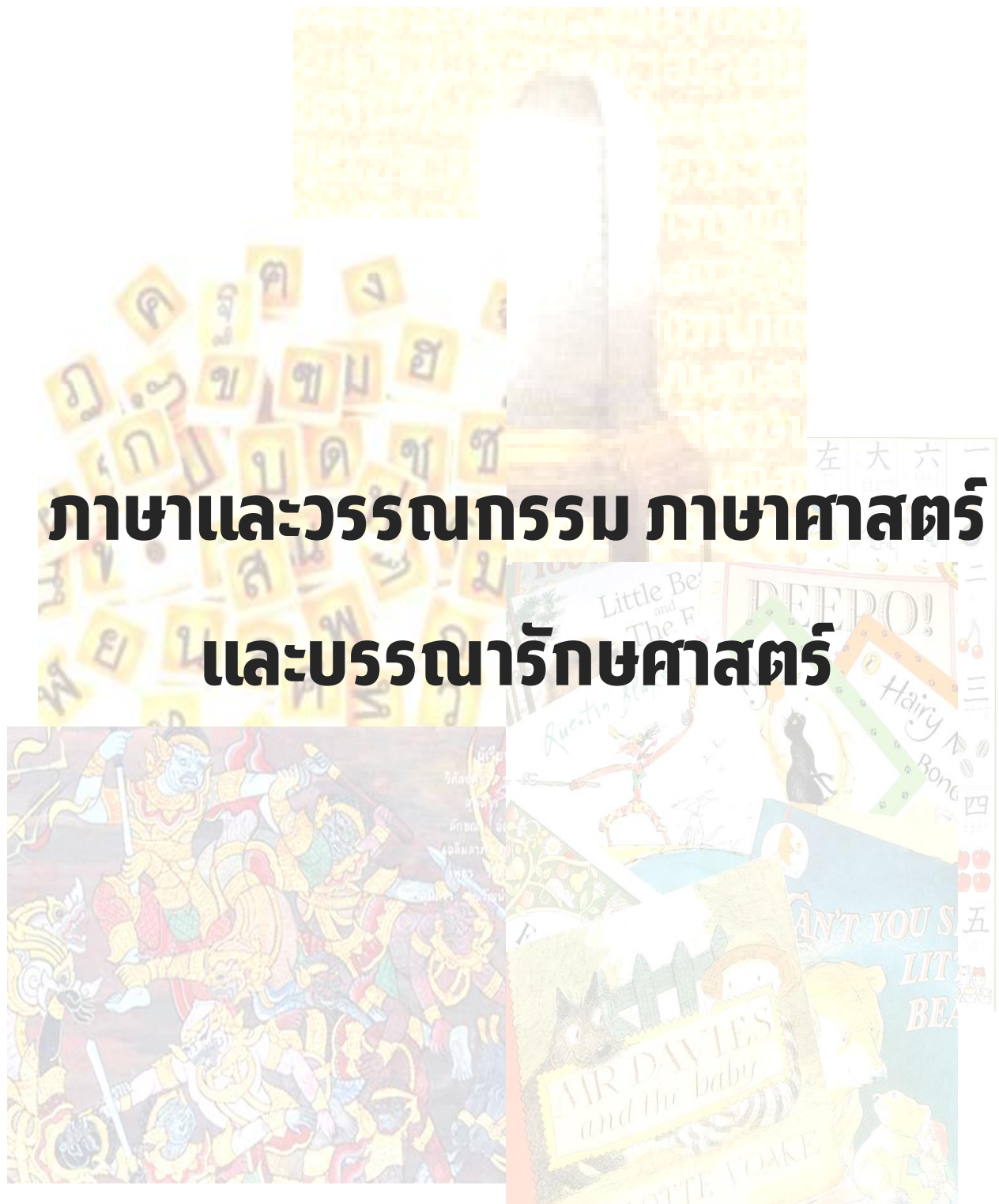




ภาษาและวรรณกรรม ภาษาศาสตร์ และบรรณารักษศาสตร์

จากการรู้สารสนเทศสู่การรู้ดิจิทัลของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม:
ข้อเสนอเพื่อการพัฒนา

From Information Literacy to Digital Literacy of Undergraduate Students at
Nakhon Pathom Rajabhat University: Recommendations for Development

วลัยลักษณ์ อมรสิริพงศ์¹

บทคัดย่อ

การรู้สารสนเทศ และการรู้ดิจิทัล เป็นทักษะที่จำเป็นในศตวรรษที่ 21 บทความนี้ได้นำเสนอการรู้สารสนเทศ การรู้ดิจิทัล การเปรียบเทียบการรู้สารสนเทศและการรู้ดิจิทัล การส่งเสริมการรู้สารสนเทศของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม การศึกษาการรู้สารสนเทศของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม และแนวทางการพัฒนาการรู้สารสนเทศสู่การรู้ดิจิทัล เพื่อนำไปสู่การพัฒนาการรู้สารสนเทศ และการรู้ดิจิทัลของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมต่อไป

คำสำคัญ: การรู้สารสนเทศ การรู้ดิจิทัล นักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

Abstract

Information literacy and digital literacy is an essential skill for 21st century. This article presents information literacy, digital literacy, comparison of information literacy and digital literacy, information literacy enhancement of Nakhon Pathom Rajabhat University, study of information literacy of undergraduate students at Nakhon Pathom Rajabhat University and developmental guidelines of information literacy for digital literacy which are contributed to develop information literacy and digital literacy of undergraduate students at Nakhon Pathom Rajabhat University.

Keywords: information literacy, digital literacy, undergraduate students, Nakhon Pathom Rajabhat University

บทนำ

การรู้สารสนเทศเป็นการรู้ว่าเมื่อใดที่ตนเองมีความต้องการสารสนเทศ และทราบเหตุผลว่าทำไมจึงต้องการสารสนเทศนั้น รวมทั้งทราบว่าหาสารสนเทศที่ต้องการได้จากที่ใด จะประเมินสารสนเทศที่ค้นหามาได้อย่างไร จะใช้และสื่อสารสารสนเทศนั้นอย่างมีจริยธรรมได้อย่างไร (Chartered Institute of library and Information Professionals, 2014) การรู้สารสนเทศเป็นทักษะที่มีความสำคัญและจำเป็นในการดำรงชีวิตและการประกอบอาชีพสำหรับศตวรรษที่ 21 (Partnership for 21st Century Learning, 2016) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในห้วงเวลาที่เทคโนโลยีมีการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว การรู้สารสนเทศยิ่งทวีความสำคัญมากขึ้น (Association of College and Research Library, 2000) การรู้สารสนเทศจัดเป็นปัจจัยสำคัญในการเรียนรู้ตลอดชีวิต เนื่องจากเป็นทักษะที่บุคคลสามารถเข้าถึงสารสนเทศใด ๆ ที่ต้องการ นอกจากนี้ยังเป็นปัจจัยที่สำคัญอย่างยิ่งยวดสำหรับการประสบความสำเร็จในการศึกษา การพัฒนาทักษะเหล่านี้สามารถเกิดขึ้นได้ในทุกช่วงวัย โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวัยศึกษาเล่าเรียน (Lau, 2006, p. 4)

¹ อาจารย์ประจำสาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

ปัจจุบันโลกเริ่มเข้าสู่ยุคระบบเศรษฐกิจและสังคมดิจิทัลที่เทคโนโลยีดิจิทัลจะไม่ได้เป็นเพียงเครื่องมือสนับสนุนการทำงานเฉกเช่นที่ผ่านมาอีกต่อไป หากแต่จะหลอมรวมเข้ากับชีวิตคนอย่างแท้จริง และจะเปลี่ยนโครงสร้างรูปแบบกิจกรรมทางเศรษฐกิจ กระบวนการผลิต การค้า การบริการ และกระบวนการทางสังคมอื่น ๆ รวมถึงการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลไปอย่างสิ้นเชิง ประเทศไทยจึงต้องเร่งนำเทคโนโลยีดิจิทัลมาใช้เป็นเครื่องมือสำคัญในการขับเคลื่อนการพัฒนาประเทศ โดยในบริบทของประเทศไทย เทคโนโลยีดิจิทัลสามารถตอบปัญหาความท้าทายที่ประเทศกำลังเผชิญอยู่หรือเพิ่มโอกาสในการพัฒนาทางเศรษฐกิจและสังคม ด้วยตระหนักถึงความท้าทายและโอกาสดังกล่าว รัฐบาลไทยโดยกระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร จึงได้จัดทำแผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม (กระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร, 2559, หน้า 1) และได้กำหนดเป็นยุทธศาสตร์หนึ่งในการพัฒนากำลังคนให้พร้อมเข้าสู่ยุคเศรษฐกิจและสังคมดิจิทัล ซึ่งให้ความสำคัญกับการพัฒนากำลังคนวัยทำงานทุกสาขาอาชีพ ทั้งบุคลากรภาครัฐ และภาคเอกชน ให้มีความสามารถในการสร้างสรรค์และใช้เทคโนโลยีดิจิทัลอย่างชาญฉลาดในการประกอบอาชีพ และการพัฒนาบุคลากรในสาขาเทคโนโลยีดิจิทัลโดยตรง ให้มีความรู้ ความสามารถ และความเชี่ยวชาญเฉพาะด้าน ในระดับมาตรฐานสากล เพื่อนำไปสู่การสร้างและจ้างงานที่มีคุณค่าสูงในยุคเศรษฐกิจและสังคมที่ใช้เทคโนโลยีดิจิทัลเป็นปัจจัยหลักในการขับเคลื่อน (กระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร, 2559, หน้า 5)

จากยุคสังคมสารสนเทศ มีคอมพิวเตอร์เป็นเครื่องมืออิเล็กทรอนิกส์สำหรับการจัดการกับสารสนเทศต่าง ๆ มีเครือข่ายอินเทอร์เน็ต มีเว็บไซต์ (WWW) ที่ใช้กันอย่างแพร่หลายทั่วโลกส่งผลให้การจัดการศึกษาได้บรรจุวิชาคอมพิวเตอร์เบื้องต้น หรือเทคโนโลยีสารสนเทศเบื้องต้นเป็นวิชาพื้นฐานแบบบังคับ หลังจากนั้น สาขาวิชาต่าง ๆ ได้นำความสามารถของคอมพิวเตอร์มาประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนในศาสตร์ของตน เช่น วิชาสารสนเทศเพื่อการศึกษา ค้นคว้า นำคอมพิวเตอร์มาใช้ในการสืบค้นและการบริการสารสนเทศ หรือในบางสาขาวิชาที่มีการสอนองค์ประกอบย่อยต่าง ๆ ของเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารที่ลงลึกมากขึ้น เช่น การจัดการฐานข้อมูล การพัฒนาเว็บไซต์ ซึ่งการจัดการเรียนการสอนวิชาเหล่านี้ ล้วนให้ความรู้ ความเข้าใจ และปฏิบัติการกับคอมพิวเตอร์และเครือข่ายอินเทอร์เน็ตเท่านั้น ผวนวกกับสารสนเทศมีปริมาณมากขึ้นเป็นปัญหาต่อความน่าเชื่อถือในสารสนเทศที่สืบค้นมาได้ จึงเกิดวิชาการรู้สารสนเทศขึ้นเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในการกำหนดความต้องการ เข้าถึง ประเมิน และใช้สารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพ และในปัจจุบันมีเครื่องมือดิจิทัล โปรแกรมหรือแอปพลิเคชัน สื่อสังคมออนไลน์เกิดขึ้นมากมาย กำลังจะเกิดเทคโนโลยีเปลี่ยนโลก (Disruptive Technologies) มาจากเทคโนโลยีที่มีความก้าวหน้า สามารถเปลี่ยนรูปแบบการดำเนินชีวิต การทำงาน การประกอบธุรกิจ และเศรษฐกิจโลก (เศรษฐกิจ มະลิสุวรรณ, 2559) ดังนั้น จึงเป็นความท้าทายอย่างมากต่อการรับมือกับเทคโนโลยีเปลี่ยนโลก โดยการเตรียมผู้เรียนให้มีความรู้ ความเข้าใจ และได้รับการฝึกฝนพัฒนาทั้งการรู้สารสนเทศและการรู้ดิจิทัลในระดับสูง ไม่ว่าจะเป็นการคิด การปฏิบัติ และการสื่อสารทางสังคม เพื่อเป็นกำลังในการพัฒนาประเทศต่อไป (จิตา แซ่ซัน และทัศนีย์ หมอสอน, 2559, หน้า 131)

การรู้สารสนเทศ

การรู้สารสนเทศเป็นความสามารถในการตระหนักถึงความต้องการสารสนเทศ ซึ่งผู้รู้สารสนเทศจะสามารถตระหนักได้ว่าสารสนเทศที่ถูกต้องและสมบูรณ์เป็นพื้นฐานของการตัดสินใจอันชาญฉลาด สามารถระบุแหล่งสารสนเทศได้ สามารถพัฒนากลยุทธ์การสืบค้นสารสนเทศที่มีประสิทธิภาพได้ สามารถเข้าถึงแหล่งสารสนเทศ รวมถึงแหล่งสารสนเทศที่ใช้คอมพิวเตอร์และเทคโนโลยีต่าง ๆ สามารถประเมินสารสนเทศที่ค้นหามาได้ สามารถจัดการสารสนเทศเพื่อนำไปใช้ สามารถบูรณาการสารสนเทศใหม่กับองค์ความรู้ที่มีอยู่เดิม และใช้สารสนเทศด้วยการคิดอย่างมีวิจารณญาณ และนำสารสนเทศนั้นไปใช้ในการแก้ปัญหาได้ (Doyle, 1994, pp. 2-3) จากการศึกษา พบว่า หน่วยงานวิชาชีพจากภูมิภาคต่าง ๆ ที่ได้กำหนดมาตรฐานการรู้สารสนเทศขึ้นเพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนาทักษะด้านการรู้สารสนเทศ ได้แก่ สมาคมห้องสมุดห้องสมุดวิทยาลัยและวิจัยแห่งสหรัฐอเมริกา (Association of College and research Library: ACRL) สถาบันการรู้

สารสนเทศแห่งออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ (Australian and New Zealand Institute for Information Literacy: ANZIL) สหพันธ์ระหว่างประเทศว่าด้วยสมาคมและสถาบันห้องสมุด (International Federation of Library Associations and Institutions: IFLA) และสมาคมห้องสมุดวิทยาลัย ห้องสมุดมหาวิทยาลัย และหอสมุดแห่งชาติ (Society of College, National and University Libraries: SCONUL) ซึ่งมีรายละเอียด ดังนี้

สมาคมห้องสมุดห้องสมุดวิทยาลัยและวิจัยแห่งสหรัฐอเมริกา (Association of College and research Library: ACRL) ได้กำหนดมาตรฐานความสามารถในการรู้สารสนเทศและตัวบ่งชี้ในระดับอุดมศึกษา 5 มาตรฐาน เพื่อเป็นการประกันและรับรองว่านักศึกษาและบัณฑิตที่เป็นผลผลิตจากสถาบันการศึกษาจะเป็นผู้รู้สารสนเทศ ประกอบด้วย 5 มาตรฐาน ได้แก่ มาตรฐานที่ 1 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถกำหนดลักษณะและขอบเขตของสารสนเทศที่ต้องการได้อย่างชัดเจน มาตรฐานที่ 2 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถเข้าถึงสารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล มาตรฐานที่ 3 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถประเมินสารสนเทศและแหล่งที่ผลิตสารสนเทศได้อย่างมีวิจารณญาณ รวมทั้งสามารถบูรณาการสารสนเทศที่ได้กับองค์ความรู้ที่มีอยู่เดิมของตนเอง มาตรฐานที่ 4 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศทั้งในฐานะที่เป็นปัจเจกบุคคลและเป็นสมาชิกของกลุ่มต่าง ๆ สามารถใช้สารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพ เพื่อบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ และ มาตรฐานที่ 5 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศมีความเข้าใจในประเด็นด้านเศรษฐกิจ กฎหมาย และสังคม ที่เกี่ยวข้องกับการใช้ และการเข้าถึง อย่างมีจริยธรรมและถูกกฎหมาย (The Association of College and research Library, 2000, pp. 8-14)

สถาบันการรู้สารสนเทศแห่งออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ (Australian and New Zealand Institute for Information Literacy: ANZIL) ประเทศออสเตรเลียร่วมมือกับประเทศนิวซีแลนด์จัดตั้งสถาบันการรู้สารสนเทศแห่งออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ขึ้น และได้จัดประชุมร่วมกับคณะกรรมการบรรณารักษ์อุดมศึกษาของประเทศออสเตรเลีย (Council of Australian Universities Librarians: CAUL) จัดทำและปรับปรุงมาตรฐานการรู้สารสนเทศ เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการออกแบบการเรียนการสอนและการประเมินการรู้สารสนเทศ ภายใต้ชื่อมาตรฐานว่า กรอบมาตรฐานการรู้สารสนเทศประเทศออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ (The Australian and New Zealand information literacy framework) ประกอบด้วย มาตรฐาน 6 มาตรฐาน ดังนี้ มาตรฐานที่ 1 ผู้รู้สารสนเทศสามารถตระหนักถึงความต้องการสารสนเทศและสามารถอธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้ มาตรฐานที่ 2 ผู้รู้สารสนเทศสามารถค้นหาสารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล มาตรฐานที่ 3 ผู้รู้สารสนเทศสามารถประเมินสารสนเทศและกระบวนการแสวงหาสารสนเทศได้อย่างมีวิจารณญาณ มาตรฐานที่ 4 ผู้รู้สารสนเทศสามารถจัดการสารสนเทศที่รวบรวมไว้ได้ มาตรฐานที่ 5 ผู้รู้สารสนเทศสามารถประยุกต์ความรู้ที่มีอยู่เดิมกับความรู้ใหม่เพื่อสร้างแนวคิดใหม่หรือสร้างความรู้ใหม่ และมาตรฐานที่ 6 ผู้รู้สารสนเทศสามารถประยุกต์ใช้สารสนเทศด้วยความเข้าใจ และตระหนักถึงประเด็นด้านวัฒนธรรม จริยธรรม เศรษฐกิจ กฎหมาย และสังคม ที่เกี่ยวข้องกับการใช้สารสนเทศ (Bundy, 2004, pp. 12-23)

สหพันธ์ระหว่างประเทศว่าด้วยสมาคมและสถาบันห้องสมุด (International Federation of Library Associations and Institutions: IFLA) ได้กำหนดมาตรฐานการรู้สารสนเทศของผู้เรียน ประกอบด้วยองค์ประกอบพื้นฐาน 3 องค์ประกอบ ได้แก่ การเข้าถึง (access) การประเมินผล (evaluation) และการใช้สารสนเทศ (use) ซึ่งมาตรฐานเหล่านี้สามารถพบได้ในมาตรฐานการรู้สารสนเทศของประเทศอื่น ๆ เช่นเดียวกัน เช่น สหรัฐอเมริกา อังกฤษ ออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ เป็นต้น องค์ประกอบพื้นฐานทั้งสาม ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 การเข้าถึง (access) ผู้ใช้เข้าถึงสารสนเทศได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล องค์ประกอบที่ 2 การประเมินผล (evaluation) ผู้ใช้สามารถประเมินผลสารสนเทศได้โดยใช้ความคิดอย่างมีวิจารณญาณ และองค์ประกอบที่ 3 การใช้สารสนเทศ (use) ผู้ใช้สามารถประยุกต์/ใช้สารสนเทศได้อย่างถูกต้องและสร้างสรรค์ (Lau, 2006, pp.16-17)

สมาคมห้องสมุดวิทยาลัย ห้องสมุดมหาวิทยาลัย และหอสมุดแห่งชาติ (Society of College, National and University Libraries: SCONUL) เป็นองค์กรที่จัดตั้งในประเทศอังกฤษ ได้พัฒนามาตรฐานการรู้สารสนเทศ 7 มาตรฐาน ขึ้นภายใต้ชื่อ เจ็ดเสาหลักของการรู้สารสนเทศ (Seven Pillars of Information Literacy) ประกอบด้วย มาตรฐานที่ 1

นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศตระหนักว่าตนเองมีความต้องการสารสนเทศ (identify) มาตรฐานที่ 2 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถแสดงให้เห็นความแตกต่างของวิธีการระบุช่องว่างทางสารสนเทศ (information gap) (scope) มาตรฐานที่ 3 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถสร้างกลยุทธ์ในการกำหนดแหล่งสารสนเทศ (plan) มาตรฐานที่ 4 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถระบุแหล่งสารสนเทศและการเข้าถึงสารสนเทศ (gather) มาตรฐานที่ 5 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถเปรียบเทียบและประเมินสารสนเทศที่ได้รับจากแหล่งสารสนเทศต่าง ๆ (evaluate) มาตรฐานที่ 6 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถจัดการ ประยุกต์ และแลกเปลี่ยนสารสนเทศกับผู้อื่นอย่างเหมาะสมในสถานการณ์ต่าง ๆ กัน (manage) มาตรฐานที่ 7 นักศึกษาผู้รู้สารสนเทศสามารถสังเคราะห์และพัฒนาสารสนเทศที่มีอยู่ไปสู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้ (present) (Bent and Stubbings, 2011, p. 12)

การรู้ดิจิทัล

การรู้ดิจิทัลเป็นทักษะหรือความสามารถพื้นฐานในการใช้คอมพิวเตอร์ด้วยความมั่นใจ มีความปลอดภัย และมีประสิทธิภาพ ความสามารถในการใช้โปรแกรมประยุกต์ เช่น โปรแกรมประมวลผลคำ ไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์ และโปรแกรมการนำเสนองาน รวมถึงความสามารถในการสร้างและแก้ไขรูปภาพ เสียง และภาพเคลื่อนไหว ความสามารถในการใช้โปรแกรมค้นดูเว็บ หรือเว็บเบราว์เซอร์ (web browser) และโปรแกรมค้นหา หรือเสิร์ชเอนจิน (search engine) (Royal Society, 2012, p.17)

คณะกรรมการด้านระบบสารสนเทศ (Joint Information Systems Committee: JISC) เป็นองค์กรไม่แสวงหากำไรแห่งหนึ่งในสหราชอาณาจักร จัดตั้งขึ้นเพื่อสนับสนุนการวิจัยและการศึกษาในระดับอุดมศึกษา ได้กำหนดองค์ประกอบของการรู้ดิจิทัลไว้ 7 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การรู้เท่าทันสื่อ (media literacy) เป็นการอ่านเชิงวิพากษ์ ผลิตผลงานทางวิชาการอย่างสร้างสรรค์ และสื่อสารโดยใช้สื่ออย่างมีอาชีพ 2) การสื่อสารและการทำงานร่วมกัน (communications and collaboration) มีส่วนร่วมในเครือข่ายดิจิทัลเพื่อการเรียนรู้และการวิจัย 3) การจัดการอย่างมืออาชีพและคงความเป็นเอกลักษณ์ (career and identity management) การจัดการภาพลักษณ์ทางดิจิทัล และเอกลักษณ์เฉพาะตนบนโลกออนไลน์ 4) การรู้เทคโนโลยีสารสนเทศ (ICT literacy) การยอมรับ การประยุกต์ และการใช้อุปกรณ์ โปรแกรม และบริการทางดิจิทัล 5) ทักษะการเรียนรู้ (learning skills) ศึกษาและเรียนรู้อย่างมีประสิทธิภาพในสภาพแวดล้อมที่เต็มไปด้วยเทคโนโลยี ทั้งรูปแบบที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ 6) ความเป็นวิชาการทางดิจิทัล (digital scholarship) การมีส่วนร่วมทางวิชาการที่เกิดขึ้นใหม่ การฝึกปฏิบัติอย่างมืออาชีพ และการวิจัย ที่อยู่ภายใต้ระบบดิจิทัล และ 7) การรู้สารสนเทศ (information literacy) การค้นหา การตีความ การประเมิน การจัดการ และการแบ่งปันสารสนเทศ (Joint Information Systems Committee, 2014, p.3)

สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ (2558) ได้กำหนดความสามารถสำหรับการรู้ดิจิทัลเป็น 3 ส่วนที่สำคัญ ได้แก่

ใช้ (use) หมายถึง ความคล่องแคล่วทางเทคนิคที่จำเป็นในการใช้คอมพิวเตอร์และอินเทอร์เน็ต ตั้งแต่เทคนิคขั้นพื้นฐาน คือ การใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ เช่น โปรแกรมประมวลผลคำ เว็บเบราว์เซอร์ ไปรษณีย์อิเล็กทรอนิกส์ และเครื่องมือสื่อสารอื่น ๆ สู่เทคนิคขั้นสูงขึ้นสำหรับการเข้าถึงและการใช้ความรู้ เช่น โปรแกรมที่ช่วยในการสืบค้นข้อมูล และฐานข้อมูลออนไลน์ รวมถึงเทคโนโลยีที่เกิดขึ้นใหม่ เช่น ระบบคอมพิวเตอร์แบบก้อนเมฆ (cloud computing)

เข้าใจ (understand) คือ ชุดของทักษะที่จะช่วยผู้เรียนเข้าใจบริบทและประเมินสื่อดิจิทัล เพื่อให้สามารถตัดสินใจเกี่ยวกับข้อมูลต่าง ๆ บนโลกออนไลน์ ค้นหา ประเมิน และใช้สารสนเทศอย่างมีประสิทธิภาพเพื่อติดต่อสื่อสาร ประสานงานร่วมมือ และแก้ไขปัญหา

สร้าง (create) คือ ความสามารถในการผลิตเนื้อหาและการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพผ่านเครื่องมือสื่อดิจิทัลที่หลากหลาย ความสามารถในการสร้างและสื่อสารด้วยการใช้ rich media เช่น ภาพ วิดีโอ และเสียง ตลอดจนความสามารถ

ในการมีส่วนร่วมด้วย Web 2.0 อย่างมีประสิทธิภาพและรับผิดชอบ เช่น Blog การแชร์ภาพและวิดีโอ และเครือข่ายทางสังคม (social media) รูปแบบอื่น ๆ

แนวดา เดชาทวิวรรณ และอังศรา ประเสริฐสิน (2559, หน้า 6-9) ได้กำหนดไว้ว่าการรู้ดิจิทัลสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรี ประกอบด้วย 4 องค์ประกอบ 12 ตัวบ่งชี้ ดังนี้

องค์ประกอบที่ 1 ทักษะการปฏิบัติ (Operation skills) หมายถึง ความสามารถในการปฏิบัติงานหรือใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และสื่อดิจิทัลทั้งในชีวิตประจำวัน การศึกษาและการประกอบอาชีพ ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. **พุทธิพิสัย (Cognition)** หมายถึง ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล โดยสามารถเลือกปฏิบัติด้วยวิธีที่เหมาะสมในการใช้เทคโนโลยีสำหรับสถานการณ์ต่าง ๆ และแยกแยะได้ว่าเรื่องใดสามารถให้เทคโนโลยีทำงานได้อัตโนมัติ เรื่องใดที่คนสามารถดำเนินการเองได้

2. **การประดิษฐ์ (Invention)** หมายถึง ความสามารถในการบูรณาการและประยุกต์เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัลเพื่อสร้างผลงาน องค์ความรู้ หรือนวัตกรรมใหม่

3. **การนำเสนอ (Presentation)** หมายถึง ความสามารถในการนำเสนอสารสนเทศดิจิทัลในรูปแบบที่หลากหลาย โดยเลือกรูปแบบที่เหมาะสมที่สุดสำหรับแต่ละกลุ่มเป้าหมายและมุ่งผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบที่ 2 ทักษะการคิด (Thinking skills) หมายถึง ความสามารถในการคิดในลักษณะต่าง ๆ โดยเป็นการคิดขั้นสูงที่ซับซ้อนเพื่อเข้าใจ ประเมิน และสร้างสรรค์ในการใช้เทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. **การวิเคราะห์ (Analysis)** หมายถึง ความสามารถในการพิจารณาแยกแยะตีความ หาความสัมพันธ์ขององค์ประกอบสำคัญในสารสนเทศดิจิทัล นำมาจัดกระทำในรูปแบบต่าง ๆ เช่น เรียงลำดับ จัดหมวดหมู่ คำนวณค่าสถิติ เป็นต้น เพื่อสรุปความหรือนำเสนอใหม่สำหรับใช้ประโยชน์ในบริบทต่าง ๆ

2. **การประเมิน (Evaluation)** หมายถึง ความสามารถในการตัดสินคุณค่าของสารสนเทศดิจิทัลว่า สารสนเทศใดเกี่ยวข้องกับความต้องการใช้ประโยชน์ มีความถูกต้อง ทนต่อเหตุการณ์ และน่าเชื่อถือ รวมทั้งการแยกแยะสารสนเทศที่เป็นเท็จ (Misinformation/Disinformation) สารสนเทศชวนเชื่อ (Propaganda) และประทุษวาจา (Hate speech)

3. **ความคิดสร้างสรรค์ (Creativity)** หมายถึง ความสามารถในการคิดแก้ปัญหาหรือตอบคำถามเรื่องใดเรื่องหนึ่งได้อย่างหลากหลาย ยืดหยุ่น และเป็นความคิดในเชิงบวก (Positive thinking) นำไปสู่การประดิษฐ์คิดค้นต่าง ๆ ที่แปลกใหม่ และเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวม

องค์ประกอบที่ 3 ทักษะการร่วมมือ (Collaboration skills) หมายถึง ความสามารถในการร่วมมือกับกลุ่มบุคคลในสภาพแวดล้อมดิจิทัล ซึ่งบุคคลเหล่านั้นอาจมีพื้นฐานต่างกันทั้งความคิด วัฒนธรรม ค่านิยม หรือความรู้ เพื่อทำงานหรือกิจกรรมใด ๆ ให้ประสบความสำเร็จ รวมทั้งการสร้างกลุ่มหรือปฏิบัติตนตามบทบาทของสมาชิกกลุ่ม และการแบ่งปันสารสนเทศดิจิทัลแก่กลุ่มบุคคล ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. **การทำงานเป็นทีม (Teamwork)** หมายถึง ความสามารถในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัลในการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยให้ความร่วมมือต่อกลุ่มทั้งบทบาทที่เป็นผู้นำหรือผู้ตาม และใช้ศักยภาพของตนอย่างเต็มที่ เพื่อร่วมกันปฏิบัติงานให้บรรลุเป้าหมายของกลุ่ม

2. **การเป็นเครือข่าย (Networking)** หมายถึง ความสามารถในการสร้างและ/หรือเป็นสมาชิกของเครือข่ายออนไลน์ต่าง ๆ เพื่อสร้างความสัมพันธ์และเอื้อประโยชน์ร่วมกัน

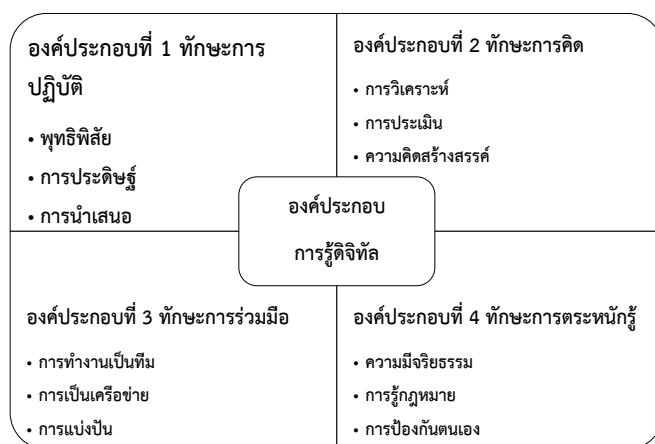
3. **การแบ่งปัน (Sharing)** หมายถึง ความสามารถในการแบ่งปันสารสนเทศดิจิทัลผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารในรูปแบบและช่องทางที่เหมาะสม โดยคำนึงถึงสารสนเทศที่มีคุณค่าและมีประโยชน์ต่อผู้รับ

องค์ประกอบที่ 4 ทักษะการตระหนักรู้ (Awareness skills) หมายถึง การประพฤติปฏิบัติผ่านเทคโนโลยี คอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และการใช้สื่อดิจิทัลอย่างมีจริยธรรมและถูกกฎหมาย โดยตระหนักถึงความถูกต้องดีงามของ สังคม มีความรู้ เข้าใจ และปฏิบัติตามกฎระเบียบและกฎหมายต่าง ๆ และมีมรรยาท รวมทั้งรู้จักป้องกันตนเองจากอันตราย และความเสี่ยงต่าง ๆ ที่อาจเกิดขึ้นจากการใช้งานเทคโนโลยีคอมพิวเตอร์และการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล ประกอบด้วย 3 ตัวบ่งชี้ ได้แก่

1. ความมีจริยธรรม (Ethics) หมายถึง การตระหนักถึงสิ่งที่ควรประพฤติปฏิบัติผ่านสื่อดิจิทัลที่เป็นที่ยอมรับ โดยทั่วไปในสังคมหรือตามเกณฑ์ของสังคม ถูกต้องตามหลักศาสนา และมีมรรยาทในการใช้อินเทอร์เน็ต (Netiquette) รวมทั้งเคารพความแตกต่างและไม่เท่าเทียมกันของสังคมกลุ่มต่าง ๆ ในการใช้เทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร และสื่อดิจิทัล

2. การรู้กฎหมาย (Legal literacy) หมายถึง ความรู้ เข้าใจและการปฏิบัติเกี่ยวกับกฎหมายและระเบียบ ข้อบังคับที่เกี่ยวข้องกับการใช้และเข้าถึงสารสนเทศ สื่อและอุปกรณ์ดิจิทัล

3. การป้องกันตนเอง (Safeguarding self) หมายถึง การมีความตระหนักถึงอันตรายที่อาจเกิดขึ้นกับตนเองได้ บนอินเทอร์เน็ต รวมทั้งการป้องกันความเสี่ยงที่อาจเกิดขึ้น โดยสามารถในการจัดการข้อมูลส่วนตัวของตนเองให้ปลอดภัย



ภาพที่ 1 องค์ประกอบความรู้ดิจิทัล

การเปรียบเทียบการรู้สารสนเทศและการรู้ดิจิทัล

จากการสังเคราะห์มาตรฐานการรู้สารสนเทศของหน่วยงานทางวิชาชีพ ได้แก่ สมาคมห้องสมุดห้องสมุดวิทยาลัยและวิจัยแห่งสหรัฐอเมริกา (Association of College and research Library: ACRL) สถาบันการรู้สารสนเทศแห่งออสเตรเลียและนิวซีแลนด์ (Australian and New Zealand Institute for Information Literacy: ANZIL) สหพันธ์ระหว่างประเทศว่าด้วยสมาคมและสถาบันห้องสมุด (International Federation of Library Associations and Institutions: IFLA) และสมาคมห้องสมุดวิทยาลัย ห้องสมุดมหาวิทยาลัย และหอสมุดแห่งชาติ (Society of College, National and University Libraries: SCONUL) พบว่า มีประเด็นหลักที่กำหนดไว้เหมือนกัน 5 ด้าน คือ 1) ตระหนักว่าตนเองมีความต้องการสารสนเทศ และสามารถอธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้ 2) เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพ และประสิทธิผล 3) ประเมินสารสนเทศและแหล่งสารสนเทศได้ 4) วิเคราะห์และสังเคราะห์สารสนเทศที่มีอยู่สู่การสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้ และ 5) เข้าใจบริบทด้านจริยธรรม กฎหมาย เศรษฐกิจ และสังคม ในการใช้สารสนเทศได้

ส่วนการรู้ดิจิทัลเป็นความสามารถในการใช้ ประเมิน เข้าใจ และสร้างสารสนเทศในรูปดิจิทัลผ่านเครื่องคอมพิวเตอร์ได้ ตัวอย่างเช่น สามารถดาวน์โหลดไฟล์ข้อมูลจากแหล่งทรัพยากรสารสนเทศที่เข้าถึงในระยะไกลมาใช้ได้ ทราบว่าคุณภาพของสารสนเทศที่มาจากเว็บไซต์ต่าง ๆ แตกต่างกัน องค์ประกอบของการรู้ดิจิทัลพอสรุปได้ 4 ด้าน คือ 1) ด้านการปฏิบัติ

(การใช้ การสร้าง และการนำเสนอสารสนเทศด้วยเทคโนโลยี) 2) ด้านการคิด (การวิเคราะห์ การประเมิน และความคิดสร้างสรรค์ในสภาพแวดล้อมดิจิทัล) 3) ด้านการร่วมมือ (การทำงานเป็นทีม การเป็นเครือข่าย และการแบ่งปัน) และ 4) ด้านการตระหนักรู้ (ความมีจริยธรรม กฎหมาย และความปลอดภัย)

คณะกรรมการด้านระบบสารสนเทศ (Joint Information Systems Committee: JISC) ได้กำหนดให้การรู้สารสนเทศเป็นองค์ประกอบหนึ่งของการรู้ดิจิทัล หากเมื่อพิจารณาการรู้สารสนเทศ และการรู้ดิจิทัล จะพบว่า มีความคล้ายคลึงกัน เนื่องจากเป็นทักษะที่เกี่ยวข้องกับการเข้าถึง การประเมิน และการใช้สารสนเทศ อย่างมีจริยธรรมและไม่ขัดต่อกฎหมาย อย่างไรก็ตาม การรู้สารสนเทศ และการรู้ดิจิทัลมีประเด็นที่แตกต่างกัน กล่าวคือ การรู้ดิจิทัลเป็นทักษะที่เน้นเทคโนโลยีสารสนเทศในการเข้าถึง ประเมิน และใช้สารสนเทศ นอกจากนี้ การรู้ดิจิทัลได้ให้ความสำคัญกับความสามารถในการทำงานร่วมกับผู้อื่นในสภาพแวดล้อมดิจิทัล ความสามารถในการสร้างหรือเป็นสมาชิกของเครือข่ายออนไลน์ ความสามารถในการแบ่งปันสารสนเทศดิจิทัลผ่านเทคโนโลยีสารสนเทศ และความสามารถในการใช้สารสนเทศในสภาพแวดล้อมดิจิทัลด้วยความปลอดภัย ในขณะที่การรู้สารสนเทศไม่ได้ให้ความสำคัญในประเด็นนี้ แต่จะมุ่งเน้นไปที่การสืบค้น การตีความ การประเมิน และการสื่อสารสารสนเทศเป็นสำคัญ

การส่งเสริมการรู้สารสนเทศของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

การพัฒนานักศึกษาให้เป็นผู้ใฝ่การเรียนรู้ตลอดชีวิตเป็นบทบาทสำคัญประการหนึ่งของสถาบันอุดมศึกษา จะเห็นได้ว่าสถาบันแต่ละแห่งมุ่งสอนให้นักศึกษาคิดอย่างมีวิจารณญาณ คิดเป็น ทำเป็น และฝึกการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เพื่อออกไปเป็นพลเมืองที่ดี และจรรยาบรรณ ดังนั้น การรู้สารสนเทศจึงเป็นกุญแจสำคัญที่จะนำไปสู่จุดมุ่งหมายนี้ ทักษะการรู้สารสนเทศจะทำให้นักศึกษาเรียนรู้ได้อย่างกว้างขวาง เรียนตามความสนใจของตนเอง โดยไม่จำกัดเวลาและสถานที่ การสร้างทักษะการรู้สารสนเทศให้กับนักศึกษา จำเป็นต้องได้รับความร่วมมือจากทุกฝ่าย ทั้งผู้สอน บรรณารักษ์ และผู้บริหารของมหาวิทยาลัย (สุจิน บุตรศรีสุวรรณ, 2546, หน้า 38) สำหรับมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมได้จัดการส่งเสริมการรู้สารสนเทศแก่นักศึกษาในรูปแบบต่าง ๆ ดังนี้

1. การปฐมนิเทศการใช้ห้องสมุด

สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ได้จัดกิจกรรมเปิดโลกสังคมแห่งการเรียนรู้เป็นประจำทุกปี เพื่อปฐมนิเทศนักศึกษาใหม่ ซึ่งเป็นการแนะนำนักศึกษาได้รู้จักบริการต่าง ๆ ของห้องสมุด วิธีการสืบค้นทรัพยากรสารสนเทศจากฐานข้อมูลทรัพยากรสารสนเทศ (WebOPAC) การใช้เครื่องมือช่วยค้นประเภทต่าง ๆ รวมถึงเทคนิคการอ่าน เทคนิคการเขียนรายงาน และการเยี่ยมชมห้องสมุด (library tour)

2. การสอนเป็นรายวิชา

เป็นการจัดการเรียนการสอนสำหรับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในรายวิชา 2500118 สารสนเทศเพื่อการศึกษา ค้นคว้า จำนวน 3 หน่วยกิต ซึ่งกำหนดเป็นรายวิชาเลือก กลุ่มวิชามนุษยศาสตร์ หลักสูตรหมวดวิชาศึกษาทั่วไป หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2558 สอนโดยคณาจารย์สาขาวิชาบรรณารักษศาสตร์และสารนิเทศศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ เพื่อมุ่งให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย ความสำคัญของสารสนเทศและการรู้สารสนเทศ แหล่งสารสนเทศเพื่อการเรียนรู้ตลอดชีวิต และการให้บริการยุคใหม่ การจัดระบบทรัพยากรสารสนเทศ กลยุทธ์และทักษะการสืบค้นทรัพยากรสารสนเทศแบบออนไลน์ การสืบค้นฐานข้อมูลออนไลน์ หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ วารสารอิเล็กทรอนิกส์ และกฤตภาคออนไลน์ แหล่งสารสนเทศอ้างอิงประเภทสิ่งพิมพ์และอิเล็กทรอนิกส์ การรวบรวมและประเมินค่าสารสนเทศ การวิเคราะห์และสังเคราะห์สารสนเทศ เพื่อการนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพ การนำเสนอผลการรู้สารสนเทศด้วยการเขียนรายงานทางวิชาการที่มีคุณภาพ การเขียนอ้างอิงและบรรณานุกรมตามหลักสากลและมีจริยธรรมในการใช้สารสนเทศ (มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม, 2558, หน้า 13)

3. การสอนโดยมีเนื้อหาเพียงบางส่วนในรายวิชาต่าง ๆ

เป็นการกำหนดเนื้อหาเกี่ยวกับการสืบค้นสารสนเทศไว้เป็นส่วนหนึ่งในรายวิชาใดวิชาหนึ่ง เช่น รายวิชา 1500125 ภาษาไทยเพื่อการสื่อสาร ซึ่งกำหนดเป็นรายวิชาบังคับ กลุ่มวิชาภาษาและการสื่อสาร หลักสูตรหมวดวิชาศึกษาทั่วไป หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2558 ซึ่งมีวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่มุ่งให้ผู้เรียนสามารถนำเสนอผลการสืบค้นโดยเน้นกระบวนการทักษะสัมพันธ์ทางภาษา (มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม, 2558, หน้า 11) นอกจากนี้ หลักสูตรต่าง ๆ ในระดับปริญญาตรี ของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ได้กำหนดให้นักศึกษาได้เรียนรายวิชาการระเบียบวิธีวิจัย หรือรายวิชาการศึกษาค้นคว้าอิสระ เช่น หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต (การศึกษาปฐมวัย) หลักสูตรศิลปศาสตรบัณฑิต (การพัฒนาชุมชน) หลักสูตรบริหารธุรกิจบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการทั่วไป หลักสูตรวิศวกรรมศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาวิศวกรรมอิเล็กทรอนิกส์ หลักสูตรพยาบาลศาสตร์ เป็นต้น หรือกำหนดให้นักศึกษาใช้กระบวนการทางการวิจัยเพื่อการศึกษาเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง และถ่ายทอดผลการศึกษาเป็นรายงานการวิจัย (สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม, ม.ป.ป.)

4. คู่มือการใช้ห้องสมุด

สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมได้จัดทำคู่มือการใช้ห้องสมุดทั้งในรูปแบบที่เป็นสื่อสิ่งพิมพ์และสื่ออิเล็กทรอนิกส์ โดยผู้ใช้บริการสามารถศึกษาข้อมูลต่าง ๆ ได้ เช่น ปรัชญา วิสัยทัศน์ พันธกิจ โครงสร้างการแบ่งส่วนราชการ พื้นที่ให้บริการของแต่ละอาคาร ระบบการจัดหมวดหมู่ของหนังสือ วิธีการสืบค้นฐานข้อมูลทรัพยากรสารสนเทศ ฐานข้อมูลให้บริการ บริการสารสนเทศ สิทธิการยืมหนังสือและสื่อบันทึกวัสดุ เป็นต้น



ภาพที่ 2 คู่มือการใช้บริการ สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

ที่มา: สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม (ม.ป.ป.)

5. การอบรมการสืบค้นฐานข้อมูล

เป็นการจัดโครงการอบรมเชิงปฏิบัติการสืบค้นฐานข้อมูล ดำเนินการโดยสำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยนครปฐม ดำเนินการอบรมเกี่ยวกับการสืบค้นฐานข้อมูลออนไลน์ต่าง ๆ ที่บอกรับเป็นสมาชิก นอกจากนี้ หากนักศึกษามีปัญหาเกี่ยวกับการสืบค้นฐานข้อมูล สามารถติดต่อบรรณารักษ์ตอบคำถามและช่วยการค้นคว้าผ่านช่องทาง “คุยกับบรรณารักษ์ออนไลน์” (สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม, ม.ป.ป.)

6. การให้ข้อมูลบนเว็บไซต์ห้องสมุด

สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยนครปฐม ได้พัฒนาเว็บไซต์ ซึ่งสามารถเข้าถึงได้จาก URL: <http://arit.npru.ac.th> เพื่อใช้เป็นสื่อกลางในการเรียนรู้ด้วยตนเอง โดยนำเสนอข้อมูลที่สำคัญ ได้แก่ ประวัติ ปรัชญา วิสัยทัศน์ โครงสร้างการแบ่งส่วนราชการ คณะผู้บริหาร บุคลากร บริการต่าง ๆ ของห้องสมุด คู่มือการใช้บริการ ข่าวทั่วป ข่าวกิจกรรม แนะนำฐานข้อมูล บทความออนไลน์ หนังสืออิเล็กทรอนิกส์ และการเชื่อมโยงไปยังฐานข้อมูลต่าง ๆ เช่น ฐานข้อมูลทรัพยากรสารสนเทศ (WebOPAC) ฐานข้อมูล ThaiLIS ศูนย์ข้อมูลมติชน ฐานข้อมูลสหบรรณานุกรม ฐานข้อมูล

Journal Link ฐานข้อมูลกฎหมายไทยออนไลน์ ฐานข้อมูล National Geographic Virtual Library ฐานข้อมูล Proquest ABI/Inform Complete ฐานข้อมูล ACM Digital Library ฐานข้อมูล H.W.Wilson ฐานข้อมูล Proquest Dissertation & Thesis ฐานข้อมูล SpringerLink เป็นต้น (สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม, ม.ป.ป.)



ภาพที่ 4 เว็บไซต์สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
ที่มา: สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม (ม.ป.ป.)

การศึกษาการรู้สารสนเทศของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

การวิจัย เรื่อง การรู้สารสนเทศของนักศึกษาปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการรู้สารสนเทศของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม (วลัยลักษณ์ อมารีพิงศ์, 2560, หน้า 134-135) ผลการวิจัย สรุปได้ว่า นักศึกษามีค่าเฉลี่ยด้านการรู้สารสนเทศอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.81$, S.D. = 0.83) เมื่อพิจารณาตามมาตรฐาน พบว่า นักศึกษามีค่าเฉลี่ยด้านการรู้สารสนเทศอยู่ในระดับมากทั้ง 5 มาตรฐาน เรียงตามลำดับได้ดังนี้ มาตรฐานที่ 1 ตระหนักว่าตนเองมีความต้องการสารสนเทศ และสามารถอธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้ ($\bar{x} = 3.88$, S.D. = 0.81) มาตรฐานที่ 4 วิเคราะห์และสังเคราะห์สารสนเทศที่มีอยู่สู่การสร้างความรู้ใหม่ได้ ($\bar{x} = 3.84$, S.D. = 0.82) มาตรฐานที่ 3 ประเมินสารสนเทศและแหล่งสารสนเทศได้ ($\bar{x} = 3.79$, S.D. = 0.80) มาตรฐานที่ 5 เข้าใจบริบทด้านจริยธรรม กฎหมาย เศรษฐกิจ และสังคม ในการใช้สารสนเทศได้ ($\bar{x} = 3.77$, S.D. = 0.86) และมาตรฐานที่ 2 เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล ($\bar{x} = 3.75$, S.D. = 0.86) ตามลำดับ ปรากฏผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ที่มา: (วลัยลักษณ์ อมารีพิงศ์, 2560, หน้า 57)

มาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ	$\bar{x}$	S.D.	แปลผล
มาตรฐานที่ 1 ตระหนักว่าตนเองมีความต้องการสารสนเทศ และสามารถอธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้	3.88	0.81	มาก
มาตรฐานที่ 2 เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล	3.75	0.86	มาก
มาตรฐานที่ 3 ประเมินสารสนเทศและแหล่งสารสนเทศได้	3.79	0.80	มาก
มาตรฐานที่ 4 วิเคราะห์และสังเคราะห์สารสนเทศที่มีอยู่สู่การสร้างความรู้ใหม่ได้	3.84	0.82	มาก
มาตรฐานที่ 5 เข้าใจบริบทด้านจริยธรรม กฎหมาย เศรษฐกิจ และสังคม ในการใช้สารสนเทศได้	3.77	0.86	มาก
รวม	3.81	0.83	มาก

เมื่อพิจารณามาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ พบว่า นักศึกษาทั้งเพศชายและเพศหญิงมีค่าเฉลี่ยด้านการรู้สารสนเทศอยู่ในระดับมาก ($\bar{x} = 3.75$, S.D. = 0.83 และ $\bar{x} = 3.85$, S.D. = 0.83 ตามลำดับ) ดังรายละเอียดตามตารางที่ 2

ตารางที่ 2 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ จำแนกตามเพศ

ที่มา: (วลัยลักษณ์ อมรสิริพงศ์, 2560, หน้า 64)

มาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ	ชาย		หญิง	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
มาตรฐานที่ 1 ตระหนักว่าตนเองมีความต้องการสารสนเทศ และสามารถอธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้	3.80 (มาก)	0.83	3.94 (มาก)	0.79
มาตรฐานที่ 2 เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล	3.71 (มาก)	0.88	3.77 (มาก)	0.86
มาตรฐานที่ 3 ประเมินสารสนเทศและแหล่งสารสนเทศได้	3.74 (มาก)	0.81	3.82 (มาก)	0.79
มาตรฐานที่ 4 วิเคราะห์และสังเคราะห์สารสนเทศที่มีอยู่สู่การสร้างสรรค์ความรู้ใหม่ได้	3.77 (มาก)	0.80	3.89 (มาก)	0.83
มาตรฐานที่ 5 เข้าใจบริบทด้านจริยธรรม กฎหมาย เศรษฐกิจ และสังคมในการใช้สารสนเทศได้	3.71 (มาก)	0.84	3.82 (มาก)	0.86
รวม	3.75 (มาก)	0.83	3.85 (มาก)	0.83

เมื่อพิจารณามาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ จำแนกตามคณะ พบว่า นักศึกษามีค่าเฉลี่ยด้านการรู้สารสนเทศ 2 ระดับ คือ ระดับมาก และระดับปานกลาง สำหรับระดับมากมี 4 คณะ เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ยได้ดังนี้ คือ คณะวิทยาการจัดการ ($\bar{x} = 3.91$, S.D. = 0.81) คณะครุศาสตร์ ($\bar{x} = 3.88$, S.D. = 0.77) คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ($\bar{x} = 3.81$, S.D. = 0.86) และคณะวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี ($\bar{x} = 3.71$, S.D. = 0.81) ส่วนระดับปานกลางมี 1 คณะ คือ คณะพยาบาลศาสตร์ ($\bar{x} = 3.33$, S.D. = 0.84) ปรากฏรายละเอียดตามตารางที่ 3

ตารางที่ 3 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ จำแนกตามคณะ

ที่มา: (วลัยลักษณ์ อมรสิริพงศ์, 2560, หน้า 74)

มาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ	ครุศาสตร์		มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์		วิทยาศาสตร์และเทคโนโลยี		วิทยาการจัดการ		พยาบาลศาสตร์	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
มาตรฐานที่ 1 ตระหนักว่าตนเองมีความต้องการสารสนเทศ และสามารถอธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้	3.93 (มาก)	0.77	3.85 (มาก)	0.85	3.77 (มาก)	0.78	4.05 (มาก)	0.77	3.51 (มาก)	0.66
มาตรฐานที่ 2 เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล	3.68 (มาก)	0.82	3.78 (มาก)	0.89	3.63 (มาก)	0.85	3.90 (มาก)	0.82	3.18 (ปานกลาง)	0.93

มาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ	ครุศาสตร์		มนุษยศาสตร์ และสังคมศาสตร์		วิทยาศาสตร์ และเทคโนโลยี		วิทยาการ จัดการ		พยาบาลศาสตร์	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
มาตรฐานที่ 3 ประเมิน สารสนเทศและแหล่ง สารสนเทศได้	3.90	0.74	3.80	0.83	3.73	0.79	3.82	0.77	3.23	0.81
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)		(ปานกลาง)	
มาตรฐานที่ 4 วิเคราะห์และ สังเคราะห์สารสนเทศที่มีอยู่สู่ การสร้างองค์ความรู้ใหม่ได้	4.03	0.75	3.82	0.84	3.75	0.77	3.92	0.84	3.57	0.88
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	
มาตรฐานที่ 5 เข้าใจบริบทด้าน จริยธรรม กฎหมาย เศรษฐกิจ และสังคม ในการใช้สารสนเทศได้	3.86	0.76	3.80	0.87	3.67	0.84	3.88	0.85	3.15	0.90
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)		(ปานกลาง)	
รวม	3.88	0.77	3.81	0.86	3.71	0.81	3.91	0.81	3.33	0.84
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)		(ปานกลาง)	

เมื่อพิจารณามาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ จำแนกตามชั้นปี พบว่า นักศึกษามีค่าเฉลี่ยด้านการรู้สารสนเทศอยู่ในระดับมาก เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ยได้ดังนี้ คือ ชั้นปีที่ 1 ($\bar{x}$ = 3.88, S.D. = 0.89) ชั้นปีที่ 4 ($\bar{x}$ = 3.87, S.D. = 0.79) ชั้นปีที่ 2 ($\bar{x}$ = 3.83, S.D. = 0.81) และชั้นปีที่ 3 ($\bar{x}$ = 3.65, S.D. = 0.79) ดังรายละเอียดตามตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แสดงค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ จำแนกตามชั้นปี
ที่มา: (วลัยลักษณ์ อมรสิริพงศ์, 2560, หน้า 95)

มาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ	ปีที่ 1		ปีที่ 2		ปีที่ 3		ปีที่ 4	
	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.	$\bar{x}$	S.D.
มาตรฐานที่ 1 ตระหนักว่าตนเองมี ความต้องการสารสนเทศ และสามารถ อธิบายสารสนเทศที่ต้องการได้	3.95	0.91	3.87	0.76	3.74	0.78	3.95	0.76
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	
มาตรฐานที่ 2 เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมี ประสิทธิภาพและประสิทธิผล	3.83	0.93	3.78	0.85	3.61	0.84	3.77	0.82
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	
มาตรฐานที่ 3 ประเมินสารสนเทศและ แหล่งสารสนเทศได้	3.83	0.86	3.89	0.82	3.59	0.73	3.84	0.76
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	
มาตรฐานที่ 4 วิเคราะห์และสังเคราะห์ สารสนเทศที่มีอยู่สู่การสร้างองค์ ความรู้ใหม่ได้	3.93	0.88	3.83	0.78	3.65	0.79	3.96	0.78
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	
มาตรฐานที่ 5 เข้าใจบริบทด้าน จริยธรรม กฎหมาย เศรษฐกิจ และ สังคม ในการใช้สารสนเทศได้	3.85	0.89	3.77	0.85	3.65	0.82	3.83	0.84
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	
รวม	3.88	0.89	3.83	0.81	3.65	0.79	3.87	0.79
	(มาก)		(มาก)		(มาก)		(มาก)	

แนวทางการพัฒนาการรู้สารสนเทศสู่การรู้ดิจิทัล

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมได้ส่งเสริมการรู้สารสนเทศสำหรับนักศึกษาระดับปริญญาตรีในรูปแบบต่าง ๆ คือ การปฐมนิเทศการใช้ห้องสมุด การสอนในรายวิชา 2500118 สารสนเทศเพื่อการศึกษา ค้นคว้า การสอนโดยมีเนื้อหาเพียงบางส่วนในรายวิชาต่าง ๆ จัดทำคู่มือการใช้ห้องสมุด การอบรมการสืบค้นฐานข้อมูล การให้ข้อมูลต่าง ๆ บนเว็บไซต์ห้องสมุด และจากการศึกษาการรู้สารสนเทศของนักศึกษาปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม พบว่า นักศึกษามีค่าเฉลี่ยการรู้สารสนเทศในมาตรฐานที่ 2 (เข้าถึง/ค้นหา สารสนเทศที่ต้องการได้อย่างมีประสิทธิภาพและประสิทธิผล) ต่ำที่สุด ดังนั้น ประเด็นที่ควรให้ความสำคัญในการพัฒนาทักษะการรู้สารสนเทศ คือ การสืบค้นสารสนเทศ โดยจัดทำเป็นบทเรียนออนไลน์ ซึ่งจะช่วยในการพัฒนาทักษะการรู้ดิจิทัลได้อีกด้วย หากเมื่อพิจารณามาตรฐานด้านการรู้สารสนเทศ จำแนกตามชั้นปี เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ยได้ดังนี้ คือ ชั้นปีที่ 1 ชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 2 และชั้นปีที่ 3 ที่เป็นเช่นนี้ อาจเป็นเพราะนักศึกษาชั้นปีที่ 1 เพิ่งผ่านการปฐมนิเทศการใช้ห้องสมุด และนักศึกษาที่ตอบแบบสอบถามบางส่วนได้ผ่านการเรียนรายวิชา 2500118 สารสนเทศเพื่อการศึกษา ค้นคว้า ซึ่งกำหนดเป็นรายวิชาเลือกในหมวดวิชาศึกษาทั่วไป ทำให้นักศึกษามีความรู้สึกว่าตนเองคุ้นเคยกับทักษะการรู้สารสนเทศ แต่หลังจากเข้าสู่ชั้นปีที่ 2-3 ทักษะการรู้สารสนเทศไม่ได้นำมาฝึกฝนอย่างต่อเนื่องและใช้อย่างสม่ำเสมอในการเรียนรายวิชาต่าง ๆ เมื่อเข้าสู่ชั้นปีที่ 4 หลายหลักสูตรได้กำหนดให้นักศึกษาเรียนรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย จึงทำให้นักศึกษาได้มีโอกาสฝึกฝนทักษะการรู้สารสนเทศอีกครั้ง ดังนั้น ผู้สอนรายวิชาต่าง ๆ ควรมอบหมายงานที่จะช่วยพัฒนาทักษะการรู้สารสนเทศแก่นักศึกษาทุกชั้นปีอย่างต่อเนื่อง เช่น ทักษะการวางแผนทำรายงาน การกำหนดหัวข้อรายงาน การจำกัดหัวข้อรายงานให้แคบลง การเรียบเรียงรายงาน การสืบค้นข้อมูลเพื่อใช้ในการทำรายงาน เป็นต้น และส่งเสริมสนับสนุนให้นักศึกษาใช้เทคโนโลยีสารสนเทศในการเรียน รวมทั้งให้ความสำคัญกับการทำงานเป็นทีม การมีจริยธรรมในการใช้สารสนเทศ และการให้ความรู้ด้านกฎหมายลิขสิทธิ์ เพื่อเตรียมความพร้อมให้นักศึกษามีทักษะการรู้ดิจิทัลต่อไป

ธิดา แซ่ซัน และทัศนีย์ หมอสอน (2559, หน้า 137-139) ได้เสนอรูปแบบการเรียนการสอนที่จะพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการรู้ดิจิทัล คือ การปฏิบัติตามหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence Based Practice: EBP) เป็นกระบวนการสืบค้นหาหลักฐานความรู้จากงานวิจัยสู่การปฏิบัติ การเรียนรู้โดยใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem Based Learning: PBL) เป็นการเรียนการสอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนสร้างองค์ความรู้ใหม่ การเรียนรู้โดยใช้โครงงานเป็นฐาน (Project Based Learning) เป็นการเรียนการสอนที่เน้นการลงมือปฏิบัติเหมือนกับการทำงานในชีวิตจริง การเรียนรู้โดยใช้กรณีศึกษา (Case Based Learning) มุ่งเน้นที่การวิเคราะห์ อภิปราย และสรุปผลจากเรื่องราว รูปแบบการเรียนการสอนดังกล่าว ยึดหลักการที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง เป็นผู้ฝึกคิด ฝึกปฏิบัติ ผู้สอนนำไปประยุกต์ใช้กับรายวิชาที่สอนตามวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมของรายวิชาโดยอิงหลักการกระบวนการเรียนรู้ทางพุทธิพิสัย อันได้แก่ ผู้เรียนมีความสามารถในการจำ (remember) ความเข้าใจ (understanding) ประยุกต์ (applying) วิเคราะห์ (analyzing) ประเมิน (evaluating) และการสร้าง (creating) ทางทักษะพิสัย และทางจิตพิสัย โดยมีเป้าหมายมุ่งให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาด้านการรู้ดิจิทัล

นอกจากนี้ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมควรพัฒนาโครงสร้างพื้นฐานทางเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารเพิ่มเติม เพื่อให้ นักศึกษาสามารถเข้าถึงสารสนเทศได้อย่างสะดวกและรวดเร็ว รวมทั้งจัดเตรียมทรัพยากรเพื่อการสอนและการเรียนรู้ให้อยู่ในรูปแบบดิจิทัล และสามารถเข้าถึงได้ทางออนไลน์

บทสรุป

การพัฒนาการรู้สารสนเทศและการรู้ดิจิทัลมีความสำคัญอย่างยิ่งยวดในการฝึกฝนและพัฒนาผู้เรียนระดับอุดมศึกษา ช่วยให้ผู้เรียนมีทักษะ ความรู้ ความเข้าใจ สามารถประเมิน วิเคราะห์ สังเคราะห์ จัดการ ใช้ สื่อสาร และสร้างสารสนเทศ ด้วยเทคโนโลยีสารสนเทศที่เหมาะสม โดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ให้ได้ฝึกคิดและฝึกปฏิบัติ ซึ่งเป็นการเตรียมผู้เรียนให้มีความพร้อมกับการทำงาน และอยู่รอดได้ในสภาพแวดล้อมดิจิทัลของโลกในยุคปัจจุบัน

ข้อเสนอดังกล่าวข้างต้นน่าจะเป็นประโยชน์ในการกำหนดแนวทางที่เหมาะสมในการพัฒนาการรู้สารสนเทศแก่นักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม และเป็นส่วนหนึ่งที่ช่วยผลักดันให้บรรลุเป้าหมายในการพัฒนากำลังคนให้พร้อมเข้าสู่ยุคเศรษฐกิจและสังคมดิจิทัลตามยุทธศาสตร์ที่ได้กำหนดไว้ในแผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคมของกระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสารต่อไป

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงเทคโนโลยีสารสนเทศและการสื่อสาร. (2559). **แผนพัฒนาดิจิทัลเพื่อเศรษฐกิจและสังคม**. สืบค้นจาก http://www.mict.go.th/assets/portals/1/files/590613_4Digital_Economy_Plan-Book.pdf
- ธิดา แซ่ซัน และทัศนีย์ หมอสอน. (2559, ตุลาคม-ธันวาคม). การรู้ดิจิทัล: นิยาม องค์ประกอบ และสถานการณ์ในปัจจุบัน. *วารสารสารสนเทศศาสตร์*, 34 (4), 116-145.
- มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. (2558). **หลักสูตรหมวดวิชาศึกษาทั่วไป (หลักสูตรปรับปรุง พ.ศ. 2558)**. สืบค้นจาก <http://ac.npru.ac.th/course/General%20Education.pdf>
- วลัยลักษณ์ อมรสิริพงศ์. (2560). รายงานการวิจัย เรื่อง การรู้สารสนเทศของนักศึกษาปริญญาตรี มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. นครปฐม: มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- แววดา เตชาทวิวรรณ และอัสรา ประเสริฐสิน. (2559, ตุลาคม-ธันวาคม). การประเมินการรู้ดิจิทัลของนักศึกษาระดับปริญญาตรีในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล. *วารสารสารสนเทศศาสตร์*, 34 (4), 1-28.
- เศรษฐพงศ์ มะลิสุวรรณ. (2559). **เทคโนโลยีเปลี่ยนโลก**. สืบค้นจาก <https://www.it24hrs.com/2016/disruptive-technologies-technology>
- สุจิน บุตรดีสุวรรณ. (2546, มกราคม-ธันวาคม). การรู้สารสนเทศ (information literacy) สำหรับนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษา. *วารสารสารนิเทศ*, 10 (1-2), 35-43.
- สำนักงานพัฒนาวิทยาศาสตร์และเทคโนโลยีแห่งชาติ. (2558). **การรู้ดิจิทัล: Digital literacy**. สืบค้นจาก <https://www.nstda.or.th/th/nstda-knowledge/142-knowledges/2632>
- สำนักส่งเสริมวิชาการและงานทะเบียน มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. (ม.ป.ป.). **ข้อมูลหลักสูตร**. สืบค้นจาก <http://ac.npru.ac.th/couse2.php>
- สำนักวิทยบริการและเทคโนโลยีสารสนเทศ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม. (ม.ป.ป.). **รู้จักสำนักวิทยบริการฯ**. สืบค้นจาก <http://arit.npru.ac.th/index.php>
- Association of College and Research Library. (2000). **Information literacy competency standards for higher education**. Retrieved from <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/standards.pdf>
- Bent, M. & Stubbings R. (2011). **The SCONUL seven pillars of information literacy core model for higher education**. n.p.: SCONUL Working Group on Information Literacy.
- Bundy, A. (2004). **Australian and New Zealand information literacy framework: Principles, standards and practice** (2nd ed.). Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy.
- Chartered Institute of library and Information Professionals. (2014). **Information literacy: Definition**. Retrieved from <https://www.cilip.org.uk/cilip/advocacy-campaigns-awards/advocacy-campaigns/information-literacy/information-literacy>
- Doyle, C. S. (1994). **Information literacy in an information society: A concept for the information age**. New York: Syracuse University.

เอกสารอ้างอิง

Joint Information Systems Committee. (2014). **Quick guide: Developing students' digital literacy.**

Retrieved from [https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC_REPORT_](https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC_REPORT_Digital_Literacies_280714_PRINT.pdf)

[Digital_Literacies_280714_PRINT.pdf](https://digitalcapability.jiscinvolve.org/wp/files/2014/09/JISC_REPORT_Digital_Literacies_280714_PRINT.pdf)

Lau, J. (2006). **Guidelines on information literacy for lifelong learning.** Retrieved from

<http://www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/ifla-guidelines-en.pdf>

Partnership for 21st Century Learning. (2016). **Framework for 21st Century Learning.** Retrieved from

<http://www.p21.org/our-work/p21-framework>

Royal Society. (2012). **Shut down or restart? The way forward for computing in UK schools.** London:

The Royal Academy of Engineering.

The Association of College and Research Library. (2000). **Information literacy competency standards for higher education.** Retrieved from

<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>

หน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ใช้ในภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรมในประเทศไทย Functional Items and Sentence Patterns using in Chinese for Tourism and Hotel Course in Thailand

สาวิตรี ตนสาลี¹

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาหน้าที่ทางภาษา (Functional items) และรูปประโยคที่ใช้ในการเรียนรายวิชาภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรมโดยใช้วิธีการและตารางแสดงหน้าที่ทางภาษา (Functional approach and functional syllabus) เป็นเกณฑ์อ้างอิง ข้อมูลการวิจัยได้จากตำราเรียนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรม จำนวน 2 เล่มและแบบสอบถามความคิดเห็นในการใช้ประโยคสื่อสารของพนักงานในสถานประกอบการโรงแรมจำนวน 89 คน มาวิเคราะห์หาความสัมพันธ์ระหว่างหน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ใช้ และเพื่อพิสูจน์มาตรฐานการกำหนดประเภทของหน้าที่ทางภาษาที่จัดทำโดยสำนักส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในต่างประเทศหรืออันป็นว่ามีความน่าเชื่อถือเพียงใด ผลการวิจัยพบว่าหน้าที่ทางภาษาที่ปรากฏในตำราเรียนและการตอบแบบสอบถามของพนักงานโรงแรมนั้นมีทั้งสิ้น 45 ประเภท โดยสามารถจำแนกออกเป็น 91 รูปประโยคและมีศัพท์พื้นฐานในการประกอบเป็นรูปประโยคทั้งสิ้น 142 คำ ในการนี้มีจุดน่าสังเกตอย่างหนึ่งว่าหน้าที่ทางภาษา 1 ประเภทสามารถมีรูปประโยคได้มากกว่า 1 รูปประโยค และเช่นเดียวกันที่รูปประโยคที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันก็สามารถแสดงหน้าที่ทางภาษาได้มากกว่า 1 ประเภท อีกทั้งการจัดทำตารางแสดงหน้าที่ทางภาษาที่ใช้อ้างอิงในการเขียนหลักสูตรรายวิชาหรือจัดทำตำราเรียนนั้นต้องแสดงรูปประโยคคู่กับหน้าที่ทางภาษานั้น ๆ เสมอ นอกจากนี้ยังพบว่าการจำแนกประเภทของหน้าที่ทางภาษาที่จัดทำโดยสำนักส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในต่างประเทศหรืออันป็นนั้นไม่ค่อยจะเหมาะสมกับบริบทรายวิชาภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรมในประเทศไทย

คำสำคัญ: หน้าที่ทางภาษา รูปประโยค ภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรม ประเทศไทย

Abstract

The purpose of this research was to study functional items and sentence pattern using in Chinese for tourism and hotel course in Thailand by using functional approach and functional syllabus to analysis its. The method of this research was divided into textbook analysis and questionnaire analysis. For textbook analysis, we chose 2 textbooks about Chinese conversation for tourism and hotel business area. For questionnaire analysis, the sample consisted of 89 staffs working on hotel business. The data obtained were analysed by the application of frequency, percentage, ranking, mean, and standard deviation. The results showed 45 functional items founded in the textbooks and questionnaire result, and its also consisted of 91 sentence patterns and 142 basic vocabularies as well. However, we can also noticed about 1 functional item can represent more than 1 sentence pattern, at the same time 1 sentence pattern also can represent more than 1 functional item too. So we recommend that in one functional syllabus need functional items and its sentence pattern written by together. And finally we also found that functional items in Chinese functional syllabus for foreign students made by Hanban was not suitable for Chinese for tourism and hotel course in Thailand.

Keywords: functional item, sentence pattern, Chinese for tourism and hotel course

¹ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาจีน คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

บทนำ

ในปัจจุบันที่การจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในประเทศไทยทวีความสำคัญกลายเป็นภาษาต่างประเทศลำดับที่สองที่โรงเรียนหรือสถานศึกษาจัดให้กับผู้เรียนของตน อีกทั้งหลายปีที่ผ่านมา นักท่องเที่ยวชาวจีนได้กลายเป็นนักท่องเที่ยวรายใหญ่ที่สุดที่เดินทางเข้ามาท่องเที่ยวในประเทศไทย ทำให้คนไทยจำนวนมากเริ่มศึกษาภาษาจีนเพื่อใช้สื่อสารกับนักท่องเที่ยวเหล่านั้น ภาษาจีนที่ใช้ในบริบทการสื่อสารกับนักท่องเที่ยวจึงทวีความสำคัญขึ้นตามลำดับ

D.A. Wilkins (1976) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับตารางแสดงหน้าที่ทางภาษา (notional-functional syllabus) โดยแบ่งเป็น 2 ส่วนหลัก ๆ คือไวยากรณ์หรือหลักภาษาที่แสดงความหมาย (Semantico-grammatical categories) และหน้าที่ในการสื่อสาร (Categories of communicative function) มุ่งเน้นการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายในบริบทสถานการณ์นั้น ๆ ซึ่งต่อมารู้จักกันว่า “การสื่อความหมาย” หรือ Communication Approach ความสำคัญของไวยากรณ์หรือหลักภาษาก็ยังคงมีความสำคัญอยู่แต่เป็นรองการสื่อความหมายของผู้พูด ซึ่งมีความเหมาะสมกับผู้เรียนภาษาต่างประเทศทั้งในระยะสั้นและระยะยาวมากกว่าการศึกษาแบบเดิมที่มุ่งเน้นความถูกต้องของการใช้ไวยากรณ์เป็นหลัก

แนวคิดดังกล่าวข้างต้นได้ถูกนำมาใช้เป็นเกณฑ์มาตรฐานภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในกลุ่มประเทศยุโรป (The Common European Framework of Reference for Languages หรือ CEFR) ซึ่งเป็นมาตรฐานอ้างอิงที่สำคัญให้กับกลุ่มประเทศอื่น ๆ ที่จะกำหนดเกณฑ์ขึ้นใช้ในกลุ่มของตนเอง ด้วยเหตุนี้ประเทศสาธารณรัฐประชาชนจีนจึงได้ใช้แนวคิดดังกล่าวมาปรับให้เข้ากับลักษณะของภาษาจีนและทำการส่งเสริมวิธีการเรียนการสอนภาษาจีนที่มุ่งเน้นการสื่อสารให้กับผู้เรียนต่างประเทศ นักการศึกษาหลายท่านจึงได้จัดทำตารางแสดงหน้าที่ทางภาษาที่ใช้สื่อความหมายให้เหมาะสมกับความต้องการการใช้ภาษาจีนของนักศึกษาต่างประเทศ รวมถึงการแต่งตำราเรียนในสมัยใหม่ก็มุ่งเน้นการใช้ภาษาจีนเพื่อการสื่อสารเป็นหลัก แต่ทว่าการแบ่งประเภทของหน้าที่ทางภาษาเหล่านั้นก็มีความหลากหลาย แตกต่างกันไป ยากที่จะชี้ชัดว่าฉบับใดน่าเชื่อถือมากที่สุด

Li Quan (2006) กล่าวถึงการกำหนดคุณสมบัติของหน้าที่ทางภาษาให้กับผู้เรียนนั้นควรพิจารณาจาก ความสำคัญในการสื่อความหมาย (义类型) รูปแบบที่เป็นเอกลักษณ์ในการสื่อความหมาย (标志性) อัตราความถี่ที่ใช้จริง (高频性) ความเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน (实用性) และการต่อยอดทางภาษาให้กับผู้เรียน (类推性) ด้วยเหตุนี้หากวงการการศึกษาภาษาจีนในประเทศไทยจะจัดทำตารางแสดงหน้าที่ทางภาษาหรือตำราเรียนที่ใช้หน้าที่ทางภาษาเป็นโครงหลักแล้วนั้น ก็คงจะต้องอ้างอิงจากเหตุปัจจัยดังที่ได้กล่าวมา อีกทั้งอ้างอิงจากรูปแบบวิธีการของนักการศึกษาตะวันตกที่ประสบความสำเร็จด้านเกณฑ์มาตรฐานเกี่ยวกับตารางแสดงหน้าที่ทางภาษา

สำนักส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนในต่างประเทศหรือฮั่นป๋ันได้จัดทำตารางโครงสร้างทางภาษาจีนเพื่อผู้เรียนชาวต่างประเทศโดยแบ่งหน้าที่ทางภาษาที่จำเป็นต่อการเรียนการสอนไว้ทั้งสิ้น 100 ประเภท Yi Feng (2009) ได้ทำการวิเคราะห์การกำหนดหน้าที่ทางภาษาทั้ง 100 ประเภทนั้นว่ามีคุณสมบัติในการจำแนกค่อนข้างสูง กล่าวคือมีหน้าที่ทางภาษามากถึง 74% ที่ปรากฏซ้ำกับหน้าที่ทางภาษาในตารางโครงสร้างที่ผู้อื่นเคยจัดทำมาก่อน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงอยากพิสูจน์คุณสมบัติดังกล่าวในบริบทของรายวิชาภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรมในประเทศไทยที่ขณะนี้เริ่มมีผู้จัดทำตำราเรียนโดยมุ่งเป้าให้ผู้เรียนชาวไทยสามารถสื่อสารภาษาจีนกับนักท่องเที่ยวชาวจีนที่เดินทางมาประเทศไทย หากหน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ปรากฏในตำราเรียนมีความเชื่อมโยงกับการใช้งานในสถานการณ์จริงก็จะเป็นเครื่องยืนยันที่ดีว่าตารางแสดงหน้าที่ทางภาษามีความจำเป็นต่อการจัดการเรียนการสอนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรมในประเทศไทย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาหน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ปรากฏในตำราเรียนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรม
2. เพื่อศึกษาหน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่มีอัตราการใช้บ่อยในงานการท่องเที่ยวและการโรงแรม
3. เพื่อเปรียบเทียบหน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ใช้ในตำราเรียนกับที่ใช้จริงในงานการท่องเที่ยวและการ

โรงแรม

สมมุติฐานของการวิจัย

1. หน้าที่ทางภาษา 1 ประเภที่สามารถมีรูปประโยคได้มากกว่า 1 รูปประโยค และรูปประโยคที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันก็สามารถแสดงหน้าที่ทางภาษาได้มากกว่า 1 ประเภหรือไม่
2. การจัดทำตารางแสดงหน้าที่ทางภาษา (Functional Syllabus) ที่ใช้อ้างอิงในการเรียนหรือจัดทำตำราเรียนนั้นต้องแสดงรูปประโยคคู่กับหน้าที่ทางภาษานั้น ๆ หรือไม่

ขอบเขตของการวิจัย

1. ตำราเรียนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรม 2 เล่ม คือ สัมผัสภาษาจีนฉบับการท่องเที่ยว และ สนทนาภาษาจีนแบบเร่งรัดชุดการโรงแรม โดยเลือกประโยคสำคัญของแต่ละบท (key sentence) มาศึกษาจำนวน 215 ประโยค
2. พนักงานโรงแรมที่ตอบแบบสอบถามโดยการเลือกแบบเฉพาะเจาะจงจำนวน 89 คน

วิธีดำเนินการวิจัย

1. วิเคราะห์หน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในตำราเรียนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรม 2 เล่ม โดยอิงมาตรฐานการแบ่งประเภทของหน้าที่ทางภาษาจากตารางแสดงหน้าที่ทางภาษาสำหรับนักศึกษาชาวต่างประเทศที่เรียนสาขาวิชาภาษาจีน ซึ่งจัดทำโดยสำนักส่งเสริมการเรียนการสอนภาษาจีนในต่างประเทศหรืออันปิ่น

การวิเคราะห์ข้อมูล

สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าร้อยละ (Percentage) และการจัดอันดับ

2. นำหน้าที่ทางภาษาที่ปรากฏในตำราเรียนค่อนข้างสูงจากในข้อ 1. จำนวน 35 ประเภท ไปทำเป็นแบบสอบถามความคิดเห็นจากพนักงานโรงแรมจำนวน 89 คนที่เลือกแบบเฉพาะเจาะจง เพื่อพิสูจน์อัตราความถี่ที่ใช้จริง โดยแบ่งแบบสอบถามออกเป็น 2 ส่วนคือ

ส่วนที่ 1 เป็นแบบสอบถามลักษณะปลายปิด แบบเลือกตอบ มีลักษณะเป็นแบบสอบถามชนิดมาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) 4 ระดับคือ ระดับใช้เป็นประจำ ค่อนข้างบ่อย ค่อนข้างน้อย หรือไม่ใช้เลย จำนวน 35 ประเภทตามที่ได้กล่าวมาข้างต้น

ส่วนที่ 2 เป็นแบบสอบถามลักษณะปลายเปิด แบบเขียนตอบ มีลักษณะเป็นคำถาม 1 คำถามเกี่ยวกับความคิดเห็นอื่น ๆ นอกเหนือจากส่วนที่ 1 ที่ให้เลือกตอบ

การวิเคราะห์ข้อมูล

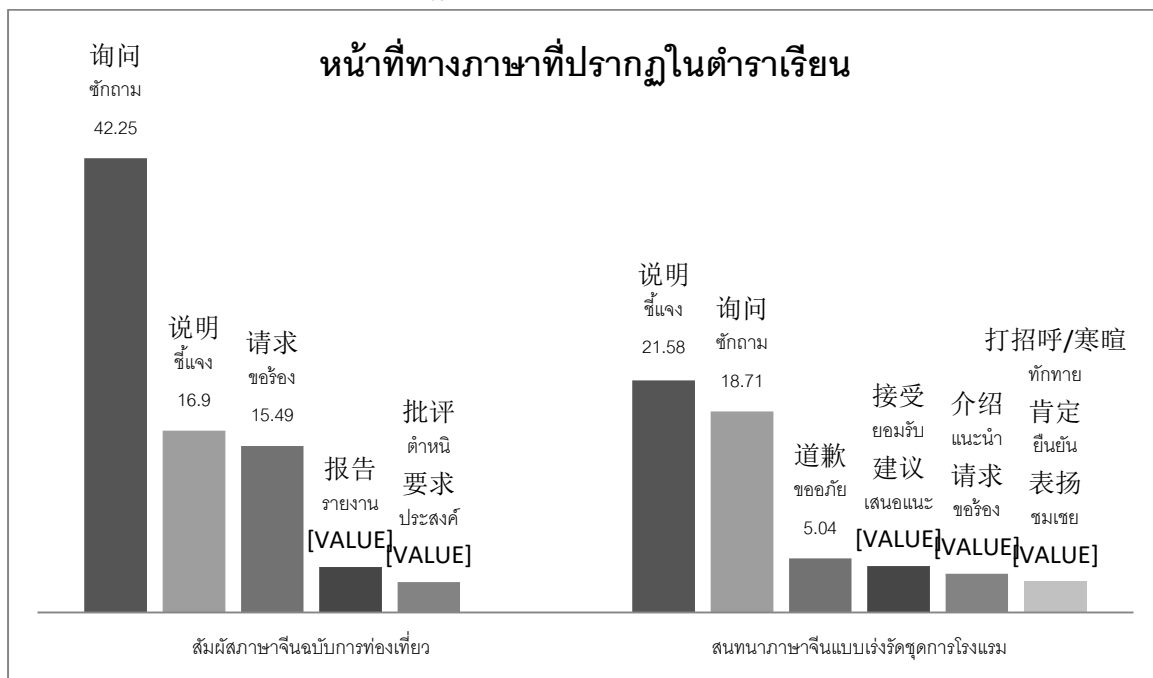
สถิติในการวิเคราะห์ข้อมูลได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) สำหรับแบบสอบถามส่วนที่ 1 ขณะที่แบบสอบถามส่วนที่ 2 ใช้การวิเคราะห์หน้าที่ทางภาษาก่อนแล้วจึงหาค่าร้อยละและจัดอันดับตามลำดับ

3. เปรียบเทียบข้อมูลที่ได้จากส่วนที่ 1 และ 2 นำมาวิเคราะห์หารูปแบบประโยคที่สัมพันธ์กับหน้าที่ทางภาษาแล้วจึงจัดอันดับภายหลัง

ผลการวิจัย

ผลการวิเคราะห์หน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ปรากฏในตำราเรียนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรม และจากแบบสอบถามพนักงานโรงแรมจำนวน 89 คน

ตารางที่ 1 : แสดงหน้าที่ทางภาษาที่ปรากฏในตำราเรียนภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและโรงแรม



จากตารางที่ 1 พบว่าหน้าที่ทางภาษาที่ปรากฏในตำราเรียนทั้งสองเล่มมากที่สุด 2 ประเภทก็คือ ซักถาม และ ชี้แจง โดยในตำราเรียนสัมผัสภาษาจีนฉบับการท่องเที่ยว หน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในการซักถามมี 42.25% ขณะที่หน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในการชี้แจงมี 16.9% และเมื่อนำสองประเภทนี้มาคิดรวมกันจะปรากฏสูงถึง 59.15% เช่นเดียวกับตำราเรียนสนทนาภาษาจีนแบบเร่งรัดชุดการโรงแรม หน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในการชี้แจงมี 21.58% และหน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในการซักถามมี 18.71% และเมื่อนำมารวมกันก็จะปรากฏสูงถึง 40.29% ซึ่งน่าจะมีส่วนเกิดมาจากประโยคสนทนาโดยทั่วไปจะประกอบด้วยประโยคคำถามและประโยคบอกเล่าเพื่อถามและตอบในการสนทนา

ยังมีอีกหน้าที่ทางภาษาหนึ่งที่ปรากฏทั้งสองเล่มก็คือหน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในการขอร้อง (15.49% และ 3.6%) ซึ่งสามารถมองได้ว่าการสื่อสารของพนักงานด้านการท่องเที่ยวและการโรงแรมจะต้องมีความสุภาพ จึงจำเป็นต้องใช้หน้าที่ทางภาษาในการขอร้องให้นักท่องเที่ยวหรือลูกค้าทำในบางสิ่งที่พึงประสงค์

ส่วนหน้าที่ทางภาษาอื่น ๆ ก็มีปรากฏประปรายต่างกันไป เช่น หน้าที่ทางภาษาที่ใช้รายงาน ตำหนิ ประสงค์ ขออภัย ยอมรับ เสนอแนะ แนะนำ ทักทาย ยืนยัน และชมเชย เป็นต้น

ตารางที่ 2 : แสดงหน้าที่ทางภาษาที่ใช้ในการสำรวจความคิดเห็นโดยการตอบแบบสอบถามของพนักงานโรงแรม

ลำดับ	หน้าที่ทางภาษา	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความถี่
2.1	感谢 ขอบคุณ	2.79	0.46	ใช้เป็นประจำ
2.2	打招呼/寒暄 ทักทาย	2.60	0.67	ใช้เป็นประจำ
2.3	告别/送别 บอกลา/ลาจาก	2.38	0.85	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.4	问候 ถามสารทุกข์สุกดิบ	2.19	0.92	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.5	祝愿/祝贺 อวยพร/แสดงความยินดี	2.11	0.91	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.6	道歉 ขออภัย	2.00	0.83	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.7	介绍产品/景点 แนะนำสินค้า/สถานที่ท่องเที่ยว	1.92	0.88	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.8	请求 ขอร้อง	1.91	0.89	ใช้ค่อนข้างบ่อย

ลำดับ	หน้าที่ทางภาษา	$\bar{x}$	S.D.	ระดับความถี่
2.9	询问个人资料 ชักถามข้อมูลส่วนบุคคล	1.89	0.98	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.10	赞美 ชื่นชม	1.88	0.86	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.11	高兴 ดีใจ	1.85	0.91	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.12	介绍人 แนะนำบุคคล	1.83	0.87	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.13	要求 ประสงค์	1.81	0.86	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.14	叙述 บรรยาย	1.80	0.83	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.15	说明 ชี้แจง	1.80	0.84	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.16	说明原因 ชี้แจงสาเหตุ	1.80	0.86	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.17	建议 เสนอแนะ	1.79	0.62	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.18	谅解 ให้อภัย	1.79	0.83	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.19	接受 ยอมรับ	1.74	0.86	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.20	询问其他资料 ชักถามข้อมูลอื่น ๆ	1.74	0.90	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.21	谦虚 ถ่อมตน	1.71	0.97	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.22	顿悟 ระลึกได้	1.69	0.82	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.23	喜欢 ชื่นชอบ	1.65	0.88	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.24	表扬 ชมเชย	1.64	0.93	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.25	同意/附和 เห็นพ้อง/คล้อยตาม	1.63	0.88	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.26	估计 คาดคะเน	1.62	0.81	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.27	辨认 จำแนก	1.61	0.83	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.28	解释 อธิบาย	1.55	0.77	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.29	劝告 โน้มน้าว	1.54	0.85	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.30	商量 ประึกษา	1.52	0.93	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.31	否定/拒绝/回避 ปฏิเสธ/บอกปัด/หลีกเลี่ยง	1.52	0.96	ใช้ค่อนข้างบ่อย
2.32	报告 รายงาน	1.48	0.97	ใช้ค่อนข้างน้อย
2.33	推论/推断 อนุมาน	1.36	0.87	ใช้ค่อนข้างน้อย
2.34	批评 ตำหนิ	1.23	0.81	ใช้ค่อนข้างน้อย
2.35	纠正 แก้ไข	1.06	0.86	ใช้ค่อนข้างน้อย
ค่าเฉลี่ย		1.82	0.61	ใช้ค่อนข้างบ่อย

จากตารางที่ 2 พบว่าหน้าที่ทางภาษาที่มีอัตราการใช้เป็นประจำคือ หน้าที่ทางภาษาที่ใช้ขอขอบคุณ และทักทาย หน้าที่ทางภาษาที่มีอัตราการใช้น้อยคือ หน้าที่ทางภาษาที่ใช้รายงาน อนุมาน ตำหนิ และแก้ไข ส่วนหน้าที่ทางภาษาที่เหลือมีอัตราการใช้น้อย ค่าเฉลี่ยโดยรวมของหน้าที่ทางภาษาทั้ง 35 ประเภทย่อยอยู่ในระดับใช้น้อย ซึ่งตรงกับ การวิเคราะห์ในตำราเรียน

ตารางที่ 3 : แสดงหน้าที่ทางภาษาและรูปประโยคที่ปรากฏในตำราเรียนและผลตอบแบบสอบถามแบบคำถามปลายเปิด

ลำดับ	หน้าที่ทางภาษา	รูปประโยค	ศัพท์พื้นฐาน
3.1	打招呼/寒暄 ทักทาย	2	4
3.2	问候 ถามสารทุกข์สุกดิบ	3	9
3.3	介绍 แนะนำ	3	6
3.4	欢迎 ต้อนรับ	2	2
3.5	感谢 ขอบคุณ	2	2
3.6	祝愿/祝贺 อวยพร/แสดงความยินดี	2	4
3.7	告别/送别 บอกลา/ลาจาก	2	5
3.8	叙述 บรรยาย	1	2
3.9	说明 ชี้แจง	12	10
3.10	解释 อธิบาย	1	2
3.11	报告 รายงาน	1	1
3.12	转告/转述 ได้ยินว่า/บอกต่อ	1	1
3.13	询问 ชักถาม	17	23
3.14	罗列/列举 ยกตัวอย่าง	1	1
3.15	选择 ให้เลือก	1	2
3.16	推论/推断 अनुमान	1	1
3.17	同意/附和 เห็นพ้อง/คล้อยตาม	2	2
3.18	肯定 ยืนยัน	1	1
3.19	否定/拒绝/回避 ปฏิเสธ/บอกปัด/หลีกเลี่ยง	1	2
3.20	怀疑 สงสัย	1	1
3.21	犹豫 ลังเล	1	1
3.22	估计 คาดคะเน	1	1
3.23	知道 รับทราบ	1	1
3.24	接受 ยอมรับ	1	3
3.25	表扬 ชมเชย	2	2
3.26	批评 ตำหนิ	1	2
3.27	决定 ตัดสินใจ	1	4
3.28	劝告 โน้มน้าว	1	2
3.29	高兴 แสดงความดีใจ	1	2
3.30	愿意 ยินยอม	1	2
3.31	满意 แสดงความพอใจ	1	2
3.32	赞美 ชื่นชม	1	3
3.33	不解 แสดงความเคลือบแคลง	1	4
3.34	关心 เอาใจใส่	1	2
3.35	道歉 ขออภัย	3	4

ลำดับ	หน้าที่ทางภาษา	รูปประโยค	ศัพท์พื้นฐาน
3.36	安慰/开导 ปลอบใจ/ชี้แนะ	1	2
3.37	谅解 ให้อภัย	1	2
3.38	请求 ขอร้อง	2	3
3.39	要求 ประสงค์	2	2
3.40	建议 เสนอแนะ	4	6
3.41	提醒 ตักเตือน	2	4
3.42	催促 เร่งเร้า	1	1
3.43	交涉 ตอรอง	1	2
3.44	纠正 แก้ไข	1	2
3.45	退出交谈/结束交谈 จบการสนทนา	1	2

จากตารางที่ 3 พบว่าจากการวิเคราะห์หน้าที่ทางภาษาที่ปรากฏในตำราเรียนและการตอบแบบสอบถามของพนักงานโรงแรมนั้นจะมีทั้งสิ้น 45 ประเภท โดยสามารถจำแนกออกเป็น 91 รูปประโยคและมีศัพท์พื้นฐานในการประกอบเป็นรูปประโยคทั้งสิ้น 142 คำ จากการวิเคราะห์รูปประโยคทำให้เราได้พบว่าหน้าที่ทางภาษาที่ใช้คำถามจะมีรูปประโยคที่ปรากฏมากที่สุดถึง 17 รูปประโยค และหน้าที่ทางภาษาที่ใช้ชี้แจงจะมีรูปประโยคที่ปรากฏรองลงมาคือ 12 รูปประโยค ซึ่งสอดคล้องกับการวิเคราะห์ความถี่ของหน้าที่ทางภาษาที่ปรากฏในตำราเรียนทั้งสองเล่ม

นอกจากนี้การวิเคราะห์รูปประโยคทำให้เราทราบอีกว่ารูปประโยคที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันจะแสดงหน้าที่ทางภาษาได้มากกว่า 1 ประเภท ได้แก่

รูปประโยค “是”字句 และ “有”字句 สามารถทำหน้าที่ทางภาษาได้ทั้งแนะนำและชี้แจง

รูปประโยคverb + 了 สามารถทำหน้าที่ทางภาษาได้ทั้งชี้แจงและรายงาน

รูปประโยค 好吧..... สามารถทำหน้าที่ทางภาษาได้ทั้งเห็นพ้อง/คล้อยตามและแสดงการยอมรับ

รูปประโยค 不/没..... สามารถทำหน้าที่ทางภาษาได้ทั้งปฏิเสธ/บอกปิด/หลีกเลี่ยงและแสดงการแก้ไข

รูปประโยค 能.....吗 สามารถทำหน้าที่ทางภาษาได้ทั้งขอร้องและเสนอแนะ

รูปประโยค 如果....., 可以..... สามารถทำหน้าที่ทางภาษาได้ทั้งเสนอแนะและตอรอง

สรุปและอภิปรายผล

1. ผลการวิเคราะห์ตำราเรียนและแบบสอบถามแสดงให้เห็นว่าการกำหนดและจำแนกประเภทของหน้าที่ทางภาษาที่จัดทำโดยสำนักส่งเสริมการเรียนการสอนภาษาจีนในต่างประเทศ(ฮั่นปิ่น) นั้นยังคงไม่มีอำนาจจำแนกมากพอที่จะชี้วัดประเภทของหน้าที่ทางภาษาได้ เนื่องจากพบหน้าที่ทางภาษาเพียง 45 ประเภทเท่านั้น (จากทั้งหมด 100 ประเภทของฮั่นปิ่น) และหน้าที่ทางภาษาส่วนใหญ่จะปรากฏประปราย บางส่วนไม่ปรากฏเลย มีเพียงสองสามประเภทเท่านั้นที่ปรากฏเป็นจำนวนมาก

2. ผลการวิเคราะห์ตำราเรียนและแบบสอบถามแสดงให้เห็นว่ามีหน้าที่ทางภาษา 45 ประเภท รูปประโยค 91 รูปประโยคและศัพท์พื้นฐาน 142 คำที่มีความจำเป็นที่จะต้องจัดการเรียนการสอนไว้เป็นเบื้องต้นในรายวิชาภาษาจีนเพื่อการท่องเที่ยวและการโรงแรมในประเทศไทย

3. จากสมมุติฐานของการวิจัยสามารถพิสูจน์ได้ชัดเจนว่าหน้าที่ทางภาษา 1 ประเภทสามารถมีรูปประโยคได้มากกว่า 1 รูปประโยค และรูปประโยคที่เหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันก็สามารถแสดงหน้าที่ทางภาษาได้มากกว่า 1 ประเภท

4. จากสมมุติฐานของการวิจัยสามารถพิสูจน์ได้ชัดเจนว่าการจัดทำตารางแสดงหน้าที่ทางภาษา (Functional Syllabus) ที่ใช้อ้างอิงในการเรียนหรือจัดทำตำราเรียนในรายวิชาภาษาจีนนั้นต้องแสดงรูปประโยคคู่กับหน้าที่ทางภาษานั้น ๆ เสมอ

ข้อเสนอแนะ

1. เนื่องจากงานวิจัยนี้มีข้อจำกัดด้านเวลา จึงใช้กลุ่มตัวอย่างที่เฉพาะเจาะจงเพียง 89 คนเท่านั้น การวิจัยครั้งถัดไปควรเพิ่มปริมาณกลุ่มตัวอย่างเพื่อเพิ่มความน่าเชื่อถือมากยิ่งขึ้น
2. การวิจัยนี้เป็นการวิจัยด้านตารางแสดงหน้าที่ทางภาษา (Functional Syllabus) เพื่อเป็นข้อมูลอ้างอิงในการจัดการเรียนการสอนหรือการเขียนตำราเรียนเท่านั้น แต่ในกระบวนการเรียนการสอนที่แท้จริงก็ต้องอาศัยกลวิธีและสื่อปัจจัยอื่น ๆ ที่จะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้สูงสุดในรายวิชาภาษาจีน

เอกสารอ้างอิง

- Fu Henan, Chang Qiang. (2556). **สนทนาภาษาจีนแบบเร่งรัดชุดการโรงแรม**. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แมนดาริน เอดูเคชั่น
- Li Quan. (2006). **Curriculum, syllabus and teaching method of Teaching Chinese to Foreigner**. Beijing: Shangwu Press.
- Office of Guojia Duiwai Hanyu Jiaoxue. (2002). **Chinese Syllabus for foreign students**. Beijing: Beijing Language University Press.
- Wilkins D.A.. (1976). **Notional Syllabuses:A Taxonomy and its relevance to foreign language Curriculum development**.Oxford University Press.
- Yi Feng. (2009). **A study of functional syllabus and its use in teaching Chinese as second language**. Master of Arts thesis, Jinan University.
- Zhang Rumei, Ai Xin. (2006). **สัมผัสภาษาจีน ฉบับการท่องเที่ยว**. Beijing: Gaodeng Jiaoyu Press.
- Zhou Yaqi. (2012). **A study of functional items in Chinese beginning textbooks using in Thailand University**. Master of Arts thesis, Nanjing Normal University.
- Zhu Zhiping, Fu Xuefeng, Li Chengyu. (2014). **Golden Chinese Communicative sentence 65**. Beijing: Shijie Tushu Press.

การศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
The Study in the Behavior of Dictionary Use of Students at Faculty of Arts,
Silpakorn University

หทัยวรรณ เจียมกิริติกันนท์¹

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 2 ประการคือ 1) เพื่อศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร 2) เพื่อเสนอแนะแนวทางในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นโดยปรับให้เข้ากับพฤติกรรมการใช้ของนักศึกษา โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 1-5 ที่กำลังศึกษาภาษาญี่ปุ่นที่คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรในภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2560 รวมทั้งสิ้น 270 คน ดำเนินการวิจัยในรูปแบบเชิงสำรวจโดยใช้แบบสอบถาม วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยหาค่าความเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้ 1) รูปแบบพจนานุกรมที่นักศึกษาใช้มากที่สุด คือ แอปพลิเคชันพจนานุกรมในโทรศัพท์มือถือ ซึ่งแอปพลิเคชันที่นักศึกษาใช้มากที่สุดคือ Jtdic 2) ชนิดของพจนานุกรมที่ใช้อย่างน้อยที่สุด คือ พจนานุกรมสองภาษา (ภาษาไทย-ญี่ปุ่น) 3) ด้านความรู้เกี่ยวกับข้อมูลในพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นและการใช้จริงของนักศึกษาพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่ทราบและเคยใช้พจนานุกรมในการค้นหาความหมายและการสะกดคำมากที่สุด 4) นักศึกษาใช้พจนานุกรมบ่อยในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในห้องเรียนมากกว่าสถานการณ์นอกห้องเรียน 5) นักศึกษาประมาณร้อยละ 75 ประเมินว่า ตนเองใช้พจนานุกรมอยู่ในระดับบ่อยถึงบ่อยมาก เพื่อการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ทบทวนคำศัพท์เก่า ใช้ในงานอดิเรก และใช้เพื่อการศึกษาในห้องเรียน นักศึกษาประมาณร้อยละ 25 ใช้บ้างถึงไม่ค่อยใช้ เนื่องจากไม่ค่อยมีโอกาสนำภาษาญี่ปุ่นนอกห้องเรียน และมักใช้ทักษะ การเดาคำศัพท์แทนการค้นหาจากพจนานุกรม 6) อุปสรรคในการใช้พจนานุกรมมี 5 ข้อ คือ การขาดทักษะการใช้หนังสือพจนานุกรม การไม่รู้วิธีใช้พจนานุกรมค้นหาคำ ความน่าเชื่อถือของแอปพลิเคชันและเว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์ ด้านเนื้อหาในพจนานุกรมที่ไม่ตอบสนองความต้องการ และด้านการขาดทักษะการค้นหาและเลือกคำศัพท์ของนักศึกษา

คำสำคัญ: พฤติกรรมการใช้พจนานุกรม สถานการณ์ที่ใช้ นักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่น

Abstract

The objective of this research is to study the behavior of students who study Japanese language at Faculty of Arts, Silpakorn University in areas of the use of Japanese dictionary. The recommendation to maximize the utility of Japanese dictionary will be provided based on this study. A survey using the questionnaire was conducted with 270 students studying Japanese language from first to fifth year at Faculty of Arts, Silpakorn University during Semester 2, 2017 and the quantitative analysis such as mean and standard deviation will play the important role in the data analysis from the survey. The result of the study are as follows; 1) the most commonly used dictionary is mobile application dictionary; particularly in Jtdic application 2) Thai-Japanese dictionary is one of the most dictionary types using by sample group 3) Most of students are aware of the utility of Japanese dictionary and the practical application regularly tends to use for searching the definition and word spelling 4) Students have a tendency to use dictionary frequently in

¹ อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาปัจจุบันตะวันออก คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

situations related to classroom learning rather than outside the classroom(daily life). Considering separately, in situation involving classroom learning, students mostly use dictionary to do the assignment; whereas, their own hobby is the most encouraging activity for them to use dictionary outside classroom. 5) Approximately 75% of students consider that they use dictionary frequently or very frequently in the purpose of learning the new words, reviewing the old vocabularies, and studying in classroom; while the remaining of students use dictionary sometimes until seldom due to a rare opportunity to use Japanese language outside classroom and preferring to guessing the vocabulary rather than looking up the word in dictionary. 6) In conclusion, the obstacles that block student from using dictionary can be divided into 5 aspects; the inconvenience and the lack of skill to use dictionary, being unfamiliar and unskilled to use Kanji Dictionary, the unreliability of website and application dictionary, unfulfilling dictionary content, and the unskilled dictionary users concerning the searching and choosing the appropriate words.

Keywords: *The behavior of dictionary use, Situation to use dictionary, Student taking Japanese language course*

บทนำ

พจนานุกรมถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หากผู้เรียนภาษาต่างประเทศสามารถใช้พจนานุกรมได้อย่างมีประสิทธิภาพก็จะช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะของตนเอง โดยเฉพาะด้านการจำคำศัพท์ และวิธีการใช้คำศัพท์ที่จะเอื้อประโยชน์ต่อทักษะการอ่าน และการเขียนของผู้เรียน ดังปรากฏในผลงานวิจัย อาทิ Luppescu and day (1993 อ้างโดย องค์กร ธนานาถ, 2544) ที่พบว่า นักศึกษาชาวญี่ปุ่นที่ใช้พจนานุกรมในการอ่านเรื่องสั้นจะสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องได้ดีกว่านักศึกษาที่ไม่ได้ใช้พจนานุกรม นอกจากนี้ หลังจากอ่านเรื่องสั้นจบก็ยังสามารถจำคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ตนเองค้นหาก็ได้ดีกว่านักศึกษาที่ไม่ได้ใช้พจนานุกรมในระหว่างอ่านอีกด้วย หรือผลวิจัยของ Jacobs (1989) ที่ได้สำรวจเกี่ยวกับความสำคัญของการสอนวิธีใช้พจนานุกรมในมหาวิทยาลัยของไทย ผลปรากฏว่า นักศึกษาที่ได้รับการสอนเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมได้คะแนนในการทดสอบหลังการเรียน รวมถึงคะแนนสอบปลายภาคมากกว่านักศึกษาที่ไม่ได้รับการสอนวิธีใช้พจนานุกรม จากผลงานวิจัยข้างต้นชี้ให้เห็นถึงประโยชน์ของพจนานุกรมในการช่วยเรียนรู้ภาษาที่สองได้อย่างชัดเจน แต่จากการสังเกตในห้องเรียนของผู้เรียนวิชาภาษาญี่ปุ่นของคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรพบว่า เมื่อผู้สอนลงถามคำศัพท์ในบทความหรือให้นักศึกษาแต่งประโยคในชั่วโมงเรียนพบว่า มีนักศึกษาบางส่วนไม่สามารถตอบคำถามได้เนื่องจากไม่รู้คำศัพท์ หรือมักจะเตรียมบทเรียนเพียงแค่นำเอาคำศัพท์ที่อยู่ท้ายบทของหนังสือเรียนมาเขียนแปลไว้ด้านบนเท่านั้น ไม่ได้ค้นหาคำศัพท์อื่นมาเพิ่มเติมอีก หากนักศึกษาส่วนใหญ่เรียนภาษาญี่ปุ่นด้วยวิธีเช่นนี้ก็จะทำให้การเรียนรู้คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นเป็นไปได้อย่างจำกัด การใช้พจนานุกรมค้นหาคำศัพท์ด้วยตนเอง จึงควรหาวิธีการกระตุ้นให้นักศึกษาตระหนักถึงความสำคัญของการใช้พจนานุกรมในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นให้มากขึ้น ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเห็นความสำคัญที่จะต้องศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนักศึกษาก่อนอันดับแรก เพื่อจะได้เข้าใจสภาพการใช้จริงของนักศึกษา

งานวิจัยเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมในการเรียนภาษาต่างประเทศนั้นมีอยู่มาก โดยเฉพาะงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษ เช่น งานวิจัยของดุขุฎี รุ่งรัตนกุล (2556), จรูญ เกณี (2553) และ องค์กร ธนานาถ (2544) ได้ผลการวิจัยที่สอดคล้องกัน โดยชี้ถึงจุดประสงค์ในการใช้พจนานุกรมของนักศึกษาว่า ใช้เพื่อค้นหาความหมายของคำศัพท์ที่จะแปลมากที่สุด รวมไปถึงคำตรงข้าม คำเหมือน และคำปรากฏร่วม ส่วนปัญหาที่นักศึกษาพบในการใช้พจนานุกรม คือ ไม่พบคำศัพท์ที่ต้องการ คำแปลมีหลายคำจึงทำให้เลือกความหมายไม่ถูก อีกทั้งยังพบว่า นักศึกษาส่วนมากใช้พจนานุกรมสองภาษา ซึ่งงานวิจัยของจรูญและองค์กรจะเสนอแนวทางการใช้พจนานุกรมไปทิศทางเดียวกันว่า นักศึกษาควรใช้พจนานุกรมภาษาเดียว

ในการเรียน เพราะจะทำให้ให้นักศึกษารู้ความหมายที่แท้จริงของคำศัพท์นั้น และสามารถเลือกความหมายให้เข้ากับบริบทได้ง่ายกว่าการใช้พจนานุกรมสองภาษา นอกจากนี้ ในงานวิจัยต่างประเทศอย่าง Baxter (1981 อ้างโดย วัธนีย์ แสงคล้ายเจริญ, 2558) ที่สำรวจพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวญี่ปุ่นปรากฏว่า นักศึกษาชาวญี่ปุ่นจะใช้พจนานุกรมสองภาษา ร้อยละ 97 ของทั้งหมด เนื่องจากเมื่อใช้พจนานุกรมภาษาเดียวแล้วพบปัญหา เช่น อ่านความหมายไม่เข้าใจ จึงไม่สามารถแปลความหมายที่อ่านจากพจนานุกรมได้ แต่ผู้วิจัยสรุปว่าผลจากการใช้พจนานุกรมสองภาษานั้นส่งผลทำให้ผู้เรียนเรียนรู้คำศัพท์ได้น้อยมาก จึงทำให้พัฒนาการด้านคำศัพท์และการเรียนรู้การใช้ภาษาที่สองเป็นไปได้ช้า

เมื่อทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้และปัญหาในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมีเพียงงานวิจัยของ 鈴木 (2012) ที่ศึกษาเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมของนักศึกษาชาวต่างชาติที่มาเรียนที่ประเทศญี่ปุ่น ผลวิจัยพบว่า นักศึกษาที่ไปเรียนที่ประเทศญี่ปุ่นใช้พจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์มากที่สุด และจะใช้พจนานุกรมตอนอยู่ในบริบทเกี่ยวกับการเรียนในชั้นเรียน เช่น ตอนเขียนเรียงความและทำการบ้าน หรือตอนเตรียมบทเรียนมากที่สุด แต่เมื่ออยู่ในบริบทนอกห้องเรียนพบว่า คนที่ไม่ใช้พจนานุกรมในชีวิตประจำวันมากกว่าคนที่ใช้พจนานุกรม โดยเฉพาะผู้เรียนที่อยู่ในระดับพื้นฐานถึงระดับกลาง 鈴木 ได้เสนอประเด็นเรื่องการให้ความรู้ด้านการใช้พจนานุกรมให้แก่ผู้เรียน และเน้นว่าจะต้องปลูกฝังให้ผู้เรียนตระหนักถึงความสำคัญของการใช้พจนานุกรมในฐานะเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้วยตัวเองที่สำคัญอย่างหนึ่ง

สรุปจากการทบทวนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษจะพบว่า มีผลการวิจัยที่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน คือ ผู้เรียนใช้พจนานุกรมเพื่อหาความหมายของคำศัพท์เป็นจุดประสงค์หลัก นักศึกษามักใช้พจนานุกรมสองภาษามากที่สุด โดยผู้วิจัยทุกท่านให้ข้อเสนอแนะว่า อย่างไรก็ตามควรให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมภาษาเดียว เพื่อช่วยพัฒนาการเรียนได้ดีกว่า จะเห็นได้ว่า ในงานวิจัยเรื่องการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษนั้นมักจะนำไปเชื่อมโยงกับการเขียนเรียงความหรือวิชาการแปล ซึ่งจะเป็นเพียงการเรียนในห้องเรียนเท่านั้น ยังไม่ครอบคลุมไปถึงการใช้พจนานุกรมนอกห้องเรียน ส่วนงานวิจัยเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นนั้น เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายของการวิจัยมีความแตกต่างกันทางบริบทสิ่งแวดล้อม จึงอาจกล่าวได้ว่า ยังไม่มีงานวิจัยที่ทำเรื่องพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเพื่อการเรียนรู้ของนักศึกษาไทยมาก่อน ดังนั้น ในงานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นของคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรอย่างละเอียด ทั้งความถี่ในการใช้พจนานุกรม ชนิด และรูปแบบต่างๆ ทั้งด้านความรู้และสถานการณ์ที่ใช้จริงเกี่ยวกับพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น รวมถึงอุปสรรคในการใช้พจนานุกรม เพื่อค้นหาแนวทางในการแนะแนวเรื่องการใช้พจนานุกรมเพื่อการเรียนรู้ให้แก่นักศึกษาต่อไป

วัตถุประสงค์ของงานวิจัย

1. ศึกษาพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาที่เรียนวิชาภาษาญี่ปุ่น คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร
2. เสนอแนะแนวทางในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นโดยปรับให้เข้ากับพฤติกรรมการใช้ของนักศึกษา

วิธีการดำเนินการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงสำรวจเรื่องพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมเพื่อการศึกษาภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาที่เรียนคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นครั้งนี้จึงเป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาภาษาญี่ปุ่น ระดับปริญญาตรีของคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรปีที่ 1-5 ในปีการศึกษา 2560 ภาคการเรียนที่ 2 จำนวน 270 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามออนไลน์ซึ่งแบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 เป็นแบบสอบถามเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นในการเรียนรู้ของนักศึกษา โดยลักษณะแบบสอบถามในตอน 2 จะเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่าความถี่ในการใช้หรือการพบปัญหา นอกจากนี้ จะมีแบบสอบถามประเภทให้เลือกตอบ และแสดงความคิดเห็นแบบสั้นๆ ด้วย โดยแบบสอบถามนี้ปรับจากเค้าโครงจากแบบสอบถามของ องค์กร ธนาถ (2544) และ 鈴木 (2012)

การวิเคราะห์ข้อมูลด้านการประเมินค่าความถี่จะใช้โปรแกรม Excel คำนวณค่าความถี่ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ซึ่งแบ่งค่าความถี่ออกเป็น 5 ระดับ คือ ระดับ 5 ใช้บ่อยมากหรือพบบ่อยมาก ระดับ 4 ใช้บ่อยหรือพบบ่อย ระดับ 3 ใช้บ้างหรือพบบ้าง ระดับ 2 ไม่ค่อยใช้หรือไม่ค่อยพบ ระดับ 1 ไม่เคยใช้หรือไม่เคยพบ โดยผู้วิจัยกำหนดเกณฑ์ในการแปลความหมายของค่าเฉลี่ยดังนี้ ค่าเฉลี่ย 4.50-5.00 หมายถึง ระดับมากที่สุด ค่าเฉลี่ย 3.50-4.49 หมายถึง ระดับมาก ค่าเฉลี่ย 2.50-3.49 หมายถึง ระดับปานกลาง ค่าเฉลี่ย 1.50-2.49 หมายถึง ระดับน้อย และค่าเฉลี่ย 1.00-1.49 หมายถึง ระดับน้อยที่สุด

ผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

แบบสอบถามตอนที่ 1 จะสำรวจเกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม โดยจะสำรวจผลการสอบวัดระดับและจุดประสงค์ในการเรียนภาษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัย โดยผู้ตอบแบบสอบถามเป็นนักศึกษาปีที่ 1-5 โดยแบ่งเป็นนักศึกษาปีที่ 1 จำนวน 80 คน นักศึกษาปีที่ 2 จำนวน 70 คน นักศึกษาปีที่ 3 จำนวน 52 คน นักศึกษาปีที่ 4 จำนวน 58 คน และนักศึกษา ปีที่ 5 ซึ่งได้รับการทุนการศึกษาโครงการนักเรียนแลกเปลี่ยนที่ประเทศญี่ปุ่น 1 ปีเมื่อตอนเป็นนักศึกษาปีที่ 4 จำนวน 10 คน รวมทั้งสิ้น 270 คน

จากผลสำรวจการสอบวัดระดับของนักศึกษาพบว่า มีนักศึกษาที่ผ่านระดับ N1 จำนวน 1 คน (0.37%) N2 จำนวน 15 คน (5.56%) N3 จำนวน 77 คน (28.51%) N4 จำนวน 56 คน (20.74%) N5 จำนวน 26 คน (9.63%) และไม่เคยสอบวัดระดับมีจำนวนมากที่สุดจำนวน 95 คน (35.19%) เมื่อพิจารณาเฉพาะนักศึกษาที่เคยเข้าสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่นจะพบว่า ระดับภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรส่วนมากจะอยู่ในระดับต้นถึงกลาง

ผลสำรวจเกี่ยวกับจุดมุ่งหมายในการเรียนภาษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัยพบว่า นักศึกษาที่ตอบว่า “เพื่อการทำงานในอนาคต” มีจำนวน 150 คน (55.56%) ซึ่งเป็นจำนวนมากที่สุด รองลงมาคือ นักศึกษาที่ตอบว่า “เพื่อความชอบส่วนตัว” มีจำนวน 99 คน (36.67%) ส่วนนักศึกษาที่ตอบว่า “เพื่อพ่อแม่” มีจำนวน 9 คน (3.33%) และอื่นๆ อีก 12 คน (4.44%) แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาที่เป็นกลุ่มตัวอย่างนั้นมีจุดมุ่งหมายในการเรียนภาษาญี่ปุ่นในมหาวิทยาลัยด้านเชิงใช้ประโยชน์มากกว่าจุดมุ่งหมายด้านเชิงบูรณาการ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของกนก รุ่งศิริติกุลและคณะ (2560) ที่สำรวจทัศนคติเกี่ยวกับการเรียนภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรพบว่า นักศึกษาส่วนมาก ระบุตรงกันเกี่ยวกับความสำคัญของภาษาญี่ปุ่นในแง่ประโยชน์ในการทำงานมากที่สุด

ตอนที่ 2 พฤติกรรมการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นในการเรียนรู้ของนักศึกษา

ในตอน 2 ของแบบสอบถามประกอบด้วยประเภท รูปแบบของพจนานุกรม สถานการณ์ที่นักศึกษาใช้ ความรู้และการใช้จริงเกี่ยวกับพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษา การประเมินตนเองเกี่ยวกับการใช้พจนานุกรม และอุปสรรคในการใช้พจนานุกรม โดยจะแสดงผลดังต่อไปนี้

2.1 ประเภทของพจนานุกรมที่ใช้

เทคโนโลยีที่ก้าวหน้าในปัจจุบันทำให้นักศึกษามีได้ถูกจำกัดให้ใช้เพียงหนังสือพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นอีกต่อไป แต่ยังมีพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ แอปพลิเคชันในโทรศัพท์มือถือ หรือเว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์เป็นทางเลือกใหม่อีกด้วย จากตารางที่ 1 แสดงค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนของการใช้พจนานุกรมประเภทต่าง ๆ ของนักศึกษา ดังนี้

ตารางที่ 1 ค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนของการใช้พจนานุกรมประเภทต่าง ๆ

ประเภทของพจนานุกรม	$\bar{x}$	S.D.	การแปลความหมาย
หนังสือพจนานุกรม	2.36	1.07	น้อย
พจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์	1.69	0.92	น้อย
แอปพลิเคชันพจนานุกรมในโทรศัพท์มือถือ	4.77	0.62	มากที่สุด
เว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์	3.56	1.12	มาก

จากตารางที่ 1 เมื่อเปรียบเทียบการใช้งานระหว่างหนังสือพจนานุกรม พจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ แอปพลิเคชันพจนานุกรมในโทรศัพท์มือถือ และเว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์ แสดงให้เห็นอย่างชัดเจนถึงแนวโน้มการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษาว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีแนวโน้มจะใช้แอปพลิเคชันพจนานุกรมในมือถืออยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.77$) รองลงมา คือ เว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์ที่ค่าเฉลี่ยในการใช้อ้อยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.56$) ส่วนค่าเฉลี่ยการใช้หนังสือพจนานุกรม ($\bar{X} = 2.36$) และพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ ($\bar{X} = 1.69$) อยู่ในระดับน้อย จะเห็นได้ว่า นักศึกษามีแนวโน้มจะใช้พจนานุกรมในโทรศัพท์มือถือหรือเว็บไซต์ออนไลน์ที่สามารถเข้าถึงได้ง่ายและสะดวกกว่าการเปิดหนังสือพจนานุกรมหรือการใช้พจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ เมื่อถามเหตุผลที่นักศึกษาส่วนใหญ่ใช้แอปพลิเคชันและเว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์มากกว่าเลือกใช้นิพจน์พจนานุกรมและพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์พบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่ตอบว่า “ใช้ง่ายและฟรี”, “มีแปลและอธิบายภาษาไทยมากกว่าในพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์”, “การค้นหาคำศัพท์ด้วยแอปพลิเคชันช่วยประหยัดเวลาในการค้นหา”, “ถึงจะค้นหาคำศัพท์ในพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์หรือหนังสือพจนานุกรมก็ไม่ค่อยมีแปลเป็นภาษาไทย เมื่อพบคำแปลที่เป็นภาษาอังกฤษหรือภาษาญี่ปุ่นก็ต้องไปค้นหาคำศัพท์ตัวที่อธิบายอยู่ดี”

ตารางที่ 2 แอปพลิเคชันและเว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์ที่นักศึกษาใช้มากที่สุด 10 อันดับ

แอปพลิเคชัน หรือ เว็บไซต์พจนานุกรม	จำนวนนักศึกษาที่ใช้(คน)	จำนวนร้อยละ
1. Jtdic	179	66.30
2. google translate	138	51.11
3. Japanese-Thai dictionary	102	37.78
4. J-doradic	88	32.59
5. longdo-dict.	81	30.00
6. weblio dictionary	60	22.22
7. imiwa	56	20.74
8. kotobank	25	9.26
9. wikipedia	23	8.52
10. kotoba	8	2.96

เมื่อถามนักศึกษาถึงแอปพลิเคชันหรือเว็บไซต์พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นที่ใช้จริงพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่ใช้แอปพลิเคชันหรือเว็บไซต์ออนไลน์มากกว่า 1 แห่งขึ้นไป และจากตารางที่ 2 แสดงถึงแอปพลิเคชันและเว็บไซต์ออนไลน์ที่นักศึกษาใช้มากเป็น 10 อันดับแรก พบว่า แอปพลิเคชันและเว็บไซต์พจนานุกรมที่นักศึกษานิยมใช้มากที่สุด คือ Jtdic จำนวน 179 คน คิดเป็น 66.30% ของนักศึกษาทั้งหมดที่ตอบ รองลงมา คือ Google Translate จำนวน 138 คน คิดเป็น 51.11% และ Japanese-Thai dictionary จำนวน 102 คน คิดเป็น 37.78% ตามลำดับ

2.2 รูปแบบของพจนานุกรมที่ใช้

ในตารางที่ 3 จะแสดงค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานเกี่ยวกับความถี่ในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นรูปแบบต่าง ๆ ของนักศึกษากลุ่มตัวอย่าง ได้ผลดังนี้

ตารางที่ 3 ค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนของการใช้พจนานุกรมในรูปแบบต่าง ๆ ของนักศึกษา

รูปแบบของพจนานุกรม	$\bar{X}$	S.D.	การแปลความหมาย
1.พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น-ญี่ปุ่น	1.78	1.05	น้อย
2.พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น-อังกฤษ	2.97	1.37	ปานกลาง
3.พจนานุกรมภาษาอังกฤษ-ญี่ปุ่น	2.50	1.40	ปานกลาง
4.พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น-ไทย	4.40	1.06	มาก
5.พจนานุกรมภาษาไทย-ญี่ปุ่น	3.92	1.38	มาก
6.พจนานุกรมคำเหมือน-คำตรงข้าม	1.56	0.83	น้อย
7.พจนานุกรมคันจิ	3.07	1.31	ปานกลาง
8.พจนานุกรมรูปประโยค	2.16	1.15	น้อย

จากตารางที่ 3 พบว่า รูปแบบพจนานุกรมที่นักศึกษากลุ่มตัวอย่างใช้อยู่ในระดับมาก คือ พจนานุกรมสองภาษา กล่าวคือ พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทย ($\bar{X} = 4.40$) และพจนานุกรมภาษาไทยเป็นภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 3.92$) ส่วนรูปแบบพจนานุกรมที่นักศึกษาเลือกใช้ระดับปานกลางก็ยังคงเป็นพจนานุกรมสองภาษาเช่นเดียวกัน คือ พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาอังกฤษ ($\bar{X} = 2.97$) และพจนานุกรมภาษาอังกฤษเป็นภาษาญี่ปุ่น ($\bar{X} = 2.50$) ในขณะที่การใช้พจนานุกรมภาษาเดียวอย่างพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาญี่ปุ่นนั้นอยู่ในระดับน้อย ($\bar{X} = 1.78$) เมื่อมองรูปแบบพจนานุกรมอื่น ๆ ที่ไม่ใช่พจนานุกรมแสดงความหมาย อย่างเช่น พจนานุกรมคำเหมือน-คำตรงข้าม พจนานุกรมรูปแบบประโยคภาษาญี่ปุ่น ก็พบว่า ระดับความถี่ในการใช้ของนักศึกษากลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับน้อย ($\bar{X} = 1.56$, $\bar{X} = 2.56$ ตามลำดับ) ส่วนที่นักศึกษาใช้อยู่ในระดับปานกลาง คือ พจนานุกรมคันจิ ($\bar{X} = 3.07$)

2.3 ความรู้และการใช้จริงเกี่ยวกับข้อมูลในพจนานุกรม

เมื่อถามนักศึกษว่า “นักศึกษาคิดว่าสามารถค้นหาข้อมูลใดต่อไปน้จากพจนานุกรมได้” และ “นักศึกษเคยใช้ข้อมูลใดของพจนานุกรมจริงบ้าง” โดยให้นักศึกษาสามารถเลือกตอบได้หลายข้อ ผลปรากฏดังตารางที่ 4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบข้อมูลที่นักศึกษาคิดว่าจะค้นหาได้จากพจนานุกรมกับข้อมูลที่นักศึกษาเคยหาจริงในพจนานุกรม (จำนวนร้อยละ)

ประเภทข้อมูลในพจนานุกรม	ข้อมูลที่นักศึกษาคิดว่าจะค้นหาได้จากพจนานุกรม	ข้อมูลที่นักศึกษาเคยค้นหาจริงในพจนานุกรม
	จำนวนร้อยละ	จำนวนร้อยละ
ความหมายของคำ	98.20	98.20
คันจิของคำคันนั้น	97.80	96.30
การสะกดคำ	80.80	75.60
ประเภทของคำ	77.90	63.80
ตัวอย่างประโยคที่ใช้คำนั้น	69.00	55.70
การออกเสียงของคำนั้น	63.50	52.00
คำช่วยที่มักใช้ควบคู่กันกับคำนั้น	39.50	25.50
บทสนทนาในชีวิตประจำวันของญี่ปุ่น	28.80	15.10
คำนาม คำกริยา หรือคำคุณศัพท์ที่มักจะใช้คู่กับคำคันนั้น	28.00	14.00
คำเหมือนหรือคำตรงข้ามของคำศัพท์ที่จะค้นหา	26.90	14.00
คำศัพท์เฉพาะทาง	23.60	15.10
แบบฝึกหัดหรือข้อสอบวัดระดับ (ในพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ หรือเว็บไซต์พจนานุกรมออนไลน์)	15.10	10.00

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบความรู้เกี่ยวกับพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษากับการใช้จริงของนักศึกษา โดยนำเสนอข้อมูลเรียงลำดับจากมากไปน้อย ตัวเลขที่แสดงในตารางคำนวณจากจำนวนนักศึกษาที่เลือกคำตอบแต่ละข้อว่าเป็นร้อยละเท่าใดของจำนวนนักศึกษาทั้งหมดที่ตอบแบบสอบถาม เมื่อวิเคราะห์เปรียบเทียบความรู้ที่นักศึกษามีเกี่ยวกับพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นกับประสบการณ์การใช้ข้อมูลต่างๆในพจนานุกรมของนักศึกษาจะพบว่า มีเพียงข้อมูลประเภทของ “ความหมายของคำ” เท่านั้นที่นักศึกษาทุกคนตอบว่า ทราบว่าสามารถค้นหาได้จากพจนานุกรมและเคยใช้จริงด้วย ส่วนข้อมูลประเภทอื่นๆ นักศึกษาอาจจะทราบว่าสามารถค้นหาได้จากพจนานุกรม แต่ก็ไม่เคยใช้ข้อมูลเหล่านั้น ดังนั้น จำนวนร้อยละของนักศึกษาที่ใช้จริงจะลดลงในทุกประเภทของข้อมูล

เมื่อพิจารณาแยกด้านความรู้ที่นักศึกษามีเกี่ยวกับประเภทข้อมูลที่ค้นหาได้ในพจนานุกรมจะเห็นว่า นักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างเกือบทั้งหมดมีความรู้เกี่ยวกับพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นว่า สามารถค้นหาความหมายของคำได้ และสามารถค้นหาตัวอักษรคันจิของคำนั้นได้ นักศึกษามากกว่าร้อยละ 75 ขึ้นไปคิดว่า สามารถค้นหาการสะกดคำ (80.80%) และประเภทของคำ (77.90%) ได้จากพจนานุกรม นักศึกษามากกว่าร้อยละ 60 ขึ้นไปคิดว่า สามารถค้นหาตัวอย่างประโยคที่ใช้คำนั้น (69%) และการออกเสียงของคำนั้นได้ในพจนานุกรม (63.50%) ส่วนนักศึกษาประมาณร้อยละ 40 ทราบว่าสามารถค้นหาคำช่วยที่มักใช้ควบคู่กับคำนั้น (39.50%) ได้ในพจนานุกรม นอกจากนี้ศึกษาน้อยกว่าร้อยละ 30 เท่านั้นที่คิดว่า สามารถค้นหบท

สนทนาในชีวิตประจำวันของญี่ปุ่น (28.80%), คำนาม คำกริยา หรือคำคุณศัพท์ที่มักจะใช้คู่กับคำคำนั้น (28%), คำเหมือน-คำตรงข้าม (26.90%), คำศัพท์เฉพาะทาง (23.60%) และแบบฝึกหัดหรือข้อสอบวัดระดับ (15.10%) ได้จากในพจนานุกรม

เมื่อดูจำนวนร้อยละของนักศึกษาที่เคยใช้ข้อมูลประเภทต่างๆของพจนานุกรมจริงพบว่า เป็นไปในทิศทางเดียวกับข้อมูลที่นักศึกษารู้เกี่ยวกับพจนานุกรม โดยสามารถเรียงข้อมูลที่นักศึกษาใช้จริงมากที่สุด 3 อันดับแรก คือ ความหมายของคำ (98.20%), คำนิยามของคำคำนั้น (96.30%), การสะกดคำ (75.60%) อีกทั้งนักศึกษามากกว่าร้อยละ 50 ขึ้นไปยังเคยใช้ประเภทของคำ (63.80%), ตัวอย่างประโยคที่ใช้คำนั้น (55.70%) และการออกเสียงของคำนั้น (52%) ส่วนข้อมูลที่นักศึกษาจำนวนร้อยละไม่ถึง 20 เคยใช้จริง ได้แก่ บทสนทนาในชีวิตประจำวันของญี่ปุ่น (15.10%), คำศัพท์เฉพาะทาง (15.10%), คำนาม คำกริยา หรือคำคุณศัพท์ที่มักจะใช้คู่กับคำคำนั้น (14%), คำเหมือน-คำตรงข้าม (14%) และแบบฝึกหัดหรือข้อสอบวัดระดับ (10%)

2.4 สถานการณ์ที่ใช้พจนานุกรม

ในงานวิจัยนี้แบ่งสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเป็น 2 ประเภทใหญ่ คือ สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในห้องเรียน และสถานการณ์ที่ใช้นอกห้องเรียน โดยแสดงผลค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของแต่ละสถานการณ์ในตารางที่ 5 และ 6 ด้านล่าง ดังนี้

ตารางที่ 5 ค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในห้องเรียน

สถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับบริบททางการศึกษา	$\bar{x}$	S.D.	การแปลความหมาย
ตอนเตรียมบทเรียน	3.82	1.14	มาก
ตอนทำการบ้าน	4.48	0.87	มาก
ตอนค้นคว้าข้อมูลประกอบการเรียน	3.92	0.99	มาก
ตอนค้นหาคำศัพท์ในชั่วโมงเรียน	3.10	1.26	ปานกลาง
ตอนแต่งประโยคหรือต้องเขียนเรียงความที่เป็นการบ้าน	4.05	1.09	มาก
ตอนที่เขียนเมลถึงอาจารย์ชาวญี่ปุ่น หรือต้องมาพูดคุยกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่น	2.90	1.38	ปานกลาง
ค่าเฉลี่ยรวม	3.71	1.12	มาก

เมื่อดูผลจากตารางที่ 5 จะเห็นว่า นักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรมีค่าเฉลี่ยการใช้พจนานุกรมในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาโดยรวมอยู่ในระดับมาก ($\bar{X} = 3.07$) เมื่อมองโดยแยกเป็นหัวข้อย่อยพบว่า นักศึกษาจะใช้พจนานุกรมมากที่สุดตอนทำการบ้าน ($\bar{X} = 4.48$) รองลงมา คือ ตอนแต่งประโยค หรือต้องเขียนเรียงความที่เป็นการบ้าน ($\bar{X} = 4.05$), ตอนค้นคว้าข้อมูลประกอบการเรียน ($\bar{X} = 3.92$) และตอนเตรียมบทเรียน ($\bar{X} = 3.82$) ส่วนสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมระดับปานกลาง คือ ตอนค้นหาคำศัพท์ในชั่วโมงเรียน ($\bar{X} = 3.10$) และตอนที่ต้องเขียนเมล หรือต้องมาคุยกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่น ($\bar{X} = 2.90$)

ตารางที่ 6 ค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมนอกห้องเรียน

สถานการณ์นอกห้องเรียน	$\bar{X}$	S.D.	การแปลความหมาย
ตอนที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นในงานอดิเรก เช่น อ่านการ์ตูน ดูอะนิเมะ หรือฟังเพลงญี่ปุ่น	3.60	1.14	มาก
ตอนที่อ่านคำอธิบายสินค้าภาษาญี่ปุ่น หรือการใช้ชีวิตประจำวันที่มีภาษาญี่ปุ่นมาเกี่ยวข้อง	3.30	1.17	ปานกลาง
ตอนที่อยากเพิ่มพูนความรู้ภาษาญี่ปุ่นด้วยตนเอง (ทำแบบฝึกหัด ฝึกดูบทสนทนา)	3.54	1.06	มาก
ค่าเฉลี่ยรวม	3.48	1.12	ปานกลาง

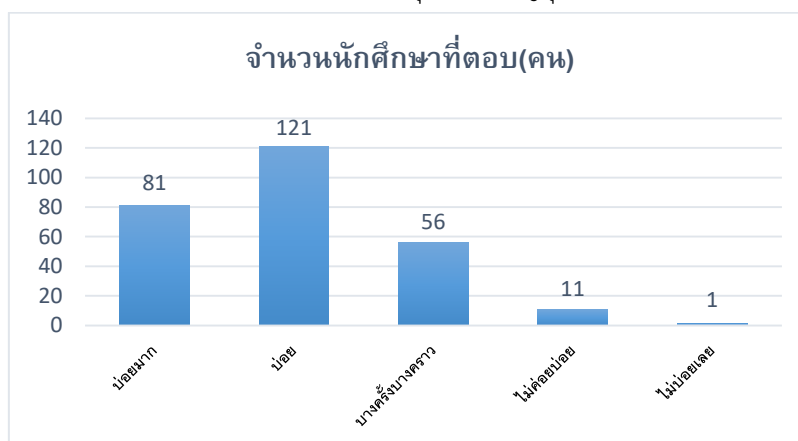
ผลจากตารางที่ 6 แสดงให้เห็นถึงค่าคะแนนเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความถี่ในการใช้พจนานุกรมนอกห้องเรียนของนักศึกษาปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยในการใช้รวมอยู่ที่ 3.48 ซึ่งถือว่าอยู่ในระดับปานกลาง เมื่อมองเป็นหัวข้อย่อยจะพบว่า นักศึกษาใช้พจนานุกรมอยู่ในระดับมากตอนที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นในงานอดิเรก และตอนที่อยากเพิ่มพูนความรู้ภาษาญี่ปุ่นด้วยตนเอง โดยได้ค่าเฉลี่ยอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน คือ 3.60 และ 3.54 ตามลำดับ ส่วนสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมอยู่ในระดับปานกลาง คือ ตอนที่นักศึกษารับคำอธิบายสินค้าภาษาญี่ปุ่น หรือการใช้ชีวิตประจำวันที่มีภาษาญี่ปุ่นมาเกี่ยวข้อง โดยได้ค่าเฉลี่ยอยู่ที่ 3.30

เมื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยการใช้พจนานุกรมระหว่างสถานการณ์ในบริบทที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในห้องเรียนและสถานการณ์นอกห้องเรียนในตารางที่ 5 และ 6 จะพบว่า ค่าเฉลี่ยการใช้โดยรวมของสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในห้องเรียน ($\bar{X} = 3.71$) มากกว่าการใช้ในสถานการณ์นอกห้องเรียน ($\bar{X} = 3.48$) หากลองพิจารณาผลค่าเฉลี่ยแยกเป็นรายข้อพบว่าสอดคล้องกับผลเฉลี่ยรวม คือ ค่าเฉลี่ยการใช้สูงสุด 3 อันดับแรกอยู่ในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนในห้องเรียน คือ ตอนทำการบ้าน ตอนแต่งประโยคหรือเขียนเรียงความที่เป็นกรบ้าน และตอนค้นคว้าข้อมูลประกอบการเรียน ส่วนสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมน้อยที่สุด คือ ตอนเขียนเมลถึงอาจารย์ชาวญี่ปุ่น หรือตอนที่ต้องมาคุยกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่น

2.5 การประเมินตนเองเรื่องความถี่บ่อยในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่น

เมื่อให้นักศึกษาประเมินตนเองเกี่ยวกับความถี่บ่อยในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นในการเรียนรู้เป็นค่า 5 ระดับ จึงได้แสดงผลตามกราฟที่ 1 ด้านล่าง พร้อมแสดงเหตุผลที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมบ่อย หรือไม่ค่อยใช้พจนานุกรม

กราฟที่ 1 การประเมินตนเองเรื่องความถี่บ่อยในการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของนักศึกษา (จำนวนคน)



จากกราฟที่ 1 แสดงให้เห็นว่า นักศึกษาที่คิดว่าตนเองใช้พจนานุกรมบ่อยถึงบ่อยมากมีจำนวนรวม 202 คน โดยคิดเป็นร้อยละ 74.82 ส่วนนักศึกษาที่ใช้พจนานุกรมบางครั้งบางคราวมีจำนวน 56 คน คิดเป็นร้อยละ 20.74 ส่วนนักศึกษาที่คิดว่าตนเองไม่ค่อยใช้พจนานุกรมหรือไม่ใช้พจนานุกรมเลยมี 12 คน คิดเป็นร้อยละ 4.44 เมื่อคิดค่าเฉลี่ยรวมทั้งหมดได้ 3.98 ซึ่งหมายความว่า นักศึกษาประเมินการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นของตนเองอยู่ในระดับมากโดยเฉลี่ย

เมื่อถามเหตุผลที่นักศึกษาคิดว่าตนเองใช้บ่อยหรือบ่อยมากพบว่า มีสาเหตุหลักอยู่ 4 ประการ คือ 1) เพราะเป็นการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่จึงชอบเปิดพจนานุกรม นักศึกษาให้เหตุผลว่า เมื่อหาจากในพจนานุกรมทำให้นักศึกษาสามารถจำคำศัพท์ได้ง่ายและถูกต้อง นอกจากนี้ยังเข้าใจสถานการณ์ที่ใช้ได้ง่ายขึ้น 2) เพราะต้องการตรวจสอบคำศัพท์หรือคั่นจิจที่เคยเห็น แต่ลืมความหมายหรือลืมเสียงอ่าน 3) เพราะอยากอ่านบทความ การดู หรือฟัง หรือคุยที่ต้องใช้ภาษาญี่ปุ่นให้ถูกต้องและเข้าใจอย่างชัดเจน 4) เพราะต้องใช้ตอนทบทวนบทเรียน เตรียมบทเรียน หรือเตรียมสอบ

ส่วนด้านนักศึกษาที่ตอบว่าใช้บ้างหรือไม่ค่อยใช้พจนานุกรมมีสาเหตุหลักอยู่ 2 ประการ คือ 1) นักศึกษาไม่ค่อยได้ศึกษาภาษาญี่ปุ่นนอกห้องเรียนมากนัก ดังนั้น จะใช้พจนานุกรมต่อเมื่อทำการบ้าน หรือค้นหาคำศัพท์เล็กน้อยในบทเรียนเท่านั้น นอกจากนี้ นักศึกษาปีที่ 1-2 ยังตอบเพิ่มเติมในประเด็นนี้ว่า โดยปกติในหนังสือเรียนก็มักจะมีคำศัพท์ให้นักศึกษาอยู่แล้ว จึงแทบไม่มีสถานการณ์ที่ต้องใช้พจนานุกรม 2) นักศึกษาใช้ทักษะการเดาความหมายของคำศัพท์ จึงใช้พจนานุกรมไม่บ่อยนัก

2.6 อุปสรรคในการใช้พจนานุกรมของนักศึกษา

จากคำถามปลายเปิดที่ว่า “นักศึกษาพบอุปสรรคในการใช้พจนานุกรมอย่างไรบ้าง” นักศึกษาจำนวน 221 คนตอบว่า “ไม่มีปัญหาอะไร” ในขณะที่เดียวกันมีนักศึกษาจำนวน 49 คนที่ตอบว่า “มีปัญหา” ซึ่งสามารถสรุปเป็นประเด็นได้ดังต่อไปนี้

1) ด้านหนังสือพจนานุกรม

นักศึกษากล่าวถึงปัญหาเกี่ยวกับหนังสือพจนานุกรมเอาไว้ 2 ประเด็น คือ เรื่องความสะดวกของการใช้หนังสือพจนานุกรม เช่น หนังสือพจนานุกรมค่อนข้างหนัก พกพาลำบาก นอกจากนี้ยังมีราคาแพง ไม่สามารถซื้อแค่เพียงเล่มเดียวได้ เนื่องจากมีพจนานุกรมหลายประเภท เช่น พจนานุกรมคั่นจิจ พจนานุกรมภาษาไทย-ญี่ปุ่น พจนานุกรมรูปแบบประโยค เป็นต้น อีกทั้งตัวหนังสือในพจนานุกรมค่อนข้างเล็ก เวลาเปิดค้นหาก็เปิดข้ามจนหาคำศัพท์ที่ต้องการไม่พบบ่อย ในอีกด้านที่มีปัญหากับการใช้หนังสือพจนานุกรม คือ นักศึกษาไม่รู้วิธีการใช้พจนานุกรม อย่างเช่น การเรียงลำดับตัวอักษร

2) ด้านหนังสือพจนานุกรมคั่นจิจ

ในด้านเกี่ยวกับพจนานุกรมคั่นจิจ นักศึกษาส่วนมากได้กล่าวถึงปัญหาการหาคั่นจิจโดยบุขุ (ส่วนประกอบของคั่นจิจ) คือ นักศึกษาไม่ทราบวิธีการเรียงลำดับบุขุ หรือดูไม่ออกว่าคั่นจิจนั้นจะต้องค้นหาจากบุขุคำใด อีกทั้งพยายามค้นหาคั่นจิจแล้ว แต่ก็ไม่พบ ทำให้เบื่อกว่าไม่อยากค้นหาอีก

3) ด้านพจนานุกรมในแอปพลิเคชันและเว็บไซต์ออนไลน์

นักศึกษาที่กล่าวถึงปัญหาเกี่ยวกับพจนานุกรมในแอปพลิเคชันและเว็บไซต์ออนไลน์มักจะกล่าวถึงประเด็นในด้านความน่าเชื่อถือของพจนานุกรม คือ บางครั้งพจนานุกรมออนไลน์แปลความหมายผิด หรือพจนานุกรมในแอปพลิเคชันแปลความหมายไม่ครอบคลุม เมื่อนักศึกษาใช้ความหมายในพจนานุกรมทำให้อ่านประโยคที่ต้องการแปลไม่เข้าใจ หรือบางกรณีเข้าใจความหมายผิดพลาดไป

4) ด้านเนื้อหาในพจนานุกรม

นักศึกษาชี้ประเด็นปัญหาในด้านเนื้อหาของพจนานุกรม 2 ข้อคือ เนื้อหาไม่ตอบสนองความต้องการของนักศึกษา เช่น ไม่มีคำแปลของคำสแลง คำย่อ ภาษาวัยรุ่น คำศัพท์ในพจนานุกรมไม่ทันสมัย โดยเฉพาะเมื่ออ่านบทความ การ์ตูน หรือดูละครและรายการโทรทัศน์ของญี่ปุ่นที่มักจะมีคำเหล่านี้ปรากฏออกมา เมื่อลองค้นหาความหมายจากพจนานุกรมก็มักจะไม่พบความหมายที่ต้องการ ในอีกด้าน ยังมีปัญหาที่เกี่ยวกับคำแปลในพจนานุกรมมีความคล้ายกัน หรือบางทีไม่ชัดเจน แต่ไม่มีการยกตัวอย่าง หรือบอกความแตกต่างกัน ทำให้ต้องค้นหาข้อมูลเพิ่มเติมอีก อีกทั้งด้านระดับคำก็เป็นปัญหาเช่นเดียวกัน อย่างเช่น บางครั้งในพจนานุกรมจะปรากฏคำศัพท์ที่ไม่ค่อยได้ใช้ในบทสนทนาทั่วไป เป็นต้น

5) ด้านทักษะการค้นหาคำศัพท์หรือเลือกใช้คำศัพท์ของนักศึกษา

ปัญหาเรื่องด้านการค้นหาคำศัพท์ของนักศึกษา คือ ค้นหาคำศัพท์ที่ต้องการไม่พบ โดยเฉพาะคำศัพท์ที่เกิดจากการประสมคำกัน และคำศัพท์จากภาษาไทยไปเป็นภาษาญี่ปุ่น นอกจากด้านคำศัพท์แล้วยังรวมไปถึงค้นหาคำช่วย หรือคำที่มักใช้กับคำนั้นบ่อยๆไม่พบอีกด้วย ส่วนปัญหาด้านการเลือกใช้คำศัพท์ของนักศึกษามักจะมีปัญหา คือ เมื่อมีคำแปลหลายตัว นักศึกษาจะไม่รู้ว่าควรเลือกใช้คำศัพท์คำใดจึงจะเหมาะกับบริบท หรือว่าไม่แน่ใจว่าคำศัพท์ที่ได้มาคนญี่ปุ่นจะใช้กันจริงหรือไม่

สรุปผลการวิจัย

งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมในแง่ต่าง ๆ ของนักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่น คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ผลวิเคราะห์สรุปได้ดังต่อไปนี้

1. ประเภทของพจนานุกรมที่ใช้

จากผลงานวิจัยพบว่า นักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นที่คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากรมีแนวโน้มจะใช้พจนานุกรมผ่านแอปพลิเคชันทางโทรศัพท์มือถือหรือเว็บไซต์พจนานุกรมมากกว่าหนังสือพจนานุกรมและพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ เนื่องจากเข้าถึงง่าย สะดวก ค้นหาได้รวดเร็ว และมีคำศัพท์แปลภาษาไทยมากกว่าหนังสือพจนานุกรมหรือพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ โดยแอปพลิเคชันหรือเว็บไซต์พจนานุกรมที่นักศึกษามากกว่าร้อยละ 50 ใช้ คือ Jtdic. และ Google translate

2. รูปแบบของพจนานุกรมที่ใช้

เมื่อถามถึงรูปแบบของพจนานุกรมที่นักศึกษามักใช้ประจำปรากฏว่า นักศึกษามีแนวโน้มจะใช้พจนานุกรมสองภาษา มากกว่าพจนานุกรมภาษาเดียว โดยเฉพาะพจนานุกรมที่แปลเป็นภาษาแม่ จึงทำให้ระดับการใช้พจนานุกรมภาษาไทยเป็นภาษาญี่ปุ่น หรือภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยอยู่ในระดับมาก สอดคล้องกับผลลัพธ์ของตารางที่ 2 ที่แสดงแอปพลิเคชันและเว็บไซต์พจนานุกรมที่นักศึกษานิยมใช้ 5 อันดับแรกจะเป็นพจนานุกรมแปลภาษาไทยเป็นภาษาญี่ปุ่น หรือภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาไทยทั้งหมด รูปแบบพจนานุกรมที่นักศึกษาใช้ระดับปานกลาง คือ พจนานุกรมแปลภาษาอังกฤษเป็นภาษาญี่ปุ่น และภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาอังกฤษ ส่วนพจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาญี่ปุ่นนั้นนักศึกษานิยมใช้ในระดับน้อย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยอื่น ๆ เช่น Baxter (1981 อ้างโดย วัธนีย แสงคล้ายเจริญ, 2558), งานวิจัยของคุชฎี รุ่งรัตนกุล (2556), จรูญ เกณี (2553) และองค์อร ธนาถ (2544) ที่นักศึกษากลุ่มตัวอย่างเกือบทุกคนจะเลือกใช้พจนานุกรมสองภาษามากกว่าพจนานุกรมภาษาเดียว เพราะทำให้เข้าใจความหมายได้ทันที ส่วนระดับการใช้พจนานุกรมภาษาญี่ปุ่นแบบอื่นๆ เช่น พจนานุกรมคำเหมือน-คำตรงข้าม และพจนานุกรมรูปแบบประโยคอยู่ในระดับน้อย ซึ่งผลการวิจัยที่ได้แสดงให้เห็นว่า นักศึกษามีแนวโน้มจะใช้พจนานุกรมเพื่อหาความหมายเป็นหลักมากกว่าจุดประสงค์อื่นๆ

3. เรื่องความรู้และการใช้จริงเกี่ยวกับข้อมูลในพจนานุกรม

ข้อมูลในพจนานุกรมที่นักศึกษามากกว่ากึ่งหนึ่งคิดว่า สามารถหาได้และเคยใช้จริงจากในพจนานุกรม โดยเรียงลำดับจากมากไปหาน้อย คือ ความหมายของคำ คำนิจของคำ การสะกดคำ ประเภทของคำ ตัวอย่างของคำ และการออกเสียง ส่วนข้อมูลในพจนานุกรมที่นักศึกษาจำนวนน้อยกว่าร้อยละ 30 ทราบ คือ ตัวอย่างบทสนทนาในชีวิตประจำวันของคนญี่ปุ่น, คำนาม คำกริยา หรือคำคุณศัพท์ที่มักจะใช้คู่กับคำนั้น, คำเหมือน-คำตรงข้าม, คำศัพท์เฉพาะทาง และแบบฝึกหัดหรือข้อสอบวัดระดับได้ในพจนานุกรม โดยข้อมูลเหล่านี้มีเพียงแค่นักศึกษาร้อยละ 10-15 เท่านั้นที่เคยใช้จริง ผลวิจัยนี้มีแนวโน้มไปในทิศทางเดียวกับผลงานวิจัยขององค์อร ธนาถ (2544) และจรูญ เกณี (2553) ที่นักศึกษามุ่งใช้พจนานุกรมเพื่อหาความหมายของคำและการสะกดคำเป็นหลัก และใช้พจนานุกรมในการค้นหา “คำที่ปรากฏร่วมกัน” อยู่ในระดับน้อย ซึ่งตรงกับผลวิจัยที่ว่า มีนักศึกษาประมาณร้อยละ 25 ที่เคยใช้พจนานุกรมค้นหา “คำช่วยที่มักใช้ควบคู่กับคำนั้น” และนักศึกษากลุ่มตัวอย่างร้อยละ 14 เท่านั้นที่เคยใช้พจนานุกรมค้นหา “คำนาม คำกริยา หรือคำคุณศัพท์ที่มักจะปรากฏร่วมกับคำที่ต้องการค้นหา” ส่วนที่นักศึกษาเพียงจำนวนน้อยที่ทราบและใช้พจนานุกรมในการดูตัวอย่างบทสนทนา หรือทำแบบฝึกหัด รวมถึงข้อสอบวัดระดับอาจมีสาเหตุเนื่องจากข้อมูลเหล่านี้มักจะอยู่ในพจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์ และนักศึกษากลุ่มตัวอย่างไม่ค่อยมี

โอกาสได้ใช้พจนานุกรมอิเล็กทรอนิกส์มากนัก จึงทำให้ได้ผลลัพธ์ตรงส่วนนี้น้อยไปด้วย จุดที่น่าสังเกตเกี่ยวกับข้อมูลที่ได้อีกประการหนึ่ง คือ นักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษจะใช้พจนานุกรมในการค้นหาคำเหมือนและคำตรงกันข้ามจำนวนมากในการแปล (จรรยา เกณี 2553; องค์กร ธนาถ 2544; ดุษฎี รุ่งรัตนกุล 2556) ในขณะที่นักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นไม่ค่อยค้นหาคำเหมือนและคำตรงข้ามในพจนานุกรม ซึ่งอาจคิดสาเหตุได้อย่างหนึ่งว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างไม่เห็นประโยชน์ในการใช้พจนานุกรมคำเหมือนหรือคำตรงข้าม อาจจะเพราะระดับความสามารถภาษาญี่ปุ่นยังไม่เพียงพอ ดังนั้น ถึงแม้นักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่นจะค้นหาคำเหมือนหรือคำตรงข้ามมาก็ไม่ทราบวิธีใช้คำนั้นจริง ๆ หรือไม่แน่ใจว่าจะสามารถใช้แทนคำศัพท์ที่รู้จักได้เลยหรือไม่ จึงหลีกเลี่ยงที่จะใช้พจนานุกรมรูปแบบนี้

4. สถานการณ์ที่ใช้พจนานุกรม

เมื่อเปรียบเทียบการใช้พจนานุกรมในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับบริบทในห้องเรียน และสถานการณ์นอกห้องเรียนพบว่า นักศึกษาจะใช้พจนานุกรมในสถานการณ์ที่เกี่ยวข้องกับบริบทในห้องเรียนมากกว่านอกห้องเรียน โดยผลลัพธ์นี้จะมี ความเชื่อมโยงกับคำตอบจากตอนที่ 1 เรื่องจุดประสงค์ในการเรียนของนักศึกษาที่ว่า นักศึกษามากกว่ากึ่งหนึ่งของผู้ตอบแบบสอบถามทั้งหมดเรียนภาษาญี่ปุ่นเพื่อเชิงใช้ประโยชน์มากกว่าเชิงบูรณาการ ดังนั้นจึงมีแนวโน้มจะใช้พจนานุกรมที่เกี่ยวข้องกับด้านการศึกษามากกว่าใช้เพื่อความชอบหรือการดำเนินชีวิตประจำวัน เมื่อเปรียบเทียบเป็นหัวข้อย่อยที่มีค่าเฉลี่ยการใช้มากที่สุด 3 อันดับแรก คือ ตอนทำการบ้าน ตอนแต่งประโยคหรือเขียนเรียงความที่เป็นกรบ้าน และตอนค้นคว้าข้อมูลประกอบการเรียน ซึ่งจะเห็นได้ว่าทั้ง 3 สถานการณ์นี้มีจุดร่วมกัน คือ เป็นงานที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอนทั้งหมด ส่วนสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมน้อยที่สุด คือ ตอนเขียนเมลถึงอาจารย์ชาวญี่ปุ่น หรือตอนที่ต้องมาคุยกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่น ซึ่งสาเหตุอาจจะเพราะนักศึกษามักจะใช้คำศัพท์ที่ตนเองรู้อยู่แล้วในการสื่อสารกับอาจารย์ชาวญี่ปุ่น จึงไม่จำเป็นต้องใช้พจนานุกรมมากนัก ซึ่งผลนี้มีความคล้ายคลึงกับผลงานวิจัยของ 鈴木 (2012) ที่นักศึกษจะใช้พจนานุกรมในบริบทเกี่ยวกับการศึกษาในห้องเรียนมากกว่าที่จะใช้ในชีวิิตประจำวัน แต่ก็จะมีจุดที่แตกต่างกันในรายละเอียด เช่น นักศึกษาชาวต่างชาติที่ไปเรียนที่ประเทศญี่ปุ่นจะใช้พจนานุกรมในการค้นหาคำศัพท์ในชั่วโมงเรียน หรือใช้ตอนเขียนเมลถึงอาจารย์โดยเฉลี่ยมากกว่านักศึกษาไทยที่ใช้พจนานุกรมในสถานการณ์เหล่านั้น ซึ่งความแตกต่างนี้จะเกิดเพราะสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ต่างกัันนั่นเอง

5. การประเมินตนเองเรื่องความถี่บ่อยในการใช้พจนานุกรม

เมื่อให้นักศึกษาประเมินตนเองเรื่องความถี่บ่อยในการใช้พจนานุกรมปรากฏว่า นักศึกษาที่ใช้บ่อยถึงบ่อยมาก มีจำนวนร้อยละ 74.82 โดยให้เหตุผลว่า 4 ประเด็นใหญ่ คือ ใช้เพื่อเรียนรู้คำศัพท์ใหม่ ทบทวนคำศัพท์เก่า ใช้เกี่ยวกับงานอดิเรก และใช้เกี่ยวกับการเรียนในห้องเรียน ในอีกด้านหนึ่ง นักศึกษาที่ตอบว่าใช้พจนานุกรมบ้าง ใช้น้อย หรือไม่ได้ใช้พจนานุกรม เลยคิดรวมเป็นร้อยละ 25.18 โดยให้เหตุผลอยู่ 2 ประเด็น คือ นักศึกษาไม่ค่อยได้ศึกษาภาษาญี่ปุ่นนอกห้องเรียน จึงมีโอกาใช้พจนานุกรมเพียงในห้องเรียนเท่านั้น และนักศึกษาใช้ทักษะการเดาความหมายของคำศัพท์จึงไม่จำเป็นต้องใช้พจนานุกรมมากนัก

6. อุปสรรคการใช้พจนานุกรมของนักศึกษา

จากคำถามปลายเปิดถามถึงอุปสรรคในการใช้พจนานุกรมของนักศึกษา ผู้วิจัยได้แบ่งไว้ 5 ประเด็นคือ 1) ด้านหนังสือพจนานุกรม ซึ่งส่วนมากจะเกี่ยวกับความสะดวกในการใช้ มีบางส่วนที่บอกว่าไม่รู้วิธีใช้พจนานุกรม 2) ด้านหนังสือพจนานุกรม ค้นจึ นักศึกษาจะพบปัญหาเรื่องไม่คุ้นเคยหรือไม่รู้วิธีใช้พจนานุกรมชนิดนี้ 3) ด้านความน่าเชื่อถือของพจนานุกรมในแอปพลิเคชันและเว็บไซต์ออนไลน์ 4) ด้านเนื้อหาในพจนานุกรมที่ไม่ตอบสนองความต้องการของนักศึกษา เช่น คำวัยรุ่น คำสแลง คำย่อ รวมถึงมีปัญหาเกี่ยวกับคำแปลที่ไม่ชัดเจน และไม่มีการแยกระดับคำให้ 5) ด้านทักษะการค้นหาคำศัพท์และการเลือกใช้คำศัพท์ที่ค้นหาได้ ซึ่งปัญหาด้านนี้จะมีผลคล้ายคลึงกับผลงานวิจัยของดุษฎี รุ่งรัตนกุล (2556) ที่เวลาแปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยจะมีปัญหาเรื่องการค้นหาคำศัพท์ไม่พบมากเป็นอันดับหนึ่ง

ข้อเสนอแนะในงานวิจัย

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่น คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะดังนี้

1. ถึงแม้จะมีงานวิจัย (จรรยา เกษ 2553; องค์กร ธนาภา 2544) ยืนยันถึงประโยชน์ว่า ผู้เรียนควรใช้พจนานุกรมภาษาเดียวในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ แต่ผลการวิจัยนี้ทำให้เห็นว่า นักศึกษากลุ่มตัวอย่างมีการเข้าถึงพจนานุกรมสองภาษาได้ง่ายกว่าและมากกว่าพจนานุกรมภาษาเดียว ดังนั้นผู้วิจัยจึงเห็นว่า สิ่งสำคัญที่สุดประการแรก คือ การปลูกฝังนิสัยให้นักศึกษาได้คุ้นเคยกับการใช้พจนานุกรมในการเรียนรู้ก่อน การจะส่งเสริมพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนักศึกษาที่เพิ่งจะเริ่มภาษาญี่ปุ่นก็ควรจะต้องเน้นทำให้การใช้พจนานุกรมเป็นเรื่องที่ง่าย สะดวก และผู้ใช้รู้สึกว่าเป็นภาระมากเกินไป หรือเข้าใจยากมากเกินไปจนทำให้ผู้ใช้หมดใจในการใช้พจนานุกรมตั้งแต่เริ่มต้น เมื่อผู้เรียนมีความคุ้นเคยการใช้พจนานุกรมสองภาษาแล้ว และระดับความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นสูงขึ้นในระดับหนึ่ง ผู้สอนก็ควรจะต้องมอบหมายงานที่ทำให้นักศึกษาหันมาใช้พจนานุกรมภาษาเดียวมากขึ้น เพื่อช่วยพัฒนาศักยภาพในการเรียนรู้ให้นักศึกษามากขึ้น

2. ความรู้และจุดประสงค์การใช้พจนานุกรมของนักศึกษายังคงจำกัดอยู่แค่การค้นหาความหมายและการสะกดคำเป็นส่วนใหญ่ ยังไม่รวมไปถึงการค้นหาคำที่ปรากฏร่วม เช่น คำช่วย คำนาม คำวิเศษณ์ คำกริยาที่มักปรากฏใช้พร้อมกับคำๆ นั้น ซึ่งน่าจะเป็นส่วนสำคัญในการพัฒนาการใช้ภาษาญี่ปุ่นให้ถูกต้องและเป็นธรรมชาติมากขึ้น หรือการค้นหาคำเหมือนหรือคำตรงข้ามที่จะช่วยเพิ่มพูนคำศัพท์ของนักศึกษาให้มากขึ้นได้ ผู้สอนจึงควรชี้แนะให้ผู้ใช้พจนานุกรมเห็นประโยชน์ของการใช้พจนานุกรมในแง่อื่นที่นอกเหนือจากการค้นหาความหมาย หรือการสะกดคำ

3. จากผลวิจัยในเรื่องสถานการณ์ที่นักศึกษาใช้พจนานุกรมจะเห็นได้ว่า นักศึกษามักจะใช้พจนานุกรมเพื่อบริบททางการศึกษาในห้องเรียนมากกว่า โดยเฉพาะงานที่ได้รับมอบหมายจากผู้สอน ดังนั้น ผู้วิจัยขอเสนอแนะเกี่ยวกับการมอบหมายงานเพื่อกระตุ้นนักศึกษาให้ใช้พจนานุกรมมากขึ้น โดยแยกตามระดับความสามารถ ดังนี้ สำหรับนักศึกษาปี 1-2 ควรเลือกมอบหมายงานที่เกี่ยวกับบริบททางการศึกษาไปก่อน เนื่องจากยังมีความรู้ทางไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นอยู่ในขั้นพื้นฐาน ประกอบกับคำตอบของนักศึกษาที่บอกว่า ไม่ค่อยได้ใช้พจนานุกรมเนื่องจากในหนังสือมีคำศัพท์ท้ายบทอยู่แล้ว ผู้สอนอาจจะมอบหมายงานที่ต้องทำต่อยอดจากคำศัพท์นั้นได้ เช่น ให้นักศึกษาแต่งประโยคจากคำศัพท์ท้ายบทมากขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนต้องใช้พจนานุกรมค้นหาคำที่เกี่ยวข้องหรือปรากฏร่วม สำหรับนักศึกษาปี 3-4 ผู้สอนสามารถกระตุ้นให้นักศึกษาใช้พจนานุกรมในการเรียนรู้นอกห้องเรียนได้มากขึ้นด้วยการมอบหมายงานที่เกี่ยวกับความบันเทิงหรือในชีวิตประจำวันมากขึ้น เช่น กำหนดหัวข้อให้นักศึกษาไปค้นหาผลิตภัณฑ์เกี่ยวกับเครื่องสำอางที่มีเขียนภาษาญี่ปุ่น แล้วลองแปลข้อความนั้น ๆ หรือกำหนดให้นักศึกษาเลือกการ์ตูน หรือเพลงที่ตนเองสนใจแบบสั้นๆ แล้วให้นักศึกษาค้นหาความหมาย รวมถึงหน้าที่ของคำศัพท์ที่น่าสนใจออกมา

4. ผลจากการวิจัยพบว่า นักศึกษามีอุปสรรคในการใช้พจนานุกรมในรูปแบบต่าง ๆ แตกต่างกันไป ซึ่งต้องยอมรับว่า ไม่มีพจนานุกรมใดสามารถรวบรวมข้อมูลได้ครอบคลุมเนื้อหาที่นักศึกษาต้องการได้ ดังนั้น ผู้สอนจึงควรชี้แนะพจนานุกรมประเภทต่างๆ ที่เหมาะกับบริบทที่นักศึกษาต้องการใช้ เช่น เมื่อนักศึกษาต้องการความรวดเร็ว สะดวกในการใช้ ผู้สอนก็ควรแนะนำเว็บไซต์หรือแอปพลิเคชันที่น่าเชื่อถือได้ให้กับนักศึกษา เมื่อนักศึกษาต้องการค้นหาประโยคตัวอย่างในการแต่งประโยค ก็ควรแนะนำพจนานุกรมภาษาเดียว ประกอบกับพจนานุกรมรูปแบบประโยค เป็นต้น อย่างไรก็ตามผู้วิจัยเห็นว่าควรจะมีการศึกษาวิธีการในการเปิดพจนานุกรมของนักศึกษากลุ่มตัวอย่าง รวมไปถึงปัญหาในการใช้พจนานุกรมของนักศึกษาในแง่ต่างๆ ให้ละเอียดมากยิ่งขึ้น เพื่อค้นหาแนวทางในการแนะนำนักศึกษาให้สามารถใช้พจนานุกรมได้อย่างถูกต้องยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กนก รุ่งเกียรติกุล และคณะ. (2560). ทศนคติ พฤติกรรม และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นคณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร. วารสารอักษรศาสตร์, 38 (2), 247-280.
- จรรยา เกษ. (2553). พฤติกรรมการใช้พจนานุกรมในการเรียนภาษาอังกฤษของนิสิต. วารสารภาษาปริทัศน์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ฉบับที่ 25, 39-52.
- ดุสิต รุ่งรัตนกุล. (2556). การศึกษาการใช้พจนานุกรมและปัญหาในการใช้พจนานุกรมในวิชาการแปลเบื้องต้นของนิสิต วิชาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 3 มหาวิทยาลัยนเรศวร. วารสารมนุษยศาสตร์, มหาวิทยาลัยนเรศวร, 10 (3), 1-19.
- วันทนี แสงคล้ายเจริญ. (2558). การสร้างแบบฝึกทักษะการใช้พจนานุกรมภาษาอังกฤษ-อังกฤษเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษศิลปศาสตร์ ชั้นปีที่ 2. รายงานวิจัยคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์, มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา.
- องค์อร ธนาณาด. (2544). พจนานุกรม: ความสำคัญและพฤติกรรมการใช้ของนิสิต. วารสารภาษาปริทัศน์, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, ฉบับที่ 19, 49-62.
- Baxter.J. (1981). The Dictionary and Vocabulary Behavior: A Single Word or Handful?. TESOL Quarterly, 14 (3), 325-336.
- Jacobs,G. (1989). Dictionaries can help writing- if students know how to use them. Honolulu, Hawaii University of Hawaii, Department of Educational Psychology.
- Lupescu,S.,& Days,R. (1993). Reading, dictionaries, and vocabulary learning. Language Learning, 43 (2), 263-287.
- 鈴木智美.(2012). 「留学生の辞書使用についての実態調査-東京外国語大学で学ぶ留学生へのアンケート調査の結果と分析-」 『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』, 第38号, 1-16.

การเปลี่ยนแปลงหน้าที่และการสื่อความหมายของวิกตรกรรียา↑[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋ว

The Syntactic and Semantic Change in the Copula “kai⁵⁵” in Teochew Dialect

สิริวรรณ แซ่โจ้ว¹

บทคัดย่อ

บทความวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาลักษณะทางไวยากรณ์และความหมายของวิกตรกรรียาที่สื่อความหมาย “เป็น คือ” ↑[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋ว ซึ่งเป็นภาษาท้องถิ่นภาษาหนึ่งที่ยังคงรักษาลักษณะเฉพาะของภาษาจีนโบราณไว้ได้ค่อนข้างสูง โดยมุ่งเน้นศึกษาคำว่า ↑[kai⁵⁵] ซึ่งเป็นวิกตรกรรียาของภาษาแต้จิ๋วโดยแท้ ไม่ใช่คำยืมหรือคำที่ได้รับอิทธิพลจากภาษาแมนดาริน จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและวิเคราะห์จากหน้าที่ทางไวยากรณ์และการสื่อความหมายทางอรรถศาสตร์ คำคำนี้ควรถูกจัดให้อยู่ในประเภทคำวิกตรกรรียาแบบครึ่งคุณสมบัติ (semi-copulas) หรือวิกตรกรรียาเทียม (pseudo-copulas) กล่าวคือนอกจากหน้าที่การเป็นวิกตรกรรียาแล้ว ยังมีระบบหน้าที่ทางไวยากรณ์อื่นอีกด้วย ได้แก่ คำลักษณนาม คำนิยมนสรพนาม คำเสริมโครงสร้างที่วางอยู่ระหว่างบทขยายนามกับคำนามและคำลงท้ายสื่ออารมณ์ยืนยัน กระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของคำว่า ↑[kai⁵⁵] จุดเริ่มต้นมาจากคำลักษณนาม จากนั้นมีวิวัฒนาการ 2 เส้นทาง เส้นทางที่ 1 ได้แก่ “ลักษณนาม → นิยมนสรพนาม → วิกตรกรรียา” เส้นทางที่ 2 ได้แก่ “ลักษณนาม → คำเสริมโครงสร้าง → คำลงท้ายแสดงอารมณ์”

คำสำคัญ: วิกตรกรรียา การเปลี่ยนแปลงหน้าที่ ↑[kai⁵⁵] ความหมายเชิงไวยากรณ์

Abstract

This article aims to study the grammatical and semantic meanings of be-copula ↑[kai⁵⁵] in Teochew dialect, a language that still keeps the characteristics of traditional Chinese. The focus is on the word ↑[kai⁵⁵], which is a copula of Teochew dialect, not affected by Mandarin. By reviewing the research on this subject, in addition to the analysis of functional system and semantics. The results show that this term is classified as a semi-copulas verb type, or called pseudo-copulas. In addition of being a copula, there are also other grammatical functions, including classifiers, near demonstrative pronoun, structural particle that placed between adherent adjunct and nouns, and modal particle which shows affirmative tone. The grammatical change of ↑[kai⁵⁵] is divided into two paths. The first path is “classifier → demonstrative pronoun → copula”. The second path is “classifier → structural particle → modal particle”.

Keywords: copula, language change, ↑[kai⁵⁵], grammatical meanings

บทนำ

ภาษาแต้จิ๋วเป็นหนึ่งในตระกูลภาษาจีนหมิ่นหนาน จัดเป็นหนึ่งในตระกูลภาษาฮกเกี้ยน เป็นภาษาที่พูดกันทางตอนใต้ของประเทศไทย โดยเฉพาะในเมืองและอำเภอต่างๆ ที่ตั้งอยู่ในเขต “เฉาซ่าน” เขตเฉาซ่านตั้งอยู่ทางทิศตะวันออกของมณฑลกว่างตุง ด้านตะวันออกของเขตตั้งอยู่ติดกับมณฑลฮกเกี้ยน เมืองและอำเภอต่างๆ ที่มีการพูดภาษาแต้จิ๋ว ได้แก่ เมืองซ่านโถว (หรือในชื่อที่คนไทยรู้จักว่า ชัวเถา), เมืองเฉาโจว (แต้จิ๋ว), อำเภอเจียหยาง (ก๊กเอี้ย), อำเภอเฉิงไห่ (เถ่งฮั), อำเภอเฉาหยาง (เตี้ยเอี้ย), อำเภอฝูหนิง (โฝวเล้ง), อำเภอไห่เฟิง (ไฮ้ง), และเมืองซ่านห่วย (ชัวบ้วย) เป็นต้น จำนวนคนที่ใช้ภาษาแต้จิ๋วในประเทศไทยมีราวๆ ประมาณ 10,000,000 คน หากนับชาวจีนโพ้นทะเล ชาวฮ่องกง และชาวมาเก๊าเข้าไปด้วย จะมีประมาณ 25,000,000 คนขึ้นไปที่ใช้ภาษาแต้จิ๋ว (Li Xinkui, 1994)

¹ อาจารย์ ดร. ประจักษ์ วิชาภาษาจีน ภาควิชาภาษาปัจจุบันตะวันออก คณะอักษรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร

ในภาษาจีนท้องถิ่นแต้จิ๋วคำว่า “kai⁵⁵” หากเขียนเป็นตัวอักษรต้องเขียนว่า “𠵿” ซึ่งอักษรตัวนี้ในภาษาแมนดารินอ่านว่า “gè” คำนี้ในภาษาแมนดารินและแต้จิ๋วต่างเป็นคำลักษณะนามที่มีอัตราการใช้บ่อยที่สุด ใช้ได้ทั้งกับคน สิ่งของ และเรื่องราว คำนี้ในภาษาแต้จิ๋วและแมนดารินต่างมีการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ที่ไม่เหมือนกัน จัดเป็นคำที่ผู้วิจัยด้านไวยากรณ์ภาษาจีนมากมายต่างให้ความสนใจ ความสนใจส่วนใหญ่จะมุ่งเน้นไปที่การเปลี่ยนแปลงหน้าที่และการสื่อความหมายในภาษาแมนดารินเป็นหลัก ในวงวิจัยภาษาศาสตร์ภาษาจีนนั้น การวิจัยคำคำนี้ถือเป็นหนึ่งในหัวข้อที่มีการวิจัยอย่างลึกซึ้งและกว้างขวาง อย่างไรก็ตาม การวิเคราะห์ที่มุ่งเน้นเพียงภาษาแมนดารินอาจไม่สามารถให้คำตอบในด้านการเปลี่ยนแปลงหน้าที่ได้ลึกซึ้ง เพราะการแสดงออกซึ่งการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ส่วนใหญ่ ไม่ได้ปรากฏในภาษาแมนดารินเป็นหลัก หากแต่จะปรากฏเด่นชัดในภาษาจีนท้องถิ่นต่างๆ เหตุเพราะลักษณะดั้งเดิมทางไวยากรณ์ในภาษาจีนโบราณมีการทิ้งร่องรอยไว้ในภาษาท้องถิ่นเสียมากกว่า ภาษาจีนแต้จิ๋วก็ถูกจัดให้เป็นหนึ่งในภาษาท้องถิ่นที่ยังคงเหลือไว้ซึ่งลักษณะระบบหน้าที่และการสื่อความหมายแบบจีนโบราณ จนถูกเรียกให้เป็น “ภาษาจีนโบราณที่ยังมีชีวิต” ดังนั้น หัวข้อนี้จึงนับเป็นการวิเคราะห์ในประเด็นที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้นจากที่เคยมีผู้ศึกษาวิจัยไว้แล้วในภาษาแมนดาริน และยังเป็นประโยชน์ช่วยให้เข้าใจโครงสร้างและความหมายเชิงไวยากรณ์ของประโยควิตรรกกริยาในภาษาจีนประเภท “เป็น คือ” (be-copula sentence) ของภาษาจีนปัจจุบันในแง่มุมที่ชัดเจนขึ้นไปอีกด้วย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. ศึกษากระบวนการการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของวิตรรกกริยาที่สื่อความหมาย “เป็น คือ” 𠵿[kai⁵⁵] ในภาษาจีนแต้จิ๋วโดยเทียบกับความหมายของวิตรรกกริยาที่สื่อความหมาย “เป็น คือ” 是[shì] ในภาษาแมนดาริน
2. ศึกษาระบบหน้าที่อื่นของ 𠵿[kai⁵⁵] เพื่อดูความเชื่อมโยงและเปลี่ยนแปลงไปสู่หน้าที่วิตรรกกริยา

สมมุติฐานของการวิจัย

การศึกษาความเป็นมาของคำว่า 𠵿[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋วซึ่งมีลักษณะของภาษาจีนโบราณ จะมีส่วนช่วยทำให้เกิดความเข้าใจต่อการศึกษาความเป็นมาของวิตรรกกริยาในภาษาจีนปัจจุบันได้ดียิ่งขึ้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เรื่องกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของ 𠵿[gè] มีนักวิจัยทางภาษาศาสตร์ของจีนได้กล่าวไว้ในบทความเรื่อง Scope of uses of ge and omission of yi in front of classifiers ว่า หลังจาก 𠵿[gè] เกิดการแยกตัวทางไวยากรณ์จากคำในหน้าที่เดิม (คำลักษณะนาม) ไปแล้ว ก็ทำหน้าที่เป็นคำเสริมโครงสร้างอีกหนึ่งหน้าที่ (Lü Shuxiang, 1944) นอกจากนี้ใน Modern Chinese eight hundred words (《现代汉语八百词》) (1980) ก็มีการสรุปถึงระบบหน้าที่ของคำ 𠵿[gè] ว่านอกจากหมวดคำเดิมที่ทำหน้าที่เป็นคำลักษณะนามแล้ว ยังมีวิธีการใช้ที่เกี่ยวข้องกับคำกริยาอีกด้วย โดยแสดงออกมาเป็นโครงสร้าง “V+𠵿+adj/V” บทบาทหน้าที่ของ 𠵿[gè] ใกล้เคียงกับคำเสริมโครงสร้าง 得“de” ที่วางอยู่หลังคำกริยา เพื่อเชื่อมคำกริยากับส่วนเสริมกริยา โดยข้างหน้าคำกริยาสามารถปรากฏคำว่า“了”le” ได้ ซึ่งก่อนหน้านั้นนักวิจัยส่วนใหญ่มองว่า 𠵿[gè] มีหน้าที่เพียงอย่างเดียว โดย Zhao Yuanren (1979), Zhu Dexi (1984), Shao Jingmin (1984) ออกมาชี้ว่า 𠵿[gè] คือคำลักษณะนาม Ding Shengshu (1961), You Rujie (1983), Song Yuzhu (1993) ระบุว่า 𠵿[gè] คือคำเสริมโครงสร้าง ต่อมาเมื่อแนวทางการวิจัยที่ผสมผสานระหว่างไวยากรณ์โครงสร้าง ไวยากรณ์ระบบหน้าที่ และแบบลักษณ์ภาษาได้รับความนิยมในวงวิจัยภาษาศาสตร์ ก็มีนักวิจัยที่มีชื่อเสียงในด้านนี้หลายท่านซึ่งนำโดย Shi Yuzhi นำแนวทางการวิจัยนี้มาศึกษาวิเคราะห์ลักษณะทางอรรถศาสตร์ของ 𠵿[gè] ที่แสดงออกมาในรูปแบบต่างๆ โดย Shi Yuzhi (2002) กล่าวว่า 𠵿[gè] คือคำลักษณะนามที่มีขอบเขตการใช้ที่กว้างมาก อย่างไรก็ตาม งานวิจัยต่างๆ ข้างต้นเป็นการวิเคราะห์ระบบหน้าที่ของคำ “𠵿” ที่ค่อนข้างเน้นภาษาแมนดารินเป็นเป้าหมายการวิจัยเป็นหลัก ซึ่งต่อมา Huang Borong (2001) ซึ่งเชี่ยวชาญการศึกษาวิจัยภาษาถิ่นทั่วประเทศจีนได้ออกมากล่าวถึง คำ “𠵿” ที่ปรากฏในภาษาถิ่นหมิ่นและภาษาอู๋ว่า นอกจากหน้าที่พื้นฐานในการเป็นคำลักษณะนามแล้ว ยังทำหน้าที่เป็นคำเสริมโครงสร้างอีกด้วย ส่วน Liu Danqing (2006) ได้ศึกษาเพิ่มเติมพบว่า คำ “𠵿” ในภาษาฮากกานนอกจากจะทำหน้าที่เป็นคำเสริมโครงสร้างแล้ว ยังมีอีกหน้าที่ คือเป็นคำนิยมนสรพนามได้อีกด้วย

จะเห็นว่างานวิจัยส่วนใหญ่ยังไม่ได้มีการกล่าวถึงบทบาทหน้าที่การเป็นคำวิตรรกกริยาของ “个” แต่อย่างใด แม้กระทั่งงานวิจัยภาษาหมิ่นซึ่งเป็นต้นตระกูลของภาษาแต้จิ๋วก็ยังไม่มีการกล่าวถึงในด้านของงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ ภาษาแต้จิ๋วก็ยังไม่ปรากฏงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิตรรกกริยา ผู้วิจัยจึงหวังว่าบทความนี้จะมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนและผู้สอน ภาษาจีนสามารถเข้าใจความหมายและที่มาของคำวิตรรกกริยาภาษาจีนได้ลึกซึ้งยิ่งขึ้น โดยผ่านวิตรรกกริยา 个[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋ว

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ทบทวนวรรณกรรม

1.1 ผลงานวิจัยเรื่องระบบหน้าที่และกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของ “个” ในภาษาจีนถิ่นต่างๆ

1.2 ผลงานวิจัยเรื่องระบบหน้าที่และกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของ 个[ge] ในภาษาแมนดาริน²

2. การเก็บข้อมูล

2.1 ประเภทข้อมูลและวิธีการเก็บข้อมูล

2.1.1 กรณีของภาษาจีนแต้จิ๋ว

2.1.1.1 รวบรวมตัวอย่างประโยคจากหนังสือเรื่อง Dialects of Guangdong (Li Xinkui, 1994)

2.1.1.2 สัมภาษณ์ชาวจีนโพ้นทะเลในประเทศไทย ผู้ถูกสัมภาษณ์คือ นาย เล่าลี่ แซ่โจ้ว เกิดที่อำเภอเตี้ยเอี้ย เมืองแต้จิ๋ว มณฑลกว่างตุง ประเทศสาธารณรัฐประชาชนจีน โดยสัมภาษณ์และจดบันทึกข้อมูลในประเด็นวิธีการใช้วิตรรกกริยา 个[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋วภายใต้ระบบหน้าที่ไวยากรณ์ต่างๆ ช่วงเวลาการสัมภาษณ์เริ่มตั้งแต่วันที่ 11 มีนาคม พ.ศ. 2561 จนถึงวันที่ 15 มีนาคม พ.ศ. 2561

2.1.2 กรณีของภาษาแมนดาริน เก็บข้อมูลโดยรวบรวมตัวอย่างรูปแบบประโยคที่ใช้จริงของประโยควิตรรกกริยาจากฐานข้อมูลภาษาจีนมหาวิทยาลัยปักกิ่ง (Center for Chinese Linguistics Peking University หรือ CCL ในหมวดภาษาจีนปัจจุบัน แล้วนำมาศึกษาเปรียบเทียบกับประโยควิตรรกกริยาในภาษาแต้จิ๋ว

2.2 ขั้นตอนการเก็บข้อมูล

2.2.1 กรณีของภาษาแต้จิ๋ว คัดเลือกตัวอย่างประโยคที่ปรากฏคำว่า 个[kai⁵⁵] จากหนังสือเรื่อง Dialects of Guangdong (Li Xinkui, 1994) โดยดูทั้งประโยคที่ปรากฏในหัวข้อเรื่องวิตรรกกริยาในภาษาแต้จิ๋วและหัวข้อไวยากรณ์อื่นๆ ที่ปรากฏคำคำนี้อยู่ และเนื่องจากจำนวนประโยคในหนังสือไม่เพียงพอที่จะนำมาอธิบายหน้าที่ทางไวยากรณ์ที่ปรากฏอยู่จริงในชีวิตประจำวันได้อย่างครบถ้วน ผู้วิจัยจึงทำการสัมภาษณ์ชาวจีนโพ้นทะเลที่อาศัยอยู่ในประเทศไทยมานานกว่า 74 ปี เพื่อเก็บข้อมูลให้ครบถ้วน โดยซักถามถึงวิธีการใช้คำว่า 个[kai⁵⁵] ในทุกวิธีการใช้จริง ตลอดจนจดโครงสร้างประโยคและวิธีการผันเสียงไว้อย่างละเอียด

2.2.2 กรณีของภาษาแมนดาริน พิมพ์คำสำคัญคำว่า “是” ลงไปฐานข้อมูล ได้ตัวอย่างประโยคทั้งหมด 2,499,287 ตัวอย่าง เนื่องจากคำว่า 是[shì] ในภาษาแมนดาริน (ภาษาจีนปัจจุบัน) ไม่ปรากฏหน้าที่การเป็นคำนิยมนสรพนามแล้ว ตัวอย่างที่ปรากฏทั้งหมดจึงเป็นคำที่หน้าที่วิตรรกกริยา 100% จากนั้นพิมพ์คำสำคัญคำว่า “个” ลงไปฐานข้อมูล ได้ตัวอย่างประโยคทั้งหมด 16,077 ตัวอย่าง จากนั้นเลือกคำที่เป็นลักษณะนามและมีคำว่า “个” ([gè]) อยู่ในตำแหน่งหลังคำบอกจำนวน ได้ตัวอย่างทั้งหมด 13,295 ตัวอย่าง คิดเป็นสัดส่วน 82.69% ของประโยคที่ปรากฏคำว่า “个” ทั้งหมด ในด้านหน้าที่

² สาเหตุที่ต้องทบทวนวรรณกรรมเกี่ยวกับประเด็นนี้ในภาษาแมนดารินด้วย เนื่องจากคำว่า 个[kai⁵⁵] มีความสัมพันธ์กับคำลักษณะนาม 个[gè] และคำวิตรรกกริยา 是[shì] ในภาษาแมนดารินอย่างใกล้ชิด ทั้งสองภาษาถึงแม้จะมีระบบการออกเสียงที่ไม่สู้จะเหมือนกันนัก เพราะภาษาแมนดารินคือการออกเสียงแบบยุคปัจจุบัน ส่วนภาษาแต้จิ๋วยังคงรักษาลักษณะบางส่วนของภาษาจีนโบราณเอาไว้ ไม่ว่าจะเป็นระบบการออกเสียงและระบบไวยากรณ์ แต่ในความแตกต่างนี้ไม่ได้เกิดจากการเป็นภาษาคณะตระกูลหรือคนละชนชาติ หากแต่เป็นภาษาที่มาจากรากเหง้าเดียวกันคือภาษาของชนชาติอื่น ดังนั้น เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อการพัฒนาองค์ความรู้ในภาษาจีนอย่างแท้จริง ผู้วิจัยจึงเห็นว่ามีความจำเป็นต้องศึกษาและวิเคราะห์ถึงระบบหน้าที่และกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของคำต่างๆ ในภาษาแมนดารินที่อาจมีความเกี่ยวพันกับคำว่า 个[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋วควบคู่กันไปด้วย เพื่อเป็นการเรียนรู้ในเชิงลึก อีกทั้งผู้เรียนและผู้สอนภาษาจีนโดยทั่วไปที่มักจะเข้าใจภาษาแมนดารินเป็นหลักและไม่เข้าใจภาษาแต้จิ๋วมาก่อน จักได้สามารถทำความเข้าใจและคิดต่อยอดไปยังภาษาแต้จิ๋วได้อย่างชัดเจนและเห็นภาพมากยิ่งขึ้น

การเป็นคำนิยามสรรพนาม ไม่พบ “个” ในหน้าที่นี่ แต่พบการนำคำนิยามสรรพนาม “这” มาวางไว้ข้างหน้า “个” เพื่อสื่อความหมายชี้เฉพาะ ได้ตัวอย่างทั้งหมด 2,782 ตัวอย่าง คิดเป็นสัดส่วน 17.30% ของประโยคที่ปรากฏคำว่า “个” ทั้งหมด

3. วิเคราะห์ข้อมูล

3.1 ศึกษาลักษณะทางไวยากรณ์ในแต่ละหน้าที่ของวิกตรกรรยา 个[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋ว

3.2 วิเคราะห์การเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของวิกตรกรรยา 个[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋ว โดยเทียบกับวิกตรกรรยา 是[shì] ในภาษาแมนดาริน

4. สรุปผลการวิจัย

กรอบความคิดที่ใช้วิจัย

งานวิจัยนี้ใช้แนวคิดเรื่องกระบวนการกลายเป็นคำไวยากรณ์ของ Hopper และ Traugott มาวิเคราะห์ความเป็นมาของคำว่า个[kai⁵⁵] Hopper และ Traugott (1993, 2003 : 99-124) ได้กล่าวถึงกระบวนการกลายเป็นคำไวยากรณ์ ไว้สามลักษณะ คือ การทำให้เกิดความหมายทั่วไป (generalization) การสูญเสียลักษณะของหมวดคำเดิม (decategorialization) และการแยกตัว (divergence) ในที่นี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงแต่เพียงแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อวิจัยนี้เท่านั้น คือ การแยกตัว

การแยกตัว (divergence) คือ การที่คำหนึ่งคำแยกออกเป็นคำใหม่ 2 คำ คำหนึ่งมีหน้าที่และความหมายเหมือนเดิม ส่วนอีกคำกลายเป็นคำที่มีหน้าที่ทางไวยากรณ์เพิ่มขึ้น (Hopper และ Traugott 1993, 2003 : 99-124, อ้างโดย วรลักษณ์ วีระยุทธ 2556 : 118) เช่น คำว่า คน ในภาษาไทย แยกออกเป็น 2 คำ ได้แก่ คน ที่เป็นคำนามซึ่งมีอยู่เดิม กับ คน ที่เป็นคำลักษณนามซึ่งเกิดขึ้นใหม่

ผลการวิจัย

1. หน้าที่ทางไวยากรณ์และการสื่อความหมาย

หน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำว่า个ในภาษาแต้จิ๋วมีอยู่ 5 ประเภท คือ คำลักษณนาม คำนิยามสรรพนาม คำเสริมโครงสร้าง วิกตรกรรยา และคำลงท้ายเพื่อแสดงอารมณ์ยืนยัน คำคำนี้มีลักษณะการออกเสียงสองแบบ คือเสียงหลัก [kai⁵⁵] กับเสียงผัน [kai²¹³] ในแต่ละหน้าที่ทางไวยากรณ์มีลักษณะการออกเสียงและกฎการผันเสียงดังต่อไปนี้

- (1) คำลักษณนาม เวลาที่ข้างหลังไม่มีคำนามปรากฏอยู่ อ่านว่า [kai⁵⁵] เวลาที่ข้างหลังมีคำนามปรากฏอยู่ อ่านว่า [kai²¹³]
- (2) คำนิยามสรรพนาม มีเสียงอ่านเสียงเดียวคือ [kai²¹³]
- (3) คำเสริมโครงสร้าง เวลาที่ข้างหลังมีการละคำนามจะอ่านว่า [kai⁵⁵] เวลาที่ข้างหลังมีคำนามปรากฏอยู่จะอ่านว่า [kai²¹³]
- (4) วิกตรกรรยา มีเสียงอ่านเสียงเดียวคือ [kai⁵⁵]
- (5) คำลงท้ายแสดงอารมณ์ยืนยัน มีเสียงอ่านเสียงเดียวคือ [kai²¹³]

1.1 คำลักษณนาม

“个” เป็นคำลักษณนามที่มีขอบเขตการใช้ที่กว้างมากคำหนึ่งในภาษาจีน ไม่ว่าจะเป็นคำนามเกี่ยวกับคน สัตว์ สิ่งของ เรื่องราว แต่ในภาษาแต้จิ๋วยังมีขอบเขตที่กว้างกว่า เช่น คำนามที่เกี่ยวกับสัตว์และแมลงบางประเภท หากเป็นภาษาแมนดารินต้องใช้คำลักษณนามเฉพาะ คือ 只[zhi] คำประเภทสิ่งของที่อยู่ในภาษาแมนดารินต้องมีลักษณนามเฉพาะ เช่น เสื้อผ้า กระบอก เป็นต้น หรือคำเฉพาะบางคำที่ต้องถูกกำหนดว่าจะต้องใช้คำลักษณนามคำนี้เท่านั้น เช่น ภรรยา 1 คน ภาษาแมนดารินใช้คำว่า 一房媳妇 ภาษาแต้จิ๋วใช้คำว่า 一个新妇 พิจารณาจากตัวอย่าง

- | | | |
|--------------------------------------|---------------------|----------------------|
| 1) แต้จิ๋ว 一个[kai ²¹³]蝴蝶 | แมนดาริน 一只[zhi]蝴蝶 | (ผีเสื้อหนึ่งตัว) |
| 2) แต้จิ๋ว 一个[kai ²¹³]衫 | แมนดาริน 一件[jiàn]衬衫 | (เสื้อเชิ้ตหนึ่งตัว) |
| 3) แต้จิ๋ว 一个[kai ²¹³]镜 | แมนดาริน 一面[mian]镜子 | (กระจกเงาหนึ่งบาน) |
| 4) แต้จิ๋ว 一个[kai ²¹³]新妇 | แมนดาริน 一房[fáng]媳妇 | (ภรรยาหนึ่งคน) |

หากข้างหลังลักษณนาม个[kai²¹³] ไม่ปรากฏคำนามหรือหน่วยคำใดๆ จะต้องออกเสียงเป็น个[kai⁵⁵] พิจารณาจากตัวอย่าง

- 5) 仔有一个[kai⁵⁵] (ลูกมีคนเดียว)

ในภาษาแต้จิ๋ว คำลักษณนาม “个” สามารถนำมารวมกับพยางค์สรรพนาม底[di²¹³] (ไหน) หรือ 乜[mi⁵⁵] (อะไร) มาสร้างเป็นคำพยางค์สรรพนามใหม่ว่า 底个[di²¹³ kai⁵⁵] (อะไร) หรือ 乜个[mi⁵⁵ kai⁵⁵] (อะไร) ภาษาแมนดารินจะไม่มีวิธีการ

สร้างคำลักษณะนี้ แต่มีคำอุปมาสรพนามแสดงความหมาย “อะไร” โดยเฉพาะ คือ 什么[shénme] คนไทยเชื้อสายจีน แต่จิวในประเทศไทยไม่นิยมใช้คำว่า 底个[dí²¹³ kai⁵⁵] (อะไร) แต่จะใช้คำว่า 乜个[mí⁵⁵ kai⁵⁵]

1.2 คำนิยมสรพนาม

ช่วงยุคโบราณของจีน (ยุคก่อนราชวงศ์ซาง โจว ฉิน จนถึงราชวงศ์ฮั่น) คำนิยมสรพนามที่ใช้กันคือคำว่า之[zhī] พอมาถึงยุคกลาง (ยุคราชวงศ์เว่ย, จิ้น, หนานเป่ย์, สุย, ถัง) จะนิยมใช้คำว่า 底[dǐ] (Wang Li 1980 : 279) ในภาษาแต้จิ๋ว คำนิยมสรพนามบอกระยะไกลคือคำว่า 者[zie⁵¹] คำนิยมสรพนามบอกระยะใกล้คือคำว่า 许[he⁵¹] โครงสร้างที่ใช้สื่อความหมายชี้เฉพาะในภาษาแมนดารินและแต้จิ๋วจะมีลักษณะเดียวกันคือ “คำนิยมสรพนาม+(คำบอกจำนวน)+คำลักษณะนาม+คำนาม” ทั้งสองภาษาจะสามารถละคำบอกจำนวนได้ (แต้จิ๋ว : “者+(-)+个+N”) (แมนดาริน : “这+(-)+个+N”) จุดแตกต่างอยู่ที่ ในภาษาแต้จิ๋วจะสามารถละคำนิยมสรพนามออกไปได้ด้วย โดยแสดงออกมาเป็นโครงสร้าง “คำลักษณะนาม+คำนาม” (个+N) แต่วิธีการละคำนิยมสรพนามแบบนี้จะใช้ได้กับคำนิยมสรพนามที่บอกระยะใกล้เท่านั้น โครงสร้างนี้เมื่อมีการนำไปใช้บ่อยขึ้น โครงสร้างหลัก “คำนิยมสรพนาม+(คำบอกจำนวน)+คำลักษณะนาม+คำนาม” (“者+(-)+个+N”) จึงมีการถดถอย โครงสร้างใหม่ “คำลักษณะนาม+คำนาม” (“个+N”) ที่มีการละคำนิยมสรพนามกับคำบอกจำนวนจึงเข้ามาแทนที่ ถึงกระนั้น แม้โครงสร้างใหม่จะไม่ปรากฏคำนิยมสรพนาม แต่ความหมาย “ชี้เฉพาะ” ก็ยังคงซ่อนอยู่ในคำลักษณะนาม 个[kai⁵⁵] จนกลายเป็นลักษณะเด่นทางหน้าที่ไวยากรณ์อย่างหนึ่งที่คำลักษณะนามมาทำหน้าที่เป็นคำนิยมสรพนามได้ ลักษณะเด่นแบบนี้ไม่มีในภาษาแมนดาริน พิจารณาจากตัวอย่าง

6) แต้จิ๋ว 者个[kai²¹³]人做呢酱生? /个[kai²¹³]人做呢酱生? (คนคนนี้ทำไมเป็นอย่างนี้)

แมนดาริน 这个人怎么这样? /*个人怎么这样?

7) แต้จิ๋ว 者个[kai²¹³]手表准作百银还汝。个[kai²¹³]手表准作百银还汝。(นาฬิกาข้อมือเรือนี้อาจเสียว่าเป็นเงินหนึ่งร้อยหยวนคืนให้เธอ)

แมนดาริน 这个手表当成一百元还给你。/*个手表当成一百元还给你。

อีกจุดหนึ่งที่มีความแตกต่างกันก็คือ ในภาษาแมนดารินสามารถละคำลักษณะนามได้ แต่ในภาษาแต้จิ๋วจะไม่มีโครงสร้างแบบนี้ พิจารณาจากตัวอย่าง

8) แต้จิ๋ว *者人做呢酱生? (คนคนนี้ทำไมเป็นอย่างนี้)

แมนดาริน 这人怎么这样?

คำลักษณะนาม 个[kai⁵⁵] ยังสามารถนำมาใช้เน้นหัวข้อได้ด้วย คือนำมาวางไว้หน้ากรรมที่ต้องการเน้นและยกไปไว้ต้นประโยค สำหรับภาษาแมนดารินการเน้นหัวข้อไม่จำเป็นต้องนำคำลักษณะนามมาไว้หน้ากรรม พิจารณาจากตัวอย่าง

9) แต้จิ๋ว 个[kai²¹³]书, 汝睇好阿未? (หนังสือนะ เธอดูเสร็จแล้วหรือยัง)

แมนดาริน 书, 你看完了没有?

10) แต้จิ๋ว 个[kai²¹³]钱, 唔是许好亘。(เงินนะ ไม่ใช่จะหาได้ง่ายๆนะ)

แมนดาริน 钱, 不是那么好赚的。

การกล่าวว่าหน้าที่พิเศษข้างต้นเป็นการเน้นหัวข้อนั้น โดยความเป็นจริง เป็นการวิเคราะห์จากวิธีการใช้เป็นหลัก ซึ่งหากมองกันในด้านอรรถศาสตร์แล้ว มีสิ่งที่น่าสังเกตอยู่ประการหนึ่งคือ ระดับความชัดเจนของการชี้เฉพาะนั้นได้ลดต่ำลงมากขอบเขตของนัยยะการบ่งชี้ก็กว้างขึ้นจนแทบจะคลุมเครือ กล่าวคือ 个[kai⁵⁵] ในหน้าที่การเน้นหัวข้อนั้น มิใช่การชี้เฉพาะในบริบทที่แคบ (นี้, นั้น, โน่น) แต่เป็นการบ่งชี้ประเภทของหน่วยกรรมนั้นๆ อย่างกว้างๆ ในทางภาษาศาสตร์มองกระบวนการทางไวยากรณ์ในลักษณะแบบนี้ว่าเป็น “การชี้ประเภท” (类指) (kind denoting)

1.3 คำเสริมโครงสร้าง

คำเสริมโครงสร้าง (structural particle) หมายถึง คำที่ปรากฏอยู่ระหว่างบทขยายนามกับคำนาม ตรงกับภาษาไทยคำว่า “ของ” ในภาษาแมนดารินใช้คำว่า 的[de] ในภาษาแต้จิ๋วคือคำว่า 个[kai²¹³], [kai⁵⁵] คำนี้นอกจากจะเป็นคำเสริมโครงสร้างของภาษาแต้จิ๋วแล้ว ยังถือเป็นคำเสริมโครงสร้างของภาษาท้องถิ่นในแถบจีนตอนใต้แทบจะทุกภาษา เพียงแต่ระบบเสียงอาจจะแตกต่างกันออกไป หากมองด้านการเปลี่ยนแปลงหน้าที่ไวยากรณ์ คำว่า 个[kai²¹³], [kai⁵⁵] มีขั้นตอนการเปลี่ยนแปลง 2 ขั้นตอน ขั้นตอนที่ 1 คือการเปลี่ยนแปลงจากคำเนื้อหาคำหนึ่ง (ลักษณะนาม) ไปสู่คำเนื้อหาอีกคำหนึ่ง (คำ

นิยมสรรพนาม) ขั้นตอนที่ 2 คือเปลี่ยนไปสู่หน้าที่คำไวยกรณ์ (คำเสริมโครงสร้าง) กล่าวคือ จากคำไม่ชี้เฉพาะเจาะจง (indefinite) พัฒนาไปเป็น คำชี้เฉพาะเจาะจง (definite) จนมาสู่การเป็นคำไวยกรณ์ในที่สุด พิจารณาจากตัวอย่าง

- 11) 伊个[kai²¹³]走团在哭。(ลูกสาวของเขากำลังร้องไห้)
 - 12) 汝个[kai²¹³]阿妹真雅。(น้องสาวของเธอสวยจริงๆ)
 - 13) 恁个[kai²¹³]阿舅在许块睇报纸。(คุณอาของพวกเธอกำลังอ่านหนังสือพิมพ์อยู่ตรงนั้น)
 - 14) 我个[kai²¹³]心情无乜好。(อารมณ์ของฉันไม่ค่อยดี)
- คำว่า “个” หากปรากฏอยู่ท้ายประโยค ออกเสียงว่า [kai⁵⁵] พิจารณาจากตัวอย่าง
- 15) 者尾鱼个我个[kai⁵⁵]。(ปลาตัวนี้เป็นของฉัน)
 - 16) 床顶个物件个伊个[kai⁵⁵]。(ของที่อยู่บนโต๊ะเป็นของเขา)

1.4 วิเคราะห์กริยา

งานวิจัยช่วงแรกที่เกี่ยวข้องกับที่มาของคำวิเคราะกริยาในภาษาจีนเป็นงานวิจัยในภาษาแมนดาริน Taitian Chenfu (1987) ได้ให้ข้อสังเกตไว้ว่า 是[shì] น่าจะมาจากการเป็นคำนิยมสรรพนามบอกระยะใกล้กับนิยมสรรพนามประเภทไม่ชี้เฉพาะมาก่อน ในภาษาแต้จิ๋วนอกจากจะใช้คำวิเคราะกริยาที่รับมาจากภาษาแมนดารินคำว่า 是[shì] แล้ว (เสียงหลัก [sí³⁵] เสียงผัน [sí²¹]) ยังมีคำวิเคราะกริยาอีกคำหนึ่งที่มีรากเดิมมาจากภาษาแต้จิ๋วเอง คือคำว่า “个” คำนี้เมื่ออยู่ในหน้าที่คำกริยาจะมีเพียงเสียงเดียวคือ [kai⁵⁵] เหตุเพราะวิเคราะกริยามีตำแหน่งที่แน่นอนตายตัว คือปรากฏอยู่ระหว่างประธานและส่วนเติมเต็ม ส่วนประกอบหลังจะทำการละไม่ได้ ดังนั้นจึงไม่มีเหตุให้ต้องมีการผันเสียง จากการสังเกตจากข้อมูลในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาท้องถิ่นในมณฑลกว่างตุง (Li Xinkui, 1994) และการสัมภาษณ์ชาวจีนโพ้นทะเลดังที่ได้กล่าวไว้ในวิธีวิจัย ในภาษาพูด个[kai⁵⁵] จะใช้บ่อยกว่า 是 อยู่ค่อนข้างมาก ส่วน 是 จะไปปรากฏในบริบทที่ค่อนข้างเป็นทางการ 是 ในภาษาแต้จิ๋วออกเสียงว่า [sí³⁵] ข้อแตกต่างระหว่าง 个[kai⁵⁵] และ 是[sí³⁵] คือ是[sí³⁵] สามารถปรากฏแบบโดดๆ ได้ ใช้ตอบคำถามว่า “ใช่” (是[sí³⁵]) หรือ “ไม่ใช่” (唔是[m²² sí³⁵]) โดยไม่ปรากฏประธานและส่วนเติมเต็มเลยก็ได้ แต่ 个[kai⁵⁵] จะไม่มีคุณสมบัติแบบนี้ ดังนั้น ในประโยควิเคราะกริยาแบบปรกติที่มีประธานและส่วนเติมเต็มปรากฏครบ และเป็นประโยคยืนยัน 个[kai⁵⁵] และ 是[sí³⁵] จะมีรูปประโยคที่เหมือนกัน แต่ถ้าเป็นประโยคปฏิเสธ จะต้องใช้คำว่า “是” เท่านั้น และต้องผันเสียงเป็น [sí²¹] พิจารณาจากตัวอย่าง

- 17) 伊个[kai⁵⁵]/是[sí²¹]我个团。(เขาคือลูกของฉัน)
- 18) 笼总个[kai⁵⁵]/是[sí²¹]家己人, 免客气! (เป็นคนกันเองทั้งนั้น ไม่ต้องเกรงใจหรอก)
- 19) 伊还个[kai⁵⁵]/是[sí²¹]学生个。(เขายังเป็นนักเรียนอยู่เลย)
- 20) 伊个[kai⁵⁵]/是[sí²¹]暹罗人。(เขาคือชาวสยาม)
- 21) *支笔唔个[m²² kai⁵⁵]我个。/ 支笔唔是[m²² sí²¹]我个。(ปากกาดำนี้ไม่ใช่ของฉัน)
- 22) *伊唔个[m²² kai⁵⁵]潮州人, 做呢会知汝在咁个。/ 伊唔是[m²² sí²¹]潮州人, 做呢会知汝在咁个。

(เขาไม่ใช่คนแต้จิ๋ว จะไปรู้ได้อย่างไรว่าคุณกำลังพูดว่าอะไร)

- 23) *个[kai⁵⁵]/是[sí³⁵]。(ใช่)
- 24) *唔个[m²² kai⁵⁵]/唔是[m²² sí³⁵]。(ไม่ใช่)

1.5 คำลงท้ายแสดงอารมณ์หรือทัศนคติเชิงยืนยัน

ในภาษาแมนดาริน คำเสริมโครงสร้าง的[de] เมื่อนำมาวางอยู่ท้ายประโยคจะมีน้ำเสียงแสดงอารมณ์หรือทัศนคติเชิงยืนยัน ในภาษาแต้จิ๋วก็เช่นกัน ในคุณสมบัติเดียวกันนี้มีอยู่ในคำเสริมโครงสร้าง个[kai²¹³] พิจารณาจากตัวอย่าง

- 25) 纸糊个[kai²¹³] —— 过口[nap²]。(คำพิพากษา³: แปลว่า เขากระดาศติดขึ้นไปแค่นั้น นุ่มนิ่มเกินไป ใช้เปรียบเปรยถึงสิ่งของที่ผลิตด้วยวัสดุคุณภาพแย่)
- 26) 你做你放心, 我委骗你个[kai²¹³]。(วางใจเหอะ ฉันไม่หลอกเธอหรอก)
- 27) 伊个人上好个[kai²²]。(การประพฤติตนของเขานั้นดีที่สุดในที่สุด)

³ คำพิพากษา หรือ คำคม คือคำที่พูดแค่ประโยคเดียว ละประโยคที่สองไว้ในฐานที่เข้าใจ เป็นการแสดงออกทางภาษาอย่างมีศิลปะ งดงาม ลึกซึ้ง และคมคายอย่างหนึ่งของชาวจีน ใช้ในทางกล่าวล้อตลกไปในทางที่ผู้พูดมีมารยาทในการกล่าวตักเตือน ผู้ถูกกล่าวถึงก็รับได้ ไม่เกิดปัญหา (สุภาณี ปิยพสุนทร 2557) คำพิพากษาในภาษาจีนนั้นมีปรากฏทั้งในภาษาแมนดารินและภาษาท้องถิ่น

ตารางที่ 1 : ตารางแสดงหน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำว่า “个” ในภาษาแต้จิ๋ว

หน้าที่ไวยากรณ์	ตัวอย่าง	ความหมาย
คำลักษณนาม	一个[kai ²¹³]蝴蝶 仔有一个[kai ⁵⁵]	ผีเสื้อหนึ่งตัว ลูกมีคนเดียว
คำนิยมนสรพนาม	个[kai ²¹³]人做呢酱生?	คนคนนี้เป็นแบบนี้นะ
คำเสริมโครงสร้าง	汝个[kai ²¹³]阿妹真雅。	น้องสาวของเธอสวยจริงๆ
วิกตรรกกริยา	伊个[kai ⁵⁵]/是[si ²¹]唐山人。	เขาคือชาวจีน
คำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน	你做你放心，我套骗你个[kai ²¹³]。	วางใจเหอะ ฉันไม่หลอกเธอหรอก

2. ความสัมพันธ์ระหว่างหน้าที่ทางไวยากรณ์ทั้งห้าประเภท

ดังที่กล่าวในข้างต้น หน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำว่า “个” มีอยู่ 5 ประเภท การเกิดเป็นรูปแบบทางไวยากรณ์แต่ละอย่างนั้นมีที่มาที่ไป ก่อนที่จะวิเคราะห์กระบวนการเปลี่ยนแปลง ความสัมพันธ์ระหว่างหน้าที่ไวยากรณ์ก็เป็นสิ่งที่ควรสังเกต

2.1 ความสัมพันธ์ระหว่างคำลักษณนามกับคำนิยมนสรพนาม

การละคำบอกจำนวนในโครงสร้างที่สื่อความหมายชี้เฉพาะนั้นเกิดขึ้นทั้งในภาษาแมนดารินและภาษาแต้จิ๋ว เหตุผลแรกเกิดจาก “ธรรมชาติของการใช้ภาษา” ของมนุษย์ที่มักต้องละคำที่ไม่ค่อยสำคัญก่อน แล้วเก็บคำที่เป็นประเด็นที่ต้องการสื่อไว้ นั่นคือ “ละคำบอกจำนวน “1” แล้วเก็บคำนิยมนสรพนามไว้” เหตุผลอีกประการก็คือ “การกร่อนเสียง” ในภาษาหมิ่น (แต่จื๊ออยู่ในตระกูลภาษานี้) คำนิยมนสรพนาม “即” หรือ “者” ล้วนออกเสียงว่า “เจ็ก” (tsek⁵⁵) ซึ่งเสียงตรงกับคำบอกจำนวน “一” (หนึ่ง) เสียงที่ตรงกันของสองหน้าที่คำ ย่อมทำให้เกิดการละคำขึ้น

ส่วนประเด็นที่ว่า เพราะเหตุใด ภาษาถิ่นทางใต้ส่วนใหญ่มีการละคำนิยมนสรพนาม แต่ภาษาทางตอนเหนือกลับละคำลักษณนาม Shi Yuzhi (2002 : 120-121) เคยเสนอแนวคิดเรื่อง “ความเป็นเอกเทศ” (单一个体) ไว้ในงานวิจัยเรื่อง The Relationship among Classifiers, Demonstrative Pronouns and Constructional Particles ว่า คำที่มีการสื่อความหมายคล้ายกันสองคำ เมื่อปรากฏอยู่ติดกัน ย่อมต้องมีการขจัดความซ้ำซ้อนโดย “เลือก” คำคำหนึ่งไว้ให้เหลือเพียงหนึ่งเดียว และ “ทิ้ง” คำที่มีความหมายซ้ำซ้อนไป ที่เป็นเช่นนั้นเป็นเพราะคุณสมบัติความเป็นเอกเทศของคำแต่ละคำนั่นเอง

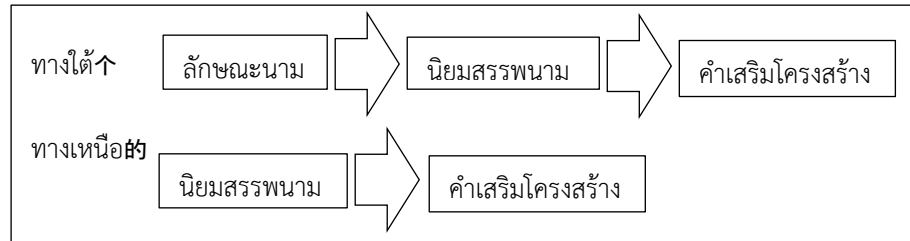
หากมองกันในการสื่อความหมาย จะเห็นว่าทั้งคำนิยมนสรพนามและคำลักษณนามสามารถสื่อความหมายชี้เฉพาะได้ทั้งคู่ แต่ด้วยปัจจัยทางสังคมและสภาพภูมิประเทศ ความแตกต่างด้านการ “เลือก” และ “ละ” คำระหว่างภาษาทางตอนเหนือและภาษาทางตอนใต้ก็มีความเป็นไปได้สูงที่จะเลือกกันคนละแบบ ในภาษาแมนดารินได้เลือกที่จะละคำลักษณนาม ซึ่งสามารถสังเกตได้จากชาวปักกิ่งจะชอบพูดโดยไม่มีคำลักษณนามอยู่บ่อยๆ ส่วนในภาษาแต้จิ๋วซึ่งเป็นภาษาทางตอนใต้ที่ชัดเจนที่สุด จะละคำนิยมนสรพนามเหลือคำลักษณนามไว้แสดงความหมายชี้เฉพาะแทน ซึ่งเป็นเหตุผลว่าทำไมคำลักษณนามในภาษาแต้จิ๋วจึงควบเอาหน้าที่การเป็นคำนิยมนสรพนามเอาไว้ด้วย

2.2 ความสัมพันธ์ระหว่างคำลักษณนามกับคำเสริมโครงสร้าง

การที่คำลักษณนามสามารถนำมาใช้เป็นคำเสริมโครงสร้างได้นั้น มีความเกี่ยวข้องกับการควบหน้าที่คำนิยมนสรพนามเป็นอย่างมาก กล่าวคือ ก่อนที่จะพัฒนามาถึงจุดที่เป็นคำเสริมโครงสร้างได้นั้น จะผ่านขั้นตอนการเป็นคำนิยมนสรพนามมาก่อน ลักษณะการเปลี่ยนแปลงแบบนี้จะเกิดขึ้นในกลุ่มภาษาถิ่นทางตอนใต้เสียเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งข้อสังเกตหลักของการกลายเป็นคำนิยมนสรพนามนั้น การเป็น “คำลักษณนามประเภทที่ใช้ได้ทั่วไป” หรือกล่าวง่าย ๆ คือ ลักษณะนามสารพัดประโยชน์ นั้น เป็นปัจจัยสำคัญ แต่ก็มีงานวิจัยเคยกล่าวไว้เหมือนกันว่า คำลักษณนามทุกประเภทล้วนมีความเป็นไปได้ทั้งนั้นที่จะพัฒนาไปสู่การเป็นคำนิยมนสรพนาม (Shi Yuzhi 2002 : 119)

ถึงจะกล่าวว่าการเปลี่ยนแปลงที่ต้องข้ามผ่านคุณสมบัติการเป็นคำนิยมนสรพนามมักจะเกิดขึ้นกับภาษาทางตอนใต้ก็ตาม แต่ก็ไม่ควรมองข้ามว่า ภาษาแมนดารินย่อมมีการพัฒนามาจากภาษาจีนโบราณ ซึ่งคำเสริมโครงสร้างในภาษาจีนโบราณ (底[dǐ]) นี้เองมีการพัฒนามาจากคำนิยมนสรพนาม 之[zhi] ด้วยเช่นกัน (Taitian Chenfu, 1987) นี่เป็นสิ่งที่ยืนยันย้ำว่าลักษณะความเป็นภาษาจีนโบราณของภาษาแต้จิ๋วยังคงสะท้อนออกมาให้เห็นในปัจจุบัน จุดที่น่าสังเกตคือ ภาษาถิ่นทางตอนใต้กับภาษาถิ่นทางตอนเหนือ (รวมภาษาแมนดาริน) มีคำเสริมโครงสร้างที่แบ่งแยกกันอย่างชัดเจน คือทางตอนใต้

จะใช้คำว่า 个[kai²¹³] ทางตอนเหนือใช้ 的[de] ความแตกต่างด้านเส้นทางการเปลี่ยนเป็นคำเสริมโครงสร้างของภาษาทางตอนเหนือกับภาษาทางตอนใต้ขึ้นอยู่กับที่ ภาษาทางตอนใต้จะมีกระบวนการเปลี่ยนแปลงสองขั้นตอน คือ “จากคำลักษณนามไปสู่คำนิยมสรรพนาม จากนั้นค่อยไปสู่หน้าที่คำเสริมโครงสร้าง” แต่ภาษาทางตอนเหนือมีเพียงขั้นตอนเดียว คือ “จากคำนิยมสรรพนามไปสู่คำเสริมโครงสร้างโดยตรง” ดังภาพประกอบที่แสดงต่อไปนี้



ภาพที่ 1 การเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์เป็นคำเสริมโครงสร้างในภาษาจีนท้องถิ่น

2.3 ความสัมพันธ์ระหว่างคำนิยมสรรพนามกับวิกตรรกิริยา

ในวงวิจัยภาษาศาสตร์ภาษาจีนมีงานวิจัยออกมามากมายเกี่ยวกับการเปลี่ยนหน้าที่จากคำนิยมสรรพนามมาเป็น วิกตรรกิริยา โดยระบุว่า 是[shi] แต่เริ่มเดิมทียังไม่ได้เป็นคำวิกตรรกิริยาอย่างเช่นที่เป็นอยู่ในภาษาจีนปัจจุบัน แต่เป็นคำนิยมสรรพนามบอกระยะใกล้และนิยมนิยมนามไม่ชี้เฉพาะมาก่อน คำนิยมสรรพนามในสองลักษณะนี้ทำหน้าที่เชื่อมโยงประธานและส่วนเติมเต็มเข้าไว้ด้วยกัน เพื่อสื่อว่าทั้งสองส่วนนี้คือสิ่งเดียวกัน การสื่อความหมายแบบนี้เป็นคุณสมบัติหนึ่งที่มีในคำวิกตรรกิริยาในภาษาจีนปัจจุบัน (Taitian Chenfu, 1987) ยกตัวอย่างเช่น

28) 园林是处总残春。(顾非熊《暮春早起》) (ที่สวนแห่งนี้ยังสามารถสัมผัสได้ถึงบรรยากาศของฤดูใบไม้ผลิที่ยังไม่เหือดหายไป) (นิยมนิยมนามบอกระยะใกล้)

29) 是中国人人都爱中国。(ถ้าเป็นคนจีนก็รักประเทศจีนทุกคนนั่นแหละ) (นิยมนิยมนามไม่ชี้เฉพาะ)

อย่างไรก็ตาม ประเด็นนี้เป็นงานวิจัยที่กล่าวถึงที่มาของวิกตรรกิริยา 是[shi] แต่โครงสร้างประโยควิกตรรกิริยาในช่วงแรกสุด กลับเป็นโครงสร้างที่ยังไม่มีการใช้คำวิกตรรกิริยา โดย Taitian Chenfu (1987) กล่าวว่า โครงสร้างประโยค วิกตรรกิริยาในภาษาจีนโบราณก่อนหน้าที่จะปรากฏคำว่า 是[shi] นั้น มีอยู่ 2 รูปแบบด้วยกัน คือ

(1) การใช้การหยุดวรรคหลังประธาน และวางคำช่วย “也” หรือ “者” ไว้ท้ายส่วนเติมเต็มเพื่อสื่อความหมายว่าประธานและส่วนเติมเต็มเป็นสิ่งเดียวกัน เช่น

30) 吾所以为此者，以先国家之急而后私仇也。(司马迁《史记·廉颇蔺相如列传》) (ที่ฉันทำแบบนี้เป็นเพราะฉันคิดถึงประเทศชาติเป็นอันดับแรก)

(2) ใช้วิธีการวางประธานและส่วนเติมเต็มเรียงคู่กัน เช่น

31) 鲁迅，绍兴人。(หลู่ซวี่น (เป็น) ชาวเส้าซิง)

การเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ที่เกิดขึ้นกับวิกตรรกิริยา 是[shi] ในภาษาจีนปัจจุบัน กับการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ที่เกิดขึ้นกับวิกตรรกิริยา 个[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋ว นั้น มีลักษณะที่ใกล้เคียงกันมาก คือ ล้วนแล้วแต่มีความสัมพันธ์กับคำนิยมสรรพนาม 是[shi] พัฒนามาจากคำนิยมสรรพนามสองลักษณะ คือ แบบ “บอกระยะใกล้” กับแบบ “ไม่ชี้เฉพาะ” 个[kai⁵⁵] มีคุณสมบัติด้านการเป็นคำนิยมสรรพนามสองลักษณะ ทั้งแบบ “บอกระยะใกล้” กับแบบ “ชี้เฉพาะ” จุดที่แตกต่างกันก็คือ 是[shi] มีความชัดเจนในด้านวิวัฒนาการ คือ เริ่มจากเป็นคำนิยมสรรพนาม ต่อมาเกิดการสูญเสียลักษณะทางหน้าที่ไป สุดท้ายเข้าสู่กระบวนการเปลี่ยนแปลงเป็นคำวิกตรรกิริยา สำหรับวิกตรรกิริยา 个[kai⁵⁵] นั้นไม่ได้มีความสัมพันธ์กับคำนิยมสรรพนามเพียงเท่านั้น แต่ยังเกี่ยวพันกับคำลักษณนามอีกด้วย

จากการวิเคราะห์ความแตกต่างข้างต้น ทำให้ผู้วิจัยเห็นว่า การเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ที่เกิดขึ้นกับ 个[kai⁵⁵] ไม่ใช่การสูญเสียลักษณะของหมวดคำเดิม (decategorialization) แต่เป็นการแยกตัว (divergence) มากกว่า เพราะหน้าที่ทางไวยากรณ์ที่กล่าวขึ้นทั้ง 5 ประการข้างต้น ไม่มีหน้าที่ใดเลยที่สูญหายไป ในภาษาพูดปัจจุบัน ส่วนการเปลี่ยนแปลงหน้าที่ทางไวยากรณ์ที่เกิดขึ้นกับคำว่า 是[shi] ในภาษาแมนดารินนั้น จัดอยู่ในกระบวนการสูญเสียลักษณะของหมวดคำเดิม เพราะลักษณะการใช้งานเป็นคำนิยมสรรพนามบอกระยะใกล้ไม่ปรากฏแล้วในปัจจุบัน

2.4 ความสัมพันธ์ระหว่างคำเสริมโครงสร้างกับคำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน

การที่คำเสริมโครงสร้างมีคุณสมบัติเป็นคำลงท้ายแสดงอารมณ์ยืนยันด้วยนั้น มีความสัมพันธ์กับลักษณะโครงสร้างประโยค “是……的” (ในภาษาแต้จิ๋วคือโครงสร้าง “个……个”) เพราะโครงสร้างนี้นำมาใช้เน้นประเด็นที่ผู้พูดต้องการสื่อโดยสิ่งที่ผู้พูดต้องการเน้น (เช่น เวลา วิธีการ สถานที่ เป็นต้น) จะปรากฏอยู่ตำแหน่งตรงกลางระหว่าง “是” กับ “的” ผู้ที่เรียนภาษาจีนจะทราบว่าโครงสร้างนี้สามารถละคำว่า “是” ได้ สาเหตุที่ละได้นั้น มาจากคุณสมบัติการเป็นคำวิตรรกวิทยาของ “是” นั่นเองที่ถึงจะละคำว่า “是” ประโยควิตรรกวิทยาก็สามารถสื่อความโดยสมบูรณ์ได้ (ดูข้อ 1.4) เมื่อเหลือแต่คำว่า “的” อยู่ท้ายประโยค ผนวกกับลักษณะทางอรรถศาสตร์ด้านการเน้นประเด็น ก็เกิดการเปลี่ยนแปลงและแยกตัวทางหน้าที่ไวยากรณ์เกิดขึ้น โดยผันแปรจากการเน้นประเด็นเป็นการแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน และแยกตัวไปเป็นคำลงท้ายแสดงอารมณ์ในอีกหน้าที่ในที่สุด ซึ่งสองลักษณะหน้าที่นี้ มีความสอดคล้องและเกี่ยวข้องกันในทางอรรถศาสตร์อย่างมีเหตุผล เพราะทั้งสองหน้าที่ล้วนมาจากการแสดงเจตจำนงเพื่อชี้ประเด็นของผู้พูดทั้งสิ้น

คุณสมบัติทางหน้าที่ที่คาบเกี่ยวระหว่างคำเสริมโครงสร้างกับคำลงท้ายแสดงอารมณ์ในเชิงยืนยันนี้ ปรากฏขึ้นทั้งในภาษาแมนดารินและภาษาแต้จิ๋ว ข้อแตกต่างนั้นอยู่ที่ประโยคที่ลงท้ายด้วย 的[de] ในภาษาแมนดารินมักจะมีความสับสนว่าคำนั้นคือคำเสริมโครงสร้างหรือคำลงท้ายแสดงอารมณ์กันแน่ พิจารณาจากตัวอย่าง

32) 他是教书的。(เขาคือคนสอนหนังสือ)

33) 她是复旦的。(เขาคือนักศึกษาของมหาวิทยาลัยฟู่ตัน)

34) 这样的方法是正确的。(วิธีนี้เป็นวิธีที่ถูกต้อง)

35) 我是不会改变主意的。(ฉันจะไม่มีทางเปลี่ยนใจหรอก)

36) 住哪儿都行，搬来搬去挺累人的。(อยู่ที่ไหนก็ได้ ย้ายไปย้ายมามันเหนื่อยนะ)

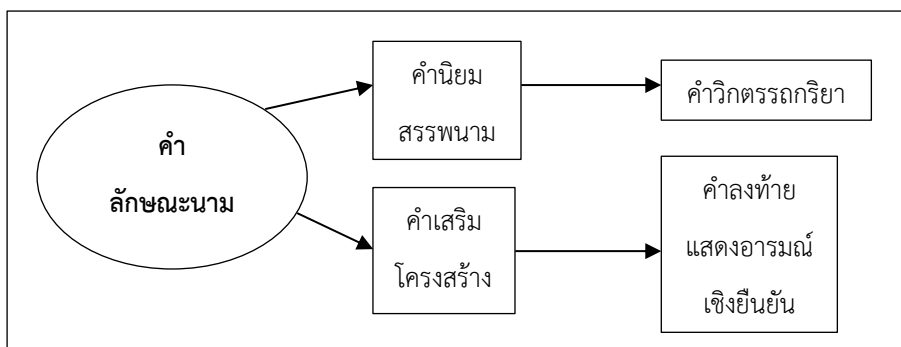
Xiang Li (2000) เสนอวิธีทดสอบคำเสริมโครงสร้างกับคำลงท้ายแสดงอารมณ์ยืนยันไว้ว่า ลองสังเกตดูว่าหลังคำว่า 的[de] สามารถเติมคำนามลงไปได้ไหม หากเติมได้ แสดงว่า 的[de] ตัวนั้นคือคำเสริมโครงสร้าง หากไม่สามารถเติมได้ก็คือคำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน

ความสับสนในลักษณะข้างต้นนี้กลับไม่เกิดขึ้นกับ “个” เพราะวาทะกรรมของภาษาแต้จิ๋วมีระบบการผันเสียงที่ช่วยแยกแยะหน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำได้แม่นยำและเป็นระบบมากกว่า คือหากข้างหลังคำว่า “个” ไม่มีคำใดปรากฏ จะมีการออกเสียง 2 ลักษณะ คือ [kai⁵⁵] กับ [kai²¹³] สิ่งที่ต้องสังเกตคือ เมื่อใดออกเสียงเป็น [kai⁵⁵] คำนั้นเป็นคำเสริมโครงสร้าง เมื่อใดออกเสียงเป็น [kai²¹³] คำนั้นคือคำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน เพื่อให้ง่ายต่อการทำความเข้าใจ ผู้วิจัยได้สรุปการผันเสียงที่สัมพันธ์กับหน้าที่ไวยากรณ์ทั้ง 5 ไว้ในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 : ตารางแสดงการผันเสียงที่สัมพันธ์กับหน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำ “个” ในภาษาแต้จิ๋ว

หน้าที่ไวยากรณ์	เสียงหลัก [kai ⁵⁵]	เสียงผัน [kai ²¹³]
คำลักษณะนาม	+	+
คำนามสรรพนาม	-	+
คำเสริมโครงสร้าง	+	+
วิตรรกวิทยา	+	-
คำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน	-	+

จากการวิเคราะห์ข้างต้น คุณลักษณะด้านหน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำว่า “个” นั้นมีความหลากหลาย ทั้งคำลักษณะนาม คำนามสรรพนาม คำเสริมโครงสร้าง คำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน ไปจนถึงคำวิตรรกวิทยา เป็นผลทำให้ “个” ในบริบทต่างๆ นั้นมีการสื่อความหมายที่แตกต่างกันออกไป เมื่อมองที่กระบวนการเปลี่ยนแปลงทางหน้าที่ของไวยากรณ์ ผู้วิจัยตั้งข้อสังเกตได้ว่า หน้าที่ในช่วงต้นของ 个[kai⁵⁵] คือคำลักษณะนาม จากนั้นได้เกิดการแยกตัว (divergence) ของหน้าที่คำเป็น 2 ทิศทาง ทิศทางที่ 1 เปลี่ยนแปลงไปสู่คำนามสรรพนาม และพัฒนาไปสู่คำวิตรรกวิทยา ทิศทางที่ 2 เปลี่ยนแปลงไปสู่คำเสริมโครงสร้าง และพัฒนาไปสู่คำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน ดังแสดงในภาพที่ 2



ภาพที่ 2 กระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ของคำว่า 𠄎[kai⁵⁵]

หน้าที่ทางไวยากรณ์ทั้ง 5 ประเภะนั้นก็ยังคงปรากฏใช้อยู่ไม่เกิดการสูญลักษณะคำแต่อย่างใด จุดนี้เรียกได้ว่าเป็นจุดสำคัญที่สื่อให้เห็นว่า ภาษาท้องถิ่น โดยเฉพาะภาษาแต้จิ๋ว เป็นภาษาที่ยังคงรักษาคุณลักษณะต่างๆ ทางไวยากรณ์ของภาษาจีนโบราณไว้ค่อนข้างครบถ้วน และด้วยกระบวนการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์แบบไม่สูญลักษณะเดิมนี้นี้ จึงทำให้สามารถวิเคราะห์ได้ว่า คำวิตรรกวิทยา 𠄎[kai⁵⁵] เป็นวิตรรกวิทยาประเภทครึ่งคุณสมบัติ (semi-copulas) หรือวิตรรกวิทยาเทียม (pseudo-copulas)⁴ เพราะ 𠄎[kai⁵⁵] ไม่ใช่คำที่ใช้เฉพาะหน้าที่วิตรรกวิทยาเพียงอย่างเดียวเท่านั้น แต่ควบนหน้าที่ไวยากรณ์อื่นๆ ไปด้วย

สรุปและอภิปรายผล

จากบทวิเคราะห์ข้างต้นจะเห็นว่า วิตรรกวิทยา 𠄎[kai⁵⁵] ในภาษาแต้จิ๋วยังมีหน้าที่ทางไวยากรณ์อีก 4 ประเภท คือ คำลักษณนาม คำนิยามสรพนาม คำเสริมโครงสร้าง และคำลงท้ายแสดงอารมณ์เชิงยืนยัน คำนี้จึงควรถูกจัดเป็นคำหลายหน้าที่ (polyseme) หากจะจำแนกประเภทให้กับวิตรรกวิทยา 𠄎[kai⁵⁵] คำคำนี้ควรจัดอยู่ในประเภทคำวิตรรกวิทยาแบบครึ่งคุณสมบัติ (semi-copulas) หรือวิตรรกวิทยาเทียม (pseudo-copulas) เพราะนอกจากการทำหน้าที่เป็นวิตรรกวิทยาแล้ว คำนี้ยังมีหน้าที่ไวยากรณ์ทางด้านอื่นอีกในเวลาเดียวกัน ในแต่ละหน้าที่ยังสื่อความหมายแตกต่างกันออกไป จึงไม่ถือเป็นวิตรรกวิทยาแท้ และเมื่อหลังจากนำมาเปรียบเทียบับคำวิตรรกวิทยา 是[shì] ในภาษาแมนดาริน ผู้วิจัยจึงได้ข้อสรุปและข้ออภิปรายเกี่ยวกับคำว่า 𠄎[kai⁵⁵] ดังต่อไปนี้

1. จุดที่คล้ายคลึงกัน แสดงออกมาในลักษณะที่ทั้งสองคำต่างมีหน้าที่การเป็นคำนิยามสรพนามด้วยกันทั้งคู่ ทว่าในภาษาแมนดารินซึ่งเป็นตัวแทนของภาษาจีนปัจจุบัน คำว่า 是[shì] ได้สูญลักษณะการเป็นคำนิยามสรพนามไปนานแล้ว จึงกล่าวได้แต่เพียงว่า เป็นแค่คุณสมบัติที่ “เคยปรากฏ” ส่วนในภาษาแต้จิ๋วซึ่งเป็นตัวแทนของภาษาจีนโบราณ (ที่ยังมีชีวิต) นั้น คำว่า 𠄎[kai⁵⁵] กลับยังคงคุณสมบัติการเป็นคำนิยามสรพนามเอาไว้ได้อยู่

2. จุดที่แตกต่างกัน ปรากฏอยู่ที่กระบวนการการเปลี่ยนแปลงทางไวยากรณ์ คำว่า 是[shì] ในภาษาจีนปัจจุบันคงไว้แต่เพียงหน้าที่การเป็นคำวิตรรกวิทยา คุณลักษณะการเป็นคำนิยามสรพนามได้สูญสลายไปนานแล้ว จึงถือเป็น “กระบวนการสูญลักษณะของหมวดคำเดิม” ส่วนคำว่า 𠄎[kai⁵⁵] เนื่องจากหน้าที่ทางไวยากรณ์ทั้งห้ายังปรากฏอยู่ครบถ้วน จึงควรถูกจัดให้อยู่ในประเภท “กระบวนการแยกตัว”

3. กระบวนการเปลี่ยนแปลงทางหน้าที่ไวยากรณ์ของคำว่า 𠄎[kai⁵⁵] มีจุดเริ่มต้นมาจากคำเนื้อหา (คำลักษณนาม) แล้วค่อยแยกออกเป็นสองเส้นทาง ดังนี้

เส้นทางที่ 1: วิวัฒนาการไปสู่คำเนื้อหาอีกคำหนึ่ง (คำนิยามสรพนาม) จากนั้นจึงแยกตัวไปเป็นคำไวยากรณ์ (วิตรรกวิทยา) ในที่สุด

⁴ วิตรรกวิทยาที่ใช้สื่อความหมายด้านแสดงบทบาทก็อยู่ในประเภทครึ่งคุณสมบัติเช่นเดียวกัน เช่นคำว่า “做, 当” ในภาษาแมนดาริน เพราะ “做” [zuò] ยังทำหน้าที่เป็นคำกริยาทั่วไป สื่อความหมายว่า “กระทำ” “当” [dāng] ก็เป็นคำบุพบทที่สื่อความหมายเกี่ยวกับเวลาว่า “เมื่อ”

เส้นทางที่ 2: วิวัฒนาการไปสู่คำไวยากรณ์ทันที โดยเริ่มจากคำไวยากรณ์ที่มีความสำคัญต่อระบบโครงสร้างในประโยค (คำเสริมโครงสร้าง) แล้วจึงแยกตัวไปเป็นคำไวยากรณ์ที่มีความสำคัญรองลงไป (คำลงท้ายแสดงอารมณ์) ที่ถึงจะละไปก็ไม่กระทบต่อการสื่อความหมายโดยรวมของประโยค

4. ระบบการผันเสียงของภาษาแต้จิ๋วคือลักษณะเด่นที่สามารถลดความสับสนของการแยกแยะหน้าที่ทางไวยากรณ์ได้อย่างแม่นยำถูกต้อง จึงทำให้คำแต่ละหน้าที่ที่มีเสียงพยัญชนะต้นและเสียงสระตัวเดียวกันอย่าง 𠵿[kai] สามารถถูกแยกออกจากกันอย่างชัดเจนโดยสังเกตจากเสียงหลัก [kai⁵⁵] และเสียงผัน [kai²¹³] ได้

ข้อเสนอแนะ

ควรมีการศึกษาวเคราะห์วิภัตตกรรณในภาษาจีนท้องถิ่นกับภาษาแมนดารินควบคู่กัน เพื่อให้เข้าใจที่มาของคำอย่างลึกซึ้ง เพราะคุณลักษณะเฉพาะด้านไวยากรณ์และที่มาของคำในภาษาจีนโดยแท้จริง จะปรากฏแสดงอยู่ในภาษาท้องถิ่นที่ยังคงมีการรักษาไว้ซึ่งรูปประโยคและการสื่อความหมายแบบดั้งเดิม

กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์วันชัย สิลพัทธ์กุล ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อารีย์ รุ่งพระแสง อาจารย์หทัยวรรณ เจริญกิตติกันนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุลย์จิรา ชิริเวทย์ สำหรับคำแนะนำและความช่วยเหลืออย่างดียิ่ง

เอกสารอ้างอิง

หนังสือ

- สุภาณี ปิยพสุนทร. (2557). สนุกกับสำนวนจีนพักท้าย. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์ทฤษฎี.
- Ding Shengshu. (1961). 现代汉语语法讲话. Beijing: The Commercial Press.
- Hopper, P. and E. Traugott. (1993, 2003). **Grammaticalization**. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Huang Borong. (2001). 汉语方言语法调查手册. Guangzhou: Guangdong People's Publishing House.
- Li Xinkui. (1994). **Dialects of Guangdong**. Guangzhou: Guangdong People's Publishing House.
- Lü Shuxiang. (1944). **Scope of uses of ge and omission of yi in front of classifiers**. Collected works of Lü Shuxiang. Beijing: The Commercial Press.
- Lü Shuxiang. (1980). **Modern Chinese eight hundred words**. Beijing: The Commercial Press.
- Taitian Chenfu. (1987). **A Historical grammar of Modern Chinese**. Beijing: Peking University Press.
- Wang Li. (1980). 汉语史稿. Beijing: The Commercial Press.
- Zhao Yuanren. (1979). **A Grammar of Spoken Chinese**. Beijing: The Commercial Press.
- Zhu Dexi. (1984). 语法 修辞 作文. Shanghai: Shanghai Educational Publishing House.

บทความในวารสาร

- วรลักษณ์ วีระยุทธ. (2556). คำว่าไปที่ไม่ได้ไปในโซเซียมเดียว. วารสารมนุษยศาสตร์, 20 (1), 108-132.
- Liu Dangling. (2006). On Grammatical Investigation of Nominal Phrase. **Chinese Language Learning**, (1), 70-80.
- Shi Yuzhi. (2002). The Relationship among Classifiers, Demonstrative Pronouns and Constructional Particles. **Dialect**, (2), 117-126.
- Song Yuzhu. (1993). 量词“个”和助词“个”. **Luoji yu Yuyan Xuexi**, (6), 44-45.
- Xiang Li. (2000). 关于“语气词”和“语气助词”——兼谈“的”、“了”的类属. **Journal of Fuling Teachers College**, (1), 72-75.
- You Rujie. (1983). 补语的标志“个”和“得”. **Chinese Language Learning**, (3), 18-19,49.

ความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทย: บทบทวนจากการศึกษา
เอกสารทางวิชาการ แบบเรียน และแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย
Disunity of Explanation of Sentence in Thai: Revision from a Study of Academic
Documents, Textbooks and Thai Ordinary National Education Test

ธงชัย แซ่เจี๋ย¹

บทคัดย่อ

การอธิบายเรื่องประโยคที่ถือเป็นบรรทัดฐานของไวยากรณ์ไทยในปัจจุบันจำแนกชนิดของประโยคโดยใช้เกณฑ์โครงสร้าง อย่างไรก็ดี แบบเรียนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาที่ใช้อยู่ในขณะนี้อธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยอย่างไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน บทความนี้ใช้การวิจัยเอกสารเป็นวิธีการศึกษา โดยศึกษาจากเอกสาร 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) เอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย 2) แบบเรียนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษา และ 3) แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจการอธิบายประโยคในเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย ศึกษาการอธิบายประโยคในแบบเรียนวิชาภาษาไทยปัจจุบัน และพิจารณาข้อสอบเกี่ยวกับประโยคประโยคที่ปรากฏในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยในฐานะแบบทดสอบความรู้ของนักเรียนระดับประเทศ นำเสนอผลการศึกษาแบบพรรณนาวิเคราะห์ ผลการศึกษาพบว่า เอกสารทั้ง 3 กลุ่มที่นำมาศึกษาแสดงให้เห็นถึงความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยปัจจุบันที่นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาต้องเรียน กล่าวคือ การอธิบายเรื่องประโยคในแบบเรียนวิชาภาษาไทยบางเล่มสอดคล้องกับบรรทัดฐานของไวยากรณ์ไทยปัจจุบัน บางเล่มมีลักษณะผสมผสานระหว่างไวยากรณ์ปัจจุบันกับไวยากรณ์ดั้งเดิม ขณะที่บางส่วนยังอธิบายเรื่องประโยคตามแบบไวยากรณ์ดั้งเดิม เมื่อพิจารณาแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยพบว่า แบบทดสอบที่ถามเรื่องประโยคมีความกำกวมเมื่อการวิเคราะห์ด้วยไวยากรณ์ดั้งเดิมกับไวยากรณ์ใหม่ ความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายความรู้เรื่องประโยคในภาษาไทยดังกล่าวข้างต้นมีเพียงส่งผลต่อการเรียนการสอนเรื่องประโยคสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาในปัจจุบันเท่านั้น หากยังส่งผลต่อคะแนนสอบของแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยอย่างมีนัยสำคัญด้วย

คำสำคัญ: ความไม่เป็นเอกภาพ แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ แบบเรียนวิชาภาษาไทย ประโยค ไวยากรณ์ไทย

Abstract

By normative explanation, present Thai sentence is explained through its' structure. However, Thai textbooks for high school students published nowadays explain Thai sentence inconsonantly. This article, which is a document research, aims to point the disunity of knowledge about Thai sentence by studying 3 groups of documents; which are academic documents that explain Thai grammar, Thai textbooks for grade 7-12 students that explained about Thai sentence, and Ordinary National Education Test during academic year 2006-2016. The result, which is a descriptive analysis, is that three groups of documents show the disunity of explanation of sentence in present Thai that students have to learn. In other words, explanation of Thai sentence in some textbooks is harmonized with normative explanation nowadays, some combine traditional grammar and present explanation, and few still explain Thai sentence by

¹ อาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาไทยเพื่ออาชีพ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

traditional grammar. When considering Thai Ordinary National Education Test, it is found that the questions about sentence have an ambiguity when analyzing through traditional grammar and present grammar. The disunity of explanation of sentence in Thai as mentioned above is not only affected to present teaching in high school, but also significantly affected to the point of Ordinary National Education Test too.

Keywords: Disunity, Ordinary National Education Test, Thai Textbook, Sentence, Thai Grammar

บทนำ

กระทรวงศึกษาธิการได้ศึกษาวิจัยและติดตามผลการใช้หลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544 และได้พัฒนาเป็นหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรดังกล่าวประกาศใช้เป็นกรอบและทิศทางการจัดทำหลักสูตรสถานศึกษาและจัดการเรียนการสอนขั้นพื้นฐานแก่เด็กและเยาวชนตั้งแต่พุทธศักราช 2551 เรื่อยมาจนกระทั่งปัจจุบัน การพัฒนาหลักสูตรครั้งนั้นส่งผลให้สำนักพิมพ์ต่าง ๆ ปรับปรุงและเรียบเรียงแบบเรียนให้สอดคล้องกับความเป็นจริงของหลักสูตร นอกจากที่กล่าวมา กระทรวงศึกษาธิการยังได้แต่งตั้งคณะกรรมการจัดทำหนังสืออุเทศภาษาไทย เพื่อพัฒนาหนังสือชุดบรรทัดฐานภาษาไทยสำหรับใช้เป็นตำราในการศึกษาค้นคว้าหลักภาษาไทยและการใช้ภาษาไทยสำหรับผู้สอนภาษาไทยทุกระดับชั้น

ประโยค คือ หน่วยทางภาษาที่ประกอบด้วยคำหรือคำหลายคำเรียงต่อกัน กรณีที่เป็นคำหลายคำเรียงต่อกัน คำเหล่านั้นต้องมีความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์กันอย่างใดอย่างหนึ่ง จัดเป็นหน่วยทางภาษาที่สามารถสื่อความได้ว่าเกิดอะไรขึ้นหรืออะไรมีสภาพเป็นอย่างไร (สถาบันภาษาไทย, 2552) เรื่องประโยคเป็นเนื้อหาส่วนหนึ่งของรายวิชาพื้นฐาน ภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ด้วย โดยส่วนใหญ่ปรากฏในแบบเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทว่าจากการสังเกตในเบื้องต้น พบว่า คำอธิบายเรื่องประโยคที่ปรากฏในแบบเรียนวิชาภาษาไทยของสำนักพิมพ์ต่าง ๆ ไม่ตรงกัน

ความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายความรู้เรื่องประโยคในแบบเรียนวิชาภาษาไทยของสำนักพิมพ์ต่าง ๆ ทำให้เกิดข้อสงสัยเกี่ยวกับการอธิบายเรื่องประโยคทั้งในเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทยและแบบเรียนวิชาภาษาไทย อีกทั้งเมื่อพิจารณาว่า เนื้อหาต่าง ๆ ที่อยู่ในแบบเรียนเป็นส่วนหนึ่งของการทดสอบความรู้ของนักเรียนผ่านแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ ก็ทำให้เกิดข้อสงสัยยิ่งขึ้นเกี่ยวกับความสอดคล้องระหว่างความรู้เรื่องประโยคที่ปรากฏในแบบเรียนวิชาภาษาไทยและแบบทดสอบทางการศึกษาระดับชาติ

เมื่อได้ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่ศึกษาในลักษณะคล้ายคลึงกัน พบว่า บทความเรื่อง “คำซ้อนเพื่อเสียง” จะยังเป็นคำซ้อนอยู่หรือไม่ บททบทวนจากการศึกษาเอกสารทางวิชาการ แบบเรียน และแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย ได้ศึกษา “คำซ้อนเพื่อเสียง” ซึ่งปรากฏไม่ตรงกันในเอกสารทางวิชาการ แบบเรียนวิชาภาษาไทย และแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ ส่งผลให้เกิดข้อคำถามเกี่ยวกับการเรียนการสอนเรื่อง “คำซ้อน” (ธงชัย แซ่เจี๋ย, 2560) อย่างไรก็ตาม ยังไม่เคยมีการศึกษาประโยคในลักษณะนี้มาก่อน นำที่จะนำเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย แบบเรียนวิชาภาษาไทยของสำนักพิมพ์ต่าง ๆ และแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ มาศึกษาเปรียบเทียบเรื่องประโยคเพื่อชี้ให้เห็นถึงความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายความรู้เรื่องดังกล่าวต่อไป

วัตถุประสงค์

1. เพื่อสำรวจการอธิบายประโยคในเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย
2. เพื่อศึกษาการอธิบายประโยคในแบบเรียนวิชาภาษาไทยปัจจุบัน
3. เพื่อพิจารณาข้อสอบเกี่ยวกับประโยคประโยคที่ปรากฏในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยในฐานะแบบทดสอบความรู้ของนักเรียนระดับประเทศ

วิธีดำเนินการวิจัย

บทความนี้ใช้การวิจัยเอกสาร มีวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

1. สืบค้นเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอธิบายไวยากรณ์ไทย โดยเฉพาะเรื่องประโยค ดังนี้
 - 1.1 ตำรา *หลักภาษาไทย* ของพระยาอุปกิตศิลปสาร
 - 1.2 ตำรา *หลักภาษาไทย* ของกำชัย ทองหล่อ
 - 1.3 ตำรา *โครงสร้างภาษาไทย: ระบบไวยากรณ์* ของวิจิตร ณ ภาณุพงศ์
 - 1.4 หนังสือ *ไวยากรณ์ไทย* ของนพวรรณ พันธุเมธา
 - 1.5 หนังสือ *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธสาร* ของสถาบัน

ภาษาไทย

2. ศึกษาแบบเรียนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 ซึ่งปรับปรุงตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 แล้วเลือกวิเคราะห์เฉพาะแบบเรียนที่อธิบายเรื่องประโยค ดังนี้

- 2.1 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 สำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น
- 2.2 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย วิทยาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กระทรวงศึกษาธิการ
- 2.3 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน หลักภาษาและการใช้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของสถาบัน

คุณภาพวิชาการ

- 2.4 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย หลักภาษาและการใช้ภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เล่ม 1

สำนักพิมพ์วัฒนาพานิช

- 2.5 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย หลักภาษาและการใช้ภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สำนักพิมพ์

อักษรเจริญทัศน์

- 2.6 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย 2 เล่ม 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สำนักพิมพ์เอมพันธ์
- 2.7 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 สำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น
- 2.8 หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น

ส่วนแบบเรียนระดับชั้นอื่นเมื่อศึกษาแล้วไม่ปรากฏรูปประโยค

3. วิเคราะห์แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย ตั้งแต่ปีการศึกษา 2548-2559 โดยเลือกวิเคราะห์เฉพาะข้อที่วัดความรู้เรื่องประโยค

4. สรุปและนำเสนอผลการศึกษแบบพรรณนาวิเคราะห์

ผลการวิจัย

การนำเสนอผลการวิจัยจะแบ่งรายละเอียดตามเอกสาร 3 กลุ่มที่ได้ศึกษา คือ เอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย แบบเรียนวิชาภาษาไทยระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-6 เฉพาะที่ปรากฏเรื่องประโยค และแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย ตั้งแต่ปีการศึกษา 2548-2559 ดังนี้

1. การอธิบายประโยคในเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย

เรื่องประโยคในภาษาไทยมีนักวิชาการอธิบายไว้อย่างหลากหลายดังปรากฏในตำราไวยากรณ์หลายเล่ม การอธิบายในตำราเหล่านั้นแตกต่างกันด้วยแนวคิดพื้นฐานของไวยากรณ์แต่ละแนว ในที่นี้จะได้กล่าวถึงการอธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยที่ตำราไวยากรณ์เหล่านั้นได้อธิบายไว้ ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

พระยาอุปกิตศิลปสาร (2541) ได้เรียบเรียงตำรา “วากยสัมพันธ์” ตั้งแต่เมื่อ พ.ศ.2480 ในตำราดังกล่าวได้จำแนกประโยคในภาษาไทยออกเป็น 3 ชนิด ประโยคชนิดแรก คือ เอกรรณประโยค หมายถึงประโยคเล็ก ๆ ที่มีความหมายอย่างเดียว ประโยคชนิดที่สอง คือ อเนกรรณประโยค หมายถึงประโยคที่มีเนื้อความหลายอย่าง จำแนกย่อยออกเป็น 4 ชนิด คือ

1) อันวยานกรรณประโยค หรือเนกรรณประโยคที่มีเนื้อความคล้อยไปตามกัน 2) พยติเรกานกรรณประโยค หรืออนกรรณประโยคซึ่งมีเนื้อความแย้งกัน 3) วิกัลปานกรรณประโยค หรืออนกรรณประโยคที่มีเนื้อความกำหนดเอาข้อใดข้อหนึ่งหรือเลือกเอาข้อใดข้อหนึ่ง และ 4) เหตุวานกรรณประโยค หรืออนกรรณประโยคที่มีเนื้อความตามกันในทางเป็นเหตุผลแก่กัน โดยประโยคหน้าเป็นเหตุ ประโยคหลังเป็นผล ส่วนประโยคชนิดสุดท้าย คือ สังกรประโยค หมายถึงประโยคที่มีมุขยประโยคหรือประโยคใหญ่ และมีอนุประโยคหรือประโยคน้อยเป็นส่วนประกอบของมุขยประโยค อนุประโยคแบ่งเป็น 3 ชนิด คือ 1) นามานุประโยค หรืออนุประโยคที่ใช้แทนนาม 2) คุณานุประโยค หรืออนุประโยคซึ่งทำหน้าที่แทนบทวิเศษณ์สำหรับประกอบนามหรือสรรพนาม และ 3) วิเศษยานุประโยค หรืออนุประโยคซึ่งทำหน้าที่เป็นวิเศษณ์สำหรับประกอบกริยาหรือคำวิเศษณ์ด้วยกัน แนวทางการจำแนกประโยคในภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารดังกล่าวข้างต้นได้ส่งผลต่อการเรียบเรียงตำราหลักภาษาไทยของกำชัย ทองหล่อ (2556) ดังที่ปรากฏคำเรียกและการจำแนกในลักษณะเดียวกัน

ในเวลาต่อมา วิจิตร ณ ภูมพงศ์ (2522) ได้เรียบเรียงตำรา “โครงสร้างภาษาไทย: ระบบไวยากรณ์” ขึ้นโดยปรับปรุงจากตำราที่ใช้สอนในจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยรามคำแหงตั้งแต่ปีการศึกษา 2516 ตำราดังกล่าวเรียบเรียงตามแนวไวยากรณ์โครงสร้าง ในส่วนที่อธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยได้กล่าวถึงวิธีจำแนกประโยค 2 วิธี วิธีแรกอาศัยความหมายของประโยคและสถานการณ์ จะจำแนกได้เป็น 2 ชนิด คือ ประโยคเริ่ม กับประโยคไม่เริ่ม ประโยคเริ่ม หมายถึงประโยคที่สามารถใช้เริ่มต้นบทสนทนาได้ เพราะเมื่อพูดแล้วผู้ฟังจะเข้าใจความหมายได้ทันที ส่วนประโยคไม่เริ่ม หมายถึงประโยคที่ใช้เริ่มต้นบทสนทนาไม่ได้ในสถานการณ์ทั่วไป หรือเป็นประโยคที่ใช้เริ่มต้นได้ในสถานการณ์พิเศษ เช่น การพูดถึงสิ่งที่รับรู้ได้ด้วยประสาทสัมผัสทั้ง 5 การพูดถึงสิ่งที่พูดค้างไว้ หรือการพูดถึงสิ่งที่ผู้พูดและผู้ฟังรับรู้กันอยู่ ส่วนการจำแนกประโยควิธีที่สองอาศัยลักษณะโครงสร้างของประโยคเป็นหลักในการจำแนก จะจำแนกได้เป็น 4 ชนิด ได้แก่ 1) ประโยคสามัญ หมายถึงประโยคที่มีส่วนประกอบเพียงส่วนเดียวหรือหลายส่วนเรียงกันแต่จะไม่มีส่วนใดเป็นอนุพากย์ 2) ประโยคซับซ้อน หมายถึงประโยคที่ประกอบด้วยอนุพากย์ต่างชนิดกัน 2 อนุพากย์ขึ้นไป อาจมีโครงสร้างอย่างเดียวกับประโยคสามัญ หรือมีโครงสร้างแบบอื่น ๆ ที่แตกต่างกันออกไป 3) ประโยคผสม หมายถึงประโยคที่ประกอบด้วยอนุพากย์หลักตั้งแต่ 2 อนุพากย์ขึ้นไปและไม่สามารถวิเคราะห์ออกเป็นแบบโครงสร้างต่าง ๆ ได้ 4) ประโยคเชื่อม หมายถึงประโยคสามัญชนิดประโยคไม่เริ่มซึ่งขึ้นต้นด้วยคำเชื่อม

นworรณ พันธุมธา (2558) ก็ได้เรียบเรียงหนังสือ “ไวยากรณ์ไทย” ขึ้นครั้งแรกเมื่อ พ.ศ. 2525 ด้วยเห็นว่าตำราไวยากรณ์ไทยที่มีอยู่ในขณะนั้นขัดแย้งกันบางเรื่อง หนังสือเล่มนี้ได้รับอิทธิพลจากไวยากรณ์หลายแนว ทั้งจากตำราของพระยาอุปกิตศิลปสาร ตำราของวิจิตร ณ ภูมพงศ์ ไวยากรณ์ปริวรรต ไวยากรณ์การก และหนังสือหรือบทความอื่นๆ ประโยคตามคำอธิบายของนworรณ พันธุมธา หมายถึง กลุ่มคำที่สัมพันธ์กันแสดงเหตุการณ์หรือสภาพบางอย่าง ทั้งยังจำแนกประโยคออกเป็น 4 ชนิด ได้แก่ 1) ประโยคไกริยา หมายถึงประโยคที่มีหน่วยนามสองหน่วยและอาจมีหน่วยเชื่อมหรือหน่วยเสริมอยู่ด้วยหรือไม่ก็ได้ 2) ประโยคกริยาเดียว หมายถึงประโยคที่มีหน่วยกริยาหนึ่งหน่วย มีหน่วยนามหนึ่งหน่วยหรือมากกว่านั้น และอาจมีหน่วยเสริมและ/หรือหน่วยเชื่อมอยู่ด้วยหรือไม่ก็ได้ 3) ประโยคหลายกริยา หมายถึงประโยคที่หน่วยกริยามีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด และ 4) ประโยคความรวม หมายถึงประโยคที่หน่วยกริยาเพียงแต่เรียงรวมกันอยู่

ในปัจจุบันมีการเรียบเรียง “บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร” ซึ่งเป็นหนังสือที่เรียบเรียงขึ้น “เพื่อประมวลความรู้เกี่ยวกับลักษณะและหลักเกณฑ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่ในการเรียนรู้ภาษาไทย... แต่ไม่รวมคำอธิบายที่พิจารณาว่าล้าสมัย หรือไม่ใคร่เป็นประโยชน์ต่อการใช้ภาษาไทยในปัจจุบัน” (สถาบันภาษาไทย, 2552) ในหนังสือเล่มดังกล่าวได้กล่าวถึงการจำแนกชนิดของประโยคในภาษาไทยว่าสามารถจำแนกได้หลายวิธี การจำแนกตามโครงสร้างประโยคนับเป็นวิธีการหนึ่ง ทั้งยังสอดคล้องกับการจำแนกประโยคในเอกสารทางวิชาการเรื่องอื่น ๆ ที่อธิบายไวยากรณ์ไทยก่อนหน้านี้ด้วย เมื่อจำแนกประโยคตามโครงสร้างแล้วสามารถจำแนกได้เป็น ประโยคสามัญ ประโยคซ้อน และประโยครวม ประโยคชนิดแรก คือ ประโยคสามัญ หมายถึงประโยคที่ประกอบด้วยนามวลีทำหน้าที่ประธานกับกริยาลีทำหน้าที่ภาคแสดง ต้องไม่มีอนุประโยคเป็นส่วนขยาย และไม่มีคำเชื่อมกริยา คำเชื่อมกริยาลี หรือคำเชื่อมประโยคปรากฏอยู่ สามารถจำแนกได้เป็น 2 ชนิดย่อย ๆ คือ ประโยคสามัญที่มีกริยาลีเดียว และประโยคสามัญหลายกริยาลี ประโยคชนิดที่สอง คือ ประโยคซ้อน

หมายถึงประโยคที่ประกอบด้วยประโยคหลักกับอนุประโยค สามารถจำแนกได้เป็น 3 ชนิดย่อย ๆ คือ ประโยคซ้อนที่มีนามานุกรม ประโยค ประโยคซ้อนที่มีคุณนามประโยค และประโยคซ้อนที่มีวิเศษนามประโยค ส่วนประโยคชนิดที่สาม คือ ประโยครวม หมายถึงประโยคที่มีประโยคย่อยตั้งแต่ 2 ประโยคขึ้นไปมารวมเข้าเป็นประโยคเดียวกัน ประโยคย่อยนั้นอาจเป็นประโยคสามัญหรือประโยคซ้อนก็ได้ และต้องมีคำเชื่อมสมภาค “และ และก็ แต่ ทว่า แต่ทว่า หรือ” ทำหน้าที่เชื่อมประโยคย่อยที่มารวมกันนั้น

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่า การอธิบายประโยคในเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทยแตกต่างกันไปตามเกณฑ์ การอธิบายไวยากรณ์แต่ละแนว แต่ส่วนมากแล้วเป็นการจำแนกประโยคโดยอาศัยเกณฑ์โครงสร้าง อย่างไรก็ตาม มีข้อสังเกตว่า การจำแนกประโยคความรวมในตำรา *หลักภาษาไทย* ของพระยาอุปกิตศิลปสารมิได้จำแนกโดยใช้เกณฑ์โครงสร้างแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น หากได้จำแนกประโยคความรวมโดยใช้ความหมายของประโยคเป็นเกณฑ์ร่วมด้วย ลักษณะดังกล่าวส่งผลต่อการ อธิบายเรื่องประโยคในตำรา *หลักภาษาไทย* ของกำชัย ทองหล่อ เนื่องจากเป็นตำราที่ได้รับอิทธิพลจากตำราของพระยาอุปกิตศิลปสารโดยตรง ขณะที่ตำราอื่นๆ ในชั้นหลังไม่ปรากฏการจำแนกชนิดของประโยคที่ผสมมากกว่าหนึ่งเกณฑ์เพื่ออธิบายในเรื่องเดียว นอกจากนี้ แม้ใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธสาร* จะจำแนกประโยคเป็น 3 ชนิด คล้ายกับที่พระยาอุปกิตศิลปสารเคยจำแนกไว้ ทว่า “ประโยครวม” ใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธสาร* ก็มีได้ตรงกับ “ประโยคความรวม” ของพระยาอุปกิตศิลปสารแต่อย่างใด

2. การอธิบายประโยคในแบบเรียนวิชาภาษาไทยปัจจุบัน

เรื่องประโยคเป็นเนื้อหาที่บรรจุอยู่ในหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เมื่อสำรวจหนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทยของสำนักพิมพ์ต่าง ๆ ที่วางจำหน่ายอยู่ในปัจจุบัน พบว่า มีจำนวน 8 เล่ม แบ่งเป็นแบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 6 เล่ม ได้แก่ แบบเรียนของกระทรวงศึกษาธิการ (กาญจนา นาคสกุล, 2556) แบบเรียนของสถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ (จิตต์นิภา ศรีไสย์, ประพนธ์ วิบูลย์พันธุ์ และอินทร์วรุณ เกษตรชนม์, 2559) แบบเรียนของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น (ดวงพร หลิมรัตน์, 2554) แบบเรียนของสำนักพิมพ์วัฒนาพานิช (เสนีย์ วิลาวรรณ และคณะ, 2559) แบบเรียนของสำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์ (ฟองจันทร์ สุขยิ่ง และคณะ, 2559) และแบบเรียนของสำนักพิมพ์เอมพันธ์ (ผกาศรี เย็นบุตร, สุภัค มหาวรรการ และนิธพรพรอำไพสกุล, 2557) ส่วนอีก 2 เล่มเป็นแบบเรียนของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น แต่จำแนกเป็นแบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 (ดวงพร หลิมรัตน์, 2558) และแบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ดวงพร หลิมรัตน์, 2560) เมื่อพิจารณาการอธิบายเรื่องประโยคในแบบเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทยข้างต้น พบว่า สามารถจำแนกออกได้เป็น 3 กลุ่มตามลักษณะการอธิบายเรื่องประโยค ดังนี้

2.1 แบบเรียนที่อธิบายเรื่องประโยคตามแนวไวยากรณ์ปัจจุบัน

แบบเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทยที่อธิบายเรื่องประโยคตามแนวไวยากรณ์ปัจจุบันดังที่ปรากฏใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธสาร* มี 4 เล่ม ได้แก่ แบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของกระทรวงศึกษาธิการ แบบเรียนของสถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ แบบเรียนของสำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์ และแบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น อย่างไรก็ตาม ทั้ง 4 เล่มก็ยังมีจุดที่แตกต่างกันอยู่บ้าง กล่าวคือ แบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของกระทรวงศึกษาธิการ และแบบเรียนของสำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์ อธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยตามแนวไวยากรณ์ปัจจุบันทุกประการ คือ จำแนกประโยคเป็น 3 ชนิด ได้แก่ ประโยคสามัญ ประโยคซ้อน และประโยครวม โดยอาศัยเกณฑ์โครงสร้างและไม่ปรากฏการนำความหมายของเนื้อความในประโยคมาเป็นส่วนหนึ่งของการอธิบายแล้ว แบบเรียนของสถาบันพัฒนาคุณภาพวิชาการ อธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยไม่ต่างจากแบบเรียนสองเล่มแรกที่กล่าวถึง ทว่าการเรียกชื่อประโยคแต่ละชนิดยังคงใช้ชื่อเรียกตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิมไว้ในวงเล็บด้านหลังชื่อเรียกที่ปรากฏในไวยากรณ์ปัจจุบันด้วย ทั้งที่จริงแล้วชื่อเรียกใหม่นี้มีนัยแสดงความแตกต่างจากชื่อเดิม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง “ประโยครวม” ที่แตกต่างจาก “ประโยคความรวมอย่างชัดเจน ส่วนแบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่นนั้น ปรากฏการอธิบายเฉพาะ “ประโยคสามัญ” เท่านั้น ไม่ปรากฏการอธิบายประโยคชนิดอื่น ๆ

2.2 แบบเรียนที่อธิบายเรื่องประโยคตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิม

แบบเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทยที่ยังคงอธิบายเรื่องประโยคตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิมดังที่ปรากฏในตำรา *หลักภาษาไทย* ของพระยาอุปกิตศิลปสาร (2541) และของกำชัย ทองหล่อ (2556) มีจำนวน 3 เล่ม ได้แก่ แบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น แบบเรียนของสำนักพิมพ์วัฒนาพานิช และแบบเรียนของสำนักพิมพ์เอมพันธ์ แม้ทั้งสามเล่มจะอธิบายเรื่องประโยคในภาษาไทยตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิมแต่ก็มีข้อแตกต่างกันอยู่บ้าง กล่าวคือ แบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของสำนักพิมพ์วัฒนาพานิช และแบบเรียนของสำนักพิมพ์เอมพันธ์ เรียกชื่อชนิดของประโยคเป็นชื่อเรียกใหม่ที่ปรากฏใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร* คือเรียกเป็น “ประโยคสามัญ ประโยครวม และประโยคซ้อน” ทว่าการอธิบายเรื่องประโยค โดยเฉพาะ “ประโยครวม” ยังคงใช้เกณฑ์ทางความหมายจำแนกชนิดย่อยๆ เป็น 4 ชนิดแบบเดียวกับการอธิบาย “ประโยคความรวม” ในไวยากรณ์ดั้งเดิมตามทีพระยาอุปกิตศิลปสาร (2541) และกำชัย ทองหล่อ (2556) เคยอธิบายไว้ ส่วนแบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น ปรากฏเฉพาะเนื้อหาเรื่อง “ประโยคความรวม” และเป็นการอธิบายตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิม

2.3 แบบเรียนที่อธิบายเรื่องประโยคปนกันระหว่างไวยากรณ์ดั้งเดิมกับไวยากรณ์ปัจจุบัน

นอกจากที่กล่าวมาข้างต้น แบบเรียนวิชาภาษาไทยอีกเล่มหนึ่งที่มีลักษณะการอธิบายเรื่องประโยคแตกต่างออกไป คือ แบบเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของสำนักพิมพ์แม็คเอ็ดดูเคชั่น ในแบบเรียนเล่มนี้เรียกชื่อชนิดของประโยคปนกัน ดังปรากฏว่าสารบัญและหัวข้อในเนื้อหาเรียกว่า “ประโยคความซ้อน” แต่คำอธิบายกลับใช้คำว่า “ประโยคซ้อน” เช่น “ประโยคซ้อนที่มีประโยคย่อยทำหน้าที่ขยายคำนามในประโยคหลัก” เป็นต้น เมื่อพิจารณาเนื้อหาที่แบบเรียนเล่มดังกล่าวอธิบาย พบว่า “ประโยคความซ้อน” หรือ “ประโยคซ้อน” ที่อธิบายนั้นไม่ครบตามที่ตำราไวยากรณ์เล่มใดเคยจำแนกไว้ เพราะปรากฏ “ประโยคความซ้อน” หรือ “ประโยคซ้อน” เพียง 2 ชนิด ได้แก่ “ประโยคซ้อนที่มีประโยคย่อยทำหน้าที่ขยายคำนามในประโยคหลัก” และ “ประโยคซ้อนที่มีประโยคย่อยทำหน้าที่ขยายคำกริยาในประโยคหลัก” ซึ่งตรงกับอนุประโยคชนิด “คุณานุประโยค” และ “วิเศษณานุประโยค” ตามการอธิบายในไวยากรณ์ดั้งเดิม และตรงกับ “ประโยคซ้อนที่มีคุณานุประโยค” และ “ประโยคซ้อนที่มีวิเศษณานุประโยค” ใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร* อาจกล่าวได้ว่าแบบเรียนเล่มนี้มีความล้าสมัยมาก

3. การวัดความรู้เรื่องประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย

แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (Ordinary National Education Test – ONET) เป็นแบบทดสอบวัดความรู้และความคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยประเมินตามมาตรฐานการเรียนรู้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จำนวน 51 มาตรฐานการเรียนรู้ ครอบคลุม 5 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ได้แก่ ภาษาไทย คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม และภาษาอังกฤษ หน่วยงานที่ทำหน้าที่ออกแบบทดสอบวิชาต่าง ๆ คือ สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน) (2560) เมื่อการทดสอบแต่ละปีเสร็จสิ้นลง สถาบันดังกล่าวจะนำแบบทดสอบเผยแพร่ทางเว็บไซต์ <http://www.niets.or.th> เพื่อให้บุคคลที่สนใจสามารถดาวน์โหลดมาอ่านหรือฝึกทำแบบทดสอบได้ ยกเว้นก็แต่แบบทดสอบของปีการศึกษา 2554-2557 ที่ทางสถาบันไม่เผยแพร่

เมื่อพิจารณาแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่สถาบันดังกล่าวเผยแพร่ทางเว็บไซต์ โดยพิจารณาเฉพาะข้อคำถามที่วัดความรู้เรื่องประโยค พบว่า มีข้อคำถามที่วัดความรู้เรื่องประโยคจำนวน 13 ข้อ ทั้งหมดเป็นแบบทดสอบระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แบบทดสอบทั้ง 13 ข้อ มีประเด็นที่ควรพิจารณา ดังนี้

3.1 การเรียกชื่อชนิดของประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย

แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่วัดความรู้เรื่องประโยคปรากฏชื่อเรียกชนิดของประโยค 11 ข้อ จากทั้งหมด 13 ข้อ ส่วนมากเป็นการเรียกชื่อชนิดของประโยคตามการจำแนกที่ปรากฏในตำรา *หลักภาษาไทย* ของพระยาอุปกิตศิลปสาร จำนวน 8 ข้อ แบ่งเป็น “ประโยคความเดียว” 3 ข้อ “ประโยคความซ้อน” 3 ข้อ และ

“ประโยคความรวม” 2 ข้อ ส่วนข้อสอบอีก 3 ข้อเรียกชื่อชนิดของประโยคตามการจำแนกที่ปรากฏในเอกสารทางวิชาการเล่มอื่นๆ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ไทย แบ่งเป็น “ประโยคสามัญ” 2 ข้อ และ “ประโยครวม” 1 ข้อ การเรียกชื่อชนิดของประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่ปรากฏไม่ตรงกันนี้ นำไปสู่ข้อคำถามที่ว่า แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยต้องการวัดความรู้เรื่องประโยคตามแนวไวยากรณ์ใด เพราะชื่อเรียกที่ต่างกันก็มีนัยถึงแนวไวยากรณ์ที่ต่างกัน การอธิบายเรื่องประโยคในแบบเรียนวิชาภาษาไทยแต่ละเล่มก็ได้อธิบายตามไวยากรณ์ทุกแนว และการที่นักเรียนเรียนวิชาภาษาไทยในโรงเรียนโดยใช้แบบเรียนเล่มเดียวกันก็ทำให้ไม่สามารถทราบการอธิบายเรื่องประโยคในแบบเรียนเล่มอื่นๆ หรือในไวยากรณ์แนวอื่นได้

3.2 ความกำกวมของการวัดความรู้เรื่องประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย

นอกจากการเรียกชื่อชนิดของประโยคแล้ว การวัดความรู้เรื่องประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยก็มีความกำกวมเช่นกัน ด้วยเหตุที่การเรียกชื่อชนิดของประโยคที่ปรากฏในแบบทดสอบไม่เป็นไปในทิศทางเดียวกัน ทำให้เกิดข้อสงสัยว่า หากนำแนวไวยากรณ์ที่แตกต่างกันมาพิจารณาประโยคที่ปรากฏในข้อคำถาม ที่มุ่งวัดความรู้เรื่องประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย คำตอบที่ได้จะเป็นไปในแนวทางเดียวกันหรือไม่

จากการพิจารณาการอธิบายเรื่องประโยคในแบบเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทยดังที่ได้กล่าวมาแล้ว พบว่าแบบเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทยอธิบายเรื่องประโยคตามแนวไวยากรณ์ปัจจุบันดังที่ปรากฏใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร* และตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิมดังที่พระยาอุปกิตศิลปสารและกำชัย ทองหล่อ อธิบายไว้ ในที่นี้จะได้นำแนวไวยากรณ์ทั้งสองแนวมาพิจารณาประโยคที่ปรากฏในข้อคำถามที่มุ่งวัดความรู้เรื่องประโยคในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย เมื่อได้พิจารณาแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่วัดความรู้เรื่องประโยคปรากฏทั้ง 13 ข้อ พบว่า มีแบบทดสอบจำนวน 4 ข้อที่ให้คำตอบแตกต่างกันเมื่อพิจารณาด้วยไวยากรณ์ต่างแนวกัน ดังจะกล่าวได้ต่อไปนี้

ในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย ปีการศึกษา 2548 ข้อที่ 57 คำถามถามว่า “ข้อใดไม่ใช่ประโยครวม” ตัวเลือกที่ปรากฏในแบบทดสอบมีดังนี้

1. พอฝนตกเราก็รีบกลับบ้านทันที
2. คนไทยรักสงบแต่ยามรบก็ไม่ขลาด
3. ใครๆ ก็รู้ว่าแถวสี่ลมอากาศเป็นพิษ
4. ประชาชนไม่ใช่สะพานลอยตำรวจจึงต้องดักเตือน

หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์ดั้งเดิม ตัวเลือก 1. 2. และ 4. เป็นประโยคความรวม ส่วนตัวเลือก 3. เป็นประโยคความซ้อน ทำให้คำตอบคือ 3. แต่หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์แนวใหม่ ตัวเลือกที่เป็นประโยครวม คือ 2. ส่วนตัวเลือกอื่นเป็นประโยคซ้อน ทำให้คำตอบคือ 1. 3. และ 4.

ในแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย ปีการศึกษา 2549 ข้อที่ 57 คำถามถามว่า “ข้อใดเป็นประโยคต่างชนิดกับข้ออื่น” ตัวเลือกที่ปรากฏในแบบทดสอบมีดังนี้

1. ลูกที่ดีเป็นที่พึงของพ่อแม่ในวัยซรา
2. ไม่ว่าลูกจะเป็นอย่างไรพ่อแม่ก็ยังรักลูกเสมอ
3. หากลูกทุกคนดูแลเอาใจใส่พ่อแม่ท่านก็จะมีความสุข
4. การดูแลเอาใจใส่พ่อแม่เป็นหน้าที่และความรับผิดชอบของลูก

หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์ดั้งเดิม ตัวเลือก 2. 3. และ 4. เป็นประโยคความรวม ส่วนตัวเลือก 1. เป็นประโยคความซ้อน ทำให้คำตอบคือ 1. แต่หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์แนวใหม่ ตัวเลือก 1. 2. และ 3. เป็นประโยคซ้อน ส่วนตัวเลือก 4. เป็นประโยครวม ทำให้คำตอบคือ 4.

ในปีเดียวกัน แบบทดสอบข้อที่ 58 ถามว่า “ข้อใดเป็นประโยชน์ความร่วมมือ” ตัวเลือกที่ปรากฏในแบบทดสอบมีดังนี้

1. กระแสน้ำไหลแรงจนเซาะตลิ่งพังไปแถบหนึ่ง
2. มีหลักฐานว่ามนุษย์ยุคหินใช้ขวานทองแดงในการล่าสัตว์
3. ฟ้าทะเลลายโจรเป็นพืชที่นิยมใช้รักษาอาการเจ็บคอ
4. การส่งเสริมการอ่านเป็นการพัฒนาทรัพยากรบุคคลอย่างหนึ่ง

หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์ดั้งเดิม ตัวเลือก 1. เป็นประโยชน์ความร่วมมือ ตัวเลือก 2. และ 3. เป็นประโยชน์ความซ้อน ส่วนตัวเลือก 4. เป็นประโยชน์ความเดียว ทำให้คำตอบคือ 1. แต่หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์แนวใหม่ ตัวเลือก 1. 2. และ 3. เป็นประโยชน์ซ้อน ส่วนตัวเลือก 4. เป็นประโยชน์สามัญ ทำให้ไม่มีคำตอบที่ถูกต้อง

ส่วนในปีการศึกษา 2550 แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย ข้อที่ 61 ถามว่า “ข้อใดเป็นประโยชน์ความร่วมมือ” ตัวเลือกที่ปรากฏในแบบทดสอบมีดังนี้

1. ฉันก็อยากทำอะไรตามใจตัวเองบ้าง
2. อะไรที่ดี ๆ ก็น่าจะทำเสียก่อน
3. ร้านนี้อาหารอะไรก็อร่อยทั้งนั้น
4. อะไรมาก่อนเราก็กินไปพลาง ๆ

หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์ดั้งเดิม ตัวเลือก 1. และ 3. เป็นประโยชน์ความเดียว ตัวเลือก 2. ประโยคความซ้อน ส่วนตัวเลือก 4. เป็นประโยชน์ความร่วมมือ ทำให้คำตอบคือ 4. แต่หากพิจารณาด้วยไวยากรณ์แนวใหม่ ตัวเลือก 1. และ 3. เป็นประโยชน์สามัญ ส่วนตัวเลือก 2. และ 4. เป็นประโยชน์ซ้อน ทำให้ไม่มีคำตอบที่ถูกต้อง

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่มุ่งวัดความรู้เรื่องประโยคมีบางข้อที่ให้คำตอบแตกต่างกันเมื่อพิจารณาด้วยไวยากรณ์ต่างแนวกัน นั่นย่อมส่งผลต่อคะแนนอย่างมีอาจปฏิเสธได้ นอกจากนี้ มีข้อชวนสังเกตว่า ตั้งแต่ปีการศึกษา 2551 เป็นต้นมา คำถามแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยไม่ปรากฏการถามเกี่ยวกับ “ประโยชน์ความร่วมมือ” หรือ “ประโยชน์รวม” อีกเลย มีเฉพาะการถามเกี่ยวกับ “ประโยชน์ความเดียว” หรือ “ประโยชน์สามัญ” กับ “ประโยชน์ความซ้อน” หรือ “ประโยชน์ซ้อน” เท่านั้น ทำให้ไม่ส่งผลต่อคะแนนในลักษณะเดียวกับแบบทดสอบ 4 ข้อที่ได้กล่าวแล้ว ทั้งนี้สันนิษฐานว่าน่าจะเนื่องมาจากความไม่ลงรอยหรือความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายเรื่องประโยคที่ปรากฏในแบบเรียนวิชาภาษาไทย ส่งผลให้แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยเลี่ยงการถามเรื่อง “ประโยชน์ความร่วมมือ” หรือ “ประโยชน์รวม”

สรุปและอภิปรายผล

ประโยคในภาษาไทยเป็นเรื่องที่ปรากฏในแบบเรียนวิชาภาษาไทยซึ่งนักเรียนทุกคนต้องเรียน ในตำราที่อธิบายไวยากรณ์ไทยที่ผ่านมาปรากฏว่าอธิบายและจำแนกชนิดของประโยคได้ไม่ตรงกัน ด้วยเพราะใช้เกณฑ์แตกต่างกัน อย่างไรก็ดี การอธิบายเรื่องประโยคที่ถือเป็นบรรทัดฐานของไวยากรณ์ไทยในปัจจุบันอธิบายประโยคโดยแบ่งตามโครงสร้างของประโยค 4 ข้อที่ได้กล่าวแล้ว ทั้งนี้สันนิษฐานว่าน่าจะเนื่องมาจากความไม่ลงรอยหรือความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายเรื่องประโยคที่ปรากฏในแบบเรียนวิชาภาษาไทย ส่งผลให้แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยเลี่ยงการถามเรื่อง “ประโยชน์ความร่วมมือ” หรือ “ประโยชน์รวม”

จากการทบทวนเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทย พบว่า การอธิบายประโยคในเอกสารทางวิชาการที่อธิบายไวยากรณ์ไทยแตกต่างกันไปตามเกณฑ์การอธิบายไวยากรณ์แต่ละแนว แต่ส่วนมากแล้วเป็นการจำแนกประโยคโดยอาศัยเกณฑ์โครงสร้าง ทว่าแบบเรียนวิชาภาษาไทยบางส่วนยังคงผสมผสานเกณฑ์ความหมายร่วมกับเกณฑ์โครงสร้างดังที่

ปรากฏในการอธิบายไวยากรณ์ไทยตามแนวไวยากรณ์ดั้งเดิม เมื่อนำแนวทางการอธิบายเรื่องประโยคที่ไม่เป็นเอกภาพมาพิจารณาแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่มุ่งวัดความรู้เรื่องประโยคกลับพบว่า เมื่อพิจารณาด้วยไวยากรณ์ต่างแนวกัน บางข้อก็ให้คำตอบที่แตกต่างกัน ความไม่เป็นเอกภาพของการอธิบายความรู้เรื่องประโยคในภาษาไทยดังกล่าวข้างต้นมีเพียงส่งผลต่อการเรียนการสอนเรื่องประโยคสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาในปัจจุบันอย่างมีอาจหลีกเลี่ยงได้ หากยังส่งผลต่อคะแนนสอบของแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยอย่างมีนัยสำคัญด้วย เมื่อเป็นดังนี้คำถามที่เกิดขึ้นมาก็คือ การเรียนการสอนรวมถึงการวัดความรู้เรื่องประโยคในภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาควรจะทำต่อไปอย่างไร

ประการหนึ่ง การเรียบเรียงแบบเรียนวิชาภาษาไทยของแต่ละสำนักพิมพ์ควรปรับให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน คือ ควรปรับเนื้อหาให้สอดคล้องกับคำอธิบายใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร* เนื่องจากการอธิบายไวยากรณ์ไทยในปัจจุบันได้เปลี่ยนแปลงไปจากอดีตแล้ว คำอธิบายไวยากรณ์ไทยปัจจุบันก็เข้าใจง่าย สอดคล้องกับลักษณะของภาษาไทยมากกว่าการอธิบายในไวยากรณ์ดั้งเดิม นอกจากนี้ยังผ่านกระบวนการวิเคราะห์และสังเคราะห์จากผู้ทรงคุณวุฒิในสาขาวิชาภาษาไทยหลายท่าน ทั้งยังได้รับการยอมรับจากครูอาจารย์และศึกษานิเทศก์จากสมาคมครูภาษาไทย หากแบบเรียนวิชาภาษาไทยของแต่ละสำนักพิมพ์เป็นไปในทิศทางเดียวกันแล้วก็จะทำให้การเรียนการสอนเรื่องประโยคในภาษาไทยเป็นเอกภาพ เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน อันจะเป็นประโยชน์ต่อนักเรียนทั่วประเทศ

อีกประการหนึ่ง หากการเรียนการสอนเรื่องประโยคในภาษาไทยเป็นเอกภาพแล้ว แบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทยที่มุ่งวัดความรู้เรื่องประโยคก็ควรปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องไปในทิศทางเดียวกัน คือ ควรอิงกับคำอธิบายที่เป็นปัจจุบันดังที่ปรากฏใน *บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยค และสัมพันธ์สาร* เพื่อมิให้เกิดความสับสนดังที่เป็นมา อันจะเป็นประโยชน์ในการวัดผลการศึกษาของนักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาต่อไป

แน่นอนว่านั่นมีอาจสำเร็จได้ด้วยบุคคลคนเดียว หากเป็นเรื่องที่ผู้เกี่ยวข้องต้องร่วมมือกัน หรือมิใช่

เอกสารอ้างอิง

- กาญจนา นาคสกุล และคณะ. (2556). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย วิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ สกสค. ลาดพร้าว.
- กำชัย ทองหล่อ. (2556). *หลักภาษาไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 54). กรุงเทพฯ: รวมสาส์น.
- จิตต์นิภา ศรีไสย์, ประนอม วิบูลย์พันธุ์ และอินทร์วุธ เกษตรชนม์. (2559). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐาน หลักภาษาและการใช้ภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. กรุงเทพฯ: สถาบันคุณภาพวิชาการ.
- ดวงพร หลิมรัตน์. (2554). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. กรุงเทพฯ: แม็คเอ็ดดูเคชั่น.
- ดวงพร หลิมรัตน์. (2558). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1*. กรุงเทพฯ: แม็คเอ็ดดูเคชั่น.
- ดวงพร หลิมรัตน์. (2560). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3*. กรุงเทพฯ: แม็คเอ็ดดูเคชั่น.
- ธงชัย แซ่เจี๋ย. (2560). “คำซ้อนเพื่อเสียง” จะยังเป็นคำซ้อนอยู่หรือไม่: บทบทวนจากการศึกษาเอกสารทางวิชาการแบบเรียน และแบบทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติวิชาภาษาไทย. *วารสารปาริชาติ*, 30 (3), 108-116.
- นพวรรณ พันธุมธธา. (2558). *ไวยากรณ์ไทย* (พิมพ์ครั้งที่ 7). กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ผกาศรี เย็นบุตร, สุภัค มหาวรรณ และนิธิต พรอำไพสกุล. (2557). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย 2 เล่ม 1 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. กรุงเทพฯ: เอมพันธ์.
- พระยาอุปทิศศิลปสาร. (2541). *หลักภาษาไทย: อักษรวิธี วจิวิภาค วากยสัมพันธ์ ฉันทลักษณ์*. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- พองจันทร์ สุขยิ่ง และคณะ. (2559). *หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย หลักภาษาและการใช้ภาษา ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2*. กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.

เอกสารอ้างอิง

- วิจิตร ภาณุพงศ์. (2522). **โครงสร้างของภาษาไทย: ระบบไวยากรณ์**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). (2560). **ข้อสอบ O-NET**. สืบค้นจาก <http://www.niets.or.th>
- สถาบันภาษาไทย. (2552). **บรรทัดฐานภาษาไทย เล่ม 3: ชนิดของคำ วลี ประโยคและสัมพันธสาร**. กรุงเทพฯ: สถาบันภาษาไทย สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ.
- เสนีย์ วิลาวรรณ และคณะ. (2559). **หนังสือเรียนรายวิชาพื้นฐานภาษาไทย หลักภาษาและการใช้ภาษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เล่ม 1**. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.

**ความพึงพอใจของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของ
หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม**
**The Satisfacion of English Students towards the Learning Management of English
Education Curriuculum of Nakhonpathom Rajabhat University**

ลลนา ปฐมชัยวัฒน์¹

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยเชิงปริมาณ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามความคิดเห็นประชากรในระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 2-5 ในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ฉบับปรับปรุงพ.ศ.2555 จำนวน 245 คน โดยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษา การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูป สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน โดยมีค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบเท่ากับ .90

ผลของการวิจัยพบว่า นักศึกษามีความพึงพอใจที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ทั้ง 6 ด้านในภาพรวมอยู่ในระดับมาก โดยเรียงลำดับจากมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด ได้แก่ 1. ด้านรายวิชาในหลักสูตร 2. ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน 3. ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตร 4. ด้านวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน 5. ด้านอาจารย์ผู้สอน 6. ด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้

คำสำคัญ: ความพึงพอใจ การเรียนการสอน สาขาวิชาภาษาอังกฤษ (หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต)

คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

Abstract

The objective of the research was to study the satisfaction level of the students studying management of English Education curriculum in the faculty of Humanities and Social Sciences of Nakhonpathom Rajabhat University in the academic year 2017.

This research is considered as a quantitative research. The population of the research was consisted of 245 undergraduates which were the second, third, fourth, and fifth year students of the English Education Department. The main material of the study was the questionnaire on students' satisfaction towards the learning management in the curriculum. Statistical methods involved a mean and standard deviation. The reliability of the survey is .90.

The findings of the study revealed that the undergraduates' satisfaction on the whole the learning management of the curriculum for the English Education was at the high level. Consequently order ranging from the highest level to the least one: 1. the courses in the curriculum, 2. the assessment

¹ อาจารย์ประจำภาควิชาภาษาอังกฤษ (ครุศาสตรบัณฑิต) คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

and evaluation 3. the extra-curriculum activities, 4. methods and learning activities, 5. the instructors, 6. the resources and facilities for learning.

Keywords: Satisfaction, learning and teaching management, English Education course and curriculum of Humanities and Social Sciences faculty, Nakhonpathom Rajabhat University

บทนำ

ในปัจจุบันเป็นยุคสมัยแห่งการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร การสื่อสารกันอย่างมีประสิทธิภาพจึงกลายเป็นเป้าหมายหลักประการหนึ่งในทักษะของจัดการศึกษาในศตวรรษที่ 21 (National Educational Plan 2017) ด้วยเหตุนี้การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ มีบทบาทสำคัญต่อการพัฒนาบุคลากรในประเทศและการผลิตคนในยุคโลกาภิวัตน์เป็นอย่างยิ่ง ภาษาอังกฤษเรียกได้ว่าเป็นภาษาโลก และการพัฒนาทักษะการสอนภาษาอังกฤษอย่างมีประสิทธิภาพได้รับความสนใจจากนักการศึกษาและครูสอนภาษาอังกฤษอย่างมากมาหลายศตวรรษ (Kingsley 2012) ในขณะเดียวกันการส่งเสริมกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาอังกฤษอย่างเหมาะสมและการสร้างหลักสูตรเพื่อการผลิตบัณฑิตสาขาวิชาชีพครูเฉพาะด้านการสอนภาษาอังกฤษในประเทศจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่ง

หลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษของประเทศไทยในยุคปัจจุบันได้รับความสนใจจากนักการศึกษาและสถาบันอุดมศึกษาเพื่อพัฒนาต้นกล้าทางวิชาชีพครูอย่างต่อเนื่อง โดยมุ่งเน้นผลิตบัณฑิตที่มีศักยภาพในการสร้างบทเรียนและเข้าใจกระบวนการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างถูกต้อง หลากหลายสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงของโลกในยุคปัจจุบัน (Sripatum 2013, Kantatip 2013, Phongsakorn and Pisarn 2011) ดังนั้นการพัฒนาการครูผู้สอนภาษาอังกฤษให้มีคุณสมบัติการเป็นครูในยุคโลกาภิวัตน์เป็นเป้าหมายสำคัญนั้น เน้นการสร้างความรู้ความเข้าใจเรื่องการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษอย่างสร้างสรรค์ และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เข้าถึงสื่อการเรียนต่าง ๆ ร่วมถึงการสร้างประสบการณ์การใช้ภาษาในชีวิตแก่ผู้เรียน ในการพัฒนาและปลูกฝังความรู้ในการสอนภาษาอังกฤษอย่างเหมาะสมจึงเป็นหน้าที่ของการสร้างหลักสูตรที่ดีที่สุดในสถาบันอุดมศึกษาต่าง ๆ

หลักสูตรจึงเป็นเครื่องมือที่จำเป็นอย่างยิ่งในการจัดการเรียนรู้ เพื่อนำไปสู่การถ่ายทอดความรู้ได้อย่างเหมาะสมครอบคลุมเนื้อหา ตามจุดประสงค์ของการจัดการเรียนการสอนที่ได้คาดหวังไว้ การวางแผนหลักสูตรหรือการออกแบบหลักสูตรจึงต้องทำอย่างระมัดระวังให้สัมพันธ์กับการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังที่วันทนา (2549) กล่าวถึงการจัดทำหลักสูตรที่ดีโดยสรุปได้ว่า หลักสูตรต้องมีความยืดหยุ่นได้ตามสภาพการณ์ที่เปลี่ยนแปลงไปเพื่อช่วยให้การเรียนการสอนสามารถบรรลุเป้าหมาย การจัดทำหลักสูตรควรได้รับการส่งเสริมจากคณะบุคคลจากหลาย ๆ ภาคส่วน และจุดมุ่งหมายของหลักสูตรนั้นต้องสอดคล้องกับความมุ่งหมายของการศึกษาแห่งชาติ เนื้อหาของหลักสูตรและกระบวนการเนื้อหาสาระของเรื่องที่สอนมีความครบถ้วนเพื่อส่งเสริมผู้เรียนได้ถูกต้องเหมาะสมและตอบสนองตลาดแรงงานและสังคมได้อย่างแท้จริง รวมทั้งการพัฒนาหลักสูตรและการจัดการเรียนการสอนต้องปรับปรุงหลักสูตรให้ทันสมัยอยู่เสมอ เน้นการเรียนรู้และการวิจัยเพื่อพัฒนาหลักสูตรที่มุ่งสู่การสร้างเสริมผู้เรียนให้มีความเจริญงอกงามด้วยสติปัญญาและคุณธรรม (วิชัย 2554)

การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในสถาบันอุดมศึกษามุ่งเน้นผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพ มีความสามารถต่าง ๆ ตามกรอบคุณภาพบัณฑิตของหลักสูตรที่กำหนดไว้ กำจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรจึงมุ่งเน้นพัฒนาขีดความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับการเรียนรู้ในแต่ละด้าน ประกอบด้วย ด้านคุณธรรมจริยธรรม ด้านความรู้ ด้านทักษะทางปัญญา ด้านทักษะความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ ด้านทักษะการวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสาร การใช้เทคโนโลยีสารสนเทศ และทักษะการสร้างเสริมคุณภาพชีวิต เพื่อให้ผู้เรียนสามารถประยุกต์ใช้ความรู้ต่าง ๆ ที่ได้ศึกษาไปในการประกอบอาชีพและการดำรงชีพในชีวิตจริงได้ การจัดการเรียนการสอนจึงมิได้จำเป็นต้องเน้นการถ่ายทอดความรู้จากครูแต่เพียงอย่างเดียว

แต่จะต้องเน้นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง โดยนำความรู้ที่ได้จากการเรียนไปประยุกต์ใช้ให้เกิดการเรียนรู้ เกิดทักษะการเรียนรู้ตลอดจนทักษะการทำงานอันจะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนเป็นอย่างยิ่ง (รัตนา 2551)

การพัฒนาหลักสูตรเพื่อการจัดการเรียนการสอนอย่างมีคุณภาพจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง สถาบันอุดมศึกษาจึงมีภารกิจสำคัญในการจัดเตรียมบัณฑิตให้ได้มีมาตรฐานที่กำหนดอันประกอบด้วย การจัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพตามมาตรฐานกำหนดและมีจำนวนเพียงพอต่อการจัดการหลักสูตร มีกระบวนการบริหารจัดการเรียนการสอนคือ มีพัฒนาและบริหารหลักสูตร มีการจัดการเรียนการสอนที่เน้นพัฒนาทักษะกระบวนการคิดวิเคราะห์ การแก้ปัญหาและการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีการจัดโครงการเสริมในหลักสูตรและกระบวนการเรียนรู้ ตลอดจนเพื่อพัฒนาบุคลากร องค์กร และชุมชนภายนอกให้มีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน อีกทั้งมีการวางระบบและกลไกการประกันคุณภาพการเรียนการสอนเพื่อการผลิตบัณฑิตอย่างมีคุณภาพและมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์สอดคล้องข้อกำหนดของหลักสูตร (คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในสถานศึกษา ระดับอุดมศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา 2557, วิชัย 2554)

มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม เป็นมหาวิทยาลัยที่มีวิสัยทัศน์เพื่อการพัฒนาท้องถิ่นอย่างยั่งยืน ผลิตบัณฑิตที่มีคุณภาพ คุณธรรม พัฒนาองค์ความรู้ ภูมิปัญญาสู่สากล อีกทั้งมหาวิทยาลัยยังมีพันธกิจสำคัญคือ การผลิตบัณฑิตครูและส่งเสริมวิทยฐานะครู (ยุทธศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม 2557-2561) ดังนั้นจึงกล่าวได้ว่า เป้าหมายสำคัญอย่างยิ่งในการขับเคลื่อนของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม คือการสร้างบุคลากรในสายวิชาชีพครูสอนภาษาอังกฤษอย่างมีคุณภาพสอดคล้องกับการเปลี่ยนแปลงและพัฒนาของสังคมและเศรษฐกิจของประเทศ และเพื่อตอบสนองความต้องการในการพัฒนาครูสอนภาษาอังกฤษที่มีคุณภาพและมีคุณลักษณะที่พึงประสงค์ตามหลักการจัดการเรียนการสอนในวิชาชีพครู สาขาวิชาภาษาอังกฤษ หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต จึงมุ่งเน้นการผลิตบัณฑิตของสาขาวิชาที่มีความรอบรู้ทั้งด้านการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษและด้านวิชาชีพครู สามารถนำความรู้ไปปรับประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอนและถ่ายทอดความรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สาขาวิชาภาษาอังกฤษ หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ได้ดำเนินการบริหารหลักสูตรและกำกับดูแลการจัดการเรียนการสอนนักศึกษาของหลักสูตรระดับปริญญาตรี (หลักสูตร 5 ปี) มีจำนวนนักศึกษาในหลักสูตรประจำปีการศึกษา 2560 จำนวนรวมทั้งสิ้น 298 คน สาขาวิชาภาษาอังกฤษ หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ได้ตระหนักความสำคัญในการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรให้เป็นไปตามหลักปรัชญาการผลิตบัณฑิตของมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมและกรอบมาตรฐานการจัดการเรียนการสอนของสำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา

การศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ประจำปีการศึกษา 2560 ครั้งนี้ ผู้วิจัยมุ่งหวังที่จะนำข้อมูลที่ได้จากผลการวิจัยรวมทั้งข้อเสนอแนะต่าง ๆ ไปเป็นแนวทางการปรับปรุงพัฒนาคุณภาพหลักสูตรตลอดจนการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร และกิจกรรมเสริมหลักสูตรให้มีความเหมาะสมสอดคล้องกับบริบทสังคมไทยและบริบทสังคมโลกในยุคปัจจุบันอย่างมีประสิทธิภาพต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ปีการศึกษา 2560

สมมติฐานของการวิจัย

ความพึงพอใจของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ที่มีต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มีความแตกต่างกันตามหัวข้อ ได้กำหนดไว้ในการศึกษาความพึงพอใจครั้งนี้

ขอบเขตของการวิจัย

1. ขอบเขตด้านประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ นักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 มีนักศึกษาชั้นปีที่ 1-5 รวมจำนวนรวมทั้งหมด 298 คน กลุ่มประชากรในการวิจัย ได้แก่ นักศึกษาที่กำลังศึกษาในชั้นปีที่ 2-5 ซึ่งเป็นนักศึกษาที่ศึกษาตามหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2555 รวมจำนวน 245 คน

2. ขอบเขตด้านตัวแปรต้นที่จะศึกษา

ตัวแปรที่จะศึกษา ได้แก่ ความพึงพอใจของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ประกอบด้วยด้านต่าง ๆ จำนวน 6 ด้านคือ 1. ด้านรายวิชาในหลักสูตร 2. ด้านอาจารย์ผู้สอน 3. ด้านการวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน 4. ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน 5. ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตร 6. ด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้

กรอบความคิดที่ใช้วิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยนำแนวคิดเกี่ยวกับการประเมินหลักสูตรรูปแบบของ ไฟ เดลต้า แคปปา (Phi Delta Kappa) และสตฟเฟิลบีม (Daniel L. Stufflebeam and Others) (ศิริชัย 2552) รวมถึงแนวคิดเรื่องความพึงพอใจของมาสโลว์ (Maslow 1970) ตลอดจนแนวคิดเกี่ยวกับการสร้างหลักสูตรการเรียนในระดับอุดมศึกษา ประกอบด้วย องค์ประกอบของหลักสูตร การประเมินผลหลักสูตรนำมาเป็นกรอบแนวคิดในการวิเคราะห์ผลของการการวิจัย

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบพรรณนา (Descriptive research) โดยแบ่งวิธีดำเนินการวิจัยดังนี้

1. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามความคิดเห็น (Questionnaire) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ซึ่งมีส่วนต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1.1 ตอนที่ 1 การสอบถามข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ได้แก่ เพศ ชั้นปี สาขาวิชา คณะ มีลักษณะการสอบแบบตรวจสอบรายการแบบ (Check List)

1.2 ตอนที่ 2 การสอบถามความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 เป็นแบบสอบถามแบบมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) ตามแบบวิธีของ (Likert) แบ่งเป็น 5 ระดับ คือ มากที่สุด (5 คะแนน) มาก (4 คะแนน) ปานกลาง (3 คะแนน) น้อยที่สุด (2 คะแนน) น้อยที่สุด (1 คะแนน) และมีข้อคำถามรวมทั้งสิ้นจำนวน 30 ข้อ ดังนี้ 1. ด้านรายวิชาในหลักสูตรจำนวน 4 ข้อ 2. ด้านอาจารย์ผู้สอนจำนวน 4 ข้อ 3. ด้านการวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน จำนวน 9 ข้อ 4. ด้านการวัดและประเมินผลการเรียนจำนวน 4 ข้อ 5. ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตรจำนวน 6 ข้อ 6. ด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้จำนวน 4 ข้อ

1.3 ตอนที่ 3 ข้อเสนอแนะต่าง ๆ เป็นแบบสอบถามแบบปลายเปิดจำนวน 1 ข้อ

2. การสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 ผู้วิจัยดำเนินการสร้างเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยก่อนการนำไปใช้เก็บรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ เพื่อการศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ดังนี้

2.1.1 ศึกษาแนวทาง ทฤษฎีและเอกสารงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความพึงพอใจนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตร และกำหนดขอบเขตและโครงสร้างของแบบสอบถามเพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

2.1.2 ออกแบบแบบสอบถามความคิดเห็นเพื่อความพึงพอใจนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 โดยแบบสอบถามได้ผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน เพื่อหาค่าความตรงของเนื้อหา (content validity) และใช้วิธีคำนวณค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือ (Index of Item Objective Congruence: IOC) ก่อนการนำแบบสอบถามที่ได้รับการพิจารณาแล้วนี้ไปปรับแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และได้ค่าคำนวณแบบสอบถามความคิดเห็นจากผู้เชี่ยวชาญ คือ .91

2.1.3 การนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับนักศึกษาที่ไม่ใช่ประชากรหรือกลุ่มตัวอย่างการวิจัย จำนวน 50 คน โดยภายหลังการคำนวณค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยใช้โปรแกรมสถิติสำเร็จรูป เพื่อหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 เท่ากับ .86

2.1.4 จัดทำแบบสอบถามเพื่อศึกษาความพึงพอใจนักศึกษาที่มีต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

3. การเก็บรวบรวมข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

3.1 ภายหลังการผ่านการพิจารณาการวิจัยจากคณะกรรมการดำเนินงานประจำหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2559 ผู้วิจัยได้ดำเนินการพบนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 และดำเนินการดังนี้

3.1.1 ชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขอความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม โดยนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม โดยแยกกลุ่มนักศึกษาเป็น 5 กลุ่ม คือ ชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 ชั้นปีที่ 4 ชั้นปีที่ 5 และผู้วิจัยได้ให้เวลานักศึกษาตอบแบบสอบถามและเก็บแบบสอบถามได้กลับคือ จำนวน 245 ฉบับ คิดเป็นร้อยละ 100

3.2 ภายหลังดำเนินการพบนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 และเก็บรวบรวมแบบสอบถาม ผู้วิจัยจึงได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

3.2.1 การวิเคราะห์โดยใช้โปรแกรมสถิติสำเร็จรูป เพื่อหาสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถามความคิดเห็นของนักศึกษาหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 เท่ากับ .90 และใช้สถิติพรรณนา ได้แก่ ค่าเฉลี่ย (Mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) จำแนกเป็นภาพรวมและรายด้านทั้ง 6 ด้าน

ผลการวิจัย

ผลการวิจัยเรื่องการศึกษาความพึงพอใจของนักศึกษาต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 1 : แสดงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

ตอนที่ 1 ด้านรายวิชาในหลักสูตร	$\bar{x}$	S.D.	ความหมาย
1.1 มีการจัดแผนการศึกษาตลอดหลักสูตรอย่างชัดเจน	4.65	0.53	มากที่สุด
1.2 มีการจัดการศึกษาในหลักสูตรสอดคล้องกับปรัชญาและ วัตถุประสงค์ของหลักสูตร	4.39	0.67	มาก
1.3 รายวิชาของหลักสูตรสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน	4.69	0.18	มากที่สุด
1.4 หลักสูตรมีความสอดคล้องกับตลาดแรงงาน	4.61	0.21	มากที่สุด
รวม	4.58	0.39	มากที่สุด

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านรายวิชาของหลักสูตร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.58 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ รายวิชาของหลักสูตรสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.69 รองลงมาคือ มีการจัดแผนการศึกษาตลอดหลักสูตรอย่างชัดเจน มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.65 รองลงมาคือ หลักสูตรมีความสอดคล้องกับตลาดแรงงาน มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.61 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ มีการจัดการศึกษาในหลักสูตรสอดคล้องกับปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.39

ตารางที่ 2 : แสดงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

ตอนที่ 2 ด้านอาจารย์ผู้สอน	$\bar{x}$	S.D.	ความหมาย
1.1 อาจารย์มีคุณวุฒิและประสบการณ์เหมาะกับรายวิชาที่สอน	4.38	0.83	มาก
1.2 อาจารย์มีความรอบรู้ในเนื้อหาวิชาที่สอน	4.10	0.62	มาก
1.3 อาจารย์สอนตรงตามวัตถุประสงค์และคำอธิบายรายวิชา	4.03	0.74	มาก
1.4 อาจารย์สามารถถ่ายทอดความรู้ให้เข้าใจได้	4.02	0.16	มาก
รวม	4.13	0.58	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านอาจารย์ผู้สอน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.13 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ อาจารย์มีคุณวุฒิและประสบการณ์เหมาะสมกับรายวิชาที่สอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.38 รองลงมาคือ อาจารย์มีความรอบรู้ในเนื้อหาวิชา มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.10 รองลงมาคือ อาจารย์สอนตรงตามวัตถุประสงค์และคำอธิบายรายวิชา สอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.03 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ อาจารย์สามารถถ่ายทอดความรู้ให้เข้าใจได้ มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.02

ตารางที่ 3 : แสดงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

ตอนที่ 3 ด้านการวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน	$\bar{x}$	S.D.	ความหมาย
1.1 มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ประยุกต์แนวคิดหรือความรู้จากรายวิชาสู่วิชาชีพ	4.33	0.73	มาก
1.2 มีการจัดกิจกรรมการเรียนที่เน้นการปฏิบัติให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนตามเนื้อหาวิชา	4.12	0.60	มาก
1.3 มีการจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างเหมาะสม	4.24	0.33	มาก
1.4 ใช้วิธีการสอนที่หลากหลายทันสมัยและน่าสนใจ	4.02	0.68	มาก
1.5 มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองและได้เรียนรู้การแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่อง	4.08	0.45	มาก
1.6 มีการใช้สื่อการสอนหลากหลาย เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา	4.01	0.21	มาก
1.7 ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นอภิปรายและการคิดวิเคราะห์	4.03	0.38	มาก
1.8 มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงและบูรณาการกับการบริการวิชาการแก่สังคมและงานวิจัยหรือทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม	3.93	0.75	ปานกลาง
1.9 มีการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียน	4.50	0.49	มาก
รวม	4.14	0.55	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.14 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ มีการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.50 รองลงมาคือ มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ประยุกต์แนวคิดหรือความรู้จากรายวิชาสู่วิชาชีพ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.33 รองลงมาคือ มีการจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างเหมาะสม มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.24 รองลงมาคือ มีการจัดกิจกรรมการเรียนที่เน้นการปฏิบัติให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนตามเนื้อหาวิชา มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.12 รองลงมาคือ มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองและได้เรียนรู้การแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่อง มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.08 รองลงมาคือ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นอภิปรายและการคิดวิเคราะห์ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.03 รองลงมาคือ มีการใช้สื่อการสอนหลากหลาย เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.01 รองลงมาคือ ใช้วิธีการสอนที่หลากหลายทันสมัยและน่าสนใจ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.02 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงและบูรณาการกับการบริการวิชาการแก่สังคมและงานวิจัยหรือทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม มีระดับความพึงพอใจในระดับปานกลาง คือ 3.93

ตารางที่ 4 : แสดงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

ตอนที่ 4 ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน	$\bar{x}$	S.D.	ความหมาย
1.1 การวัดและประเมินผลมีประสิทธิภาพและยุติธรรม	4.03	0.94	มาก
1.2 การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปสู่การพัฒนาตนเอง	4.15	0.68	มาก
1.3 การใช้เทคนิคการประเมินผลที่หลากหลาย	4.28	0.59	มาก
1.4 วิธีการวัดผลประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียน และกิจกรรมการเรียนการสอน	4.36	0.34	มาก
รวม	4.20	0.63	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านการวัดและประเมินผลการเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.20 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ วิธีการวัดผลประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนการสอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.36 รองลงมาคือ การใช้เทคนิคการประเมินผลที่หลากหลาย มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.28 รองลงมาคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปสู่การพัฒนาตนเอง มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.15 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ การวัดและประเมินผลมีประสิทธิภาพและยุติธรรม มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.03

ตารางที่ 5 : แสดงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

ตอนที่ 5 ด้านการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร	$\bar{x}$	S.D.	ความหมาย
1.1 ด้านคุณธรรมจริยธรรม	4.53	0.74	มากที่สุด
1.2 ด้านทักษะการปฏิบัติทางวิชาชีพ	4.48	0.89	มาก
1.3 ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ	4.21	0.93	มาก
1.4 ด้านความรู้	4.05	0.96	มาก
1.5 ด้านทักษะทางปัญญา	4.09	0.55	มาก
1.6 ด้านทักษะการคิดวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสารและเทคโนโลยี	3.63	0.72	ปานกลาง
รวม	4.16	0.79	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.16 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ ด้านคุณธรรมจริยธรรม มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.53 รองลงมาคือ ด้านทักษะการปฏิบัติทางวิชาชีพ มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.48 รองลงมาคือ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.21 รองลงมาคือ ด้านทักษะทางปัญญา มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.09 รองลงมาคือ ด้านความรู้ มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 4.05 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ ด้านทักษะการคิดวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสารและเทคโนโลยี มีระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ 3.63

ตารางที่ 6 : แสดงความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560

ตอนที่ 1 ด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้	$\bar{X}$	S.D.	ความหมาย
1.1 มีสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย สำหรับการสอน	4.35	0.44	มาก
1.2 ห้องเรียนใหม่ สะอาดและทันสมัยเพียงพอสำหรับผู้เรียน	4.40	0.87	มาก
1.3 มีห้องสำหรับการฝึกปฏิบัติการที่เหมาะสม	3.64	0.92	ปานกลาง
1.4 มีจัดแหล่งการเรียนรู้อื่นที่เหมาะสมเพียงพอ เอื้อแก่การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง	4.08	0.73	มาก
รวม	4.11	0.74	มาก

จากตารางที่ 1 พบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.11 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ ห้องเรียนใหม่ สะอาดและทันสมัยเพียงพอสำหรับผู้เรียน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.40 รองลงมาคือ มีสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย สำหรับการสอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.35 รองลงมาคือ มีจัดแหล่งการเรียนรู้อื่นที่เหมาะสมเพียงพอ เอื้อแก่การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.08 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ มีห้องสำหรับการฝึกปฏิบัติการที่เหมาะสมระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 3.64

สรุปและอภิปรายผล

จากผลการวิจัยพบว่า ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตร ครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ทั้ง 6 ด้านได้แก่ ภาพรวมของพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ด้านรายวิชาในหลักสูตร ด้านอาจารย์ผู้สอน ด้านวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน ด้านการวัดและประเมินผล ด้านกิจกรรมเสริมการเรียนรู้ และด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ โดยสามารถเรียงลำดับระดับความคิดเห็นมากที่สุดไปถึงระดับความคิดเห็นน้อย ซึ่งสามารถสรุปและอภิปรายผลการวิจัยได้ดังนี้

1. ด้านรายวิชาในหลักสูตร ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านรายวิชาของหลักสูตร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด คือ 4.58 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ รายวิชาของหลักสูตรสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.69 ทั้งนี้เพราะหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตมีกิจกรรมประกอบการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรอย่างเหมาะสมส่งเสริมลักษณะบัณฑิตคุณลักษณะตามกรอบมาตรฐานการเรียนรู้ สอดคล้องกับงานวิจัยของรัตน พรมาภาพ (2551) และชัยนันทร์ธรรณ ขาวงาม (2556) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรฯ ซึ่งพบว่า ความพึงพอใจของนักศึกษาอยู่ในระดับมากที่สุด รองลงมาคือ มีการจัดแผนการศึกษาตลอดหลักสูตรอย่างชัดเจน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.65 เนื่องจากการจัดแผนการเรียนตลอดหลักสูตรชัดเจนตั้งแต่ชั้นปีที่ 1 - 4 และเนื้อหาวิชาในรายวิชาต่าง ๆ มีความเหมาะสมสอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน รองลงมาคือ หลักสูตรมีความสอดคล้องกับตลาดแรงงาน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.61 และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ มีการจัดการศึกษาในหลักสูตรสอดคล้องกับปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.39 เนื่องจากมหาวิทยาลัยมีนโยบายการจัดการหลักสูตรอย่างชัดเจน หลักสูตรสอดคล้องกับปรัชญาและวัตถุประสงค์ของหลักสูตร ทั้งนี้เพราะ หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตได้คำนึงถึงการจัดการเรียนการสอนตาม

ปรัชญาของหลักสูตร คือ เน้นผลิตบัณฑิตให้มีความรู้ และทักษะในการใช้ภาษาอังกฤษและสามารถจัดการเรียนการรู้แบบมืออาชีพ และยึดมั่นคุณธรรมจริยธรรมความเป็นครู โดยจัดรายวิชาที่เน้นทักษะภาษาอังกฤษและทักษะการสอนภาษาอังกฤษ ควบคู่กับรายวิชาชีพครูอย่างเหมาะสม สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน ทั้งนี้เพราะ หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตได้จัดทำ การปรับปรุงหลักสูตรอย่างเป็นระบบ โดยผ่านการพิจารณารายวิชาต่าง ๆ ของหลักสูตรโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้ใช้บัณฑิต ศิษย์เก่า และศิษย์ปัจจุบัน ทำให้สามารถจัดรายวิชาและคำอธิบายรายวิชาที่สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน หลักสูตรจึงสามารถ วางแผนการเรียนและสร้างรายวิชาที่มีความทันสมัยสอดคล้องกับตลาดแรงงาน เน้นการใช้สื่อและเทคโนโลยีที่ล้ำสมัยมา ประยุกต์ใช้ประกอบการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ สอดคล้องคาเรน (Karen 2011) และ เอดูเวนเชิร์ส (Eduventures 2008) ที่กล่าวว่า หลักสูตรการสอนที่ดีเป็นพื้นฐานในการผลิตบุคลากรในสายวิชาชีพครูอย่างมีประสิทธิภาพ

2. ด้านอาจารย์ผู้สอน ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านอาจารย์ผู้สอน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.13 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ อาจารย์มี คุณวุฒิและประสบการณ์เหมาะสมกับรายวิชาที่สอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.38 เนื่องจากอาจารย์ผู้สอน ประจำปีหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาอังกฤษฯ จบการศึกษาระดับปริญญาโทและปริญญาเอกทางด้านการสอน ภาษาอังกฤษทั้งในประเทศและต่างประเทศและอาจารย์ร้อยละ 90 มีประสบการณ์สอนมากกว่า 10 ปี ระดับความพึงพอใจ รองลงมาคืออาจารย์มีความรอบรู้ในเนื้อหาที่สอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.10 สอน ทั้งนี้เพราะอาจารย์มี ประสบการณ์ทำงานเป็นเวลานาน ประกอบกับการเตรียมสอนอย่างเหมาะสม และเปิดโอกาสให้ลงมือปฏิบัติจริงในรายวิชา ที่สอนสอดคล้องกับ อารมณ์ ใจเที่ยง (2540) และวรรณา โพธิ์ศรี (2546) ที่กล่าวว่า ครูที่ดีคือครูที่สอนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ได้ดี มีลักษณะการสอนที่ดีและเตรียมการสอนล่วงหน้าสอดคล้องกับความต้องการและและความเหมาะสมของพื้นฐานผู้เรียน นอกจากนี้ระดับความพึงพอใจรองลงมา คือ อาจารย์สอนตรงตามวัตถุประสงค์และคำอธิบายรายวิชาสอน มีระดับความพึง พพอใจในระดับมาก คือ 4.03 ทั้งนี้เพราะก่อนที่อาจารย์ทุกท่านจะสั่งให้นักศึกษาลงมือทำงานหรือค้นคว้าเรื่องใด อาจารย์ได้ สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับบทเรียนโดยสอนภาคทฤษฎีและให้ตัวอย่างเกี่ยวกับชิ้นงานอย่างหลากหลาย และก่อนให้นักศึกษา ทำงานอาจารย์จะแจ้งจุดประสงค์ของชิ้นงานที่ทำให้นักศึกษาทราบว่าผลงานชิ้นนั้นๆ สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ไใดและตรงตามคำอธิบายของรายวิชาอย่างไร และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ อาจารย์สามารถถ่ายทอดความรู้ให้เข้าใจได้ มีระดับ ความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.02 ทั้งนี้เพราะอาจารย์ได้มอบหมายงานให้นักศึกษาได้ค้นคว้าตามหัวข้อบทเรียนอย่างอิสระ นักศึกษาสามารถขอคำปรึกษาและให้อาจารย์ตรวจผลงานเป็นระยะแนะนำแนวทางการค้นคว้าได้อย่างเหมาะสม

3. ด้านการวิธีสอนและกิจกรรมการเรียนการสอน ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชา ภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏ นครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านโดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.14 ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของสมชาย บุญสุน (2554) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย พบว่า ระดับความพึงพอใจของนิสิตอยู่ในระดับมากเช่นกัน โดยเมื่อพิจารณาเป็นรายด้านพบว่า ระดับความพึงพอใจของนักศึกษา สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมที่อยู่ในระดับมากที่สุด คือ มีการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ และเป้าหมายการเรียน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.50 ทั้งนี้เพราะอาจารย์ผู้สอนจะจัดทำค 3 เพื่อวาง แผนการสอนตามวัตถุประสงค์และเป้าหมายการเรียนการสอนทุกภาคการศึกษา และเมื่อเปิดภาคการศึกษาอาจารย์ทุกท่าน จะอธิบายจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้นักศึกษาได้เข้าใจถึงสาเหตุการจัดการและวางแผนการเรียน โดยแบ่งออกเป็นลักษณะ เนื้อหาวิชา การทำงานประกอบการเรียนรู้ และการวัดประเมินผลการเรียนที่จะครอบคลุมแผนการเรียนของรายวิชา ทำให้นักศึกษาสามารถวางแผนการเรียนของตนเอง และเล็งเห็นความสำคัญการศึกษาทฤษฎีและการฝึกปฏิบัติในรายวิชามากยิ่งขึ้น รองลงมาคือ มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ประยุกต์แนวคิดหรือความรู้จากรายวิชาสู่วิชาชีพฯ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก

คือ 4.33 ทั้งนี้เพราะคำอธิบายรายวิชาต่าง ๆ และแนวทางการจัดการสอนเน้นให้นักศึกษาลงมือทำและทดลองสร้างกิจกรรมต่าง ๆ ตามเนื้อหาของรายวิชาเพื่อการสอนภาษาอังกฤษ หรือเน้นเนื้อหาวิชาที่เกี่ยวข้องกับการจัดการสอนเพื่อเป็นตัวอย่างของการจัดการสอนภาษาได้ด้วย รองลงมาคือ มีการจัดกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในการเรียนอย่างเหมาะสม มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.24 ทั้งนี้เพราะ ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติเมื่อเรียนทฤษฎีแล้ว โดยลงมือทำงานร่วมกันทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน สอดคล้องกับ วรณา โพธิ์ศรี (2546) ที่ได้ให้ความสำคัญของการปฏิบัติที่ควรเน้นกิจกรรมสร้างประสบการณ์การเรียนรู้แก่ผู้เรียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนที่เหมาะสม รองลงมาคือ มีการจัดกิจกรรมการเรียนที่เน้นการปฏิบัติให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนตามเนื้อหาวิชา มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.12 ทั้งนี้เพราะอาจารย์แบ่งกิจกรรมการเรียนการสอนเหมาะสม โดยให้นักศึกษาได้มีบทบาทในการเรียนและประยุกต์ใช้ความรู้ที่ได้เรียนเพื่อสร้างผลงานของตนเองทั้งรูปแบบงานในชั้นเรียนและงานที่ได้รับมอบหมาย รองลงมาคือ มีการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองและได้เรียนรู้การแสวงหาความรู้อย่างต่อเนื่อง มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.08 ทั้งนี้เพราะอาจารย์เปิดโอกาสให้นักศึกษาทำกิจกรรมทั้งในลักษณะของงานคู่ งานกลุ่มและงานเดี่ยวทุกรายวิชา อาจารย์เป็นผู้ให้คำปรึกษาและแนะแนวทางการทำกิจกรรมต่าง ๆ ให้ลุล่วงด้วยดี ในขณะที่การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นอภิปรายและการคิดวิเคราะห์การใช้สื่อการสอนหลากหลาย เหมาะสมกับการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา และการใช้วิธีการสอนที่หลากหลายทันสมัยและน่าสนใจ มีระดับความพึงพอใจในระดับมากใกล้เคียงกัน ทั้งนี้เพราะมหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐมส่งเสริมการจัดการเรียนการสอนอย่างเหมาะสม มีห้องปฏิบัติการทางภาษา และอุปกรณ์การสอนอย่างเพียงพอ ทำให้อาจารย์สามารถใช้เครื่องคอมพิวเตอร์หรือสื่อการสอนอื่น ๆ ได้อย่างหลากหลายสอดคล้องกับการเนื้อหาวิชาทำให้บทเรียนน่าสนใจและกระตุ้นการเรียนรู้ได้ดี เช่นเดียวกับการส่งเสริมกิจกรรมการสอนให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นอภิปรายและคิดวิเคราะห์ ซึ่งนักศึกษาได้ฝึกปฏิบัติและแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับหัวข้อที่กำหนดให้บทเรียน ตามหลักวิชาในรายวิชาต่าง ๆ โดยมีอาจารย์เป็นผู้แนะแนวทางการแสดงความคิดเห็นให้นักศึกษาฝึกการทำงานร่วมกันและได้ให้ความคิดเห็นอย่างสร้างสรรค์ รวมทั้งรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นได้อย่างเหมาะสมด้วย และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ มีกิจกรรมที่เชื่อมโยงและบูรณาการกับการบริการวิชาการแก่สังคมและงานวิจัยหรือทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม มีระดับความพึงพอใจในระดับปานกลาง คือ 3.93 ทั้งนี้เพราะการเรียนการสอนยังเน้นความรู้ตามเนื้อหาและทฤษฎีหรือการปฏิบัติในชั้นเรียน แม้ว่าอาจารย์ได้ส่งเสริมความรู้และการถ่ายทอดบทเรียนการสื่อสารภาษาอังกฤษแลกเปลี่ยนทางวัฒนธรรมทั้งของไทยและต่างประเทศ แต่ยังขาดการเชื่อมโยงงานวิจัยหรือการบริการวิชาการแก่สังคมที่จะส่งเสริมให้นักศึกษาได้ปฏิบัตินอกชั้นเรียน

4. ด้านการวัดและประเมินผลการเรียน ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านการวัดและประเมินผลการเรียน โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.20 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ วิธีการวัดผลประเมินผลสอดคล้องกับวัตถุประสงค์การเรียนการสอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.36 ทั้งนี้เพราะอาจารย์ได้ชี้แจงวัตถุประสงค์และรูปแบบกิจกรรมการเรียนของรายวิชาตั้งแต่คาบเรียนแรกทำให้นักศึกษาสามารถวางแผนการเรียน เข้าใจวิธีการให้คะแนนและสามารถปรับตัวในการทำงานได้ โดยเฉพาะทักษะภาษาที่เน้นการฝึกปฏิบัติทำให้นักศึกษาเห็นพัฒนาการของตนเองและสามารถปรับปรุงการเรียนได้ และอาจารย์มีความเป็นกันเองกับนักศึกษาทำให้นักศึกษากล้าซักถามเกี่ยวกับบทเรียน งานที่ทำหรือผลคะแนนได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรส่งเสริมให้ผู้สอนได้ใช้เทคนิคการวัดผลและประเมินผลงานนักศึกษาอย่างหลากหลาย เช่น การฝึกปฏิบัติ การสาธิต การสัมภาษณ์ การอภิปราย การทำงานกลุ่มหรืองานเดี่ยว สอดคล้องกับเนื้อหาวิชาและรูปแบบทฤษฎีของรายวิชาที่สอน รองลงมาคือ การใช้เทคนิคการประเมินผลที่หลากหลาย การเรียนการสอนสำหรับนักศึกษาวิชาชีพครูสอนภาษาอังกฤษจึงมิได้เน้นเพียงการเรียนรู้ทฤษฎีเกี่ยวกับภาษาอังกฤษเท่านั้นแต่จะต้องเน้นส่งเสริมการฝึกปฏิบัติทางวิชาชีพครูอย่างเหมาะสมอีกด้วย (Kantatip 2012, Sripatham 2012, Pongsakorn and Paisan 2011) เพื่อให้การเรียนการสอนสามารถบรรลุวัตถุประสงค์ ทั้งด้านปริมาณและคุณภาพตรงตามที่หลักสูตรกำหนดไว้ (ปริญญา 2555) นอกจากนี้ระดับรองลงมาคือ การใช้

เทคนิคการประเมินผลที่หลากหลายมีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.28 และการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำไปสู่การพัฒนาตนเอง มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.15 เนื่องจากอาจารย์เปิดโอกาสให้นักศึกษาซักถามข้อสงสัยในการทำงานตลอดเวลาทั้งในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน เมื่อส่งผลงานแล้วอาจารย์ได้อธิบายผลคะแนนและให้คำแนะนำเพื่อแก้ไขปรับปรุงงานต่าง ๆ กับนักศึกษา ทำให้นักศึกษาสามารถนำไปเป็นแนวทางการทำงานครั้งต่อไป และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ การวัดและประเมินผลมีประสิทธิภาพและยุติธรรม มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.03 ทั้งนี้เพราะอาจารย์มีเอกสารแนวการสอนชี้แจงวิธีสอน การเก็บคะแนนและการประเมินผลชัดเจน อาจารย์แจ้งผลการประเมินแก่นักศึกษาเพื่อให้นักศึกษาเห็นพัฒนาการด้านการเรียนรู้ของตนเอง อาจารย์เปิดโอกาสให้นักศึกษาขอคำปรึกษาด้านการเรียนอยู่ตลอดเวลาทำให้นักศึกษารู้สึกอบอุ่นและมั่นใจในการจัดการเรียนการสอนของอาจารย์

5. ด้านกิจกรรมเสริมหลักสูตร ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านการจัดกิจกรรมเสริมหลักสูตร โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.16 ซึ่งสอดคล้องกับโดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ ด้านคุณธรรมจริยธรรม มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.53 ทั้งนี้เพราะหลักสูตรมีการจัดการเรียนการสอนที่สอดแทรกคุณธรรมเรื่องต่าง ๆ ในทุกรายวิชา เช่น การมีระเบียบวินัย การตรงต่อเวลา ความรับผิดชอบและรับฟังความคิดเห็นผู้อื่น โดยอาจารย์ได้กำหนดแบบการให้คะแนนการปฏิบัติตนหรือการมีส่วนร่วมในชั้นหรือกำหนดเกณฑ์การทำงานให้นักศึกษาได้เรียนรู้และปฏิบัติตามหลักคุณธรรมอย่างต่อเนื่อง นักศึกษาจึงเกิดความตระหนักในคุณค่าและเข้าใจวิธีการเรียนหรือการทำงานในชั้นเรียนร่วมกับผู้อื่นอย่างเหมาะสม รองลงมาคือ ด้านทักษะการปฏิบัติทางวิชาชีพ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.48 ทั้งนี้เพราะเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ของหลักสูตรได้รับการออกแบบให้เรียนรู้ภาคทฤษฎีและสอดแทรกการปฏิบัติโดยเฉพาะรายวิชาเฉพาะด้านหรือวิชาเอกอาจารย์เน้นการจัดการสอนที่ทันสมัยและสอดคล้องกับบริบทของเนื้อหาวิชา นักศึกษาสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ทั้งในชั้นเรียนและวิชาชีพได้ต่อไป รองลงมาคือ ด้านความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลและความรับผิดชอบ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.21 ทั้งนี้เพราะกิจกรรมการเรียนเน้นการทำงานกลุ่มร่วมกันทำให้นักศึกษาเข้าใจบทบาทของตนเอง เข้าใจความแตกต่างระหว่างบุคคล เรียนรู้การปฏิสัมพันธ์กันและการแก้ไขปัญหาหารือร่วมกันระหว่างการทำงาน นักศึกษาเกิดความตระหนักถึงความสำคัญของความสามัคคีรู้จักการแก้ไขปัญหาเฉพาะหน้าและการสื่อสารกันในกลุ่มหรือระหว่างกลุ่มต่าง ๆ ในชั้นเรียนอย่างเหมาะสม โดยมีอาจารย์คอยแนะนำประสานความร่วมมือและเป็นผู้ชี้แนะการปรับตัวอย่างเหมาะสมตลอดระยะเวลาในการเรียน ทำให้นักศึกษาได้เรียนรู้จากการลงมือปฏิบัติอย่างแท้จริง รองลงมาคือ ด้านทักษะทางปัญญา มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.09 ทั้งนี้เพราะอาจารย์ให้นักศึกษาทำงานที่เน้นการค้นคว้าส่งเสริมการคิดอย่างเป็นระบบโดยมีอาจารย์ประจำรายวิชาให้คำแนะนำขณะทำงาน นักศึกษาได้ลงมือปฏิบัติทำให้เข้าใจศักยภาพของตนและสามารถพัฒนาตนเองได้ต่อไปรองลงมาคือ ด้านความรู้ มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.05 ทั้งนี้เพราะอาจารย์ประจำหลักสูตรมีความรับผิดชอบในการเตรียมการสอนและสามารถเชื่อมโยงบทเรียนให้เข้ากับสถานการณ์หรือบริบทต่าง ๆ ของวิชาชีพหรือเหตุการณ์ปัจจุบันทำให้นักศึกษาเข้าใจบทเรียนได้ง่าย อาจารย์มีความสามารถในการอธิบายเนื้อหาได้ครอบคลุมทุกประเด็นและมีตัวอย่างอธิบายเสริมมีกิจกรรมการเรียนเพื่อให้นักศึกษาได้ปฏิบัติจากง่ายไปหายาก นักศึกษาสามารถประยุกต์ใช้ความรู้แก้ปัญหาได้และรู้เท่าทันการเปลี่ยนแปลงของสังคมด้วย และหัวข้อที่น้อยที่สุด คือ ด้านทักษะการคิดวิเคราะห์เชิงตัวเลขการสื่อสารและเทคโนโลยี มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 3.63 ทั้งนี้เพราะการจัดการเรียนการสอนของรายวิชาในหลักสูตรได้ส่งเสริมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับโอกาส หรือสถานการณ์ทางภาษาแบบต่าง ๆ อย่างหลากหลาย เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้ใช้เทคโนโลยีเพื่อนำเสนองานอย่างเหมาะสม แต่อาจจะยังขาดการส่งเสริมกิจกรรมเน้นการวิจัยหรือการวิเคราะห์ในเชิงตัวเลขที่ใช้ทักษะทางคณิตศาสตร์เพิ่มเติม

6. ด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ ระดับความพึงพอใจของนักศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต่อหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ประจำปีการศึกษา 2560 ในด้านทรัพยากรและสิ่งสนับสนุนการเรียนรู้ โดยภาพรวมอยู่ในระดับมาก คือ 4.11 โดยระดับความพึงพอใจในระดับมากที่สุด คือ ห้องเรียนใหม่ สะอาดและทันสมัยเพียงพอสำหรับผู้เรียน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.40 ทั้งนี้เพราะมหาวิทยาลัยได้ส่งเสริมการจัดอาคารสถานที่ให้เหมาะสมแก่การเรียนการสอน โดยคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ ได้รับการจัดสรรเงินงบประมาณในการรักษาสภาพอาคารและสร้างอาคารใหม่เพื่อสอดคล้องกับจำนวนการรับนักศึกษา อีกทั้งเป็นการสร้างสิ่งแวดล้อมที่ดี มีความปลอดภัยและร่มรื่นน่าอยู่ ทำให้นักศึกษามีความพอใจและกระตือรือร้นในการสร้างสังคมแห่งการเรียนรู้ร่วมกันในหมู่คณะเหมาะให้แก่ผู้เรียน รองลงมาคือ มีสื่อการเรียนรู้ที่หลากหลาย สำหรับการสอน มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.35 และรองลงมาคือ มีจัดแหล่งการเรียนรู้อื่นที่เหมาะสมเพียงพอ เอื้อแก่การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง มีระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 4.08 และการมีห้องสำหรับการฝึกปฏิบัติการที่เหมาะสมระดับความพึงพอใจในระดับมาก คือ 3.64 ทั้งนี้เพราะการเรียนการสอนภาษาอังกฤษสำหรับครู จำเป็นต้องใช้อุปกรณ์เพื่อการฟัง และการฝึกปฏิบัติการสอน สอดคล้องกับการจัดการสร้างสื่อการสอน เช่น อาคารสถาบันภาษาเพื่อการฝึกปฏิบัติการทางภาษาโดยเฉพาะ นักศึกษาสามารถใช้สถานที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษจากสื่อต่าง ๆ อย่างอิสระหรือใช้สื่ออุปกรณ์ดังกล่าวค้นคว้าหาความรู้ ตามที่สนใจหรือตามที่ได้รับมอบหมายจากอาจารย์ผู้สอนได้ ทำให้การเรียนภาษาอังกฤษเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ สมชาย บุญสุน (2554) ที่ศึกษาเกี่ยวกับความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย พบว่าสื่ออุปกรณ์และการจัดสิ่งแวดล้อมการเรียนอย่างเหมาะสม เป็นส่วนประกอบสำคัญที่สร้างความสนใจของผู้เรียน และกระตือรือร้นทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ ปรับปรุงพัฒนาตนเองอย่างอิสระตามความสนใจและระดับความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับ ศิริชัย กาญจนวาสี ที่กล่าวไว้ว่า ตามหลักการประยุกต์โมเดลการประเมินของสทฟเฟอร์บีมและคณะ (Stufflebeam and co.) การประเมินผลการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรจะต้องประเมินเกี่ยวกับบริบทด้านสภาพแวดล้อมและความเพียงพอของทรัพยากร เพื่อการวิเคราะห์ผลการดำเนินงานอย่างเหมาะสมตามความต้องการของบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการจัดการหลักสูตรด้วยเช่นกัน ทั้งนี้เพื่อให้การจัดสถานที่และสิ่งอำนวยความสะดวกประกอบการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพมากที่สุด

ข้อเสนอแนะเชิงนโยบาย

จากการวิจัยพบว่า ความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม ในระดับปานกลางได้แก่ เรื่องการเชื่อมโยงและบูรณาการทักษะกับการบริการแก่สังคม หรืองานวิจัย การทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรม ทักษะการคิดวิเคราะห์เชิงตัวเลข การสื่อสารและใช้เทคโนโลยีที่หลากหลาย หลักสูตรครุศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ต้องหาวิธีการพัฒนาคุณภาพและกลวิธีการปรับปรุงการสอนเพื่อเน้นการจัดการสอนให้ผู้เรียนได้ใช้ทักษะด้านการคิดวิเคราะห์และเน้นทักษะทางคณิตศาสตร์เพิ่มเติม หรือเพิ่มรายวิชาที่สามารถส่งเสริมการเรียนรู้ทักษะงานวิจัยและรายวิชาที่เปิดโอกาสให้นักศึกษาได้มีส่วนร่วมในการทำนุบำรุงศิลปวัฒนธรรมหรือบริการวิชาการแก่ชุมชนโดยเพิ่มรายวิชานันทนาการหรือการจัดค่ายเพื่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษไว้ในหลักสูตรฉบับปรับปรุงฉบับต่อไป เพื่อให้สอดคล้องกับความต้องการนักศึกษาและการจัดการสอนที่ทันสมัยเหมาะสมตลาดงานด้านวิชาชีพครู

ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรฯ แยกเพศชายหรือหญิง และศึกษาความแตกต่างระหว่างการบริหารหลักสูตรเก่าและหลักสูตรใหม่ ซึ่งได้รับการปรับปรุงแล้วและอยู่ในระหว่างการดำเนินการเพื่อนำผลการศึกษาวิจัยเปรียบเทียบนี้ไปพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรฯ ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น
2. ควรมีการเก็บข้อมูลเกี่ยวกับความพึงพอใจของนักศึกษาที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรฯ เพื่อเปรียบเทียบระหว่างหลักสูตรเก่าฉบับ ปี 2555 และหลักสูตรฉบับปรับปรุงใหม่ ปีการศึกษา 2559 ที่อยู่ในระหว่างการดำเนินการใช้หลักสูตร เพื่อนำผลการศึกษาวิจัยเปรียบเทียบนี้ไปพัฒนาและปรับปรุงการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรฯ ให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น
3. ควรเก็บข้อมูลโดยวิธีการสัมภาษณ์ เพื่อให้นักศึกษาได้แสดงความคิดเห็นอย่างอิสระ เนื่องจากความพึงพอใจระดับคะแนนเท่ากันมีบริบทต่างกัน ประสบการณ์ของนักศึกษาระหว่างเรียนเป็นข้อมูลเชิงลึกที่น่าสนใจและนำมาเป็นแนวทางการพัฒนาคุณภาพการจัดการเรียนการสอนของหลักสูตรฯ ได้ต่อไป
4. ควรเพิ่มการเก็บข้อมูลจากผู้ใช้บัณฑิต ในสถานศึกษาหรือสถานประกอบการ โดยการทำแบบสอบถามหรือการสัมภาษณ์เพื่อเก็บข้อมูลมาศึกษาและเป็นแนวทางการพัฒนาหลักสูตรตามสภาพความต้องการที่แท้จริงของผู้ใช้บัณฑิต

เอกสารอ้างอิง

- กมลชนก ภาควิ. (2556) การพัฒนารูปแบบสมรรถนะที่จำเป็นสำหรับครูในสถานศึกษาขั้นพื้นฐานเพื่อรองรับการก้าวสู่ประชาคมอาเซียน. สืบค้นจาก http://www.thapra.lib.su.ac.th/thesis/showthesis_th.asp?id=0000009938
- จารุวรรณ เทวกุล. (2554). ความพึงพอใจในการจัดการเรียนการสอนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ประเภทวิชาชีพพาณิชยกรรม ชั้นปีที่ 1 ชั้นปีที่ 2 ชั้นปีที่ 3 วิทยาลัยอาชีวศึกษาฉะเชิงเทรา จังหวัดฉะเชิงเทรา. สารนิพนธ์ กศ.ม. (ธุรกิจศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. สืบค้นจาก http://thesis.swu.ac.th/swuthesis/Bus_Ed/Jaruwon_T.pdf
- ชัยนันทธรรณ ขาวงาม. (2556). ศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนการสอนนักศึกษาคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง จังหวัดลำปาง. วารสารฉบับพิเศษการประชุมสัมมนาวิชาการ-วิจัย ครั้งที่ 7 "การพัฒนาท้องถิ่นอย่างยั่งยืน เพื่อก้าวสู่ประชาคมอาเซียน" 2556 มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรดิตถ์, 2556, 54-62.
- ปริญญ์ เทวานฤมิตรกุล. (2555). การศึกษาเพื่อสร้างพลเมือง. กรุงเทพฯ: นามนิบุคพับลิเคชั่นส์.
- สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา. (2557). คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์.
- ยุทธศาสตร์มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม 2557-2561. สืบค้นจาก http://dept.npru.ac.th/plan/index.php?act=6a992d5529f459a44fee58c733255e86&intype=attach_file_left&slm_id=868
- รัตนา พรหมภาพ. (2551). ความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการจัดการเรียนการสอนในหลักสูตรของภาควิชาการศึกษา คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร. รายงานการวิจัยคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2554). การพัฒนาหลักสูตรระดับอุดมศึกษา. กรุงเทพมหานคร: อาร์ แอนด์ ปรีนธ์.
- วันทนา มาเตียง. (2549). การประเมินการเรียนการสอนหลักสูตรการศึกษาบัณฑิตและหลักสูตรประกาศนียบัตร บัณฑิตทางการสอนของคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร. ปีการศึกษา 2548. พิษณุโลก: คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยนเรศวร.
- วรรณนา โพธิ์ศรี. (2546). การพัฒนากระบวนการพัฒนาหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนเครือข่ายการบริหารจัดการหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน เขตการศึกษา 7. พิษณุโลก: มหาวิทยาลัยนเรศวร.

เอกสารอ้างอิง

- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2552). **ทฤษฎีการประเมิน**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- สุดา บุญมี. (2555). **ความพึงพอใจของบัณฑิตหลักสูตรบริหารธุรกิจมหาบัณฑิต สาขาวิชาการจัดการทั่วไปที่มีต่อการจัดการเรียนการสอน คณะวิทยาการจัดการ**. วิทยานิพนธ์ปริญญาบริหารธุรกิจ มหาบัณฑิต สาขาการจัดการทั่วไป บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม.
- สมชาย บุญสุน. (2554). **ความพึงพอใจของนิสิตที่มีต่อการเรียนการสอนของมหาวิทยาลัยมหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย จังหวัดพระนครศรีอยุธยา**. วิทยานิพนธ์ปริญญาพุทธศาสตรบัณฑิต สาขาวิชาการบริหารการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย มหาจุฬาลงกรณราชวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการอุดมศึกษา. (2557). **คู่มือการประกันคุณภาพการศึกษาภายในระดับอุดมศึกษา**. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์.
- อมรรัตน์ เสตสุวรรณ และอรชร ศรีไทรล้วน. (2014) **ความพึงพอใจของนักศึกษาพยาบาล ชั้นปี 4 ปีการศึกษา 2556 ต่อคุณภาพหลักสูตรพยาบาลศาสตรบัณฑิต คณะพยาบาลศาสตร์เกื้อการุณย์ มหาวิทยาลัยนวมินทราธิราช**. วารสารเกื้อการุณย์, ปีที่ 21 ฉบับพิเศษ ธันวาคม 2557. 59-76.
- Eduventures, (2008). **The adult learner; An eduventures perspective**. สืบค้นจาก <http://plus50.aacc.nche.edu/docs/trends/Eduventures-Adult-Learner.pdf>
- Kantatip Sinhaneti.2012. **The Reflection of EIL Teaching in Thai Higher Education in the Forthcoming Asean Economic Community**. สืบค้นจาก <http://www.universitypublications.net/jte/0102/html/PRC82.xml>
- Kingsley Bolton. **World Englishes and Asian Englishes: A survey of the field, English as and International Language in Asia: Implications for Language Education**. (2012). London: Springer Dordrecht Heidelberg New York.
- Maslow (1970). **Motivation and Persoality**. New York: Harper s Row.
- National Educational Plan**. (2017) The Secretary of Thailand Education Institute: Bangkok; 2017 สืบค้นจาก <http://www.nationmultimedia.com/news/national/30312847>
- National Qualification Framework for Higher Education in Thailand**. 2006. Implementation handbook. สืบค้นจาก: <http://www.mua.go.th/users/tqf-ed/news/FilesNews/FilesNews8/NQF-HEd.pdf>
- Nattavud Pimpa. 2011.**Stratifies for Higher Education Reform in Thailand**. Higher Education in the Asia-Pacific; 36, 273-289. สืบค้นจาก <http://backoffice.onec.go.th/uploaded/Category/EngBook/StraRoadforHighEdReform-04-03-2011.pdf>
- Noom-ura Sripatham. 2013. **English-Teaching Problem in Thailand and Thai Teachers' profession Development Needs**. English Language Teaching: Vol. 6, No.11, Published by Canadian Center of Science and Education.
- Phongsakorn Methitham and Pisarn Bee Chamcharatsri. 2011. **Critiquing ELT in Thailand: A reflection from history to practice**. Retrieved from: http://www.human.nu.ac.th/jhnu/file/journal/2011_10_10_14_52_29.Phongsakorn4.pdf
- Samran Kunsamrong. **A study of the problems faced by Thai students in acquiring English with specific references to the first year students at the Northern Campuses of Mahachulalongkornrajavidyalaya University**. Mahachulalongkornrajavidyalaya University: Thailand; 2013 สืบค้นจาก: http://www.mcu.ac.th/site/articlecontent_desc.php?article_id=1130&articlegroup_id=246