



วารสาร

ภาษาปริทัศน์

วารสารสำหรับผู้ที่อยู่ในแวดวงการเรียนรู้การสอนภาษาอังกฤษ

ที่แสวงหาความหมายข้อมูลข่าวสาร

จากทัศนะของผู้เชี่ยวชาญและผู้ทรงคุณวุฒิ



ที่ปรึกษา

รศ. ดร. อัจฉรา วงศ์โสธร
ผศ. กัญจนวิภา ฤทธิประศาสน์
ผศ. ดร. กุลพร หิรัญบุรณะ
ผศ. ศิริพร พงษ์สุรพิพัฒน์
รศ. นราพร จันทริโอชา
ผศ. ดร. อติศรา กาต๊ิบ

บรรณาธิการ

ผศ. เบญจวรรณ ผ่องแผ้ว

กองบรรณาธิการ

ผศ. อัมพร ชาติอัปสร
ผศ. เสาวภา ฉายะนุระกุล
อ. ดร. วิมลมาลย์ พูนศิริ
อ. พรพิมพ์ กิจสิริพันธุ์
อ. สมพร หาญดี
อ. อัครา อัศวนพคุณ

ฝ่ายจัดพิมพ์

นางสุรรัตน์ คงสมปราชญ์
นางสาวนิรมล เขี่ยมแสงทอง

ฝ่ายจัดการและเผยแพร่

นางสุรชวดี วัริยะยั้งศิริ

ฝ่ายศิลปกรรมและภาพ

นายมนตรี พุกเจริญ
นายสุรวุฒิ เพิ่มวงศ์

วารสาร ภาษาปริทัศน์

เป็นวารสารวิชาการของสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
มีวัตถุประสงค์เพื่อ

- เผยแพร่ความรู้ภาษาอังกฤษ ตลอดจนความก้าวหน้าทาง
วิชาการเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
- เผยแพร่ความเคลื่อนไหวภายในแวดวงการเรียนการสอน
ภาษาอังกฤษ ตลอดจนเป็นสื่อกลางในการแลกเปลี่ยนความรู้
และประสบการณ์ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษระหว่างครู
อาจารย์ภาษาอังกฤษในสถาบันต่างๆ
- ส่งเสริมให้อาจารย์ และผู้ทรงคุณวุฒิเสนอผลงานทางวิชา
การ และมีส่วนร่วมในด้านการเผยแพร่วิชาการ และให้บริการแก่
สังคม กำหนดออกปีละ 1 ฉบับ

การตีพิมพ์บทความใดๆ ในวารสารเล่มนี้ จะต้องได้รับอนุญาต
เป็นลายลักษณ์อักษรจากกองบรรณาธิการ “ภาษาปริทัศน์” ก่อน

บทความในวารสารเล่มนี้เป็นความคิดเห็นของผู้เขียนแต่ละท่าน
คณะกรรมการจัดทำวารสาร “ภาษาปริทัศน์” ไม่จำเป็นต้องเห็น
ด้วยเสมอไป

วารสารภาษาปริทัศน์ ได้รับเงินสนับสนุนค่าพิมพ์จากจุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย

บทบรรณาธิการ

ในวาระที่สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีอายุครบรอบ 24 ปี ของการก่อตั้ง เมื่อวันที่ 7 พฤศจิกายน 2544 วารสารภาษาปริทัศน์ซึ่งเป็นวารสารที่สถาบันภาษาได้จัดทำขึ้น เพื่อเผยแพร่ความรู้ในด้านการเรียน การสอน การวิจัย การทดสอบ และการเรียนรู้ภาษาในแง่มุมต่างๆ ขอเสนอบทความที่หลากหลายและน่าสนใจในฉบับนี้ อาทิ บทความด้านงานแปลซึ่งให้ข้อคิดในการพิจารณาคุณภาพของงานแปลว่าขึ้นอยู่กับปัจจัยด้านใดบ้าง สำหรับผู้สนใจงานวิจัยเชิงคุณภาพ บทความเรื่องความแตกต่างระหว่างงานวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพจะให้ความรู้ในเรื่องรูปแบบของงานวิจัยเชิงคุณภาพ ด้านการเรียนการสอนการใช้พจนานุกรมมีความจำเป็นหรือไม่ ควรสอนวิธีใช้พจนานุกรมหรือไม่ ฉบับนี้มีคำตอบ นอกจากนี้ยังมีบทความด้านการใช้วรรณคดีเพื่อสร้างความเข้าใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และรายงานวิจัยด้านการทดสอบสมรรถภาพทั่วไปทางภาษา

หวังเป็นอย่างยิ่งว่า สมาชิกวารสาร และผู้อ่านจะได้รับประโยชน์และแง่คิดจากเนื้อหาเหล่านี้ และสามารถนำไปประยุกต์ใช้ตามควรแก่สถานการณ์

บรรณาธิการ

คุณภาพของงานแปล: ใครกำหนด

รัชณีโรจน์ กุลธำรง

“คุณภาพของงานแปล” ดูเหมือนว่าจะ เป็นหัวข้อสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดที่ใครๆ ก็สามารถร่วมวงได้ แม้จะไม่มีความรู้ภาษาต่างประเทศภาษาใดอย่างลึกซึ้งเลยก็ตาม ตัวอย่างที่เห็นได้ชัดและมักจะมีกักรนำมาวิพากษ์วิจารณ์กันอยู่เสมอในทุกวงการ ทุกเพศ ทุกวัย ก็คือ บทบรรยายภาษาไทยของภาพยนตร์ทั้งทางโทรทัศน์ (เคเบิลทีวี) และที่ฉายกันตามโรงภาพยนตร์ รวมทั้งที่เป็นวิดีโอทั้งแบบให้เช่าและให้ซื้อ ผู้เขียนขอยกตัวอย่างในฉากหนึ่งของภาพยนตร์อเมริกันเรื่องหนึ่ง ตัวละครที่เป็นพ่อและลูกชายมานั่งคุยกันบนสะพานปลาในเวลาค่ำคืนหนึ่ง ระหว่างนั้นคุณนั้น พ่อก็บอก ลูกชายว่า “Throw me a beer.” ภาพที่เห็นก็คือ ลูกชายหยิบเบียร์ขวดเล็ก 1 ขวด โยนให้พ่อตามแบบลูกฝรั่ง แต่คำบรรยายภาษาไทยเขียนว่า “ขอเบียร์กระป๋องหนึ่ง”

แม้ผู้ชมที่ไม่ได้มีความรู้ภาษาอังกฤษลึกซึ้งหรือไม่ได้มีความรู้ความสามารถในการแปลก็สามารถบอกได้ว่าแปลผิด ลักษณะนี้เรียกว่างานแปลไม่มีคุณภาพหรือไม่ ผู้แปลไม่มีคุณภาพหรือเปล่า เจ้าของรายการทราบหรือไม่ว่าเกิดอะไรขึ้น บางคนอาจกังวลไปไกลว่าหากมีการแปลผิดบ่อยๆ เช่นนี้ อาจส่งผลถึงคุณภาพการแปลอื่นๆ หรืออาจเป็นตัวอย่างที่ไม่ดีให้ผู้อื่นทำตาม

แต่ผู้เขียนกลับคิดว่า คำถามที่น่าสนใจกว่าคือ อะไรทำให้เกิดการแปลผิดเช่นนี้ หากเรารู้สาเหตุเราจะสามารถป้องกันไม่ให้เกิดขึ้นอีก และหากจะเป็นเรื่องยากที่จะป้องกัน เราก็อาจจะทำให้ความผิดพลาดไม่โดดเด่นเช่นในตัวอย่างข้างต้น

บทความนี้จะครอบคลุมเฉพาะปัจจัยที่ส่งผลต่อคุณภาพของงานแปล ปัจจัยที่เป็นตัวกำหนดหรือที่ทำให้งานแปลมีคุณภาพหรือไม่มีคุณภาพ รวมถึงกรอบและเงื่อนไขในการพิจารณาคำว่า “คุณภาพ” ของงานแปล แต่ก็คงจะต้องทำความเข้าใจเรื่องความหมายของคำว่า “คุณภาพ” และคำว่า “งานแปล” ให้ตรงกันเสียก่อน เพื่อป้องกันไม่ให้เกิดความไขว้เขว

ความหมายของคำว่า “คุณภาพ” และ “งานแปล”

“คุณภาพ” ตามความหมายของพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525 หมายถึง “ลักษณะความดี, ลักษณะประจำบุคคลหรือสิ่งของ” และนวนิพนธ์ พันธุมธำ (2544) ให้ความหมายว่า “ลักษณะที่เกี่ยวกับการใช้ประโยชน์ เช่น สินค้าคุณภาพต่ำ; คุณภาพสูง เช่น บุคคลไม่มีคุณภาพ”

ดังนั้นอาจสรุปจากคำจำกัดความข้างต้นได้ว่า “คุณภาพ” คือ “ลักษณะที่ดี ลักษณะที่เกี่ยวกับการใช้ประโยชน์” ของดีแต่ไม่มีประโยชน์จะเรียกว่าเป็นของที่มีคุณภาพได้หรือไม่ ในขณะที่ของไม่ค่อยดีแต่มีประโยชน์จะเรียกว่าเป็นของที่มีคุณภาพได้หรือเปล่า อย่างไรก็ตาม เมื่อเราพูดว่า “สินค้าคุณภาพต่ำ” หรือ “บุคคลไม่มีคุณภาพ” เราย่อมมีการกำหนดมาตรฐานไว้ในใจแล้ว เราอาจนึกเปรียบเทียบบุคคลหรือสินค้าอื่นอยู่ จึงสามารถระบุได้ เราไม่ได้ตัดสินว่าเป็น “สินค้าคุณภาพต่ำ” หรือเป็น “บุคคลไม่มีคุณภาพ” โดยพิจารณาเฉพาะสินค้าหรือบุคคลนั้นๆ โดยเฉพาะ โดยไม่พิจารณาถึงสินค้าประเภทเดียวกัน หรือ บุคคลประเภทเดียวกัน เพื่อเป็นกรอบในการตัดสิน ถ้าเช่นนั้น สินค้าคุณภาพ ก็คือสินค้าที่ดีเมื่อเทียบกับสินค้าอื่นๆ ในประเภทเดียวกัน และยังคงต้องเป็นสินค้าที่มีประโยชน์อีกด้วย

ส่วนคำว่า “งานแปล” นั้น หมายถึง การถ่ายทอดความหมายจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง สำหรับผู้อ่านอีกกลุ่มหนึ่งซึ่งมีวัฒนธรรมที่ต่างไป และการถ่ายถอดนี้จะต้องทำอย่างถูกต้องตรงตามต้นฉบับและใช้ภาษาที่สละสลวย (Newmark 1998:119) การแปลนั้นต้องแปลจากภาษาต่างประเทศมาสู่ภาษาแม่เท่านั้น (เลเดเรอร์ 1973:123) ทั้งนี้เพราะเป็นที่ยอมรับกันในหมู่นักวิชาการแปลว่า ผู้แปลจะผลิตงานแปลได้อย่างมีคุณภาพก็ต่อเมื่อแปลจากภาษาต่างประเทศเป็นภาษาแม่ของตนและเห็นว่างานแปลที่แปลจากภาษาแม่เป็นภาษาต่างประเทศมีลักษณะที่ “ไม่เป็นมืออาชีพ” (McAlester 1991:291) เช่นในกรณีประเทศไทย “งานแปล” ในที่นี้ก็คือการแปลจากภาษาต่างประเทศเป็นภาษาไทย ไม่รวมถึงการแปลจากภาษาไทยเป็นภาษาต่างประเทศ

ความจริงแล้วคำจำกัดความของ “งานแปล” หรือ “การแปล” นั้นมีประเด็นให้ถกเถียงกันมากมาย นักแปลแต่ละคนก็มีทฤษฎีการแปลแตกต่างกันไป เนื่องจากบทความนี้มีเนื้อที่จำกัด ผู้เขียนจึงไม่สามารถกล่าวถึงความหลากหลายของแนวคิดเรื่อง “งานแปล” หรือ “การแปล” ได้ละเอียด เพราะอาจจะทำให้จุดประสงค์ของบทความนี้เปลี่ยนไป ดังนั้นจึงขอทำความเข้าใจร่วมกันเรื่องความหมายของ “งานแปล” ไว้ดังที่กล่าวมาข้างต้น

งานแปลที่มีคุณภาพคืออะไร

จากคำจำกัดความข้างต้น งานแปลที่มีคุณภาพก็คือ งานแปลที่ดีและมีประโยชน์ ส่วนงานแปลที่คุณภาพต่ำ ก็คือ งานแปลที่ไม่ค่อยดีและไม่ค่อยมีประโยชน์

ถ้าเช่นนั้น งานแปลที่ดีควรมีลักษณะเช่นไร เราจะมึงานแปลชิ้นหนึ่งดีกว่าอีกชิ้นหนึ่งได้หรือไม่ หรือเราจะมึงานแปลชิ้นหนึ่งมีประโยชน์กว่าอีกชิ้นหนึ่งได้หรือไม่ และเราจะสามารถตรวจวัดคุณสมบัติ “ดี” และ “มีประโยชน์” ได้อย่างไร

เราคงไม่อาจหาข้อสรุปมาตอบคำถามเหล่านี้ได้ง่ายนัก Kingscott (1996:137) กล่าวว่า
ที่เป็นดังนี้ เพราะ

“....translation is a fluid activity,
with no set boundaries and no
universally accepted parameters.”

นั่นคือ งานแปลเป็นกิจกรรมที่ไม่อยู่นิ่ง มีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ไม่ตายตัว และไม่มี
เกณฑ์ที่เป็นที่ยอมรับกันทั่วไป Newmark (1998:222) เห็นด้วยว่างานแปลนั้นไม่อยู่นิ่งและ
เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา (dynamic)

งานแปลของผู้แปล 2 คนที่แปลจากต้นฉบับเดียวกันจะไม่มีส่วนเหมือนกันทุกประการ ไม่
สามารถกำหนดให้ตายตัวได้ เมื่อมีการตรวจแก้งานแปล ไม่ว่าจะเป็นเวลา 1 วัน หรือ 10 ปีหลัง
จากแปลเสร็จ มีแนวโน้มว่าจะมีการแก้ไขและเปลี่ยนแปลงงานแปลชิ้นนั้นได้อีกเสมอ ไม่มีการอยู่
นิ่งและไม่ตายตัว

“....a translation is dynamic: no two translations of the same
piece are identical, and each translation, reviewed
after one day or after ten years, is likely to change.”

การที่ผู้แปล 2 คน แปลจากต้นฉบับเดียวกันแต่ได้งานแปลที่แตกต่างกันก็เพราะแต่ละคน
มีการใช้ภาษาที่มีลักษณะเฉพาะของตน Samuelsson-Brown (1998:97) เห็นว่า งานแปลที่
แตกต่างกันนั้น เป็นไปได้ว่า ทุกๆ ชิ้น เป็นงานแปลที่ใช้การได้พอๆ กัน

“If I were to give a translation to ten translators,
I would not receive ten identical translations.
Yet each translation would be equally valid.”

งานแปลจึงเรียกได้ว่ามีลักษณะพิเศษ ทั้งนี้เป็นเพราะงานแปลเกี่ยวข้องโดยตรงกับภาษา
ภาษามีระบบที่ซับซ้อนเป็นพิเศษและมีลักษณะที่เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ เกินกว่าจะสร้างกฎเกณฑ์
ทางภาษาที่ตายตัวได้ (สมทรง บุรุษพัฒน์ 2537:11)

Longacre (1983:337) ระบุว่า ภาษาเป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมมนุษย์ซึ่งมีลักษณะที่ซับซ้อนอยู่แล้วในตัว จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่ภาษาจะมีความซับซ้อนไปด้วย การจะทำความเข้าใจภาษานั้น จะต้องใช้บริบทมาพิจารณา บริบทนี้ไม่เพียงแต่เป็นบริบทที่เป็นรูปประโยคข้างเคียง แต่หมายถึงบริบททางพฤติกรรม ทางสถานการณ์ซึ่งไม่ถือว่าเป็นบริบทที่เกี่ยวกับตัวภาษาโดยตรง

เซเลสโกวิทซ์ (1976:87-89) มีความเห็นเรื่องภาษาสอดคล้องกับ Longacre โดยเห็นว่า ภาษาเป็นเครื่องมือที่มนุษย์ใช้สื่อสาร และการใช้ภาษาไม่ว่าจะในรูปของคำพูดหรือข้อเขียนเพื่อสื่อความคิดหรือเพื่อถ่ายทอดความหมายไปสู่มนุษย์ด้วยกันนั้น เรียกว่า “วาทกรรม” ภาษาจึงเป็นผลผลิตของวาทกรรม และอยู่ภายใต้อิทธิพลของวาทกรรม ดังนั้น ภาษาจึงอุบัติขึ้นมาเพื่อรองรับการถ่ายทอดความหมายของมนุษย์นั่นเอง

งานแปลจึงมีความซับซ้อน เป็นเรื่องที่เปิดโอกาสให้แสดงความคิดเห็นส่วนตัวได้ในหลายกรณี เพราะมีลักษณะไม่ตายตัว ไม่คงที่ และเป็นสิ่งที่ไม่มีความแน่นอนและชัดเจนพอที่จะตรวจวัดและควบคุมด้วยเครื่องมือหรือกลไกอะไรได้ง่ายนัก (Samuelsson-Brown 1998:83) การจะตัดสินคุณภาพงานแปล จึงไม่สามารถกำหนดหรือระบุตายตัวได้ เพราะการแปลมีลักษณะที่ไม่คงที่ ไม่ตายตัว เปลี่ยนแปลงได้ และไม่อาจกำหนดขอบเขตที่แน่ชัดได้เช่นกัน (Kingscott 1996:137)

ตัวอย่างของภาษาที่จะแสดงให้เห็นได้ชัดเจนว่ามีลักษณะที่ไม่แน่นอน ไม่ตายตัว และผันแปรได้ตลอดเวลาก็คือ ประโยคที่ว่า

“ข้าวเย็นหมดแล้ว”

เมื่อพิจารณาความหมายของประโยคนี้จะเห็นได้ว่า มีความหมายได้ 2 อย่าง ซึ่งหมายความว่าไม่มีความหมายที่ตายตัว คือ

1. ข้าว (ที่อยู่ในจานของเธอนั้น) เย็นหมดแล้ว
2. ข้าวเย็น (ที่เหลือจากเมื่อวาน) หมดแล้ว

ข้อความที่อยู่ในวงเล็บคือบริบทที่จะเป็นตัวกำหนดความหมายในแต่ละกรณี ดังนั้นบริบทจึงเป็นตัวแปรสำคัญที่ทำให้ภาษาที่มีความหมายเปลี่ยนไป ไม่แน่นอน ไม่ตายตัว และไม่อาจกำหนดได้แน่ชัดโดยตัวเอง ต้องอาศัยปัจจัยต่างๆ มาเป็นเงื่อนไขกำหนด เปรียบได้เหมือนของเหลวที่จะเปลี่ยนแปลงไปตามภาชนะที่บรรจุและภาชนะที่บรรจุของเหลวก็คือบริบทที่จะ

เป็นตัวกำหนดความหมายของภาษานั้นเอง และเมื่อเปลี่ยนภาษาของเหลวก็เปลี่ยนไป เปรียบเหมือนความหมายที่เปลี่ยนไปตามบริบทที่กำหนด

ในเมื่อโดยธรรมชาติแล้ว ภาษามีลักษณะไม่ตายตัว เปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ เช่น เปลี่ยนความหมายตามบริบท เมื่อมีการถ่ายทอดความหมายจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่งก็ย่อมทำให้การถ่ายทอดความหมายหรือการแปลมีลักษณะไม่ตายตัวไปด้วย ตัวอย่างเช่น เราไม่อาจบอกได้เลยว่า ประโยคต่อไปนี้ มีความหมายว่าอะไร

Flying planes can be dangerous.¹

เมื่อพิจารณาจากเนื้อความในประโยคแล้ว มีความหมาย 2 อย่าง คือ

1. Planes, which are flying, can be dangerous.
2. It can be dangerous to fly planes.

ดังนั้น เมื่อจะแปลประโยค Flying planes can be dangerous. เป็นภาษาไทย เราจะเลือกแปลความหมายใด “เครื่องบินที่กำลังบินอยู่อาจเป็นอันตรายได้” หรือ “การขับเครื่องบินอาจก่อให้เกิดอันตรายได้” จะเห็นได้ว่าภาษานั้นมีลักษณะเหมือนของเหลวโดยแท้ คือ ไม่ตายตัวผันแปรไปได้ ในบริบทหนึ่งมีความหมายหนึ่ง ในอีกบริบทหนึ่งก็มีความหมายหนึ่ง ด้วยเหตุนี้ การแปลจึงไม่ตายตัว ไม่อยู่นิ่ง ไม่อาจกำหนดได้โดยตัวภาษาอย่างเดียว ดังนั้น การจะตัดสินคุณภาพของงานแปล จึงเป็นเรื่องที่ไม่สามารถระบุหรือกำหนดได้ตายตัวโดยพิจารณาจากตัวภาษาเท่านั้น จะต้องพิจารณาจากปัจจัยอื่นๆ อีกหลายประการ

การจะตัดสินว่าอะไร หรือ ใครดีที่สุด เก่งที่สุดนั้น ย่อมจะต้องกำหนดกรอบหรือเงื่อนไขให้แน่ชัด เช่น จะตัดสินว่านักวิ่งคนใดวิ่งเร็วที่สุดนั้น เราคงไม่อาจไปทดสอบนักวิ่งทุกคนในโลกได้ตลอดเวลา เราจะต้องกำหนดกรอบหรือเงื่อนไขโดยเริ่มตั้งแต่ จัดให้มีการแข่งขันทุกๆ กี่ปี ครอบคลุมพื้นที่จังหวัดใด ประเทศใดบ้าง แบ่งนักวิ่งเป็นเพศหญิง เพศชาย วิ่งระยะ 100 เมตร หรือ 400 เมตร เมื่อตัดสินเสร็จ เราจะได้ “นักวิ่งเพศหญิงที่วิ่งเร็วที่สุดในระยะทาง 100 เมตร จาก

¹ ประโยคของ Robert E. Longacre ซึ่งใช้เพื่ออธิบายความสำคัญของบริบทที่มีต่อภาษา ในวิชา The Grammar of Discourse ที่ Summer Institute of Linguistics, Dallas ระหว่างปี ค.ศ. 1980-1982

บรรดาผู้เข้าแข่งขันในกลุ่มประเทศอาเซียนในรอบ 4 ปี" เราจะได้ "นักวิ่งที่วิ่งเร็วที่สุด" การกำหนดกรอบและเงื่อนไขเพื่อใช้ในการตัดสิน จึงเป็นเรื่องจำเป็น

งานแปลก็เช่นกัน เราคงไม่สามารถบอกได้ว่างานแปลขึ้นไต่ดี หรือไม่ดี โดยไม่มี การกำหนดกรอบหรือเงื่อนไข และแม้เมื่อกำหนดลงไปแล้ว และได้ผลงานแปลที่ดีที่สุดมา ในเวลาหนึ่งเดือนถัดไป งานแปลที่ได้รับการลงคะแนนว่าดีที่สุดแล้วนั้นก็อาจเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้อีก Newmark (1998:113,222) กล่าวไว้อย่างน่าคิดว่า อาชีพนักแปลเป็นอาชีพเดียวที่ผู้ประกอบอาชีพแสวงหาความสำเร็จรวมในอาชีพตนโดยการเปลี่ยนใจแบบไม่รู้จักจบสิ้น งานแปลแต่ละชิ้นมีสิทธินำมาเปลี่ยนแปลงแก้ไขได้ทุกกระยะ ไม่ว่าจะหนึ่งวันถัดไป หรือ หลังจากเวลาผ่านไป 10 ปีแล้วก็ตาม นอกจากนี้แล้ว เมื่อเงื่อนไขเรื่องเวลาผ่านไป เราคงไม่อาจพูดได้เต็มปากว่า เรายังอยู่ในกรอบเดิม หากเรานำงานแปลชิ้นนั้นมาพิจารณาอีกครั้ง ความเห็นก็จะเปลี่ยนไป หรือหากเปลี่ยนตัวคนให้ความเห็น ก็ไม่ใช่เรื่องแปลกที่จะมีความเห็นที่แตกต่างไป รวมทั้งผู้แปลเองก็อาจต้องการเปลี่ยนแปลงงานแปลชิ้นนั้นอีกก็เป็นได้ Newmark (1998:222) เห็นว่า การตรวจสอบข้อสอบวิชาแปลข้อหนึ่งๆนั้น ควรใช้ผู้ตรวจ 2 คน แต่ก็ยังไม่ค่อยมีใครปฏิบัติกัน ดังนั้นเราจึงอาจสรุปได้ว่าการตัดสินว่างานแปลชิ้นใดดีนั้นคงไม่ใช่เรื่องง่ายนัก

ถ้าเช่นนั้น การจะลงความเห็นว่างานแปลชิ้นใดดีที่สุด ดีกว่า หรือดีน้อยกว่านั้นไม่ใช่เรื่องที่จะสามารถทำกันได้ง่ายๆ และหากสามารถทำได้ การที่จะเห็นพ้องต้องกันก็คงจะเป็นปัญหาอีกเมื่อเป็นเช่นนี้แล้ว การจะมาถกเถียงกันในเรื่องที่ไม่อาจหาข้อยุติได้จะก่อประโยชน์อะไรขึ้นมาต่อวงการแปลหรือต่อผู้แปล คำถามที่ดีจะเป็นประโยชน์และอาจจะก่อให้เกิดมรรคผลต่อคุณภาพของงานแปลก็คือ

คุณภาพของงานแปลขึ้นอยู่กับอะไร ใครกำหนด มีปัจจัยหรือเงื่อนไขอะไรเกี่ยวข้องบ้าง

การทำงานแปลชิ้นหนึ่งๆ จะมีคุณภาพในระดับใดนั้น ล้วนมีปัจจัยต่างๆ เป็นตัวกำหนด มีเงื่อนไขมาเกี่ยวข้อง สรรพสิ่งที่เกิดขึ้นล้วนมีเหตุผลความเป็นมาด้วยกันทั้งสิ้น เราควรจะตัดสินลงไปว่างานแปลชิ้นนี้มีคุณภาพหรือไม่มีคุณภาพเพียงเท่านั้นหรือ หากเรารู้ได้ว่าปัจจัยอะไรมีส่วนทำให้งานแปลชิ้นนี้หรือชิ้นนั้นมีคุณภาพต่ำ ย่อมจะนำไปสู่การเรียนรู้เรื่องกระบวนการแปล ทำให้เราสามารถหลีกเลี่ยงสถานการณ์นั้นๆได้ ซึ่งจะส่งผลให้เกิดการพัฒนาคุณภาพงานแปลต่อไปในทางกลับกัน หากเรารู้ได้ว่า ปัจจัยอะไรมีส่วนทำให้งานแปลอีกชิ้นหนึ่งมีคุณภาพสูงก็ย่อมจะเป็นประโยชน์ต่อการผลิตงานแปลในครั้งต่อไปได้เช่นกัน ดังที่พระธรรมปิฎก (2542:24) กล่าวไว้ว่า

“ปัญหาและปัญญาของมนุษย์ เริ่มจากประสบการณ์ เมื่อเราพบประสบการณ์ หรือสถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่ง แล้วเราไม่มีความรู้ จึงปฏิบัติไม่ถูกต้อง ก็เกิดปัญหา แต่ถ้าเราปฏิบัติถูกโดยเริ่มด้วยความรู้ ก็นำไปสู่การแก้ปัญหาได้สำเร็จ”

Mauriello (1991:63) กล่าวว่า ตำราหรือหนังสืออ้างอิงวิชาแปลส่วนใหญ่มักจะเกี่ยวกับผลผลิตขั้นสุดท้ายของกระบวนการแปล นั่นคือ บอกให้รู้ว่างานแปลที่ดีควรจะเป็นอย่างไร แต่สำหรับการสอนและการเรียนวิชาแปลแล้ว ไม่มีประโยชน์อันใดที่จะรับรู้แต่ตัวอย่างหรือแบบอย่าง (model) ของงานแปลที่ดีเลิศ โดยไม่ได้มีการพูดถึงวิธีการ หรือหนทางที่จะนำไปสู่การผลิตงานแปลที่ดีเช่นนั้นได้

ดังนั้นการเรียนรู้เรื่องปัจจัยที่มีส่วนกำหนดคุณภาพงานแปลน่าที่จะเป็นประโยชน์ต่อการแปลเช่นกัน โดยจะเป็นหนทางนำไปสู่การแปลที่มีคุณภาพนั่นเอง

เมื่อหันกลับไปพิจารณาตัวอย่างการแปลประโยค “Throw me a beer.” ในตอนต้นของบทความนี้ จะเห็นได้ว่าผู้แปลฯ ผิดอย่างแน่นอน ทุกคนที่ได้ดูภาพยนตร์เรื่องนี้จะต้องลงความเห็นตรงกันอย่างไม่ข้อยกเว้น เราก็ได้ขอยุติ แต่ผู้เขียนกลับเห็นว่า การได้ขอยุติเช่นนี้ไม่ได้ก่อประโยชน์อันใด สิ่งที่น่าสนใจมากกว่า คือ อะไรทำให้ผู้แปลฯ ผิดได้เช่นนั้น และในกรณีอื่นๆ เรายังจะให้ความสนใจกับคำถามที่ว่าทำไมงานแปลชิ้นหนึ่งจึงมีคุณภาพ แต่อีกชิ้นหนึ่งไม่มีคุณภาพ ใครหรืออะไรเป็นตัวกำหนด คำตอบที่ได้ต่างหากที่จะก่อประโยชน์ จะเป็นความรู้สำหรับการแก้ปัญหาในครั้งต่อไป เราจึงไม่ควรจะพิจารณาเฉพาะแต่ตัวงานแปลโดยไม่คำนึงถึงปัจจัยหรือเงื่อนไขที่มีส่วนทำให้ผู้แปลผลิตงานแปลนั้นๆ ขึ้น

Kingscott (1996:138) เสนอความคิดที่น่าสนใจทีเดียวว่า งานแปลที่คุณภาพไม่ดีนั้น แต่สามารถทำให้เสร็จทันเวลา ยังจะเป็นที่ต้องการมากกว่างานแปลที่แปลถูกต้อง ใช้ภาษาสละสลวยแต่เสร็จช้าเกินกำหนด เช่น นักธุรกิจผู้หนึ่งกำลังจะเดินทางไปประเทศญี่ปุ่นในวันอังคาร ย่อมยินดีที่จะได้งานแปลที่เสร็จทันกำหนดการเดินทางมากกว่าจะอยากได้งานแปลคุณภาพเลิศ แต่ทำให้เสร็จได้เร็วที่สุดในวันศุกร์ของสัปดาห์เดียวกัน ในกรณีนี้ งานแปลที่เสร็จในวันศุกร์เรียกว่าไร้ค่า แสดงให้เห็นว่าเงื่อนไขเรื่องเวลามีส่วนในการตัดสิน “ค่า” ของงานแปล ดังนั้นจึงมีคำถามว่างานแปลที่มี “ค่า” หมายถึงงานแปลที่มีคุณภาพหรือไม่ อย่างไรก็ตาม Kingscott มีข้อแม้ว่างานแปลที่คุณภาพไม่ดีนั้น ไม่ได้หมายถึงงานแปลที่แปลผิดจนเกิดการไขว่เขวสับสน

ดังนั้น คุณภาพคืออะไร Kingscott (1996:138) กล่าวว่า คุณภาพเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับสิ่งอื่นๆ ต้องเปรียบเทียบกับสิ่งอื่นๆ ไม่มีลักษณะที่เบ็ดเสร็จในตัวเอง และเป็นคำอธิบายที่นักแปลส่วนใหญ่ไม่ยอมรับ

“Quality is relative.”

หากเป็นเช่นนั้น ในกรณีของนักธุรกิจที่กำลังจะเดินทางไปญี่ปุ่น งานแปลที่เสร็จทันกำหนดย่อมมีค่ามากกว่างานแปลที่เสร็จไม่ทันกำหนด “ค่า” ของงานแปลจึงขึ้นอยู่กับเงื่อนไขเรื่องเวลา ความถูกต้องตรงตามต้นฉบับและภาษาที่สละสลวยกลายเป็นประเด็นที่ไร้ความหมายไป เงื่อนไขเรื่องเวลาทำให้นักธุรกิจผู้ที่ไม่เห็นประโยชน์ของงานแปลที่ดี หากคำว่า “คุณภาพ” หมายถึงลักษณะที่ดี ลักษณะที่เกี่ยวกับการใช้ประโยชน์ งานแปลที่ไม่ค่อยดีนัก แต่มีประโยชน์ จะเรียกว่าเป็นงานแปลคุณภาพได้หรือไม่ ในขณะที่งานแปลที่แปลถูกต้องสละสลวยแต่ไร้ประโยชน์เพราะเสร็จไม่ทันกำหนด จะเรียกว่า งานแปลไม่มีคุณภาพได้หรือไม่ เราจะตัดสินใจกันง่ายๆ เช่นนี้ได้หรือ คำตอบที่ได้ก็คงจะไม่ก่อประโยชน์อันใดต่อวงการแปล

ในกรณี “Throw me a beer.” ที่แปลผิดอย่างเห็นได้ชัด แต่กลับได้รับเลือกให้ปรากฏต่อสายตาสาธารณชน ทำไมสถานีโทรทัศน์ที่มีการลงทุนมหาศาลจึงปล่อยให้งานแปลคุณภาพเช่นนี้ออกมาปรากฏต่อสายตาประชาชนครั้งแล้วครั้งเล่า เงื่อนไขเรื่องเวลาหรือเปล่าที่ทำให้สถานีโทรทัศน์ตัดสินใจเช่นนี้ อะไรทำให้งานแปลทั้งสองกรณีออกมาในรูปแบบนั้น ทำไมนักแปลฝีมือดีจึงไม่ได้มาแปลงานในสองกรณีนี้

ปัจจัยที่กำหนดคุณภาพของงานแปล

Newmark (1998), Samuelsson-Brown (1996, 1998) และ Kingscott (1996) ได้พูดถึงปัจจัยที่กำหนดคุณภาพของงานแปล ตลอดจนเงื่อนไขที่เกี่ยวข้อง ซึ่งพอจะนำมากล่าวโดยสังเขปได้ดังนี้

Samuelsson-Brown (1998:83-92) เสนอว่ามีปัจจัย 4 ประการที่กำหนดคุณภาพของงานแปล คือ ทักษะและความสามารถของผู้แปล จุดประสงค์ของการแปล ราคาและความเร่งด่วน Newmark (1998:105) กล่าวว่า นักแปลส่วนใหญ่เห็นว่างานแปลที่ดี คือ งานแปลที่ทำให้ลูกค้าพึงพอใจ งานแปลที่เป็นไปตามจุดประสงค์ และงานแปลที่ถูกต้องตรงตามต้นฉบับ และใช้ภาษาสละสลวย โดยมีเงื่อนไขว่าต้นฉบับต้องถูกต้องก่อน โดยส่วนตัวแล้ว Newmark ให้ความสำคัญกับความถูกต้องและการใช้ภาษาที่สละสลวย และให้ความเห็นว่า ความพอใจของลูกค้านั้นเป็น

เครื่องแสดงให้เห็นว่างานแปลประสบความสำเร็จมากกว่าจะเป็นเครื่องวัดคุณภาพของงานแปลนั้น เพราะลูกค้าอาจโง่เขลาและเบาปัญญาได้เช่นเดียวกับผู้อ่าน หากพิจารณาถึงการประสบความสำเร็จของงานเขียนโดยให้ผู้อ่านเป็นผู้ตัดสิน ส่วน Kingscott (1996:145) เห็นว่าคุณภาพของงานแปลขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการแปลนั้นๆ

อาจจะพอสรุปได้ว่า ปัจจัยที่กำหนดคุณภาพของงานแปล ทำให้งานแปลชิ้นนี้มีคุณภาพสูง หรือทำให้งานแปลชิ้นนั้นมีคุณภาพต่ำ มีด้วยกัน 5 ประการ คือ

1. ทักษะและความสามารถของผู้แปล
2. จุดประสงค์ของการแปล
3. ราคา
4. ความเร่งด่วน
5. ต้นฉบับ

1. ปัจจัยด้านทักษะและความสามารถของผู้แปล

ดังที่กล่าวมาแล้วว่า การแปลเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับความไม่แน่นอน ลักษณะที่ไม่อยู่นิ่ง และไม่ตายตัวของภาษาซึ่งจะมีความหมายอย่างไรนั้นขึ้นอยู่กับบริบท ทั้งบริบทที่เกี่ยวกับตัวภาษาโดยตรง และบริบทที่เกี่ยวกับสถานการณ์ ดังนั้นผู้แปลจะต้องตีความและตีความหมายที่น่าจะเป็นไปได้มากที่สุดออกมาจากข้อเขียน และในขณะเดียวกันอาจจะทำให้บทแปลมีรูปภาพที่เทียบเคียงกับรูปภาพในต้นฉบับได้อีกด้วย (เชลสโกวิทซ์ 1976:70) ดังนั้นจึงเป็นที่ยอมรับกันในวงการแปลว่า ผู้แปลจะต้องมีความสามารถทางการแปล คือจะต้องตีความและตีความหมายออกมาถ่ายทอดเป็นอีกภาษาหนึ่ง จึงทำให้ความสามารถในการแปลและความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศนั้นเป็นคนละเรื่องกัน (วรรณฯ แสงอร่ามเรือง 2542:7) นั่นคือ คนไทยที่มีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ ไม่ได้หมายความว่าสามารถแปลต้นฉบับจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาไทยได้ดีเสมอไป (บทความนี้ให้คำจำกัดความของการแปลว่า เป็นการแปลจากภาษาต่างประเทศมาเป็นภาษาแม่เท่านั้น) ผู้แปลจะต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาไทยได้อย่างดี ไม่ให้มีกลิ่นนมเนยติดอยู่

ลองมาพิจารณาดูประโยค "Throw me a beer." กันอีกสักครั้ง เมื่อดูในแง่ของตัวภาษา ผู้แปลก็แปลได้ถูกต้อง แล้วอะไรเล่าทำให้ผู้แปลคิดถึงแต่เบียร์กระป๋อง ไม่คิดเลยว่าเบียร์เป็นขวดๆ ก็มีเช่นกัน ในประเทศไทยปัจจุบัน หากนึกถึงการนำเบียร์ไปดื่มนอกสถานที่ เช่น ไปนั่งดื่มที่สะพาน เช่นเดียวกับตัวละครในภาพยนตร์ที่กล่าวมาแล้ว แน่แน่นอนที่เราจะนึกถึงแต่เบียร์กระป๋อง เบียร์เป็นขวดๆ นั้นใช้ดื่มกันในสถานที่ แต่สำหรับในประเทศอเมริกาปัจจุบัน เบียร์ในขวดเล็กๆ สะดวกใน

การนำไปตีมนอกสถานที่ เป็นที่นิยมมากกว่าเบียร์กระป๋อง และในภาพยนตร์เรื่องดังกล่าวก็เช่นกัน หากผู้แปลเฉลียวใจสักนิดว่าเบียร์ที่กำลังแพร่หลายในอเมริกาเป็นเบียร์ที่บรรจุในภาชนะอะไร ความผิดพลาดก็คงไม่เกิดขึ้น

ความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศนั้นควรมีการพัฒนาโดยตลอดเวลา เนื่องจากภาษาเป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมมนุษย์ จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่จะเกี่ยวโยงกับความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นในสังคมที่ใช้ภาษานั้น คำว่า "a beer" แปลได้ว่าเป็น "เบียร์ 1 กระป๋อง" ถือว่าถูกต้องทางเนื้อหาของภาษา แต่เมื่อพิจารณาวิถีชีวิตที่เปลี่ยนไป "a beer" ต้องแปลว่า "เบียร์ 1 ขวด" (จริงอยู่หากผู้แปลได้ดูเทปวิดีโอไปด้วยความผิดพลาดก็จะไม่เกิดขึ้น ซึ่งจะได้กล่าวถึงต่อไปในเรื่องปัจจัยในเรื่องของต้นฉบับ)

Owens (1996:33) ให้ความสำคัญกับความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ และไม่ได้คิดว่าการเคยไปใช้ชีวิตในประเทศที่พูดภาษานั้นๆ มีความจำเป็นเท่ากับการมีความสามารถในการใช้ภาษา แต่การเคยไปใช้ชีวิตในประเทศนั้นๆ จะทำให้รู้ว่าผู้คนคิดอย่างไร ทำให้รู้ระบบบริหารต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับชีวิตผู้คนในประเทศนั้น และรู้จักมักคุ้นกับวิถีปฏิบัติและธรรมเนียมต่างๆ ซึ่ง Owens เห็นว่าความไม่รู้ในเรื่องทั้ง 3 ประการนี้มักจะก่อปัญหาให้ผู้แปลเสมอ ผู้ที่แปลประโยค "Throw me a beer." ก็อาจจะเข้าใจผิดในกรณีนี้ ดังนั้นถึงแม้การได้เคยไปใช้ชีวิตในต่างประเทศจะไม่ได้มีความสำคัญเท่ากับการมีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ แต่สำหรับนักแปลแล้ว น่าจะเป็นประโยชน์ที่ไม่ควรมองข้าม Samuelsson-Brown (1998:25) เห็นว่า การไปอยู่ในประเทศเจ้าของภาษาจะทำให้สามารถติดตามความเคลื่อนไหวของภาษาและวัฒนธรรมได้ ผู้แปลควรจะติดตามความเปลี่ยนแปลงทางวัฒนธรรมเพื่อให้สามารถเข้าใจภาษาได้อย่างถูกต้อง และแปลได้อย่างดี

ส่วนในเรื่องของทักษะนั้น Samuelsson-Brown (1998:3) เน้นว่า ผู้แปลจะต้องมีทักษะในการใช้ภาษาเขียน จะต้องใช้ภาษาเขียนได้อย่างมีจินตนาการและมีความคิดสร้างสรรค์และแน่นอนที่จะต้องเป็นเจ้าของภาษาในฉบับแปลเท่านั้น เพราะนักแปลที่ดีมักจะเป็นนักเขียนที่ดีด้วยเช่นกัน

ดังนั้น จะเห็นได้ว่า ไม่ใช่ใครๆ ก็เป็นนักแปลได้ เพียงแค่มีความรู้ภาษาต่างประเทศสักภาษาหนึ่งเท่านั้น อย่างไรก็ตาม Fogarty (1996:175) เปรียบเปรยไว้ได้น่าขันว่า ในประเทศอังกฤษนั้น การจะมีอาชีพเป็นช่างซ่อมเครื่องทำความร้อนแบบที่ไขแก๊สต้มน้ำให้เดือดก่อนนั้น จำเป็นจะต้องมีใบอนุญาตเพราะเป็นข้อบังคับข้อหนึ่งที่บริษัทประกันภัยกำหนดไว้เพื่อป้องกันความเสียหายที่อาจจะเกิดขึ้น และเพื่อไม่ให้ใครๆ ก็ได้ลุกขึ้นมาซ่อมเครื่องทำความร้อนนี้ ซึ่งอาจส่งผลให้บริษัทต้องจ่ายค่าประกันไปโดยไม่สมควร แต่ใครๆ ก็สามารถเป็นสมาชิกสภาผู้แทน

ราษฎรหรือเป็นนักแปลก็ได้ เพียงแค่ได้ทำงานและมีคนมาจ่ายค่าจ้างให้งานที่ทำ ทำไปสักระยะหนึ่ง ก็จะได้ชื่อว่าเป็นนักแปล แม้ว่าขณะนี้มีการสอนวิชาแปลแพร่หลายมากขึ้นกว่าในอดีต แต่ผู้คนที่ยังมีความคิดว่า ใครๆ ก็เป็นนักแปลได้ จึงไม่ใช่เรื่องแปลกที่เราจะมีงานแปลด้อยคุณภาพอยู่เสมอ และทักษะกับความสามารถทางภาษาเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีส่วนในเรื่องนี้

อย่างไรก็ตาม นอกจากทักษะและความสามารถในเรื่องของภาษาและการแปลโดยตรงแล้ว Castellano (1988:132-133) เห็นว่าผู้ที่ทำงานแปลควรมีความรู้ในเรื่องสาขาวิชาอื่นๆ ด้วย แม้จะไม่ถึงระดับที่เป็นผู้เชี่ยวชาญก็ตาม ทุกวันนี้งานแปลไม่ได้เกี่ยวข้องกับเฉพาะเรื่องทั่วไปที่ผู้แปลเพียงแต่เข้าใจความหมายของศัพท์เท่านั้น แต่มีงานแปลด้านสาขาวิชาต่างๆ ด้วย เราไม่ได้เป็นเพียงนักแปล แต่พวกเขาบางคนต้องเป็นนักแปลด้านการแพทย์ ด้านกฎหมาย หรือด้านวิศวกรรมยานยนต์ เป็นต้น ความรู้ทางด้านสาขาวิชานี้สามารถเรียนรู้ได้จากการเรียนรู้ด้วยตนเอง การเข้าร่วมประชุมสัมมนาต่างๆ หรือแม้แต่การใช้สื่อการเรียนต่างๆ ที่มีอยู่ เช่นการเรียนทางไกล เป็นต้น เมื่อนักแปลยังอายุน้อย ควรรับแปลงานต่างๆ ไปก่อน รับแปลทุกอย่างที่มีผู้เสนองานมาเพื่อเป็นการเรียนรู้หาประสบการณ์ และเพื่อให้รู้จักตัวเองก่อนว่าในที่สุดแล้วตนสนใจสาขาวิชาใด เมื่อรู้แล้วจึงมุ่งมั่นไปในสาขานั้น เพื่อให้สามารถมีกำลังต่อรองเมื่อได้รับงานแปล สามารถเลือกงานแปลได้ และสามารถปฏิเสธไม่รับงานที่ตนคิดว่าจะไม่อาจทำให้ดีได้ ไม่ตกอยู่ในอำนาจของค่าจ้างแปล ประสบการณ์และความเชี่ยวชาญจะทำให้นักแปลรู้ว่าตนทำอะไรได้ดี และมีอะไรที่อยู่ในตัวบ้าง นักแปลไม่ควรทำงานแปลเพื่อเงินเท่านั้น อาชีพนักแปลนั้นตั้งอยู่บนพื้นฐานของความรู้และประสบการณ์ เป็นอาชีพที่มีการเรียนรู้และฝึกฝนที่ต้องใช้ระยะเวลาอันที่สุดก็ว่าได้ ยิ่งอายุมากขึ้นยิ่งมีความสามารถและเชี่ยวชาญมากขึ้น Castellano กล่าววว่า

"Not until thirty do you start
to be useful as a translator,
not until fifty do you start
to be in your prime.....
.....
Do not prostitute yourself,
after you are forty."

2. ปัจจัยเรื่องจุดประสงค์ของการแปล

ปัจจัยด้านจุดประสงค์ของการแปลจะมีส่วนอย่างยิ่งที่จะทำให้งานแปลออกมาในลักษณะใด เช่น มีข้อมูลครบถ้วน หรือเป็นเพียงการสรุปเนื้อหาของต้นฉบับเป็นต้น Samuelsson-Brown (1998:83-92) เห็นว่าปัจจัยด้านจุดประสงค์นี้อาจเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดที่มีผลต่อคุณภาพของงานแปล ถ้าไม่นับปัจจัยด้านทักษะและความสามารถของผู้แปลซึ่งเกี่ยวข้องกับการแปลโดยตรง จุดประสงค์ของการแปลแบ่งได้เป็น 4 ประเภท คือ

2.1 การแปลเพื่อให้ได้ข้อมูล (Translation for Information)

จุดประสงค์ประเภทนี้ คือ เพื่อให้ลูกค้ารู้ข้อมูลคร่าวๆ เท่านั้น ไม่ต้องแปลครบถ้วนสมบูรณ์เพราะลูกค้าสนใจข้อมูลบางส่วนเท่านั้น ผู้ว่าจ้างอาจขอให้ผู้แปลสรุปส่วนสำคัญเพียง 2-3 หน้าเท่านั้น หลายครั้งที่ผู้แปลจะถูกขอร้องให้แปลปากเปล่าให้ลูกค้าฟังในห้องทำงานในบริษัทของลูกค้า ในกรณีเช่นนี้การควบคุมคุณภาพอาจทำได้ยาก เนื่องจากเวลาจำกัด บางครั้งลูกค้าจะให้แปลสรุปเพื่อนำไปประกอบการประชุมการก่อสร้าง ผู้แปลจะต้องทำให้ลูกค้าตระหนักว่าในสถานการณ์เช่นนี้ ความถูกต้องตรงตามต้นฉบับจะได้ในระดับใด อาจจะมี ความถูกต้องด้านภาษา แต่ไม่ได้ภาษาที่สละสลวย หรือมีลักษณะเป็นธรรมชาติ Newmark (1998:202) กล่าวว่า การแปลข้อมูลเช่นนี้จะเป็นงานแปลที่คุณภาพไม่ดี แต่ก็ยังดีกว่าไม่มีการแปลเลย

2.2 การแปลเพื่อเผยแพร่ (Translation for Publication)

การแปลเพื่อจุดประสงค์นี้จะมีความจริงจังและต้องระวังมากขึ้น เพราะมีการตีพิมพ์เผยแพร่ ผู้แปลต้องรับผิดชอบในความผิดพลาดมากขึ้น ผู้แปลจะต้องตกลงให้แน่นอนกับผู้ว่าจ้างว่าจุดประสงค์ของการแปลในแต่ละครั้งคืออะไร ไม่ควรให้ผู้ว่าจ้างนำงานแปลข้อมูลมาเผยแพร่ เนื่องจากคุณภาพงานแปลต่างกัน

2.3 การแปลทางกฎหมาย (Translation for Legal Purposes)

การแปลประเภทนี้จะต้องให้ความระมัดระวังเป็นพิเศษ เช่น ตำแหน่งของเครื่องหมายจุลภาค หรือจุดลูกน้ำ ก็อาจทำให้คำตัดสินเปลี่ยนจากผิดเป็นถูกได้

2.4 การแปลเพื่อรับรองเอกสาร (Translation for Notarisation or Certification)

คุณภาพของการแปลเพื่อจุดประสงค์นี้ต้องอยู่ในระดับเดียวกับการแปลทางกฎหมาย คือต้องถูกต้องอย่างสมบูรณ์ ตรงตามต้นฉบับ จะต่างกันแค่เพียงในกรณีหลังนี้ ผู้แปลจะต้องเซ็นชื่อรับรองคุณภาพของงานที่ตนแปลว่าถูกต้องตามต้นฉบับ

3. ปัจจัยเรื่องราคา

ปัจจัยด้านราคาหมายถึง ค่าจ้างที่ผู้ว่าจ้างจะจ่ายให้แก่ผู้แปล Samuelsson-Brown (1996:126-127) กล่าวว่า ค่าใช้จ่ายที่ผู้แปลจะประเมินว่ามีขนาดได้นั้น นอกจากจะคิดค่าแปลแล้ว ยังรวมค่าตรวจสอบ เช่น ค่าพิสูจน์อักษร ค่าตรวจแก้ไขงานแปล ค่าใช้จ่ายในการควบคุมคุณภาพ ค่าฝึกนักแปล ค่าแปลใหม่หากงานไม่ถูกใจลูกค้า ค่าหาสาเหตุว่าทำไมงานแปลจึงไม่ดี ค่าเสียลูกค้า และค่าเสียชื่อเสียง จะเห็นได้ว่างานแปลที่มีคุณภาพย่อมต้องใช้ค่าใช้จ่ายสูง Kingscott (1996:145) กล่าวว่าสิ่งหนึ่งที่ลูกค้าในวงการแปลมักจะพุดคุยหาทางแก้ไขกันทุกครั้งที่มีโอกาสมาชุมนุมกันก็คือจะหาทางลดค่าใช้จ่ายในการแปลได้อย่างไร นอกจากนี้แล้วตามความเห็นของ Samuelsson-Brown (1998:93) ลูกค้าบางรายมักคิดว่าถ้ามีการใช้เครื่องมือช่วยในการแปล เช่น โปรแกรมรวบรวมศัพท์ หรือโปรแกรมช่วยในการแปล ค่าจ้างก็ควรจะลดลง ซึ่งเป็นการเข้าใจผิดเพราะผู้แปลก็ยังคงต้องเป็นผู้ตัดสินใจในการแปลให้ถูกต้องและเหมาะสม จะยังคงต้องตีความหาความหมายอยู่เช่นเดิม

นอกจากนี้ การที่จะสามารถทำงานแปลโดยใช้เครื่องมือช่วยนั้นจำเป็นที่ผู้แปลจะต้องมีประสบการณ์และความสามารถเฉพาะเพื่อที่จะทำงานตอบโต้ประสานไปกับเครื่องมือได้อย่างมีประสิทธิภาพ Samuelsson-Brown (1998:31) ถามต่อไปว่า เราจะจ้างนายที่ใช้คอมพิวเตอร์ในการทำงานด้วยค่าจ้างที่ถูกลงหรือเปล่า คำตอบก็คงไม่ใช่เช่นกัน อย่างไรก็ตาม Samuelsson-Brown (1998:33) กล่าวว่าผู้แปลบางคนจะแก้ปัญหาด้วยการเสนอราคาถูกไว้ก่อน แต่มาขอเพิ่มค่าใช้จ่ายในการแปลศัพท์เทคนิค ค่าตรวจแก้ไข ค่าพิมพ์ ค่าจัดการ และค่ารวบรวมศัพท์ ในภายหลัง ซึ่งในกรณีนี้จะเห็นได้ว่า ในที่สุดแล้วลูกค้าก็จะต้องจ่ายค่าแปลแพงขึ้นกว่าเดิมอยู่ดี

"Good quality translation
takes time and costs money"

นั่นคือ งานแปลที่มีคุณภาพดีต้องใช้เวลาและมีค่าใช้จ่าย (Samuelsson-Brown 1998:33)

4. ปัจจัยเรื่องเวลาและความเร่งด่วน

ดังที่กล่าวมาแล้วว่างานแปลที่ดีต้องใช้เวลาในการทำงาน Samuelsson-Brown (1998:92-96) ให้ข้อมูลจากประสบการณ์ส่วนตัวว่า น้อยครั้งที่จะมีเวลามากตามที่ต้องการในการทำงานแปลครั้งหนึ่งๆ ในบางครั้งแม้จะมีเวลามากในการแปล แต่อาจไม่มีเวลาตรวจแก้ไข การตรวจแก้ไขต้องใช้เวลา จะใช้เวลามากหรือน้อยขึ้นอยู่กับคุณภาพของงานที่แปลไว้ ความ

เข้มข้นในการตรวจ และคุณภาพของต้นฉบับ (ซึ่งจะได้กล่าวในประเด็นต่อไป) การที่ผู้แปลต้องใช้เวลาในการทำงานนั้นเนื่องจากมีข้อจำกัดทางร่างกาย หากทำงานติดต่อกันหลายชั่วโมง ร่างกายจะอ่อนล้า ความคิดไม่ปลอดโปร่ง จะทำให้เกิดข้อผิดพลาดได้ ลูกค้ำควรต้องรู้ว่าการควบคุมคุณภาพของงานแปลจะทำได้ไม่ดีนักหากมีเวลาน้อย เราควรช่วยกันทำให้ลูกค้ำเข้าใจโดยทั่วกันว่า งานแปลต้องใช้เวลา โดยทั่วไปเมื่อเราเอารถไปซ่อม เจ้าของอยู่ยังสามารถบอกได้ว่าให้มาวันหลัง เพราะขณะนั้นมีรถมาซ่อมเต็มอยู่แล้ว และดูเหมือนลูกค้ำอยู่ซ่อมรถจะเข้าใจดี แต่ลูกค้ำของนักแปลมักจะบอกให้แปลแบบคร่าวๆ ก็พอ ไม่ต้องใช้เวลามาก ผู้เขียนคิดว่าคงจะตกลงดีไม่น้อย ถ้าเรานำรถไปซ่อมและเมื่อเจ้าของบอกมาให้รถมาซ่อมวันหลัง แล้วเราก็บอกเจ้าของว่า ไม่เป็นไรหรอก ไม่ต้องซ่อมดีก็ได้ ใช้เวลานิดหน่อยก็พอ ซ่อมแบบคร่าวๆ ก็แล้วกัน ดูเหมือนผู้คนจะเชื่อฟังคำพูดของช่างซ่อมรถมากกว่าคำพูดของนักแปล

ส่วนในเรื่องของความเร่งด่วนนั้นเป็นสิ่งที่ลูกค้ำเป็นผู้กำหนดขึ้น เป็นเงื่อนไขของฝ่ายว่าจ้างว่าต้องเร็ว ดังนั้นเราคงจะต้องแจ้งให้ลูกค้ำทราบว่าคุณภาพของงานแปลคงจะควบคุมได้ยากหากปัจจัยเรื่องความเร่งด่วนมีความสำคัญเป็นอันดับแรก ลูกค้ำจะต้องตระหนักดีว่า คุณภาพก็จะมาทีหลัง คงจะเทียบได้กับกรณีการซ่อมรถ ถ้าอยากได้รถไปใช้ทันเวลาที่ต้องการ เราจะต้องทำใจไว้เลยว่า หากรถเกิดเสียขึ้นมาอีก ความผิตย่อมตกอยู่กับเจ้าของรถ มิใช่ช่างอย่างแน่แท้

5. ปัจจัยเรื่องต้นฉบับ

คุณภาพของต้นฉบับนั้นมีบทบาทสำคัญในอันที่จะทำให้งานแปลมีคุณภาพระดับใด Newmark (1998:11) กล่าวว่า ไม่ใช่เรื่องแปลกเลยที่ผู้แปลจะต้องแปลจากต้นฉบับที่สะกดผิดบ้าง เขียนไม่ดีบ้าง หรือมีโครงสร้างไม่ดีบ้าง หรือหลายครั้งอาจต้องมีการตีความเนื่องจากต้นฉบับมีความสับสน (1998:101)

อย่างไรก็ตาม ต้นฉบับคุณภาพดีก็มีอยู่ไม่น้อย ไม่สร้างปัญหาให้แก่ผู้แปล แสดงว่าต้นฉบับผ่านการแก้ไขมาอย่างดีก่อนจะถึงมือผู้แปล นับว่าเป็นโชค แต่ Samuelsson-Brown (1998:25) มีประเด็นที่น่าสนใจคือ ต้นฉบับคุณภาพดีเหล่านี้ผ่านการเรียบเรียงและแก้ไขมาหลายครั้ง แต่เมื่อมาถึงมือผู้แปล กลับกลายเป็นว่าผู้แปลจะต้องแปลให้เสร็จภายในการแปลเพียงครั้งเดียว และอาจใช้เวลาอันจำกัดด้วย โดยผู้จ้างมีความคิดว่าผู้แปลเพียงแต่ "ทำให้เป็นอีกภาษาหนึ่ง" เท่านั้น ไม่น่ามีขั้นตอนอะไร ซึ่งความจริงแล้วเราย่อมทราบกันดีว่า การแปลนั้นเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนเพียงใด ตัวอย่างเช่น กว่าที่บริษัทแห่งหนึ่งจะผลิตแผ่นพับสินค้าเพื่อแจกผู้ซื้อสินค้าได้ ก็จะต้องมีการประชุมจัดทำแผ่นพับ ปรับปรุงเนื้อหาให้ดีที่สุด ดังนั้นเมื่อมาจ้างให้แปล ผู้แปลก็ควรมีเวลาแปล ชัดเกลาภาษาได้เช่นกัน แต่ในความเป็นจริง ลูกค้ำมักคิดว่า การแปล

ไม่ใช่เรื่องซับซ้อนอะไร นักแปลทั้งหลายควรช่วยกันเผยแพร่ให้ทราบทั่วกันในหมู่ลูกค้าว่าการแปลมีกระบวนการเช่นไร

ในกรณีที่ลูกค้าต้องการให้แปลบทภาพยนตร์หรือแปลวิดีโอบรรยายการทำงานของสินค้า ผู้แปลควรขอให้ลูกค้านำวิดีโอมาให้พร้อมต้นฉบับ โดยควรทำให้ลูกค้าเข้าใจก่อนว่า การได้ดูวิดีโอไปด้วย จะช่วยทำให้งานแปลมีคุณภาพมากขึ้น เช่น ในกรณีที่มีสี blue เข้ามาเกี่ยวข้อง การได้ดูวิดีโอจะทำให้ผู้แปลตัดสินใจได้ว่าจะแปล blue ว่าสีฟ้า หรือสีน้ำเงิน

ท้ายที่สุดนี้ ผู้เขียนขอแนะนำประโยค "Throw me a beer." มาพิจารณาอีกครั้งเพื่อให้เป็นประสบการณ์ที่จะทำให้เกิดความรู้ความเข้าใจ อันจะนำไปสู่การแปลที่มีคุณภาพต่อไป ในบรรดาปัจจัยที่กำหนดคุณภาพของงานแปลทั้ง 5 ประการ ขอให้เรามาพิจารณาดูว่า ปัจจัยอะไรบ้างที่มีบทบาทเกี่ยวข้อง

1. ปัจจัยด้านทักษะและความสามารถของผู้แปล เห็นได้ชัดว่าผู้แปลขาดความเฉลียวใจเรื่องลักษณะนามของเบียร์
2. ปัจจัยเรื่องราคา เป็นไปได้ว่าผู้จ้างงานแปลอาจจะให้ค่าจ้างแปลไม่มากนัก จึงทำให้ได้งานแปลคุณภาพไม่ดี ผู้แปลอาจขาดแรงจูงใจ
3. ปัจจัยเรื่องเวลา ผู้แปลอาจรีบแปลให้เสร็จ ทำให้ไม่ได้ดูวิดีโอประกอบการแปล
4. ปัจจัยเรื่องต้นฉบับ กรณีนี้น่าจะเข้าข่ายต้นฉบับบกพร่องเพราะผู้ว่าจ้างอาจไม่ได้นำวิดีโอมาให้ผู้แปลใช้ประกอบการแปล

ดังนั้นหากผู้แปลต้องการให้งานแปลมีคุณภาพสมบูรณ์ก็ควรให้ความสำคัญแก่ปัจจัยทั้ง 5 ประการโดยเท่าๆ กัน ไม่ควรจะทำให้เกิดความผิดพลาดในข้อใดข้อหนึ่งเลย ในกรณี "Throw me a beer." นั้น จะเห็นได้ว่าเกิดความผิดพลาดหรือเกิดความบกพร่องในปัจจัยที่เป็นตัวกำหนดคุณภาพของงานแปลถึง 4 ประการ ในปัจจัยทั้งหมด 5 ประการ จึงไม่น่าแปลกใจที่แม้แต่ผู้ชมที่ไม่ได้มีความรู้ภาษาอังกฤษลึกซึ้งหรือไม่ได้มีความรู้ความสามารถในการแปลก็อาจบอกได้ว่าแปลผิดแน่นอน สิ่งที่ผู้แปลควรระวังก็คือไม่ควรให้เกิดความบกพร่องในเรื่องปัจจัยทั้ง 5 ประการ หากต้องการให้งานแปลมีคุณภาพ

ส่วนในด้านของผู้ว่าจ้างหรือลูกค้าของนักแปล ปัจจัยทั้ง 5 ประการ อาจจะมีผลสำคัญไม่เท่าเทียมกัน เราจึงอาจพูดได้ว่าปัจจัยทั้ง 5 ประการก็คือ เงื่อนไข 5 ประการที่ลูกค้าจะให้ความสำคัญต่างๆ กัน ดังนั้น คุณภาพของงานแปลในสายตาลูกค้าจึงขึ้นอยู่กับการให้ความสำคัญแก่เงื่อนไขทั้ง 5 ประการ ในกรณีที่กล่าวถึง นักธุรกิจซึ่งต้องการงานแปลให้เสร็จภายในวันอังคารเพื่อให้นำไปใช้ในประเศญี่ปุ่น โดยถือว่าเงื่อนไขเรื่องเวลาที่มีความสำคัญที่สุด หากงานเสร็จทันเวลาถือว่าใช้ได้ ซึ่งส่งผลให้เงื่อนไขเรื่องจุดประสงค์ของการแปลสำคัญเป็นลำดับถัดไป นั่นคือ

ลูกค้าต้องการเพียงงานแปลข้อมูล การแปลจึงทำแบบคร่าวๆ ไม่ต้องครบถ้วนสมบูรณ์ ลูกค้า นักธุรกิจผู้นี้ไม่ให้ความสำคัญกับทักษะและความสามารถของผู้แปลเพราะไม่ได้ต้องการงานแปลที่ สมบูรณ์ และอาจจะไม่ให้ความสนใจต้นฉบับเลยด้วยซ้ำ ส่วนเรื่องราคารันนั้นก็อาจไม่ให้ความสนใจ นั่นคือ ไม่สนใจว่าจะถูกหรือแพง ยินดีจ่ายทั้งสิ้น เงื่อนไขเรื่องราคาไม่สามารถมีผลต่อการ ตัดสินใจ

ปัจจัยหรือเงื่อนไขทั้ง 5 ประการนี้เองที่เป็นตัวกำหนดคุณภาพงานแปล งานแปลจะมี คุณภาพหรือไม่ จะด้อยคุณภาพหรือมีคุณภาพสูงจึงขึ้นอยู่กับว่าปัจจัยหรือเงื่อนไขใดใน 5 ประการ นี้มีความสำคัญในระดับใดในสถานการณ์หนึ่งๆ คงจะเป็นเรื่องยากที่ปัจจัยหรือเงื่อนไขทั้ง 5 นี้จะมี ความสำคัญเท่าเทียมกันในทุกสถานการณ์ ทุกเวลา เราจึงมีงานแปลคุณภาพระดับต่างๆ มากมาย เช่นเดียวกับที่เรามีมนุษย์ที่มีคุณภาพระดับต่างๆ ในเมื่อภาษาเป็นส่วนหนึ่งของพฤติกรรมมนุษย์ และการแปลเกี่ยวข้องกับภาษาโดยตรง เราคงไม่อาจควบคุมปัจจัยและเงื่อนไขทั้ง 5 ประการให้ สำคัญเท่าๆ กันได้ในทุกเวลา และทุกสถานการณ์ เพราะนั่นคือ การบังคับให้ทุกอย่างตายตัว อยู่หนึ่ง ไม่เปลี่ยนแปลง และนั่นคือ การทำงานของเครื่องจักรกล ไม่ใช่มนุษย์

บรรณานุกรม

- เซเลสโกวิทซ์, ดานิกา. (1976). "การแปล: จากปฏิบัติสู่ทฤษฎี". ในนพพร ประชากุล (บรรณาธิการ และผู้แปล) (2540). *ศาสตร์การแปล*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. หน้า 44-89.
- นworรณ พันธ์ธเมธา. (2544). *คลังคำ*. กรุงเทพฯ: บริษัทอมรินทร์พริ้นติ้งแอนด์พับลิชชิ่งจำกัด (มหาชน).
- พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน. (2525) พิมพ์ครั้งที่ 4. (2531). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์.
- พระธรรมปิฎก (ป.อ.ปยุตโต). (2542). *การศึกษากับการวิจัยเพื่ออนาคตของประเทศไทย*. กรุงเทพฯ: บริษัทสหธรรมิก จำกัด.
- เลเดเร่, มาริอานน์. (1973). "การเตรียมตัวแปลด้านเทคนิค". ในนพพร ประชากุล. (บรรณาธิการ และผู้แปล) (2540). *ศาสตร์การแปล*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. หน้า 111-128.
- วรรณฯ แสงอร่ามเรือง. (2542). *ทฤษฎีและหลักการแปล*. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สมทรง บุรุษพัฒน์. (2537). *วจนะวิเคราะห์: การวิเคราะห์ภาษาระดับข้อความ*. กรุงเทพฯ: บริษัทสหธรรมิกจำกัด.
- Castellano, Lanna. (ed.) (1988). *Get rich - but slow*. In Catriona Picken (ed.), ITI Conference 2: Translators and Interpreters Means Business. London: Aslib.pp. 132-135.
- Forgarty, Eyvor. (1996). *Raising the profile of translation and translators: Britain*. In Rachel Owens (Ed.), *The Translator's Handbook*. 3rd Edition. Glasgow: Bell and Bain Ltd. pp. 173-184.
- Kingscott, Geoffrey. (1996). *Providing quality and value*. In Rachel Owens (ed.), *The Translator's Handbook*. 3rd Edition. Glasgow: Bell and Bain Ltd. pp. 37-145.
- Longacre, Robert E. (1993). *The Grammar of Discourse*. New York: Plenum Press.
- Mauriello, Gabriella. (1991). *Teacher's tools in translation*. In Cay Dollerup and Ann Loddegaard. (eds.), *Teaching Translation and Interpreting : Training, Talent And Experience*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. pp. 63-68.
- McAlester, Gerard. (1991). *Teaching translation into a foreign language - Status, scope and aims*. In Cay Dollerup and Ann Loddegaard. (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. pp. 291-297.
- Newmark, Peter. (1998). *More Paragraphs on Translation*. Clevedon: The Cromwell Press.
- Owens, Rachel (ed.) (1996). *Training*. In Rachel Owens (ed.), *The Translator's Handbook*. 3rd Edition. London: Aslib. pp. 27-43.
- Samuelsson-Brown, Geoffrey. (1996). *Working Procedures, Quality and Quality Assurance*. In Rachel Owens (Ed.), *The Translator's Handbook*. 3rd Edition. Glasgow: Bell and Bain Ltd. pp. 103-135.
- Samuelsson-Brown, Geoffrey. (1998). *A Practical Guide for Translators*. 3rd Edition. Clevedon: WBC Book Manufacturers Ltd.

ความแตกต่างระหว่างงานวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ

สุพัฒน์ สุขมลสันต์

บทนำ

ผู้วิจัยบางท่านมีความเข้าใจเพียงผิวเผินว่า งานวิจัยเชิงปริมาณ (quantitative research) และงานวิจัยเชิงคุณภาพ (qualitative research) ต่างกันที่งานวิจัยชนิดแรกใช้ตัวเลขในการค้นคว้าและรายงานผลการวิจัย แต่งานวิจัยชนิดหลังใช้การบรรยายด้วยคำพูดและไม่ใช้ตัวเลข ความคิดดังกล่าวข้างต้นไม่ถูกต้องนัก เพราะในความเป็นจริงแล้วงานวิจัยเชิงคุณภาพก็สามารถใช้ตัวเลขประกอบการวิจัยได้ และงานวิจัยชนิดแรกก็ใช้ทั้งตัวเลขและการบรรยายด้วยคำพูดเพื่อการวิจัย ความแตกต่างของงานวิจัยทั้ง 2 ชนิดมีมากและมีหลายมิติจนทำให้มีผู้เขียนเป็นตำราเฉพาะด้านที่กล่าวถึงความแตกต่างของงานวิจัยทั้ง 2 ชนิดนี้ได้ เช่น Creswell (1994) และ Bogdan and Biklen (1992) เป็นต้น

ในที่นี้ผู้เขียนขอกล่าวถึงความแตกต่างของงานวิจัยทั้ง 2 ชนิดนี้เฉพาะในสาระที่สำคัญๆ เท่านั้น เพื่อให้ท่านผู้อ่านได้ทราบถึงความแตกต่างและเข้าใจธรรมชาติของงานวิจัยดังกล่าวมากขึ้น

มิติของความแตกต่างที่สำคัญ

ความแตกต่างของงานวิจัยทั้ง 2 ชนิด สามารถสรุปได้ดังแสดงไว้ในตารางที่ 1 ต่อไปนี้ (Creswell, 1994:5)

ตารางที่ 1 ความแตกต่างระหว่างงานวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ ในมิติที่สำคัญ

Assumptions	Questions	Quantitative Research	Qualitative Research
Ontological Assumption	What is the nature of reality?	Reality is objective and singular apart from the researcher.	Reality is subjective and multiple as seen by participants in a study.
Epistemological Assumption	What is the relationship of the researcher to that researched?	Researcher is independent from that being researched.	Researcher interacts with that being researched.

Assumptions	Questions	Quantitative Research	Qualitative Research
Axiological Assumption	What is the role of values?	Value-free and unbiased	Value-laden and biased
Rhetorical Assumption	What is the language of research?	<ul style="list-style-type: none"> ● Formal ● Based on set of definitions ● Impersonal voice ● Use of accepted quantitative words 	<ul style="list-style-type: none"> ● Informal ● Evolving decisions ● Personal voice ● Use of accepted qualitative words
Methodological Assumption	What is the process of research?	<ul style="list-style-type: none"> ● Deductive process ● Believe in cause and effect ● Having static design-categories before study ● Context-free ● Generalizations leading to prediction, explanation, and understanding ● Accurate and reliable through validity and reliability 	<ul style="list-style-type: none"> ● Inductive process ● Mutual simultaneous shaping of factors ● Emerging design-categories during research process ● Context-bound ● Patterns and theories developed for understanding ● Accurate and reliable through verification

จากตารางที่ 1 มีรายละเอียดดังนี้

1. ความแตกต่างด้านภาวะสันนิษฐานเกี่ยวกับสภาวะความจริงที่นักวิจัยแสวงหา (Ontological Assumption)

นักวิจัยเชิงปริมาณมีความเชื่อว่าความจริงที่แสวงหาในการวิจัยมีลักษณะเป็นปรนัย (objective) กล่าวคือ ในโลกนี้มีความจริงนี้อยู่ เช่น ถ้าต้องการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจ (motivation) กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ (English Achievement) ของนิสิตชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัยแห่งหนึ่ง ก็เชื่อว่าจะมีความสัมพันธ์ดังกล่าวอยู่จริง และความจริงดังกล่าวนี้นักวิจัยใดๆ ก็สามารถค้นพบและสิ่งที่ค้นพบนี้มีเพียงคำตอบเดียว (singular) เช่น ถ้าพบว่าความสัมพันธ์ดังกล่าว = 0.75 ผู้วิจัยคนอื่นๆ ก็จะได้คำตอบที่ไม่แตกต่างจากค่าดังกล่าวอย่างมีนัยสำคัญ เป็นต้น

แต่ว่านักวิจัยเชิงคุณภาพมีความเชื่อว่าความจริงที่นักวิจัยแสวงหาในโลกนี้มีลักษณะเป็นอัตนัย (subjective) กล่าวคือ ความจริงนี้เป็นจริงมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับมุมมองของผู้วิจัยเอง ผู้วิจัยแต่ละคนทำการวิจัยสิ่งเดียวกันอาจได้ความจริงที่แสวงหาแตกต่างกัน ทั้งนี้เพราะเชื่อว่าความจริงที่แสวงหาในเรื่องเดียวกันมีหลายอย่าง (multiple) เช่น ในตัวอย่างข้างต้น ความสัมพันธ์ระหว่างแรงจูงใจและผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนิสิตดังกล่าวอาจมีได้หลายระดับ ไม่ใช่มีค่าเพียง 0.75 หรือที่ใกล้เคียงเท่านั้น

2. ความแตกต่างด้านภาวะสันนิษฐานในการรับรู้ (Epistemological Assumption)

นักวิจัยเชิงปริมาณเชื่อว่าในการทำการวิจัยนั้น ผู้วิจัยจะต้องเป็นอิสระจากสิ่งที่กำลังวิจัย เช่น ไม่นำตนเองเข้าผูกพันหรือใกล้ชิดกับพลวิจัย (subjects) เพราะไม่ต้องการให้ตัวเองสูญเสียความเป็นกลางในการแสดงความคิดเห็น

แต่ว่านักวิจัยเชิงคุณภาพกลับมีความเชื่อว่า นักวิจัยที่ดีควรจะมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งที่ตนทำการวิจัย เพื่อให้เข้าใจความรู้สึกนึกคิดของบุคคลเหล่านั้นมากยิ่งขึ้น

3. ความแตกต่างด้านภาวะสันนิษฐานของมูลค่าที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

(Axiological Assumption)

นักวิจัยเชิงปริมาณจะพยายามทำตนเป็นกลาง ไม่มีอคติ (unbiased) และไม่ให้ความสำคัญในเชิงมูลค่าของสิ่งที่ทำการวิจัย กล่าวคือไม่ให้ความสำคัญว่าสิ่งที่ทำการวิจัยว่ามีมูลค่าหรือคุณค่ามากหรือน้อยเป็นหลักยึดเพื่อการวิจัย แต่ ตนเองก็พยายามทำงานวิจัยให้ดีที่สุด

แต่ว่านักวิจัยเชิงคุณภาพมีความเชื่อที่ตรงกันข้าม กล่าวคือ นักวิจัยเชิงคุณภาพจะยึดมูลค่าหรือคุณค่าของสิ่งที่วิจัยเป็นหลักในการดำเนินการวิจัย ถ้างานวิจัยมีมูลค่าหรือสำคัญมากจะให้ความสำคัญมากขึ้น กล่าวคือ จะมีอคติ (biased) ต่อมูลค่าของสิ่งที่ทำการวิจัยด้วย

4. ความแตกต่างด้านภาวะสันนิษฐานของลีลาในการเขียนรายงานวิจัย

(Rhetorical Assumption)

นักวิจัยเชิงคุณภาพมีลีลาและรูปแบบในการเขียนรายงานการวิจัยของตนเองที่มีลักษณะของการใช้ภาษาเป็นพิธีการ (formal) เช่น ใช้คำว่า “แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ $P = 0.05$ ” หรือ “สามารถอ้างอิงสรุปได้ว่า” เป็นต้น การบรรยายจะยึดเอาความหมายของคำศัพท์ที่ได้นิยามไว้แล้ว ซึ่งอาจมีความหมายเฉพาะในงานวิจัยแต่ละเรื่อง ในการบรรยายนิยมที่จะไม่เอ่ยชื่อของผู้วิจัยลงในรายงานการวิจัย (impersonal voice) กล่าวคือ ผู้วิจัยมักจะละชื่อผู้วิจัยไว้ในฐานที่เข้าใจ หรือในภาษาอังกฤษจะนิยมเขียนรายงานการวิจัยเป็นกรรมวาจก (passive voice) และมักนิยมใช้คำที่บ่งบอกปริมาณในรายงานการวิจัย เช่น มากกว่า สูงกว่า น้อยกว่า หรือต่ำกว่า เป็นต้น

ส่วนนักวิจัยเชิงคุณภาพมีลีลาและรูปแบบในการเขียนรายงานการวิจัยที่มีลักษณะของภาษาอย่างเป็นกันเอง (informal) ระบุชื่อผู้วิจัยอย่างชัดเจนในรายงานการวิจัย กล่าวคือ มักนิยมใช้ประโยคกรรตุวาจก (active voice) และนิยมใช้คำที่บ่งบอกคุณภาพในการบรรยาย เช่น ดีกว่า ดีน้อยกว่า สบายกว่า ฉลาดกว่า หรือ มีความคิดสร้างสรรค์กว่า เป็นต้น นอกจากนี้แล้วในการบรรยาย มักมีเรื่องการตัดสินใจสรุปเกี่ยวกับคุณภาพของสิ่งที่วิจัยด้วย

5. ความแตกต่างด้านภาวะสันนิษฐานของวิธีการวิจัย (Methodological Assumption)

นักวิจัยเชิงปริมาณมีกระบวนการในวิธีการวิจัยที่ชัดเจนมากจนเรียกว่า "วิทยาศาสตร์ชนิดแข็ง" (hard science) เพราะพัฒนามายาวนานแล้ว โดยมีกระบวนการในการวิจัยที่สำคัญดังนี้

(1) ใช้กระบวนการนิรนัย (deductive process) และตรรกการคำนวณ (logistic process) เพื่อคาดคะเนหรือสรุปอ้างอิงข้อความรู้ตามหลักเหตุผล ด้วยวิธีการใช้เหตุผลที่ดำเนินจากส่วนรวมไปส่วนย่อย โดยเชื่อว่า "ส่วนย่อยๆ ที่ทำการวิจัยรวมกันแล้วมีค่าเท่ากับผลรวมทั้งหมด" (parts equal the whole)

(2) เชื่อในทฤษฎีเหตุและผล

(3) ออกชนิดการวิจัย (research design) ได้ก่อนการลงมือทำการวิจัยจริง

(4) สิ่งที่น่าแสวงหาจากการวิจัยคือ การอ้างอิงสรุปผลการวิจัย (generalization) เพื่อให้สามารถทำการพยากรณ์ (prediction) เหตุการณ์บางอย่างที่อาจเกิดขึ้นได้จริงในอนาคต สามารถอธิบาย (explanation) ปรัชญาการณต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้ และสามารถเข้าใจ (understanding) ปรัชญาการณต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้ และเชื่อว่าการอ้างอิงสรุปนี้เป็นจริงในบริบทต่างๆ (context-free) ได้ด้วย

(5) ในกระบวนการวิจัยให้ความสำคัญของความถูกต้องและความเชื่อถือได้ของผลการวิจัยที่ความตรง (validity) และความเที่ยง (reliability) ของเครื่องมือการวิจัยและกระบวนการในการวิจัยมาก

(6) นอกจากนี้แล้วการวิจัยเชิงปริมาณยังให้ความสำคัญต่อสมมติฐาน (hypotheses) ในการวิจัย เครื่องมือการวิจัย ความสามารถในการวัดตัวแปรที่ทำการวิจัย (measurable) และขนาดกับความเป็นตัวแทนของพลวิจัย (subjects) หรือกลุ่มตัวอย่าง (samples) ด้วยว่าควรมีขนาดไม่น้อยกว่า 30 เป็นต้น รวมทั้งเขียนวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องก่อน การวิจัย

ส่วนนักวิจัยเชิงคุณภาพมีกระบวนการในการวิจัยเพื่อแสวงหาความรู้ใหม่เป็นของตัวเองที่ยังไม่ค่อยชัดเจนหรือแน่นอนตายตัวนัก เนื่องจากเป็นวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์ที่เพิ่งนำมาใช้อย่างจริงจังในราวปี ค.ศ.1960 นั้นเอง (Bogdan and Biklin, 1992:2) ด้วยเหตุนี้บางครั้งจึงเรียกรูปแบบการวิจัยนี้ว่า "วิทยาศาสตร์ชนิดอ่อน" โดยมีกระบวนการในการวิจัยที่สำคัญๆ ดังนี้

(1) ใช้กระบวนการอุปนัย (inductive process) โดยอาศัยข้อเท็จจริงหรือข้อมูลต่างๆ แล้วสรุปเป็นกฎเกณฑ์โดยวิธีการใช้เหตุผลจากส่วนย่อยๆ ไปหาส่วนรวม รวมทั้งนิยมใช้กระบวนการสอบถามผู้ให้ข้อมูล (dialect process) ด้วย และมีความเชื่อว่า "ผลรวมทั้งหมดมีค่ามากกว่าผลส่วนย่อยๆ ที่ทำการวิจัยรวมกัน" (whole is greater than the parts)

(2) เชื่อว่าปัจจัยหรือองค์ประกอบที่ผู้วิจัยควรทำการวิจัยนั้นมาจากการเข้าใจร่วมกันระหว่างผู้วิจัยกับผู้ให้ข้อมูลหรือผู้ที่เกี่ยวข้องในการวิจัย (participants)

(3) การวิจัยไม่สามารถออกชนิดได้อย่างสมบูรณ์ก่อนการลงมือทำการวิจัย แต่จะสามารถปรับปรุงแก้ไขให้ชัดเจนขึ้นได้ในระหว่างทำการวิจัย

(4) สิ่งที่มีมุ่งแสวงหาจากการวิจัยคือความเป็นเอกลักษณ์ของปรากฏการณ์ (uniqueness) ที่เชื่อว่ามีรูปแบบเฉพาะ (patterns) เพื่อใช้ในการพัฒนาทฤษฎีให้เข้าใจปรากฏการณ์นั้นดียิ่งขึ้น ดังนั้นข้อค้นพบจึงเป็นจริงเฉพาะในบริบทใดบริบทหนึ่งเท่านั้น (context-bound)

(5) กระบวนการในการวิจัยให้ความสำคัญของความถูกต้อง และความเชื่อถือได้ของข้อมูลด้วยการตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล (verification) โดยวิธีต่างๆ

(6) นอกจากนี้แล้วการวิจัยเชิงคุณภาพยังให้ความสำคัญต่อคำถามการวิจัย (research question) การสื่อสารระหว่างผู้วิจัยกับผู้ให้ข้อมูล และความสามารถในการสังเกตและไม่คำนึงถึงขนาดของกลุ่มตัวอย่างของผู้ให้ข้อมูล แต่จะมุ่งแสวงหาผู้ให้ข้อมูลที่มีข้อมูลที่ต้องการมาก (information rich) มากกว่า รวมทั้งวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องอาจกระทำในระหว่างการวิจัย หรือภายหลังการวิจัยก็ได้

มิติของความแตกต่างในรายละเอียดเฉพาะด้าน

นอกจากมิติความแตกต่างที่สำคัญระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพดังกล่าวมาแล้ว ยังมีความแตกต่างมิติอื่นๆ อีก เช่น คำศัพท์ หรือ วลีที่เกี่ยวข้องกับการวิจัยแต่ละวิธี ความคิดที่สำคัญ สาขาวิชาที่เกี่ยวข้อง วัตถุประสงค์ของการวิจัย และชนิดการวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นต้น ดังนั้นหากว่านักวิจัยท่านใดกล่าวถึงคำบางคำ หรือพูดถึงแนวคิดบางอย่างขึ้นมาเรื่อยๆ ผู้ฟังก็อาจบอกได้ว่านักวิจัยนั้นกำลังมีแนวคิดเกี่ยวกับการวิจัยชนิดใด เช่น พูดว่า งานวิจัยนี้มี

ตัวแปร (variable) ที่เกี่ยวข้องมาก มีแนวโน้มว่าผู้วิจัยนี้กำลังคิดถึงงานวิจัยเชิงปริมาณ แต่หากพูดว่า งานวิจัยนี้เน้นที่กระบวนการเรียนรู้ (learning process) มีแนวโน้มว่าผู้วิจัยนี้กำลังคิดถึง การวิจัยเชิงคุณภาพ เป็นต้น

รายละเอียดของความแตกต่างดังกล่าวอาจศึกษาได้จากตารางที่ 2 ต่อไปนี้ (Bogdan and Biklen, 1992:50-52)

ตารางที่ 2 ความแตกต่างระหว่างงานวิจัยเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพในมิติย่อยต่าง ๆ

Dimensions	Quantitative Research		Qualitative Research	
1) Terms / Phrases Associated with the Approach	- experimental - hard data - outer perspective - empirical	- positivist - social facts - statistical	- ethnographic - fieldwork - soft data - symbolic interaction - inner perspective - naturalistic - descriptive	- participant observation - documentary - life history - case study - ecological
2) Key Concepts associated with the Approach	- variable - operationalize - reliability - hypothesis	- validity - statistically significant - replication - prediction	- meaning - common sense understanding - everyday life understanding	- process - practical purposes - social construction - grounded theory
3) Theoretical Affiliation	- structural functionalism - realism	- logical empiricism - system theory - behaviorism	- symbolic interaction - ethno-methodology	- culture - idealism - phenomenology
4) Academic Affiliation	- psychology - economics	- sociology - political science	- sociology - history	- anthropology
5) Goals	- theory testing - establish the facts - statistical description	- show relationship between variables - prediction	- develop sensitizing concepts - describe multiple realities	- grounded theory - develop understanding
6) Design	- structured, predetermined, - formal, specific description	- detailed plan of operation	- evolving, flexible, general	- hunch as to how you might proceed

Dimensions	Quantitative Research		Qualitative Research	
7) Written Research Proposal	<ul style="list-style-type: none"> - extensive - detailed and specific in focus - detailed and specific in procedure 	<ul style="list-style-type: none"> - thorough review of substantive literature - written prior to data collection - hypotheses stated 	<ul style="list-style-type: none"> - brief - speculative - suggests areas research may be relevant - general statement of approach 	<ul style="list-style-type: none"> - often written after some data have been collected - not extensive in substantive literature review
8) Data	<ul style="list-style-type: none"> - quantitative - quantifiable coding - counts, measures 	<ul style="list-style-type: none"> - operationalized variables - statistical 	<ul style="list-style-type: none"> - descriptive - personal documents - field notes - photographs 	<ul style="list-style-type: none"> - people's own words - official documents and other artifacts
9) Sample	<ul style="list-style-type: none"> - large - stratified - control groups - precise 	<ul style="list-style-type: none"> - random selection - control for extraneous variables 	<ul style="list-style-type: none"> - small - non-representative 	<ul style="list-style-type: none"> - theoretical sampling
10) Techniques or Methods	<ul style="list-style-type: none"> - experiments - survey - structured interviewing 	<ul style="list-style-type: none"> - quasi-experiments - structured observation - data sets 	<ul style="list-style-type: none"> - observation - reviewing various documents and articles 	<ul style="list-style-type: none"> - participant observation - open-ended interviewing
11) Relationship with Subjects	<ul style="list-style-type: none"> - circumscribed - short-term 	<ul style="list-style-type: none"> - distant - subject-researcher 	<ul style="list-style-type: none"> - empathy - emphasis on trust - equalitarian 	<ul style="list-style-type: none"> - intense contact - subject as friend - stay detached
12) Instrument and Tools	<ul style="list-style-type: none"> - inventories - questionnaires - indexes 	<ul style="list-style-type: none"> - computers - scales - test scores 	<ul style="list-style-type: none"> - tape recorder - transcriber 	<ul style="list-style-type: none"> - (the researcher is often the only instrument)
13) Data Analysis	<ul style="list-style-type: none"> - deductive - occurs at conclusion of data collection 	<ul style="list-style-type: none"> - statistical 	<ul style="list-style-type: none"> - ongoing - models, themes, concepts - inductive 	<ul style="list-style-type: none"> - analytic induction - constant comparative method
14) Problems in Using the Approach	<ul style="list-style-type: none"> - controlled other variables - reification 	<ul style="list-style-type: none"> - obtrusiveness - validity 	<ul style="list-style-type: none"> - time consuming - data reduction - reliability 	<ul style="list-style-type: none"> - procedures not standardized - difficult studying large populations

เกณฑ์ในการเลือกงานวิจัย

ในกรณีที่ผู้วิจัยไม่แน่ใจว่าตนเองควรจะทำการศึกษาชนิดใดดี ระหว่างงานวิจัยเชิงปริมาณ และงานวิจัยเชิงคุณภาพ Creswell (1994:9) ได้ให้คำแนะนำประกอบการตัดสินใจที่น่าสนใจ ดังสรุปไว้ในตารางที่ 3 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3 เกณฑ์ในการตัดสินใจเลือกชนิดของงานวิจัย

Criteria	Quantitative Paradigm	Qualitative Paradigm
Researcher's Worldview	A researcher's comfort with the ontological, epistemological, axiological, rhetorical, and methodological assumptions of the quantitative paradigm	A researcher is comfort with the ontological, epistemological, axiological, rhetorical, and methodological assumptions of the qualitative paradigm
Training and Experience of the Researcher	Technical writing skills; computer statistical skills; library skills	Literary writing skills; computer text analysis skills; library skills
Researcher's Psychological Attributes	Comfort with rules and guidelines for conducting research; low tolerance for ambiguity; time for a study of short duration	Comfort with lack of specific rules and procedures for conducting research; high tolerance for ambiguity; time for lengthy study.
Nature of the Problem	Previously studied by other researchers so that body of literature exists; known variables; existing theories	Exploratory research; variables unknown; context important; may lack theory base for study.
Audience for the study (e.g., journal editors and readers, graduate committees)	Individuals accustomed to supportive of quantitative studies.	Individuals accustomed to supportive of qualitative studies.

จากตารางที่ 3 สามารถสรุปเกณฑ์ประกอบการตัดสินใจเลือกชนิดของงานวิจัยได้ดังนี้

1. พิจารณาจากโลกทัศน์ของผู้วิจัย

ถ้าผู้วิจัยมีแนวคิดที่สอดคล้องกับภาวะสันนิษฐานต่าง ๆ ของการวิจัยเชิงปริมาณ ดังได้กล่าวมาแล้วข้างต้น ก็ควรเลือกทำงานวิจัยเชิงปริมาณ แต่หากว่ามีแนวคิดสอดคล้องกับภาวะสันนิษฐานต่าง ๆ ของการวิจัยเชิงคุณภาพ ก็ควรเลือกทำการวิจัยเชิงคุณภาพ เกณฑ์ข้อนี้ นับว่าตรงไปตรงมาและอาจกล่าวได้ว่า เป็นเกณฑ์ของการทำวิจัยด้วยความสุข (ที่โลกทัศน์ต่าง ๆ สอดคล้องกัน) ก็ได้

2. พิจารณาจากประสบการณ์และความชำนาญของผู้วิจัย

ถ้าผู้วิจัยคิดจะทำการวิจัยเชิงปริมาณ ควรมีประสบการณ์หรือความชำนาญ ด้านทักษะการเขียนรายงาน ใช้เครื่องคอมพิวเตอร์เพื่อการวิเคราะห์ทางสถิติการวิจัยได้ และมีประสบการณ์ในการค้นคว้างานในห้องสมุด แต่ถ้าผู้วิจัยมีความชำนาญในการเขียนเชิงบรรยาย ใช้เครื่องคอมพิวเตอร์เพื่อวิเคราะห์ข้อความได้ และค้นคว้างานในห้องสมุดได้ดี ก็ควรเลือกทำการวิจัยเชิงคุณภาพ

3. พิจารณาจากความสามารถเชิงจิตวิทยาของผู้วิจัย

ถ้าผู้วิจัยคิดว่าตัวเองมีความสุขกับการทำงานวิจัยที่มีกฎเกณฑ์และแนวทางที่ชัดเจน มีความอดทนต่ำหรือทนไม่ได้กับการทำงานที่มีแนวทางไม่ชัดเจน รวมทั้งมีระยะเวลาในการทำงานวิจัยนั้นสั้นหรือจำกัด ก็ควรพิจารณาเลือกทำการวิจัยเชิงปริมาณ

แต่หากว่าผู้วิจัยคิดว่าตัวเองมีความสุขกับการทำงานวิจัยที่ไม่มีกฎเกณฑ์หรือแนวทางที่แน่นอนมีความอดทนสูงหรือทนได้ดีกับการทำงานที่มีแนวทางไม่ชัดเจน รวมทั้งมีเวลาในการศึกษาวิจัยยาวนาน ก็ควรพิจารณาเลือกทำการวิจัยเชิงคุณภาพ

4. พิจารณาจากธรรมชาติของปัญหา

ถ้าหากว่าหัวข้อเรื่องที่จะทำการวิจัยนั้นมีวรรณกรรมที่เกี่ยวข้องอยู่แล้ว เนื่องจากมีผู้วิจัยอื่นได้ทำการวิจัยในเรื่องที่เกี่ยวข้องมาก่อนแล้ว รู้ตัวแปรที่ต้องการศึกษาอย่างแน่ชัดแล้ว และมีทฤษฎีที่เกี่ยวข้องด้วย ก็ควรพิจารณาเลือกทำการวิจัยเชิงปริมาณ

แต่หากว่าเรื่องที่จะทำการวิจัยนั้นเป็นการวิจัยเชิงบุกเบิกค้นคว้า (exploratory research) ที่ยังไม่รู้ตัวแปรที่เกี่ยวข้อง ให้ความสำคัญต่อบริบทมาก และขาดทฤษฎีที่เกี่ยวข้องรองรับ ก็ควรพิจารณาเลือกทำการวิจัยเชิงคุณภาพ

5. พิจารณาจากผู้ใช่ผลการวิจัย

เกณฑ์ข้อนี้มีความสำคัญมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในวงการวิจัยที่ผู้อ่านผลงานการวิจัยยังไม่ค่อยคุ้นเคยกับการวิจัยเชิงคุณภาพ มักจะมีปัญหาความขัดแย้งทางความเชื่อและความคิดของการวิจัยที่ยากจะหาข้อตกลงร่วมกันได้ หากว่าแต่ละฝ่ายไม่พยายามทำความเข้าใจแนวคิดหรือความเชื่อในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องของอีกฝ่ายหนึ่ง ผลที่เกิดขึ้นมักเป็นความเศร้าในวงการวิจัย เช่น ในกรณีที่ให้ผู้ชำนาญในการทำงานวิจัยเชิงปริมาณพิจารณาผลการวิจัยเชิงคุณภาพของผู้อื่น โดยตนเองไม่เข้าใจแนวคิดหรือความเชื่อของการวิจัยเชิงคุณภาพ ก็มักจะบอกว่างานวิจัยนั้นไม่มีคุณภาพมากเท่าที่ควรหรือมีข้อผิดพลาดมาก เป็นต้น

ดังนั้น ผู้วิจัยควรพิจารณาด้วยว่าผู้ที่อ่านผลการวิจัย ใช้ผลการวิจัย หรือสนับสนุนการวิจัย เป็นบุคคลที่มีความรู้ความเข้าใจการวิจัยชนิดใด นั้นหมายความว่า หากว่าบุคคลเหล่านี้เข้าใจแนวคิดงานวิจัยเชิงปริมาณก็ควรพิจารณาทำการวิจัยเชิงปริมาณ แต่หากว่าบุคคลเหล่านี้เข้าใจแนวคิดของการวิจัยเชิงคุณภาพและผู้วิจัยเองก็สามารถทำงานวิจัยเชิงคุณภาพได้ ก็น่าจะเป็นโอกาสดีที่จะตัดสินใจทำการวิจัยเชิงคุณภาพ เป็นต้น

แต่อย่างไรก็ตาม หากผู้วิจัยไม่สนใจว่าใครจะอ่านรายงานผลการวิจัยของตัวเอง แต่ว่ามีความสนใจหรือพึงพอใจที่จะทำงานวิจัยอะไรก็ได้ที่ตนเองคิดว่าทำแล้วมีความสุข ก็ไม่จำเป็นต้องนำเกณฑ์ดังกล่าวแล้วทั้งหมดมาพิจารณาก็ได้ ผู้เขียนเองให้ความสำคัญเรื่องวัตถุประสงค์ของการวิจัยเป็นหลัก เพราะสิ่งนี้จะเป็นปัจจัยหลักที่จะนำพาผู้วิจัยเองว่าควรจะทำ การวิจัยชนิดใดจึงจะเหมาะสมที่สุด ไม่ว่าจะเป็งานวิจัยเชิงปริมาณ หรือเชิงคุณภาพ หรือแม้แต่งานวิจัยชนิดต่าง ๆ ที่แยกย่อยลงไปอีกจากงานวิจัยทั้ง 2 ชนิดนี้

ประเด็นปัญหากับการวิจัยเชิงคุณภาพ

เนื่องจากงานวิจัยเชิงคุณภาพเป็นแนวคิดและวิธีการที่ค่อนข้างใหม่เมื่อเปรียบเทียบกับงานวิจัยเชิงปริมาณ ดังนั้น ผู้วิจัยที่ยังไม่คุ้นเคยกับวิธีการดังกล่าวจึงมักมีประเด็นปัญหาเกี่ยวกับงานวิจัยชนิดนี้มาก ประเด็นปัญหาที่มักจะถามกันอยู่เสมอมีดังนี้

1. ผลของการวิจัยเชิงคุณภาพสามารถที่จะใช้อ้างอิงสรุป (generalize) ไปยังประชากรหรือกลุ่มตัวอย่างอื่นได้หรือไม่

ดังได้กล่าวมาแล้วว่าวัตถุประสงค์หลักของการวิจัยเชิงคุณภาพ คือ การศึกษาความเป็นเอกลักษณ์ (uniqueness) ของปรากฏการณ์ใดปรากฏการณ์หนึ่งในบริบทที่เฉพาะเจาะจง ไม่ได้มุ่งที่จะทำการอ้างอิงสรุปผลการวิจัยแต่อย่างใด

แต่อย่างไรก็ตาม ผลของการวิจัยเชิงคุณภาพก็อาจใช้เพื่อการอ้างอิงสรุปได้หากว่าผู้ทำการวิจัยจะบรรยายลักษณะเฉพาะของผู้ให้ข้อมูล (participant/informant) หรือพลวิจัย (subjects) หรือกลุ่มตัวอย่าง (samples) ที่ใช้ในการวิจัยอย่างละเอียด พร้อมทั้งบรรยายบริบทของปรากฏการณ์ต่างๆ ที่ทำการวิจัยอย่างละเอียดด้วย ทั้งนี้หากว่ามีปรากฏการณ์อื่นที่มีลักษณะเหมือนกันหรือคล้ายคลึงกันกับปรากฏการณ์ที่ทำการวิจัยมาก่อน ก็อาจจะนำผลการวิจัยเชิงคุณภาพที่ทำมาก่อนมาสรุปอ้างอิงได้ (Bogdan and Biklen, 1992:44)

2. การที่ผู้วิจัยเชิงคุณภาพต้องเกี่ยวข้องกับผู้ให้ข้อมูลมาก จะทำให้ความคิดเห็นของผู้วิจัยมีอคติและเป็นผลเสียต่อผลการวิจัยหรือไม่

ปกติแล้วผู้วิจัยเชิงคุณภาพจะมีวิธีตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูลของตนอยู่แล้วหลายวิธีเพื่อให้แน่ใจว่าข้อมูลถูกต้อง และมักจะทำงานเป็นทีมเพื่อการตรวจสอบข้อมูลหรือความคิดเห็นของกันและกัน ดังนั้นความคิดเห็นหรืออคติที่อาจมีก็จะมีผลต่อการวิจัยน้อยมาก

3. การที่ผู้วิจัยเข้าไปเกี่ยวข้องกับผู้ให้ข้อมูลมากจะทำให้พฤติกรรมและความรู้สึกนึกคิดของบุคคลเหล่านี้เปลี่ยนไปจากความเป็นจริงหรือไม่

พฤติกรรมและความรู้สึกที่เปลี่ยนไปดังกล่าวอาจเกิดขึ้นได้ในกรณีวิจัยเชิงคุณภาพ แต่นักวิจัยเชิงคุณภาพเชื่อว่าพฤติกรรมและความรู้สึกของผู้ให้ข้อมูลดังกล่าวจะกลับคืนสภาพปกติเมื่อการวิจัยใช้ระยะเวลานาน และให้ความสำคัญกับเรื่องนี้มากในระหว่างการเก็บข้อมูล และวิธีหนึ่งที่น่าสนใจเพื่อลดผลกระทบดังกล่าว ซึ่งเรียกว่า "ผลกระทบจากการสังเกต" (observer effect) คือการพยายามทำตัวเองให้กลมกลืนกับสภาพแวดล้อมใหม่ให้มากที่สุดเท่าที่จะสามารถทำได้ รวมทั้งพยายามใช้ข้อมูลที่มีอยู่แล้ว (unobtrusive data) เพื่อไม่ไปรบกวนผู้ให้ข้อมูลหากไม่จำเป็น

อนึ่ง "ผลกระทบจากการสังเกต" ดังกล่าวก็อาจเกิดมีได้ในงานวิจัยเชิงปริมาณ เช่น การใช้ชนิดสอบถามกับพลวิจัยอาจกระตุ้นให้พลวิจัยมีแนวคิดที่แตกต่างไปจากแนวคิดเดิมที่เป็นจริงของตนเองได้ด้วย ดังนั้น นักวิจัยเชิงคุณภาพควรคำนึงถึงผลกระทบดังกล่าวด้วยเมื่อทำการวิจัยเชิงสำรวจ

4. ถ้าการวิจัยที่มีวัตถุประสงค์อย่างเดียวกันแต่ทำการวิจัยเชิงคุณภาพโดยนักวิจัยต่างกัน จะได้ผลการวิจัยที่เหมือนกันหรือไม่

ดังได้กล่าวมาแล้วแต่ต้นว่า นักวิจัยเชิงคุณภาพมีความเชื่อว่า "ความจริง" ที่มุ่งแสวงหาเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งอาจมีได้หลายอย่าง ดังนั้น นักวิจัยต่างกันอาจมีมุมมองของปรากฏการณ์เดียวกันแตกต่างกัน และผลของการวิจัยในเรื่องเดียวกันอาจแตกต่างกันได้ แต่ผลการวิจัย

ที่แตกต่างกันก็อาจมีความน่าเชื่อถือได้ เว้นแต่ว่าผลการวิจัยจะขัดแย้งกันเองจึงควรมีการตรวจสอบความถูกต้องของการวิจัย

5. งานวิจัยเรื่องเดียวกันมีทั้งงานวิจัยเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณได้หรือไม่

คำตอบของประเด็นปัญหานี้คือ "ได้" ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์และชนิดการวิจัย (research design) ที่ผู้วิจัยคิดขึ้น ดังนั้น จึงไม่จำเป็นที่ผู้วิจัยจะทำการวิจัยเชิงปริมาณ หรือเชิงคุณภาพเพียงอย่างเดียวเท่านั้น นักวิจัยจำนวนมากใช้สถิติพรรณนา (descriptive statistics) ช่วยในการบรรยายลักษณะของข้อมูลหรือผู้ให้ข้อมูลภายหลังการทดสอบทางสถิติแล้ว นักวิจัยบางคนยังนิยมทำการศึกษาแนวลึกอีกกว่า การที่ผลการทดสอบทางสถิติแล้วปรากฏว่า ผลของการทดลองเรื่องใดเรื่องหนึ่งแตกต่างกันหรือไม่แตกต่างกันเป็นเพราะเหตุใด เป็นต้น ดังนั้น จึงเห็นได้ว่าการวิจัยทั้ง 2 ชนิดอาจนำมาใช้ร่วมกันได้ ด้วยเหตุนี้การที่บางคนเข้าใจว่างานวิจัยเชิงคุณภาพไม่ใช่ตัวเลขหรือสถิติเลยนั้นจึงคลาดเคลื่อน เพราะในความเป็นจริงแล้วงานวิจัยเชิงคุณภาพอาจใช้ตัวเลขในระดับมาตรวัดนามบัญญัติ (nominal scale) และมาตรวัดลำดับที่ (ordinal scale) รวมทั้งสถิติพรรณนาได้ด้วย แต่ไม่ใช่สถิติอ้างอิง (inferential statistics) เพราะไม่ได้ทำการทดสอบสมมุติฐานในการวิจัย

6. รูปแบบของการเขียนรายงานการวิจัยเชิงคุณภาพเป็นอย่างไร

Creswell (1993:13) กล่าวว่ารูปแบบ (format) ของรายงานการวิจัยเชิงคุณภาพยังไม่มีมาตรฐานที่ยอมรับกันทั่วไป และได้เสนอรูปแบบที่ใช้กันมาก 2 รูปแบบ คือ

รูปแบบของรายงานการวิจัยเชิงคุณภาพ ชนิดที่ 1

บทที่ 1: บทนำ (introduction)

- ปัญหาของเรื่องที่ทำกรวิจัย (Statement of the Problem)
- วัตถุประสงค์ของการวิจัย (Purpose of the Study)
- คำถามการวิจัยหลักและคำตอบการวิจัยรอง (The Grand Tour Question and Subquestions)
- นิยามคำศัพท์ (Definitions)
- ขอบข่ายการวิจัย (Delimitations)
- ข้อจำกัดในการวิจัย (Limitations)
- ความสำคัญของเรื่องที่วิจัย (Significance of the Study)

บทที่ 2: กระบวนการวิจัย (Procedure)

- สภาวะสันนิษฐานและเหตุผลของการออกชนิดการวิจัย (Assumptions and Rationale for a Qualitative Design)
- ชนิดการวิจัยที่ใช้ (The Type of Design Used)
- บทบาทของผู้วิจัย (The Role of the Researcher)
- กระบวนการรวบรวมข้อมูล (Data Collection Procedures)
- กระบวนการวิเคราะห์ข้อมูล (Data Analysis Procedures)
- วิธีตรวจสอบความถูกต้องของข้อมูล (Methods for Verification)
- ผลของการวิจัยและความเกี่ยวข้องกับทฤษฎีหรือวรรณกรรม (Outcome of the Study and Its Relation to Theory and Literature)

ภาคผนวก (Appendices)

รูปแบบของรายงานการวิจัยเชิงคุณภาพ ชนิดที่ 2

- บทนำและคำถามทั่วไปหรือชื่อเรื่อง (Introduction and General Questions or Topic)
- ความสำคัญของเรื่องที่วิจัย (Significance of the Research)
- สถานที่วิจัยและการเลือกตัวอย่าง (Site and Sample Selections)
- บทบาทของผู้วิจัยในการดำเนินการวิจัยรวมทั้งวิธีการเข้าหาแหล่งข้อมูล ความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน และจริยธรรมในการรวบรวมข้อมูล (Researcher's Role in Management, Including Entry, Reciprocity, and Ethics)
- กลยุทธ์ในการวิจัย (Research Strategies)
- เทคนิคในการเก็บข้อมูล (Data Collection Techniques)
- การจัดการและการบันทึกข้อมูล (Managing and Recording Data)
- กลยุทธ์ในการวิเคราะห์ข้อมูล (Data Analysis Strategies)
- แผนการดำเนินการวิจัย กำหนดเวลา และความเป็นไปได้ในการวิจัย (Management Plan, Timeline, Feasibility)
- ภาคผนวก (Appendices)

เนื่องจากรูปแบบทั้งสองข้างต้น ยังไม่เป็นมาตรฐานสากล ดังนั้นผู้วิจัยเชิงคุณภาพก็อาจทำการปรับปรุงแก้ไขรูปแบบดังกล่าวให้เหมาะสมกับการวิจัยของตนเองได้ แต่ควรจะคงแนวคิดที่สำคัญๆ ในแต่ละรูปแบบไว้ด้วยก็จะเป็นการดี

สรุป

ดังได้กล่าวมาแล้วตั้งแต่ต้นว่า งานวิจัยเชิงปริมาณและงานวิจัยเชิงคุณภาพมีความแตกต่างกันหลายด้าน การที่จะตัดสินว่างานวิจัยใดเป็นงานวิจัยเชิงปริมาณหรือเชิงคุณภาพคงต้องดูหลายๆ ด้านประกอบกัน ทั้งนี้เพราะงานวิจัยทั้ง 2 ชนิดอาจจะใช้ด้วยกันได้ในงานวิจัยเรื่องเดียวกัน เนื่องจากงานวิจัยแต่ละชนิดมีจุดเด่นและจุดด้อยต่างกัน แต่สามารถนำจุดเด่นของแต่ละวิธีมาใช้ร่วมกันได้

ด้วยเหตุนี้ผู้อ่านผลการวิจัยของผู้อื่นจึงควรทำใจให้กว้าง และควรพยายามเข้าใจแนวคิดและปรัชญาของการวิจัยแต่ละชนิดให้เข้าใจอย่างถ่องแท้ก่อนที่จะทำการวิพากษ์วิจารณ์งานวิจัยของผู้อื่นให้เกิดความเสียหาย หรือทำให้นักวิจัยอื่นเสียกำลังใจ แต่หากพบว่างานวิจัยนั้นมีข้อบกพร่องในกระบวนการวิจัยของแต่ละชนิดจริง ก็สมควรที่จะให้ข้อเสนอแนะเพื่อแก้ไขให้ดียิ่งขึ้น แต่ไม่ควรนำแนวคิดของงานวิจัยชนิดหนึ่งไปใช้เป็นเกณฑ์ในการพิจารณาผลการวิจัยของอีกชนิดหนึ่ง เพราะอาจทำให้ผู้ที่รู้จักว่าคิดว่าคุณวิจารณ์นั้นมีใจอคติก็เป็นได้

บรรณานุกรม

- Creswell, J.W.(1994). *Research Design: Qualitative and Quantitative Approaches*. London: SAGE Publications.
- Bogdan, R.C. and Biklen, S.K.(1992). *Qualitative Research for Education*. London: Allyn and Bacon.
- "The Research Process". Retrieved June 3, 2001 from World Wide Web: <http://www.ryerson.ca/~mjoppe/research/>
- "Quantitative VS Qualitative Research". Retrieved June 3, 2001 from World Wide Web: <http://www.windsor.igs.net/~nhodgins/quant-qual.^html>
- "Study advice for reading assignment number1". Retrieved June 3, 2001 from World Wide Web:<http://www.profsonline.edn/ncsu/ELP732de/advice1.html>
- "Quantitative VS. Qualitative Research". Retrieved June 3, 2001 from World Wide Web: <http://people.biola.edu/faculty.richs/ed/Introduction/chapter-one.html>

ความตรงร่วมสมัย: การเปรียบเทียบคะแนนสอบแบบทดสอบ สมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (CU-TEP) กับคะแนนแบบทดสอบ TOEFL

ศิริพร พงษ์สุรพิพัฒน์
กรองแก้ว กรรณสูต
สุภาณี ชินวงศ์

ความสำคัญและที่มาของปัญหาการวิจัย

สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เห็นว่าภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาสากลในการสื่อสารและแสวงหาความรู้มีความสำคัญอย่างมากต่อการศึกษาในระดับอุดมศึกษา และในการประกอบอาชีพในวงการต่างๆ ทั้งภายในและภายนอกประเทศ ถ้าบัณฑิตของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษทั้งในด้านเนื้อหาวิชาการและการติดต่อทำความเข้าใจกับชาวต่างประเทศได้ดี ทำให้บัณฑิตทันต่อเหตุการณ์ มีคุณค่าเป็นที่ต้องการของตลาดแรงงานและสังคมมากขึ้น ในฐานะที่เป็นสถาบันที่ให้บริการด้านการสอนภาษาอังกฤษ สถาบันภาษาจึงมีหน้าที่ในการทดสอบและประเมินความสามารถทางภาษาด้วยอย่างหลีกเลี่ยงไม่ได้ ดังนั้นสถาบันภาษาจึงได้จัดโครงการพัฒนาแบบทดสอบสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย หรือ Chulalongkorn University Test of English Proficiency (CU-TEP) และจัดให้มีโครงการเปรียบเทียบข้อสอบ CU-TEP กับข้อสอบ TOEFL ซึ่งเป็นการศึกษาความตรงร่วมสมัยขึ้น ทั้งนี้เพื่อให้ได้ข้อสอบที่มีคุณภาพเทียบเคียงกับแบบทดสอบต่างประเทศไว้ให้บริการทดสอบแก่นิสิตและบุคคลทั่วไป ซึ่งอาจจะใช้เป็นหลักฐานในการสมัครงานหรือศึกษาต่อได้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

เพื่อศึกษาความตรงร่วมสมัยของแบบทดสอบสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (CU-TEP) กับแบบทดสอบ TOEFL

ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยนี้มุ่งศึกษาความตรงร่วมสมัยของแบบทดสอบ CU-TEP กับแบบทดสอบ TOEFL การวิจัยครั้งนี้ไม่ได้มุ่งศึกษาตัวแปรอื่นที่จะมีผลต่อความสามารถในการใช้ภาษา เช่น เพศ อายุ จำนวนปีที่เรียนภาษาอังกฤษ หรือวุฒิทางการศึกษา เป็นต้น

ตัวแปรในการวิจัย

ตัวแปรที่ศึกษาคือ คะแนนที่ได้จากแบบทดสอบ CU-TEP 3 ฉบับ และคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบ TOEFL ที่ทำการสอบ ณ วันที่ 18 ธันวาคม 2541

ความจำกัดของการวิจัย

1. พลวิจัยได้มาจากผู้สมัครใจทำการทดสอบ และได้รับการสุ่มอย่างเจาะจง จึงอาจจะทำให้การอ้างอิงผลการวิจัยไปยังกลุ่มประชากรไม่สมบูรณ์เท่าที่ควร
2. ไม่สามารถทำการเปรียบเทียบรายละเอียดความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบ CU-TEP กับแบบทดสอบ TOEFL ได้
3. ไม่สามารถศึกษาความสามารถด้านการพูดซึ่งวัดโดยแบบทดสอบทั้งสองได้

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากร ได้แก่ผู้ที่มีความรู้ตั้งแต่ระดับมัธยมศึกษาตอนปลายขึ้นไปที่สนใจสมัครสอบเพื่อวัดระดับสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของตนเอง จำนวน 841 คน
2. พลวิจัย
พลวิจัยที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้ที่เข้ารับการทดสอบแบบทดสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ และได้รับการคัดเลือกให้ไปสอบแบบทดสอบ TOEFL จำนวน 155 คน
3. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่ แบบทดสอบ TOEFL และแบบทดสอบวัดสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่สร้างขึ้นโดยคณะกรรมการซึ่งมีความชำนาญด้านการสร้างแบบทดสอบภาษาอังกฤษของสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย จำนวน 3 ฉบับ ซึ่งเป็นแบบทดสอบภาษาคุณานาน คณะผู้ออกข้อสอบได้ดำเนินการสร้างแบบทดสอบ ดังนี้

1. ศึกษาตารางกำหนดลักษณะเฉพาะของข้อสอบ ซึ่งได้ใช้ในการสร้างแบบทดสอบ วัดสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของสถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (CU-TEP)
2. ดำเนินการสร้างแบบทดสอบตามตารางดังกล่าว
3. นำแบบทดสอบที่คณะกรรมการสร้างขึ้นทั้ง 3 ฉบับมาทดลองใช้กับนิสิต นักศึกษา ข้าราชการ และผู้สนใจทั่วไป หลังจากนั้นนำผลการสอบที่ได้มาวิเคราะห์เพื่อปรับปรุงคุณภาพของแบบทดสอบ
4. นำแบบทดสอบทั้ง 3 ฉบับ ที่ปรับปรุงแล้วไปใช้จริงกับกลุ่มตัวอย่าง
5. ส่งผู้ที่เข้ารับการทดสอบแบบทดสอบ CU-TEP และได้รับการคัดเลือก ไปสอบแบบทดสอบ TOEFL

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูล มีขั้นตอนการดำเนินงานดังต่อไปนี้

1. นำแบบทดสอบทั้ง 3 ฉบับ ไปทำการทดสอบแก่ผู้สมัครสอบ โดยแบ่งผู้สมัครสอบเป็น 3 กลุ่ม
 - กลุ่มที่ 1 ซึ่งมีผู้สมัครสอบ 273 คน สอบแบบทดสอบฉบับที่ 1
 - กลุ่มที่ 2 ซึ่งมีผู้สมัครสอบ 306 คน สอบแบบทดสอบฉบับที่ 2
 - และกลุ่มที่ 3 ซึ่งมีผู้สมัครสอบ 262 คน สอบแบบทดสอบฉบับที่ 3
2. นำกระดาษคำตอบส่วนที่เป็นแบบทดสอบปรนัยมาตรวจและวิเคราะห์โดยเครื่องคอมพิวเตอร์ของสถาบันภาษา และนำคะแนนที่ได้มาประมวลผลการสอบเพื่อใช้ต่อไป
3. นำกระดาษคำตอบส่วนที่เป็นแบบทดสอบอัตนัยมาทำการตรวจโดยอาจารย์สถาบันภาษา ซึ่งมีความเชี่ยวชาญในการตรวจแบบทดสอบ CU-TEP ฉบับละ 2 คน โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนเกณฑ์เดียวกัน ซึ่งแบ่งออกเป็น 5 ระดับความสามารถ
4. นำคะแนนส่วนที่เป็นแบบทดสอบอัตนัยมาเตรียมข้อมูลโดยการบันทึกข้อมูลลงในแผ่นคอมพิวเตอร์เพื่อใช้ต่อไป
5. สุ่มผู้สมัครสอบจากแต่ละกลุ่มๆ ละประมาณ 50 คน เพื่อไปทำการทดสอบแบบทดสอบ TOEFL วิธีการสุ่มนี้ดูจากคะแนนสอบส่วนที่เป็นแบบทดสอบปรนัย โดยคัดเลือกจากผู้ที่มิฉะนั้นอยู่ในระดับสูง ระดับกลาง และระดับต่ำ จำนวนเท่าๆ กัน
6. ส่งพลวิจัยไปทำการสอบแบบทดสอบ TOEFL ทั้งส่วนที่เป็นแบบทดสอบปรนัยและแบบทดสอบอัตนัย

7. รวบรวมคะแนนผลการสอบ TOEFL ของพลวิจัยและนำมาบันทึกลงในแผ่นบันทึกข้อมูล
8. นำข้อมูลในข้อ 2, 4 และ 7 ไปทำการวิเคราะห์

การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/PC (Statistical Package for the Social Sciences for Personal Computer) และโปรแกรมคอมพิวเตอร์อื่นๆ ดังนี้

1. คำนวณค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ คะแนนสูงสุด คะแนนต่ำสุด คะแนนเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์การกระจายของคะแนนของแบบทดสอบแต่ละฉบับ
2. ทำการวิเคราะห์ข้อทดสอบรายข้อของแบบทดสอบแต่ละฉบับโดยใช้วิธีแบบประเพณีนิยม (Classical Model) ด้วยโปรแกรม CTIA/GRADING (Version 6.30)
3. ทำการวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Pearson Product-Moment Correlation
4. คำนวณหาสมการในการทำนายโดยใช้วิธีวิเคราะห์การถดถอย (Regression Analysis) (Downie and Health, 1974 : 92)
5. คำนวณหาค่าความคลาดเคลื่อนในการทำนาย (Standard error of estimate)
6. ทำการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่นแบบ Inter-rater reliability ของแบบทดสอบอัตนัย

สรุปผลการวิจัย

ตอนที่ 1 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบแบบทดสอบ CU-TEP

- 1.1 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบปรนัยทั้ง 3 ฉบับ

ค่าเฉลี่ยความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ดี-ดีมาก (Δ 12.68 ~ 14.27, P 0.48 ~ 0.53) ค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ยอมรับได้ (r_{bis} 0.335 ~ 0.382) ค่าความเชื่อมั่นสูง (KR_{20} 0.89 ~ 0.92) ความแตกต่างของคะแนนสูงสุดและคะแนนต่ำสุดอยู่ในระดับปานกลางและใกล้เคียงกันโดยฉบับที่ 2 มีค่าสัมประสิทธิ์การกระจายต่ำสุด (23.88) และฉบับที่ 3 สูงสุด (26.27) มีอำนาจในการทำนายร้อยละ 55-60 มีค่าความคลาดเคลื่อนมาตรฐานในการวัด 4.79 ~ 4.92

1.2 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบอัตนัย ทั้ง 3 ฉบับ

1.2.1 ค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนก

ข้อสอบอัตนัยของแบบทดสอบ CU-TEP ทั้ง 3 ฉบับ รวม 9 ข้อนั้น ข้อ 1 และข้อ 3 ของทั้ง 3 ฉบับ ค่อนข้างยาก ($FV = 0.14, 0.15$) และข้อ 2 ของทั้ง 3 ฉบับ มีค่าความยากง่ายอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ แต่ค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ดีเกือบทุกข้อ โดยมีเพียงข้อ 1 ของฉบับที่ 1 และข้อ 2 ของฉบับที่ 2 เท่านั้นที่มีค่าอำนาจจำแนกในระดับพอใช้

1.2.2 ค่าความเชื่อมั่น

ความเชื่อมั่นแบบ Inter-rater reliability ของข้อสอบอัตนัยอยู่ในระดับสูงมากทุกข้อ ($r_{xy} 0.85 \sim 0.97$) แสดงว่าการให้คะแนนงานเขียนแต่ละข้อของผู้ตรวจทั้งสอง สอดคล้องกันอย่างยิ่ง เมื่อพิจารณาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ alpha จะเห็นว่าฉบับที่ 1 มีค่าความเชื่อมั่นสูงที่สุด ($\alpha = 0.94$) รองลงมาคือฉบับที่ 2 ($\alpha = 0.826$) และฉบับที่ 3 มีค่าความเชื่อมั่นต่ำที่สุด ($\alpha = 0.726$) แต่อยู่ในเกณฑ์ดีคือว่ามีความเชื่อมั่นสูง

1.3 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบทดสอบ CU-TEP ทั้ง 3 ฉบับ (ปรนัยและอัตนัย)

1.3.1 ค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก

ทั้ง 3 ฉบับมีค่าใกล้เคียงกันมากในส่วนปรนัย โดยมีความยากง่ายอยู่ในระดับปานกลาง ($p = 0.48 \sim 0.53$) ในส่วนอัตนัยนั้นข้อ 1 และ 3 ของทุกฉบับยากเกินไป ($FV = 0.14 \sim 0.15$) แต่ข้อ 2 ของทุกฉบับมีค่าความยากง่ายพอใช้ได้ สำหรับค่าอำนาจจำแนกนั้นในส่วนปรนัยมีค่าดีพอใช้ ($r_{bs} 0.34 \sim 0.38$) ในส่วนอัตนัยข้อ 2 และ 3 ของฉบับที่ 1 ข้อ 1 และ 3 ของฉบับที่ 2 และข้อ 1, 2, 3 ของฉบับที่ 3 มีค่าอยู่ในเกณฑ์ดี ส่วนข้ออื่นๆ มีค่าอยู่ในเกณฑ์ที่ยอมรับได้

1.3.2 ค่าความเชื่อมั่น

แบบทดสอบ CU-TEP ทั้ง 3 ฉบับมีค่าความเชื่อมั่นสูงทั้งส่วนที่เป็นแบบทดสอบอัตนัยและปรนัย ในส่วนที่เป็นอัตนัยนั้น ฉบับที่ 1 มีค่าความเชื่อมั่นสูงที่สุด (0.94) และฉบับที่ 3 มีค่าความเชื่อมั่นต่ำที่สุด (0.726) แต่ในส่วนที่เป็นปรนัยนั้น ฉบับที่ 3 มีค่าความเชื่อมั่นสูงที่สุด ($KR_{20} = 0.92$) และฉบับที่ 2 มีค่าต่ำที่สุด ($KR_{20} = 0.89$)

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ของคะแนนจากแบบทดสอบ CU-TEP และแบบทดสอบ TOEFL

2.1 แนวโน้มความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (CU-TEP) และแบบทดสอบ TOEFL

คะแนนรวม: คะแนนจากแบบทดสอบ CU-TEP ทั้ง 3 ฉบับ มีความสัมพันธ์กับคะแนนจากแบบทดสอบ TOEFL ในระดับที่สูงมาก ($r_{xy} = 0.912, 0.905$ และ 0.936)

แยกทักษะ: คะแนนการอ่านและการเขียนแบบปรนัยของแบบทดสอบ CU-TEP มีความสัมพันธ์กับคะแนนการอ่านและการเขียนแบบปรนัยของคะแนนจากแบบทดสอบ TOEFL ในระดับสูงมาก

คะแนนการฟังมีความสัมพันธ์กันระดับสูง ยกเว้นฉบับที่ 2 มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง ($r_{xy} = 0.53$)

คะแนนการเขียนแบบอัตนัยของแบบทดสอบ CU-TEP ฉบับที่ 1 และฉบับที่ 3 มีความสัมพันธ์กับคะแนนการเขียนแบบอัตนัยของแบบทดสอบ TOEFL ในระดับปานกลาง ($r_{xy} = 0.63$ และ 0.66) ส่วนคะแนนของฉบับที่ 2 มีความสัมพันธ์กันอยู่ระดับต่ำ ($r_{xy} = 0.45$)

สรุป: คะแนนจากแบบทดสอบ CU-TEP ฉบับที่ 3 มีความสัมพันธ์กับคะแนนจากแบบทดสอบ TOEFL สูงที่สุดในแต่ละทักษะ ยกเว้นด้านการเขียนแบบปรนัย ซึ่งมีค่าน้อยกว่าฉบับที่ 1 เล็กน้อยแต่ก็ยังมีค่าความสัมพันธ์อยู่ในระดับสูง ($r_{xy} = 0.84$) ในขณะที่คะแนนของแบบทดสอบฉบับที่ 2 มีค่าความสัมพันธ์น้อยกว่าฉบับอื่น ๆ ทุกทักษะ

2.2 แนวโน้มความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (CU-TEP) แต่ละทักษะกับคะแนนรวมจากแบบทดสอบ TOEFL

- การอ่านและการเขียนแบบปรนัย: มีความสัมพันธ์กับคะแนนรวมจากแบบทดสอบ TOEFL ในระดับสูงทั้ง 3 ฉบับ ($r_{xy} = 0.81 \sim 0.89$)
- การฟัง: ฉบับที่ 1 และ 3 มีความสัมพันธ์กับคะแนนรวมจากแบบทดสอบ TOEFL ในระดับสูง ($r_{xy} = 0.80 \sim 0.87$) ส่วนฉบับที่ 2 ความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง ($r_{xy} = 0.68$)
- การเขียนแบบอัตนัย: ฉบับที่ 3 มีความสัมพันธ์กับคะแนนรวมจากแบบทดสอบ TOEFL สูงที่สุด ($r_{xy} = 0.73$) ส่วนฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 อยู่ในระดับปานกลาง ($r_{xy} = 0.63, 0.69$)

ตอนที่ 3 ผลการคำนวณสมการทำนายคะแนนสอบ TOEFL ด้วยคะแนน CU-TEP ทั้ง 3 ฉบับ

3.1 คะแนนการฟัง

คะแนนการฟังจาก แบบทดสอบ CU-TEP	คะแนนการฟังจากแบบทดสอบ TOEFL จากการทำนาย		
	ฉบับที่ 1	ฉบับที่ 2	ฉบับที่ 3
1 – 9	22 – 47	22 – 56	25 – 46
10 – 15	28 – 54	26 – 61	30 – 53
16 – 20	40 – 60	32 – 66	37 – 58
21 – 25	41 – 66	36 – 70	42 – 63
26 – 30	47 – 72	41 – 77	47 – 68
31 – 35	53 – 78	45 – 79	52 – 73

3.2 คะแนนการอ่าน

คะแนนการอ่านจาก แบบทดสอบ CU-TEP	คะแนนการอ่านจากแบบทดสอบ TOEFL จากการทำนาย		
	ฉบับที่ 1	ฉบับที่ 2	ฉบับที่ 3
1 – 9	28 – 45	30 – 47	25 – 44
10 – 15	33 – 51	35 – 52	31 – 51
16 – 20	39 – 56	40 – 57	38 – 57
21 – 25	44 – 61	45 – 62	44 – 63
26 – 30	49 – 66	50 – 67	50 – 69
31 – 35	54 – 71	55 – 72	56 – 76

3.3 คะแนนการเขียนแบบปรนัย

คะแนนการเขียนแบบ ปรนัยจากแบบทดสอบ CU-TEP	คะแนนการเขียนแบบปรนัยจากแบบทดสอบ TOEFL จากการทำนาย		
	ฉบับที่ 1	ฉบับที่ 2	ฉบับที่ 3
1 – 5	24 – 49	26 – 46	26 – 48
6 – 10	33 – 56	32 – 52	33 – 54
11 – 15	40 – 63	38 – 58	39 – 60
16 – 20	48 – 71	44 – 65	46 – 66
21 – 25	55 – 78	50 – 71	52 – 72

3.4 คะแนนการเขียนแบบอัตนัย

คะแนน CU-TEP (การเขียน)	คะแนนการเขียนแบบอัตนัยจากแบบทดสอบ TOEFL (TWE)		
	ฉบับที่ 1	ฉบับที่ 2	ฉบับที่ 3
1 – 5	0.5 – 4.0	1.0 – 4.0	0.5 – 4.0
6 – 10	1.0 – 4.5	1.5 – 4.5	1.0 – 5.0
11 – 15	2.0 – 5.0	2.0 – 5.0	2.0 – 5.5
16 – 20	2.5 – 6.0	2.5 – 5.5	3.0 – 6.5
22 – 25	3.0 – 6.5	3.0 – 6.0	4.0 – 7.5
26 – 30	4.0 – 7.5	4.0 – 7.0	4.5 – 8.5

อภิปรายผล

1. แบบทดสอบ CU-TEP ถือเป็นแบบทดสอบที่ได้มาตรฐานหรือไม่

ในการวิจัยครั้งนี้จากค่าสถิติวิเคราะห์ของแบบทดสอบ แสดงให้เห็นว่าแบบทดสอบ CU-TEP จัดเป็นแบบทดสอบสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่วัดความสามารถการใช้ภาษาอังกฤษในทักษะที่สำคัญได้ทุกทักษะ มีคุณภาพอยู่ในเกณฑ์ดี นอกจากนี้ยังมีความสัมพันธ์กับแบบทดสอบ TOEFL ซึ่งเป็นแบบทดสอบมาตรฐานของต่างประเทศในระดับสูง มีแนวโน้มว่าผู้ที่ได้คะแนนจากการสอบแบบทดสอบ CU-TEP ในระดับสูงจะได้คะแนนในการสอบแบบทดสอบ TOEFL ในระดับสูงเช่นกัน จึงมีความเป็นไปได้ว่าแบบทดสอบ CU-TEP สามารถนำไปใช้เป็นแบบทดสอบมาตรฐานสำหรับนักเรียน นิสิต นักศึกษาไทย เช่นเดียวกับแบบทดสอบ TOEFL ซึ่งเป็นแบบทดสอบมาตรฐานวัดความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนต่างชาติ ทั้งนี้เนื่องจากแบบทดสอบ CU-TEP ถือเป็นแบบทดสอบที่มีระบบการจัดสร้างและการจัดสอบที่ได้มาตรฐาน มีการวิจัยหาความตรงความเที่ยงและความสามารถในการปฏิบัติ โดยเฉพาะเรื่องความตรงเชิงเนื้อหาและความตรงร่วมสมัย

แบบทดสอบ CU-TEP เป็นข้อสอบแบบอิงเกณฑ์ สร้างขึ้นโดยมีเกณฑ์กำหนดขอบเขตเนื้อหาไว้ชัดเจน ในการกำหนดวัตถุประสงค์มีได้มุ่งเปรียบเทียบผลการสอบระหว่างผู้เข้าสอบ แต่ต้องการประเมินความสามารถในการใช้ภาษาโดยทั่วไป มีประสิทธิภาพในการวัด การประเมินระดับความสามารถทางการใช้ภาษาพิจารณาจากอำนาจในการวัดโดยดูจากกิจกรรมที่

เป็นตัวแทนของการใช้ภาษาที่แท้จริงในชีวิตประจำวันของผู้สอบ และการตรวจข้อสอบการเขียนอัตโนมัติมีความเป็นมาตรฐานสูงมาก ความเชื่อมั่นแบบ inter-rater reliability ของข้อสอบอัตโนมัติอยู่ในระดับสูงมากทุกข้อ ค่าสหสัมพันธ์ของคะแนนที่ได้จากผู้ตรวจข้อสอบอัตโนมัติอยู่ในระดับสูงหมายความว่าทำให้คะแนนงานเขียนแต่ละข้อของผู้ตรวจทั้งสองสอดคล้องกันอย่างยิ่ง ระบบการตรวจมีความทันสมัยเที่ยงตรงสม่ำเสมอ เกณฑ์ในการกำหนดระดับความสามารถในการเขียนที่กำหนดไว้ทางด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ ความต่อเนื่อง ถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะและเป็นธรรมชาติ

2. แบบทดสอบ CU-TEP วัดสมรรถภาพทางภาษาในด้านไวยากรณ์

แบบทดสอบ CU-TEP ทดสอบภาษาที่มีลักษณะเหมือนกับภาษาที่ใช้ในสังคมทั่วไป และที่ใช้ในการศึกษา เน้นภาษาที่ใช้จริงในชีวิตประจำวันของนักศึกษาระดับบัณฑิตศึกษา เนื้อหาและหัวข้อในแบบทดสอบทักษะการฟัง การอ่าน และการเขียนแตกต่างกันออกไปทันสมัย น่าสนใจ และกระตุ้นให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ความเข้าใจในปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นใกล้ตัว และในต่างประเทศทั่วโลกด้วย

แบบทดสอบ CU-TEP วัดสมรรถภาพทางภาษาในการใช้ภาษาโดยอัตโนมัติ เพราะวิธีการสอบเป็นวิธีการที่ใช้ภาษาในสถานการณ์จริง ลักษณะวิธีการสอบมีคุณภาพเหมือนกับลักษณะการใช้ภาษาในชีวิตจริง คำถามในการฟังตรวจสอบความเข้าใจและความสามารถในการมีปฏิสัมพันธ์โต้ตอบกับสิ่งที่ได้ฟังและสามารถประยุกต์ใช้ความเข้าใจนั้นๆ เพื่อสรุปตีความหมายได้ ส่วนคำถามวัดความสามารถในการอ่านก็เช่นเดียวกัน บทความที่นำมาให้ผู้อ่านอ่านก็เป็นบทความจริงเป็นข้อความที่สมบูรณ์ไม่มีการตัดข้อความบางอย่างทิ้งไป ไม่มีการแก้ไขตัดแปลงโครงสร้างทางไวยากรณ์หรือคำศัพท์ ผู้สอบต้องอ่านด้วยความรวดเร็วและใช้ทักษะต่างๆ ในการอ่านเพื่อให้ได้ใจความถูกต้องและเสร็จทันเวลาที่กำหนด และคำถามสำหรับทดสอบความสามารถในการเขียนนั้น ผู้สอบต้องใช้ความรู้ความสามารถอย่างแท้จริงในการเขียนให้เสร็จภายในกำหนดเวลาตามความยาวที่ระบุ ได้เนื้อเรื่องที่เหมาะสม ใช้ภาษาถูกต้องสละสลวยเหมาะสมกับกาลเทศะ และประเภทของข้อเขียนที่ต้องเขียนตอบแต่ละคำถาม ซึ่งมีสามประเภทคือไม่เป็นทางการ กึ่งทางการ และเป็นทางการ Bachman และ Palmer (1981) กล่าวว่า วิธีทดสอบบางอย่างอาจมีคุณสมบัติที่แตกต่างจากวิธีการใช้ภาษาที่แท้จริง บางครั้งแตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด จนกระทั่งในบางกรณีไม่สามารถจะใช้คะแนนที่ได้จากการทดสอบมาอ้างอิงสรุปได้อย่างมั่นใจเกี่ยวกับความสามารถที่แท้จริงในการใช้ภาษาของผู้สอบ

แบบทดสอบ CU-TEP วัดสมรรถภาพทางภาษาโดยเน้นการสื่อสารที่แท้จริง เนื่องจากการสร้างแบบทดสอบ CU-TEP เน้นความสำคัญเรื่องความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อวัตถุประสงค์ต่างๆ ส่วนความรู้ด้านกฎเกณฑ์ภาษาและเนื้อหาทางภาษาได้รับความสำคัญรองลงมา คำถามที่สร้างขึ้นมีจุดประสงค์เพื่อเป็นการสื่อสารความคิด ไม่เน้นการตรวจสอบความรู้ทางโครงสร้างและหลักไวยากรณ์โดยตรง

3. แนวโน้มความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนจากแบบทดสอบ CU-TEP และ TOEFL เป็นอย่างไร

คะแนนการอ่านและการเขียนแบบปรนัยจากแบบทดสอบ CU-TEP มีความสัมพันธ์ในระดับสูงมากกับคะแนนการอ่าน และการเขียนแบบปรนัยของแบบทดสอบ TOEFL ทั้งนี้อาจจะเป็นเนื่องจากแบบทดสอบทั้งสองวัดความเข้าใจการอ่านที่คล้ายกัน คือเป็นการอ่านเพื่อจับประเด็นสำคัญหรือหารายละเอียด การตีความหมาย ความรู้ด้านคำศัพท์ และการเรียบเรียงเนื้อหา ในทำนองเดียวกันสำหรับการเขียนแบบปรนัยนั้น แบบทดสอบทั้งสองวัดการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์และการเลือกใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องและเหมาะสม ส่วนการฟังนั้น คะแนนการฟังจากแบบทดสอบ CU-TEP ฉบับที่ 1 และ 3 มีความสัมพันธ์ในระดับสูงกับคะแนนการฟังจากแบบทดสอบ TOEFL ส่วนฉบับที่ 2 มีความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้อาจจะเป็นเนื่องจากแบบทดสอบ CU-TEP และ TOEFL มีลักษณะเนื้อหาที่ทั้งคล้ายกันและแตกต่างกัน กล่าวคือแบบทดสอบ CU-TEP จะมีการฟังในระดับประโยคและระดับย่อหน้าซึ่งมีเนื้อหาหลากหลาย มีการฟังบทสนทนา บทสัมภาษณ์ และการบรรยายสั้นๆ ในขณะที่แบบทดสอบ TOEFL จะมีการฟังระดับประโยค บทสนทนา และการพูดสั้นๆ ในสถานการณ์ต่างๆ สำหรับคะแนนรวมของแบบทดสอบทั้งสองนั้นมีความสัมพันธ์ในระดับที่สูงมาก ซึ่งอาจสรุปได้ว่าความรู้ความสามารถในการอ่านและการเขียนปรนัยในแบบทดสอบทั้งสองฉบับอาจจะเทียบเคียงกันได้ในการวัดสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ

อย่างไรก็ตามข้อสอบการเขียนแบบอัตนัยข้อ 1 และ 3 ของแบบทดสอบ CU-TEP ทุกฉบับค่อนข้างยากและมีความสัมพันธ์ในระดับปานกลางถึงต่ำกับแบบทดสอบ TOEFL กล่าวคือคะแนนการเขียนจากข้อสอบแบบอัตนัยของฉบับที่ 1 และ 3 มีความสัมพันธ์ในระดับปานกลาง และฉบับที่ 2 มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำกับคะแนนการเขียนจากแบบทดสอบ TOEFL ทั้งนี้อาจเป็นเพราะแบบทดสอบ CU-TEP มีข้อคำถามที่เป็นการเขียนแบบอัตนัยถึง 3 ข้อ ซึ่งเป็นการใช้ภาษาเขียนในลักษณะต่างๆ กัน ตัวอย่างเช่น ในข้อที่ 1 เป็นการเขียนโน้ตย่อแบบไม่เป็นทางการ ข้อที่ 2 เป็นการเขียนบรรยายสิ่งของ บุคคล สถานที่ หรือเล่าเหตุการณ์ และข้อที่ 3 เป็นการเขียน

ความเรียงแสดงความคิดพร้อมให้เหตุผลประกอบหลายอย่างผสมกัน เช่น การบรรยาย การให้คำจำกัดความ การยกตัวอย่าง การเปรียบเทียบและการเปรียบเทียบ การแสดงความเป็นเหตุเป็นผลกัน การสรุปและการออกความเห็น เป็นต้น ผู้เข้าสอบจำเป็นต้องใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องตามกาลเทศะ ลีลา มีความต่อเนื่องและได้วรรคตามจุดประสงค์การสื่อสารด้วย ในขณะที่การเขียนตอบข้อสอบแบบอัตนัยในแบบทดสอบ TOEFL นั้น เป็นการเขียนเรียงเรียงความคิด ซึ่งมีลักษณะสำคัญที่เด่นชัดเพียงอย่างเดียว เช่น การเขียนเปรียบเทียบ และเปรียบเทียบ พร้อมทั้งยกเหตุผลประกอบ เป็นต้น

อนึ่ง สาเหตุที่ความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนแยกทักษะจากแบบทดสอบ CU-TEP และ TOEFL มีความไม่คงที่เนื่องมาจากแบบทดสอบ CU-TEP ได้รับการสร้างแบบผสมผสานระหว่างการสร้างข้อสอบตามแบบฉบับอเมริกันและอังกฤษ ดังนั้นแบบทดสอบ CU-TEP จึงมีทั้งความเหมือนและความต่างจากแบบทดสอบ TOEFL

จากผลการวิจัยนี้ อาจสรุปได้ว่าคะแนนการอ่านและเขียนแบบปรนัยจากแบบทดสอบ CU-TEP ทุกฉบับสามารถทำนายคะแนนการอ่านและการเขียนแบบปรนัยจากแบบทดสอบ TOEFL ได้ดี เนื่องจากความสัมพันธ์ของคะแนนอยู่ในระดับที่สูงมาก สำหรับคะแนนการฟังจากแบบทดสอบ CU-TEP สามารถทำนายคะแนนการฟังจากแบบทดสอบ TOEFL ได้ดีเช่นกัน ยกเว้นแบบทดสอบ CU-TEP ฉบับที่ 2 ซึ่งมีความสัมพันธ์อยู่ในระดับปานกลางเท่านั้น และสำหรับคะแนนการเขียนแบบอัตนัยจากแบบทดสอบ CU-TEP สามารถทำนายคะแนนการเขียนจากแบบทดสอบ TOEFL ได้ในระดับปานกลาง ทั้งนี้เนื่องจากลักษณะของงานที่ให้เขียนต่างประเภทและปริมาณต่างกัน จะเห็นว่าในแบบทดสอบ TOEFL ผู้เข้าสอบจะเขียนงานเพียงประเภทเดียว และใช้เวลาในการสอบประมาณ 30 นาที ในขณะที่แบบทดสอบ CU-TEP ผู้เข้าสอบเขียนงานถึง 3 ประเภท และใช้เวลาในการสอบประมาณ 50 นาที และจากการวิเคราะห์พบว่าข้อสอบอัตนัย CU-TEP ข้อ 1 และ 3 ยากเกินไปทุกฉบับ ซึ่งอาจจะไม่เหมาะกับกลุ่มตัวอย่างของงานวิจัยนี้

ด้วยเหตุที่ความสัมพันธ์ของคะแนนรวมจากแบบทดสอบ CU-TEP และแบบทดสอบ TOEFL อยู่ระดับที่สูงมาก จึงอาจจะพอสรุปได้ว่า แบบทดสอบ CU-TEP มีความตรงร่วมสมัยสามารถใช้เป็นแบบทดสอบสมิทธิภาพทางภาษาเทียบเคียงได้กับแบบทดสอบ TOEFL ซึ่งเป็นแบบทดสอบมาตรฐานต่างประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการวัดและประเมินทักษะด้านการอ่าน การฟัง และความสามารถในการใช้คำศัพท์ไวยากรณ์ และโครงสร้างภาษา

4. ถ้าต้องการทราบคะแนน TOEFL โดยประมาณ จะดูจากคะแนนผลการสอบ CU-TEP ได้หรือไม่

ถ้าต้องการทราบคะแนน TOEFL โดยประมาณ จะดูจากคะแนนผลการสอบ CU-TEP ได้ เพราะแนวโน้มของคะแนนเป็นไปในทิศทางเดียวกัน

สรุปผลการคำนวณสมการทำนายคะแนน TOEFL ด้วยคะแนน CU-TEP ทั้ง 3 ฉบับ มีดังนี้คือ

ทักษะ	คะแนนจากข้อสอบ CU-TEP	คะแนนจากข้อสอบ TOEFL จากการทำนาย
1. ฟัง อ่าน และเขียน (ปรนัย)	1 – 8	300 – 327
	16 – 25	328 – 378
	33 – 41	389 – 427
	50 – 57	447 – 454
	66 – 74	503 – 531
	80 – 91	545 – 590
	94 – 108	593 – 650
	115 – 120	651 – 692
2. ฟัง อ่าน เขียน (ปรนัย) และเขียน (อัตนัย)	130 ขึ้นไป	660 ขึ้นไป

5. แบบทดสอบ CU-TEP ระบุระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษได้อย่างไร

แบบทดสอบ CU-TEP ระบุระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษโดยแบ่งระดับความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษออกเป็น 5 ระดับ คือ ระดับความสามารถจำกัดมาก ใช้งานได้ปานกลาง ดี และดีมาก คำอธิบายความหมายของระดับความสามารถจำกัดมาก หมายความว่า ความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษยังไม่เพียงพอที่จะทำให้การเรียนระดับบัณฑิตศึกษาและการประกอบอาชีพสำเร็จลุล่วงด้วยความราบรื่น ผู้ที่มีความสามารถระดับนี้ต้องเรียนและฝึกเพิ่มเติมอีกเพื่อความสำเร็จในอนาคต ส่วนระดับความสามารถใช้งานได้ ปานกลาง และดีนั้น เป็น

เรื่องของปัญหาที่มีมากน้อยตามระดับความสามารถเกี่ยวกับการเข้าใจและตีความหมายในสถานการณ์ต่างๆ ส่วนระดับความสามารถดีมากนั้น หมายความว่า มีปัญหาน้อยหรือแทบจะไม่มีปัญหาเลย และอาจจะกล่าวได้ว่ามีความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษเกือบเทียบเท่าเจ้าของภาษาเลยทีเดียว

ข้อเสนอแนะ

สำหรับผู้สอบ

ผู้เข้าสอบควรศึกษาจุดประสงค์และรูปแบบของแบบทดสอบ CU-TEP และ TOEFL เพื่อที่จะได้ตัดสินใจใช้เหตุผลและเวลาที่เหมาะสมที่จะเข้าสอบ CU-TEP และ TOEFL นอกจากนี้ก็เพื่อทราบระดับสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษเพื่อศึกษาเพิ่มเติมให้ความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษดียิ่งขึ้นไปอีก

สำหรับผู้สอน

ควรศึกษาลักษณะเนื้อหาของข้อสอบ เพื่อเป็นแนวทางในการสอนให้ผู้เรียนมีความรู้ทางภาษาอังกฤษ และสามารถใช้อย่างมีประสิทธิภาพ

สำหรับผู้ใช้ข้อสอบ

ผู้ใช้ข้อสอบควรศึกษาข้อมูลประกอบการตัดสินใจรับบุคลากรเพื่อศึกษาต่อ เข้าทำงาน หรือเลื่อนระดับ โดยสามารถกำหนดระดับสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่จำเป็นและเหมาะสมได้

นอกจากนี้ สำหรับข้อสอบการเขียนแบบอัตนัยซึ่งครอบคลุมงานเขียนหลายประเภทนั้น อาจจะเหมาะสำหรับผู้ที่ต้องการวัดและประเมินความสามารถในการเขียน ทั้งการเขียนสื่อสารในชีวิตประจำวัน และการเขียนความเรียง ซึ่งมีการเรียบเรียงความคิดให้เหตุผลประกอบอย่างเป็นขั้นตอน

สำหรับงานวิจัยทางการทดสอบ

1. ควรจะศึกษาหามาตรการวัดความรู้ความสามารถในการสื่อสารหรือความรู้ความสามารถทางการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่เหมาะสม และแสดงออกซึ่งสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษอย่างแท้จริง

2. ศึกษาความตรงทางทฤษฎีและความตรงทางเนื้อหาเพิ่มเติม และศึกษาความตรงร่วมสมัยของแบบทดสอบ CU-TEP กับแบบทดสอบมาตรฐานระดับนานาชาติอื่นๆ เพื่อสร้าง

ข้อสอบวัดความรู้ความสามารถที่มีประสิทธิภาพ และประสิทธิผลเพิ่มขึ้นตรงตามจุดประสงค์ของผู้ใช้

3. สร้างคลังข้อสอบหรือธนาคารข้อสอบ โดยแยกประเภทของข้อสอบ ตามเนื้อหาความยากง่าย อำนวยจำแนก และปัจจัยอื่นๆ เพื่อสร้างข้อสอบด้วยเทคโนโลยีใหม่ๆ วัดความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษเฉพาะได้ถูกต้องแน่นอน โดยไม่ใช้เวลานานและการทราบผลก็เป็นไปด้วยความรวดเร็วอีกด้วย

บรรณานุกรม

- ศิริพร พงษ์สุรพิพัฒน์. (2538). *ทฤษฎีและแนวคิดในการสร้างแบบทดสอบสมรรถภาพทางภาษาอังกฤษ*. กรุงเทพมหานคร: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุพัฒน์ สุกมลสันต์. (2538). *การวิเคราะห์ข้อสอบแนวใหม่ด้วยคอมพิวเตอร์*. กรุงเทพมหานคร: บริษัท วิทย์พัฒน์ จำกัด.
- สุพัฒน์ สุกมลสันต์ และคณะ. (2533). "แนวโน้มระดับสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และบุคคลภายนอกที่สนใจ ปี พ.ศ. 2533" รายงานการวิจัย. กรุงเทพมหานคร: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุพัฒน์ สุกมลสันต์ และคณะ. (2540). "การพัฒนาเกณฑ์ความสามารถด้านสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษสำหรับนิสิตและนักศึกษาไทย" รายงานการวิจัย. กรุงเทพมหานคร: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัจฉรา วงศ์โสธร และคณะ. (2535). "การทดสอบสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ ครั้งที่ 2 ปี พ.ศ. 2535" รายงานการวิจัย. กรุงเทพมหานคร: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Alderson, J. Charles, Caroline and Dianne Wall. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman, Lyle F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L.F. and A.S. Palmer. (1981). "Basic Concerns in Test Validation", in Read, J.A.S.(ed.), 1981. SEAMEO Regional Language Center, Anthology Series: 41-57.
- Bachman, Lyle F. and Adrian S. Palmer. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

- Bachman, L.F. et al. (1995). *An Investigation into the Comparability of Two Tests of English as a Foreign Language (The Cambridge-TOEFL Comparability Study)*. Cambridge University Press.
- Carroll, J.B. (1987). "New Perspectives in the Analysis of Abilities," in R.R. Ronning, J.A. Glover, J.C. Conoley, and J.C. Witt(eds.): *The Influence of Cognitive Psychology on Testing*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates: 267-84.
- Cronbach, L.J. (1951). "Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests". *Psychometricka*. 16, 297-334.
- Cumming, Alister and Richard Beswick (eds). (1996). *Validation in Language Testing*. Adelaide: Cromwell Press.
- Davis, A. (1977). "The Construction of Language Tests", in Allen, J.P.B. and A. Davies (eds), 1977: 38-104.
- Davies, A. (1983). "The Validity of Concurrent Validation", in Hughes A. and D. Porter (eds), 1983: 141-6.
- Davies, Alan. (1984). "Validating Three Tests of English Language Proficiency." *Language Testing*. 1: 50-69.
- Downie, N.M. and Heath, R.W. (1974). *Basic Statistical Methods*. New York: Harper and Row Publishers.
- Duran, Richard P. et al. (1987). "TOEFL from a Communicative Viewpoint on Language Proficiency: A Working Paper." *In Cognitive and Linguistic Analyses of Test Performance*. ed. by Roy O. Freedle et al. New Jersey, Ablex Publishing Corporation, pp. 1-69.
- Ebel, R.L. (1978). *Essentials of Educational Measurement*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Henning, G. (1987). *A Guide to Language Testing: Development, Evaluation, Research*. Cambridge: Newbury House Publishers.
- Huhta, Ari and Elina Randell. (1996). "Multiple-Choice Summary: A Measure of Test Comprehension" in *Validation in Language Testing*. ed. by Alister Cumming and Richard Berwick. Adelaide: Cromwell Press. pp. 94-110.
- Ingram, E. (1977). "Basic Concepts in Testing", in Allen, J.P.B. and A. Davies (eds), 1977: 11-37.

- Linn, R.L. (1980). "Issues of Validity for Criterion-Referenced Measures". *Applied Psychological Measurement* 4, 4: 547-61.
- Messick, S.A. (1980). "Test Validity and the Ethics of Assessment". *American Psychologist* 35: 1012-27.
- Scannell, D.P. and D.B. Tracy. (1975). *Testing and Measurement in the Classroom*, Boston: Houghton Mifflin Co.
- Weir, Cyril J. (1990). *Communicative Language Testing*. New York: Prentice Hall.

พจนานุกรม: ความสำคัญและพฤติกรรมการใช้ของนิสิต

องค์อร ธานานาถ

ในการเรียนรู้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ Oxford และ Scarcella (1994) ได้จำแนกวิธีการเรียนการสอนไว้ 3 วิธีคือ 1) แบบไม่มีบริบท (decontextualized activities) วิธีการเรียนการสอนในแบบนี้ที่พบบ่อยคือ มีบัญชีคำศัพท์ให้ผู้เรียนไปศึกษา อันที่จริงการจัดทำบัญชีคำศัพท์มีประโยชน์ต่อผู้เรียนและผู้สอนไม่น้อย เป็นต้นว่าทำให้รู้ขอบเขตของแต่ละรายวิชาที่ศึกษาอยู่ และสะดวกในการใช้เป็นข้อมูลในการปรับปรุงเอกสารคำสอนในรายวิชานั้นๆ (อ่านเพิ่มเติมจาก อัญทิการ์ โรงสะอาด และคณะ, 2541) 2) แบบกึ่งมีบริบท (partially contextualized activities) ตัวอย่างเช่น เมื่ออ่านพบคำศัพท์ที่ยากผู้สอนจะให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าคำศัพท์ รวมทั้งข้อมูลประกอบจากพจนานุกรม ซึ่งมีตัวอย่างวิธีใช้คำ และวิธีวางคำในประโยค และ 3) แบบมีบริบทที่สมบูรณ์ (fully contextualized) ตัวอย่างเช่น การใช้คำศัพท์ใหม่ๆ ให้เป็นส่วนหนึ่งของการติดต่อสื่อสาร เช่น ในการพูด/การฟัง โดยที่ผู้เรียนได้เรียนรู้วิธีใช้และข้อมูลที่จำเป็นของคำศัพท์นั้นๆ ผ่านการพูด/การฟังนั่นเอง

ในบทความนี้ผู้เขียนจะเน้นเฉพาะการเรียนรู้คำศัพท์โดยการใช้พจนานุกรม ซึ่งเป็นวิธีการเรียนรู้คำศัพท์แบบกึ่งมีบริบท พจนานุกรมมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษทั้งในด้านการอ่านและการเขียน นักวิจัย/นักเขียนหนังสือและบทความเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษหลายๆ ท่านเห็นถึงประโยชน์ของการใช้พจนานุกรม (Summers, 1991; Hulstijn, 1993; Luppescu and Day, 1993; Nesi and Meara, 1994; Oxford and Scarcella, 1994; Grabe and Stroller, 1997; Fan, 2000) แต่อย่างไรก็ตาม ผู้รู้เหล่านี้ได้กล่าวถึงข้อดีของการใช้พจนานุกรมไว้ด้วยเช่นกัน ดังนั้นในตอนต้นของบทความนี้ผู้เขียนจะรวบรวมข้อดีของการใช้พจนานุกรมตามความเห็นของนักวิจัย/นักเขียนในสาขาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ จากนั้นจะบรรยายถึงปัญหาบางประการที่อาจพบได้เมื่อใช้พจนานุกรมและจะจบลงด้วยผลการสำรวจการใช้พจนานุกรมของนิสิตที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง

ข้อดีของการใช้พจนานุกรม

Grabe และ Stroller (1997) บรรยายไว้ว่าการใช้พจนานุกรมในขณะที่อ่าน ช่วยให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่านได้เต็มที่ และทำให้ได้รู้ศัพท์มากขึ้นซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการอ่านครั้งต่อไป

Grabe และ Stoller กล่าวเพิ่มเติมว่าการใช้พจนานุกรมทำให้รู้ความหมายที่แน่นอนของคำศัพท์ที่ยาก และทำให้จำความหมายของคำศัพท์นั้นได้แม่นยำ การต้องเดาความหมายของคำศัพท์บ่อยๆ หรือเป็นจำนวนมากในการอ่านเรื่องแต่ละครั้งอาจทำให้เกิดความสับสนหรือเข้าใจเรื่องที่อ่านผิด เนื่องจากความจำของผู้เรียนมักมีจำกัด การใช้พจนานุกรมทำให้ผู้เรียนสามารถรู้พื้นความทรงจำเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ ได้มากกว่าที่ที่ต้องการ ประโยชน์ข้อนี้ Grabe และ Stoller ก็ได้เขียนไว้ในบทความของเขาเพื่อบรรยายเรื่องชาวอเมริกันคนหนึ่ง que เรียนภาษาโปรตุเกสในช่วงเวลาอันสั้น ผู้เรียนคนนี้ได้บันทึกการเรียนรู้อาษาโปรตุเกสเอาไว้อย่างละเอียด สิ่งหนึ่งที่ช่วยเขาได้มากคือพจนานุกรมภาษาโปรตุเกส-อังกฤษ เขาใช้พจนานุกรมตลอดเวลาในช่วงแรกที่เรียน เนื่องจากยังไม่มีความรู้ความเข้าใจคำศัพท์ในภาษานั้น และค่อยๆ ใช้น้อยลงเมื่อมีความเข้าใจภาษาโปรตุเกสมากขึ้น

Hatch และ Brown (1995) เขียนไว้ในบทความว่าการเรียนรู้คำใหม่ๆ โดยทั่วไปแล้วต้องใช้ขั้นตอน 5 ประการคือ 1) การได้เห็นคำศัพท์ใหม่ 2) การรู้ประเภทของคำว่าเป็นคำนาม กริยา คุณศัพท์ หรืออื่นๆ เพื่อจะวางลงในประโยคได้อย่างเหมาะสม 3) การรู้ความหมายของคำ (ซึ่งเป็นหน้าที่หลักของพจนานุกรมตามความเข้าใจของคนโดยทั่วไป) 4) การจำประเภทและความหมายของคำศัพท์ และ 5) การใช้คำศัพท์นั้น จะเห็นได้ว่าข้อ 2 และข้อ 3 จะทำได้โดยง่ายถ้าใช้พจนานุกรม Palmberg (1990) ได้เขียนไว้ว่าผู้เรียนภาษาจะจำคำศัพท์ใหม่ๆ ได้ง่าย ถ้าเรียนรู้ศัพท์เป็นกลุ่ม และจำว่าคำศัพท์นั้นๆ มักใช้ร่วมกับคำใดบ้าง (collocation) ความรู้เหล่านี้หาได้จากพจนานุกรมเช่นกัน สำหรับเรื่องการเรียนรู้ศัพท์เป็นกลุ่มรวมทั้งเรื่องการจดจำว่าคำศัพท์แต่ละคำนั้นใช้ร่วมกับคำศัพท์ใดบ้าง ได้รับการสนับสนุนจาก Oxford และ Scarcella (1994) นอกจากนี้ นักวิจัยทั้งสองมีความเห็นว่าการเรียนรู้คำศัพท์ต้องรู้เรื่องการออกเสียง การสะกดคำ การใช้คำศัพท์เหล่านั้นในประโยคด้วย ซึ่งข้อมูลทั้งหมดนี้หาได้ง่ายที่สุดจากพจนานุกรม อนึ่ง Oxford และ Scarcella ได้กล่าวเตือนผู้เรียนภาษาไว้ว่า ผู้เรียนอาจไม่สามารถหาคำศัพท์ที่มีความหมายแทนกันได้ทุกประการ เมื่อแปลจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่ง เนื่องจากภาษาที่มีความละเอียดอ่อนและซับซ้อน ยกตัวอย่างเช่น stagger, stalk, stroll, limp, prance ในภาษาอังกฤษอาจเกี่ยวกับการขยับเท้า และออกเดินไปข้างหน้าเหมือนกัน แต่ทว่าแต่ละคำมีความแตกต่างกันบางประการ กรณีเช่นนี้ทำให้เห็นความสำคัญของพจนานุกรมมากทีเดียว เพราะเป็นแหล่งข้อมูลที่จะบอกให้ผู้เรียนได้ทราบถึงความแตกต่างของความหมายของคำศัพท์แต่ละคำ ทั้งนี้ผู้เรียนต้องใช้พจนานุกรมที่มีการบอกความหมายที่ค่อนข้างละเอียด รวมทั้งต้องมีตัวอย่างการใช้คำในประโยคด้วย การที่ผู้รวบรวมคำศัพท์ในพจนานุกรมยกตัวอย่างการใช้คำศัพท์แต่ละคำในประโยคนั้น

Oxford และ Scarcella กล่าวว่าเป็นการทำให้ผู้ใช้พจนานุกรมเข้าใจคำศัพท์นั้นได้ง่ายและรวดเร็ว เนื่องจากมีบริบทมาช่วยในการทำความเข้าใจ และผู้เรียนจะจดจำการใช้และความหมายได้นาน

ในงานวิจัยของ Luppescu และ Day (1993) เกี่ยวกับเรื่องการใช้พจนานุกรมกับการเรียนรู้คำศัพท์ของนักศึกษามหาวิทยาลัยชาวญี่ปุ่นซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ผู้วิจัยได้แบ่งกลุ่มผู้เรียนเป็นสองประเภทคือ กลุ่มแรกให้อ่านเรื่องสั้น โดยอนุญาตให้ใช้พจนานุกรมได้ตามต้องการ ส่วนกลุ่มที่สองให้อ่านเรื่องเดียวกันแต่ไม่อนุญาตให้ใช้พจนานุกรม แต่คำศัพท์ที่ยากจะมีบริบทไว้ให้เพื่อให้เดาความหมายได้ หลังจากนั้นผู้วิจัยให้ผู้เรียนจากทั้งสองกลุ่มทำการทดสอบคำศัพท์ ซึ่งแบบทดสอบประกอบไปด้วยคำศัพท์ที่อยู่ในเรื่องสั้นที่ผู้เรียนอ่านผลของการวิจัยคือกลุ่มที่ได้รับอนุญาตให้ใช้พจนานุกรมขณะที่อ่าน เรื่องสั้นได้คะแนนดีกว่ามาก ผลการวิจัยนี้ทำให้ Luppescu และ Day รู้สึกแปลกใจเพราะตอนแรกเขาตั้งสมมติฐานไว้ว่าผลของการทดสอบจะไม่แตกต่างกัน เพราะกลุ่มผู้เรียนที่ได้รับอนุญาตให้ใช้พจนานุกรมจะลืมนข้อมูลและความหมายของศัพท์ เมื่อทำแบบทดสอบคำศัพท์หลังจากอ่านจบทันที ทั้งนี้ผู้เรียนเหล่านี้ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ญี่ปุ่นขณะที่อ่าน Luppescu และ Day จึงกล่าวว่าการใช้พจนานุกรมที่แปลจากภาษาอังกฤษไปเป็นภาษาแม่ของผู้เรียน ก็ช่วยในเรื่องความเข้าใจและการเรียนรู้คำศัพท์ได้ดี สำหรับการให้พจนานุกรมที่ให้ความหมายของคำศัพท์เป็นภาษาแม่ของผู้เรียนนั้น นักวิจัย/นักเขียนในสาขาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษบางท่านอาจจะไม่สนับสนุน เช่น Jacobs (1989) เขียนไว้ว่าผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมที่เป็นภาษาเดียวคือ แปลจากภาษาอังกฤษเป็นภาษาอังกฤษ เนื่องจากจะทำให้ผู้เรียนใช้พจนานุกรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเอื้อประโยชน์ในการเรียนรู้ภาษาที่เป็นเป้าหมายต่อไป ส่วน Baxter (1980) ได้ต่อต้านการใช้พจนานุกรมที่เป็นสองภาษา คือ แปลคำศัพท์เป็นภาษาแม่ของผู้เรียน โดยกล่าวว่าการใช้พจนานุกรมแบบนี้เป็นอันตรายต่อการพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่เป็นเป้าหมาย Summers (1991) กล่าวว่าในการเรียนรู้คำศัพท์ ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้วิธีใช้คำศัพท์นั้นในประโยค รวมถึงรู้ไวยากรณ์เกี่ยวกับคำศัพท์นั้น ซึ่งพจนานุกรมที่เป็นสองภาษา มักจะไม่มีข้อมูลเหล่านี้

Fan (2000) เขียนไว้ว่า ในการที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือเป็นภาษาต่างประเทศจะใช้คำศัพท์คำใดคำหนึ่งได้อย่างถูกต้อง ผู้เรียนจำเป็นต้องรู้ความหมายที่แท้จริงของคำศัพท์นั้นๆ ดังนั้นการใช้พจนานุกรมมีความสำคัญไม่น้อยไปกว่าการเดาคำศัพท์จากบริบท อนึ่ง Fan สนับสนุนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ทั้งจากในชั้นเรียนและนอกชั้นเรียน ดังนั้นพจนานุกรมจึงเป็นแหล่งข้อมูลที่สำคัญแหล่งหนึ่งในการแสวงหาความรู้ด้วยตัวเองดังกล่าว สำหรับเรื่องการใช้บริบทในการช่วยเพิ่มความเข้าใจภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง Summers (1991) กล่าวไว้ว่าในการอ่านผู้เรียนอาจใช้บริบทช่วยทำให้เข้าใจคำศัพท์ที่ยากได้ แต่สำหรับการเขียน ผู้เรียนต้องมี

ข้อมูลเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ มากพอที่จะสื่อให้ผู้อื่นเข้าใจได้อย่างถูกต้อง และ Summers ก็เสริมว่า พจนานุกรมเป็นแหล่งข้อมูลที่หาได้ง่ายที่สุดแหล่งหนึ่ง

Summers (1991) ได้ทำการสำรวจว่าพจนานุกรมช่วยในการพัฒนาความสามารถด้านไวยากรณ์ของผู้เรียนได้มากที่สุด ในการสำรวจ Summers ใช้พจนานุกรม 3 แบบ ให้กลุ่มตัวอย่างได้ทดลองใช้ พจนานุกรมแบบที่ 1 คือมีแต่ข้อมูลเกี่ยวกับความหมายของคำศัพท์ แบบที่ 2 มีแต่ข้อมูลที่เป็นตัวอย่างการใช้คำศัพท์ในประโยค และแบบที่ 3 คือนำแบบที่ 1 และแบบที่ 2 มารวมกัน ผลการสำรวจคือผู้เรียนที่ใช้พจนานุกรมแบบที่ 1 ทำแบบทดสอบได้คะแนนเพิ่มขึ้นมากที่สุด ดังนั้น Summers จึงสรุปว่าพจนานุกรมช่วยผู้เรียนในกลุ่มตัวอย่างในการทำความเข้าใจเรื่องที่อ่านมากกว่าที่จะช่วยผู้เรียนในการเขียนให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และการใช้ภาษา

ข้อดีของการใช้พจนานุกรม

การที่ผู้รวบรวมคำศัพท์ในพจนานุกรมให้ความหมายหลายๆ ความหมายสำหรับคำศัพท์แต่ละคำ นอกจากจะเป็นข้อดีแล้วอาจเป็นประเด็นหลักที่ทำให้ผู้ใช้พจนานุกรมเกิดความสับสนในการเลือกใช้ความหมายที่เหมาะสม Coady (1997) ได้พูดถึงประเด็นนี้ไว้ในบทความของเขา พร้อมทั้งเสริมด้วยว่าแม้แต่ผู้ใหญ่ซึ่งน่าจะมีประสบการณ์จากการเรียนรู้ภาษาแม่ที่มากพอก็ยังไม่สามารถตัดสินใจเลือกใช้ความหมายที่ถูกต้องได้ Luppescu และ Day (1993) ได้เคยรับรู้ถึงประเด็นนี้แล้ว เขากล่าวว่าการใช้พจนานุกรมอาจทำให้ผู้เรียนสับสนในการเลือกคำแปลที่เหมาะสม ดังนั้นในการวิจัยของเขาทั้งสองที่กล่าวในตอนต้น กลุ่มที่ได้รับอนุญาตให้ใช้พจนานุกรมได้จะใช้เวลาในการอ่านเรื่องสั้นนานกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับอนุญาตให้ใช้พจนานุกรมมาก ถึงแม้ว่าในการทำแบบทดสอบกลุ่มแรกจะได้คะแนนดีกว่ากลุ่มหลังก็ตาม นอกจากนี้ Luppescu และ Day คิดว่าบางครั้งการใช้พจนานุกรมอาจทำให้ความคิดความเข้าใจที่ต่อเนื่องในการอ่านเรื่องต่างๆ ต้องหยุดชะงักลง

Nesi และ Meara (1994) ได้สำรวจความผิดพลาดที่เกิดจากการใช้พจนานุกรมเพื่อช่วยในการเรียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยทั้งสองพบว่าผู้เรียนซึ่งเป็นผู้ใหญ่เขียนประโยคซึ่งไม่ถูกต้องเนื่องจากการเข้าใจความหมายที่ปรากฏอยู่ในพจนานุกรมผิด และความผิดแบบนี้มีปรากฏบ่อยครั้ง ตัวอย่างเช่น

ตัวอย่างที่ 1

* We must intersect the river for arrive village.

เนื่องจากความหมายหนึ่งที่ปรากฏในพจนานุกรมคือ intersect = divide (sth) by going across it

ตัวอย่างที่ 2

* I explain you my controversy with Tom in the letter.

เนื่องจากความหมายหนึ่งที่ปรากฏในพจนานุกรมคือ controversy = (about) public discussion or argument

Nesi และ Meara กล่าวว่าประโยคเหล่านี้ใช้ไวยากรณ์ถูกต้อง แต่ผิดหลักการใช้คำและความหมาย

ตามความเห็นของ Nesi และ Meara (1994) ปัจจัยอีกประการหนึ่งที่ก่อให้เกิดความผิดพลาดเนื่องจากการใช้พจนานุกรมก็คือ ผู้เรียนมักมีความคิดว่าสามารถหาคำแปลจากภาษาหนึ่งไปยังอีกภาษาหนึ่งได้แบบหนึ่งต่อหนึ่ง (one-to-one relationship) ผลก็คือการเขียนประโยคซึ่งไม่ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา นอกจากความผิดพลาดที่เกิดจากผู้ใช้พจนานุกรมแล้ว Nesi และ Meara ลงความเห็นว่าผู้รวบรวมคำศัพท์ในพจนานุกรมอาจบอกข้อมูล รวมถึงข้อจำกัดในการใช้คำศัพท์แต่ละคำไม่สมบูรณ์เพียงพอ ดังนั้นผู้เรียนไม่สามารถพึ่งพาพจนานุกรมแต่เพียงอย่างเดียวได้ นั่นคือยังต้องมีเจ้าของภาษาช่วยพิจารณาว่าประโยคที่เขียนเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศของผู้เรียนนั้นถูกต้องหรือไม่

Summers (1991) พูดถึงเรื่องปัญหาที่พบในการใช้พจนานุกรมว่าจากประสบการณ์ของเธอ คำที่เป็นปัญหาคือคำที่มีหลายความหมาย กริยาวลี และคำนามที่มีคำขยายหลายๆ คำ Summers กล่าวว่าผู้เรียนจะไม่สามารถเข้าใจความหมายที่แท้จริงของคำเหล่านี้ ซึ่งจะมีผลต่อความถูกต้องในการใช้คำเหล่านี้เขียนประโยค

นักวิจัย/นักเขียนหลายๆ ท่านลงความเห็นว่า การจะใช้พจนานุกรมได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ผู้เรียนต้องมีการฝึกใช้พจนานุกรม Luppescu และ Day (1993) คิดว่าผู้สอนไม่ควรคาดหวังว่าผู้เรียนรู้วิธีใช้พจนานุกรมอยู่แล้ว ควรมีการฝึกให้ใช้พจนานุกรมหรือบอกวิธีใช้ด้วย ในฐานะที่เป็นหนึ่งในกลุ่มของผู้รวบรวมคำศัพท์ในพจนานุกรม Summers (1991) มีความเห็นว่า ผู้เรียนควรได้รับการฝึกวิธีใช้พจนานุกรมหรือได้รับคำชี้แจงว่าจะค้นหาข้อมูลอะไรได้จากพจนานุกรม

เมื่อได้ศึกษาข้อมูลข้างต้นนี้แล้ว ผู้เขียนได้สำรวจพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนิสิตที่เรียนวิชา Foundation English I และ English for Academic Purposes (for Architecture) ใน

ภาคต้น ปีการศึกษา 2544 จำนวน 92 คน ซึ่งเป็นนิสิตคณะวิทยาศาสตร์ สัตวแพทยศาสตร์ และสถาปัตยกรรมศาสตร์ โดยใช้แบบสอบถาม (ภาคผนวก 1) ให้นิสิตประเมินพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของตนเอง ซึ่งมีผลการสำรวจ ดังนี้

ผลการสำรวจ

คำถามข้อ 1 นิสิตคิดว่าจะหาข้อมูลใดต่อไปนี้ได้จากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

ตารางที่ 1 ข้อมูลที่นิสิตคิดว่าจะหาได้จากพจนานุกรม

ประเภทข้อมูล	จำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบนี้ คิดเป็นร้อยละ
ความหมายของคำ	100
ประเภทของคำ (part of speech)	100
การสะกดคำ	92
การออกเสียง	90
ตัวอย่างการใช้คำ	85
คำเหมือน / คำตรงข้าม	75
อักษรย่อต่างๆ	75
การผันคำกริยา	70
ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ	63
ตำแหน่งของคำในประโยค	53
รูปแบบต่าง ๆ ของคำศัพท์ที่มีรากศัพท์เดียวกัน	50
อุปสรรค / ปัจจัย (prefix / suffix)	48
การแยกพยางค์ของคำ	48
คำที่มักใช้ควบคู่กัน	38

ตารางที่ 1 นี้เสนอข้อมูลเรียงตามลำดับร้อยละจากมากไปหาน้อย ตัวเลขที่ปรากฏอยู่ในตารางคำนวณจากจำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบแต่ละข้อว่าเป็นร้อยละเท่าใดของจำนวนนิสิตทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่าง จะเห็นได้ว่านิสิตทุกคนในกลุ่มตัวอย่างคิดว่าข้อมูลที่จะหาได้จากพจนานุกรมคือความหมายของคำ และประเภทของคำ

คำถามข้อ 2 จากประสบการณ์ นิสิตเคยหาข้อมูลใดจากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

ตารางที่ 2 ข้อมูลที่นิสิตเคยหาจากพจนานุกรม

ประเภทข้อมูล	จำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบนี้ คิดเป็นร้อยละ
ความหมายของคำ	100
ประเภทของคำ (part of speech)	95
การสะกดคำ	78
คำเหมือน / คำตรงข้าม	68
ตัวอย่างการใช้คำ	68
การผันกริยา	65
การออกเสียง	58
อักษรย่อต่างๆ	50
ตำแหน่งของคำในประโยค	40
อุปสรรค / บั๊จจัย (prefix / suffix)	38
รูปแบบต่างๆ ของคำศัพท์ที่มีรากศัพท์เดียวกัน	30
คำที่มักใช้ควบคู่กัน	28
ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำศัพท์นั้นๆ	25
การแยกพยางค์ของคำ	20

ตารางที่ 2 เสนอข้อมูลเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยเช่นเดียวกับตารางที่ 1 ตัวเลขที่ปรากฏอยู่ในตารางคำนวณจากจำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบแต่ละข้อว่าเป็นร้อยละเท่าใดของจำนวนนิสิตทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่าง นิสิตทุกคนในกลุ่มตัวอย่างเคยใช้พจนานุกรมในการหาความหมายของคำ ส่วนข้อมูลประเภทอื่นนั้นกลุ่มตัวอย่างอาจจะรู้ว่ามีอยู่ในพจนานุกรมแต่ไม่เคยใช้ข้อมูลเหล่านั้น ตัวเลขในตารางที่ 2 จึงลดลงจากตัวเลขในตารางที่ 1 ในทุกประเภทของข้อมูล

คำถามข้อ 3 นิสิตใช้พจนานุกรมประเภทใดบ่อยที่สุด

จากการสำรวจนิสิตร้อยละ 99 ตอบว่าใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย มีเพียงร้อยละ 1 ที่ตอบว่าใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ

คำถามข้อ 4 เหตุผลในการเลือกใช้หรือไม่ใช้พจนานุกรมที่ระบุในข้อ 3

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างที่ตอบว่าใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทยในข้อ 3 ตอบว่าพจนานุกรมแบบนี้ทำให้เข้าใจความหมายได้ทันที ถ้าใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษจะต้องเปิดหาความหมายคำศัพท์บางคำเพิ่มเติมอีกทำให้เสียเวลา ส่วนนิสิตในกลุ่มตัวอย่างที่ตอบว่าเลือกใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ ให้เหตุผลว่าการใช้พจนานุกรมแบบนี้ทำให้ได้ ความหมายที่แท้จริงของคำศัพท์นั้น ถ้าใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย ความหมายที่ให้อาจไม่ตรงกับคำศัพท์ในเรื่องที่อ่านนัก

คำถามข้อ 5 นิสิตใช้พจนานุกรมเมื่อใด

นิสิตทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่างจะตอบคล้ายๆ กันว่า ใช้เมื่อพบคำศัพท์ที่ไม่ทราบความหมาย ใช้เมื่อต้องการเรียนรู้คำศัพท์เพิ่มเติม และใช้เมื่อต้องอ่านหรือเขียนงานในวิชาภาษาอังกฤษ

คำถามข้อ 6 นิสิตใช้พจนานุกรมมากน้อยแค่ไหน

ตารางที่ 3 การประเมินการใช้พจนานุกรม

การใช้พจนานุกรมของนิสิต	ร้อยละ
มากที่สุด	1
มาก	33
ปานกลาง	43
น้อย	23
น้อยที่สุด	0
รวม	100

ในการตอบคำถามข้อนี้ นิสิตต้องประเมินการใช้พจนานุกรมของตนเอง ตัวเลขที่ปรากฏอยู่ในตารางคำนวณจากจำนวนนิสิตที่เลือกคำตอบแต่ละข้อว่าเป็นร้อยละเท่าใดของจำนวนนิสิตที่อยู่ในกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งตัวเลขทั้งหมดจะรวมกันเป็น 100 เนื่องจากนิสิตแต่ละคนเลือกตอบได้เพียงคำ

ตอบเดียว จากตัวเลขในตารางจะเห็นได้ว่านิสิตส่วนใหญ่จะประเมินว่าตัวเองใช้พจนานุกรมในปริมาณปานกลางไปจนถึงมาก และไม่มีผู้ตอบว่าตนเองใช้พจนานุกรม “น้อยที่สุด” เลย

คำถามข้อ 7 เหตุผลของการใช้พจนานุกรมมากหรือน้อย (จากข้อ 6)

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างที่ตอบว่าตนเองใช้พจนานุกรมมาก ให้เหตุผลว่าเพราะต้องอ่าน/เขียนมากในวิชาภาษาอังกฤษ และเพราะวิชาภาษาอังกฤษสำคัญสำหรับการเรียนรู้ต่อไปในอนาคต นิสิตในกลุ่มตัวอย่างที่ตอบว่าตนเองใช้พจนานุกรมในปริมาณปานกลางให้เหตุผลว่า ชอบเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทมากกว่า เพราะจะต้องใช้ทักษะนี้เวลาทำข้อสอบ บางคนให้เหตุผลว่าการใช้พจนานุกรมทำให้เสียเวลามากจึงใช้วิธีเดาความหมายหรือถามจากคนรอบข้าง ส่วนผู้ที่ตอบว่าตนเองใช้พจนานุกรมในปริมาณน้อยให้เหตุผลว่า ไม่ค่อยได้อ่าน/เขียนภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน และคิดว่าการใช้พจนานุกรมทำให้เสียเวลามาก

คำถามข้อ 8 โดยทั่วไปปัญหาที่นิสิตพบในการใช้พจนานุกรมคืออะไร

คำตอบสำหรับข้อนี้มักเป็นไปในแนวเดียวกันคือ ไม่พบคำศัพท์ที่ต้องการในพจนานุกรม คำแปลไม่ละเอียดโดยเฉพาะคำศัพท์ที่มีหลายความหมาย ไม่มีตัวอย่างการใช้คำศัพท์นั้นๆ และเลือกความหมายไม่ถูกเพราะให้มาหลายความหมาย มีบางคนในกลุ่มตัวอย่างแต่มีจำนวนน้อยตอบว่าตัวอักษรเล็กมากอ่านไม่ชัดเจน

คำถามข้อ 9 นิสิตเคยได้รับการฝึกฝนเรื่องการใช้พจนานุกรมหรือไม่อย่างไร

คำตอบในข้อนี้คิดเป็นร้อยละที่ใกล้เคียงกันคือ ผู้ตอบว่าเคยได้รับการฝึกฝนคิดเป็นร้อยละ 52 ส่วนผู้ที่ตอบว่าไม่เคยได้รับการฝึกฝนคิดเป็นร้อยละ 48 สำหรับผู้ที่ตอบว่าเคยได้รับการฝึกฝนในการใช้พจนานุกรมให้ข้อมูลว่าเป็นช่วงที่เรียนมัธยมศึกษา ซึ่งจะมีการฝึกฝนให้ใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษในชั้นเรียน

คำถามข้อ 10 พจนานุกรมมีประโยชน์ต่อนิสิตมากที่สุดในด้านใด

นิสิตในกลุ่มตัวอย่างส่วนมาก (ร้อยละ 85) ตอบว่ามีประโยชน์ในด้านการหาความหมายของของคำศัพท์ นอกจากนี้บางคนก็ตอบว่าช่วยในการเขียนประโยคและช่วยในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษโดยทั่วไป

ทั้งนี้ นิสิตในกลุ่มตัวอย่างมีคะแนนสอบเข้ามหาวิทยาลัยในวิชาภาษาอังกฤษตั้งแต่ 31 ไปจนถึง 85 (จาก 100 คะแนน) อาจแบ่งคร่าวๆ ได้ว่า มีนิสิตในกลุ่มตัวอย่างร้อยละ 60 ที่ได้คะแนนมากกว่า 70 และร้อยละ 40 ที่ได้คะแนนต่ำกว่า 70

ข้อสังเกต/ข้อเสนอแนะ

ในการสำรวจคำตอบของนิสิตในกลุ่มตัวอย่าง ผู้เขียนพบว่าคำตอบในข้อ 1 และข้อ 2 ของนิสิตในกลุ่มตัวอย่างมีความสัมพันธ์กับระดับคะแนนวิชาภาษาอังกฤษในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย นั่นคือนิสิตที่มีระดับคะแนนสูงจะขีดเครื่องหมาย ✓ หน้าตัวเลือกเกือบทุกตัว นิสิตที่มีระดับคะแนนต่ำกว่าจะขีดเครื่องหมาย ✓ ในแต่ละข้อน้อยกว่า ดังนั้นอาจสรุป ได้ว่านิสิตในกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับคะแนนสูงมีความรู้เรื่องข้อมูลที่จะค้นหาได้ในพจนานุกรมดีกว่า และมีประสบการณ์การใช้พจนานุกรมมากกว่านิสิตในกลุ่มตัวอย่างที่มีระดับคะแนนต่ำกว่า

คำตอบข้อ 4 และข้อ 8 ของนิสิตในกลุ่มตัวอย่างเป็นเหตุเป็นผลของกันและกัน นิสิตในกลุ่มตัวอย่างร้อยละ 99 ตอบคำถามข้อ 4 ว่ามักใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทยอย่างสม่ำเสมอ ดังนั้นปัญหาที่นิสิตส่วนมากพบในการใช้พจนานุกรม (คำถามข้อ 8) คือการหาคำศัพท์ที่ต้องการไม่พบหรือมีคำแปลไม่ละเอียดพอ โดยเฉพาะคำศัพท์ที่มีหลายความหมายและไม่มีตัวอย่างการใช้คำศัพท์นั้นๆ ประเด็นนี้เป็นข้อด้อยประการสำคัญของการใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย โดยเฉพาะพจนานุกรมที่มีขนาดเล็ก และมีจำนวนคำศัพท์ไม่มาก สำหรับนิสิตในกลุ่มตัวอย่างจำนวนร้อยละ 1 ที่ตอบคำถามในข้อ 4 ว่านิยมใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษก็ได้พูดถึงประเด็นที่เป็นปัญหานี้ได้ถูกต้องว่า การใช้พจนานุกรมที่มีสองภาษาอาจทำให้ไม่ได้ความหมายที่แท้จริงของคำศัพท์นั้น ถ้าใช้พจนานุกรมที่เป็นภาษาเดียวอาจเลือกความหมายที่เข้ากับบริบทที่ต้องการได้ง่ายกว่า

ข้อสังเกตอีกประการหนึ่งคือ นิสิตในกลุ่มตัวอย่างจำนวนมาก (ร้อยละ 52) ตอบว่าเคยได้รับการฝึกใช้พจนานุกรมมาแล้วในระดับมัธยมศึกษา ซึ่งส่วนมากเขียนเพิ่มเติมด้วยว่าเป็นการฝึกใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ แต่มีนิสิตในกลุ่มตัวอย่างจำนวนน้อยมาก (ร้อยละ 1) ที่นิยมใช้พจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ นิสิตในกลุ่มตัวอย่างควรได้รับรู้ว่ามีพจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษของหลายสำนักพิมพ์ที่มีจุดมุ่งหมายให้ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง/ภาษาต่างประเทศได้ใช้โดยใช้คำแปลที่ง่ายต่อการเข้าใจ มีการยกตัวอย่างการใช้คำในประโยคอย่างนี้นิสิตในกลุ่มตัวอย่างหลายๆ คนต้องการ

โดยสรุปแล้วบทความนี้เป็นการศึกษาถึงประโยชน์ของการใช้พจนานุกรมในการเรียนภาษาอังกฤษจากงานเขียนของนักวิจัย / นักเขียนหลายๆ ท่าน ซึ่งงานเขียนเหล่านี้ได้กล่าวถึงข้อ

จำกัดบางประการของการใช้พจนานุกรม ขณะที่ผู้เรียนอ่านหรือเขียนภาษาอังกฤษด้วย นอกจากนี้ผู้เขียนได้รายงานถึงพฤติกรรมการใช้พจนานุกรมของนิสิตกลุ่มหนึ่งซึ่งผู้เขียนได้มีโอกาสเข้าไปหาข้อมูล จากคำตอบของนิสิตกลุ่มนี้ที่ได้รายงานไว้ข้างต้น จะเห็นได้ว่านิสิตหลายๆ คนได้ตระหนักถึงข้อดีของบางประการของการใช้พจนานุกรมที่เป็นสองภาษา ดังนั้น จึงควรมีการแนะนำวิธีแก้ปัญหาดังกล่าว เช่น ผู้สอนอาจให้รายชื่อของพจนานุกรมอังกฤษ-อังกฤษ ซึ่งใช้คำอธิบายที่ไม่ยากเกินไปนัก หรือฝึกการใช้พจนานุกรมแบบนี้ในชั้นเรียนบ้าง เพื่อให้ นิสิตตระหนักถึงประโยชน์ที่จะได้รับ รวมทั้งทำให้นิสิตได้เห็นตัวอย่างของวิธีการแก้ปัญหาที่ นิสิตรายงานว่ามีมักจะพบเมื่อใช้พจนานุกรมอังกฤษ-ไทย จากการสำรวจมี นิสิตจำนวนหนึ่งตอบคำถามว่าใช้พจนานุกรมในระดับปานกลาง เนื่องจากชอบเดาความหมายของคำศัพท์จากบริบทมากกว่า ผู้เขียนเห็นว่าประเด็นนี้น่าสนใจและน่าสนใจ แต่อย่างไรก็ตาม นิสิตกลุ่มนี้ไม่อาจเดาความหมายได้ทุกครั้งไป ในบางครั้ง นิสิตจำเป็นต้องรู้ความหมายหรือวิธีการใช้ที่ถูกต้องแม่นยำ ผู้สอนก็อาจใช้โอกาสนี้แนะนำว่าเมื่อใดที่เกิดกรณีเช่นนี้ ถ้าใช้พจนานุกรมที่เป็นภาษาเดียว อาจทำให้นิสิตได้รับรู้ถึงความหมายและวิธีการใช้ที่ถูกต้องแน่นอน ทั้งนี้จากงานเขียนของนักวิจัย / นักเขียนหลายๆ ท่านที่กล่าวไว้ในตอนต้นพจนานุกรมที่มีคำแปลเป็นภาษาแม่ของผู้เรียนก็มีประโยชน์ไม่น้อย อย่างน้อยก็ทำให้นักเรียนได้รู้ความหมายของคำศัพท์ที่ต้องการอย่างรวดเร็ว ไม่ทำให้นักเรียนเสียความต่อเนื่องขณะที่อ่านเรื่องราวที่ต้องการ

อนึ่ง จากคำแนะนำของผู้รู้ด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ได้กล่าวมาใน ตอนต้น นอกจากที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษควรได้รับการฝึกฝนให้ใช้พจนานุกรมแล้ว ยังควรได้รับทราบด้วยว่ามีข้อมูลประเภทใดบ้างที่จะหาได้จากพจนานุกรม เพื่อจะได้ใช้ประโยชน์จากพจนานุกรมที่มีอยู่อย่างเต็มที่

บรรณานุกรม

อัญชิตการ ไร่องศาต, สุพัฒน์ สุกมลสันต์, อัครา อัครนพคุณ, องค์กร ธนานาถ และกิ่งกมล ทวีชาติวิทยากุล (2541). *ชนิด ปริมาณ และความต่อเนื่องของคำศัพท์ในตำราเรียนภาษาอังกฤษของสถาบันภาษาที่ใช้สอนในคณะเศรษฐศาสตร์และคณะพาณิชยศาสตร์และการบัญชี*. กรุงเทพฯ: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

Baxter, J. (1980). The dictionary and vocabulary behavior: A single word or a handful? *TESOL Quarterly*, 14, 325-336.

- Coady, J. (1997). L2 vocabulary acquisition: A synthesis of the research. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 273-290). New York: Cambridge.
- Fan, M. (2000). How big is the gap and how to narrow it? An investigation into the active and passive vocabulary knowledge of L2 learners. *RELC Journal*, 31(2), 105-119.
- Grabe, W., & Stoller, F. (1997). Reading and vocabulary development in a second language. In J. Coady & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition* (pp. 98-122). New York: Cambridge.
- Hatch, E., & Brown, C. (1995). *Vocabulary, semantics and language education*. New York: Cambridge University Press.
- Hulstijn, J. (1993). When do foreign-language readers look up the meaning of unfamiliar words? The influence of task and learner variables. *The Modern Language Journal*, 77(2), 139-147.
- Jacobs, G. (1989). *Dictionaries can help writing—if students know how to use them*. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii, Department of Educational Psychology. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 316 025)
- Luppescu, S., & Day, R. (1993). Reading, dictionaries, and vocabulary learning. *Language Learning*, 43(2), 263-287.
- Nesi, H., & Meara, P. (1994). Patterns of misinterpretation in the productive use of EFL dictionary definitions. *System*, 22 (1), 1-15.
- Oxford, R., & Scarcella, R. (1994). Second language vocabulary learning among adults: State of the art in vocabulary instruction. *System*, 22(2), 231-243.
- Palmberg, R. (1990). Improving foreign-language learners' vocabulary skills. *RELC Journal*, 21(1), 1-10.
- Summers, D. (1991). The role of dictionaries in language learning. In R. Carter & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and language teaching* (pp. 111-125). London: Longman.

ภาคผนวก 1
แบบสอบถามเรื่องการใช้พจนานุกรมของนิสิต

นิสิตคณะ _____

คะแนนภาษาอังกฤษในการสอบเข้ามหาวิทยาลัย _____

โปรดตอบคำถามต่อไปนี้ หรือเลือกคำตอบที่ต้องการโดยขีดเครื่องหมาย ✓ ในช่อง □
คำตอบของนิสิตจะไม่มีผลใด ๆ ต่อคะแนนวิชาภาษาอังกฤษ

1. นิสิตคิดว่าจะหาข้อมูลใดต่อไปนี้ได้จากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ความหมายของคำ | <input type="checkbox"/> การผันคำกริยา |
| <input type="checkbox"/> การสะกดคำ | <input type="checkbox"/> รูปแบบต่าง ๆ ของคำที่มีรากศัพท์เดียวกัน |
| <input type="checkbox"/> ตัวอย่างการใช้คำ | <input type="checkbox"/> คำที่มักใช้ควบคู่กัน |
| <input type="checkbox"/> ตำแหน่งของคำในประโยค | <input type="checkbox"/> อักษรย่อต่าง ๆ |
| <input type="checkbox"/> การออกเสียง | <input type="checkbox"/> อุปสรรค / ปัจจัย (prefix/suffix) |
| <input type="checkbox"/> การแยกพยางค์ของคำ | <input type="checkbox"/> ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำ เช่น เป็น |
| <input type="checkbox"/> ประเภทของคำ (part of speech) | American English, British English |
| <input type="checkbox"/> คำเหมือน / คำตรงข้าม | เป็นคำเก่าที่ไม่ค่อยได้ใช้, เป็นคำที่ใช้ |
| | ในภาษาพูด |

2. จากประสบการณ์ นิสิตเคยหาข้อมูลใดจากพจนานุกรม (ตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> ความหมายของคำ | <input type="checkbox"/> การผันคำกริยา |
| <input type="checkbox"/> การสะกดคำ | <input type="checkbox"/> รูปแบบต่าง ๆ ของคำที่มีรากศัพท์เดียวกัน |
| <input type="checkbox"/> ตัวอย่างการใช้คำ | <input type="checkbox"/> คำที่มักใช้ควบคู่กัน |
| <input type="checkbox"/> ตำแหน่งของคำในประโยค | <input type="checkbox"/> อักษรย่อต่าง ๆ |
| <input type="checkbox"/> การออกเสียง | <input type="checkbox"/> อุปสรรค / ปัจจัย (prefix/suffix) |
| <input type="checkbox"/> การแยกพยางค์ของคำ | <input type="checkbox"/> ข้อมูลพิเศษเกี่ยวกับคำ เช่น เป็น |
| <input type="checkbox"/> ประเภทของคำ (part of speech) | American English, British English |
| <input type="checkbox"/> คำเหมือน / คำตรงข้าม | เป็นคำเก่าที่ไม่ค่อยได้ใช้, เป็นคำที่ใช้ |
| | ในภาษาพูด |

3. นิสิตใช้พจนานุกรมประเภทใดบ่อยที่สุด
- อังกฤษ – อังกฤษ
- อังกฤษ – ไทย
- ไม่ได้ใช้
4. เหตุผลในการเลือกใช้หรือไม่ใช้พจนานุกรมที่ระบุในข้อ 3
- _____
- _____
5. นิสิตใช้พจนานุกรมเมื่อใด (เช่น ทุกครั้งที่เขียนเรียงความภาษาอังกฤษ, เมื่ออ่านพบคำที่ไม่แน่ใจในความหมาย เป็นต้น)
- _____
- _____
6. นิสิตใช้พจนานุกรมมากน้อยแค่ไหน
- มากที่สุด มาก ปานกลาง น้อย น้อยที่สุด
7. เหตุผลของการใช้พจนานุกรมมากหรือน้อย (จากข้อ 6)
- _____
- _____
8. โดยทั่วไปปัญหาที่นิสิตพบในการใช้พจนานุกรมคือ
- _____
- _____
9. นิสิตเคยได้รับการฝึกฝนเรื่องการใช้พจนานุกรมหรือไม่ อย่างไร
- _____
- _____
10. พจนานุกรมมีประโยชน์ต่อนิสิตมากที่สุดในด้านใด
- _____
- _____

การใช้วรรณคดีในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อสร้างความเข้าใจ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

ปัญชลี วาสนสมลิตี

บทนำ

ในช่วงเวลาสองสามทศวรรษที่ผ่านมา ได้เกิดความเปลี่ยนแปลงหลายๆ ประการในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (English as a Second Language) และการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language) ความเปลี่ยนแปลงที่สำคัญประการหนึ่งเกี่ยวข้องกับวิธีการสอน (Teaching Methodologies) นั่นก็คือ การเปลี่ยนจากการสอนที่เน้นความรู้ในด้านโครงสร้างของภาษาและไวยากรณ์เป็นการสอนที่เน้นการใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารในสถานการณ์จริง กล่าวอีกทางหนึ่งก็คือผู้สอนหันมามุ่งเน้นที่จะสอนให้ผู้เรียนใช้ภาษาในการสื่อความหมายเพื่อสร้างความเข้าใจมากกว่าที่จะเน้นความถูกต้องของการใช้รูปประโยคและไวยากรณ์ ความเปลี่ยนแปลงนี้นำไปสู่การให้ความสำคัญกับบริบทในการใช้ภาษา ดังที่ Singapore Wala (2001) ได้กล่าวไว้ว่าผู้เรียนจะสามารถเรียนรู้ภาษาได้ดีที่สุดในบริบทของการใช้ภาษาในสถานการณ์จริง

ความเปลี่ยนแปลงที่สำคัญอีกประการหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องกันโดยตรงกับความสามารถในการติดต่อสื่อสาร (Communicative Competence) ของผู้เรียนภาษาก็คือเรื่องของความเข้าใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา Kramsch (1994) กล่าวว่าความรู้เรื่องวัฒนธรรมในการเรียนรู้ภาษานั้นไม่ได้เป็นเพียงแค่องค์ประกอบที่สำคัญประการหนึ่งของความสามารถในการติดต่อสื่อสารเท่านั้น แต่เป็นวัตถุประสงค์ของการศึกษาที่มีความสำคัญในตัวเองอย่างสมบูรณ์ทีเดียว ในปัจจุบันนี้ความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้ภาษาและความเข้าใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากำลังได้รับความสนใจเพิ่มขึ้นเรื่อยๆ (Bowers, 1992) ในอดีตนั้น เป้าหมายของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศนั้นอาจจะเป็นเพียงแค่การช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษานั้นได้อย่างถูกต้อง แต่เมื่อพิจารณาให้ถ่องแท้แล้วอาจจะพบว่า บ่อยครั้งที่การที่ทั้งผู้สอนและผู้เรียนให้ความสนใจที่จะพัฒนาทักษะทางภาษาเพื่อใช้ในการติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวันนั้น ทำให้พวกเขามองข้ามความสำคัญของวัฒนธรรมในการใช้ภาษาของผู้ที่เป็นเจ้าของภาษาไปอย่างน่าเสียดาย (Mueller et al., 1992, p. 57)

บทความนี้จะอภิปรายถึงสาเหตุที่ทำให้การเสริมสร้างให้ผู้เรียนภาษาที่มีความเข้าใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษานั้นมีความสำคัญอย่างมากในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเช่นเดียวกับสาเหตุที่ทำให้ผู้สอนภาษาสามารถเลือกใช้วรรณคดีเป็นบทเรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อช่วยให้ผู้เรียนภาษาที่มีความเข้าใจในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเพิ่มขึ้นได้ นอกจากนี้บทความนี้จะยังนำเสนอตัวอย่างแบบฝึกหัดจากวรรณคดีที่ผู้สอนภาษาสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการสร้างแบบฝึกหัดและกิจกรรมในชั้นเรียนภาษาของตนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเป็นผู้ที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้องและด้วยความเข้าใจในทั้งตัวภาษาเองและในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาอย่างแท้จริง

วัฒนธรรมและความเข้าใจวัฒนธรรมหมายถึงอะไร?

Seelye (1984) ให้คำจำกัดความของคำว่าวัฒนธรรมว่า “วัฒนธรรมหมายถึงความคิดกว้างๆ ที่รวมแง่มุมต่างๆ ของชีวิตมนุษย์ทุกด้านเข้าไว้ ตั้งแต่นิทานพื้นบ้านไปจนถึงปลาวาฬแกะสลัก” (A broad concept that embraces all aspects of the life of man, from folk tales to carved whales) (p. 26) ตามคำจำกัดความนี้ คำว่า “วัฒนธรรม” ครอบคลุมทุกสิ่งทุกอย่างที่มนุษย์ทำและไม่ได้ทำในชีวิตประจำวัน เช่นเดียวกับความประพฤติส่วนตัว รวมถึงความเชื่อพื้นฐาน คุณค่า ความรู้ ความรู้สึก และเจตคติที่รองรับความประพฤติส่วนตัวเหล่านั้นทั้งหมด

Valette (1986) อธิบายว่าความเข้าใจวัฒนธรรม (Cultural Understanding) หมายถึงความสามารถที่ประการด้วยกัน การจะกล่าวว่าผู้เรียนภาษาที่มีความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาอย่างเพียงพอ นั้นหมายความว่าผู้เรียนจะต้องมีความสามารถที่จะ (1) พัฒนาการรับรู้และความรู้อย่างกว้างๆ เกี่ยวกับวัฒนธรรมนั้น (2) รับและปฏิบัติตามมารยาทสังคมที่ถูกกำหนดโดยวัฒนธรรมนั้น (3) เข้าใจความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและวัฒนธรรมของตนเอง และ (4) เข้าใจคุณค่าต่างๆ ในวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

อาจจะมองเห็นได้ชัดเจนว่า แท้ที่จริงแล้วเป็นเรื่องยากที่จะกำหนดลงไปอย่างชัดเจนว่าทักษะและความรู้ด้านวัฒนธรรมใดบ้างที่ผู้เรียนภาษาควรจะมี อย่างไรก็ตาม Posthofen (1994) เสนอแนะว่ามีประเด็นบางประเด็นที่ผู้สอนภาษาควรคำนึงถึงเมื่อกำหนดเป้าหมายและวัตถุประสงค์ของการสอนเรื่องวัฒนธรรมของตน Posthofen เชื่อว่าการสอนที่มุ่งเน้นที่จะพัฒนาความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาของผู้เรียนนั้น ในท้ายที่สุดแล้วจะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถต่างๆ ดังนี้

1. พูดยหรือทำสิ่งต่างๆ ที่เป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาได้
2. รู้ว่าทำไมสิ่งต่างๆ เหล่านี้จึงมีความสำคัญหรือเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษาได้

3. ประเมินคุณค่าของ generalization ของเจ้าของภาษา และ generalization เกี่ยวกับตัวเจ้าของภาษาเองได้

4. รู้ว่าจะสามารถเพิ่มพูนความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาได้โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์กับเจ้าของภาษา การมีส่วนร่วมในกิจกรรมด้านวัฒนธรรมต่างๆ การศึกษาสื่อต่างๆ อย่างใช้ความคิดและวิจารณ์ญาณ และการแสดงความชื่นชมในศิลปะและวรรณคดีต่างๆ ของเจ้าของภาษา

ทำไมผู้สอนจึงควรพัฒนาความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาในชั้นเรียน?

ในยุคโลกาภิวัตน์นี้ ผู้เรียนภาษาจะพบว่าความก้าวหน้าทางด้านเทคโนโลยีและวิทยาการต่างๆ ทำให้เกิดความรู้สึกเสมือนว่าโลกของเรานั้นแคบลงเรื่อยๆ ดังนั้นความเข้าใจผู้คนที่แตกต่างกันไปจากตัวเราเองจึงได้กลายเป็นคุณสมบัติที่สำคัญประการหนึ่งของการเป็นพลเมืองในหมู่บ้านโลก (global village) เล็กๆ นี้ ด้วยเหตุนี้ จึงเป็นเรื่องที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ที่พัฒนาการทางด้านสมรรถภาพทางภาษานั้นควรจะดำเนินควบคู่ไปกับพัฒนาการด้านความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่ผู้เรียนภาษากำลังเรียนรู้อยู่ กล่าวอีกทางหนึ่งก็คือ เป้าหมายของการเรียนการสอนภาษาควรจะเป็นการพัฒนาทักษะในการใช้ภาษาเพื่อการติดต่อสื่อสารในสถานการณ์จริงและการสร้างความเข้าใจในคุณค่าของวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาไปพร้อมๆ กัน (Bowers, 1992) การเรียนการสอนประเภทนี้จะช่วยปลูกฝังความเชื่อพื้นฐานให้กับผู้เรียนว่า ผู้คนควรจะได้รับเคารพและการปฏิบัติที่ดีโดยไม่คำนึงถึงความแตกต่างทางด้านอายุ เชื้อชาติ เพศ ศาสนา หรือสถานภาพทางสังคม ดังที่ Beiger (1996) ได้กล่าวไว้ว่า ผู้เรียนจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องสร้าง “การรับรู้ ความเข้าใจ และการยอมรับความหลากหลายทางวัฒนธรรมและเอกลักษณ์ของปัจเจกบุคคล โดยเน้นที่ความเข้าใจระหว่างคนกลุ่มต่าง ๆ และความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนมนุษย์” (p. 308)

McKay (1987) เชื่อว่าการศึกษาวัฒนธรรมต่างประเทศนั้นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจผู้คนที่แตกต่างไปจากตนเองได้ดีขึ้น และพัฒนาสิ่งที่เรียกว่า “ความอดทนต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม (a tolerance for cultural differences)” (p. 531) เป็นเรื่องที่มีมองเห็นได้อย่างชัดเจนว่า การมีโอกาสได้สัมผัสและเรียนรู้วัฒนธรรมของผู้อื่นนั้นจะทำให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างผู้คนได้ นอกจากนี้ผู้เรียนจะยังได้มีโอกาสสำนึกว่าคนอื่น ๆ ล้วนแล้วแต่มีอดีตและมรดกตกทอดต่างๆ ที่เป็นส่วนหนึ่งของวัฒนธรรมของพวกเขา นอกจากนี้ผู้เรียนยังจะได้มีโอกาสทำความเข้าใจว่าวิธีการที่ผู้อื่นคิดและปฏิบัติอาจจะเหมือนหรือแตกต่างไปจากสิ่งที่ผู้เรียนคิดหรือปฏิบัติก็ได้ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนลดความกังวลและอคติต่างๆ ที่มีต่อผู้คนที่แตกต่างไปจากตนเองได้ (Flores & Hadaway, 1986) ดังนั้นจึงเป็นที่คาดหมายว่าการเรียนรู้เกี่ยวกับ

วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาจะช่วยเปิดโลกทัศน์ของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเปิดกว้างกว่าที่เคยเป็น และท้ายที่สุดจะทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสหันกลับมาศึกษาและทำความเข้าใจกับวัฒนธรรมของตนเอง ทั้งนี้ Valdes (1986) อธิบายว่า การเปรียบเทียบวัฒนธรรมของตนเองกับวัฒนธรรมอื่นนั้น จะทำให้เกิดการพิจารณาถึงคุณค่าต่างๆ ในวัฒนธรรมของตนที่ก่อนหน้านี้ตนได้ยอมรับโดยไม่ได้พิจารณาให้เข้าใจอย่างถ่องแท้เสียก่อน กล่าวในอีกทางหนึ่งก็คือความเข้าใจวัฒนธรรมของผู้อื่น นั้นมีความสำคัญอย่างมากต่อความเข้าใจวัฒนธรรมของตนเอง

นอกจากนี้ Ronnqvist & Sell (1994) ยังได้ชี้ให้เห็นว่าการที่ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับ วัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเป็นอย่างดีนั้นจะทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจที่จะเรียน ซึ่งจะมีผลอย่างมากต่อผลลัพธ์ขั้นสุดท้ายของการเรียนรู้ภาษาของตน เนื่องจากการที่ผู้เรียนได้รับข้อมูลทางด้าน วัฒนธรรมของผู้สอนภาษาอาจจะทำให้ผู้เรียนบางคนมีความปรารถนาที่จะประพฤติตนให้เหมือนกับตัวเจ้าของภาษาเอง หรือเกิดแรงจูงใจที่เรียกว่า integrative motivation ซึ่งนับเป็นปัจจัยสำคัญ ที่ทำให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศมากกว่าแรงจูงใจ ประเภทอื่นๆ (Ellis, 1995)

การยอมรับในความสำคัญของความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาทำให้ผู้สอนภาษา มีหน้าที่ที่จะต้องจัดการเรียนการสอนที่ไม่เพียงแต่พัฒนาทักษะทางภาษาของผู้เรียนเท่านั้น แต่ยัง พัฒนาความรู้ความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาไปในเวลาเดียวกันอีกด้วย ไม่ว่าจะการเรียน การสอนภาษานั้นจะเกิดขึ้นในสภาพแวดล้อมที่มีการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาของชุมชนหรือไม่ก็ตาม ผู้เรียนก็จำเป็นต้องได้รับโอกาสที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและตัว เจ้าของภาษาเองผ่านสื่อการเรียนการสอนที่ครอบคลุมเนื้อหาด้านวัฒนธรรมไว้ด้วย ซึ่งไม่ใช่เรื่องที่ทำได้ยากหรือลำบากแต่อย่างไรโดยเฉพาะอย่างยิ่งเมื่อพิจารณาว่าสื่อต่างๆ ที่ใช้ในการเรียน การสอนในปัจจุบันนี้ล้วนแล้วแต่เป็น authentic materials ที่ล้วนแต่มีเนื้อหาเกี่ยวกับตัวเจ้าของภาษา และวัฒนธรรมของเจ้าของภาษารวมอยู่ อย่างไรก็ตาม Omaggio Hadley (1993) ได้ชี้ให้เห็นถึงเหตุผลสามประการว่าทำไมผู้สอนภาษาถึงหลีกเลี่ยงการกล่าวถึงวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาในการ สอนของตน ประการแรกก็คือ ผู้สอนอาจรู้สึกว่าการเรียนการสอนเรื่องวัฒนธรรมนั้นเป็นเรื่องที่ต้อง ใช้เวลา ซึ่งผู้สอนไม่มีเวลาเพียงพอเนื่องจากจำเป็นต้องใช้เวลาทั้งหมดที่มีในการพัฒนาทักษะและ สมรรถภาพทางภาษาของผู้เรียนซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นกว่าก่อน ผู้สอนบางคนอาจจะหวังว่าผู้เรียนคงจะ ได้มีโอกาสเรียนรู้เรื่องวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาด้วยตนเองในภายหลังเมื่อพวกเขามีสมรรถภาพ และทักษะทางภาษาเพียงพอแล้ว ซึ่งเป็นเรื่องน่าเศร้าเมื่อคิดว่าสำหรับผู้เรียนจำนวนมากแล้ว โอกาสในภายหลังนี้ไม่เคยมาถึงเขาเลย ประการที่สอง ผู้สอนบางคนอาจมีความเชื่อที่ผิดว่า ตนเองไม่มีความสามารถพอเพียงที่จะสอนเรื่องวัฒนธรรมได้เนื่องจากตนมีความรู้ที่จำกัด และ

สำหรับประการสุดท้ายนั้น ในบางกรณีผู้สอนบางคนอาจพยายามหลีกเลี่ยงการเรียนการสอนวัฒนธรรมเพราะเชื่อว่าการเรียนการสอนเรื่องนี้จะทำให้ต้องรับมือกับทัศนคติหรือปฏิกิริยาในทางลบของผู้เรียนที่มีต่อวัฒนธรรมที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมของตนเอง

วรรณคดีหมายถึงอะไร?

ถึงแม้จะมีนักวิชาการ นักวิจัย และครูผู้สอนภาษาที่ได้อภิปรายถึงการใช้วรรณคดีในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศจำนวนมาก แต่น้อยครั้งที่จะมีผู้ให้คำจำกัดความของคำว่า "วรรณคดี" อย่างชัดเจน Valdes (1986) เป็นผู้หนึ่งที่ได้พยายามให้คำจำกัดความของคำว่าวรรณคดีว่าหมายถึง "นิยาย บทละคร บทกวี หรือความเรียงฉบับสมบูรณ์ที่เขียนขึ้นสำหรับคนอ่านที่เป็นเจ้าของภาษาที่มีการศึกษา และเป็นสิ่งที่สะท้อนให้เห็นชีวิตอย่างเป็นอยู่จริง" (p. 138)

Gajdusek (1988) ระบุว่าวรรณคดีนั้นหมายถึงนิยาย บทกวี และบทละครร่วมสมัยขนาดสั้นที่เป็นเรื่องแต่งขึ้นเพื่อแสดงให้เห็นถึงวัฒนธรรมเป้าหมาย (target culture) อย่างไรก็ดี สามารถสังเกตเห็นได้อย่างชัดเจนว่าคำจำกัดความของทั้ง Valdes และ Gajdusek นั้นเน้นที่ประเภทของวรรณคดี ในขณะที่คำจำกัดความอื่นๆ อาจมุ่งเน้นธรรมชาติของวรรณคดีที่ถ่ายทอดเรื่องราวต่างๆ แทนที่จะกล่าวถึงประเภทต่างๆ ของวรรณคดี ตัวอย่างเช่น Pugh (1989) ซึ่งเป็นผู้ที่ให้คำจำกัดความคำว่าวรรณคดีว่า "วรรณคดีคืองานเขียนที่สะท้อนให้เห็นถึงแง่มุมบางอย่างของประสบการณ์ชีวิตของมนุษย์อย่างลึกซึ้งและมีคุณภาพ โดยจะสะท้อนให้เห็นถึงประสบการณ์เหล่านี้จากมุมมองของผู้สังเกตการณ์ที่มีความละเอียดรอบคอบและเฉลียวฉลาด" (p. 321)

เพื่อเป็นการสร้างความเข้าใจที่ตรงกัน ในบทความนี้ คำว่า "วรรณคดี" หมายถึง งานเขียนแสดงความรู้สึกและจินตนาการที่สามารถได้รับการพิจารณาว่าเป็นงานศิลปะได้ ในด้านของประเภทของวรรณคดีนั้น วรรณคดีอาจอยู่ในรูปแบบต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องสั้น นวนิยาย บทกวี บทละคร หรือแม้กระทั่งนิทานหรือนิทานพื้นบ้านสำหรับเด็ก รวมทั้งชีวิตประวัติและอัตชีวประวัติ วรรณคดีในที่นี้ไม่รวมถึงงานเขียนเพื่ออรรถประโยชน์ เช่น ตำรา คู่มือ วารสาร หรือ หนังสือพิมพ์ ในด้านของลักษณะตามธรรมชาติของวรรณคดีนั้น ผู้เขียนเห็นพ้องกับ Valdes ว่าวรรณคดีนั้นควรสะท้อนให้เห็นถึงชีวิตที่เกิดขึ้น ณ ที่ใดที่หนึ่ง ณ เวลาใดเวลาหนึ่ง อย่างไรก็ตาม ผู้เขียนไม่เห็นด้วยกับมุมมองของ Valdes ที่ว่าวรรณคดีนั้นควรจะเป็นสิ่งที่สร้างความรื่นรมย์ให้กับผู้อ่านที่เป็นเจ้าของภาษาและเป็นผู้ที่มีการศึกษาเท่านั้น ในความเป็นจริงแล้ว วรรณคดีควรจะเป็นสิ่งที่ทุกคนสามารถชื่นชมในอรรถรสได้โดยไม่ต้องคำนึงว่าผู้นั้นจะใช้ภาษาอะไรเป็นภาษาแม่และมีการศึกษา

อยู่ในระดับใด นอกจากนี้ผู้เขียนก็ยังมีความเห็นขัดแย้งกับ Gajdusek ที่ว่าวรรณคดีควรเป็นงานเขียนที่มีขนาดสั้นและเป็นงานเขียนร่วมสมัยอีกด้วย

ด้วยเหตุนี้ จึงเป็นเรื่องยากที่จะให้คำจำกัดความของคำว่า "วรรณคดี" คำจำกัดความของคำว่าวรรณคดีนี้มีความหลากหลายอย่างมากและผู้ที่ทำให้คำจำกัดความของคำคำนี้ไว้ ก็ต้องเผชิญกับความเห็นที่ขัดแย้งกัน เช่นเดียวกับที่ผู้เขียนไม่เห็นด้วยกับคำจำกัดความของคำว่า วรรณคดีของ Valdes และ Gajdusek ในบางประเด็นดังที่ได้กล่าวมาแล้ว

ทำไมจึงควรใช้วรรณคดีในการเสริมสร้างความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา?

วรรณคดีไม่ได้เป็นเพียงแค่ภาพสะท้อนของประสบการณ์ของบุคคลเท่านั้น แต่ยังเป็นการถ่ายทอดเรื่องราวทางวัฒนธรรมของผู้เขียนอีกด้วย ดังนั้นจึงเป็นเรื่องที่ปฏิเสธไม่ได้ว่าวรรณคดีนั้นสามารถนำมาใช้เป็นเครื่องมือให้ผู้เรียนภาษาได้มีโอกาสสำรวจและเรียนรู้วัฒนธรรมของผู้อื่น Valdes (1986) อ้างว่าหน้าที่หลักหน้าที่หนึ่งของวรรณคดีคือการเป็นสื่อที่เป็นตัวแทนทางวัฒนธรรมของผู้ที่ใช้ภาษาที่ใช้ในการเขียนวรรณคดีเรื่องนั้นๆ ด้วยเหตุนี้ การทำความเข้าใจวรรณคดีเรื่องใดเรื่องหนึ่งจึงหมายถึงการใช้วิจารณญาณพิจารณาคุณค่าต่างๆ ที่แทรกอยู่ในเนื้อเรื่องซึ่งคุณค่าเหล่านี้อาจจะไม่จำเป็นจะต้องได้รับการพูดถึงไว้อย่างชัดเจน แต่เป็นสิ่งที่ผู้เขียนได้กล่าวถึงไว้อ้อมๆ ให้ผู้อ่านตีความเองก็เป็นได้ โดยทั่วไปแล้ว คุณค่าและความเชื่อต่างๆ ซึ่งเป็นวัฒนธรรมของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งมักจะสะท้อนให้เห็นอยู่ในวรรณคดีเกือบทุกเรื่อง แม้กระทั่งในกรณีที่คุณค่าและความเชื่อของตัวผู้เขียนเองจะแตกต่างไปจากคุณค่าและความเชื่อของคนอื่นๆ ในกลุ่มนั้นๆ ก็ตาม

ดังที่ได้กล่าวมาแล้วว่า การช่วยให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาโดยนำวรรณคดีมาเป็นบทเรียนนั้นอาจมีอิทธิพลต่อการสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ซึ่งจะมีผลอย่างมากต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนรู้ภาษา Ronnqvist & Sell (1994) ชี้ให้เห็นว่าการอ่านวรรณคดีในภาษาที่เป็นเป้าหมายในการเรียนรู้นั้นจะให้ประสบการณ์ตรงที่มีคุณค่าอย่างแท้จริงและเป็นประสบการณ์ที่สามารถสร้างให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้อย่างง่ายดาย ซึ่งประสบการณ์นี้แท้ที่จริงแล้วคือการสร้างและทำความเข้าใจความเกี่ยวพันระหว่างสำนวนและรูปประโยคตามหลักภาษาศาสตร์เข้ากับบริบทในสถานการณ์ต่างๆ และบริบททางสังคมและวัฒนธรรม ดังนั้นการอ่านวรรณคดีจึงถือเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำความเข้าใจกับบริบท (contextualization) โดยมีรากฐานอยู่บนความรู้ทางด้านวัฒนธรรมที่ผู้เรียนจำเป็นต้องมีในการทำความเข้าใจเนื้อเรื่องของวรรณคดีที่ตนเองอ่านอยู่ ซึ่งบริบทนี้นอกจากจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความ

สนใจที่จะติดตามเรื่องราวต่างๆ ในวรรณคดีที่อาจทำให้พวกเขารู้สึกสนุกสนานหรือประทับใจแล้ว บริบทนี้ยังถือเป็นปัจจัยสำคัญที่ไม่อาจขาดได้ในการเรียนการสอนภาษาที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุผลสูงสุดเนื่องจากบริบทจะช่วยลดหรือกำจัดความไม่เหมือนจริง (artificiality) ความไม่ต่อเนื่อง สอดคล้องกัน (fragmentation) และการฝึกฝนในเรื่องเดิมซ้ำไปซ้ำมา (mechanical practice) ซึ่งถือเป็นจุดอ่อนของการเรียนการสอนที่เน้นโครงสร้างและหลักไวยากรณ์ของภาษาเป็นหลัก

ผู้สอนใช้วรรณคดีในการสร้างความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาได้อย่างไร?

วิธีการที่ผู้สอนจะจัดทำบทเรียนวรรณคดีที่ช่วยเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาได้มากขึ้นกว่าเดิมนั้น มีดังต่อไปนี้

1. ผู้สอนต้องเลือกวรรณคดีที่ใช้ภาษาที่มีความเหมาะสมกับระดับความสามารถหรือสมรรถภาพทางภาษาเป้าหมายของผู้เรียน เนื่องจากวรรณคดีที่ใช้ภาษาที่ยากเกินระดับความสามารถของผู้เรียนจะทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่าย ท้อถอย และหมดกำลังใจที่จะเรียนได้

2. ผู้สอนต้องเลือกใช้วรรณคดีที่มีเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่เหมาะสมกับวัฒนธรรมของตัวผู้เรียนเอง ทั้งนี้การใช้วรรณคดีที่มีเนื้อหาแปลกใหม่เกินไปอาจทำให้ผู้เรียนมีปัญหาในการทำ ความเข้าใจกับเนื้อหานั้นๆ ได้ นอกจากนี้วรรณคดีที่มีเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ไม่เป็นที่ยอมรับว่าถูกต้องดีงามหรือมีความเหมาะสมกับเพศและวัยของผู้เรียนอาจทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจผิด และลอกเลียนพฤติกรรมที่ไม่เป็นที่ยอมรับในวัฒนธรรมของตนเองได้

3. ผู้สอนควรสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ และทำความเข้าใจกับเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่สอดแทรกอยู่ในวรรณคดีที่อ่านในชั้นเรียน นอกจากนี้ผู้สอนอาจเลือกใช้แบบฝึกหัดหรือกิจกรรมในชั้นเรียนที่ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกหัดเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมของตัวผู้เรียนเองและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

กล่าวโดยสรุปก็คือ ในการพิจารณาเลือกวรรณคดีที่จะนำมาใช้เป็นบทเรียนนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องพิจารณาถึงองค์ประกอบด้านเนื้อหาทางวัฒนธรรมอย่างรอบคอบเพื่อให้มั่นใจว่า บทเรียนวรรณคดีที่ใช้นั้นมีความเหมาะสมกับผู้เรียนมากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ สิ่งที่คุณควรคำนึงถึงมีดังต่อไปนี้

- วัตถุหรือสิ่งของที่มีอยู่ในสังคมหนึ่ง แต่อาจจะไม่มีอยู่ในสังคมอีกสังคมหนึ่งก็ได้
- สุภาษิต คำพังเพย และสำนวนต่างๆ ที่แสดงให้เห็นคุณค่าทางวัฒนธรรมต่างๆ
- โครงสร้างของสังคม บทบาท และความสัมพันธ์ต่างๆ ของคนในสังคม

- ขนบธรรมเนียม ประเพณี ตลอดจนงานเทศกาลต่างๆ
- คุณค่า และความเชื่อในด้านต่างๆ รวมถึงความเชื่อในด้านโชคลาง
- สถาบันทางสังคม
- กฎและข้อห้ามในสังคม
- คำอุปมา อุปมัย และความหมายแฝงต่างๆ
- อารมณ์ขัน

นอกจากนี้ สิ่งที่คุณสอนควรพิจารณาอีกคือ ประเภทต่างๆ ของวรรณคดี ตัวอย่างเช่น ผู้สอนจะต้องทราบว่าผู้เรียนจะเข้าใจหรือไม่ว่าเรื่องที่ตนอ่านนั้นเป็นเรื่องจริงหรือเรื่องที่แต่งขึ้นมาด้วยเหตุผลบางประการ ผู้เรียนจะทราบหรือไม่ว่าตนไม่ต้องเชื่อในสิ่งที่อ่านทั้งหมดแต่สามารถตั้งคำถาม วิเคราะห์และตีความเรื่องที่อ่านได้ ทั้งนี้เพื่อให้บทเรียนวรรณคดีที่มีประสิทธิภาพสูงสุดนั่นเอง

ตัวอย่างกิจกรรมในชั้นเรียน

เพื่อเป็นการยกตัวอย่างกิจกรรมที่คุณสอนสามารถใช้ในชั้นเรียนของคุณเพื่อให้ผู้เรียนรู้จักและเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและวัฒนธรรมของตนเองดีขึ้น ผู้เขียนขอยกตัวอย่างโดยใช้เรื่องสั้น เรื่อง "Grandma, Please Don't Come" ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับชายหนุ่มจากเปอร์โตริโกที่เดินทางไปแสวงหาชีวิตใหม่ที่ดีกว่าในประเทศสหรัฐอเมริกา เขาได้เขียนจดหมายเล่าเรื่องราวชีวิตที่เขาพบและพยายามห้ามไม่ให้ย่าของเขาเดินทางมาที่อเมริกาเนื่องจากเขาได้ค้นพบแล้วว่าชีวิตในอเมริกาไม่ได้เป็นอย่างที่พวกเขาเคยใฝ่ฝันไว้

กิจกรรมที่ 1: การรับรู้ทางวัฒนธรรม (Cultural Awareness)

ผู้เรียนอ่านประโยคและพิจารณาว่าข้อความที่อ่านนั้นเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นทั่วไป (Typical) หรือเป็นสิ่งที่ผิดปกติ (Unusual) ในสหรัฐอเมริกา โดยใช้ความรู้และความเข้าใจวัฒนธรรมที่มีอยู่เดิม เมื่อผู้เรียนทำกิจกรรมเสร็จแล้ว ให้ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันอภิปรายคำตอบ

1. Parents live on the money their children regularly send them.
2. Parents live separately from their grown children.
3. People live in the buildings higher than two stories.
4. People use the subway as their main means of transportation.
5. People can be beaten if they speak languages other than English.

กิจกรรมนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใช้วิจารณญาณของตนในการวิเคราะห์วัฒนธรรม รวมถึงคุณค่าและความเชื่อบางประการของเจ้าของภาษา ซึ่งจะเป็นการทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสพิจารณาว่าตนเองนั้นมีความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษามากน้อยเพียงใด นอกจากนี้ กิจกรรมนี้ยังจะช่วยให้ผู้สอนทราบว่าผู้เรียนคนใดที่ไม่มีความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา หรือมีแต่น้อย เพื่อที่ผู้สอนจะได้จัดกิจกรรมเสริมอื่นๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเพิ่มขึ้น

กิจกรรมที่ 2: การเปรียบเทียบวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาและวัฒนธรรมของตนเอง (Comparison and Contrast of Target and Own Cultures)

ผู้สอนอาจใช้แบบฝึกหัดในกิจกรรมที่หนึ่งซ้ำอีกครั้ง โดยให้ผู้เรียนเปรียบเทียบข้อมูลทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมของตัวเอง โดยพิจารณาว่าวัฒนธรรมทั้งสองนั้นมีความเหมือนหรือความแตกต่างกันในประการใดบ้าง และผู้สอนยังอาจให้ผู้เรียนยกตัวอย่างสถานการณ์ในวัฒนธรรมของตนเองประกอบ นอกจากนี้ผู้สอนอาจขยายกิจกรรมนี้ต่อ เช่น โดยการให้ผู้เรียนอภิปรายว่าวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมของผู้เรียนนั้น ผู้เรียนจะสามารถรับมาเป็นวัฒนธรรมของตนเองได้หรือไม่และมีความเหมาะสมมากน้อยเพียงใด

กิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้มีโอกาสหันกลับมาองดูวัฒนธรรมของตนเอง ที่ผู้เรียนอาจจะมองข้ามไปหรือไม่เคยให้ความสนใจมาก่อน ดังนั้นผู้เรียนจึงไม่เพียงแต่จะมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเพิ่มขึ้นเท่านั้น แต่จะยังมีโอกาสทำความเข้าใจลึกซึ้งเรียนรู้ และเข้าใจวัฒนธรรมของตนเองดีขึ้นอีกด้วย

กิจกรรม 3: การอภิปรายกลุ่ม (Group Discussion)

ผู้สอนให้ผู้เรียนทำงานเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 3 คน โดยให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มอ่านข้อความที่ยกมาจากเรื่องที่อ่าน และอภิปรายสิ่งที่ผู้เรียนคิดว่าผู้เขียนเรื่องต้องการจะสื่อถึงผู้อ่านโดยให้เหตุผลว่าทำไมผู้เรียนจึงคิดว่าเป็นเช่นนั้น

1. "We come to New York young and leave old and tired. All the fun and joy of life extracted from us by *the hurry-up machine way of living.*"
2. "In Puerto Rico, *nobody pushes you.* You walk slowly as if the day had 48 hours."
3. "'*American way of life*' has taken out of us the best of our energies to reach that dream."

4. "Something called *Imperialism* sees to it that these things (need, poverty, discrimination, economic, and cultural oppression) are not wiped out."

กิจกรรมนี้จะช่วยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใช้วิจารณญาณของตนวิเคราะห์ข้อมูลทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเพื่อความเข้าใจที่ดีขึ้น นอกจากนี้การได้มีโอกาสใช้วิจารณญาณของตนในการสร้างสมมุติฐาน ดีความ วิเคราะห์ และหาเหตุผลมาสนับสนุนข้อสรุปที่ได้จะช่วยพัฒนาทักษะในการคิดอย่างวิเคราะห์วิจารณ์ (critical thinking skills) ของผู้เรียนไปในเวลาเดียวกันด้วย

บทสรุป

การนำวรรณคดีมาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศนั้น เชื่อว่าจะทำให้บังเกิดผลดีกับตัวผู้เรียนเป็นอย่างมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการสร้างความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาซึ่งได้กลายเป็นองค์ประกอบสำคัญประการหนึ่งในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษจนกระทั่งอาจกล่าวได้ว่าในปัจจุบันนี้เป้าหมายของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษนั้นไม่ใช่แค่เพียงการช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารได้อย่างถูกต้องเท่านั้น แต่ยังเป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาเพียงพอที่จะสามารถใช้ภาษาเป้าหมายในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลต่างๆ ในสถานการณ์ต่างๆ และตามวาระต่างๆ ได้อย่างเหมาะสมและด้วยความเข้าใจ จึงจะสามารถกล่าวได้ว่าผู้เรียนผู้ที่มีความสามารถในการใช้ภาษาเป้าหมายอย่างแท้จริง

ถ้าเป้าหมายหนึ่งของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษคือการเปิดโลกทัศน์ให้กับผู้เรียน ผู้สอนสามารถบรรลุเป้าหมายนี้ได้โดยการเลือกใช้บทเรียนจากวรรณคดีที่มีความเหมาะสมทั้งในเรื่องของความยากง่ายของภาษาที่ใช้ เนื้อหา ความน่าสนใจสำหรับผู้เรียน และข้อมูลทางวัฒนธรรมที่แทรกอยู่ ด้วยวิธีการนี้ อาจกล่าวได้ว่าคงไม่ใช่เรื่องเกินความคาดหวังของผู้สอนที่ต้องการเห็นผู้เรียนของตนได้รับประสบการณ์ที่เป็นประโยชน์และช่วยเสริมสร้างความเข้าใจทั้งตัวภาษาเป้าหมายเองและความเข้าใจในตัวบุคคลที่เป็นเจ้าของภาษา ซึ่งความเข้าใจนี้จะช่วยให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและด้วยความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในที่สุด

เอกสารอ้างอิง

- Beiger, E. (1996). Promoting multicultural education through a literature-based approach. *The Reading Teacher*, 49, 308-312.
- Bowesr, R. (1992). Memories, metaphors, maxims, and myths: Language learning and cultural awareness. *The ELT Journal*, 46, 29-37.

- Ellis, R. (1995). *The Study of second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press.
- Flores, V., & Hadaway, N. L. (1986). *Bridging linguistic and cultural differences through reading: Multiethnic literature in the classroom*. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Regional Conference of the International Reading Association, San Antonio, Texas.
- Gajdusek, L. (1988). Toward wider use of literature in ESL: Why and how. *TESOL Quarterly*, 22, 227-255.
- Kramsch, C. (1994). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- McKay, S. (1987). Literature in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 16, 529-536.
- Mueller, M., Goutal, B., Herot, C., & Chessid, I. (1992). A step toward cultural literacy: Language through literature. In *Teaching languages in college: Curriculum and content*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- Omaggio Hadley, A. (1993). *Teaching foreign language in context*. Boston: Heinle & Heinle.
- Posthofen, R. (1994). Bridging the gap: Teaching culture in the foreign language classroom. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Language and Linguistics.
- Pugh, S. (1989). Literature, culture, and ESL: A natural congruence. *Journal of Reading*, 32, 320-329.
- Ronnqvist, L. & Sell, R. (1994). Teenage books for teenagers: Reflections on literature in language education. *The ELT Journal*, 48, 125-131.
- Seeyle, N. H. (1984). *Teaching cultures: Strategies for intercultural communication*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- Singapore Wala, D. A. (2001). *Using literature and discovery learning methods to teach grammar*. Paper presented at the 36th Annual RELC Seminar, Singapore.
- Valdes, M. J. (1986). Culture in literature. In J. M. Valdes (Ed.), *Culture bound: Bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Valette, R. M. (1986). The culture test. In J. M. Valdes (Ed.), *Culture bound: Bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

การวิจัยเพื่อพัฒนาข้อทดสอบสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ

อัจฉรา วงศ์โสธร

ศิริพร พงษ์สุรพิพัฒน์

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้เล็งเห็นว่าภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลในการสื่อสารและแสวงหาความรู้ ตลอดจนมีความสำคัญมากทั้งต่อการศึกษาในระดับอุดมศึกษาและในการประกอบอาชีพในวงการต่างๆ ทั้งภายในและภายนอกประเทศ ถ้าบัณฑิตของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยมีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในด้านเนื้อหาวิชาการ และในระดับที่สามารถติดต่อทำความเข้าใจกับต่างประเทศได้ก็จะทำให้บัณฑิตทันต่อเหตุการณ์ มีคุณค่าเป็นที่ต้องการของตลาดแรงงานและสังคมมากขึ้น จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยจึงได้จัดโครงการการสร้างและพัฒนาคุณภาพของแบบทดสอบวัดสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ และระบบการทดสอบที่เกี่ยวข้องขึ้น เพื่อกระตุ้นให้เกิดการตื่นตัวทั้งอาจารย์และนิสิตให้เกิดความสนใจและให้ความสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ โดยโครงการนี้มีระยะดำเนินการ 3 ปี คือ ปี 2533-2535 โครงการนี้ได้ดำเนินการเสร็จสิ้นระยะปีที่ 1 ใน พ.ศ. 2533 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาสำรวจเกี่ยวกับแนวโน้มระดับสมิททิภาพ ทั่วไปทางภาษาอังกฤษของนิสิตชั้นปีที่ 1-6 บัณฑิตวิทยาลัย และบุคคลภายนอกที่สนใจ เพื่อจำแนกออกเป็นมิติต่างๆ คือ เพศ ชั้นปี คณะวิชา เชื้อชาติ สัญชาติ ศาสนา อายุ และรายได้ของครอบครัว ในการดำเนินการในระยะปีที่ 2 คณะผู้วิจัยได้ดำเนินการตามเป้าหมายของโครงการและจากข้อเสนอแนะของคณะผู้วิจัยในระยะปีที่ 1 และได้ดำเนินการเพื่อสร้างและพัฒนาคุณภาพของแบบทดสอบสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่ใช้แล้วในการวิจัยในระยะที่ 1 ให้มีจำนวนข้อเพิ่มมากขึ้นและจัดเก็บในคลังข้อสอบโดยใช้ระบบคอมพิวเตอร์

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อพัฒนาข้อทดสอบสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษด้านการฟัง การอ่านและเขียนเพิ่มมากขึ้นจากข้อทดสอบที่ได้จากการสร้างขึ้นในการวิจัยระยะปีที่ 1 และให้ได้แบบทดสอบ 4 ฉบับที่คู่ขนานกันในด้านเนื้อหาและสถิติ
2. เพื่อวิเคราะห์และปรับปรุงแบบทดสอบที่สร้างขึ้นทั้งฉบับและเป็นรายชื่อ

3. เพื่อพัฒนาแบบทดสอบให้เป็นมาตรฐานและเก็บไว้ในธนาคารข้อทดสอบโดยใช้คอมพิวเตอร์ (Computerized item bank)

ขอบเขตของการวิจัย

1. การสร้างแบบทดสอบสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษครั้งนี้สร้างขึ้นเพื่อวัดความรู้ความสามารถทั่วไปทางภาษาอังกฤษเฉพาะการวัดทักษะการฟัง การอ่าน การเขียน เท่านั้น

2. การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยไม่คำนึงถึงความแตกต่างด้านเพศ อายุ เชาวนปัญญา ตลอดจนภูมิหลังของผู้เข้าทดสอบ

3. กลุ่มพลวิจัยของการวิจัยครั้งนี้มี 2 กลุ่ม คือ

3.1 พลวิจัยกลุ่มที่ 1 คือ นิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยตั้งแต่ระดับชั้นปีที่ 1 ถึงบัณฑิตศึกษา รวมทั้งบุคคลภายนอกที่สมัครสอบตามประกาศของสถาบัน-ภาษา และเข้าสอบในภาคปลายปีการศึกษา 2533 เมื่อวันที่ 16-31 มกราคม 2534 จำนวน 481 คน

3.2 พลวิจัยกลุ่มที่ 2 คือ บุคคลภายนอกที่มีพื้นฐานความรู้ระดับปริญญาตรีและปริญญาโท ซึ่งเข้าทดสอบในภาคปลายปีการศึกษา 2534 จำนวน 87 คน

ข้อตกลงเบื้องต้น

คณะผู้วิจัยได้ใช้ตารางกำหนดลักษณะเฉพาะของข้อสอบ (Test Table of Specifications) ที่คณะผู้วิจัยในโครงการระยะปีที่ 1 ได้จัดทำขึ้น ซึ่งเป็นการจัดทำของคณะผู้เชี่ยวชาญทางด้านการออกข้อสอบภาษาอังกฤษ มีความเชื่อถือได้เนื่องจากตารางนี้ได้ใช้เพื่อสร้างข้อทดสอบสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษในระยะปีที่ 1 แล้วมีความเที่ยงสูง ($KR_{20} = 0.90$) มีความตรงเชิงประจักษ์ (Face Validity) และความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) สูง โดยพิจารณาจากเนื้อหาและความสอดคล้องของข้อทดสอบกับวัตถุประสงค์ของการวัดซึ่งระบุไว้ในตารางดังกล่าว

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

ข้อทดสอบสมิททิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถทั่วไปทางภาษา ซึ่งไม่ขึ้นต่อหลักสูตร อาจเรียกได้ว่าเป็นสมรรถวิสัยในการใช้ภาษา (Language Competence) ซึ่งมีความถนัดทางภาษา (Language Aptitude) และสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน

ทักษะการฟัง หมายถึง ทักษะรับสารซึ่งสื่อด้วยเสียง ได้แก่ความสามารถในการฟังเพื่อความเข้าใจข้อความ ข่าว บทสนทนาและการบรรยาย

ทักษะการอ่าน หมายถึง ทักษะรับสารซึ่งสื่อด้วยตัวหนังสือ หรือความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจข้อความที่ใช้โวหารแบบต่างๆ ได้แก่ การเล่าเรื่อง การแสดงความคิดเห็นเชิงวิพากษ์วิจารณ์ การบรรยายสถานที่ การโฆษณาจูงใจ และการอธิบาย

ทักษะการเขียน หมายถึง ทักษะสื่อสารด้วยตัวหนังสือหรือความสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องทั้งทางศัพท์และไวยากรณ์ ความสามารถเขียนข้อความในระดับอนุเขตตามหัวข้อและกรอบเนื้อความที่กำหนดและกรอบเนื้อหา และการเขียนแบบเสรี เขียนความเรียงตามหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้แบบทดสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่มีมาตรฐาน และเป็นที่ยอมรับทั่วไปเพิ่มขึ้นอีก จำนวน 4 ชุด
2. สถาบันภาษาได้มีคลังข้อสอบทางภาษา ซึ่งใช้ระบบคอมพิวเตอร์ในการจัดเพื่อการนำมาใช้และพัฒนาข้อสอบต่อไป

วิธีดำเนินการวิจัย

การสร้างแบบทดสอบ

สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ได้แต่งตั้งคณะกรรมการผู้เชี่ยวชาญทางด้านการออกข้อสอบและวัดผลทางภาษาอังกฤษขึ้นมาคณะหนึ่ง คณะผู้ออกข้อสอบได้ดำเนินการสร้างแบบทดสอบดังนี้

1. ศึกษาตารางกำหนดลักษณะเฉพาะของข้อสอบ (Test table of specifications) ซึ่งได้ใช้ในการสร้างข้อสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษและนำมาวิจัยในปีที่ 1 ของโครงการวิจัยนี้แล้วเห็นว่ามีเหมาะสม
2. คณะผู้สร้างข้อทดสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษได้ดำเนินการสร้างตามตารางวิเคราะห์ดังกล่าว ได้จำนวนข้อกระทงดังนี้
 - 2.1 แบบปรนัย (เลือกคำตอบจากตัวเลือก 4 ตัว) แบ่งเป็นข้อกระทงที่สร้างข้อตามทักษะต่าง ๆ ดังนี้

2.1.1	ทดสอบทักษะการฟังเข้าใจความ	105	ข้อ
2.1.2	ทดสอบทักษะการอ่านเข้าใจความ	204	ข้อ
2.1.3	ทดสอบการเขียน	75	ข้อ
2.2	แบบอัตนัย		
2.2.1	วัดการเขียนระดับอนุเจต	6	ข้อ
2.2.2	การเขียนระดับเรียงความ	3	ข้อ

3. คณะผู้ออกข้อสอบได้นำข้อสอบที่พัฒนาและปรับปรุงแล้วจากการสอบระยะที่ 1 พ.ศ. 2533 คละกับข้อสอบที่สร้างขึ้นตามข้อ 2 แล้วดำเนินการคัดเลือกข้อสอบอีกครั้ง ได้จำนวนข้อ กระทั่งดังนี้

3.1	แบบปรนัย แบ่งเป็นข้อกระโทงที่คัดเลือกไว้ดังนี้		
3.1.1	ทดสอบทักษะการฟังเข้าใจความ	140	ข้อ
3.1.2	ทดสอบทักษะการอ่านเข้าใจความ	240	ข้อ
3.1.3	ทดสอบการเขียน	100	ข้อ
3.2	แบบอัตนัย		
3.2.1	วัดการเขียนระดับอนุเจต	8	ข้อ
3.2.2	การเขียนระดับเรียงความ	4	ข้อ

4. นำข้อทดสอบที่คละกันมาจัดเข้าเป็นฉบับตามตารางกำหนดลักษณะเฉพาะทางของ ข้อสอบให้มีเนื้อหา และความยากง่ายของเนื้อหาที่ตัดสินโดยคณะกรรมการพัฒนาข้อทดสอบว่า ไม่แตกต่างกัน ได้แบบทดสอบสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษ 4 ฉบับ

ผลวิจัย

คณะผู้วิจัยและผู้สร้างแบบทดสอบได้จัดสร้างแบบทดสอบเป็น 4 ฉบับ ผู้วิจัยจึงจัดแบ่ง ผลวิจัยออกเป็น 4 กลุ่ม ตามกลุ่มคณะต่าง ๆ ตามผลการวิจัยตามโครงการวิจัยและพัฒนาการ สร้างและพัฒนาคุณภาพของแบบทดสอบสมิทธิภาพ ปีที่ 1 (สุพัฒน์ สุขมลสันต์ และคณะ 2533) โดยจัดกลุ่มคณะต่างๆ เป็น 4 กลุ่ม ที่ค่าเฉลี่ยของผลการทดสอบวัดสมิทธิภาพภาษาอังกฤษ ครั้งแรก ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ($F = .111$ $df = 1,466$)

การบริหารการสอบ

1. การผลิต อัดสำเนาและเย็บเข้าเล่มที่สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. การประชาสัมพันธ์การสอบ ผ่านที่ประชุมคณบดีเพื่อพิจารณาเกี่ยวกับเวลาสอบ และขอความร่วมมือในการเผยแพร่ ประชาสัมพันธ์ให้กับนิสิตในคณะ นอกจากนี้ยังใช้การตีตประกาศตามคณะและที่ป้ายประกาศของสถาบันภาษาและบัณฑิตวิทยาลัย
3. การสมัครสอบ ผู้สนใจสมัครและกรอกใบสมัครที่สถาบันภาษา
4. การจัดสอบ พลวิชัยเข้าสอบเป็นกลุ่ม ที่เป็นนิสิตเข้าตามกลุ่มคณะ ส่วนที่เป็นบุคคลภายนอกเข้าสอบเป็นกลุ่มตามเวลาที่กำหนด สถานที่สอบอยู่ที่คณะและสถาบันภาษา ห้องสอบเป็นห้องเรียนและห้องประชุม การสอบการฟังให้ผ่านลำโพงขยายเสียง ผู้คุมสอบ เป็นอาจารย์และเจ้าหน้าที่ของคณะและของสถาบันภาษา ซึ่งได้ผ่านการอบรมชี้แจงวิธีการดำเนินการสอบเป็นผู้นำแบบทดสอบและกระดาษคำตอบไปดำเนินการสอบ
5. การตรวจข้อสอบ ข้อทดสอบแบบปรนัยตรวจและวิเคราะห์โดยเครื่องคอมพิวเตอร์ของสถาบันบริการคอมพิวเตอร์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ข้อทดสอบแบบอัตนัยตรวจโดยอาจารย์สถาบันภาษา ฉบับละ 2 คน โดยใช้เกณฑ์การให้คะแนนเกณฑ์เดียวกัน

แนวคิดของการวิจัยทางการทดสอบภาษา (Language Testing Research)

การวิจัยทางการทดสอบภาษามีความหมายโดย 3 นัย ดังนี้

นัยที่หนึ่ง

การวิจัยทางการทดสอบภาษา หมายถึงการพัฒนาข้อทดสอบทางภาษาขึ้นมาให้เป็นมาตรฐาน โดยนักวิจัยใช้ขั้นตอนดำเนินงานดังนี้

- (1) ศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะหรือภาวะสันนิษฐาน (Construct) ที่จะวัด และกำหนดว่าประกอบด้วยอะไร
- (2) สร้างเครื่องมือหรือข้อทดสอบที่มีความเที่ยง (Reliability) และความตรง (Validity) ขึ้น เพื่อวัดคุณลักษณะที่ประสงค์
- (3) นำข้อทดสอบไปทดลองใช้และวิเคราะห์คุณภาพของรายข้อและของทั้งฉบับ
- (4) ปรับปรุงข้อทดสอบโดยใช้สถิติวิเคราะห์ที่ได้จากการทดลองข้อทดสอบ
- (5) นำข้อทดสอบไปทดลองใช้อีกครั้งหนึ่ง แล้วตรวจสอบค่าความยากง่าย ค่าความเที่ยง และค่าความตรง

นัยที่สอง

การศึกษาเกี่ยวกับระดับความสามารถหรือสัมฤทธิ์ผลทางการใช้ภาษา โดยนำเครื่องมือที่เป็นแบบทดสอบทางภาษาไปใช้ในการเก็บข้อมูล

นัยที่สาม

การศึกษาเกี่ยวกับองค์ประกอบหรือปัจจัย (Factor) ของทักษะ ความสามารถทางการใช้ภาษาว่ามีลักษณะเช่นใด เช่น งานวิจัยของ Oller และ Hinofotis (1980) J. B. Carroll (1983) Bachman (1990:87) และงานวิจัยของ Wongsothorn (1999) ซึ่งให้ข้อมูลเกี่ยวกับปัจจัยที่ประกอบขึ้นมาเป็นสมรรถภาพทางภาษา

โมเดลของ Bachman นั้นมีความคล้ายกับโมเดลทางทฤษฎี ซึ่ง De Saussure (1916) ได้เสนอไว้ว่าประกอบด้วยความสามารถใช้กฎเกณฑ์ภาษา (Langue) และความสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมาย (Parole) โดยที่ Langue คือ Organizational Competence ตามโมเดลของ De Saussure และ Parole คือ Pragmatic Competence ตามโมเดลของ Bachman

การสร้างข้อทดสอบวัดสมรรถภาพทางภาษาที่สมบูรณ์ต้องครอบคลุมสมรรถภาพทั้ง 2 ด้าน ดังนั้นการวัดจึงควรมุ่งไปยังการใช้ทักษะทางภาษา ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน การเขียนตามสถานการณ์ในชีวิตจริง ซึ่งครอบคลุมการวัดเนื้อหาของภาษา ได้แก่ การใช้ศัพท์ เสียง โครงสร้าง ความสัมพันธ์ของเนื้อความและศิลปภาษา

การพัฒนาแบบทดสอบวัดสมรรถภาพทางภาษาแบบอิงเกณฑ์

แบบทดสอบอิงเกณฑ์มักจะใช้กับการสอบสัมฤทธิ์ผล (Achievement Test) ซึ่งอิงหลักสูตร เพราะเป็นการวัดตามวัตถุประสงค์ที่กำหนดไว้ชัดเจนและมีการกำหนดเกณฑ์การผ่านไว้ ส่วนการทดสอบอิงกลุ่มนั้น พัฒนาโดยคำนึงถึงตัวแปรเกี่ยวกับผู้เข้าสอบเป็นสำคัญ และมุ่งเปรียบเทียบผลการสอบระหว่างผู้เรียนมากกว่าเป็นการทดสอบตามวัตถุประสงค์ และเกณฑ์การให้คะแนนก็พิจารณาจากค่าเฉลี่ยและค่าการกระจายของคะแนน

Bachman (1986 : 264) ได้นำเสนอแนวคิดในการพัฒนาแบบทดสอบวัดสมรรถภาพทางภาษาแบบอิงเกณฑ์ว่าเป็นการวัดที่มีประสิทธิภาพ มีอำนาจในการวัดดีกว่าการวัดแบบอิงกลุ่ม เนื่องจากมีการกำหนดวัตถุประสงค์ ขอบเขตเนื้อหาไว้ชัดเจน ข้อกำหนด 2 ประการที่จำเป็นสำหรับการพัฒนาแบบทดสอบวัดสมรรถภาพทางภาษาแบบอิงเกณฑ์ คือ

(1) ข้อทดสอบที่วัดวัตถุประสงค์ตามเนื้อหาซึ่งสุ่มมา ซึ่งเป็นตัวแทนที่แท้จริงของเนื้อหาทั้งหมดที่อยู่ในขอบเขตของเนื้อหา

(2) การกำหนดจุดตัดของคะแนน (Cut-off Score)

Brindley (1986) ได้กล่าวถึงการพัฒนาแบบทดสอบวัดสมรรถภาพทางภาษาแบบอิงเกณฑ์ว่ามุ่งวัดกิจกรรมที่เป็นตัวแทนของการใช้ภาษาที่แท้จริงในชีวิตประจำวัน และการประเมินระดับความสามารถทางการใช้ภาษานั้นจะอิงเกณฑ์ซึ่งเป็นคำอธิบาย (Descriptor) ระดับความสามารถ (Band Scales) ซึ่งมีใช้ต่างๆ กันมากมาย

Bachman (1990 : 256) ได้กล่าวถึงข้อจำกัดของการอธิบายระดับความสามารถและความยากของการกำหนดระดับจากคะแนนที่ได้ และได้เสนอว่าวิธีการเดียวที่จะใช้สำหรับการวัดสมรรถภาพทางการสื่อสารทางภาษา (Communicative Language Competence) ก็โดยการระบุองค์ประกอบของสมรรถภาพและกำหนดระดับความสามารถที่ไม่ขึ้นต่อบริบทใดบริบทหนึ่ง แต่ขึ้นกับความสามารถหรือพฤติกรรมทางภาษาของแต่ละบุคคลอย่างแท้จริง

Bachman (1985) ได้ชี้ให้เห็นว่าการพัฒนาข้อทดสอบนั้นใช้การวิเคราะห์และปรับปรุงเป็นพื้นฐาน และค่าสถิติที่ใช้ได้แก่ค่าความยากง่ายตามแบบทดสอบอิงเกณฑ์นั้น ควรกำหนดตามเกณฑ์ความสามารถ และค่าอำนาจจำแนกจะไม่เน้นเป็นรายข้อ แต่พิจารณาจากค่าเฉลี่ยของฉบับ การกำหนดค่าความยากง่ายจากเกณฑ์ .25-.75 หรือ .20-.80 นั้น เป็นจากเกณฑ์ความสามารถขั้นสูงที่ทำข้อสอบยาก (ค่าความยากง่าย .20 หรือ .25) ได้ จนถึงความสามารถขั้นต่ำ ส่วนที่ทำข้อสอบที่ไม่ยาก (ค่าความยากง่ายค่อนข้าง .80) ได้ ค่าอำนาจจำแนกเฉลี่ยทั้งฉบับนั้นอย่างต่ำควรเป็น .25 - .30

การวิเคราะห์ข้อทดสอบแบบอิงกลุ่ม – อิงเกณฑ์ และการวิเคราะห์ตามทฤษฎีความสามารถแฝงแบบ Rasch Model

การวิเคราะห์ข้อทดสอบแบบอิงกลุ่มและแบบอิงเกณฑ์

ศาสตร์ของการทดสอบทางภาษาในยุคปัจจุบันเป็นยุคของภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาและสังคมวิทยาและเชิงการสื่อสาร ซึ่ง Morrow (1981) เรียกว่าเป็นยุค The Promised Land การทดสอบหันมาเน้นความสมจริงตามสถานการณ์ที่ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารจริงๆ ในชีวิตประจำวัน ทิศทางของการวิจัยทางการทดสอบภาษาก็ได้หันเหไปจากการเน้นตัวค่าสถิติวิเคราะห์แบบอิงกลุ่ม เพราะสถิติวิเคราะห์ดังกล่าวยึดมั่นอยู่กับกลุ่มตัวอย่าง (Sample Group) ค่าสถิติจึงเปลี่ยนแปลงไปตามกลุ่มที่ทดสอบและการกำหนดมาตรฐานของข้อทดสอบคือ ค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกแบบ อิงกลุ่ม ตลอดจนการเทียบมาตรฐานของแบบทดสอบกับเกณฑ์ภายนอก ได้แก่ การหาความตรงร่วมสมัย (Concurrent Validity) โดยหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนที่ผู้สอบได้จาก

แบบทดสอบที่สร้างขึ้นกับคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบมาตรฐาน เพื่อพิสูจน์ความเป็นมาตรฐานของแบบทดสอบที่สร้างขึ้น ถูกแทนที่โดยการวิเคราะห์แบบอิงเกณฑ์ และการหาค่าความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) และเชิงภาวะสันนิษฐาน (Construct Validity) แทน

Pilliner (1983 : 3-4) กล่าวว่า การทดสอบซึ่งมีหลายวัตถุประสงค์ครอบคลุมเนื้อหา มาก แต่อยู่ในขอบเขตที่ระบุไว้ชัดเจนโดยใช้กรอบอ้างอิง (Frame of Reference) ที่แน่นอนในการกำหนดเนื้อหาของข้อทดสอบควรเป็นข้อทดสอบอิงเกณฑ์ และใช้ผลการตัดสินคะแนนในแบบต่อเนื่อง (Continuum Model) คือมีระดับได้-ตก มากกว่า 2 ระดับ แทนการใช้วิธีการตัดสินคะแนนที่ใช้เกณฑ์ได้-ตก ที่กำหนดไว้ตายตัวของแบบ State Model ซึ่งแบบหลังนี้เหมาะที่จะใช้ในการสอบวัดความก้าวหน้าระหว่างเรียน (Formative Test) ที่มีวัตถุประสงค์และเนื้อหาบ่อย นอกจากนี้ การทดสอบการสื่อความหมายทางภาษา (Productive) ซึ่งรวมถึงการรับสาร (Receptive) ด้วย จำเป็นต้องครอบคลุมภาวะสันนิษฐาน (Construct) ที่หลากหลายเพื่อวัดการใช้ภาษาที่สมจริงตามสภาพแวดล้อมทางสังคม เนื้อหาและทักษะที่วัดโดยแบบทดสอบจึงหลากหลาย (Heterogeneous) มากกว่าเป็นอันหนึ่งอันเดียว (Homogeneous) ดังนั้นการวิเคราะห์ข้อสอบจึงไม่สามารถใช้วิธีการแบบประเพณีนิยม (Classical Model) ซึ่งการวิเคราะห์ตั้งอยู่บนรากฐานของความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันอย่างเป็นทางการเป็นกลุ่มก้อนหรือมีความเป็นเอกพันธ์ (Homogeneity)

การวิเคราะห์แบบทดสอบทั้งฉบับโดยความเที่ยง (Reliability) ของแบบทดสอบจึงไม่ควรใช้วิธีการหาค่าความมั่นคงภายใน (Internal Consistency) เช่น Kuder Richardson Formula 20 และ 21 หรือ Split-half Pilliner (1983 : 14) ได้แนะนำวิธีการหาค่าความเที่ยงของแบบทดสอบอิงเกณฑ์ว่าควรใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบ Phi (Phi Coefficient) ค่าสัมประสิทธิ์นี้บางครั้งเรียกว่าค่าสัมประสิทธิ์การอ้างอิงสรุปสำหรับความผิดพลาดที่สมบูรณ์ (Generalizability for absolute error (Brown, 1990 : 16-17) และสามารถใช้อธิบายปริเขต (Domain) หรือขอบเขตเนื้อหาทักษะของการทดสอบ เมื่อข้อสอบที่วิเคราะห์ได้สุ่มอย่างเป็นทางการเป็นตัวแทนของปริเขต สูตรการวิเคราะห์ Phi นี้พัฒนามาจากสูตรของ Brennan ใน Brown (1989) ดังนี้

$$\Phi = \frac{nS_p^2}{n-1} \quad KR_{20} + \frac{x_p(1-x_p) - S_p^2}{k-1}$$

n	=	จำนวนผู้เข้าสอบ
k	=	จำนวนข้อกระทง
x_p	=	ค่ามัธยิมเลขคณิตของคะแนนสัดส่วน (Proportion Score)
S_p	=	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนสัดส่วน (ได้จากสูตรที่ใช้ N คิด ไม่ใช่ $N-1$)
KR_{20}	=	ค่าความเที่ยง Kuder Richardson Formula 20
X_p	=	$\frac{X}{k}$
S_p	=	$\frac{SD}{k}$

สูตรดังกล่าวใช้วิเคราะห์แบบทดสอบอิงเกณฑ์โดยใช้กับคะแนนจากการสอบเพียงครั้งเดียว

การหาค่าความตรง (Validity) ของแบบทดสอบนั้น Pilliner (1983, 14-15) แนะนำวิธีการวิเคราะห์ค่าความตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยให้ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาที่วัดมากกว่า 1 คน ประเมินความสอดคล้องของข้อทดสอบกับเนื้อหา/ทักษะ

นอกจากนี้ Cronbach (1971 อ้างถึงใน Pilliner (1983 : 15) กล่าวถึงขั้นตอนการสร้างแบบทดสอบให้มีความเที่ยงและความตรงว่าเริ่มตั้งแต่การที่คณะผู้สร้างข้อทดสอบเขียนข้อทดสอบจากตารางวิเคราะห์มีความคู่ขนานกันจริงทางสถิติ โดยให้ผู้สอบกลุ่มเดียวกันทดลองสอบทั้ง 2 ฉบับ คะแนนที่ได้ถ้าอยู่ในพิสัยความคลาดเคลื่อนเดียวกัน ถือว่าเป็นคะแนนที่เท่ากัน ความเที่ยงที่หาได้โดยวิธีนี้เป็นค่าความเที่ยงแบบ Test-retest Equivalent Form ส่วนค่าความตรงเป็นค่าความตรงเชิงเนื้อหาเพราะข้อทดสอบพัฒนาจากตารางวิเคราะห์เนื้อหาเดียวกัน

การวิเคราะห์ข้อทดสอบเป็นรายข้อ (Test-item Analysis) สำหรับแบบทดสอบอิงเกณฑ์นั้นจะพิจารณาถึงความสำคัญแก่ค่าความยากง่าย (Difficulty หรือ Facility Index) เท่านั้น ส่วนค่าอำนาจจำแนกไม่มีความสำคัญ ซึ่งต่างกับแบบทดสอบอิงกลุ่มที่ให้ความสำคัญต่อค่าความยากง่ายเท่าเทียมกับค่าอำนาจจำแนก ทั้งนี้เนื่องจากข้อทดสอบอิงเกณฑ์ไม่ได้สร้างขึ้นมาจากอำนาจจำแนกผู้สอบ (Pilliner, 1983 : 12)

การวิเคราะห์ข้อสอบตามทฤษฎีความสามารถแฝงแบบ Rasch Model

การวิเคราะห์ข้อทดสอบโดยใช้ Classical Test Theory CTT นั้นอาศัยทฤษฎีที่ไม่มีข้อตกลงเบื้องต้น (Assumption) เกี่ยวกับระดับความสามารถของแต่ละบุคคลกับผลของการทดสอบ อีกทั้งข้อมูลที่ใช้ในการทำนายความสามารถของบุคคลในการทำสอบคือ β นั้น เป็นอัตราส่วนที่คนทั้งกลุ่มทำข้อทดสอบถูกและใช้พาดพิงถึงความสามารถของแต่ละบุคคลในการตอบข้อสอบข้อ

ใดข้อหนึ่งได้โดยเฉลี่ยเท่านั้น จึงจำเป็นต้องมีการวิเคราะห์ที่สัมพันธ์ถึงความสามารถของบุคคลว่ามีความสามารถในระดับใดจึงจะทำข้อสอบได้ ความสัมพันธ์ของระดับความยากง่ายของข้อสอบกับระดับความสามารถของบุคคลในการทำข้อสอบได้ นำไปสู่การวิเคราะห์ข้อสอบตามทฤษฎีความสามารถแฝง (Latent Trait Model) หรือทฤษฎีการสนองตอบต่อข้อกระทง (Item Response Theory/IRT) (Rasch, 1960, Wright and Store, 1979)

IRT มีรากฐานบนข้อตกลงเบื้องต้นที่มั่นคงและเฉพาะเจาะจงกว่า CTT เพราะสามารถทำนายเกี่ยวกับระดับความสามารถของบุคคลในการทำสอบที่มีความยากง่ายในระดับใดระดับหนึ่งได้ IRT มีข้อตกลงเบื้องต้นว่า (1) คุณลักษณะที่วัดเป็นมิติเดียว (Unidimensionality) (2) มาตรการที่ใช้วัดเป็นมิติเดียวและ (3) ความเป็นอิสระในตำแหน่งที่อยู่ของข้อกระทง (Local independence)

การคัดเลือกข้อกระทงแบบ IRT นั้น จะคัดข้อที่ไม่อยู่ในโค้งลักษณะข้อกระทง (Item Characteristic Curve/ICC) ICC เป็นรากฐานของ IRT (Bachman, 1990 : 205-206) เพราะกำหนดข้อตกลงเบื้องต้นเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของความเป็นไปได้ของความสามารถของบุคคลกับความเป็นไปได้ที่จะทำข้อกระทงได้ เกณฑ์ของการกำหนด ICC เต็มรูปแบบประกอบด้วย

- (1) ค่าอำนาจจำแนกของข้อทดสอบ (a)
- (2) ค่าความยากง่ายของข้อทดสอบ (b)
- (3) การเดาถูกของข้อทดสอบ (c)

ในการวิเคราะห์ข้อสอบโมเดล IRT นี้ อาจทำได้โดยใช้เกณฑ์ a และ b คือ Two parameter ซึ่งมีข้อตกลงเบื้องต้นว่าคนที่มีความสามารถต่ำจะไม่สามารถตอบข้อสอบถูก และค่าการเดา = θ ในการทดสอบภาษาโมเดลที่นิยมใช้กันมากเป็นแบบพารามิเตอร์เดียวหรือ One parameter ของ Rasch ซึ่งกำหนดให้ค่าอำนาจจำแนกของข้อกระทงทุกข้อเท่ากัน และไม่มีค่าการเดา มีการใช้ Rasch อย่างแพร่หลายและอย่างมีประสิทธิภาพในการวิเคราะห์ข้อกระทง เช่นกล่าวถึงใน Davidson และ Henning (1985) Griffin (1985) Henning Hudson and Turner (1985) Madsen และ Larson (1986) Pollitt และ Hutchinson (1987) Larson (1987) Madsen (1987) Adams Griffin (1985) Griffin and Martin (1987) และ McNamara (1990) ได้กล่าวถึงการให้ Rasch วิเคราะห์ ข้อทดสอบภาษาเพื่อการสื่อสาร นอกจากนี้ Laurier (1990) ได้กล่าวถึงการให้ IRT โดยระบบคอมพิวเตอร์ขนาดเล็ก (Micro-computer) ในการจัดทำข้อทดสอบจัดระดับภาษาฝรั่งเศส

การสร้างธนาคารข้อทดสอบ (Test-item Bank)

ข้อทดสอบที่ผ่านการวิเคราะห์ความเป็นมาตรฐานแล้ว ควรนำเข้าเก็บไว้ในธนาคารข้อทดสอบเพื่อการนำมาใช้ต่อไป

(1) การสร้างธนาคารข้อสอบโดยใช้คอมพิวเตอร์ (Computerized item banking) ช่วยในการคัดเลือกข้อสอบใช้แต่ละครั้งและในการจัดพิมพ์ ผลิตข้อสอบ ตลอดจนการพัฒนาข้อสอบขึ้นใช้อย่างต่อเนื่อง โดยคอมพิวเตอร์แบบตั้งโต๊ะที่ใช้ในการจัดระบบตั้งแต่การวิเคราะห์ จัดเก็บ คัดเลือกในการนำออกมาใช้ในแต่ละครั้ง และจัดพิมพ์ข้อทดสอบที่อยู่ในธนาคารต้องมีมากกว่าจำนวนที่จำเป็นที่จะต้องใช้ในแต่ละครั้งอย่างน้อยมากกว่า 1 เท่าขึ้นไป และควรมีปริมาณตามอัตราส่วนของความสำคัญ และความจำเป็นของเนื้อหา ทักษะทางภาษา

(2) การสร้างธนาคารข้อทดสอบสร้างขึ้นตามการใช้ภาษาในชีวิตจริงเหมาะสมกับการจัดเก็บข้อทดสอบวัดสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาแบบอิงเกณฑ์ โดยการใช้ตารางวิเคราะห์ภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน โดยนักวิชาการทางภาษาและนักวัดผลทางภาษา ดังตัวอย่างต่อไปนี้คือ

ทักษะ	เนื้อหา	หน้าที่/วัตถุประสงค์	ความสำคัญ
อ่าน	เอกสาร	จับใจความ	25%
	วารสาร	สรุปความ	
	หนังสือพิมพ์		
	บทความ		
	เรื่องสั้น		
	นวนิยาย		
ฟัง	บทสนทนา	เพื่อการติดต่อทางสังคม	25%
	เพลง	เพื่อความรู้ทันโลก	
	ข่าว	เพื่อความบันเทิง	

ทักษะ	เนื้อหา	หน้าที่/วัตถุประสงค์	ความสำคัญ
อ่าน-เขียน	จดหมาย	ถาม/ตอบ เพื่อให้ได้ข้อมูลรายละเอียด	20%
	บทความ	สรุปประเด็น	
	เรื่องสั้น	วิจารณ์	
เขียน	บันทึก	อ้างอิง	
		บันทึกความจำ	
	รายงาน	ให้ข้อมูล	
ฟัง-พูด	เรื่องส่วนตัว/กิจกรรม	ถาม/ตอบ เพื่อให้ได้ข้อมูล	30%
	ได้วาที	เสนอข้อคิดเห็นโต้แย้ง	
พูด	บรรยาย/อธิบาย	ให้ข้อมูลความรู้	

(3) การสร้างธนาคารข้อทดสอบสำหรับการวัดความสามารถในการใช้ทักษะรับสารทางภาษา ได้แก่ การฟัง อ่าน และทักษะสื่อสารทางภาษา ได้แก่ พูด (จัดเก็บตัวคำถาม บทบาทที่กำหนด สถานการณ์การพูด) และการเขียน (จัดเก็บ คำสั่ง หัวข้อการเขียน)

(4) การสร้างธนาคารข้อทดสอบให้ประโยชน์ทั้งทางด้านบริหารและด้านวิชาการ

ประโยชน์ทางด้านบริหาร คือช่วยไม่ให้เกิดการซ้ำซ้อนกันในการทำงาน การสิ้นเปลืองเวลาและทรัพยากรที่ต้องเสียไปในการสร้าง พัฒนา และใช้ข้อทดสอบที่สร้างขึ้นเพื่อใช้ตามวัตถุประสงค์เดียวกันเพราะธนาคารข้อทดสอบเป็นแหล่งรวบรวมข้อสอบภาษาไว้ตามพารามิเตอร์ประโยชน์ทางด้านวิชาการ มีดังนี้

(1) ทำให้รักษามาตรฐานของการทดสอบและประเมินผลทางภาษา

(2) ทำให้มีข้อทดสอบที่ได้มาตรฐานและสร้างตามพารามิเตอร์ที่ฟังประสงค์ได้

เป็นจำนวนมากมาย

(3) ทำให้การทดสอบเป็นไปตามเอกัตภาพ (Individualized Testing) วัดความ

สามารถของบุคคลตามเกณฑ์และจัดสอบได้เป็นรายบุคคล

- (4) ทำให้การทดสอบไม่จำกัดระดับโดยมีข้อทดสอบที่มีระดับความยากง่ายต่างๆ กัน
- (5) ทำให้มีการพัฒนาข้อทดสอบให้เหมาะสมกับความสามารถของผู้เรียนแต่ละคน (Tailored Testing)
- (6) ทำให้เพิ่มพูนศักยภาพในการเรียนรู้ภาษาและสมรรถวิสัยในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารของผู้เรียน โดยการวัดความสามารถของตนอย่างสม่ำเสมอด้วยข้อสอบที่เป็นมาตรฐาน
- (7) ทำให้ผู้สอบสามารถฟื้นฟูปรับปรุงทักษะภาษาของตนได้อย่างสม่ำเสมอ โดยการวัดผลที่ต่อเนื่องแบบเอกัตบุคคล

สรุป

วิธีวิเคราะห์ข้อทดสอบที่ใช้ในการวิจัยนี้ มี 2 ขั้นตอน คือ โดยวิธี Classical Model และ Rasch Model ตามลำดับ

1. Classical Model ให้ข้อมูลที่เป็นค่าความยากง่าย และอำนาจจำแนกของแต่ละตัวเลือก นำมาวิเคราะห์ตัวเลือกที่ใช้ทุกตัว มีผลเพื่อการปรับปรุงข้อทดสอบเป็นรายข้อ
2. Rasch Model ใช้เพื่อคัดเลือกข้อทดสอบที่มีคุณสมบัติสอดคล้องกับโครงสร้างลักษณะของข้อทดสอบ (Item Characteristic Curve / ICC) สำหรับจัดเป็นธนาคารข้อทดสอบ ดังนั้นธนาคารจะบรรจุข้อทดสอบมาตรฐานที่ผ่านการปรับปรุงเป็นรายข้อจากผลการวิเคราะห์ Classical Model อีกทั้งเป็นข้อทดสอบที่สอดคล้องกับ ICC จึงเป็นการยืนยันยืนยันความเป็นมาตรฐานของข้อทดสอบในธนาคารได้

ผลของการวิจัย

สรุปได้ดังนี้

1. ได้แบบทดสอบปรนัยวัดทักษะการฟัง อ่าน และเขียน และแบบอัตนัยวัดทักษะการเขียน จำนวน 4 ฉบับ ที่มีค่าความเที่ยงอยู่ในเกณฑ์ ดี - ดีมาก ($KR_{20} = .854 - .910$ แบบ Phi = .822 - .896) และแบบอัตนัยวัดทักษะการเขียนที่มีค่าความเที่ยงอยู่ในเกณฑ์ ดี - ดีมาก ($R_{xy} = .594 - .840$) โดยมีค่าอำนาจในการทำนาย 48.00 - 58.50
2. ได้ข้อทดสอบแบบปรนัยวัดสมิทธิภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่มีคุณภาพดีมาก - พอใช้ได้ จำนวน 471 ข้อ
3. ได้ข้อทดสอบแบบอัตนัยวัดสมิทธิภาพทางการเขียนที่มีคุณภาพ ดี - พอใช้ได้ 12 ข้อ

4. ได้ข้อทดสอบแบบปรนัยวัดสมิทริภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษซึ่งได้มาตรฐานเข้าเกณฑ์ของ Rasch Model จำนวน 414 ข้อ

อภิปรายผล

การวิเคราะห์แบบทดสอบสมิทริภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษแบบปรนัย ซึ่งมีการให้คะแนน 0 และ 1 ใช้วิธีการต่างกับแบบทดสอบอัตนัย ซึ่งมีการให้คะแนนถึง 2 หลัก ทั้งการหาค่าความเที่ยง ค่าความยากง่าย และค่าอำนาจจำแนก และเนื่องจากว่าแบบทดสอบวัดสมิทริภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษนี้เป็นแบบทดสอบอิงเกณฑ์ การวิเคราะห์จึงให้ความสำคัญต่อค่าความยากง่ายมากกว่าค่าอำนาจจำแนก

การวิเคราะห์ข้อทดสอบโดยใช้ Classical Model เหมาะสมกับการปรับปรุงข้อกระทง เพราะให้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวเลือกที่ถูกต้องและตัวลวง ส่วนการวิเคราะห์โดยใช้ Rasch Model เหมาะสมสำหรับการคัดเลือกข้อกระทงเพื่อนำไปเก็บไว้ในธนาคารข้อทดสอบเพราะเป็นการวิเคราะห์ที่ไม่อิงกลุ่ม (Sample-free)

การปรับปรุงข้อกระทงโดยยึดค่าความยากง่ายเป็นเกณฑ์และอำนาจจำแนกที่ไม่ดีดลบ จะทำให้ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบดีขึ้นตามไปด้วย

ข้อเสนอแนะ

1. ควรจัดเก็บข้อกระทงที่มีคุณภาพมาตรฐานตามเกณฑ์ไว้ใช้ในธนาคารข้อทดสอบโดยใช้คอมพิวเตอร์

2. ควรพัฒนาข้อทดสอบทักษะภาษาแบบอิงเกณฑ์ที่วัดสมิทริภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษที่ใช้ตารางวิเคราะห์อื่นๆ ซึ่งสร้างขึ้นจากสภาพการณ์ของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารที่แตกต่างหลากหลายออกไป

3. ควรทำการวิจัยเปรียบเทียบระดับสมิทริภาพทางการใช้ภาษาอังกฤษของนิสิตนักศึกษาและบุคคลทั่วไปที่วัดโดยแบบทดสอบของสถาบันภาษากับแบบทดสอบมาตรฐานที่มีการใช้อย่างแพร่หลาย เช่น แบบทดสอบ TOEFL (Test of English as a Foreign Language) ซึ่ง Educational Testing Service แห่ง Princeton, New Jersey พัฒนาค้นขึ้นใช้และแบบทดสอบ ELTS (English Language Testing Service) ซึ่ง British Council และ University of Cambridge Local Examinations Syndicate พัฒนาค้นขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- โกวิท ประวาลพุกฤษ์ และสมศักดิ์ สินธุเวชญ์. 2527. *การประเมินในชั้นเรียน*. กรุงเทพฯ: วัฒนาพานิช.
- สุพัฒน์ สุขมลสันต์ และคณะ. 2533. รายงานการวิจัยฉบับที่ 1 ในโครงการ การสร้างและพัฒนาคุณภาพของแบบทดสอบวัดสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษและระบบการทดสอบที่เกี่ยวข้องเรื่อง “แนวโน้มระดับสมรรถภาพทั่วไปทางภาษาอังกฤษของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยและบุคคลภายนอกที่สนใจ ปี พ.ศ. 2533”. สถาบันภาษา และฝ่ายวิชาการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อัจฉรา วงศ์ไธธร. 2529. *เทคนิควิธีการสร้างข้อสอบภาษาอังกฤษสำหรับวัดและประเมินผลการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร*. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์อักษรเจริญทัศน์.
- _____. 2532. การวิจัยเพื่อพัฒนาแบบทดสอบอิงปริเจตภาษาอังกฤษสำหรับใช้กับนักศึกษาไทยในระดับต่างๆ. งานวิจัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ลำดับที่ 21. ฝ่ายวิจัยจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Adams, R.J., R.E. Griffin, and L. Martin. 1987. A latent trait method for measuring dimension in second language proficiency. *Language Testing* 4, 1 : 9-27.
- Bachman, L.F. 1985. “Critical review of current practices in language testing and evaluation.” Lecture presented at CULI National Seminar on *Problems and Issues in ELT and ELTE at the Tertiary Level*, Bangkok 15 May-4 June 1985.
- _____. 1986. “The development and use of criterion-referenced tests of language proficiency in language program evaluation.” In K. Prapphal et al. (eds.): *Trends in Language Programme Evaluation* (Papers presented at CULI’s First International Conference, 9-11 December, 1986, Bangkok). Bangkok: Chulalongkorn University Language Institute.
- _____. And A.S. Palmer. 1982. “The construct validation of some components of communicative proficiency.” *TESOL Quarterly* 16, 4 : 449-65.
- Bachman, L.F. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Brindley, G. 1986. *The Assessment of Second Language Proficiency : Issues and Approaches*. Adelaide : National Curriculum Resource.
- Brown, J.D. 1989. “Short-cut estimates of criterion-referenced test reliability.” Paper presented at the 11th Annual Language Testing Research Colloquium, San Antonio, March, 1989.

- Carroll, J.B. 1983. "The difficulty of a test and its factor composition revisited" in H. Wainer and S. Messick (eds.): *Principles of Modern Psychological Measurement: A Festschrift for Frederic M. Lord*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates: 257-82.
- Cronbach, L.J. 1951. "Coefficient Alpha and the internal structure of tests". *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Davidson, F. and G. Henning. 1985. "A self-rating scale of English proficiency: Rasch scalar analysis of item and rating categories. *Language Testing* 2, 2 : 164-79.
- De Saussure, F. 1916. *Cours de linguistique generale*. Paris: Payot. [Course in general linguistics (translated by Wade Baskin). New York: Philosophical Library, 1985.]
- Griffin, P.E. 1985. The use of latent trait models in the calibration of tests of spoken language in large-scale selection-placement programs." In Y.P. Lee, A.C.Y. Fok, R. Lord and G. Low. (eds.) *New directions in language testing*. Oxford: Pergamon Press.
- Henning, G., T. Hudson, and J. Turner. 1985. "Item response theory and the assumption of unidimensionality." *Language Testing* 2, 2 : 141-54.
- Larson, J.W. 1987. "Computerized adaptive language testing: A Spanish placement exam." In K.M. Bailey, T.L. Dale, and R.T. Clifford. (eds.) 1987. *Language Testing Research: Selected Papers from the 1986 Colloquium*. Monterey, CA: Defense Language Institute, 1-19.
- Laurier, M. 1990. "What we can do with computerized adaptive testing and what we cannot do." Paper presented at SEAMEO RELC 25th Regional Seminar on *Language Testing and Language Programme Evaluation*, 9-12 April 1990, Singapore.
- Madsen, H.S. 1987. "Utilizing Rasch analysis to detect cheating on language examinations" in K.M. Bailey, T.L. Dale, and R.T. Clifford (eds.) 1987. *Language Testing Research: Selected Papers from the 1986 Colloquium*. Monterey, CA: Defense Language Institute.
- _____. and J.W. Larson. 1986. "Computerized Rasch analysis of item bias in ESL tests" in C.W. Stansfield. (ed.) 1986. *Technology and Language Testing*. (Collected papers from the 1985 Colloquium.) Washington, DC: TESOL, 11-23.
- McNamara, T.F. 1990. "The role of item response theory in language test validation." Paper presented at SEAMEO RELC 25th Regional Seminar on *Language Testing and Language Programme Evaluation*, 9-12 April 1990, Singapore.

- Morrow, K. 1981. "Communicative language testing: Revolutions or evolution" in C.J. Alderson and A. Hughes. (eds.) *ELT Documents 111—Issues in Language Testing*. London: The British Council.
- Oller, J.W. Jr. and F.B. Hinofotis. 1980. "Two mutually exclusive hypotheses about second language ability: Indivisible and partly divisible competence. In J.W. Oller, Jr. and K. Perkins (eds.) 1980. *Research in language testing*. Rowley, MA: Newbury House, 13-23.
- _____. (Ed.) 1983. *Issues in language testing research*. Rowley, MA: Newbury House.
- Pilliner, A.G. 1983. "Norm-referenced and criterion-referenced tests -- and evaluation." (Paper presented at CULI National Seminar on *Evaluation Procedures for Communicative Syllabuses*, 25 October – 4 November 1983, Bangkok: Chulalongkorn University Language Institute.
- Pollitt, A. and C. Hutchinson. 1987. "Calibrating graded assessments: Rasch partial credit analysis of performance in writing." *Language Testing* 4, 1 : 72-92.
- Rasch, G. 1960. *Probabilistic models for some intelligence and attainment tests*. Copenhagen: Danmarks Paeagogiske Institute.
- Wongsothorn, A. 1999. "Factors in English abilities of Thai students: From a perspective of English curriculum design." *Thailand's TESOL Bulletin*. August 1999 : 18-23.
- Wright, B.D. and M.H. Stone. 1979. *Best test design*. Chicago: Mesa Press.