาษาอังกฤษ

ในอดีตได้มีการวิจัยเกี่ยวกับแง่มุมต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทยบ้างจำนวนไม่น้อยโดยเฉพาะงานวิจัยเพื่อเขียนวิทยานิพนธ์ในระดับบัณฑิตศึกษาสาขาครุศาสตร์ ศึกษาศาสตร์ ศิลปศาสตร์ อักษรศาสตร์ ของมหาวิทยาลัยต่างๆ กระนั้นก็ตามงานวิจัยเชิงสนาม (empirical research) ซึ่งมีได้เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตรปริญญาโทหรือปริญญาเอกสาขาภาษาอังกฤษหรือการสอนภาษาอังกฤษหรือภาษาศาสตร์ประยุกต์ ยังไม่ได้รับความสนใจอย่างจริงจัง

จากนักวิชาการไทย จากการสำรวจพบว่าในช่วงเวลา 3-4 ปีที่ผ่านมาแต่ละปีนักวิชาการไทยมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทั่วประเทศประมาณ 1-3 ชิ้น อาทิ การศึกษาวิจัยด้านการจัดกิจกรรมการเรียนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ (Soranastaporn, Komolmit & Tuchinda, 1999) โดยใช้กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 และการศึกษาองค์ประกอบของความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย (Wongsothorn, 1999)

งานวิจัยที่ผ่านมา รวมทั้งตัวอย่างซึ่งอ้างเบื้องต้นนี้เป็นการศึกษาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับปริญญาบัณฑิตหรือต่ำกว่า เช่นมัธยมศึกษา ยังไม่เคยมีงานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งงานวิจัยที่มีตัวแปรอยู่ในท้องถิ่นนอกเขตเมืองหลวง หรืองานวิจัยที่ศึกษาถึงตัวแปรของผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับสูงกว่าปริญญาบัณฑิต

ดังนั้น ในการวิจัยนี้นักวิจัยจึงมุ่งหมายเพื่อศึกษาปัญหาและสาเหตุของปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษระดับนี้และคาดหวังว่าผลการวิจัยจะสามารถเป็นแนวทางหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับนี้และระดับต่าง ๆ ได้

2. การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศภาษาหนึ่งในจำนวนหลายๆภาษาที่มีการเรียนการสอนในสถาบันการศึกษาและใช้สื่อสารกับชาวต่างประเทศในวงการต่างๆ ในประเทศไทย อย่างไรก็ตาม การใช้ภาษาอังกฤษและภาษาต่างประเทศอื่นๆในประเทศไทยต่างจากการใช้ภาษาดังกล่าวของประเทศในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ อาทิเช่น ประเทศสิงคโปร์ มาเลเซีย และพม่า (Aksornjarung, 1997) นอกจากภาษาประจำชาติของแต่ละประเทศแล้ว ประเทศต่าง ๆ เหล่านี้ ยังใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาราชการอีกภาษาหนึ่ง ดังนั้น ประชาชนจึงมีโอกาสดูเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนควบคู่กับการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันทั่ว ๆ ไปด้วย การเรียนภาษาอังกฤษในลักษณะสิ่งแวดล้อมชนิดนี้เรียกว่าการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 (English as a second language) หรือ ESL สำหรับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย เนื่องจากภาษาต่างประเทศทุกภาษาไม่ใช่ภาษาราชการ หรือภาษาหลักที่คนในชาติใช้เพื่อดำเนินกิจการค้าต่าง ๆ การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย จึงต่างจากประเทศเหล่านี้ และเรียกการเรียนภาษาอังกฤษในลักษณะนี้ว่า การเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (English as a foreign language) หรือ EFL

2.1 การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับต่าง ๆ

ในประเทศไทยมีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนปกติ (formal classroom learning) ทั้งในสถานศึกษาของราชการและเอกชน ซึ่งมีการเรียนตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงอุดมศึกษา รัฐบาลกำหนดให้วิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาบังคับวิชาหนึ่งในหลักสูตรทุกระดับชั้น ทั้งยังมีภาษาอังกฤษเป็นวิชาเลือกให้นักเรียนเลือกในบางระดับชั้น โดยเริ่มมีหลักสูตรภาษาอังกฤษระดับแรกคือในระดับอนุบาล ในระดับนี้เป็นการจัดประสบการณ์ให้นักเรียนเริ่มทำความคุ้นเคยกับภาษาต่างประเทศ ในช่วง อนุบาล 1 , 2 และ 3 นักเรียนจะได้รับประสบการณ์ในด้านการอ่านออกเสียงและเขียน ซึ่งเริ่มฝึกฝนตั้งแต่ตัวอักษรจนถึงประโยคสั้นๆ และบางโรงเรียนอาจให้นักเรียนได้รู้จักย่อหน้าสั้นๆในรูปของนิทาน

อย่างไรก็ตาม การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับอนุบาล มีเฉพาะในโรงเรียนเอกชนเท่านั้น สำหรับในโรงเรียนรัฐบาล (สังกัดเทศบาลหรือสำนักงานประถมศึกษาแห่งชาติ) นักเรียนจะเริ่มเรียนภาษาอังกฤษ (ตั้งแต่ทำความรู้จักตัวอักษร) ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 จนถึงระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เมื่อจบการศึกษาชั้นประถม 6 จากโรงเรียน (ทั้งเอกชนและรัฐบาล) นักเรียนจะเข้าเรียนต่อในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยสามารถแบ่งนักเรียนเหล่านี้ออกเป็น 4 กลุ่ม

กลุ่มแรกจะศึกษาคอัมมัธยม 1 ในโรงเรียนเอกชนที่เคยเรียนอยู่ หากโรงเรียนนั้นเป็นโรงเรียนที่มีชื่อเสียงและผู้ปกครองมีฐานะทางเศรษฐกิจดีเพียงพอ โรงเรียนเอกชนกลุ่มนี้ประกอบด้วยโรงเรียนที่มีชื่อเสียงซึ่งมีเจ้าของและดำเนินการสอนโดยคนไทย และโรงเรียนซึ่งดำเนินการสอนโดยกลุ่มบาทหลวงและแม่ชีศาสนาคริสต์นิกายโรมันคาทอลิก เด็กนักเรียนในกลุ่มโรงเรียนนี้จะ

เป็นนักเรียนที่มีผลการเรียนทุกระดับ คือ อ่อนถึงดีมาก โดยนักเรียนที่มีผลการเรียนอ่อนจะสามารถเข้าศึกษาต่อในโรงเรียนกลุ่มนี้ได้ก็ต่อเมื่อผู้ปกครองมีส่วนร่วมในการพัฒนาโรงเรียนในรูปแบบของผู้มีอุปการะคุณของโรงเรียน

กลุ่ม 2 ซึ่งเป็นนักเรียนที่มีผลการเรียนดีหรือดีมาก จะสอบแข่งขันเข้าศึกษาต่อในโรงเรียนรัฐบาลหรือโรงเรียนประจำจังหวัดที่มีชื่อเสียงและเป็นที่ยอมรับของผู้ปกครองและนักเรียน โรงเรียนในกลุ่มนี้บางโรงเรียนได้นำระบบจับฉลากเด็กนักเรียนในปริมณฑลของโรงเรียนเข้าศึกษาต่อจำนวนหนึ่ง อาทิ ร้อยละ 20 ของจำนวนนักเรียนที่สามารถรับเข้าศึกษาต่อในปีการศึกษานั้นๆ เด็กนักเรียนที่จับฉลากได้จะมีความสามารถละกัน โรงเรียนกลุ่มนี้จึงมีทั้งนักเรียนที่เรียนดีมาก ดีปานกลาง และอ่อน

กลุ่มที่ 3 ประกอบด้วยเด็กนักเรียนที่ผู้ปกครองมีฐานะทางเศรษฐกิจไม่ค่อยดีและนักเรียนมีระดับความสามารถปานกลางถึงต่ำ จะเข้าเรียนต่อมัธยม 1 ในโรงเรียนของรัฐที่มีขนาดเล็กกว่าและมีชื่อเสียงรองลงมา หรืออยู่ในอำเภอห่างไกลจากเมืองใหญ่ นักเรียนในกลุ่มนี้มักเป็นเด็กที่มีความสามารถปานกลางถึงต่ำ

กลุ่มสุดท้าย เป็นนักเรียนที่เรียนปานกลางถึงอ่อนเช่นเดียวกัน ในกลุ่มนี้ประกอบด้วยนักเรียนที่พลาดโอกาสจากการจับฉลากหรือสอบเข้าเรียนต่อในโรงเรียนที่มีชื่อเสียงของรัฐ และพลาดจากการสอบเข้าโรงเรียนเอกชนที่มีชื่อเสียงมาก แต่ผู้ปกครองมีฐานะปานกลางถึงค่อนข้างดี เด็กนักเรียนกลุ่มนี้จะเข้าศึกษาต่อในโรงเรียนเอกชนที่มีชื่อเสียงรองลงมาจากกลุ่มโรงเรียนเอกชนที่มีชื่อเสียงมาก เพราะเสียค่าใช้จ่ายบำรุงโรงเรียนน้อยกว่าโรงเรียนซึ่งดำเนินการโดยบาทหลวงหรือแม่ชีศาสนาคริสต์และโรงเรียนเอกชนของไทยที่มีชื่อเสียงมาก

จากการที่นักเรียนในระดับมัธยมต้นและมัธยมปลายศึกษาเล่าเรียนในโรงเรียนที่มีความแตกต่างกันทางกายภาพดังกล่าวแล้ว นักวิจัยอนุมานว่า จะส่งผลต่อไปยังการศึกษาวិชาต่างๆรวมทั้งวิชาภาษาอังกฤษในระดับสูงขึ้น (แม้ว่ายังไม่มีการวิจัยรองรับก็ตาม) ทั้งนี้จากข้อสังเกตและประสบการณ์การสอนในระดับอุดมศึกษา นักวิจัยพบว่านักศึกษาที่มีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมาก อาทิ เช่น ในขณะที่นักศึกษาจำนวนหนึ่ง (ประมาณร้อยละ 15-20) สามารถเรียนภาษาอังกฤษในระดับชั้นปีที่ 1 ซึ่งเป็นวิชาบังคับได้อย่างราบรื่นและสอบผ่านการวัดผลในระดับคะแนนร้อยละ 80 ขึ้นไป แต่ยังมีนักศึกษาจำนวนหนึ่ง (คาดคะเนว่าไม่น้อยกว่าร้อยละ 20) ประสบกับอุปสรรคอย่างมากในการเรียนภาษาอังกฤษในหลักสูตรเดียวกัน และไม่สามารถสอบผ่านเกณฑ์การวัดผลของภาควิชาฯ นักศึกษาบางคนสอบได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 10

อนึ่ง แม้ว่าวิชาภาษาอังกฤษในระดับอุดมศึกษาเป็นวิชาบังคับแต่มีจำนวนรายวิชาและหน่วยกิตค่อนข้างจำกัด อาทิเช่น ในบางมหาวิทยาลัย นักศึกษาต้องเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพียง 1 รายวิชา (1 ภาคการศึกษา) หากนักศึกษาไม่เลือกเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาเลือกเพิ่มเติม

เมื่อเรียนรายวิชาบังคับครบแล้ว นักศึกษาจะไม่มีโอกาสเรียนภาษาอังกฤษอีกจนกระทั่งสำเร็จการศึกษา

นอกจากนี้ ยังมีข้อเท็จจริงเกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศในประเทศไทยประการหนึ่ง คือ ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ครูจะใช้ภาษาไทยเป็นสื่อ โดยมีข้อยกเว้นบ้างเพียงเล็กน้อย คือ ในหลักสูตรนานาชาติ และในการสอนนักเรียนกลุ่มเก่งหรือมีความสามารถพิเศษหรือการเรียนภาษาอังกฤษในหลักสูตรวิชาเอกหรือวิชาโทสาขาภาษาอังกฤษ ซึ่งจะใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอน ดังนั้น นักเรียนส่วนใหญ่จะได้รับประสบการณ์การใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนเท่านั้น ยกเว้น นักเรียนนักศึกษาที่มีสถานภาพทางเศรษฐกิจเพียงพอที่จะรับสื่อโทรทัศน์จากต่างประเทศ (Cable TV) ซึ่งประชากรกลุ่มนี้จะมีโอกาสได้ฟังและชมรายการต่าง ๆ เป็นภาษาอังกฤษทางโทรทัศน์ และนอกจากสื่อดังกล่าวแล้ว นักเรียนนักศึกษาส่วนใหญ่จะไม่มีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษเลย ด้วยสภาวะการเรียนการสอนดังกล่าว ทำให้นักเรียนนักศึกษาส่วนใหญ่ด้อยความสามารถด้านทักษะภาษาต่างประเทศ แม้ว่าผ่านการเรียนภาษาอังกฤษในระดับปริญญาตรี หรือแม้แต่ผู้ที่สำเร็จระดับบัณฑิตศึกษา ยังคงมีความสามารถทางภาษาอังกฤษในระดับที่ใช้สื่อสารเพียงเล็กน้อย

สืบเนื่องจากปัญหาดังกล่าว ประกอบกับความเจริญก้าวหน้าทางเทคโนโลยีการสื่อสารในยุคโลกาภิวัตน์ (globalization) เทคโนโลยีและข่าวสารได้หลั่งไหลเข้าไปสู่ประเทศต่างๆ อย่างกว้างขวางและรวดเร็ว รวมทั้งประเทศไทย รัฐบาลจึงตระหนักถึงความสำคัญของภาษาต่างประเทศโดยเฉพาะภาษาอังกฤษมากขึ้น ดังปรากฏในแผนพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ ฉบับที่ 8 (2539) ซึ่งเน้นหลักสูตรภาษาอังกฤษมากขึ้น ผลสะท้อนส่วนหนึ่งที่เกิดจากนโยบายดังกล่าวของรัฐ ประกอบกับข้อเท็จจริงจากการศึกษาวิจัย ซึ่งพบว่าผู้ที่เรียนได้มีโอกาสสัมผัสการใช้ภาษาต่างประเทศในสิ่งแวดล้อมธรรมชาติ (ไม่ใช่ห้องเรียน) มีประโยชน์โดยตรงต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ กล่าวคือ ผู้เรียนได้ใช้หรือฝึกฝนภาษาต่างประเทศมากและถี่เท่าไรก็จะยิ่งทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ภาษาต่างประเทศนั้นมากขึ้น (Day , 1985) และเมื่อผู้เรียนใช้ภาษาต่างประเทศในการสื่อสารในชีวิตจริง ทักษะความสามารถด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนก็จะพัฒนาขึ้น (Stem , 1983) ทำให้มีหลักสูตรนานาชาติและโรงเรียนนานาชาติเพิ่มจำนวนมากขึ้นอย่างรวดเร็ว ในปัจจุบันมีหลักสูตรนานาชาติในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ ทั้งของรัฐและเอกชนรวมทั้งสิ้น 425 แห่งทั่วประเทศ (The Ministry of University Affairs, 2001) ในจำนวนนี้เป็นหลักสูตรระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงระดับบัณฑิตศึกษา

2.2 การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา

ดังได้กล่าวในเบื้องต้นแล้วว่าในประเทศไทยมีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตั้งแต่ระดับอนุบาล นักเรียนจะเรียนทักษะต่างๆ ทั้ง ฟัง พูด อ่านและเขียนในทุกระดับชั้น ตั้งแต่อนุบาลจนถึงมัธยมศึกษา และเมื่อนักเรียนเหล่านั้นศึกษาต่อในระดับสูงขึ้น (อนุปริญญาสาขาสีฟ้า และปริญญา

บัณฑิตสาขาต่างๆ) สถาบันอุดมศึกษาส่วนใหญ่ยังกำหนดให้นักศึกษาเรียนภาษาอังกฤษอีกอย่างน้อย 1 รายวิชา ทั้งนี้โดยทั่วไปการเรียนในระดับนี้ก็ยังคงเป็นการเพิ่มเติมทักษะฟัง พูด อ่านและเขียน

สำหรับในระดับบัณฑิตศึกษามหาวิทยาลัยต่าง ๆ จัดให้รายวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาบังคับสำหรับนักศึกษาสาขาต่างๆ (ยกเว้นวิชาเอกหรือโทภาษาอังกฤษหรืออื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องโดยตรงกับภาษาอังกฤษ อาทิ ภาษาศาสตร์ประยุกต์) ทั้งนี้ บางสถาบันจัดให้รายวิชาภาษาอังกฤษดังกล่าวเป็นภาษาอังกฤษทั่วไป (General English) คือเรียนทักษะทั้ง 4 ทักษะ ในขณะที่บางสถาบันจัดให้เรียนภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการ (English for Academic Purpose หรือ EAP) หรือภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์เฉพาะ (English for Specific Purpose หรือ ESP)

ESP หมายถึง หลักสูตรภาษาอังกฤษที่จัดขึ้นเพื่อวัตถุประสงค์ของวิชาชีพต่าง ๆ ในประเทศไทยได้มีการจัดหลักสูตร ESP หลายรูปแบบและได้มีหลักสูตรประเภทนี้มาแล้วกว่า 20 ปี อาทิ ภาษาอังกฤษเพื่อการท่องเที่ยว ภาษาอังกฤษเพื่อนักกฎหมาย ภาษาอังกฤษธุรกิจ ภาษาอังกฤษเพื่อวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ฯลฯ หลักสูตรต่างๆเหล่านี้มีทั้งหลักสูตรระดับต่ำกว่าปริญญาบัณฑิต (ดังเช่นหลักสูตรอนุปริญญาในสถาบันเทคโนโลยีราชมงคล) ปริญญาบัณฑิตและบัณฑิตศึกษา

สำหรับภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการ หรือ EAP หมายถึง การศึกษาทักษะต่าง ๆ ในภาษาอังกฤษที่จำเป็นต่อการศึกษาในระบบ (formal education) มักจัดอยู่ในระดับบัณฑิตศึกษา สถาบันต่าง ๆ มักจัดให้หลักสูตร EAP หรือ ESP เป็นหลักสูตรวิชาบังคับแก่นักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาทุกสาขาวิชา ยกเว้นสาขาภาษาศาสตร์ประยุกต์ การสอนภาษาอังกฤษ หรือวรรณคดีอังกฤษ โดยนักศึกษาทุกคนจะต้องผ่านการเรียนวิชาดังกล่าวจึงจะครบเกณฑ์บังคับของแต่ละสาขาวิชา อย่างไรก็ตาม สถาบันการศึกษบางแห่งเปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ศึกษาภาษาอังกฤษด้วยตนเอง และเข้าทดสอบความรู้และทักษะทางภาษา ตามที่มหาวิทยาลัยจัดให้

ในภาคใต้ของประเทศไทย มีสถาบันอุดมศึกษาที่จัดการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษารวม 3 แห่ง เป็นสถาบันของรัฐ 2 แห่ง และอีก 1 แห่งเป็นมหาวิทยาลัยในกำกับของรัฐบาล สำหรับกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาปัญหาของผู้เรียนภาษาอังกฤษในสังกัดมหาวิทยาลัยของรัฐ 2 แห่ง ซึ่งจะเรียกในงานวิจัยว่า มหาวิทยาลัย ก และมหาวิทยาลัย ข

สถาบันทั้ง 2 แห่งนี้ดำเนินการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาแตกต่างกันในบางประเด็น อย่างไรก็ตาม หลักสูตรภาษาอังกฤษของสถาบันทั้ง 2 แห่งเน้นทักษะการอ่านเช่นเดียวกัน ทั้งนี้ ผู้วิจัยอนุมานว่าผู้เขียนหลักสูตรของ 2 ทั้งสถาบันมีสมมุติฐานเหมือนกันคือการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญที่สุดสำหรับบัณฑิตศึกษาและมุ่งหวังให้นักศึกษาในระดับนี้มีความพร้อมด้านทักษะการอ่าน (ดังปรากฏในคำบรรยายรายวิชาและเค้าโครงรายวิชาในภาคผนวก ขและค) สถาบันทั้ง 2 แห่ง คาดหวังให้นักศึกษาสามารถอ่านงานเขียนทางวิชาการได้ทั้ง

แนวลึกและแนวกว้าง นักศึกษาจะต้องสามารถค้นคว้าแหล่งข้อมูลสิ่งพิมพ์อื่นได้แก่วารสารทางวิชาการต่างๆ รายงานการวิจัยและข้อมูลข่าวสารทางวิชาการทางอินเทอร์เน็ต (internet) ซึ่งเป็นแหล่งข้อมูลที่ทันสมัย เพื่อที่จะสามารถศึกษาวิชาต่าง ๆ ในสาขาของตนได้อย่างสัมฤทธิ์ผล

แม้ว่าจากการสอบถามผู้สอนของทั้ง 2 สถาบันพบว่าไม่ได้ทำการสำรวจวิเคราะห์ความต้องการของผู้เรียน (need analysis) ก่อนเขียนหลักสูตร แต่ได้มีงานวิจัยในต่างประเทศ โดยออสท์เลอร์ (1980- อ้างใน Jordan, 1997) พบว่าการอ่านเป็นทักษะสำคัญและเป็นที่ต้องการของผู้เรียนมากที่สุด โดยเฉพาะต่อผู้เรียนที่กำลังศึกษาต่อในระดับบัณฑิตศึกษา ออสท์เลอร์พบว่า ร้อยละ 90 ของนักศึกษาที่ศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยต่างๆ ในประเทศสหรัฐอเมริกาจะพบว่า การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญที่สุด นอกจากนี้ รายงานการวิจัยของโฮล์ (1982 , อ้างใน Jordan, 1997) ซึ่งสำรวจความคิดเห็นของอาจารย์มหาวิทยาลัยในประเทศซาอุดีอาระเบีย พบว่าทักษะการอ่านถูกจัดอยู่ในอันดับแรกว่ามีความจำเป็นต่อความสำเร็จในการศึกษาในระดับอุดมศึกษา ในทำนองเดียวกัน งานวิจัยในประเทศไทย (Soranasaporn, Tuchinda & Tiensuwan 1997) พบว่านักศึกษามหาวิทยาลัยการศึกษามหาวิทยาลัยมหิดล ระบุว่าทักษะการอ่านเป็นทักษะที่นักศึกษาต้องการมากที่สุด จึงอาจกล่าวได้ว่าการจัดหลักสูตรภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาที่ไม่ใช่ นักศึกษาสาขาภาษาอังกฤษของทั้ง 2 สถาบันสอดคล้องกับธรรมชาติความต้องการของนักศึกษาในระดับนี้

2.2.1 การบริหารและการจัดการหลักสูตร

ในด้านบริหารและการจัดหลักสูตรการเรียนการสอนนั้นสถาบันการศึกษาทั้ง 2 แห่ง มีการดำเนินการดังต่อไปนี้

การจัดการหลักสูตรของมหาวิทยาลัย ก

มหาวิทยาลัย ก เป็นสถานศึกษาซึ่งประกอบด้วยวิทยาเขตต่าง ๆ มากกว่า 2 วิทยาเขต ส่วนมหาวิทยาลัย ข เป็นมหาวิทยาลัยขนาดเล็กกว่า โดยมีวิทยาเขตเดียว (ขณะที่ทำการศึกษา) การวิจัยนี้จะเจาะจงศึกษาการเรียนของวิทยาเขตใหญ่ (main campus) ของมหาวิทยาลัย ก ซึ่งประกอบด้วยการเรียน 84 สาขา

ในด้านการจัดหลักสูตรทั่วไป พบว่า วิทยาเขตทั้ง 2 ของมหาวิทยาลัย ก จัดการเรียนการสอนแตกต่างกัน การเรียนภาษาอังกฤษในวิทยาเขต 1 เป็นหลักสูตรเข้มข้น (intensive course) จำนวน 60 ชั่วโมงต่อหลักสูตร โดยให้นักศึกษาเรียนภาษาอังกฤษก่อนการเริ่มเรียนวิชาต่างๆ ในสาขาวิชาเอก (pre – sessional course) ทั้งนี้การเรียนการสอนภาษาอังกฤษของวิทยาเขต 1 จัดให้มีขึ้นในช่วงเดือนเมษายน – พฤษภาคมของทุกปีการศึกษา และแบ่งเป็นการเรียนเป็น 3 หลักสูตร คือ (1) หลักสูตรปกติ เรียนวันละ 3 ชั่วโมง ระหว่าง 18.00 – 21.00 น. วันจันทร์ – ศุกร์ (2) หลักสูตรผสม เรียนเฉพาะวันเสาร์และวันอาทิตย์วันละ 6 ชั่วโมง (3) หลักสูตรปกติ เรียนวันจันทร์ – พฤหัสบดี หรือ ศุกร์วันละ 5 ชั่วโมง ทุกหลักสูตรมีการวัดผลการศึกษาและประกาศผลการเรียนก่อนเปิดภาคการศึกษา

สำหรับวิทยาเขต 2 มหาวิทยาลัย ก จัดรายวิชาภาษาอังกฤษไว้ควบคู่กับรายวิชาหลัก (main stream subjects) ของสาขาวิชาต่างๆ โดยเรียนพร้อมกับวิชาหลักตลอดทั้งภาคการศึกษา (in – sessional course) มีการเรียนการสอน 2 หลักสูตร คือ หลักสูตรภาคปกติ และภาคสมทบ ในหลักสูตรภาคปกติมีการเรียนภาษาอังกฤษสัปดาห์ละ 1 ครั้ง เป็นเวลา 1 ภาคการศึกษา หรือ 16 สัปดาห์ รวมสัปดาห์การสอบและหลักสูตรภาคสมทบ จัดให้มีการเรียนการสอนรายวิชาภาษาอังกฤษในวันเสาร์และอาทิตย์ รวมเวลาเรียน 45 ชั่วโมง

การจัดการหลักสูตรของมหาวิทยาลัย ข

มหาวิทยาลัย ข เป็นมหาวิทยาลัยที่มีขนาดเล็กกว่ามหาวิทยาลัย ก เปิดสอนหลักสูตรบัณฑิตศึกษาทั้งสิ้น 3 หลักสูตร รวม 7 สาขา มหาวิทยาลัย ข จัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเหมือนกับวิทยาเขต 2 ของมหาวิทยาลัย ก โดยจัดให้มีการเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษ แบบ In-session course สำหรับนักศึกษาภาคปกติจะเรียนภาษาอังกฤษในระหว่างวันและเวลาราชการ โดยจะเรียนสัปดาห์ละ 1 ครั้ง เป็นเวลา 1 ภาคการศึกษา ส่วนนักศึกษาภาคสมทบจะเรียนภาษาอังกฤษสัปดาห์ละ 1 ครั้ง จำนวน 3 ชั่วโมง เช่นเดียวกันโดยเรียนในวันเสาร์และวันอาทิตย์ตลอดทั้งภาคการศึกษา รวมเวลาเรียน 45 ชั่วโมง

2.2 .2 เนื้อหาหลักสูตรและการวัดผล

จากการวิเคราะห์เอกสารของทั้ง 2 มหาวิทยาลัย (รวม 3 วิทยาเขต) พบว่าเนื้อหาวิชาและเอกสารการสอนของแต่ละวิทยาเขตมีความแตกต่างกันดังรายละเอียด ต่อไปนี้

วิทยาเขต 1 มหาวิทยาลัย ก (ในช่วงเวลาที่มีการวิจัยดำเนินการอยู่) จัดการเรียนการสอนเป็นกลุ่มวิชา เช่นกลุ่มวิชาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี กลุ่มวิชาเกษตร กลุ่มวิชารัฐศาสตร์ เป็นต้น โดยผู้สอนแต่ละกลุ่มวิชาร่วมกันจัดเอกสาร 1 ชุดและใช้ร่วมกัน เอกสารการสอนของทุกกลุ่มมีจุดเน้นเหมือนกันคือ องค์ประกอบของภาษาอังกฤษสำหรับวิชาการ ได้แก่ การเดาศัพท์จากบริบท การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ การอ่านวิเคราะห์ ฯลฯ (ภาคผนวก ข และ ก) โดยมีความแตกต่างกันในตัวอย่างบทอ่าน ซึ่งแต่ละกลุ่มจะเน้นการอ่านของกลุ่ม เช่น กลุ่มรัฐศาสตร์จะเน้นบทความด้านรัฐศาสตร์ เป็นต้น สำหรับวิธีการวัดผลและประเมินผลทุกกลุ่มจะมีวิธีและเกณฑ์การวัดแตกต่างกันบ้างเล็กน้อย อาทิ บางกลุ่มวิชาคิดเกณฑ์การสอบผ่านที่ร้อยละ 50 บางกลุ่มคิดเกณฑ์การผ่านร้อยละ 60 เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ทุกกลุ่มจัดให้มีการทดสอบย่อยเพื่อสะสมคะแนนและการสอบเมื่อจบหลักสูตร

วิทยาเขต 2 มหาวิทยาลัย ก จัดการเรียนการสอนเป็นกลุ่มเช่นเดียวกับวิทยาเขตที่ 1 โดยแต่ละกลุ่มจัดเตรียมเอกสารการสอนเฉพาะของแต่ละกลุ่ม สิ่งที่วิทยาเขต 2 แตกต่างจากวิทยาเขต 1 2 ประการ คือ ขณะที่วิทยาเขต 1 ใช้เอกสารที่ผู้สอนจัดเตรียมเองทั้งหมด บางกลุ่มวิชาในวิทยาเขต 2 ใช้เอกสารที่ผู้สอนจัดเตรียมขึ้นและบางกลุ่มวิชาใช้หนังสือที่สำนักพิมพ์ต่างประเทศผลิตขึ้น ชื่อ Matters : Upper intermediate สำหรับการวัดผลพบว่าทุกกลุ่มใช้เกณฑ์การสอบผ่านที่ร้อยละ 50

และมีการสอบย่อยเพื่อเก็บคะแนนเช่นเดียวกับวิทยาเขต 1 และจากเอกสารที่ใช้สอนยังบ่งชี้ว่ารายวิชาภาษาอังกฤษในวิทยาเขต 2 ของมหาวิทยาลัย ก ประกอบด้วยภาษาอังกฤษทั้ง 2 แบบ คือ ภาษาอังกฤษทั่วไป เช่น กลุ่มที่ใช้หนังสือ Matters และภาษาอังกฤษเฉพาะแบบ EAP หรือ ESP

สำหรับรายวิชาภาษาอังกฤษสำหรับบัณฑิตศึกษาของมหาวิทยาลัย ข ดำเนินการสอนโดยอาจารย์ 3 ท่าน และมีคำบรรยายรายวิชา (course description) เหมือนกัน (ภาคผนวก ก-1) อาจารย์ 2 ใน 3 ท่าน ใช้เค้าโครงรายวิชา และเอกสารการสอนเหมือนกัน (ภาคผนวก ก-2) ส่วนอาจารย์อีกท่านหนึ่ง ใช้เค้าโครงรายวิชาและเอกสารการสอนอีกชุดหนึ่งต่างหาก (ภาคผนวก ก-3) จากการวิเคราะห์เอกสารต่าง ๆ นักวิจัยพบว่าเค้าโครงรายวิชาทั้ง 2 แตกต่างกันเล็กน้อย แต่เอกสารการสอนแตกต่างกันค่อนข้างมาก ทั้งขนาดความยาวของบทเรียนแต่ละบทและความยากง่ายของภาษา บทเรียนของอาจารย์ 2 ท่านมีความซับซ้อนทางโครงสร้างภาษาน้อยกว่าของอาจารย์อีกท่านหนึ่ง เนื่องจากเป็นบทอ่านเป็นภาษาที่ปรับระดับให้เป็นภาษาที่ง่ายแล้ว (simplified text) (ภาคผนวก จ-2) ในขณะที่บทอ่านของอาจารย์อีกท่านหนึ่งเป็นบทอ่านจริง (authentic text) ซึ่งผู้เขียนเขียนให้เจ้าของภาษาอ่าน เป็นบทความจากนิตยสารและวารสารต่างประเทศ (ภาคผนวก จ-1) สำหรับการวัดผลพบว่า อาจารย์ทั้ง 3 ท่าน มีวิธีการวัดผลและเกณฑ์การสอบผ่านที่ร้อยละ 50 เช่นเดียวกัน ซึ่งการวัดผลของมหาวิทยาลัย ข เหมือนกับการวัดผลของมหาวิทยาลัย ก คือมีการทดสอบย่อยเพื่อเก็บคะแนนในระหว่างภาคส่วนหนึ่ง และรวมกับคะแนนสอบปลายภาค

2.2.3 สถานภาพของรายวิชา

รายวิชาภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาซึ่งจัดให้มีขึ้นในมหาวิทยาลัย ก เป็นหลักสูตรบังคับที่ไม่นับหน่วยกิต สำหรับมหาวิทยาลัย ข รายวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชานับหน่วยกิต อย่างไรก็ตาม แม้ว่าสถานภาพของวิชาภาษาอังกฤษของสองสถาบันจะไม่เท่าเทียมกัน แต่มีวิธีการประเมินผลที่คล้ายคลึงกันคือมีหลักเกณฑ์การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ด้วยระดับคะแนน “ผ่าน” และ “ตก” (pass or fail หรือ satisfied or unsatisfied) นักศึกษาที่จะสำเร็จการศึกษาและได้รับปริญญาตามหลักสูตรหรือรับเข้าเรียนในหลักสูตรจะต้องได้รับการประเมินผล “ผ่าน” (pass หรือ satisfied หรือ P และ S) เท่านั้น หากนักศึกษาคณใดได้รับผลการเรียนที่ระดับคะแนน “ตก” หรือ unsatisfied หรือ failed ก็จะต้องลงทะเบียนเรียนใหม่ จนกว่าจะผ่านเกณฑ์การวัดผลของภาควิชาภาษาต่างประเทศหรือภาษาตะวันตกซึ่งเป็นผู้ดำเนินการสอน

3. ทบทวนวรรณกรรม : งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ

การเรียนภาษาต่างประเทศเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนมีปัจจัยเกี่ยวข้องหลากหลายมากมาย ซึ่งแตกต่างจากการเรียนภาษาแม่หรือภาษาที่ 1 ของเด็ก (Bley – Vroman, 1989) ความแตกต่างที่เด่นชัดประการหนึ่ง คือ เด็กสามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาแม่ได้อย่างสมบูรณ์เท่ากันทุกคน ในขณะที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศ (ซึ่งมักผ่านวัยเด็กแล้ว) ไม่สามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์ถึงระดับเจ้าของภาษาและมักประสบกับปัญหาในการเรียนหลากหลายประการ (Birdsong, 1992) ความล้มเหลวในการเรียนจึงเป็นประเด็นศึกษาที่ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางจากนักวิชาการในสาขาภาษาศาสตร์ประยุกต์ (Applied Linguistics) และการเรียนรู้ภาษาที่ 2 (Second Language Acquisition)

ได้มีการค้นพบในงานวิจัยและยอมรับอย่างกว้างขวางว่าผลสัมฤทธิ์หรือความล้มเหลวของการเรียนภาษาที่ 2 หรือภาษาต่างประเทศ ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่างๆ ทั้งองค์ประกอบภายในและองค์ประกอบภายนอกของผู้เรียน (internal and external factors) และความแตกต่างของผู้เรียน (individual difference)

3.1 องค์ประกอบภายใน

ปัจจัยภายในของผู้เรียนที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับความสามารถและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่ 2 ประกอบด้วยกลไกต่างๆ ทางสมอง (cognitive mechanism) ที่ใช้ในกระบวนการเรียนรู้ ได้แก่ อิทธิพลของภาษาแม่ (mother language influence) และไวยากรณ์สากล (universal grammar)

อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลต่อกระบวนการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศ เป็นที่รู้จักกันในชื่อต่าง ๆ อิทธิพลข้ามภาษา (Cross-linguistic influence) การถ่ายโยงของภาษาแม่ (L1 transfer) การถ่ายโยงทางภาษา (language transfer) เป็นต้น ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนภาษาต่างประเทศชนิดนี้ หมายถึง การที่ผู้เรียนใช้ความรู้ภาษาที่ 1 หรือ ภาษาแม่ไปประยุกต์ใช้ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งจะส่งผลต่อกระบวนการและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศ อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีต่อการเรียนภาษาต่างประเทศได้เป็นประเด็นสำคัญหนึ่งในการเรียนรู้ภาษาที่ 2 มานับทศวรรษ (Selinker, 1972 ; Corder , 1983) ประเด็นการวิจัยในอดีตมุ่งเน้นเพื่อตอบคำถาม 3 ประการ คือ มีการถ่ายโยง “อะไร” จากภาษาแม่ไปสู่การเรียนภาษาที่ 2 การถ่ายโยงทางภาษาเกิดขึ้นได้อย่างไร และเกิดการถ่ายโยงชนิดไหนบ้าง นอกจากนี้ นักวิจัยบางส่วนได้ให้ความสนใจต่อผลที่เกิดจากการถ่ายโยงทางภาษาที่มีต่อการเรียนภาษาที่ 2 ซึ่งในการศึกษาถึงผลกระทบของภาษาแม่ที่มีต่อภาษาที่ 2 นั้น ได้มีรายงานการวิจัยว่า ภาษาแม่มีอิทธิพลทั้งทางบวกและทางลบต่อการเรียนภาษาที่ 2 (Dulay & Burt, 1973, Odlin, 1989; Singleton, 1987; White, 1985, 1987)

นอกจากการศึกษาผลลบและบวกที่อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีต่อกระบวนการและผลการเรียนภาษาต่างประเทศแล้ว การศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความแตกต่างระหว่างภาษาแม่และภาษาที่สองยังได้ขยายขอบเขตออกไปอย่างกว้างขวางทุกสาขาย่อยของการเรียนภาษาต่างประเทศ ไม่เพียงแต่อยู่ในสาขาการเรียนคำศัพท์ (lexicon) โครงสร้างประโยค (Syntax) หรือ ลักษณสัท (Phonology) เท่านั้น แต่ยังขยายถึงเรื่องการใช้ศัพท์หรือประโยคในสถานการณ์หรือสิ่งแวดล้อมที่แตกต่างกันด้วย (Pragmatics) เช่น งานวิจัยของแกสเปอร์และเคสเคส (Kasper, 1984 , 1992 : Keeskes, 2000)

อิทธิพลทางบวกของภาษาแม่ โดยเฉพาะการถ่ายโอนแนวคิด (conceptual transfer) มีประโยชน์ต่อการเรียนภาษาต่างประเทศอย่างน้อย 2 ประการ (Pavlenko & Jarvis , 2000) ประการแรกคือ ความรู้ภาษาแม่ทำให้ผู้เรียนภาษาต่างประเทศสามารถเห็นความแตกต่างระหว่าง 2 ภาษาได้ง่ายขึ้น ทั้งความแตกต่างด้านระบบโครงสร้างของภาษา (syntactic system) ระบบความหมาย (semantics) และระบบการใช้ภาษาอย่างเหมาะสม (pragmatic) ซึ่งผู้เรียนอาจเคยคิดว่าองค์ประกอบดังกล่าวของ 2 ภาษาไม่มีความสัมพันธ์กัน ข้อดีอีกประการหนึ่งของอิทธิพลของภาษาแม่คือ ผู้เรียนสามารถใช้ความรู้ภาษาแม่เป็นรากฐานในการสร้างสมมุติฐานใหม่ ๆ ในการเรียนภาษาต่างประเทศ

ตัวอย่างประโยชน์หรืออิทธิพลเชิงบวกของภาษาแม่ที่มีต่อการเรียนภาษาที่ 2 ปรากฏในงานวิจัยของแกส (Gass , 1979 ; 1983) ซึ่งศึกษาการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่มีพื้นฐานภาษาแม่แตกต่างกัน โดยวิเคราะห์การใช้สรรพนามซ้ำซ้อน (pronoun retention) แกสแบ่งกลุ่มตัวอย่างเป็น 2 กลุ่มย่อย คือ กลุ่มที่ภาษาแม่ไม่มีการใช้คำสรรพนามซ้ำซ้อน และกลุ่มที่ภาษาแม่มีการใช้คำสรรพนามซ้ำซ้อน (ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ไม่มีการใช้สรรพนามซ้ำซ้อน)

ผลของการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มาจากภาษาแม่ที่ไม่อนุญาตให้ใช้สรรพนามซ้ำซ้อนเหมือนภาษาอังกฤษ ไม่ยอมรับประโยคทดสอบที่มีการใช้สรรพนามซ้ำซ้อน ซึ่งต่างจากกลุ่มตัวอย่างที่มาจากภาษาแม่ที่อนุญาตให้ใช้สรรพนามซ้ำซ้อนได้ (เช่น ภาษาอาหรับ ภาษาเปอร์เซีย) โดยกลุ่มตัวอย่างที่ 2 ยอมรับประโยคตัวอย่างที่มีการใช้สรรพนามซ้ำซ้อน (ซึ่งผิดหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ) งานวิจัยของแกสแสดงว่าผู้เรียนถ่ายโอนความรู้ภาษาแม่ไปยังกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ซึ่งในกรณีนี้แสดงให้เห็นว่า ภาษาแม่มีผลเชิงบวกเมื่อทั้งภาษาแม่และภาษาที่ 2 มีคุณลักษณะร่วมกัน และอาจมีผลเชิงลบหากภาษาแม่มีคุณลักษณะต่างจากภาษาที่ 2 (กรณีของผู้เรียนชาวอาหรับและชาวเปอร์เซีย)

นอกจากงานวิจัยของแกสซึ่งศึกษาการถ่ายโอนภาษาแม่ในการเรียนรู้โครงสร้างภาษาที่ 2 แล้วยังมีตัวอย่างงานวิจัยที่แสดงให้เห็นผลเชิงบวกที่เกิดจากการที่ภาษาแม่มีคุณลักษณะร่วมกับภาษาที่ 2 ในด้านการเรียนรู้คำศัพท์ อาทิ การที่ภาษา 2 ภาษามีรากศัพท์เดียวกัน เช่น ภาษาลาติน ภาษาสเปน ฝรั่งเศส และอังกฤษ เมื่อผู้เรียนชาวฝรั่งเศสเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ก็ย่อมจะ

สามารถถ่ายโอนความรู้เรื่องคำศัพท์มาสู่การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ซึ่งมีผลให้เกิดการเรียนรู้ได้มากกว่า และเร็วกว่า เมื่อเปรียบเทียบกับผู้เรียนภาษาอังกฤษที่มีภาษาแม่เป็นภาษาไทย ภาษาจีน ญี่ปุ่น ที่รากศัพท์ต่างจากกลุ่มภาษาลาตินโดยสิ้นเชิง

รูปแบบที่เป็นตัวแทนของอิทธิพลทางลบของภาษาแม่ที่มีต่อการเรียนภาษาต่างประเทศก็ได้รับการศึกษามานานและปรากฏหลักฐานสามรูปแบบ ได้แก่ การใช้ผิด (error) การหลีกเลี่ยงไม่ใช้องค์ประกอบของภาษาที่ยาก (avoidance) และมีการใช้รูปแบบภาษาอย่างใดอย่างหนึ่งมากเกินไป (overuse) (Kellerman, 1987 ; Odlin, 1990 ; Givon ,1984; Ringbom, 1978; Tarone, 1982 ฯลฯ)

เมื่อศึกษาถึงปัจจัยของปัญหาข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาพบว่า เกิดจากสาเหตุหลายประการ อาทิ (1) การสรุปกฎเกณฑ์ทางภาษาโดยเหมารวม ซึ่งอาจเป็นเพราะผู้เรียนไม่เข้าใจเงื่อนไขของการใช้กฎเกณฑ์นั้นๆ อย่างครบถ้วน เช่น การเติมปัจจัย ed ทำยคำกริยาในอดีตกาลทุกตัว (2) ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการพัฒนาการในการเรียนรู้ (developmental errors) ข้อผิดพลาดกลุ่มนี้เกิดกับผู้เรียนที่ได้ผ่านประสบการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศเพียงจำกัด จึงยังไม่มีความรู้ด้านต่างๆ ของภาษานั้นกว้างขวางพอแต่พยายามใช้ความรู้ที่มีอยู่นั้นสร้างกฎเกณฑ์ และ (3) ข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาซึ่งเกิดจากการถ่ายโอนองค์ประกอบหรือไวยากรณ์ของภาษาแม่ไปสู่ภาษาต่างประเทศ ตัวอย่างข้อผิดพลาดที่พบบ่อยครั้งในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย ได้แก่ I not like ซึ่งมาจากอิทธิพลของภาษาไทยซึ่งเขียนว่า “ฉันไม่ชอบ” (ที่ถูกคือ “I don't like it / this / that”)

ความผิดพลาดในกลุ่มนี้มีหลายรูปแบบนอกจากเป็นความผิดพลาดในเรื่องโครงสร้างดังตัวอย่างที่กล่าวแล้ว ยังมีข้อผิดพลาดในเรื่องการใช้คำศัพท์ ซึ่งปรากฏในงานเขียนของนักศึกษาชาติต่างๆ มากมาย รวมทั้งนักศึกษาไทย อาทิ Please come faster (ที่ถูกคือ “Please come earlier/ sooner”) ทั้งนี้ข้อผิดพลาดที่เกิดจาก คำศัพท์ “เร็ว” ของสองภาษา ในขณะที่ภาษาไทยใช้ “เร็ว” เพียงคำเดียวทั้งกับเวลาและความเร็ว ภาษาอังกฤษมีคำใช้ 2 กลุ่ม คือ (1) กลุ่มของความเร็ว (speed) ได้แก่ fast , quick , speedy , rapid และ (2) กลุ่มของเวลา (time) ได้แก่ soon และ early

อิทธิพลของภาษาแม่ที่มีผลเชิงลบต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ ในยุคแรกๆ ของการศึกษา ปัญหาการเรียนรู้ภาษาที่ 2 ได้แก่งานวิจัยของเซลลิงเกอร์ (Selinker, 1969) ซึ่งได้ทำการวิจัยการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวอิสราเอล ซึ่งพูดภาษาฮิบรูเป็นภาษาแม่ นักวิจัยได้ทดลองโดยให้นักเรียนชาวฮิบรูจำนวน 163 คน เป็นเด็กฮิบรูในประเทศอิสราเอลจำนวน 132 คน และเด็กฮิบรูในสหรัฐอเมริกาจำนวน 13 คน (เกิดในอิสราเอลทั้งหมด) นักวิจัยได้ทำการทดลองทั้งหมด 7 ครั้ง โดยมีจุดประสงค์เพื่อศึกษาการถ่ายโอนโครงสร้างประโยคของภาษาฮิบรูในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการทดลองพบหลักฐานโครงสร้างประโยคที่เกิดจากการถ่ายโอนโครงสร้างภาษาแม่ในประโยคภาษาอังกฤษทุกโครงสร้างที่นักวิจัยทำการทดลอง

ตัวอย่างงานวิจัยที่แสดงให้เห็นถึงอิทธิพลเชิงลบของภาษาแม่ในระยะหลังได้แก่ งานวิจัยของ ทราเฮ (Trahey, 1996) ซึ่งศึกษาการเรียนรู้เรื่องตำแหน่งของคำวิเศษณ์ในภาษาอังกฤษของนักเรียนที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ในประเทศแคนาดา กลุ่มตัวอย่างกำลังเรียนอยู่ในระดับ 6 (เทียบเท่าประถมศึกษาปีที่ 6) พบว่า การสอนในชั้นเรียนและการตรวจแก้ข้อผิดพลาดที่ครูให้นักเรียนไม่มีบทบาทในการเรียนรู้หน่วยความรู้ดังกล่าว ข้อมูลจากการวิจัยแสดงให้เห็นเป็นประจักษ์ว่า หลังจากเรียนภาษาอังกฤษประมาณ 1 ปี กลุ่มตัวอย่างยังคงวางตำแหน่งคำวิเศษณ์ในภาษาอังกฤษแบบเดียวกับตำแหน่งของคำวิเศษณ์ในภาษาฝรั่งเศส (ซึ่งแตกต่างจากภาษาอังกฤษ)

สำหรับข้อบกพร่องที่เกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่อีกประการหนึ่ง คือ การหลีกเลี่ยงการใช้องค์ประกอบหรือโครงสร้างภาษาที่ยากหรือไม่คุ้นเคยอันเนื่องมาจากความแตกต่างระหว่างภาษาแม่และภาษาต่างประเทศ การหลีกเลี่ยงการใช้ สามารถจำแนกออกเป็น 3 รูปแบบคือ (1) การเลี่ยงในกรณีที่ผู้เรียนรู้หรือคาดเดาว่าโครงสร้างภาษาเป็นโครงสร้างที่มีปัญหาหรือผู้เรียนไม่ค่อยมั่นใจในการใช้ (2) การเลี่ยงในกรณีที่ผู้เรียนรู้จักโครงสร้างภาษานั้นๆ แต่ไม่รู้จักวิธีการใช้ในสถานการณ์หรือบริบทเฉพาะที่ต้องการ และ (3) การเลี่ยงในกรณีที่ผู้เรียนรู้จักโครงสร้างดีและสามารถใช้ได้ แต่หลีกเลี่ยงไม่ใช้เพราะเกรงว่าจะขัดแย้งกับบรรทัดฐานของพฤติกรรมตามปกติของตน (Kellerman, 1992 ; อ้างใน Eills, 1997)

งานวิจัยที่สำคัญซึ่งแสดงให้เห็นถึงอิทธิพลเชิงลบของอิทธิพลภาษาแม่ในรูปแบบของการหลีกเลี่ยงได้แก่ งานวิจัยของ แซคเตอร์ (Schachter, 1974) ซึ่งศึกษาการใช้สังกรประโยค (complex sentence) ของผู้เรียน 2 กลุ่ม กลุ่มแรกประกอบด้วยผู้เรียนชาวจีน และญี่ปุ่น กลุ่มที่ 2 เป็นผู้เรียนชาวเปอร์เซีย และอาหรับ การวิจัยครั้งนี้พบว่าผู้เรียนชาวจีนและญี่ปุ่นซึ่งมีภาษาแม่ที่ไม่นิยมโครงสร้างสังกรประโยค หลีกเลี่ยง (ใช้น้อยกว่าอย่างมีนัยสำคัญ) เมื่อเปรียบเทียบกับผู้เรียนอีกกลุ่มหนึ่งซึ่งในภาษาแม่มีการใช้โครงสร้างประโยคดังกล่าว

นอกจากอิทธิพลของภาษาแม่ องค์ประกอบภายในที่เกี่ยวข้องกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศอีกชนิดหนึ่ง คือ ไวยากรณ์สากล (universal grammar) หรือองค์ประกอบทางความรู้เรื่องไวยากรณ์ของภาษาแม่ที่ได้กำหนดมาจากพันธุกรรม (biological specified) ขอมสกี (Chomsky, 1975, 1981) ซึ่งเป็นผู้สร้างทฤษฎีนี้ได้ให้คำจำกัดความไว้ดังนี้

UG is defined as " the system of principles , conditions and elements or properties of all human language " (1975, P.29) โดยสังเขป ไวยากรณ์สากล คือ ระบบทางภาษาศาสตร์ของภาษาใดๆในโลกประกอบด้วยกฎหลักๆ เรียกว่า principle ที่ใช้ร่วมกันทั่วทุกภาษาในโลก เช่น ภาษาทุกภาษามีคำนาม และคำกริยา หรือรูปประโยคของทุกภาษาจะต้องประกอบด้วย ประธานและกริยา กระนั้นก็ตาม ภาษาทุกภาษามีข้อปลีกย่อยของแต่ละภาษาแตกต่างกัน เรียกว่า parameters เช่น ภาษาอังกฤษ มีลำดับการเรียงคำในประโยคดังนี้ คือ ประธาน กริยา กรรม ในขณะที่ บางภาษา เช่น ญี่ปุ่น จะวางรูปประโยคต่างกัน คือ ประธาน กรรม กริยา หรือ ภาษาอังกฤษ เป็นภาษาที่เรียก

ว่า non – pro – drop (ไม่สามารถละประธานหรือกรรม) และภาษาไทย อิตาลี เกาหลี เป็น pro – drop (สามารถละประธานหรือกรรมได้ เมื่อบริบทเอื้ออำนวยต่อการตีความ) ซึ่งข้อปลีกย่อยที่แตกต่างนี้เรียกว่า parameter

ทฤษฎีไวยากรณ์สากล เป็นทฤษฎีที่คิดค้นขึ้นเพื่ออธิบายการเรียนรู้ภาษาแม่ของเด็ก ซึ่งเป็นปรากฏการณ์ที่เป็นปริศนา (logical problem) ต่อนักภาษาศาสตร์ ซึ่งเมื่อวิเคราะห์แล้วพบว่า เด็กมีความรู้ความสามารถทางภาษาเหนือกว่าข้อมูลภาษาที่เด็กได้รับ ซอมสก็สันนิษฐานว่าคงจะเกิดจากการที่เด็กทุกคนเกิดมาพร้อมกับความรู้เรื่องหลัก (principle) ของภาษาแล้วจำนวนหนึ่ง และเมื่อเด็กได้รับข้อมูลภาษาจากสิ่งแวดล้อมเพียงน้อยนิดเด็กก็จะใช้ความรู้ในหลักการนั้นไปประยุกต์หรือประกอบกับข้อมูลใหม่ เพื่อสร้างองค์ความรู้ทางภาษาและสร้างประโยคที่ต้องการสื่อความหมายออกมา

แม้ว่าแรกเริ่ม ไวยากรณ์สากล เกิดจากความพยายามของนักภาษาศาสตร์ที่จะอธิบายการเรียนรู้ภาษาของเด็ก แต่นักภาษาศาสตร์ที่สนใจศึกษาการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่ 2 ก็ได้โยงทฤษฎีนี้มาสู่กระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ดังนั้นงานวิจัยที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศโดยอิงทฤษฎีไวยากรณ์สากลจึงเป็นความพยายามที่จะอธิบายว่าไวยากรณ์สากลมีบทบาทต่อกระบวนการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศหรือไม่อย่างไร (Schwartz, & Sprouse, 1996; White, 1989)

เนื่องจากทฤษฎีไวยากรณ์สากล เป็นทฤษฎีที่มีเนื้อหาสาระซับซ้อนประกอบด้วยคำศัพท์เฉพาะสาขาซึ่งต้องอธิบายเชิงวิชาการอย่างลึกซึ้งมาก งานวิจัยต่างๆที่ได้ดำเนินการแล้วจึงประกอบด้วยหลักการทางทฤษฎีและศัพท์เฉพาะทางซึ่งต้องใช้ความรู้เฉพาะทางในการอ่านทำความเข้าใจ จึงไม่ขอทบทวนวรรณกรรมส่วนนี้

อย่างไรก็ตามประเด็นสำคัญที่ควรนำมากล่าวคือ ไวยากรณ์สากลเป็นจุดเริ่มต้นในการอธิบายกระบวนการและผลสัมฤทธิ์ของการเรียนภาษาต่างประเทศ ประเด็นสำคัญอย่างยิ่งคือ เบลโวรัมแมน (Bley-Vroman, 1989) ซึ่งเป็นนักวิจัยกลุ่มไวยากรณ์สากล ได้ชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างของการเรียนภาษาต่างประเทศและการเรียนภาษาแม่ของเด็ก โดยเสนอว่าการเรียนภาษาต่างประเทศได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่โดยผู้เรียนใช้ความรู้ภาษาแม่และใช้ความรู้เรื่องการแก้ปัญหาหรือตรรกศาสตร์ทั่วไปในการเรียนภาษาต่างประเทศ เบลโวรัมแมน เสนอทฤษฎีความแตกต่างของการเรียนภาษาแม่ของเด็กและการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้ใหญ่ (Fundamental Difference Hypothesis) โดยอธิบายว่า เด็กทุกคน (ยกเว้นเด็กพิการทางสมอง) มีรูปแบบกระบวนการเรียนภาษาแม่เหมือนกัน เด็กเรียนภาษาแม่ด้วยความราบรื่น เต็มใจ และไม่มีอุปสรรคใด โดยเฉพาะอุปสรรคจากองค์ประกอบด้านจิตพิสัย (affective factors) เด็กไม่รู้สึกรว่าการเรียนภาษาแม่เป็นการเรียนและไม่รู้สึกว่ายาก อีกทั้งเด็กทุกคนสามารถพัฒนาความรู้ภาษาแม่ถึงจุดสูงสุดเท่าเทียมกัน

ลักษณะต่างๆ ดังกล่าวแตกต่างกันอย่างสิ้นเชิงกับการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้ใหญ่ กล่าวคือ ผู้เรียนภาษาต่างประเทศทุกคนประสบกับความยากลำบากมากบ้างน้อยบ้าง ทุกคนประสบกับอุปสรรคของปัจจัยทางจิตพิสัยมากน้อยไม่เท่ากัน ผลการเรียนของผู้เรียนแต่ละคนไม่เท่ากัน และไม่มีผู้เรียนภาษาต่างประเทศคนใดสามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์สูงสุดได้เท่ากับเจ้าของภาษา

ความแตกต่างระหว่างปัจเจกบุคคลของผู้เรียน (individual difference) เป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งซึ่งในงานวิจัยด้านการเรียนภาษาต่างประเทศได้พบว่ามีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศ ความแตกต่างของผู้เรียนที่ได้รับการศึกษาวิจัยอย่างกว้างขวาง ได้แก่ อายุ (age) เพศ (sex) บุคลิกภาพ (personality) ความถนัด (aptitude) ทักษะคติ และแรงจูงใจ (attitude and motivation) วิธีคิด (cognitive style) และกลวิธีในการเรียน (learning style) แก่นมุมขององค์ประกอบเหล่านี้ที่ได้มีการศึกษาวิจัยแล้ว ได้แก่ งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบต่างๆ ดังกล่าวได้ศึกษา คือ (1) อะไรคือผลกระทบที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ที่เกิดจากความแตกต่างเหล่านี้ (2) องค์ประกอบเหล่านี้มีผลกระทบอย่างไรต่อกระบวนการเรียนภาษาต่างประเทศ และ (3) องค์ประกอบเหล่านี้สัมพันธ์เกี่ยวข้องกับกระบวนการสอน

งานวิจัยต่าง ๆ ได้พบหลักฐานว่าความแตกต่างด้านต่าง ๆ อาทิ ความแตกต่างด้านอายุของผู้เรียนมีผลต่อคะแนนการเรียนและการสอบ (Spurling & Ilyin, 1985 ; Collier, 1987) ในทำนองเดียวกันงานวิจัยของสเวนและแลปकिन (Swain & Lapkin, 1982) ซึ่งศึกษาการเรียนภาษาต่างประเทศของเด็กที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ โดยเรียนภาษาฝรั่งเศสในประเทศแคนาดาในเขตที่ใช้ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาราชการและเป็นภาษาหลักในการสื่อสาร พบว่าผู้เรียน 3 กลุ่ม ได้รับผลสัมฤทธิ์ต่างกัน กลุ่มแรกเริ่มเรียนภาษาฝรั่งเศสตั้งแต่ระดับอนุบาล กลุ่มที่ 2 เริ่มเรียนในช่วงกลางของระดับประถมศึกษา และกลุ่มสุดท้าย เป็นกลุ่มที่เรียนภาษาฝรั่งเศสในฐานะที่เป็นเพียงวิชาภาษาต่างประเทศวิชาหนึ่ง ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มแรกได้รับผลสัมฤทธิ์สูงสุด โดยมีความสามารถเท่าเทียมกับเจ้าของภาษา กลุ่มที่ 2 มีความสามารถรองลงมาและกลุ่มสุดท้ายบรรลุผลสัมฤทธิ์ต่ำสุด งานวิจัยดังกล่าวจึงเป็นตัวอย่างที่บ่งชี้ว่าอายุของผู้เรียนมีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ

งานวิจัยล่าสุดที่เกี่ยวข้องกับอายุของผู้เรียนคือการศึกษาถึงผลของช่วงวัยวิกฤติ (critical period) ที่มีต่อการเรียนภาษาต่างประเทศโดย คีเคเซอร์ (DeKeyser, 2000) ได้ทำการศึกษาโดยดำเนินการตามระเบียบวิธีวิจัยของจอห์นสันและนิวพอร์ท (Johnson & Newport, 1989) แต่ใช้กลุ่มตัวอย่างที่มีความแตกต่างด้านต่างๆ อาทิ ภาษาแม่ ระดับการศึกษา สถานภาพทางเศรษฐกิจสังคม ประเด็นสำคัญบางประเด็นที่พบในงานวิจัยดังกล่าวคือ ไม่มีผู้เรียนภาษาต่างประเทศที่อยู่ในวัยผู้

ใหญ่คนใดสามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศถึงระดับความรู้ของเจ้าของภาษา และยังพบว่าเด็กสามารถเรียนภาษาต่างประเทศได้ดีกว่าผู้ใหญ่

องค์ประกอบด้านความแตกต่างของผู้เรียนที่เกี่ยวกับวิธีเรียน (learning style) ก็เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่เป็นองค์ประกอบของกระบวนการเรียนและผลสัมฤทธิ์ของการเรียนภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนแต่ละคนมักจะมีวิธีการเรียนต่างๆ กัน (O' Malley et al, 1985) ดังนั้น ในชั้นเรียนหนึ่งๆ อาจมีนักเรียนที่ชอบเรียนแบบอุปมาน (deductive) คือเรียนจากกฎเกณฑ์หรือสูตรไปหารายละเอียดและตัวอย่าง ในขณะที่ผู้เรียนบางคนถนัดที่จะได้รับรายละเอียดและตัวอย่าง แล้วนำไปสู่การสรุปกฎเกณฑ์ เรียกว่า เรียนแบบอนุมาน (inductive) ผู้เรียนบางคนเรียนรู้ได้ด้วยการพูดหรือแสดงออก ในขณะที่บางคนเรียนได้ดีจากการฟังและคิดโดยไม่แสดงออก บางคนชอบเรียนเป็นกลุ่ม และบางคนชอบเรียนโดยลำพัง เป็นต้น

เป็นที่น่าสังเกตว่าการศึกษาวิจัยในสาขาการเรียนรู้ภาษาที่สองแตกต่างจากการศึกษาด้านวิทยาศาสตร์ อาทิเช่น ประเด็นปัญหาด้านการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศมักจะเป็นปัญหาที่มีการศึกษาอย่างต่อเนื่องและหาข้อสรุปได้ยาก ประเด็นเรื่องอายุของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งประเด็นของอายุเมื่อเริ่มเรียนภาษาต่างประเทศ เป็นตัวอย่างหนึ่งที่ได้มีผลการศึกษาวิจัยหลายชิ้นทั้งที่เป็นงานวิจัยการเรียนภาษาอังกฤษในบริบทที่มีการใช้ภาษาในสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติ (natural environment) และการเรียนในชั้นเรียน (classroom formal instruction) และผลการวิจัยพบว่าข้อมูลจากงานวิจัยจำนวนมากสนับสนุนทฤษฎีช่วงวัยวิกฤติ (critical period)

แต่ทว่ายังมีงานวิจัยบางชิ้นที่ค้นพบผลการวิจัยที่แตกต่างกัน อาทิ งานวิจัยของไออูป บุสทาทุย ทิกิ และเมลเซลโล (Ioup, Boustagui, Tigi & Moselle, 1994) และงานวิจัยของเบิร์ดซอง (Birdsong, 1992) โดยเฉพาะงานวิจัยของเบิร์ดซอง เป็นงานวิจัยที่แย้งทฤษฎีช่วงวัยวิกฤติที่ได้รับการอ้างถึงอย่างต่อเนื่อง ในงานวิจัยดังกล่าวเบิร์ดซองเปรียบเทียบการตัดสินใจความต้องการของโครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม คือ เจ้าของภาษาและผู้เรียนภาษาที่สอง โดยให้กลุ่มตัวอย่างพิจารณาความต้องการทางโครงสร้างไวยากรณ์ของประโยคในแบบทดสอบที่เรียกว่า Grammaticality Judgement (GJ) และใช้แบบทดสอบชนิดอื่นประกอบอีก 2 ฉบับ การทดสอบทั้งสามชนิดได้รับผลสอดคล้องกัน คือไม่ปรากฏความแตกต่างในการทำข้อสอบ GJ ของเจ้าของภาษาและผู้เรียนภาษาที่ 2 งานวิจัยของเบิร์ดซองจึงสรุปว่าผู้เรียนภาษาต่างประเทศบางคนสามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศเท่ากับการเรียนภาษาแม่ จึงเป็นตัวอย่างงานวิจัยที่พบว่าวัยหรืออายุของผู้เรียนจะไม่ใช่ว่ากำหนดความสำเร็จของการเรียนภาษาต่างประเทศเสมอไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยนี้ คือการศึกษาของคัมมินส์ (Cummins, 1981) และคอลีเยอร์ (Collier, 1987) การวิจัยของคัมมินส์เปรียบเทียบการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้ใหญ่และเด็ก (adult learner & child learner) ผลการศึกษาพบว่าผู้เรียนที่เป็นผู้ใหญ่ได้เปรียบกว่าผู้เรียนที่เป็นเด็ก

เนื่องจากสามารถถ่ายโอนความรู้ด้านความคิดและวิชาการ (cognitive academic language proficiency หรือ CALP) ที่เคยเรียนในภาษาแม่มาใช้ในการเรียนภาษาที่สอง

อย่างไรก็ตามงานวิจัยของคอเลียร์พบผลที่แตกต่างจากงานของคัมมินส์ คอเลียร์ศึกษาความสัมพันธ์ของอายุของผู้เรียนและความเร็วในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ทางวิชาการ โดยมีจุดประสงค์เพื่อค้นหาว่าความรู้ทางวิชาการที่ผู้เรียนได้รับจากภาษาแม่จะมีอิทธิพลต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาทางวิชาการในภาษาที่สองหรือไม่ คอเลียร์ใช้แบบทดสอบกับผู้เรียนที่มีพื้นฐานทางภาษาอังกฤษต่ำมาก (limited English proficiency) จำนวน 1540 คน กลุ่มตัวอย่างมีภาษาแม่แตกต่างกันทั้งสิ้น 75 ภาษา ซึ่งทั้งหมดเป็นชาวต่างชาติที่อพยพไปอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยจัดกลุ่มตัวอย่างเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มอายุ 5-7 ปี 8-11 ปี และ 12 – 15 ปี ผลการวิจัยพบว่าในการเรียน EAP นั้นผู้เรียนที่อพยพมาอยู่ในสิ่งแวดล้อมของภาษาที่สองเมื่ออายุ 12- 15 ปี ประสบกับปัญหาการเรียนรู้อาษาที่สองมากที่สุด อีกนัยหนึ่งคืองานวิจัยของคัมมินส์แย้งทฤษฎีช่วงวัยวิกฤตเช่นเดียวกับงานวิจัยของเบิร์ดชอน ในขณะที่งานวิจัยของคอเลียร์สนับสนุนทฤษฎีดังกล่าว

องค์ประกอบที่สำคัญอีกชนิดหนึ่งที่มีผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศ คือ แรงจูงใจของผู้เรียน ในสาขาการเรียนรู้อาษาที่ 2 แรงจูงใจมักถูกจัดกลุ่มอยู่กับองค์ประกอบ ด้านอารมณ์ และบุคลิกภาพ ซึ่งเรียกรวมว่าองค์ประกอบด้านจิตพิสัย (affective factors) ซึ่งในกลุ่มนี้ยังรวมถึงทัศนคติของผู้เรียนด้วย (Crookes & Schmidt, 1991) นักวิจัยที่สนใจและศึกษาวิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจของผู้เรียนภาษาต่างประเทศกับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นกลุ่มแรกคือการ์ดเนอร์และแลมเบอร์ต (Gardner & Lambart, 1959, 1972) และมีนักวิจัยอีกจำนวนมากให้ความสนใจในระยะต่อมา อาทิ การ์ดเนอร์ และ แมคอินไทร์ (Gardner & MacIntyre, 1991) สเกฮัน (Skehan, 1991) และสเปอร์ลิงและอิลยิง (Spurling & Ilying, 1985)

การ์ดเนอร์ และ แลมเบอร์ต (1959) แบ่งแรงจูงใจออกเป็น 2 ชนิดคือ instrumental motivation (แรงจูงใจภายนอก) และ integrated motivation (แรงจูงใจภายใน) ซึ่งบางครั้งเรียกว่า extrinsic not และ intrinsic motivation

แรงจูงใจภายนอก หมายถึง ความต้องการและตั้งใจเรียนเพื่อจุดประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง ผู้เรียนจะตั้งใจเรียนภาษาต่างประเทศโดยมีเป้าหมายเฉพาะกิจ เช่น ต้องการและกระตือรือร้นในการเรียนเมื่อมีความจำเป็นต้องใช้ภาษาต่างประเทศนั้นๆ ในการสมัครงาน หรือเปลี่ยนตำแหน่งงาน หรือสอบชิงทุนเพื่อศึกษาต่อ การได้งานทำหรือได้งานที่ดีขึ้น การเลื่อนขั้นเลื่อนตำแหน่ง หรือการสอบผ่าน

สำหรับแรงจูงใจภายใน เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความชอบและความสนใจอย่างจริงจังไม่มีเป้าหมายอื่นแอบแฝง เป็นความสนใจอยากรู้ภาษาวัฒนธรรมหรือสิ่งต่างๆ ของเจ้าของภาษานั้นๆ และหากเป็นการเรียนภาษาอังกฤษในสิ่งแวดล้อมที่ใช้ภาษาอังกฤษในทุกกิจกรรม เช่น การเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาติต่างๆ ในประเทศสหรัฐอเมริกา อังกฤษ ออสเตรเลียหรือชาวอพยพ

ที่ไปอาศัยอยู่ในประเทศเหล่านี้ก็จะมีแรงจูงใจภายในที่มั่นคงในอันที่จะทำให้ตนสามารถกลมกลืนไปกับวัฒนธรรมของประเทศนั้นๆ

แรงจูงใจในการเรียน จะแสดงออกในรูปของความตั้งใจ เอาใจใส่ และกระตือรือร้นต่อการเรียน และกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียน ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศบ่งชี้ว่า แรงจูงใจทั้ง 2 ชนิดมีอิทธิพลส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ แม้ว่าแรงจูงใจภายในจะมีประโยชน์มากกว่าก็ตาม ดังปรากฏในงานวิจัยต่างๆซึ่งได้พบหลักฐานความเกี่ยวพันของแรงจูงใจที่มีต่อการเรียนวิชาต่างๆ รวมทั้งการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง อาทิการวิจัยโดยการ์ดเนอร์และแมคอินไทร์ (Gardner & MacIntyre, 1991)

การ์ดเนอร์และแมคอินไทร์พบว่า แรงจูงใจภายในนอกในรูปของเงินรางวัลตอบแทนมีบทบาททำให้ผู้เรียนเพิ่มพูนความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ ในทำนองเดียวกัน การวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจของผู้เรียนโดย ชูมาน (Schumann 1975, 1986) ได้พบความสำคัญของแรงจูงใจที่มีต่อการเรียนภาษาที่สอง โดยพบว่าแรงจูงใจเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนกระตือรือร้นที่จะปฏิสัมพันธ์กับเจ้าของภาษาซึ่งจะส่งผลให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลภาษาเพิ่มมากขึ้น

อย่างไรก็ตามประเด็นเรื่องแรงจูงใจของผู้เรียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่สองยังเป็นประเด็นที่มีข้อโต้แย้งเช่นเดียวกับประเด็นอื่นๆในสาขาวิชาการเรียนรู้ภาษาที่สอง งานวิจัยบางชิ้นได้รับผลแตกต่างกันในรายละเอียดบางประเด็นเช่น งานวิจัยของออยเลอร์ แบคคา และวิจิล (Oller, Baca & Vigil, 1991) ดังนั้น การ์ดเนอร์ผู้ซึ่งเป็นผู้บุกเบิกการวิจัยด้านนี้ก็ยอมรับว่าแรงจูงใจเป็นเพียงปัจจัยหนึ่งในหลายๆปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียน

นอกจากแรงจูงใจแล้ว ความวิตกกังวล (anxiety) ของผู้เรียนนับว่าเป็นอีกปัจจัยหนึ่งซึ่งได้มีงานวิจัยพบว่ามีส่วนสัมพันธ์กับความแตกต่างของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียน (Gardner & MacIntyre, 1991; MacIntyre & Gardner, 1994 ; Oxford, 1992 ; Young, 1991) กล่าวคือความวิตกกังวลมีผลกระทบต่อนแรงจูงใจซึ่งจะส่งผลต่อความสามารถในการเรียนรู้และจะกระทบต่อไปเป็นวัฏจักรคือเพิ่มความวิตกกังวลมากขึ้น

ความวิตกกังวลเป็นปัจจัยที่มีผลดีและผลกระทบต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ หากผู้เรียนมีความวิตกกังวลเพียงเล็กน้อยก็จะเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความพยายามในการเรียนซึ่งนำไปสู่ความสำเร็จในการเรียน

ในทางตรงข้ามหากผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูง ก็จะส่งผลต่อการเรียนซึ่งจะปรากฏออกมาในรูปของพฤติกรรมการศึกษาที่หลีกเลี่ยงกิจกรรมการเรียน เช่น ไม่เข้าเรียน ไม่เข้าร่วมกิจกรรมการเรียน ทำการบ้านหรืองานที่ได้รับมอบหมายไม่เสร็จ (Ramirez, 1986) และผลการเรียนไม่ดี (Gardner & MacIntyre, 1993) นักวิจัยจำนวนมากให้ความสนใจต่อองค์ประกอบด้านความวิตกกังวลในแง่มุมต่างๆ อาทิเช่น ศึกษาสาเหตุหรือต้นตอของความวิตกกังวลและโดยเฉพาะอย่างยิ่งการศึกษาผลของ

ความวิตกกังวลที่มีต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ อาทิจานวิจัยเชิงคุณภาพของเอลลิส (Ellis, 1989) ซึ่งเป็นการศึกษาการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียนสองคน เอลลิสรายงานว่าผู้เรียนหนึ่งในสองคนยอมรับว่า เกิดความกังวลเมื่อถูกครูถามคำถาม และเป็นผลให้เกิดการหยุดชะงักของความคิด

ผลการวิจัยดังกล่าวจึงสอดคล้องกับความคิดเห็นของแมคอินไทร์และการ์เดนอร์ (MacIntyre & Gardner, 1991) ที่ว่าความวิตกกังวลมีผลในเชิงลบต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง เนื่องจากความวิตกกังวลมีผลต่อการทำงานของระบบความจำของสมองมนุษย์ แมคอินไทร์และการ์เดนอร์ พบว่า นักเรียนที่มีระดับความกังวลต่ำมักจะเรียนได้ผลดีกว่าผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลสูง ทั้งนี้เพราะผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลสูงจะสูญเสียความจำระยะสั้น (short term memory) ส่งผลให้เกิดความเข้าใจในการเรียนรู้ได้ไม่ดีเท่ากับผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลน้อยหรือไม่มีความกังวลเลย

นอกจากไม่สามารถทำความเข้าใจสิ่งที่เรียนได้ดีแล้ว ความวิตกกังวลสูงยังทำให้ผู้เรียนไม่สามารถผลิตหรือใช้ภาษา (พูดหรือเขียน) ได้ดีเมื่อเปรียบเทียบกับผู้เรียนที่ไม่มีหรือมีความวิตกกังวลน้อย เนื่องจากความวิตกกังวลจะแทรกแซงกระบวนการเรียกหรือกู้ความทรงจำระยะยาว (long term memory) เพื่อใช้ในกระบวนการผลิตภาษาเช่นเดียวกัน อย่างไรก็ตามงานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาผลที่เกิดขึ้นจากความวิตกกังวลในการเรียนทักษะการพูดหรือการพัฒนาการพูด และการเขียนซึ่งแมคอินไทร์และการ์เดนอร์ (MacIntyre & Gardner, 1994) พบว่าการที่ผู้เรียนมีระดับความวิตกกังวลสูงเป็นอุปสรรคต่อความสามารถในการพูดและเขียน สำหรับผลของความวิตกกังวลที่มีต่อการเรียนหรือพัฒนาทักษะการอ่านในภาษาที่สองยังไม่ได้ได้รับความสนใจจากนักวิจัย โดยเฉพาะการพัฒนาการอ่านงานวิชาการ (academic reading) ทั้งนี้อาจเป็นเพราะการวิจัยแง่มุมนี้สามารถกระทำได้ยาก

3.2 องค์ประกอบภายนอก

ปัจจัยภายนอกของการเรียนภาษาต่างประเทศสามารถแบ่งได้เป็น 2 กลุ่มใหญ่ ๆ (Ellis, 1997) คือ สิ่งแวดล้อมทางการเรียนและปัจจัยทางสังคม (settings and social factors) และข้อมูลทางภาษาและปฏิสัมพันธ์ (input and interactive factors)

นอกจากปัจจัยภายในของผู้เรียนแล้ว ปัจจัยภายนอกต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาต่างประเทศก็ได้รับความสนใจอย่างกว้างขวางจากนักภาษาศาสตร์ประยุกต์ อาทิการศึกษาผลของการเรียนภาษาในสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติ และการเรียนภาษาในสิ่งแวดล้อมจำลองหรือห้องเรียน

สถานที่ที่ผู้เรียนรับข้อมูลภาษา หรือเรียนภาษาต่างประเทศ ประกอบด้วย การเรียนในสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ (natural setting) ซึ่งหมายถึงการเรียนในประเทศที่มีการใช้ภาษาต่างประเทศนั้นเป็นเครื่องมือสื่อสาร และการเรียนภาษาในสถานศึกษา (school setting หรือ education setting) โดยไม่มีการใช้ภาษาต่างประเทศนั้นในชีวิตประจำวัน สำหรับปัจจัยด้านสังคม ประกอบด้วย สถานภาพทางสังคม (social class) สถานภาพทางเชื้อชาติ (ethnic identity) และเพศของผู้เรียน ซึ่งองค์ประกอบเหล่านี้มีส่วนเกี่ยวข้องกับสัมพันธ์โดยตรงและโดยอ้อมกับการเรียนภาษาต่างประเทศ (เนื่องจากองค์ประกอบนี้ไม่มีความส่วนสัมพันธ์กับงานวิจัยนี้ เพราะกลุ่มตัวอย่างไม่มีความแตกต่างกันมากในด้านต่าง ๆ เหล่านี้ จึงไม่พบทวนวรรณกรรมส่วนนี้)

ปัจจัยภายนอกอีกกลุ่มหนึ่งคือ ข้อมูลภาษาและการปฏิสัมพันธ์กับข้อมูลภาษาเป็นองค์ประกอบหนึ่งซึ่งสำคัญต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ ข้อมูลของภาษาอาจอยู่ในรูปของภาษาพูด (จากการฟัง) หรือ ข้อมูลที่เป็นข้อเขียน (จากการอ่าน) ประเด็นของข้อมูลภาษาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาต่างประเทศที่ได้รับความสนใจจากนักวิจัยทางภาษาศาสตร์ประยุกต์ ได้แก่ ปริมาณ ความถี่ และชนิดของข้อมูลที่ได้รับ

ในด้านปริมาณของข้อมูลที่ได้รับนั้น มีงานวิจัยที่พบข้อมูลสนับสนุนและคัดค้านว่า ปริมาณของข้อมูลที่ได้รับมีส่วนสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการพัฒนาการในด้านการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ กล่าวคืองานวิจัยบางชิ้นพบว่า การที่ผู้เรียนได้รับข้อมูลภาษามากทำให้ผู้เรียนบรรลุถึงการเรียนในระดับที่สูงขึ้น ในขณะที่เดียวกันก็มีงานวิจัยที่ไม่พบความสัมพันธ์ดังกล่าว (Krashen & Selinger, 1976)

นอกจากนั้นข้อมูลภาษาที่ไม่สามารถเข้าใจได้ (incomprehensible) ก็ไม่อาจช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาได้ เปรียบเสมือนผู้เรียนยังไม่เคยได้ยินหรือได้อ่านข้อมูลนั้นๆ (Gass & Selinker, 1994; Long, 1983) อีกนัยหนึ่งคือ เพียงปริมาณและความถี่ที่ผู้เรียนได้รับไม่อาจรับรองได้ว่าผู้เรียนจะเรียนรู้เพิ่มขึ้น แต่ยังเกี่ยวข้องกับการที่ผู้เรียนได้มีโอกาสนำข้อมูลนั้นหรือไม่ (interaction) และปัจจัยอื่นๆเช่นความซับซ้อนของข้อมูลและองค์ประกอบอื่นๆ การเรียนในสิ่งแวดล้อม 2 ชนิด ซึ่งแตกต่างกันด้านต่างๆ รวมทั้งข้อมูลภาษาที่ได้รับและการปฏิสัมพันธ์ซึ่งต้องใช้ภาษาเป็นสื่อ ดังนั้น

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลภาษาที่ได้รับความสนใจจากนักวิจัยทางภาษาศาสตร์มากกว่าจึงอยู่ที่ชนิดของข้อมูลภาษาและรูปแบบข้อมูลภาษาที่ผู้เรียนได้รับและมีปฏิสัมพันธ์

นอกจากนี้ การที่ผู้เรียนกลุ่มหนึ่งหรือคนหนึ่งมีสถานภาพทางสังคมแบบหนึ่ง ผู้เรียนนั้นจะมีโอกาสได้รับข้อมูลภาษาชนิดหนึ่งและมีการสื่อสารด้วยภาษา (interactive) กับผู้คนแบบหนึ่ง ซึ่งผู้คนเหล่านั้นย่อมมีข้อมูลภาษาเฉพาะแบบของกลุ่มนั้นและแตกต่างจากข้อมูลภาษาและโครงสร้างการสื่อสารของผู้คนที่มิมีสถานภาพทางเศรษฐกิจและสังคมแตกต่างกัน ในทำนองเดียวกันผู้เรียนต่างประเทศกัน ก็ย่อมจะมีโอกาสสัมผัส (expose) กับข้อมูลภาษาต่างกัน

หากพิจารณาเฉพาะสิ่งแวดล้อมของการเรียนภาษามีความแตกต่างกัน การศึกษาประเด็นที่เกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมทางการเรียนภาษาที่ 2 มีทั้งงานวิจัยที่สนับสนุนและงานวิจัยที่ได้แย้ง ผลการวิจัยบางชิ้นระบุว่า การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศไม่ได้เกิดขึ้นในชั้นเรียน โดยเฉพาะงานวิจัยของ แครชเช่น และ เทอเรล (Krashen & Terrel, 1983) แต่เกิดในสิ่งแวดล้อมที่มีการใช้ภาษาจริง

งานวิจัยที่ค่อนข้างใหม่ซึ่งพบข้อได้เปรียบของการเรียนภาษาต่างประเทศในสิ่งแวดล้อมธรรมชาติ คือการศึกษาสำเนียงการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยในญี่ปุ่น โดย รินนีย์และเฟลด์จ (Riney & Fledge, 1998) โดยการทดลองการออกเสียงของกลุ่มตัวอย่างในการทดสอบครั้งแรกดำเนินการเมื่อก่อนกลุ่มตัวอย่างอยู่ในช่วงแรกของชั้นปีที่ 1 และทดสอบอีกครั้งหลังจากเวลาผ่านไป 42 เดือน ผลการวิจัยพบว่า สำเนียงการพูดของกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เวลาส่วนใหญ่ระหว่างการทดสอบครั้งแรกและครั้งหลังในประเทศที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาราชการหรือภาษาประจำชาติดีขึ้นอย่างเห็นเด่นชัดเมื่อเปรียบเทียบกับกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เวลาศึกษาเล่าเรียนในประเทศญี่ปุ่นโดยตลอด

การศึกษาบทบาทของสิ่งแวดล้อมที่เป็นธรรมชาติที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาที่ 2 ที่ได้รับการอ้างถึงอย่างค่อนเนื่องได้แก่งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนในประเทศแคนาดา ซึ่งมีการใช้ภาษาราชการ 2 ภาษา คือภาษาอังกฤษและฝรั่งเศส ซึ่งโครงการเรียนภาษาต่างประเทศในบริบทธรรมชาติที่เป็นที่รู้จักกันอย่างดีในหมู่นักวิจัยสาขาการเรียนรู้ภาษาที่ 2 คือ Canadian Immersion Programmes (Genesee, 1987 : Swain & Lapkin, 1982) อย่างไรก็ตาม ปัจจัยเรื่องสิ่งแวดล้อมของการเรียนภาษา โดยเฉพาะประเด็นที่ว่า การคลุกคลีอยู่ในธรรมชาติที่มีการใช้ภาษาที่ 2 จะมีส่วนส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้หรือไม่ ยังคงเป็นปัญหาที่หาข้อยุติไม่ได้เช่นเดียวกับประเด็นอื่นๆ ที่เกี่ยวกับการเรียนภาษาต่างประเทศอีกหลายประเด็น ทั้งนี้มีการอภิปรายอย่างกว้างขวางโดยเฉพาะในประเทศสหรัฐอเมริกา ซึ่งรายงานการวิจัยทั้ง 2 แนว คือแนวที่สนับสนุนและคัดค้านบทบาทของการคลุกคลีกับภาษาที่ 2 ในสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ (Cummins, 1988) อย่างไรก็ตาม ปัจจัยต่างๆ ทางสังคมมีอิทธิพลอย่างยิ่งต่อทักษะความสามารถทางภาษารวมทั้งผลสัมฤทธิ์ อย่างไรก็ตาม ปัจจัยเหล่านี้เป็นอิทธิพลทางอ้อม กล่าวคือ ปัจจัยภายนอกต่างๆ ดังกล่าวเป็นสิ่งที่หล่อหลอมให้ผู้เรียนภาษามีทัศนคติต่อภาษาต่างประเทศ ทั้งด้านบวกและด้านลบ หากเป็นด้านบวกก็จะส่งผล

บวกโดยตรงต่อการเรียน ในขณะที่เดียวกัน หากเป็นทัศนคติด้านลบก็จะส่งผลเชิงลบต่อการเรียนภาษา

ในการศึกษาประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการคลุกคลีกับภาษาที่ 2 ในสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ นั้นนอกจากเป็นการศึกษาถึงความแตกต่างของผลการเรียนภาษาที่ 2 ในสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติและการเรียนในชั้นเรียนแล้ว นักวิจัยยังศึกษาถึงสาเหตุของความแตกต่างหรือความเหมือนของผลการเรียนในสิ่งแวดล้อม 2 ชนิด ประเด็นหนึ่งที่มีผลกระทบต่อผลสัมฤทธิ์ของการเรียนรู้อาษาที่ 2 คือ ข้อมูลทางภาษา งานศึกษาวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยตรงและได้รับการอ้างถึงมากที่สุดคืองานวิจัยและทฤษฎีเกี่ยวกับข้อมูลภาษา (Input Hypothesis) ซึ่งนำเสนอโดยแครชเชิน (Krashen, 1981, 1982, 1985)

หลักการของทฤษฎีนี้กล่าวว่า ผู้เรียนจะพัฒนาการเรียนภาษาได้ด้วยการเข้าใจข้อมูลภาษา ซึ่งต้องเป็นข้อมูลที่มีความยากและซับซ้อนเกินระดับความรู้เดิมของผู้เรียนเพียงเล็กน้อยโดยใช้สูตร $I+1$ (I หมายถึง หรือข้อมูลภาษา และ 1 หมายถึง เกินจากระดับความรู้เดิม 1 ชั้น) ในทฤษฎีนี้แครชเชิน ยังระบุว่า ข้อมูลภาษาจะเป็นข้อมูลที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ (comprehensible) ก็ต่อเมื่อมีการปรับแต่งหรือทำให้ง่ายลง (modify/simplify) ซึ่งต้องอาศัยบริบทของภาษาในขณะที่ผู้เรียนสัมผัสข้อมูลของภาษานั้นๆ ทฤษฎีข้อมูลภาษาของแครชเชิน นอกจากได้รับการอ้างถึงแล้วยังได้รับการวิเคราะห์ทั้งเชิงสนับสนุน เสริมแต่ง และคัดค้านจากนักวิชาการและนักวิจัยอย่างกว้างขวาง อาทิ ลองก์ (1985) , ลองก์และครูกซ์ (Long & Crookes, 1992) และไวท์ (1987)

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับข้อมูลทางภาษามีความสัมพันธ์อย่างมากกับการเรียนในชั้นเรียน ซึ่งได้มีการศึกษาวิจัยมากมายทั้งที่สนับสนุนและคัดค้านบทบาทของการสอนอาทิ ฮาร์เลย์ (Harley, 1988) แครชเชิน และเซลิงเกอร์ (Krashen & Selinger, 1976) แครชเชิน และเทอเรล (Krashen & Terrel, 1983) อย่างไรก็ตามงานวิจัยที่เกี่ยวกับข้อมูลภาษาที่ได้ดำเนินการแล้วมักมุ่งเน้นศึกษาการเรียนรู้อัตนัยการฟังและการพูดเช่นเดียวกับการงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล ตัวอย่างเช่นงานวิจัยของลองก์ (Long, 1985) ลองก์ศึกษาผลของการปรับแต่ง (modify) ข้อมูลภาษาที่มีต่อความเข้าใจภาษาในการฟัง คำบรรยายวิชาการ (listening comprehension) ของนักเรียนต่างชาติในสหรัฐอเมริกา และพบว่าผู้เรียนที่ฟังคำบรรยายที่อาจารย์ปรับแต่งภาษาให้ง่ายแล้ว (modified version of a short lecture) สามารถทำข้อสอบได้คะแนนสูงกว่าผู้เรียนที่ฟังคำบรรยายที่อาจารย์ไม่ปรับแต่งภาษาหรือคำบรรยายที่อาจารย์บรรยายให้เจ้าของภาษาฟัง (natural native speaker version)

หลักฐานงานวิจัยต่างๆ ดังกล่าวเบื้องต้นแสดงให้เห็นว่า การเรียนรู้อาษาที่ 2 หรือภาษาต่างประเทศเป็นกระบวนการที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กับองค์ประกอบต่างๆ หลากหลายชนิด ทั้งนี้ผลสัมฤทธิ์หรือความล้มเหลวในการเรียนภาษาต่างประเทศของปัจเจกบุคคลหนึ่งหรือผู้เรียนกลุ่มหนึ่ง อาจสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบกลุ่มหนึ่ง มากกว่าองค์ประกอบอื่นๆ ซึ่งอาจเกิดจาก

สถานการณ์ของการเรียนต่างกัน ดังเช่น อีดูป , นุสทาทุย, ทิกิ และ โมสเซล (1994) ได้พบว่าการที่กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยของกลุ่มนักวิจัยกลุ่มนี้ ประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอาหรับถึงระดับเท่าหรือเกือบเท่าความรู้ของเจ้าของภาษาในทักษะทุกๆ ด้าน ก็เพราะกลุ่มตัวอย่างเหล่านี้เรียนภาษาต่างประเทศด้วยองค์ประกอบอย่างน้อย 3 อย่าง คือ มีแรงจูงใจสูงมาก เรียนอยู่ในสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติ (ในสิ่งแวดล้อมที่มีการภาษาต่างประเทศนั้นเป็นภาษาสำหรับสื่อสารจริงในสังคม) และความเอาใจใส่ต่อรูปแบบทางไวยากรณ์ของภาษาต่างประเทศนั้น ดังนั้นงานวิจัยต่างๆ ที่ทำขึ้นจึงมีจุดประสงค์เพื่อแก้ปัญหาหรือหาคำตอบให้แก่กลุ่มผู้เรียนเฉพาะในงานวิจัยนั้นๆ ผลการวิจัยจากกลุ่มตัวอย่างหนึ่งอาจจะสามารถนำไปประยุกต์กับกลุ่มตัวอย่างอื่นได้หากอยู่ภายใต้เงื่อนไขที่ไม่แตกต่างกันมาก

จากองค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จะเห็นได้ว่าความสำเร็จหรือความล้มเหลวในการเรียนภาษาต่างประเทศน่าจะมาจากหลายปัจจัย แต่อย่างน้อยที่สุดประเด็นของไวยากรณ์สากล ดูเหมือนว่าจะไม่ใช่อุปสรรคต่อการเรียน หากแต่จะเป็นตัวส่งเสริมให้การเรียนภาษาต่างประเทศง่ายขึ้น ในทางกลับกันองค์ประกอบอื่น ๆ ดังกล่าวข้างต้นล้วนแล้วแต่มีส่วนเกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศมากบ้างน้อยบ้าง ขึ้นอยู่กับปัจเจกบุคคลและองค์ประกอบร่วมอื่น ๆ งานวิจัยฉบับนี้มุ่งหาคำตอบที่เจาะจงแน่ชัดว่าอะไรเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้ผู้เรียนภาษาต่างประเทศในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้ของประเทศไทยไม่สามารถบรรลุผลสัมฤทธิ์ในระดับที่น่าพึงพอใจ

4. ระเบียบวิธีวิจัย

โครงการวิจัยเรื่องการศึกษาสภาวะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษาที่มีใช้วิชาเอกหรือวิชาโทของสถาบันอุดมศึกษาในภาคใต้ของประเทศไทย แบ่งการศึกษาออกเป็น 2 ระยะ ระยะที่ 1 ได้ดำเนินงานโดยใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงคุณภาพเพื่อหาข้อมูลแนวคิดจากกลุ่มตัวอย่างจำนวน 15 คน และการวิจัยระยะที่ 2 ซึ่งใช้ผลการวิจัยจากการวิจัยระยะ 1 เป็นข้อมูลในการสร้างเครื่องมือวิจัยเป็นการศึกษาในแนวกว้างด้วยวิธีวิจัยเชิงปริมาณ ดังรายงานต่อไปนี้

4.1 เครื่องมือวิจัย

ผลการวิจัยเชิงคุณภาพในระยะแรกของโครงการวิจัยนี้บ่งชี้ว่าผลสัมฤทธิ์หรืออุปสรรคในการเรียนและความล้มเหลวของการเรียนภาษาต่างประเทศ (ซึ่งในงานวิจัยนี้หมายถึงการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้) มีส่วนสัมพันธ์กับองค์ประกอบหลายชนิด โดยเฉพาะความสอดคล้องกันของพื้นความรู้เดิมของผู้เรียนและองค์ความรู้ใหม่ที่ได้รับในการเรียนในระดับบัณฑิตศึกษา

ดังนั้น ในการศึกษาระยะที่ 2 นักวิจัยจึงใช้องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการเรียนทุกองค์ประกอบที่ได้รวมอยู่ในขอบข่ายของการวิจัยระยะที่ 1 เพื่อสร้างเครื่องมือวิจัยในรูปของแบบสอบถามเพื่อหาว่าข้อเท็จจริงที่พบในการวิจัยเชิงคุณภาพในระยะที่ 1 ซึ่งศึกษากลุ่มตัวอย่างจำนวนน้อยจะสอดคล้องกับการวิจัยเชิงปริมาณซึ่งใช้กลุ่มตัวอย่างขนาดใหญ่หรือไม่

แบบสอบถาม (ภาคผนวก ก) ประกอบด้วยคำถาม 2 ตอน ตอนที่ 1 สอบถามข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่างรวมทั้งข้อมูลเกี่ยวกับการศึกษาทั่วไป ประกอบด้วยคำถามเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ อายุ สาขาวิชาที่ศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา อาชีพ และประวัติการเรียนในอดีต ตอนที่ 2 ประกอบด้วยคำถามเพื่อศึกษาประวัติ และพฤติกรรมการเรียน ทักษะคติและประสบการณ์ ต่าง ๆ ที่ได้รับจากการเรียนภาษาอังกฤษในระดับต่าง ๆ รวมทั้งข้อมูลเกี่ยวกับภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา

คำถามบางข้อในเครื่องมือวิจัย ถูกถามมากกว่า 1 ครั้ง โดยถามในระดับการศึกษาที่แตกต่างกัน เช่น ในช่วงมัธยมต้น มัธยมปลาย อุดมศึกษา เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อมูลที่เจาะจงชัดเจนมากที่สุด แบบสอบถามทั้ง 2 ตอน ประกอบด้วยคำถามปลายปิดและปลายเปิด ทั้งนี้ เพื่อให้ผู้ตอบสามารถให้ข้อมูลเพิ่มเติมในส่วนที่คำถามปลายปิดไม่สามารถครอบคลุมได้ หรือหากผู้ตอบมีข้อมูลที่อยู่นอกประเด็นที่ระบุในแบบสอบถาม ผู้ตอบก็จะมีพื้นที่แสดงความเห็นเพิ่มเติมได้

เมื่อสร้างเครื่องมือวิจัยเสร็จแล้ว นักวิจัยได้ทดสอบเครื่องมือ โดยให้นักศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยระยะที่ 1 จำนวน 2 คน ทดลองตอบแบบสอบถาม จากการทดลองได้พบข้อบกพร่องในเครื่องมือบางประการ ซึ่งนักวิจัยแก้ไขแล้วจึงแจกแก่กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยระยะที่ 2

4.2 สมมุติฐาน

เนื่องจากงานวิจัยนี้เป็นการศึกษาต่อการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งเป็นการวิจัยเชิงคุณภาพ เครื่องมือวิจัยและสมมุติฐานในการวิจัยในระยะที่ 2 จึงเป็นผลสืบเนื่องจากผลการวิจัยระยะที่ 1 ซึ่งพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาที่ 2 เกิดจากองค์ประกอบต่างๆ กัน โดยเฉพาะความไม่สอดคล้องของพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียนและระดับของเนื้อหาหลักสูตรในระดับบัณฑิตศึกษา ดังนั้น สมมุติฐานในงานวิจัยระยะที่ 2 จึงครอบคลุมองค์ประกอบของการเรียนรู้ภาษาที่ 2 โดยมีสมมุติฐาน 4 ข้อ ดังนี้

1. นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาส่วนใหญ่บรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษ “ต่ำ” (“ต่ำ” ในงานวิจัยนี้หมายถึงสอบได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 60) สมมุติฐานข้อนี้เป็นการอนุมานว่าจะมีนักศึกษา มากกว่าร้อยละ 50 ได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 60
2. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ เกิดจากนักศึกษา มีความวิตกกังวลสูง สมมุติฐานข้อนี้อนุมานว่า กลุ่มตัวอย่างมากกว่าร้อยละ 50 มีความวิตกกังวลสูง
3. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ เกิดจากนักศึกษาไม่ชอบภาษาอังกฤษ หรือมีทัศนคติในทางลบต่อภาษาอังกฤษ สมมุติฐานข้อนี้อนุมานว่า กลุ่มตัวอย่างมากกว่าร้อยละ 50 ไม่ชอบวิชาภาษาอังกฤษ
4. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเกิดจากนักศึกษามีความรู้พื้นฐานต่ำ (พื้นฐานความรู้ น้อยเกินกว่าที่จะเชื่อมต่อกับความรู้ใหม่ได้ เมื่อมีองค์ประกอบอื่นที่เกี่ยวข้องกับการเรียนครบถ้วน) สมมุติฐานข้อนี้อนุมานว่า ผู้เรียนมากกว่าร้อยละ 50 มีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษด้านต่างๆ ต่ำกว่าระดับเนื้อหาความรู้ใหม่ที่จะเรียนมาก

4.3 กลุ่มตัวอย่าง

ในการเก็บข้อมูลเพื่อทดสอบสมมุติฐานที่ตั้งไว้ นักวิจัยได้แจกแบบสอบถามแก่นักศึกษา ซึ่งกำลังศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ชั้นปีที่ 1 ในสถาบันการศึกษาของรัฐ 2 แห่ง จำนวนทั้งสิ้น 482 ชุด นักวิจัยได้รับแบบสอบถามคืนทั้งสิ้นจำนวน 447 ชุด คิดเป็นร้อยละ 92.74 ของจำนวนแบบสอบถามที่แจกทั้งหมด

นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ได้รับเลือกให้เป็นกลุ่มตัวอย่างด้วยเหตุผลสำคัญ คือ สถาบันการศึกษาทั้งสองแห่ง จัดให้มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเฉพาะในชั้นปีที่ 1 หากเก็บข้อมูลนักศึกษาชั้นปีที่ 2 ข้อมูลที่ได้อาจไม่แม่นยำ เพราะนักศึกษาผ่านการเรียนภาษาอังกฤษมาแล้วประมาณอย่างน้อย 1 ปี อีกทั้งเป็นการยากลำบากต่อนักวิจัยที่จะขอความร่วมมือจากอาจารย์ผู้สอนให้ค้นหาคะแนนสอบหลังจากการเรียนการสอนเสร็จสิ้นแล้วเป็นเวลานาน

ในการแจกแบบสอบถามนักวิจัยได้แบ่งการแจกแบบสอบถามเป็น 2 แบบ คือ แจกแก่นักศึกษาร้อยละร้อย สำหรับนักศึกษาสาขาวิชาที่มีนักศึกษาทั้งหมดในปีที่ 1 ไม่เกิน 10 คน สำหรับสาขาวิชาที่มีนักศึกษามากกว่า 10 คนแจกร้อยละ 50 อย่างไรก็ตามได้มีนักศึกษาจำนวน 32 คน จากสาขาวิชาหนึ่ง ซึ่งเป็นสาขาที่มีนักศึกษาจำนวนมากเสนอตัวขอตอบแบบสอบถามด้วยแม้ว่าไม่ได้รับการสุ่มให้ตอบแบบสอบถามก็ตาม จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามของแต่ละสาขาจึงแตกต่างกันมาก อย่างไรก็ตามนักวิจัยคิดว่าความแตกต่างของจำนวนดังกล่าวไม่มีผลต่อการวิจัยเนื่องจากงานวิจัยนี้มีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลการเรียนของนักศึกษาในสาขาต่าง ๆ แต่เป็นการศึกษาภาพรวมของปัญหา ดังนั้น ยังมีผู้ตอบแบบสอบถามจำนวนมากเท่าไรก็ยังจะทำให้ผลการวิจัยมีความเชื่อมั่นมากขึ้น

4.4 การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ดังได้กล่าวในเบื้องต้นแล้ว นักวิจัยดำเนินการสุ่มตัวอย่าง 2 แบบ ร้อยละ 50 และ ร้อยละ 100

1. กลุ่มวิชาเอกที่มีนักศึกษาน้อย เพื่อให้ได้ข้อมูลมากที่สุด เพื่อผลทางด้านการวิเคราะห์ทางสถิติ นักวิจัยตัดสินใจส่งแบบสอบถามแก่นักศึกษาทุกคนที่ศึกษาในสาขาวิชาที่มีนักศึกษาน้อยที่ศึกษาในชั้นปีที่ 1 ซึ่งพบว่าบางสาขาวิชามีนักศึกษาอยู่เพียง 2 คน

2 กลุ่มวิชาเอกที่มีนักศึกษามากกว่า 10 คน นักวิจัยแจกแบบสอบถามแก่นักศึกษาร้อยละ 50 ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยเลือกเฉพาะนักศึกษาที่อยู่ในลำดับเลขคู่ในบัญชีรายชื่อสำหรับบางสาขาวิชา และเลือกนักศึกษาที่อยู่ในลำดับเลขคี่สำหรับบางสาขาวิชา เมื่อรวมจำนวนนักศึกษาจากการเลือก 2 แบบ และนักศึกษาอีก 32 คน ที่อาสาสมัครขอตอบแบบสอบถามด้วย ได้กลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 482 คน กลุ่มตัวอย่างส่งแบบสอบถามคืนทั้งสิ้น 447 คน ซึ่งประกอบด้วยแบบสอบถามจากนักศึกษาเพศชาย 241 หญิง 206 คน อายุเฉลี่ย 31 ปี ผู้ตอบแบบสอบถามที่มีอายุน้อยที่สุดคือ อายุ 20 ปี และสูงสุดคือ 54 ปี ในขณะที่ทำการเก็บข้อมูลกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดกำลังศึกษาในชั้นปีที่ 1 และได้จบหลักสูตรภาษาอังกฤษสำหรับบัณฑิตศึกษาแล้วประมาณ 1 สัปดาห์ถึง 2 เดือน กลุ่มตัวอย่างศึกษาอยู่ในสถาบันอุดมศึกษาของรัฐ 2 สถาบัน รวม 3 วิทยาเขต โดยศึกษาต่อใน 9 กลุ่มวิชาได้แก่ มหาวชิราวุธศึกษาสาขาศาสตร์, สังคมศาสตร์, รัฐศาสตร์, เกษตรศาสตร์, พยาบาลศาสตร์ ฯลฯ โดยในแต่ละกลุ่มประกอบด้วยวิชาเอกต่าง ๆ กัน อาทิ กลุ่มศึกษาศาสตร์ประกอบด้วยการสอนวิชาต่าง ๆ หรือกลุ่มวิทยาศาสตร์ประกอบด้วยวิชาเอกต่าง ๆ ของวิทยาศาสตร์บริสุทธิ์และวิทยาศาสตร์ประยุกต์รวมทั้งฟิสิกส์และเทคโนโลยีการยาง

4.5 ภูมิหลังก่อนการเข้าศึกษาต่อในระดับบัณฑิตศึกษา

จากการศึกษาภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่างพบว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ (373 คน หรือร้อยละ 83.45) มีประสบการณ์การทำงานมาก่อนเข้าศึกษาต่อ โดยมีผู้ที่ไม่ให้ข้อมูลส่วนนี้ 3 คน หรือร้อยละ 0.67 และในจำนวนผู้ตอบแบบสอบถามทั้งหมดเป็นนักศึกษาที่เพิ่งสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต (ปริญญาตรี) จำนวนมากถึง 60 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 13.42 (ดังแสดงในตาราง 1)

ตาราง 1 : ภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่างก่อนเข้าศึกษาต่อ

ภูมิหลังของกลุ่มตัวอย่าง	จำนวน(คน)	ร้อยละ
เพิ่งสำเร็จการศึกษา	60	13.42
เคยทำงานมาก่อน	373	83.45
ว่างงาน	11	2.46
อื่นๆ	3	0.67
รวม	447	100

เมื่อพิจารณาอายุของกลุ่มตัวอย่างพบว่ากลุ่มตัวอย่างที่มีผู้น้อยกว่าหรือเท่ากับ 30 ปี มีจำนวน 233 คนหรือคิดเป็นร้อยละ 52 ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด (ดังแสดงในตาราง 2) ช่วงอายุที่มีกลุ่มตัวอย่างค่อนข้างมากอีกกลุ่มคือ ผู้ที่อยู่ระหว่างอายุ 36-40 ปี ซึ่งมีจำนวน 59 คน หรือร้อยละ 14.7

ตาราง 2 : การจำแนกกลุ่มตัวอย่างตามอายุ

อายุ	จำนวน (คน)	ร้อยละ
20-25	112	25
26-30	121	27
31-35	49	11
36-40	59	14.7
41-45	39	8.73
46-50	19	4.25
51-54	2	0.44
ไม่ระบุ	46	10.29
รวม	447	100

และเมื่อพิจารณาภูมิหลังด้านการงานอาชีพของกลุ่มตัวอย่าง (ดังแสดงในตาราง 3) พบว่ากลุ่มอาชีพที่มีจำนวนมากที่สุดคือ อาชีพครู ซึ่งประกอบด้วย ครู อาจารย์ จากสถานศึกษาทั้งของภาครัฐและเอกชน รวมทั้งสิ้น 83 คน หรือร้อยละ 18.57 และกลุ่มอาชีพอื่นอีก 3 กลุ่มที่รองลงมาคือ ข้าราชการสาธารณสุข (59 คน) ถูกจ้างในกิจการเอกชน (55 คน) และข้าราชการพลเรือนอื่น ๆ (48 คน) นอกจากนี้พบว่ามียุทธศาสตร์กลุ่มตัวอย่างจำนวน 71 คน ยังไม่มีงานทำซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างที่อยู่ในวัยหนุ่มสาว อายุไม่เกิน 23 ปี ส่วนกลุ่มตัวอย่างที่เหลือประกอบด้วยอาชีพต่าง ๆ กันดังรายละเอียดในตาราง 3

ตาราง 3 : กลุ่มตัวอย่างจำแนกตามอาชีพ

อาชีพของผู้ตอบแบบสอบถาม	จำนวน	ร้อยละ
ครู อาจารย์ สถานศึกษาเอกชนและของรัฐ (ทำหน้าที่สอนวิชาต่าง ๆ อาทิ คณิตศาสตร์ ชีววิทยา ฟิสิกส์ ภาษาไทย สังคม)	83	18.57
ข้าราชการทหาร ตำรวจ และตุลาการ	11	2.46
ข้าราชการฝ่ายปกครอง	9	2.01
ข้าราชการพลเรือนอื่น ๆ (สรรพากรสรรพสามิต ปศุสัตว์ ป่าไม้ พัฒนาการ)	48	10.74
นักวิชาการศึกษา ครูใหญ่ อาจารย์ใหญ่ศึกษานิเทศน์ บรรณารักษ์	36	8.1
นักการเมือง	5	1.12
ข้าราชการสาธารณสุข (ทันตแพทย์ พยาบาล อนามัย เกษษกร นักเทคนิคการแพทย์)	59	13.2
นักวิทยาศาสตร์ และคอมพิวเตอร์	28	6.3
นายช่าง และวิศวกร	30	6.7
ถูกจ้างในกิจการธุรกิจเอกชน (กิจการธุรกิจเอกชนต่าง ๆ รัฐวิสาหกิจ สำนักงานทนายความ ห้างร้าน และอุตสาหกรรมต่าง ๆ)	55	12.3
อื่น ๆ (นักจัดรายการวิทยุ พนักงานควบคุมการจราจรทางอากาศ ผู้สื่อข่าว ผู้ช่วยวิจัย และองค์กรเอกชน	9	2
ว่างงาน (เพิ่งสำเร็จการศึกษาและศึกษาต่อทันทีหรือเว้นว่าง 1 ปี ก่อนเข้าศึกษาต่อ)	71	15.9
ไม่ระบุสถานภาพ	3	0.67

นอกจากนี้แบบสอบถามยังได้ขอให้กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามเกี่ยวกับประสบการณ์การใช้ภาษาอังกฤษ ซึ่งพบว่าผู้ที่ตอบว่าใช้ภาษาอังกฤษน้อยมากและไม่เคยใช้ภาษาอังกฤษเลย รวมกันมีจำนวนถึง 263 คน จากผู้ตอบแบบสอบถามทั้งสิ้น 447 คน หรือร้อยละ 58.83 (ดังแสดงในตาราง 4)

ตาราง 4 : ประสบการณ์การใช้ภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง

ประสบการณ์	จำนวน(คน)	ร้อยละ
เคยอยู่ในประเทศที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ	7	1.57
ทำงานในหน่วยงานที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ	44	9.84
มีโอกาสได้คลุกคลีกับชาวต่างชาติ	26	5.82
ใช้ภาษาอังกฤษบ้างแต่พอประมาณ	78	17.45
ใช้ภาษาอังกฤษบ้างแต่น้อยมาก	192	42.95
ไม่เคยใช้ภาษาอังกฤษ	71	15.88
ไม่ให้ข้อมูล	29	6.49
รวม	447	100

นอกจากข้อมูลจากคำถามปลายเปิดดังที่แสดงจากตาราง 4 แล้ว กลุ่มตัวอย่างได้ให้รายละเอียดเกี่ยวกับประสบการณ์การใช้ภาษาอังกฤษในส่วนที่เป็นคำถามปลายเปิดดังนี้

1. กลุ่มที่ตอบว่าเคยอยู่ในประเทศที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ มีความแตกต่างกันอย่างมากในเรื่องระยะเวลาที่อยู่ในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลัก จำนวนนี้เคยอยู่ในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันประมาณ 1.5 เดือน , 3 เดือน , 6 เดือน , 1 ปี และ 4 ปี

2. กลุ่มที่ตอบว่าทำงานในหน่วยงานที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมในลักษณะต่างๆ กัน คือ การใช้คำศัพท์เทคนิคในประโยคต่าง ๆ เช่นในการรักษาผู้ป่วย รายงานการระบาดของโรค อ่านใบสั่งยา สนทนากับลูกค้าที่มาติดต่อเช่ารถซึ่งมักพูดประโยคซ้ำๆ เช่น ราคารับและส่งโทรสาร อ่านเอกสารทางธุรกิจ เช่น letter of credit อ่านคู่มือการทำงาน การสนทนาทั่ว ๆ ไปในการทำงาน แต่มักเป็นประโยคที่ประกอบด้วยวลีที่ใช้ศัพท์เฉพาะทาง อ่านตำรา อ่านหนังสือที่เกี่ยวกับงานที่ทำอยู่รวมจนถึงสอนภาษาอังกฤษ ฯลฯ

3. กลุ่มที่ตอบว่ามีโอกาสคลุกคลีกับชาวต่างประเทศ ได้ให้รายละเอียดเพิ่มเติมว่าโดยมีความถี่ในการใช้ภาษาอังกฤษ ตั้งแต่ นาน ๆ ครั้ง จนถึงทุกวัน และระยะเวลาในการทำงานร่วมกับชาวต่างประเทศ ตั้งแต่ 1 เดือน ถึง 9 ปี ทั้งนี้การใช้ภาษาอังกฤษมีลักษณะต่าง ๆ กัน เช่น พุดคุยกับชาวต่างชาติ นาน ๆ ครั้ง เรียนภาษาอังกฤษในสถาบันเอกชนกับชาวต่างชาติสัปดาห์ละ 4 ครั้ง พบปะชาวต่างชาติประมาณเดือนละ 2 ครั้ง ติดต่อประสานงานกับชาวต่างชาติเกี่ยวกับเรื่องมือวิเคราะหที่ซื้อมาบริการลูกค้าชาวต่างชาติ เฉพาะช่วงปิดเทอม ทำงานกับผู้บังคับบัญชาชาวต่างชาติ ติดต่อกับเพื่อนชาวต่างชาติทาง e-mail เคยเป็นครอบครัวอุปถัมภ์นักเรียนแลกเปลี่ยน ติดต่อกับชาวต่างชาติในโครงการความร่วมมือระหว่างชาติ ติดต่อประสานงานราชการ ประสานงานต้อนรับผู้เชี่ยวชาญต่างประเทศ

4. กลุ่มที่ตอบว่าใช้ภาษาอังกฤษบ้างพอประมาณ ได้ให้รายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ อาทิ ใช้เมื่อพบคำศัพท์อังกฤษในตำราไทย สอนศัพท์แก่นักศึกษา ใช้ในชั้นเรียน คุยเล่นกับเพื่อน จำยาแก่นักท่องเที่ยว ใช้เมื่อไปเที่ยวต่างประเทศ ใช้ศัพท์เทคนิคในการทำงาน สัมภาษณ์และพุดคุยกับชาวต่างประเทศ ดูหนัง ฟังเพลง ร้องเพลง ฟังข่าวต่างประเทศ สอนการบ้านให้ลูก ๆ หลาน ๆ อ่านคู่มือเครื่องจักร อ่านบทความและตำรา แปลบทความและอ่านนิทานเด็ก ฟังการบรรยายจากวิทยากรต่างประเทศ รับ-ส่ง e-mail และค้นข้อมูลใน internet

5. กลุ่มที่ตอบว่าใช้ภาษาอังกฤษบ้างแต่น้อยมาก ได้ให้รายละเอียดเพิ่มเติมต่าง ๆ อาทิ ใช้เพื่อติดต่อกับลูกค้า

6. กลุ่มที่ตอบว่าไม่เคยใช้ภาษาอังกฤษเลย ไม่ได้ให้รายละเอียดในแบบสอบถามปลายเปิดเมื่อพิจารณารายละเอียดของข้อมูลจากคำถามปลายเปิดพบว่า ลักษณะและปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างมีความหลากหลายมาก

5. ผลการวิจัย

หลังจากได้แจกแบบสอบถามไปยังกลุ่มตัวอย่างที่สุ่มเลือกครบตามที่วางแผนไว้แล้ว กลุ่มตัวอย่างได้ทยอยส่งแบบสอบถามกลับคืน เมื่อคาดว่าจะคงจะไม่มีแบบสอบถามส่งคืนมาอีก นักวิจัยจึงเริ่มวิเคราะห์ข้อมูล ตามระเบียบการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้สถิติพื้นฐานคือ ร้อยละ ทั้งนี้เนื่องจากข้อมูลที่สอบถามมีจุดประสงค์ในการหาจำนวนความถี่และสัดส่วนของประเด็นต่างๆ ที่สอบถามการใช้ร้อยละจึงเป็นสถิติที่สามารถแสดงข้อมูลได้อย่างเหมาะสม นอกจากหาคำตอบเชิงประมาณแล้วยังวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพซึ่งได้ข้อมูลจากคำถามปลายเปิดในส่วนที่เกี่ยวข้องด้วย

5.1 ผลการวิจัยเชิงปริมาณ

ข้อมูลจากแบบสอบถามซึ่งประกอบด้วยคำถามเพื่อหาคำตอบให้กับคำถามวิจัย “อะไรคือของอุปสรรคหรือความยากลำบากในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้” โดยตั้งสมมุติฐาน 4 ข้อ ผลการทดสอบสมมุติฐานรายงานในรูปของร้อยละ โดยการแสดงผลเป็นตารางและคำบรรยายตามลักษณะของข้อมูลที่พบ

สมมุติฐานที่ 1: นักศึกษามัธยมศึกษาว่าร้อยละ 50 ได้รับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษในระดับต่ำ ความหมายของคำว่า “ต่ำ” ในสมมุติฐานนี้หมายถึง คะแนนการสอบต่ำกว่าร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม

การทดสอบสมมุติฐานข้อนี้ กระทำโดยการพิจารณาคะแนนการสอบเมื่อสิ้นสุดการเรียน นักวิจัยได้ขอความร่วมมือจากทั้งผู้สอนและผู้เรียน อย่างไรก็ตามนักวิจัยได้ประสบกับปัญหาอุปสรรคต่าง ๆ จึงไม่สามารถได้ข้อมูลที่สมบูรณ์ครบถ้วนจากจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 447 คน นักวิจัยสามารถรวบรวมคะแนนสอบหลังเรียนจากผู้สอบได้เพียง 287 คน และได้คะแนนของการสอบก่อนเรียนทั้งสิ้น 372 คน ดังนั้น การรายงานผลจึงอยู่บนพื้นฐานของข้อมูลที่มีฐานไม่เท่ากัน ซึ่งพบว่าผู้เรียนที่สอบได้คะแนนร้อยละ 60 ขึ้นไป มีจำนวน 137 คน จากจำนวน 287 คน คิดเป็นร้อยละ 47.74 ของจำนวนเต็มของผู้สอบ

ดังนั้น สมมุติฐานข้อนี้จึงเป็นจริง อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาคะแนนผลสัมฤทธิ์ของผู้สอบทั้งหมด พบว่าผู้เรียนที่สอบได้คะแนนต่ำมาก (ต่ำกว่าร้อยละ 40) มีเพียง 17 คน จากผู้สอบ 287 คน หรือเพียงร้อยละ 5.92 เท่านั้น

สมมุติฐานที่ 2 : ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษต่ำเกิดจากการที่นักศึกษา มีความวิตกกังวลสูง โดยอนุมานว่า นักศึกษาที่ร้อยละ 50 มีความวิตกกังวลต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

จากแบบสอบถามซึ่งถามว่านักศึกษามีความรู้สึกอย่างไรเมื่อเรียนภาษาอังกฤษโดยให้ผู้ตอบสามารถตอบได้มากกว่า 1 ข้อ ดังต่อไปนี้ 1.ต่อต้านไม่ชอบเรียน 2. กังวลกลัวสอบไม่ผ่าน 3. เฉยๆ และ 4. ดีใจ (ดังแสดงในตาราง 5)

ตาราง 5: ความรู้สึกของผู้ตอบแบบสอบถามที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ

ลักษณะความรู้สึก	จำนวนผู้ตอบ (คน)	ร้อยละ
ต่อต้าน	10	2
ดีใจ	149	29.4
เฉยๆ	112	22.1
กังวล	236	46.5
รวม	507	100

อนึ่ง จำนวนรวมในการตอบแบบสอบถามของแต่ละคำถามมีค่าตัวเลขไม่เท่ากัน เกิดจากคำถามที่นักวิจัยเปิดให้ผู้ตอบตอบได้มากกว่า 1 คำตอบ กลุ่มตัวอย่างบางคนเลือกตอบมากกว่า 1 คำตอบ เช่น ตอบว่า กังวล และดีใจที่ได้เรียน กล่าวคือ ในกรณีที่ผู้ตอบเลือกตัวเลือกมากกว่า 1 ตัวเลือก จำนวนรวมจะมีมากกว่าจำนวนแบบสอบถามทั้งหมดที่นักวิจัยได้รับคืน จึงทำให้จำนวนรวมของคำตอบมากกว่าจำนวนผู้ตอบจริง

ข้อมูลจากตารางแสดงให้เห็นว่านักศึกษาน้อยกว่าร้อยละ 50 มีความวิตกกังวลต่อการเรียน ข้อมูลยังชี้ให้เห็นว่า นักศึกษาประมาณ 1 ใน 3 ดีใจอยากเรียนภาษาอังกฤษ (149 คนหรือร้อยละ 33.33) ซึ่งจำนวนนักศึกษาที่ดีใจอาจจะเป็นกลุ่มที่วิตกกังวลด้วย อีกทั้งยังพบว่าผู้ที่กังวลส่วนใหญ่ไม่ได้ต่อต้านการเรียนวิชานี้ และมีส่วนต่อต้านไม่ต้องการเรียนวิชานี้เพียง 10 คนหรือร้อยละ 0.22

โดยสรุปข้อมูลที่พบปฏิเสธสมมุติฐาน ข้อ 2 (นักศึกษามากกว่าร้อยละ 50 มีผลการเรียนภาษาอังกฤษต่ำ เนื่องจากนักศึกษามีความวิตกกังวลสูง) ข้อมูลพบว่า นักศึกษาเพียงร้อยละ 46.5 มีความวิตกกังวลต่อการเรียน

สมมุติฐานที่ 3 : ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเกิดจากนักศึกษาไม่ชอบภาษาอังกฤษ สมมุติฐานข้อนี้ อนุมานว่า นักศึกษากว่าร้อยละ 50 มีทัศนคติในทางลบต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

สมมุติฐานข้อนี้หมายความว่า ความรู้สึกและพฤติกรรม “เฉยๆ” และ “ไม่ชอบเลย” เป็นทัศนคติและพฤติกรรมที่ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ หากกลุ่มตัวอย่างจำนวนมากกว่าร้อยละ 50 ตอบว่า “เฉยๆ” และ “ไม่ชอบเลย” และได้รับผลสัมฤทธิ์ต่ำ สมมุติฐานข้อนี้ก็จะได้รับการยอมรับ และหากมีผู้ตอบแบบสอบถามเพียงจำนวนน้อยตอบ “เฉยๆ” และ “ไม่ชอบเลย” แต่ผู้ตอบส่วนใหญ่บรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ สมมุติฐานข้อนี้ก็จะถูกปฏิเสธ

ในการทดสอบสมมุติฐานนี้ได้ใช้แบบสอบถาม 3 ตอน เพื่อถามข้อมูลของผู้เรียนขณะ ที่เรียนประถม มัธยมและปริญญาตรี โดยใช้คำถามเดียวกัน และมีตัวเลือก 4 ตัวเลือก คือ “ชอบมาก” “ชอบ” “เฉยๆ” และ “ไม่ชอบเลย” อย่างไรก็ตาม การหาข้อมูลระดับปริญญาตรี นักวิจัย คาดว่าอาจมีหลักสูตรการศึกษาบางหลักสูตรไม่มีการเรียนภาษาอังกฤษ จึงให้ตัวเลือกเพิ่มจากการ หา ข้อมูลระดับประถมและมัธยม อีก 1 ตัวเลือก คือ อื่นๆ โดยให้กลุ่มตัวอย่างให้รายละเอียด

ในการให้ข้อมูลระดับประถม มัธยม และปริญญาตรี (ตาราง 6) พบว่าจากจำนวนผู้ตอบ 443 คน มีผู้ตอบว่า ในระดับประถม “ชอบมากที่สุด” จำนวน 108 คน หรือร้อยละ 24.4 ตอบว่า “ชอบ” จำนวน 140 คน หรือร้อยละ 31.6 ตอบว่า “เฉยๆ” จำนวน 125 คน หรือ ร้อยละ 28.2 และ ตอบ “ไม่ชอบเลย” จำนวน 70 คน หรือร้อยละ 15.8 และมีกลุ่มตัวอย่างไม่ตอบคำถามจำนวน 4 คน รวม 447 คน

ข้อมูลในระดับมัธยม กลุ่มตัวอย่างตอบว่า “ชอบมากที่สุด” จำนวน 80 คน “ชอบ” จำนวน 169 คน “เฉยๆ” จำนวน 140 คน และไม่ชอบเลย 58 คน คิดเป็นร้อยละ 17.9 , 37.8, 31.3 และ 13 ตามลำดับ สำหรับข้อมูลของระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างตอบว่า “ชอบมาก” จำนวน 168 คน “ชอบ” จำนวน 156 คน “เฉยๆ” จำนวน 38 คน “ไม่ชอบ” จำนวน 58 คน หรือร้อยละ 37.9 , 35.2 8.6 และ 13.1 นอกจากตัวเลือก 4 ตัวแล้ว แบบสอบถามเกี่ยวกับความรู้สึกของระดับ ปริญญาตรียังมีคำตอบ “อื่นๆ” ซึ่งหมายถึงไม่เรียนภาษาอังกฤษ และมีผู้ตอบแบบสอบถามตอบ ข้อนี้ จำนวน 23 คน หรือร้อยละ 5.2

นอกเหนือจากข้อมูลเลือกตอบดังกล่าวแล้ว นักวิจัยได้สุ่มเลือกสัมภาษณ์ผู้ตอบคำถาม จำนวน 10 คน เพื่อบ่งชี้พฤติกรรม การเรียนของผู้ที่ตอบว่า “เฉยๆ” พบว่า ผู้เรียนกลุ่มนี้ไม่ได้มี ความรู้สึกชื่นชอบอยากเรียน หรือไม่อยากเรียน แต่จะทำตามที่ครูสั่งและถือเป็นหน้าที่ที่ต้องทำเท่านั้น เช่น ทำการบ้านเท่าที่ได้รับมอบหมาย แต่ไม่มีการอ่านบทเรียนทบทวนหลังเรียน หรืออ่านล่วงหน้าก่อนเรียน หรือชวนชวนหาตำราเรียนอื่นๆ มาเพิ่มเติมสิ่งที่ศึกษาในชั้นเรียน และในการทำ การบ้านอาจจะมีการลอกการบ้านจากผู้เรียนคนอื่น ทั้งนี้เพื่อให้มีงานส่งตามกำหนด ในเวลาเรียนมีความตั้งใจระดับหนึ่ง แต่ไม่กระตือรือร้นที่จะเรียนหรือทำกิจกรรม

ตาราง 6 : ความรู้สึกของผู้ให้ข้อมูลต่อการเรียนภาษาอังกฤษในระดับประถม มัธยม ปริญญาตรี

ระดับความรู้สึก	จำนวน			ร้อยละ		
	ประถม	มัธยม	ปริญญาตรี	ประถม	มัธยม	ปริญญาตรี
ชอบมาก	108	80	168	24.4	17.9	37.9
ชอบ	140	169	156	31.6	37.8	35.2
เฉยๆ	125	140	38	28.2	31.3	8.6
ไม่ชอบเลย	73	58	58	15.8	13.0	13.1
ตอบไม่ได้	-	-	23	-	-	5.2
รวม	443	443	420	100	100	100

สำหรับความรู้สึก “ไม่ชอบเลย” จากการสุ่มเลือกสัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างอีก 5 คน เพื่อค้นหาพฤติกรรมการเรียนพบว่าผู้เรียนกลุ่มนี้มีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเรียนภาษาอังกฤษ มักนั่งหลังห้อง เพื่อที่จะได้ไม่ถูกเรียกให้ทำกิจกรรม จะทำการบ้านและงานที่ได้รับมอบหมายด้วยตนเองน้อยมาก มักจะลอกจากผู้เรียนคนอื่น หรืออาจไม่ทำเลย เวลาเรียนบางคนอาจแอบทำอย่างอื่นที่ตนสนใจกว่า เช่น อ่านการ์ตูน ฟุคยูกุ และเล่นสนุกอื่น ๆ (เพราะนั่งอยู่หลังห้องซึ่งครูมักให้ความสนใจไม่ทั่วถึง)

จากข้อมูลทางสถิติดังกล่าวเบื้องต้น พบว่า ในระดับประถมศึกษา กลุ่มตัวอย่างตอบ “ชอบ” และ “ชอบมาก” รวมเป็นจำนวน 248 คน จากจำนวนผู้ตอบ 443 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 56 ในระดับมัธยมศึกษา กลุ่มตัวอย่างตอบว่า “ชอบมาก” และ “ชอบ” รวมเป็นจำนวน 249 คน หรือร้อยละ 55.7 และระดับปริญญาตรี กลุ่มตัวอย่างตอบว่า “ชอบมาก” และ “ชอบ” รวมเป็นจำนวน 328 คน จากจำนวน 420 คน (มีผู้ที่ไม่ได้เรียนภาษาอังกฤษในระดับนี้จำนวน 23 คน ดังกล่าวเบื้องต้นแล้ว) หรือร้อยละ 77.14 ดังนั้น โดยภาพรวมพบว่านักศึกษาจำนวนกว่าร้อยละ 50 ชอบภาษาอังกฤษมาโดยตลอด จึงสันนิษฐานว่าในการเรียนภาษาอังกฤษระดับบัณฑิตศึกษา จำนวนกลุ่มตัวอย่างมีความรู้สึกแบบต่าง ๆ เป็นจำนวนและสัดส่วนใกล้เคียงกับความรู้สึกที่มีต่อการเรียนภาษาอังกฤษใน 3 ระดับ ที่แจกแจงไว้ กระนั้นก็ตามกลุ่มตัวอย่างกว่าร้อยละ 50 ได้รับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ สมมุติฐานข้อนี้จึงถูกปฏิเสธ

สมมุติฐานข้อที่ 4 : ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษต่ำเกิดจากนักศึกษาที่มีพื้นฐานความรู้เดิมต่ำ โดยอนุมานว่า ผู้เรียนมากกว่าร้อยละ 50 มีพื้นฐานความรู้ต่ำมากเมื่อเปรียบเทียบกับเนื้อหาภาษาที่นักศึกษาต้องเรียนในระดับบัณฑิตศึกษา

พื้นฐานความรู้ด้านภาษาต่างประเทศประกอบด้วยความรู้ด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ ทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน

ในการศึกษาเพื่อทดสอบสมมุติฐานนี้ นักวิจัยให้กลุ่มตัวอย่างประเมินตนเองว่า คนมีความรู้ในข้อใดบ้าง จากทั้งหมด 5 ด้าน คือ ไวยากรณ์ การอ่าน การพูด คำศัพท์ และการเขียน โดยกลุ่มตัวอย่างสามารถตอบได้มากกว่า 1 ข้อ พบว่า ในจำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้ง 447 คน ตอบว่าตนเองมีความรู้ในข้อมากกว่า 1 ด้าน โดยมีกลุ่มตัวอย่าง 97 คน ตอบว่าอ่อนทุกเรื่อง และพบว่า กลุ่มตัวอย่างร้อยละ 63 ตอบว่าอ่อนด้านคำศัพท์ ร้อยละ 56.5 อ่อนไวยากรณ์ ร้อยละ 56 อ่อนการพูด และร้อยละ 52 อ่อนการเขียน ในขณะที่มีกลุ่มตัวอย่างเพียงร้อยละ 36.02 ตอบว่ามีความรู้เรื่องการอ่านน้อย ดังแสดงในตาราง 7

ตาราง 7 : จำนวนผู้ตอบแบบสอบถามที่มีพื้นฐานความรู้ต่ำด้านทักษะต่างๆ

ทักษะที่ผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้ต่ำ	จำนวน (จากจำนวนเต็ม 447 คน)	ร้อยละ
คำศัพท์	285	63
ไวยากรณ์	253	56.5
การพูด	252	56
การเขียน	233	53
การอ่าน	161	36.02

นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ตอบว่าตนมีความรู้ในข้อเพียง 1 ทักษะ ใน 5 ทักษะ มีเพียง จำนวน 44 คน ในจำนวนนี้มีจำนวนเพียง 6 คนตอบว่าตนอ่อนการพูดอย่างเดียว 6 คนตอบว่าตนอ่อนการเขียนอย่างเดียว 6 คนตอบว่าตนอ่อนไวยากรณ์อย่างเดียว 2 คนตอบว่าตนอ่อนการอ่านอย่างเดียว 26 คน ตอบว่าอ่อนคำศัพท์อย่างเดียว (ดังแสดงในตาราง 8) และมีกลุ่มตัวอย่างจำนวน 50 คน ตอบว่าตนมีความรู้ทุกด้านเพียงพอต่อการเรียนต่อในหลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา นอกจากนี้ยังพบว่ามีกลุ่มตัวอย่างตอบว่าตนอ่อนทุกทักษะจำนวน 97 คน หรือร้อยละ 21 และตอบว่าอ่อน 4 ทักษะจำนวน 36 คน หรือร้อยละ 8.1 อ่อน 3 ทักษะ จำนวน 70 คนหรือร้อยละ 15.7 และอ่อน 2 ทักษะ จำนวน 68 คน หรือร้อยละ 15.2

ตาราง 8 : จำแนกจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่มีความรู้ในทักษะต่าง ๆ

ทักษะที่ผู้เรียนมีความรู้	จำนวน	ร้อยละ
พูด	6*	1.34
พูดและอ่าน	4	0.89
พูดและเขียน	11	2.46
พูดและไวยากรณ์	11	2.46
พูดและศัพท์	14	3.13
พูด อ่าน และ ศัพท์	7	1.57
พูด อ่าน และเขียน	8	1.79
พูด ไวยากรณ์ และ เขียน	1	0.22
พูด ไวยากรณ์ และ ศัพท์	17	3.8
พูด ศัพท์ และ เขียน	14	3.13
พูด ไวยากรณ์ อ่าน และเขียน	3	0.67
พูด ไวยากรณ์ ศัพท์ และ เขียน	25	5.59
พูด อ่าน ศัพท์ เขียน	2	0.45
พูด อ่าน ไวยากรณ์ ศัพท์	3	0.67
อ่าน	2*	0.45
อ่าน ศัพท์	2	0.45
อ่าน ไวยากรณ์	1	0.22
อ่าน เขียน	4*	0.89
อ่าน เขียน ศัพท์	2	0.45
อ่าน เขียน ไวยากรณ์	1	0.22
อ่าน ไวยากรณ์ ศัพท์	3	0.67
อ่าน เขียน ไวยากรณ์ ศัพท์	3	0.67
เขียน	6*	1.34
เขียน ศัพท์	5	1.19
เขียน ไวยากรณ์	10	2.24
เขียน ไวยากรณ์ ศัพท์	17	3.8
ไวยากรณ์	6*	1.34
ไวยากรณ์ ศัพท์	23	5.15
ศัพท์	26*	5.82
ทุกทักษะ	97	21.7
มีความรู้ทุกทักษะเพียงพอต่อการเรียนต่อ	50	11.19

* ทักษะเดียว

เมื่อวิเคราะห์จำนวนกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งประเมินว่าคนมีความรู้ด้านทักษะต่างๆ ตัวเลขแสดงให้เห็นว่าสมมติฐานข้อ 4 เป็นจริง เพราะ เมื่อรวมจำนวนผู้ที่บอกว่า “อ่อน” ทักษะต่างๆ 2 ทักษะ ขึ้นไป พบว่า มีจำนวนถึง 288 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 64.43 ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด และเมื่อพิจารณาเฉพาะความรู้เรื่องศัพท์ พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ตอบว่า “อ่อน” ความรู้เรื่องศัพท์ หรืออีกนัยหนึ่งคือรู้คำศัพท์จำนวนจำกัดมาก มีจำนวนถึง 266 คน หรือร้อยละ 68.57 ในจำนวนที่มีผู้ที่ตอบว่าอ่อนคำศัพท์เพียงอย่างเดียวมีจำนวน 26 คน และอ่อนคำศัพท์และทักษะอื่น ๆ อีก 236 คน

ความรู้เรื่องคำศัพท์ หรือจำนวนคำศัพท์ที่ผู้เรียนภาษาต่างประเทศมีอยู่ในหน่วยความจำของสมองเป็นปัจจัยสำคัญอย่างหนึ่งที่จะส่งผลต่อความสามารถเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในระดับที่มีความซับซ้อนมากขึ้น คำศัพท์เกี่ยวข้องโดยตรงกับการเรียนทักษะทุกทักษะของภาษาต่างประเทศจึงอาจนับได้ว่า คำศัพท์เป็นไม้บรรทัดวัดการพัฒนาการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียน และเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการพัฒนาภาษาต่างประเทศของผู้เรียน (Jordan, 1997)

อนึ่ง การที่ผู้ตอบบางคนบอกว่าตนไม่อ่อนทักษะการอ่านอาจเป็นการประเมินความรู้ของตนคลาดเคลื่อนหรือเข้าใจคลาดเคลื่อนจากความเป็นจริงได้ ทั้งนี้เพราะความสามารถอ่านต้องอาศัยปัจจัยหลายชนิด โดยเฉพาะคำศัพท์ ดังนั้นการที่กลุ่มตัวอย่าง 266 คน บอกว่าอ่อนคำศัพท์ แต่มีผู้ตอบว่าอ่อนการอ่านเพียงจำนวนน้อยจึงไม่มีเหตุผลรองรับ นอกจากนี้การที่กลุ่มตัวอย่างประเมินตนเองว่าไม่อ่อนการอ่านแต่อ่อนไวยากรณ์และคำศัพท์อาจถือว่าการประเมินที่คลาดเคลื่อนได้เช่นเดียวกัน ทั้งนี้เพราะคงได้กล่าวแล้วว่าทักษะหรือความสามารถอ่านขึ้นอยู่กับปัจจัยสำคัญหลายปัจจัย โดยเฉพาะปัจจัย 3 ชนิดต่อไปนี้ คือ (1) ภาษาที่ใช้ในบทอ่าน (2) เนื้อหาของบทอ่านและ (3) ประเภทของภาษา (register) ที่ใช้ในบทอ่าน (Janes & Evan, 1985) การที่ผู้เรียนอ่อนไวยากรณ์ก็เป็นส่วนหนึ่งของประเภทของภาษา อาทิเช่น ภาษาวิชาการประกอบด้วยไวยากรณ์ที่มีรูปแบบเฉพาะเจาะจงบางประการ เช่นการใช้รูปประโยคกรรมวาจก (passive voice) หากนักศึกษาอ่อนไวยากรณ์และไม่เข้าใจโครงสร้างภาษาชนิดนี้ก็เป็นการยากที่จะอ่านงานชนิดนี้ ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่าหากนักศึกษาอ่อนไวยากรณ์จึงน่าจะอ่อนการอ่านด้วย

องค์ประกอบแรกของการอ่านคือภาษา ในทฤษฎีการอ่าน (reading theory) เรียกว่าองค์ประกอบที่ว่าพื้นฐานความรู้ด้านภาษา (linguistic schema) ซึ่งพบว่าพื้นฐานด้านภาษาซึ่งประกอบด้วยความรู้เรื่องคำศัพท์ และ โครงสร้างประโยค (vocabulary and syntax) เป็นองค์ประกอบที่สามารถนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์หรือความล้มเหลวในการอ่านของผู้เรียน เมื่อพิจารณาจากการประเมินพื้นฐานความรู้ของตนเองของกลุ่มตัวอย่าง ดังแสดงในตาราง 8 ข้างต้น พบว่าผู้เรียนจำนวน 311 คน หรือร้อยละ 69.57 จาก 447 คน ยอมรับว่าตนอ่อนไวยากรณ์ การอ่าน และ คำศัพท์

อย่างใดอย่างหนึ่งหรือ 2 อย่างประกอบกัน และทั้ง 3 หรือ ทั้ง 5 อย่างที่นักวิจัยระบุในแบบสอบถาม นอกจากนี้เมื่อพิจารณาจำนวนผู้ที่ตอบว่าตนอ่อนการเขียน (เพียงทักษะเดียวหรือรวมทักษะอื่นๆ ด้วย) พบว่ามีจำนวนถึง 199 คน จาก 447 คนคิดเป็นร้อยละ 44.5

จากการวิเคราะห์รายละเอียดต่างๆ ดังกล่าว จึงสรุปได้ว่าข้อมูลที่พบ ขอมรับสมมุติฐาน 4 กล่าวคือ ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนต่ำเพราะผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้เดิมต่ำ ทั้งความรู้ด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ การอ่าน การเขียน และการพูด

นอกจากข้อมูลเชิงปริมาณดังกล่าวข้างต้นแล้ว ข้อมูลเชิงปริมาณดังจะแจกแจงในหัวข้อ 5.2 ยังสนับสนุนสมมุติฐานข้อนี้ด้วย

5.2 ผลการวิจัยเชิงคุณภาพ

นอกจากคำถามซึ่งตั้งขึ้นเพื่อหาข้อมูลเชิงปริมาณแล้ว แบบสอบถามในการวิจัยนี้ยังได้ตั้งคำถามเพื่อหาข้อมูลเชิงคุณภาพในด้านต่างๆ ที่คาดว่าจะสามารถนำไปประกอบการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ข้อมูลซึ่งรวบรวมจากคำถามปลายเปิด สามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับพื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน และระยะเวลาที่นักศึกษาทิ้งร้างจากภาษาอังกฤษก่อนเข้าศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา

5.2.1 พื้นฐานความรู้เดิมของผู้เรียน

ในการค้นหาคำตอบเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้เดิมของกลุ่มตัวอย่างแบบสอบถามได้ให้กลุ่มตัวอย่างประเมินตนเองเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้และทักษะต่างๆ 5 อย่างคือ คำศัพท์ ไวยากรณ์ การเขียน การอ่านและการพูด ในตอนท้ายของคำถามนั้น กลุ่มตัวอย่างแสดงความเห็นว่าตนมีทักษะต่างๆอยู่ในระดับต่ำ ซึ่งสอดคล้องกับข้อมูลเชิงปริมาณ ดังข้อมูลที่คัดลอกต่อไปนี้

“ยังแต่งประโยคเป็นภาษาอังกฤษไม่ได้ดี หรือการพูดสื่อสารให้คนอื่นเข้าใจ ยังทำไม่ได้ เนื่องจากไม่รู้จักคำศัพท์ที่จะนำมาพูดหรือแต่งประโยค”

“มีความสามารถทุกอย่างน้อยเกินไป เนื่องจากการที่เราไม่เจตคติที่ไม่ดีมาก่อนหน้านี้ จึงส่งผลให้การเรียนไม่ดี และไม่สนใจการเรียน”

“คำศัพท์น้อย เท่าที่พอจะเข้าใจก็เกี่ยวกับศัพท์บางคำตามสาขาที่เรียนเท่านั้น”

จากตัวอย่างข้อมูล ซึ่งกลุ่มตัวอย่างสะท้อนออกมาในคำถามปลายเปิดดังกล่าวบ่งชี้ว่าผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานน้อย ซึ่งอาจสันนิษฐานได้ว่าในการเรียนกลุ่มตัวอย่างต้องใช้ความพยายามอย่างยิ่งในการที่จะบรรลุผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอย่างน้อยในระดับที่จะสามารถสอบผ่านการวัดผลได้ และสาเหตุนี้ทำให้ผู้เรียนบางคนเกิดการทอดทิ้งซึ่งอาจส่งผลต่อไปยังผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนได้ ดังเช่นผู้เรียนคนหนึ่งกล่าวว่า “การไม่ทราบคำศัพท์ ขาดความรู้ทางไวยากรณ์ ทำให้ไม่อยากเรียน”

สำหรับประเด็นเรื่องความรู้พื้นฐานเดิมของกลุ่มตัวอย่าง นอกจากจะพบว่ากลุ่มตัวอย่างมากกว่าร้อยละ 50 อ่อนทักษะด้านต่าง ๆ แล้ว ข้อมูลจากคำถามปลายเปิดยังสะท้อนว่ากลุ่มตัวอย่างมีความแตกต่างอย่างมากในด้านความรู้พื้นฐานซึ่งกลุ่มตัวอย่างให้ข้อมูลว่าเนื่องจาก กลุ่มตัวอย่างผ่านการศึกษาในระดับปริญญาบัณฑิตที่มีหลักสูตรการเรียนการสอนต่างๆ กัน กลุ่มตัวอย่างบางคนสำเร็จการศึกษาจากสถาบันที่มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นวิชาบังคับหลายหน่วยกิต ในขณะที่กลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่งสำเร็จการศึกษาจากสถาบันที่ไม่บังคับให้เรียนวิชาภาษาอังกฤษ อาทิ กลุ่มตัวอย่างที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีจากวิทยาลัยพลศึกษาหรือเมื่อพิจารณาขึ้นไปถึงระดับต่ำกว่าปริญญาบัณฑิต พบว่า ผู้เรียนมีพื้นฐานมาจากการศึกษา 3 สาขาหลัก คือ สาขาชีวเวช สาขาฝึกหัดครูและสาขาสามัญ ซึ่งมีระบบการศึกษาที่มีข้อกำหนดหรือหลักสูตรการเรียนวิชาภาษาอังกฤษต่างกัน ดังที่สะท้อนจากกลุ่มตัวอย่างว่า

“รู้สึกว่าคุณเองมีพื้นฐานของภาษาอังกฤษยังไม่แน่นเหมือนเด็กที่เรียนสายตรง จบ ม.6 มา”

“การเรียนมาทางสาขาชีวเวชไม่เน้นการสอนภาษาอังกฤษ จึงทำให้ความรู้ทางภาษามีน้อย”

จากข้อมูลนี้อาจวิเคราะห์ได้ว่า กลุ่มตัวอย่างที่ได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่ยังไม่เป็นที่พึงพอใจมาจากผู้ที่มีภูมิหลังการเรียนภาษาที่ไม่เน้นวิชาสามัญ โดยเฉพาะภาษาอังกฤษดังเช่นสาขาชีวศึกษาและพลศึกษา

5.2.2 ระยะเวลาการทิ้งร้างจากภาษาอังกฤษ

ระยะเวลาที่ผู้เรียนขาดการสัมผัสกับภาษาอังกฤษ เป็นปัจจัยหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับความรู้พื้นฐานของผู้เรียน ภาษาคือทักษะอย่างหนึ่งเปรียบเสมือนทักษะอื่น ๆ เช่น ขับรถยนต์ เล่นกีฬา หากมีการฝึกฝนหรือกระทำอยู่สม่ำเสมอ ผู้ฝึกก็จะมีทักษะมากขึ้น ในทางตรงกันข้าม แม้ว่าจะสามารถขับรถยนต์หรือว่ายน้ำได้ แต่ไม่ได้ปฏิบัติหรือปฏิบัติน้อยทักษะที่ได้เรียนหรือฝึกอบรมาแล้วก็จะไม่พัฒนา อีกทั้งระดับความสามารถในทักษะที่มีอยู่ก็จะลดน้อยลงตามเวลา และเมื่อต้องการนำมาใช้หรือพัฒนาใหม่ก็จะต้องใช้เวลามากกว่าผู้ที่ฝึกฝนอยู่อย่างสม่ำเสมอ กลุ่มตัวอย่างสะท้อนข้อมูลในส่วนต่างๆ กันดังนี้

“ไม่มีโอกาสได้ใช้ภาษาอังกฤษมาเป็นเวลานาน บวกกับพื้นฐานความรู้เดิมไม่ดี จึงทำให้ลืม จนยากที่จะรู้ฟื้นความจำ โดยเฉพาะคำศัพท์ แม้จะเป็นคำศัพท์พื้นฐานง่ายๆ แต่เมื่อไม่มีโอกาสได้ใช้ ผู้เรียนจึงลืมจนหมดสิ้นและไม่สามารถจับใจความและเนื้อเรื่องได้”

“เนื่องจากทิ้งภาษาอังกฤษมานาน เป็นระยะเวลา 15 ปี การพัฒนาความรู้ด้านนี้จะต้องใช้เวลาค่อนข้างมาก และใช้ความพยายามมาก”

“ความรู้เดิมจากระดับปริญญาตกหายไปหมด เนื่องจากไม่ได้ใช้งานนานไป”

“เรียนตามไม่ค่อยทันสาเหตุเพราะจบมานาน ไม่ค่อยได้ใช้ภาษาอังกฤษ และมีความรู้สึกว่ามันไม่มั่นใจ เพราะรุ่นน้องที่จบใหม่จะเรียนเก่งมาก”

6. อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

6.1 อภิปรายผลการวิจัยเชิงปริมาณ

เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า ในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศยังไม่มีนักภาษาศาสตร์หรือนักการศึกษาคนใดสามารถรับประกันได้ว่าจะเกิดผลสัมฤทธิ์แก่ผู้เรียนทุกคน อีกทั้งผลสัมฤทธิ์ระดับดีเลิศหรือสมบูรณ์ (complete success) แทบจะไม่เคยปรากฏเลย โดยเฉพาะการเรียนรู้ระบบการออกเสียงหรือสัทศาสตร์ (phonology) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนจะต่างกัน แม้ว่าอยู่ในวัยเดียวกัน ได้รับการสอนด้วยวิธีเดียวกัน อยู่ในสิ่งแวดล้อมการเรียนเดียวกันและได้รับข้อมูลภาษา (input) เท่ากันก็ตาม (Bley-Vroman, 1990) ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนแตกต่างกันในด้านต่างๆ เช่น กลวิธีการเรียน (learning strategies) ผู้เรียนบางคนชอบท่องจำ ในขณะที่บางคนไม่ชอบ เป็นต้น นอกจากนี้ผู้เรียนยังมีความถนัดไม่เท่ากัน ทั้งนี้ได้มีงานวิจัยด้านการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ พบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาต่างประเทศขึ้นอยู่กับองค์ประกอบนานาประการ อาทิ ทักษะ (attitude) อายุ (age) ความถนัด (aptitude) วิธีการคิด (cognitive style) บุคลิกภาพ (personality) และแรงจูงใจ (motivation) กล่าวคือแม้ว่าอาจไม่มีผู้เรียนคนใดสัมฤทธิ์ผลอย่างสมบูรณ์ แต่ก็มิผู้เรียนจำนวนมากสัมฤทธิ์ผลในระดับสูงมาก โดยเฉพาะเมื่อปัจจัยต่าง ๆ พร้อม อาทิ มีเวลาสำหรับการเรียนเพียงพอ ได้รับข้อมูลภาษาเพียงพอ มีความพยายามเพียงพอ มีทัศนคติที่ดี มีสิ่งแวดล้อมของการเรียนดีและมีแรงจูงใจสูง

ในการวิจัยครั้งนี้ นักวิจัยได้ตั้งสมมติฐาน เพื่อศึกษาสภาวะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา 4 ข้อ ดังจะกล่าวซ้ำดังนี้

สมมติฐานที่ 1: ผู้เรียนส่วนใหญ่บรรลุผลสัมฤทธิ์ในระดับที่ยังไม่เป็นที่พึงพอใจ

สมมติฐานที่ 2 : ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเกิดจากการที่ผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูง

สมมติฐานที่ 3 : ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเกิดจากผู้เรียนไม่ชอบภาษาอังกฤษ

สมมติฐานที่ 4 : ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำเกิดจากผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้เดิมต่ำ

จากการวิจัยพบว่า ข้อมูลทางสถิติสนับสนุนสมมติฐาน 2 ข้อ (ข้อ 1 และ 4) และปฏิเสธสมมติฐานข้อ 2 และ 3

โดยสรุปอาจกล่าวได้ว่า ในการเรียนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษานี้ นักศึกษาส่วนใหญ่ (กว่าร้อยละ 50) บรรลุผลสัมฤทธิ์ในระดับที่ยังไม่เป็นที่พึงพอใจ (ต่ำกว่าร้อยละ 60) ผลการเรียนดังกล่าวส่วนหนึ่งเกิดจากการที่นักศึกษามีพื้นฐานทักษะภาษาอังกฤษต่ำ ในการพิจารณาข้อมูลเกี่ยวกับพื้นฐานความรู้และทักษะด้านต่าง ๆ ของผู้เรียนพบว่า ผู้เรียนมีพื้นฐานภาษาอังกฤษน้อยมาก ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่าพื้นฐานความรู้เดิมของนักศึกษามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนในระดับสูง ผลการวิจัยเชิงปริมาณจึงสนับสนุนผลการวิจัยระยะที่ 1 (เชิงคุณภาพ) ซึ่งพบว่านักศึกษายอมรับว่าอุปสรรคหรือความยากลำบากและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของตนอยู่ในระดับที่ยังไม่น่าพึงพอใจ เกิดจากผู้เรียนมีความรู้เดิม โดยเฉพาะรู้เรื่องศัพท์น้อยมาก การวิจัยระยะที่

2 นี้ จึงสอดคล้องและสนับสนุนทฤษฎีของแครชเช่น (Krashen , 1981) ว่าการเรียนรู้ที่สัมฤทธิ์ผลส่วนหนึ่งเกิดจาก ข้อมูลที่ผู้เรียนจะได้รับ (input) ต้องสูงกว่าระดับความรู้เดิมของผู้เรียนเพียงเล็กน้อย (Input Hypothesis)

อนึ่ง การสังเกตอย่างไม่เป็นทางการ หรือการสนทนาในหมู่ผู้สอนที่ว่าผู้สอนรู้สึกเหมือนการเรียนของนักศึกษาในระดับนี้ไม่ได้ผลนั้น เมื่อนำคะแนนการสอบก่อนเรียนและการสอบหลังเรียนมาเปรียบเทียบกัน (ตาราง 9) พบว่าข้อสังเกตนี้ อาจคลาดเคลื่อนจากข้อเท็จจริงที่พบในการวิจัยนี้ กล่าวคือ เมื่อเปรียบเทียบคะแนนสอบหลังเรียนกับคะแนนสอบก่อนเรียนพบว่าจำนวนและร้อยละของผู้สอบได้คะแนนต่ำมากในการสอบทั้ง 2 ครั้งมีความแตกต่างกันอย่างเด่นชัด (แม้ว่าจำนวนรวมของตัวคะแนนก่อนสอบมี 372 ตัว หรือผู้สอบ 372 คน ในขณะที่ตัวคะแนนสอบผลสัมฤทธิ์มีเพียง 287 ตัว หรือผู้สอบ 287 คน ก็ตาม) พบว่าก่อนเรียน มีผู้สอบได้คะแนนต่ำมาก คือ ต่ำกว่าร้อยละ 40 เป็นจำนวน 268 คน จากจำนวนผู้สอบทั้งหมด 372 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 72.04 ของผู้สอบทั้งหมด ในทำนองเดียวกัน ก่อนเรียนมีผู้สอบได้คะแนนร้อยละ 60 ขึ้นไป (คะแนนที่พึงพอใจ) เพียง 4 คน จากจำนวนทั้งสิ้น 372 คน หรือคิดเป็นร้อยละ 1.08 ของผู้สอบทั้งหมด แต่ในการสอบปลายภาคหรือหลังเรียนพบว่ามีผู้สอบได้คะแนนสูงกว่าร้อยละ 60 จำนวน 137 คน จากจำนวนทั้งสิ้น 287 คน อีกทั้งผู้ที่สอบได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 40 มีเพียง 17 คนหรือร้อยละ 5.92 เท่านั้น

ตาราง 9: จำนวนผู้สอบได้คะแนนระดับต่างๆ ในการสอบก่อนเรียนและหลังเรียน

คะแนน	ก่อนเรียน		หลังเรียน	
	จำนวนคน	ร้อยละ	จำนวนคน	ร้อยละ
0-40	268	72.04	17	5.92
41-50	77	20.70	37	12.89
51-60	23	6.18	96	33.45
60-100	4	1.08	137	47.74
รวม	372	100	287	100

ดังนั้นข้อมูลที่พบจึงแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนบรรลุผลสัมฤทธิ์ในการเรียนระดับหนึ่ง และอาจสรุปได้ว่ามีความรู้เพิ่มขึ้นมาก ข้อมูลที่พบจึงไม่สามารถยอมรับข้อสังเกต ที่ว่านักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาเรียนภาษาอังกฤษไม่ได้ผล อีกทั้งกลุ่มตัวอย่างได้ระบุว่า “สัมฤทธิ์ผลตามสมควร เพราะมีเวลาจำกัด จะได้คล่องภาษาอังกฤษในเวลาแค่ 60 ชั่วโมงคงจะเป็นไปไม่ได้” ข้อเท็จจริงที่

พบก็ว่าได้ผลสัมฤทธิ์ระดับหนึ่งแต่ไม่ถึงระดับที่น่าพึงพอใจ เนื่องจากปัจจัยสำคัญคือความรู้เดิมของผู้เรียน

ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยต่อไป เพื่อหาข้อเท็จจริงจากข้อสังเกตดังกล่าว คือเจาะประเด็นการศึกษาโดยแยกนักศึกษาเป็นกลุ่ม กลุ่มที่ได้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในระดับที่เป็นที่น่าพอใจ (ร้อยละ 60 ขึ้นไป) กลุ่มที่อยู่ระหว่างคะแนนร้อยละ 50 – 59 และกลุ่มที่ได้ผลสัมฤทธิ์ต่ำคือต่ำกว่าร้อยละ 50 โดยศึกษาเปรียบเทียบประเด็นต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของกลุ่มผู้เรียน 3 กลุ่ม

ข้อเท็จจริงที่พบอีกประการหนึ่งคือ ผลสัมฤทธิ์ของการเรียนภาษาต่างประเทศไม่ได้เกิดจากปัจจัยของแรงจูงใจซึ่งแสดงออกด้วยการ “ชอบ” หรือ “ไม่ชอบ” ภาษาอังกฤษ เป็นปัจจัยหลัก (สมมุติฐานข้อ 3) เนื่องจากพบว่ากลุ่มตัวอย่างตอบว่า “ไม่ชอบ” ภาษาอังกฤษและ “เฉยๆ” ในการเรียนภาษาอังกฤษระดับค่า ๖ กัน รวมกันต่ำกว่าร้อยละ 50

6.2 อภิปรายผลการวิจัยเชิงคุณภาพ

ดังได้กล่าวไว้ในเบื้องต้นแล้วว่าการวิจัยระยะที่ 2 นี้ดำเนินการระเบียบวิจัยเชิงปริมาณอย่างไรก็ตาม เพื่อให้ได้ผลการวิจัยที่ครอบคลุมประเด็นอื่น ๆ ซึ่งเกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาอังกฤษมากขึ้น แบบสอบถามจึงเปิดโอกาสให้กลุ่มตัวอย่างตอบคำถามปลายเปิดในประเด็นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาซึ่งวิเคราะห์ด้วยเครื่องมือทางสถิติ ข้อมูลที่ได้จากคำถามปลายเปิดซึ่งมีความหลากหลายและเจาะลึก จึงควรค่าแก่การวิเคราะห์อย่างยิ่ง

งานวิจัยนี้ตั้งอยู่บนสมมุติฐานว่าผู้เรียนมีแรงจูงใจ (ภายนอก) ในการเรียนภาษาอังกฤษในระดับใกล้เคียงกัน เนื่องจากทุกคนต้องสอบภาษาอังกฤษผ่านเกณฑ์การวัดผลที่สถาบันกำหนด (ภาคผนวก ฉ) มิฉะนั้นจะไม่สามารถสำเร็จการศึกษาได้ตามข้อบังคับของหลักสูตรต่างๆ นอกจากนั้น บางภาควิชานอกจากใช้ภาษาอังกฤษเป็นเกณฑ์หนึ่งสำหรับการสำเร็จตามหลักสูตรแล้วยังใช้ภาษาอังกฤษเป็นเกณฑ์ในการรับนักศึกษาเข้าหลักสูตรด้วย โดยให้นักศึกษาเรียนภาษาอังกฤษก่อนหากสอบภาษาอังกฤษไม่ผ่านก็จะไม่สามารถเข้าศึกษาในหลักสูตรมหาบัณฑิตได้ จึงอาจอนุมานได้ว่ากลุ่มตัวอย่างทั้งหมดมีระดับแรงจูงใจภายนอก (การได้เข้าเรียนในหลักสูตรและการสำเร็จตามหลักสูตรได้รับปริญญามหาบัณฑิต) ในระดับใกล้เคียงกัน

ข้อมูลเชิงปริมาณในงานวิจัยนี้พบว่าแรงจูงใจไม่ใช่ปัจจัยสำคัญต่อผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศ (สมมุติฐานข้อ 3) เนื่องจากพบว่ากลุ่มตัวอย่างน้อยกว่าร้อยละ 50 รู้สึก “เฉยๆ” และ “ไม่ชอบ” ภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตามในส่วนของคุณภาพเชิงคุณภาพ ประกอบกับงานวิจัยอื่นๆ (โปรดดูบทบทวนวรรณกรรม) ได้รายงานว่าแรงจูงใจภายในมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กล่าวคือเมื่อผู้เรียนมีแรงจูงใจภายในสูง หรือความชอบสิ่งที่เรียนและองค์ประกอบของการเรียน เช่น ผู้สอน ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนก็จะดีขึ้น ซึ่งแรงจูงใจภายในสามารถแสดงออกได้จากความรู้สึกประทับใจ ในทางตรงกันข้าม หากผู้เรียนรู้สึกไม่ประทับใจหรือไม่ชอบสิ่งที่

เรียน หรือผู้สอนผู้เรียนจะขาดหรือมีแรงจูงใจภายในน้อย ผลการเรียนรู้ก็จะเลวลง ดังนั้น เพื่อให้เกิดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด ผู้สอนจะต้องจัดการเรียนการสอนที่สามารถเพิ่มแรงจูงใจแก่ผู้เรียนให้มากที่สุด ด้วยการเสริมสร้างองค์ประกอบที่พึงประสงค์ต่อการเรียนให้มากที่สุด

6.2.1 องค์ประกอบที่พึงประสงค์ของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

องค์ประกอบที่พึงประสงค์ของการเรียนการสอนที่จะช่วยเสริมสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียนซึ่งจะอภิปรายในรายงานฉบับนี้ เป็นข้อมูลที่เกิดจากการเล่าประสบการณ์ของผู้เรียนที่เคยได้รับตั้งแต่ระดับประถม ถึงระดับปริญญาตรี จึงเป็นข้อมูลที่เกิดจากข้อเท็จจริงของผู้ตอบ มิใช่เป็นการแสดงความคิดเห็นหรือจินตนาการ (ในการวิจัยครั้งนี้ กลุ่มตัวอย่างทั้งหมดเป็นผู้ใหญ่ จึงเชื่อว่ากลุ่มตัวอย่างสามารถประเมินตนเอง และให้ข้อมูลที่มีความถูกต้องแม่นยำน่าเชื่อถือพอที่จะใช้เป็นข้อมูลสรุปได้) ข้อมูลที่ได้รับจึงควรค่าต่อการนำไปพิจารณาเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน ดังจะอภิปรายต่อไป

กลุ่มตัวอย่างประมาณร้อยละ 70 ได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมในคำถามปลายเปิด อีกประมาณร้อยละ 30 ไม่ได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติม หรือตอบว่าไม่มี หรือประทับใจทุกอย่าง ซึ่งไม่สามารถนำมาวิเคราะห์ได้ สำหรับผู้ให้ข้อมูลในคำถามปลายเปิดที่เกี่ยวข้องกับความประทับใจและไม่ประทับใจ ด้านต่าง ๆ ของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ แบ่งได้ 3 กลุ่มย่อยคือ (1) นักศึกษาที่เล่าประสบการณ์ที่ประทับใจโดยเว้นว่างในด้านประสบการณ์ที่ไม่ประทับใจ (2) นักศึกษาเล่าประสบการณ์ที่ไม่ประทับใจ โดยเว้นว่างไม่ให้ข้อมูลที่ประทับใจและ (3) กลุ่มที่เล่าประสบการณ์ทั้ง 2 แบบ

ในการเสนอข้อมูลที่พบในแบบสอบถามปลายเปิดนี้ นักวิจัยไม่มีจุดประสงค์ที่จะแสดงความถี่หรือจำนวนประสบการณ์แต่ละแบบ ทั้งนี้เพราะความสำคัญของข้อมูลไม่ได้อยู่ที่จำนวนหรือความถี่ แต่มีจุดประสงค์เพียงต้องการนำเสนอให้เห็นข้อเท็จจริงทั้งหมดที่พบในงานวิจัยเท่านั้น

ลักษณะข้อมูล หรือข้อเท็จจริง หรือประสบการณ์ที่พึงปรารถนาในการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งสะท้อนจากประสบการณ์ของกลุ่มตัวอย่างแบ่งออกเป็น 6 กลุ่ม ดังต่อไปนี้

ก. การนำไปใช้ พบว่าผู้ตอบจำนวนหนึ่งให้ข้อมูลว่าประทับใจการเรียนภาษาอังกฤษ เพราะสามารถนำความรู้ภาษาอังกฤษไปประยุกต์ใช้ เช่น “ในการใช้คอมพิวเตอร์” “สามารถรับรู้ข่าวสาร สื่อภาษาอังกฤษ” “รู้สึกสนุกเมื่อสามารถพูดคุยสนทนาภาษาอังกฤษกับเพื่อนร่วมชั้นได้ และเมื่อเจอชาวต่างชาติได้” “เป็นวิชาที่สนุก ได้เรียนคำศัพท์ และได้เรียนรู้วัฒนธรรมและการดำเนินชีวิตของชาวต่างชาติ” “สามารถใช้ในการอ่านตำราวิชาอื่นได้” “การนำไปใช้พูดคุยกับชาวต่างชาติ เห็นได้ว่าภาษาอังกฤษจำเป็นต่อการนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน” “ฟังชาวต่างชาติพูดได้และได้คุยหลายๆ ครั้ง” “ได้ใช้คุยกับชาวต่างชาติขอใบเรียนแบบเน้นในชีวิตประจำวันใช้แปลเพลงที่ชอบ ดูหนัง ดูกีฬา NBA” “เมื่อนำไปใช้พูดคุยกับชาวต่างประเทศแล้วพอจะเข้าใจได้”

“ได้นำไปใช้ในการค้นคว้าในหนังสือภาษาอังกฤษต่างๆ” “อาจารย์สอนเนื้อหาที่นำไปใช้จริง ๆ และฝึกในชั้นเรียนด้วยความสนุกสนาน”

ข้อคิดเห็นต่าง ๆ จากกลุ่มตัวอย่างเป็นข้อมูลที่นักวิชาการศึกษาผู้เขียนนโยบายและหลักสูตร และผู้สอนภาษาอังกฤษได้นำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะในการเลือกหนังสือเรียน ผู้ที่มีบทบาทหรือหน้าที่ในการจัดหลักสูตรต้องคำนึงถึงความเหมาะสมและความน่าสนใจของเอกสารการเรียน ตลอดจนการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันของผู้เรียน ทั้งนี้หากเอกสารการเรียนน่าสนใจและผู้เรียนรู้สึกว่าจะสามารถใช้ประโยชน์ได้ก็จะเป็นตัวเสริมให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนได้

ข. ผู้สอน ข้อมูลโดยรวมพบว่ากลุ่มตัวอย่างให้ความสำคัญกับผู้สอนมาก เมื่อเปรียบเทียบกับปัจจัยอื่นๆ (นอกเหนือจากปัจจัยของผู้เรียนเอง) ทั้งนี้กลุ่มตัวอย่างได้ให้ข้อมูลประสบการณ์เกี่ยวกับผู้สอนเป็นจำนวนมาก ทั้งประสบการณ์ที่ประทับใจและไม่ประทับใจ ในด้านประสบการณ์ที่ประทับใจ กลุ่มตัวอย่างได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับผู้สอนในระดับต่างๆ ที่ได้เคยมีมาในอดีต (แบบสอบถามไม่สอบถามความประทับใจต่อผู้สอนในระดับบัณฑิตศึกษา เพราะเกรงจะเป็นข้อมูลที่ไวต่อความรู้สึกได้แต่ใช้ข้อมูลของการศึกษาในระดับที่ต่ำกว่าเพื่อสะท้อนหรือประยุกต์ใช้กับสถานะการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษา)

คุณลักษณะที่พึงประสงค์ที่เกี่ยวข้องกับผู้สอนประการแรก คือ กระตือรือร้นในการสอน กลุ่มตัวอย่างระบุว่าประทับใจผู้สอนเพราะ “มีความตั้งใจสอนดีมาก” “คุณครูเอาใจใส่ดี” “อาจารย์สอนเป็นคนกระตือรือร้นดีตลอดเวลา”

การที่ผู้สอนมีความรู้ความชำนาญในวิชาที่สอน เป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่ผู้เรียนรู้สึกประทับใจ ซึ่งกลุ่มตัวอย่างให้ข้อมูลต่าง ๆ เช่น “อาจารย์ที่สอนภาษาอังกฤษตั้งแต่ระดับประถม ปริญญาตรี สอนเข้าใจง่าย” “อาจารย์สอนเข้าใจง่าย” “อาจารย์เก่งมาก” “อาจารย์ผู้สอนในสมัยมัธยมปลาย ท่านมีความรู้จริง”

ประเด็นนี้บ่งชี้ว่า ผู้สอนภาษาต่างประเทศจะต้องเรียนรู้ทักษะความชำนาญในการสอน ตลอดจนศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติมเพื่อหาความรู้ในสาขาที่ตนสอนอยู่ตลอดเวลาในอันที่จะรับภารกิจการสอนอย่างมีประสิทธิภาพ

แง่มุมที่เกี่ยวข้องกับผู้สอนอีกประการหนึ่ง คือ บุคลิกภาพ องค์ประกอบนี้เป็นปัจจัยที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับบรรยากาศในชั้นเรียนโดยตรง ซึ่งจะยังผลต่อการเพิ่มแรงจูงใจในการเรียน และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน กลุ่มตัวอย่างได้ให้ข้อมูลเกี่ยวกับบุคลิกของครูที่กลุ่มตัวอย่างประทับใจต่าง ๆ กัน ได้แก่ “อารมณ์ดี บุคลิกภาพดี” “อาจารย์ใจดี” “อาจารย์สอนสนุก แจ่มใส เห็นภาษาอังกฤษเป็นเรื่องสนุกสนาน” “ประทับใจอาจารย์ผู้สอนเป็นหลัก ทำให้รู้สึกอยากเรียน อยากพูดภาษาอังกฤษเพื่อคุยกับอาจารย์ได้” “อาจารย์ผู้สอนเป็นที่ปรึกษาได้” “ครูผู้สอนใจเย็น มีความเข้าใจ มีความพยายามและตั้งใจสอน” “อาจารย์สอนไม่เครียด”

ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับครูผู้สอนอีกประการหนึ่ง คือ ความทันสมัย ข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามว่า ครูสอนภาษาต่างประเทศนอกจากต้องพัฒนาความรู้ความชำนาญการสอนในสาขาของตนแล้ว ยังต้องรอบรู้ด้านอื่น ๆ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้กับการเรียนการสอน ซึ่งองค์ประกอบ 2 ประการที่กลุ่มตัวอย่างเสนอแนะ คือ ความรู้ด้านจิตวิทยา และความรู้ด้านเทคโนโลยี โดยเฉพาะการใช้นวัตกรรมใหม่ ๆ เช่น Internet “อาจารย์ใช้เหตุการณ์ปัจจุบันมาประกอบการสอน” “อาจารย์พยายามหาสื่อใหม่ๆ ช่วยในการสอน” “ผู้สอนมีความเข้าใจผู้เรียน” “ผู้สอนเป็นกันเอง อาจารย์ให้กำลังใจเมื่อตอบคำถามได้และปลอบเมื่อตอบไม่ได้”

คำบอกเล่าต่าง ๆ เกี่ยวกับผู้สอนทั้งหลายเหล่านี้ล้วนแล้วแต่เป็นข้อมูลที่นักวิชาการศึกษาสามารถนำไปใช้ในการพัฒนานุคลากร ผู้บริหารอาจต้องอาศัยวิทยาการมีอาชีพซึ่งอยู่ในสาขาอาชีพอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์และความชำนาญในการพัฒนานุคลิกภาพ ในการจัดอบรมครูภาษาอังกฤษ และโดยเฉพาะอบรมจิตวิทยาและพัฒนานุคลิกภาพให้แก่ครูผู้สอนภาษาอังกฤษ

ในกรณีของความเห็นที่ระบุว่า ประทับใจผู้สอนเพราะ “อาจารย์เก่งมาก” “อาจารย์ที่สอนในสมัยมัธยมปลายท่านมีความเก่งจริง” แสดงให้เห็นว่ากลุ่มตัวอย่างอาจเปรียบเทียบครูสอนภาษาอังกฤษกับผู้สอนวิชาอื่นๆ และพบว่าผู้สอนบางคนมีภูมิความรู้ในสาขาที่สอนแน่น นักวิชาการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษาอาจต้องวางนโยบายการพัฒนานุคลากรและอนุญาตให้บุคลากรเข้ารับ การอบรมสัมมนาทางวิชาการเพื่อเพิ่มพูนความรู้แก่ครูปฏิบัติการอย่างมีระบบ ทั้งนี้ผู้บริหารจะต้องกระจายโอกาสอย่างทั่วถึง ในปัจจุบันนี้มีองค์กรที่เป็นสื่อกลางให้ผู้สอนภาษาอังกฤษทั่วประเทศได้มีโอกาสรับรู้การพัฒนาและความเจริญก้าวหน้าด้านการสอนภาษาอังกฤษทั่วโลก คือ สมาคมครูผู้สอนภาษาอังกฤษแห่งประเทศไทย (Thai TESOL) ในแต่ละปีสมาคมจัดให้มีการสัมมนาระดับชาติ ซึ่งนอกจากวิทยากรผู้มีความรู้ความชำนาญจากนานาประเทศจะได้รับเชิญมาเป็นวิทยากรแล้ว ยังมีครูผู้สอนภาษาอังกฤษจากทั่วประเทศและประเทศต่างๆ เข้าร่วมสัมมนาเป็นจำนวนมากทุกปี หากสถานศึกษาเปิดโอกาสให้ครูได้เข้าสัมมนาอย่างน้อย 2 ปีต่อครั้ง ก็จะทำให้ครูรู้สึกตื่นตัวในอาชีพและยังได้มีโอกาสพบปะแลกเปลี่ยนประสบการณ์การเรียนการสอนกับครูจากที่ต่าง ๆ และนำกลับมาประยุกต์กับการสอนของตน อันจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนโดยตรง

อย่างไรก็ตาม ยังเป็นที่น่าเสียดายว่า จากการสังเกตและพูดคุยกับผู้เข้าสัมมนาในแต่ละปี นักวิจัยพบว่าครูในระดับมัธยม และประถมแทบจะไม่มีโอกาสเข้าสัมมนาวิชาการดังกล่าวเลย นักวิจัยยังพบว่าบ่อยครั้งครูผู้สอนในระดับดังกล่าวต้องลาทิ้งส่วนตัว ใช้เงินทุนส่วนตัวในการเข้าสัมมนาวิชาการดังกล่าว

ดังนั้น จึงถึงเวลาแล้วที่นักวิชาการศึกษาและผู้บริหารสถานศึกษาจะต้องพิจารณาประเด็นนี้และให้ความสำคัญกับการพัฒนานุคลากร โดยจัดสรรงบประมาณประจำปีให้บุคลากรครูได้มีโอกาสเข้ารับการอบรมสัมมนาวิชาการลักษณะเช่นนี้ ซึ่งจะเป็นประโยชน์มากกว่าการดูงานประจำปีของโรงเรียนมัธยมส่วนใหญ่ทั่วประเทศ ซึ่งจัดในรูปแบบทัศนศึกษาและยังไม่ปรากฏรายงานถึง

ผลประโยชน์ที่เป็นรูปธรรมต่อการเรียนการสอน หากการเรียนการสอนในระดับประถมและมัธยมมีประสิทธิภาพ และผลิตผู้สำเร็จการศึกษาที่มีภูมิความรู้แน่นก็จะส่งผลต่อไปยังการเรียนการสอนในระดับอุดมศึกษาต่อไป

ก. วิธีสอน ในทางทฤษฎี การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 หรือภาษาต่างประเทศ (ESL/EFL) แม้ว่าวิธีสอนที่จะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงสุด ยังเป็นประเด็นที่หาข้อสรุปไม่ได้ก็ตาม ในทางปฏิบัติวิธีสอนหรือขั้นตอนและกระบวนการสอนแบบใดเป็นที่ชื่นชอบของผู้เรียนและสามารถสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนมีความตื่นตัวและกระตือรือร้นต่อการเรียน ก็อาจจะถือได้ว่าเป็นวิธีสอนที่ดี ในทางกลับกัน วิธีสอนใดที่ผู้เรียนไม่ชอบและมีผลลบต่อการเรียนของผู้เรียน ก็อาจจะถือได้ว่าเป็นวิธีการหรือขั้นตอนการสอนที่ต้องปรับเปลี่ยน ในบรรดากระบวนการที่กลุ่มตัวอย่างตอบว่าเป็นประสบการณ์ที่ประทับใจ ได้แก่ การที่ผู้สอนใช้สื่อต่างๆ ประกอบการสอน เช่น เพลง การ์ตูน นิทานมาประกอบการสอน นอกจากนี้ยังมีแง่มุมอื่นๆ ที่จะช่วยสร้างแรง จูงใจ ได้แก่ “สอนในเรื่องปัจจุบัน” “ไม่เน้นไวยากรณ์มากนัก” “มีกิจกรรมเยอะไม่ว่าจะเป็นการแสดงละครภาษาอังกฤษ การร้องเพลง และกิจกรรมต่างๆ ” “ได้ฝึกร้องเพลงภาษาอังกฤษ” “ครูผู้สอนเล่นกีต้าและร้องเพลงพร้อมกับเรียน” “อาจารย์ใช้สื่อการสอนหลายอย่าง”

การพัฒนาการสอนกับการพัฒนานักลางอาจถูกมองว่าเป็นแง่มุมต่างกัน หากแต่เมื่อพิจารณาให้ลึกซึ้งก็จะพบว่าสองสิ่งนี้เป็นเสมือนสิ่งเดียวกันอาทิ หากพัฒนานักลาลึกภาพและความรู้ความสามารถของผู้สอน วิธีสอนของครูก็อาจเปลี่ยนแปลงในทางที่บังเกิดผลต่อการเรียนมากขึ้น จึงถือได้ว่าเป็นการพัฒนาการสอนเช่นเดียวกัน

ดังนั้นข้อเสนอแนะประเด็นนี้จึงเป็นประเด็นเกี่ยวกับการเสนอแนะที่เกี่ยวกับผู้สอน สิ่งที่นักวิจัยเห็นว่าสำคัญที่สุด คือ ครูต้องได้รับโอกาสเข้าร่วมอบรมสัมมนาทางวิชาการสอนภาษาอังกฤษอย่างสม่ำเสมอ แม้ 2 ปีต่อ 1 ครั้ง ยังดีกว่าสภาพปัจจุบันที่ครูจำนวนมากไม่เคยมีโอกาสรับการสัมมนาวิชาการใด ๆ เลย ทั้ง ๆ ที่ครูเหล่านั้นได้ปฏิบัติงานสอนมาแล้วกว่า 10 ปี

ง. เนื้อหาวิชา ความประทับใจต่อการเรียนภาษาอังกฤษยังได้สะท้อนออกในรูปของความชอบเนื้อหาสาระของบทเรียน กลุ่มตัวอย่างให้ข้อมูลว่ารู้สึกประทับใจในความน่าสนใจของบทเรียน ผู้เรียนเรียนด้วยความรู้สึกสนุกสนาน โดยได้ยกตัวอย่างความน่าสนใจในด้านการเรียนรู้วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา “เนื้อหาที่นำมาให้นักเรียนนักศึกษาเรียนเป็นเนื้อหาที่ทันสมัยน่าติดตาม”

ประเด็นความทันสมัยและใกล้ตัวของบทเรียนกับผู้เรียน ตลอดจนประเด็นของวัฒนธรรมในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้รับการกล่าวถึงและศึกษากันอย่างกว้างขวางพอสมควรในช่วงเวลาที่ผ่านมา (Hadley, 1993) ซึ่งนักวิจัยต่างๆ ก็ได้ชี้ให้เห็นถึงข้อดีของการสอดแทรกวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาในบทเรียน โดยเฉพาะทำให้บทเรียนน่าสนใจ ซึ่งจะสามารถสร้างเสริมแรงจูงใจของผู้เรียนได้ ดังนั้นจึงเป็นหน้าที่ของผู้มีหน้าที่รับผิดชอบในการเลือกตำราเรียน ที่จะต้องให้

ความสำคัญกับประเด็นของวัฒนธรรมและความทันสมัยของบทเรียน โดยไม่ให้สำนักพิมพ์ใด ๆ มีอิทธิพลต่อการเลือกหนังสือ หากผู้บริหารเลือกหนังสือของสำนักพิมพ์ใดก็เป็นเพราะเนื้อหาบทเรียนของหนังสือจากสำนักพิมพ์นั้นตรงตามความประสงค์ของโรงเรียนมิใช่เกิดจากอิทธิพลหรือปัจจัยอื่น

จ. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ผลสัมฤทธิ์ที่ได้จากการเรียนเป็นประสบการณ์หนึ่งที่กลุ่มตัวอย่างระบุว่า เป็นความประทับใจและเป็นแรงจูงใจให้อยากเรียนภาษาอังกฤษ “ตอนเรียนมัธยมปลาย ได้คะแนนดีมาก ได้ A ตลอด และได้เป็นตัวแทนแข่งขันศัพท์ภาษาอังกฤษ” “วิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่เรียนได้ดีวิชาหนึ่ง มักได้เกรดสูงสุดอยู่เสมอ” “มัธยมต้นได้เกรด A มัธยมปลายได้เกรด A และ B ปริญาตรีสามารถอ่านหนังสือพิมพ์ได้” “ฟังออกตอบคำถามได้” “เพราะเรียนได้ดี” “ผลการเรียนดี” “วิชาภาษาอังกฤษที่เรียนมาส่วนใหญ่จะได้เกรด A และ B” (โปรคดู 6.2.2)

ฉ. สิ่งแวดล้อมของการเรียน ความประทับใจประเด็นสุดท้ายที่ผู้ตอบได้ให้ข้อมูล คือ สิ่งแวดล้อมทางกายภาพของการเรียน แม้ว่ากลุ่มตัวอย่างเพียง 5 คน ระบุว่าสิ่งแวดล้อมในการเรียนเป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งของแรงจูงใจการเรียน แต่สาระที่ผู้ตอบแบบสอบถามได้ออกกล่าวก็นับว่าสมควรแก่การพิจารณาสำหรับการศึกษา โดยเฉพาะประเด็นขนาดของชั้นเรียน โดยผู้ตอบแบบสอบถามระบุว่า ชอบการเรียนที่เป็น “ห้องเรียนเล็กๆ” ทั้งเป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปว่า ขนาดของห้องเรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทย ยังเป็นขนาดที่ใหญ่เกินขนาดที่เหมาะสม ในปัจจุบันนี้ในแต่ละชั้นเรียนภาษาอังกฤษในระดับประถมถึงมัธยมปลายมีนักเรียน ตั้งแต่ 25 คน – 60 คน ซึ่งมีผลกระทบโดยตรงต่อการดูแลเอาใจใส่ของผู้สอน และส่งผลยังประสิทธิภาพของการเรียนการสอนด้วย

6.2.2 องค์ประกอบที่ไม่พึงประสงค์ของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

ดังได้กล่าวแล้วเบื้องต้นว่า กลุ่มตัวอย่างบางคนให้ข้อมูลประสบการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ในการเรียนภาษาอังกฤษที่เคยได้รับ ซึ่งในจำนวนนี้มีทั้งผู้ที่ให้ข้อมูลประสบการณ์ที่ไม่ประทับใจเพียงด้านเดียว และผู้ที่ให้ข้อมูลประสบการณ์ทั้งด้านที่ประทับใจและไม่ประทับใจ ทั้งนี้เพราะแบบสอบถามเปิดโอกาสให้ผู้ตอบเล่าประสบการณ์ทั้งหมดที่เคยได้รับมาตั้งแต่เขาวัยจนถึงระดับอุดมศึกษา จึงเป็นธรรมดาที่ผู้ตอบจะได้พบกับประสบการณ์หลากหลาย ทั้งที่ประทับใจและไม่ประทับใจหรือประสบการณ์ที่ไม่พึงประสงค์ ซึ่งพบว่าความไม่ประทับใจของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษมีความคล้ายคลึงกับประเด็นที่ผู้ตอบประทับใจ ได้แก่ ประเด็นต่าง ๆ ต่อไปนี้

ก. ผู้สอน หมายถึง เฉพาะบุคลิกลักษณะโดยรวม กลุ่มตัวอย่างจำนวนหนึ่งตอบเพียง “ไม่ชอบครูผู้สอน” ซึ่งได้ระบุเพียงรายละเอียดว่าเป็นระดับประถมและมัธยม จึงไม่สามารถวิเคราะห์ “ด้านใด” ของผู้สอน แต่มีกลุ่มตัวอย่างอีกจำนวนหนึ่งระบุว่าไม่ประทับใจในด้านต่างๆ อาทิ ความสน

ใจและความเอาใจใส่ที่ผู้สอนมีต่อผู้เรียน ข้อมูลหนึ่งที่ได้รับคือผู้เรียนรู้สึกไม่ประทับใจที่ “ผู้สอนสนใจนักเรียนที่เรียนพิเศษกับผู้สอนมากกว่านักเรียนที่ไม่ได้เรียนพิเศษ” “ไม่ชอบอาจารย์ที่สอน เพราะถ้าใครไม่เรียนพิเศษกับอาจารย์ อาจารย์ก็จะไม่ชอบ” “ตอนเรียนมัธยมอาจารย์ผู้สอนไม่สนใจว่านักเรียนจะเรียนหรือไม่เรียน”

ข้อมูลที่ได้รับส่วนนี้ เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนเฉพาะระดับต่าง ๆ ที่ต่ำกว่าระดับอุดมศึกษา จึงไม่ขออภิปรายในงานวิจัยนี้ ประเด็นต่อมา คือ ความรู้ความชำนาญในวิชาที่สอน ข้อมูลด้านนี้เกี่ยวข้องโดยตรงกับการพัฒนาบุคลากรครู ซึ่งอาจทำได้ 2 ทาง คือ บุคลากรพัฒนาตนเอง ด้วยการศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง และอีกส่วนหนึ่ง เป็นการส่งเสริมให้ครูได้มีโอกาสเข้ารับการฝึกอบรม สัมมนา (ดังอภิปรายในเบื้องต้นแล้ว) หรือศึกษาต่อให้มีความรู้ความชำนาญมากขึ้น ซึ่งเกี่ยวข้องโดยตรงกับนโยบายที่เป็นธรรมของผู้บริหารสถานศึกษา และนโยบายโดยรวมของชาติ กลุ่มตัวอย่างได้ให้ข้อมูลว่า “อาจารย์ผู้สอนในระดับประถมและมัธยมไม่มีความรู้ในภาษาอังกฤษ ศีพอในการสอนและในการถ่ายทอด” “บุคลากรที่สอนไม่มีความชำนาญ อาจารย์บางคนสอนออกเสียงไม่ชัดเจน”

องค์ประกอบที่ไม่ประทับใจซึ่งเกี่ยวข้องกับอีกประการหนึ่ง คือนุคลิกภาพภายนอกและอารมณ์ ดังได้กล่าวไว้เบื้องต้นแล้วว่า นุคลิกภาพของผู้สอน สามารถมีอิทธิพลต่อบรรยากาศการเรียนการสอนได้ ซึ่งจะส่งผลต่อเนื่องไปยังการเพิ่มหรือลดแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ได้ กลุ่มตัวอย่างได้ให้ข้อมูลว่า “บางคนปากจัด” “ครูดุและชอบตี” “อาจารย์เครียดมากใส่ชุดดำหรือสีหม่น หน้าเรียบเฉย เมื่อไม่พอใจก็ใช้วิธีขึ้นนั่งหน้าประตู ไม่พูดไม่จา นักเรียนก็ต้องนั่งเกร็ง ทำอะไรไม่ถูกทั้งห้อง ตั้งแต่ต้นคาบจนกระทั่งหมดเวลา” “อาจารย์อารมณ์เสียบ่อย”

นอกจากนี้กลุ่มตัวอย่างยังให้ข้อมูลเกี่ยวกับความรู้ด้านจิตวิทยาการสอน ในด้านที่ไม่ประทับใจว่า “การที่ครูไม่มีความรู้ด้านจิตวิทยาเกี่ยวกับคนวัยต่างๆ มีผลทำให้เกิดความไม่ประทับใจได้ การสั่งและการสอนแบบท่องจำ โดยไม่คำนึงถึงว่านักเรียนแต่ละคนมีระดับการรับรู้ที่แตกต่างกัน ทำให้ไม่อยากเรียน” “ผู้สอนไม่ให้เกียรติผู้เรียน” “ครูผู้สอนมักเปรียบผู้เรียนสายอาชีพกับผู้เรียนสายตรง” ข้อมูลซึ่งเกี่ยวข้องกับครูดังกล่าวเบื้องต้น สามารถทำลายบรรยากาศการเรียนการสอน และส่งผลกระทบต่อการสร้างแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ได้ จึงเป็นข้อมูลที่นักการศึกษาและครูผู้สอนเองสมควรนำมาประยุกต์กับการทำงานต่อไป

ข. ความเข้มงวดของการวัดผลประเมินผล การวัดและประเมินผลการเรียน ประกอบด้วย การประเมินผลในระหว่างการเรียนรู้ ซึ่งอยู่ในรูปแบบของการถาม – ตอบ แบบสด ๆ ในระหว่างการเรียนการสอน การทดสอบย่อย และการวัดผลเมื่อสิ้นสุดการเรียนรู้ งานวิจัยนี้พบว่ากลุ่มตัวอย่างให้ข้อมูลที่ไม่พึงปรารถนาในกระบวนการวัดผลหลากหลายรูปแบบ โดยเฉพาะความไม่พึงพอใจอันเกิดจากกระบวนการประเมินผลในชั้นเรียน อาทิ “เวลาตอบคำถามไม่ได้ ก็ให้ยืนตลอดชั่วโมง” “ครูคอยจับผิดว่าได้ทำแบบฝึกหัดมาหรือไม่ ถ้าไม่ทำก็ทำโทษ” “ครูดุมากถูกลงโทษ

บอย” “กระบวนการสอนของครูค่อนข้างจะเครียดเกินไปไม่เป็นไปตามธรรมชาติ” “อาจารย์ชอบแสดงอารมณ์ไม่พอใจเมื่อนักเรียนตอบไม่ได้” “ครูชอบตี บังคับให้ท่องศัพท์” “เพื่อนๆ ถูกตีทำให้กลัว จึงท่องศัพท์และตั้งใจเรียนทำให้การเรียนภาษาอังกฤษหลงทาง” “ใช้การไม่ได้ คือท่องศัพท์ได้ รู้โครงสร้างประโยคแต่ไม่มีความกล้าในการพูดสนทนา” “อาจารย์ชอบถามเป็นรายบุคคล ทำให้เครียดไม่อยากเรียน” “อาจารย์ชอบลงโทษ” “โดนทำโทษ” “รู้สึกมีความกดดันมากต่ออาจารย์ผู้สอนเพราะรู้สึกว่าการเรียนไม่มีเหตุผลเท่าที่ควรในการตัดเกรดคะแนน” นอกจากนั้น ในการวัดผลประเมินผลเมื่อสิ้นสุดการเรียน ก็พบว่า การวัดผลทำให้ผู้เรียนต้องอดทนต่อการเรียนได้ เนื่องจากเนื้อหาสาระของข้อสอบ อาทิ “ข้อสอบยากมาก” “ข้อสอบยากกว่าที่เรียนมาก”

เมื่อประมวลข้อมูลส่วนนี้กับข้อมูลด้านการวัดผลในส่วนที่เป็นความประทับใจ จะพบว่าการวัดผลและประเมินผลมีอิทธิพลอย่างมากต่อการสร้างและทำลายแรงจูงใจของผู้เรียน ดังนั้นครูปฏิบัติการจึงต้องหมั่นตรวจสอบรูปแบบและกระบวนการการปฏิบัติการะกิจการสอน และการวัดผลประเมินผลของตนอยู่เสมอว่า เหมาะสมและเป็นสภาวะแวดล้อมที่เอื้ออำนวยต่อการเรียนรู้หรือไม่ โดยเฉพาะประเด็นความสอดคล้องของข้อสอบกับสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียน กล่าวคือ การทดสอบแต่ละครั้ง ต้องเป็นการสอบตามจุดประสงค์ของการเรียน เป็นการสอบเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์ (achievement test) ไม่ใช่ทดสอบความสามารถทางภาษาทั่ว ๆ ไป (proficiency test)

ก. วิธีการสอน หรือ กระบวนการสอน มีองค์ประกอบหลายชนิด เกี่ยวข้องกับกระบวนการสอน แต่ละองค์ประกอบจะต้องสอดคล้องกับผู้เรียนแต่ละกลุ่ม จึงจะบังเกิดผลต่อการเรียน เพราะองค์ประกอบเหล่านี้มีส่วนทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจเพิ่มขึ้น หรือลดลงได้ สิ่งหนึ่งที่ผู้ตอบแบบสอบถามได้เล่าจากประสบการณ์การเรียนภาษาอังกฤษในอดีต เกี่ยวข้องกับเทคนิคการดำเนินการสอนของครู รวมทั้ง ความเร็วของการสอน

ผู้ตอบแบบสอบถามสะท้อนว่าความไม่ประทับใจอย่างหนึ่ง คือ ครูขาดเทคนิคการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียน “ไม่ชอบวิธีสอนของอาจารย์” “ไม่ชอบและเบื่อภาษาอังกฤษเพราะอาจารย์สอนไม่เข้าใจ อ่านหนังสือให้ฟัง” “สอนแบบไม่เกิดแรงจูงใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจที่จะเรียน” “การเรียนมีครู – อาจารย์เป็นศูนย์กลาง การเรียนการสอนไม่ได้เน้นให้เห็นว่าจะต้องนำมาใช้ในชีวิตประจำวัน” “ผู้สอนมุ่งเน้นการสอนตามหลักสูตรและสอบเท่านั้น” “ไม่ค่อยชอบอาจารย์ผู้สอน เพราะสอนไม่รู้เรื่อง เลย์ไม่ค่อยสนใจ” “การเรียนการสอนในต่างจังหวัดแย่มาก ทั้งครูผู้สอน วิธีการ และเนื้อหาการสอน เด็กๆ จะเริ่มเรียนเมื่ออยู่ ป.5 และไม่มีเป้าหมายเพื่อนำไปใช้จริงจนมาถึงปริญญาตรี” “การสั่งและการสอนแบบท่องจำ ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เนื่องจากผู้สอนให้พูดทีละคนหน้าชั้นเรียน เมื่อพูดไม่ได้เพื่อนๆ ในห้องก็ล้อเลียน” “ก่อนปริญญาตรีก็นั่นท่องจำมากเกินไป เน้นหลักไวยากรณ์มากกว่าการพูด การฟัง เมื่อมาถึงปริญญาตรีก็กลับไปเน้นที่การพูดและการฟังมากกว่าไวยากรณ์ ก็เลยรู้สึกว่ายาก”

นอกจากนั้น ผู้ตอบยังให้ข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับ เทคนิคการสอนอีกประการหนึ่ง คือ การใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนของครู กลุ่มตัวอย่างให้ข้อมูลที่ไม่ประทับใจต่าง ๆ กัน อาทิเช่น “ครูพูดแต่ภาษาอังกฤษทั้งชั่วโมง ไม่รู้เรื่อง” “เริ่มเรียนมัธยม ได้ครูฝรั่งอาจารย์อาสาสมัครมาทำการสอน สื่อสารกันไม่ได้เลย ทำให้ค่อยๆ ห่างเหินกับวิชานี้” “ชาวต่างชาติที่มาสอนวิชาภาษาอังกฤษโดยไม่เข้าใจวัฒนธรรมไทย ทำให้รู้สึกไม่อยากเรียนภาษาอังกฤษ” “อาจารย์ผู้สอนพูดภาษาอังกฤษมากเกินไป ทำให้ไม่เข้าใจ” “อาจารย์ชอบพูดภาษาอังกฤษมากโดยไม่ดูว่าผู้เรียนรู้เรื่องไหม เพราะเดี๋ยวกู้ออกอยู่ไม่กี่คน” “อาจารย์พูดภาษาอังกฤษทั้งชั่วโมง โดยไม่สนใจว่าผู้เรียนจะเข้าใจหรือไม่เข้าใจ”

ในแวดวงวิชาการ ยังไม่มีงานวิจัยทางภาษาศาสตร์ประยุกต์ หรือการสอนภาษาต่างประเทศ รายงานว่าครูควรพูดภาษาต่างประเทศในขณะสอนภาษานั้น ๆ ปริมาณเท่าใด ดังนั้นจึงเป็นวิจารณ์ญาณ หรือ ไหวพริบส่วนบุคคลของครูที่จะตัดสินใจว่า ชั้นเรียนใดควรใช้ภาษาต่างประเทศมากน้อยเท่าไร เพราะหากครูไม่คำนึงถึงความสำคัญเรื่องนี้ ก็จะส่งผลให้เกิดความไม่ประทับใจแก่ผู้เรียน ดังที่ปรากฏในแบบสอบถาม นอกจากนี้ข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่างอาจเป็นข้อควรคิดเกี่ยวกับการให้เจ้าของภาษาสอนภาษาอังกฤษ คือ ควรให้เจ้าของภาษาสอนใคร เมื่อไร และสอนอะไร มิฉะนั้นก็จะเป็นการบ่อนทำลายผู้เรียนและผู้สอน

นอกจากความไม่ประทับใจที่เกิดจากการที่ครูพูดภาษาต่างประเทศมากเกินไปจนผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจได้แล้ว ความเร็วในการพูดของครูก็อาจทำให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจต่อการเรียนลดลง ดังเช่นที่กลุ่มตัวอย่างเล่าว่า “ฟังไม่รู้เรื่องเร็วเกินไป” “อาจารย์สอนเร็วในเรื่องออกเสียง” “อาจารย์บางท่านพูดภาษาอังกฤษเร็วเกินไปจึงทำให้ไม่เข้าใจ”

จ. เนื้อหาสาระของบทเรียน

เนื่องจากภาษาต่างประเทศรวมทั้งภาษาอังกฤษมีธรรมชาติวิชาต่างจากวิชาอื่นๆ ผู้เรียนสามารถอ่านบทบทเรียนบางวิชาได้ด้วยตนเองหากไม่เข้าใจอย่างถ่องแท้ เพราะวิชาต่าง ๆ เหล่านั้น มีคำอธิบายเป็นภาษาแม่(ไทย) สำหรับวิชาภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะการเรียนภาษาอังกฤษแบบ EFL หรือการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศที่ไม่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 หรือภาษาราชการในสังคม เช่นการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศญี่ปุ่น ฝรั่งเศส จีน ไทย ฯลฯ ในสิ่งแวดล้อมของการเรียน EFL การเรียนภาษาต่างประเทศจะเป็นเสมือนการเรียนรู้สิ่งที่ยากและจับต้องไม่ได้ ซึ่งต่างจากการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาหลัก เช่น การเรียนภาษาอังกฤษของชาวต่างประเทศในประเทศอังกฤษ สหรัฐอเมริกา แคนาดา ออสเตรเลีย ฯลฯ หรือการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศที่มีภาษาอังกฤษเป็นภาษาราชการภาษาหนึ่ง เช่น มาเลเซีย สิงคโปร์ ดังนั้นประสบการณ์ที่ไม่ประทับใจ เกี่ยวกับตัววิชาที่สะท้อนออกมาจึงหลากหลาย ได้แก่ ปริมาณของเนื้อหา และความน่าสนใจของบทเรียน รวมทั้ง “ไวยากรณ์ยุ่งยากซับซ้อน ทำให้เบื่อ

7. ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยในอนาคต

จุดประสงค์หลักของหลักสูตรภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในภาคใต้ คือ เพิ่มพูนประสบการณ์และความสามารถอ่านบทความทางวิชาการในสาขาวิชาที่นักศึกษาได้ อย่างมีประสิทธิภาพ

ข้อมูลจากการศึกษาวิจัยนี้พบว่า ปัญหาสำคัญของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำของนักศึกษา คือ นักศึกษามีความรู้พื้นฐานต่ำในทุกๆ ทักษะ โดยเฉพาะคำศัพท์และไวยากรณ์ ซึ่งปัจจัย 2 ชนิดนี้ เป็นองค์ประกอบที่สำคัญอย่างยิ่งต่อความสามารถอ่าน นักอ่านที่อ่านได้เร็วจะต้องมีความรู้ด้านองค์ประกอบนี้อย่างแน่นแฟ้น (Grabe, 1991)

นอกจากข้อเท็จจริงที่พบจากข้อมูลเชิงปริมาณแล้ว จากการวิเคราะห์เอกสารที่นักศึกษาใช้เรียน นักวิจัยได้ข้อมุมเอกสารฉบับที่นักศึกษาใช้เรียนจริง โดยเฉพาะนักศึกษาที่สารภาพว่าอ่อน คำศัพท์และไวยากรณ์มาก พบว่านักศึกษาค้นหาความหมายของคำศัพท์ในบทอ่านเกือบทุกคำ โดยประมาณ นักวิจัยพบว่าในบทอ่านความยาวประมาณ 300 คำ นักศึกษาค้นหาความหมายของ คำศัพท์เกือบร้อยละ 80 ของจำนวนคำทั้งหมดในบทเรียน ซึ่งการค้นหาความหมายของศัพท์เกือบทุกคำเพื่ออ่านเนื้อเรื่อง (bottom-up) เป็นกลวิธีการอ่านของนักอ่านที่ค่อยๆ ประสพการณ์ ซึ่งต่างจากนักอ่านที่มีประสบการณ์ซึ่งอ่านโดยการเดาความหมายของคำศัพท์ยากมากกว่าที่จะค้นหาความหมายคำศัพท์ในพจนานุกรม (top-down) นอกจากนี้ ผู้เรียนภาษาต่างประเทศจะพัฒนาความสามารถในการอ่านได้เร็วและมีประสิทธิภาพจะต้องมีความรู้ด้านต่างๆ มาก

ดังนั้น ระบบการศึกษาของไทยจะต้องส่งเสริมให้เยาวชนตั้งแต่ระดับประถมอ่านหนังสือในภาษาแม่ (ไทย) อย่างจริงจังและต่อเนื่อง โดยเน้นกลวิธีการอ่านให้ผู้เรียนเกิดทักษะการอ่านจนสามารถอ่านภาษาไทยได้อย่างแตกฉานและสะสมความรู้ด้านต่างๆ อย่างกว้างขวาง เพราะความรู้ต่างๆ จะเป็นเหมือนต้นทุนในการอ่านภาษาต่างประเทศ ซึ่งความรู้ด้านต่างๆ มีบทบาทสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการอ่าน

งานวิจัยในอนาคตอาจเป็นการศึกษาผลของการฝึกฝนเพิ่มเติมความรู้ความสามารถอ่านภาษาไทยที่มีต่อการพัฒนาการอ่านภาษาต่างประเทศ (อังกฤษ) ซึ่งอาจจะเป็นการศึกษาเชิงทดลองและเปรียบเทียบ

ภาคผนวก ก

เลขที่

ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์
คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
หาดใหญ่ สงขลา 90112 (โทร. 0-7428-8578)

เรียน ท่านผู้ตอบแบบสอบถาม

ดิฉัน ดร.ปฐมา อักษรจรง ได้รับอนุมัติให้ศึกษาสภาวะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษาที่มีวิชาเอกหรือวิชาโทสาขาภาษาอังกฤษในภาคใต้ ในการนี้ดิฉันจึงขอความอนุเคราะห์จากท่านให้ช่วยตอบแบบสอบถามที่แนบมาพร้อมหนังสือนี้ฉบับนี้ ข้อมูลของท่านจะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการจัดการและปรับปรุงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับนี้ในอนาคต ทั้งนี้ข้อมูลและความคิดเห็นใดๆของท่านจะได้รับการปกปิดเป็นความลับ และจะถูกนำไปใช้เพื่อการนำเสนอผลการศึกษาในภาพรวมเท่านั้น

ขอขอบพระคุณอย่างยิ่งในความร่วมมือของท่าน

ดร. ปฐมา อักษรจรง
(นักวิจัย)

แบบสอบถาม

สภาวะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระดับบัณฑิตศึกษา
ที่มีใช้วิชาเอกหรือวิชาโทในภาคใด

คำชี้แจง แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 3 ตอน คือ

ตอนที่ 1 : คำถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 : คำถามเกี่ยวกับประวัติการศึกษาทั่วไป

ตอนที่ 3 : คำถามเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษในอดีตและปัจจุบัน

ตอนที่ 1 : ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

กรุณาใส่เครื่องหมาย x ในวงเล็บหน้าที่ตรงกับตัวท่านและเติมข้อความที่เกี่ยวข้อง

1. เพศ : () ชาย () หญิง
2. อายุ ปี
3. ท่านกำลังศึกษาอยู่ในสาขา (โปรดระบุ).....
4. ก่อนเข้าศึกษาต่อในระดับบัณฑิตศึกษา ท่านทำสิ่งใดต่อไปนี้ โปรดใส่เครื่องหมาย x หน้าข้อที่ตรงกับท่าน และเติมข้อความต่อท้ายตามข้อเท็จจริง
 - () ทำงานในตำแหน่งและหน้าที่ เป็นเวลา ปี
 - () ว่างาน เป็นระยะเวลา ปี
 - () เพิ่งสำเร็จการศึกษาและเข้าศึกษาต่อเลย
5. ท่านมีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษในลักษณะใดบ้างต่อไปนี้ (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)
 - () เคยอยู่ในประเทศที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน (โปรดระบุประเทศและระยะเวลา)
 - () ทำงานในหน่วยงานที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษ เป็นเวลา ปี โปรดระบุลักษณะการใช้ภาษาอังกฤษที่ท่านใช้ (เช่น พูด อ่าน และปริมาณและความถี่ในการใช้)

.....

.....

.....
 - () คลุกคลีกับชาวต่างประเทศ (โปรดระบุรายละเอียดและระยะเวลา และความถี่)

.....

.....

.....

6. ความถี่ในการใช้ภาษาอังกฤษ

- () ใช้บ้างพอประมาณ (โปรดให้รายละเอียด)
- () ใช้บ่อยมาก (โปรดระบุรายละเอียด)
- () ไม่เคยได้ใช้ภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 2 : ข้อมูลเกี่ยวกับประวัติการศึกษาทั่วไป

1. โปรดระบุผลการเรียนในระดับปริญญาตรี (คะแนนเฉลี่ย)
2. โปรดเลือกตอบข้อใดข้อหนึ่ง โดยใส่เครื่องหมาย $\times$ ใน () หน้าข้อที่ตรงกับท่าน
ข้อมูลหัวข้อนี้ คือ ลำดับการศึกษาของท่าน คือ
 () มัธยมศึกษา → มัธยมศึกษา → มหาวิทยาลัย
 () มัธยมศึกษา → ปกศ. → ปกศ. สูง → ปริญญาตรี
 () มัธยมศึกษา → วิทยาลัย/เทคนิค → มหาวิทยาลัย
 () มัธยมศึกษา → วิทยาลัยของอาชีวะ → มหาวิทยาลัย
 () อื่น ๆ โปรดระบุ
3. ระยะเวลาที่สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรีก่อนจะเข้าต่อระดับปริญญาโท
 () 1-2 ปี () 3-5 ปี () 6-8 ปี () 9-12 ปี
 () อื่นๆ (โปรดระบุจำนวนปี)
4. ในระดับประถมศึกษาท่านเรียนในโรงเรียน
 () วัด () ประชาบาลประจำตำบล () เทศบาล
 () สาธิต () เอกชนขนาดเล็ก () เอกชนขนาดใหญ่
 () คริสต์ () อื่นๆ (โปรดระบุ)
5. ในระดับมัธยมศึกษา ท่านเรียนในโรงเรียน
 () มัธยมประจำตำบล () มัธยมประจำอำเภอ
 () มัธยมประจำจังหวัด () อื่นๆ
6. ในระดับสูงกว่ามัธยมศึกษา
 () มัธยมปลายประจำอำเภอ () มัธยมปลายประจำจังหวัด
 () วิทยาลัยพลศึกษา () วิทยาลัยเทคนิค
 () วิทยาลัยอาชีวศึกษา () วิทยาลัยพยาบาล
 () วิทยาลัยครู () อื่น ๆ (โปรดระบุ)

7. ในระดับปริญญาตรี ท่านศึกษาหลักสูตรใด

() หลักสูตร 4 ปี (โปรแกรมบัญชีสถาบัน) วิชาเอก

() หลักสูตร 2 ปี (โปรแกรมบัญชีสถาบัน) วิชาเอก

ตอนที่ 3 ข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษในอดีตและปัจจุบัน

1. ท่านเริ่มเรียนภาษาอังกฤษครั้งแรกเมื่อท่านอายุ () 3 ขวบ () 6-7 ขวบ () อื่น ๆ

2. ท่านรู้สึกอย่างไรต่อการเรียนภาษาอังกฤษในระดับประถมของท่าน (เท่าที่ท่านพอจะระลึกได้)

() ชอบมาก เพราะ

() ชอบ เพราะ

() เฉย ๆ เพราะ

() ไม่ชอบเลย เพราะ

3. ท่านรู้สึกอย่างไรต่อการเรียนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมของท่าน (มัธยมต้น, ปลาย และประกาศนียบัตร)

() ชอบมาก เพราะ

() ชอบ เพราะ

() เฉย ๆ เพราะ

() ไม่ชอบเลย เพราะ

4. ท่านรู้สึกอย่างไรต่อการเรียนในระดับปริญญาตรี

() ชอบมาก เพราะ

() ชอบ เพราะ

() เฉย ๆ เพราะ

() ไม่ชอบเลย เพราะ

() อื่น ๆ (เช่นในระดับปริญญาตรีไม่ได้เรียนภาษาอังกฤษ)

5. เกี่ยวกับประสบการณ์และความรู้สึกในการเรียนภาษาอังกฤษ

จงกล่าวถึงสิ่งที่ท่าน ประทับใจ หรือ ไม่ประทับใจ ที่เกิดขึ้นกับท่านในการเรียนภาษาอังกฤษตั้งแต่ระดับประถมถึงปริญญาตรีประทับใจไม่ประทับใจ

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. เกี่ยวกับภาษาอังกฤษในระดับบัณฑิตศึกษา

1. ท่านคิดว่าความรู้ภาษาอังกฤษที่ท่านมีอยู่ เพียงพอที่จะเรียนต่อในระดับปริญญา
มหาบัณฑิตหรือไม่

() เพียงพอ () ไม่ค่อยเพียงพอ () ไม่เพียงพอ

2. (ถ้าตอบในข้อ2 ว่า "ไม่ค่อยพอ" หรือ "ไม่เพียงพอ") ท่านคิดว่าท่านมีความคิดด้านใด
น้อยหรือน้อยเกินไป (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

() คำศัพท์ () ไวยากรณ์ () การเขียน () การอ่าน () การพูด

อื่นๆ (โปรดให้รายละเอียดเพิ่มเติมที่)

.....
.....
.....

3. เมื่อเข้าศึกษาภาษาอังกฤษในหลักสูตรบัณฑิตศึกษาแล้ว ท่านรู้สึกอย่างไร

() เครียด

() เบื่อ

() เฉย ๆ

() มีความสุขกับการเรียน

โปรดบอกเหตุผลที่ท่านมีความรู้สึกดังกล่าว

.....
.....

4. ท่านคิดว่าหลักสูตรภาษาอังกฤษที่มหาวิทยาลัยจัดให้ท่านศึกษานั้น เป็นอย่างไร
(ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

() ขาดเกินไป

() เข้ากับสิ่งที่ข้าพเจ้าเคยเรียนมาแล้ว

() ง่ายเกินไป

() ไม่ตรงกับความต้องการของท่าน

() ไม่เกี่ยวข้องกับวิชาเอกของท่าน

5. หากท่านต้องการให้มีการปรับปรุงหลักสูตร ท่านคิดว่าควรปรับปรุงด้านใด

(โปรดให้รายละเอียด)

.....
.....
.....

6. เกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอน ท่านมีความคิดเห็นอย่างไรในประเด็นต่อไปนี้
(โปรดแสดงความคิดเห็น)

จำนวนชั่วโมง :

.....

.....

.....

ระยะเวลาที่จัดการเรียนการสอน :

.....

.....

.....

การประเมินผล

.....

.....

.....

7. เกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ ท่านคิดว่าผลสัมฤทธิ์หรือไม่สัมฤทธิ์ ในการเรียนภาษาอังกฤษของ
ท่านในหลักสูตรบัณฑิตศึกษานี้เกิดจากปัจจัยใดบ้าง โปรดตอบตามที่ท่านคิดว่าเป็น
ปัจจัยที่มีความสำคัญมากน้อยตามลำดับ

ท่านคิดว่า

- ☐ ท่านประสบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนพอสมควร
- ☐ ท่านยังไม่ประสบผลสัมฤทธิ์เท่าที่ควร

8. เกี่ยวกับอาจารย์ผู้สอน โปรดใส่เครื่องหมาย × ในข้อที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน

ข้อที่	รายการประเมิน	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยมาก	เห็นด้วยครึ่งหนึ่ง	ไม่เห็นด้วย	อื่น ๆ (โปรดแสดงความคิดเห็น)
1.	ผู้สอนยิ้มแย้มแจ่มใส					
2.	ผู้สอนมีความรู้ในสิ่งที่สอน					
3.	ผู้สอนเตรียมการสอนดี					
4.	ผู้สอนให้กำลังใจแก่ผู้เรียน					
5.	ผู้สอนเข้าใจความแตกต่างของผู้เรียน					
6.	ผู้สอนใช้ภาษาอังกฤษและภาษาไทยในการสอนอย่างพอดีพอเหมาะในการสอนมาก					
7.	ผู้สอนใช้สื่อการสอนอย่างอื่นด้วย					
8.	ผู้สอนอธิบายชัดเจน					
9.	ผู้สอนสอนด้วยความเร็วที่เหมาะสม					
10.	ผู้สอนอารมณ์เสียเมื่อนักเรียนตอบไม่ได้หรือไม่รู้สิ่งที่คร่ำถาม					
11.	ผู้สอนอารมณ์เสียเมื่อนักเรียนขาดเรียนจำนวนมากหรือเข้าเรียนสาย					
12.	ผู้สอนใช้ภาษาที่ไม่ให้เกียรติผู้เรียน เช่น ใช้คำว่า "โง่"					
13.	ผู้สอนอารมณ์เสียเมื่อนักเรียนอ่านออกเสียงไม่ถูกต้อง					
14.	ผู้สอนสอนตามหลักสูตรโดยไม่สนใจพื้นฐานของผู้เรียน					
15.	ผู้สอนใช้ภาษาอังกฤษมากเกินไป					
16.	ผู้สอนใช้คำราและกระดานเท่านั้น					

9. โปรดแสดงความคิดเห็นอื่นๆที่ท่านคิดว่าจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอน
ในอนาคต

.....

.....

.....

.....

.....

#####

ภาคผนวก ข-1

หลักสูตรและจุดประสงค์รายวิชาของมหาวิทยาลัย ก

โครงการจัดสอนภาษาอังกฤษแก่นักศึกษาปริญญาโท ปี 2543

ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ระหว่างวันที่ 15 เมษายน – 30 พฤษภาคม 2543

1. ชื่อโครงการ โครงการจัดสอนภาษาอังกฤษแก่นักศึกษาปริญญาโท ปี 2543 (ภาคฤดูร้อน)

2. หลักการและเหตุผล

บัณฑิตวิทยาลัยได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของทักษะด้านการใช้ภาษาอังกฤษ จึงได้ระบียบบังคับให้นักศึกษาทุกคนเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากการเรียนการสอนในระดับบัณฑิตศึกษานั้น นักศึกษาจะต้องศึกษาค้นคว้าจากตำรา วารสาร และเอกสารอื่น ๆ ตลอดจนจาก CD-ROM ซึ่งแหล่งข้อมูลเหล่านี้ส่วนใหญ่จะเป็นภาษาอังกฤษ ดังนั้น นักศึกษาในระดับนี้จึงจำเป็นต้องมีความสามารถและทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษได้ดีพอที่จะศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ ได้ นอกจากนี้ นักศึกษายังต้องสามารถเขียนรายงานทางวิชาการเป็นภาษาอังกฤษ ซึ่งนักศึกษาจำนวนหนึ่งอาจมีทักษะและความสามารถเพียงพออยู่แล้ว แต่ก็ยังมีนักศึกษาอีกจำนวนมากที่จำเป็นต้องรู้พื้นฐานและเรียนภาษาอังกฤษเพิ่มเติม จึงจะสามารถค้นคว้าได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. วัตถุประสงค์

เพื่อฝึกและเพิ่มพูนทักษะและความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษแก่นักศึกษาปริญญาโทสาขาต่าง ๆ ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ โดยจะมุ่งเน้นด้านการอ่านและเขียน

4. หน่วยงานที่รับผิดชอบ

ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

5. ระยะเวลาการสอน ระหว่างวันที่ 15 เมษายน – 30 พฤษภาคม 2543 โดยแบ่งเป็น

- 3.1 ภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาปริญญาโท สาขารัฐประศาสนศาสตร์ (MPA) เรียนเฉพาะวันเสาร์และอาทิตย์ เริ่มวันที่ 15 เมษายน 2543 สิ้นสุดวันที่ 14 พฤษภาคม 2543 เวลา 09.00- 16.00 น. จำนวน 60 ชั่วโมง
- 3.2 ภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาปริญญาโท สาขาบริหารธุรกิจ (MBA) เรียนวันจันทร์-ศุกร์ เริ่มเรียนวันที่ 17 เมษายน 2543 สิ้นสุดวันที่ 12 พฤษภาคม 2543 เวลา 18.00 – 21.00 น. จำนวน 60 ชั่วโมง

- 3.3 ภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาปริญญาโท สาขาพัฒนาการเกษตร (ภาคสมทบ) เรียน เฉพาะวันเสาร์และอาทิตย์ เริ่มวันที่ 29 เมษายน 2543 สิ้นสุดวันที่ 28 พฤษภาคม 2543 เวลา 09.00 – 16.00 น. จำนวน 60 ชั่วโมง
- 3.4 ภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาปริญญาโท สาขาอื่น ๆ นอกเหนือจาก MPA , MBA และ สาขาพัฒนาการเกษตร (ภาคสมทบ) เรียนวันจันทร์-พฤหัสบดี เว้นวันหยุดราชการ เริ่ม ตั้งแต่วันที่ 8 พฤษภาคม 2543 สิ้นสุดวันที่ 26 พฤษภาคม 2543 เวลา 09.00 – 15.00 น. จำนวน 60 ชั่วโมง

ภาคผนวก ข-2

เค้าโครงรายวิชาของมหาวิทยาลัย ก Intensive English for Graduate Students

Purpose *To develop general skills in using English especially reading and writing.*

Course Outline

Reading

- Reading with a purpose
- Previewing a book
- Surveying chapter or an article
- Understanding graphic presentation
- Scanning
- Developing vocabulary
- Reading comprehension (-analyzing sentences, learning to recognize , punctuation clues, recognizing signal words, identifying main idea and differentiating the main ideas from supporting ideas, analyzing a paragraph)
- Critical reading (examining the reliability of the source, determining the author's purposes, fact and opinion, recognizing inference, applying what you have learned)

Writing

- note-taking
- writing an abstract

Listening & Speaking (Lab)

ภาคผนวก ข-3

ประมวลการสอนวิชา : ภาษาอังกฤษสำหรับปริญญาโท มหาวิทยาลัย ก (2)

ภาควิชา:..... มหาวิทยาลัย

1. ข้อมูลทั่วไป

- 1.1 ประเภทของวิชา: วิชาบังคับ
- 1.2 วิชาที่ต้องเรียนก่อน: -
- 1.3 จำนวนหน่วยกิต:
- 1.4 ภาคเรียนที่เปิดสอน: 1/2544

2. คำอธิบายรายวิชา

การอ่านภาษาอังกฤษเพื่อความเข้าใจสำหรับใช้ในการศึกษาค้นคว้าตำราภาษาอังกฤษทางด้านสาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง

3. วัตถุประสงค์ของรายวิชา

1. แยกแยะประโยคที่สมบูรณ์และไม่สมบูรณ์ได้
2. ระบุชนิดของประโยคและส่วนประกอบในประโยคได้
3. ใช้เครื่องหมายต่างๆในภาษาอังกฤษได้
4. บอกใจความสำคัญของข้อความที่อ่านได้

ภาคผนวก ค-1**คำบรรยายรายวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัย ข****Course Description**

Practice reading materials that contain complicated structures such as easy chapters from textbooks, academic articles and journals. Practice reading for main ideas and increase speed in reading. Study words that are used frequently and repeatedly in textbooks of diversified fields of study. Learn to form new words by using prefixes and suffixes

ภาคผนวก ค-2

เค้าโครงรายวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัย ฯ

Course outline A

Wk 1: Introduction, Pretest

Wk2: Understanding sentences (sentence structures, types of sentences)

Wk3: Understanding sentences (signal words)

Wk4: Understanding sentences (references)

Wk5: Understanding word meaning (words in context)

Wk6: Understanding word meaning (word analysis)

Wk7: Understanding word meaning (dictionary usage)

Wk 8: Understanding paragraph (topic sentences / main ideas)

Wk 9: Understanding paragraph (supporting details), quiz 1

Wk10-11: Reading comprehension (inference & conclusion)

Wk12 Reading comprehension (interpretation)

Wk 13-14: understanding academic texts

Wk 15: Quiz 2

Wk1 : summary, post test

ภาคผนวก ค-3
เค้าโครงรายวิชามหาวิทยาลัย ข(1)
Course outline B

1. To read for main and general ideas
2. To use context clues to help identify (guess) meanings of new words to understand the sentences or paragraphs
3. To recognize words that appear regularly and commonly in many fields of study
4. To form new words by using prefixes and suffixes
5. To increase reading speed so that a lot can be read and understand

ภาคผนวก ง-1

ตัวอย่างบทเรียนของมหาวิทยาลัย ก (1)

Unit 5

Paragraph Development

Why is it important to learn about paragraph development?

A writer uses different patterns of paragraph development to serve different purposes. To support a point about the person or place, he makes a description. But when a definition is used, it means the writer wants to define a concept or idea. The readers can understand their reading much easier if they can identify the structure and purpose of different patterns of development. Moreover, recognizing the writer's pattern of organization and development help them to remember the material and to be able to take good note as well.

Pattern 1: Listing of related ideas or examples

In this pattern, the writer's main idea is stated in the form of a generalization. This is followed by a list of supporting details.

Example:

People have many different ideas about what makes a great vacation. Some people like to go for a long walk in the forest, where they won't see anyone for days. Others prefer to spend their holiday in an exciting city. There they can visit museums, theaters, and good restaurants. Still others enjoy the fresh air at the seashore. They can spend their days at the beach and listen to the ocean waves at night. A few people decide to stay at home and do some major household projects. They might spend their vacation painting a porch or washing all the windows in their apartment.

The main idea in this paragraph is: *People have many different ideas about what makes a great vacation.*

How many different ideas about vacations does the author mention?

Look at the underlined words. They will tell you each time the author lists another way to spend a vacation. These underlined words are *signal words*. The function somewhat like traffic signals. Each signal calls your attention to something—in this case, the author's examples.

In a listing pattern, the writer's main idea is a general statement that is followed by a list of supporting details. Some signal words for the listing pattern (many others are possible):

a few	other(s)	another	first
several/ many	in addition	second	numerous
a variety	besides	third	the main
example	one	last	

Example:

In the following paragraph, the main idea and the signal words are underlined. Working with another student, write out the main idea. Then write examples next to the signal words on the lines below.

In the few years, scientists have found several new fuels to replace gasoline for automobiles. One of these fuels is methanol, a form of wood of word alcohol. It can be used in many cars in almost the same way that gasoline is used. Natural gas is another alternative fuel for cars. However, cars that burn this fuel must be equipped with special tanks of natural gas. A third alternative, and perhaps the best, is electricity. Cars fueled by electricity have no engine at all, though they do have to carry large batteries.

Main idea =

Signal Words**Examples**

One of these

.....

Another

.....

A third

.....

Exercise 1:

Read each paragraph. Look for the signal words and underline them. Then write the main idea, the signal words, and the examples on the lines below. Compare your work with another student.

Electronic Mail

1.

E-mail (electronic mail) uses computers for communication. It has several important advantages over phones and regular mail. The main advantage of e-mail is that it takes very little time to send and receive messages. From your computer, you can contact someone far away (or in the next office). Seconds later, they have your message. If they are at their computer, you can get a response instantly, too. Another reason people like to use e-mail is that for just a few cents you can send a message to someone in another part of the world. You don't have to worry about the time difference or slow mail deliver. Your message is sent immediately, and your friends or colleagues can send a response at their convenience. Lastly, e-mail allows you to send a single message to many people at the same time.

Main idea =

Signal Words

.....

Examples

.....

2.

Communicating by e-mail is becoming increasingly popular for many reasons. First, it is a popular way to send messages among people who do not like to use the telephone. Second, it is useful for sending suggestions or requests. The person who receives them has time to think about their response. Also, e-mail messages always look the same, no matter who sends them. This means you don't have to worry about the quality of your letter paper. Furthermore, e-mail messages are uniform. They give no clues to the sender's age, gender, race, or physical condition. In addition, they do not give away the sender's feelings or emotional condition.

Main idea =

Signal Words

.....

Examples

.....

ภาคผนวก ง-2

ตัวอย่างบทเรียน มหาวิทยาลัย ก (2)

Reading and Analyzing Topic Sentences

What does a topic sentence do? The topic sentence states an idea that all the other sentences in the body (or developmental) paragraph support in some way. Never confuse a topic sentence with the controlling idea. The controlling idea is stated in the introductory paragraph and determines the content of the entire essay.

A topic sentence states the main idea of a single paragraph. As a beginning writer, you should place the topic sentence at the beginning of the paragraph. This will help you plan what you are going to say. If the main idea of the paragraph is stated in the first sentence, all the supporting details, reasons, or examples will naturally follow. Each of the following two paragraphs illustrates this plan of organization.

Examples

1. Eighteen-year-olds are worthy of the voting privilege because they have proven themselves responsible in a number of ways. Many eighteen-year-olds serve in our armed forces, head households, hold jobs, and pay taxes. Others are in college, successfully preparing themselves for future careers. While it is true that some eighteen-year-olds are immature and reckless, most in this age group are responsible and serious. The privilege of voting should continue to be given to eighteen-year-olds.

Topic sentence : Eighteen-year-olds are worthy of the voting privilege because they have proven themselves responsible in a number of ways.

2. Marijuana, or “pot”, is not a narcotic, but it still has some dangers of its own. Although marijuana does not produce addiction, as narcotics do, it can make the marijuana user psychologically dependent on it. Instead of coping with everyday problems, the marijuana user may withdraw through frequent use of the drug. Another danger of marijuana is that it can release inhibitions at inappropriate times. Any foreign substance introduced into the body is not without dangers, and marijuana is not exception.

Topic sentence: Marijuana, or “pot”, is not a narcotic, but it still has some dangers of its own.

ภาคผนวก ง-3

แบบทดสอบย่อย มหาวิทยาลัย ก

Quiz 4

(24 marks)

Name:

- A) Read each paragraph and underline its topic sentence. Then write the signal words and examples for each paragraph.

When summer brings very hot weather, many people suffer more than they need to. There are a number of ways to make life more comfortable in the heat. First of all, you can try to keep your home as cool as possible. It is best to close all the windows and curtains during the hottest part of the day. Then, when it is cooler in the evening, you can open them up again. It is important also to keep yourself cool by wearing loose, light clothes. Cotton is the best material for clothes in hot weather. And finally, you should try to stay calm and relaxed. You could even try a nap after lunch, like many people who live in hot climates. This way you are more rested and ready to enjoy the cool evening hours. (5 marks).

Signal Words

.....

.....

Finally

Examples

keep home cool

.....

.....

- B) A newborn panda is a tiny, helpless little creature. It looks like a little pink pig, and its eyes remain closed for three to four weeks. Pandas develop fairly slowly, compared to most animals. The babies are completely dependent on their mothers for a long time. In fact, they don't even begin to walk until they are about five months old. The only food they eat for at least a year is their mother's milk. That doesn't stop them from growing, however. Pandas may weigh over 55 pounds by the time they are a year old. Around that time, the young panda begins to eat bamboo, like its mother. This may not seem like a fattening food, but young panda bears gain weight quickly on this diet. By the time it is a year and a half old, a panda bear may weigh over 100 pounds. (7 marks)

Signal Words

new born

.....

.....

by the time they are a year old

around that time

.....

Examples

.....

begin to walk

only food is mother's milk

.....

.....

may weigh over 100 pounds

- C) In Russia, there is a strong tradition of learning foreign languages. This has led to the development of specialized foreign language schools. In many ways, these foreign language schools are similar to other Russian public schools, but they also have some special differences. They are similar in one very important way: the students do not have to pay for their education. The schools also teach similar subjects. However, their differences are quite noticeable. One major difference is that most of the school subjects are taught in a foreign language (French, German, or English). Second, the students are different. Unlike the students in regular Russian-language schools, students are selected to attend these schools. Quite often they come from families with higher levels of education. The greatest difference lies in the language abilities of the students. In contrast to other Russian children, they learn to express themselves fluently in a foreign language. (7 marks)

<i>Signal Words</i>	<i>Examples</i>
Similar	
Also similar	
.....	school subjects are taught in a foreign language
.....	students are selected
the greatest difference	
in contrast	

- D) People who work in large office buildings get sick more often than normal. They may have headaches, stomachaches, or sore, red skin. The reason for this lies in the buildings themselves. These large buildings usually have windows that cannot be opened. The same air stays in the building for a long time and becomes unhealthy. It may be full of chemicals that come from the furniture, the rugs, or the photocopy machines. Or it may be full of cigarette smoke. This unhealthy air causes "sick building syndrome," as doctors call this problem. In order to cure the people with this syndrome, it is necessary to treat the building. The answer is simple: more fresh air. (5 marks)

<i>Causes</i>	<i>Effect</i>
.....	poor air quality in office building
.....	

ภาคผนวก จ-1

ตัวอย่างบทเรียนของมหาวิทยาลัย ข (1)

Reading selection

A Test of Character

The much-maligned middle management: does your job description mention chief flak-catcher?

Managers are blamed for much yet credited with little. Failure of any kind is often attributed to poor management, and success is considered the result of good teamwork. Managers, it seems, cannot win.

Management is more than just at function; it is a test of character. It is easy to pass an opinion as an employee about what "should" be happening in the organization. But when someone is promoted to a managerial role they are faced with a difficult and searching question: "Will you do the things you thought should be done when you were an employee?" The manager's answer is as much a revelation of personal philosophy and ethics as it is of any idea of effectiveness.

Many influences conspire against or obscure, clarity in management. Managers are responsible for the achievements of a group of people and receive directions and objectives from senior management. They must interpret, direct and plan ways of achieving the directives, and usually have access to privileged information about the organization's strategy and plans. They are typically responsible for the remuneration and performance evaluations of individuals in the group. In short, it is a powerful role.

So, where does it all go wrong? The assumption is that the manager is always presented with objectives that are achievable within resource capacities, skill capabilities, and realistic timeframes and consonant with the organization's general strategy.

In reality, many objectives are not achievable, at which point managers have to make a critical choice: they can accept the objective, realistic or otherwise; they can negotiate until it is more realistic; or they can refine the objective until it is fully achievable.

Each choice carries risks. Before criticizing managers, imagine trying to explain to senior executives that they have a deficient understanding of the capabilities and capacities within competing objectives; or try insisting to senior executives that the objective, set by even higher levels of management, should be modified. You are continually putting at risk your own status and remuneration by possibly earning the reputation that you are "not with the program" or "not aligned".

What should managers do? The problem is likely to be the result of a combination of the following:

- The skills and attitude of the manager.
- A lack of recognition of the true capacity and capabilities of the organization by the senior executive.
- Shareholders' financial expectations.
- The hierarchical corporate model we all live by.
- The simplistic business view that annual profit is the only measure of business health.

So, it is unlikely that any specific problem has a single source. To achieve change we need to operate with clarity and strength rather than fearing the loss of our position.

How do managers respond to the test? My observation is that managers differ from week to week, even day to day. But generally, the more hard-won the management position, and the greater the financial or personal loss that would result from unsuccessfully confronting senior management, the less likely the manager is to take a risky course. Much also depends on the reasons the manager is in the job. If the motives are purely material, the choice is easy; if the motives involve a wider sense of responsibility and ethics, the choice is harder.

One solution is to improve the comprehension and knowledge of business and revise the way results are measured. Return-on-investment analyses should be extended beyond just the financial returns. And it needs to be driven home that a team structure will usually achieve more than a hierarchical structure.

The questions are: "Can we learn together, and can we learn fast enough to defend ourselves and our economy?" It is also worth keeping in mind that management is a role that is much maligned and little understood.

By Sue Riem-Tan (managing director of the consultancy Mirason)

Taken from Management Today, April 1998

ภาคผนวก จ-2

ตัวอย่างบทเรียนของมหาวิทยาลัย ข (2)

Unit 3

Understanding Paragraph (Finding Topics, Main ideas, and Details)

A paragraph is a group of related sentences expressing one central idea. To understand a paragraph you need to recognize who or what a paragraph is about. In order to recognize the main idea an author presents, it makes sense to first identify the topic.

The topic is what the selection is about in general. The main idea is the point the author wants to make about the topic. Usually, the main idea is expressed in what is called a topic sentence. A topic sentence is often the most general statement in the paragraph. The rest of the sentences are more specific, giving details, descriptions, examples, comparisons, or explanations that support the main idea. More often than not, the topic sentence is the first one in the paragraph, but a topic sentence can appear anywhere. In fact, some paragraphs have no topic sentence, and as readers, we have to infer or judge what the main idea is by examining the details presented in the paragraph. Read the following paragraph:

Television is different from all other media. From cradle to grave, it reaches nearly every home in the land. Unlike newspapers and magazines, television does not require literacy. Unlike movie, it runs continuously, and once purchased it cost little to run. Unlike radio, it can show as well as tell. Unlike the theater or movies, it does not require leaving your home.

The topic of the paragraph is *television*. The main idea the author is making about is that *it is different from all other media*. This main idea is then expanded, using supporting details that contrast television's differences with other media: newspapers, magazines, movies, radio, and theater.

Outlined. The paragraph looks like this:

Topic: Television

Main idea: Television is different from all other media.

Supporting details:

1. It reaches nearly every home.
2. Unlike newspapers and magazines, it doesn't require literacy.
3. Unlike movies, it runs continuously.
4. Once purchased, it costs little to run.
5. Unlike radio, it can show and tel.

6. Unlike movies or theater, it doesn't require leaving your home.

If pinpointing the main idea in a passage causes you trouble, you may find it helpful to break it down into outline form. Now read the following paragraph:

Straw has some very special uses in early ages. Fastened to the roof of a house it once meant a newly-married couple were inside. During World War II straw was spread around places that had been badly bombed. Straw tied to a horse's tail once meant that the horse was for sale.

The paragraph's topic is *straw's special uses in early ages*. The main idea is directly expressed in the first sentence. Examples of what special uses of straw in early ages were are provided as supporting details.

ภาคผนวก จ-3
ตัวอย่างข้อสอบ มหาวิทยาลัย ข

ตอนที่ 1

คำสั่ง: (ข้อ 1-10) จงทำเครื่องหมายกากบาทคำตอบที่ท่านคิดว่าถูกต้องที่สุด ในแต่ละข้อมีคำตอบเพียงคำตอบเดียว

1. Pimon: I guess I've got to go now.
Siri:
 a. No, don't think so.
 b. Yes, you'd better go.
 c. So have I.
 d. I guess so, so you?

2. Brother: I can't hear the TV.
Sister:
 a. Why don't you sit closer?
 b. O.K. That sounds fine.
 c. I'm right beside it now.
 d. I'm not hearing it, too.

3. Passenger: Is that Thai International Airlines?
Check-in Clerk:
 a. One moment please. I'll tell him.
 b. Yes, may I help you?
 c. I'm afraid so. Please take a seat.
 d. Yes, will you do me a favor?

4. Guest: I'd like a single room, please.
Front office clerk:
 a. Yes, I know you are single.
 b. What about a single room?
 c. Do you want one with a bath?
 d. I'm sorry. We don't sell such a thing.

5. Tourist: Where's the hotel, please?
You:
 a. It's on Maple Street.
 b. Can I go there in your car.
 c. It's a luxurious one.
 d. Hotels are good here.

6. Peter: Please give me nine five-cent stamps.
 Post office clerk:
 Peter: How much is that?
 Post office clerk: Forty-five cents.
 a. I'm sorry we don't sell stamps.
 b. Here you are.
 c. I can give you just two, not five.
 d. Here we are.
7. Student: ?
 Mr. Williams: No, that tall person is Dr. James.
 Student: Do you mean the one over there with glasses on?
 Mr. Williams: Yes, the one with brown hair.
 a. Are you D. Scotts
 b. Are you Dr. James
 c. Hullo, I'm Dr. James
 d. Do you know Dr. James
8. Tish: You look tired. Are you ill?
 Sue:
 Tish: How can you tell?
 Sue: My throat is sore.
 a. Yes, let me take you to the doctor.
 b. I'm not. I think you are.
 c. I think I've caught a cold.
 d. Oh, take good care of yourself.
9. Dan: I have to go home next week.
 Jack: How will you go? By car?
 Dan:
 Jack: You'll get there very fast then.
 a. Yes, my car is too old to go far.
 b. I think I'll go by bicycle.
 c. No, by car is better.
 d. I'll probably go by air.
10. Amanda: What's the weather like?
 Jeff:
 Amanda: Is it raining very hard?
 Jeff: No, it isn't. It's just sprinkling.
 a. It's raining outside now.
 b. Just fine. It's sunny all day long.
 c. It looks like rain water.
 d. I like it, don't you?

ตอนที่ 2

คำสั่ง (ข้อ 11-17) : ข้อความแต่ละประโยคในข้อต่อไปนี้มีคำหรือเครื่องหมายวรรคตอนหายไป 1 แห่ง จงบอกตำแหน่งที่คำหรือเครื่องหมายวรรคตอนหายไป เช่น หน้า (1) เป็นต้น

In each line there is work or a punctuation mark missing. Find where it is.

11. Yesterday evening (1) I got home (2) from work (3) six o'clock. (4)
12. My mother made (1) my tea and I ate (2) straight away. (3) After (4)
13. That (1) I sat down (2) and watched (3) television (4) half an hour.
14. Then (1) I went to my room and read (2) some chapters of a (3) interesting (4)
15. book (1) I had finished (2) two chapters (3) when some (4) friends called.
16. We chatted (1) for some time (2) my mother brought us (3) all some cacao (4)
17. My friend (1) at ten o'clock (2) and, (3) after a bath, (4) I went to bed.

คำสั่ง (ข้อ 18-22) จงหาตำแหน่งที่จะเติมคำที่นำมา (ตัวเอน) แต่ละข้อให้ได้ใจความถูกต้องสมบูรณ์

Find the place in each line for the word on the left to be filled in.

There are 35 girls and 5 boys in the class, this means that

18. *not* (1) all of the students are (2) girls. You should (3) speak (4)
19. *always* to them carefully (1) because the boys (2) do (3) not (4) behave
20. *very* themselves, and they (1) like (2) to act (3) awkwardly to (4)
- strangers.
21. *will* If you (1) make them (2) shut up, they (3) do the opposite (4)
22. *this* That's how (1) boys are. (2) Teachers must have (3) patience and
- skill to manage (4) kind of situation.

ตอนที่ 3

คำสั่ง (ข้อ 23-32) จงเลือกคำตอบที่ถูกที่สุด โดยกากบาท a, b, c, d

Choose the best word for each blank to make a sensible story.

Sometimes, after soaring to an unusual (23), the lark comes down, as it were, in one or two stages; after dropping say fifty feet the wings are (24) and she shoots forward (25) some way, which checks the (26)

Repeating this twice or more, she often traces a sweeping (27) in the air at first, going round once or twice; after which, seeming to (28) on the line she means to (29), she goes up almost exactly (30) in a (31) of leaps, as it were—pausing a moment to gather a driving (32)

- | | |
|---------------------|-----------------|
| 23. a. erosion | b. elevation |
| c. irrigation | d. imitation |
| 24. a. employed | b. embarked |
| c. informed | d. elected |
| 25. a. accidentally | b. hesitatingly |
| c. timidly | d. horizontally |
| 26. a. velocity | b. reality |
| c. loneliness | d. stupidity |
| 27. a. footing | b. current |
| c. spiral | d. yell |
| 28. a. stammer | b. murder |
| c. shovel | d. settle |
| 29. a. pretend | b. ascend |
| c. descend | d. spend |
| 30. a. honest | b. up right |
| c. downwards | d. casual |
| 31. a. series | b. group |
| c. school | d. herd |
| 32. a. coach | b. sleep |
| c. engine | d. force |

ตอนที่ 4

ข้อ (33-34) จงเลือกข้อความที่ไม่สามารถจัดอยู่ในกลุ่มเดียวกัน

Which of the following is not in the same group as the others

- | | |
|----------------|-------------|
| 33. a. leopard | b. poodle |
| c. cheetah | d. jaguar |
| 34. a. pistol | b. wardrobe |
| c. sideboard | d. locker |

(ข้อ 35 –37) : จงเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด โดยทำเครื่องหมายกากบาทที่ a, b, c, d

Choose the correct word for each blank.

35. Teachers are to pupils as doctors are to
- | | |
|--------------|--------------|
| a. painters | b. criminals |
| c. employees | d. patients |
36. A passenger is to a bus as a (n) is to a spacecraft.
- | | |
|--------------|--------------|
| a. astronaut | b. chauffeur |
| c. companion | d. scraper |

43. Presently (line 2) means

- | | |
|-------------------------|-------------|
| a. hurriedly | b. suddenly |
| c. in a pleasant manner | d. soon |

(ข้อ 44-46) จงอ่านข้อความต่อไปนี้แล้วเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด โดยทำเครื่องหมายกากบาทที่

a, b, c, d

Complete each item with one of the alternative given.

- Please check your date of travel; if there is any mistake, please tell the sell immediately.
- Please get on the train at the original station stated on the ticket, otherwise the reservation will be cancelled.
- Postponement or refund of ticket has to be made within 3 hours after the departure time. (Except excursion ticket).

44. You can find this information in

- | | |
|----------------------|-------------------------|
| a. a train ticket | b. a boarding card |
| c. an airline ticket | d. a railway time-table |

45. The reservation for the seats is valid only when the passenger;

- | |
|--|
| a. check the date of travel |
| b. get on the train at the original station stated on the ticket |
| c. confirm their reservation at least 3 hours |

ภาคผนวก จ

ตัวอย่างประกาศเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษในหลักสูตรมหาบัณฑิตของสถาบันต่าง ๆ
(สำเนา)

ประกาศบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่

เรื่อง การสอบเทียบความรู้ภาษาต่างประเทศของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา

ตามข้อบังคับมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ว่าด้วยการศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา พ.ศ.2534 ข้อ 19 และ ข้อ 25(3) นักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ระดับปริญญาโทและปริญญาเอก จะต้องสอบผ่านภาษาต่างประเทศตามเงื่อนไขของบัณฑิตวิทยาลัยนั้น เพื่อให้สอดคล้องกับข้อบังคับดังกล่าว บัณฑิตวิทยาลัยจึงได้กำหนดแนวปฏิบัติในการสอบเทียบความรู้ภาษาต่างประเทศดังต่อไปนี้

1. ยกเลิกประกาศบัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เรื่องการสอบเทียบความรู้ภาษาต่างประเทศของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา ลงวันที่ 5 เมษายน พ.ศ.2536
2. จัดให้มีการสอบเทียบความรู้ภาษาอังกฤษก่อนการลงทะเบียนกระบวนวิชาในภาคการศึกษาที่ 1 ของทุกปีการศึกษา
3. นักศึกษาทุกคนมีสิทธิสอบเทียบความรู้ภาษาอังกฤษ โดยยื่นแสดงความจำนงค์ต่อบัณฑิตวิทยาลัยภายในระยะเวลาที่กำหนด หลังการประกาศผลสอบคัดเลือกเข้าศึกษาต่อแต่ละปี และสมัครสอบได้ที่ฝ่ายรายงานตัวนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษาในวันรายงานตัวนักศึกษาใหม่ และเสียค่าธรรมเนียมการสมัครคนละ 200 บาท (สองร้อยบาทถ้วน) ผู้ที่มีได้แสดงความจำนงค์ล่วงหน้า อาจไม่ได้รับการอนุญาตให้สมัครสอบ
4. นักศึกษาที่สอบเทียบไม่ผ่าน สามารถสมัครสอบเทียบใหม่ในปีการศึกษาต่อไปได้ โดยต้องแสดงความจำนงค์ภายในระยะเวลาที่กำหนด
5. นักศึกษาที่ไม่เข้ารับการสอบเทียบหรือสอบเทียบไม่ผ่าน สามารถลงทะเบียนกระบวนวิชาภาษาอังกฤษ 503 (สายวิทยาศาสตร์) หรือภาษาอังกฤษ 504 (สายศิลปศาสตร์) ซึ่งมหาวิทยาลัยจะเปิดสอนทุกภาคการศึกษาปกติ โดยลงทะเบียนเรียนในภาคการศึกษาที่ 1 หรือ 2 ของปีการศึกษาแรก
6. บัณฑิตวิทยาลัยอาจพิจารณาเอกสารรับรองความรู้ภาษาต่างประเทศของนักศึกษาจากสถาบัน ที่บัณฑิตวิทยาลัยรับรองมาตรฐาน เช่น TOEFL (Test of English AS a Foreign Language) เพื่อเทียบผ่านความรู้ภาษาต่างประเทศได้ โดยนักศึกษาจะต้องยื่นคำร้องพร้อมทั้งแนบใบรับรองผลการสอบ ผ่านอาจารย์ที่ปรึกษาทั่วไปและคณะ ต่อบัณฑิตวิทยาลัย ซึ่งผลคะแนนรวมต้องไม่ต่ำกว่า 450 คะแนน และสอบมาแล้วไม่เกิน 2 ปี นับตั้งแต่วันสอบจนถึงวันยื่นคำร้อง

7. นักศึกษาชาวต่างประเทศต้องสอบผ่านการสอบภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาของตนตามเงื่อนไขของบัณฑิตวิทยาลัย

8. นักศึกษาที่ประสงค์จะใช้ผลการสอบจากสถาบันอื่น นอกเหนือจากผล TOEFL สามารถยื่นคำร้องพร้อมแนบใบรับรองผลการสอบ ผ่านอาจารย์ที่ปรึกษาทั่วไปและคณะ เพื่อพิจารณาเป็นราย ๆ ไป

ประกาศ ณ วันที่ 19 เมษายน พ.ศ. 2537

ลงนาม ทวีศักดิ์ ระมิงค์วงศ์
 (ทวีศักดิ์ ระมิงค์วงศ์)
 คณะบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ข้อบังคับ

บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ว่าด้วยการจัดสอบภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรีบัณฑิตโดยสถาบันภาษา พ.ศ. 2535 เพื่อให้การจัดสอบภาษาอังกฤษในหลักสูตรปริญญาตรีบัณฑิตเป็นไปโดยเรียบร้อยและมีมาตรฐานยิ่งขึ้น

อาศัยอำนาจตามความในมาตรา 5 แห่งพระราชกฤษฎีกาจัดตั้งบัณฑิตวิทยาลัยในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พ.ศ. 2522 และระเบียบ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ว่าด้วยการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย พ.ศ. 2534 ข้อ 27.7 คณะกรรมการประจำบัณฑิตวิทยาลัยในการประชุมครั้งที่ 9 / 2535 จึงมติให้ออกข้อบังคับไว้ดังต่อไปนี้

ข้อ 1 ให้สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (“สถาบันภาษา”) เป็นผู้ให้บริการจัดสอบภาษาอังกฤษแก่นิสิตในหลักสูตรปริญญาตรีบัณฑิต แต่ทั้งนี้ไม่กระทบต่อการที่แต่ละหลักสูตรจะจัดสอบภาษาอังกฤษเองตามระเบียบจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ว่าด้วยการศึกษาในระดับบัณฑิตศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย พ.ศ. 2534 (“ระเบียบฯ”)

ข้อ 2 ในกรณีที่สถาบันภาษา เป็นผู้ให้บริการจัดสอบตามข้อ 1 ไม่จำเป็นต้องมีการแต่งตั้งคณะกรรมการสอบตามระเบียบฯ ข้อ 27.3 วิธีการสอบให้เป็นไปตามระเบียบหรือกฎเกณฑ์ของสถาบันภาษา เว้นแต่สถาบันภาษาและบัณฑิตวิทยาลัยจะได้ตกลงยกเว้นหรือปรับปรุงให้เหมาะสมแก่วัตถุประสงค์ของการสอบลักษณะนี้โดยเฉพาะ

ข้อ 3 ให้การสอบภาษาอังกฤษระดับปริญญาตรีบัณฑิต แบ่งออกเป็น 3 ส่วนคือ

3.1 การฟังเข้าใจความ (Listening Comprehension)

3.2 การอ่านเข้าใจความ (Reading Comprehension)

3.3 การเขียน (Writing)

ให้สถาบันภาษาประกาศรายละเอียดเกี่ยวกับการสอบข้างต้นก่อนกำหนดการลงทะเบียนในแต่ละภาคการศึกษา

ข้อ 4 เกณฑ์การสอบผ่านคือไม่น้อยกว่า 65 ของข้อสอบแต่ละส่วน

ข้อ 5 นิสิตที่สอบผ่านจะได้รับการบันทึกสัญลักษณ์ S ส่วนนิสิตที่สอบไม่ผ่านจะได้รับการบันทึก U ในใบประมวลผลการศึกษา (transcript)

ข้อ 6 นิสิตที่สอบไม่ผ่าน สามารถลงทะเบียนสอบใหม่ไม่จำกัดจำนวนครั้ง แต่จะต้องสอบผ่านภายในระยะเวลาไม่เกินสามปีการศึกษานับแต่เข้าศึกษาตามระเบียบฯ ข้อ 27.2

ข้อ 7 อัตราค่าธรรมเนียมการทดสอบภาษาอังกฤษสำหรับนิสิตหลักสูตรปริญญาตรีบัณฑิตคือ คนละ 150 บาทต่อครั้ง

บัณฑิตวิทยาลัยจะเป็นผู้จัดส่งค่าธรรมเนียมการทดสอบที่นิสิตชำระแก่บัณฑิตวิทยาลัย ให้สถาบันภาษาในแต่ละภาคการศึกษา

ข้อ 8 นิสิตที่เข้าศึกษาก่อนปีการศึกษา 2534 ให้ชำระค่าธรรมเนียมการทดสอบให้แก่บัณฑิตวิทยาลัยตามอัตราที่กำหนดไว้ในใบประกาศ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เรื่องกำหนดอัตรา
การเรียกเก็บเงินค่าธรรมเนียมการศึกษาของบัณฑิตวิทยาลัย พ.ศ. 2530 ทุกครั้งที่ลงทะเบียน
ทดสอบ

นิสิตที่เข้าศึกษาตั้งแต่ปีการศึกษา 2534 เป็นต้นมา ไม่ต้องชำระค่าธรรมเนียมการทดสอบ
สำหรับการทดสอบครั้งแรก

ข้อ 9 นิสิตที่ลงทะเบียนสอบและเข้าสอบตามวันเวลาและสถานที่ซึ่งบัณฑิตวิทยาลัยจะ
ประกาศให้ทราบในแต่ละภาคการศึกษา

ข้อ 10 ให้สถาบันภาษาแจ้งผลการสอบของนิสิตแก่บัณฑิตวิทยาลัยโดยเร็ว และอาจ
จะแจ้งให้นิสิตผู้เข้าสอบได้ทราบโดยตรงด้วยก็ได้

ให้คณบดีบัณฑิตวิทยาลัยเป็นผู้รักษาการตามข้อบังคับนี้ ในกรณีที่มีได้กำหนดไว้ใน
ข้อบังคับนี้หรือในกรณีที่มีข้อสงสัย ให้คณะกรรมการบริหารบัณฑิตวิทยาลัยพิจารณาหรือ
วินิจฉัยตามที่เห็นสมควร

ประกาศ ณ วันที่ 25 กันยายน 2535

(ลงนาม) ถาวร วัชรากัย

(ศาสตราจารย์ ดร. ถาวร วัชรากัย)

ประธานคณะกรรมการประจำบัณฑิตวิทยาลัย

ประกาศ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล

เรื่อง มาตรฐานความรู้ภาษาอังกฤษของนักศึกษาบัณฑิตวิทยาลัย

บัณฑิตวิทยาลัยมหาวิทยาลัยมหิดลกำหนดให้นักศึกษาบัณฑิตวิทยาลัยต้องมีความรู้ภาษาอังกฤษตามมาตรฐานบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล ดังนี้

1. นักศึกษาบัณฑิตวิทยาลัยต้องมีความสามารถใช้ภาษาอังกฤษในระดับดีในด้านต่อไปนี้
 - 1.1 การอ่านเอกสาร สิ่งพิมพ์ โดยเฉพาะวารสาร ตำราทางวิชาการ
 - 1.2 การเขียนวิทยานิพนธ์
 - 1.3 การพูดติดต่อกับชาวต่างประเทศ
 - 1.4 การนำเสนอผลงานทางวิชาการต่อสาธารณะ โดยเฉพาะในการสัมมนาและประชุมวิชาการระดับนานาชาติ
2. นักศึกษาที่ยังไม่สามารถสอบผ่านวิชาภาษาอังกฤษในการสอบคัดเลือกนักศึกษา อาจได้รับการคัดเลือกให้ศึกษาในหลักสูตรที่สมัครไว้ แต่ต้องปรับปรุงและพัฒนาความรู้ภาษาอังกฤษให้อยู่ในระดับมาตรฐานของบัณฑิตวิทยาลัย ด้วยการเรียนภาษาอังกฤษ และสอบความรู้ภาษาอังกฤษ โดยการดำเนินการดังต่อไปนี้
 - 2.1 เรียนภาษาอังกฤษ
 - 2.1.1 สมัครเรียนภาษาอังกฤษที่สถาบันการศึกษาที่เป็นที่ยอมรับ เช่น AUA , British Council หรือ
 - 2.1.2 ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษที่จัดโดยบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล คือ
 - GRID 614 Academic English I 3 หน่วยกิต
 - GRID 615 Academic English II 3 หน่วยกิต
 - GRID 615 Academic English III 3 หน่วยกิต
 เมื่อสิ้นสุดการเรียนแต่ละรายวิชา นักศึกษาต้องได้รับการประเมินผล ด้วยสัญลักษณ์ “ S ” จึงจะถือว่าการเรียนวิชาภาษาอังกฤษแต่ละรายวิชาข้างต้น มีผลสมบูรณ์
 - 2.2 สมัครสอบความรู้ภาษาอังกฤษ
 - 2.2.1 สมัครสอบความรู้ภาษาอังกฤษที่จัดโดยบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล ซึ่งแต่ละปีการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัยจะเปิดสอบปีละ 5 ครั้ง นักศึกษาจะสมัครสอบช่วงใดก็ได้ ก่อนการสอบวิทยานิพนธ์ หรือ

2.2.2 สมัครสอบความรู้ภาษาอังกฤษจากสถาบันอื่นที่เป็นที่ยอมรับ (ผลการสอบให้มีอายุใช้ได้ 2 ปี นับจากวันที่สอบ) และต้องมีระดับคะแนนดังนี้

TOEFL ที่ระดับคะแนน 500 ขึ้นไป

TU - GET ที่ระดับคะแนน 550 ขึ้นไป

IELTS ที่ระดับคะแนน 5.5 ขึ้นไป

3. นักศึกษามหาวิทยาลัยต้องปรากฏผลการสอบภาษาอังกฤษ “ผ่าน” ก่อนการสำเร็จการศึกษา ดังนี้

3.1 นักศึกษาระดับประกาศนียบัตร ต้องสอบความรู้ภาษาอังกฤษให้มีผล “ผ่าน” ก่อนการสอบวิชาสุดท้ายในหลักสูตร

3.2 นักศึกษาระดับปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต ต้องสอบความรู้ภาษาอังกฤษให้มีผล “ผ่าน” ก่อนการขอสอบวิทยานิพนธ์

3.3 นักศึกษาระดับปริญญาโทต้องแสดงผลการสอบ TOEFL หรือ TU – GET ที่ระดับคะแนน 500 ขึ้นไป ก่อนขอสอบวิทยานิพนธ์

ประกาศนี้ให้มีผลบังคับใช้ต่อนักศึกษามหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหิดล ทุกคนที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2542

ประกาศ ณ วันที่ 24 กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2542

(ลงนาม) เลียงชัย ลิ้มล้อมวงศ์

(ศาสตราจารย์ เลียงชัย ลิ้มล้อมวงศ์)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

บรรณานุกรม

- Aksornjarung, P. (1997). *An EX-post Study of the Acquisition of English Pronominal Anaphora by Thai EFL Learners: A UG-L1 Transfer Analysis*. Doctoral Dissertation, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- Bley-Vroman, R. (1989). What is the logical problem of foreign language learning? In S. M. Gass. & J. Schachter Eds.). *Linguistics Perspectives on Second Language Acquisition*, 41-68. NY: Cambridge University Press.
- Birdsong, D. (1992). Ultimate attainment in second language acquisition. *Language Learning*, 68, 706-755.
- Broughton, M. M. (1997). The importance of the teaching of English in the Thai Educational system. *SLLT*, 7, 1-10.
- Chomsky, N. (1975). *Reflections on Language*. NY: Pantheon.
- Chomsky, N. (1981). Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures. Dordrecht: Foris.
- Corder, S. P. (1983). 'A role for the mother tongue' in Gass & Selinker (Eds). *Language Transfer in Language Learning*. Rowly: MA: Newbury House.
- Collier, V. P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. *TESOL Quarterly*, 21, 617-641.
- Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Cummings, J. (1981). *Bilingual and minority children*. Ontario: Canada. Institute for Studies in Education.
- Cummins, J. (1988). *Second language acquisition within bilingual Perspectives*. NY: Newbury House.
- Day, R. (1985). 'The use of the target language in context and second language proficiency' in Gass & Madden (Eds). *Input in Second Language Acquisition*. Rowly: MA.: Newbury Hourse.
- DeKeyser, R. M. (2000). The robustness of critical period effects in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 22, 499-533.
- Ellis, R. (1989). Are classroom and naturalistic acquisition the same: A study of the classroom acquisition of German word order rules. *Second Language Acquisition*, 11, 305-328.

- Ellis, R. (1994). *Implicit and explicit learning of languages*. London: Academic Press.
- Ellis, R. (1997). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. (1991). An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 57-72.
- Gardner, R. & MacIntyre, P. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.
- Gardner, R. & Lamburt, W. (1959). 'Motivational variations in second language acquisition'. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Gardner, R. , & Lambert, W. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gass, S. (1979). 'Language transfer and universal grammatical relations'. *Language Learning*, 29, 327-344.
- Gass, S. (1983). 'Language transfer and universal grammatical relations', in Gass & Selinker (Eds), *language Transfer in Language Learning*. Rowly, MA: Newbury House.
- Gass, S., & Selinker, L. (1994). *Second Language Acquisition: An Introduction Course*. Hillsdale, NJ: Rawrence Erlbaum.
- Gass, S. , & C. Madden. (Eds.). (1985). *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, M.A.: Newbury House.
- Genesee, F. (1987). *Learning Through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Givon, T. (1984). 'Universals of discourse structure and second language acquisition'. In Rutherford (Ed.). *Typological Universals and Second Language Acquisition*. Amsterdam: The Netherlands: John Benjamins.
- Grabe, W. (1991). Current development in second language reading research. *TESOL Quarterly*, 25, 375-406.
- Hadley, A. O. (1993). *Teaching Language in context*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Harley, B. (1988). Effects of instruction on SLA: Issues and evidence. *ARAL*, 9, 165-178.
- Ioup, G.; Boustagui, E ; Tigi, M; & Moselle, M. (1994). Reexamining the critical period hypothesis: A case study of successful adult SLA in natural environment. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 73-98.

Johnson, J., & Newport, E. (1989). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21, 60-99.

Jordan, R. R. (1997). *English for Academic Purposes: A guide and Resource Book for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kasper, G. (1984). Pragmatic comprehension in learner-native speaker discourse. *Language Learning*, 34, 1-20.

Kasper, G. (1992). Pragmatic transfers. *Second Language Research*, 8, 203-231.

Kecskes, T. P. (2000). Language transfer in multilingual. *Paper presented at 7th International Pragmatic Conference* (9-14 July 2000).e. Budapest, Hungary,

Kellerman, E. (1987). *Aspects of transferability in second language acquisition. Cross-linguistic influence: a review*. Unpublished manuscript, University of Nijmegen.

Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford, UK: Pergamon.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.

Krashen, S. , & Seliger, H. (1976). The role of formal and informal environments in second language learning: A pilot study. *International Journal of Psychology*, 3, 15-21.

Krashen, S. , & Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.

Long, M. (1983). Native speaker / non- native speaker conversation in the second language classroom. In Clarke & Hanscombe (Eds). *On TESOL'82*. Washington, D.C. : TESOL.

Long, M. (1985). *Input and second language acquisition theory*. In Gass & Madden (Eds). Gass, S. , & C. Madden. (Eds.). (1985). *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, M.A.: Newbury House.

Long, M. & Crookes, G. (1992). Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*, 26, 27-56.

MacIntyre, P., & Gardner, R. (1991). Language anxiety: its relationship to other anxieties and to processing in native and second languages. *Language Learning*, 41, 513-534.

MacIntyre, P., & Gardner, R. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.

Ministry of University Affairs Thailand (2001). *International Programs in Thai Higher Education Institutions* (document provided at the First SEAMEO Education Congress) 26 – 29 March, 2001, Bangkok Convention Center, Bangkok Thailand.

Odlin, T. (1989). *Language Transfer*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Odlin, T. (1990). 'Word-order transfer, meta-linguistic awareness and constraints on foreign language learning' In Van Patten & Lee (Eds). *Second Language Acquisition-Foreign Language Learning*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Oller, J.; Baca, L. & Vigil, A. (1977). Attitudes and attained proficiency in ESL: A socio-linguistic study of Mexican Americans in the Southwest. *TESOL Quarterly*, 11, 173-183.

O'Malley, J. M., Chamot, A. U, Stewner-Manzanares, G., Russo, R. P., & Kupper, L. (1985). Learning strategy applications with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19, 557-580.

Pavlenko, A. , & Jarvis, P. (2000). Conceptual transfer: New perspectives on the study of cross-linguistic influence. *Paper presented at 7th International Pragmatics Conference*. (9-14 July, 2000). Budapest, Hungary.

Ramirez, A. G. (1989). Language learning strategies used by adolescents studying French in New York schools. *Foreign Language Annals*, 19, 131-141.

Rinbom, H. (1978). *The Role of the First Language in Foreign Language Learning*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Riney, T., & Fledge, J. (1998). Changes over time in global foreign accent and liquid identifiability and accuracy. *Studies in Second Language Acquisition*, 20, 213-243.

Schachter, J. (1974). An error in error analysis. *Language Learning*, 27, 205-214.

Schumann, J.H. (1975). Affective factors and the problem of age in second language acquisition. *Language Learning*, 25, 209-235.

Schumann, J.H. (1986). Research on the acculturation model for second language acquisition. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 7, 379-392.

Schwartz, B., & Sprouse, R. (1996). Second Language cognitive states and the full transfer / full access model. *Second Language Research*, 12, 40-72.

Selinker, L. (1969). Language transfer. *General Linguistics*, 9, 67-92.

Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. *International Review of Applied Linguistics*, 10, 209-231.

- Singleton, D. (1987). Mother and other tongue influence on learning French: A case study. *Studies in Second Language Acquisition*, 9, 327-346.
- Skehan, P. (1991). Individual differences in second language learning. *SSLA*, 13, 275-298.
- Soranastaporn, S., Komolmit, P., & Tuchinda, Y. (1999). Activities for the English classroom. *Thai TESOL*, 1, (1). 28-40.
- Soranastaporn, S., Tuchinda, Y., & Tiensuwan, M. (1997). A survey study of needs and problems in using English of sports science sports students at the sports Medical School, Faculty of Medicine, Siriraj Hospital, Mahidol University. *SLLT*, 17, 26-41.
- Spurling, S. & Ilyin, D. (1985). The impact of learner variables on language test performance. *TESOL*, 19, 283-301.
- Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Swain, M., & S. Lapkin. *Evaluating Bilingualism Education: A Canadian Case Study*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Tarone, E. (1982). Systematicity and attention in interlanguage. *Language Learning*, 32, 69-82.
- Trahey, M. (1996). Positive evidence in second language acquisition: Some long-term effects. *Second Language Research*, 12, 111-139.
- White, L. (1985). The 'Pro-drop' parameter in adult. *Second Language Acquisition*, 35, 47-62.
- White, L. (1987). Against comprehensible input: The input hypothesis and the development of interlanguage competence. *Applied Linguistics*, 8, 95-110.
- White, L. (1989). *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Wongsothon, A. (1999). Factors in English abilities of Thai students : From a perspective of English curriculum design. *Thai TESOL Bulletin*, 12 (2), 18-23.
- Young, D. J. (1991). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. In E.K. Horowitz; & D. J. Young (Eds.). *Language anxiety : From theory and research to classroom implication*. NY: Prentice-Hall.

Output

Abstract

It's "I+1+That Works: A case of EAP Learning

This paper is a report on the on-going research of The State of English Language Learning of Non-Majors and Non-Minors in English at the Graduate Level in the South of Thailand. The research is sponsored by the Thailand Research Fund. (TRF).

A qualitative research method was chosen to investigate the factors related to the success and failure of the subjects' learning English for Academic Purpose (EAP) which is a required course for graduate studies. Ten participants whose ages ranged from 24- 55 were randomly selected from seven academic disciplines. Each had different language learning background.

The data collection was carried out through the techniques of classroom observation, text analysis, and interview. One of the findings from the data analysis confirmed Krashen's "Input Hypothesis" The participants whose English proficiency was far below the input provided during the course failed to reach the goal of the study despite their full attempt. Those having the English proficiency level close to the difficulty level of the input passed the achievement tests given by the course instructors. It was also reported that the participants whose English proficiency was "near-zero" felt suffer from the course as a whole. .

Among the suggestions and implications drawn from the findings is that, unless individual instruction--which entails the consumption of multiple kinds of resources-- can be made possible, EAP course for non-majors and non-minors graduate students need a drastic revision. The most urgent amendment needing to be made is that, for instance, learner's English proficiency be the priority in the grouping of learners. Other recommendations are also provided.

It's "I+1" That Works: A case of EAP/ESP Learning

1. Introduction

It was stated sometime in the 1970's by one of the most respected late Thai educational scholar, M.L. Boonlue Debyasuvan, (cited in Broughton, 1997) that "only 10% of the students in the education system become proficient in English to the extent that they can communicate satisfactorily". Thirty years after the scholar's remark, Broughton addressed that except for those who received their training from English speaking countries—such as Thai scientists he met at international conferences and workshops, other celebrity figures such as Khun Anan Panyarrachunn and Khun Abhisit Vejjajiva—many Thais who did not receive any training abroad have sufficient English competency for effective communication.

My impression is that Broughton's observation is based on his experience in the area of Bangkok metropolitan. My experience was quite different. It has been years since I started teaching English, both general and EAP/ESP English during which I have seen no changes in student's English proficiency. What I have observed is the learners; low achievement, including that in the EAP/ESP courses. To make it clearer, I have seen students from class after class, enrolled in the graduate programs with very low English proficiency and remain their proficiency level even after a semester-long EAP English course.

Thus, I speculate that less than 10%, except for universities where probably 20% of their faculty members, are able to communicate internationally. The rest, 90%, experience communication breakdown because of their low level of English proficiency. That is merely a simplistic speculation. However, that issue might be too complicated. What I am concerned is the English learning of graduate students.

As far as I'm concerned there has never been any empirical research investigating the English proficiency of Thai people living and working elsewhere. What has been frequently complained about among English instructors here is students' low achievement. A broad question posed was "Why didn't they learn?"

This research, thus, was proposed to the Thailand Research Fund (TRF) and was granted a relative generous financial support. The aim of this investigation is, therefore, to determine the root of difficulty or problems encountered by non-major or minor of English graduate students enrolled in government-run universities in the south of Thailand.

This is, thus, a part of the full-scale study sponsored by the organization mentioned above.

2. EAP /ESP Courses

EAP or ESP in Thailand, to my knowledge, is offered at both undergraduate and the graduate level studies. It is especially required for non-major or minor in English students enrolled in the graduate programs at most universities in Thailand. In the south of Thailand, three universities offer graduate programs, one is run by private and the other two by the government. The two government-run universities participated in this study-- called university A and university B hereafter. They carry out their EAP/ESP courses for their graduate students quite differently. Nonetheless, both emphasize on learning and reading skills. The researcher speculates that the graduate schools of both institutions and the course writers assume that reading skill is the most important skill needed for graduate study, and that graduates students should to certain extent be prepared for the intensive and extensive reading in their fields of studies.

The EAP or ESP at the graduate level in the South of Thailand at university A EAP courses at were taught by 3 faculty members. All instructors follow the same course description (Appendix A). Two of them also share the same course outline (Appendix B) and use the same course materials while the other has her own course outline (Appendix C). The two course outlines were slightly different. However, the course material used by the two faculty members was totally different from the one used by the other.

The course description and outlines shown in appendices A-C confirm that the underlined assumption of the graduate school and syllabus designers that reading is the most important skill for academic context, i.e., graduate studies. In other words, graduate students are expected to be able to read academic materials written in English, e.g. textbooks, journal articles, research reports, etc. The researcher speculates that graduate students might also be expected to read extensively.

including the information could be accessed through the internet world wide webs, which by all means are the most updated and in English. Graduate students, thus, needed to be well prepared for such academic activity.

At university B, the management of the English course for graduate studies is rather diversified. There, different courses are provided for graduates of all disciplines. Specifically, four different EAP/ESP courses are offered to four groups of study fields; namely English for Science and Technology, English for Master in Business Administration, English for master in Public Administration, and English for Agriculture students. (To be described in the final report of the 2nd phase of this research project because this paper is the report on the data collected from university A due to the time constraint).

Course status

The graduate English course at university A confers 2 credits while no credit is granted at university B. However, only 'satisfied' and 'unsatisfied' or 'pass' and 'fail' are the evaluation criteria on which both universities based and all Master Degree candidates have to get a 'pass' or 'satisfied' grade.

Time and duration

At university A, the English course is carried out concurrently to the actual courses of students' major fields of study; i.e. it is run 4 months a semester. The 2-hour class meeting is set once a week.

At university B, on the other hand, due to certain constraints the course is offered as an intensive course required to finish before the actual major programs begin every academic year. The class meet 4 days a week, 5 hours a day for 12 days, or totally 3 weeks.

3. A brief review of previous studies on second / foreign language learning

It has been widely accepted that the success or failure in second language learning (SLL) depends on several factors-- the learners' internal and external factors. To be included here is a brief review. (see an intensive review by Ellis, 1994; Larsen-Freeman & Long, 1991).

Some of the most frequent studied topics related to SLL include students' motivation, anxiety, first language (L1) influence. Factors not carried over by the learners, such as teaching methods, input, and instructors, have also been examined (Ells, 1990; Gass & Madden, 1985; Long, 1988)

Empirical studies have proved, almost without any argument against that motivation, both instrument and integrative, plays an important role in the learning of any subject matter, or skills, including English (Gardner, 1988, 1991; Skehan, 1991; Spurling & Ilyin, 1985), although the results are conclusive (see Oller, Baca & Vigil, 1977). Anxiety was also posited to account for the degree of success in SLL (MacIntyre & Gardner, 1991; Oxford, 1992)

Language environment, including natural exposure and classroom formal instruction has also attracted researchers' interest. Related literature included models developed by interested scholars such as the input hypothesis (Krashen, 1982, 1985; Long & Crookes, 1992). The issue on formal instruction has been broadly investigated rendering evidences both support and oppose the role of teaching (Harley, 1988; Krashen & Selinger, 1976; Krashen & Terrel, 1983).

The issues mentioned above were investigated in the present study. Only a few aspects were attested strongly, however, As a teacher in foreign language learning environment as Thailand, I would argue for the practice of consciousness raising or formal instruction. It can hardly be denied that in foreign language learning the main sources of language input available to the learners are learning materials and the teachers' explanation and samples they gave to the class. Other printed and non-printed material in resource centers such as libraries is the other resort FL learners can depend onto improve their proficiency or increase their body of knowledge.

It is, thus, argued in this study that what input to provide and how to provide it to the learners that matters. Specifically, it is further contended that the learners should be provided with the input they are able to obtain, or learn, but not that too much far from their base knowledge, i.e., I+1 as proposed by Krashen (1982) that works.

4. The present study

This report is the analysis of the data collected during the first phase of a full-scale research project (2000-2002) aimed at uncovering the root of difficulty and problems encountered by the non-English major and non-English minor graduate students enrolled in graduate programs in the universities located in the south of Thailand.

This first phase of study-- a pilot study in nature-- was determined to gain in dept information on the matter in question based on which a research instrument will be constructed to investigate the same problem using quantitative cross sectional design in the other phase.

A qualitative method consisting of classroom observation and in dept interview was employed in the data collection. The combination of these 3 procedures is a way to ensure research credibility (Davis, 1995). In addition, it is of great beneficial to the inquiry because each has its unique merits. The combination, therefore, ensures the researcher that both broad as well as detailed aspect were examined.

4.1 Subjects

Originally it was planed to collect interview data from 10 learners. However, seeing variety in ages among the students of the whole class and within same disciplines and expected to obtain as rigorous evidence as possible. The researcher, hence, decided to include more informants in order to avoid any possible drawbacks.

The student participants, called informant hereafter, consisted of 5 first year adult male and 10 female graduate students enrolled in graduate programs at university A. The informants, aged between 23-46, were taking courses in 7 major disciplines; namely Educational Administration, Educational Measurement, Thai Studies, Thai, Teaching Thai, Mathematics, and Biology. Fourteen of them had worked before their further study. (Appendix D)

In terms of demographic information, 14 of them are natives of the south of Thailand and one from a province in central Thailand. A few received primary or secondary education in Bangkok.

Regarding their careers, 14 of them taught or /and worked as education administrators in various provinces in the south. One taught in a college in Bangkok (although he is a native of a province in the south).

All informants were granted full-time study leaves, i.e., they did not have time or financial constraints while working on their graduate study. The one informant who did not have full-time job experience just received her baccalaureate degree and decided to pursue a higher education and was fully sponsored by her family.

Considering the informants' English language proficiency, at the outset of the program a few of them could be regarded having intermediate level proficiency; most were in lower intermediate and a few were in elementary level. This judgement is based on the scores on the pretest and the informants' self-evaluation. This was also confirmed by the post test result administered by the researcher. (The test paper was an actual test material used to test grade 9 students at a school.).

The informants' education background is of two types- 4 years university and 2 years college or the like. This difference and the length of time they had no contact with the English language may relate to the dissimilarity in their language proficiency. (To discuss below)

4.2 Data collection

The data of this study were obtained through classroom observations and open-ended interviews. Both were carried out all through a semester.

4.2.1 Classroom observations

Upon receiving permission from the instructors responsible for the classes to be observed the researcher began the data collection. The EAP course chosen for this pilot study was run from November 2000 to February 2001. Two classes consisting of students from 7 disciplines were observed every other week. One of them consisted of 34 students and conducted by instructor A and B. The other, consisting of 17 students, was responsible by instructor C.

To be as unobtrusive as possible the researcher entered the classroom slightly earlier than the instructors and the students. During each observation, besides taking field notes the researcher used a small high-quality tape recorder to tape the class. Note taking was found useful in that the researcher was able to describe and report on the physical environment and atmosphere of the class while the taping machine was unable to do so.

4.2.2 Interviews

After their names were randomly selected all the 15 informants were contacted in person through telephone calls. Before the first interview began, the researcher explained to them the objective of the interviews as well as how important their contributions would be. It was expected initially to interview each informant four times. However, due to some limitations on the informants' sides—such as their tight schedules—as well as an uncontrollable factor, the November big flood in Hat Yai, the researcher managed to have 4 interviews with some informants while 3 with some others. All the interviews were in Thai and taped.

The first interview was conducted mainly to get each informant's demographic information. However, the pre-test result of each informant was also discussed, especially on the aspects such as their feeling towards the scores; how they answered the questions (based on guessing or knowledge, for instance).

The questions asked during the other interviews centered around the informants progress and other aspects such as whether or not their attitudes, motivation, or anxiety (if any) had changed. Questions about how they studied both in and out of the classroom were also posed. Additionally, at all the interviews the informants were asked to bring their course materials along. The researcher randomly asked questions related to the lessons they had just studied before each particular meeting with the researcher. By doing so the researcher could identify what the informants learned and did not learn.

5. Data analysis and findings

5.1 Data analysis

Upon completing the data collection, the researcher read the field notes taken from the classroom observations and the transcriptions from the interviews, which were transcribed verbatim, twice. In doing so the researcher was able to see the patterns of generalization across the two sources of data. The research report to be presented next follows the more or less traditional manner of qualitative research report; i.e., the presentation of findings in the forms of detailed categorization of patterns and verify the patterns with quotations from interviews and documents and descriptions that are representative of those patterns. In addition to the information that fit in the patterns rare but relevant and significant events are also interpreted and verified.

In order to facilitate the presentation of findings and quotes each of the student informants as well as the instructors whose classes were investigated was given pseudo names.

5.2 Findings

Through the analysis of the interview and classroom information, several fruitful and interesting aspects related to the learners' failure or low achievement was uncovered. Five important generalizations made from the data analysis are:

Most informants were highly motivated

The learners were highly anxious, leading to the extreme perseverance.

Teacher factors may also affect the learners' failure or success. .

The syllabus was mismatched the learners' level of proficiency.

The learners' vocabulary repertoire plays a crucial role in their success or failure.

5.2.1 Motivation

Of the 15 informants, most said they wanted to 'know' English better and eager to learn. Followings are some of their reasons. The belief that English is important in the academic world, especially during this fast globalization period represented another reason for their motivation. Below Irvin, a male informant, expressed his eagerness to learn more and know more English.

Irvin: The other day we studied sentence structure. The teachers spoke too much in English. That made us not understand. So, when I spot a grammar book I didn't hesitate to grasp one.

Another evidence of the learners' motivation is their unchanged favor is also a revealed. Some informants said they liked English since they studied the language the first time in their childhood. At the graduate level, although they were tied up with classes and assignments of major study, they found time to prepare in small groups before each class meeting.

Only two of the informants, Emma and Bernard, said that they did not like the English language. Emma especially stated her reason of not liking the language:

Emma: English is incomprehensible. As I was not able to understand it I began to feel disgusted. When I was in primary school, I didn't like the subject itself, not the teacher. I didn't like it because it was not our language. I studied attentively, though. But because having the feeling of not liking, I was not able to understand what was taught. There was no enthusiasm to learn it.

Another cause of their motivation is the determination. An interesting reason was given by some informants was that Master Degree holders must have a relatively sufficiently English proficiency. Otherwise it must be shameful. Cathy gave this reason for her motivation.

Interestingly enough, however, some informants were not as successful as they have despite their high motivation. Fond, a younger informant, is an example.

Fond: I like English, but I don't know why I didn't do well on the test. May be because I don't have enough vocabulary. I don't know many general terms, but I know terms in my field of study (Math). Maybe because we didn't have contact with English for too long. Not it is like reviving what we studied before, especially the vocab.

5.2.2 Vocabulary repertoire

It was found that vocabulary is on the most concerned issue among all the informants. It seemed that the deficiency in vocabulary plays a crucial role in their low achievement and failure. Even those who said confidently that they did like English did not score well and that it could be due to the lack of sufficient vocabulary, as the case of Fond. Mona is another informant who truly liked the

language but she revealed that "The teacher said 10 words I understand only 2".

This is the same case to most of the informants. Bernard and Henry, for instance, said, they knew only the words in small kids' books. They confessed that their vocabulary repertoire was equal to that of grade 5 or 6 children. "I know basic words of grade 5 or 6, but not more than that", said Cathy. (Cathy was one of many who could be considered as elementary students in terms of her English proficiency. She had extremely limited knowledge of the language grammar. Her vocabulary repertoire was also small.)

As well, Irvin, as most of the rest, was especially concerned about vocabulary. His group got ready for the class to be attended the same way as other groups did, as shown by Cathy. He stated: "We have 15 pages. So, one should take a page and look up all the words we don't know the meanings. Then all of us gather to translate the whole thing."

Likewise, **Fond** said: "What the teacher taught was not difficult. But we lack vocabulary. Where are those words from? They are very difficult. I never see them." This concern affected their learning behavior. They looked up for the meaning of every word before going to class, as revealed below.

Cathy: "In the class almost all of us don't know anything. Before the class we have to sit down together and help each other. We share responsibility; one takes a paragraph and looks up for all the word meanings. We have met several times before the class. Still, we don't understand, even we have all the meanings of the difficult words. Here we have 8 lines, I looked up about 30 words. We don't know any word. We can not make any guessing. The teacher told us to guess but we cannot."

5.2.3 Anxiety and perseverance

Considering the learners' motivation we may need to include anxiety. They were anxious to learn so that they would not fail in the evaluation. The learners' effort it was found that most informants had put tremendous effort to their English learning. Therefore, during the study most of the students, including Cathy, have shown that they were extremely hard working. Cathy, like some other extreme cases, revealed that totally she spent about 3 hours after each class meeting reviewing what she had just studied in the class. Besides, she spent another hours with a group of classmates

to work on the reading assignment and homework before the following session. Another informant, Henry, also disclosed his effort as follows:

Henry: We have already spent almost 10 hours only for this page.

Nathan, a relatively good learner, revealed the learning behavior of his classmates interestingly as follows:

Nathan: Fifteen of my classmates feel discouraged. Only 4 or 5 do not. Everybody is trying hard to grasp (the knowledge); they have vdo tapes of English lessons and show to classmates so that they can hear the vocabulary. They devote time of other subjects for English.

5.2.4 Teachers and the teaching

The fourth generalization can be made is that the teacher's characteristics and how they conduct the teaching may affect the degree of success of the learners. My intention, however, is not to criticize any instructor. Rather, this part is aimed at reporting what the informant and the researcher found.

As mentioned earlier, three instructors were observed. They were somewhat different from each other in terms of personality and teaching.

Instructor A was a female in her thirties. She used English during most of the class time. An informant, Patsy, said she figured that the instructor spent only 10% of the time speaking Thai, the students' native tongue. The students' behavior, feeling or reaction toward the instructor's practice was rather similar. Most students reflected that they felt tensed by not knowing what was being said.

She was sitting at the desk while conducting the class and used mostly only the course material. The white was sometimes used. An overhead projector was less frequently employed. As observed and revealed by the researcher and some informants respectively, it was found that some students fell as sleep quite often, including Nathan, a student who scored higher than 60% in both pre-and post-tests.

Instructor B is a male aged slightly over 40. He moved around the classroom most of the time. He was patient and humorous. Laughter could be heard rather regularly. No students fell asleep. Besides the white board, the OHP was usually employed. An informant, Gail, revealed "I looked forward to coming to class since he took his turn teaching. I really miss the English class when he went out of town last week."

Instructor C was a Ph.D. holder and was in her fifties. Like Instructor A, she was sitting at the desk almost all the class time and only walked around when the students were doing assignments or tests. Except for the course material, no audio-visual aids were utilized while teaching. She taught by following the material. Her voice was loud and she emphasized pronunciation and became irritated when students mispronounced any word. Often times the students got scolded because of their not knowing. During the class all the learners were attentive and waited for being asked. They were sitting still without keeping eye contact with the instructor. As for the informants' feeling, most expressed their stress, anxiety and fear.

5.2.5 The syllabus and the learners' level of proficiency

The last but most important uncovered aspect concerned with the input and the learners' proficiency level. Of the 15 informants, 6 scored higher than 60% in the pre-test; 8 in the post-test, and 6 in both pre-and post-tests. In addition, four failed in the pre-test and 5 in the post test. Worst of all the scores made by the unsuccessful learners scored as low as 23% (Appendix D)

Below are quotes from the interviews concerning this matter.

Henry: If she wants to teach as the standard of graduate study, we need to revise all we have learned in our early years because our foundation is very low.

Henry did not specify what was the cause of his difficulty. Irvin, in contrast, stated clearly as follows.

Irvin: We worked in a group. But before meeting a paragraph from the passage to be taught the following session was assigned to each group member to look up for meanings of every word that was not known. Yet, sometimes we still could not translate the passage. We did not understand the passage well although we looked all the words.

Lora, although admitting scoring rather well, admitted having limited vocabulary and low level of proficiency.

Lora: The problem is not because of poor learning environment or instructor, but because of our low proficiency. We are at level A but now we have to jump to level F. It's too many steps. How can we do that?

6. Discussion and interpretation

The EAP /ESP course or syllabus writers' assumption that learning and reading skills are crucial to the learners' academic success is verified by some SLL researchers. Benesch (1996), for instance, argued that the learners' achievement in courses and future career could be enhanced by providing them with language skills. Benesch also pointed out that learners' needs were applied to develop EAP/ESP curriculum.

However, how the EAP/ESP curriculum offered by Thai universities-- at least the one on which this study focused -- needed to be reconsidered. In addition, as far as I am concerned no known study of learners' need in EAP was conducted.

The evidence found in this study confirms that any EAP /ESP course needs to be developed based on the learners' need as well as their 'developmental stage' (Pienemann, 1987). The learners need to be ready to learn. How to identify the learners' readiness for the input they are about to expose may be controversial. In the case of this study, however, it was found that the learners were not ready to learn the 'hard to intake input such as complicated sentences -- those containing several non-frequent or low frequent words. In other words, the input they were given was far beyond their level of proficiency. They failed because they were made to learn the input probably equal to 'I+3' or 'I+4'. As for example, they had not yet learned to recognize and create noun phrase while they were expected to read paragraphs full of sentences containing different types of modifiers and identify the gist of each sentence and main idea of the whole passage.

The findings from this study seems to be the other side of the 'I+1' model which was proposed and verified by some scholars that 'I+1' input would enhance the effectiveness of formal instruction. In this study the learners' low achievement was the consequence of the input far higher than 'I+1'.

The gap between the course material or syllabus lied on the course writers' assumption and the learners' proficiency. The teachers and course designer assumed that learners at this level should have been taught and learned and are able to identify different types of phrases.

Moreover, those who scored less than 50% of each test did not even know the part of speech of each sentence. Without the knowledge about these important elements the learners by no means could achieve the reading comprehension; They were not able to locate the gist of the each sentence leading to the wrong interpretation of the whole paragraph and passage.

Not only the knowledge about the English language grammar, it was also uncovered that students had limited vocabulary repertoire.

In conclusion, my argument above is not to attest Krashen's whole theory, but I+1 input hypothesis since I believe in the classroom formal instruction as attested by various empirical studies, (see Harley, 1988; Ellis, 1990; Long, 1983, for instance). It is noteworthy that English is taught exclusively in the classroom in Thailand. That is, English is used in the classroom and a few other domains, such as in international corporations and consulates. The Thai learners' sole exposure to English seems to be in the instructed language, as discussed earlier.

7. Recommendation

According to the test scores, it was found that the younger learners scored higher. Some points worth considering is whether the different length of time the learners divorced from the language played a role in this phenomenon. This might be an aspect worth investigating.

Footnotes:

1. Graduate studies are offered at 2 government and one private university in the south of Thailand. This study, however, includes only the government ones, to be named university A and university B in this report.
2. Students were assigned to study each chapter and answer all the end-of-chapter questions before coming to class. Therefore they met in small groups outside the classroom to work out the meaning of each paragraph and passage.

Appendix A

Course description

Practice reading materials that contain complicated structures such as easy chapters from textbooks, academic articles and journals. Practice reading for main ideas and increase speed in reading. Study words that are used frequently and repeatedly in textbooks of diversified fields of study. Learn to form new words by using prefixes and suffixes.

Appendix B

Course outline A

Week 1: Introduction, Pretest

Week 2: Understanding sentences (sentence structures, types of sentences)

Week 3: Understanding sentences (signal words)

Week 4: Understanding sentences (references)

Week 5: Understanding word meaning (words in context)

Week 6: Understanding word meaning (word analysis)

Week 7: Understanding word meaning (dictionary usage)

Week 8: Understanding paragraph (topic sentences / main ideas)

Week 9: Understanding paragraph (supporting details), quiz 1

week 10-11: Reading comprehension (inference & conclusion)

week 12: Reading comprehension (interpretation)

week 13-16: Understanding academic texts

week 17: Quiz 2

week : Summary, post test

Appendix C

Course outline B

To read for main and general ideas

To use context clues to help identify (guess) meanings of new words to understand the sentences or paragraphs

To recognize words that appear regularly and commonly in many fields of study

To form new words by using prefixes and suffixes

To increase reading speed so that a lot can be read and understand

Appendix D

Research participants

No = 15

Maj.	Pseudo name			duration departing from Eng. (year)	Test Scores	
		Fix	Age		Pre test	Post test
1. Edu. Admin.	Emma	F	24	1	69	71
	Bernard	M	44	26	25	23
	Henry	M	36	16	30	35
2. Edu. Measurement	Cathy	F	45	15	45	53
	Irvin	M	45	24	58	45
	Nathan	M	31	0	62	73
	Orchid	F	24	0	66	70
3. Thai Studies	Dill	F	23	0	66	73
4. Thai	Lora	F	45	23	60	61
5. Teaching Thai	Glory	F	31	14	63	68
	Kevin	M	46	27	26	40
	Mona	F	39	17	35	42
	Patsy	F	36	10	53	54
6. Math	Fond	F	23	1.5	55	60
7. Bio.	Hyacinth	F	45	24	38	70

เงินงบประมาณ ปี 2544

งานจัดการศึกษาสาขาศิลปศาสตร์

บันทึกข้อความ

ส่วนราชการ - ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ โทร 2781

ที่ มอ 890/ 2256 วันที่ 6 มีนาคม 2544

เรื่อง ขออนุมัติเดินทางไปราชการเพื่อเสนอผลงานทางวิชาการ

เรียน คณบดี คณะศิลปศาสตร์

ด้วยสำนักเลขาธิการจิมิไอ ร่วมกับทบวงมหาวิทยาลัย กระทรวงศึกษาธิการและสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ กำหนดจัดการประชุมสัมมนาวิชาการศึกษาขององค์การจิมิไอ ครั้งที่ 1 ระหว่างวันที่ 26-29 มีนาคม 2544 ณ โรงแรมเซ็นทรัล แกรนด์ทูลราช กรุงเทพมหานคร นั้น ดร.ปฐมา อักษรจุ่ง ตำแหน่งอาจารย์ ระดับ 6 สังกศภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ ได้เสนอผลงานวิจัย หัวข้อเรื่อง It's I + I that Works : A case of EAP Learning และทางจิมิไอได้ตอบรับมาแล้ว รายละเอียดคงเอกสารที่ได้แนบมาพร้อมนี้ ในการนี้ ภาควิชาฯ ได้ร้องขออนุมัติให้ ดร.ปฐมา อักษรจุ่ง เดินทางไปราชการที่ กรุงเทพมหานคร เพื่อร่วมประชุมและเสนอผลงานทางวิชาการ ตั้งแต่วันที่ 24-31 มีนาคม 2544 เป็นเวลา 8 วัน

จึงเรียนมาเพื่อโปรดพิจารณาอนุมัติการเดินทางไปราชการครั้งนี้ โดยเบิกจ่ายเงินค่าเดินทางเป็นเงิน 6,720 บาท (หกพันเจ็ดร้อยยี่สิบบาทถ้วน) จากเงินหมวดค่าใช้สอย งานจัดการศึกษาสาขาศิลปศาสตร์ (ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์) คณะศิลปศาสตร์ ปีงบประมาณ 2544 พร้อมขออนุมัติเงินสำรองจ่าย จำนวน 3,800 บาท เพื่อเป็นค่าใช้จ่ายในการเดินทางด้วย จะเป็นพระคุณยิ่ง



(ดร.รตกดา เสาหวิริยานนท์)

หัวหน้าภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์

Schedule of Pre-session Meetings Between Parallel Session Chairs & Speakers

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
<u>Tuesday, 27 March 2001</u> 1300 hrs Meeting Room 1 (Phaholyothin 2), Mezzanine Floor	Parallel Sessions I Primary-Secondary Education (PSE) I Ms Wannapa Piansri, Director, International Relations & Cooperation, Centre for Educational Reform, ONEC, Thailand Rapporteurs: Dr Habibah Abdul Rahim Ms Mondira Mukherjee	1. Mr Ban Har Yeap, Singapore 2. Dr Pimon Ruetrakul, Thailand 3. Mrs Luz Dara Igos Valconcha, Philippines
Meeting Room 4 (Kambhangbeja 2), Mezzanine Floor,	Tertiary/Higher Education (THE) I Mrs Lucille Gregorio, Programme Specialist in Science and Technology, UNESCO PROAP, Thailand Rapporteurs: Dr Priscilla Cabanatan Ms Connie Estampador	1. Mr James Paulson, Canada 2. Prof James Gardner, Canada 3. Asst Prof Peter Oksen, Denmark (studying Natural Resource Management in Interdisciplinary Problem Oriented Project Groups - Experiences from an Educational Co-operation between Thai and Danish Universities)
Meeting Room 2 (Rangsit/Ladprao A), Mezzanine Floor	Non-Formal Education (NFE) I Dr Arief S Sadiman, Director, SEAMEO SEAMOLEC, Indonesia Rapporteurs: Mr Jonathan Yu Ms Cecelia Lee	1. Dr E Jacqueline McGilp, Australia 2. Ms Anne Thomas, Cambodia 3. Dr Wisit Kitpreecha, et al, Thailand

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
Meeting Room 3 (Ladprao B/Horwang), Mezzanine Floor	Vocational/Technical Education (VTE) I • Mr Hj Abdul Ghani bin Haji Omar, Director, SEAMEO VOCTECH, Brunei Darussalam <i>Rapporteurs:</i> Ms Mercy Lacacacao Ms Lesly Junlakan	1. Mr Suthorn Yutdhachana, Thailand 2. Dr David Lancaster, England
Meeting Room 5 (Kambhangbeja 3), Mezzanine Floor	Corporate/Private Sector (CPS) I • Prof Dr H Sitanala Arsyad, Director, SEAMEO BIOTROP, Indonesia <i>Rapporteurs:</i> Mr Kevin C Kettle Ms Joyce Raveendran	1. Dr Daphne Pan, Singapore 2. Ms Chorpah Supradith Na Ayudhya, Thailand 3. Dr Patama Aksornjarung, Thailand
1330 hrs Meeting Room 3 (Ladprao B/Horwang), Mezzanine Floor	Parallel Sessions II PSE II - Ms Wannapa Piansri <i>Rapporteurs:</i> Dr Habibah Abdul Rahim Ms Mondira Mukherjee THE II-A - Ms Lucille Gregorio <i>Rapporteurs:</i> Dr Priscilla Cabanatan Ms Connie Estampador THE II-B - Mr Hj Abdul Ghani bin Hj Omar <i>Rapporteurs:</i> Ms Mercy Lacacacao Ms Lesly Junlakan	1. Prof Dr Conny Semiawan, Indonesia 2. Mr Berry Sutherland, Thailand 3. Mr Bob Chui-Seng Yong, Brunei Darussalam 1. Dr Rozhan M Idrus, Malaysia 2. Prof Dr Dolores Pattunian, Philippines 3. Prof Dr A Suhaenah Suparno, Indonesia 4. Prof Zainal Mohamed, Malaysia 1. Assoc Prof Dr Pornchulee Achava-Amrueng, Thailand 2. Asst Prof Sangdeun Thaveesin, et al, Thailand 3. Dr Pajaera Patanathabutr, Thailand 4. Prof Dr Do Dinh Thanh, Vietnam

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
	CPS II – Prof Dr H Sitanala Arsyad <i>Rapporteurs:</i> Mr Kevin C Kettle Ms Joyce Raveendran	1. Ms Judith Inglis, South Africa 2. Mr Thammanoon Raveepong, Thailand 3. Dr Paul Beresford-Hill, Thailand 4. Dr Vu Van Thanh, Vietnam
1530 hrs Meeting between Mr Abdul Wahid bin Sulaiman and Facilitators VIP Room	Networking Sessions 1. Education Administration Facilitator: Dr Padoongchart Suwanawongse, Director, SEAMEO RIHED, Thailand Rapporteur: Dr Priscilla Cabanatan 2. Teacher Training Facilitator: Ms Woramon Chulachit, Education Officer, ONEC, Thailand Rapporteur: Ms Joyce Raveendran 3. Vocational Education Facilitator: Mr Hj Abdul Ghani Hj Omar, Director, SEAMEO VOCTECH, Brunei Darussalam Rapporteur: Mr Kevin C Kettle 4. Continuing Education Facilitator: Dr Ginna Geal, Consultant, ACEID, UNESCO PROAP, Thailand Rapporteur: Dr Habibah Abdul Rahim	

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
	5. Information and Communication Technology Facilitator: Dr Pracob Cooperat, Deputy Director (Administration & Communication), SEAMEO Secretariat, Thailand Rapporteur: Mr Jonathan Yu 6. Open and Distance Learning Facilitator: Dr Arief S Sadiman, Director, SEAMEO SEAMOLEC, Indonesia Rapporteur: Ms Cecelia Lee 7. Corporate Linkages Facilitator: Dr Ruben L Villareal, Director, SEAMEO SEARCA, Philippines Rapporteur: Ms Mondira Mukherjee 8. Curriculum and Syllabus Design Facilitator: Dr Zenaida Domingo, Senior Specialist and Head, Business Development Unit, SEAMEO INNOTECH, Philippines Rapporteur: Ms Lesley Junlakan	

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
	9. Material Development and Online Publishing Facilitator: Mr Panthep Larpkesorn, Education Officer, ONEC, Thailand Rapporteurs: Ms Mercy Lacacocao Ms Connie Estampador	
<u>Wednesday, 28 March 2001</u> 1445 hrs Meeting Room 1 (Phaholyothin 2)	Parallel Sessions III: PSE III – Dr Duangtip Surintatip, Permanent Delegate of Thailand to UNESCO Rapporteurs: Dr Habibah Abdul Rahim Ms Mondira Mukherjee	1. Dr Vinita Paonak, Thailand 2. Dr Surachai Thienkao, Thailand 3. Ms Malin Kanflo, France
Meeting Room 4 (Kamhangbeja 2)	THE III – Dr Padoongchart Suwanawongse, Director, SEAMEO RIHED, Thailand Rapporteurs: Dr Priscilla Cabanatan Ms Connie Estampador	1. Dr Wichian Chutimaskul, Thailand 2. Dr Aurora Fe C Bautista, Philippines 3. Prof Angela Delves, Dr Ngaire Douglas and Ms Kay Dimmock, Australia
Meeting Room 2 (Rangsit/Ladprao A)	NFE III – Mr Tan Khun, Director, SEAMEO RECSAM, Malaysia Rapporteurs: Mr Jonathan Yu Ms Cecelia Lee	1. Dr Wardani I Gustu Ayu K, Indonesia 2. Prof Mohan B Menon, India 3. Assoc Prof Dr Bullo Porferio, Philippines

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
Meeting Room 3 (Ladprao B/Horwang)	VTE III – Dr Ruben L Villareal, Director, SEAMEO SEARCA, Philippines <i>Rapporteurs:</i> Ms Mercy Lacacao Ms Lesly Junlanan	1. Ms Malee Dhamasiri, Thailand 2. Dr Rozhand M Idrus, Malaysia
Meeting Room 5 (Kambhangbeja 3)	CPS III – Dr Nguyen Loc, Director, SEAMEO RETRAC, Vietnam <i>Rapporteurs:</i> Mr Kevin C Kettle Ms Joyce Raveendran	1. Mr Teh Chee Siong, Ms Chen Chwen Jen, Malaysia 2. Dr Azahri Ismail, Malaysia
1545 hrs Same function rooms	Parallel Sessions IV: PSE IV – Dr Zenaida Domingo <i>Rapporteurs:</i> Dr Habibah Abdul Rahim Ms Mondira Mukherjee	1. Dr Noor Isham Sanif, Singapore 2. Mr Ong Eng Tek, Malaysia 3. Ms Malin Kanflo, France 4. <i>Ms Betsy Lim, Singapore</i>
	THE IV – Dr Padoongchart Suwanawongse <i>Rapporteurs:</i> Dr Priscilla Cabanatan Ms Connie Estampador	1. Assoc Prof Presidio Calunpit, Philippines 2. Prof Dr Soottiporn Chittmittrapap, Thailand 3. Dr Alexander G Flor and Dr Soekartawi, Philippines 4. Asst Prof Peter Oksen, Denmark
	NFE IV – Mr Tan Khun <i>Rapporteurs:</i> Mr Jonathan Yu Ms Cecelia Lee	1. Dr Esmarie Strydom, South Africa 2. Mr George Ditto, Canada

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
	VTE IV – Dr Ruben L. Villareal <i>Rapporteurs:</i> Ms Mercy Lacacocao Ms Lesly Junlakan	1. Prof David R Hannaway, America 2. Mr Saiful Anuar A Rahim, Brunei Darussalam 3. Assoc Prof Sasimon Preeda, Thailand
	CPS IV – Dr Nguyen Loc <i>Rapporteurs:</i> Mr Kevin C Kettle Ms Joyce Raveendran	1. Ms Mandi Axmann, South Africa 2. Mrs Rina Lopez Bautista, Philippines 3. Ms Leena Sharma, Malaysia 4. Prof Sainal Mohamad, Malaysia
Thursday, 29 March 2001 0900 hrs Meeting Room 1 (Phaholyothin 2)	Parallel Sessions V PSE V – Mr A H A Hakeem, Coordinator, APPEAL, UNESCO PROAP, Thailand <i>Rapporteurs:</i> Dr Habibah Abdul Rahim Ms Mondira Mukherjee	1. Dr Harkirat S Dhindsa, Brunei Darussalam 2. Asst Prof Krongthong Khairree, Malaysia 3. Dr Bussaba Tonthong, Thailand 4. Ms Angela anthonyamy, Malaysia
Meeting Room 4 (Kamphaenghejra 2)	THE V – Dr Chinnapat Bhumirat, Director, Bureau of Educational Policy Development & Strategic Planning, ONEC, Thailand <i>Rapporteurs:</i> Dr Priscilla Cabanatan Ms Connie Estampador	1. Prof Dr Said Hamid Hasan, Brunei Darussalam 2. Dr Paulina Pannen, Philippines 3. Mr Payungsak Jantrasum, Thailand 4. Dr Patama Aksornjarung, Thailand

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
Meeting Room 2 (Rangsit/Ladprao A)	NFE V – Dr Ginna Geal, Consultant, ACIED, UNESCO PROAP, Thailand <i>Rapporteurs:</i> Mr Jonathan Yu Ms Cecelia Lee	1. Assoc Prof Dr Kanjana Watanasuntorn, Thailand 2. Mr W Wyn Ellis and Dr Robert Raab, Thailand
Meeting Room 3 (Ladprao B/ Horwang)	TVE V – Dr Chana Kasipar, Council Member, Asian University of Science and Technology, Thailand <i>Rapporteurs:</i> Ms Mercy Lacacocao Ms Lesly Junlanan	1. Mr Ken Ohashi, Canada 2. Dr Sinchai Chinvorarat, Thailand 3. Ms Prasai Prawatrungruang, Thailand
Meeting Room 5 (Kambhangbeja 3)	CPS V – Mr Pisit Charoenwongsa, Centre Director, SEAMEO SPAFA, Thailand <i>Rapporteurs:</i> Mr Kevin C Kettle Ms Joyce Raveendran	1. Assoc Prof Dr Prasert Suttiprasit, Thailand 2. Prof Mohamad Surya, Indonesia 3. Prof Dr Sutjipto, Indonesia
1300 hrs	Parallel Sessions VI	
Same function rooms	PSE VI – Mr A H A Hakeem <i>Rapporteurs:</i> Dr Habibah Abdul Rahim Ms Mondira Mukherjee	1. Asst Prof Dr Suwatchara Piemyat, Thailand 2. Dr Carmen R Alviar, Philippines 3. Dr Hj Azmi bin Azkama, Malaysia 4. Prof Dr Kriengsak Charoengwongsak, Thailand
	THE VI– Dr Chunnapat Bhumirat <i>Rapporteurs:</i> Dr Priscilla Cabanatan Ms Connie Estampador	1. Prof Dr Mohamad Fakry Gaffar, Indonesia 2. Prof Chutima Saecharand, Thailand 3. Ms Nongnuch Chanchabhai, Thailand

Date/Time and Venue	Session Chairs	Parallel Speakers
	NFE VI – Dr Ginna Geal <i>Rapporteurs:</i> Mr Jonathan Yu Ms Cecelia Lee	1. Mr Pralong Krutnoi, Thailand 2. Assoc Prof Dr Chayaporn Wattanasiri, Thailand 3. Dr Ella Yulaelawati, Indonesia
	TVE VI – Dr Chana Kasipar <i>Rapporteurs:</i> Ms Mercy Lacacocao Ms Lesly Junlakan	1. Dr Abu Abdullah, Dr Ramlee Mustapha, Malaysia 2. Mr Tuanchai Arunroch, Ms Phuphing Phawachod, Thailand
	CPS VI – Mr Pisit Charoenwongsa <i>Rapporteurs:</i> Mr Kevin C Kettle Ms Joyce Raveendran	1. Mr Eng Ou, Cambodia 2. Prof Dr Ruben Villareal, Philippines 3. Dr Iwan Hadihardaja, Prof Joetata Hadihardaja, Indonesia 4. Ms Pattama Ham-asa, thailand