



การนำเสนอวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย และการ
รับรู้ของครู

**Cultural Representation in High School English Textbooks and Teachers'
Perceptions**

ศรัญญา วาหารักษ์

Saranya Waharak

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of
Master of Arts in Teaching English as an International Language
Prince of Songkla University**

2558

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

ชื่อวิทยานิพนธ์ การนำเสนอวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
และการรับรู้ของครู
ผู้เขียน นางสาวศรัญญา วาหารักษ์
สาขาวิชา การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

คณะกรรมการสอบ

.....

.....ประธานกรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชลลดา เลหาวิริยานนท์)

(ดร. วรรัตน์ หวานจิตต์)

.....กรรมการ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ชลลดา เลหาวิริยานนท์)

.....กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ ดร.อดิศา แซ่เตี๋ย)

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็น
ส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอน
ภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

.....

(รองศาสตราจารย์ ดร.ธีระพล ศรีชนะ)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ขอรับรองว่าผลงานวิจัยนี้มาจากการศึกษาวิจัยของนักศึกษาเอง และได้แสดงความขอบคุณบุคคลที่มีส่วนช่วยเหลือแล้ว

ลงชื่อ.....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ดร. ชลลดา เลหาวิริยานนท์)
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ลงชื่อ.....
(นางสาวศรัญญา วาหารักษ์)
นักศึกษา

ข้าพเจ้าขอรับรองว่าผลงานวิจัยนี้ไม่เคยเป็นส่วนหนึ่งในการอนุมัติปริญญาในระดับใดมาก่อน
และไม่ได้ถูกใช้ในการยื่นขออนุมัติปริญญาในขณะนี้

ลงชื่อ.....

(นางสาวศรัญญา วาหารักษ์)

นักศึกษา

ชื่อวิทยานิพนธ์ การนำเสนอวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย
และการรับรู้ของครู

ผู้เขียน นางสาวศรัญญา วาหารักษ์

สาขาวิชา การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

ปีการศึกษา 2557

บทคัดย่อ

วัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้มี 4 ประการคือ เพื่อศึกษา 1) ความเชื่อของครูต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 2) ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อกับวิธีปฏิบัติในห้องเรียนของครู 3) ความหลากหลายในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมเกี่ยวกับกลุ่มทางวัฒนธรรม มิติทางวัฒนธรรม และประเด็นทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน My World 4-6 และ 4) ปริมาณของกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียนดังกล่าวและความสัมพันธ์ของกิจกรรมในหนังสือเรียนกับกิจกรรมที่ครูใช้สอนในห้องเรียน ผู้ที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้คือ ครูผู้ตอบแบบสอบถามจำนวน 21 คน และครูผู้สมัครใจให้สัมภาษณ์จำนวน 17 คน จากกลุ่มตัวอย่างครู 30 คนที่สอนภาษาอังกฤษพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียน 10 แห่ง ในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา 13 (กระบี่-ตรัง) ครูเหล่านี้เลือกใช้หนังสือเรียน My World 4-6 ทั้งชุดเหมือนกัน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลประกอบด้วยแบบสอบถามความเชื่อครูแบบสัมภาษณ์กึ่ง โครงสร้าง และแบบวิเคราะห์หนังสือเรียน 2 ชุด คือ ชุดที่ 1 ใช้เพื่อศึกษาปริมาณของเนื้อหาทางวัฒนธรรม ชุดที่ 2 ใช้เพื่อวิเคราะห์ปริมาณของกิจกรรมทางภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ผลการศึกษาพบว่าครูผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยเชื่อว่าการสอนภาษาอังกฤษคือการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถด้านไวยากรณ์ และการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม และในทางปฏิบัติพบว่าครูให้ความสำคัญกับการสอนไวยากรณ์มากกว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรม นอกจากนี้ครูยังเชื่อว่าเนื้อหาวัฒนธรรมที่ควรสอนในห้องเรียนคือเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวิถีการดำเนินชีวิตและผลผลิตซึ่งก็สอดคล้องกับวิธีปฏิบัติของครูในห้องเรียน ผลการศึกษาประเด็นนี้ยังสอดคล้องกับผลการวิเคราะห์หนังสือเรียนที่พบว่าหนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้นั้นการนำเสนอเนื้อหาด้านบวกเกี่ยวกับวัฒนธรรมเป้าหมาย โดยเฉพาะวัฒนธรรมของคนอังกฤษและอเมริกันในด้านวิถีการดำเนินชีวิตและผลผลิต แต่พบเนื้อหาด้านมุมมองของบุคคลต่างๆจากทุกกลุ่มวัฒนธรรมในปริมาณน้อย ในด้านของกิจกรรมการเรียนรู้ กิจกรรมที่พบส่วนใหญ่ในหนังสือเรียนเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยาย (Description) มากกว่ากิจกรรมการตีความ (Interpretation) และการแสดงความ

คิดเห็น (Response) ประการสุดท้ายผลการสัมภาษณ์พบว่ากิจกรรมการเรียนรู้ในหนังสือเรียนมีความสอดคล้องกับวิธีการสอนของครูที่เน้นกิจกรรมการบรรยายเช่นเดียวกัน

| | |
|----------------------|--|
| Thesis Title | Cultural Representation in High School English Textbooks and Teachers' Perceptions |
| Author | Miss Saranya Waharak |
| Major Program | Teaching English as an International Language |
| Academic Year | 2014 |

ABSTRACT

The objectives of this study were fourfold: 1) to study English teachers' beliefs in integrating cultural content into teaching Foundation English, 2) to investigate the relation between teachers' beliefs and their classroom practices, 3) to examine the cultural content in a series of the commercial English textbooks entitled My World 4-6, and 4) to investigate learning activities in the textbooks and their relation to teacher's practice. The participants in this study were 30 teachers under Secondary Education Service Area Office 13 (Krabi-Trang) who agreed to use the same series of textbooks. From 30 participants, 21 teachers returned the questionnaire and 17 volunteered to be interviewed. Data collection instruments employed were a set of questionnaires on teachers' beliefs, a set of questions used for semi-structured interviews and two sets of analytical frameworks for textbook analysis (one was for cultural content, the other for learning activities). The questionnaire revealed that the majority of respondents believed that the aim of English language teaching was to enhance students' grammatical knowledge as well as their Intercultural Communicative Competence. In practice, it was also found that the participants emphasized the teaching of grammar rather than promoting students' cultural knowledge. The cultural content the research participants taught were about cultural practices and products. The results of the textbook analysis demonstrated that cultural content mainly referred to positive aspects of cultural practices and products of the target culture especially the British and American cultures while the content related to other cultural backgrounds such as perspectives was under-represented. Regarding learning activities in the textbooks, it was also found that the textbooks dealt with grammatical aspects of giving descriptions more often than training students to

interpret or to respond to other people in terms of cultural content, which was in agreement with the activities the research participants used in their classroom.

สารบัญ

| | หน้า |
|---|------|
| บทคัดย่อ..... | (5) |
| ABSTRACT..... | (7) |
| กิตติกรรมประกาศ..... | (9) |
| สารบัญ..... | (10) |
| รายการตาราง..... | (13) |
| รายการแผนภูมิ..... | (14) |
| รายการผลงานที่ตีพิมพ์..... | (15) |
| ตำแหน่งที่ติดต่อตีพิมพ์จากวารสาร..... | (16) |
| เนื้อหา | |
| 1. บทนำ..... | 1 |
| 2. วัตถุประสงค์..... | 4 |
| 3. วิธีดำเนินการวิจัย..... | 5 |
| 3.1 กลุ่มตัวอย่าง..... | 5 |
| 3.1.1 กลุ่มตัวอย่างเพื่อการศึกษาเชิงประจักษ์..... | 5 |
| 3.1.2 หนังสือที่ใช้ในการวิเคราะห์..... | 5 |
| 3.2 เครื่องมือในการวิจัย..... | 6 |
| 3.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเชิงประจักษ์..... | 6 |
| 3.2.1.1 แบบสอบถามความเชื่อครู..... | 6 |
| 3.2.1.2 แบบสัมภาษณ์การสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม ของครูในห้องเรียน..... | 6 |
| 3.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์หนังสือเรียน..... | 7 |
| 3.2.2.1 แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน..... | 7 |
| 3.2.2.2 แบบวิเคราะห์กิจกรรมทางภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่าง วัฒนธรรมในหนังสือเรียน..... | 7 |
| 4. ผลการศึกษาและการอภิปรายผล..... | 7 |
| 4.1 ผลการศึกษา..... | 8 |
| 4.1.1 ความเชื่อของครูต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรม ในวิชาภาษาอังกฤษ..... | 8 |

สารบัญ (ต่อ)

หน้า

| | |
|---|----|
| 4.1.2 ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อของครูเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมกับ วิธีปฏิบัติในห้องเรียนของครู..... | 10 |
| 4.1.3 การนำเสนอวัฒนธรรมในชุดหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ ในแง่ของความหลากหลายของกลุ่มวัฒนธรรม มิติทางวัฒนธรรม และประเด็นทางวัฒนธรรม..... | 11 |
| 4.1.3.1 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านตัวบท..... | 11 |
| 4.1.3.2 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านภาพประกอบ..... | 13 |
| 4.1.3.3 ประเด็นทางวัฒนธรรม..... | 14 |
| 4.1.4. การนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้และความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรม ในหนังสือเรียนกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัดในห้องเรียน..... | 16 |
| 4.1.4.1 กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้..... | 16 |
| 4.1.4.2 ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมในหนังสือเรียนกับกิจกรรม การเรียนรู้ที่ครูจัดในห้องเรียน..... | 17 |
| 4.2 สรุปและอภิปรายผล..... | 18 |
| 5. ข้อเสนอแนะ..... | 23 |
| 5.1 ข้อเสนอแนะสำหรับการเรียนการสอน..... | 23 |
| 5.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป..... | 23 |
| เอกสารอ้างอิง..... | 24 |
| ภาคผนวก..... | 29 |
| ภาคผนวก (1) เครื่องมือวิจัย..... | 29 |
| ก. แบบสอบถามความเชื่อครู..... | 30 |
| ข. แบบสัมภาษณ์การสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมของครูในห้องเรียน..... | 34 |
| ค. แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน (แบบวิเคราะห์ตัวบท)..... | 37 |
| ง. แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน (แบบวิเคราะห์ภาพประกอบ)..... | 38 |
| จ. แบบวิเคราะห์กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ในหนังสือเรียน..... | 39 |

สารบัญ (ต่อ)

| | หน้า |
|--|------|
| ภาคผนวก (2) บทความวิจัย | 40 |
| 2.1 อคติในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ | 41 |
| 2.2 ความเชื่อของครู ที่ส่งผลต่อการเลือกใช้สื่อ และวิธีการสอนเพื่อส่งเสริม ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียน | 60 |
| ประวัติผู้เขียน | 82 |

รายการตาราง

| ตาราง | หน้า |
|---|-------------|
| 1 ความเชื่อของครูเกี่ยวกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในรายวิชาภาษาอังกฤษ..... | 8 |
| 2 ความเชื่อของครูเกี่ยวกับเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ..... | 9 |
| 3 ความดีและร้อยละของเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ครูตอบว่าสอนในห้องเรียน..... | 10 |

รายการแผนภูมิ

| แผนภูมิ | หน้า |
|---|------|
| 1 เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบท..... | 11 |
| 2 เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในภาพประกอบ..... | 13 |
| 3 ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในตัวบทและภาพประกอบ..... | 14 |
| 4 กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียน..... | 16 |
| 5 จำนวนกิจกรรมที่ใช้ในห้องเรียนกับจำนวนกิจกรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียน..... | 17 |

รายการผลงานที่ตีพิมพ์

ศรัญญา วาหารักษ์ และชลลดา เลหาวิริยานนท์. (2558, พฤษภาคม-สิงหาคม). ทัศนในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ. *วารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 32(2).

ศรัญญา วาหารักษ์, ชลลดา เลหาวิริยานนท์, และสมฤดี คงพุด. (อยู่ระหว่างการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ). อิทธิพลของความเชื่อของครูที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*.

ที่ ศธ 0514.8./1998



คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น 40002

20 พฤษภาคม 2558

เรื่อง ผลงานบทความได้รับการตีพิมพ์

เรียน นางสาวศรัณญา วาหารักษ์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความเรื่อง “อดีตในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ” เพื่อดำเนินการตีพิมพ์ในวารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ นั้น บัดนี้บทความของท่านได้ผ่านการตรวจสอบจากกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ แล้ว และมีความเหมาะสมที่ได้รับการตีพิมพ์ลงในวารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ ปีที่ 32 ฉบับที่ 2 (พฤษภาคม-สิงหาคม 2558)

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัตนา จินทร์เทาว์)

รองคณบดีฝ่ายวิจัยและบริการวิชาการ ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

สำนักงานคณบดี
โทรศัพท์ 0 4320 2861 ต่อ 1102
โทรสาร 0 4320 3050

ที่ ศธ 0521.1.11/ ๕๑๖



คณะศิลปศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
อ.หาดใหญ่ จ.สงขลา
90112

18 มิถุนายน 2558

เรื่อง ตอบรับการได้รับบทความ

เรียน นางสาวศรัญญา วาหารักษ์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความ เรื่อง อิทธิพลของความเชื่อของครู ที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อตีพิมพ์ในวารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ตามความทราบแล้วนั้น

กองบรรณาธิการได้รับบทความของท่านแล้ว และจะนำบทความของท่านเข้าสู่กระบวนการประเมินคุณภาพโดยกองบรรณาธิการและผู้ทรงคุณวุฒิต่อไป ทั้งนี้ กองบรรณาธิการจะแจ้งผลให้ท่านทราบอีกครั้งหนึ่ง

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ยศิศา แซ่เตี้ยว)

คณบดีคณะศิลปศาสตร์

งานวิจัย

โทรศัพท์/โทรสาร 0-7428-6675

E-mail: waraporn.no@psu.ac.th

รายการผลงานที่ตีพิมพ์

ศรัญญา วาหารักษ์ และชลลดา เลหาวิริยานนท์. (2558, พฤษภาคม-สิงหาคม). ทัศนคติในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ. *วารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น*, 32(2).

ศรัญญา วาหารักษ์, ชลลดา เลหาวิริยานนท์, และสมฤดี คงพุด. (อยู่ระหว่างการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ). อิทธิพลของความเชื่อของครูที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย. *วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*.

ที่ ศธ 0514.8./ 1998



คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
อำเภอเมือง จังหวัดขอนแก่น 40002

20 พฤษภาคม 2558

เรื่อง ผลงานบทความได้รับการตีพิมพ์

เรียน นางสาวศรัญญา วาหารักษ์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความเรื่อง “อดีตในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ” เพื่อดำเนินการตีพิมพ์ในวารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ นั้น บัดนี้บทความของท่านได้ผ่านการตรวจสอบจากกรรมการผู้ทรงคุณวุฒิ แล้ว และมีความเหมาะสมที่ได้รับการตีพิมพ์ลงในวารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์ ปีที่ 32 ฉบับที่ 2 (พฤษภาคม-สิงหาคม 2558)

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.รัตนา จินทร์เทาว์)

รองคณบดีฝ่ายวิจัยและบริการวิชาการ ปฏิบัติราชการแทน
คณบดีคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

สำนักงานคณบดี
โทรศัพท์ 0 4320 2861 ต่อ 1102
โทรสาร 0 4320 3050



ที่ ศธ 0521.1.11/ ๕๑๖

คณะศิลปศาสตร์
มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
อ.หาดใหญ่ จ.สงขลา
90112

18 มิถุนายน 2558

เรื่อง ตอบรับการได้รับบทความ

เรียน นางสาวศรัญญา วาหารักษ์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความ เรื่อง อิทธิพลของความเชื่อของครู ที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อตีพิมพ์ในวารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ ตามความทราบแล้วนั้น

กองบรรณาธิการได้รับบทความของท่านแล้ว และจะนำบทความของท่านเข้าสู่กระบวนการประเมินคุณภาพโดยกองบรรณาธิการและผู้ทรงคุณวุฒิต่อไป ทั้งนี้ กองบรรณาธิการจะแจ้งผลให้ท่านทราบอีกครั้งหนึ่ง

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.ยศิศา แซ่เตี้ยว)

คณบดีคณะศิลปศาสตร์

งานวิจัย

โทรศัพท์/โทรสาร 0-7428-6675

E-mail: waraporn.no@psu.ac.th

1. บทนำ

นับตั้งแต่ภาษาอังกฤษมีบทบาทเป็นภาษานานาชาติ (English as an International Language: EIL) แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของกลุ่มประเทศที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language: EFL) โดยมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถก้าวไปสู่ระดับของการใช้ภาษาได้ทัดเทียมกับเจ้าของภาษามากที่สุด ก็เริ่มปรับเปลี่ยนมาเป็นการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติที่มีเป้าหมายในการสื่อสารคือความสำเร็จในการรับส่งข้อมูลข่าวสารและความเข้าใจอันดีระหว่างคู่สนทนา (Byram, 1997; Smith, 1976) ดังนั้นจึงไม่มีความจำเป็นที่ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาจนคล้ายคลึงกับผู้ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ (Mckay, 2002, 2004; Sharifian, 2009 อ้างใน ไพสิฐ บริบูรณ์, 2556) แต่ควรมีความสามารถด้านการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural Communicative Competence: ICC) ในฐานะที่เป็นส่วนประกอบสำคัญของการเรียนรู้ภาษา (Bennett, 1998; Byram, 1997; Deardorff, 2007; Kramsch, 1993)

นักทฤษฎีด้านการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมได้ให้ความหมายความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมว่าคือความสามารถที่ผู้ใช้ภาษาจำเป็นต้องมีเพื่อให้เกิดความเข้าใจอันดีระหว่างคู่สนทนาที่มีความแตกต่างด้านวัฒนธรรมและเพื่อให้การสนทนาเป็นไปอย่างราบรื่น (Byram, 1997; Deardorff, 2006; Fantini, 2000; Lee, 2006; The Council of Europe, 2007 อ้างใน Byram et al., 2002) โดย Byram (1997) ได้ระบุองค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมว่าคู่สนทนาต้องมีความรู้ (Knowledge) เกี่ยวกับผลผลิตทางวัฒนธรรมและวิถีการดำเนินชีวิตทั้งของตนเองและผู้อื่น มีทักษะ (Skills) ในการรับเอาความรู้ใหม่เกี่ยวกับวัฒนธรรมต่างๆ และทักษะในการแปลความหมายความรู้ทางวัฒนธรรมของวัฒนธรรมต่างชาติในรูปแบบของวัฒนธรรมของตนเอง มีทัศนคติ (Attitude) ที่เปิดกว้าง และพร้อมที่จะเป็นส่วนหนึ่งของความหลากหลายทางวัฒนธรรมบนพื้นฐานของความเท่าเทียมและเชื่อในวัฒนธรรมของตนเองและมีความตระหนัก (Awareness) ต่อความหลากหลายทางวัฒนธรรม

ประเทศไทยเป็นอีกประเทศหนึ่งที่ถึงแม้ในปัจจุบันยังคงเรียกตัวเองว่าใช้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ แต่ก็มักมีกลิ่นไอของการใช้ภาษาอังกฤษในฐานะนานาชาติและความตระหนักในความสำคัญของความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมบอวลอยู่เพราะเมื่อพิจารณาเป้าหมายการเรียนรู้ของผู้เรียนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน (มัธยมศึกษาปีที่ 4-6) จะพบว่ากระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดลักษณะอันพึงประสงค์ประการหนึ่งของผู้เรียนภาษาอังกฤษไว้ว่าต้องสามารถใช้ภาษาเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลก โดยตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ,

2551) อย่างไรก็ตาม กระบวนทัศน์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในห้องเรียนไทยยังคงเป็นการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ อันเนื่องมาจากปัจจัยหลายประการ เช่น ทัศนคติที่ยังรากลึกว่าการเรียนภาษาคือการเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมตามแบบเจ้าของภาษา หรือการที่ครูส่วนใหญ่ยังขาดความลึกซึ้งในเรื่องกระบวนทัศน์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติ (Nattheerapong, 2004) ครูไม่มีความรู้ความสามารถเพียงพอในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนและความไม่เอื้ออำนวยของสื่อการเรียนรู้ (ไพสิฐ บริบูรณ์, 2554; 2556) ด้วยเหตุนี้จึงต้องพิจารณาว่าในขณะที่ทั่วโลกให้ความสำคัญกับความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมนั้น การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยทั้งผู้สอน และสื่อการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากพอหรือไม่ในการสอนให้ผู้เรียนชาวไทยมีความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม

องค์ประกอบที่สำคัญขององค์ประกอบหนึ่งในการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ คือ ครูที่ควรต้องมีบทบาทในการสนับสนุน และอำนวยความสะดวกให้ผู้เรียนสามารถสืบค้นข้อมูลทางวัฒนธรรม รวมทั้งการวิเคราะห์วิจารณ์ และประเมินค่าได้ด้วยตนเองผ่านสื่อการเรียนรู้ที่เป็นของจริง แทนการบอกเล่าหรืออธิบายของผู้สอน (Byram et al., 2002) แต่ทั้งนี้ครูจะปฏิบัติหรือไม่ขึ้นอยู่กับว่าครูมีความเชื่อต่อการสอน และมีความตระหนักในสำคัญของความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมหรือไม่ อย่างไรก็ตาม (Larzen-Ostermark, 2008; Liddicoat, 2002; Newton & Shearn, 2010; Zhou, 2011) เนื่องจากเป็นที่เชื่อกันโดยทั่วไปว่าความเชื่อมีผลต่อพฤติกรรม และวิถีการดำเนินชีวิตของบุคคล (Bandura, 1986; Borg, 2006; Pajares, 1992; Richards, 2010) เพราะความเชื่อคือสิ่งที่สั่งสมมาจากการเรียนรู้ และประสบการณ์ชีวิตของบุคคล (Kennedy, 1997; Zeichner and Tabachnick, 1981)

โดยทั่วไป ความเชื่อส่วนตัวเกี่ยวกับการสอน พื้นฐานการศึกษา การฝึกอบรมเพิ่มเติม จึงส่งผลต่อวิธีการออกแบบบทเรียน การเลือกใช้สื่อการเรียนรู้ และนำเสนอเนื้อหาของครู (Bruner, 1996 อ้างใน Raths, 2001) เช่น จากงานวิจัยของ Wood (1991) ที่ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อของครูผู้สอนภาษาอังกฤษเกี่ยวกับวิธีการสอนภาษาอังกฤษว่าส่งผลต่อวิธีการสอนในห้องเรียนของครูหรือไม่อย่างไร ผลจากการศึกษาพบว่า ความเชื่อของครูส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู กล่าวคือ ครูที่เชื่อในการสอนแบบอิงเนื้อหา (Content-based Learning) จะสอนโดยยึดตามแผนการเรียนรู้อย่างเคร่งครัด ครูที่เชื่อในการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Learner-centered) ก็จะใช้วิธีการสอนโดยปรับเนื้อหาให้สอดคล้องกับความต้องการของผู้เรียน

แต่ความเชื่อมีโซ่ปัจจัยเดียวที่มีผลต่อการตัดสินใจเลือกใช้วิธีการสอนของครู เพราะ ยังมีปัจจัยภายนอกหลายประการที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครู เช่น ความต้องการของผู้ปกครอง

นโยบายของโรงเรียน หลักสูตร ข้อสอบมาตรฐาน และความคาดหวังของสังคม (Borg, 2003) และในหลายครั้งพบว่าปัจจัยภายนอกเหล่านี้มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสอนมากกว่าความเชื่อส่วนตัวของผู้สอน (Melketo, 2012) หลักฐานเชิงประจักษ์ที่แสดงให้เห็นอิทธิพลของปัจจัยภายนอกที่ส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนของครูพบได้จากงานวิจัย เช่นงานวิจัยของ Young & Sachdev (2011) ที่ศึกษาความเชื่อของครูโดยใช้แบบสอบถามความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม และวิเคราะห์บันทึกกิจกรรม (diary) การสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในห้องเรียนภาษาอังกฤษของครูในประเทศอเมริกา อังกฤษ และฝรั่งเศส จำนวน 36 คน แล้วพบว่าครูทุกคนเชื่อว่าการสอดแทรกเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษมีความจำเป็นแต่ในทางปฏิบัติครูไม่ได้ให้ความสำคัญกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมเท่าที่ควรเนื่องจากครูมองว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมนั้นไม่ได้ปรากฏอยู่ในข้อสอบ หนังสือเรียน และเป้าหมายการเรียนรู้

ความเชื่อของครูนั้นนอกเหนือจากจะส่งผลต่อพฤติกรรมการสอนในห้องเรียนแล้ว ยังส่งผลต่อการเลือกใช้หนังสือเรียน และการเลือกใช้สื่อการเรียนรู้เพิ่มเติมอีกด้วย หนังสือเรียนจัดเป็นอีกองค์ประกอบหนึ่งที่มีบทบาทมากในการเรียนการสอน (Cunningsworth, 1995; Gray, 2013; Tomlinson, 2012) ตามความเห็นของ Cortazzi & Jin (1999) หนังสือเรียนมีบทบาท 7 ประการ คือ เป็น แหล่งข้อมูล (resource) ทางภาษาและวัฒนธรรมให้กับผู้สอน เป็น แผนที่ (map) แนะนำแนวทางในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบ เป็น ผู้ฝึก (trainer) ที่อธิบายวิธีการสอนให้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน ในขณะที่ขั้วกันหนังสือเรียนอาจเป็น ตัวบั่นทอนทักษะการสอน (de-skinner) หากผู้สอนทำตามหนังสือเรียนมากเกินไปจนขาดความเป็นตัวเอง เพราะเนื้อหาในหนังสืออาจ กุมอำนาจ (authority) เนื้อหาความรู้ทั้งทางภาษาและทางวัฒนธรรม และด้วยหนังสือที่เปรียบเสมือน ครู (teacher) ให้กับผู้เรียน เนื่องจากมีเนื้อหาที่สามารถใช้สอนเกี่ยวกับวัฒนธรรมของผู้คนที่ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน หนังสือเรียนจึงมีอำนาจในการถ่ายทอดหรือครอบงำอุดมการณ์ (ideology) ทางวัฒนธรรมต่อทั้งผู้สอนและผู้เรียน ด้วยเหตุผลดังกล่าว หนังสือเรียนที่ผู้สอนเลือกใช้จึงควรมีความหลากหลายในด้านเนื้อหาและวัฒนธรรม และปราศจากอคติทางวัฒนธรรมอันอาจส่งผลต่อทัศนคติของผู้เรียนต่อวัฒนธรรมนั้นๆ เช่น ความรู้สึกแบ่งแยกทางวัฒนธรรม (Cunningsworth, 1995) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยในอดีตเกี่ยวกับการวิเคราะห์หนังสือเพื่อศึกษาอคติในการนำเสนอเนื้อหาวัฒนธรรมยังพบว่าหนังสือเรียนในอดีตยังคงเน้นนำเสนอเนื้อหาวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย (Lange, 2011; Shin, Eslami & Chen, 2011; Song, 2013) และมีการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมอย่างผิวเผินเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิตและวิถีการดำเนินชีวิตเท่านั้น (Basabe, 2006; Song, 2013)

โดยสรุป ในปัจจุบันกระบวนทัศน์ในการเรียนการสอนภาษาได้ปรับเปลี่ยนเป็นการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสารในระดับนานาชาติ ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมจึงมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารมากขึ้น ผู้สอนจึงควรปรับเปลี่ยนความเชื่อและพฤติกรรมการสอนเพื่อให้สอดคล้องกับบทบาทของภาษาอังกฤษที่เปลี่ยนไป ในขณะเดียวกันสื่อการเรียนการสอนที่มีความสำคัญอย่างหนังสือเรียนก็ควรมีความสอดคล้องกับกระบวนทัศน์ของหลักสูตร ด้วยเหตุนี้จึงมีความจำเป็นที่จะต้องศึกษาว่าความเชื่อและการปฏิบัติของครูมีความสอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนรู้ของหลักสูตรหรือไม่ อย่างไร และหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ขึ้นนั้นตอบสนองเป้าหมายการเรียนรู้ของหลักสูตร และมีความสัมพันธ์กับความเชื่อของครูหรือไม่ อย่างไร

2. วัตถุประสงค์งานวิจัย

วัตถุประสงค์ในการศึกษานี้คือ เพื่อศึกษาความเชื่อของครูต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ อันส่งผลต่อการเลือกใช้หนังสือเรียนและวิธีปฏิบัติในห้องเรียน รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเรียน ชุดที่ครูเลือกใช้ กับกิจกรรมที่ครูจัดในห้องเรียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม โดยมุ่งที่จะตอบคำถามวิจัยต่อไปนี้

- 2.1. ครูมีความเชื่ออย่างไรต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ
- 2.2. ความเชื่อและการปฏิบัติของครูเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมมีความสัมพันธ์กันหรือไม่ อย่างไร
- 2.3. หนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้มีการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่มีความหลากหลายในด้านกลุ่มทางวัฒนธรรม (Cultural sources) มิติทางวัฒนธรรม (Cultural dimensions) และประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural references) มากน้อยเพียงใด อย่างไร
- 2.4. หนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้มีการนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมมากน้อยเพียงใด และมีความสัมพันธ์อย่างไรกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัดในห้องเรียน

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1. กลุ่มตัวอย่าง

3.1.1. กลุ่มตัวอย่างเพื่อการศึกษาเชิงประจักษ์

กลุ่มประชากรในการศึกษาครั้งนี้คือ ครูจำนวน 30 คนที่สอนภาษาอังกฤษพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2556 ในโรงเรียน 10 แห่ง ซึ่งอยู่ในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา 13 (กระบี่-ตรัง) ครูเหล่านี้เลือกใช้หนังสือเรียนชุด My World 4-6 ทั้งชุดเหมือนกัน จากทั้งหมด 30 คน มี 21 คน (ร้อยละ 70) ที่ตอบแบบสอบถามและส่งคืนผู้วิจัยและยินยอมให้สัมภาษณ์ 17 คน (ร้อยละ 56.67)

3.1.2. หนังสือเรียนที่ใช้ในการวิเคราะห์

หนังสือเรียนที่ใช้ในการวิเคราะห์ คือ หนังสือเรียนชุด My World 4-6 ซึ่งเป็นผลจากการสำรวจการใช้หนังสือเรียนของโรงเรียนในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 13 (กระบี่-ตรัง) และพบว่าเป็นหนังสือเรียนที่มีการใช้มากที่สุด หนังสือชุดนี้ แต่ง โดย Manual dos Santos จัดพิมพ์ในปี พ.ศ. 2549 โดยสำนักพิมพ์ McGraw-Hill มีบริษัทไทยวัฒนาพานิชเป็นผู้พิมพ์จำหน่ายในประเทศไทย และได้รับอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการให้ใช้เป็นหนังสือเรียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 หนังสือเรียนชุดนี้ประกอบด้วยหนังสือเรียน แบบฝึกหัด คู่มือครู และแผ่นบันทึกเสียงเพื่อทักษะการฟัง วัตถุประสงค์ของหนังสือเรียนชุดนี้คือการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะของผู้เรียนในการนำไปใช้ในชีวิตจริง หนังสือเรียนแต่ละระดับมีองค์ประกอบเหมือนกัน คือ ประกอบด้วยบทเรียน 15 บท ทุกๆ 3 บทมีบทบทวน 1 บท แต่ละบทมี 8 ตอน ในหนังสือทั้ง 3 เล่มมีจำนวนหน่วยที่ใช้ในการวิเคราะห์ เนื้อหาทางวัฒนธรรม และกิจกรรมทางภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมรวมทั้งสิ้น 1703 หน่วย แยกเป็นหน่วยวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมจากส่วนที่เป็นตัวบท (Text) ของแบบเรียนทั้งหมด 235 หน่วย ซึ่งนับจากบทอ่าน บทสนทนา การอธิบายคำศัพท์ และส่วนที่เป็นภาพประกอบทางวัฒนธรรม (Illustration) ทั้งหมด 908 หน่วย สำหรับหน่วยวิเคราะห์กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมนั้นประกอบด้วย คำอธิบายไวยากรณ์ แบบฝึกหัด และกิจกรรมจากบทอ่านและบทสนทนา รวมทั้งสิ้น 560 หน่วย ทั้งนี้ หนังสือเรียนชุดดังกล่าวเป็นชุดที่มีผู้นำไปใช้ในการวิจัยแล้วในอดีต เช่น การวิจัยรูปแบบภาษา (อัครพนธ์ เนื้อไม้หอม, 2552; Nomnian, 2013; Phonhan, Watkhaolarm, & Chaiyasuk, 2013)

3.2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาเชิงประจักษ์

3.2.1.1. แบบสอบถามความเชื่อของครู (ภาคผนวก ก) ใช้เพื่อศึกษาความเชื่อในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ และการปรับใช้สื่อการเรียนรู้ คำถามที่ใช้มีจำนวน 13 ข้อ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ตอนที่ 1) เกี่ยวกับข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ เช่น การศึกษา ระยะเวลาในการสอนภาษาอังกฤษ โอกาสในการสัมผัสวัฒนธรรมต่างชาติ และการอบรมเพิ่มเติม ตอนที่ 2) เกี่ยวกับความเชื่อในการสอนวัฒนธรรม การสอดแทรกวัฒนธรรมไทยในการสอนภาษาอังกฤษ แหล่งที่มาของเนื้อหาทางวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรมที่ควรสอน สร้างโดยอ้างอิงตามกรอบแนวคิดกลุ่มทางวัฒนธรรม (Cortazzi & Jin, 1999) และมิติทางวัฒนธรรม (Moran, 2001) และตอนที่ 3) เกี่ยวกับการใช้สื่อการเรียนรู้อื่นๆ

แบบสอบถามฉบับร่างผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านที่เป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม เพื่อให้แบบสอบถามมีความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) และได้รับการปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน ประเด็นที่มีการปรับเปลี่ยนคือ การเพิ่มเติมคำถามเกี่ยวกับประสบการณ์การเดินทางต่างประเทศเพื่อใช้ในการพิจารณาความถี่ในการประสบกับวัฒนธรรมต่างชาติของครู จากนั้นผู้วิจัยจึงนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย 5 คน ซึ่งเป็นครูที่สอนในเขตการศึกษาเดียวกันกับผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยเพื่อการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือขั้นสุดท้าย ผลที่ได้จากแบบสอบถามนำเสนอโดยใช้ค่าความความถี่ และร้อยละ

3.2.1.2. แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้างเกี่ยวกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมของครูในห้องเรียน (ภาคผนวก ข) เป็นแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นเพื่อศึกษา 1) เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยใช้สอนในห้องเรียน และ 2) ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเรียนกับกิจกรรมที่ครูสอนจริงในห้องเรียน แบบสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยใช้ในงานนี้สร้างขึ้นโดยอ้างอิงแนวคิดเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรม 5 ด้านของ Moran (2001) ได้แก่ มิติด้านผลิตภัณฑ์ (Products) วิธีการดำเนินชีวิต (Practices) มุมมอง (Perspectives) บุคคล (Persons) และชุมชน (Communities) และแตกประเด็นย่อยเนื้อหาทางวัฒนธรรมออกเป็น 19 ประเด็น ตามแนวคิดเกี่ยวกับประเด็นทางวัฒนธรรมที่มักปรากฏในหนังสือเรียนของ Basabe (2006) โดยใช้วิธีสัมภาษณ์ว่าผู้สอนสอนประเด็นทางวัฒนธรรมใด และไม่สอนประเด็นใดจากทั้งหมด 19 ประเด็น และสัมภาษณ์เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมในห้องเรียนสำหรับสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมทั้ง 19 ประเด็น สร้างคำถามโดยอ้างอิงแนวคิดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม 4 ด้าน

ของ Moran (2001) ได้แก่ การเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม (Participation) เพื่อการบรรยาย (Description) เพื่อการตีความ (Interpretation) และเพื่อการแสดงความคิดเห็น (Response) การสัมภาษณ์ทำโดยการสอบถามผู้สอนว่าจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาแบบใดสำหรับประเด็นทางวัฒนธรรมแต่ละประเด็น เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเรียนกับที่ครูสอนจริงในห้องเรียน นอกจากนี้ ในแบบสัมภาษณ์ยังมีส่วนที่เป็นหมายเหตุเพื่อใช้บันทึกเหตุผลของการสอน และไม่สอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมรวมถึงรายละเอียดของวิธีการสอนที่ครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้ใช้สอนในห้องเรียน เวลาที่ใช้ในการสัมภาษณ์ประมาณคนละ 20-30 นาที การเก็บข้อมูลทำโดยการใส่สัญลักษณ์แทนคำให้สัมภาษณ์ที่ครูปฏิบัติในห้องเรียน และจดบันทึกคำให้สัมภาษณ์ที่เป็นรายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับเหตุผลของการสอนและไม่สอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม และรายละเอียดอื่นๆ เกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมของครู และบันทึกเทปการสัมภาษณ์เพื่อตรวจสอบข้อมูลอีกครั้งหนึ่งระหว่างการวิเคราะห์ การวิเคราะห์ข้อมูลส่วนที่เป็นสัญลักษณ์ทำโดยการนับความถี่ของแต่ละสัญลักษณ์ เช่น จำนวนครูที่ให้ข้อมูลว่าสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในประเด็นที่หนึ่งเกี่ยวกับวรรณกรรม ผลการนับสัญลักษณ์ที่ได้ นำเสนอโดยใช้ค่าความถี่ และร้อยละ สำหรับข้อมูลสัมภาษณ์เกี่ยวกับรายละเอียดเพิ่มเติมของการสอนหรือไม่สอนเนื้อหาวัฒนธรรมนั้นผู้วิจัยนำมาวิเคราะห์เพื่ออธิบายถึงเหตุผลของความถี่ในแต่ละประเด็น เช่น ครูหลายคนที่ให้ข้อมูลตรงกันว่าไม่สอนเนื้อหาวัฒนธรรมเนื่องจากในวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานนั้นต้องสอนโดยเน้นไวยากรณ์เป็นหลัก

3.2.2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์หนังสือเรียน

3.2.2.1. แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน (ภาคผนวก ค และ ง) ที่ประกอบไปด้วย แบบวิเคราะห์ตัวบท และแบบวิเคราะห์ภาพประกอบ ใช้เพื่อศึกษาว่าเนื้อหาในหนังสือเรียนที่ครูผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยเลือกใช้มีการนำเสนอวัฒนธรรมในแง่ของความหลากหลายของกลุ่มทางวัฒนธรรม มิติทางวัฒนธรรม รวมทั้งประเด็นทางวัฒนธรรม มากน้อยเพียงใด อย่างไรก็ตาม แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในงานวิจัยนี้สร้างขึ้นโดยอ้างอิงแนวคิด 3 แนวคิดซึ่งได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับกลุ่มทางวัฒนธรรมของ Cortazzi & Jin (1999) มิติทางวัฒนธรรมของ Moran (2001) และประเด็นทางวัฒนธรรมของ Basabe (2006)

3.2.2.2. แบบวิเคราะห์กิจกรรมทางภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียน (ภาคผนวก จ) เป็นตารางที่ใช้ในการวิเคราะห์ซึ่งสร้างโดยอ้างอิงกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม 4 ด้านของ Moran (2001, p. 142-154) ได้แก่ ด้านการเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม เพื่อการบรรยาย เพื่อการตีความ และเพื่อการแสดงความคิดเห็น

4. ผลการศึกษาและการอภิปรายผล

4.1. ผลการศึกษา

งานวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยใน 4 ประเด็นตามประเด็นของคำถามงานวิจัย ประกอบด้วย 1) ความเชื่อของครูต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ 2) ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อกับวิธีปฏิบัติของครูในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในห้องเรียน 3) การนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้ ในแง่ของความหลากหลายของกลุ่มทางวัฒนธรรม มิติทางวัฒนธรรม และประเด็นทางวัฒนธรรม และ 4) การนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ และความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมในหนังสือเรียนกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัดในห้องเรียน

4.1.1. ความเชื่อของครูต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ

ตารางที่ 1 แสดงผลจากแบบสอบถามเกี่ยวกับความเชื่อของครูในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในรายวิชาภาษาอังกฤษ เป้าหมายในการสอนภาษาอังกฤษ ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ และความเชื่อในการสอนเนื้อหาเกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยในวิชาภาษาอังกฤษ

| ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม | ความถี่ (n=21) | |
|---|--|----|
| เป้าหมายในการสอน ภาษาอังกฤษ | เพื่อสอนเนื้อหาไวยากรณ์ | 17 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการพูด | 15 |
| | เพื่อส่งเสริม ICC | 15 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการฟัง | 14 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่าน | 12 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการเขียน | 12 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการสื่อสารกับเจ้าของภาษา | 7 |
| ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทาง วัฒนธรรมต่างๆ ในวิชา ภาษาอังกฤษ | ช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน | 19 |
| | ทำให้ผู้เรียนเรียนภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น | 14 |
| | มีความจำเป็นแต่ผู้สอนไม่มั่นใจ ไม่มีความรู้ และ ไม่รู้วิธีสอน | 4 |
| ความเชื่อในการสอนวัฒนธรรม ไทยในวิชาภาษาอังกฤษ | ทำให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม | 20 |
| | ทำให้ผู้เรียนสนใจในวิถีการดำเนินชีวิตของต่างชาติ | 19 |
| | ทำให้ผู้เรียนสนใจในผลิตภัณฑ์ทางวัฒนธรรมของต่างชาติ | 13 |
| | ทำให้ผู้เรียนสนใจในความเชื่อและทัศนคติของต่างชาติ | 12 |

ตารางที่ 1 ความเชื่อของครูเกี่ยวกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในรายวิชาภาษาอังกฤษ

จะเห็นได้ว่า เป้าหมายหลักๆ ในการสอนภาษาอังกฤษของครูที่ตอบแบบสอบถามมีอยู่ด้วยกัน 3 ประการ คือ เพื่อการสอนไวยากรณ์ (17 คน) เพื่อส่งเสริมทักษะการพูด (15 คน) และเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (15 คน) โดยที่ครู 19 คนเชื่อว่า การสอนเนื้อหาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมของประเทศต่างๆ นั้นช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน แต่มีครู 4 คนตอบว่าการสอนวัฒนธรรมของประเทศต่างๆ เป็นสิ่งจำเป็นแต่ก็ไม่มี ความมั่นใจในการสอน ไม่มีความรู้ และไม่รู้อะไรสอน ส่วนความเชื่อของการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมไทยในวิชาภาษาอังกฤษนั้น ครูเกือบทั้งหมด (20 คน) ตอบว่าการสอนวัฒนธรรมไทยช่วยให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม และสนใจในวิถีการดำเนินชีวิตของชาวต่างชาติ

เมื่อพิจารณาความเชื่อของครูเกี่ยวกับเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนในห้องเรียน และแหล่งที่มาของเนื้อหาทางวัฒนธรรม ครูผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลดังปรากฏตามตารางที่ 2

| ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม | ความถี่ (n=21) | |
|-------------------------------------|---|----|
| เนื้อหาเกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิต | 19 | |
| เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอน | วรรณกรรม/ดนตรี/ภาพยนตร์ | 16 |
| | เนื้อหาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์/ภูมิศาสตร์/การเมือง | 14 |
| | เนื้อหาเกี่ยวกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม | 14 |
| | เนื้อหาเกี่ยวกับความเชื่อ/ทัศนคติ | 11 |
| | ของทุกประเทศ | 14 |
| แหล่งของเนื้อหาทางวัฒนธรรม | ของเจ้าของภาษา | 7 |
| | ของกลุ่มประเทศอาเซียน | 6 |
| | ของไทย | 4 |
| | ของประเทศที่ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง | 1 |
| | ของประเทศที่ภาษาอังกฤษเป็นเพื่อการสื่อสาร | 1 |

ตารางที่ 2 ความเชื่อของครูเกี่ยวกับเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ

ครูส่วนใหญ่ (19 คน) เห็นว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่สอนนั้นควรเกี่ยวกับมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต รองลงมาคือ มิติด้านผลผลิต เช่น วรรณกรรม ดนตรี และภาพยนตร์ (16 คน) โดยที่เนื้อหาเกี่ยวกับมิติด้านทัศนคติและความเชื่อเป็นเนื้อหาที่ครูคิดว่าควรสอนน้อยที่สุด (11 คน) ส่วนแหล่งที่มาของวัฒนธรรมที่ควรสอนนั้นพบว่าวัฒนธรรมของทุกประเทศมากที่สุด (14 คน) ตามด้วยเนื้อหาทางวัฒนธรรมของประเทศเจ้าของภาษา และของกลุ่มประเทศอาเซียน (7, 6 คน

ตามลำดับ) ข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่าครูส่วนใหญ่ตระหนักในกระบวนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษานานาชาติ

4.1.2. ความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อและวิธีปฏิบัติของครูเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมในห้องเรียน

ผลการวิเคราะห์ความถี่ของเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ครูให้ข้อมูลว่าสอนในห้องเรียนที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูจำนวน 17 คนเกี่ยวกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในห้องเรียนในตารางที่ 3 พบว่ามีความสอดคล้องกับผลที่ได้จากแบบสอบถามเกี่ยวกับเป้าหมายในการสอนภาษาอังกฤษ (ตารางที่ 2)

| มิติทางวัฒนธรรม | ไม่สอน | สอน | | | | รวมทั้งสิ้น |
|-------------------|--------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|------------------|
| | รวม | น้อยมาก | บางครั้ง | เป็นประจำ | รวม | |
| | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) |
| 1. ผลผลิต | 31 (11.07) | 30 (10.71) | 39 (13.93) | 12 (4.26) | 81 (28.93) | 112 (40) |
| 2. การดำเนินชีวิต | 26 (9.29) | 10 (3.57) | 15 (5.36) | 19 (6.79) | 44 (15.71) | 70 (21) |
| 3. มุมมอง | 12 (4.29) | 13 (4.64) | 3 (1.07) | 0 (0) | 16 (5.71) | 28 (10) |
| 4. บุคคล | 29 (10.36) | 16 (5.71) | 7 (2.5) | 4 (1.43) | 27 (9.64) | 56 (20) |
| 5. ชุมชน | 5 (1.79) | 7 (2.5) | 1 (0.36) | 1 (0.36) | 9 (3.21) | 14 (5) |
| รวม | 103 (36.79) | 76 (27.14) | 65 (23.21) | 36 (12.86) | 177 (63.21) | 280 (100) |

ตารางที่ 3 ความถี่และร้อยละของเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ครูตอบว่าสอนในห้องเรียน

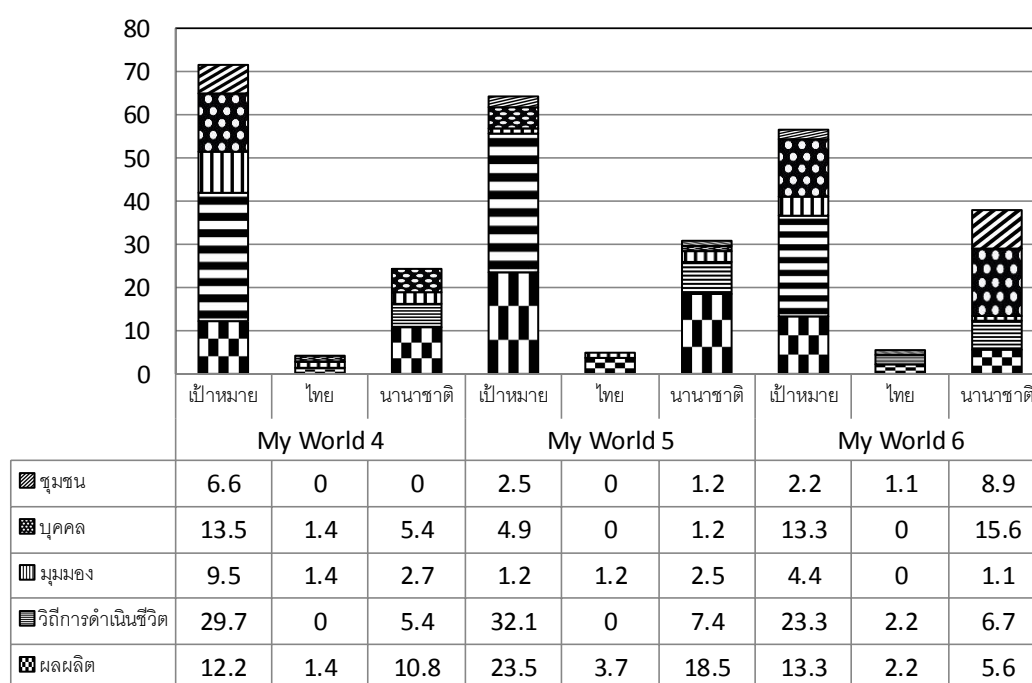
โดยภาพรวม ความถี่ของการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ (ร้อยละ 63.21) มีมากกว่าไม่สอน (ร้อยละ 36.79) แต่ก็มีเนื้อหาทางวัฒนธรรมเพียงร้อยละ 12.86 เท่านั้นที่ครูสอนเป็นประจำ และมิติทางวัฒนธรรมที่ครูสอนมากที่สุด 2 อันดับแรก คือ มิติด้านผลผลิต (ร้อยละ 28.93) และมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต (ร้อยละ 15.71) ส่วนมิติด้านชุมชนเป็นมิติทางวัฒนธรรมที่ครูตอบว่าสอนน้อยที่สุด (ร้อยละ 3.21) ข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นว่าความเชื่อของครูเกี่ยวกับวัฒนธรรมและการสอนวัฒนธรรมนั้นมีความสัมพันธ์กับความถี่ในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ

4.1.3. การนำเสนอวัฒนธรรมในชุดหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ ในแง่ของความหลากหลายของกลุ่มทางวัฒนธรรม (Cultural sources) มิติทางวัฒนธรรม (Cultural dimensions) และประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural references)

ในการวิเคราะห์การนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ ผู้วิจัยได้แยกการวิเคราะห์ห้อออกเป็น 3 ส่วน ได้แก่ 1) การนำเสนอวัฒนธรรมผ่านตัวบท (Texts) 2) การนำเสนอวัฒนธรรมผ่านภาพประกอบ (Illustrations) และ 3) ประเด็นทางวัฒนธรรมที่นำเสนอในตัวบทและภาพประกอบ ซึ่งมีผลการศึกษาดังต่อไปนี้

4.1.3.1. เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านตัวบท

แผนภูมิที่ 1 นำเสนอผลจากการวิเคราะห์หนังสือเรียนในส่วนของตัวบท จากหนังสือเรียนชุดที่ครูผู้มีส่วนร่วมกับงานวิจัยเลือกใช้เหมือนกันเกี่ยวกับการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในแง่ของความหลากหลายด้านกลุ่มทางวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรม



แผนภูมิ 1 เนื้อหาด้านกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบท

ผลการวิเคราะห์ปริมาณเนื้อหาด้านกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบทดังแสดงในแผนภูมิที่ 1 ซึ่งให้เห็นว่าผู้แต่งหนังสือเรียนชุดนี้มีความพยายามที่จะเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในวัฒนธรรมที่หลากหลาย ดังจะเห็นได้จากจำนวนรวมที่ค่อนข้างสูง

ของวัฒนธรรมเป้าหมายและวัฒนธรรมนานาชาติ แต่อย่างไรก็ตามหนังสือชุดนี้ก็ยังคงเน้นการนำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเทศอังกฤษและอเมริกาซึ่งอยู่ในกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายเป็นหลัก ถึงแม้ว่าปริมาณของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมนี้จะทยอยลดลงในหนังสือระดับที่สูงขึ้น (My World 4= ร้อยละ 71.6 My World 5 = ร้อยละ 64.2 และ My World 6 = ร้อยละ 56.7 ตามลำดับ) ในขณะที่เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมนานาชาติ อันได้แก่ วัฒนธรรมเยอรมัน เปรู อินเดีย จีน บราซิล จอร์แดน เวียดนาม ไชบีเรีย โมร็อกโก มีแนวโน้มที่เพิ่มขึ้นในหนังสือระดับที่สูงขึ้น (ร้อยละ 24.3 ใน My World 4 ร้อยละ 30.9% ใน My World 5 และร้อยละ 37.8 ใน My World 6) จากแผนภูมิดังกล่าวจะเห็นว่าเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมไทยมีปริมาณน้อยมาก (ร้อยละ 4.1, 4.9, 5.6 ตามลำดับ) เมื่อเทียบกับเนื้อหาจากอีกสองกลุ่มวัฒนธรรม

เมื่อพิจารณามิติทางวัฒนธรรม 5 ด้านจะพบมิติทางวัฒนธรรมเด่นๆ 3 ด้าน ได้แก่ด้านวิถีการดำเนินชีวิต ด้านผลผลิต และด้านบุคคลโดยมีการนำเสนอมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิตของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมากถึงหนึ่งในสี่ของหนังสือเรียนทุกระดับ (ร้อยละ 29.7 ใน My World 4 ร้อยละ 23.1 ใน My World 5 และร้อยละ 23.3 ใน My World 6) ตามด้วยด้านวิถีการดำเนินชีวิตของผู้คนจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ แต่ก็เป็นปริมาณที่ไม่มากนัก คือมีเพียงร้อยละ 5.4 ใน My World 4 ร้อยละ 7.4 ใน My World 5 และ ร้อยละ 6.7 ใน My World 6 เท่านั้น และพบวิถีการดำเนินชีวิตของบุคคลในวัฒนธรรมไทยปรากฏอยู่น้อยที่สุด (ร้อยละ 2.2) และปรากฏอยู่ใน My World 6 เท่านั้น

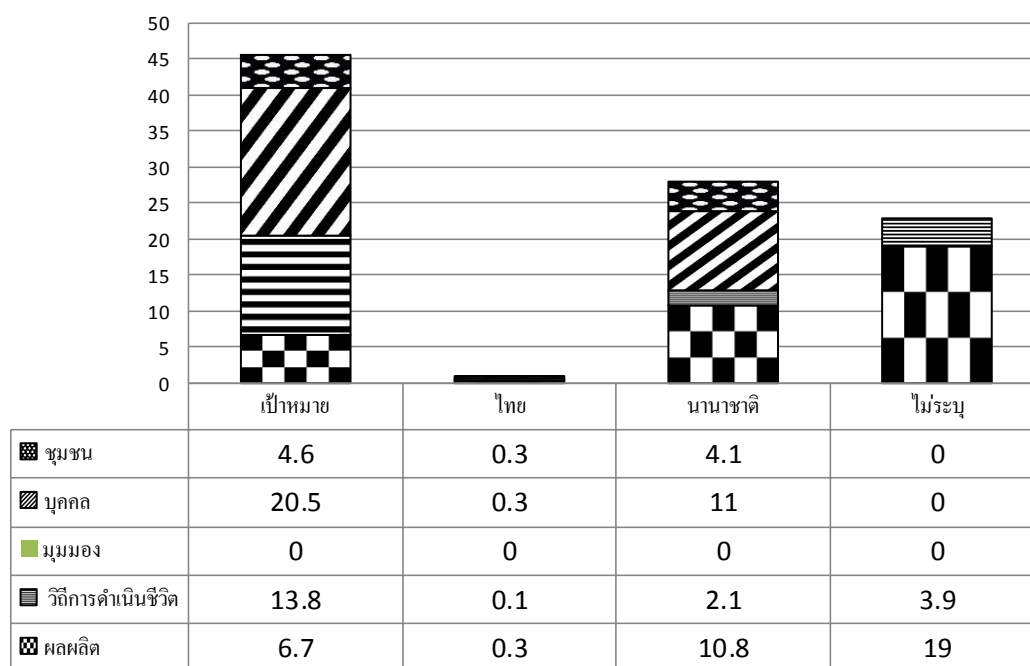
มิติด้านผลผลิตเป็นมิติที่มีการกล่าวถึงมากเป็นลำดับที่สอง โดยมีปริมาณเนื้อหาที่เกี่ยวกับผลผลิตทางวัฒนธรรมของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายและกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติใกล้เคียงกัน (My World 4 = ร้อยละ 12.2 และ 10.8 My World 5 = ร้อยละ 23.5 และ 18.5) ยกเว้นใน My World 6 ที่พบการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับด้านผลผลิตจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายร้อยละ 13.3 ซึ่งมากกว่าเนื้อหาด้านผลผลิตจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (ร้อยละ 5.6)

มิติด้านบุคคลเป็นเป็นมิติที่มีการกล่าวถึงในปริมาณที่ใกล้เคียงกับด้านผลผลิต โดยกล่าวถึงบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมากที่สุด (ร้อยละ 13.5, 4.9 และ 13.3 ตามลำดับ) ยกเว้นใน My World 6 ที่มีการนำเสนอบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติมากที่สุด (ร้อยละ 15.6) จากแผนภูมิที่ 1 จะเห็นได้ชัดว่าผู้แต่งให้ความสำคัญในการนำเสนอเนื้อหาด้านมุมมองน้อยถึงแม้ว่าเป็นมิติที่เอื้อต่อความสำเร็จในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของผู้เรียน (ร้อยละ 9.5 ใน My World 4 ร้อยละ 1.2 ใน My World 5 และร้อยละ 4.4 ใน My World 6)

สำหรับเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมไทยนั้นเป็นส่วนที่ปรากฏน้อยที่สุดและปรากฏในหนังสือเฉพาะบางเล่มเท่านั้น มีเพียงด้านผลผลิตของวัฒนธรรมไทยเท่านั้นที่ปรากฏอยู่ในแบบเรียนทุกเล่ม (ร้อยละ 1.4, 3.7 และ 2.2 ตามลำดับ)

4.1.3.2. เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านภาพประกอบ

หากตัวบทของหนังสือเรียนไม่ได้ระบุชัดเจนว่าเนื้อหาเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมใด หรือต้องการสื่อถึงมิติทางวัฒนธรรมด้านใด ภาพประกอบในหนังสือเรียนจึงเป็นตัวช่วยที่ดีในการตอบคำถามนี้ แผนภูมิที่ 2 แสดงถึงปริมาณของภาพประกอบที่เป็นทั้งภาพถ่ายและภาพวาดในหนังสือเรียนชุด My World 4-6 ที่มีความสอดคล้องกับปริมาณของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบทของหนังสือเรียน



แผนภูมิ 2 เนื้อหาด้านกลุ่มวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรมในภาพประกอบ

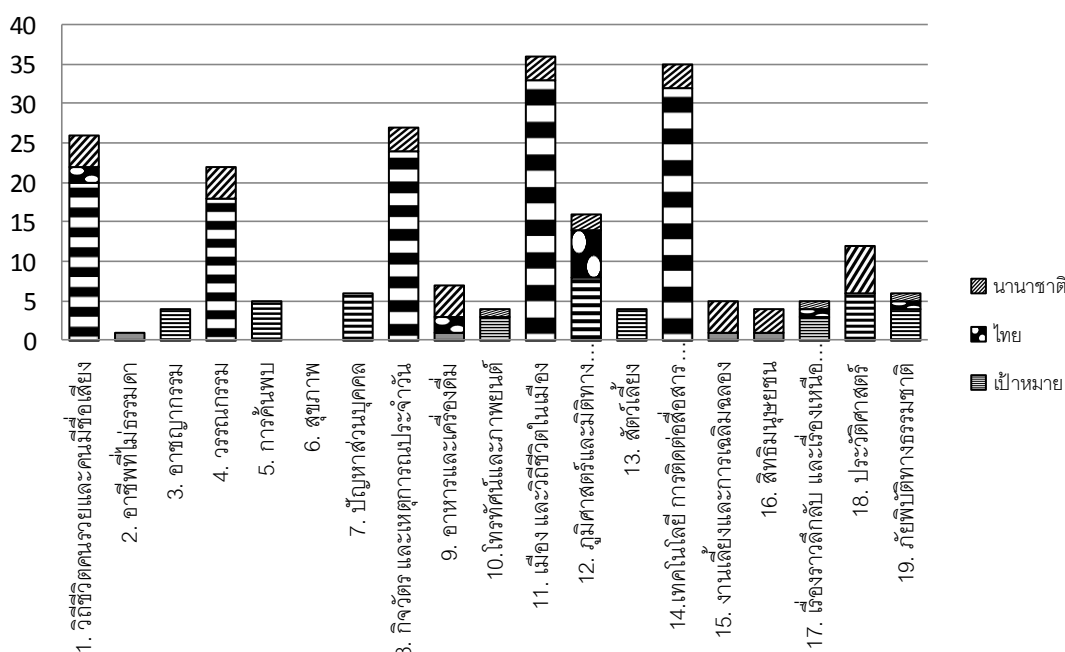
จากแผนภูมิที่ 2 พบว่าเกือบครึ่งหนึ่ง (ร้อยละ 45.6) ของภาพประกอบเป็นภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย ตามด้วยภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (ร้อยละ 28) โดยที่ภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมของผู้เรียนปรากฏน้อยที่สุด (ร้อยละ 1) องค์กรประกอบหนึ่งที่ไม่พบในการวิเคราะห์กลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบทแต่พบในการวิเคราะห์ภาพประกอบคือมีภาพประกอบที่ไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นของกลุ่ม

วัฒนธรรมใดซึ่งมีถึงร้อยละ 22.9 โดยที่ร้อยละ 19 เป็นภาพประกอบที่นำเสนอเกี่ยวกับมิติด้านผลผลิต

ในจำนวนภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายที่มีร้อยละ 45.6 นั้น ประมาณครั้งหนึ่งเป็นภาพประกอบที่สื่อถึงมิติด้านบุคคล (ร้อยละ 20.5) ตามด้วยภาพประกอบที่เกี่ยวกับมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต (ร้อยละ 13.8) ส่วนในจำนวนภาพประกอบในกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติที่มีร้อยละ 28 นั้น พบว่าร้อยละ 11 เป็นภาพประกอบที่เกี่ยวกับมิติด้านบุคคล ตามด้วยภาพประกอบที่สะท้อนให้เห็นถึงมิติด้านผลผลิต (ร้อยละ 10.8) อนึ่ง ข้อค้นพบเกี่ยวกับภาพประกอบที่สื่อถึงวัฒนธรรมไทยยังคงสอดคล้องกับข้อค้นพบเกี่ยวกับปริมาณเนื้อหาของตัวบทคือมีภาพประกอบที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยปรากฏอยู่น้อยที่สุด (ร้อยละ 0.9) ในทุกมิติทางวัฒนธรรม (ร้อยละ 0.3, 0.3, 0.3, และ 0.1 ตามลำดับ)

4.1.3.3. ประเด็นทางวัฒนธรรม

เนื่องจากข้อค้นพบเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมจากทั้งตัวบทและภาพประกอบ แสดงให้เห็นว่าแบบเรียน My World ทั้งชุดมุ่งนำเสนอเนื้อหาใน 3 มิติหลัก ได้แก่ มิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต ผลผลิต และบุคคล จากทั้ง 3 กลุ่มวัฒนธรรม ผู้วิจัยจึงต้องการวิเคราะห์เพิ่มเติมในเชิงลึกว่าในมิติเหล่านั้นมีการนำเสนอประเด็นทางวัฒนธรรม 19 ประเด็นมากน้อย อย่างไร ดังแสดงในแผนภูมิที่ 3



แผนภูมิ 3 ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในตัวบทและภาพประกอบ

ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียนชุดที่ครูผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยเลือกใช้หลักๆ 6 ประเด็น คือ เทคโนโลยี วิทยาศาสตร์ และการติดต่อสื่อสาร (ร้อยละ 15.6) วิถีชีวิตของคนเมือง (ร้อยละ 15) กิจวัตรประจำวัน (ร้อยละ 12) วิถีชีวิตของคนมีชื่อเสียง (ร้อยละ 11.6) วรรณกรรม (ร้อยละ 19.8) และภูมิศาสตร์และวัฒนธรรม (ร้อยละ 7.1) และเมื่อวิเคราะห์ลึกลงไปในเนื้อหาจะพบว่าผู้แต่งเน้นการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับการท่องเที่ยว ยกตัวอย่างเช่น เทศกาลสำคัญของประเทศต่างๆ เช่น เทศกาลปามะเจือเทศ เทศกาลตรุษจีน กลุ่มชุมชนทางวัฒนธรรมที่มีเอกลักษณ์เฉพาะตัว และ โปรแกรมการท่องเที่ยวในสถานที่ท่องเที่ยวที่สำคัญในแต่ละประเทศ เป็นต้น นอกจากนี้ก็ยังแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมบริโภคนิยม เช่น นำเสนอวิถีการดำเนินชีวิตผ่านอุดมคติของวิถีชีวิตที่สะดวกสบายและมีระดับของวัยรุ่นและวัยทำงานของชนชั้นกลาง เช่น การพักอาศัยในเมืองใหญ่ การเดินทางที่ทันสมัยโดยระบบขนส่งมวลชน การอยู่อาศัยในอพาร์ทเมนต์ การได้รับการศึกษาที่ดี การติดต่อสื่อสารโดยใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัย เช่น คอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต โทรศัพท์เคลื่อนที่ และการรับประทานอาหารนอกบ้าน อาหารจานด่วน เป็นต้น

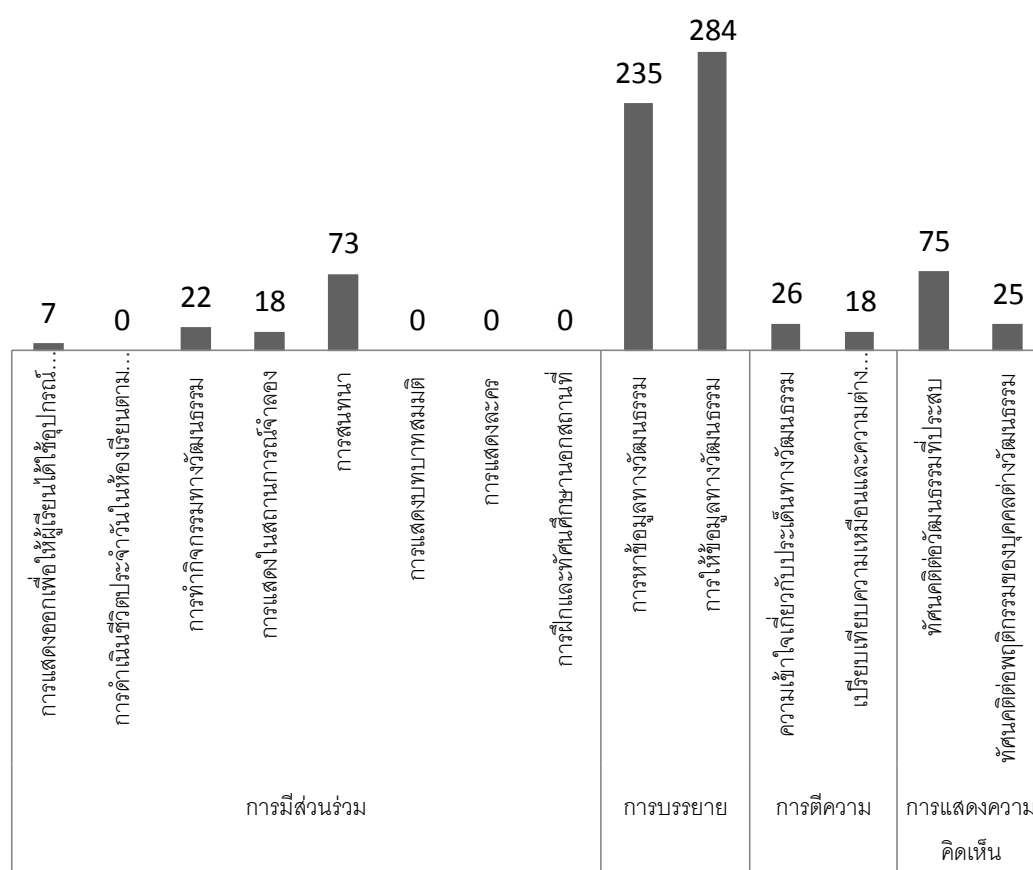
นอกจากนั้น จะพบอีกด้วยว่าผู้แต่งไม่ได้นำเสนอประเด็นด้านลบของสังคมซึ่งเห็นได้จากปริมาณที่น้อยมากของประเด็นเหล่านั้น เช่น ภัยพิบัติทางธรรมชาติ ปัญหาอาชญากรรม และปัญหาสุขภาพ (ร้อยละ 2.7, 1.8, และ 0 ตามลำดับ) ประเด็นทางวัฒนธรรมที่สะท้อนมุมมองต่างๆ ก็พบน้อยมาก (ร้อยละ 2.2) เช่น การทำกระจกแตก การเดินลอดใต้บันได การให้คุณค่ากับเวลา และเงิน เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป ทั้งด้วยทและภาพประกอบของหนังสือเรียนชุดนี้มุ่งเน้นนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่โดยเฉพาะประเทศอังกฤษและอเมริกา โดยเนื้อหาทางวัฒนธรรมของกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติได้รับการกล่าวถึงบ้างพอสมควร และมีเนื้อหาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยน้อยที่สุด ซึ่งหากพิจารณาเนื้อหาเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมจะพบว่ามิเนื้อหาที่เกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างสม่ำเสมออยู่สามมิติ คือ มิติที่ว่าด้วยวิถีการดำเนินชีวิต ด้านผลผลิตและด้านบุคคล ส่วนมิติที่เกี่ยวข้องกับมุมมองนั้นปรากฏน้อยที่สุดโดยในมิติเหล่านี้ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ผู้แต่งเลือกนำเสนอคือประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการติดต่อสื่อสาร เทคโนโลยี และวิถีชีวิตในเมืองใหญ่ ส่วนประเด็นที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ ภัยพิบัติทางธรรมชาติ และอาชญากรรมนั้นเป็นประเด็นที่ปรากฏค่อนข้างน้อย

4.1.4. การนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ และความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมในหนังสือเรียนกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัดในห้องเรียน

4.1.4.1. กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้

แผนภูมิที่ 4 นำเสนอผลการวิเคราะห์กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ เพื่อศึกษาว่าหนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้นั้นนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาแต่ละด้านมากน้อยเพียงใด



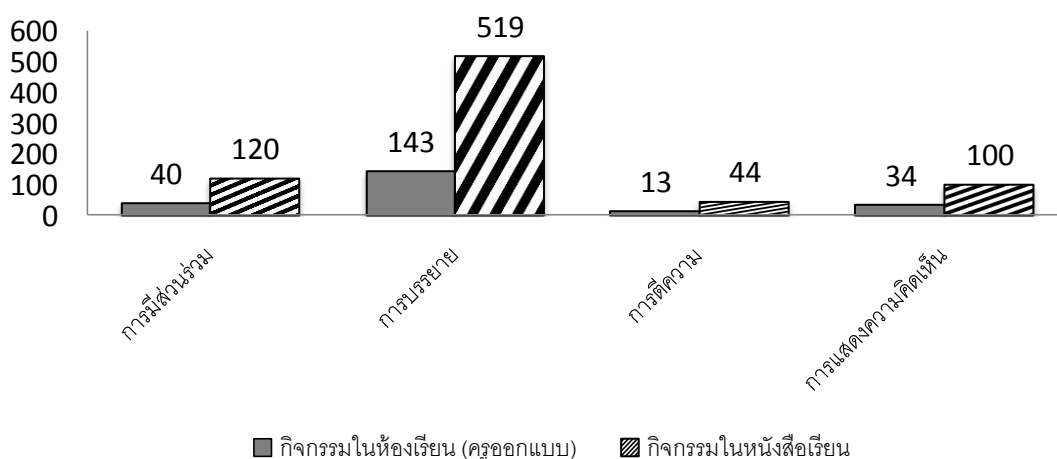
แผนภูมิที่ 4 กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียน

เมื่อพิจารณาลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการสื่อสารวัฒนธรรมแต่ละด้านในหนังสือเรียนดังปรากฏในแผนภูมิที่ 4 พบว่า โดยภาพรวมกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยายเป็นกิจกรรมที่ปรากฏบ่อยที่สุด (519 ครั้ง) และปรากฏมากกว่าครึ่งหนึ่งของกิจกรรมทั้งหมดที่พบ

ในหนังสือเรียน กิจกรรมที่พบบ่อยรองลงมาคือกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม (120 ครั้ง) และกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อแสดงความคิดเห็น (100 ครั้ง) กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความเป็นกิจกรรมที่พบน้อยที่สุด (44 ครั้ง) เมื่อพิจารณาในรายละเอียดจะพบว่ากิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยายประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 ประเภทคือกิจกรรมการหาข้อมูล และกิจกรรมการให้ข้อมูล โดยมีปริมาณใกล้เคียงกัน (235 และ 284 ครั้งตามลำดับ) และเป็นกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้และฝึกการใช้ไวยากรณ์เพื่อใช้ในการบรรยายระดับประโยคเป็นส่วนใหญ่ ส่วนกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการมีส่วนร่วมที่ประกอบด้วยกิจกรรม 8 ประเภทนั้นพบกิจกรรม 4 ประเภทเท่านั้นคือ การสนทนา การแสดงในสถานการณ์จำลอง การทำกิจกรรมทางวัฒนธรรม และการฝึกใช้อุปกรณ์ ข้าวของเครื่องใช้ โดยมีการสนทนาเป็นกิจกรรมที่มีจำนวนสูงที่สุด (73 ครั้ง) และกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้อุปกรณ์ ข้าวของเครื่องใช้น้อยที่สุด (7 ครั้ง) ส่วนกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อแสดงความคิดเห็นซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 ประเภทนั้น กิจกรรมที่ปรากฏบ่อยที่สุดคือการแสดงทัศนคติต่อวัฒนธรรมที่ประสบ (75 กิจกรรม) เช่น การแสดงความคิดเห็นว่าชอบหรือไม่ชอบการอยู่อาศัยในเมืองใหญ่ โดยสรุปจะเห็นว่ากิจกรรมในหนังสือเรียนชุดที่ใช้ในการวิเคราะห์มุ่งเน้นการเตรียมตัวผู้เรียนเกี่ยวกับไวยากรณ์มากที่สุด

4.1.4.2. ความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมในหนังสือเรียนกับกิจกรรมการเรียนรู้ที่ครูจัดในห้องเรียน

แผนภูมิที่ 5 นำเสนอผลการเปรียบเทียบระหว่างจำนวนกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ครูใช้ในห้องเรียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนกับจำนวนกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ปรากฏในหนังสือเรียนที่ครูเลือก อันแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างกัน



แผนภูมิที่ 5 จำนวนกิจกรรมที่ใช้ในห้องเรียนกับจำนวนกิจกรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียน

จะเห็นได้จากแผนภูมิที่ 5 ว่าในกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาทั้ง 4 ประเภท กิจกรรมที่ครูให้สัมภาษณ์ว่าใช้มากที่สุด คือ กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อบรรยาย (143 ครั้ง) ในขณะที่พบกิจกรรมลักษณะนี้ในหนังสือเรียนถึง 519 ครั้ง ซึ่งเห็นได้ชัดว่าเป็นกิจกรรมที่พบบ่อยในหนังสือเรียนมากที่สุดเช่นกัน ส่วนกิจกรรมที่เหลืออีก 3 ประเภท (กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม การแสดงความคิดเห็น และการตีความ) เป็นกิจกรรมที่ครูตอบว่าใช้ในห้องเรียนน้อยกว่าการบรรยายมาก (40, 34, และ 13 ครั้ง ตามลำดับ) และก็ปรากฏในหนังสือเรียนเช่นกัน (120, 100, และ 44 ครั้ง ตามลำดับ) กล่าวโดยสรุป จะเห็นได้ว่า ทั้งกิจกรรมในห้องเรียน และกิจกรรมที่ครูจัดในห้องเรียนนั้นไปในทิศทางเดียวกัน กล่าวคือส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมสำหรับการเรียนรู้ภาษาเพื่อการอธิบาย และมีกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการตีความ และการแสดงความคิดเห็นน้อยที่สุด

4.2. สรุปและอภิปรายผล

ผลการศึกษาสามารถสรุปเป็นประเด็นได้ 4 ประเด็นดังต่อไปนี้ 1. ครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้เชื่อว่าความรู้ทั้งทางวัฒนธรรมและไวยากรณ์เป็นสิ่งจำเป็นต่อผู้เรียนมากเท่ากับความสามารถในการสื่อสาร โดยเฉพาะความสามารถในการพูด และยังเชื่ออีกว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนนั้นควรเกี่ยวข้องกับประเทศต่างๆ ในโลก ไม่ใช่เฉพาะประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่เท่านั้น นอกจากนั้นยังเชื่อว่าวัฒนธรรมไทยก็เป็นสิ่งที่ควรสอนเพราะช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม 2. ในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในห้องเรียนครูมักสอนวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับมิติด้านผลผลิต และวิถีชีวิต และวิธีการสอนที่ครูใช้ส่วนใหญ่เน้นกิจกรรมการบรรยาย อย่างไรก็ตาม ครูยังใช้เวลาส่วนใหญ่ในการสอนไวยากรณ์ ซึ่งเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสอบถามและข้อมูลจากการสัมภาษณ์ พบว่าอายุราชการไม่ได้มีผลต่อการสอนหรือไม่สอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม แต่พบว่าครูที่มีประสบการณ์การเดินทางต่างประเทศอยู่อย่างสม่ำเสมอมีแนวโน้มที่จะสอนวัฒนธรรมมากกว่าครูที่มีประสบการณ์การเดินทางต่างประเทศที่น้อย 3. เนื้อหาทางวัฒนธรรมจากหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ยังคงเน้นการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่เป็นของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย และเน้นการนำเสนอ มิติด้านผลผลิต วิธีการดำเนินชีวิต และบุคคล ในประเด็นที่เกี่ยวข้องกับเทคโนโลยี การติดต่อสื่อสาร และวิถีชีวิตที่ทันสมัย โดยละเลยมิติด้านมุมมอง และประเด็นวัฒนธรรมด้านลบ เช่น ปัญหาสุขภาพ ปัญหาอาชญากรรม และภัยพิบัติทางธรรมชาติ เป็นต้น 4. พบกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาตามกรอบแนวคิดภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของ Moran (2001) ครบทั้ง 4 ด้านแต่กิจกรรมมากกว่าครึ่งหนึ่งเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยาย และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ไวยากรณ์เป็นส่วนใหญ่

จากข้อค้นพบที่ว่าว่าครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้เชื่อว่าความรู้ทางวัฒนธรรมเป็นสิ่งสำคัญที่ควรสอดแทรกไว้ในการสอนภาษาอังกฤษนั้นเป็นผลการศึกษาที่สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Bayyurt (2007) Canagarajar (1999) Castro et al. (2004) East (2012) Harvey (2011) Kachru (1986) Larzen-Ostermark (2008) Luk (2012) และ Nguyen (2013) และข้อค้นพบดังกล่าวเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับผลการสัมภาษณ์ที่พบว่าครูยังเชื่อว่าการสอนวัฒนธรรมหมายถึงการสอนให้ผู้เรียนได้รู้จักวัฒนธรรมของชาติต่างๆ และเนื้อหาที่ควรสอนควรเกี่ยวกับมิติด้านผลิตและวิถีการดำเนินชีวิต เช่น กิจวัตรประจำวัน เทศกาล อาหารและเครื่องดื่ม และวิถีชีวิตของวัยรุ่น ซึ่งข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Castro et al. (2004) นอกจากนั้นผลจากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับวิธีการสอนของครูก็พบว่าครูส่วนใหญ่ตอบว่าสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ เพราะเนื้อหาทางวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ทำให้บทเรียนมีความน่าสนใจมากขึ้น แต่อาจไม่สอนบ่อยเท่าที่ควรจะเป็น

Byram & Risager (1999) Castro et al. (2004) Luk (2012) ให้เหตุผลเกี่ยวกับการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมเป็นครั้งคราวหรือใช้เป็นเพียงการเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนเพราะเนื้อหาทางวัฒนธรรมเป็นส่วนที่เพิ่มเสริมเข้ามาเพื่อให้การเรียนรู้ภาษาน่าสนใจขึ้น เหตุผลอีกประการหนึ่งที่ครูในงานวิจัยนี้สอดแทรกวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษน้อยเพราะเห็นว่าเป็นวิชาพื้นฐาน และผู้เรียนสามารถเรียนรู้เนื้อหาทางวัฒนธรรมได้จากวิชาอื่นๆ หรือกิจกรรมต่างๆ ที่โรงเรียนจัด เช่น ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ภาษาอังกฤษเพื่อการโรงแรม ชุมชนมดูหนัง-ฟังเพลง ภาษาอังกฤษ ชุมชนมัคคุเทศก์น้อย โครงการ English Camp โครงการทัศนศึกษา และกิจกรรมวันคริสต์มาส เป็นต้น ข้อมูลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นความเชื่อของครูว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมและเนื้อหาทางภาษาสามารถแยกกันสอนได้ ทั้งที่ในความเป็นจริงแล้วภาษาและวัฒนธรรมไม่สามารถแยกออกจากกันได้โดยสิ้นเชิง ดังที่ Canagarajar (1999) East (2012) และ Kachru (1986) กล่าวไว้ว่าการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการสอนภาษาอังกฤษจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจว่าควรใช้รูปแบบภาษาใด เมื่อไร และใช้ในโอกาสใด นอกจากนั้น Crawford & McLaren (2003 อ้างใน Luk, 2012) ยังได้แสดงทัศนคติเพิ่มเติมเกี่ยวกับความสำคัญของการสอนวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษว่า ครูควรตระหนักว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมนั้นเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับผู้เรียนในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในชีวิตประจำวัน และการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมอยู่เป็นประจำนั้นจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเลือกว่าจะใช้คำศัพท์ หรือไวยากรณ์รูปแบบใด ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ที่ผู้เรียนจะประสบในสังคมนอกเหนือไปจากห้องเรียน เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อของครูกับข้อมูลพื้นฐานของครูพบว่าประสบการณ์ในการทำงานไม่ได้มีอิทธิพลต่อความเชื่อของครู แต่สิ่งที่มีแนวโน้มว่าจะส่งผลต่อความเชื่อของครูคือประสบการณ์หรือโอกาสที่

ได้สัมผัสกับวัฒนธรรมต่างชาติ เพราะเมื่อเปรียบเทียบผลการศึกษาระหว่างแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์แล้ว พบว่าครูที่ตอบแบบสอบถามว่าได้มีโอกาสสัมผัสกับวัฒนธรรมต่างชาติบ่อยครั้งเป็นบุคคลเดียวกับที่ให้สัมภาษณ์ว่ามีการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมไว้ในการสอนอย่างสม่ำเสมอ

สาเหตุอีกประการหนึ่งที่ช่วยอธิบายว่าครูในงานวิจัยนี้ไม่ค่อยเน้นเนื้อหาทางวัฒนธรรม คือ การขาดความมั่นใจในการสอน ถึงแม้ว่าจะมีครูเพียง 4 คนที่ให้ข้อมูลดังกล่าว แต่เมื่อพิจารณาข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์พบว่าครูส่วนใหญ่ตอบว่าไม่มีความมั่นใจในการสอนเนื้อหาวัฒนธรรมที่ปรากฏอยู่ในบทเรียน ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Ding (2014) Luk (2012) และ Nguyen (2013) ที่พบว่าครูที่สอนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษามักขาดความมั่นใจในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรม

ข้อค้นพบที่น่าสนใจอีกประการหนึ่ง คือ ถึงแม้ว่าครูจะเชื่อว่าวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ควรสอน แต่เนื้อหาหลักที่ครูสอนคือ ไวยากรณ์ ซึ่งเป็นข้อค้นพบที่สอดคล้องกับงานวิจัยของ Byram & Risager (1999) Castro et al. (2004) Luk (2012) และ Nguyen (2013) โดยครูให้เหตุผลหลักๆ 2 ประการ คือ

1. เพราะวัตถุประสงค์การเรียนรู้กำหนดให้ไวยากรณ์เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร และที่สำคัญคือไวยากรณ์เป็นเนื้อหาที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในการสอบระดับชาติ (Luk, 2012; Nguyen, 2013; Swatevacharkul, 2014) และยังคงกล่าวได้ว่าการที่ครูมีอุดมการณ์และพฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษในลักษณะดังกล่าวอาจเป็นเพราะประสบการณ์การศึกษาที่สั่งสมมาตั้งแต่อดีต ดังที่ Bandura (1986) Pajares (1992) และ Zeichner & Tabachnick (1981) กล่าวไว้ว่าพื้นฐานการศึกษาและประสบการณ์ที่ครูได้รับการปลูกฝังนั้นส่งผลต่อความเชื่อของครูที่ไม่ว่ากระบวนการสอนในปัจจุบันจะเปลี่ยนมาเป็นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) แล้ว แต่ครูก็ยังสอนไวยากรณ์เช่นเดิม ซึ่งข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามสะท้อนให้เห็นว่าครูส่วนใหญ่ผ่านการฝึกอบรมการสอนไวยากรณ์และภาษาเพื่อการสื่อสารที่ทางโรงเรียนหรือองค์กรต่างๆจัดขึ้น และยังคงมีความเชื่อในการสอนแบบเดิมๆ ถึงแม้เป้าหมายของการเรียนรู้จะมีการเปลี่ยนแปลง (Nattheerapong, 2004; Luk, 2012)

2. เหตุผลอีกประการหนึ่งที่ช่วยอธิบายว่าครูไม่ให้ความสำคัญของการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมเท่าไวยากรณ์คือระยะเวลาของการเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานที่หลักสูตรกำหนดที่ลดลงจากเดิม 3 คาบเหลือเพียง 2 คาบต่อสัปดาห์จึงทำให้ไม่เพียงพอที่จะสอดแทรกเนื้อหาทางวัฒนธรรมได้ นอกจากนี้การที่ครูมีภาระหน้าที่นอกเหนือไปจากการสอนก็เป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ครูไม่มีเวลาในการเตรียมสอน เหตุผลนี้คล้ายคลึงกับผลการศึกษาของ Sunderland et al. (2001 อ้างใน Forman, 2014) ที่กล่าวถึงเหตุผลที่ครูไม่สอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมว่าประกอบไปด้วย

ประการแรก คือครูไม่มีเวลาในการเตรียมเอกสารเพื่อการสอนนอกเหนือจากหนังสือเรียนเนื่องจากภาระหน้าที่ที่มากเกินไป

เมื่อพิจารณาต่อการเรียนรู้หลักอย่างหนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้ จากคำนำของหนังสือเรียนชุดนี้ จะเห็นได้ว่าเป้าหมายของหนังสือเรียนนั้นสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่เห็นความสำคัญของการสร้างความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลกบนพื้นฐานของความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ยิ่งไปกว่านั้น หากพิจารณาชื่อของหนังสือซึ่งก็คือ My World ร่วมด้วยก็ยิ่งดูเหมือนว่าหนังสือชุดนี้มีความตั้งใจที่สื่อให้เห็นถึงเนื้อหาที่ครอบคลุมทั้งโลก ทว่าเมื่อวิเคราะห์หลักลงไปถึงเนื้อหาของหนังสือแล้วจะเห็นว่าหนังสือเรียนชุดนี้ยังคงเน้นการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาผ่านทั้งทางเนื้อหาและภาพประกอบ

ผลการศึกษาข้างต้นสอดคล้องกับความเห็นของนักวิชาการ หลายท่าน (Alptekin, 1993; Basabe, 2006; Liu & Laohawiriyanon, 2013; Risager, 1991; Shin, Eslami & Chen, 2011; Song, 2013; Yuen, 2011) ที่พบว่าเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมตะวันตกนั้นครอบคลุมพื้นที่ส่วนใหญ่ในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ ปรากฏการณ์ดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงอุดมการณ์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ยังคงยึดติดกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมเพื่อให้มีความสามารถที่คล้ายคลึงกับเจ้าของภาษาโดยการเรียนรู้ทั้งวิถีชีวิตและข้อมูลทางวัฒนธรรมที่เป็นของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย ทั้งนี้ Alptekin (1993) ได้ให้เหตุผลไว้ 2 ประการ คือ อาจเป็นเพราะผู้แต่งหนังสือเป็นเจ้าของภาษาจึงเป็นการยากที่จะหลีกเลี่ยงการแต่งหนังสือโดยปราศจากอิทธิพลทางวัฒนธรรมของตนเอง และเป็นเพราะเหตุผลทางการตลาดที่ว่าหนังสือเรียนที่เต็มไปด้วยเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายนั้นสามารถขายได้ครอบคลุมตลาดหนังสือมากกว่า ดังจะเห็นได้จากการให้สัมภาษณ์ของ Manuel dos Santos ซึ่งเป็นผู้แต่งหนังสือที่ว่า “ถ้าแต่งหนังสือให้ใช้ได้ ใน São Paulo และในประเทศจีนก็จะเป็นง่ายสำหรับสำหรับสำนักพิมพ์” (http://www.disal.com.br/html/nroutes/nr17/pgnr17_01.htm)

นอกจากผู้แต่งจะยังคงยึดอุดมการณ์เดิมในการนำเสนอเนื้อหาที่เอนเอียงไปทางกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายแล้ว เนื้อหาเหล่านั้นยังขาดความหลากหลายและลุ่มลึกในด้านมิติวัฒนธรรมอีกด้วย กล่าวคือ ผู้แต่งให้ความสำคัญกับมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิต และมิติด้านผลผลิตอันเป็นเรื่องที่เป็นข้อเท็จจริง และสามารถสอนได้ง่ายกว่ามิติด้านมุมมอง (Luk, 2012; Nguyen, 2013) นอกจากนี้ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเรียนส่วนใหญ่ก็เป็นประเด็นด้านดีของสังคมในเรื่องที่เกี่ยวกับการท่องเที่ยว และด้านที่ดีของพฤติกรรมบริโภคนิยม เช่น รูปแบบวิถีชีวิตที่ทันสมัย การเดินทางที่สะดวกสบาย เทคโนโลยีที่ช่วยให้การดำเนินชีวิตประจำวันง่ายขึ้น ข้อค้นพบ

นี้สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์หนังสือเรียนมากมาย เช่น งานวิจัยของ Basabe (2006), Paige, Jorstad, Siaya, Klein, & Colby (n.d.), Ndura (2004) และ Risager (1991) ที่พบทั้งอคติและความผิดพลาดของเนื้อหาในด้านของ โครงสร้างทางสังคมและวัฒนธรรม โดยเน้นนำเสนอรูปแบบวิธีการดำเนินชีวิตที่สวยงามและปราศจากปัญหาของชนชั้นกลางของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย แต่หลีกเลี่ยงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเด็นทางสังคม ศาสนา การเลือกปฏิบัติและปัญหาสังคม เป็นต้น ซึ่งเนื้อหาที่จำกัดเฉพาะแต่การนำเสนอเกี่ยวกับวิธีการดำเนินชีวิตและผลผลิตทางวัฒนธรรมในด้านดีเหล่านี้ อาจไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียนในการเป็นส่วนหนึ่งของพลโลกที่ต้องรับรู้ว่าวัฒนธรรมและสังคมมีความหลากหลาย

ทั้งนี้ เนื้อหาในหนังสือเรียนชุดนี้เป็นเสมือนปฏิบัติการทางวาทกรรมที่เน้นย้ำเกี่ยวกับ พฤติกรรมบริโภคนิยมและการเข้าใจวัฒนธรรมอย่างผิวเผิน ที่อาจเป็นเพียงการปลูกฝังอุดมคติเดิมเกี่ยวกับวัฒนธรรมผ่านการเรียนรู้ภาษา และเป็นเพียงข้อมูลให้กับผู้ที่ไปท่องเที่ยวในดินแดนต่าง วัฒนธรรมในระยะเวลาอันสั้นเท่านั้น (Byram, 1997) จึงอาจจะยังไม่สามารถบรรลุวัตถุประสงค์ การเรียนรู้สำหรับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของกระทรวงที่ต้องการให้ผู้เรียนมีความ ตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรม และเข้าใจถึงมุมมองของสังคมโลก

ยิ่งไปกว่านั้น กิจกรรมการเรียนรู้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ให้กับผู้เรียนในหนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้ รวมทั้งกิจกรรมที่ครูจัดในห้องเรียนส่วนใหญ่เป็น กิจกรรมการบรรยาย ซึ่งเน้นเนื้อหาเกี่ยวกับผลผลิตทางวัฒนธรรมและวิธีการดำเนินชีวิต เช่น การ ตอบคำถามเกี่ยวกับยานพาหนะของเมืองนิวยอร์กในอดีต การนำเสนอเกี่ยวกับวิธีการวางแผนการ ท่องเที่ยว การตอบคำถามความหมายคำศัพท์จากบทเพลง เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ Angsutara (2013) ที่พบว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมส่วนใหญ่ที่ปรากฏอยู่ในหนังสือเรียนที่ใช้กับผู้เรียน ในระดับอุดมศึกษาเป็นเนื้อหาเกี่ยวกับผลผลิต และวิธีการดำเนินชีวิต (Big C) เนื่องจากเป็น ข้อเท็จจริง และครูมักสอนเนื้อหาเหล่านั้น โดยใช้วิธีการบรรยายเพราะเป็นวิธีการที่ผู้เรียนสามารถ เข้าใจเนื้อหาได้ง่าย จึงอาจกล่าวได้ว่าการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษใน หนังสือเรียนที่ใช้วิเคราะห์ในงานวิจัยนี้ยังไม่สามารถส่งเสริมผู้เรียนภาษาอังกฤษระดับพื้นฐานให้ มีความสามารถในการมีส่วนร่วม การตีความ และการแสดงความคิดเห็นทางวัฒนธรรมได้ ทั้งนี้ ครูที่ มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้ให้เหตุผลว่าผู้เรียนของตนมีข้อจำกัดด้านการใช้ภาษาอังกฤษ ทั้งยังมี ข้อจำกัดด้านเวลา จึงไม่อาจพัฒนาทักษะด้านการตีความและการแสดงความคิดเห็น ได้เต็มที่ ข้อ ค้นพบนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Luk (2012) ที่พบว่าผู้เรียนชาวฮ่องกงยังไม่มีความสามารถ ในการตีความและการแสดงความคิดเห็นทางวัฒนธรรม หรือหากทำได้ก็เพียงผิวเผินเนื่องจากมี ข้อจำกัดด้านการเลือกใช้รูปแบบ โครงสร้างภาษาและคำศัพท์ แต่ทั้งนี้ไม่ได้หมายความว่าผู้เรียนไม่

มีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมเพราะหากให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็นของตนโดยใช้ภาษาแม่ผู้เรียนก็อาจแสดงความคิดเห็นอย่างลึกซึ้งได้

ทั้งนี้ หากอุดมการณ์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน คือการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติที่ให้ความสำคัญกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม สิ่งที่ผู้เรียนควรได้รับจากการเรียนรู้ภาษาอังกฤษก็ควรเป็นความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรม และข้อมูลทางวัฒนธรรมในมิติต่างๆ ที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจอันดีระหว่างผู้ใช้ภาษาอังกฤษด้วยกัน และปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในห้องเรียนภาษาประสบความสำเร็จคือ ความเชื่อที่ถูกต้องของครูผู้สอนเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมอันจะนำไปสู่การเลือกใช้สื่อการสอน และการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม

5. ข้อเสนอแนะ

5.1. ข้อเสนอแนะสำหรับการเรียนการสอน

บุคลากร และหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรช่วยกันส่งเสริมให้ครูมีความเชื่อเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมที่ถูกต้อง รวมทั้งมีความพร้อมในการสอนวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ ทั้งในด้านของการจัดอบรมเกี่ยวกับวัฒนธรรม และการสนับสนุนด้านสื่อการเรียนรู้ โดยการแต่งตั้งสื่อที่มีความเหมาะสมกับผู้เรียนไทย หรือการส่งเสริมให้ผู้สอนสามารถเลือกและปรับใช้สื่อการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับผู้เรียนของตน ทั้งนี้ ผู้สอนควรตระหนักว่าหนังสือเรียนนั้นเป็นเพียงแหล่งข้อมูลเพื่อให้ผู้สอนได้เลือกปรับใช้เนื้อหาบางส่วนร่วมกับสื่ออื่นๆ ในการส่งเสริมให้ผู้เรียนในบริบทของตนมีความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ซึ่งปัจจุบันสื่อต่างๆ จากอินเทอร์เน็ตเอื้ออำนวยอย่างยิ่งต่อการค้นคว้าข้อมูลทั้งของผู้เรียน ในด้านของการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ผู้สอนอาจออกแบบการเรียนรู้ที่ประกอบไปด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารวัฒนธรรมที่หลากหลาย โดยเฉพาะกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความหรือการแสดงความคิดเห็นซึ่งอาจใช้ภาษาไทยในกรณีที่ผู้เรียนมีข้อจำกัดในการใช้ภาษาอังกฤษ เพื่อการแสดงความอย่างลึกซึ้ง

5.2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

1. สำหรับการศึกษาระดับปริญญาตรี ควรเก็บข้อมูล โดยใช้วิธีการสังเกตการสอน หรือศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติของผู้เรียนต่อการเรียนรู้วัฒนธรรม และการสอนวัฒนธรรมในวิชาหลัก และวิชาเพิ่มเติม เพื่อให้งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนมีความครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

2. ในด้านของการวิเคราะห์หนังสือเรียน ผู้วิจัยอาจมีหนังสือเรียนเปรียบหนังสือเรียนมากกว่าหนึ่งชุด หรือเปรียบเทียบระหว่างหนังสือเรียนที่ผลิตเพื่อการกำกับหนังสือเรียนที่ผลิตโดยคนไทย เพื่อให้ผู้สอนได้ใช้เป็นข้อมูลในการเลือกใช้หนังสือเรียนเพื่อประกอบการเรียนการสอน

6. เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ไพสิฐ บริบูรณ์. (2554). ภาษาอุดมการณ์และการครอบงำ: ปัญหาการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยและแนวทางแก้ไข. *สงขลานครินทร์ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 17(6), 23-59.
- ไพสิฐ บริบูรณ์. (2556). มโนทัศน์วัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษ: ปัญหาการถ่ายทอดพัฒนาการและมโนทัศน์ข้ามผ่าน วัฒนธรรมเพื่อการสอนภาษาอังกฤษแบบสากลในท้องถิ่น.
- อักรพนธ์เนื้อไม้หอม. (2552). การสำรวจคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6, มัธยมศึกษาปีที่ 3, มัธยมศึกษาปีที่ 6. สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ (องค์การมหาชน). สืบค้น จาก <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/curriculum/76637/introduction>
- Alptekin, C. (1993). Target-Language Culture in EFL Materials. *ELT Journal*, 136-143.
- Angsutara, W. (2013). *Cultural contents in fundamental englishcoursebooks : a study of new headway and teachers' perceptions and expectations*. Prince of Songkla University. Retrieved from <http://oatd.org/oatd/record?record=oai%5C%3Akb.psu.ac.th%5C%3A2010%5C%2F9319>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Basabe, E. (2006). From De-Anglicization to Internationalization: Cultural Representations of the UK and the USA in Global, Adapted and Local ELT Textbook in Argentina. *Profile*, 59-75.
- Bayyurt, Y. (2006). Non-native English Language Teachers' Perspective on Culture in English as a Foreign Language Classrooms. *Teacher Development*, 10(2), 233-247. doi:10.1080/13664530600773366
- Bennett, M. J. (1988). *Basic Concepts of Intercultural Communication*. Intercultural Press.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81 -109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education research and practice*. London: Continuum.

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Fleming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge, U.K.: CUP.
- Byram, M., & Risager, K. (1999). *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canagarajah, A. S. (1999). Interrogating the 'native speaker fallacy': non-linguistic roots, nonpedagogical results, in: G. Braine (Ed.) *Non-native educators in English language teaching* (Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates), 77–92.
- Castro, P. Sercu, L., & Garcia, M. C. M. (2004). Integrating language-and-culture teaching: an investigation of Spanish teachers' perceptions of the objectives of foreign language education. *Intercultural Education*, 15(1), 91-104.
- Cortazzi, M. & Jin (1999). Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom. In I. E. (Ed.), *Culture in Second Language Teaching* (pp. 196-219). Cambridge: CUP.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. London: Heinemann.
- Deardroff, D. K. (2004). *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institution of higher education in the United State*. Raleigh, North Carolina, The United State of America.
- Ding, N., & Teo, A. (2014). Teacher Perceptions of and Confidence in Teaching Cultural Content in English Courses: A Study of Islamic Private Schools in Five Southern Border Provinces of Thailand. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 7(2), 68–80.
- East, M. (2012). Addressing the intercultural via task-based language teaching: possibility or problem? *Language and Intercultural Communication*, 12(1), 56–73.
<http://doi.org/10.1080/14708477.2011.626861>
- Forman, R. (2014). How local teachers respond to the culture and language of a global English as a Foreign Language textbook. *Language, Culture and Curriculum*, 27(1), 72–88.
<http://doi.org/10.1080/07908318.2013.868473>
- Gray, J. (2013). *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. Palgrave Macmillan.

- Hardy, T. (2004). Language and Culture: Teaching Methods and Materials. *Teaching English Now*, 6.
- Kachru, B. B. (1986). The power and politics of English. *World Englishes*, 5(2-3), 121–140.
<http://doi.org/10.1111/j.1467-971X.1986.tb00720>.
- Kramersch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Kramersch, C. (2014). Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization. *The Modern Language Journal*, 98(1), 296–311.
- Lange, K. (2011). Perspectives on intercultural competence.
- Larzén, E. (2005). In Pursuit of an Intercultural Dimension in EFL-Teaching: Exploring Cognitions among Finland-Swedish Comprehensive School Teachers. Biskopsgatan. Åbo Akademi University Press.
- Larzén-Östermark, E. (2008). The Intercultural Dimension in EFL-Teaching: A Study of Conceptions Among Finland-Swedish Comprehensive School Teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(5), 527-547. doi:10.1080/00313830802346405.
- Liddicoat, A. J. (2002). Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition, *Babel*, Vol. 36, No. 3, pp. 4-11, 37.
- Liu, S., & Laohawiriyanon, C. (2013). Cultural Content in EFL Listening and Speaking Textbooks for Chinese University Students. *International Journal of English Language Education*, 1(3), 28-42. Retrieved November, 2, 2014, from:
<http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijele/article/view/2850>
- Luk, J. (2012). Teachers' ambivalence in integrating culture with EFL teaching in Hong Kong. *Language Culture and Curriculum - LANG CULT CURRIC*, 1–16.
<http://doi.org/10.1080/07908318.2012.716849>
- McKay, S. L. (2003). Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 1–22.
- Melketo, T. A. (2012). Exploring tensions between English teachers' beliefs and practices in teaching writing. *The International HETL Review*. Volume 2, Article 11,
<http://www.hetl.org/academic-articles/exploring-tensions-between-english-teachers-beliefs-and-practices-in-teaching-writing>.

- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspective in Practice*. Boston: Heinle&Heinle.
- Nattheeraphong, A. (2004). *Teachers' Understanding of English as an International Language* (Doctoral dissertation, National Institute of Development Administration).
- Ndura, E. (2004). ESL and Cultural Bias: An Analysis of Elementary Through High School Textbooks in the Western United States Of America. *Language, Culture and Curriculum*, 17(2), 143-153.
- Nguyen, L. T. (2013). *Integrating Culture into Vietnamese University EFL Teaching: A Critical Ethnographic Study*. (Doctoral dissertation). Auckland University of Technology, Auckland, Australia.
- Newton, J., Yates, E., Shearn, S., & Nowitzki, W. (2010). *Intercultural Communicative Language Teaching: Implications for effective teaching and learning. A literature review and evidence-based framework for effective teaching.* [Report]. Wellington: Ministry of Education.
- Paige, M., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F., & Colby, J. (n.d.). Culture Learning in Language Education: A Review of the Literature. *ELT Journal*, 65(4), 1-73.
- Risager, K. (1991). Cultural References in European Textbooks: An Evaluation of Recent Tendencies. In *Mediating Languages and Cultures: Toward an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Bristol: Multilingual Matters. 181-192.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-330.
- Phonhan, P., & Praphan, P. W. (2012). An Evaluation of My World Textbooks Regarding the EFL Teachers' Perceptions and Classroom Applications : A Case Study of Thai Teachers. *RajabhatMahaSarakham University Journal*, 6(2), 17-28.
- Raths, J. (2001). Teachers' Beliefs and Teaching Beliefs. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 1-10.
- Richards, J.C. (2010). *Selected Works of Jack C. Richards on Applied Linguistics*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Santos, M. D. (Personal interview. n.d.). Retrieved November, 2, 2014, from: http://www.disal.com.br/html/NROUTES/nr17/pgnr17_01.htm

- Shin, J., Eslami, Z., & Chen, W. (2011). Presentation of Local and International Culture in Current International English-Language Teaching Textbooks. *Language, Culture and Curriculum*, 24(3), 253-268.
- Song, H. (2013). Deconstruction of Cultural Dominance in Korean EFL Textbooks. *Intercultural Education*, 24(4), 382-390.
- Swatevacharkul, R. (2014). What do Teachers Think about Learner Autonomy?: a View of Thai and Non-Thai English Teachers. *The New English Teacher*, 8(1), 17-32.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: CUP.
- Woods, D. (1991). Teachers' interpretations of second language teaching curricula. *RELC Journal*, 22, 1-19.
- Young, T. J., & Sachdev, I. (2011). Intercultural communicative competence: exploring English language teachers' beliefs and practices. *Language Awareness*, 20(2), 81-98.
<http://doi.org/10.1080/09658416.2010.540328>
- Yuen, K. (2011). The Representation of Foreign Culture in English Textbooks. *ELT Journal*, 65(4), 458-466.
- Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R. (1981). Are the effects of university teacher education 'washed out' by school experience? *Journal of Teacher Education*, 32(3), 7-11.
- Zhou, Y. (2011). *A Study of Chinese University EFL Teachers and Their Intercultural Competence Teaching*. (Doctoral dissertation). University of Windsor, Windsor, Ontario, Canada.

ภาคผนวก (1)

เครื่องมือวิจัย

ภาคผนวก ก

แบบสอบถามความเชื่อครู

ความเชื่อเกี่ยวกับการผสมผสานเนื้อหาวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ

แบบสอบถามฉบับนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการสอนภาษาอังกฤษของผู้สอนในรายวิชาภาษาอังกฤษระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4-6 โดยใช้หนังสือเรียน My World (4-6) ของโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 13 (กระบี่ – ตรัง) โปรดให้ข้อมูลตามความเป็นจริง เพื่อการรวบรวมข้อมูลที่เที่ยงตรง ข้อมูลที่ได้จะนำไปใช้เพื่อการทำวิทยานิพนธ์ของข้าพเจ้าเท่านั้น ซึ่งจะนำเสนอผลการวิจัยในภาพรวม ข้อมูลเกี่ยวกับตัวท่านและโรงเรียนจะปิดไว้เป็นความลับ ข้อมูลของท่านจึงไม่มีผลกระทบต่อตัวท่านและโรงเรียนของท่านแต่อย่างใด

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง หน้าข้อความที่เป็นจริง และกรอกข้อความในช่องว่างที่กำหนดให้

ตอนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัว

1. ระดับการศึกษา
 - ปริญญาตรี สาขา/วิชาเอก.....
 - ปริญญาโท สาขา/วิชาเอก.....
 - ปริญญาเอก สาขา/วิชาเอก.....
2. ระยะเวลาในการสอนภาษาอังกฤษ.....
3. การศึกษา / อบรมเพิ่มเติมที่เกี่ยวกับภาษาอังกฤษ
 - ด้านการสอนทักษะไวยากรณ์
 - ด้านการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร
 - ด้านการสร้างแบบทดสอบวัดระดับภาษา
 - ด้านการสอนเกี่ยวกับวัฒนธรรม
 - อื่นๆ.....

4. ประสบการณ์การเดินทางไปต่างประเทศ เคย ไม่เคย
ถ้าเคยประเทศ ระยะเวลา.....

จุดประสงค์ของการเดินทาง

- การศึกษา ○ การพักผ่อน/วันหยุด
○ การประชุม/สัมมนา ○ อื่นๆ.....

ประเทศระยะเวลา.....

จุดประสงค์ของการเดินทาง

- การศึกษา ○ การพักผ่อน/วันหยุด
○ การประชุม/สัมมนา ○ อื่นๆ.....

ตอนที่ 2 ความคิดเห็นในการสอนวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการสอนภาษาอังกฤษ

5. ข้าพเจ้าใช้หนังสือเรียน My World อย่างเดียว ใช่ ไม่ใช่ (ถ้าไม่ใช่โปรดข้ามไปตอบข้อ 7)
6. เหตุผลที่ข้าพเจ้าใช้แต่หนังสือเรียน My World
- หนังสือเรียน My World เป็นหนังสือเรียนที่มีเนื้อหาครบถ้วนแล้ว
 - เวลาในการสอนไม่เพียงพอที่จะใช้สื่อการสอนอื่นเพิ่มเติม
 - ไม่ต้องใช้เวลาในการเตรียมสอนมาก
 - ระดับความยากง่ายของภาษาอังกฤษเหมาะสมกับความสามารถของนักเรียน
 - เนื้อหาทันสมัย ภาพประกอบสีสันสดใส
 - ไม่มีเวลาในการหาสื่อเพิ่มเติม
 - อื่นๆ.....
7. ข้าพเจ้าใช้สื่อการสอนต่อไปนี้เพิ่มเติม (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)
- แบบฝึกหัด ○ CDs
 - หนังสือ ตำราเพื่อเตรียมสอบ O-NET ○ คลิปเสียง/คลิปวิดีโอที่สอดคล้องกับเนื้อหา
 - หนังสือพิมพ์
 - สื่อออนไลน์
 - ภาพประกอบ

- อื่นๆ ..

.....

8. ข้าพเจ้าใช้สื่อการสอนเพิ่มเติมเพื่อสอนเนื้อหาต่อไปนี (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- ไวยากรณ์
- บทสนทนา
- คำศัพท์
- บทอ่านเกี่ยวกับความรู้ทางวัฒนธรรม
- บทอ่านที่ง่าย ๆ ที่มีความน่าสนใจ
- อื่นๆ.....

9. เป้าหมายของการสอนภาษาอังกฤษของข้าพเจ้าคือ.....(เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ และกรุณาเรียงลำดับ)

- เพื่อสอนเนื้อหาไวยากรณ์
- เพื่อส่งเสริมทักษะด้านการฟัง
- เพื่อส่งเสริมทักษะด้านการพูด
- เพื่อส่งเสริมทักษะด้านการอ่าน
- เพื่อส่งเสริมทักษะด้านการเขียน
- เพื่อสอนให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารกับผู้คนจากประเทศ อังกฤษ อเมริกา
- เพื่อสอนให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารกับชาวต่างชาติได้อย่างหลากหลาย
- อื่นๆ.....

10. ข้าพเจ้าเชื่อว่าการสอดแทรกเนื้อหาทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการสอนภาษาอังกฤษ.....

(เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- เป็นสิ่งไม่จำเป็นเพราะนักเรียนได้ความรู้จากวิชาอื่นแล้ว
- เป็นสิ่งจำเป็น แต่ข้าพเจ้าไม่มีความมั่นใจในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม
- เป็นสิ่งจำเป็น แต่ข้าพเจ้าไม่มีความรู้ว่าจะสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมได้อย่างไร
- ช่วยให้นักเรียนเรียนภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น
- ช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน
- อื่นๆ.....

11. ข้าพเจ้าเชื่อว่า ถ้านักเรียนได้เรียนวัฒนธรรมไทยในวิชาภาษาอังกฤษ นักเรียนอาจจะ

(เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- มีความสนใจที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับอาหาร ประเพณี คนตรี และวรรณกรรมของต่างชาติ
- มีความสนใจที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิตของบุคคลจากวัฒนธรรมต่างๆ
- มีความสนใจที่จะเรียนรู้เกี่ยวกับทัศนคติ ความเชื่อ ของบุคคลจากต่างวัฒนธรรม
- สามารถเห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมไทยและวัฒนธรรมของชาติต่างๆ

- อื่นๆ.....

12. ข้าพเจ้าคิดว่า เนื้อหาที่นักเรียนควรเรียนในวิชาภาษาอังกฤษคือ.....(เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- เนื้อหาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์ ภูมิศาสตร์ การเมือง ประเด็นทางสังคม
- วรรณกรรม คนตรี และภาพยนตร์
- วิธีการดำเนินชีวิต เช่น การทักทาย การต่อรองราคาสินค้า การพูดโทรศัพท์ และกิจวัตรประจำวัน เช่น การไปโรงเรียน
- เนื้อหาเกี่ยวกับความเชื่อและทัศนคติ เช่น ความเชื่อในเรื่องเหนือธรรมชาติ มุมมองของการใช้ชีวิตในสังคม
- เนื้อหาที่สอนให้มีทัศนคติที่เปิดกว้างต่อผู้คน และวัฒนธรรมที่หลากหลาย

13. ข้าพเจ้าคิดว่า เนื้อหาในข้อ 12 ที่นักเรียนควรเรียนในวิชาภาษาอังกฤษควรเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเทศ..... (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- เจ้าของภาษา เช่น อังกฤษ อเมริกา แคนาดา ออสเตรเลีย
- ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เช่น อินเดีย สิงคโปร์ ฟิลิปปินส์
- ที่ใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารกับชาวต่างชาติ เช่น ญี่ปุ่น บราซิล ฝรั่งเศส
- ไทย
- อาเซียน
- ทุกประเทศข้างต้น

14. ในความเห็นของข้าพเจ้าสื่อการสอนที่ดีที่สุดสำหรับครูในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมคือ..... (เลือกได้มากกว่า 1 ข้อ)

- หนังสือเรียน
- ภาพยนตร์
- นิตยสาร/ หนังสือพิมพ์
- ข้อมูลทางอินเทอร์เน็ต
- อื่นๆ.....

*****ขอบคุณค่ะ*****

| ภาษาเพื่อการสื่อสาร วัฒนธรรม | สอน | | | ไม่สอน | การมีส่วนร่วม | | | การบรรยาย | | | การตีความ | | | การแสดงความคิดเห็น | | | รายละเอียด |
|--|---------|----------|---------|--------|---------------|---|---|-----------|---|---|-----------|---|---|--------------------|---|---|------------|
| | บ่อยมาก | บางครั้ง | น้อยมาก | | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | |
| 4. บุคคล 4.1. อาชีพที่ไม่ธรรมดา เช่น ตัวตลกในโรงละครสัตว์ 4.2. วิถีชีวิตคนรวยและคนมีชื่อเสียง เช่น มุมมองในการใช้ชีวิต เช่น มหาตมะคานธี สิ้นค้า แบรินด์เนม 4.3. ปัญหาส่วนบุคคล เช่น ความโศกเศร้าของคน 4.4. ประวัติศาสตร์ เช่น ประวัติชีวิตของโรบินฮูด | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. ชุมชน 5.1. ภูมิศาสตร์และวิถีทางวัฒนธรรม เช่น ชนเผ่า Cuzco (เปรู) ชนเผ่า Nenets (ไซบีเรีย) ชนเผ่า Samoan (ออสเตรเลีย) | | | | | | | | | | | | | | | | | |

* 1 = วัฒนธรรมเป้าหมาย

2 = วัฒนธรรมไทย

3 = วัฒนธรรมนานาชาติ

* การมีส่วนร่วม = Participation

การบรรยาย = Description

การตีความ = Interpretation

การแสดงความคิดเห็น = Response

ภาคผนวก ค

แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน (แบบวิเคราะห์ตัวบท)

| ภาพที่ | กลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย | | | | | วัฒนธรรมไทย | | | | | กลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ | | | | | คำอธิบายเพิ่มเติม |
|--------|-----------------------|----|-----|----|----|-------------|----|-----|----|----|-----------------------|----|-----|----|----|-------------------|
| | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | |
| 1. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. | | | | | | | | | | | | | | | | |

หมายเหตุ: Pd = Products (ผลิตภัณฑ์)

Pt = Practices (วิถีการดำเนินชีวิต)

Ppt = Perspectives (มุมมอง)

Ps = Persons (บุคคล)

Cm = Communities (ชุมชน)

ภาคผนวก ง

แบบวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียน (แบบวิเคราะห์ภาพประกอบ)

| ภาพ ที่ | กลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย | | | | | วัฒนธรรมไทย | | | | | กลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ | | | | | ไม่สามารถระบุกลุ่มวัฒนธรรม | | | | | ความสอดคล้องกับเนื้อหา | |
|------------|-----------------------|----|-----|----|----|-------------|----|-----|----|----|-----------------------|----|-----|----|----|----------------------------|----|-----|----|----|------------------------|--|
| | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | Pd | Pt | Ppt | Ps | Cm | | |
| 1. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

หมายเหตุ: Pd = Products (ผลิตภัณฑ์)

Pt = Practices (วิถีการดำเนินชีวิต)

Ppt = Perspectives (มุมมอง)

Ps = Persons (บุคคล)

Cm = Communities (ชุมชน)

ภาคผนวก จ

แบบวิเคราะห์กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียน

| กิจกรรม ที่ | การมีส่วนร่วม | การ บรรยาย | การ ตีความ | การแสดงความคิดเห็น | คำอธิบายเพิ่มเติม |
|----------------|---------------|---------------|---------------|--------------------|-------------------|
| 1. | | | | | |
| 2. | | | | | |
| 3. | | | | | |
| 4. | | | | | |
| 5. | | | | | |
| 6. | | | | | |
| 7. | | | | | |
| 8. | | | | | |
| 9. | | | | | |
| 10. | | | | | |
| 11. | | | | | |
| 12. | | | | | |
| 13. | | | | | |
| 14. | | | | | |
| 15. | | | | | |
| 16. | | | | | |
| 17. | | | | | |
| 18. | | | | | |
| 19. | | | | | |
| 20. | | | | | |

หมายเหตุ: กิจกรรมการมีส่วนร่วม = Participation กิจกรรมการบรรยาย = Description

กิจกรรมการตีความ = Interpretation กิจกรรมการแสดงความคิดเห็น = Response

ภาคผนวก (2)

บทความวิจัย

บทความวิจัย 1

อคติในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ

The Biased Representation of Cultural Content in ELT Textbooks

อคติในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ

The Biased Representation of Cultural Content in ELT Textbooks

ศรัญญา วาหะรักษ์¹

ชลลดา เลาหวิริยานนท์²

Abstract

It is widely accepted that English nowadays is used as an international language; its learners therefore need to be aware of cultural differences and possess Intercultural Communicative Competence. Such knowledge could in part be acquired from English language teaching textbooks. The findings of this content analysis study, however, discovered that the analyzed textbooks (My World 4-6) were unable to provide variety and depth of cultural content, which resulted in a deficiency in promotion learners' ability to fully participate in intercultural communication. Cultural content mainly referred to positive aspects of the target culture especially British and American such as tourism and consumerism. Likewise the content relating to other cultural backgrounds were under-represented as was content about source (or Thai) culture and especially international culture which is deemed necessary for learners being exposed to and being made aware of the cultural diversity of people they communicate with. It is recommended that English language textbooks provide additional opportunities to deliver a more diverse cultural content, such as social issues, from sources other than that of the target culture. Additionally, teachers should view textbooks as teaching resource which form an integral part of a larger package of relevant teaching materials and supplement them accordingly.

Keywords: Intercultural Communicative Competence (ICC), Culture, ELT textbooks, English as an International Language (EIL)

¹ นักศึกษาระดับปริญญาโท (สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ) คณะศิลปศาสตร์

มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่ e-mail: faiiz_98@hotmail.co.th

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

วิทยาเขตหาดใหญ่ e-mail: chonlada.l@psu.ac.th

บทคัดย่อ

เป็นที่ยอมรับกันอย่างแพร่หลายว่าบทบาท ของภาษาอังกฤษในปัจจุบันนั้นเป็นภาษานานาชาติและ ผู้เรียนภาษาอังกฤษจำเป็นต้องมีทั้งความตระหนักในความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม และความสามารถในการ ใช้ภาษาอังกฤษเพื่อสื่อสารกับบุคคลที่มาจากหลากหลายวัฒนธรรม ซึ่งความรู้ความสามารถเหล่านี้ส่วนหนึ่ง ผู้เรียนควรได้มาจากหนังสือเรียน แต่ผลของการศึกษาคั้งนี้โดยการวิเคราะห์เนื้อหาในหนังสือเรียน My World 4-6 พบว่าหนังสือเรียนชุดนี้ยังคงไม่สามารถเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมที่หลากหลายและลุ่ม ลึกมากพอที่จะสื่อสารกับบุคคลที่มาจากวัฒนธรรมต่างๆได้อย่างพอเพียง เพราะเน้นการนำเสนอเนื้อหาด้ว นบวกรเกี่ยวกับวัฒนธรรมเป้าหมาย โดยเฉพาะวัฒนธรรมของคนอังกฤษและอเมริกัน เช่นการทอ่งเที่ยว และการ บริโภคนิยม แต่เนื้อหาทางวัฒนธรรมด้านมุมมองหรือความคิดเห็น ทัศนคติของบุคคลต่างๆจากทุกกลุ่ม วัฒนธรรมกลับพบในปริมาณที่น้อยพอๆเนื้อหาทางวัฒนธรรมของผู้เรียน (วัฒนธรรมไทย) และวัฒนธรรม นานาชาติซึ่งจัดว่าเป็นข้อมูลทางวัฒนธรรมที่สื่อให้ผู้เรียนเห็นถึงความหลากหลายของวัฒนธรรม และยอมรับใน ความต่างของบุคคลที่มาจากวัฒนธรรมอื่น ข้อเสนอแนะที่ได้จากผลการวิจัยนี้คือหนังสือเรียนภาษาอังกฤษควร เพิ่มเนื้อหาด้ววัฒนธรรมให้หลากหลายมากขึ้น เช่น ประเด็นทางสังคม และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่ม วัฒนธรรมอื่นๆด้ว นอกจากนี้ ผู้สอนควรใช้หนังสือเรียนเพื่อเป็นเพียงข้อมูลส่วนหนึ่งของสื่อการเรียนการสอน เท่านั้น และสามารถเสาะหาเนื้อหาจากแหล่งอื่นๆมาเพิ่มเติมได้

คำสำคัญ: ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม วัฒนธรรม หนังสือเรียน ภาษาอังกฤษเป็นภาษา นานาชาติ

1. บทนำ

ปัจจุบัน เป้าหมายการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้ปรับเปลี่ยนกระบวนทัศน์จากการ สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (English as a Second Language หรือ ESL) หรือเป็น ภาษาต่างประเทศ (English as a Foreign Language หรือ EFL) ไปสู่การสอนภาษาอังกฤษเป็น ภาษานานาชาติ (English as an International Language หรือ EIL) โดยให้ความสำคัญกับ ความสามารถของผู้เรียนในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural Communicative Competence หรือ ICC) ซึ่งมุ่งเน้นที่การพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถทั้งด้านภาษาและการ สื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในฐานะของพลโลกที่สามารถเรียนรู้สิ่งต่างๆ พร้อมกับการพัฒนา ทัศนคติที่มีต่อบุคคลจากต่างวัฒนธรรม (Byram & Fleming, 1998) ซึ่งถือว่าเป็นประเด็นที่ท้าทายผู้เกี่ยวข้องทั้งวงการการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในทุกระดับไม่ว่าจะเป็นผู้กำหนดนโยบาย อย่างกระทรวงศึกษาธิการไปจนถึงระดับผู้ปฏิบัติ เช่นผู้เรียน ผู้สอน ผู้แต่งหนังสือ ว่าจจะร่วมมือกัน ส่งเสริมผู้เรียนให้มีความสามารถดังกล่าวได้มากน้อยเพียงใดและอย่างไร

หนังสือเรียนและสื่อในการเรียนการสอนต่าง ๆ นั้นถือได้ว่าเป็นหนึ่งในองค์ประกอบที่สำคัญของการเรียนการสอน (Cunningsworth, 1995; Gray, 2013; Tomlinson, 2012) แต่บทบาทและอิทธิพลของหนังสือและสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษานั้นมีมากกว่าการก่อให้เกิดการเรียนรู้โดยเฉพาะหนังสือเรียนที่แต่งและจัดจำหน่ายโดยสำนักพิมพ์ เพราะหนังสือนอกจากจะเป็นสิ่งประดิษฐ์เพื่อการสอน (Curriculum artefacts) แล้วยังเป็นสิ่งประดิษฐ์ทางวัฒนธรรม (Cultural artefacts) อีกด้วย (Gray 2013) Cortazzi & Jin (1999) ได้บรรยายบทบาทหน้าที่ของหนังสือเรียนไว้ 7 ประการ หน้าที่แรกคือเป็น *ครู (teacher)* ให้ผู้เรียนเนื่องจากมีเนื้อหาที่สามารถใช้สอนเกี่ยวกับวัฒนธรรมของผู้คนที่ใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน นอกจากนี้หนังสือเรียนยังเป็น *แผนที่ (map)* ให้กับผู้สอนเพราะให้ภาพรวมการสอนภาษาและเนื้อหาทางวัฒนธรรมอย่างเป็นระบบในบทเรียนแต่ละบท อีกบทบาทหนึ่งของหนังสือเรียน คือ เป็น *แหล่งข้อมูล (resource)* ให้กับผู้สอนในการเลือกสรรเนื้อหาและกิจกรรมการสอนที่เหมาะสมกับผู้เรียนของตน นอกจากนี้หนังสือเรียนยังเปรียบเสมือนเป็น *ผู้ฝึก (trainer)* ให้กับครูที่ยังมีประสบการณ์การสอนน้อย เพราะหนังสือเรียนช่วยอธิบายวิธีการสอนให้อย่างเป็นขั้นเป็นตอน นอกจากนี้การที่หนังสือเรียนแต่งโดยผู้เชี่ยวชาญและผ่านการตรวจสอบหนังสือเรียนจึงเป็นเสมือน *ผู้มีอำนาจเบ็ดเสร็จ หรือผู้กุมอำนาจ (authority)* ทางความรู้ด้านวัฒนธรรม บทบาทนี้ของหนังสือทำให้เป็นที่ยอมรับกันโดยปริยายว่าข้อเท็จจริงต่างๆทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียนนั้นถูกต้องและเชื่อถือได้ ทั้งๆที่ข้อเท็จจริงที่น่าเสนอเหล่านั้นเป็นเพียงข้อมูลที่ผู้แต่งเลือกสรรมานำเสนอเท่านั้น ซึ่งถ้าผู้สอนเป็นผู้ที่ยังอ่อนประสบการณ์ก็อาจไม่มีวิจารณญาณมากพอในการนำเสนอเนื้อหาที่เหมาะสมแก่ผู้เรียนได้ และในทางตรงกันข้ามหนังสืออาจเป็น *ตัวบั่นทอนทักษะการสอน (de-skinner)* ของผู้สอนที่มีประสบการณ์สูงที่พึ่งพาหนังสือเรียนมากเกินไปจนทำให้ความคิดสร้างสรรค์ในการสอนลดลง และบทบาทสุดท้าย คือ บทบาทในการถ่ายทอดหรือครอบงำ *อุดมการณ์ (ideology)* ทางวัฒนธรรมให้กับทั้งผู้สอนและผู้เรียนทางอ้อมอีกด้วย

เมื่อบทบาทของหนังสือเรียนเป็นเช่นนี้ จึงอาจกล่าวได้ว่าหนังสือเรียนเป็นสื่อที่มีอิทธิพลต่อมุมมองทางวัฒนธรรมของทั้งผู้เรียนและผู้สอน กล่าวคือ อาจทำให้มุมมองของผู้เรียนและผู้สอนเปลี่ยนไปจากเดิมได้ ดังที่ Cunningsworth (1995) กล่าวว่าไว้ว่าภายใต้องค์ประกอบต่างๆที่เห็นได้ชัดเจนของหนังสือเรียน เช่น เนื้อหา ภาพประกอบ เสียงประกอบ และการจัดรูปแบบบทเรียนนั้น มีอุดมการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรมซ่อนอยู่ (Hidden curriculum) ซึ่ง Littlejohn & Windeatt (1989) ได้ให้ความเห็นไว้ว่าข้อมูลทางสังคมและวัฒนธรรมที่ผู้แต่งนำเสนอขึ้นสะท้อนให้เห็นความ

เชื้อของผู้แต่งเกี่ยวกับวิธีการเรียนรู้ภาษา ทำให้ในปัจจุบันมีหลายประเทศที่พยายามผลิตหนังสือเรียนของตนเอง (Richard, 1993 อ้างใน Hinkel, 1999)

เพื่อให้สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนการสอนภาษาตามกระบวนทัศน์ใหม่ แบบเรียนที่ดีควรสอดแทรกเนื้อหาทางวัฒนธรรมไว้ (Ashikaga, Fujita, & Ikuta, 2001 อ้างใน Liu, 2012) และเนื้อหาที่ปรากฏก็ควรมีความหลากหลายทางวัฒนธรรมและปราศจากอคติต่างๆ (bias) เพราะเมื่อใดก็ตามที่หนังสือเรียนมีอคติทางวัฒนธรรมย่อมมีอิทธิพลต่อทัศนคติที่ผู้เรียนมีต่อวัฒนธรรมนั้นๆ ด้วย เช่น เกิดความรู้สึกแบ่งแยกระหว่างวัฒนธรรมของตนเองและผู้อื่น (Cunningsworth, 1995) แต่การจะนำเสนอความเป็นกลางทางวัฒนธรรมผ่านหนังสือเรียนนั้นค่อนข้างเป็นไปได้ยาก ดังที่ Pennycook (1994 อ้างใน Gray, 2013) ซึ่งเป็นนักวิชาการผู้หนึ่งที่แสดงทรรศนะในด้านนี้ว่า หนังสือเรียนและสื่อการสอนภาษาอังกฤษนั้นไม่เคยเป็นกลาง แต่กลับสื่อความหมายบางประการที่ไม่เพียงแต่จะเป็นเพียงความเห็นหรือมุมมองที่เกิดขึ้นอย่างไร้แบบแผน (random views) เท่านั้น แต่ยังเป็นความเข้าใจหรือมุมมองที่เป็นส่วนหนึ่งของปฏิบัติการทางวัฒนธรรมและวาทกรรม (Discursive and cultural practices) ที่มีต้นตอมาจากแนวคิดของชาวตะวันตกนั่นเอง

ความเห็นข้างต้นสอดคล้องกับผลการศึกษามากมายที่วิเคราะห์หนังสือเรียนทั้งในระดับประถม มัธยมและอุดมศึกษา ซึ่งเป็นหนังสือเรียนที่แต่งโดยสำนักพิมพ์ที่มีชื่อเสียงและจัดจำหน่ายหนังสือเรียนให้กับผู้เรียนทั่วโลก (Basabe, 2006; Eslami & Chen, 2011; Ndura, 2004; Risager, 1991; Shin, Eslami, & Chen, 2011; Yuen, 2011) และเป็นหนังสือเรียนที่แต่งโดยผู้เชี่ยวชาญของผู้เรียนในประเทศของผู้แต่ง เช่น จีน (Liu & Laohawiryanon, 2013) เกาหลี (Song, 2013) และอาร์เจนตินา (Basabe, 2006) ข้อค้นพบที่ได้จากการวิเคราะห์หนังสือเหล่านั้นเป็นไปในทิศทางเดียวกัน คือไม่ว่าจะเป็นหนังสือเรียนที่แต่งโดยเจ้าของภาษาหรือไม่ใช่เจ้าของภาษาต่างก็มีอคติในการนำเสนอข้อมูลทางวัฒนธรรม จริงอยู่ที่หนังสือเรียนเหล่านั้นมีเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่หลากหลายแต่ก็เอนเอียงไปทางวัฒนธรรมของประเทศอังกฤษและอเมริกาเสียเป็นส่วนใหญ่ไม่ว่าจะเป็นในบทอ่าน บทสนทนาหรือภาพประกอบ ทั้งยังเน้นการนำเสนอเนื้อหาที่ผิวเผินผ่านพฤติกรรมบริโภคนิยม เช่นวิถีชีวิตความเป็นอยู่ที่ทันสมัย การท่องเที่ยว ความบันเทิง อาหารการกิน การใช้เทคโนโลยีในการติดต่อสื่อสารของชนชั้นกลาง วัยรุ่น หรือบุคคลที่ร่ำรวยและมีชื่อเสียงในกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย มักหลีกเลี่ยงการนำเสนอเนื้อหาที่ไม่พึงปรารถนาของรูปแบบการใช้ชีวิตดังกล่าว และเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับมุมมองหรือความคิดเห็นต่อประเด็นทางวัฒนธรรมที่สะท้อนผ่านบุคคล ซึ่งประเด็นนี้พบเฉพาะในหนังสือเรียนที่แต่งในประเทศจีน (Liu & Laohawiryanon, 2013) เท่านั้น ยิ่งไปกว่านั้นข้อมูลทางวัฒนธรรมที่มีการนำเสนออย่างคงวนเวียน

อยู่กับการให้ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมโดยที่ผู้เรียนยังไม่สามารถนำความรู้ไปใช้ในการสื่อสารได้จริง (Song, 2013) Basabe (2006) ได้แสดงทฤษฎะที่ย้อนแย้งกับการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในลักษณะดังกล่าวไว้ว่าการสอนให้ผู้เรียนทั่วโลกเข้าถึงโลกสมัยใหม่อาจไม่ใช่เป้าหมายสูงสุดของการเรียนภาษาต่างประเทศ เพราะมีผู้เรียนบางกลุ่มบางประเทศที่ไม่ได้เห็นดีเห็นงามกับความเป็นโลกาภิวัตน์ซึ่งเป็นวาทกรรมที่ส่งเสริมความเป็นตะวันตกมาช้านาน

เมื่อพิจารณาผลการศึกษาข้างต้น จะเห็นได้ว่าหนังสือเรียนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ยังคงมุ่งเน้นการนำเสนอข้อมูลที่เป็นของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย โดยให้ความสำคัญกับมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิต และมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิตเป็นหลัก ในขณะที่เดียวกันก็หลีกเลี่ยงการนำเสนอมิติวัฒนธรรมด้านมุมมองต่อวัฒนธรรมที่ถือได้ว่ามีความสำคัญที่สุดในการก่อให้เกิดความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรม (Hirschfelder, 1982 อ้างใน Ndura, 2004) และการยอมรับในความแตกต่างระหว่างบุคคลอันนำไปสู่ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม และด้วยเหตุที่กระทรวงศึกษาธิการได้ตระหนักถึงความสำคัญของการสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิสัยทัศน์ของชุมชนโลก และตระหนักถึงความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลกโดยกำหนดไว้ในเป้าหมายการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน 2551 ผู้วิจัยจึงเห็นความจำเป็นในการวิเคราะห์เนื้อหาในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษที่กระทรวงศึกษาธิการให้ความเห็นชอบให้ใช้เป็นสื่อในการเรียนการสอนระดับมัธยมปลายเกี่ยวกับการนำเสนอวัฒนธรรมเพื่อตอบคำถามว่าหนังสือเรียนชุด My World 4-6 มีการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรม ในแง่ของความหลากหลายของกลุ่มวัฒนธรรม (Cultural sources) ของมิติทางวัฒนธรรม (Cultural dimensions) รวมทั้งประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural references) มากน้อยเพียงใด อย่างไร ผู้วิจัยเชื่อว่าผลการศึกษานี้จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งสำหรับผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับการผลิตหนังสือและสื่อเพื่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในการตอบสนองต่อกระบวนการทัศน์ของการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ และในขณะเดียวกันก็เพื่อเป็นข้อมูลพื้นฐานสำหรับผู้สอนในการเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมได้เหมาะสมกับบริบทการสอนของตนยิ่งขึ้น

2. กลุ่มทางวัฒนธรรม (Cultural Sources) มิติทางวัฒนธรรม (Cultural Dimensions) และ ประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural References): นิยาม

ในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิด 3 แนวคิดในการวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งได้แก่ แนวคิดเกี่ยวกับกลุ่มทางวัฒนธรรมของ Cortazzi & Jin (1999) มิติทางวัฒนธรรมของ Moran (2001) และประเด็นทางวัฒนธรรมของ Basabe (2006) ที่แตกย่อยมาจากประเด็นทางวัฒนธรรมของ Risager (1991)

Cortazzi & Jin (1999) แบ่งกลุ่มวัฒนธรรมออกเป็น 3 กลุ่มหลัก ตามบทบาทของภาษาอังกฤษที่ใช้ในประเทศนั้นๆ ซึ่งประกอบด้วย กลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย (Target culture) คือ กลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ กลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (International culture) คือ กลุ่มประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่แต่ใช้เพื่อการติดต่อสื่อสาร และวัฒนธรรมต้นกำเนิดหรือวัฒนธรรมของผู้เรียน (Source culture) ซึ่งในงานวิจัยนี้หมายถึงวัฒนธรรมไทย

แนวคิดที่ 2 คือแนวคิดด้านมิติทางวัฒนธรรมของ Moran (2001) ประกอบด้วยมิติ 5 ด้าน ได้แก่ 1) มิติด้านผลผลิต (Products) หมายถึงสิ่งประดิษฐ์ต่างๆ ที่บุคคลในวัฒนธรรมนั้นๆ สร้าง/ประดิษฐ์ขึ้น เช่น สถานที่ สิ่งก่อสร้าง งานศิลปะ 2) มิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต (Practices) กล่าวถึงวิถีชีวิตของบุคคลในวัฒนธรรมนั้นๆ เช่น ขนบธรรมเนียมประเพณี การใช้ชีวิตประจำวัน การติดต่อสื่อสาร พฤติกรรมในการอุปโภค บริโภค 3) มิติด้านมุมมองต่อวัฒนธรรม (Perspectives) หมายถึงความเชื่อ/ทัศนคติต่อสิ่งต่างๆ ของผู้คนในแต่ละวัฒนธรรม เช่น การแข่งขันเพื่อความเติบโตทางอาชีพการงาน การชวนขายสถานะทางสังคมที่ดี ความทะเยอทะยาน มุมมองร่วมกันของคนในวัฒนธรรมเดียวกันต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใด เช่น มุมมองของนักเรียนชาวบราซิลต่อนักการเมือง 4) มิติด้านบุคคล (Persons) คือ อัตลักษณ์ของแต่ละบุคคลอันเนื่องมาจากการปลูกฝังทางวัฒนธรรม เช่น ความคิดเห็นส่วนบุคคลต่อการให้เพื่อนยืมเงิน ดุลยพินิจในการใช้กฎหมายของตำรวจแต่ละคนอันเนื่องมาจากประสบการณ์ของตน และ 5) มิติด้านชุมชน (Communities) คือ อัตลักษณ์ของคนกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งที่เกิดจากประสบการณ์ทางวัฒนธรรมร่วมกัน เช่น มุมมองต่อกฎหมายที่แตกต่างกันระหว่างเจ้าหน้าที่ตำรวจกับกลุ่มอาชีพอื่นๆ

แนวคิดเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรมของ Moran นี้พัฒนามาจากแนวคิดของ Byram (1997) และสอดคล้องกับแนวคิดของ Bennett (1988) กล่าวคือ มิติด้านผลผลิตและด้านวิถีการดำเนินชีวิตของ Moran นั้นสอดคล้องกับวัฒนธรรม (Big 'C') และมิติด้านมุมมองก็สอดคล้องกับจิตวิสัยวัฒนธรรม (Small 'c') ของ Byram นอกจากนี้มิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตและมุมมอง ของ Moran ก็ยังสอดคล้องกับแนวคิดพัฒนาการการรับรู้ระหว่างวัฒนธรรม

(Development of Intercultural Sensitivity) ของ Bennett อีกด้วย นอกจากนี้ Moran ยังได้เพิ่ม มิติทางวัฒนธรรมอีก 2 มิติ คือ มิติด้านบุคคล (Persons) และ มิติด้านชุมชน (Communities) เนื่องจากเป็นปัจจัยที่ก่อให้เกิด 3 มิติข้างต้น

ประเด็นเนื้อหาที่ผู้แต่งเลือกนำเสนอก็สามารถสะท้อนให้เห็นความหลากหลายและรายละเอียดของการนำเสนอข้อมูลทางวัฒนธรรม ซึ่งผู้วิจัยพบว่าประเด็นทางวัฒนธรรมย่อย 19 ประเด็นที่ Basabe (2006) พัฒนามาจากประเด็นทางวัฒนธรรม (Cultural references) ของ Risager (1991) เป็นประโยชน์ในการนำมาเพิ่มเติมในกรอบแนวคิดที่ใช้ในการวิเคราะห์ ประเด็น ทั้ง 19 มีดังนี้ 1) วิถีชีวิตคนรวยและคนมีชื่อเสียง, 2) อาชีพแปลกๆ, 3) อาชญากรรม, 4) วรรณกรรม, 5) การค้นพบ, 6) สุขภาพ, 7) ปัญหาส่วนบุคคล, 8) กิจวัตร และเหตุการณ์ประจำวัน, 9) อาหารและเครื่องดื่ม, 10) โทรทัศน์และภาพยนตร์, 11) เมือง และวิถีชีวิตในเมือง, 12) ภูมิศาสตร์ และมิติทางวัฒนธรรม, 13) สัตว์เลี้ยง, 14) เทคโนโลยี การติดต่อสื่อสาร และวิทยาศาสตร์, 15) งานเลี้ยงและการเฉลิมฉลอง, 16) สิทธิมนุษยชน, 17) เรื่องราวลึกลับ และเรื่องเหนือธรรมชาติ, 18) ประวัติศาสตร์, และ 19) ภัยพิบัติทางธรรมชาติ

3. หนังสือเรียนที่ใช้ในการวิเคราะห์และวิธีการวิเคราะห์

3.1 หนังสือเรียน

หนังสือที่ใช้ในการวิเคราะห์ คือ My World 4-6 ซึ่งเป็นผลจากการสำรวจการใช้หนังสือของโรงเรียนในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 13 (กระบี่-ตรัง) และพบว่าเป็นหนังสือเรียนที่มีการใช้มากที่สุด หนังสือชุดนี้ แต่งโดย Manual dos Santos จัดพิมพ์ใน 2549 โดยสำนักพิมพ์ McGraw-Hill มีบริษัทไทยวัฒนาพานิชเป็นผู้พิมพ์จำหน่ายในประเทศไทย และได้รับอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการให้ใช้เป็นหนังสือเรียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 หนังสือเรียนชุดนี้ประกอบด้วยหนังสือเรียนแบบฝึกหัด คู่มือครู และแผ่นบันทึกเสียงเพื่อทักษะการฟัง วัตถุประสงค์ของหนังสือเรียนชุดนี้คือการพัฒนาทักษะทางภาษาทั้ง 4 ทักษะของผู้เรียนในการนำไปใช้ในชีวิตจริง หนังสือเรียนแต่ละระดับมีองค์ประกอบเหมือนกัน คือ ประกอบด้วยบทเรียน 15 บท ทุกๆ 3 บทมีบทบทวน 1 บท แต่ละบทมี 8 ตอน ในหนังสือทั้ง 3 เล่มมีจำนวนหน่วยที่ใช้ในการวิเคราะห์รวมทั้งสิ้น 1143 หน่วย แยกเป็นส่วนที่เป็นตัวบท (Text) ของแบบเรียนทั้งหมด 235 หน่วย ซึ่งนับจากบทอ่าน บทสนทนา การอธิบายคำศัพท์ และส่วนที่เป็นภาพประกอบ (Illustration) ทั้งหมด 908 หน่วย

3.2 วิธีการวิเคราะห์

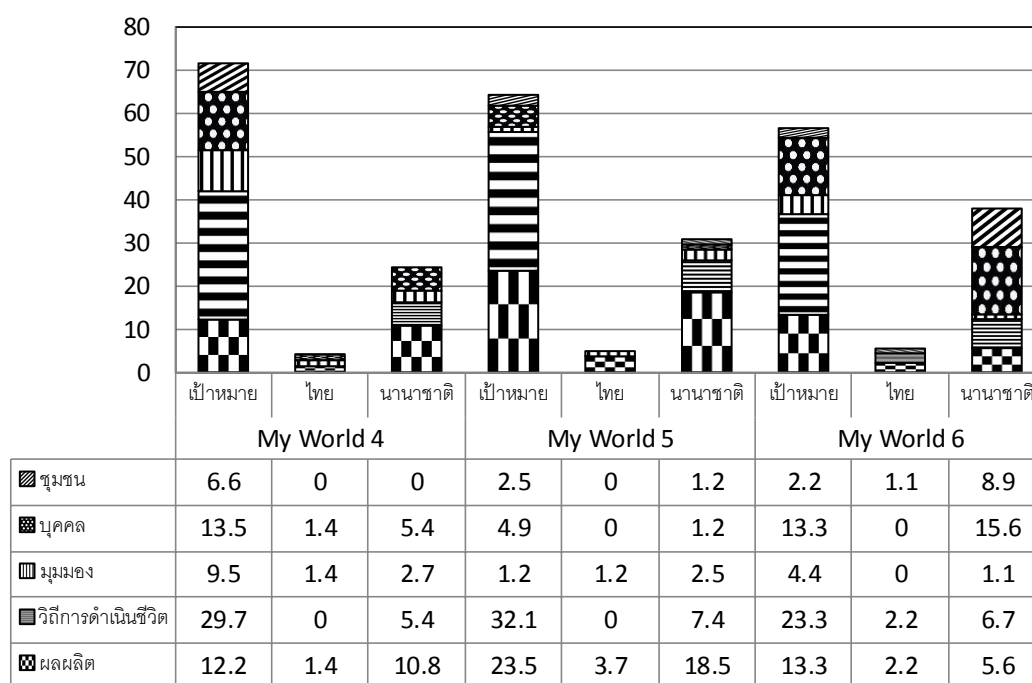
การวิเคราะห์เนื้อหาทางวัฒนธรรมในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยแยกการวิเคราะห์ตัวบทและภาพประกอบออกจากกัน ผู้วิจัยสร้างตารางเพื่อการวิเคราะห์และสุ่มบทเรียน 1 บทและแยกกันวิเคราะห์เพื่อให้ได้ความเที่ยงตรงระหว่างผู้ลงรหัส (Inter-coder reliability) และความแม่นยำ (Accuracy) ในการวิเคราะห์ หลังจากเปรียบเทียบผลของการวิเคราะห์แล้วพบว่า การวิเคราะห์มิติด้านบุคคลและด้านชุมชนเป็นมิติที่ต้องทำความเข้าใจเพิ่มเติมในการวิเคราะห์ให้ตรงกัน จากนั้นจึงนำแนวคิดจากการทดลองวิเคราะห์ (Pilot) ไปใช้ในการวิเคราะห์จริงโดยการวิเคราะห์ทั้งกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบทพร้อมๆกัน โดยยึดหลักว่าถ้าเนื้อความในแต่ละหน่วยวิเคราะห์กล่าวถึงกลุ่มทางวัฒนธรรมใด หรือมิติทางวัฒนธรรมใด โดยพิจารณาจากถ้อยคำที่ปรากฏก็จัดให้อยู่ในกลุ่มวัฒนธรรมและมิติวัฒนธรรมนั้นๆ ทั้งนี้ในตัวบทหนึ่งๆอาจประกอบด้วยหลายกลุ่มทางวัฒนธรรม และหลายมิติทางวัฒนธรรม ยกตัวอย่าง เช่น ตัวบทที่นำเสนอเรื่องการโดยสารรถตุ๊กๆของคนไทย ก็วิเคราะห์ให้เป็นวัฒนธรรมต้นกำเนิดและมีมิติวัฒนธรรม 2 มิติ คือ มิติวัฒนธรรมด้านผลผลิต (รถตุ๊กๆ) และมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตของคนไทย (การโดยสารรถตุ๊กๆ) ตัวอย่างต่อไปเป็นตัวบทที่นำเสนอเรื่องราวเกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิตของชาวเขาแห่งเมือง Cuzco ที่อาศัยอยู่ในประเทศเปรู ในกรณีนี้ กลุ่มวัฒนธรรมที่กล่าวถึงคือกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ โดยกล่าวถึงมิติวัฒนธรรมด้านชุมชน (ชาวเมือง Cuzco) และมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิต ตัวอย่างสุดท้ายเป็นการนำเสนอเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นของบุคคลที่มาจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย กลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ และวัฒนธรรมไทย ต่อการนำเงินไปใช้เมื่อถูกลอตเตอรี่ ในตัวอย่างนี้จัดให้เป็นตัวบทที่นำเสนอเกี่ยวกับกลุ่มวัฒนธรรม 3 กลุ่ม แต่เป็นมิติด้านบุคคล เนื่องจากเป็นมุมมองที่มาจากความคิดเห็นส่วนตัวของแต่ละบุคคล ที่มาจากแต่ละวัฒนธรรม ในการวิเคราะห์ภาพประกอบ

หลักเกณฑ์ข้างต้นใช้ในการวิเคราะห์ภาพประกอบด้วยแต่ต่างกันตรงที่ ผู้วิจัยพิจารณากลุ่มวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมจากภาพที่เห็น ทั้งที่เป็นภาพบุคคล และสภาพแวดล้อมโดยรอบ เช่น สถานที่ในภาพ รูปแบบสถาปัตยกรรม อุปกรณ์ เครื่องใช้ต่างๆที่ประกอบอยู่ว่ามีชื่อหรือสัญลักษณ์ใดๆที่สามารถบ่งบอกได้ว่ามาจากวัฒนธรรมใด เป็นต้น แต่หากภาพประกอบนั้นเป็นภาพที่ไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นมิติทางวัฒนธรรมจากกลุ่มวัฒนธรรมใด ผู้วิจัยก็จัดให้อยู่ในกลุ่มของภาพประกอบที่ไม่สามารถระบุกลุ่มทางวัฒนธรรมได้ (Unidentified culture) เช่น ภาพเครื่องมือช่าง ภัยพิบัติทางธรรมชาติ เสื้อผ้าเครื่องประดับต่างๆ เช่น คำว่า tire, hurricane, tidal wave, gloves, scarf ซึ่งส่วนใหญ่ปรากฏอยู่เดี่ยวๆเพื่ออธิบายความหมายของคำศัพท์

4. ผลการศึกษา

4.1 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านตัวบท (Text)

แผนภูมิที่ 1 นำเสนอผลจากการวิเคราะห์หนังสือเรียนในส่วนของตัวบท จากหนังสือเรียนชุดที่ครูผู้มีส่วนรวมในงานวิจัยเลือกใช้เหมือนกันเกี่ยวกับการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในแง่ของความหลากหลายด้านกลุ่มทางวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรม



แผนภูมิ 1 ปริมาณเนื้อหาด้านกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบท

ผลการวิเคราะห์ปริมาณเนื้อหาด้านกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในตัวบทดังแสดงในแผนภูมิที่ 1 ชี้ให้เห็นว่าผู้แต่งหนังสือเรียนชุดนี้มีความพยายามที่จะเสริมสร้างให้ผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจในวัฒนธรรมที่หลากหลาย ดังจะเห็นได้จากจำนวนรวมที่ค่อนข้างสูงของวัฒนธรรมเป้าหมายและวัฒนธรรมนานาชาติ แต่อย่างไรก็ตามหนังสือชุดนี้ก็ยังเน้นการนำเสนอเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเทศอังกฤษและอเมริกาซึ่งอยู่ในกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายเป็นหลัก ถึงแม้ว่าปริมาณของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมนี้จะทยอยลดลงในหนังสือระดับที่สูงขึ้น (My World 4 = ร้อยละ 71.6 My World 5 = ร้อยละ 64.2 และ My World 6 = ร้อยละ 56.7 ตามลำดับ) ในขณะที่เนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมนานาชาติ อันได้แก่ วัฒนธรรมเยอรมัน เปรู อินเดีย จีน บราซิล จอร์แดน เวียดนาม ไชล์แลนด์ ฝรั่งเศส มาเลเซีย เนปาล ญี่ปุ่น สิงคโปร์

นิการากัวร์ ไชปีเรีย โมรอกโค มีแนวโน้มที่เพิ่มขึ้นในหนังสือระดับที่สูงขึ้น (ร้อยละ 24.3 ใน My World 4 ร้อยละ 30.9% ใน My World 5 และร้อยละ 37.8 ใน My World 6) จากแผนภูมิดังกล่าว จะเห็นว่าเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมไทยมีปริมาณน้อยมาก (ร้อยละ 4.1, 4.9, 5.6 ตามลำดับ) เมื่อเทียบกับเนื้อหาจากอีกสองกลุ่มวัฒนธรรม

เมื่อพิจารณามิติทางวัฒนธรรม 5 ด้านจะพบมิติทางวัฒนธรรมเด่นๆ 3 ด้าน ได้แก่ด้านวิถีการดำเนินชีวิต ด้านผลผลิต และด้านบุคคลโดยมีการนำเสนอมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิตของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมากถึงหนึ่งในสี่ของหนังสือเรียนทุกระดับ (ร้อยละ 29.7 ใน My World 4 ร้อยละ 23.1 ใน My World 5 และร้อยละ 23.3 ใน My World 6) ตามด้วยด้านวิถีการดำเนินชีวิตของผู้คนจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ แต่ก็ยังเป็นปริมาณที่ไม่มากนัก คือมีเพียงร้อยละ 5.4 ใน My World 4 ร้อยละ 7.4 ใน My World 5 และ ร้อยละ 6.7 ใน My World 6 เท่านั้น และพบวิถีการดำเนินชีวิตของบุคคลในวัฒนธรรมไทยปรากฏอยู่น้อยที่สุด (ร้อยละ 2.2) และปรากฏอยู่ใน My World 6 เท่านั้น

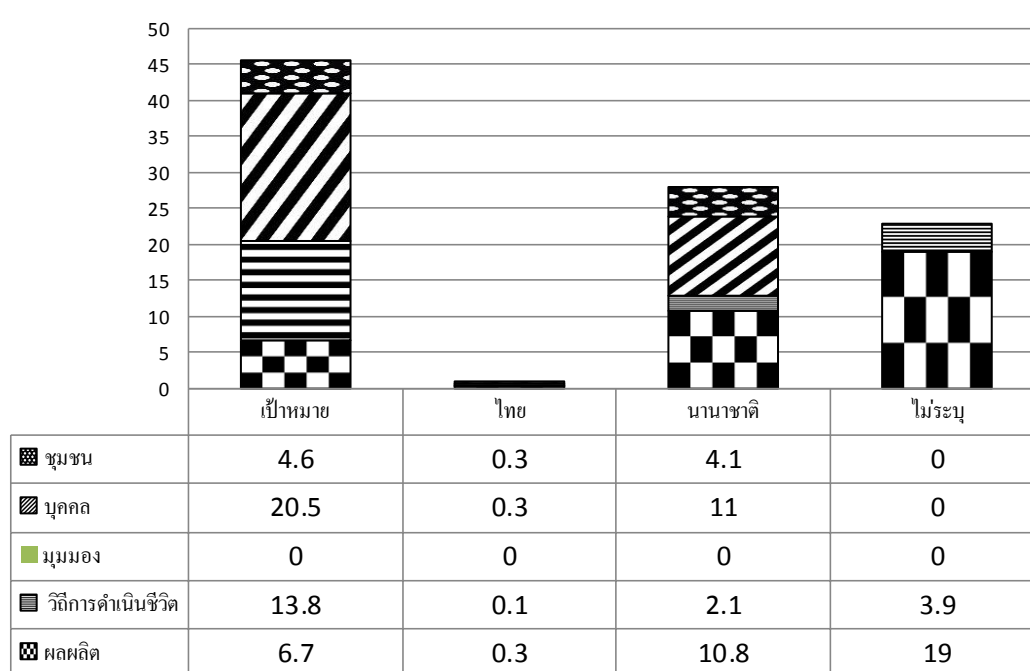
มิติด้านผลผลิตเป็นมิติที่มีการกล่าวถึงมากเป็นลำดับที่สองโดยมีปริมาณเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับผลผลิตทางวัฒนธรรมของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายและกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติใกล้เคียงกัน (My World 4 = ร้อยละ 12.2 และ 10.8 My World 5 = ร้อยละ 23.5 และ 18.5) ยกเว้นใน My World 6 ที่พบการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับด้านผลผลิตจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายร้อยละ 13.3 ซึ่งมากกว่าเนื้อหาด้านผลผลิตจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (ร้อยละ 5.6)

มิติด้านบุคคลเป็นเป็นมิติที่มีการกล่าวถึงในปริมาณที่ใกล้เคียงกับด้านผลผลิตโดยกล่าวถึงบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายมากที่สุด (ร้อยละ 13.5, 4.9 และ 13.3 ตามลำดับ) ยกเว้นใน My World 6 ที่มีการนำเสนอบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติมากที่สุด (ร้อยละ 15.6) จากแผนภูมิที่ 1 จะเห็นได้ชัดว่าผู้แต่งให้ความสำคัญในการนำเสนอเนื้อหาด้านมุมมองน้อยถึงแม้ว่าเป็นมิติที่เชื่อต่อความสำเร็จในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของผู้เรียน (ร้อยละ 9.5 ใน My World 4 ร้อยละ 1.2 ใน My World 5 และร้อยละ 4.4 ใน My World 6)

สำหรับเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมไทยนั้นเป็นส่วนที่ปรากฏน้อยที่สุดและปรากฏในหนังสือเฉพาะบางเล่มเท่านั้น มีเพียงด้านผลผลิตของวัฒนธรรมไทยเท่านั้นที่ปรากฏอยู่ในแบบเรียนทุกเล่ม (ร้อยละ 1.4, 3.7 และ 2.2 ตามลำดับ)

4.2 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านภาพประกอบ

หากด้วยบทของหนังสือเรียนไม่ได้ระบุชัดเจนว่าเนื้อหาเกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมใด หรือต้องการสื่อถึงมิติทางวัฒนธรรมด้านใด ภาพประกอบในหนังสือเรียนจึงเป็นตัวช่วยที่ดีในการตอบคำถามนี้ แผนภูมิที่ 2 แสดงถึงปริมาณของภาพประกอบที่เป็นทั้งภาพถ่ายและภาพวาดในหนังสือเรียนชุด My World 4-6 ที่มีความสอดคล้องกับปริมาณของเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมในด้วยบทของหนังสือเรียน



แผนภูมิ 2 กลุ่มวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรมที่นำเสนอผ่านภาพประกอบ

จากแผนภูมิที่ 2 พบว่าเกือบครึ่งหนึ่ง (ร้อยละ 45.6) ของภาพประกอบเป็นภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย ตามด้วยภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติ (ร้อยละ 28) โดยที่ภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมของผู้เรียนก็ยังคงแทบไม่ปรากฏ (ร้อยละ 1) องค์ประกอบหนึ่งที่ไม่พบในการวิเคราะห์กลุ่มทางวัฒนธรรมและมิติทางวัฒนธรรมแต่พบในการวิเคราะห์ภาพประกอบคือมีภาพ ประกอบที่ไม่สามารถระบุได้ว่าเป็นของกลุ่มวัฒนธรรมใดซึ่งมีถึงร้อยละ 22.9 โดยที่ร้อยละ 19 เป็นภาพประกอบที่นำเสนอเกี่ยวกับมิติด้านผลผลิต

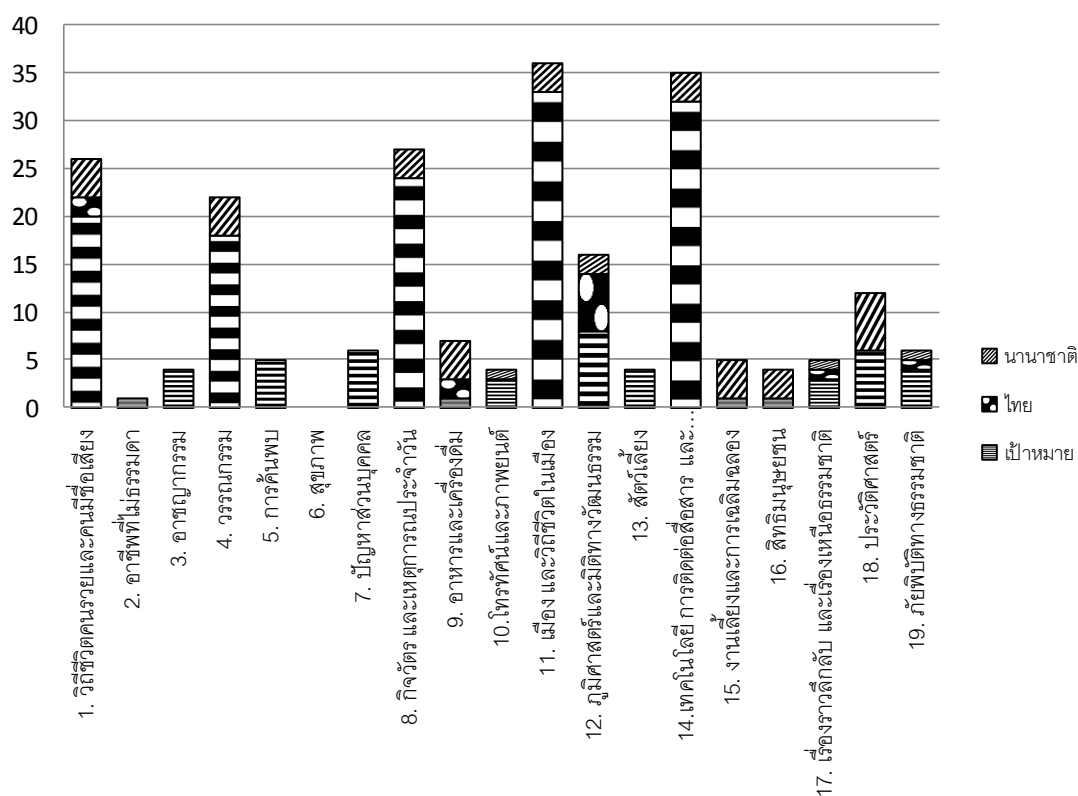
ในจำนวนภาพประกอบที่สื่อถึงกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายที่มีร้อยละ 45.6 นั้น ประมาณครึ่งหนึ่งเป็นภาพประกอบที่สื่อถึงมิติด้านบุคคล (ร้อยละ 20.5) ตามด้วยภาพประกอบที่เกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิต (ร้อยละ 13.8) ส่วนในจำนวนภาพประกอบในกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติที่มีร้อย

ละ 28 นั้น พบว่าร้อยละ 11 เป็นภาพประกอบที่เกี่ยวกับด้านบุคคล ตามด้วยภาพประกอบที่สะท้อนให้เห็นถึงด้านผลผลิต (ร้อยละ 10.8) อนึ่ง ข้อค้นพบเกี่ยวกับภาพประกอบที่สื่อถึงวัฒนธรรมไทยยังคงสอดคล้องกับข้อค้นพบเกี่ยวกับปริมาณเนื้อหาของตัวบท คือ มีภาพประกอบที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยปรากฏอยู่น้อยที่สุด (ร้อยละ 0.9) ในทุกมิติทางวัฒนธรรม (ร้อยละ 0.3, 0.3, 0.3, และ 0.1 ตามลำดับ)

4.3 ประเด็นทางวัฒนธรรม

เนื่องจากข้อค้นพบเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมจากทั้งตัวบทและภาพประกอบแสดงให้เห็นว่าแบบเรียน My World ทั้งชุดมุ่งนำเสนอเนื้อหาใน 3 มิติหลัก ได้แก่ มิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต ผลผลิต และบุคคล จากทั้ง 3 กลุ่มวัฒนธรรม ผู้วิจัยจึงต้องการวิเคราะห์เพิ่มเติมในเชิงลึกว่าในมิติเหล่านั้นมีการนำเสนอประเด็นทางวัฒนธรรม 19 ประเด็นมากน้อย อย่างไร ดังแสดงในแผนภูมิที่

3



แผนภูมิ 3 ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในตัวบทและภาพประกอบ

ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียนชุดที่ครูผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยเลือกใช้หลักๆ 6 ประเด็น คือ เทคโนโลยีวิทยาศาสตร์ และการติดต่อสื่อสาร (ร้อยละ 15.6) วิถีชีวิตของคนเมือง (ร้อยละ 15) กิจวัตรประจำวัน (ร้อยละ 12) วิถีชีวิตของคนมีชื่อเสียง (ร้อยละ 11.6) วรรณกรรม (ร้อยละ 19.8) และภูมิศาสตร์และวัฒนธรรม (ร้อยละ 7.1) และเมื่อวิเคราะห์ลึกลงไปในเนื้อหาจะพบว่าผู้แต่งเน้นการนำเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับการท่องเที่ยว ยกตัวอย่างเช่น เทศกาลสำคัญของประเทศต่างๆ เช่น เทศกาลปามะเชื้อเทศ เทศกาลตรุษจีน กลุ่มชุมชนทางวัฒนธรรมที่มีเอกลักษณ์เฉพาะตัว และโปรแกรมการท่องเที่ยวในสถานที่ท่องเที่ยวที่สำคัญในแต่ละประเทศ เป็นต้น นอกจากนี้ก็ยังแสดงให้เห็นถึงพฤติกรรมบริโภคนิยม เช่น นำเสนอวิถีการดำเนินชีวิตผ่านอุดมคติของการมีวิถีชีวิตที่สะดวกสบายและมีระดับของวัยรุ่นและวัยทำงานของชนชั้นกลาง เช่น การพักอาศัยในเมืองใหญ่ การเดินทางที่ทันสมัยโดยระบบขนส่งมวลชน การอยู่อาศัยในอพาร์ทเมนต์ การได้รับการศึกษาที่ดี การติดต่อสื่อสารโดยใช้เทคโนโลยีที่ทันสมัย เช่น คอมพิวเตอร์ อินเทอร์เน็ต โทรศัพท์เคลื่อนที่ และการรับประทานอาหารนอกบ้าน อาหารจานด่วน เป็นต้น

นอกจากนั้น จะพบอีกด้วยว่าผู้แต่งไม่ได้นำเสนอประเด็นด้านลบของสังคมซึ่งเห็นได้จากปริมาณที่น้อยมากของประเด็นเหล่านั้น เช่น ภัยพิบัติทางธรรมชาติ ปัญหาอาชญากรรม และปัญหาสุขภาพ (ร้อยละ 2.7, 1.8, และ 0 ตามลำดับ) ประเด็นทางวัฒนธรรมที่สะท้อนมุมมองต่างๆ ก็พบน้อยมาก (ร้อยละ 2.2) เช่น การทำกระจกแตก การเดินลอดใต้บันได การให้คุณค่ากับ เวลา และเงิน เป็นต้น

กล่าวโดยสรุป ทั้งตัวบทและภาพประกอบของหนังสือเรียนชุดนี้มุ่งเน้นนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่โดยเฉพาะประเทศอังกฤษและอเมริกา โดยเนื้อหาทางวัฒนธรรมของกลุ่มวัฒนธรรมนานาชาติได้รับการกล่าวถึงบ้างพอสมควร และมีเนื้อหาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยน้อยที่สุด ซึ่งหากพิจารณาเนื้อหาเกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมจะพบว่าเนื้อหาที่เกี่ยวกับมิติทางวัฒนธรรมของกลุ่มประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ที่ได้รับการกล่าวถึงอย่างสม่ำเสมออยู่สามมิติ คือ มิติที่ว่าด้วยวิถีการดำเนินชีวิต ด้านผลผลิต และด้านบุคคล ส่วนมิติที่เกี่ยวข้องกับมุมมองนั้นปรากฏน้อยที่สุดโดยในมิติเหล่านี้ประเด็นทางวัฒนธรรมที่ผู้แต่งเลือกนำเสนอคือประเด็นที่เกี่ยวข้องกับการติดต่อสื่อสาร เทคโนโลยี และวิถีชีวิตในเมืองใหญ่ ส่วนประเด็นที่เกี่ยวข้องกับสุขภาพ ภัยพิบัติทางธรรมชาติ และอาชญากรรมนั้นเป็นประเด็นที่ปรากฏค่อนข้างน้อย

5. อภิปรายผล

5.1 เป้าหมายใหม่ อุดมการณ์เดิม

เป็นที่ยอมรับกันโดยทั่วไปในวงนักวิชาการด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตั้งแต่ประมาณ 4 ทศวรรษที่ผ่านมาว่ากระบวนการทัศน์ของการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติเป็นกระบวนการทัศน์ที่เป็นที่กล่าวขานกันอย่างแพร่หลาย (Kramsch, 2014; Rogers, 1976; Schramm, 1973; Smith, 1976 อ้างใน ไพสิฐ บริบูรณ์, 2011) และหากพิจารณาจากคำนำของหนังสือเรียนชุดนี้ จะเห็นได้ว่าเป้าหมายของหนังสือเรียนนั้นสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่เห็นความสำคัญของการสร้างความเข้าใจของผู้เรียนเกี่ยวกับวัฒนธรรมและวิถีทัศน์ของชุมชนโลกบนพื้นฐานของความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองของสังคมโลก (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) ยิ่งไปกว่านั้น หากพิจารณาชื่อของหนังสือซึ่งก็คือ My World ร่วมด้วยก็ยิ่งดูเหมือนว่าหนังสือชุดนี้มีความตั้งใจที่สื่อให้เห็นถึงเนื้อหาที่ครอบคลุมทั้งโลก แต่เมื่อวิเคราะห์ทีลึกลงไปถึงเนื้อหาของหนังสือแล้วจะเห็นว่าหนังสือเรียนชุดนี้ยังคงไม่สามารถเป็นสื่อที่ดีในการส่งเสริมให้ผู้เรียนรับรู้และเข้าใจความหลากหลายทางวัฒนธรรมและมุมมองต่างๆของคนในชุมชนโลกได้เพราะหนังสือยังคงให้ความสำคัญกับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาผ่านทางเนื้อหาและภาพประกอบ

ผลการศึกษาข้างต้นสอดคล้องกับความเห็นของนักวิชาการมากมาย (Alptekin, 1993; Basabe, 2006; Risager, 1991; Shin, Eslami & Chen, 2011; Song, 2013; Liu & Laohawiriyanon, 2013; Yuen, 2011) ที่พบว่าเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมตะวันตกนั้นครอบครองพื้นที่ส่วนใหญ่ในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ ปรัชญาการณดังกล่าวแสดงให้เห็นถึงอุดมการณ์การเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่ยังคงยึดติดกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มุ่งให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาและวัฒนธรรมเพื่อให้มีความสามารถที่คล้ายคลึงกับเจ้าของภาษาโดยการเรียนรู้ทั้งวิถีชีวิตและข้อมูลทางวัฒนธรรมที่เป็นของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย ทั้งนี้ Alptekin (1993) ได้ให้เหตุผลไว้ 2 ประการ คืออาจเป็นเพราะผู้แต่งหนังสือเป็นเจ้าของภาษาจึงเป็นการยากที่จะหลีกเลี่ยงการแต่งหนังสือโดยปราศจากอิทธิพลทางวัฒนธรรมของตนเอง และเป็นเพราะเหตุผลทางการตลาดที่ว่าหนังสือเรียนที่เต็มไปด้วยเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายนั้นสามารถขายได้ครอบคลุมตลาดหนังสือได้มากกว่า ดังจะเห็นได้จากการให้สัมภาษณ์ของ Manuel dos Santos ซึ่งเป็นผู้แต่งหนังสือว่า “ถ้าแต่งหนังสือให้ใช้ได้ ใน São Paulo และในประเทศจีนก็จะเป็นง่ายสำหรับสำหรับสำนักพิมพ์”

(http://www.disal.com.br/html/NROUTES/nr17/pgnr17_01.htm)

นอกจากผู้แต่งจะยังคงยึดอุดมการณ์เดิมในการนำเสนอเนื้อหาที่เอนเอียงไปทางกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายแล้ว เนื้อหาเหล่านั้นยังขาดความหลากหลายและลุ่มลึกในด้านมิติวัฒนธรรมอีกด้วย กล่าวคือ ผู้แต่งให้ความสำคัญกับมิติวัฒนธรรมด้านวิถีการดำเนินชีวิตและมิติด้านผลผลิตที่เกี่ยวกับการท่องเที่ยว และเน้นการให้คุณค่าของพฤติกรรมบริโภคนิยม ข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับผลการวิเคราะห์หนังสือเรียนมากมาย เช่น งานวิจัยของ Basabe (2006) Paige, Jorstad, Siaya, Klein, and Colby (n.d.) Ndura (2004) และ Risager (1991) ที่พบทั้งอคติและความผิวเผินของเนื้อหาในด้านของโครงสร้างทางสังคมและวัฒนธรรมโดยเน้นนำเสนอรูปแบบวิถีการดำเนินชีวิตที่สวยงามและปราศจากปัญหาของชนชั้นกลางของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย แต่หลีกเลี่ยงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับประเด็นทางสังคม ศาสนา การเลือกปฏิบัติและปัญหาสังคม เป็นต้น ซึ่งเนื้อหาที่จำกัดเฉพาะแต่การนำเสนอเกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิตและผลผลิตทางวัฒนธรรมในด้านดีเหล่านี้อาจไม่เพียงพอสำหรับผู้เรียนในการเป็นส่วนหนึ่งของพลโลกที่ต้องรับรู้ว่าคุณวัฒนธรรมและสังคมมีความหลากหลาย

5.2 เนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ขาดหาย

ด้วยปริมาณของเนื้อหาทางวัฒนธรรมของวัฒนธรรมไทยที่ปรากฏในหนังสือเรียนที่น้อยมากเมื่อเทียบกับปริมาณเนื้อหาจากกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย สามารถกล่าวได้ว่าผู้แต่งไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมต้นกำเนิดต่างๆ ที่ความรู้และความเข้าใจอย่างถ่องแท้ในวัฒนธรรมต้นกำเนิดถือเป็นการเตรียมพร้อมด้านข้อมูลให้กับผู้เรียนในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม เพราะเป็นสิ่งที่ผู้เรียนสามารถแสดงออกให้คู่สนทนาเห็นและเข้าใจถึงความเป็นเอกลักษณ์ทางวัฒนธรรมของตัวเอง (Hardy, 2004; Berish & Thibaudeau, 1992 อ้างใน Ilieva, 2000) นอกจากนี้ ในบรรดามิติทางวัฒนธรรมทั้ง 5 นั้น มิติด้านมุมมองหรือความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรมถือได้ว่าเป็นมิติที่สำคัญที่สุดเพราะนักวิชาการด้านวัฒนธรรมศึกษา Byram (1997) Risager (1991) และ Moran (2001) จัดว่าเป็นเงื่อนไขสำคัญลำดับต้นๆของการประสบความสำเร็จในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมเพราะเป็นมิติที่ก่อให้เกิดความเข้าใจอันดีและการเคารพในความแตกต่างทางวัฒนธรรมระหว่างบุคคลที่มีปฏิสัมพันธ์กัน แต่การที่มิติวัฒนธรรมด้านมุมมองในหนังสือเรียน My World เป็นมิติทางวัฒนธรรมที่ผู้แต่งให้ความสำคัญค่อนข้างน้อยในทุกกลุ่มวัฒนธรรม ยิ่งไปกว่านั้น ยังมุมมองที่ปรากฏยังเป็นเพียงมุมมองด้านเดียวที่ไม่สื่อให้เห็นถึงความแตกต่างทางความคิดที่เป็นเอกลักษณ์ของบุคคลต่างวัฒนธรรม ทั้งนี้เพราะผู้เรียนขาดมิติทางวัฒนธรรมที่สำคัญ อย่างมิติด้านมุมมองที่จะเป็น

ประโยชน์แก่ผู้เรียนในการก่อให้เกิดความอยากรู้อยากเห็น และการเปิดกว้างในการเตรียมพร้อมเพื่อรับรู้มุมมองใหม่ๆที่แตกต่างจากทัศนคติเดิมของผู้เรียนอย่างเรียนรู้และเคารพในความแตกต่าง (Ndura, 2004)

ในทางตรงกันข้าม อาจกล่าวได้ว่าเนื้อหาในหนังสือเรียนเป็นปฏิบัติการทางวาทกรรมในการตอกย้ำเกี่ยวกับพฤติกรรมบริโภคนิยมและเข้าใจวัฒนธรรมอย่างผิวเผิน และอาจเป็นเพียงการปลูกฝังอุดมคติเดิมเกี่ยวกับวัฒนธรรมผ่านการเรียนรู้ภาษา ซึ่งข้อมูลเพียงเท่านี้อาจไม่พอที่จะเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม แต่คงเป็นได้เพียงนักท่องเที่ยงที่เข้าไปใช้ชีวิตอย่างฉาบฉวยในวัฒนธรรมที่แตกต่างได้เพียงชั่วคราว ซึ่งเป็นระยะเวลาที่ไม่นานพอที่จะทำให้เกิดความเข้าใจมิติทางวัฒนธรรม (Byram, 1997) แต่หากผู้แต่งตระหนักว่าอุดมการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในฐานะภาษานานาชาติที่ให้ความสำคัญกับความหลากหลายทางวัฒนธรรมนั้นได้มาแทนที่อุดมการณ์ในการเรียนรู้ภาษาแบบเดิมๆ สิ่งที่ผู้เรียนควรได้รับจากการเรียนรู้ภาษาอังกฤษจึงควรเป็นความตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรม และข้อมูลทางวัฒนธรรมในมิติต่างๆ ที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจอันดีระหว่างผู้ใช้ภาษาอังกฤษด้วยกัน ดังเช่นที่ McKay (2004) กล่าวว่า หนังสือเรียนจะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนในด้านของการเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมมากกว่านี้หากมีการนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคคลจากกลุ่มวัฒนธรรมอื่นที่ไม่ใช่กลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายโดยใช้ภาษาอังกฤษ แทนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมายกับกลุ่มวัฒนธรรมอื่นอย่างหนังสือเรียนทั่วไปในปัจจุบัน

6. ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะที่ได้จากผลการวิจัยนี้คือหากอุดมการณ์การสอนภาษาอังกฤษคือการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ หนังสือเรียนภาษาอังกฤษควรเพิ่มเนื้อหาด้านวัฒนธรรมให้หลากหลายมากขึ้น เช่น ประเด็นทางสังคม หรือปัญหาเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อม และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มวัฒนธรรมอื่นๆด้วย นอกจากนี้ ผู้สอนควรตระหนักว่าหนังสือเรียนนั้นเป็นเพียงแหล่งข้อมูลเพื่อให้ผู้สอนได้เลือกปรับใช้เนื้อหาบางส่วนร่วมกับสื่ออื่นๆในการส่งเสริมให้ผู้เรียนในบริบทของตนมีความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ซึ่งปัจจุบันสื่อต่างๆจากอินเทอร์เน็ตเอื้ออำนวยอย่างยิ่งต่อการค้นคว้าข้อมูลทั้งของผู้เรียนและผู้สอน

7. อ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ไพสิฐ บริบูรณ์. (2554). ภาษาอุดมการณ์และการครอบงำ: ปัญหาการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทยและแนวทางแก้ไข. *สงขลานครินทร์ฉบับสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์*, 17(6), 23-59.
- Alptekin, C. (1993). Target-Language Culture in EFL Materials. *ELT Journal*, 136-143.
- Basabe, E. (2006). From De-Anglicization to Internationalization: Cultural Representations of the UK and the USA in Global, Adapted and Local ELT Textbook in Argentina. *Profile*, 59-75.
- Bennett, M. J. (1988). *Basic Concepts of Intercultural Communication*. Intercultural Press.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Fleming, M. (1998). *Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography*. Cambridge, U.K.: CUP.
- Cortazzi, M. & Jin (1999). Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom. In I. E. (Ed.), *Culture in Second Language Teaching* (pp. 196-219). Cambridge: CUP.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. London: Heinemann.
- Gray, J. (2013). *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. Palgrave Macmillan.
- Hardy, T. (2004). Language and Culture: Teaching Methods and Materials. *Teaching English Now*, 6.
- Hinkel, E. (Ed.). (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: CUP.
- Ilieva, R. (2000). *Exploring Culture in Texts Designed for Use in Adult ESL Classrooms*. *TESL Canada Journal*, 17(2). 50-63.

- Kramersch, C. (2014). Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization. *The Modern Language Journal*, 98(1). 296–311.
- Liu, S., & Laohawiriyanon, C. (2013). Cultural Content in EFL Listening and Speaking Textbooks for Chinese University Students. *International Journal of English Language Education*, 1(3). 28-42. Retrieved November, 2, 2014, from: <http://www.macrothink.org/journal/index.php/ijele/article/view/2850>
- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspective in Practice*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ndura, E. (2004). ESL and Cultural Bias: An Analysis of Elementary Through High School Textbooks in the Western United States Of America. *Language, Culture and Curriculum*, 17(2), 143-153.
- Paige, M., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F., & Colby, J. (n.d.). Culture Learning in Language Education: A Review of the Literature. *ELT Journal*, 65(4). 1-73.
- Risager, K. (1991). Cultural References in European Textbooks: An Evaluation of Recent Tendencies. In *Mediating Languages and Cultures: Toward an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Bristol: Multilingual Matters. 181-192.
- Santos, M. D. (Personal interview. n.d.). Retrieved November, 2, 2014, from: http://www.disal.com.br/html/NROUTES/hr17/pgnr17_01.htm
- Shin, J., Eslami, Z., & Chen, W. (2011). Presentation of Local and International Culture in Current International English-Language Teaching Textbooks. *Language, Culture and Curriculum*, 24(3), 253-268.
- Song, H. (2013). Deconstruction of Cultural Dominance in Korean EFL Textbooks. *Intercultural Education*, 24(4), 382-390.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials Development in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: CUP.
- Yuen, K. (2011). The Representation of Foreign Culture in English Textbooks. *ELT Journal*, 65(4). 458-466.

บทความวิจัย 2

อิทธิพลของความเชื่อของครู ที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่าง
วัฒนธรรมให้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

**The Influence of Teachers' cultural beliefs on the Promotion of High School's
Students Intercultural Communicative Competence**

อิทธิพลของความเชื่อของครู ที่มีต่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่าง
วัฒนธรรมให้กับผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย

**The Influence of Teachers' cultural beliefs on the Promotion of High School's
Students Intercultural Communicative Competence**

ศรัญญา วาหารักษ์²

Saranya Waharak

ชลลดา เลหาวิริยานนท์³

Chonlada Laohawiryanon

สมฤดี คงพุ่ม⁴

Somruedee Khongput

Abstract

Nowadays, the role of English has shifted from a foreign language to an international one and thus affecting English language teaching ideology, namely it aims at promoting learners' intercultural communicative competence. The objectives of this study were threefold: 1). to study English teachers' beliefs in integrating cultural content into teaching Foundation English, 2). to investigate the relation between teachers' beliefs and practices, and 3). to examine learning activities in a series of teacher-use textbook and the relation with classroom practices. The participants in this study were 30 teachers under Secondary Education Service Area Office 13 (Krabi-Trang); 21 teachers answered the questionnaire and 17 interviewees, all of them agreed upon using the commercial textbook entitled My World 4-6. Data collection instruments employed in this study were a set of questionnaire on teachers' beliefs, a set of questions used for semi-structured interviews and a framework for analyzing types of learning activities. It was revealed that almost of questionnaire respondents believed that the aim of English language teaching was to enhancing their grammatical knowledge as well as having intercultural communicative competence. In practice, however, the participants focused more on teaching grammar rather than promoting students' cultural knowledge. The results of the interviews and textbook analysis were in agreement in that

² นักศึกษาระดับปริญญาโท (สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ) คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์
วิทยาเขตหาดใหญ่ e-mail: faiiz_98@hotmail.co.th

³ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขต
หาดใหญ่

e-mail: chonlada.l@psu.ac.th

⁴ ดร. ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตหาดใหญ่

e-mail: somruedee.kh@psu.ac.th

both devoted teaching grammatical aspects of giving descriptions more often than training students to interpret or to respond to cultural content. It is suggested that teachers should be trained how to design classroom activities for students to take part in more in-depth interactions concerned cultural content. For future research, a comparative study between international commercial textbooks and local textbooks should be conducted. Also, classroom observations might yield a clearer picture regarding actual teachers' practice.

Key words: Intercultural communicative competence, Teachers' belief, Teachers' practice, Textbook analysis

บทคัดย่อ

บทบาทของภาษาอังกฤษในปัจจุบันได้เปลี่ยนจากภาษาต่างประเทศมาเป็นภาษานานาชาติซึ่งส่งผลต่ออุดมการณ์การสอนภาษาอังกฤษด้วยเช่นกัน กล่าวคือมุ่งเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ให้ผู้เรียน วัตถุประสงค์ของงานวิจัยนี้มี 3 ประการคือ 1). ศึกษาความเชื่อของครูผู้สอนภาษาอังกฤษเกี่ยวกับการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 2). ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อกับวิธีปฏิบัติในห้องเรียนของครู 3). ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อต่อการเลือกใช้หนังสือเรียน และสื่อการสอน ผู้ที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้ประกอบด้วย ครูผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับความเชื่อจำนวน 21 คน และครูผู้ตอบแบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้างจำนวน 17 คน จากครูกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 30 คนที่สอนภาษาอังกฤษพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียน 10 แห่งในสังกัดเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา 13 (กระบี่-ตรัง) และเลือกใช้หนังสือเรียนชุด My World 4-6 ทั้งชุดเหมือนกัน เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลประกอบด้วยแบบสอบถามความเชื่อครู แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง และแบบวิเคราะห์หนังสือเรียน ผลการศึกษาพบว่า ครูจำนวน 17 และ 15 คน จาก 21 คนที่ตอบแบบสอบถามมีความเชื่อเกี่ยวกับการสอนภาษาอังกฤษคือการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถด้านโครงสร้างทางภาษา และสามารถสื่อสารกับผู้คนจากหลากหลายวัฒนธรรม แต่ในทางปฏิบัติครูให้ความสำคัญกับการสอนเนื้อหาไวยากรณ์มากกว่าเนื้อหาวัฒนธรรม และผลการสัมภาษณ์และการวิเคราะห์กิจกรรมหนังสือเรียนพบว่ามีความสอดคล้องกันทั้งหนังสือเรียนและวิธีการสอนของครู เน้นกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยาย (Description) โดยเฉพาะเนื้อหาไวยากรณ์มากกว่ากิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความ (Interpretation) และแสดงความคิดเห็น (Response) ข้อเสนอแนะที่ได้จากการศึกษานี้คือควรพัฒนาครูให้สามารถออกแบบกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความ และการแสดงความคิดเห็นเพื่อให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นทางวัฒนธรรมได้อย่างลึกซึ้ง และสำหรับงานวิจัยในอนาคต ผู้วิจัยอาจศึกษาเปรียบเทียบระหว่างหนังสือเรียนที่แต่งโดยชาวต่างชาติกับที่แต่งโดยคนไทย และศึกษาเชิงประจักษ์เกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครูโดยการสังเกตการสอน

คำสำคัญ: ความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม ความเชื่อของครู วิธีการสอน การผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษ

บทนำ

นักวิชาการด้านการศึกษาลายต่อหลายท่านเชื่อว่าพฤติกรรมต่างๆที่เกี่ยวข้องกับการสอนของครู ไม่ว่าจะเป็นการเลือกเนื้อหาที่จะใช้ในการสอน การเลือกหนังสือและสื่อ การออกแบบบทเรียน วิธีการสอน การจัดกิจกรรม รวมไปถึงการประเมินผลนั้นล้วนมีต้นตอมาจากความเชื่อของครู ทั้งนี้เพราะความเชื่อของบุคคลนั้นเป็นตัวกำหนดพฤติกรรมการแสดงออกของแต่ละบุคคลและความเชื่อนี้จะมีอิทธิพลไปยาวนานจนตลอดชีวิตของแต่ละคน (Bandura, 1986; Borg, 2006; Pajares, 1992; Richards, 2010) และก็ยังเป็นที่เชื่อกันอีกว่าความเชื่อของครูนั้นได้รับอิทธิพลจากปัจจัยต่างๆ เช่น ความรู้ที่ครูเคยเรียนรู้มาในอดีต ประสบการณ์ พื้นฐานการศึกษา และการอบรมศึกษาเพิ่มเติม (Kennedy, 1997; Zeichner and Tabachnick, 1981; Bruner, 1996 อ้างใน Raths, 2001) ประเด็นเกี่ยวกับอิทธิพลของความเชื่อที่มีต่อพฤติกรรมการสอนของครูนี้เป็นประเด็นที่มีการศึกษาวิจัยมากกว่า 20 ปีแล้ว ซึ่งสามารถจัดผลการศึกษาได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่พบว่าความเชื่อของผู้สอนสอดคล้องกับวิธีการสอน และกลุ่มที่พบว่าความเชื่อกับวิธีการสอนไม่สัมพันธ์กัน ตัวอย่างผลการศึกษาในกลุ่มแรก คือ งานวิจัยของ Wood (1991) ที่ใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อที่แตกต่างกันต่อวิธีการสอนของครู 2 คน คนหนึ่งเชื่อในวิธีการสอนแบบอิงเนื้อหา (Content-based) ส่วนอีกคนหนึ่งเชื่อในวิธีการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (Learner-centered) ผลการศึกษาพบว่า วิธีการออกแบบบทเรียน และวิธีการสอนในห้องเรียนเป็นผลมาจากความเชื่อของครู โดยที่ครูที่สอนแบบอิงเนื้อหาจะยึดเนื้อหาตามแผนการเรียนรู้ที่ออกแบบไว้อย่างเคร่งครัด แต่ครูที่เชื่อในการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญใช้วิธีการปรับเนื้อหาในระหว่างการสอนให้เป็นไปตามความต้องการผู้เรียน และการศึกษาของ Cain (2012) ที่ศึกษาผลของความเชื่อของครูฝึกสอนต่อวิธีการสอน โดยใช้การสัมภาษณ์ และการสังเกตการสอน และพบว่าครูฝึกสอนทุกคนต่างเชื่อเหมือนกันว่าผู้เรียนจะเรียนรู้ได้ดีที่สุดหากได้ปฏิบัติจริงในห้องเรียน ซึ่งความเชื่อนี้ส่งผลต่อการจัดกิจกรรมที่เน้นการปฏิบัติ เช่นการเล่าเรื่อง การแสดงละคร และการแก้ปัญหาเฉพาะหน้า เป็นต้น ถึงแม้ว่าจะมีผลการวิจัยที่สนับสนุนว่าพฤติกรรมการสอนของครูเป็นผลมาจากความเชื่อ แต่ก็ยังมีงานวิจัยหลายต่อหลายงานที่แสดงให้เห็นว่าความเชื่อไม่ได้มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสอนของครูในห้องเรียนเสมอไป

พฤติกรรมการสอนของครูนอกจากจะได้รับอิทธิพลจากความเชื่อแล้ว ยังอาจถูกกำหนดโดยปัจจัยภายนอกต่างๆ ได้เช่นกัน เช่น ความต้องการของผู้ปกครอง นโยบายของโรงเรียน หลักสูตร ข้อสอบมาตรฐาน และความคาดหวังของสังคม (Borg, 2003) ดังจะเห็นได้จากผลการวิจัยของ Fayyaz & Omar (2013) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อและการสอนของครูชาวมาเลเซียที่สอนภาษาอังกฤษแบบเน้นไวยากรณ์ (Form-Focused Instruction) ผลการสัมภาษณ์แบบกึ่งมีโครงสร้างพบความขัดแย้งระหว่างความ

เชื่อและพฤติกรรมการสอน กล่าวคือ ครูมีความเชื่อว่าไวยากรณ์สำคัญเพราะเป็นพื้นฐานของการสื่อสาร แต่กลับใช้วิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแทนการสอนแบบเน้นไวยากรณ์ ในทางตรงกันข้าม งานวิจัยของ Hos & Kecec (2014) ที่เก็บข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามเชิงคุณภาพและการสังเกตการสอนครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาระดับมหาวิทยาลัยจำนวน 60 คนกลับพบว่าครูส่วนใหญ่เชื่อว่าการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเป็นวิธีที่ดีที่สุดในการสอนไวยากรณ์ให้กับผู้เรียน แต่ในทางปฏิบัติกลับใช้วิธีสอนแบบเน้นไวยากรณ์และการแปล (Grammar-Translation Method) ทั้งนี้เพราะปัจจัยภายนอก เช่น ความสามารถในการเรียนภาษาของผู้เรียน วัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ เนื้อหา และความพร้อมของสื่อที่ใช้ในการเรียนการสอน

การส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความเข้าใจในวัฒนธรรมของชาติต่างๆ และมีความเข้าใจอันดีระหว่างวัฒนธรรมเป็นเป้าหมายหนึ่งของการสอนภาษาอังกฤษ (Cook, 2002; Alptikin, 2002; McKay, 2003; Moran, 2011) แต่การผสมผสานการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของครูก็ขึ้นอยู่กับความเชื่อของครูเช่นกัน (Liddicoat, 2002; Newton & Shearn, 2010; Zhou, 2011; Larzen-Ostermark, 2008) หากจะกล่าวโดยรวม ความเชื่อเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมของครูนั้นประกอบด้วยความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับคำว่า 'วัฒนธรรม' และเป้าหมายในการสอนของครู (Nguyen, 2013; Zhou, 2011) ซึ่งครูโดยทั่วไปมองว่าวัฒนธรรมเป็นคำที่มีความหมายกว้างโดยให้นิยามว่าวัฒนธรรมคือ มิติด้านต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับมนุษย์ อันได้แก่ ผลผลิตทั้งที่มนุษย์สร้างขึ้น และเกิดขึ้นเองตามธรรมชาติ วิถีชีวิต และมุมมองที่มนุษย์มีต่อโลก (Nguyen, 2013; Bayyurt, 2006) เพื่อศึกษาว่าครูสอนภาษาอังกฤษมีความคิดเห็นอย่างไรเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ Bayyurt (2006) ได้สัมภาษณ์ครูชาวตุรกีจำนวน 12 คน โดยพบว่าครูทั้งหมดให้ความหมายวัฒนธรรมว่าเป็นวัฒนธรรมของประเทศเจ้าของภาษา (อังกฤษ และอเมริกา) และของประเทศผู้เรียนเอง นอกจากนี้ยังเชื่อว่าผู้สอนที่มาจากวัฒนธรรมเดียวกันกับผู้เรียนนั้นได้เปรียบในการสอนภาษาควบคู่กับการสอนวัฒนธรรม เพราะผู้สอนมีความเข้าใจทั้งในตัวของผู้เรียนและวัฒนธรรมของผู้เรียน และครูเหล่านี้ก็รู้วิธีการในการสอดแทรกเนื้อหาวัฒนธรรมระหว่างการสอนเนื้อหาภาษาอังกฤษด้วยเช่นกัน

มีงานวิจัยจำนวนไม่น้อยที่สนใจศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความเชื่อในการสอนเนื้อหาวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษกับวิธีการสอนของครู (Sercu, Garcia & Prieto, 2004; Bayyurt, 2006; Baker, 2009; Alyan, 2011; Baleghizadeh & Moghadam, 2013; Young & Sachdev, 2011; Ding & Teo, 2014) ซึ่งพบรูปแบบความสัมพันธ์ใน 3 ลักษณะ ดังนี้

1. กลุ่มที่เชื่อในความสำคัญของการสอนวัฒนธรรมในห้องเรียน ดังเช่น งานวิจัยของ Sercu, Garcia & Prieto (2004) ที่สะท้อนให้เห็นว่าความเชื่อเกี่ยวกับวัฒนธรรมของครูนั้นส่งผลต่อวิธีการสอนของครู งานวิจัยนี้พบว่าครูสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศในภาคใต้ของสเปนจำนวน 35 คน มีความเชื่อว่าการสอนวัฒนธรรมนั้น คือการสอนเกี่ยวกับมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต การเน้นย้ำให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีและเปิดกว้างต่อความหลากหลายทางวัฒนธรรม และในทางปฏิบัติครูก็สอนวัฒนธรรมในเรื่องที่เกี่ยวกับวิถีชีวิต และกิจวัตรประจำวันมากที่สุด

2. กลุ่มที่เห็นความจำเป็นของความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมแต่ก็ไม่ได้สอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในชั้นเรียนหรือหากสอนก็น้อยมาก เช่น Alyan (2011) ที่ศึกษาความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมกับการสอนภาษาของผู้สอนระดับมหาวิทยาลัยในปาเลสไตน์ และพบว่าผู้สอนเห็นความจำเป็นในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษและเชื่อว่าภาษาและวัฒนธรรมนั้นไม่สามารถแยกออกจากกันได้ ถึงกระนั้นผู้สอนก็ไม่ได้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมอย่างจริงจัง ผลการศึกษานี้คล้ายคลึงกับผลการศึกษาของ Young & Sachdev (2011) ที่ศึกษาความเชื่อและวิธีการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมของครูในประเทศอเมริกา อังกฤษ และฝรั่งเศส จำนวน 36 คน จากการวิเคราะห์บันทึกกิจกรรม (Teachers' Diary) ที่เป็นการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในห้องเรียน และแบบสอบถาม ผลการศึกษพบว่าถึงแม้ว่าครูทุกคนในการศึกษานี้เชื่อว่าทั้งครูและนักเรียนควรมีความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม แต่ก็สอดแทรกความรู้ทางวัฒนธรรมในการสอนภาษาเพียงเล็กน้อยเท่านั้นโดยให้เหตุผลว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมมักไม่ปรากฏในข้อสอบ หนังสือเรียน และเป้าหมายการเรียนรู้

3. กลุ่มที่ไม่ตระหนักว่าการสอนเนื้อหาวัฒนธรรมในห้องเรียนเป็นสิ่งจำเป็น แต่ก็สอดแทรกการสอนวัฒนธรรมโดยไม่รู้ตัว เช่น งานวิจัยของ Baleghizadeh & Moghadam (2013) ที่ศึกษาความแตกต่างระหว่างความเชื่อและพฤติกรรมการสอนเนื้อหาวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษของครูสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศชาวอิหร่านจำนวน 3 คน โดยใช้แบบสัมภาษณ์ และการสังเกตการสอนเป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ ผลการศึกษพบว่าครูทุกคนมีเป้าหมายในการสอนเหมือนกันคือสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารและครู 1 คนไม่เห็นความจำเป็นในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม โดยให้เหตุผลว่าผู้เรียนของตนไม่มีความต้องการที่จะไปต่างประเทศ ส่วนครูที่สอนให้ข้อมูลว่าสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่เป็นรูปธรรมเท่านั้น (Big 'C') แต่จากการสังเกตการสอน ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่าครูทุกคนมีการสอดแทรกเนื้อหาวัฒนธรรมในขณะที่สอนภาษาโดยไม่รู้ตัว

ในประเทศไทยก็มีความตระหนักในความสำคัญของความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural communicative competence) ว่าเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนภาษาอังกฤษ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) จึงมีนักวิจัยจำนวนหนึ่งเริ่มสนใจศึกษาเกี่ยวกับความตระหนักในความสำคัญของความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของทั้งผู้สอนและผู้เรียน รวมทั้งการผสมผสานความรู้ทางวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษ (Baker, 2009; Ding & Teo, 2014; Angsutara, 2013; Baker, 2009; Nomnian, 2013) อย่างไรก็ตาม งานวิจัยส่วนใหญ่เป็นการศึกษาในบริบทของระดับอุดมศึกษา ดังนั้นงานวิจัยนี้จึงต้องการศึกษาความเชื่อของครูภาษาอังกฤษที่สอนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการสอนภาษาอังกฤษว่าสอดคล้องกับพฤติกรรมการสอนของครูหรือไม่ อย่างไร โดยมีคำถามวิจัย 3 ข้อ ได้แก่ 1.ครูมีความเชื่ออย่างไรต่อการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ 2.ความเชื่อเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมมีความสัมพันธ์กับวิธีการสอนของครูหรือไม่ อย่างไร และ 3.ความเชื่อเหล่านั้นส่งผลต่อการเลือกใช้หนังสือเรียน และสื่อการสอนของครูอย่างไร ผู้วิจัยเชื่อว่าผลการวิจัยนี้จะช่วย

เพิ่มองค์ความรู้เกี่ยวกับมุมมองและพฤติกรรมการสอนในบริบทของการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษา
 นานาชาติโดยเฉพาะอย่างยิ่งด้านการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมของครูชาวไทยที่สอนระดับมัธยมศึกษาตอน
 ปลายซึ่งเป็นการศึกษาในระดับพื้นฐาน นอกจากนั้นแล้วยังจะเป็นประโยชน์สำหรับผู้มีส่วนเกี่ยวข้องให้
 เล็งเห็นถึงมุมมองต่อการสอนวัฒนธรรมของครูในปัจจุบันเพื่อสนับสนุนและส่งเสริมให้การสอนของครู
 สอดคล้องกับเป้าหมายการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่เน้นการเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่าง
 วัฒนธรรมให้กับผู้เรียน

วิธีดำเนินการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยเชิงพรรณนาและเชิงประจักษ์ที่ศึกษาความเชื่อของครูผู้สอนภาษาอังกฤษ
 เกี่ยวกับการผสมผสานเนื้อหาวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งความเชื่อนี้มีความสัมพันธ์กับวิธีการ
 เลือกหนังสือเรียน การผลิตสื่อการเรียนเพิ่มเติม และวิธีการสอนภาษาอังกฤษ ผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้คือ ครู
 จำนวน 30 คนที่สอนภาษาอังกฤษพื้นฐานระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียน 10 แห่ง ซึ่งอยู่ในสังกัดเขต
 พื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา 13 (กระบี่-ตรัง) ครูเหล่านี้เลือกใช้หนังสือเรียนชุด My World 4-6 ทั้งชุด
 เหมือนกัน หนังสือเรียนชุดนี้ ผลิตโดยสำนักพิมพ์ McGraw-Hill พิมพ์และจำหน่ายในประเทศไทยโดย
 สำนักพิมพ์ไทยวัฒนาพานิช และได้รับอนุญาตจากกระทรวงศึกษาธิการให้ใช้เป็นหนังสือเรียน
 ภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ทั้งนี้ หนังสือเรียน
 ชุดดังกล่าวเป็นชุดที่มีผู้นำไปใช้ในการวิจัยแล้วในอดีต เช่น การวิจัยรูปแบบภาษา (อัครพนธ์ เนื้อไม้หอม,
 2552; Nomnian, 2013; Phonhan, Watkhaolarm, & Chaiyasuk, 2013)

เพื่อให้ได้ข้อมูลจากการศึกษาเชิงประจักษ์ที่สามารถสะท้อนพฤติกรรมการสอนของครูได้อย่าง
 แท้จริงนั้น เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูลที่เหมาะสมควรใช้วิธีการสัมภาษณ์ หรือการสังเกตการสอนมากกว่า
 การใช้แบบสอบถามเพียงอย่างเดียว (Bandura, 1986 อ้างอิงใน Pajares, 1992) ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงใช้
 เครื่องมือ 2 ประเภท คือเครื่องมือสำหรับใช้เก็บข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ เครื่องมือสำหรับใช้เก็บ
 ข้อมูลเชิงปริมาณประกอบด้วยแบบสอบถามเพื่อศึกษาสิ่งที่ผู้สอนเชื่อ และแบบวิเคราะห์วัฒนธรรมในหนังสือ
 เรียนที่ผู้สอนเลือกใช้เป็นสื่อหลักในการเรียนการสอนในห้องเรียน ส่วนเครื่องมือสำหรับใช้เก็บข้อมูลเชิง
 คุณภาพได้แก่แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้างที่เป็นคำถามปลายเปิดที่สะท้อนเจตนาและพฤติกรรมที่ผู้สอน
 ปฏิบัติจริง รายละเอียดของเครื่องมือและวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลในการศึกษารังนี้ มีดังนี้

1. **แบบสอบถาม** ใช้เพื่อศึกษาความเชื่อในการส่งเสริมเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ
 และการปรับใช้สื่อการเรียนรู้อำถามที่ใช้มีจำนวน 13 ข้อ แบ่งออกเป็น 3 ตอน ตอนที่ 1. ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้
 สัมภาษณ์ เช่น การศึกษา ระยะเวลาในการสอนภาษาอังกฤษ โอกาสในการสัมผัสวัฒนธรรมต่างชาติ และการ
 อบรมเพิ่มเติม ตอนที่ 2. เกี่ยวกับความเชื่อในการสอนวัฒนธรรม การสอดแทรกวัฒนธรรมไทยในการสอน

ภาษาอังกฤษ แหล่งที่มาของเนื้อหาทางวัฒนธรรม และมิติทางวัฒนธรรมที่ควรสอน และตอนที่ 3. การใช้สื่อการเรียนรู้อื่นๆ

แบบสอบถามฉบับร่างผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่านที่เป็นผู้ที่มีความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับการเสริมสร้างความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมเพื่อให้แบบสอบถามมีความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) และได้รับการปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 3 ท่าน ประเด็นที่มีการปรับเปลี่ยนคือ การเพิ่มเติมคำถามเกี่ยวกับประสบการณ์การเดินทางต่างประเทศเพื่อใช้ในการพิจารณาความถี่ในการประสบกับวัฒนธรรมต่างชาติของครู จากนั้นผู้วิจัยจึงนำแบบสอบถามไปทดลองใช้กับครูภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย 5 คน ซึ่งเป็นครูที่สอนในเขตการศึกษาเดียวกันกับผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยเพื่อการตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือขั้นสุดท้าย ผลที่ได้จากแบบสอบถามนำเสนอโดยใช้ค่าความความถี่ และร้อยละ

2. แบบวิเคราะห์หนังสือ เป็นตารางที่ใช้ในการวิเคราะห์ซึ่งสร้างโดยอ้างอิงกรอบแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม 4 ด้านของ Moran (2001, p. 142-154) ได้แก่ ด้านการเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม (Participation) เพื่อการบรรยาย (Description) เพื่อการตีความ (Interpretation) และเพื่อการแสดงความคิดเห็น (Response) หน่วยวิเคราะห์จากหนังสือเรียนชุดนี้ประกอบด้วย คำอธิบายไวยากรณ์ แบบฝึกหัด และกิจกรรมจากบทอ่าน และบทสนทนา รวมทั้งสิ้น 560 หน่วย

เพื่อให้ผลการวิเคราะห์หนังสือมีความเที่ยงตรง ผู้วิจัยสุ่มตัวอย่างกิจกรรมที่หลากหลายและร่วมกันวิเคราะห์ขั้นต้นเพื่อดูความแม่นยำในการวิเคราะห์ จากนั้นจึงสุ่มกิจกรรมและแยกกันวิเคราะห์เพื่อให้ได้ความเที่ยงตรงระหว่างผู้วิจัยหรือผู้ลงรหัสอีกครั้ง (Inter-coder reliability) หลังจากเปรียบเทียบผลของการวิเคราะห์และทำความเข้าใจเพิ่มเติมเกี่ยวกับประเด็นในการวิเคราะห์ให้ตรงกันแล้วจึงนำแบบวิเคราะห์ที่ผ่านการทดลองวิเคราะห์ (Pilot) ไปใช้ในการวิเคราะห์จริง นอกจากนั้นผู้วิจัยยังได้มีการปรึกษาซึ่งกันและกันในเรื่องระหว่างวิเคราะห์เพื่อปรับแบบวิเคราะห์ให้สมบูรณ์แบบที่สุด ผลการวิเคราะห์ใช้แผนภูมิแท่งในการนำเสนอความถี่ของกิจกรรมแต่ละประเภท

รายละเอียดของกิจกรรมแต่ละประเภทที่ใช้เป็นแนวทางในการวิเคราะห์มีดังต่อไปนี้

กิจกรรมที่ใช้ในการเรียนภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม ประกอบด้วย 1. กิจกรรมที่เน้นการแสดงออกเพื่อให้ผู้เรียนได้ใช้ (Operations) อุปกรณ์ เครื่องมือ ข้าวของเครื่องใช้ หรือ ผลผลิตทางวัฒนธรรม เช่น การสนทนาเกี่ยวกับพาหนะที่ใช้ในการเดินทางในอดีต การทดสอบรสชาติอาหารประเภทต่างๆ เป็นต้น 2. การดำเนินชีวิตประจำวันในห้องเรียนตามแบบอย่างของกลุ่มวัฒนธรรมเป้าหมาย (Rituals) เช่น การทักทาย 3.

การสนทนา (Dialogues) เช่น การฝึกใช้คำพูดที่เหมาะสมในโอกาสต่าง ๆ 4.การแสดงบทบาทสมมติ (Role-plays) 5.การทำกิจกรรมทางวัฒนธรรม (Performances) เช่นการร้องเพลง เล่นเกม 6.การแสดงละคร (Drama) 7.การแสดงในสถานการณ์จำลอง (Simulations) และ 8.การฝึกและทัศนศึกษาออกสถานที่ (Field Experiences)

กิจกรรมที่ใช้ในการเรียนภาษาเพื่อการบรรยาย กิจกรรมในกลุ่มนี้มี 2 ประเภทหลัก คือ กิจกรรมเพื่อการหาข้อมูล (Gathering Information) และการให้ข้อมูล (Giving Information) ตัวอย่างของกิจกรรมประเภทแรกเช่น การเรียนรู้ไวยากรณ์ (Grammar) เพื่อใช้ในการหาข้อมูลที่ระบุความแตกต่างระหว่างอาหารแต่ละประเทศ การอ่านเนื้อเรื่องเกี่ยวกับวิถีชีวิตของชาว Amish แล้วตอบคำถามจากบทอ่าน ส่วนตัวอย่างของกิจกรรมที่ใช้ในการให้ข้อมูล ได้แก่ การตอบคำถามเกี่ยวกับประสบการณ์ของผู้เรียนเกี่ยวกับการเป็นอาสาสมัคร การเขียนบรรยายเกี่ยวกับความประทับใจจากการไปเยี่ยมชมพิพิธภัณฑ์ และการอภิปรายกับเพื่อนร่วมชั้นเกี่ยวกับของที่ตนสะสม เป็นต้น สื่อที่ใช้ในการทำกิจกรรมประเภทนี้คือ แบบเรียน เอกสารต่างๆ วิดีโอ อินเทอร์เน็ต รูปภาพ หรือ ประสบการณ์ตรงทางวัฒนธรรมของผู้เรียน

กิจกรรมสำหรับการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความ หมายถึงกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องใช้ความสามารถในการวิเคราะห์ เปรียบเทียบปรากฏการณ์ทางวัฒนธรรมที่ผู้เรียนประสบกับวัฒนธรรมของตนเอง และแสดงความคิดเห็น (Cultural analysis) ได้ เช่น การอ่านเรื่องราวเกี่ยวกับการที่เศรษฐกิจมรดกให้กับสัตว์เลี้ยง และเขียนแสดงความคิดของตนต่อพฤติกรรมของเศรษฐกิจดังกล่าวโดยสมมุติว่าผู้เรียนเป็นเศรษฐกิจคนนั้น การค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องเหนือธรรมชาติและความเชื่อที่แตกต่างกันของแต่ละวัฒนธรรมในโลก เช่น ความเชื่อเกี่ยวกับการห้ามเดินไต่บันไดของชาวฮิบส์ ความเชื่อเกี่ยวกับเลข 13 แล้วเปรียบเทียบกับความเชื่อเหล่านั้นกับความเชื่อของผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมต่างๆ

กิจกรรมสำหรับการเรียนรู้ภาษาเพื่อการแสดงความคิดเห็น เป็นกิจกรรมที่ฝึกให้ผู้เรียนแสดงความรู้สึกในความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรมของตนเอง ซึ่งแสดงออกผ่านกิจกรรม 2 ลักษณะ ได้แก่ 1. กิจกรรมที่ฝึกให้ผู้เรียนแสดงความรู้ ความรู้สึก ความเชื่อ และทัศนคติ ต่อวัฒนธรรมที่ประสบ เช่น การเขียนบรรยายเกี่ยวกับโฆษณาที่ผู้เรียนรู้สึกประทับใจ การพูดบรรยายความรู้สึกต่อการตลาดทางโทรศัพท์ (Telemarketing) การพูดบรรยายความชอบและไม่ชอบเกี่ยวกับวิถีชีวิตในประเทศของผู้เรียน และ 2. กิจกรรมที่ฝึกให้ผู้เรียนสะท้อนความรู้สึก ความเชื่อ และทัศนคติที่มีต่อพฤติกรรมของบุคคลจากต่างวัฒนธรรม เช่น เขียนบรรยายเหตุผลที่ผู้คนควร หรือไม่ควรใช้โทรศัพท์ในที่สาธารณะ เช่น โรงภาพยนตร์ ร้านอาหาร หรือให้คำแนะนำแก่บุคคลที่จำใจให้เพื่อนยืมเงิน

3. แบบสัมภาษณ์กึ่งมีโครงสร้าง เป็นแบบสัมภาษณ์ที่สร้างขึ้นเพื่อศึกษาประเด็นเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ 2 ประเด็น คือ 1.เนื้อหาหรือประเด็นทางวัฒนธรรมที่ครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยใช้สอนในห้องเรียน และ 2. ความสอดคล้องระหว่างกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ปรากฏอยู่ในหนังสือ

เรียนกับกิจกรรมที่ครูสอนจริงในห้องเรียน ประเด็นที่ใช้ในแบบสัมภาษณ์ที่ผู้วิจัยใช้ในงานนี้กำหนดขึ้นโดยอิงแนวคิดเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรม 5 ด้านของ Moran (2001) ได้แก่ มิติด้านผลผลิต (Products) วิธีการดำเนินชีวิต (Practices) มุมมอง (Perspectives) บุคคล (Persons) และชุมชน (Communities) โดยแตกประเด็นย่อยเนื้อหาวัฒนธรรมออกเป็น 19 ประเด็น ซึ่งเป็นข้อค้นพบในงานวิจัยของ Basabe (2006) ที่เกี่ยวกับประเด็นทางวัฒนธรรมที่มักปรากฏในหนังสือเรียน ประเด็นเหล่านี้ผู้วิจัยใช้เพื่อสัมภาษณ์ผู้สอนว่าสอนประเด็นวัฒนธรรมใด และไม่สอนประเด็นใดจากทั้งหมด 19 ประเด็น และสัมภาษณ์เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมสำหรับสอนเนื้อหาวัฒนธรรมทั้ง 19 ประเด็นที่ครูจัดในห้องเรียน โดยสร้างคำถามตามรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม 4 ด้าน ของ Moran (2001) ได้แก่ การเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม (Participation) เพื่อการบรรยาย (Description) เพื่อการตีความ (Interpretation) และเพื่อการแสดงความคิดเห็น (Response) การสัมภาษณ์ทำโดยการตั้งคำถามปลายเปิดว่าผู้สอนจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาแบบใดสำหรับประเด็นทางวัฒนธรรมที่สอน เพื่อนำผลที่ได้ไปเปรียบเทียบกับผลการวิเคราะห์หนังสือเรียนทั้งชุด นอกจากนี้ในแบบสัมภาษณ์ยังมีส่วนที่เป็นหมายเหตุเพื่อใช้บันทึกเหตุผลของการที่ครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้สอน และไม่สอนเนื้อหาวัฒนธรรมรวมถึงรายละเอียดของวิธีการสอนในห้องเรียน เวลาที่ใช้ในการสัมภาษณ์ประมาณคนละ 20-30 นาที การเก็บข้อมูลทำโดยการจดบันทึกคำให้สัมภาษณ์เป็นสัญลักษณ์และบันทึกคำให้สัมภาษณ์ที่เป็นรายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมของครู นอกจากนั้น ผู้วิจัยยังบันทึกเทปการสัมภาษณ์โดยได้รับการเห็นชอบจากผู้ให้สัมภาษณ์เพื่อตรวจสอบข้อมูลให้ตรงกันกับข้อมูลที่ผู้วิจัยจดบันทึกระหว่างการสัมภาษณ์ทั้งนี้เพื่อความเที่ยงตรงของการวิเคราะห์ ผู้วิจัยใช้ข้อมูลส่วนที่เป็นสัญลักษณ์ในการนับความถี่ของแต่ละสัญลักษณ์ เช่น จำนวนครูที่ให้ข้อมูลว่าสอนเนื้อหาวัฒนธรรมในประเด็นที่หนึ่งเกี่ยวกับวรรณกรรม ผลการนับสัญลักษณ์ที่ได้ นำเสนอโดยใช้ค่าความถี่ และร้อยละ สำหรับการข้อมูลสัมภาษณ์เกี่ยวกับรายละเอียดเพิ่มเติมของการสอนหรือไม่สอนเนื้อหาวัฒนธรรม ผู้วิจัยนำมาใช้อธิบายเพื่อเป็นเหตุผลของความถี่ในแต่ละประเด็น เช่น ครูหลายคนที่ให้ข้อมูลตรงกันว่าไม่สอนเนื้อหาวัฒนธรรมเนื่องจากในวิชาภาษาอังกฤษพื้นนั้นต้องสอนโดยเน้นไวยากรณ์เป็นหลัก ตารางที่ 1 เป็นตัวอย่างของแบบสัมภาษณ์และการบันทึกข้อมูล

แบบสัมภาษณ์นี้ผ่านกระบวนการตรวจสอบความเที่ยงตรงตามเนื้อหาโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 3 จากนั้นผู้วิจัยจึงนำแบบสัมภาษณ์ฉบับปรับปรุงแล้วไปทดลองใช้สัมภาษณ์ผู้สอนที่มีคุณลักษณะที่คล้ายคลึงกับผู้มีส่วนร่วมในงานวิจัยจำนวน 5 คนก่อนนำไปใช้สัมภาษณ์จริง ตารางที่ 1 ต่อไปนี้เป็นตัวอย่างแบบสัมภาษณ์และการบันทึกข้อมูล

| มิติทางวัฒนธรรม | ภาษาเพื่อการสื่อสาร วัฒนธรรม | | | ไม่สอน | การ ปฏิสัมพันธ์ | การบรรยาย | การตีความ | การแสดง ความคิดเห็น | รายละเอียด | | | | | |
|--|---------------------------------|--------------|-------------|--------|--------------------|-----------|-----------|------------------------|------------|---|---|---|---|---|
| | สอน | ไม่สอน | ไม่สอน | | | | | | | | | | | |
| | บ่อย มาก | บาง ครั้ง | น้อย มาก | | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | |
| 1. ผลผลิต | | | | | | | | | | | | | | |
| 1.1. วรรณกรรม เช่น เพลง นิทาน ... (ประเด็นวัฒนธรรมที่ 1-8) | | ✓ | | | | | | ✓ | | | | | | บทเพลงบางบทเพลงค่อนข้างเก่า ครูจึงไม่สอน หรือหาบท เพลงอื่นจากสื่อออนไลน์มาสอนแทน |
| 2. วิธีการดำเนินชีวิต | | | | | | | | | | | | | | |
| 2.1. ปัญหาอาชญากรรม เช่น ฆาต บุคคลอันธพาล ... (ประเด็นวัฒนธรรมที่ 9-13) | | | ✓ | | | | | ✓ | | | | | | สอนเท่าที่ปรากฏในบทเรียน ... |
| 3. มุมมอง | | | | | | | | | | | | | | |
| 3.1. สิทธิมนุษยชน เช่น สิทธิในการแสดง ความคิดเห็น ... (ประเด็นวัฒนธรรมที่ 14-15) | | | ✓ | | | | | ✓ | | | | ✓ | | สอนตามบทอ่านในหนังสือเรียน ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น โดยใช้ภาษาไทยเท่านั้น ... |
| 4. บุคคล | | | | | | | | | | | | | | |
| 4.1. อาชีพที่ไม่ธรรมดา เช่น ตัวตลก ... (ประเด็นวัฒนธรรมที่ 16-18) | | | | ✓ | | | | | | | | | | เว้นหากเรื่องในบทเรียนที่ไม่ได้สอน เนื่องจากเวลาไม่ พอ ... |
| 5. ชุมชน | | | | | | | | | | | | | | |
| 5.1. ภูมิศาสตร์และมิติทางวัฒนธรรม เช่น ชุมชน Cuzco (plg) ... (ประเด็นวัฒนธรรมที่ 19) | | | ✓ | | | | | | ✓ | ✓ | | | | เว้นหากในหนังสือเรียนมีค่อนข้างน้อย สอนเท่าที่ปรากฏใน บทเรียน มีการให้ผู้เรียนเปรียบเทียบกับของไทยบ้าง ... |

* 1 = วัฒนธรรมเป้าหมาย

2 = วัฒนธรรมไทย

3 = วัฒนธรรมนานาชาติ

* การปฏิสัมพันธ์ = Participation

การบรรยาย = Description

การตีความ = Interpretation

การแสดงความคิดเห็น = Response

ตารางที่ 1 ตัวอย่างแบบสัมภาษณ์และการบันทึกข้อมูล

ผลการศึกษา

จากแบบสอบถามที่ส่งให้ครูทางไปรษณีย์ทั้งหมด 30 ชุด ได้รับคืน 21 ชุด คิดเป็นร้อยละ 70 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพื้นฐานพบว่า ครูเกือบทั้งหมดที่ตอบแบบสอบถาม (20 คน) จบการศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษระดับสูงกว่าปริญญาตรี 8 คน จบการศึกษาในระดับปริญญาตรี 13 คน ในจำนวนนี้มี 1 คนที่จบการศึกษาวิชาเอกสังคมศึกษา สำหรับประสบการณ์การสอนภาษาอังกฤษนั้นพบว่า มีครู 5 คนที่มีประสบการณ์การสอนต่ำกว่า 10 ปี มี 3 คนที่มีประสบการณ์การสอน 11-20 ปี และมีครูถึง 13 คนที่มีประสบการณ์การสอนเกิน 20 ปี ครูทุกคนเคยเข้ารับการฝึกอบรมระยะสั้นๆ ที่หน่วยงานของกระทรวงศึกษาธิการเป็นผู้จัด ได้แก่ การอบรมภาษาเพื่อการสื่อสาร 19 คน การอบรมการสอนไวยากรณ์ 15 คน และการอบรมด้านภาษาและวัฒนธรรม 10 คน ส่วนโอกาสในการได้สัมผัสกับวัฒนธรรมต่างประเทศนั้นพบว่าครู 12 คนเคยไปเข้าร่วมประชุม/สัมมนา ศึกษาต่อระยะสั้น และท่องเที่ยวต่างประเทศ

ความเชื่อของครูที่มีต่อการผสมผสานการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมกับการสอนภาษาอังกฤษ

ตารางที่ 2 แสดงผลจากแบบสอบถามเกี่ยวกับความเชื่อของครูในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในรายวิชาภาษาอังกฤษ เป้าหมายในการสอนภาษาอังกฤษ ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ และความเชื่อในการสอนเนื้อหาเกี่ยวกับวัฒนธรรมไทยในวิชาภาษาอังกฤษ

| ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม | ความถี่ (n=21) | |
|--|--|----|
| เป้าหมายในการสอนภาษาอังกฤษ | เพื่อสอนเนื้อหาไวยากรณ์ | 17 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการพูด | 15 |
| | เพื่อส่งเสริม ICC | 15 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการฟัง | 14 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการอ่าน | 12 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการเขียน | 12 |
| | เพื่อส่งเสริมทักษะการสื่อสารกับเจ้าของภาษา | 7 |
| ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมต่าง ๆ ในวิชาภาษาอังกฤษ | ช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน | 19 |
| | ทำให้ผู้เรียนเรียนภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น | 14 |
| | มีความจำเป็นแต่ผู้สอนไม่มั่นใจ ไม่มีความรู้ และไม่รู้วิธีสอน | 4 |
| | | |
| ความเชื่อในการสอนวัฒนธรรมไทยในวิชาภาษาอังกฤษ | ทำให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม | 20 |
| | ทำให้ผู้เรียนสนใจในวิถีการดำเนินชีวิตของต่างชาติ | 19 |
| | ทำให้ผู้เรียนสนใจในผลผลิตทางวัฒนธรรมของต่างชาติ | 13 |
| | ทำให้ผู้เรียนสนใจในความเชื่อและทัศนคติของต่างชาติ | 12 |

ตารางที่ 2 ความเชื่อของครูเกี่ยวกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในรายวิชาภาษาอังกฤษ

จะเห็นได้ว่า เป้าหมายหลักๆ ในการสอนภาษาอังกฤษของครูที่ตอบแบบสอบถามมีอยู่ด้วยกัน 3 ประการ คือ เพื่อการสอนไวยากรณ์ (17 คน) เพื่อส่งเสริมทักษะการพูด (15 คน) และเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (15 คน) โดยที่ครู 19 คนเชื่อว่า การสอนเนื้อหาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรมของประเทศต่างๆ นั้นช่วยเพิ่มแรงจูงใจในการเรียนให้กับผู้เรียน แต่มีครู 4 คนตอบว่าการสอนวัฒนธรรมของประเทศต่างๆ เป็นสิ่งจำเป็นแต่ก็ไม่มี ความมั่นใจในการสอน ไม่มีความรู้ และไม่รู้อะไรสอน ส่วนความเชื่อของการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมไทยในวิชาภาษาอังกฤษนั้น ครูเกือบทั้งหมด (20 คน) ตอบว่าการสอนวัฒนธรรมไทยช่วยให้ผู้เรียนเห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม และสนใจในวิถีการดำเนินชีวิตของชาวต่างชาติ

เมื่อพิจารณาความเชื่อของครูเกี่ยวกับเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนในห้องเรียน และแหล่งที่มาของเนื้อหาทางวัฒนธรรม ครูผู้ตอบแบบสอบถามให้ข้อมูลดังปรากฏตามตารางที่ 3

| ความเชื่อในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม | ความถี่ (n=21) | |
|-------------------------------------|---|----|
| เนื้อหาทางวัฒนธรรม ที่ควรสอน | เนื้อหาเกี่ยวกับวิถีการดำเนินชีวิต | 19 |
| | วรรณกรรม/ดนตรี/ภาพยนตร์ | 16 |
| | เนื้อหาเกี่ยวกับประวัติศาสตร์/ภูมิศาสตร์/การเมือง | 14 |
| | เนื้อหาเกี่ยวกับความหลากหลายทางวัฒนธรรม | 14 |
| | เนื้อหาเกี่ยวกับความเชื่อ/ทัศนคติ | 11 |
| แหล่งของเนื้อหาทาง วัฒนธรรม | ของทุกประเทศ | 14 |
| | ของเจ้าของภาษา | 7 |
| | ของกลุ่มประเทศอาเซียน | 6 |
| | ของไทย | 4 |
| | ของประเทศที่ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง | 1 |
| | ของประเทศที่ภาษาอังกฤษเป็นเพื่อการสื่อสาร | 1 |

ตารางที่ 3 ความเชื่อของครูเกี่ยวกับเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนในรายวิชาภาษาอังกฤษ

ครูส่วนใหญ่ (19 คน) เห็นว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่สอนนั้นควรเกี่ยวกับมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต รองลงมาคือ มิติด้านผลผลิต เช่น วรรณกรรม ดนตรี และภาพยนตร์ (16 คน) โดยที่เนื้อหาเกี่ยวกับมิติด้านทัศนคติและความเชื่อเป็นเนื้อหาที่ครูคิดว่าควรสอนน้อยที่สุด (11 คน) ส่วนแหล่งที่มาของวัฒนธรรมที่ควรสอนนั้นพบว่าวัฒนธรรมของทุกประเทศมากที่สุด (14 คน) ตามด้วยเนื้อหาทางวัฒนธรรมของประเทศเจ้าของภาษา และของกลุ่มประเทศอาเซียน (7, 6 คน ตามลำดับ) ข้อค้นพบนี้แสดงให้เห็นว่าครูส่วนใหญ่ตระหนักในกระบวนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษานานาชาติ

ผลการวิเคราะห์ความถี่ของเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ครูให้ข้อมูลว่าสอนในห้องเรียนที่ได้จากการสัมภาษณ์ครูจำนวน 17 คนเกี่ยวกับการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในห้องเรียนในตารางที่ 4 พบว่ามีความสอดคล้องกับผลที่ได้จากแบบสอบถามเกี่ยวกับเป้าหมายในการสอนภาษาอังกฤษ (ตารางที่ 2)

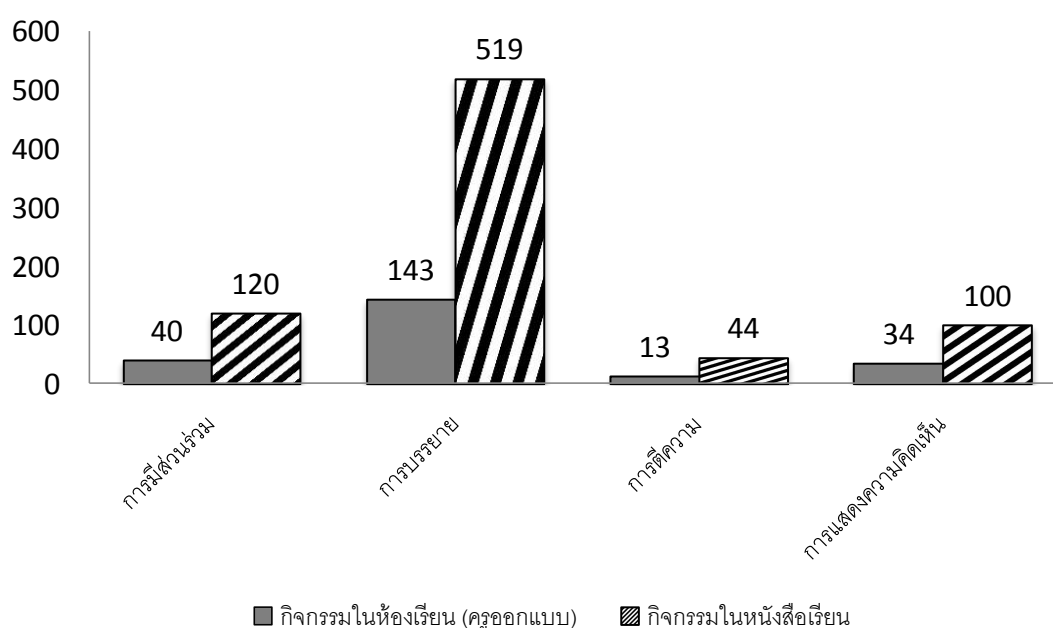
| มิติทางวัฒนธรรม | ไม่สอน | | สอน | | | รวมทั้งสิ้น |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | รวม | น้อยมาก | บางครั้ง | เป็นประจำ | รวม | |
| | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) | ความถี่ (%) |
| 1. ผลผลิต | 31 (11.07) | 30 (10.71) | 39 (13.93) | 12 (4.26) | 81 (28.93) | 112 (40) |
| 2. การดำเนินชีวิต | 26 (9.29) | 10 (3.57) | 15 (5.36) | 19 (6.79) | 44 (15.71) | 70 (21) |
| 3. มุมมอง | 12 (4.29) | 13 (4.64) | 3 (1.07) | 0 (0) | 16 (5.71) | 28 (10) |
| 4. บุคคล | 29 (10.36) | 16 (5.71) | 7 (2.5) | 4 (1.43) | 27 (9.64) | 56 (20) |
| 5. ชุมชน | 5 (1.79) | 7 (2.5) | 1 (0.36) | 1 (0.36) | 9 (3.21) | 14 (5) |
| รวม | 103 (36.79) | 76 (27.14) | 65 (23.21) | 36 (12.86) | 177 (63.21) | 280 (100) |

ตารางที่ 4 ความถี่และร้อยละของเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ครูตอบว่าสอนในห้องเรียน

โดยภาพรวม ความถี่ของการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ (ร้อยละ 63.21) มีมากกว่าไม่สอน (ร้อยละ 36.79) แต่ก็มีเนื้อหาทางวัฒนธรรมเพียงร้อยละ 12.86 เท่านั้นที่ครูสอนเป็นประจำ และมีติทางวัฒนธรรมที่ครูสอนมากที่สุด 2 อันดับแรก คือ มิติด้านผลผลิต (ร้อยละ 28.93) และมิติด้านวิถีการดำเนินชีวิต (ร้อยละ 15.71) ส่วนมิติด้านชุมชนเป็นมิติทางวัฒนธรรมที่ครูตอบว่าสอนน้อยที่สุด (ร้อยละ 3.21) ข้อค้นพบนี้สะท้อนให้เห็นว่าความเชื่อของครูเกี่ยวกับวัฒนธรรม และการสอนวัฒนธรรมนั้นมีความสัมพันธ์กับความถี่ในการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ

กิจกรรมในห้องเรียนเพื่อการส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม

แผนภูมิที่ 1 นำเสนอผลการเปรียบเทียบระหว่างจำนวนกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ครูใช้ในห้องเรียน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมให้กับผู้เรียนกับจำนวนกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาที่ปรากฏในหนังสือเรียนที่ครูเลือก อันแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างกัน



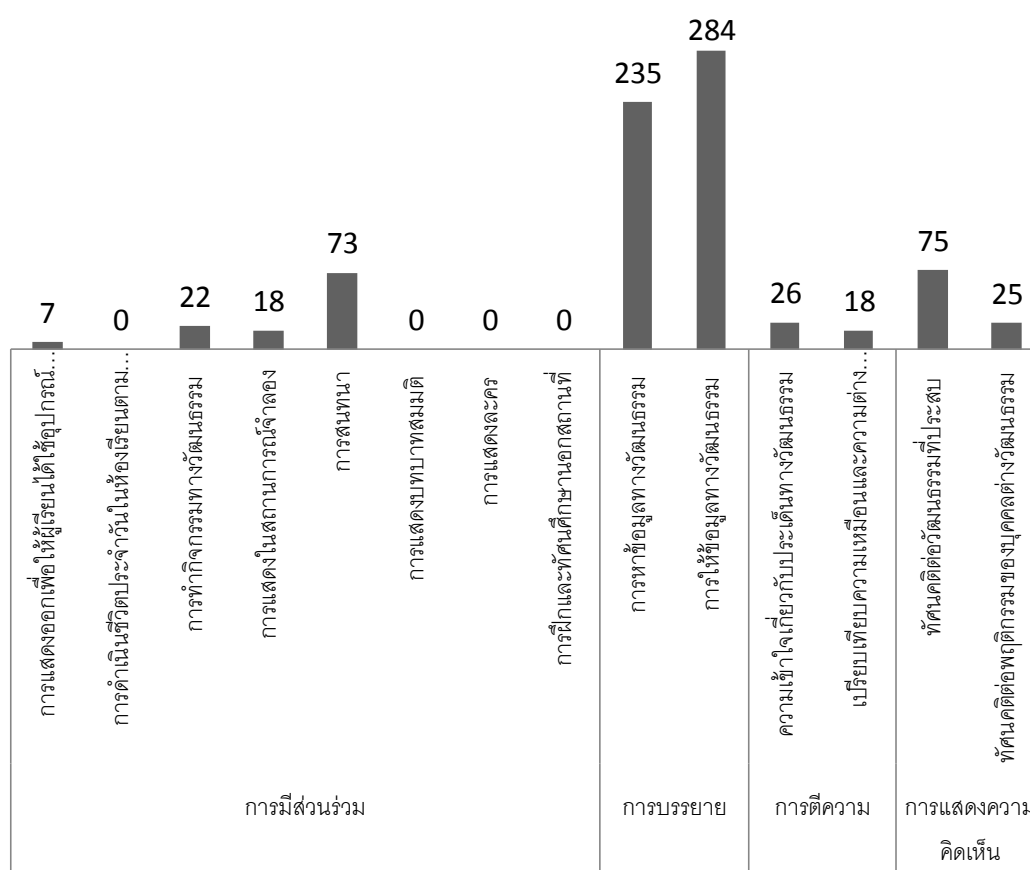
แผนภูมิที่ 1 จำนวนกิจกรรมที่ใช้ในห้องเรียนกับจำนวนกิจกรรมที่ปรากฏในหนังสือเรียน

จะเห็นได้จากแผนภูมิที่ 5 ว่าในกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาทั้ง 4 ประเภท กิจกรรมที่ครูให้สัมภาษณ์ว่าใช้มากที่สุด คือ กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อบรรยาย (143 ครั้ง) ในขณะที่พบกิจกรรมลักษณะนี้ในหนังสือเรียนถึง 519 ครั้ง ซึ่งเห็นได้ชัดว่าเป็นกิจกรรมที่พบบ่อยในหนังสือเรียนมากที่สุดเช่นกัน ส่วนกิจกรรมที่เหลืออีก 3 ประเภท (กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม การแสดงความคิดเห็น และการตีความ) เป็นกิจกรรมที่ครูตอบว่าใช้ในห้องเรียนน้อยกว่าการบรรยายมาก (40, 34, และ 13 ครั้ง ตามลำดับ) และก็ปรากฏในหนังสือเรียนน้อยเช่นกัน (120, 100, และ 44 ครั้ง ตามลำดับ) กล่าวโดยสรุป จะเห็นได้ว่า ทั้งกิจกรรมในห้องเรียน

เรียน และกิจกรรมที่ครูจัดในห้องเรียนนั้นไปในทิศทางเดียวกัน กล่าวคือส่วนใหญ่เป็นกิจกรรมสำหรับภารเรียนรู้ภาษาเพื่อการอธิบาย และมีกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการตีความ และการแสดงความคิดเห็นน้อยที่สุด

ข้อมูลจากแบบสอบถามเกี่ยวกับการผลิตสื่อการสอนเพิ่มเติมสะท้อนให้เห็นถึงพฤติกรรมการสอนที่ไม่สอดคล้องกับความเชื่อของครูในการสอดแทรกความรู้ทางวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษ จากข้อมูลพบว่าครูทุกคนผลิตสื่อการสอนเพิ่มเติม โดยที่สื่อการสอนเพิ่มเติมส่วนใหญ่เป็นแบบฝึกหัดเกี่ยวกับไวยากรณ์ (16 คน) และข้อสอบวัดระดับที่เน้นไวยากรณ์และบทสนทนา (15 คน) และครู 14 คน จัดทำสื่อการสอนเพิ่มเติมเพื่อสอนคำศัพท์และบทอ่านง่าย ๆ และเมื่อสอบถามเกี่ยวกับสื่อที่ดีในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมนั้น ครูจำนวน 19 คน จากทั้งหมดตอบว่าข้อมูลทางอินเทอร์เน็ตนั้นเป็นสื่อที่ดีที่สุดในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม และ 17 คนเชื่อว่าหนังสือเรียนและภาพยนตร์ก็เป็นสื่อที่ดีในการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรม กล่าวโดยสรุป ถึงแม้ว่าเนื้อหาในหนังสือเรียนจะเต็มไปด้วยส่วนที่เป็นเนื้อหาไวยากรณ์แล้ว เอกสารที่ผู้สอนเลือกใช้เพิ่มเติมก็ยังคงเน้นเนื้อหาไวยากรณ์อีกเช่นกัน

แผนภูมิที่ 2 นำเสนอผลการวิเคราะห์กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียนที่ครูเลือกใช้ เพื่อศึกษาว่าหนังสือเรียนชุดที่ครูเลือกใช้นั้นนำเสนอกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาแต่ละด้านมากน้อยเพียงใด



แผนภูมิที่ 2 กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในหนังสือเรียน

เมื่อพิจารณาลักษณะกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการสื่อสารวัฒนธรรมแต่ละด้านในหนังสือเรียนดังปรากฏในแผนภูมิที่ 2 พบว่า โดยภาพรวมกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยายเป็นกิจกรรมที่ปรากฏบ่อยที่สุด (519 ครั้ง) และปรากฏมากกว่าครั้งหนึ่งของกิจกรรมทั้งหมดที่พบในหนังสือเรียน กิจกรรมที่พบบ่อยรองลงมาคือกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการมีส่วนร่วม (120 ครั้ง) และกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการแสดงความคิดเห็น (100 ครั้ง) กิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความ เป็นกิจกรรมที่พบน้อยที่สุด (44 ครั้ง) เมื่อพิจารณาในรายละเอียดจะพบว่ากิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยายซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 ประเภทคือกิจกรรมการหาข้อมูล และกิจกรรมการให้ข้อมูล โดยมีปริมาณใกล้เคียงกัน (235 และ 284 ครั้ง ตามลำดับ) และเป็นกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้และฝึกการใช้ไวยากรณ์เพื่อใช้ในการบรรยายระดับประโยคเป็นส่วนใหญ่ ส่วนกิจกรรมการเรียนรู้เพื่อการมีส่วนร่วมที่ประกอบด้วยกิจกรรม 8 ประเภทนั้นพบกิจกรรม 4 ประเภทเท่านั้นคือ การสนทนา การแสดงในสถานการณ์จำลอง การทำกิจกรรมทางวัฒนธรรม และการฝึกใช้อุปกรณ์ ข้าวของเครื่องใช้ โดยมีการสนทนาเป็นกิจกรรมที่มีจำนวนสูงที่สุด (73 ครั้ง) และกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้อุปกรณ์ ข้าวของเครื่องใช้น้อยที่สุด (7 ครั้ง) ส่วนกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการแสดงความคิดเห็นซึ่งประกอบด้วยกิจกรรมย่อย 2 ประเภทนั้น กิจกรรมที่ปรากฏบ่อยที่สุดคือการแสดงทัศนคติต่อวัฒนธรรมที่ประสบ (75 กิจกรรม) เช่น การแสดงความคิดเห็นว่าชอบ หรือไม่ชอบการอยู่อาศัยในเมืองใหญ่ โดยสรุปจะเห็นว่ากิจกรรมในหนังสือเรียนชุดที่ใช้ในการวิเคราะห์มุ่งเน้นการเตรียมตัวผู้เรียนเกี่ยวกับไวยากรณ์มากที่สุด

ผลการศึกษาข้างต้นสามารถสรุปเป็นประเด็นได้ 3 ประเด็นดังต่อไปนี้ 1. ครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้ เชื่อว่าความรู้ทั้งทางวัฒนธรรมและไวยากรณ์เป็นสิ่งจำเป็นต่อผู้เรียนมากเท่าๆกับความสามารถในการสื่อสาร โดยเฉพาะความสามารถในการพูด และยังเชื่ออีกว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ควรสอนนั้นควรเกี่ยวข้องกับประเทศต่างๆ ในโลกไม่ใช่เฉพาะประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่เท่านั้น นอกจากนี้ยังเชื่อว่าวัฒนธรรมไทยก็เป็นสิ่งที่ควรสอนเพราะช่วยให้ผู้เรียนได้เห็นความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม 2. ครูที่สอดแทรกความรู้ทางวัฒนธรรมในห้องเรียนมักสอนวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้องกับผลิตภัณฑ์ และวิถีชีวิต และวิธีการสอนที่ครูใช้ส่วนใหญ่เน้นกิจกรรมการบรรยาย อย่างไรก็ตาม ครูยังใช้เวลาส่วนใหญ่ในการสอนไวยากรณ์ ซึ่งเมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างแบบสอบถามและข้อมูลจากการสัมภาษณ์ พบว่าอายุราชการไม่ได้มีผลต่อการสอนหรือไม่สอนเนื้อหาวัฒนธรรม แต่พบว่าครูที่มีประสบการณ์การเดินทางต่างประเทศอยู่อย่างสม่ำเสมอ มีแนวโน้มที่จะสอนวัฒนธรรมมากกว่าครูที่มีประสบการณ์การเดินทางต่างประเทศที่น้อย 3. พบกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาตามกรอบแนวคิดภาษาเพื่อการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของ Moran (2001) ครบทั้ง 4 ด้าน แต่กิจกรรมมากกว่าครึ่งหนึ่งเป็นกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการบรรยาย และเป็นเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ไวยากรณ์เป็นส่วนใหญ่

อภิปรายผล

ความเชื่อสู่การปฏิบัติ

ผลการศึกษาข้างต้นที่ได้จากแบบสอบถามพบว่าครูที่มีส่วนร่วมในงานวิจัยนี้เชื่อว่าความรู้ทางวัฒนธรรมเป็นสิ่งสำคัญที่ควรสอดแทรกไว้ในการสอนภาษาอังกฤษนั้นเป็นผลการศึกษาที่สอดคล้องกับผลการวิจัยของ Bayyurt (2007) Canagarajar (1999) Castro et al. (2004) East (2012) Harvey (2011)

Kachru (1986) Larzen-Ostermark (2008) Luk (2012) และ Nguyen (2013) และข้อค้นพบดังกล่าวเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับผลการสัมภาษณ์ที่พบว่าครูยังเชื่อว่าการสอนวัฒนธรรมหมายถึงการสอนให้ผู้เรียนได้รู้จักวัฒนธรรมของชาติต่างๆ และเนื้อหาที่ควรสอนควรเกี่ยวกับมิติวัฒนธรรมด้านผลผลิตและวิถีการดำเนินชีวิต เช่น กิจวัตรประจำวัน เทศกาล อาหารและเครื่องดื่ม และวิถีชีวิตของวัยรุ่น ซึ่งข้อค้นพบนี้สอดคล้องกับผลการศึกษาของ Castro et al. (2004) นอกจากนั้นผลจากการสัมภาษณ์เกี่ยวกับวิธีการสอนของครูก็พบว่าครูส่วนใหญ่ตอบว่าสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษ แต่อาจไม่สอนบ่อยเท่าที่ควรจะเป็น ดังคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

1. “ทั้งในการสอนภาษาอังกฤษ และในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ มีเนื้อหาวัฒนธรรม สอดแทรกอยู่เสมอ วัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ต้องสอดแทรกไปตามบทเรียน เพื่อให้บทเรียนมีความ น่าสนใจมากขึ้น”

ครูกาญจนา^{*}

Byram & Risager (1999) Castro et al. (2004) Luk (2012) ให้เหตุผลเกี่ยวกับการผสมผสานเนื้อหาทางวัฒนธรรมเป็นครั้งคราวหรือใช้เป็นเพียงการเกริ่นนำเข้าสู่บทเรียนเพราะเป็นส่วนที่เพิ่มเสริมเข้ามา เพื่อให้การเรียนภาษาน่าสนใจขึ้น เหตุผลอีกประการหนึ่งที่ครูในงานวิจัยนี้สอดแทรกวัฒนธรรมในวิชาภาษาอังกฤษน้อยเพราะเห็นว่าเป็นวิชาพื้นฐาน และผู้เรียนสามารถเรียนรู้เนื้อหาทางวัฒนธรรมได้จากวิชา อื่นๆ หรือกิจกรรมต่างๆ ที่โรงเรียนจัด เช่น ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ภาษาอังกฤษเพื่อการโรงแรม ชุมชนุม ดุหนึ่ง-ฟังเพลงภาษาอังกฤษ ชุมชนุมมีคฤศ์น้อย โครงการ English Camp โครงการทัศนศึกษา และ กิจกรรมวันคริสต์มาส เป็นต้น ข้อมูลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นความเชื่อของครูว่าเนื้อหาทางวัฒนธรรมและ เนื้อหาทางภาษาสามารถแยกกันสอนได้ ทั้งที่ในความเป็นจริงแล้วภาษาและวัฒนธรรมไม่สามารถแยกออกจากกันได้โดยสิ้นเชิง ดังที่ Canagarajar(1999) East (2012) และ Kachru (1986) กล่าวไว้ว่า การสอนเนื้อหา ทางวัฒนธรรมควบคู่ไปกับการสอนภาษาอังกฤษจะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจว่าควรใช้รูปแบบภาษาใด เมื่อไหร่ และใช้ในโอกาสใด และการให้เนื้อหาวัฒนธรรมเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนภาษาในห้องเรียนนั้น นอกจากนั้น Crawford & McLaren (2003) อ้างใน Luk, (2012) ยังได้แสดงทัศนคติเพิ่มเติมเกี่ยวกับความสำคัญของการ สอนวัฒนธรรมในการสอนภาษาอังกฤษว่า ครูควรตระหนักว่าเนื้อหาวัฒนธรรมนั้นเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับ ผู้เรียนในการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นในชีวิตประจำวัน และการสอดแทรกเนื้อหาวัฒนธรรมอยู่เป็นประจำนั้นจะ ช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเลือกที่จะใช้คำศัพท์ หรือไวยากรณ์รูปแบบใด ให้เหมาะสมกับ สถานการณ์ที่ผู้เรียนจะประสบในสังคมนอกเหนือไปจากห้องเรียน เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความ เชื่อของครูกับข้อมูลพื้นฐานของครูพบว่าประสบการณ์ในการทำงานไม่ได้มีอิทธิพลต่อความเชื่อของครู แต่สิ่ง ที่มีแนวโน้มว่าจะส่งผลต่อความเชื่อของครูคือประสบการณ์หรือโอกาสที่ได้สัมผัสกับวัฒนธรรมต่างชาติ เพราะ เมื่อเปรียบเทียบผลการศึกษาระหว่างแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์แล้ว พบว่าครูที่ตอบแบบสอบถามว่าได้ มีโอกาสสัมผัสกับวัฒนธรรมต่างชาติบ่อยครั้งเป็นบุคคลเดียวกับที่ให้สัมภาษณ์ว่ามีการสอดแทรกเนื้อหาทาง วัฒนธรรมไว้ในการสอนอย่างสม่ำเสมอ

สาเหตุอีกประการหนึ่งที่ช่วยอธิบายว่าครูในงานวิจัยนี้ไม่ค่อยเน้นเนื้อหาวัฒนธรรม คือ การขาดความ มั่นใจในการสอน ถึงแม้ว่าจะมีครูเพียง 4 คนที่ให้ข้อมูลดังกล่าว แต่เมื่อพิจารณาข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ พบว่าครูส่วนใหญ่ตอบว่าไม่มีความมั่นใจในการสอนเนื้อหาวัฒนธรรมที่ปรากฏอยู่ในบทเรียน ซึ่งสอดคล้อง

กับผลการศึกษาของ Luk (2012) และ Nguyen (2013) ที่พบว่าครูที่สอนภาษาอังกฤษที่ไม่ใช่เจ้าของภาษามักขาดความมั่นใจในการสอดแทรกประเด็นทางวัฒนธรรม ดังคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

1. “เนื้อหาวัฒนธรรมบางเรื่องที่คุณไม่มั่นใจในการสอน คุณก็จะใช้วิธีสอนเฉพาะในหนังสือ หรือไม่ก็ให้นักเรียนไปศึกษาเพิ่มเติมจากสื่อออนไลน์”

ครูสมชาย*

ข้อค้นพบที่น่าสนใจอีกประการหนึ่ง คือ ถึงแม้ว่าครูจะเชื่อว่าวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ควรสอน แต่เนื้อหาหลักที่ครูสอนคือไวยากรณ์โดยครูให้เหตุผลหลักๆ 2 ประการ คือ

1. เพราะวัตถุประสงค์การเรียนรู้กำหนดให้ไวยากรณ์เป็นส่วนหนึ่งของหลักสูตร และที่สำคัญคือไวยากรณ์เป็นเนื้อหาที่จำเป็นสำหรับผู้เรียนในการสอบระดับชาติ (Luk, 2012; Nguyen, 2013; Swatevacharkul, 2014) และยิ่งอาจกล่าวได้ว่าการที่ครูมีอุดมการณ์และพฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษในลักษณะดังกล่าวอาจเป็นเพราะประสบการณ์การศึกษาที่สั่งสมมาตั้งแต่อดีต ดังที่ Bandura (1986), Pajares (1992) และ Zeichner & Tabachnick (1981) กล่าวว่าไว้ว่าพื้นฐานการศึกษาและประสบการณ์ที่ครูได้รับการปลูกฝังนั้นส่งผลต่อความเชื่อของครูที่ว่ากระบวนการสอนในปัจจุบันจะเปลี่ยนมาเป็นการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching: CLT) แล้ว แต่ครูก็ยังสอนไวยากรณ์เช่นเดิม ซึ่งข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามสะท้อนให้เห็นว่าครูส่วนใหญ่ผ่านการฝึกอบรมการสอนไวยากรณ์และภาษาเพื่อการสื่อสารที่ทางโรงเรียนหรือองค์กรต่างๆ จัดขึ้น และยังคงมีความเชื่อในการสอนแบบเดิมๆ ถึงแม้เป้าหมายของการเรียนรู้จะมีการเปลี่ยนแปลง (Nattheerapong, 2004; Luk, 2012; Nguyen, 2013) ดังจะเห็นได้จากผลการสัมภาษณ์ ต่อไปนี้

1. “ด้วยข้อตกลงของโรงเรียนที่ระบุว่าในแต่ละชั้นปีผู้เรียนจะต้องมีความรู้ไวยากรณ์ด้านใดเพื่อที่จะต่อยอดในระดับที่สูงขึ้น ทำให้ในวิชาพื้นฐานต้องเน้นไวยากรณ์เป็นหลัก”

ครูสังวาลย์

2. “การเรียนบทอ่าน หรือบทสนทนาที่เกี่ยวกับวัฒนธรรม จะเรียนหลังจากเรียนโครงสร้างภาษาแล้วเพื่อให้นักเรียนเข้าใจโครงสร้างภาษาในรูปแบบประโยค มากกว่าการเรียนเพื่อให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาวัฒนธรรมในบทอ่านหรือบทสนทนานั้นๆ”

ครูรัชณี

2. เหตุผลอีกประการหนึ่งที่ช่วยอธิบายว่าครูไม่ให้ความสำคัญของการสอนเนื้อหาทางวัฒนธรรมเท่าไวยากรณ์คือเวลาที่หลักสูตรกำหนดให้สอนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานที่ลดลงจากเดิม 3 คาบ เหลือเพียง 2 คาบต่อสัปดาห์จึงทำให้ไม่เพียงพอที่จะสอดแทรกเนื้อหาทางวัฒนธรรมได้ นอกจากนี้การที่ครูมีภาระหน้าที่นอกเหนือไปจากการสอนก็เป็นอีกสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ครูไม่มีเวลาในการเตรียมสอน (Sunderland et al., 2001 อ้างใน Forman, 2014)

*นามสมมติ

ข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้มีข้อเสนอแนะสำหรับครู และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้อง คือ ควรช่วยกันส่งเสริมให้ครูมีความเชื่อเกี่ยวกับการสอนวัฒนธรรมที่ถูกต้อง และมีความพร้อมในการสอนวัฒนธรรม ทั้งในด้านของการจัดอบรมเกี่ยวกับวัฒนธรรม และการสนับสนุนด้านสื่อการเรียนรู้เพื่อให้ผู้สอนสามารถออกแบบการเรียนรู้ที่ประกอบไปด้วยกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการสื่อสารวัฒนธรรมที่หลากหลาย โดยเฉพาะกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาเพื่อการตีความมุมมองทางวัฒนธรรมที่มีความจำเป็นสำหรับผู้เรียนในการที่จะตระหนักในความหลากหลายทางวัฒนธรรมของแต่ละบุคคล และกิจกรรมการแสดงความคิดเห็นที่อาจเป็นการแสดงความคิดเห็นโดยใช้ภาษาแม่ในกรณีที่ผู้เรียนมีข้อจำกัดในการใช้ภาษาอังกฤษ ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนสามารถแสดงความคิดเห็นทางวัฒนธรรมได้อย่างลึกซึ้ง และสำหรับงานวิจัยในอนาคต ผู้วิจัยที่สนใจควรศึกษาพฤติกรรมของครูให้ลึกซึ้งโดยใช้วิธีการสังเกตการสอน หรือศึกษาเกี่ยวกับทัศนคติของผู้เรียนต่อการเรียนรู้วัฒนธรรม และการสอนวัฒนธรรมในวิชาเพิ่มเติม เพื่อให้งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนการสอนวัฒนธรรมในชั้นเรียนมีความครอบคลุมมากยิ่งขึ้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ศรัญญา วาหะรักษ์ และ ชลลดา เลหาวิริยานนท์. (2558). อคติในการนำเสนอเนื้อหาทางวัฒนธรรมในหนังสือเรียนภาษาอังกฤษ. *วารสารมนุษยศาสตร์สังคมศาสตร์*, 32(2).
- อัครพนธ์ เนื้อไม้หอม. (2552). การสำรวจคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6, มัธยมศึกษาปีที่ 3, มัธยมศึกษาปีที่ 6. สถาบันทดสอบทางการศึกษา แห่งชาติ (องค์การมหาชน). สืบค้น จาก <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/curriculum/76637/introduction>
- Alyan, A. (2011). Exploring teachers' beliefs regarding the concepts of culture and intercultural communicative competence in EFL Palestinian university context: A case study. *Doctoral Dissertations Available from Proquest*, 1–261.
- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*, 56(1), 57-64. <http://doi.org/10.1093/elt/56.1.57>
- Angsutara, W. (2013). *Cultural contents in fundamental English Coursebooks: A study of new headway and teachers' perceptions and expectations*. Prince of Songkla University. Retrieved from <http://oatd.org/oatd/record?record=oai%5C%3Akb.psu.ac.th%5C%3A2010%5C%2F9319>
- Baker, W. (2009). *Intercultural awareness and intercultural communication through English: an investigation of Thai English language users in higher education* (phd). University of Southampton. Retrieved from <http://eprints.soton.ac.uk/66542/>
- Baleghizadeh, S. & Moghadam, S. M. (2013). An Investigation of Tensions between EFL Teachers'

- Beliefs and Practices about Teaching Culture. *Gist Education and Learning Research Journal*, 7, 35-53.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bayyurt, Y. (2006). Non-native English Language Teachers' Perspective on Culture in English as a Foreign Language Classrooms. *Teacher Development*, 10(2), 233-247.
doi:10.1080/13664530600773366
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education research and practice*. London: Continuum.
- Byram, M., & Risager, K. (1999). *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canagarajah, A. S. (1999) Interrogating the 'native speaker fallacy': non-linguistic roots, nonpedagogical results, in: G. Braine (Ed.) *Non-native educators in English language teaching* (Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates), 77–92.
- Cain, M. (2012). Beliefs about Classroom Practice: A Study of Primary Teacher Trainees in Trinidad and Tobago. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(3), 96-105.
- Castro, P. Sercu, L., & Garcia, M. C. M. (2004). Integrating language-and-culture teaching: an investigation of Spanish teachers' perceptions of the objectives of foreign language education. *Intercultural Education*, 15(1), 91-104.
- Cook, V. (2007). The Goals of ELT. in J. Cummins & C. Davison (Eds), *International Handbook of English Language Teaching* (p. 237–248). Springer US. Retrived from
http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-46301-8_18
- Ding, N., & Teo, A. (2014). Teacher Perceptions of and Confidence in Teaching Cultural Content in English Courses: A Study of Islamic Private Schools in Five Southern Border Provinces of Thailand. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 7(2), 68–80.
- East, M. (2012). Addressing the intercultural via task-based language teaching: possibility or problem? *Language and Intercultural Communication*, 12(1), 56–73.
<http://doi.org/10.1080/14708477.2011.626861>
- Fayyaz, S., & Omar, H. M. (2014). A Study of Contextual Situatedness of English Language Teachers' Beliefs and Practices about the Form-focused Instruction: A Case Study in Sandakan District, Sabah. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 134, 201–212.
<http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.240>

- Forman, R. (2014). How local teachers respond to the culture and language of a global English as a Foreign Language textbook. *Language, Culture and Curriculum*, 27(1), 72–88.
<http://doi.org/10.1080/07908318.2013.868473>
- Hos, R., & Kekec, M. (2014). The Mismatch between Non-native English as a Foreign Language (EFL) Teachers' Grammar Beliefs and Classroom Practices. *ELT Journal*, 59(2), 154–155.
<http://doi.org/10.1093/eltj/ccj030>
- Kachru, B. B. (1986). The power and politics of English. *World Englishes*, 5(2-3), 121–140.
<http://doi.org/10.1111/j.1467-971X.1986.tb00720>.
- Larzén, E. (2005). In Pursuit of an Intercultural Dimension in EFL-Teaching: Exploring Cognitions among Finland-Swedish Comprehensive School Teachers. Biskopsgatan. Åbo Akademi University Press.
- Larzén-Östermark, E. (2008). The Intercultural Dimension in EFL-Teaching: A Study of Conceptions Among Finland-Swedish Comprehensive School Teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(5), 527-547. doi:10.1080/00313830802346405.
- Liddicoat, A. J. (2002). Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition, *Babel*, Vol. 36, No. 3, pp. 4-11, 37.
- Luk, J. (2012). Teachers' ambivalence in integrating culture with EFL teaching in Hong Kong. *Language Culture and Curriculum - LANG CULT CURRIC*, 1–16.
<http://doi.org/10.1080/07908318.2012.716849>
- McKay, S. L. (2003). Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions. *International Journal of Applied Linguistics*, 13(1), 1–22.
- Melketo, T. A. (2012). Exploring tensions between English teachers' beliefs and practices in teaching writing The International HETL Review. Volume 2, Article 11, <http://www.hetl.org/academic-articles/exploring-tensions-between-english-teachers-beliefs-and-practices-in-teaching-writing>.
- Moran, P. R. (2001). *Teaching Culture: Perspective in Practice*. Boston: Heinle & Heinle.
- Nguyen, L. T. (2013). *Integrating Culture into Vietnamese University EFL Teaching: A Critical Ethnographic Study*. (Doctoral dissertation). Auckland University of Technology, Auckland, Australia.
- Newton, J., Yates, E., Shearn, S., & Nowitzki, W. (2010). Intercultural Communicative Language Teaching: Implications for effective teaching and learning. A literature review and evidence-based framework for effective teaching.[Report]. Wellington: Ministry of Education.
- Phonhan, P., & Praphan, P. W. (2012). An Evaluation of My World Textbooks Regarding the EFL Teachers' Perceptions and Classroom Applications : A Case Study of Thai Teachers. *Rajabhat Maha Sarakham University Journal*, 6(2), 17–28.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307–330.

- Raths, J. (2001). Teachers' Beliefs and Teaching Beliefs. *Early Childhood Research and Practice*, 3(1), 1-10.
- Richards, J.C. (2010). *Selected Works of Jack C. Richards on Applied Linguistics*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Seidlhofer, B. (2004). Research Perspectives on Teaching English as A Lingua Franca. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 209-239. doi: 10.1017/S0267190504000145
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT Journal*, 59(4), 339-341.
<http://doi.org/10.1093/elt/cci064>
- Singhanat Nomnian. (2013). Review of English language basic education core curriculum: Pedagogical Implications for Thai primary level teachers of English. *Kasetsart Journal (Social Sciences)*, 34(3), 583-589.
- Swatevacharkul, R. (2014). What do Teachers Think about Learner Autonomy?: a View of Thai and Non-Thai English Teachers. *The New English Teacher*, 8(1), 17-32.
- Woods, D. (1991). Teachers' interpretations of second language teaching curricula. *RELC Journal*, 22, 1-19.
- Young, T. J., & Sachdev, I. (2011). Intercultural communicative competence: exploring English language teachers' beliefs and practices. *Language Awareness*, 20(2), 81-98.
<http://doi.org/10.1080/09658416.2010.540328>
- Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R. (1981). Are the effects of university teacher education 'washed out' by school experience? *Journal of Teacher Education*, 32(3), 7-11.
- Zhou, Y. (2011). *A Study of Chinese University EFL Teachers and Their Intercultural Competence Teaching*. (Doctoral dissertation). University of Windsor, Windsor, Ontario, Canada.

