



การศึกษาการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและ
ทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐ
**A Study of Thai Language Use by Thai Teachers in EFL Classrooms and
Students' Attitudes in Government Upper Secondary Schools**

อรชума ลิ้มไตรรัตน์

Onchuma Limtrairat

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญา
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต 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	การศึกษาการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษา ต่างประเทศและทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐ
ผู้เขียน	นางสาวอรชума ลิ้มไตรรัตน์
สาขาวิชา	การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก

คณะกรรมการสอบ

.....
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรัชมน อักษรจรุง)

.....ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กำพล แสงบุญสถิต)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เข้มทอง สีนวงศ์สุวรรณ)

.....กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรัชมน อักษรจรุง)

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้
เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา ตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอน
ภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

.....
(รองศาสตราจารย์ ดร.ธีระพล ศรีชนะ)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

ขอรับรองว่า ผลงานวิจัยนี้มาจากการศึกษาวิจัยของนักศึกษาเอง และได้แสดงความขอบคุณบุคคลที่มีส่วนช่วยเหลือแล้ว

ลงชื่อ.....

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรัชมน อักษรจรุง)

อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

ลงชื่อ.....

(นางสาวอรุมา ลีมไทรรัตน์)

นักศึกษา

ขอรับรองว่า ผลงานวิจัยนี้ไม่เคยเป็นส่วนหนึ่งในการอนุมัติปริญญาในระดับใดมาก่อน และไม่ได้
ถูกใช้ในการยื่นอนุมัติปริญญาในขณะนี้

ลงชื่อ.....

(นางสาวอรชума ลีมีไตรรัตน์)

นักศึกษา

ชื่อวิทยานิพนธ์	การศึกษากการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐ
ผู้เขียน	นางสาวอรชума ถิมไทรรัตน์
สาขาวิชา	การสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ
ปีการศึกษา	2557

บทคัดย่อ

การศึกษานี้เป็นการสำรวจการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เพื่อศึกษาจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยโดยครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ 2) เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศกับผู้เรียน 3) แผนการเรียน 3) เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และ 4) เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของผู้เรียน

ประชากรคือ ครูและนักเรียนจากโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 7 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาเขต 16 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมปลาย จำนวน 68 คนและนักเรียนจำนวน 364 คนที่ศึกษาแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน คัดเลือกโดยใช้เทคนิคตามตารางสุ่มและมอร์แกนแล้วสุ่มตัวอย่างแบบโควตาคำหนดสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนจากแต่ละโรงเรียน ใช้เครื่องมือวิจัย 2 ชุดประกอบด้วยแบบสอบถามและการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อหาค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน วิเคราะห์ข้อมูลจากการสัมภาษณ์โดยการจัดกลุ่มข้อมูล สรุปประเด็นและนำเสนอข้อค้นพบแบบบรรยายเชิงพรรณนา

พบผลการวิจัยดังนี้ 1) ครูส่วนใหญ่ใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในความถี่ระดับบ่อย ($\bar{X} = 3.51$, S.D. = 0.63) โดยจุดประสงค์ที่ใช้บ่อยที่สุด 4 ลำดับ คือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ ($\bar{X} = 4.03$) เพื่อลดความวิตกกังวล ($\bar{X} = 3.62$) เพื่อเชื่อมโยงความรู้ ($\bar{X} = 3.62$) และเพื่ออธิบายคำสั่ง ($\bar{X} = 3.54$) ตามลำดับ 2) ผลการเปรียบเทียบปริมาณภาษาไทยที่ใช้กับผู้เรียนทั้ง 3 แผนการเรียนมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 12.74$, $p = 0.00$) โดยครูใช้กับผู้เรียนแผนอังกฤษ-คณิต และ แผนวิทย์-คณิตสูงกว่าแผนอังกฤษ-จีน ผลการเปรียบเทียบแสดงให้เห็นด้วย

ว่า จุดประสงค์ที่ครูใช้ภาษาไทยสูงที่สุดกับผู้เรียนแผนวิทย์-คณิตและแผนอังกฤษ-จีน คือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ และกับผู้เรียนแผนอังกฤษ-คณิต คือ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ 3) นักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติในเชิงบวกต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ นักเรียนชอบการใช้ภาษาไทยของครูด้วย 4 จุดประสงค์ คือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ ($\bar{X} = 3.24$) เพื่อแปลความหมาย ($\bar{X} = 3.18$) เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{X} = 3.12$) และเพื่อเชื่อมโยงความรู้ ($\bar{X} = 3.12$) และ 4) การใช้ภาษาไทยของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทัศนคติของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($r = 0.164, p < .01$)

ข้อเสนอแนะจากงานวิจัยชิ้นนี้คือ ครูยังคงต้องมีการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษแต่ควรมานำมาใช้ในปริมาณที่เหมาะสมในเชิงบวกเพื่ออธิบายเชื่อมโยงความรู้ที่ซับซ้อนเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ และเพื่อเสริมแรงจูงใจในการเรียน ในขณะเดียวกันควรใช้ภาษาอังกฤษในการพัฒนาทักษะการฟังและการพูดของผู้เรียนให้มากขึ้น

Thesis Title	A Study of Thai Language Use by Thai Teachers in EFL Classrooms and Students' Attitudes in Government Upper Secondary Schools
Author	Ms. Onchuma Limtrairat
Major Program	Teaching English as an International Language
Academic Year	2014

ABSTRACT

This study surveyed the L1 use of Thai EFL teachers in EFL classrooms. It aimed 1) to study the purposes and frequency of Thai use by Thai EFL teachers, 2) to compare the purposes and frequency of Thai use by Thai EFL teachers in EFL classrooms of the three programs, 3) to study learners' attitudes towards the teachers' L1 use in EFL classrooms, and 4) to study the relationship between the purposes of teachers' Thai L1 use and learners' attitudes.

The populations were teachers and students from seven extra-large government upper secondary schools under Secondary Educational Service Area Office 16. Participants consisted of 68 Thai EFL teachers teaching English in the upper secondary level, and 364 students studying in Science-Math, English-Math, and English-Chinese Programs. Selected by the Krejcie and Morgan sampling technique, the quota sampling technique was then employed to specify the number of student participants from each school. Two research instruments were used to collect data: a questionnaire and semi-structured interview. Statistical analysis was performed to determine the mean, percentage, standard deviation, and Pearson's correlation coefficient. The interview data was categorized into themes followed by summarizing, and presenting the results descriptively.

The following were found. 1) Most teachers used Thai frequently in the EFL classrooms (\bar{X} = 3.51, S.D. = 0.63). The four purposes found to be used most frequently were: to explain English grammar (\bar{X} = 4.03), to reduce anxiety (\bar{X} = 3.62), to provide schematic knowledge (\bar{X} = 3.62), and to give instructions (\bar{X} = 3.54), respectively. 2) The amount of Thai L1 used by the learners of the three programs was significantly different ($F=12.74$, $p < 0.01$). Teachers used Thai with students in the English-Math program and Science-Math program more than students in the English-Chinese programs. It was also shown that the most frequent purpose

of using Thai in teaching the Science-Math program and the English-Chinese program students was to explain English grammar, and for the English-Math program students to provide schematic knowledge. 3) Most of the students had positive attitudes towards teachers' L1 use in the EFL classrooms. Students enjoyed teachers' L1 use for four purposes: to explain English grammar ($\bar{X} = 3.24$), to translate ($\bar{X} = 3.18$), to give feedback ($\bar{X} = 3.12$), and to provide schematic knowledge ($\bar{X} = 3.12$), and 4) the use of Thai by Thai teachers had a significant and positive relationship on learners' attitudes ($r = 0.164, p < .01$).

It was suggested that teachers maintain the use of Thai in EFL classroom in order to explain difficult concepts, check students' comprehension, and increases their motivation. However, the amount of Thai use should be limited especially when it comes to improving students' English listening and speaking competencies.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สามารถประสบความสำเร็จได้ด้วยความอนุเคราะห์และกรุณาอย่างยิ่งจากผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปรัชมน อักษรจรุง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ซึ่งท่านเป็นผู้ให้คำแนะนำ คำปรึกษา การตรวจสอบ และแก้ไขข้อผิดพลาดอย่างละเอียดในทุกขั้นตอน รวมถึงทุ่มเทเวลาส่วนตัวคอยเอาใจใส่ อบรม สั่งสอน ประสิทธิ์ประสาทวิชาอันเป็นประโยชน์อย่างที่สุดแก่ผู้วิจัยมาโดยตลอด ผู้วิจัยจึงใคร่ขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูง ณ ที่นี้ นอกจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์แล้ว ผู้วิจัยยังได้รับความอนุเคราะห์จากบุคคลหลายท่าน ซึ่งอาจจะนามากล่าวได้บางส่วน ดังนี้

ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กำพล แสงบุญสถิต ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เข็มทอง สีนวงศ์สุวรรณ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่กรุณาใช้เวลาให้การตรวจสอบ ให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์เพื่อเพิ่มเติมและแก้ไขข้อบกพร่องของวิทยานิพนธ์ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เปรมินทร์ คาระวี กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ได้ให้ความกรุณาในการตรวจสอบ และใช้เวลาให้คำชี้แนะแนวทางแก้ไขเครื่องมือวิจัยให้มีความคลอบคลุมและถูกต้องโดยละเอียด

ขอขอบพระคุณคณาจารย์ในหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติทุกท่าน ที่ได้มอบความรู้ทั้งในห้องเรียนและการอบรมเพิ่มเติมต่างๆ ซึ่งให้ความเอาใจใส่เสมือนเป็นลูกหลานมาโดยตลอดระยะเวลาการศึกษา รวมทั้ง Mr.David Allen และ Mrs.Sammi Nagaratnum ที่ได้สละเวลาตรวจสอบแก้ไขวิทยานิพนธ์ภาษาอังกฤษให้บทความมีความถูกต้องสมบูรณ์ และขอขอบคุณมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ที่ทำให้ผู้วิจัยได้เข้ามาศึกษาในสถาบันอันทรงเกียรติแห่งนี้

ท้ายที่สุดวิทยานิพนธ์ฉบับนี้จะไม่สามารถสำเร็จลุล่วงลงได้หากขาดบิดาและมารดาผู้ที่ให้กำเนิดและเป็นผู้คอยอยู่เคียงข้างสนับสนุนผู้วิจัยทั้งกำลังกาย กำลังใจและกำลังทรัพย์ รวมทั้งญาติพี่น้องในครอบครัวลี้มไตรรัตน์และเพื่อนร่วมรุ่นหลักสูตร M.A.TEIL 2013 ทุกคน ที่คอยสนับสนุนให้กำลังใจ เป็นแรงผลักดันทำให้ผู้วิจัยมีความมุ่งมั่น ไม่ย่อท้อต่ออุปสรรคใดๆ ตั้งแต่วันแรกของภาคเรียนจนถึงวันสำเร็จการศึกษา

อรชума ลี้มไตรรัตน์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ.....	(5)
ABSTRACT.....	(7)
กิตติกรรมประกาศ.....	(9)
สารบัญ.....	(10)
สารบัญตาราง.....	(13)
สารบัญภาพ.....	(14)
รายการผลงานที่ตีพิมพ์.....	(15)
สำเนาหนังสือตอบรับจากวารสาร.....	(16)
สำเนาหนังสือตอบรับการนำเสนองานวิจัยในการประชุมวิชาการ.....	(17)
1. บทนำ.....	1
1.1 ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา.....	1
1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	3
1.3 คำถามวิจัย.....	4
1.4 นิยามคำศัพท์เฉพาะ.....	4
1.5 ข้อยกเว้นของงานวิจัย.....	6
2. ทบทวนวรรณกรรม.....	7
2.1 แนวคิดการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ.....	7
2.2 บทบาทของภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ.....	8
2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	12
3. วิธีดำเนินการวิจัย.....	17
3.1 ขอบเขตการวิจัย.....	17
3.1.1 เนื้อหาการวิจัย.....	17
3.1.2 ระยะเวลาของการวิจัย.....	17
3.1.3 สถานที่.....	17
3.2 ประชากร.....	18
3.3 กลุ่มตัวอย่าง.....	18

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
3.4 เครื่องมือในการวิจัย.....	19
3.4.1 แบบสอบถาม.....	19
3.4.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง.....	21
3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	22
3.5.1 แบบสอบถามสำหรับครูและนักเรียน.....	22
3.5.2 การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง.....	22
3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	22
3.6.1 วิเคราะห์ความถี่การใช้ภาษาไทยในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ต่างๆ ของครู.....	22
3.6.2 วิเคราะห์ระดับทัศนคติของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของ ครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ.....	23
3.6.3 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของผู้เรียนกับการ ใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน.....	23
3.6.4 วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์.....	23
4. ผลการศึกษา.....	24
4.1 จุดประสงค์ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูใน ชั้นเรียนภาษาอังกฤษ.....	24
4.2 เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษกับผู้เรียน 3 แผนการเรียน.....	29
4.3 ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ.....	34
4.4 ความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษกับทัศนคติของผู้เรียน.....	36
5. สรุปผล อภิปรายผลการศึกษา และข้อเสนอแนะ.....	38
5.1 สรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย.....	38
5.2 ข้อเสนอแนะในการศึกษา.....	46
5.2.1 ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งนี้.....	46
5.2.2 ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป.....	47

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
เอกสารอ้างอิง.....	48
ภาคผนวก.....	52
ก ตารางแสดงจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทย ที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกเป็นรายจุดประสงค์.....	52
ข ตารางแสดงการเปรียบเทียบจุดประสงค์ และความถี่ของการใช้ ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามแผนการเรียน.....	55
ค ตารางแสดงทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจำแนกรายจุดประสงค์.....	58
ง ตารางแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน.....	61
จ แบบสอบถามการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (สำหรับครู).....	63
ฉ แบบสัมภาษณ์ถึง โครงสร้างการภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (สำหรับครู).....	70
ช แบบสอบถามภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (สำหรับนักเรียน).....	72
ซ แบบสัมภาษณ์ถึง โครงสร้างการภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (สำหรับนักเรียน).....	78
บทความ 1 การใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็น ภาษาต่างประเทศระดับมัธยมปลาย.....	80
บทความ 2 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ กับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ.....	100
ประวัติผู้เขียน.....	116

สารบัญตาราง

ตาราง	หน้า
1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง.....	19
2 องค์ประกอบของแบบสอบถามตามจุดประสงค์การใช้ภาษาไทย.....	20
3 จุดประสงค์ ปริมาณ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอน ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกเป็นรายจุดประสงค์	53
4 ภาพรวมเปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทย ที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามจุดประสงค์	29
4.1 เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอน ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามแผนการเรียน	56
5 ภาพรวมทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษ.....	34
5.1 ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครู ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจำแนกรายจุดประสงค์.....	59
6 ภาพรวมความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน	36
6.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับ ทัศนคติของนักเรียน แยกตามรายจุดประสงค์.....	62

สารบัญภาพ

รูป

หน้า

- 1 การใช้ภาษาไทยของครูตามจุดประสงค์ต่าง ๆ ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ.....25

รายงานผลงานที่ตีพิมพ์

Limtrairat, O., & Aksornjarung, P. (2015). Thai L1 Use by Thai Teachers in Upper Secondary EFL Classrooms. *Veridian E- Journal Silpakorn University*.

อรชุนมา ลีมีไตรรัตน์, และปรัชมน อักษรจรุง. (3 กรกฎาคม 2558). ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครู ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ. เอกสารนำเสนอในงานประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 อัครักษ์ณ์แห่งเอเชีย 2015, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร. 18-32.

ที่ ศร 0520.107 (นร.) / 4987



บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร
วิทยาเขตพระราชวังสนามจันทร์
อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม 73000

24 กรกฎาคม 2558

เรื่อง การพิจารณาบทความเพื่อจัดพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิชาการ Veridian E - Journal
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร

เรียน นางสาวอรชума ลิ่มไตรรัตน์

ตามที่ท่านได้ส่งบทความเรื่อง "Thai L1 Use by Thai Teachers in Upper Secondary EFL Classrooms" เพื่อพิจารณาจัดพิมพ์เผยแพร่ในวารสารวิชาการ Veridian E-Journal มหาวิทยาลัยศิลปากร ฉบับ International ปีที่ 8 ฉบับที่ 2 เดือนกรกฎาคม - ธันวาคม 2558 นั้น

ในการนี้ บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร ขอเรียนให้ทราบว่าขณะนี้บทความของท่านอยู่ระหว่างการพิจารณาของผู้ทรงคุณวุฒิ

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ไชยยศ ไพฑูริยศิริธรรม)
รองคณบดีบัณฑิตวิทยาลัยฝ่ายวิชาการและวิจัย
รักษาราชการแทนคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานเลขานุการ

โทรศัพท์ 034 - 218789 โทรสาร 034 - 243435

เว็บไซต์ <https://www.tci-thaijo.org/index.php/Veridian-E-Journal/issue/archive>

ที่ ศธ ๐๕๕๔.๐๓/ ๕๙๓



คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม
อำเภอเมือง จังหวัดนครปฐม ๗๓๐๐๐

๒๐ พฤษภาคม ๒๕๕๘

เรื่อง ตอบรับผลงานวิจัยเพื่อนำเสนอในงานประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ ๕

เรียน นางสาวอรชума ลิมไตรรัตน์

ตามที่ท่านส่งบทความวิจัย เรื่อง “ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ” เพื่อนำเสนอในงานประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ ๕ อັตลักษณ์แห่งเอเชีย ๒๐๑๕ บัดนี้ บทความดังกล่าวได้รับการตรวจทานโดยผู้ทรงคุณวุฒิเรียบร้อยแล้ว คณะกรรมการดำเนินงานจึงเห็นควรให้นำเสนอผลงานของท่านในงานประชุมวิชาการ ในวันที่ ๓ กรกฎาคม ๒๕๕๘ เวลา ๐๘.๓๐ – ๑๖.๐๐ น. ณ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ทั้งนี้ บทความของท่านจะได้รับการตีพิมพ์ใน Proceedings หลังจากการนำเสนอแล้วเท่านั้น อนึ่ง ท่านควรจัดเตรียมเอกสารประกอบการบรรยายโดยสรุปมาด้วยตนเองบทความละ ๓๐ ชุด

จึงเรียนมาเพื่อโปรดทราบ

ขอแสดงความนับถือ

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อุษา น้อยทิม)
คณบดีคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

สำนักงานคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

โทร ๐ ๓๔๑๐ ๙๓๐๐ ต่อ ๗๔๐

โทรสาร ๐ ๓๔๒๖ ๑๐๖๖



Asian Identities 2015
SMARTS V



ขอมอบเกียรติบัตรนี้เพื่อแสดงว่า

นางสาวอรชума ลัมไตรีรัตน์

เป็นผู้นำเสนอผลงานวิจัยในการประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ ๕

ณ คณะสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

๓ กรกฎาคม ๒๕๕๘

6/7
ผศ.ดร.ชลวิทย์ เจริญจิตต์
คณบดีคณะสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

1๙/๖/๕๘
อ.เต็มศักดิ์ สุขวิบูลย์
คณบดีคณะวิทยาการจัดการ
มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีสุรนารี

S. S. S.
ผศ.ดร.สมชาย สำนิงงาม
คณบดีคณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยศิลปากร

3-4
ผศ.ดร.อุษา น้อยเต็ม
คณบดีคณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์
มหาวิทยาลัยราชภัฏนครปฐม

1. บทนำ

1.1 ความสำคัญและความเป็นมาของปัญหา

ในปัจจุบันประเทศต่าง ๆ ให้ความสำคัญต่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นอันมาก เนื่องจากเป็นภาษาสากลภาษาหนึ่งที่ใช้สื่อสารกันมากที่สุดในโลก (Crystal, 1997) สำหรับประเทศไทยภาษาอังกฤษถือเป็นภาษาต่างประเทศที่มีผู้นิยมเรียนมากที่สุด เนื่องจากภาษาอังกฤษได้มีบทบาทและความสำคัญมาตั้งแต่รัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระจุลจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 5 ในการเรียนการสอนกระทรวงศึกษาธิการจึงได้มีการพัฒนาปรับปรุงหลักสูตรการเรียนการสอนเรื่อยมาจนถึงปัจจุบัน โดยมุ่งหมายให้เยาวชนไทยพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษให้อยู่ในระดับที่สามารถติดต่อสื่อสารได้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2554)

ในการจัดการเรียนการสอนตามที่กำหนดไว้ในพระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2542 แก้ไขเพิ่มเติม (ฉบับที่ 2) 2545 ระบบการศึกษาไทยปัจจุบันมีการจัดระบบการศึกษาแบบ 6-3-3 คือ การศึกษาชั้นประถมศึกษา 6 ปี (ป.1 – ป.6) การศึกษาระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น 3 ปี (ม.1 – ม.3) และ การศึกษาชั้นระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย 3 ปี (ม.4 - 6)

สำหรับการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้แบ่งการศึกษาออกเป็นกลุ่มสาระต่างๆ ตามความถนัดและความสนใจของนักเรียน คือ 1. กลุ่มที่เน้นการเรียนรู้ด้านวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ (วิทย์-คณิต) 2. กลุ่มที่เน้นการเรียนรู้ด้านศิลปศาสตร์-คณิตศาสตร์ (ศิลป์-คำนวณ) 3. กลุ่มที่เน้นการเรียนรู้ด้านศิลปศาสตร์-ภาษา (ศิลป์-ภาษา) และ 4. กลุ่มที่เน้นการเรียนรู้ด้านศิลปศาสตร์-สังคม (ศิลป์-สังคม) (สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ, ม.ป.ป.)

สำหรับวิชาภาษาอังกฤษในระดับชั้นมัธยมปลายการจัดการเรียนการสอนจะเปิดสอนรายวิชาตามโครงสร้างหลักสูตรกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ โดยแบ่งออกเป็นวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน จำนวน 2 คาบต่อสัปดาห์ และ วิชาภาษาอังกฤษเพิ่มเติม จำนวน 2 คาบต่อสัปดาห์ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2552) โดยมีความมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ และสามารถใช้ภาษาต่างประเทศสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น ยิ่งไปกว่านั้นตั้งแต่ปี 2558 ประเทศไทยเป็นหนึ่งในประเทศสมาชิกที่ได้เข้าร่วมการเปิดประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน ทำให้ภาษาอังกฤษจะยิ่งมีความสำคัญมากขึ้นเนื่องจากจะถูกใช้เป็นภาษากลางในการสื่อสารของประชาชนในประเทศสมาชิกอาเซียน 10 ประเทศเพื่อการดำเนินชีวิตและประกอบอาชีพกันมากขึ้น

ทั้งนี้การที่ผู้เรียนจะสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษตามความมุ่งหวังดังกล่าวได้นั้นจะต้องอาศัยองค์ประกอบในการเรียนรู้หลายองค์ประกอบด้วยกัน องค์ประกอบที่สำคัญอันดับแรกคือ ครู Geringer (2003) กล่าวว่า ครูเป็นปัจจัยที่สำคัญที่สุดที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน เนื่องจากในชั้นเรียนครูเปรียบเสมือนประธานในที่ประชุม มีสถานะเป็นผู้บังคับบัญชาในการกำหนด ควบคุม รวมทั้งสร้างโอกาสในการใช้ภาษาในชั้นเรียนเพื่อสื่อสารในเรื่องต่าง ๆ กับผู้เรียน เช่น หัวข้อการเรียน การตั้งคำถาม การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ในรูปแบบต่าง ๆ เป็นต้น (Ellis, 1990)

Krashen (1982) ยังกล่าวว่า ครูสอนภาษาที่ดีควรจะใช้ภาษาเป้าหมาย (target language) ในการสอนเพื่อเพิ่มข้อมูลทางภาษา (language input) ให้กับผู้เรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ โดยเฉพาะในบริบทของภาษาอังกฤษที่มีฐานะเป็นภาษาต่างประเทศที่ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษเฉพาะในห้องเรียนเท่านั้น ดังนั้นการที่ผู้เรียนจะสามารถใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพในโลกแห่งความจริงได้ ผู้เรียนจะต้องได้รับโอกาสจำนวนมากที่จะฝึกฝนการใช้ภาษาในแต่ละสถานการณ์เพื่อกระตุ้นให้พวกเขาใช้ภาษาเพื่อสื่อความต้องการและความคิดเห็นออกมา (Hedge, 2000)

ปริมาณการใช้ภาษาในชั้นเรียนของครูก็เป็นองค์ประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่ง เพราะส่งผลต่อการรับรู้ทางภาษาของผู้เรียน ทั้งนี้ปริมาณการใช้ภาษาในชั้นเรียนของครูนั้นจะขึ้นอยู่กับแนวคิดเรื่องการสอนภาษา กล่าวคือ การที่ครูจะใช้ภาษาใดในชั้นเรียนและมีปริมาณมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับความเชื่อหรือแนวคิดในการสอน ซึ่งแนวคิดเรื่องการสอนภาษานั้นสามารถแบ่งออกเป็น 2 แนวคิด แนวคิดแรกคือ แนวคิดการสอนภาษาแบบภาษาเดียว (monolingual approach) เป็นแนวคิดที่มีความเชื่อที่ครูควรใช้เฉพาะภาษาเป้าหมายหรือภาษาที่สองเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนเท่านั้น โดยเชื่อว่าการเรียนรู้ตามหลักธรรมชาติคือ พื้นฐานการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ผู้เรียนจะสร้างภาษาเป้าหมายออกมาได้มากหรือน้อยขึ้นอยู่กับข้อมูลการรับรู้ทางภาษาโดยครูเป็นผู้สร้างบรรยากาศสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่เหมาะสม (Duff & Polio, 1990; Krashen & Terrell, 1988; Turnbull, 2001)

ในขณะที่แนวคิดที่สอง คือ แนวคิดการเรียนการสอนแบบสองภาษา (bilingual approach) เป็นแนวคิดที่สนับสนุนให้มีการใช้ภาษาที่หนึ่ง หรือภาษาแม่ในชั้นเรียนได้ เนื่องจากเชื่อว่าการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นด้วยความเป็นธรรมชาติ เหมือนการสื่อสารระหว่างคนที่มีความรู้ภาษาที่หนึ่งแตกต่างกันในสังคม และการใช้ภาษาที่หนึ่งไม่ได้ทำให้การรับรู้ทางภาษาของผู้เรียนลดลงหากนำมาใช้อย่างเหมาะสม (Cook, 2001; Macaro, 2001)

นอกจากปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษของครูจะมีบทบาทสำคัญต่อการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนแล้ว ทักษะคิดของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนภาษาต่างประเทศและต่อการใช้ภาษาของครู ก็เป็นอีกหนึ่งปัจจัยสำคัญที่สามารถส่งผลต่อแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียน ดังที่ Gardner (1985) ซึ่งชี้ให้เห็นว่าทัศนคติมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจ โดยทั้งสองสิ่งนี้จะทำหน้าที่เป็นสิ่งสนับสนุนเป้าหมายโดยรวมของการเรียนรู้ทางภาษาของผู้เรียน และจากสมมติฐาน 5 ประการของ Krashen ที่กล่าวว่า การที่ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาที่สองจะเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ข้อมูลใหม่ๆ ทั้งยังทำให้ผู้เรียนรับรู้สิ่งที่ป้อน (input) ได้เร็วยิ่งขึ้น ในทางกลับกันหากผู้เรียนมีทัศนคติเชิงลบต่อการเรียนรู้ภาษาจะทำให้มีตัวกรองทางอารมณ์สูง (affective filter) ซึ่งส่งผลให้การประมวลผลของการป้อนข้อมูลของผู้เรียนลดลง

จากองค์ประกอบต่าง ๆ ที่มีบทบาทสำคัญต่อการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยจึงเห็นถึงความสำคัญว่าประเด็นการใช้ภาษาที่หนึ่งของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษและทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาของครูควรได้รับการศึกษาเพื่อเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนที่เหมาะสม

1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 4 ข้อ คือ

1. เพื่อศึกษาจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
2. เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับผู้เรียน 3 แผนการเรียน
3. เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูตามจุดประสงค์ต่างๆ ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
4. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของผู้เรียน

1.3 คำถามวิจัย

การศึกษาครั้งนี้มีคำถามวิจัย 4 ข้อ คือ

1. ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ใดบ้าง และมีความถี่มากน้อยเพียงใด
2. ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับผู้เรียนใน 3 แผนการเรียนแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร
3. นักเรียนมีทัศนคติอย่างไรต่อการใช้ภาษาไทยของครูตามจุดประสงค์ต่าง ๆ ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
4. การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษสอดคล้องกับทัศนคติของผู้เรียนหรือไม่ อย่างไร

1.4 นิยามคำศัพท์เฉพาะ

ภาษาที่หนึ่ง หรือ ภาษาแม่ คือ ภาษาแรกที่บุคคลรับรู้และพูดได้ตั้งแต่กำเนิดและใช้เป็นภาษาหลักในการสื่อสารของตัวเองกับบุคคลในพื้นที่หรือประเทศเดียวกัน อาจเป็นทั้งภาษาราชการและภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวันของประชากรในชาตินั้น ๆ ภาษาที่หนึ่งในรายงานวิจัยนี้หมายถึง ภาษาไทย

ภาษาเป้าหมาย คือ ภาษาที่ผู้เรียนได้เรียนรู้รองลงมาจากภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่ อาจเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศที่สอนในโรงเรียนและไม่ได้ใช้เป็นภาษากลางในการสื่อสาร ในรายงานวิจัยนี้ หมายถึง ภาษาอังกฤษ

เขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต16 หมายถึง เขตพื้นที่การศึกษาการปกครองที่มีหน้าที่รับผิดชอบบริหารและจัดการศึกษาขั้นพื้นฐานระดับมัธยมศึกษา ในจังหวัดสตูลและสงขลา ดูแลรับผิดชอบสถานศึกษาทั้งหมด 54 โรง ตั้งแต่โรงเรียนขนาดเล็ก (นักเรียนต่ำกว่า 500 คน) จำนวน 22 โรง โรงเรียนขนาดกลาง (นักเรียนตั้งแต่ 500-1,499 คน) จำนวน 18 โรง โรงเรียนขนาดใหญ่ (นักเรียนตั้งแต่ 1,500-2,499 คน) จำนวน 7 โรง และโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ (นักเรียน 2,500 คนขึ้นไป) จำนวน 7 โรง

โรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ หมายถึง โรงเรียนมัธยมของรัฐที่มีจำนวนนักเรียนตั้งแต่ 2,500 คนขึ้นไปในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต16 มีจำนวน 7 โรงเรียนซึ่งตั้งอยู่ในเขตจังหวัดสงขลาทั้งหมด (ในจังหวัดสตูลไม่มีโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ)

ได้แก่ โรงเรียนมหาวิทยาลัยราชภัฏ จังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์ โรงเรียนวรรณภิเษมจังหวัดสงขลา โรงเรียนนวมินทราชูทิศทักษิณ โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย 2 โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณกุลกันยา และ โรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์

ครู หมายถึง ผู้สอนระดับต่ำกว่าระดับอุดมศึกษา

ผู้สอน หมายถึง อาจารย์มหาวิทยาลัยและสถาบันการศึกษาทุกระดับ

ครูภาษาอังกฤษ หมายถึง ครูชาวไทยที่สอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง มัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต16

นักเรียน หมายถึง นักเรียนที่กำลังศึกษาระดับมัธยมปลายปีที่ 4 ถึง 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต16 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 ได้แก่ นักเรียนแผนการเรียนวิทย์-คณิต แผนการเรียนอังกฤษ-คณิต และ แผนการเรียนอังกฤษ-จีน

ผู้เรียน หมายถึง นักเรียน นิสิต นักศึกษา ที่ศึกษาในระบบสถานศึกษาและได้รับการศึกษาอบรมนอกระบบสถานศึกษา

การใช้ภาษาไทย คือ ในงานวิจัยชิ้นนี้จำแนกตามความแตกต่างของจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยที่นำมาใช้ในการเรียนการสอนในห้องเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยยึดแนวทางทฤษฎีของแอตกินสัน (Atkinson) โดยแบ่งจุดประสงค์การใช้ภาษาที่หนึ่งเป็น 7 จุดประสงค์ ได้แก่

1. การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้กับผู้เรียนเพื่ออธิบายหลักโครงสร้างไวยากรณ์ รวมทั้งเพื่ออธิบายความแตกต่างของรูปแบบหลักไวยากรณ์ หรือ แนวความคิดทางวัฒนธรรมระหว่างภาษาที่หนึ่งกับภาษาที่สอง
2. การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้กับผู้เรียนเพื่อสื่อความหมายของคำศัพท์และประโยคที่ยากต่อการอธิบายในภาษาที่สอง เช่น คำศัพท์ใหม่ คำศัพท์เฉพาะ ประโยคคำถาม ประโยคบอกเล่า หรือประโยคปฏิเสธ
3. การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้กับผู้เรียนเพื่อให้ทราบถึงผลการกระทำและความสามารถของตนเองทั้งเชิงบวกและเชิงลบ โดยใช้ในลักษณะพูดคุยเป็นการส่วนตัวเป็นรายบุคคล และในขณะที่ผู้เรียนทำงานเป็นรายคู่หรือรายกลุ่ม

4. การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้ คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้กับผู้เรียนเพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ความรู้เดิมของผู้เรียนรวมเข้ากับความรู้ใหม่ เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ทางกระบวนการคิด เช่น การชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้ การทบทวนบทเรียน และการสรุปบทเรียน

5. การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้เพื่ออธิบายให้คำแนะนำเกี่ยวกับคำสั่งของกิจกรรม เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจขั้นตอนการทำกิจกรรม ได้ถูกต้องจนสำเร็จลุล่วง นอกจากนี้ใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่ออธิบายคำสั่งในการควบคุมชั้นเรียนให้มีความเป็นระเบียบ และใช้ภาษาที่หนึ่งเกี่ยวกับคำสั่งในแบบทดสอบ เพื่อเป็นการช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในคำสั่งของข้อสอบ เนื่องจากบางครั้งข้อสอบมีความซับซ้อนและผู้เรียนมีข้อจำกัดในเรื่องของภาษาที่ใช้

6. การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล ในการเรียนภาษาต่างประเทศผู้เรียนมักจะมีวิตกกังวลในระดับต่างๆ กัน (foreign language learning anxiety) ในงานวิจัยนี้ คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้กับผู้เรียนเพื่อช่วยสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้มีความผ่อนคลายหรือความสนุกสนานเพื่อให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน และลดความกังวลที่เกิดจากความไม่เข้าใจในการสื่อสาร ความกลัวต่อการทำผิดพลาดต่อหน้าคนอื่น และความวิตกกังวลในการสอบ เป็นต้น

7. การใช้ภาษาไทยเพื่อการตรวจสอบความเข้าใจ คือ การใช้ภาษาไทยที่ครูผู้สอนใช้กับผู้เรียนเพื่อตรวจสอบความเข้าใจทางการฟังและการอ่านเนื้อเรื่อง โดยการถามคำถามกับผู้เรียน เช่น คุณจะพูดประโยค “ฉันคอยมาเป็นเวลา 10 นาทีแล้ว” เป็นภาษาอังกฤษว่าอย่างไร “นักเรียนเข้าใจหรือไม่” หรือ “ใจความสำคัญของเนื้อเรื่องคืออะไร” เป็นต้น

1.6 ข้อจำกัดของงานวิจัย

ในการศึกษานี้เป็นการศึกษาการใช้ภาษาไทยของครูในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 16 ประกอบด้วย จังหวัดสตูล และสงขลา หลังจากผู้วิจัยได้รวบรวมรายชื่อโรงเรียน พบจำนวนทั้งหมดเพียง 7 โรงเรียนและตั้งอยู่เฉพาะในเขตจังหวัดสงขลา ในจังหวัดสตูลไม่พบโรงเรียนที่มีขนาดดังกล่าวในพื้นที่ ดังนั้นผลการศึกษานี้เป็นเพียงข้อมูลในพื้นที่ดังกล่าวเท่านั้น ผลของการศึกษาไม่สามารถสรุปเป็นภาพรวมในภูมิภาคอื่น ทั้งนี้เพราะมีปัจจัยแวดล้อมและองค์ประกอบอื่นที่แตกต่างกัน ผลการศึกษาจึงอาจแตกต่างกันได้

2. การทบทวนวรรณกรรม

2.1 แนวคิดการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ

ตั้งแต่อดีตจนถึงปัจจุบัน ได้มีนักภาษาศาสตร์และนักวิชาการถกเถียงกันอย่างกว้างขวางว่าครูผู้สอนควรใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศหรือไม่และมากน้อยเพียงใด โดยได้แบ่งออกเป็นกลุ่มที่สนับสนุนแนวคิดการสอนภาษาแบบภาษาเดียว (monolingual approach) (Duff & Polio, 1990; Krashen & Terrell, 1988; Turnbull, 2001) และกลุ่มที่สนับสนุนแนวคิดการสอนแบบสองภาษา (bilingual approach) (Atkinson, 1987; Auerbach, 1993; Cook, 2001; Macaro, 1997) ดังรายละเอียดต่อไปนี้

แนวคิดแรก คือ **แนวคิดการสอนภาษาแบบภาษาเดียว (monolingual approach)** Krashen (1982) กล่าวว่า ในการเรียนภาษาต่างประเทศ ข้อมูล (input) ถือเป็นองค์ประกอบที่มีคุณค่าต่อการเรียนรู้ ปริมาณของข้อมูลจะเป็นตัวกำหนดการรับรู้ทางภาษาของผู้เรียน ดังนั้นในชั้นเรียนจึงควรจะมีการใช้เฉพาะภาษาเป้าหมายเป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนเท่านั้นเพื่อที่จะให้ผู้เรียนได้รับรู้ภาษาเป้าหมายให้มากที่สุด (Krashen, 1982; Turnbull, 2001) การเพิ่มปริมาณการรับรู้ของภาษาเป้าหมายจะทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้เร็วขึ้น (Ellis, 2005) เนื่องจากปริมาณข้อมูลในสิ่งที่เข้าใจได้ (comprehensible input) ในภาษาเป้าหมายเพิ่มขึ้น (De La Campa & Nassaji, 2009)

นอกจากนี้นักวิชาการกลุ่มนี้ยังเห็นว่าภาษาที่หนึ่งเป็นอุปสรรคขัดขวางมากกว่าส่งเสริมต่อการเรียน กล่าวคือ ผู้เรียนมีแนวโน้มหันไปพึ่งพาภาษาที่หนึ่งทุกครั้งที่เกิดความไม่เข้าใจในสิ่งที่กำลังเรียนทั้งประเด็นยากและง่าย ปัญหาอีกอย่างคือ ผู้เรียนใช้ภาษาผิดเนื่องจากความเข้าใจผิดที่เกิดจากอิทธิพลการถ่ายโอนจากภาษาแม่สู่ภาษาเป้าหมายทั้งด้านโครงสร้าง การใช้คำศัพท์รวมทั้งประเด็นด้านการออกเสียงที่แตกต่างกัน (De La Campa & Nassaji, 2009; Odlin, 1989; Yule, 2006) เช่น ผู้เรียนชาวจีนจะมีสำเนียงจีนเมื่อพูดภาษาอังกฤษ ผู้เรียนอาหรับเรียงโครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษตามหลักภาษาอาหรับ คือ กริยา-ประธาน-กรรม หรือผู้เรียนไทยมักใช้กริยาตามกาลเวลาผิดเนื่องจากคำกริยาของไทยไม่มีการเปลี่ยนแปลงรูปตามกาลเวลา เป็นต้น

แม้ว่าจะมีนักวิชาการหลายท่านพยายามชี้ให้เห็นถึงข้อดีของการเรียนแบบใช้ภาษาเดียวในชั้นเรียน โดยกล่าวถึงจุดอ่อนของอิทธิพลภาษาแม่ดังกล่าว แต่ยังมีนักวิชาการอีกกลุ่มหนึ่งสนับสนุน **แนวคิดการเรียนการสอนแบบสองภาษา (bilingual approach)** โดยเห็นว่าการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนเป็นองค์ประกอบที่จำเป็นที่สามารถช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนหากนำมาใช้อย่างเหมาะสม (Atkinson, 1987; Cook, 2001) อาทิ Harbord (1992) กล่าวว่า ภาษาที่หนึ่งเป็น

เหมือนสื่อที่มีประสิทธิภาพที่สามารถใช้ในการส่งเสริมการเรียนรู้หากนำมาใช้อย่างมีหลักการ Meyer (2008) กล่าวว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งเป็นการช่วยให้ผู้เรียนโดยเฉพาะนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำสามารถนำความรู้เดิมมาเชื่อมโยงกับความรู้และ โครงสร้างของภาษาเป้าหมายในการเรียนรู้ คำศัพท์ Nation (2001) เสนอว่า ภาษาที่หนึ่งเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพที่ช่วยผู้เรียนจดจำ คำศัพท์เพิ่มขึ้นและเร็วขึ้น นอกจากนี้ Cook (2001) ได้เสริมว่า ภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยผู้เรียนใน หลายด้านหากนำมาใช้ในเชิงบวก เช่น ผู้เรียนสามารถนำภาษาที่หนึ่งมาใช้เป็นเหมือนสิ่งเสริมต่อ การเรียนรู้ (scaffolding) ที่คอยช่วยพัฒนาจากขั้นพื้นฐานขึ้นไป ภาษาที่หนึ่งยังสามารถผู้เรียน ส่งเสริมในการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน อาทิ การอธิบายคำสั่งงาน การมอบหมายหน้าที่ หรือการ ตรวจสอบความเข้าใจระหว่างเพื่อนในกลุ่ม Harbord (1992) ยังได้เพิ่มเติมว่า ภาษาที่หนึ่งสามารถ ทำให้ผู้เรียนลดความสับสน ทำให้เข้าใจบทเรียนเร็วขึ้น และช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียน ภาษาที่สองตลอดจนช่วยสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนอีกด้วย

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่าทั้งสองแนวคิดด้านการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนมีความแตกต่างกัน ด้านหนึ่งเห็นว่าภาษาที่หนึ่งเป็นสิ่งต้องห้ามในชั้นเรียนเนื่องจากเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ เป็นตัวลดปริมาณข้อมูลการรับรู้ทางภาษาเป้าหมาย เป็นสิ่งที่ทำให้ผู้เรียนใช้ภาษา ผิดพลาด ในขณะที่อีกด้านหนึ่งเห็นว่าภาษาที่หนึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในชั้นเรียนเนื่องจากช่วยส่งเสริม การเรียนรู้ทางภาษาของผู้เรียนหากนำมาใช้อย่างรอบคอบและเหมาะสม อย่างไรก็ตามทั้งสอง แนวคิดต่างก็มีความพยายามที่จะค้นหาวิธีการเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ทางภาษาของผู้เรียน

2.2 บทบาทของภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ

ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศที่ครูและนักเรียนมีการใช้ภาษาที่หนึ่งเป็นภาษา เดียวกันคงไม่สามารถหลีกเลี่ยงการใช้ภาษาที่หนึ่งได้ ดังนั้นครูจึงควรนำภาษาที่หนึ่งมาใช้ในเชิง บวกในชั้นเรียน (Cook, 2001) Cook ได้แนะนำว่าครูควรนำปัจจัย 4 ข้อมาพิจารณาเมื่อนำภาษาที่ หนึ่งมาใช้ในชั้นเรียน คือ

- 1) ภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยให้การเรียนรู้เกิดประสิทธิภาพมากขึ้นอย่างไร
- 2) การใช้ภาษาที่หนึ่งควบคู่ไปกับภาษาเป้าหมายสามารถนำมาช่วยในการเรียนรู้ ของผู้เรียนได้อย่างไร
- 3) การใช้ภาษาที่หนึ่งทำให้นักเรียนรู้สึกเข้าใจในบางหัวข้อได้มากกว่าภาษาที่สอง หรือไม่
- 4) การใช้ทั้งภาษาที่หนึ่งและภาษาเป้าหมายช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาเป้าหมายจากสิ่ง ที่ผู้เรียนสนใจนอกเหนือจากในห้องเรียนอย่างไร

Atkinson (1987) ยืนยันว่า ภาษาที่หนึ่งเป็นสื่อที่มีศักยภาพในห้องเรียน โดยเฉพาะการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อการแปลซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของกลยุทธ์ในการเรียนที่ผู้เรียนพึงพอใจ อีกทั้งภาษาที่หนึ่งยังสามารถช่วยผู้เรียนในด้านภาษาศาสตร์เชิงพฤติกรรม คือ ทำให้ผู้เรียนสามารถพูดในสิ่งที่ต้องการพูด นอกจากนี้ Atkinson ได้จำแนกวัตถุประสงค์การใช้ภาษาที่หนึ่งไว้ 9 ประการคือ

1) เพื่อเป็นตัวกระตุ้นทางภาษาของผู้เรียน เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อช่วยประหยัดเวลาและช่วยลดความกำกวมต่อผู้เรียน เช่น ครูถามว่า “นักเรียนจะพูด...ในภาษาอังกฤษว่าอย่างไร”

2) เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการฟังและการอ่าน เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะด้านการฟังและการอ่าน ในการจำแนกความแตกต่างของโครงสร้างทางภาษา ความหมาย และการใช้ภาษา เช่น ชักถามว่า “ที่ครูพูดภาษาอังกฤษไปเมื่อสักครู่หมายความว่าอย่างไร” หรือ “เนื้อเรื่องที่อ่านนี้มีใจความสำคัญอะไรบ้าง”

3) เพื่ออธิบายคำสั่งของกิจกรรม เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่ออธิบายถึงขั้นตอนการทำกิจกรรมเพื่อให้ผู้เรียนทุกคนเข้าใจชัดเจนว่ามีขั้นตอนการทำอย่างไรบ้าง รวมทั้งการอธิบายคำสั่งในแบบทดสอบ เช่น ครูอธิบายว่า “ให้นักเรียนอ่านเนื้อเรื่องจำนวน 2 บทความ จากนั้นตอบคำถาม แสดงความคิดเห็นในเอกสารท้ายบท”

4) เพื่อประสานงานระหว่างผู้เรียน เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งของนักเรียนระหว่างทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่ม เช่น เมื่อต้องการตรวจสอบการทำงานร่วมกัน หรือ ต้องการอธิบายซ้ำอีกครั้งกับเพื่อนร่วมห้องเมื่อครูอธิบายเป็นภาษาเป้าหมายไว้อย่างครบถ้วนแล้วแต่บางคนยังไม่เข้าใจ

5) เพื่ออภิปรายวิธีการเรียนการสอนในชั้นเรียน เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อชี้แจงขั้นตอน คำสั่ง กฎระเบียบ ข้อปฏิบัติ หรือเป็นการแจ้งรายละเอียด ทำให้ผู้เรียนทราบถึงระเบียบในชั้นเรียนเพื่อให้การสอนของครูเป็นไปด้วยความเรียบร้อย เช่น “เงียบๆ หน่อย” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยให้นักเรียนเตรียมตัวอ่านหนังสือมา”

6) เพื่อการแปล เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อช่วยในการแปลภาษาเป้าหมายในเรื่องคำศัพท์ กลุ่มประโยคหรือเนื้อเรื่อง เพื่อให้เห็นความแตกต่างระหว่างภาษาที่หนึ่งกับภาษาเป้าหมาย เช่น พูดว่า “คำว่า Relax ในภาษาอังกฤษมีความหมายว่า ผ่อนคลาย” หรือ พูดว่า “ประโยค What's the weather like today in your city? หมายความว่าสภาพอากาศที่เมืองของคุณวันนี้เป็นอย่างไร”

7) เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของภาษา เนื่องจากในบางครั้งการแปลหรือการเขียน ผู้เรียนจะเกิดข้อผิดพลาดในด้านรูปแบบความหมายหรือบริบทที่ไม่เชื่อมโยง ดังนั้นครูจึงนำภาษาที่หนึ่งมาใช้ตรวจสอบ เช่น ถามว่า “จุดนี้อะไรขาดหายไปหรือไม่” เป็นต้น

8) เพื่อการทดสอบ เป็นการนำภาษาที่หนึ่งมาปรับใช้ในแบบทดสอบ เนื่องจากบางแบบทดสอบอาจไม่ได้ประเมินผลการทำงานของผู้เรียนในกิจกรรมทางภาษาอย่างแท้จริง เช่น ครูออกแบบการทดสอบการเขียนข่าวในหนังสือพิมพ์ ในบททดสอบแรกให้ผู้เรียนสรุปหัวข้อข่าวเป็นภาษาอังกฤษจากหนังสือพิมพ์ ต่อมาในบททดสอบที่สองให้ผู้เรียนร่างจดหมายเป็นภาษาที่หนึ่งเพื่อสอบถามผู้เขียนเกี่ยวกับความคิดเห็นจากมุมมองอื่นๆ โดยใช้ข้อความหรือสำนวนให้ถูกต้อง เป็นต้น

9) เพื่อพัฒนากลยุทธ์ทางการเรียนของผู้เรียน เป็นการใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อกระตุ้นการสื่อสารของผู้เรียนผ่านกิจกรรม เช่น ในขั้นตอนแรกผู้สอนช่วยด้วยการแปลคำต่อคำ สำนวนต่อสำนวนเป็นภาษาที่หนึ่ง ต่อมาก็ใช้ภาษาที่หนึ่งพยายามช่วยกระตุ้นให้นักเรียนคิดคำตอบออกมาเป็นภาษาอังกฤษด้วยการถามคำถาม เช่น “เราจะพูดสำนวนนี้ในภาษาอังกฤษอย่างไร” “มีประโยคนี้ในภาษาอังกฤษอะไรอีกบ้าง” เป็นต้น

นอกจากจุดประสงค์ 9 ประการของ Atkinson แล้ว Harbord (1992) กล่าวว่า ครูสามารถใช้ภาษาที่หนึ่งเป็นเครื่องมือในการอำนวยความสะดวกในการสื่อสาร โดยให้เหตุผลว่าภาษาที่หนึ่งช่วยให้ครูประหยัดเวลาในการสื่อสารกับผู้เรียนและได้เข้าใจถูกต้องตรงกัน โดยเฉพาะเนื้อหาที่ความยากในการอธิบาย เช่น การอธิบายหลักไวยากรณ์ เพราะครูรู้สึกว่เนื้อหาที่มีความซับซ้อนต้องใช้เวลานานในการอธิบาย หรือ การใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคย ดังที่ Cook (2001) เสนอว่า ในบางกรณีที่มีเนื้อหาที่ยากต่อการเรียนและการสอน ทั้งครูและนักเรียนสามารถนำภาษาที่หนึ่งมาใช้เพื่อประหยัดเวลาในการอธิบายและลดความคลุมเครือในการทำความเข้าใจ เช่นเดียวกับ Nation (2001) อธิบายว่า ครูใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์หลังจากที่พยายามสื่อสารด้วยภาษาเป้าหมายแล้วแต่ักเรียนยังคงสับสน และ Tang (2002) เสริมว่า การที่ครูใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่ออธิบายคำสั่ง อธิบายความของคำศัพท์ อธิบายแนวคิดที่เข้าใจยาก และ อธิบายประเด็นหลักไวยากรณ์ที่ซับซ้อนเพื่อต้องการให้ผู้เรียนเข้าใจได้ง่ายขึ้น โดยเฉพาะผู้เรียนในระดับต้นและระดับปานกลาง

ในทำนองเดียวกันภาษาที่หนึ่งสามารถใช้เป็นเครื่องมือสำหรับการคิดของผู้เรียน กล่าวคือ ภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยลดข้อจำกัดในด้านความรู้ และทักษะของผู้เรียน โดยเฉพาะในด้านการอ่านและการเขียน (Young, 1993) เมื่อครูเห็นว่าผู้เรียนเจอปัญหาในการคิดงาน การให้นักเรียนระดมความคิดและสร้างแผนที่ความคิดด้วยภาษาที่หนึ่งก่อนจะพูดหรือเขียนเป็นภาษาเป้าหมายออกมา สามารถช่วยให้กระบวนการคิดของผู้เรียนง่ายขึ้น Nation (2003) พบว่า ผู้เรียนที่นำภาษาที่หนึ่งมาใช้เพื่ออภิปรายพูดคุยเกี่ยวกับงานก่อนลงมือปฏิบัติ จะทำให้ผู้เรียนมีความกระตือรือร้นใน

การแสดงความคิดเห็น สามารถคิดคำศัพท์ในภาษาเป้าหมายออกมาได้มากขึ้นและผลิตงานเขียนออกมาได้ดีขึ้น

นอกจากนี้ภาษาที่หนึ่งยังช่วยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียนรู้ให้กับผู้เรียน Krashen (1985) กล่าวว่า ความวิตกกังวลถือเป็นความรู้สึกในเชิงลบซึ่งเป็นปัจจัยหนึ่งที่ส่งผลให้การประมวลผลของการป้อนข้อมูลของผู้เรียนลดลง เนื่องจากผู้เรียนอาจจะมีความรู้สึกอายหรือกลัวผิดพลาดในการสื่อสารเป็นภาษาเป้าหมายเพราะทักษะทางภาษายังไม่ดี (Nation, 2003) ดังนั้นการใช้ภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยลดอุปสรรคทางอารมณ์ (affective filter) ทั้งยังช่วยให้กระบวนการเรียนรู้ต่อภาษาเป้าหมายเร็วขึ้น (Auerbach, 1993) นอกจากนี้ Harbord (1992) เสริมว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่อช่วยลดความวิตกกังวลของผู้เรียนเป็นการสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับผู้เรียนซึ่งเป็นเป้าหมายที่พึงปรารถนาและควรส่งเสริม ตัวอย่างเช่น การให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน การพูดคุยเป็นการส่วนตัวกับผู้เรียน การคุยเรื่องตลก การพูดคุยก่อนเริ่มบทเรียน การใช้กิจกรรมเกมส์ เป็นต้น

นอกจากจุดประสงค์ที่นำเสนอโดย Atkinson (1987), Harbord (1992) Young (1993) และ Krashen (1985) แล้ว Manara (2007) กล่าวว่า ภาษาที่หนึ่งเป็นเสมือนสื่อสำหรับผู้เรียนในการเชื่อมโยงความรู้เดิมสู่ความรู้ใหม่ การใช้ภาษาที่หนึ่งน่าจะเป็นทางที่ดีที่สุดในการสร้างสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมของผู้เรียนเข้ากับสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่เข้าด้วยกัน โดยเฉพาะกับนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำ (Meyer, 2008) ดังนั้นการห้ามการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาจะเป็นเหมือนการละเลยกระบวนการทางปัญญาในการเชื่อมโยงความรู้ที่จะนำไปสู่ความสำเร็จทางการเรียนภาษาของผู้เรียน (De La Campa & Nassaji, 2009)

จากที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นได้ว่า ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศมีบทบาทต่างๆ หลากหลาย ครูจึงจำเป็นต้องมีการเลือกนำไปใช้ตามบริบทที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดประสิทธิภาพและเพื่อให้เกิดประโยชน์สูงสุดต่อการเรียนการสอน

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศมีการศึกษาในบริบทต่าง ๆ โดยสามารถจำแนกได้ 3 ด้านใหญ่ ๆ คือ 1) ปริมาณและความถี่ของการใช้ภาษา 2) วัตถุประสงค์หรือเหตุผลของการใช้ภาษา และ 3) ทักษะที่มีต่อการใช้ภาษา ซึ่งนักวิจัยได้ทำการศึกษาไว้ดังต่อไปนี้

การศึกษาเกี่ยวกับปริมาณและจุดประสงค์ของการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาอังกฤษของ De La Campa & Nassaji (2009) ได้ศึกษาปริมาณ จุดประสงค์และเหตุผลในการใช้ภาษาเยอรมันของอาจารย์ 2 คน เป็นอาจารย์ที่มีประสบการณ์การสอน 20 ปี จำนวน 1 คน และอาจารย์ฝึกสอนมีประสบการณ์การสอน 2 ภาคเรียนจำนวน 1 คน ในคาบวิชาสนทนาภาษาเยอรมันของนักศึกษาชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยทางตะวันตกของแคนาดา ด้วยการบันทึกวิดีโอและบันทึกเสียงเป็นเวลา 12 สัปดาห์และการสัมภาษณ์ ผลการศึกษาพบว่า อาจารย์ฝึกสอนมีปริมาณการใช้ภาษาเยอรมันมากกว่าอาจารย์ที่มีประสบการณ์ (ร้อยละ 13.2 และ 9.3) โดยจุดประสงค์ที่นำมาใช้สูงที่สุด คือ เพื่อการแปล (ร้อยละ 32.3) เพื่ออธิบายคำสั่งกิจกรรม (ร้อยละ 12.7) เพื่อแสดงความคิดเห็นส่วนตัว (ร้อยละ 11.8) เพื่อสลับภาษา (ร้อยละ 9.9) และเพื่อแจ้งหัวข้อด้านการบริหาร (ร้อยละ 7.2) ตามลำดับ ทั้งนี้ผู้สอนให้เหตุผลว่าการที่นำภาษาที่หนึ่งมาใช้เนื่องจากปัจจัยของผู้เรียนในด้านความแตกต่างทางทักษะทางภาษา จำนวนผู้เรียนในแต่ละห้อง และแรงจูงใจในการเรียนของผู้เรียน และปัจจัยของผู้สอนในด้านความแตกต่างของประสบการณ์ทางภาษาและแนวคิดในการสอนภาษา

ในขณะที่ Tang (2002) ได้ทำการศึกษาการใช้ภาษาจีนของอาจารย์มหาวิทยาลัยในเมืองปักกิ่ง ประเทศจีนจำนวน 3 คน ในคาบวิชาการอ่านของนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 1 ด้วยการสังเกตการสอนและสัมภาษณ์ครู และแบบสอบถามกับนักเรียนจำนวน 100 คน ผลการศึกษาค้นคว้าเกี่ยวกับการศึกษาของ De La Campa และ Nassaji ที่พบว่า อาจารย์ทั้ง 3 คนใช้ภาษาจีนเป็นเครื่องมือในการสนับสนุนการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งมีปริมาณการใช้อยู่ในช่วงระหว่างร้อยละ 24 ถึง 41 และมีจุดประสงค์สูงที่สุด คือ เพื่อการแปล ทั้งนี้ผู้สอนให้เหตุผลว่า การใช้ภาษาจีนเพื่อการแปลเป็นกลยุทธ์ที่ดีในการเรียนภาษาต่างประเทศ เช่น เพื่อแปลคำศัพท์บางคำ แปลประโยค และอธิบายแนวความคิดที่ซับซ้อน เพราะเมื่อผู้เรียนไม่ใช้การแปลมาช่วยจะมีแนวโน้มที่จะแปลไม่ถูกต้องครั้ง ซึ่งตรงกับข้อมูลที่ได้จากแบบสอบถามของผู้เรียนที่ให้เหตุผลว่าภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนมีความจำเป็นกับพวกเขา เนื่องจากสามารถช่วยให้เข้าใจเนื้อหาที่ยากได้ง่ายขึ้น ทั้งยังช่วยให้เข้าใจคำศัพท์ใหม่ๆ ได้ดีขึ้นอีกด้วย

ในประเทศเวียดนามก็ได้มีการศึกษาการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เช่นเดียวกัน Kieu (2010) ได้ศึกษาอาจารย์สอนภาษาอังกฤษ จำนวน 12 คน จาก 3 มหาวิทยาลัยในเมืองโฮจิมินห์โดยใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์ พบว่า อาจารย์มหาวิทยาลัยใช้ภาษาเวียดนามเป็นส่วนหนึ่งในการสอนภาษาอังกฤษและสนับสนุนให้ใช้ภาษาที่หนึ่งในเชิงบวก โดยจุดประสงค์ที่นำมาใช้สูงที่สุด คือ เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (ร้อยละ 75) เพื่ออธิบายคำศัพท์ใหม่ (ร้อยละ 67) และ ใช้เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ (ร้อยละ 67) ผู้สอนให้เหตุผลว่าการนำภาษาที่หนึ่งมาใช้เพื่อต้องการประหยัดเวลาในการอธิบายโดยเฉพาะไวยากรณ์และความหมายของคำศัพท์ ผู้เรียนจะเข้าใจได้ชัดเจนกว่าภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตามผู้สอนได้เสนอแนะว่าการใช้ภาษาที่หนึ่งไม่สามารถมีกฎเกณฑ์ตายตัวเพราะขึ้นอยู่กับบริบทหรือสภาพแวดล้อมที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้สอนควรวางแผนและตั้งจุดประสงค์การใช้ภาษาที่หนึ่งให้เหมาะสมกับผู้เรียน เช่น ในระดับประถมควรใช้ภาษาที่หนึ่งเพื่ออธิบายไวยากรณ์หรือคำศัพท์ใหม่ แต่ในระดับมัธยมควรเริ่มการเรียนการสอนจากภาษาเป้าหมายก่อนเมื่อผู้เรียนไม่เข้าใจจึงใช้ภาษาที่หนึ่งช่วยอธิบาย

Jingxia (2008) ต้องการเปรียบเทียบความแตกต่างของปริมาณการใช้ภาษาภาษาจีนของอาจารย์กับผู้เรียนที่เรียนคาบเรียนที่แตกต่างกัน 3 คาบเรียน คือ คาบเรียนการทำกิจกรรมตามหัวข้อ (theme-based activity) คาบเรียนการวิเคราะห์เนื้อหา (text analysis) และคาบเรียนการอภิปรายแบบทดสอบและงานอื่นๆ (discussion of tests and other assignments) ด้วยการบันทึกเทปการสอนและการสัมภาษณ์อาจารย์จำนวน 4 คน ใช้แบบสอบถามสำหรับอาจารย์จำนวน 50 คน และแบบสอบถามสำหรับนักเรียนชั้นปีที่ 1 และ ปีที่ 2 จำนวน 157 คน จาก 3 มหาวิทยาลัยในประเทศจีน ผลการศึกษาพบว่า จากแบบสอบถามอาจารย์ทั้งหมดจำนวน 50 คน (ร้อยละ 100) และนักเรียนจำนวน 148 คน (ร้อยละ 94.3) เห็นด้วยว่าควรจะมีการใช้ภาษาจีนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษทั้ง 3 คาบเรียน และพบว่าผู้สอนมีปริมาณการใช้ภาษาจีนกับผู้เรียนแตกต่างกันทั้ง 3 คาบเรียน โดยคาบเรียนที่ใช้ภาษาจีนมากที่สุด คือ การวิเคราะห์เนื้อหา (ร้อยละ 48) และการอภิปรายการทดสอบและงานอื่นๆ (ร้อยละ 40) ผู้สอนให้เหตุผลว่าทั้ง 2 คาบเรียนนี้มีเนื้อหาที่ต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ หลักไวยากรณ์ โครงสร้างประโยคและข้อมูลเกี่ยวกับด้านวัฒนธรรม ดังนั้นผู้สอนกล่าวว่าหากใช้ภาษาอังกฤษที่มีคำศัพท์เฉพาะทางภาษาศาสตร์จะนำไปสู่การตีความที่ผิดพลาดของผู้เรียนได้ ในขณะที่ข้อค้นพบจากข้อมูลของนักเรียนขัดแย้งกับข้อค้นพบที่เกี่ยวกับผู้สอน นักเรียนต้องการให้อาจารย์ใช้ภาษาจีนในคาบเรียนการอภิปรายการทดสอบและงานอื่นๆ มากที่สุด เนื่องจากนักเรียนต้องการเน้นความรู้ในด้านคำศัพท์และหลักไวยากรณ์ที่จะนำไปใช้ในการสอบและการทำงานที่ได้รับมอบหมายมากกว่า

อย่างไรก็ตาม Reimer (2012) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบการใช้ภาษาจีนของอาจารย์ในมหาวิทยาลัยซีอานเจียวรง-ลิเวอร์พูล (XJTLU) ซึ่งเป็นมหาวิทยาลัยนานาชาติที่ได้รับการสนับสนุนจากมหาวิทยาลัยซีอาน มหาวิทยาลัยเจียวรงในประเทศจีน และมหาวิทยาลัยลิเวอร์พูลในประเทศอังกฤษ โดยได้สำรวจด้วยแบบสอบถามกับนักเรียนชั้นปีที่ 1 จากห้องเรียน EAP (English for Academic Purpose) ที่เน้นการอ่านและเขียน และนักเรียนในชั้นเรียนทักษะ (skills) ที่เน้นการฟังและพูด จำนวนทั้งหมด 109 คน และแบบสอบถามออนไลน์กับอาจารย์จำนวน 28 คน พบผลการวิจัยขัดแย้งกับงานของ Jingxia ที่พบว่าไม่พบความแตกต่างของปริมาณการใช้ภาษาจีนของอาจารย์กับนักเรียนทั้ง 2 ห้องเรียน โดยอาจารย์ร้อยละ 68 ให้ระดับคะแนนการใช้เพียงระดับ 1 คือไม่เคย เนื่องจากผู้สอนส่วนใหญ่เป็นชาวต่างชาติที่สามารถสื่อสารภาษาจีนได้น้อย อีกทั้งอาจารย์เหล่านี้มีความเชื่อว่าการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนจะเกิดประโยชน์กับผู้เรียนมากกว่า สำหรับอาจารย์บางรายที่ใช้ภาษาจีนในชั้นเรียนเพื่อนำมาใช้อธิบายคำศัพท์ โดยเฉพาะในห้องเรียน EAP เนื่องจากห้องเรียน EAP จะเน้นการสอนคำศัพท์เพื่อช่วยในการอ่านและเขียนมากกว่าห้องเรียนทักษะที่สามารถใช้ภาษาอังกฤษเพื่อนำทักษะการฟังและการพูด

นอกจากแง่มุมเกี่ยวกับปริมาณ วัตถุประสงค์หรือเหตุผลของการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนแล้ว การศึกษาทัศนคติของผู้เรียนต่อการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนก็ได้มีการศึกษาไว้ในหลายบริบทเช่นกัน อาทิ ในประเทศซาอุดีอาระเบีย Al-Nofaie (2010) ได้สำรวจทัศนคติของครูจำนวน 3 คน และนักเรียนจำนวน 30 คนต่อการใช้ภาษาที่หนึ่ง (อาหรับ) ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศของโรงเรียนของรัฐ ด้วยแบบสอบถาม การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างและการสังเกตการสอน พบว่า ครูและนักเรียนมีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาอาหรับในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ โดยครูเห็นว่าภาษาที่หนึ่งมีความสำคัญในชั้นเรียนและนำมาใช้อย่างระมัดระวัง โดยเฉพาะกับผู้เรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำเพื่อป้องกันไม่ให้เรียนรู้ช้ากว่าเพื่อนในห้อง โดยเฉพาะการเรียนเกี่ยวกับหลักไวยากรณ์ ในขณะที่นักเรียนร้อยละ 70 ต้องการให้ครูใช้ภาษาอาหรับในชั้นเรียนเพราะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจและช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ดีขึ้น

เช่นเดียวกับ Simsek (2010) ศึกษาทัศนคติของนักศึกษาฝึกสอน จำนวน 30 คนต่อการใช้ภาษาตุรกีของอาจารย์ที่ปรึกษาในมหาวิทยาลัยเทคนิคตะวันออกกลาง พบว่า นักศึกษาฝึกสอนจำนวนร้อยละ 67 มีทัศนคติเชิงบวกและสนับสนุนการใช้ภาษาตุรกีในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ โดยนักศึกษาร้อยละ 35 เห็นว่าภาษาตุรกีสามารถช่วยเพิ่มความเข้าใจให้กับผู้เรียน โดยเฉพาะผู้เรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำ ร้อยละ 12.2 เห็นว่าภาษาตุรกีสามารถช่วยในการเรียนคำศัพท์ โดยเฉพาะคำที่เป็นนามธรรม และ ร้อยละ 12.2 เห็นว่าภาษาตุรกีสามารถช่วยในการเรียนหลักไวยากรณ์ เนื่องจากเป็นเนื้อหาที่เข้าใจยากและบางครั้งไม่เหมือนกับหลักภาษาตุรกี

อีกงานหนึ่งที่คล้ายคลึงกันคือ การศึกษาของ Alshammari (2011) ที่ได้สำรวจนักเรียนจำนวน 13 คน เกี่ยวกับมุมมองการใช้ภาษาอาหรับและทัศนคติของครูต่อการใช้ภาษาอาหรับในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 95 คน ด้วยแบบสอบถาม ในวิทยาลัยเทคโนโลยี ซาอุดีอาระเบีย พบว่า ครูร้อยละ 69 และนักเรียนร้อยละ 61 มีทัศนคติในเชิงบวกและเชื่อว่าภาษาอาหรับควรถูกนำมาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จากมุมมองของนักเรียนพบว่า ภาษาอาหรับมีความจำเป็นเพราะช่วยให้เข้าใจเนื้อหาที่ยากได้ง่ายขึ้น (ร้อยละ 45.8) ช่วยอธิบายความหมายของคำศัพท์ใหม่ได้ดีกว่า (ร้อยละ 37.2) และช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกผ่อนคลายและกังวลน้อยลง (ร้อยละ 17) สำหรับทัศนคติของครูพบว่า ครูร้อยละ 60.1 คิดว่าภาษาอาหรับมีความจำเป็นในชั้นเรียนเพราะช่วยประหยัดเวลาในการอธิบาย และเพิ่มความเข้าใจให้ผู้เรียนได้ดีขึ้น (ร้อยละ 24)

อย่างไรก็ตามในประเทศญี่ปุ่นการศึกษาของ Tsukamoto (2011) พบข้อมูลที่แตกต่างกัน โดยการศึกษาได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษามหาวิทยาลัยสาขาภาษาอังกฤษ 2 กลุ่ม คือ ชั้นปีที่ 1 ที่มีทักษะทางภาษาระดับปานกลาง จำนวน 16 คน และนักศึกษามหาวิทยาลัยชั้นปีที่ 2 ที่มีทักษะทางภาษาระดับสูง จำนวน 26 คน ด้วยแบบสอบถาม ผลวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ของทั้ง 2 กลุ่มร้อยละ 83 ไม่ต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากผู้เรียนมีเป้าหมายเพื่อฝึกทักษะการฟังและทักษะการพูดภาษาอังกฤษและต้องการฝึกฟังสำเนียงของภาษาอังกฤษให้ถูกต้อง นักเรียนเพียง 7 คนจากจำนวน 42 คนเท่านั้นที่ต้องการให้ผู้สอนใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนเพื่ออธิบายคำสั่งกิจกรรม อธิบายคำสั่งในข้อสอบ และอธิบายในหัวข้อที่เข้าใจยาก

สำหรับในบริบทประเทศไทยได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับประเด็นการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจำนวนหนึ่งเช่นกัน อาทิ Thongwichit (2013) สำรวจทัศนคติของนักศึกษาปีที่ 2 ถึง ปี 4 ในมหาวิทยาลัยของรัฐในภาคใต้ จำนวน 323 คนด้วยแบบสอบถาม สัมภาษณ์ถึงโครงสร้างและการสังเกตการสอนในชั้นเรียน พบว่า ภาพรวมของนักศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษเมื่อครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเนื่องจากเห็นว่าภาษาไทยมีบทบาทสำคัญต่อผู้เรียนในเรื่องช่วยลดตัวกรองทางอารมณ์ (ร้อยละ 62.5) ช่วยทำให้เข้าใจข้อมูลเพิ่มขึ้น (ร้อยละ 61.9) และช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน (ร้อยละ 58.5) โดยผู้เรียนเห็นว่าจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยที่ช่วยสนับสนุนการเรียนสูงที่สุด คือ การแปล (ร้อยละ 66.9) การอธิบายคำสั่ง (ร้อยละ 60.4) การอภิปรายเกี่ยวกับคำศัพท์ (ร้อยละ 66.9) และไวยากรณ์ (ร้อยละ 67.5) และการตรวจสอบความเข้าใจในการฟัง (ร้อยละ 65.9) และ ตรวจสอบความเข้าใจการอ่าน (ร้อยละ 68.4) อย่างไรก็ตามนักศึกษาเหล่านี้เสนอแนะว่าผู้สอนควรใช้ภาษาไทยในปริมาณที่เหมาะสม เพื่อช่วยเพิ่มตัวป้อนข้อมูลการรับรู้ทางภาษา (language input) ภาษาอังกฤษให้กับพวกเขามากขึ้น

Vanichakorn (2011) ศึกษาเปรียบเทียบการใช้ภาษาไทยของอาจารย์ในชั้นเรียนแบบสองภาษา (ไทย-อังกฤษ) และ ชั้นเรียนที่ครูใช้ภาษาอังกฤษเพียงภาษาเดียว และศึกษาบทบาทของครูในการป้อนข้อมูลที่เข้าใจได้ (comprehensible input) ต่อผู้เรียน กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นปีที่หนึ่งถึงทะเลเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 2 คณะวิศวกรรมศาสตร์ ณ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี จำนวนทั้งหมด 131 คน โดยแบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มแรก (กลุ่ม A และ B) ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางเพียงภาษาเดียว และ กลุ่มสอง (กลุ่ม C และ D) ใช้ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษร่วมกัน เครื่องมือที่ใช้คือ การสัมภาษณ์กลุ่ม และการสังเกตการสอน ผลการวิจัยพบว่า ความแตกต่างของการใช้ภาษาไทยของอาจารย์จะมีความแตกต่างเมื่อผู้เรียนต้องเผชิญกับหัวข้อที่เข้าใจยากและหัวข้อที่ไม่สัมพันธ์กับความรู้เดิม อย่างไรก็ตามพบสิ่งที่น่าสนใจว่า ผู้เรียนในชั้นเรียนกลุ่ม A และ B ที่ใช้ภาษาอังกฤษเท่านั้น จะมีความพยายาม ความกระตือรือร้น และการพัฒนาของภาษาอังกฤษในการเรียนมากกว่ากลุ่ม C และ D ที่ใช้แบบระบบสองภาษา เนื่องจากผู้เรียนกลุ่มแรกต้องใช้ความพยายามในการฟังคำสั่งของครูและต้องการมีส่วนร่วมในการตอบคำถามหรือช่วยเพื่อนร่วมห้องในการอธิบายหากไม่เข้าใจ ในขณะที่ห้องเรียนแบบสองภาษา ผู้เรียนมีการแสดงอาการเบื่อหน่ายเมื่อครูอธิบายคำสั่งและไม่ต้องการมีส่วนร่วมในกิจกรรมหากผู้สอนไม่ได้อธิบายว่าต้องทำอะไร

ในทำนองเดียวกับการศึกษาของพนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล (2551) ที่ได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อเป็นสื่อในการเรียนด้วยแบบสอบถาม กลุ่มตัวอย่างคือ นักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนภาษาอังกฤษบังคับ จำนวน 183 คน ณ มหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี พบผลการศึกษาที่แตกต่างกันว่า นักศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนมากกว่าภาษาไทย เนื่องจากผู้เรียนต้องการฝึกทักษะการฟัง (ร้อยละ 85.2) และ ฝึกทักษะการพูด (ร้อยละ 78.1) โดยผู้เรียนชอบให้ผู้สอนใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนเพื่อสอนคำศัพท์ (ร้อยละ 80.30) และการเขียนความคิดเห็น (ร้อยละ 74.9) อย่างไรก็ตามแม้ว่าผู้เรียนจะเห็นประโยชน์ของการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียน แต่กลับพบว่าร้อยละ 73.8 ต้องการให้ผู้สอนมีการใช้ภาษาไทยเมื่อผู้เรียนไม่เข้าใจบทเรียนและไม่สามารถปฏิบัติตามคำแนะนำของผู้สอนได้

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่างประเทศและในประเทศที่เกี่ยวข้อง แสดงถึงความหลากหลายมุมมองทั้งทัศนะในทางบวกว่าการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนเป็นตัวสนับสนุนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพที่ดีขึ้น และผลในทางลบที่เป็นอุปสรรคขัดขวางการเรียนรู้ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้เล็งเห็นความสำคัญของการศึกษาประเด็นการใช้ภาษาที่หนึ่งในบริบทที่แตกต่างอีกบริบทหนึ่ง เพื่อต้องการทราบว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งของครูกับผู้เรียนในระดับมัธยมปลายในบริบทของประเทศไทยจะส่งผลอย่างไรต่อการเรียนภาษาอังกฤษ โดยต้องการศึกษา จุดประสงค์ ปริมาณ

และความถี่ในการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ศึกษาทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครู และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยกับทัศนคติว่ามีความสอดคล้องกันหรือไม่อย่างไร เนื่องจากข้อจำกัดของการศึกษาข้างต้นที่พบว่าเป็นการศึกษาในระดับอุดมศึกษามากกว่าระดับมัธยมปลาย นอกจากนี้ได้มีรายงานว่าทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับนี้ยังอยู่ในต่ำกว่าระดับมาตรฐานเมื่อเทียบกับประเทศเพื่อนบ้าน (EF English Proficiency Index, 2015) ดังนั้นผลการศึกษาในครั้งนี้จะเป็นประโยชน์สำหรับครูเพื่อใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาและปรับรูปแบบการเรียนการสอนในชั้นเรียนให้เกิดประสิทธิภาพ เพื่อส่งเสริมและพัฒนาให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. วิธีดำเนินการวิจัย

3.1 ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยนี้ดำเนินการตามขอบเขตด้านเนื้อหา ระยะเวลาและสถานที่ดังต่อไปนี้

3.1.1 เนื้อหาการวิจัย การวิจัยนี้เป็นการศึกษาเรื่องการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐ โดยศึกษาในขอบเขตสามประเด็น คือ (1) จุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน (2) ทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน และ (3) ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของนักเรียนกับจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน

3.1.2 ระยะเวลาของการวิจัย การวิจัยนี้มีระยะเวลาการเก็บข้อมูลถูกกำหนดตามความเหมาะสมของการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนคือ ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 ตั้งแต่วันที่ 1 สิงหาคม จนถึง 30 กันยายน เนื่องจากภาคเรียนที่ 2 นักเรียนจะมีกิจกรรมต่างๆ มากกว่าภาคเรียนที่ 1 โดยเฉพาะเรื่องการเตรียมตัวสอบเข้าศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

3.1.3 สถานที่ ผู้วิจัยได้เลือกศึกษาโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ ที่มีจำนวนนักเรียนมากกว่า 2,500 คน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 16 ประกอบด้วยจังหวัดสงขลาและสตูล พบว่ามี 7 โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนมหาวิทยาลัยราชภัฏ จังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์ โรงเรียนวรนาธิเฉลิมจังหวัดสงขลา โรงเรียนนวมินทราชูทิศทักษิณ โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย 2 โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณ์กุลกันยา และ โรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์

3.2 ประชากร

ประชากรในงานวิจัยนี้ ประกอบด้วย ครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษา จำนวนทั้งหมด 81 คน และนักเรียนระดับมัธยมศึกษาที่กำลังศึกษาในแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน จำนวน 7,731 คน จากโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ 7 แห่ง ดังปรากฏใน 3.1.3

3.3 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ประกอบด้วย 2 กลุ่ม คือ ครูและนักเรียน

ครู คือ ครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมปลายใน 7 โรงเรียนที่กล่าวใน 3.1.3 จำนวน 68 คน (เพศชาย 5 คน และ เพศหญิง 63 คน) จากประชากรครูทั้งหมด 81 คนที่ส่งคืนแบบสอบถาม โดยมีจำนวน ดังนี้ โรงเรียนมหาวิทยาลัยราชภัฏจังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์ จำนวน 15 คน โรงเรียนวนาริเฉลิม จำนวน 15 คน โรงเรียนนวมินทราชูทิศทักษิณ จำนวน 7 คน โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย จำนวน 12 คน โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย 2 จำนวน 5 คน โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณกุลกันยา จำนวน 8 คน และโรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์ จำนวน 6 คน ดังแสดงในตารางที่ 1 กลุ่มตัวอย่างมีอายุระหว่าง 20 ถึง 50 ปี สำเร็จการศึกษาในระดับปริญญาตรีและระดับปริญญาโท สาขาวิชาเอกภาษาอังกฤษ สาขาการสอนภาษาอังกฤษ สาขาภาษาญี่ปุ่น-อังกฤษ สาขาภาษาและวรรณคดีอังกฤษและสาขาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร มีประสบการณ์สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษาเฉลี่ย 26 ถึง 30 ปี

นักเรียน กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนที่เลือกจากประชากร 7,731 คน โดยคัดเลือก 2 ชั้น ชั้นแรกเลือกโดยใช้ตารางการสุ่มของ Krejcie and Morgan กำหนดค่าความเชื่อมั่นที่ 95% ความคลาดเคลื่อน 5% ได้นักเรียนจำนวน 364 คน ชั้นที่สอง เป็นการคำนวณแบบโควตา (Quota sampling) ตามลำดับขนาดจำนวนนักเรียนในแต่ละโรงเรียนโดยได้จำนวนนักเรียนตามสัดส่วนขนาดโรงเรียน ดังนี้ โรงเรียนมหาวิทยาลัยราชภัฏจังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์ จำนวน 56 คน โรงเรียนวนาริเฉลิม จำนวน 54 คน โรงเรียนนวมินทราชูทิศทักษิณ จำนวน 38 คน โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย จำนวน 69 คน โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย 2 จำนวน 44 คน โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณกุลกันยา จำนวน 55 คน และโรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์ จำนวน 48 คน รวมกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 364 คน (เพศชาย 74 และเพศหญิง 290) ดังแสดงในตารางที่ 1 กลุ่มตัวอย่างกำลังศึกษาอยู่ในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง ปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 ในแผนการเรียนวิทย์-คณิต แผนการเรียนอังกฤษ-คณิต และแผนการเรียนอังกฤษ-จีน มีอายุเฉลี่ย 18 ปี เรียนวิชาภาษาอังกฤษเฉลี่ย 3 - 5 คาบต่อสัปดาห์ และผลการเรียนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในภาคเรียนที่ผ่านมาส่วนใหญ่อยู่ในระดับดี (เกรด 3 หรือ B)

ตารางที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

รายชื่อโรงเรียน	ครู		นักเรียน	
	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง	ประชากร	กลุ่มตัวอย่าง
1. มหาวิทยาลัยจังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์	15	15	1,187	56
2. วรรณิเฉลิม	16	15	1,142	54
3. นวมินทรราชูทิศทักษิณ	10	7	805	38
4. หาดใหญ่วิทยาลัย	20	12	1,462	69
5. หาดใหญ่วิทยาลัย 2	5	5	942	44
6. หาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณ์กุลกันยา	9	8	1,178	55
7. หาดใหญ่รัฐประชาสรรค์	6	6	1,015	48
รวม	81	68	7,731	364

3.4 เครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือในงานวิจัยนี้ ประกอบด้วยแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ดังนี้

3.4.1 แบบสอบถาม แบบสอบถามในงานวิจัยนี้ประกอบด้วย 2 ชุด คือแบบสอบถามเพื่อเก็บข้อมูลจากครูและแบบสอบถามเพื่อเก็บข้อมูลจากนักเรียน เป็นแบบสอบถามมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของ Likert ดัดแปลงจากงานวิจัยของ Levine (2003) และ Alshammari (2011)

ชุดที่ 1 แบบสอบถามสำหรับครู (ภาคผนวก จ) แบ่งออกเป็น 3 ตอน ได้แก่ ตอนที่ 1 ประกอบด้วยคำถามจำนวน 10 ข้อ เพื่อสำรวจข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ตอนที่ 2 ประกอบด้วยคำถาม 15 ข้อ เพื่อเก็บข้อมูลด้านรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ คะแนน 5 หมายถึง บ่อยมาก (ร้อยละ 80 – 100) คะแนน 4 หมายถึง บ่อย (ร้อยละ 60 – 80) คะแนน 3 หมายถึง ปานกลาง (ร้อยละ 40 – 60) คะแนน 2 หมายถึง น้อย (ร้อยละ 20 – 40) และ คะแนน 1 หมายถึง น้อยมาก (ร้อยละ 1 – 20)

ข้อมูลจากแบบสอบถามนี้เป็นข้อมูลเพื่อตอบคำถามวิจัยข้อ 1 กล่าวคือ เพื่อแสดงจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ โดยการออกแบบคำถามได้แบ่งจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยออกเป็น 7 จุดประสงค์ ปรับมาจากแนวคิดของ Atkinson (1987) และ Cook (2001) ดังแสดงตารางที่ 2

ตารางที่ 2 องค์ประกอบของแบบสอบถามตามจุดประสงค์การใช้ภาษาไทย

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	ข้อ	จำนวนข้อ
1.เพื่ออธิบายไวยากรณ์	1	1
2.เพื่อแปลความหมาย	2,3	2
3.เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ	4,5	2
4.เพื่อเชื่อมโยงความรู้	6,7,8	3
5.เพื่ออธิบายคำสั่ง	9,10,11	3
6.เพื่อลดความวิตกกังวล	12,13	2
7.เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ	14,15	2

ตอนที่ 3 ประกอบด้วยคำถามปลายเปิดเป็นการถามเพื่อให้ผู้ตอบเพิ่มเติมข้อมูลเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษที่ไม่ได้ถามในตอนที่ 2

ชุดที่ 2 แบบสอบถามสำหรับนักเรียน (ภาคผนวก ข) แบ่งออกเป็น 4 ตอน ได้แก่

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 7 ข้อ

ตอนที่ 2 รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ ลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ คือ คะแนน 5 หมายถึง บ่อยมาก (ร้อยละ 80 – 100) คะแนน 4 หมายถึง บ่อย (ร้อยละ 60 – 80) คะแนน 3 หมายถึง ปานกลาง (ร้อยละ 40 – 60) คะแนน 2 หมายถึง น้อย (ร้อยละ 20 – 40) และคะแนน 1 หมายถึง น้อยมาก (ร้อยละ 1 – 20) เพื่อสำรวจมุมมองของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ มีจำนวนคำถามตามจุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทยเหมือนกับแบบสอบถามของครู แต่มีการดัดแปลงข้อความให้เหมาะสมกับผู้ตอบแบบสอบถาม ข้อมูลในส่วนนี้จะนำไปเป็นข้อมูลการตอบคำถามในข้อที่ 2 เพื่อแสดงการเปรียบเทียบความแตกต่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูกับนักเรียน 3 แผนการเรียน และคำถามข้อที่ 4 เพื่อแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของผู้เรียน

ตอนที่ 3 เป็นคำถามเพื่อเก็บข้อมูลด้านทัศนคติของผู้ตอบแบบสอบถามต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ ลักษณะคำถามเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง และ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง) ข้อมูลในส่วนนี้จะนำไปเป็นข้อมูลการตอบคำถามวิจัยข้อ 3 คือ ทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

ตอนที่ 4 เป็นคำถามปลายเปิดเพื่อเก็บข้อมูลจากนักเรียนเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เพิ่มเติมจากคำถามในตอนที่ 2 และ 3

3.4.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง เป็นคำถามปลายเปิดเพื่อต้องการให้ได้รายละเอียดเพิ่มเติมเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจากกลุ่มตัวอย่างที่นอกเหนือจากแบบสอบถาม โดยดัดแปลงมาจากการศึกษาของ Duff & Polio (1990) แบ่งออกเป็น 2 ชุด ดังนี้

ชุดที่ 1 แบบสัมภาษณ์สำหรับครู (ภาคผนวก ฉ) รายละเอียดข้อคำถามครอบคลุมข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ จุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับนักเรียน 3 แผนการเรียน จำนวนทั้งหมด 5 คำถาม

ชุดที่ 2 แบบสัมภาษณ์สำหรับนักเรียน (ภาคผนวก ซ) รายละเอียดข้อคำถามครอบคลุมข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ จุดประสงค์และความถี่ที่ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียน และทัศนคติต่อการใช้ภาษาไทยเพื่อจุดประสงค์ต่างๆ ของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 5 คำถาม

ก่อนนำเครื่องมือวิจัยไปใช้เก็บข้อมูล เครื่องมือทั้ง 2 แบบ (แบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง) ได้รับการตรวจหาค่าความเที่ยงตรงของเนื้อหาและภาษาที่ใช้โดยผู้ทรงคุณวุฒิ 2 ท่าน รวมทั้งได้นำไปทดลองใช้เพื่อทดสอบความเชื่อมั่นของเครื่องมือกับกลุ่มตัวอย่างที่มีคุณสมบัติใกล้เคียงกัน คือ ครูจำนวน 30 คน และ นักเรียน 30 คน ผลคำนวณค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือ โดยได้ค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาครอนบัก (Cronbach's Alpha Coefficient) เท่ากับ 0.75 และ 0.94 สำหรับแบบสอบถามของครูและนักเรียน ตามลำดับ

3.5 การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลจากกลุ่มตัวอย่าง ดำเนินการในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 ช่วงระหว่างเดือนสิงหาคม ถึง กันยายน ปี 2557 โดยมีรายละเอียดดังนี้

3.5.1 แบบสอบถามสำหรับครูและนักเรียน ผู้วิจัยจัดส่งแบบสอบถามเฉพาะครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับชั้นมัธยมปลายทั้ง 7 โรงเรียน จำนวนทั้งหมด 81 ชุด ทางไปรษณีย์ไปยังหัวหน้าฝ่ายวิชาการภาษาต่างประเทศ โดยให้ฝ่ายวิชาการเป็นผู้กำหนดเวลาสำหรับรับแบบสอบถามคืน เมื่อได้กำหนดรับคืนผู้วิจัยได้รับแบบสอบถามคืนจากครู จำนวน 68 ชุด จากทั้งหมด 81 ชุด คิดเป็นร้อยละ 83.95 ในส่วนของแบบสอบถามนักเรียนผู้วิจัยได้ขออนุญาตใช้เวลาแจกแบบสอบถามในคาบเรียนวิชาภาษาอังกฤษของแต่ละโรงเรียน จำนวน 364 ชุด โดยแบ่งนักเรียนตามแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน และรอรับคืนเมื่อหมดเวลาได้รับแบบสอบถามคืนครบ จำนวน 364 ชุด คิดเป็นร้อยละ 100

3.5.2 การสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง หลังจากกลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามแล้วผู้วิจัยได้ขอสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างโดยเลือกกลุ่มตัวอย่างตามความสมัครใจ ประกอบด้วยครูจำนวน 14 คน (โรงเรียนละ 2 คน จาก 7 โรงเรียน) ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ 20 ถึง 30 นาทีต่อ 1 คน ในการสัมภาษณ์นักเรียนใช้กระบวนการเดียวกันคือ สัมภาษณ์นักเรียนจำนวนรวม 30 คน โดยแบ่งเป็นแผนการเรียนละ 10 คน จากแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ 20 ถึง 30 นาทีต่อกลุ่มแผนการเรียน และจดบันทึกข้อมูลด้วยมือและบันทึกเสียงในระหว่างการสัมภาษณ์

3.6 การวิเคราะห์ข้อมูล การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ทางสถิติสำเร็จรูป มีรายละเอียดดังนี้

3.6.1 วิเคราะห์ความถี่การใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ต่าง ๆ ของครู ในการตอบคำถามวิจัยข้อ 1 และข้อ 2 โดยใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) ผลการวิเคราะห์ที่ได้รับจะถูกแปลความหมาย โดยมีเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย เป็นการกำหนดช่วงคะแนนอ้างอิงจาก Best (1970) ดังนี้

4.51 – 5.00	คือ มีปริมาณการใช้ระดับความถี่บ่อยมาก
3.51 – 4.50	คือ มีปริมาณการใช้ระดับความถี่บ่อย
2.51 – 3.50	คือ มีปริมาณการใช้ระดับความถี่ปานกลาง

- 1.51 – 2.50 คือ มีปริมาณการใช้ระดับความถี่น้อย
 1.00 – 1.50 คือ มีปริมาณการใช้ระดับความถี่น้อยมาก

3.6.2 วิเคราะห์ระดับทัศนคติของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อตอบคำถามวิจัยข้อ 3 โดยใช้ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) โดยมีเกณฑ์การแปลความหมายค่าเฉลี่ย ดังนี้

- 4.51 – 5.00 คือ มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง
 3.51 – 4.50 คือ มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยมาก
 2.51 – 3.50 คือ มีทัศนคติในระดับเห็นด้วย
 1.51 – 2.50 คือ มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยน้อย
 1.00 – 1.50 คือ มีทัศนคติในระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3.6.3 วิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนเพื่อตอบคำถามข้อที่ 4 โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson product-moment correlation coefficient) ซึ่งมีเกณฑ์การวัดขนาดของความสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรคือ $0 \leq r \leq 1$ (ชานินทร์ ศิลป์จารุ, 2555) ดังนี้

- ค่า r 0.80 – 1.00 คือ มีความสัมพันธ์กันสูงมาก
 ค่า r 0.60 – 0.80 คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง
 ค่า r 0.40 – 0.60 คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง
 ค่า r 0.20 – 0.40 คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ
 ค่า r 0.00 – 0.20 คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมาก

3.6.4 วิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ โดยนำข้อมูลมาถอดเสียงบันทึก จัดกลุ่ม สรุปประเด็นและนำเสนอโดยการบรรยายเชิงพรรณนา

4. ผลการศึกษา

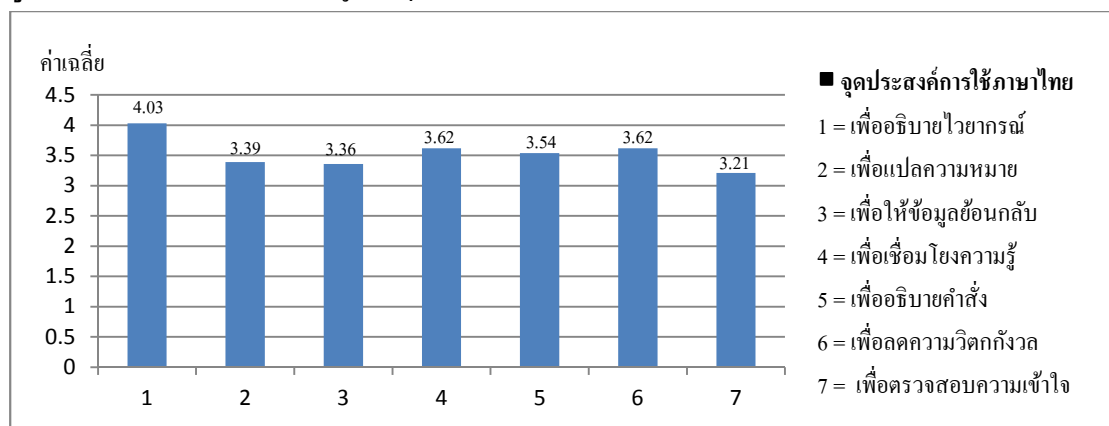
การศึกษาเรื่องการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐ มีกลุ่มตัวอย่างคือ ครูและนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 16 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลการศึกษาแบ่งเป็น 4 ส่วน ตามจุดประสงค์วิจัย ดังนี้ 1) จุดประสงค์ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ 2) เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับผู้เรียน 3) แผนการเรียน 3) ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ และ 4) ค่าความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

4.1 จุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

การศึกษาจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ งานวิจัยนี้ได้แบ่งจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยไว้ 7 จุดประสงค์ใหญ่ คือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ เพื่อแปลความหมาย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ เพื่ออธิบายคำสั่ง เพื่อลดความวิตกกังวล และ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ และ 15 ข้อย่อย ดังแสดงในรูปที่ 1 และตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษด้วยแบบสอบถาม พบว่าโดยภาพรวมครูใช้ภาษาไทยทั้ง 7 จุดประสงค์อยู่ในความถี่ระดับ *บ่อย* (\bar{X} = 3.51) โดยจุดประสงค์ที่มีค่าเฉลี่ยสูงที่สุด คือ การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ (\bar{X} = 4.03) รองลงมา ได้แก่ เพื่อลดความวิตกกังวล (\bar{X} = 3.62) เพื่อการเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.62) เพื่ออธิบายคำสั่ง (\bar{X} = 3.54) เพื่อแปลความหมาย (\bar{X} = 3.39) เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ (\bar{X} = 3.36) และ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ (\bar{X} = 3.21) ตามลำดับ ดังแสดงในรูปที่ 1

รูปที่ 1 การใช้ภาษาไทยของครูตามจุดประสงค์ต่าง ๆ ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ



ทั้งนี้เมื่อพิจารณาผลการศึกษาเป็นรายจุดประสงค์ พบระดับความถี่การใช้ภาษาไทยของครูเพียง 2 ระดับ คือ ‘บ่อย’ และ ‘ปานกลาง’ ทั้งนี้จุดประสงค์ที่มีปริมาณการใช้ภาษาไทยในระดับบ่อย 4 จุดประสงค์ สามารถสรุปได้ดังรายละเอียดต่อไปนี้

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยที่ครูมีความถี่ในการใช้บ่อยที่สุดลำดับแรก คือ การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ เป็นการใช้อธิบายหลักโครงสร้างไวยากรณ์ เพื่ออธิบายความแตกต่างของรูปแบบหลักไวยากรณ์ รวมทั้งแนวความคิดทางวัฒนธรรมระหว่างภาษาไทยกับภาษาอังกฤษ โดยมีค่าเฉลี่ยอยู่ที่ $\bar{X} = 4.03$ ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

รองลงมา คือ การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล ($\bar{X} = 3.62$) เป็นการใช้อธิบายภาษาไทยเพื่อช่วยสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนให้มีความผ่อนคลาย สนุกสนานเพื่อให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อย พบว่า ครูใช้ภาษาไทยในการสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในห้องเรียนบ่อยที่สุด (ข้อ 2: $\bar{X} = 3.68$) รองลงมาคือ ครูใช้ภาษาไทยในการสื่อสารกับนักเรียนในเรื่องต่างๆ ไป (ข้อ 3: $\bar{X} = 3.56$) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

ลำดับต่อมาคือ การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้ ($\bar{X} = 3.62$) เป็นการใช้อธิบายภาษาไทยเพื่อสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประสบการณ์ความรู้เดิมของผู้เรียนรวมเข้ากับความรู้ใหม่ เพื่อให้เกิดองค์ความรู้ทางกระบวนการคิด โดยพบว่ามีความถี่ในการใช้อยู่ในระดับบ่อยเป็นลำดับที่สามเท่ากับจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อย พบว่า ครูใช้ภาษาไทยในการชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนบ่อยที่สุด (ข้อ 4: $\bar{X} = 3.81$) รองลงมาคือ ครูใช้ภาษาไทยในการสรุปบทเรียนหรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน (ข้อ 6: $\bar{X} = 3.59$) และครูใช้

ภาษาไทยในการซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่ (ข้อ 5: \bar{X} = 3.47) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

ลำดับสุดท้าย คือ การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง (\bar{X} = 3.54) ซึ่งเป็นการใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายให้คำแนะนำเกี่ยวกับคำสั่งของกิจกรรม คำสั่งในการควบคุมชั้นเรียนรวมถึงคำสั่งในแบบทดสอบ เพื่อเป็นการช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจในคำสั่งและขั้นตอนในการทำกิจกรรม เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยของจุดประสงค์นี้ พบว่า ครูใช้ภาษาไทยในการจัดการในห้องเรียนในเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียนและแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบย่อยที่สุด (ข้อ 8: \bar{X} = 3.66) รองลงมาคือ ครูใช้ภาษาไทยในการอธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆในชั้นเรียน (ข้อ 7: \bar{X} = 3.51) และครูใช้ภาษาไทยในการอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการทำแบบทดสอบในห้องเรียน (ข้อ 9: \bar{X} = 3.44) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

นอกจากข้อมูลจากแบบสอบถามแล้ว จากการวิเคราะห์ผลสัมฤทธิ์พบข้อมูลสอดคล้องกับผลของแบบสอบถาม กล่าวคือ โดยภาพรวมครูให้ความเห็นว่า จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยทั้ง 4 จุดประสงค์ที่ครูนำมาใช้บ่อยในชั้นเรียน เพื่อเป็นการช่วยอธิบายเนื้อหาที่มีความซับซ้อนเข้าใจยากแก่นักเรียน อีกทั้งเป็นจุดประสงค์ที่ช่วยส่งเสริมกระบวนการทางความคิดของผู้เรียนในการทำความเข้าใจระหว่างเนื้อหาเดิมกับเนื้อหาใหม่ และช่วยกระตุ้นแรงจูงใจและความตื่นตัวในชั้นเรียน ครูจึงเลือกใช้จุดประสงค์ทั้ง 4 มากที่สุด ดังตัวอย่างคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...จำเป็นต้องใช้ภาษาไทยเพราะเด็กไม่เข้าใจหลักไวยากรณ์ ไม่รู้ว่าคำไหนคือคำนาม คำกริยา ไม่รู้ว่าจะวางตรงไหนในประโยค...” (ครูหญิง 1)

“...นักเรียนหลายคนคิดว่าภาษาอังกฤษยาก ฟังไม่ออก ไม่เข้าใจ แต่เมื่อครูปรับมาใช้กิจกรรมเกมส์ เพลง หรือนำเสนอคำศัพท์จากบัตรคำเป็นภาษาไทยก่อน แล้วให้ฝึกตาม นักเรียนจะสนุกกับการเรียนและมีการตอบสนองมากขึ้น...” (ครูหญิง 2)

“...ครูใช้ภาษาไทยก็เพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์และสรุปบทเรียน โดยจะใช้ภาษาไทยร่วมกับภาษาอังกฤษเพราะถ้าพูดแต่ภาษาอังกฤษอย่างเดียวเขาจะงง...” (ครูหญิง 3)

“...นักเรียนในแต่ละห้องส่วนใหญ่มีนักเรียนมากกว่า 40 คน ถ้าต้องอบรมต้องสอนกันก็ต้องใช้ภาษาไทยเพราะเข้าใจเร็วกว่าภาษาอังกฤษ แต่ถ้า

เป็นคำสั่งง่ายๆ ทั่วไป ก็จะพยายามใช้ภาษาอังกฤษ เช่น *Be quiet* หรือ *Repeat after me เป็นต้น...*” (ครูหญิง 4)

นอกจากระดับ ‘บ่อย’ แล้ว ยังพบว่า ครูใช้ภาษาไทยในระดับ ‘ปานกลาง’ ใน 3 จุดประสงค์ ได้แก่ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ($\bar{X}= 3.21$) เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{X}= 3.36$) และเพื่อแปลความหมาย ($\bar{X}= 3.39$) ตามลำดับ ดังแสดงในรูปที่ 1 ทั้งนี้เมื่อพิจารณาเป็นรายจุดประสงค์สามารถสรุปได้ดังนี้

จุดประสงค์แรก คือ การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย ($\bar{X}= 3.39$) เป็นการใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อความหมายของคำศัพท์และประโยค เช่น คำศัพท์ใหม่ คำศัพท์เฉพาะ ประโยคคำถาม ประโยคบอกเล่า หรือประโยคปฏิเสธ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยของจุดประสงค์นี้ พบว่า ครูใช้ภาษาไทยในการแปลคำศัพท์ภาษาอังกฤษ (ข้อ 10: $\bar{X}= 3.41$) มากกว่าใช้ภาษาไทยในการแปลความหมายของประโยค (ข้อ 11: $\bar{X}= 3.37$) ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

รองลงมา คือ การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{X}= 3.36$) เป็นการใช้ภาษาไทยเพื่อให้ทราบถึงผลการกระทำและความสามารถของนักเรียนทั้งเชิงบวกและเชิงลบ โดยใช้ในลักษณะพูดคุยเป็นการส่วนตัวเป็นรายบุคคลและในขณะที่ผู้เรียนทำงานเป็นรายคู่หรือรายกลุ่ม เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยของจุดประสงค์นี้ พบว่า ครูใช้ภาษาไทยในการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนเป็นรายบุคคล (ข้อ 12: $\bar{X}= 3.63$) มากกว่าใช้ภาษาไทยในการให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนเป็นรายคู่หรือกลุ่มย่อย (ข้อ 13: $\bar{X}= 3.09$) ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

และ การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ($\bar{X}= 3.21$) เป็นการใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจทางการฟังและการอ่านเนื้อเรื่องของผู้เรียน เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อย พบว่าครูใช้ภาษาไทยในการตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟัง (ข้อ 14: $\bar{X}= 3.24$) มากกว่าใช้ภาษาไทยในการตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่าน (ข้อ 15: $\bar{X}= 3.19$) ดังแสดงในตารางที่ 3 (ภาคผนวก ก, หน้า 54-55)

นอกจากข้อมูลจากแบบสอบถามแล้ว ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครู พบว่า โดยภาพรวมครูให้ความเห็นว่าสาเหตุที่ครูใช้ภาษาไทยทั้ง 3 จุดประสงค์ในระดับ ‘ปานกลาง’ เนื่องจากเป็นจุดประสงค์ที่ครูสามารถใช้ภาษาอังกฤษควบคู่ไปกับภาษาไทยได้ เช่น แปลความหมายของคำศัพท์หรือประโยค การอ่านเนื้อเรื่อง หรือการให้คำติชม โดยครูจะเริ่มพูดถาม-ตอบเป็นภาษาอังกฤษง่ายๆ หากผู้เรียนไม่เข้าใจจึงค่อยแปลเป็นภาษาไทยเพื่อไม่ให้สับสน ดังคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...การแปลความหมายของคำศัพท์หรือประโยค ครูพยายามจะใช้คำหรือประโยคภาษาอังกฤษที่ไม่ยาวจนเกินไป และเป็นคำที่นักเรียนเคยเรียนมาแล้วหรือให้ลองเดาคำความหมายจากบริบทแวดล้อมก่อนและพยายามใช้ซ้ำๆ บ่อยๆ จนนักเรียนคุ้นเคย...” (ครูหญิง 5)

“...เวลานักเรียนไม่ตอบสนอง เฉยๆ ไม่มีส่วนร่วม ครูก็จะพยายามบอกเค้าว่าดีเป็นอย่างไรให้วางไว้ก่อนลองเปิดใจอย่าเพิ่งคิดว่ามันยาก เพราะครูพร้อมจะช่วยเต็มร้อยค่อยๆ ฝึกไปที่ละขั้น...” (ครูหญิง 6)

“...บางครั้งครูจะเอา Passage มาเปรียบเทียบให้เขาเห็นความแตกต่างและทำความเข้าใจก่อนเพราะส่วนใหญ่มักจะมีรูปแบบเหมือนกัน...” (ครูหญิง 7)

4.2 เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษกับผู้เรียน 3 แผนการเรียน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามของนักเรียนแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และ อังกฤษ-จีนต่อการใช้ภาษาไทยของครูทั้ง 7 จุดประสงค์ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ พบว่า ครูใช้ภาษาไทยกับผู้เรียนทั้ง 3 แผนการเรียนด้วยจุดประสงค์ต่าง ๆ ทั้ง 7 จุดประสงค์ใน ปริมาณและความถี่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($F = 12.74, p = 0.00$) โดยพบว่าครูใช้ ภาษาไทยในปริมาณและความถี่กับนักเรียนแผนอังกฤษ-คณิตสูงที่สุด ($\bar{X} = 3.69$) รองลงมาคือ นักเรียนแผนวิทย์-คณิต ($\bar{X} = 3.66$) และ นักเรียนแผนอังกฤษ-จีน ($\bar{X} = 3.29$) ตามลำดับ ดังแสดงใน ตารางที่ 4

ตารางที่ 4 ภาพรวมเปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษกับผู้เรียน 3 แผนการเรียน

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	แผนการเรียน			รวมทุกแผน (n=364) \bar{x} (S.D.)	F	sig
	วิทย์-คณิต (n=169) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-คณิต (n=96) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-จีน (n=98) \bar{x} (S.D.)			
1. เพื่ออธิบายไวยากรณ์	3.88 (0.90) (บ่อย)	3.83 (0.98) (บ่อย)	3.49 (1.22) (ปานกลาง)	3.76 (1.03) (บ่อย)	4.80	0.01*
2. เพื่อแปลความหมาย	3.61 (0.73) (บ่อย)	3.47 (0.82) (ปานกลาง)	3.26 (0.97) (ปานกลาง)	3.48 (0.84) (ปานกลาง)	5.65	0.00*
3. เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.48 (0.77) (ปานกลาง)	3.59 (0.68) (บ่อย)	3.17 (0.96) (ปานกลาง)	3.43 (0.82) (ปานกลาง)	7.34	0.00*
4. เพื่อเชื่อมโยงความรู้	3.73 (0.67) (บ่อย)	3.89 (0.73) (บ่อย)	3.38 (1.12) (ปานกลาง)	3.68 (0.85) (บ่อย)	9.47	0.00*
5. เพื่ออธิบายคำสั่ง	3.59 (0.76) (บ่อย)	3.66 (0.70) (บ่อย)	3.23 (0.94) (ปานกลาง)	3.51 (0.81) (บ่อย)	8.71	0.00*
6. เพื่อลดความวิตกกังวล	3.85 (0.86) (บ่อย)	3.66 (0.83) (บ่อย)	3.23 (1.08) (ปานกลาง)	3.63 (0.95) (บ่อย)	14.13	0.00*
7. เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ	3.59 (0.76) (บ่อย)	3.75 (0.82) (บ่อย)	3.30 (0.99) (ปานกลาง)	3.55 (0.86) (บ่อย)	7.14	0.00*
รวม	3.66 (0.52) (บ่อย)	3.69 (0.55) (บ่อย)	3.29 (0.88) (ปานกลาง)	3.57 (0.67) (บ่อย)	12.74	0.00*

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาผลการศึกษิตตามแผนการเรียน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนแผนการเรียนอังกฤษ – คณิต เป็นแผนการเรียนที่ครูใช้ภาษาไทยความถี่สูงสุด (\bar{X} = 3.69, S.D. = 0.55) โดยจุดประสงค์ที่ครูนำมาใช้สูงที่สุด 3 ลำดับแรก ได้แก่ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.89) เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (\bar{X} = 3.83) และ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ (\bar{X} = 3.75) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

เมื่อพิจารณาจุดประสงค์เป็นรายข้อย่อย จาก 3 จุดประสงค์ข้างต้น พบว่า จุดประสงค์ที่ครูใช้ภาษาไทยกับนักเรียนแผนการเรียนอังกฤษ-คณิต ในระดับ ‘บ่อย’ เพื่อซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่ (ข้อ 3: \bar{X} = 3.95) เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ (ข้อ 1: \bar{X} = 3.83) และเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน (ข้อ 8: \bar{X} = 3.82) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

ในทางตรงกันข้าม พบว่า ครูใช้ภาษาไทยในจุดประสงค์เพื่อการแปลกับนักเรียนแผนอังกฤษ-คณิตในปริมาณน้อยที่สุด โดยลักษณะแปลความหมายของประโยค (ข้อ 13: \bar{X} = 3.45) และแปลความหมายของคำศัพท์ (ข้อ 12: \bar{X} = 3.49) ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

นอกจากข้อมูลจากแบบสอบถามแล้ว ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียนแผนการเรียนอังกฤษ-คณิต จำนวน 10 คน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนให้ความเห็นว่า ในชั้นเรียนครูจะมีการใช้ภาษาไทยอยู่ระหว่างร้อยละ 70 และส่วนใหญ่ครูจะใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายเนื้อหาที่ต้องใช้ความเข้าใจและใช้เวลาในการอธิบายเนื่องจากเป็นเนื้อหาที่สำคัญและเข้าใจยาก เช่น หลักไวยากรณ์หรือเนื้อเรื่องยาว ๆ รวมทั้งซักถามนักเรียนให้นักเรียนได้ตอบในสิ่งที่เข้าใจและไม่เข้าใจในเรื่องที่กำลังเรียน แต่จะไม่ค่อยใช้ภาษาไทยในการแปลคำศัพท์หรือประโยคเนื่องจากครูจะให้เอกสารเพิ่มเติมที่มีคำศัพท์และความหมายเป็นภาษาอังกฤษให้กับนักเรียนไว้เพื่อไปทำความเข้าใจก่อนบทเรียนทุกครั้ง ดังคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...ก่อนเริ่มบทเรียนในแต่ละคาบครูจะพยายามถามนักเรียนในเรื่องที่เรียนมาคาบที่แล้วก่อนทุกครั้ง และในระหว่างการสอนครูก็จะพยายามสรุปย่อเป็นภาษาไทยให้บ่อยๆ...” (นักเรียนหญิง 1)

“...ถ้าเป็นหลักไวยากรณ์ครูใช้ภาษาไทยสอนเป็นส่วนใหญ่ เพราะถ้าใช้ภาษาอังกฤษครูกลัวว่าพวกเขาจะไม่เข้าใจเพราะขนาดอธิบายเป็นภาษาไทยนักเรียนยังบ่นว่ายากเลย...” (นักเรียนชาย 2)

“...เนื้อหาที่เป็นเนื้อเรื่องครูจะให้เวลาอ่านก่อนซัก 10 นาที จากนั้นครูจะถามเกี่ยวกับใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง และ พวกsupport sentences จากเนื้อหา...” (นักเรียนหญิง 3)

“...ครูมีแจกซีทเพิ่มเติม โดยมีคำศัพท์และความหมายเป็น ภาษาอังกฤษล่วงหน้า เวลาสอนครูจะอธิบายโดยใช้คำเหมือน (synonyms) อธิบาย เป็นอังกฤษก่อนทุกครั้งและให้เราเดาจากบริบท จะมีการใช้ไทยช่วยแปลบ้าง บางครั้ง...” (นักเรียนหญิง 4)

รองลงมา ครูใช้ภาษาไทยด้วยความถี่อยู่ในระดับ ‘บ่อย’ เป็นอันดับสองกับ นักเรียนแผนการเรียนวิทย์-คณิต (\bar{X} = 3.66, S.D. = 0.52) โดยมีจุดประสงค์ที่ครูนำมาใช้ที่สูงที่สุด 3 ลำดับแรก คือ เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (\bar{X} = 3.88) เพื่อลดความวิตกกังวล (\bar{X} = 3.85) และเพื่อ เชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.73) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4

เมื่อพิจารณาจุดประสงค์เป็นรายข้อย่อยจาก 3 จุดประสงค์ข้างต้น พบว่า ครูใช้ ภาษาไทยกับนักเรียนแผนการเรียนวิทย์-คณิตเพื่อสื่อสารเรื่องต่างๆ ไป (ข้อ 5: \bar{X} = 3.92) เพื่อ อธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ (ข้อ 1: \bar{X} = 3.88) และเพื่อชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้ (ข้อ 2: \bar{X} = 3.87) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

ในทางตรงกันข้าม พบว่า ครูใช้ภาษาไทยน้อยที่สุดกับนักเรียนแผนวิทย์-คณิตใน การให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคล (ข้อ 15: \bar{X} = 3.34) และให้ข้อมูลย้อนกลับใน ระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย (ข้อ 14: \bar{X} = 3.63) ตามลำดับ ดังแสดงใน ตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

นอกจากข้อมูลจากแบบสอบถามแล้ว ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียนแผนการ เรียนวิทย์-คณิต จำนวน 10 คน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนให้ความเห็นว่า การเรียนการสอนของ แผนการเรียนนี้ส่วนใหญ่จะเน้นเนื้อหาเข้มข้นเพื่อต้องการให้นักเรียนเข้าใจนำไปใช้ในการสอบแต่ ด้วยเวลาที่จำกัดมีคาบเรียนน้อย ครูจึงจำเป็นต้องใช้ภาษาไทยเพื่อประหยัดเวลา ในการอธิบาย โดยเฉพาะหลักไวยากรณ์ อีกทั้งครูพยายามจะนำสิ่งที่เรียนมาแล้วมาประมวลกับสิ่งที่กำลังเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจชัดเจนมากขึ้น ดังนั้นจึงส่งผลให้บรรยากาศในชั้นเรียนมีความตึงเครียดครูจึง พยายามหากิจกรรมหรือการพูดคุยเป็นภาษาไทยเพื่อช่วยให้นักเรียนผ่อนคลายมากขึ้น และด้วย เนื้อหาที่เน้นการเรียนในหนังสือมากกว่าทำกิจกรรมและความจำกัดของเวลาทำให้ในชั้นเรียนครูไม่ ค่อยให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนมากนัก ดังคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...ถ้าเป็นเรื่องหลักไวยากรณ์ครูอธิบายเป็นไทยครับเพราะถ้าอธิบายเป็นอังกฤษอย่างเดียวนักเรียนบางคนก็ไม่ว่างเรื่องต้องมาอธิบายซ้ำเสียเวลาเพราะคาบเรียนมีแค่ 2 คาบต่อสัปดาห์...” (นักเรียนชาย 1)

“...ครูมีเล่าเรื่องตลกให้ฟังพอเห็นเด็กเริ่มง่วงๆ บางครั้งก็คุยกันเรื่องการเมืองหรือเทคนิคในการจำคำศัพท์...” (นักเรียนหญิง 5)

“...ครูจะถามพวกเราว่า อาทิตย์ที่แล้วเรียนเรื่องอะไรบ้างจำได้มั๊ยสรุปเนื้อหาคร่าวๆ ก่อนแล้วก็เข้าเรื่องใหม่...” (นักเรียนหญิง 10)

“...กิจกรรมไม่ค่อยทำอะจะเป็นการทำจากแบบฝึกในหนังสือมากกว่าและครูก็ไม่ค่อยเดินมาถามคะนอกจากหนูจะไม่เข้าใจจะเดินไปถามเองเวลาทำงานไม่เข้าใจหรือไม่ก็ถามเพื่อน...” (นักเรียนหญิง 7)

ในขณะที่การใช้ภาษาไทยของครูกับ นักเรียนแผนการเรียนอังกฤษ – จีน พบว่า ครูใช้ภาษาไทยน้อยที่สุด ด้วยความถี่ระดับ ‘ปานกลาง’ (\bar{X} = 3.29, S.D. = 0.88) โดยมีจุดประสงค์ที่ครูนำมาใช้ 3 ลำดับแรก คือ เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (\bar{X} = 3.49) เพื่อเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.38) และเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ (\bar{X} = 3.30) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

เมื่อพิจารณาจุดประสงค์เป็นรายข้อย่อยจาก 3 จุดประสงค์ข้างต้น พบว่า ครูใช้ภาษาไทยกับนักเรียนแผนการเรียนอังกฤษ-จีน เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ (ข้อ 1: \bar{X} = 3.49) เพื่อซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่ (ข้อ 3: \bar{X} = 3.44) และเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน (ข้อ 8: \bar{X} = 3.36) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

ในทางตรงกันข้าม พบว่า ครูใช้ภาษาไทยน้อยที่สุดกับนักเรียนแผนอังกฤษ-จีน ในการให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคล (ข้อ 15: \bar{X} = 3.15) และให้ข้อมูลย้อนกลับในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย (ข้อ 14: \bar{X} = 3.19) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 4.1 (ภาคผนวก ข, หน้า 57-58)

นอกจากข้อมูลจากแบบสอบถามแล้ว ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียนแผนการเรียนอังกฤษ-จีน จำนวน 10 คน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนให้ความเห็นว่า ปริมาณการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเฉลี่ยอยู่ที่ร้อยละ 60 โดยการสอนเนื้อหาที่เข้าใจยาก เช่น หลักไวยากรณ์หรือเนื้อเรื่อง

ยาว ๆ ครูจะมีการอธิบายเป็นภาษาไทยก่อนและใช้ภาษาอังกฤษเพื่อยกตัวอย่าง อีกทั้งครูจะพยายามซักถามเนื้อหาที่ได้เรียนไปแล้ว โดยให้นักเรียนหาคำตอบด้วยตัวเองก่อนเพื่อเป็นการทบทวนความรู้ในสิ่งที่เรียนไปแล้ว แต่ในการให้ข้อมูลย้อนกลับในชั้นเรียนไม่พบว่ามีการให้ข้อมูลทั้งภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษให้กับนักเรียน ดังคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...ครูใช้ภาษาไทยอธิบายเรื่องที่เข้าใจยากค่ะ เช่น *Tense* เนื้อเรื่องยาวๆ หรือคำศัพท์ยาก ๆ แล้วก็ยกตัวอย่างเป็นภาษาอังกฤษประกอบกัน...” (นักเรียนหญิง 2)

“...เนื้อหาบางอย่างที่นักเรียนไม่เข้าใจหรือลืมไปแล้วครูจะถามย้ำหรือให้เปิดกลับไปดูที่เรียนมาแล้วก่อน...” (นักเรียนหญิง 3)

“...เนื้อเรื่องครูจะให้อ่านก่อนแล้วก็จะถามคำถามจากเนื้อเรื่องให้จับใจความสำคัญ ให้หาคำศัพท์ที่มีความหมายใกล้เคียงกัน และพยายามให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นต่อเนื้อเรื่องนั้น ๆ...” (นักเรียนหญิง 4)

“...ครูไม่ได้ให้ข้อมูลย้อนกลับทั้งภาษาไทยหรือภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ก็ทำงานในหนังสือกันไปเรื่อย ๆ...” (นักเรียนหญิง 9)

ในขณะที่ข้อมูลจากการสัมภาษณ์ครู จำนวน 14 คน ในภาพรวมครูให้ความเห็นว่าหากเป็นเรื่องการสอนหลักไวยากรณ์ครูจะใช้ภาษาไทยกับนักเรียนแต่ละแผนไม่แตกต่างกันมากนัก แต่ที่ต้องใช้บ่อยกับนักเรียนแผนวิทย์-คณิตเนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้ค่อนข้างมีความตั้งใจและต้องการความรู้ที่มากกว่าในหนังสือทำให้มีการพูดคุยซักถามหรือเรียนเนื้อหาเพิ่มเติม ด้วยเหตุนี้อาจทำให้บรรยากาศการเรียนค่อนข้างตึงเครียด ครูจึงนำภาษาไทยมาช่วยอธิบายรวมทั้งใช้กิจกรรมหรือสื่ออื่นๆ เข้ามาช่วยสอนเพื่อสร้างบรรยากาศการเรียนที่สนุกสนานยิ่งขึ้น นอกจากนี้นักเรียนแผนอังกฤษ-คณิตเป็นชั้นเรียนที่มีนักเรียนหลากหลายทักษะทางภาษารวมกัน และนักเรียนอังกฤษ-จีนเป็นชั้นเรียนที่นักเรียนมีความสนใจและชอบในภาษาอังกฤษ ดังนั้นการใช้ภาษาไทยโดยครูช่วยสรุปหรือทบทวนเนื้อหาหรือการซักถามนักเรียนเป็นภาษาไทย เป็นสิ่งจำเป็นเพื่อช่วยทำให้นักเรียนทุกคนมีความเข้าใจไปพร้อม ๆ กัน อย่างไรก็ตามสำหรับการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นเนื่องจากข้อจำกัดทางเวลาทำให้ครูจึงมีเวลาไม่เพียงพอในการใช้จุดประสงค์นี้

4.3 ทักษะคตินักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้านทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษด้วยแบบสอบถามของนักเรียนทุกแผนการเรียน โดยภาพรวมพบว่า นักเรียนทั้ง 3 แผนการเรียนมีทัศนคติในเชิงบวกกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน โดยมีค่าเฉลี่ย $\bar{X} = 3.11$

เมื่อวิเคราะห์รายละเอียดจากจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูทั้ง 7 จุดประสงค์พบว่า นักเรียนเห็นด้วยว่าจุดประสงค์ที่ครูควรใช้ภาษาไทยสูงที่สุด 4 ลำดับแรก คือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ ($\bar{X} = 3.24$) เพื่อแปลความหมาย ($\bar{X} = 3.18$) เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ ($\bar{X} = 3.12$) และเพื่อเชื่อมโยงความรู้ ($\bar{X} = 3.12$) ตามลำดับ ในขณะที่จุดประสงค์ที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุดคือ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ($\bar{X} = 3.03$) ดังแสดงในตารางที่ 5

ตารางที่ 5 ภาพรวมทัศนคติของนักเรียนต่อจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	\bar{x}	S.D.	ระดับความคิดเห็น
1.การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์	3.24	0.67	เห็นด้วย
2.การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย	3.18	0.58	เห็นด้วย
3.การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ	3.12	0.56	เห็นด้วย
4.การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้	3.12	0.56	เห็นด้วย
5.การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง	3.09	0.56	เห็นด้วย
6.การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล	3.04	0.65	เห็นด้วย
7.การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ	3.03	0.61	เห็นด้วย
รวมทั้งหมด	3.11	0.46	เห็นด้วย

หากพิจารณาทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูเป็นรายข้อย่อยจาก 4 จุดประสงค์สูงสุดข้างต้น พบว่า นักเรียนเห็นว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษมากที่สุด (ข้อ 1: $\bar{X} = 3.24$) รองลงมาคือ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษ (ข้อ 2: $\bar{X} = 3.23$) ครูควรใช้ภาษาไทยแสดงความคิดเห็น ชมเชย หรือแก้ไขข้อผิดพลาดให้กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในชั้นเรียน (ข้อ 4: $\bar{X} = 3.18$) และ นักเรียนเห็นว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปบทเรียนหรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน (ข้อ 8: $\bar{X} = 3.16$) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 5.1 (ภาคผนวก ค, หน้า 60-61)

นอกจากนี้ พบว่า ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ สัมภาษณ์ข้อมูลจากแบบสอบถาม นักเรียนจำนวน 28 คน (ร้อยละ 93.33) มีทัศนคติในเชิงบวกต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนของครู โดยเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษสูงที่สุด เนื่องจากเป็นเรื่องที่ยากในการทำความเข้าใจและเป็นเนื้อหาสำคัญ หากนักเรียนไม่เข้าใจหรือเข้าใจผิดไปจะทำให้จำและนำไปใช้ผิดทั้งตอนเรียนและตอนสอบ รวมทั้งนักเรียนต้องการให้ครูแปลคำศัพท์และประโยคเป็นภาษาไทยเพราะเข้าใจได้ง่ายและเร็วกว่า นอกจากนี้นักเรียนยังให้ความเห็นว่า การที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นภาษาไทยเมื่อนักเรียนทำดีหรือทำถูกต้องจะเป็นแรงผลักดันส่งผลให้ผู้เรียนมีกำลังใจในการเรียนเพราะนักเรียนจะรู้สึกว่าคุณครูมีความเอาใจใส่กับพวกเขา และเมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อนักเรียนทำงานไม่ตรงกับคำสั่ง นักเรียนก็สามารถนำข้อมูลเหล่านั้นไปปรับปรุงแก้ไขการเรียนให้ดียิ่งขึ้น รวมทั้งรู้สึกชอบให้ครูคอยซักถามและช่วยสรุปทบทวนเนื้อหาเป็นภาษาไทยในทุกๆ ครั้ง เนื่องจากเป็นการช่วยย่นนักเรียนให้มีความเข้าใจในเนื้อหามากขึ้น โดยมีตัวอย่างคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...ผมชอบให้ครูใช้ภาษาไทยในห้องเรียนมากกว่า เพราะผมเรียนไม่รู้เรื่องยิ่งหลักไวยากรณ์ผมยังไม่เข้าใจเลย...” (นักเรียนชาย 1)

“...เอกสารคำศัพท์ที่ครูแจกจะเป็นภาษาอังกฤษทั้งหมด เวลาครูอธิบายส่วนใหญ่อีกจะใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษที่มีความหมายเหมือนกันเปรียบเทียบ ซึ่งส่วนมากหนูก็ไม่รู้ความหมาย แต่ถ้าครูแปลให้ก็จะเข้าใจได้ง่ายกว่า...” (นักเรียนหญิง 1)

“...เวลาที่ผมลองพูดภาษาอังกฤษกับครูไทยแต่พูดผิดบางครั้งครูจะบอกว่าตรงนี้ผิดต้องแก้เป็นแบบนี้ แล้วก็บอกบ่อยๆว่า ให้ลองพูดถึงแม้จะผิดอย่าไปกลัว มันทำให้ผมจำประโยคที่ถูกไปใช้ และกล้าพูดมากขึ้น ...” (นักเรียนชาย 2)

“...เนื้อเรื่องบางหัวข้อครูใช้ภาษาอังกฤษอธิบาย มันทำให้ฟังและสับสน แต่พอครูสรุปอีกครั้งเป็นภาษาไทย ทำให้เข้าใจชัดเจนยิ่งขึ้นและจำได้นานขึ้นด้วยค่ะ...” (นักเรียนหญิง 3)

อย่างไรก็ตามจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุดจาก 7 จุดประสงค์หลัก คือ การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ โดยมีค่าเฉลี่ย $\bar{X} = 3.03$ เมื่อพิจารณาเป็นรายข้อย่อยจากจุดประสงค์นี้ พบว่า นักเรียนเห็นด้วยน้อยที่สุดเมื่อครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟัง (ข้อ 14: $\bar{X} = 3.01$) ดังแสดงในตารางที่ 5.1 (ภาคผนวก ก, หน้า 60-61)

ทั้งนี้ผลการสัมภาษณ์นักเรียน พบว่า นักเรียนจำนวน 21 คน (ร้อยละ 73.33) ให้ความเห็นว่า สาเหตุที่มีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุดต่อจุดประสงค์นี้ เนื่องจากนักเรียนขาดโอกาสในการฝึกใช้ทักษะการฟังและพูดภาษาอังกฤษในชั้นเรียนหากครูใช้ภาษาไทยในปริมาณที่มาก ดังนั้นในชั้นเรียนควรควรพูดคุยสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษให้มากกว่าภาษาไทย ดังตัวอย่างคำสัมภาษณ์ต่อไปนี้

“...ในคาบเรียนครูไทยใช้ภาษาไทยมากกว่าภาษาอังกฤษสื่อสารกับนักเรียนทำให้ไม่มีโอกาสได้ฝึกฟังสำเนียงหรือฝึกพูดภาษาอังกฤษ อยากให้ครูสื่อสารกับนักเรียนเป็นอังกฤษมากๆในห้องเรียน...” (นักเรียนหญิง 5)

4.4 ความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของผู้เรียน

ผลการศึกษาข้อมูลเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐ โดยภาพรวม พบว่า การใช้ภาษาไทยของครูทั้ง 7 จุดประสงค์มีความสัมพันธ์กับทัศนคติของนักเรียนในเชิงบวกระดับต่ำมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($r = 0.164, p < .01$) ดังแสดงในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 ภาพรวมความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์	0.049	0.177
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย	0.055	0.147
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ	0.003	0.478
การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้	0.039	0.230
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง	0.168**	0.001
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล	0.136**	0.005
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ	0.212**	0.000
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยรวม	0.164**	0.001

**มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (1-tailed)

เมื่อพิจารณาผลการศึกษานี้เป็นรายจุดประสงค์ จากตารางที่ 6 พบว่า ปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษมีเพียง 3 จุดประสงค์ที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับทัศนคติของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนี้

ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กับทัศนคติของนักเรียน ($r = 0.212, p < .01$) โดยมีแนวโน้มว่าเมื่อครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจบ่อยจะส่งผลให้นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะเมื่อครูใช้ภาษาไทยตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่านและทักษะการฟัง ($r = 0.178, r = 0.135, p < .01$) ดังแสดงในตารางที่ 6.1 (ภาคผนวก ง, หน้า 63)

รองลงมา พบว่า ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำมากอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กับทัศนคติของนักเรียน ($r = 0.168, p < .01$) โดยมีแนวโน้มว่าเมื่อครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งบ่อยจะส่งผลให้นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะเมื่อครูใช้คำสั่งเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบและการควบคุมห้องเรียน เพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่าง ๆ และ เพื่ออธิบายคำสั่งต่างๆ เมื่อมีการสอบในห้องเรียน ($r = 0.156, r = 0.100, r = 0.085, p < .01$) ตามลำดับ ดังแสดงในตารางที่ 6.1 (ภาคผนวก ง, หน้า 63)

ลำดับต่อมา พบว่า ครูใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำมากอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 กับทัศนคติของนักเรียน ($r = 0.136, p < .01$) โดยมีแนวโน้มว่าเมื่อครูใช้ภาษาไทยเพื่อช่วยผ่อนคลายบรรยากาศความตึงเครียดให้กับนักเรียนบ่อยจะส่งผลให้นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะเมื่อครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน ($r = 0.098, p < .01$) ดังแสดงในตารางที่ 6.1 (ภาคผนวก ง, หน้า 63)

5. สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การอภิปรายผลการศึกษา เรื่องการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศและทัศนคติของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายของรัฐ แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) สรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย และ 2) ข้อเสนอแนะ ดังนี้

5.1 สรุปผลและอภิปรายผลการวิจัย

ในการศึกษาครั้งนี้สามารถสรุปผลและอภิปรายผลการวิจัยตามคำถามหัวข้อวิจัย 4 ข้อ ดังนี้

1. ผลการศึกษาจุดประสงค์ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษระดับมัธยมปลายของรัฐ โดยใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์กึ่ง โครงสร้าง พบว่า ครูร้อยละ 95.51 มีการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับ *บ่อย* เนื่องจากครูเห็นว่าภาษาไทยเป็นสื่อกลางที่นำมาใช้เพิ่มความเข้าใจให้กับผู้เรียนในชั้นเรียนได้ดีขึ้น ผลการศึกษานี้สอดคล้องเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับการศึกษาที่พบว่า ครูนำภาษาที่หนึ่งมาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษในระดับบ่อย เนื่องจากเห็นว่าภาษาที่หนึ่งมีบทบาทสำคัญที่เป็นเครื่องมือช่วยลดอุปสรรคในการสื่อสารและเพิ่มความเข้าใจในการเรียนภาษาอังกฤษให้กับนักเรียน (De La Campa & Nassaji, 2009; Schweers, 1999; Tang, 2002)

สำหรับจุดประสงค์ที่ครูนำมาใช้สูงที่สุด 7 จุดประสงค์ คือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ รองลงมาคือ เพื่อแปลความหมาย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ เพื่ออธิบายคำสั่ง เพื่อลดความวิตกกังวล และเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ตามลำดับ

ครูชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์เป็นลำดับแรก เนื่องจากเป็นเนื้อหาที่ต้องใช้เวลาในการอธิบายและยากต่อการทำความเข้าใจของผู้เรียน การใช้ภาษาไทยทำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ง่ายและเร็วขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาจากหลายงานที่พบว่า ภาษาที่หนึ่งถูกนำมาใช้เพื่ออธิบายไวยากรณ์เป็นจุดประสงค์หลัก อาทิ Grim (2010) ศึกษาเปรียบเทียบการใช้ภาษาที่หนึ่ง (ภาษาอังกฤษ) ระหว่างครูระดับวิทยาลัยและระดับมัธยมปลายในประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า ครูระดับวิทยาลัยใช้ภาษาอังกฤษเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศสบ่อยที่สุด เนื่องจากครูเห็นว่าภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยผู้เรียนในตีความได้ง่ายกว่าและทำให้เข้าใจได้เร็วขึ้น และ Kieu (2010) ศึกษาอาจารย์สอนภาษาอังกฤษในระดับมหาวิทยาลัยของประเทศเวียดนาม โดยใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์ พบว่า อาจารย์ใช้ภาษาเวียดนามเพื่อ

อธิบายหลักไวยากรณ์สูงที่สุด เนื่องจากต้องการประหยัดเวลาในการอธิบายและทำให้ผู้เรียนเข้าใจ ได้ชัดเจนมากกว่าภาษาอังกฤษ

ทั้งนี้ผลการศึกษาจากข้อมูลซึ่งเก็บจากแบบสอบถามยังสอดคล้องกับข้อมูลการ สัมภาษณ์ครู ซึ่งพบว่า ครูร้อยละ 78.57 เห็นว่าการใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์มีความจำ เป็นมากในวิชาภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะนักเรียนไทย เนื่องจากหลักไวยากรณ์มีความซับซ้อนเข้าใจ ยาก และพื้นฐานความรู้ของนักเรียนยังอ่อน หากครูใช้ภาษาอังกฤษในการอธิบายจะทำให้นักเรียน ไม่เข้าใจและไม่ตั้งใจฟัง อีกทั้งหากใช้ภาษาอังกฤษอธิบายครูก็ต้องอธิบายซ้ำเป็นภาษาไทยอีก ครั้งซึ่งจะทำให้สอนไม่ทัน ดังนั้นการใช้ภาษาไทยจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับครูเพื่อช่วยในการอธิบาย เนื้อหาไวยากรณ์ที่ยากให้เข้าใจง่ายขึ้น ผลที่ปรากฏนี้อาจกล่าวได้ว่าครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับ การสอนหลักไวยากรณ์เป็นหลัก แต่มีปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนการสอน เช่น เวลา ทักษะ ของผู้เรียน และความเข้าใจของผู้เรียน ดังนั้นเพื่อให้การสอนเป็นไปตามเป้าหมายครูจึงต้องนำ ภาษาไทยมาใช้เป็นสื่อกลางในการเรียนการสอนในชั้นเรียน

สำหรับจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยที่ครูใช้บ่อยรองลงมา ได้แก่ เพื่อลดความ วิตกกังวลและเพื่อเชื่อมโยงความรู้ พบว่า ครูจะนำภาษาไทยมาใช้เพื่อพูดคุยเรื่องต่างๆ ไปซึ่งเป็น หัวข้อที่ไม่เกี่ยวกับบทเรียนกับผู้เรียนเพื่อลดความวิตกกังวลและเพื่อผ่อนคลายความเครียด ทั้งนี้ใน การสัมภาษณ์ ครูให้ความเห็นว่า นักเรียนในระดับมัธยมปลายจะให้ความสำคัญในการเรียนเนื้อหา เพื่อนำไปเตรียมตัวสอบมากกว่าเน้นใช้เพื่อสื่อสารต่างๆ ไป จึงอาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ให้นักเรียนเกิด ความเครียดและความเบื่อหน่ายในชั้นเรียน ซึ่งความวิตกกังวลทางภาษามีอิทธิพลอย่างมากต่อการ เรียนภาษาที่สองต่อผู้เรียน (Brown, 2000) ด้วยเหตุนี้ครูจึงนำภาษาไทยมาใช้เพื่อเป็นการผ่อนคลาย บรรยากาศในห้องเรียน และสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างครูกับนักเรียน เช่น การเล่นเกมส์ การ เล่าเรื่องตลก หรือการใช้คำศัพท์วัยรุ่น เพราะเมื่อบรรยากาศในการเรียนภาษาที่มีความสนุกจะส่งผล ให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียน (Harbord, 1992)

ในขณะที่การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้ครูจะใช้ภาษาไทยเพื่อชี้แจง วัตถุประสงค์การเรียน ซักถาม ทบทวนและสรุปบทเรียนให้กับนักเรียน จากผลการสัมภาษณ์ครู พบว่า การใช้ภาษาไทยตั้งแต่เริ่มบทเรียนด้วยการชี้แจงวัตถุประสงค์ของเนื้อหา ทบทวนหรือ ซักถาม จะเป็นขั้นตอนในกระบวนการสอนอยู่แล้วทุกครั้งซึ่งเป็นลำดับการสอนตั้งแต่เริ่มนำเข้าสู่ บทเรียน ระหว่างบทเรียนและสรุปบทเรียน การที่ครูใช้ภาษาไทยในแต่ละขั้นตอนเพื่อเป็นการ ดำเนินตามวัตถุประสงค์การสอนที่วางแผนไว้อย่างชัดเจน (Grim, 2010) และเพื่อช่วยทบทวน ความรู้จากสิ่งที่ได้เรียนไปแล้วเข้ากับเนื้อหาความรู้ใหม่ที่กำลังจะเรียน

อย่างไรก็ตามพบว่า จุดประสงค์ที่ครูนำมาใช้ในชั้นเรียนน้อยที่สุด คือ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังและการอ่านของนักเรียน จากผลการสัมภาษณ์ครูให้ความเห็นว่า อาจเนื่องมาจากกิจกรรมการพูดส่วนใหญ่จะเป็นครูชาวต่างชาติรับผิดชอบสอนในคาบวิชาฟัง-พูด สำหรับครูไทยจะรับผิดชอบในวิชาอ่าน-เขียน ในคาบเรียนที่มีกิจกรรมการอ่าน ครูจะพยายามใช้คำศัพท์หรือประโยคคำถามเป็นภาษาอังกฤษถาม-ตอบกับนักเรียนจากเนื้อเรื่องหากเนื้อเรื่องมีความยาวสั้นๆ ที่นักเรียนสามารถอ่านทำความเข้าใจเองได้ แต่หากเนื้อเรื่องมีความยาวมากขึ้น ครูจึงจะใช้ภาษาไทยช่วยแปลความหมายคำศัพท์หรือเนื้อเรื่องเพื่อจับใจความสำคัญของเนื้อหาให้ถูกต้องแก่นักเรียน

ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษาของ Manara (2007) ที่ได้สังเกตการสอนการใช้ภาษาที่หนึ่ง (ภาษาอินโดนีเซีย) ของอาจารย์ในชั้นเรียนวิชาการอ่านภาษาอังกฤษแบบเข้มข้น ระดับมหาวิทยาลัยในประเทศอินโดนีเซีย พบว่า ในวิชาการอ่านภาษาอังกฤษอาจารย์มีปริมาณการใช้ภาษาอินโดนีเซียอยู่ในระดับน้อย โดยเฉพาะเมื่อเวลาที่ต้องเน้นการอ่านเนื้อเรื่องยาวๆ และมีการถาม-ตอบจากเนื้อเรื่องกับนักเรียนตลอดทั้งคาบ เนื่องจากผู้สอนต้องการลดบรรยากาศความตึงเครียดและไม่ทำให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน และหากเนื้อเรื่องไม่ยากจนเกินไป อาจารย์จะใช้ภาษาอังกฤษเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนเกี่ยวกับการจับใจความสำคัญจากเนื้อเรื่องในบางครั้ง

2. ผลการเปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูกับนักเรียน 3 แผนการเรียน พบว่า ความแตกต่างของแผนการเรียนมีผลต่อการใช้ภาษาไทยของครูทั้งจุดประสงค์และความถี่อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยพบว่า ครูใช้ภาษาไทยบ่อยที่สุดกับนักเรียนแผนอังกฤษ-คณิต รองลงมา คือ นักเรียนแผนวิทย์-คณิต และ นักเรียนแผนอังกฤษ-จีน ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาแยกตามแผนการเรียน พบว่า ครูใช้ภาษาไทยกับนักเรียนแผนอังกฤษ-คณิต บ่อยที่สุด ด้วยจุดประสงค์เพื่อเชื่อมโยงความรู้โดยการซักถามนักเรียนเป็นการทบทวนสิ่งเรียนมาแล้ว เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์และเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน เป็นสามจุดประสงค์หลัก ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนในแผนนี้จะเป็นนักเรียนมีทักษะอยู่ในระดับกลาง ๆ ไม่โดดเด่นทั้งทางด้านวิทยาศาสตร์หรือทางด้านภาษาศาสตร์ ดังนั้นครูจึงต้องใช้ภาษาไทยช่วยในการซักถาม ทบทวนบ่อยครั้ง เพื่อให้ผู้เรียนได้เชื่อมโยงระหว่างสิ่งที่เรียนมาแล้วกับที่กำลังเรียนเข้าด้วยกัน นอกจากนี้การเรียนหลักไวยากรณ์และการอ่านเนื้อเรื่อง จะเป็นเนื้อหาที่ต้องใช้ความเข้าใจและต้องเข้าใจให้ชัดเจนถูกต้อง ดังนั้นครูจึงต้องใช้ภาษาไทยเพื่อช่วยในการอธิบายและถาม-ตอบกับผู้เรียนบ่อย ๆ ดังที่ Manara (2007) กล่าวว่า ภาษาที่หนึ่งเป็นเสมือนสื่อสำหรับผู้เรียนในการเชื่อมโยงความรู้เดิมสู่ความรู้ใหม่ การใช้ภาษาที่หนึ่งน่าจะเป็นทางที่ดีที่สุดใน

การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมของผู้เรียนเข้ากับสิ่งที่ได้เรียนรู้ใหม่เข้าด้วยกัน โดยเฉพาะกับนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำ (Meyer, 2008)

ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษาของ Vanichakorn (2011) ซึ่งเปรียบเทียบการใช้ภาษาไทยของอาจารย์ในชั้นเรียนแบบ 2 ภาษาและชั้นเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษเพียงภาษาเดียว เป็นสื่อกลาง พบว่า ในชั้นเรียนแบบ 2 ภาษา ครูที่นำภาษาไทยมาอธิบายและให้ข้อมูลเพิ่มเติมในหัวข้อที่เข้าใจยากหรือไม่เกี่ยวข้องกับผู้เรียนจะทำให้ผู้เรียนเข้าใจได้ง่ายกว่าการอธิบายโดยใช้ภาษาอังกฤษ เนื่องจากเมื่อครูพยายามใช้ภาษาอังกฤษในการอธิบายผู้เรียนจะแสดงอาการเบื่อหน่าย และไม่ต้องมีส่วนร่วมในการตอบคำถามเพราะไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูสอน และยังสอดคล้องกับผลการสัมภาษณ์นักเรียนแผนอังกฤษ-คณิต ที่ให้ความเห็นว่า ครูจะใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายเนื้อหาหลักไวยากรณ์และเนื้อเรื่องยาว ๆ บ่อย เนื่องจากเป็นเนื้อหาที่สำคัญดังนั้นครูกลัวว่าหากอธิบายเป็นภาษาอังกฤษแล้วนักเรียนจะไม่เข้าใจหรือเข้าใจแบบผิดไป

สำหรับแผนการเรียนที่ครูใช้ภาษาไทยในระดับบ่อรองลงมา คือ นักเรียนแผนวิทย์-คณิต โดยครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ เพื่อลดความวิตกกังวลโดยการพูดคุยสื่อสารเรื่องต่างๆ ไปด้วยกับนักเรียน และเพื่อเชื่อมโยงความรู้โดยการชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน

ทั้งนี้ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียน พบว่า การเรียนของนักเรียนแผนนี้จะเน้นการเรียนเนื้อหาเพื่อนำไปใช้ในการทำข้อสอบมากกว่าใช้เพื่อสื่อสาร เช่น หลักไวยากรณ์ จึงส่งผลให้บรรยากาศในชั้นเรียนเกิดความตึงเครียด อีกทั้งความจำกัดของคาบเรียนที่มีน้อยเพียง 2 คาบต่อสัปดาห์ ครูจึงจำเป็นต้องใช้ภาษาไทยมาช่วยในการอธิบายเพื่อประหยัดเวลาและพูดคุยเรื่องทั่ว ๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนเพื่อเป็นการปรับบรรยากาศภายในห้องเรียนให้ผู้เรียนเครียดน้อยลง เพราะอาจส่งผลต่อความกังวลในการเรียนได้ ดังที่ Krashen (1982) กล่าวว่า ความกังวลส่งผลในเชิงลบให้แก่ผู้เรียน หากผู้เรียนมีทัศนคติเชิงลบต่อการเรียนรู้จะส่งผลให้การประมวลผลของการป้อนข้อมูลทางภาษาผู้เรียนลดลงเช่นกัน และสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Hiller (2010) ที่พบว่า อาจารย์มหาวิทยาลัยให้เหตุผลในการใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อลดความวิตกกังวลว่า นักเรียนในห้องเรียนของเขาจะเกิดความกังวลและผิดหวังที่ไม่สามารถตามเพื่อนได้ทันเวลาครูอธิบายเป็นภาษาอังกฤษ เนื่องจากไม่มั่นใจในความสามารถในการเข้าใจภาษาที่สองของตัวเองทำให้เกิดความกังวลมากเกินไป แต่เมื่อครูอธิบายหรือพูดคุยกันเป็นภาษาที่หนึ่งผู้เรียนจะรู้สึกผ่อนคลายมากกว่า

และครูใช้ภาษาไทยกับนักเรียนแผนอังกฤษ-จีน โดยมีความถี่เป็นลำดับสุดท้าย ด้วยจุดประสงค์เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ เพื่อเชื่อมโยงความรู้โดยการซักถามนักเรียนทบทวนบทเรียน และเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน

ข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียน ให้ความเห็นว่า ในแผนการเรียนนี้จะมีคาบเรียนเพิ่มเติมมากกว่าแผนการเรียนอื่นๆ อีกทั้งนักเรียนจะมีความสนใจและชอบเรียนภาษาอังกฤษอยู่แล้ว จึงทำให้ครูมีการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนควบคู่กันไปกับภาษาไทย เช่น การสอนหลักไวยากรณ์ ครูจะเริ่มอธิบายเนื้อหาโดยใช้ภาษาไทยก่อนจากนั้นจะยกตัวอย่างเป็นประโยคภาษาอังกฤษ และในคาบการอ่าน ครูจะให้คำศัพท์ล่วงหน้าก่อนเรียน และให้นักเรียนพยายามอ่านทำความเข้าใจเองก่อนที่ครูจะซักถามความเข้าใจจากเนื้อเรื่อง นอกจากนี้ครูยังมีการทบทวนความรู้ด้วยการซักถามสิ่งที่เรียนไปแล้ว โดยให้นักเรียนหาคำตอบจากในหนังสือหรือสมุด

ผลการวิจัยในการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า ครูเห็นประโยชน์จากการใช้การสลับภาษาระหว่างภาษาที่หนึ่งกับภาษาอังกฤษเป็นสื่อในการเรียนการสอน เนื่องจากเห็นว่าจะทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสได้ข้อมูลทางภาษาอังกฤษไปพร้อม ๆ กับความเข้าใจด้วยการอธิบายเป็นภาษาไทย ซึ่งผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษาของ Ahmad and Jusoff (2009) ซึ่งศึกษาการใช้การสลับภาษาในชั้นเรียนในคาบเรียนวิชาการสื่อสารภาษาอังกฤษ 1 กับนักเรียนระดับมหาวิทยาลัยที่มีทักษะทางภาษาในระดับต่ำ ในประเทศมาเลเซีย และพบว่า ครูร้อยละ 73.5 ใช้การสลับภาษาในชั้นเรียนเพื่อต้องการตรวจสอบความเข้าใจของผู้เรียน ร้อยละ 73.5 ครูใช้การสลับภาษาเมื่อต้องอธิบายหัวข้อที่เข้าใจยาก และ ร้อยละ 68.9 ครูใช้เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ เมื่อครูใช้การสลับภาษาในชั้นเรียนผู้เรียนรู้สึกสนุกกับการเรียนทำให้ไม่รู้สึกเครียด สามารถตามบทเรียนได้ทันและเข้าใจในสิ่งที่ครูสอนมากขึ้น

อย่างไรก็ตามเป็นที่น่าสังเกตว่า ในการศึกษานี้การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับแบบรายบุคคล รายคู่และรายกลุ่ม เป็นจุดประสงค์ที่ครูมีความถี่ในการใช้คำเฉลี่ยน้อยที่สุด และสอดคล้องกับข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียนซึ่งไม่พบว่าครูจะมีความถี่ในการใช้ภาษาอังกฤษมาให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนทั้งแบบรายบุคคล รายคู่ หรือรายกลุ่มในชั้นเรียนในปริมาณที่มากเช่นกัน ทั้งนี้อาจมีสาเหตุมาจากการสอนในแต่ละคาบถูกจำกัดด้วยเวลาเพียง 50 นาทีดังนั้นครูจึงจำเป็นต้องรีบสอนเนื้อหาให้ทันเวลา จึงอาจจะมีการทำกิจกรรมร่วมกันน้อยและไม่ได้ซักถามเมื่อนักเรียนเกิดปัญหา ซึ่งขัดแย้งกับแนวคิดที่ว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับมีความสำคัญต่อการเรียนรู้อย่างมากเนื่องจากมีบทบาทเป็นแรงเสริมทางบวกสำหรับผู้เรียนในทางจิตวิทยา การให้ข้อมูลย้อนกลับจากผู้สอนจากการแสดงความคิดเห็นหรือแก้ไขข้อผิดพลาดช่วยให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นพยายามใฝ่หาจนขบวนการเรียนรู้มากขึ้นและเป็นตัวสนับสนุนช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาการเรียนภาษาในทุกๆ ทักษะ (Race, 2005 อ้างถึงใน ฮัซมีนี ยูโซ๊ะ, 2555)

3. ผลการศึกษาทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษมัธยมปลายของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 364 คน โดยใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง พบว่า ในภาพรวมนักเรียนร้อยละ 82.49 มีทัศนคติในเชิงบวกและเห็นด้วยกับครูในการนำภาษาไทยมาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ทั้งนี้เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าภาษาไทยสามารถช่วยทำให้เข้าใจเนื้อหาภาษาอังกฤษได้ง่ายกว่า ผลการศึกษานี้สอดคล้องกับการศึกษา (Al-Nofaie, 2010; De La Campa & Nassaji, 2009; Schweers, 1999; Tang, 2002; Thongwichit, 2013) ที่พบว่านักเรียนมีทัศนคติในเชิงบวกต่อการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนและเห็นว่าภาษาที่หนึ่งสามารถนำมาใช้ป็นสิ่งสนับสนุนในการเรียนภาษาอังกฤษ

อย่างไรก็ตามเป็นที่น่าสังเกตว่าแม้ผลค่าเฉลี่ยโดยรวมนักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติที่ดีกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน แต่ผลค่าเฉลี่ยไม่ได้สูงมากนัก คือ $\bar{X} = 3.11$ ทั้งนี้อาจจะกล่าวได้ว่า แม้ผู้เรียนจะเห็นด้วยว่าการใช้จุดประสงค์ต่างๆ ของภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยให้นักเรียนภาษาอังกฤษมีประสิทธิภาพมากขึ้น แต่ไม่ควรมีปริมาณที่มากเกินไปนอกจากนี้นักเรียนเห็นว่าครูสามารถเพิ่มปริมาณภาษาอังกฤษให้มากขึ้นได้ในบางจุดประสงค์ เช่น การใช้คำสั่งควบคุมห้องเรียน การถามตอบเป็นภาษาอังกฤษ หรือการพูดคุยเนื้อหาต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวกับบทเรียน ดังผลการสัมภาษณ์และข้อเสนอแนะจากคำถามปลายเปิดที่นักเรียนให้ความเห็นว่า นักเรียนต้องการโอกาสในการฝึกทักษะฟังและพูดให้มากขึ้น เนื่องจากนักเรียนเรียนไวยากรณ์มาตั้งแต่เด็กแต่ยังไม่สามารถสื่อสารได้ นอกจากนี้ผู้เรียนได้เสนอแนะว่าครูอาจจะเริ่มจากคำสั่งง่ายๆ ประโยคง่ายๆ จากบทสนทนาในชีวิตประจำวันในช่วงแรก และควรใช้บ่อยๆ ทุกวันจนเกิดความเคยชิน เพื่อเป็นการเพิ่มความมั่นใจในสื่อสารภาษาอังกฤษมากกว่าปัจจุบัน ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Tsukamoto (2011) ที่พบว่า นักเรียนที่มีทักษะทางภาษาทั้งสูงและต่ำส่วนใหญ่ (ร้อยละ 83) ไม่ต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากผู้เรียนมีเป้าหมายเพื่อฝึกทักษะการฟังและทักษะการพูดภาษาอังกฤษและต้องการฝึกฟังสำเนียงของภาษาอังกฤษให้ถูกต้องในชั้นเรียน

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูเป็นรายจุดประสงค์ พบว่าจุดประสงค์ที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยมากที่สุด คือ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ ($\bar{X} = 3.24$) รองลงมาคือ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์และประโยค ($\bar{X} = 3.18$) เนื่องจากเห็นว่าเป็นหัวข้อที่ยากและต้องใช้เวลาในการทำความเข้าใจ หากนักเรียนเข้าใจผิดไปจะส่งผลกระทบต่อการทำงานและนำไปใช้ในการสอบแบบไม่ถูกต้องอีกด้วย ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ Littlewood & Yu (2009) และ Mouhanna (2009) ที่พบว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งในห้องเรียนภาษาอังกฤษที่เป็นภาษาต่างประเทศสามารถช่วยผู้เรียนในเรื่องการเรียนหลักไวยากรณ์

เพราะทำให้นักเรียนเข้าใจโครงสร้างทางภาษาที่ซับซ้อนได้ง่ายขึ้น ทั้งยังช่วยแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยได้เร็วขึ้น

นอกจากนี้ยังพบว่า จุดประสงค์รองลงมาที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วย ได้แก่ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นรายบุคคล รายคู่และ กลุ่มย่อยในขณะที่เรียนหรือทำกิจกรรม และครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้โดยชี้แจงวัตถุประสงค์ ทบทวนบทเรียนและสรุปบทเรียนเพื่อสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน ซึ่งมีค่าเฉลี่ยเท่ากับคือ $\bar{X} = 3.12$ เนื่องจากผู้เรียนเห็นว่าครูให้ข้อมูลย้อนกลับทำให้ผู้เรียนได้ทราบถึงจุดอ่อนจุดแข็งในการเรียนเพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขการเรียนให้ดีขึ้น นอกจากนี้เมื่อครูคอยชี้แจงทบทวนและสรุปบทเรียนจะทำให้ผู้เรียนมีความสนใจและจดจำเนื้อหาได้นานขึ้น ทั้งนี้ผลการศึกษาสอดคล้องกับการศึกษาของ ฮัชมินิ ยูโซะ (2555) ที่พบว่า นักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดนราธิวาส มีทัศนคติที่ดีต่อการให้ข้อมูลย้อนกลับของครูเชิงบวก เช่น การชมเชย การยิ้ม ยกนิ้วให้ เพราะเป็นการแสดงความเอาใจใส่ ความสนใจในตัวผู้เรียน และยังพบว่านักเรียนจะชอบมากเมื่อครูคอยสรุปเนื้อหาให้ เนื่องจากช่วยให้นักเรียนจดจำเนื้อหาได้มากขึ้นและนานขึ้น

อย่างไรก็ตามจุดประสงค์ที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุด คือ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจโดยเฉพาะในการทักษะการพูด เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าเป็นการทักทายพื้นฐานที่จะนำไปสู่การพัฒนาการสื่อสารภาษาอังกฤษ ดังนั้นหากครูใช้ภาษาไทยในจุดประสงค์นี้มากเกินไปจะทำให้ผู้เรียนขาดโอกาสฝึกฝนทักษะการสื่อสาร โดยเฉพาะการฟังและการพูดในชั้นเรียน เช่นเดียวกับผลการสัมภาษณ์และข้อเสนอแนะจากคำถามปลายเปิดในแบบสอบถามของนักเรียนที่ให้ความเห็นว่า จุดประสงค์ต่างๆเหล่านี้หากครูใช้เป็นภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยจะทำให้พวกเขามีโอกาสได้ฝึกทักษะการฟังและฝึกทักษะการพูดทำให้เขากล้าที่จะพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น เพราะไม่มีโอกาสได้ฝึกฝนนอกห้องเรียน ดังที่นักเรียนกล่าวว่า “ครูควรจะเน้นการฟัง-พูดเป็นภาษาอังกฤษในเรื่องง่ายๆ โดยอาจจะเริ่มจากเรื่องใกล้ตัวและเป็นเรื่องสนุก เช่น เพลง หนังสือ ละคร ข่าว เพราะถ้าเป็นสิ่งพวกเรารอบจะทำให้สนใจและเรียนรู้ได้เร็ว” ซึ่งสอดคล้องกับ Cook (2001) ที่กล่าวว่า ครูสามารถใช้ภาษาเป้าหมายเพื่อการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่พวกเขาสนใจ เช่น อากาศ กีฬา การเมือง เป็นต้น เนื่องจากสิ่งเหล่านี้สามารถใช้เป็นตัวอย่างได้อย่างเป็นธรรมชาติได้ดีกว่าในหนังสือซึ่งทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลน้อยลงและมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มขึ้น

4. ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในโรงเรียนของรัฐ พบว่าในภาพรวม การใช้ภาษาไทยของครูด้วยจุดประสงค์ต่างๆ ทั้ง 7 จุดประสงค์ มีความสัมพันธ์ทางบวก

ในระดับต่ำกับทัศนคติของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 ซึ่งอาจตีความได้ว่า การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนสามารถส่งผลต่อทัศนคติในเชิงบวกและเชิงลบของผู้เรียนได้ แต่ในระดับเพียงเล็กน้อย เนื่องจากอาจมีตัวแปรหรือปัจจัยแวดล้อมอื่น ๆ ที่มีผลกระทบทั้งปัจจัยจากผู้เรียน เช่น อายุ เพศ แรงจูงใจ ความวิตกกังวล ความแตกต่างทางทักษะทางภาษา รวมทั้งปัจจัยจากผู้สอน เช่น เทคนิคการสอน ทักษะในการสื่อสารทางภาษา หรือ ความรู้ทางภาษา เป็นต้น ดังที่ Brown (2000) ได้กล่าวไว้ว่า ทัศนคติเป็นความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและอารมณ์โดยจะเกิดขึ้นเมื่อได้รับอิทธิพลจากหลายสิ่งหลายอย่างรวมกัน เช่น พ่อแม่ เพื่อน หรือ การมีปฏิสัมพันธ์กับคนที่มีความแตกต่างทางสังคมและวัฒนธรรม

อย่างไรก็ตามแม้ว่าในภาพรวมจะพบว่า การใช้ภาษาไทยของครูมีความสัมพันธ์ในทางบวกกับทัศนคติของผู้เรียน แต่เมื่อพิจารณาเป็นรายจุดประสงค์ กลับพบว่า มีเพียง 3 จุดประสงค์ที่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ได้แก่ การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง และการใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล ซึ่งอธิบายได้ว่า การที่ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังและการอ่านเป็นประเด็นที่นักเรียนเห็นด้วยมากที่สุด ทั้งนี้อาจเป็นเพราะนักเรียนส่วนใหญ่ยังคงมีปัญหาในด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษ ดังนั้นหากครูใช้ภาษาไทยเพื่อช่วยคอยซักถามหลังจากอธิบายเป็นภาษาอังกฤษสลับกันไปจะทำให้ครูและนักเรียนสื่อความหมายได้ตรงกัน ทั้งยังทำให้นักเรียนเกิดความคุ้นเคยในการใช้ภาษาอังกฤษอีกด้วย สอดคล้องกับ Cook (2001) ที่ได้เสนอว่าแนวทางการเรียนการสอนที่ครูสามารถใช้ภาษาที่หนึ่งและภาษาเป้าหมายพร้อมกันผ่านรูปแบบการสลับภาษาสามารถสร้างสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่แท้จริงให้กับผู้เรียน และผลการศึกษาของ Rukh (2014) ที่พบว่า นักเรียนสาขาพาณิชยกรรม (ร้อยละ 89) และนักเรียนสาขาภาษาอังกฤษ (ร้อยละ 70) ในประเทศปากีสถาน ทั้งสองสาขาส่วนใหญ่มีทัศนคติในด้านบวกต่อครูในการใช้ภาษาที่หนึ่งหรือการสลับภาษาในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากเห็นว่าภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ง่ายขึ้นและไม่เชื่อว่าภาษาที่หนึ่งจะทำให้ประสิทธิภาพการเรียนภาษาอังกฤษของพวกเขาลดลง

ขณะที่จุดประสงค์รองลงมา คือ การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งนั้นมีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับที่น้อย ซึ่งอธิบายได้ว่า นักเรียนอาจจะมีทัศนคติที่ดีเมื่อครูใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งในกิจกรรม เพราะเป็นการแนะนำขั้นตอนการทำงานให้กับผู้เรียนว่าควรจะเริ่มอย่างไรและมีวิธีการทำอย่างไรบ้างเพื่อให้นักเรียนทุกคนเข้าใจตรงกัน และเมื่อครูต้องการควบคุมห้องเรียนเมื่อนักเรียนมีพฤติกรรมไม่สนใจเรียน แต่ในการใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งในแบบทดสอบผู้เรียนกลับต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยเพียงเล็กน้อยเนื่องจากต้องการฝึกฝนให้เหมือนกับในสถานการณ์การสอบจริง ๆ ซึ่งผลการศึกษานี้ขัดแย้งกับ Jingxia (2008) ที่ศึกษา

เปรียบเทียบความแตกต่างของปริมาณการใช้ภาษาที่หนึ่ง (ภาษาจีน) ของครูระหว่างผู้เรียนใน 3 คาบเรียน คือ คาบเรียนการทำกิจกรรมตามหัวข้อ (theme-base activity) คาบเรียนการวิเคราะห์เนื้อหา (text analysis) และคาบเรียนการอภิปรายแบบทดสอบและงานที่ได้รับมอบหมายอื่นๆ (discussion of tests and other assignments) ที่พบว่า นักเรียนต้องการให้ครูใช้ภาษาจีนในคาบเรียนการอภิปรายแบบทดสอบและงานที่ได้รับมอบหมายมากกว่าคาบเรียนการทำกิจกรรมตามหัวข้อและคาบเรียนการวิเคราะห์เนื้อหา เนื่องจากผู้เรียนต้องการเน้นความเชี่ยวชาญในด้านคำศัพท์และหลักไวยากรณ์ในแบบทดสอบเพื่อจะนำไปในการสอบเข้าระดับมหาวิทยาลัยเป็นเหตุผลสำคัญ

สำหรับจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวลนั้นพบความสัมพันธ์ทางบวกในระดับที่น้อยเช่นเดียวกัน ซึ่งอธิบายได้ว่า การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อลดบรรยากาศความเครียดในชั้นเรียนเป็นการช่วยให้การเรียนรู้ไม่น่าเบื่อ ซึ่งอาจเป็นอุปสรรคต่อการเรียนภาษา โดยเฉพาะเมื่อต้องเรียนเนื้อหาที่เข้าใจยาก แต่หากเป็นการพูดคุยในเรื่องทั่ว ๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อหาในบทเรียน นักเรียนเห็นว่าครูควรจะใช้ภาษาอังกฤษในการพูดคุยมากกว่าเพื่อเป็นการฝึกการฟังคำศัพท์ใหม่ ๆ ที่สามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันของผู้เรียนได้ ดังผลการศึกษา Thongwichit (2013) ที่พบว่าสำรวจทัศนคติของนักศึกษาปีที่ 2 ถึง ปี 4 ในมหาวิทยาลัยของรัฐในภาคใต้ จำนวน 323 คนด้วยแบบสอบถาม สัมภาษณ์ถึงโครงสร้างและการสังเกตการสอนในชั้นเรียน พบว่าภาพรวมของนักศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษเมื่อครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียน โดยนักเรียนร้อยละ 62.5 เห็นว่าภาษาไทยมีบทบาทสำคัญต่อผู้เรียนในเรื่องช่วยลดตัวกรองทางอารมณ์ได้

5.2 ข้อเสนอแนะในการศึกษา

5.2.1 ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งนี้

1. จากผลการวิจัย พบว่า ครูนำภาษาไทยมาใช้ในชั้นเรียนเพื่อเป็นสิ่งสนับสนุนในการสอนภาษาอังกฤษ ดังนั้นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษควรยังคงมีการใช้ภาษาไทยต่อไป เพื่อใช้เป็นตัวกลางในการสื่อสารระหว่างครูกับนักเรียน อย่างไรก็ตามครูควรคำนึงถึงปริมาณในการนำภาษาไทยมาใช้ว่าควรจะมีปริมาณเท่าไรที่จะเป็นผลดีต่อนักเรียน โดยครูสามารถพิจารณาจากจุดประสงค์ที่นำมาใช้ให้เกิดประโยชน์สูงสุดแก่นักเรียน เช่น การอธิบายไวยากรณ์ การลดความวิตกกังวล เป็นต้น ในขณะที่บางจุดประสงค์ครูควรจะปรับลดการใช้ภาษาไทยให้น้อยลง เช่น การ

ตรวจสอบความเข้าใจในการฟังและการอ่าน เพื่อให้ให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนให้มากขึ้น

2. จากผลการวิจัยชี้ให้เห็นว่า ความแตกต่างของแผนการเรียนของนักเรียนเป็นตัวแปรสำคัญอย่างหนึ่งต่อการใช้ภาษาไทยของครู ดังนั้น ครูผู้สอนควรมีการเลือกใช้ภาษาไทยเพื่อจุดประสงค์ต่าง ๆ ตามลักษณะของผู้เรียนในแต่ละสาขาให้เหมาะสม โดยควรปรับเปลี่ยนกลยุทธ์การเรียนการสอนให้เข้ากับความสนใจของผู้เรียนที่แตกต่างกัน โดยครูอาจจะสอบถามความต้องการผู้เรียนก่อนเริ่มเรียนเพื่อนำมาปรับในแผนการเรียนให้เกิดประสิทธิภาพมากขึ้น

3. จากผลการประเมินทัศนคติของนักเรียน พบว่า นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ โดยนักเรียนมีทัศนคติในเชิงบวกกับทุกจุดประสงค์ที่ครูใช้ภาษาไทย เช่น ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ เพื่อแปลความหมาย เป็นต้น เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าภาษาไทยสามารถช่วยเพิ่มความเข้าใจในการเรียนภาษาอังกฤษได้ดี ดังนั้นครูควรพิจารณานำภาษาไทยมาใช้เพื่อจุดประสงค์ดังกล่าวเพื่อช่วยส่งเสริมแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียน อย่างไรก็ตาม พบว่าจุดประสงค์ที่นักเรียนมีความพึงพอใจน้อยที่สุดคือการใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการฟัง ดังนั้นครูควรจะตระหนักถึงความจำเป็นในการเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษให้มากขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะดังกล่าวให้เกิดประสิทธิภาพมากขึ้น

5.2.2 ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ในโรงเรียนมัธยมศึกษาใหญ่พิเศษของรัฐ มีข้อเสนอแนะดังต่อไปนี้

1. ควรมีการศึกษาเรื่องการใช้ภาษาที่หนึ่งของครูต่อไป โดยใช้วิธีการวิจัยและเครื่องมือต่าง ๆ เข้าไปสังเกตการณ์การสอนของครูเป็นรายบุคคล เพื่อทำการเปรียบเทียบผลความแตกต่างได้อย่างชัดเจนกว่าใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์เพียงอย่างเดียว

2. ควรทำการศึกษาการใช้ภาษาไทยสำหรับการเรียนภาษาอังกฤษในทุก ๆ ทักษะ คือ ทักษะการฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน โดยสามารถแยกเป็นรายวิชาเช่น อังกฤษฟัง-พูด อังกฤษอ่าน-เขียน หรือรายวิชาอังกฤษเพิ่มเติมอื่นๆ

3. ควรมีการศึกษากับกลุ่มตัวอย่างอื่นในบริบทที่แตกต่างกัน เช่น ครู/นักเรียนระหว่างโรงเรียนเอกชนกับรัฐ ครู/นักเรียนในระดับมัธยมปลายต่างระดับชั้น หรือครู/นักเรียนระดับมหาวิทยาลัยต่างสาขา เป็นต้น

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2554*. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- ชานินทร์ ศิลป์จารุ. (2555). *การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS และ AMOS (พิมพ์ครั้งที่ 13 ปรับปรุงแก้ไขล่าสุด)*. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนสามัญบิสซิเนสอาร์แอนดีดี.
- พนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล. (2551). ทักษะคิดของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อเป็นสื่อในการเรียน. *วารสารวิจัยและพัฒนา มจร*, 31(1), 17-29.
- สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป). *การศึกษาไทย*. สืบค้น 3 กุมภาพันธ์ 2558, จาก http://www.bic.moe.go.th/th/index.php?option=com_content&view=article&id=661&catid=61
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับสมบูรณ์*. สืบค้น 3 กุมภาพันธ์ 2558. จาก http://www.curriculum51.net/viewpage.php?t_id=64
- อัมมณี ยูโซะ. (2555). *การให้ข้อมูลย้อนกลับของครูสอนภาษาอังกฤษและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับของครู*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, สงขลา.
- Ahmad, B. H., & Jusoff, K. (2009). Teachers' code-switching in classroom instructions for low English proficient learners. *English Language Teaching*, 2(2), 49-55.
- Al-Nofaie, H. (2010). The attitudes of teachers and students towards using Arabic in EFL classrooms in Saudi public schools- a case study. *Novitas-ROYAL*, 4(1), 64-95.
- Alshammari, M. M. (2011). The use of the mother tongue in Saudi EFL classrooms. *Journal of International Education Research (JIER)*, 7(4), 95-102.
- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource? *ELT Journal*, 41(4), 241-247.
- Auerbach, E. R. (1993). Re-examining English only in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 27(1), 9-32.
- Best, J. W. (1970). *Research in education*. Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall Inc.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4th ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.

- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402–423.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- De La Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The amount, purpose, and reasons for using L1 in L2 classrooms. *Foreign Language Annals*, 42(4), 742–759.
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom? *The Modern Language Journal*, 74(2), 154–166.
- EF English Proficiency Index. (2015, June 18). In *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Retrieved June 20, 2015, from https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=EF_English_Proficiency_Index&oldid=641520539
- Ellis, R. (1990). *Instructed second language acquisition*. Oxford, UK: Blackwell.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209–224.
- Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Geringer, J. (2003). Reflections on professional development: Toward high-quality teaching and learning. *Phi Delta Kappan*, 84(5), 373.
- Grim, F. (2010). L1 in the L2 classroom at the secondary and college levels: A comparison of functions and use by teachers. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7(2), 193-209.
- Harbord, J. (1992). The use of the mother tongue in the classroom. *ELT Journal*, 46(4), 350–355.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Hiller, S. (2010). Language choice in the classroom: The Instructor's Voice. *Educational Studies*, 52, 207-215.
- Jingxia, L. (2008). How much the first language is there in teachers' talk in EFL classroom? *The Open Applied Linguistics Journal*, 1(1), 59–67.
- Kieu, K. A. H. (2010). Use of Vietnamese in English language teaching in Vietnam: Attitudes of Vietnamese university teachers. *English Language Teaching*, 3(2), 119-128.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, NY: Pergamon.

- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Oxford, NY: Longman.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1988). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford, NY: Pergamon.
- Levine, G. S. (2003). Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use, and anxiety: Report of a questionnaire study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343–364.
- Lightbown, P., & Spada, N. M. (2006). *How languages are learned*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Littlewood, W., & Yu, B. (2011). First language and target language in the foreign language classroom. *Language Teaching*, 44(1), 64-77.
- Macaro, E. (1997). *Target language, collaborative learning and autonomy*. Clevedon, UK: Multilingual matters.
- Macaro, E. (2001). Analysing student teachers' codeswitching in foreign language classrooms: theories and decision making. *The Modern Language Journal*, 85(4), 531–548.
- Manara, C. (2007). The use of L1 support: Teachers' and students' opinions and practices in an Indonesian context. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 145-178.
- Meyer, H. (2008). The pedagogical implications of L1 use in the L2 classroom. *Maebashi Kyoai Gakuen College Ronshu*, 8, 147-159.
- Mouhanna, M. (2009). Re-examining the role of L1 in the EFL classroom. *UGRU Journal*, 8, 1-18.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2003). The role of the first language in foreign language learning. *The Asian EFL Journal*, 5(2), 1-8.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning* (First edition). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Reimer, K. (2012). To use or not to use L1: That is the question. *English Teaching in China*, 1, 7-12.
- Rukh, S. (2014). A comparative study of students' attitude towards EFL teachers' code-switching/code-mixing to L1: A case of commerce and English discipline students.

- International Journal of Research in Social Sciences*, 4(3), 526-539.
- Schweers, C.W. (1999). Using L1 in the L2 classroom. *English Teaching Forum*, 37(2), 6-13.
- Simsek R. M. (2010). The effects of L1 use in the teaching of L2 grammar concepts on the students' achievement. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(2), 142-169.
- Tang, J. (2002). Using the L1 in the English Classroom. *Forum*, 40(1), 36–43.
- Thompson, G. (2006). *Teacher and student first language and target language use in the foreign language classroom: A qualitative and quantitative study of language choice*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Arizona, Tucson.
- Thongwichit, N. (2013). L1 use with university students in Thailand: A facilitating tool or a language barrier in learning English? *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*, 13(2), 179–206.
- Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but ... *Canadian Modern Language Review*, 57, 531-540.
- Tsukamoto, M. (2011). Students' perceptions of teachers' language use in EFL classroom. *Osaka Jogakuin University Research Journal*, 8, 143-154.
- Vanichakorn, N. (2011). Re-examine the use of the student's first language in the English as a foreign language classrooms: A cross-case analysis from undergraduate engineering students in Bangkok, Thailand. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 6(5), 1-16.
- Young, M. F. (1993). Instructional design for situated learning. *Education Technology Research and Development*, 41(1), 43-58.
- Yule, G. (2006). *The study of language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

ภาคผนวก ก

ตารางแสดงจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ จำแนกเป็นรายจุดประสงค์

ตารางที่ 3 จุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษใน
ชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกเป็นรายจุดประสงค์ (N=68)

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	\bar{x}	S.D.	ระดับ
เพื่ออธิบายไวยากรณ์			
1. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	4.03	0.87	น้อย
รวม	4.03	0.87	น้อย
เพื่อลดความวิตกกังวล			
2. ครูใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียน	3.68	0.98	น้อย
3. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไป	3.56	0.87	น้อย
รวม	3.62	0.79	น้อย
เพื่อเชื่อมโยงความรู้			
4. ครูใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน	3.81	0.82	น้อย
5. ครูใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวน บทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่	3.47	0.80	ปานกลาง
6. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถาม ก่อนจบบทเรียน	3.59	0.78	น้อย
รวม	3.62	0.65	น้อย
เพื่ออธิบายคำสั่ง			
7. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือ กิจกรรมต่างๆ	3.51	1.06	น้อย
8. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฎระเบียบ การควบคุม พฤติกรรมของนักเรียน แจกกำหนดการส่งงานหรือการสอบ เช่น “เงียบๆ หน่อย” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยครั้งที่ 1 ให้นักเรียนเตรียมตัว อ่านหนังสือมา”	3.66	0.91	น้อย
9. ครูอธิบายคำสั่งต่างๆเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบใน ห้องเรียน	3.44	0.95	ปานกลาง
รวม	3.54	0.74	น้อย

ตารางที่ 3 (ต่อ)

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	\bar{x}	S.D.	ระดับ
เพื่อแปลความหมาย			
10. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.41	1.07	ปานกลาง
11. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)	3.37	1.08	ปานกลาง
รวม	3.39	1.03	ปานกลาง
เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ			
12. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	3.63	0.86	น้อย
13. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียน	3.09	0.94	ปานกลาง
รวม	3.36	0.79	ปานกลาง
เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ			
14. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน	3.24	1.04	ปานกลาง
15. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน	3.19	0.96	ปานกลาง
รวม	3.21	0.88	ปานกลาง
รวมทั้งหมด	3.51	0.63	น้อย

ภาคผนวก ข

ตารางแสดงการเปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอน
ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามแผนการเรียน

ตารางที่ 4.1 เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ
ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามแผนการเรียน

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	แผนการเรียน			รวมทุก แผน (n=364) \bar{x} (S.D.)	F	sig
	วิทย์-คณิต (n=169) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-คณิต (n=96) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-จีน (n=98) \bar{x} (S.D.)			
เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ 1. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลัก ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	3.88 (0.90)	3.83 (0.98)	3.49 (1.22)	3.76 (1.03)	4.80	0.01*
เพื่อเชื่อมโยงความรู้ 2. ครูใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การ เรียน 3. ครูใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อ ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือ ทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับ บทเรียนใหม่ 4. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการ เรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถาม ข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	3.87 (0.80) 3.63 (0.79) 3.67 (0.88)	3.79 (0.79) 3.95 (0.80) 3.93 (0.89)	3.40 (1.15) 3.44 (1.23) 3.33 (1.20)	3.72 (0.92) 3.66 (0.95) 3.65 (1.00)	8.83 7.18 9.21	0.00* 0.00* 0.00*
เพื่อลดความวิตกกังวล 5. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียน หัวข้อต่างๆ ไป 6. ครูใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลาย ในการเรียน	3.92 (0.97) 3.78 (0.99)	3.67 (1.06) 3.65 (0.87)	3.29 (1.25) 3.17 (1.15)	3.68 (1.10) 3.58 (1.04)	10.71 11.47	0.00* 0.00*
เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ 7. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน 8. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน	3.56 (0.91) 3.63 (0.90)	3.68 (0.95) 3.82 (0.95)	3.24 (1.11) 3.36 (1.03)	3.51 (0.99) 3.60 (0.96)	5.23 5.90	0.01* 0.00*

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	แผนการเรียน			รวมทุกแผน (n=364) \bar{x} (S.D.)	F	sig
	วิทย์-คณิต (n=169) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-คณิต (n=96) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-จีน (n=98) \bar{x} (S.D.)			
	เพื่ออธิบายคำสั่ง					
9. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน	3.70 (0.91)	3.71 (0.91)	3.34 (1.11)	3.61 (0.98)	4.88	0.01*
10. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจ่งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	3.94 (0.87)	3.98 (0.86)	3.53 (1.22)	3.84 (0.99)	6.82	0.00*
11. ครูอธิบายคำสั่งต่างๆเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบในห้องเรียน	3.11 (1.13)	3.29 (1.04)	2.82 (1.09)	3.08 (1.10)	4.73	0.01*
เพื่อแปลความหมาย						
12. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.70 (0.85)	3.49 (0.89)	3.26 (1.05)	3.52 (0.94)	7.30	0.00*
13. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่าคำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน	3.53 (0.91)	3.45 (1.00)	3.27 (1.06)	3.44 (0.98)	2.25	0.11
เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ						
14. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคล	3.34 (0.98)	3.39 (0.90)	3.15 (1.01)	3.30 (0.97)	1.63	0.20
15. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย	3.63 (0.89)	3.80 (0.84)	3.19 (1.17)	3.56 (0.99)	10.52	0.00*
รวมทั้งหมด	3.66 (0.52) (น้อย)	3.69 (0.55) (น้อย)	3.29 (0.88) (ปานกลาง)	3.57 (0.67) (น้อย)	12.74	0.00*

* นัยสำคัญทางสถิติ 0.01

ภาคผนวก ค

ตารางแสดงทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษจำแนกรายจุดประสงค์

ตารางที่ 5.1 ทักษะคตินักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษจำแนกรายจุดประสงค์

ความคิดเห็น	\bar{x}	S.D.	แปลผล
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์			
1. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	3.24	0.67	เห็นด้วย
รวม	3.24	0.67	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย			
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.23	0.63	เห็นด้วย
3. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	3.13	0.66	เห็นด้วย
รวม	3.18	0.58	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ			
4. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	3.18	0.71	เห็นด้วย
5. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย	3.05	0.65	เห็นด้วย
รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้			
6. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้	3.13	0.61	เห็นด้วย
7. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์ กับบทเรียนใหม่	3.06	0.71	เห็นด้วย
8. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียนหรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง			
9. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	3.19	0.71	เห็นด้วย
10. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	3.06	0.69	เห็นด้วย
11. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งต่างๆ ให้นักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	3.05	0.69	เห็นด้วย
รวม	3.09	0.56	เห็นด้วย

ตารางที่ 5.1 (ต่อ)

ความคิดเห็น	\bar{x}	S.D.	แปลผล
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล			
12. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	2.91	0.79	เห็นด้วย
13. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
รวม	3.04	0.65	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ			
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟัง	3.01	0.67	เห็นด้วย
15. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่าน	3.05	0.70	เห็นด้วย
รวม	3.03	0.61	เห็นด้วย
รวมทั้งหมด	3.11	0.46	เห็นด้วย

ภาคผนวก ง

ตารางแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

กับทัศนคติของนักเรียน

ตารางที่ 6.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติ
ของนักเรียน แยกตามรายจุดประสงค์

ตัวแปร	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์		
1. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	0.049	0.177
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย		
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	0.051	0.167
3. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	0.040	0.224
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ		
4. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	-0.010	0.424
5. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อย	0.040	0.225
การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้		
6. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้	0.075	0.076
7. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิม	-0.057	0.138
8. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรม หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	0.046	0.191
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง		
9. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	0.100*	0.028
10. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	0.156**	0.002
11. ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	0.088*	0.046
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล		
12. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	0.098*	0.031
13. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	0.085	0.053
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ		
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ	0.135**	0.005
15. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ	0.178**	0.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 / **มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภาคผนวก จ
แบบสอบถามการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับครู)

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

(สำหรับครู)

ตอนที่ 1: ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง: โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง □ ที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน
และเติมค่าในช่องว่าง

1. เพศ

1. ชาย2. หญิง

2. อายุ

1. ต่ำกว่า 20 ปี2. 20 – 29 ปี2. 30 - 39 ปี4. 40 ปีขึ้นไป

3. วุฒิกการศึกษา

1. ต่ำกว่าปริญญาตรี สาขาวิชา2. ปริญญาตรี สาขาวิชา3. ปริญญาโท สาขาวิชา4. สูงกว่าปริญญาโท สาขาวิชา.....

4. ประสบการณ์การสอนภาษาอังกฤษที่ผ่านมา

1. ระดับอนุบาล ปี2. ระดับประถมศึกษา ปี3. ระดับมัธยมศึกษา ปี4. อื่น ๆ โปรดระบุ.....

5. ระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษ (ที่วัด) จากการทดสอบ

(สามารถตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

1. TOEFL สอบได้คะแนน2. TOEIC สอบได้คะแนน3. IELTS สอบได้คะแนน4. อื่น ๆ (โปรดระบุ.....คะแนน)5. ไม่เคยรับการทดสอบ

เฉพาะ

ผู้วิจัย

1-2-3

6. ระดับชั้นที่ข้าพเจ้าสอนในระดับมัธยมปลาย เทอม 1 ปีการศึกษา 2557 (วิชาภาษาอังกฤษ)

1. มัธยมศึกษาปีที่ 4 () แผนการเรียนวิทย์ () แผนการเรียนศิลป์
2. มัธยมศึกษาปีที่ 5 () แผนการเรียนวิทย์ () แผนการเรียนศิลป์
3. มัธยมศึกษาปีที่ 6 () แผนการเรียนวิทย์ () แผนการเรียนศิลป์

7. รายวิชาภาษาอังกฤษที่ข้าพเจ้าสอนในระดับมัธยมปลาย เทอม 1 ปีการศึกษา 2557

1. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....
2. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....
3. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....
4. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....

8. จำนวนชั่วโมงที่ข้าพเจ้าสอนวิชาภาษาอังกฤษต่อสัปดาห์ในระดับมัธยมปลายเทอม 1 ปีการศึกษา 2557

1. น้อยกว่า 10 ชั่วโมง
2. 10-15 ชั่วโมง
3. 16-20 ชั่วโมง
4. มากกว่า 20 ชั่วโมง

9. ภาษาที่ข้าพเจ้าใช้ขณะสอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน

1. ภาษาไทยทั้งหมด 100%
2. ภาษาไทย 70% / ภาษาอังกฤษ 30%
3. ภาษาไทย 50% / ภาษาอังกฤษ 50%
4. ภาษาอังกฤษ 70% / ภาษาไทย 30%
5. ภาษาอังกฤษทั้งหมด 100%
6. อื่นๆ โปรดระบุ.....

10. โอกาสที่ข้าพเจ้าได้สื่อสารภาษาอังกฤษนอกห้องเรียนในชีวิตประจำวันกับผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน นักเรียน หรือ ชาวต่างชาติ

1. ไม่มีโอกาสใช้เลย
2. นานๆ ครั้ง
3. บางครั้ง
4. บ่อยมาก
5. ทุกวัน

เฉพาะ
ผู้วิจัย
9

10

11

12

13

ตอนที่ 2: รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องหมายเลขที่ตรงกับการปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับการใช้

ภาษาไทยของท่านเมื่อสอนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (จำนวนเวลา 50 นาทีต่อ 1 คาบเรียน)

5 หมายถึง บ่อยมาก (เท่ากับ 80 – 100%)

4 หมายถึง บ่อย (เท่ากับ 60 – 80%)

3 หมายถึง ปานกลาง (เท่ากับ 40 – 60%)

2 หมายถึง น้อย (เท่ากับ 20 – 40%)

1 หมายถึง น้อยมาก (เท่ากับ 1 – 20%)

ข้อ	จุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทย	ระดับความถี่					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อยมาก	บ่อย	ปานกลาง	น้อย	น้อยมาก	
1	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เช่น พูดว่า “คำว่า Relax ในภาษาอังกฤษมีความหมายว่า ผ่อนคลาย”						<input type="checkbox"/> 14
2	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน เช่น พูดว่า “ประโยค What’s the weather like today in your city? หมายความว่า สภาพอากาศที่เมืองของคุณวันนี้เป็นอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 15
3	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 16
4	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน						<input type="checkbox"/> 17
5	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจกจ่ายงานหรือการสอบ เช่น “เงียบๆ น้อย” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยครั้งที่ 1 ให้นักเรียนเตรียมตัวอ่านหนังสือมา”						<input type="checkbox"/> 18
6	ข้าพเจ้าให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 19

ข้อ	จุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทย	ระดับความถี่					เฉพาะ ผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อย มาก	บ่อย	ปาน กลาง	น้อย	น้อย มาก	
7	ข้าพเจ้าให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อ เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 20
8	ข้าพเจ้าอธิบายคำสั่งต่างๆเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 21
9	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “ที่ครูพูดภาษาอังกฤษไปเมื่อสักครู่หมายความว่าอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 23
10	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “เนื้อเรื่องที่อ่านนี้มีใจความสำคัญอะไรบ้าง”						<input type="checkbox"/> 24
11	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวดังประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน หรือ การสอดแทรกคุณธรรมจริยธรรม เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 25
12	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียน เพื่อสร้างความสนิทสนมคุ้นเคยกับนักเรียน เช่น เล่าเรื่องขำขัน หรือ ใช้คำศัพท์วัยรุ่น เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 26
13	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไร และเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 27
14	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยชักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 28
15	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้อ หรือสรุปบทเรียน หรือชักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 29

ตอนที่ 3 ทักษะของครูต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดอ่านข้อความและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่แสดงระดับความคิดเห็นของท่านที่มีต่อข้อความต่อไปนี้

ข้อ	ความคิดเห็น	ระดับความคิดเห็น					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยมาก	เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	
1	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 30
2	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 31
3	ครูควรใช้ภาษาไทยในการอธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษเนื่องจากเป็นเรื่องที่เข้าใจยากและซับซ้อนสำหรับนักเรียน						<input type="checkbox"/> 32
4	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจการทำงานได้อย่างถูกต้องและเกิดประสิทธิผล						<input type="checkbox"/> 33
5	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจ้งกำหนดการสั่งงานหรือการสอบ เพื่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยตามกฎระเบียบของโรงเรียน						<input type="checkbox"/> 34
6	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 35

7	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อ เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 36
8	ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 37
9	ครูควรใช้คำสั่งต่างๆในข้อสอบเป็นภาษาไทย						<input type="checkbox"/> 38
10	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการฟังภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 39
11	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 40
12	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน หรือ การสอดแทรกคุณธรรม จริยธรรม เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 41
13	ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน เพื่อทำให้นักเรียนเกิดความสบายใจ และรักการเรียนภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 42
14	ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไรและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 43
15	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 44
16	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 45

ภาคผนวก จ
แบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับครู)

คำถามสัมภาษณ์สำหรับครู

ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

- ชื่อ.....สกุล..... อายุ ปี วุฒิการศึกษา.....
- ระดับชั้นที่สอนภาษาอังกฤษ ม.4 ม.5 ม.6 ม.4-6 โรงเรียน.....
- จำนวนปีประสบการณ์ที่สอนภาษาอังกฤษ ปี
- คุณเคยเข้ารับการทดสอบภาษาอังกฤษหรือไม่ หากใช่ กรุณาระบุชื่อแบบทดสอบและคะแนนที่ได้รับ

คำถามวิจัยที่ 1: ครูใช้ภาษาที่หนึ่ง(ไทย) ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ใดบ้าง และมีปริมาณเท่าไร

คำถามที่ใช้สัมภาษณ์

1. ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษในการสอนหรือไม่ และมากน้อยเพียงใด
2. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจุดประสงค์ใดบ้าง แต่ละจุดประสงค์ใช้บ่อยแค่ไหน และเพราะเหตุใด กรุณายกตัวอย่าง
3. ครูคิดว่าภาษาไทยมีความจำเป็นสำหรับชั้นเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน 3 แผนการเรียนต่างกันหรือไม่ อย่างไร
4. ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับนักเรียนนักเรียน 3 แผนการเรียนแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร กรุณายกตัวอย่าง
5. ครูคิดว่าการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเป็นอุปสรรคหรือเป็นตัวช่วยสนับสนุนการเรียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนทั้ง 3 แผนการเรียน เพราะเหตุใด

ภาคผนวก ข
แบบสอบถามการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับนักเรียน)

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

(สำหรับนักเรียน)

ตอนที่ 1: ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง: โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน
และเติมคำในช่องว่าง

1. เพศ

1. ชาย 2. หญิง

2. อายุ

1. 13-14 ปี 2. 15-16 ปี 3. 17-18 ปี

3. ระดับการศึกษาปัจจุบัน

1. มัธยมศึกษาปีที่ 4 2. มัธยมศึกษาปีที่ 5 3. มัธยมศึกษาปีที่ 6

4. แผนการเรียน

1. วิทยาศาสตร์ – คณิตศาสตร์-อังกฤษ 5. ภาษาอังกฤษ – ภาษาฝรั่งเศส
2. วิทยาศาสตร์ – คณิตศาสตร์ 6. ภาษาอังกฤษ – ภาษาจีน
3. ภาษาอังกฤษ – คณิตศาสตร์ 7. ภาษาไทย – สังคมศึกษา
4. ภาษาอังกฤษ – ภาษาญี่ปุ่น 8. อื่นๆ โปรดระบุ.....

5. ผลการเรียนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในภาคเรียนที่ผ่านมา

1. เกรด 4 หรือ A 5. เกรด 2 หรือ C+
2. เกรด 3.5 หรือ B 6. เกรด 1.5 หรือ D
3. เกรด 3 หรือ B+ 7. เกรด 1 หรือ D+
4. เกรด 2.5 หรือ C 8. เกรด 0 หรือ E

6. จำนวนคาบเรียนภาษาอังกฤษต่อสัปดาห์

1. 2 คาบ 3. 6-10 คาบ
2. 3-5 คาบ 4. มากกว่า 10 คาบ

7. ภาษาที่ครูใช้ขณะสอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน

1. ภาษาไทยทั้งหมด 100%
2. ภาษาไทย 70% / ภาษาอังกฤษ 30%
3. ภาษาไทย 50% / ภาษาอังกฤษ 50%
4. ภาษาอังกฤษ 70% / ภาษาไทย 30%
5. ภาษาอังกฤษทั้งหมด 100% 6. อื่นๆ โปรดระบุ.....

เฉพาะ

ผู้วิจัย

1-2-3

45678910

ตอนที่ 2: รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดอ่านข้อความและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องหมายเลขที่ตรงกับระดับปริมาณ
ความถี่ในการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษของท่าน (จำนวนเวลา 50 นาที
ต่อ 1 คาบเรียน)

- | | | |
|---|-----------------|---------------------|
| 5 | หมายถึง บ่อยมาก | (เท่ากับ 80 – 100%) |
| 4 | หมายถึง บ่อย | (เท่ากับ 60 – 80%) |
| 3 | หมายถึง ปานกลาง | (เท่ากับ 40 – 60%) |
| 2 | หมายถึง น้อย | (เท่ากับ 20 – 40%) |
| 1 | หมายถึง น้อยมาก | (เท่ากับ 1 – 20%) |

ข้อ	การใช้ภาษาไทยของครู	ระดับความถี่					เฉพาะ ผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อย มาก	บ่อย	ปาน กลาง	น้อย	น้อย มาก	
1	ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เช่น พูดว่า “คำว่า Relax ในภาษาอังกฤษมีความหมายว่า ผ่อนคลาย”						<input type="checkbox"/> 11
2	ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ) ให้นักเรียน เช่น พูดว่า “ประโยค What’s the weather like today in your city? หมายความว่า สภาพอากาศที่เมืองของคุณวันนี้เป็นอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 12
3	ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 13
4	ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน						<input type="checkbox"/> 14
5	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฏระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจกกำหนดการส่งงาน หรือการสอบ เช่น “เงียบๆ น้อย” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยครั้งที่ 1 ให้นักเรียนเตรียมตัวอ่านหนังสือมา”						<input type="checkbox"/> 15
6	ครูอธิบายคำสั่งต่างๆ เป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 16

ข้อ	การใช้ภาษาไทยของครู	ระดับความถี่					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อยมาก	บ่อย	ปานกลาง	น้อย	น้อยมาก	
7	ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 17
8	ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 18
9	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “ที่ครูพูดภาษาอังกฤษไปเมื่อสักครู่หมายความว่าอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 19
10	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “เนื้อเรื่องที่อ่านนี้มีใจความสำคัญอะไรบ้าง”						<input type="checkbox"/> 20
11	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 21
12	ครูใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียน เพื่อสร้างความสนิทสนมคุ้นเคยกับนักเรียน เช่น เล่าเรื่องขำขัน หรือ ใช้คำศัพท์วัยรุ่น เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 22
13	ครูใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไรและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 23
14	ครูใช้ภาษาไทยชักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 24
15	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียนหรือชักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 25

ตอนที่ 3 ทักษะของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดอ่านข้อความและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่แสดงระดับความคิดเห็นของท่านที่มีต่อข้อความต่อไปนี้

ข้อ	ความคิดเห็น	ระดับความคิดเห็น					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยมาก	เห็นด้วยปานกลาง	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	
1	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 26
2	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 27
3	ครูควรใช้ภาษาไทยในการอธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษเนื่องจากเป็นเรื่องที่เข้าใจยากและซับซ้อนสำหรับนักเรียน						<input type="checkbox"/> 28
4	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจการทำงานได้อย่างถูกต้องและเกิดประสิทธิผล						<input type="checkbox"/> 29
5	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ เพื่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยตามกฎระเบียบของโรงเรียน						<input type="checkbox"/> 30
6	ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 31
7	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 32

8	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อ เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 33
9	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการฟังภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 34
10	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 35
11	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 36
12	ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน เพื่อทำให้นักเรียนเกิดความสบายใจ และรักการเรียนภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 37
13	ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไรและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 38
14	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 39
15	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 40

ตอนที่ 4 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (โปรดระบุ)

.....

.....

.....

.....

“ขอขอบคุณทุกท่านที่ให้ความร่วมมือตอบคำถาม”

ภาคผนวก ข
แบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับนักเรียน)

คำถามสัมภาษณ์สำหรับนักเรียน

ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

- ชื่อ.....สกุล..... อายุ ปี โรงเรียน.....
- ระดับชั้นที่เรียน
 - ม.4 แผนการเรียน.....
 - ม.5 แผนการเรียน.....
 - ม.6 แผนการเรียน.....
- เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในเทอมที่ผ่านมา.....

คำถามที่ใช้สัมภาษณ์

1. นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เพราะอะไร
2. ลองยกตัวอย่างการใช้ภาษาไทยที่ครูใช้บ่อยมาสัก 2-3 เหตุการณ์
3. นักเรียนคิดว่าภาษาไทยมีความจำเป็นสำหรับชั้นเรียนภาษาอังกฤษหรือไม่ เพราะเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น
4. นักเรียนคิดว่าการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเป็นอุปสรรคหรือเป็นตัวช่วยสนับสนุนการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน เพราะเหตุใด

บทความ 1

การใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศระดับมัธยมปลาย

Thai L1 Use by Thai Teachers in Upper Secondary EFL Classrooms
การใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศระดับมัธยมปลาย

Onchuma Limtrairat *

Prachamon Aksornjarung **

Abstract

This study aimed 1) to study the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the EFL classroom, and 2) to compare the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in EFL classrooms of the three programs. The population consisted of all the 81 English teachers and 7,731 students from seven extra-large government secondary schools under The Secondary Educational Service Area Office 16. Subjects comprised 68 Thai teachers teaching English to upper secondary students, and 364 students studying in Science-Math, English-Math, and English-Chinese Programs. The Krejcie and Morgan sampling technique, and the quota sampling technique were employed to specify the number of students' participants from each school. A questionnaire and semi-structured interview were employed in data collection. It was found that the teachers (95.51%) used Thai language in EFL classrooms at the *frequent* level (\bar{X} = 3.51, S.D. = 0.63). Thai the first three purposes most frequently used were: explaining English grammar (\bar{X} = 4.03, S.D. = 0.87), lessening anxiety (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.79), providing schematic knowledge (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.65), respectively. It was also found that the amount of Thai L1 used with students of the three programs was significantly different ($F=12.74$, $p<0.01$).

Keywords: First language (L1), Thai language use, Thai EFL teachers, EFL classrooms

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาจุดประสงค์ ปริมาณ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และ 2) เพื่อเปรียบเทียบจุดประสงค์ ปริมาณ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศกับ

* M.A. in Teaching English as an International Language, Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hatyai Campus.

** Ph.D. (English), Assistant Professor, Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hatyai Campus.

นักเรียน 3 แผนการเรียน ประชากรประกอบด้วยครูสอนภาษาอังกฤษทั้งหมด 81 คนและนักเรียนทั้งหมด 7,731 คน จากโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 7 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาเขต16 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมปลาย จำนวน 68 คน และนักเรียนจำนวน 364 คนที่ศึกษาแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน ใช้เทคนิคของ ตารางเครซี่และมอร์แกนและการสุ่มตัวอย่างแบบโควตาที่กำหนดสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนจากแต่ละ โรงเรียน ใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างในการเก็บข้อมูล ผลการวิจัยพบว่า ครู (ร้อยละ 95.51) มีปริมาณการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับ *น้อย* (\bar{X} = 3.51, S.D. = 0.63) จุดประสงค์ที่ใช้ภาษาไทยน้อยที่สุดสามลำดับแรกคือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ (\bar{X} = 4.03, S.D. = 0.87), เพื่อลดความวิตกกังวล (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.79) และเพื่อเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.65) ตามลำดับ นอกจากนี้ พบว่ามีปริมาณการใช้ภาษาไทยกับนักเรียน 3 แผนการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ ($F=12.74, p<0.01$)

คำสำคัญ: ภาษาที่หนึ่ง การใช้ภาษาไทย ครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ ชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษา ต่างประเทศ

Introduction

For decades, approaches in teaching English have been developed for English as a second language (ESL) or for the English as a foreign language (EFL) classroom. A monolingual approach is an initial approach that incites learners to use English as the sole medium for communication. A principle of the approach derives from the notion of first language acquisition in children whose native language is acquired from experiences and situations surrounding them. To learn a second language more effectively, teachers hence should create monolingual learning settings which provide experiences of the target language as much as possible (Krashen, 1982). Using only English to communicate in classrooms for every purpose can meet learners' needs of communication (Littlewood, 1981, as cited in Cook, 2001). According to Krashen (1985), who introduced five hypotheses of second language acquisition and supporting monolingual approaches, the comprehensible input from foreigner talk, teacher talk and interlanguage talk was a key factor of success in learning the target language. Consequently, avoiding the native language of learners and providing native teachers of the target language in the classroom can establish the highest quality of language learning (Phillipson, 1992). The reason for prohibiting the mother language in the classroom (Odlin, 1989) was its interference, which adversely affected second language learning, for example, L1 negative transfer.

In contrast to the first approach, a bilingual approach allows learners and teachers to use the mother language and target language as resources in the classroom. Linguists agree that the mother language is inevitably involved in second language or foreign language learning in various aspects, for example, psychology, behaviorism and sociology (Atkinson, 1987; Cook, 2001; Macaro, 2001). According to Bialystok (1990, as cited in Purinthatipal, 2010) learning a foreign language using one's native language refers to adapting linguistic elements of the native language, of which learners have mastery, to the second language learning process. Some researchers (Cook, 2001; Macaro, 2001; Turnbull, 2001) have indicated that using the mother language as a medium in second language classrooms can promote learning and facilitate classroom management. In addition, according to Cook (2001), the use of L1 teachers gives them advantages to interact with students and to manage classrooms. For students, the use of L1 plays a role as a scaffolding strategy from their native language to the second language.

Thus, studies have been made on the use of L1 in ESL and EFL classrooms and on its amount, frequency, purposes and attitudes. Duff & Polio (1990), investigating L1 (English) use in French language classrooms by university lecturers in California, found that the amount of L1 use was in a wide range of up to 90%. Likewise, De La Campa & Nassaji (2009) conducted a comparison on frequency and intention of L1 use in the ESL classroom between a twenty-year-experienced teacher and a two-semester-experienced teacher in a German university. The study employed tape recording method in listening and speaking classes, and semi-structured interviews. They found a high frequency of German use by both teachers. However, the less experienced teacher used L1 (13.2%) more often than the other one (9.3%). They also reported five purposes for which L1 was frequently used, namely translation (32.2%), giving instructions (12.7%), giving opinions (11.8%), code switching (9.9%), and for general announcements (7.2%). The purposes for using L1 depended on factors such as attitudes, characteristics of learners or English subjects. Teachers mainly used L1 for teaching purposes. Kieu (2010) studied the attitudes of university teachers in Ho Chi Minh, Vietnam, using questionnaires and semi-structured interviews. The findings indicated that most of the teachers suggested that the use of L1 should be adapted to specific contexts, such as, using L1 to explain grammar points for students in elementary school, and to clarify a subject matter that was primarily given in English for students in secondary school.

In Thailand, there have been studies on L1 use in the EFL classroom. In 2001, Vanichakorn examined Thai L1 use in an EFL classroom for undergraduate engineering students of King Mongkut's University of Technology, Thonburi, Bangkok. It was found that students' abilities and attitudes significantly affected their learning of English. It was also found in the study that the use of the teachers' use of native language was helpful to the students when they encountered difficult learning units or subject matters irrelevant to their background knowledge or interest. Moreover, Thongwichit (2013) studied the students' perceptions towards L1 use and purpose of L1 use in the EFL classroom. The participants were 323 university students from different fields at a government university in Southern Thailand. The questionnaires correlated with semi-structured interviews, and the observations were employed as an instrument. It was found that the students revealed positive attitudes towards L1 use in the EFL classroom. They perceived Thai L1 as a facilitating tool: for translation, giving instructions, giving word meanings and checking comprehension. However, students realized the limitations of the English language input they were given, so the findings suggested that teachers had to appraise the appropriateness of native language use in terms of frequency.

The two studies were conducted at university level. In other words, there was a lack of research focusing on L1 use by teachers and upper secondary students in the EFL classroom in the Thai context. According to the EF English Proficiency Index¹, Thai learners' proficiency in 2014 was in the forty-eighth position in the English proficiency of learners out of over 60 countries ranked. This was unexpected, because the students had received English instruction for 12 years, from elementary to secondary levels. Most importantly, upper secondary students needed to get ready for entrance examinations to university. As teachers played various roles in the classroom, particularly in disseminating knowledge and providing language skills, creating more intimate learning activities and settings, they took full responsibility to enhance learners' positive attitudes and promote learners' communication skills in various situations. To this end, researchers should realize their roles in English classroom management, especially when it comes to the issue of native language use. The present study, therefore, aimed to investigate the use of Thai L1 in the EFL classroom, focusing on the purposes, amount, and frequency of L1 use. It also aimed to investigate the use of L1 in classrooms of the three different programs. The study is

¹ The EF English Proficiency Index (EF EPI) is a report which attempts to rank countries by the average level of English skills amongst adults.

expected to provide pedagogical scenarios for teachers to improve language teaching management that will be most beneficial for learners.

Objectives: The present study aimed to

1. study the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the EFL classroom.
2. compare the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in EFL classrooms of three programs.

Delimitations

Population

This present study was involved with teachers and students of extra-large government secondary schools under The Secondary Educational Service Area Office 16, covering Satun and Songkla provinces. However, no extra-large school was found in Satun province. That is, seven target schools were all located in Songkla province, namely Mahavajiravudh Changwatsongkhla School, Woranari Chaloem Songkla School, Navamindarajudis Taksin School, Hatyaiwittayalai School 1 and 2, Hatyaiwittayalaisomboonkulkanya School, and Hatyairaprachasun School. The teacher population consisted of 81 Thai native speakers teaching EFL to upper secondary students, and the student population consisted of 7,731 students from Science-Math, English-Math, and Chinese-English programs at the seven schools stated above

Participants

Participants comprised teachers and students. The teacher participants consisted of all the 81 Thai English teachers teaching in the seven extra-large schools stated above. However, 68 out of 81 (5 male and 63 females) responded the questionnaires. Most of them had 26-30 years EFL teaching experience. 57 teachers (84%) were bachelor degree holders and the rest had a master's degree in English language-related fields. Nonetheless, they had limited opportunity to use English outside the classroom or abroad, and only nine teachers had taken TOEFL and TOEIC tests.

Regarding student participants, the 364 students (74 males and 290 females) were selected from the population of 7,731 students using the Krejcie & Morgan sampling technique. Then, because the number of students in the seven schools varied, the quota

sampling technique was employed to specify the number of students participants from each school, leading to unequal numbers of student participants from each school (totaling 364), as shown in table 1.

Table 1: Participants of the study (364 students)

Name of school	Teacher		Student	
	Population	Sample size	Population	Sample size
1. Mahavajiravudh Changwatsongkhla School	15	15	1187	56
2. Woranari Chaloem Songkla School	16	15	1142	54
3. Navamindarajudis Taksin School	10	7	805	38
4. Hatyaiwittayalai School 1	20	12	1462	69
5. Hatyaiwittayalai School 2	5	5	942	44
6. Hatyaiwittayalaisomboonkulkanya School	9	8	1178	55
7. Hatyairaprachasun School	6	6	1015	48
รวม	81	68	7731	364

They were studying in 3 programs: Science-Math, English-Math, and Chinese-English. The students spoke Thai as the native language and attended English classes for about 3-5 periods a week. Their average grade point in English subjects was B or 3, interpreted as ‘good’ in the school record.

Scope

The present study embraced only the purposes, amount, and frequency of Thai language use by Thai EFL teachers in the English classroom, including a comparison of L1 use in the EFL classroom of the three different learning programs, Science-Math, English-Math, and English-Chinese in one area of a province in Thailand.

Duration

Data collection - through questionnaires and semi-structured interviews, was carried out in the first semester of 2014, starting from August 1 up to September 30.

Research Methodology

The present study aimed to examine the Thai language use of Thai EFL Teachers in the EFL classroom.

Method

A mixed research design quantitative research by collecting data from the questionnaire, and qualitative research by conducting semi-structured interviews was employed in the data collection analysis.

Research Instrument

Two types of instrument were used in the data collection: questionnaire and semi-structured interviews

1. *Questionnaire*: Two questionnaires using the five-point Likert scale were employed to collect data.

The first questionnaires, aimed to investigate the teachers' use of Thai language in the EFL classrooms, consisted of four sections. The first section included ten questions asking about the participants' general information. The second comprised 15 questions concerning purposes and frequency of Thai language use of Thai EFL teachers in the EFL classroom (5 = always, 1= never use). The third contained 15 items asking the participants' attitudes towards Thai language use by Thai EFL teachers in the EFL classroom (5= strongly agree, 1=strongly disagree). The last contained three questions asking for comments and recommendations concerning Thai language use in the EFL classroom.

The second questionnaire is particularly aimed at investigating the students' perceptions towards the Thai language used by their teachers. In the questionnaire, all question items were similar to those in the teachers' questionnaires. However, each question was rephrased, but remains the same meaning. Both questionnaires were adapted from Alshammari (2011) and Levine (2003) and were piloted for reliability using Cronbach's alpha coefficient, the results of which were 0.75 and 0.94 for teachers and students, respectively.

2. *Interview*

Semi-structured interviews were carried out to elicit the informants' general information, attitudes, and suggestions or comments on Thai language use by Thai teachers in the classroom. The interview framework was adapted from Duff & Polio's study, *How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom?* (1990). The teacher informants were asked ten questions and the student informants were asked seven questions.

Data Collection

1. Questionnaire Distribution

A total of 445 copies of the questionnaire were distributed: 81 to teachers and 364 to students. Those 81 copies, used to elicit teachers' response, were mailed to their schools. However, only 68 copies (83.95%) were returned. The student copies were distributed in the English classroom; students were requested to answer the questionnaires within the selected class time. All students participants returned the questionnaires; i.e. 364 copies.

2. The Interview

Fourty-four participants consisting of 14 teachers (one male and 13 females) and 30 students (11 males and 19 females). The 14 teachers were from seven schools – two teachers from each. Regarding the 30 students volunteered to participate in the interviews. They were selected from one school, ten from each study program. Each interview took about 30 minutes. Note taking and tape recording were conducted during the interviews.

Data Analysis

A series of statistical tests were performed to analyze the quantitative data and to determine frequency, percentage, mean, and SD. A T-test and one-way ANOVA were also performed. The criteria used to identify frequency of Thai language use in English classroom were as follows: 5.0 – 4.51 for “always use”; 4.50-3.51 for “often use”; 3.50-2.51 for “sometimes use”; 2.50 -1.51 for “seldom use” and 1.50 – 1.00 for “never use” (Best, 1997).

Regarding qualitative data, the tape-recorded interviews were transcribed, categorized, analyzed, and summarized in description.

Findings

This section reports finding on the teachers' intentions of using Thai L1 in the EFL classroom, categorized into 7 functions: explaining English grammar, lessening anxiety, providing schematic knowledge, giving instructions, translating, giving feedback, and checking comprehension.

1. Purposes, Amount, and Frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the EFL classroom

Table 2 displays the amount and frequency of native language use by Thai EFL teachers in the EFL classroom in seven different purposes. It was found that the overall use of L1 in the EFL classrooms was “*often use*” ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = 0.63).

The first four functions of the Thai L1 which were most *often used* in the EFL classroom were explaining English grammar ($\bar{x} = 4.03$, S.D. = 0.87), lessening anxiety ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 0.79), providing schematic knowledge ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 0.65) and giving instructions ($\bar{x} = 3.54$, S.D. = 0.74). Another three functions which were used at a “*moderate degree*” consisted of translation ($\bar{x} = 3.39$, S.D. = 1.03), giving feedback ($\bar{x} = 3.36$, S.D. = 0.79) and checking comprehension ($\bar{x} = 3.21$, S.D. = 0.88).

Table 2 The purposes of Thai L1 use

Purposes of Thai Language Use	\bar{x}	S.D.	Degree
Explaining English grammar			
1. Teachers use Thai to explain English grammar points.	4.03	0.87	Often
Total	4.03	0.87	Often
Lessening anxiety			
2. Teachers use Thai to create more intimate learning atmosphere.	3.68	0.98	Often
3. Teachers use Thai for ordinary conversations.	3.56	0.87	Often
Total	3.62	0.79	Often
Providing Schematic Knowledge			
4. Teachers use Thai to describe learning objectives.	3.81	0.82	Often
5. Teachers use Thai to connect learners’ background knowledge to new lessons.	3.47	0.80	Sometimes
6. Teachers use Thai to sum up lessons and activities as well as to answer questions.	3.59	0.78	Often
Total	3.62	0.65	Often
Giving instructions			
7. Teachers use Thai to describe instructions of tasks and tests.	3.51	1.06	Often
8. Teachers use Thai to maintain classroom policies and to manage activity schedules such as tests and assignment submission.	3.66	0.91	Often
9. Teachers use Thai to explain exam instructions to students.	3.44	0.95	Sometimes
Total	3.54	0.74	Often

Purposes of Thai Language Use	\bar{x}	S.D.	Degree
Translation			
10. Teachers use Thai to give meanings at word level.	3.41	1.07	Sometimes
11. Teachers use Thai to give meanings at sentence level.	3.37	1.08	Sometimes
Total	3.39	1.03	Sometimes
Giving feedback			
12. Teachers use Thai to give feedback to individuals.	3.63	0.86	Often
13. Teachers use Thai to give feedback to students in pair or group work.	3.09	0.94	Often
Total	3.36	0.79	Sometimes
Checking comprehension			
14. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding listening activities.	3.24	1.04	Sometimes
15. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding reading activities.	3.19	0.96	Sometimes
Total	3.21	0.88	Sometimes
Total	3.51	0.63	Often

The findings from the questionnaires were correspondent with the transcript data of the interviews. The teachers thought that using Thai L1 in the EFL classroom facilitated the explanation of difficult contents, particularly grammatical points. They added that conducting classes in a monolingual environment might block students' learning ability because of their limited background knowledge. The teachers also used Thai to describe learning objectives and to get students ready for instructions. Furthermore, having a bilingual classroom, by creating a more intimate learning environment, could reduce learner anxiety. Hence, giving grammatical explanations, describing course objectives and promoting an intimate atmosphere were three primary purposes for the use of the Thai L1 occurring in the EFL classrooms in the present study.

In contrast, the results indicated that giving feedback was the situation in which L1 was *least frequently used* ($\bar{x} = 3.09$, S.D. = 0.79), particularly for pair-work and group-work assignments. The results from the interviews showed that teachers least frequently used the L1 in giving feedback for these activities because most of them, which mainly relied on textbooks and / or tests, were individual undertakings, especially those in English reading and writing courses. That is, pair-work and group-work activities were rarely assigned.

2. Purposes, Amount, and Frequency of Thai L1 use by Thai EFL Teachers in Three Learning Programs

The results obtained from the T-test and one-way ANOVA analyses compared the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the three programs, namely Science-Math, English-Math, and English-Chinese.

According to Table 3, the overall mean score of frequency of L1 use for the 3 programs was “*often use*” ($\bar{x} = 3.57$, S.D. = 0.67). Considering the frequency of L1 use in each program, the highest was found in the English–Math program ($\bar{x} = 3.69$, S.D. = 0.55). In the Science-Math program, the use ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 0.52) appeared significantly ($F=12.74$, $P=0.00$) more often than that in the English-Chinese program ($\bar{x} = 3.29$, S.D. = 0.88).

The data corresponded to the opinions of the 9 teachers (64.29%) who indicated that Thai L1 use by the teachers in EFL classes in the English-Math and Science-Math programs were more frequent than that in the English-Chinese programs. They explained that using Thai L1 was less time consuming; the students of those two programs had fewer hours to study Fundamental English, which mainly focused on grammar. Furthermore, all three program students could practice listening and speaking skills in other courses taught by native English-speaking teachers. Nonetheless, the teachers added that the frequency of Thai L1 use depended on various factors, including students’ varying degrees of proficiency, and their learning behavior.

In comparing the frequency of the seven purposes of using Thai L1, five functions were found *most frequently used*: explaining grammar ($\bar{x} = 3.76$, S.D. = 1.03); providing schematic knowledge ($\bar{x} = 3.68$, S.D. = 0.85); lessening anxiety ($\bar{x} = 3.63$, S.D. = 0.95); checking comprehension ($\bar{x} = 3.55$, S.D. = 0.86); and giving instructions ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = 0.81), respectively. The two last functions which were reported as “*sometimes*” were translation ($\bar{x} = 3.48$, S.D. = 0.84) and giving feedback ($\bar{x} = 3.43$, S.D. = 0.82).

Table 3 Seven Purposes of L1 use in 3 programs

Purposes of the Use	Programs			Programs (Total) \bar{x} (S.D.)	F	Sig
	Science- Math (n=169) \bar{x} (S.D.)	English- Math (n=96) \bar{x} (S.D.)	English- Chinese (n=98) \bar{x} (S.D.)			
Explaining Grammar 1. Teachers use Thai to explain English grammar points.	3.88 (0.90)	3.83 (0.98)	3.49 (1.22)	3.76 (1.03)	4.80	0.01*
Total	3.88 (0.90) (Often)	3.83 (0.98) (Often)	3.49 (1.22) (Sometimes)	3.76 (1.03) (Often)	4.80	0.01*
Providing Schematic Knowledge 2. Teachers use Thai to describe learning objectives. 3. Teachers use Thai to connect learners' background knowledge to new lessons. 4. Teachers use Thai to sum up lessons and activities as well as to answer questions.	3.87 (0.80) 3.63 (0.79) 3.67 (0.88)	3.79 (0.79) 3.95 (0.80) 3.93 (0.89)	3.40 (1.15) 3.44 (1.23) 3.33 (1.20)	3.72 (0.92) 3.66 (0.95) 3.65 (1.00)	8.83 7.18 9.21	0.00* 0.00* 0.00*
Total	3.73 (0.67) (Often)	3.89 (0.73) (Often)	3.38 (1.12) (Sometimes)	3.68 (0.85) (Often)	9.47	0.00*
Lessening Anxiety 5. Teachers use Thai to create more intimate learning atmosphere. 6. Teachers use Thai for ordinary conversations.	3.92 (0.97) 3.78 (0.99)	3.67 (1.06) 3.65 (0.87)	3.29 (1.25) 3.17 (1.15)	3.68 (1.10) 3.58 (1.04)	10.71 11.47	0.00* 0.00*
Total	3.85 (0.86) (Often)	3.66 (0.83) (Often)	3.23 (1.08) (Sometimes)	3.63 (0.95) (Often)	14.13	0.00*
Checking comprehension 7. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding listening activities. 8. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding reading activities.	3.56 (0.91) 3.63 (0.90)	3.68 (0.95) 3.82 (0.95)	3.24 (1.11) 3.36 (1.03)	3.51 (0.99) 3.60 (0.96)	5.23 5.90	0.01* 0.00*
Total	3.59 (0.76) (Often)	3.75 (0.82) (Often)	3.30 (0.99) (Sometimes)	3.55 (0.86) (Often)	7.14	0.00*

Purposes of the Use	Programs			Programs (Total) \bar{x} (S.D.)	F	Sig
	Science- Math (n=169) \bar{x} (S.D.)	English- Math (n=96) \bar{x} (S.D.)	English- Chinese (n=98) \bar{x} (S.D.)			
Giving instructions						
9. Teachers use Thai to describe instructions of tasks and tests.	3.70 (0.91)	3.71 (0.91)	3.34 (1.11)	3.61 (0.98)	4.88	0.01*
10. Teachers use Thai to maintain classroom policies and to manage activity schedules such as tests and assignment submission.	3.94 (0.87)	3.98 (0.86)	3.53 (1.22)	3.84 (0.99)	6.82	0.00*
11. Teachers use Thai to explain exam instructions to students.	3.11 (1.13)	3.29 (1.04)	2.82 (1.09)	3.08 (1.10)	4.73	0.01*
Total	3.59 (0.76) (Often)	3.66 (0.70) (Often)	3.23 (0.94) (Sometimes)	3.51 (0.81) (Often)	8.71	0.00*
Translation						
12. Teachers use Thai to give meanings at word level.	3.70 (0.85)	3.49 (0.89)	3.26 (1.05)	3.52 (0.94)	7.30	0.00*
13. Teachers use Thai to give meanings at sentence level.	3.53 (0.91)	3.45 (1.00)	3.27 (1.06)	3.44 (0.98)	2.25	0.11
Total	3.61 (0.73) (Often)	3.47 (0.82) (Sometimes)	3.26 (0.97) (Sometimes)	3.48 (0.84) (Sometimes)	5.65	0.00*
Giving Feedback						
14. Teachers use Thai to give feedback to individuals.	3.63 (0.89)	3.80 (0.84)	3.19 (1.17)	3.56 (0.99)	10.52	0.00*
15. Teachers use Thai to give feedback to students in pair or group work.	3.34 (0.98)	3.39 (0.90)	3.15 (1.01)	3.30 (0.97)	1.63	0.20
Total	3.48 (0.77) (Sometimes)	3.59 (0.68) (Often)	3.17 (0.96) (Sometimes)	3.43 (0.82) (Sometimes)	7.34	0.00*
Sum total	3.66 (0.52) (Often)	3.69 (0.55) (Often)	3.29 (0.88) (Sometimes)	3.57 (0.67) (Often)	12.74	0.00*

* sig =0.01

Table 2 shows the mean scores and S.D. of amount and frequency of the seven purposes of Thai L1 use in the EFL classroom of the three programs. The data from the sub-functions of each function indicated that teachers mainly used Thai L1 for classroom management, discipline maintenance and providing general information for the students of the three programs (no.10, \bar{x} = 3.84, S.D. = 0.99). The interviews with the

teachers showed that they thought that class size could be a problem. In a disorganized class of more than 40 students, it was necessary to use Thai; using English was found inefficient in some cases.

Moreover, the functions of L1 use occurred *often* in the EFL classroom for explaining grammar (item1, $\bar{x} = 3.76$, S.D. = 1.03), providing schematic knowledge (item2, $\bar{x} = 3.72$, S.D. = 0.92); and having general conversations with students (item5, $\bar{x} = 3.68$, S.D. = 1.10). These situations often occurred in the Science-Math and English-Math programs, but only at a moderate level in the English-Chinese program. The teachers stated that using Thai to explain grammar points could help students learn faster and more easily. In addition, it was easier and less time consuming to explain learning objectives, and to have everyday conversations irrelevant to the learning content, and to distribute news or school activity announcements.

In contrast, the results showed three situations in which L1 was used *least frequently* in the EFL classroom: giving instructions (item 11, $\bar{x} = 3.08$, S.D. = 1.10), giving feedback to individuals (item 15, $\bar{x} = 3.30$, S.D. = 0.97), and giving word meanings (item 13, $\bar{x} = 3.44$, S.D. = 0.98), respectively. The teachers argued that L1 use was unnecessary in such scenarios because students had been trained to read for quizzes, tests or other instructions; they knew what they were required to do.

Discussion and Conclusions

This section discusses the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in upper secondary EFL classrooms of seven extra-large schools.

1. The findings obtained from the questionnaires and the interviews confirmed that Thai EFL teachers used the mother tongue language for seven different purposes at the “*often*” level. In other words, it was inevitable for most teachers to use L1 in the EFL classroom. Teachers agreed that Thai language played a significant role in teaching English because they could use it as a tool to clarify complicated or unfamiliar points in the lessons. The findings corresponded with those found by Schweers (1999), Tang (2002) and De La Campa & Nassaji (2009). They maintained that L1 use in the EFL classroom played significant roles in lowering language barriers in communication and promoting students’ learning ability. This finding was also supported by the studies by Atkinson (1987), Schweers (1999) and Nation (2001), showing that the proper adoption of L1 in L2 classrooms benefits language learners.

According to the interviews, the teachers stated that a proper frequency of L1 use depended on many factors, for instance, difficulty of learning contents and background knowledge of learners. The four main purposes of Thai L1 use in the EFL classroom were explaining grammar, lessening anxiety of learners, providing schematic knowledge and giving instructions. This finding confirms with the research results of Liu et al. (2004) who investigated the use of Korean in EFL classrooms of upper secondary students in Korea and found that 8 out of 13 Korean teachers frequently used their mother tongue language to explain grammar, vocabulary, general and extra information. Besides, an earlier work by Forman, (2012), investigating L1 use by 9 Thai university teachers, showed that they often used Thai to teach pronunciation, grammar, vocabulary and culture. The study showed the teachers' serious concern in teaching grammar. Most of them thought that students could not produce English sentences accurately without comprehensive grammatical knowledge, such as parts of speech and usage and that giving an explanation in Thai helped students to approach the difficult learning tasks more easily.

As for the present study, the teachers explained that most of the students considered studying English simply for examinations, possibly leading them to have exam anxiety. Hence, teachers used their mother tongue language to create a friendlier atmosphere in classrooms. In addition, the use of L1 through games, jokes or slang helped to reduce the gap between teachers and students, and could lead to improvements in L2 learning, as argued by Brown (2000). Likewise, Meyer (2008) suggested that using L1 could lower stress and enhance learners' L2 learning motivations. In addition, a study by Nitisakunwut & Soranastaporn (2014), exploring classroom activity-based games used in the English language teaching and learning in Thailand from 2007 to 2014, found that the learners received higher scores and showed a positive attitude toward learning through games.

It is remarkable, however, that the findings of the present study showed that the lowest mean scores were on "giving feedback". This obviously contradicted to the propositions by Jantarach, V. (2011) who argued that teachers' feedback helped improve learners' writing skills because they became more aware of their errors.

2. A comparison of frequency, amount and purposes of Thai language use by Thai EFL teachers with students of the three programs revealed a significant difference. A higher frequency of L1 use was found in the English-Math and Science-Math programs than

in the English-Chinese program. However, the intention of mother tongue language use depended on many factors, such as a time limitation, learners' background knowledge and difficulties of learning tasks. Opposing evidence was given by Grim (2010) in observations of L1 use by French teachers in L2 classrooms. A comparison of three secondary teachers and eight university teachers revealed that different learning programs did not affect the frequency of L1 use. Most of the EFL teachers, both in secondary schools and universities, often spoke their L1 in the L2 classroom (0.1% - 24.96%). Also, it was found that 70% of L1 use occurred in secondary schools when teachers had conversations with students.

In addition, the highest mean score of frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers was to "discipline attendance". According to the interviews with the teachers, "There are over fifty students in each classroom; the students often waste their time walking to the classroom where they attend the following subjects. Some of them lack discipline, sleeping, listening to music or focusing on their phones, so I have to begin the class by maintaining discipline instead of teaching." A period of a hundred minutes for one unit of instruction was not enough, implying that teachers needed to deal with a large number of students by clarifying policies, terms, and discipline to maintain learner behavior. The findings conformed to those of Yavuz (2012), who studied L1 use by Turkish EFL teachers, and found that overcrowded classrooms led to the use of L1 to maintain a positive learning atmosphere.

Conversely, explaining the instructions to assignments or tasks was found the least frequently used because the teachers considered the function inessential. In their view, it was important for the students to practice the ability to comprehend instructions that would be useful in examinations where teacher assistance was not allowed.

In conclusion, using Thai L1 played vital roles in the EFL classroom in the context of the present study. However, overuse of L1 can be risky, including its overuse in explaining grammatical rules. This may deprive students from opportunities to develop communicative skills in L2. L1 use in L2 learning settings may affect students' L2 learning abilities. Thus, it is recommended that teachers should pay careful attention to balancing the use of L1 and L2 in the classroom.

Recommendations

Future studies focusing on language use in the target language classroom may be carried out with students of diverse characteristics, with samples from government and

private schools, from different levels of high schools, and from different fields of study in universities, for instance.

References

- Alshammari, M. M. (2011). The Use Of The Mother Tongue In Saudi EFL Classrooms. *Journal of International Education Research (JIER)*, 7(4), 95–102.
- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource?. *ELT Journal*, 41(4), 241-247.
- Best, J. W. (1997). *Research in Education*. Englewood Cliff, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. Longman.
- Cook, V. (2001). Using the First Language in the Classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402–423.
- De La Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The amount, purpose, and reasons for using L1 in L2 classrooms. *Foreign Language Annals*, 42(4), 742-759.
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom? *The Modern Language Journal*, 74(2), 154–166.
- EF ENGLISH PROFICIENCY INDEX. (2014). Retrieved January 10, 2015, from <http://www.ef.co.th/epi/>
- Forman, R. (2012). Six Functions of Bilingual EFL Teacher Talk: Animating, Translating, Explaining, Creating, Prompting and Dialoguing. *RELC Journal*, 43(2), 239–253. <http://doi.org/10.1177/0033688212449938>
- Grim, F. (2010). L1 in the L2 Classroom at the Secondary and College Levels: A Comparison of Functions and Use by Teachers. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7(2), 193-209.
- Jantarach V. (2011). Attitude towards the instruction in writing English in an English foundation course. *Veridian E- Journal Silpakorn University*, 4(2), 108-124.
- Kieu, K. A. H. (2010). Use of Vietnamese in English Language Teaching in Vietnam: Attitudes of Vietnamese University Teachers. *English Language Teaching*, 3(2). <http://doi.org/10.5539/elt.v3n2p119>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford; New York: Pergamon.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and Implications*. Longman: London.

- Levine, G. S. (2003). Student and Instructor Beliefs and Attitudes about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343–364.
- Liu, D., Ahn, G.-S., Baek, K.-S., & Han, N.-O. (2004). South Korean High School English Teachers' Code Switching: Questions and Challenges in the Drive for Maximal Use of English in Teaching. *TESOL Quarterly: A Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect*, 38(4), 605–638.
- Macaro, E. (2001). Analyzing Student Teachers' Code-switching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making. *The Modern Language Journal*, 85(4), 531–548.
- Meyer, H. (2008). The pedagogical implications of L1 use in the L2 classroom. *Maebashi Kyoai Gakuen College Ronshu*, 8, 147-159.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nitisakunwut, P. & Soranastaporn, S. (2014). Games for English Language Teaching: Selected Cases. *Veridian E- Journal Silpakorn University*, 7(4), 48-62.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Purinthrapibal, S. (2010). L1 and Foreign Language Learning. *Journal of Humanities & Social Sciences*. 6(2). 47-77.
- Schweers, W. (1999). Using L1 in the L2 classroom. *English Teaching Forum*, 37(2), 6-9.
- Tang, J. (2002). Using L1 in the English classroom. *English Teaching Forum*, 40(1), 36-43.
- Thongwichit, N. (2013). L1 Use with University Students in Thailand: A Facilitating Tool or a Language Barrier in Learning English? *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*, 13(2), 179–206.
- Turnbull, M. (2001). There is a Role for the L1 in Second and Foreign Language Teaching, But... *Canadian Modern Language Review/ La Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 57(4), 531–540.
- Vanichakorn, N. (2011). Re-Examine The Use Of The Student's First Language In The English As A Foreign Language Classrooms: A Cross-Case Analysis From Undergraduate

Engineering Students In Bangkok, Thailand. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 4(5). Retrieved from <http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/1137>

Yavuz, F. (2012). The Attitudes of English Teachers about the Use of L1 in the Teaching of L2. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4339–4344.

บทความ 2

**ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติ
ของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ**

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของ
นักเรียนมัธยมปลายของรัฐ

The Relationship between Thai Language Use in English Classroom by Thai
Teachers and Students' Attitudes in Government Secondary Schools

นางสาวอรชุนา ลิมไตรรัตน์

นักศึกษาปริญญาโท สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

E-mail: limtrairat@hotmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประชมน อักษรจรุง

E-mail: prachamon.a@psu.ac.th

ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

วิทยาเขตหาดใหญ่

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของผู้เรียน ประชากรจากโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 7 โรงเรียน สังกัดสำนักเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 364 คนที่ศึกษาแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน คัดเลือกโดยเทคนิคของตารางเครซีและมอร์แกนและใช้การสุ่มตัวอย่างแบบโควตาเพื่อกำหนดสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนจากแต่ละโรงเรียน เก็บและรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน และวิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์โดยการจัดกลุ่ม ข้อมูลดิบ สรุปประเด็นและนำเสนอข้อค้นพบแบบบรรยายเชิงพรรณนา ผลการวิจัยพบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ โดยจุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทยของครูที่นักเรียนเห็นด้วยมากที่สุด 4 ลำดับ คือ ใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ เพื่อแปลความหมาย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและเพื่อเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.24, \bar{X} = 3.18, \bar{X} = 3.12 และ \bar{X} = 3.12 ตามลำดับ) และการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทัศนคติของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .320

คำสำคัญ: ทัศนคติของนักเรียน การใช้ภาษาไทย ครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ ชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

Abstract

The present study was aimed to explore learners' attitudes towards teachers' Thai L1 use in the English classroom and to study the relationship between the purposes of teachers' Thai L1 use and learners' attitudes. The population embraced seven extra-large government secondary schools under the Secondary Educational Service Area Office 16. Subjects comprised 364 students studying in Science-Math, English-Math, and English-Chinese Programs selected by the Krejcie and Morgan

sampling technique, and the quota sampling technique was employed to specify the number of students' participants from each school. A questionnaire and semi-structured interview were employed in data collection process. Data analysis was conducted to determine the mean, the percentage, the standard deviation, the Pearson's product moment correlation coefficient, and the interview data was analyzed by categorizing the raw data into the categories, making conclusion, and presenting descriptively. The results show that most of the students had a positive attitude towards EFL teacher's use of Thai language in English classrooms. They adhered the teachers' use of L1 to 1) explain English grammar 2) translate new words and 3) provide schematic knowledge. (\bar{X} = 3.24, \bar{X} = 3.18, and \bar{X} = 3.124 respectively). In addition, the Thai language use by Thai teachers had significantly positive relationship with the students' attitudes at the .01 level of significance with $r = .320$.

Keywords: *Students' Attitudes, Thai Language Use, Thai English Teachers, English Classrooms*

บทนำ

การใช้หรือไม่ใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศจากอดีตจนถึงปัจจุบันเป็นหัวข้อที่ได้มีการถกเถียงกันมา โดยตลอด กลุ่มนักวิชาการที่คัดค้านการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนมีความเชื่อว่า วิธีการสอนภาษาต่างประเทศแบบภาษาเดียว (Monolingual Approach) เช่น การสอนภาษาอังกฤษด้วยภาษาอังกฤษเท่านั้น (English only Approach) เป็นการเรียนรู้ที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียน (Auerbach, 1993; Krashen, 1982; Turnbull, 2001) โดยให้ความเห็นว่าครูควรสร้างบรรยากาศการเรียน โดยใช้ภาษาเป้าหมาย (target language) เป็นสื่อกลางในการสอน เพื่อเพิ่มปริมาณภาษาเป้าหมายให้กับผู้เรียนให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ซึ่งถือว่าเป็นเสมือนการเรียนแบบการเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติในวัยเด็ก (Duff & Polio, 1990; Krashen, 1982; Phillipson, 1992; Turnbull, 2001) นอกจากนี้ นักวิชาการเหล่านี้เชื่อว่าการแทรกแซงของภาษาแม่ (mother tongue interfere) เป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน เช่น การถ่ายโอนภาษาแม่ไปสู่ภาษาที่ 2 (Odlin, 1989) Yule (2006) โดยกล่าวว่า การถ่ายโอนเสียง ส่วนวน และโครงสร้างของภาษาแม่มาใช้ในภาษาที่สองอาจมีผลทั้งทางบวกและลบ การถ่ายโอนทางบวกเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเห็นว่า โครงสร้างของภาษาแม่และภาษาที่สองเหมือนกัน ทำให้ผู้เรียนนำความรู้จากภาษาแม่มาใช้ในภาษาที่สองได้อย่างถูกต้อง ในขณะที่การถ่ายโอนทางลบมักเกิดขึ้นเมื่อลักษณะโครงสร้างของภาษาแม่และภาษาที่สองแตกต่างกัน ทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนจึงนำมาใช้ผิดบ่อยครั้ง ดังนั้นการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนจึงอาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้การป้อนข้อมูลของภาษาที่สองลดลง และส่งผลให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลทางภาษาที่สองลดลง (De La Campa & Nassaji, 2009)

สำหรับกลุ่มนักวิชาการที่สนับสนุนการเรียนการสอนแบบสองภาษา (Bilingual Approach) เชื่อว่า ครูสามารถใช้ภาษาแม่เป็นสื่อในชั้นเรียนเพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน อาทิ Meyer (2008) ซึ่งกล่าวว่า การใช้ภาษาแม่เป็นการช่วยให้ผู้เรียนโดยเฉพาะนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำสามารถนำความรู้เดิมมาเชื่อมโยงกับความรู้และโครงสร้างของภาษาเป้าหมายในการเรียนรู้คำศัพท์ Nation (2001) เสนอว่า ภาษาแม่เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพที่ช่วยผู้เรียนจดจำคำศัพท์เพิ่มขึ้นและเร็วขึ้น นอกจากนี้ Cook (2001) ได้เสริมว่า ภาษาแม่สามารถช่วยผู้เรียนหลายด้าน หากนำมาใช้ในเชิงบวก เช่น ผู้เรียนสามารถนำภาษาแม่มาใช้เป็นเหมือนสิ่งเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ที่คอยช่วยพัฒนาจากขั้นพื้นฐานขึ้นไป ภาษาแม่ยังสามารถส่งเสริมการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน อาทิ การอธิบายคำสั่งงาน การมอบหมายหน้าที่ หรือการตรวจสอบความเข้าใจระหว่างเพื่อนในกลุ่ม Harbord (1992) ยังได้เพิ่มเติมว่า ภาษาแม่สามารถทำให้ผู้เรียนลดความสับสน ทำให้เข้าใจบทเรียนเร็วขึ้น และช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาที่สอง ตลอดจนช่วยสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนอีกด้วย (Meyer, 2008)

จากแนวคิดสองด้านเกี่ยวกับการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนของนักวิชาการข้างต้นจะเห็นว่าภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งสามารถเป็นทั้งประโยชน์และเป็นอุปสรรคต่อผู้เรียน ในส่วนมุมมองของผู้เรียนได้ปรากฏในงานศึกษาวิจัยจำนวนหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาในชั้นเรียน ซึ่งเป็นการศึกษาทัศนคติของผู้เรียนในหลายบริบท อาทิ Mahmoudi & Amirkhiz (2011) ได้สำรวจปริมาณการใช้ภาษาอิหร่านของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (EFL) และทัศนคติของนักศึกษา 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีทักษะทางภาษาต่ำและมีทักษะทางภาษาสูง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับก่อนมหาวิทยาลัย ผลการศึกษาพบว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนมากเกินไปส่งผลให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจต่ำทำให้เกิดทัศนคติในเชิงลบและนักศึกษาส่วนใหญ่สนับสนุนให้ครูเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนให้มากที่สุด เช่นเดียวกับ Nazary (2008) พบว่าในภาพรวมนักศึกษามีทัศนคติในทางลบต่อการใช้ภาษาอิหร่านของครูในชั้นเรียน เนื่องจากเห็นว่าภาษาอิหร่านไม่สำคัญหรือมีประโยชน์ต่อการเรียน

ในประเทศซาอุดีอาระเบีย Al-Nofaie (2010) ได้ศึกษาทัศนคติของครูและนักเรียนต่อการใช้ภาษาแม่ (อาหรับ) ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศในโรงเรียนของรัฐ พบว่าครูและนักเรียนมีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียน โดยนักเรียนร้อยละ 70 ต้องการให้ครูใช้ภาษาอาหรับในชั้นเรียนเพราะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจและช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ดีขึ้น เช่นเดียวกับ Alshammari (2011) ได้สำรวจการใช้ภาษาแม่ (อาหรับ) ในวิทยาลัยเทคโนโลยีซาอุดีอาระเบีย พบว่านักเรียน ร้อยละ 54 เห็นว่าภาษาอาหรับมีความจำเป็นในชั้นเรียน เนื่องจากสามารถช่วยให้เข้าใจเนื้อหาที่ยากได้ง่ายขึ้น เช่น เพื่อใช้อธิบายคำศัพท์ใหม่ๆ และ Simsek (2010) พบว่า การใช้ภาษาที่หนึ่ง (ตุรกี) ในชั้นเรียนร้อยละ 53 เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำ และร้อยละ 7 เพื่อช่วยกระตุ้นความสนใจในการเรียนให้กับนักเรียน

ในประเทศญี่ปุ่นการวิจัยพบข้อมูลที่หลากหลาย Craven (2012) พบว่าในภาพรวมนักเรียนต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารจริงๆ และใช้ภาษาญี่ปุ่นเมื่อจำเป็นเท่านั้น โดยนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาสูงไม่ต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนแต่ต้องการให้ครูเข้าใจภาษาญี่ปุ่น แต่ผู้เรียนที่มีทักษะทางภาษาในระดับกลางและระดับต่ำมีทัศนคติทางบวกต่อการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ โดยคิดว่าภาษาญี่ปุ่นสามารถช่วยเพิ่มความเข้าใจและสามารถช่วยให้การสอนของครูเกิดประสิทธิภาพ นอกจากนี้การศึกษาโดย Tsukamoto (2012) พบว่านักเรียนสาขาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 1 ต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษในการสอนมากกว่าภาษาญี่ปุ่นเพราะต้องการฝึกทักษะการพูดและพัฒนาทักษะการฟัง และ เช่นเดียวกับ ผลการศึกษาของ Carson & Kashihara (2012) ที่พบว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษขั้นสูงมีความต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อทบทวนบทเรียนมากกว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษในชั้นเริ่มต้น เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้มีความกดดันจากการเรียนเนื้อหาและการทดสอบที่มีความยากกว่า

สำหรับงานวิจัยในประเทศไทยได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับประเด็นนี้บ้าง อาทิ พันิตพิมพ์ โคจิศิริกุล (2551) ได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนภาษาอังกฤษบังคับ ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี พบว่านักศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนเพื่อฝึกฟังและพูด แต่พบว่ายังคงมีปัญหาคือนักเรียนจะไม่ค่อยตอบสนองหากครูใช้ภาษาอังกฤษในห้องเรียน เนื่องจากไม่เข้าใจคำสั่ง ดังนั้นนักเรียนจึงต้องการให้ครูนำภาษาไทยมาใช้ในการอธิบายคำสั่งและตรวจสอบความเข้าใจ การวิจัยในบริบทประเทศไทยอีกงานหนึ่งโดย Thongwichit (2013) ได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษาต่อการใช้ภาษาไทยของครูในมหาวิทยาลัยของรัฐในภาคใต้ พบว่าในภาพรวมผู้เรียนมีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาไทยโดยเชื่อว่าภาษาไทยสามารถช่วยลดความวิตกกังวลจากการเรียนภาษาอังกฤษ ช่วยเพิ่มปัจจัยตัวป้อนทางภาษาที่เข้าใจได้มากขึ้น และช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษ

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยนี้ พบความแตกต่างในทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศมีมุมมองทั้งเชิงบวกและเชิงลบ อีกทั้งผลการศึกษาข้างต้นพบว่าเป็นการศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาทัศนคติของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมปลายของรัฐต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้น

เรียนภาษาอังกฤษที่มีฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ เนื่องจากนักเรียนในโรงเรียนของรัฐส่วนใหญ่ได้เรียนภาษาอังกฤษโดยครูไทยที่ไม่ใช่เจ้าของภาษามากกว่าเจ้าของภาษามาตั้งแต่ระดับประถมจนถึงมัธยมศึกษาตอนต้นประมาณ 9 ปี และนักเรียนในระดับชั้นนี้ต้องเตรียมพร้อมเข้าสู่ในระดับอุดมศึกษาในอนาคต ทั้งนี้ทัศนคติของผู้เรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาซึ่งส่งผลกระทบต่อระดับประสิทธิภาพและความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สองโดยตรง (Ellis, 1994) ดังนั้นผลการศึกษาค้นคว้านี้จะสามารถช่วยอธิบายมุมมองของผู้เรียนต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนของครู เพื่อที่จะนำไปเป็นแนวทางสำหรับครูในการปรับการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการเพื่อนำไปพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยให้สามารถสื่อสารกับชาวต่างชาติได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นการเตรียมความพร้อมในการก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี 2558 อีกด้วย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย การศึกษาค้นคว้านี้มีวัตถุประสงค์ 2 ข้อ คือ

1. เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของผู้เรียน

ขอบเขตการวิจัย

การศึกษาเรื่องทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 ที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของงานวิจัยครอบคลุมหัวข้อต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง 6 จำนวน 364 คน จากแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน ในโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ (จำนวนนักเรียนมากกว่า 2,500 คนขึ้นไป) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 รวม 7 โรงเรียนซึ่งตั้งอยู่ในเขตจังหวัดสงขลาทั้งหมด ได้แก่ โรงเรียนมหาวิทยาลัยราชภัฏ จังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์ โรงเรียนวรนาเรเฉลิมจังหวัดสงขลา โรงเรียนนวมินทราชูทิศทักษิณ โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย 2 โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณ์กุลกันยา และโรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์
2. เนื้อหาการวิจัย ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการสำรวจในเรื่องทัศนคติของนักเรียนในสามประเด็น คือ (1) จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน (2) ปริมาณและความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน และ (3) ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของนักเรียนกับจุดประสงค์ ปริมาณและความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
3. ระยะเวลาของการวิจัย ระยะเวลาการเก็บข้อมูล ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 ตั้งแต่วันที่ 1 สิงหาคม จนถึง 30 กันยายน 2557

ระเบียบและวิธีดำเนินการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยเรื่องทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 ที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ มีกระบวนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างจำนวน 364 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง 6 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 แผนการเรียนวิทย์-คณิต แผนการเรียนอังกฤษ-คณิต และแผนการเรียนอังกฤษ-จีน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐขนาดใหญ่พิเศษซึ่งมีจำนวนนักเรียนมากกว่า 2,500 คน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 รวม 7 โรงเรียนซึ่งตั้งอยู่ในเขตจังหวัดสงขลาทั้งหมด โดยใช้วิธีหาขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางการสุ่มแบบเครซี่

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

และมอร์แกน (Krejcie and Morgan) กำหนดค่าความเชื่อมั่นที่ 95% ความคลาดเคลื่อน 5% และใช้การคำนวณแบบ สัดส่วนตามลำดับขนาดจำนวนนักเรียนทั้งเจ็ดโรง (Quota sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ดังนี้

2.1 แบบสอบถามมาตรวัดแบบประมาณค่า และคำถามปลายเปิด แบ่งออกเป็น 4 ส่วนซึ่งดัดแปลงมาจาก งานของ Levine (2003) และ Alshammari (2011) มีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 7 ข้อ

ตอนที่ 2 รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ โดยใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของ Likert คือ 5 = บ่อยมาก และ 1 = น้อยมาก

ตอนที่ 3 ทักษะของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ โดยใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของ Likert คือ 5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง และ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

เกณฑ์แปลความหมายค่าเฉลี่ย

ค่าเฉลี่ย	ระดับการใช้ภาษาไทย / ระดับทัศนคติ
4.51 – 5.00	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่บ่อยมาก / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง
3.26 - 4.00	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่บ่อย / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยมาก
2.51 - 3.25	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่ปานกลาง / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วย
1.76 - 2.50	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่น้อย / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยน้อย
1.00 - 1.75	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่น้อยมาก / มีทัศนคติในระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ตอนที่ 4 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

2.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ ดัดแปลงมาจากการศึกษาของ Duff & Polio (1990) รายละเอียดข้อคำถามครอบคลุมข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ การรับรู้และความเข้าใจในการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ และความคิดเห็นต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษของผู้ให้สัมภาษณ์ นอกเหนือจากแบบสอบถาม

ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือตรวจสอบคุณภาพและความถูกต้องเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงของเนื้อหาและภาษาที่ใช้ (Content Validity) และคำนวณดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) กับอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิ หลังจากได้นำมาปรับปรุงแก้ไขจึงนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างมีคุณลักษณะที่ใกล้เคียงกับกลุ่มเป้าหมาย จำนวน 30 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือโดยใช้สูตร Cronbach's alpha coefficient ได้ผล อยู่ที่ระดับ 0.936

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยแจกแบบสอบถามให้กับนักเรียนในคาบวิชาภาษาอังกฤษและได้รับคืนแบบสอบถามด้วยตัวเอง จำนวนทั้งหมด 364 ชุด คิดเป็นร้อยละ 100 ของแบบสอบถามทั้งหมด จากนั้นผู้วิจัยได้สัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างแบบกลุ่มกับนักเรียนโดยเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ความสมัครใจจากหนึ่งโรงเรียน จำนวน 30 คน จากนักเรียนแผนวิทย์-คณิต จำนวน 10 คน นักเรียนแผนอังกฤษ-คณิต จำนวน 10 คน และ นักเรียนแผนอังกฤษ-จีน จำนวน 10 คน ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที มีการจดบันทึกและบันทึกเสียงในระหว่างการสัมภาษณ์

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ทางสถิติสำเร็จรูป สถิติที่ใช้ ได้แก่ ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson product-moment correlation coefficient) ที่ใช้วัดขนาดของความสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรคือ $0 \leq r \leq 1$ (ธานินทร์ ศิลป์จารุ, 2555) ดังนี้

ค่า r 0.80 – 1.00	คือ มีความสัมพันธ์กันสูงมาก
ค่า r 0.60 – 0.80	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง
ค่า r 0.40 – 0.60	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง
ค่า r 0.20 – 0.40	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ
และ ค่า r 0.00 – 0.20	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมาก

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ทำโดยนำข้อมูลมาถอดเสียงบันทึก จัดกลุ่ม สรุปประเด็นและนำเสนอโดยการบรรยายเชิงพรรณนา

ผลการวิจัย

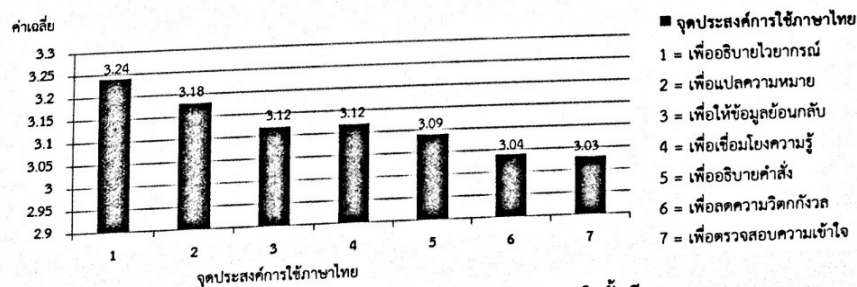
1. ทศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

1.1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับตัวผู้เรียน

นักเรียนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชายคิดเป็นร้อยละ 79.67 มีอายุระหว่าง 15 ถึง 16 ปี ร้อยละ 46.42 และอายุระหว่าง 17 ถึง 18 ปี ร้อยละ 53.57 กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ร้อยละ 28.85 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 29.67 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 41.48 จากแผนการเรียนวิทย์-คณิต ร้อยละ 46.43 แผนการเรียนอังกฤษ-คณิต ร้อยละ 26.64 แผนการเรียนอังกฤษ-จีน ร้อยละ 26.92 นักเรียนร้อยละ 26.65 ได้ผลการเรียนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในระดับดี (เกรด 3 หรือ B) ในภาคเรียนที่ผ่านมาและนักเรียนร้อยละ 51.65 เรียนวิชาภาษาอังกฤษเฉลี่ย 3 ถึง 5 คาบต่อสัปดาห์

1.2 ทศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

การวิเคราะห์ผลทศนคติของนักเรียนต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 7 จุดประสงค์ ได้แก่ การใช้ภาษาไทย 1) เพื่ออธิบายไวยากรณ์ 2) เพื่อแปลความหมาย 3) เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ 4) เพื่อเชื่อมโยงความรู้ 5) เพื่ออธิบายคำสั่ง 6) เพื่อลดความวิตกกังวล และ 7) เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ โดยมีรายละเอียดดังนี้



ภาพที่ 1 ทศนคติของนักเรียนต่อจุดประสงค์และปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

จากรูปที่ 1 แผนภูมิภาพรวมแสดงค่าเฉลี่ยระดับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายในโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 ที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนเห็นด้วยกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษทั้ง 7 จุดประสงค์ โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ $\bar{X} = 3.11$ โดยการใช้ภาษาไทยของครูที่นักเรียนเห็นด้วยเรียงจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ได้แก่ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ เพื่อแปลความหมาย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ เพื่ออธิบายคำสั่ง เพื่อลดความวิตกกังวลและเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ($\bar{X} = 3.24$, $\bar{X} = 3.18$, $\bar{X} = 3.12$, $\bar{X} = 3.12$, $\bar{X} = 3.09$, $\bar{X} = 3.04$ และ $\bar{X} = 3.03$ ตามลำดับ)

ตารางที่ 1 ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจำแนกรายเป็นจุดประสงค์

ทัศนคติ	ความคิดเห็น	\bar{x}	S.D.	แปลผล
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์				
1.	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	3.24	0.67	เห็นด้วย
	รวม	3.24	0.67	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย				
2.	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.23	0.63	เห็นด้วย
3.	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	3.13	0.66	เห็นด้วย
	รวม	3.18	0.58	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ				
4.	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	3.18	0.71	เห็นด้วย
5.	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อย	3.05	0.65	เห็นด้วย
	รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน				
6.	ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน	3.13	0.61	เห็นด้วย
7.	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่	3.06	0.71	เห็นด้วย
8.	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
	รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง				
9.	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	3.19	0.71	เห็นด้วย
10.	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	3.06	0.69	เห็นด้วย
11.	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	3.05	0.69	เห็นด้วย
	รวม	3.09	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล				
12.	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	2.91	0.79	เห็นด้วย
13.	ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
	รวม	3.04	0.65	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ				
14.	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟัง	3.01	0.67	เห็นด้วย
15.	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่าน	3.05	0.70	เห็นด้วย
	รวม	3.03	0.61	เห็นด้วย
	รวมทั้งหมด	3.11	0.46	เห็นด้วย

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาจุดประสงค์เป็นรายข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดใน 3 อันดับแรก พบว่า นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (ข้อ 1, \bar{X} = 3.24) มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ รองลงมา คือ นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ (ข้อ 2, \bar{X} = 3.23) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย และนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน (ข้อ 4, \bar{X} = 3.18) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ (ตารางที่ 1)

อย่างไรก็ตามจุดประสงค์รายข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด 3 อันดับ คือ นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ (ข้อ 14, \bar{X} = 3.01) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ รองลงมาคือ นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อทั่วๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน (ข้อ 12, \bar{X} = 2.91) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล และครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน (ข้อ 11, \bar{X} = 3.05) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน ตามลำดับ

ทั้งนี้จากผลการสัมภาษณ์ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ 28 คน (ร้อยละ 93.33) เห็นด้วยกับครูว่าครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ เนื่องจากเป็นเรื่องที่ยากในการทำความเข้าใจและเป็นเนื้อหาสำคัญ หากนักเรียนไม่เข้าใจหรือเข้าใจผิดจะทำให้จำสิ่งที่ไม่ถูกต้องและนำไปใช้ผิดทั้งระหว่างเรียนและในการสอบ รวมทั้งนักเรียน 12 คน (ร้อยละ 40) ต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยเพื่อแปลคำศัพท์และประโยคเพราะเข้าใจได้ง่ายและเร็วกว่า นอกจากนี้นักเรียน 10 คน (ร้อยละ 33.33) ให้ความเห็นว่า การที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นภาษาไทยเมื่อนักเรียนทำผิดหรือทำถูกต้องจะเป็นประโยชน์กับผู้เรียนโดยตรงเพราะจะเป็นแรงผลักดันส่งผลให้นักเรียนมีกำลังใจในการเรียนเพราะนักเรียนรู้สึกว่าคุณมีความเอาใจใส่กับพวกเขา เช่นเดียวกันเมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อนักเรียนทำไม่ถูกต้องตามคำสั่ง นักเรียนสามารถนำข้อมูลเหล่านั้นไปปรับปรุงแก้ไขการเรียนให้ดีขึ้น และนักเรียนรู้สึกชอบให้ครูใช้ภาษาไทยคอยซักถาม ช่วยสรุปบทวนเนื้อหาในทุก ๆ ครั้ง เพื่อเป็นการช่วยย้ำความเข้าใจในเนื้อหามากขึ้น อย่างไรก็ตามนักเรียน 22 คน (ร้อยละ 73) มีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุดว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการฟัง เนื่องจากนักเรียนขาดโอกาสในการใช้ทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษนอกชั้นเรียน หากในชั้นเรียนครูพูดคุยสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยโดยการถาม-ตอบเป็นประโยคสั้นๆ ง่าย ๆ ด้วยคำศัพท์ที่คุ้นเคยและใช้บ่อย ๆ ซ้ำๆ ทุกวัน จะสามารถทำให้นักเรียนได้ฝึกฝนทั้งทักษะการฟังและการพูดด้วยความเป็นธรรมชาติได้ดีกว่า

1.3 ข้อเสนอแนะจากคำถามปลายเปิด

ผลการวิเคราะห์ทัศนคติของนักเรียนต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจากคำถามปลายเปิดในแบบสอบถาม นักเรียนได้มีข้อเสนอแนะ ดังนี้

ตารางที่ 2 ข้อเสนอแนะอื่นๆ ของนักเรียนต่อการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษของครูในชั้นเรียน

ข้อเสนอแนะ	จำนวนนักเรียน	ร้อยละ
1. ครูควรเน้นให้นักเรียนท่องคำศัพท์ และสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เกี่ยวกับชีวิตประจำวัน	28	41.18
2. ครูควรพูดประโยคเป็นภาษาอังกฤษแล้วแปลเป็นภาษาไทยควบคู่กันไป	16	23.53
3. ครูควรพูดสนทนาเป็นภาษาอังกฤษมากกว่าเน้นสอนแต่หลักไวยากรณ์	11	16.18
4. ครูควรพูดสำเนียงภาษาอังกฤษให้ชัดเจนและถูกต้อง	7	10.29
5. ครูควรใช้ภาษาอังกฤษในการสนทนาการให้นักเรียนรักการเรียนภาษาอังกฤษ	4	5.88
6. ครูควรตั้งคำถามเป็นภาษาอังกฤษและให้นักเรียนตอบเพื่อฝึกทักษะการพูด	2	2.94

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

จากตารางที่ 2 ภาพรวมจากข้อเสนอแนะในคำถามปลายเปิดจะสังเกตได้ว่าในภาพรวมนักเรียน (68 คน) มีความต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยในด้านคำศัพท์ ประโยค การสื่อสาร และกิจกรรมสนทนาการด้วยสำเนียงที่ชัดเจนในห้องเรียนให้มากขึ้น โดยเฉพาะในด้านคำศัพท์นักเรียนส่วนใหญ่ 28 คน (ร้อยละ 41.18) ได้เสนอแนะว่านักเรียนต้องการเรียนรู้คำศัพท์โดยเฉพาะคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับในชีวิตประจำวันมากที่สุด เนื่องจากเป็นสิ่งจำเป็นในการสื่อสารและเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนภาษาอังกฤษ ดังความเห็นของนักเรียน ที่กล่าวว่า “เมื่อเรียนภาษาอังกฤษครูควรจะมีภาระแนะนำคำศัพท์ให้มากที่สุดเพราะถ้านักเรียนรู้คำศัพท์น้อยก็ไม่สามารถสื่อสารออกมาได้” และ ความเห็นที่ 2 “อยากให้ครูสอนคำศัพท์เกี่ยวกับการใช้ชีวิตประจำวันหรือเกี่ยวกับการสนทนาภาษาอังกฤษให้มากขึ้น เพราะรู้สึกว่าคำศัพท์ที่ครูสอนในปัจจุบันไม่สามารถนำมาใช้ได้ในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ” นอกจากนี้นักเรียน 34 คน (ร้อยละ 50) ต้องการให้ครูเน้นการพูดสนทนาหรือพูดเป็นประโยคภาษาอังกฤษโดยเฉพาะประโยคที่สามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันได้จริงมากกว่าเน้นสอนหลักไวยากรณ์และยังต้องการให้ครูใช้สำเนียงที่ชัดเจนและถูกต้องเพื่อพัฒนาทั้งทักษะการพูดและการฟัง ดังความเห็นที่ 3 กล่าวว่า “ครูควรพูดภาษาอังกฤษให้เหมือนคุยกับชาวต่างชาติจริง ๆ และสำเนียงไม่ควรเป็นแบบคนไทยเพราะจะทำให้เด็กเรียนจำการออกเสียงเหล่านั้นไป” และความเห็นที่ 4 กล่าวว่า “เราเรียนไวยากรณ์มาตั้งแต่เด็กแต่ยังไม่พูดได้ เพราะฉะนั้นครูควรเน้นให้นักเรียนฝึกพูดเยอะ ๆ อาจจะเริ่มจากประโยคภาษาอังกฤษก่อนแล้วค่อยแปลเป็นภาษาไทยถ้านักเรียนไม่เข้าใจจริงๆ”

2. ความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์โดยภาพรวม พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียนมีความสัมพันธ์ในทิศทางเดียวกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าประสิทธิสหสัมพันธ์เท่ากับ .320 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ในระดับต่ำ กล่าวคือ เมื่อครูมีปริมาณการใช้ภาษาไทยในเรียนบ่อนักเรียนจะมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ในทางกลับกันหากครูมีปริมาณการใช้ภาษาไทยนักเรียนก็จะไม่มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ดังแสดงข้อมูลในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

ตัวแปร	(n=364)	
	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย		
1. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	0.130**	0.01
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	0.145**	0.01
รวม	0.210**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์		
3. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	0.085**	0.05
รวม	0.154**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง		
4. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	0.116**	0.01
5. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	0.184**	0.01
6. ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	0.266**	0.01
รวม	0.314**	0.00

ตารางที่ 3 (ต่อ) ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

(n=364)

ตัวแปร	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ		
7. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	-0.009*	-0.01
8. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อย	0.039*	0.23
รวม	0.229**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ		
9. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ	0.044*	0.20
10. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ	0.160**	0.01
รวม	0.233**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล		
11. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	0.163**	0.01
12. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	0.275**	0.01
รวม	0.241**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน		
13. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน	0.190**	0.01
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิม	0.219*	0.01
15. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรม หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	0.286**	0.01
รวม	0.255**	0.00
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยรวม	0.320**	0.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 / **มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 เมื่อพิจารณาผลการศึกษาคำจำแนกเป็นรายจุดประสงค์ พบระดับความสัมพันธ์การใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียน มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ใน 2 ระดับ คือ *ต่ำ* และ *ต่ำมาก* โดยจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูที่มีความสัมพันธ์เป็นไปในทิศทางเดียวกันกับทัศนคติของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในระดับต่ำ 6 จุดประสงค์ ได้แก่ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่ออธิบายคำสั่ง การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อเชื่อมโยงความรู้ การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อแปลความหมาย และ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ ($r = .314^*$, 0.255^* , 0.241^* , 0.233^* , 0.229^* และ 0.210^* ตามลำดับ) และ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่ออธิบายไวยากรณ์ มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำมาก ($r = 0.154^*$)

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการวิจัยทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐขนาดใหญ่พิเศษที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 364 คน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 82.49) มีทัศนคติเห็นด้วยกับครูในการนำภาษาไทยมาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษในทุกจุดประสงค์ ทั้งนี้จากกล่าวได้ว่านักเรียนเห็นว่าการใช้ภาษาไทยที่เป็นภาษาแม่สามารถเป็นตัวช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการเรียนได้ง่ายและลึกซึ้งกว่า ซึ่งสอดคล้องกับ

งาน (Al-Nofaie, 2010; Kieu, 2010; Cook, 2001 และ De La Campa & Nassaji, 2009) ที่พบว่านักเรียนมีทัศนคติในเชิงบวกต่อการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เนื่องจากสามารถนำมาใช้เป็นสิ่งสนับสนุนในการเรียนภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตามแม้ผลค่าเฉลี่ยจะอยู่ในระดับเห็นด้วย คือ $\bar{X} = 3.11$ แต่จะสังเกตได้ว่าค่าเฉลี่ยมีค่าเกินกว่า 3.00 เพียงเล็กน้อย กล่าวคือแม้นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยกับการใช้ภาษาไทยในการสอนของครู แต่ต้องการให้ครูเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษหรือใช้แบบระบบสองภาษาในชั้นเรียนให้มากขึ้น ดังข้อเสนอแนะของนักเรียนจากคำถามปลายเปิดและการสัมภาษณ์ว่า ครูควรใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้นหรือควบคู่กันไปประมาณ 50:50 ที่นอกเหนือจากเนื้อหาในบทเรียนและอยากให้มีการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียนมากขึ้นเพื่อฝึกทักษะในการพูดและการฟังของนักเรียนโดยเฉพาะบทสนทนาในชีวิตประจำวัน

เมื่อพิจารณาเป็นรายจุดประสงค์ พบว่าจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ของครู โดยนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรนำภาษาไทยมาใช้เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (ข้อ 1) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย โดยนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ (ข้อ 2) ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานของ Mouhanna (2009) ที่พบว่าการใช้ภาษาอาหรับในระดับมัธยมปลายในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศสามารถช่วยนักเรียนในการเรียนอยู่ 2 วัตถุประสงค์หลักคือ เพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยและเพื่ออธิบายโครงสร้างไวยากรณ์ที่ซับซ้อน และ Littlewood & Yu (2009) และ Nation (2001) ได้เสนอว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยให้นักเรียนจำแนกและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ จดจำคำศัพท์ และโครงสร้างทางภาษาที่ซับซ้อนของภาษาเป้าหมายได้เร็วขึ้น เนื่องจากภาษาที่หนึ่งเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้เรียนเพื่อสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน

นอกจากนี้พบว่าจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากับ 2 จุดประสงค์ คือ จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน โดยนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรนำภาษาไทยมาใช้เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นรายบุคคล (ข้อ 4) และครูควรนำภาษาไทยมาใช้เพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียนหรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน (ข้อ 8) กล่าวคือ นักเรียนต้องการให้ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นภาษาไทยเพื่อทราบถึงข้อดีหรือข้อผิดพลาดในการเรียนของตนเองและนักเรียนต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยช่วยอธิบายสรุปเนื้อหาหรือบทเรียนเพื่ออำนวยความสะดวก ซึ่งสอดคล้องกับงานของฮัซมีนี ยูโซะ (2555) ที่พบว่า การที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกกับนักเรียน เช่น การชมเชย การยิ้ม ยกนิ้วให้ อธิบายคำตอบที่ไม่ถูกของนักเรียน จะเป็นการแสดงให้เห็นว่าครูมีความสนใจและเข้าใจนักเรียน ทำให้นักเรียนเกิดความมั่นใจและมีทัศนคติที่ดีต่อครูและต่อการเรียนภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนชอบให้ครูใช้ลักษณะการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบสรุปความของเนื้อหาหรือสรุปรายละเอียดของบทเรียนมากที่สุด เนื่องจากทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาบทเรียนได้มากยิ่งขึ้นและใช้เวลาในการทำความเข้าใจได้เร็วขึ้น เช่นเดียวกับ Carson & Kashihara (2012) พบสิ่งที่น่าสนใจว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษขั้นสูงมีความต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อทบทวนบทเรียนมากกว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษในชั้นเริ่มต้น เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้มีความกดดันจากการเรียนเนื้อหาและการทดสอบที่มีความยากกว่า

อย่างไรก็ตามจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูบางข้อที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุด 3 ลำดับ ได้แก่ นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ (ข้อ 14) นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อทั่วๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน (ข้อ 12) และนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน (ข้อ 11) ทั้งนี้จะสังเกตได้ว่าจุดประสงค์ทั้ง 3 ข้อนี้เป็นสิ่งที่นักเรียนเห็นว่าเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน ดังนั้นครูสามารถเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษให้มากขึ้นได้ เช่น การพูดคุยเกี่ยวกับข่าวประจำวัน ความรู้รอบตัว เป็นต้น ดังผลการสัมภาษณ์และข้อเสนอแนะคำถามปลายเปิด นักเรียนให้ความเห็นว่า จุดประสงค์ต่างๆ เหล่านี้หากครูใช้เป็น

ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยจะทำให้พวกเขามีโอกาสได้ฝึกฟัง ฝึกพูด ทำให้เขากล้าที่จะพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น เพราะเป็นสิ่งที่นอกเหนือจากในหนังสือซึ่งสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง ดังที่นักเรียนกล่าวว่า “ครูควรจะเน้น การฟัง-พูดเป็นภาษาอังกฤษในเรื่องง่ายๆ โดยอาจจะเริ่มจากเรื่องใกล้ๆ ตัวและเป็นเรื่องสนุก เช่น เพลง หนังสั้น ข่าว เพราะถ้าเป็นสิ่งพวกเรชอบจะทำให้สนใจและเรียนรู้ได้เร็ว” ซึ่งสอดคล้องกับ Mahmoudi & Amirkhiz (2011) ที่พบว่านักศึกษาที่มีทักษะทางภาษาอังกฤษระดับต่ำและสูงในมหาวิทยาลัยประเทศอิหร่าน มีทัศนคติเชิงลบกับการใช้ ภาษาที่หนึ่ง (อิหร่าน) ในชั้นเรียนมากเกินไปของครู เนื่องจากส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษต่ำ และ ต้องการให้ครูใช้ภาษาเป้าหมาย (ภาษาอังกฤษ) เพื่อการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่พวกเขาสนใจ เช่น อากาศ กีฬา การเมือง ฯลฯ ให้มากขึ้น เนื่องจากสิ่งเหล่านี้สามารถใช้เป็นตัวอย่างได้อย่างเป็นธรรมชาติดีกว่าใน หนังสือ ทั้งยังทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลน้อยลงและมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มขึ้น Cook (2001)

2. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่า ทัศนคติของผู้เรียนระดับม. ปลายของรัฐมีความสัมพันธ์ทางบวก ($r = .320$) กับปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ Thompson (2006) ที่พบว่า ทัศนคติของนักศึกษาระดับ ปริญญาตรีปี 1 และ ปี 2 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับปริมาณการใช้ภาษาสเปนของครู อย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ($r = .561$; $p = .024$) เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าภาษาสเปนสามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนได้ง่ายกว่าและช่วยลดความ สับสนของเนื้อหาได้มากกว่าใช้ภาษาอังกฤษในการอธิบาย

เมื่อพิจารณารายจุดประสงค์ พบว่า ทัศนคติของนักเรียนมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับปริมาณการใช้ภาษาไทย ของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในหลายจุดประสงค์ ได้แก่ ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครู เพื่ออธิบายคำสั่ง ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูเพื่อเชื่อมโยงความรู้ ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ ภาษาไทยของครูเพื่อลดความวิตกกังวล ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครู เพื่อแปลความหมาย ทั้งนี้จากกล่าวได้ว่าการเรียนภาษาอังกฤษในบริบทประเทศไทยที่ภาษาอังกฤษมีฐานะเป็น ภาษาต่างประเทศทำให้มีสื่อสภาพแวดล้อมหรือการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารรอบตัวผู้เรียนน้อยมาก ส่งผลให้ ทักษะทางภาษายังคงอยู่ในระดับต่ำ ครูจึงยังไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนในปริมาณที่มากได้ ดังนั้นในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษของประเทศไทยจึงเอื้อกับการเรียนการสอนแบบระบบสองภาษา (Bilingual Approach) หรือการใช้การ สลับภาษา (Code switching) มากกว่าการเรียนการสอนแบบภาษาเดียว (Monolingual Approach) ดังที่ Castellotti and Moore (1997, อ้างถึงใน Thompson, 2006) กล่าวว่า การใช้การสลับภาษาระหว่างภาษาที่หนึ่งกับ ภาษาเป้าหมายสามารถนำมาใช้เป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในชั้นเรียนได้ เช่นเดียวกับ Cook (2001) ที่เชื่อว่าแนว ทางการเรียนการสอนที่ครูสามารถใช้ภาษาที่หนึ่งและภาษาเป้าหมายพร้อมกันผ่านรูปแบบการสลับภาษาสามารถสร้าง สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่แท้จริงให้กับผู้เรียน และการศึกษาของ Rukh (2014) ที่เปรียบเทียบทัศนคติของนักเรียน สาขาพัฒนัยกรรมและสาขาภาษาอังกฤษในประเทศปากีสถาน พบว่านักเรียนสาขาพัฒนัยกรรมร้อยละ 89 และ นักเรียน สาขาภาษาอังกฤษร้อยละ 70 มีทัศนคติในด้านบวกทั้งต่อการใช้ภาษาอูรดูและการสลับภาษาอูรดูกับภาษาอังกฤษของครู ในชั้นเรียน เนื่องจากช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ง่ายขึ้นและไม่เชื่อว่าการใช้ภาษาอูรดูในชั้นเรียนจะทำให้ประสิทธิภาพการ เรียนภาษาอังกฤษของพวกเขาลดลง

อย่างไรก็ตามผลการหาค่าความสัมพันธ์ทัศนคติของนักเรียนกับปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูเพื่ออธิบาย ไวยากรณ์ พบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักเรียนส่วนใหญ่แม้จะมีทัศนคติที่ดีกับการเรียนหลักไวยากรณ์เป็นภาษาไทยมากกว่าภาษาอังกฤษ แต่ไม่เห็นด้วยกับ การให้ความสำคัญเรื่องหลักไวยากรณ์เพียงอย่างเดียว ดังนั้นครูควรเพิ่มปริมาณการสื่อสารเป็นประโยคภาษาอังกฤษให้

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

มากขึ้น หรือใช้ภาษาอังกฤษควบคู่กับภาษาไทย เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ Craven (2012) ที่พบว่านักเรียนญี่ปุ่นระดับมัธยมต้นส่วนใหญ่ต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษให้มากที่สุด ในชั้นเรียนการสื่อสารแบบปากเปล่าและควรใช้ภาษาญี่ปุ่นเมื่อจำเป็นเท่านั้น และผลการสัมภาษณ์และข้อเสนอแนะจากคำถามปลายเปิดที่นักเรียนให้ความเห็นว่านักเรียนต้องการให้ครูพูดคุยสนทนาให้มากกว่าการสอนหลักไวยากรณ์ เนื่องจากหากนักเรียนได้ฝึกการสื่อสารโดยใช้จริงก็เหมือนเป็นการฝึกการใช้หลักไวยากรณ์ไปด้วย และเมื่อเกิดข้อผิดพลาดคุณครูก็สามารถแก้ไขได้ในเวลาเดียวกัน

จากผลการศึกษาข้างต้น กล่าวโดยสรุปว่า การนำภาษาไทยมาใช้ในการเรียนการสอนของครูเพื่อจุดประสงค์ต่าง ๆ กับนักเรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ส่งผลให้นักเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐส่วนใหญ่ (ร้อยละ 82) มีทัศนคติที่ดีกับการเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน ซึ่งจะเห็นได้จากผลค่าความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียนมีความสัมพันธ์ในเชิงบวกกันทุกจุดประสงค์ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่านักเรียนในโรงเรียนของรัฐส่วนใหญ่เรียนวิชาภาษาอังกฤษกับครูไทยมาตั้งแต่ระดับประถมโดยใช้ภาษาไทยในการสอนเป็นหลักจึงทำให้ผู้เรียนเกิดความคุ้นเคยการเรียนแบบระบบสองภาษาหรือแบบสลับภาษาที่หนึ่งกับภาษาเป้าหมาย อีกทั้งผู้เรียนเห็นว่าภาษาไทยสามารถเป็นเครื่องมือช่วยในการเพิ่มความเข้าใจในการเรียนได้ เช่น เมื่อผู้เรียนไม่เข้าใจคำสั่งเมื่อใช้ภาษาอังกฤษไม่คล่อง หรือเมื่อไม่คุ้นเคยกับคำศัพท์หรือประโยคภาษาอังกฤษ (พนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล, 2551) อย่างไรก็ตามแม้ว่าผู้เรียนส่วนใหญ่เห็นว่าภาษาไทยมีประโยชน์ต่อการเรียนภาษาอังกฤษ แต่ผู้เรียนต้องการให้ครูเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษโดยเฉพาะการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันเพิ่มขึ้น เพื่อที่พัฒนาความสามารถในทักษะการฟังและการพูดมากกว่าเน้นการเรียนเพียงหลักไวยากรณ์ อาจเพราะบริบทของประเทศไทยนอกที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการใช้ภาษาอังกฤษ ดังนั้นผู้เรียนจึงคาดหวังว่าในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจะเป็นโอกาสที่ดีในการฝึกใช้ภาษาอังกฤษสื่อสารกับครูและเพื่อนร่วมห้องให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. เนื่องจากการใช้ภาษาไทยของครูยังมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้ฟังภาษาอังกฤษน้อยลง ดังนั้นโรงเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐฯ ควรตระหนักถึงปัญหา ปริมาณ และโอกาสการใช้ภาษาอังกฤษของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และคำนึงถึงความสำคัญของการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารในโรงเรียนให้มากขึ้น ควรส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียนในการใช้ภาษาอังกฤษในโรงเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนทุกคนมีโอกาสได้ใช้ภาษาอังกฤษมากที่สุด เช่น การแข่งขันได้วาที การพูดหน้าเสาธง การแสดงละครภาษาอังกฤษ เป็นต้น เพื่อเพิ่มทักษะความสามารถในด้านการสื่อสารในอยู่ในระดับที่สูงขึ้น และควรส่งเสริมการพัฒนาอบรมครูเพื่อให้มีแนวคิดหรือเทคนิคความรู้ให้ทันสมัยและมีประสิทธิภาพในการสื่อสารกับผู้เรียน
2. ครูผู้สอนควรใช้กลยุทธ์การสอนหลากหลายเพื่อเพิ่มโอกาสและตระหนักถึงปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนแก่ผู้เรียนให้เพิ่มขึ้น การสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนจะส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกทักษะต่าง ๆ โดยเฉพาะทักษะการพูดและการฟัง เพื่อเพิ่มความมั่นใจและความเป็นธรรมชาติเมื่อผู้เรียนใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน

ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

การศึกษาค้นคว้าวิจัยได้ทำการสำรวจเฉพาะกลุ่มตัวอย่างนักเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐบาล ซึ่งการวิจัยครั้งต่อไปควรจะทำการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างอื่นในบริบทที่แตกต่างกัน เช่น ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นต้น นอกจากนี้ควรมีการศึกษาทัศนคติของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูจำแนกเป็นรายวิชา เช่น การ

ใช้ภาษาไทยในวิชาภาษาอังกฤษฟัง-พูด วิชาภาษาอังกฤษอ่าน-เขียน เป็นต้น และเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ควรมีการเข้าไปสังเกตการณ์สอนและสอบถามหลังจบบทเรียนทันทีเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและแม่นยำมากกว่าการใช้แบบสอบถาม

เอกสารอ้างอิง

- ธานีรินทร์ ศิลปจารุ. (2555). การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS และ AMOS. (พิมพ์ครั้งที่ 13 ปรับปรุงแก้ไขล่าสุด). กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนสามัญบิสซิเนสอาร์แอนด์ดี.
- พนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล. (2551). ทศนคติของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อเป็นสื่อในการเรียน. *วารสารวิจัยและพัฒนา มจร*, 31(1), 17-29.
- อัชมีนี ยูโซะ. (2555). การให้ข้อมูลย้อนกลับของครูสอนภาษาอังกฤษและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับของครู. *วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์*.
- Al-Nofaie, H. (2010). The Attitudes of Teachers and Students Towards Using Arabic in EFL Classrooms in Saudi Public Schools- a Case Study. *Novitas-ROYAL*, 4(1), 64-95.
- Alshammari, M. M. (2011). The Use Of The Mother Tongue In Saudi EFL Classrooms. *Journal of International Education Research (JIER)*, 7(4), 95-102.
- Auerbach, E. R. (1993). Reexamining English Only in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 27(1), 9. <http://doi.org/10.2307/3586949>
- Carson, E. and Kashiara, H. (2012). Using the L1 in the L2 Classroom: The Students Speak. *The Language Teacher*, 36(4), 41-48.
- Cook, V. (2001). Using the First Language in the Classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.
- Craven, L. (2012). An Investigation of Attitudes Towards Mother Tongue Usage in Junior High School Oral Communication Classes. Retrieved 11 March 2015, from http://repository.tama.ac.jp/modules/xoonips/detail.php?id=AA23419269-20120331-1001&ml_lang=ja
- De La Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The Amount, Purpose, and Reasons for Using L1 in L2 Classrooms. *Foreign Language Annuals*, 42(4), 742-759. <http://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2009.01052.x>
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom? *The Modern Language Journal*, 74(2), 154-166. <http://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1990.tb02561.x>
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Harbord, J. (1992). The use of the mother tongue in the classroom. *ELT Journal*, 46(4), 350-355. <http://doi.org/10.1093/elt/46.4.350>
- Kieu, K. A. H. (2010). Use of Vietnamese in English Language Teaching in Vietnam: Attitudes of Vietnamese University Teachers. *English Language Teaching*, 3(2). <http://doi.org/10.5539/elt.v3n2p119>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Oxford; New York: Pergamon.

เอกสารอ้างอิง

- Levine, G. S. (2003). Student and Instructor Beliefs and Attitudes about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343–364. <http://doi.org/10.1111/1540-4781.00194>
- Littlewood, W. T. & Yu, B. (2009). First language and target language in the foreign language classroom. Retrieved from <http://repository.ied.edu.hk/dspace/handle/2260.2/11491>
- Mahmoudi, L., & Amirkhiz, S. (2011). The Use of Persian in the EFL Classroom—The Case of English Teaching and Learning at Pre-university Level in Iran. *English Language Teaching*, 4(1). <http://doi.org/10.5539/elt.v4n1p135>
- Meyer, H. (2008). The pedagogical implications of L1 use in the L2 classroom. Retrieved May 15, 2010, from <http://www.kyoi.ac.jp/college/ronshuu/no-08/meyer1.pdf>
- Mouhanna, M. (2009). Re-examining the role of L1 in the EFL classroom. *UGRU Journal*, vol.8, 1-18.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nazary, M. (2008). The Role of L1 in L2 Acquisition: Attitudes of Iranian University Students. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 2(2). Retrieved from <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/novroy/article/view/5000047665>
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Rukh, S. (2014). A comparative study of students' attitude towards EFL teachers' code-switching/code-mixing to L1: A case of commerce and English discipline students. *International Journal of Research in Social Sciences*, 4(3), 526-539.
- Simsek R. M. (2010). The Effects of L1 Use in the Teaching of L2 Grammar Concepts on the Students' Achievement. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(2): 142-169.
- Thompson, G. L. (2006). *Teacher and Student First Language and Target Language Use in the Foreign Language Classroom: A Qualitative and Quantitative Study of Language Choice*. Dissertation Abstracts International, A: *The Humanities and Social Sciences*, 67(4), 1316.
- Thongwichit, N. (2013). L1 Use with University Students in Thailand: A Facilitating Tool or a Language Barrier in Learning English? *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*, 13(2), 179–206.
- Turnbull, M. (2001). There is a Role for the L1 in Second and Foreign Language Teaching, But.... *The Canadian Modern Language Review/ La Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 57(4), 531–540. <http://doi.org/10.3138/cmlr.57.4.531>
- Tsukamoto, M. (2011). Students' perceptions of teachers' language use in EFL classroom. Retrieved 21 December 2013, from <http://www.ci.firestone.co.us/DocumentCenter/View/660>
- Yule, G. (2006). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ สกุล	นางสาวอรชума ลิ่มไตรรัตน์	
รหัสประจำตัวนักศึกษา	5611121061	
วุฒิการศึกษา		
วุฒิ	ชื่อสถาบัน	ปีที่สำเร็จการศึกษา
บริหารธุรกิจบัณฑิต	สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล	2544
สาขาการจัดการ		

การตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน

Limtrairat, O., & Aksornjarung, P. (2015). Thai L1 Use by Thai Teachers in Upper Secondary EFL Classrooms. *Veridian E- Journal Silpakorn University*.

อรชума ลิ่มไตรรัตน์, และปรัชมน อักษรจรุง. (3 กรกฎาคม 2558). ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครู ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ. *เอกสารนำเสนอในงานประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 อุตสาหกรรมแห่งเอเชีย 2015*, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร. 18-32.

เอกสารอ้างอิง

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2554). *พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พ.ศ. 2554*. กรุงเทพมหานคร : โรงพิมพ์องค์การรับส่งสินค้าและพัสดุภัณฑ์.
- ชานินทร์ ศิลป์จารุ. (2555). *การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS และ AMOS (พิมพ์ครั้งที่ 13 ปรับปรุงแก้ไขล่าสุด)*. กรุงเทพมหานคร: ห้างหุ้นส่วนสามัญบิซซิเนสฮาร์แอนด์ดี.
- พนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล. (2551). ทักษะคิดของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อเป็นสื่อในการเรียน. *วารสารวิจัยและพัฒนา มจร*, 31(1), 17-29.
- สำนักความสัมพันธ์ต่างประเทศ สำนักงานปลัดกระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป). *การศึกษาไทย*. สืบค้น 3 กุมภาพันธ์ 2558, จาก http://www.bic.moe.go.th/th/index.php?option=com_content&view=article&id=661&catid=61
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (ม.ป.ป). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับสมบูรณ์*. สืบค้น 3 กุมภาพันธ์ 2558. จาก http://www.curriculum51.net/viewpage.php?t_id=64
- อัมมณี ยูโซะ. (2555). *การให้ข้อมูลย้อนกลับของครูสอนภาษาอังกฤษและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับของครู*. วิทยานิพนธ์ปริญญาโท สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์, สงขลา.
- Ahmad, B. H., & Jusoff, K. (2009). Teachers' code-switching in classroom instructions for low English proficient learners. *English Language Teaching*, 2(2), 49-55.
- Al-Nofaie, H. (2010). The attitudes of teachers and students towards using Arabic in EFL classrooms in Saudi public schools- a case study. *Novitas-ROYAL*, 4(1), 64-95.
- Alshammari, M. M. (2011). The use of the mother tongue in Saudi EFL classrooms. *Journal of International Education Research (JIER)*, 7(4), 95-102.
- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource? *ELT Journal*, 41(4), 241-247.
- Auerbach, E. R. (1993). Re-examining English only in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 27(1), 9-32.
- Best, J. W. (1970). *Research in education*. Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall Inc.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4th ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.

- Cook, V. (2001). Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402–423.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- De La Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The amount, purpose, and reasons for using L1 in L2 classrooms. *Foreign Language Annals*, 42(4), 742–759.
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How much foreign language is there in the foreign language classroom? *The Modern Language Journal*, 74(2), 154–166.
- EF English Proficiency Index. (2015, June 18). In *Wikipedia, The Free Encyclopedia*. Retrieved June 20, 2015, from https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=EF_English_Proficiency_Index&oldid=641520539
- Ellis, R. (1990). *Instructed second language acquisition*. Oxford, UK: Blackwell.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209–224.
- Gardner, R.C. (1985). *Social Psychology and Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Geringer, J. (2003). Reflections on professional development: Toward high-quality teaching and learning. *Phi Delta Kappan*, 84(5), 373.
- Grim, F. (2010). L1 in the L2 classroom at the secondary and college levels: A comparison of functions and use by teachers. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7(2), 193-209.
- Harbord, J. (1992). The use of the mother tongue in the classroom. *ELT Journal*, 46(4), 350–355.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Hiller, S. (2010). Language choice in the classroom: The Instructor's Voice. *Educational Studies*, 52, 207-215.
- Jingxia, L. (2008). How much the first language is there in teachers' talk in EFL classroom? *The Open Applied Linguistics Journal*, 1(1), 59–67.
- Kieu, K. A. H. (2010). Use of Vietnamese in English language teaching in Vietnam: Attitudes of Vietnamese university teachers. *English Language Teaching*, 3(2), 119-128.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford, NY: Pergamon.

- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Oxford, NY: Longman.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1988). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford, NY: Pergamon.
- Levine, G. S. (2003). Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use, and anxiety: Report of a questionnaire study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343–364.
- Lightbown, P., & Spada, N. M. (2006). *How languages are learned*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Littlewood, W., & Yu, B. (2011). First language and target language in the foreign language classroom. *Language Teaching*, 44(1), 64-77.
- Macaro, E. (1997). *Target language, collaborative learning and autonomy*. Clevedon, UK: Multilingual matters.
- Macaro, E. (2001). Analysing student teachers' codeswitching in foreign language classrooms: theories and decision making. *The Modern Language Journal*, 85(4), 531–548.
- Manara, C. (2007). The use of L1 support: Teachers' and students' opinions and practices in an Indonesian context. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 145-178.
- Meyer, H. (2008). The pedagogical implications of L1 use in the L2 classroom. *Maebashi Kyoai Gakuen College Ronshu*, 8, 147-159.
- Mouhanna, M. (2009). Re-examining the role of L1 in the EFL classroom. *UGRU Journal*, 8, 1-18.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2003). The role of the first language in foreign language learning. *The Asian EFL Journal*, 5(2), 1-8.
- Odlin, T. (1989). *Language transfer: Cross-linguistic influence in language learning* (First edition). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Reimer, K. (2012). To use or not to use L1: That is the question. *English Teaching in China*, 1, 7-12.
- Rukh, S. (2014). A comparative study of students' attitude towards EFL teachers' code-switching/code-mixing to L1: A case of commerce and English discipline students.

- International Journal of Research in Social Sciences*, 4(3), 526-539.
- Schweers, C.W. (1999). Using L1 in the L2 classroom. *English Teaching Forum*, 37(2), 6-13.
- Simsek R. M. (2010). The effects of L1 use in the teaching of L2 grammar concepts on the students' achievement. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(2), 142-169.
- Tang, J. (2002). Using the L1 in the English Classroom. *Forum*, 40(1), 36-43.
- Thompson, G. (2006). *Teacher and student first language and target language use in the foreign language classroom: A qualitative and quantitative study of language choice*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Arizona, Tucson.
- Thongwichit, N. (2013). L1 use with university students in Thailand: A facilitating tool or a language barrier in learning English? *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*, 13(2), 179-206.
- Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but ... *Canadian Modern Language Review*, 57, 531-540.
- Tsukamoto, M. (2011). Students' perceptions of teachers' language use in EFL classroom. *Osaka Jogakuin University Research Journal*, 8, 143-154.
- Vanichakorn, N. (2011). Re-examine the use of the student's first language in the English as a foreign language classrooms: A cross-case analysis from undergraduate engineering students in Bangkok, Thailand. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 6(5), 1-16.
- Young, M. F. (1993). Instructional design for situated learning. *Education Technology Research and Development*, 41(1), 43-58.
- Yule, G. (2006). *The study of language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

ภาคผนวก ก

ตารางแสดงจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ จำแนกเป็นรายจุดประสงค์

ตารางที่ 3 จุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษใน
ชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกเป็นรายจุดประสงค์ (N=68)

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	\bar{x}	S.D.	ระดับ
เพื่ออธิบายไวยากรณ์			
1. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	4.03	0.87	น้อย
รวม	4.03	0.87	น้อย
เพื่อลดความวิตกกังวล			
2. ครูใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียน	3.68	0.98	น้อย
3. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไป	3.56	0.87	น้อย
รวม	3.62	0.79	น้อย
เพื่อเชื่อมโยงความรู้			
4. ครูใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน	3.81	0.82	น้อย
5. ครูใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวน บทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่	3.47	0.80	ปานกลาง
6. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถาม ก่อนจบบทเรียน	3.59	0.78	น้อย
รวม	3.62	0.65	น้อย
เพื่ออธิบายคำสั่ง			
7. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือ กิจกรรมต่างๆ	3.51	1.06	น้อย
8. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฎระเบียบ การควบคุม พฤติกรรมของนักเรียน แจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ เช่น “เงียบๆ หน่อย” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยครั้งที่ 1 ให้นักเรียนเตรียมตัว อ่านหนังสือมา”	3.66	0.91	น้อย
9. ครูอธิบายคำสั่งต่างๆเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบใน ห้องเรียน	3.44	0.95	ปานกลาง
รวม	3.54	0.74	น้อย

ตารางที่ 3 (ต่อ)

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	\bar{x}	S.D.	ระดับ
เพื่อแปลความหมาย			
10. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.41	1.07	ปานกลาง
11. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)	3.37	1.08	ปานกลาง
รวม	3.39	1.03	ปานกลาง
เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ			
12. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	3.63	0.86	น้อย
13. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียน	3.09	0.94	ปานกลาง
รวม	3.36	0.79	ปานกลาง
เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ			
14. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน	3.24	1.04	ปานกลาง
15. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน	3.19	0.96	ปานกลาง
รวม	3.21	0.88	ปานกลาง
รวมทั้งหมด	3.51	0.63	น้อย

ภาคผนวก ข

ตารางแสดงการเปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่ของการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอน
ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามแผนการเรียน

ตารางที่ 4.1 เปรียบเทียบจุดประสงค์และความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ
ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำแนกตามแผนการเรียน

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	แผนการเรียน			รวมทุก แผน (n=364) \bar{x} (S.D.)	F	sig
	วิทย์-คณิต (n=169) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-คณิต (n=96) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-จีน (n=98) \bar{x} (S.D.)			
เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ 1. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลัก ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	3.88 (0.90)	3.83 (0.98)	3.49 (1.22)	3.76 (1.03)	4.80	0.01*
เพื่อเชื่อมโยงความรู้ 2. ครูใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การ เรียน 3. ครูใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อ ทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือ ทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับ บทเรียนใหม่ 4. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการ เรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถาม ข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	3.87 (0.80) 3.63 (0.79) 3.67 (0.88)	3.79 (0.79) 3.95 (0.80) 3.93 (0.89)	3.40 (1.15) 3.44 (1.23) 3.33 (1.20)	3.72 (0.92) 3.66 (0.95) 3.65 (1.00)	8.83 7.18 9.21	0.00* 0.00* 0.00*
เพื่อลดความวิตกกังวล 5. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียน หัวข้อต่างๆ ไป 6. ครูใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลาย ในการเรียน	3.92 (0.97) 3.78 (0.99)	3.67 (1.06) 3.65 (0.87)	3.29 (1.25) 3.17 (1.15)	3.68 (1.10) 3.58 (1.04)	10.71 11.47	0.00* 0.00*
เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ 7. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน 8. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความ เข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน	3.56 (0.91) 3.63 (0.90)	3.68 (0.95) 3.82 (0.95)	3.24 (1.11) 3.36 (1.03)	3.51 (0.99) 3.60 (0.96)	5.23 5.90	0.01* 0.00*

ตารางที่ 4.1 (ต่อ)

จุดประสงค์การใช้ภาษาไทย	แผนการเรียน			รวมทุกแผน (n=364) \bar{x} (S.D.)	F	sig
	วิทย์-คณิต (n=169) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-คณิต (n=96) \bar{x} (S.D.)	อังกฤษ-จีน (n=98) \bar{x} (S.D.)			
	เพื่ออธิบายคำสั่ง					
9. ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน	3.70 (0.91)	3.71 (0.91)	3.34 (1.11)	3.61 (0.98)	4.88	0.01*
10. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	3.94 (0.87)	3.98 (0.86)	3.53 (1.22)	3.84 (0.99)	6.82	0.00*
11. ครูอธิบายคำสั่งต่างๆเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบในห้องเรียน	3.11 (1.13)	3.29 (1.04)	2.82 (1.09)	3.08 (1.10)	4.73	0.01*
เพื่อแปลความหมาย						
12. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.70 (0.85)	3.49 (0.89)	3.26 (1.05)	3.52 (0.94)	7.30	0.00*
13. ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่าคำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน	3.53 (0.91)	3.45 (1.00)	3.27 (1.06)	3.44 (0.98)	2.25	0.11
เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ						
14. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคล	3.34 (0.98)	3.39 (0.90)	3.15 (1.01)	3.30 (0.97)	1.63	0.20
15. ครูให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย	3.63 (0.89)	3.80 (0.84)	3.19 (1.17)	3.56 (0.99)	10.52	0.00*
รวมทั้งหมด	3.66 (0.52) (น้อย)	3.69 (0.55) (น้อย)	3.29 (0.88) (ปานกลาง)	3.57 (0.67) (น้อย)	12.74	0.00*

* นัยสำคัญทางสถิติ 0.01

ภาคผนวก ค

ตารางแสดงทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษจำแนกรายจุดประสงค์

ตารางที่ 5.1 ทักษะคตินักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษจำแนกรายจุดประสงค์

ความคิดเห็น	\bar{x}	S.D.	แปลผล
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์			
1. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	3.24	0.67	เห็นด้วย
รวม	3.24	0.67	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย			
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.23	0.63	เห็นด้วย
3. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	3.13	0.66	เห็นด้วย
รวม	3.18	0.58	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ			
4. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	3.18	0.71	เห็นด้วย
5. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่หรือกลุ่มย่อย	3.05	0.65	เห็นด้วย
รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้			
6. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้	3.13	0.61	เห็นด้วย
7. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์ กับบทเรียนใหม่	3.06	0.71	เห็นด้วย
8. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียนหรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง			
9. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	3.19	0.71	เห็นด้วย
10. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	3.06	0.69	เห็นด้วย
11. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งต่างๆ ให้นักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	3.05	0.69	เห็นด้วย
รวม	3.09	0.56	เห็นด้วย

ตารางที่ 5.1 (ต่อ)

ความคิดเห็น	\bar{x}	S.D.	แปลผล
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล			
12. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	2.91	0.79	เห็นด้วย
13. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
รวม	3.04	0.65	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ			
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟัง	3.01	0.67	เห็นด้วย
15. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่าน	3.05	0.70	เห็นด้วย
รวม	3.03	0.61	เห็นด้วย
รวมทั้งหมด	3.11	0.46	เห็นด้วย

ภาคผนวก ง

ตารางแสดงความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

กับทัศนคติของนักเรียน

ตารางที่ 6.1 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติ
ของนักเรียน แยกตามรายจุดประสงค์

ตัวแปร	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์		
1. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	0.049	0.177
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย		
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	0.051	0.167
3. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	0.040	0.224
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ		
4. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	-0.010	0.424
5. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อย	0.040	0.225
การใช้ภาษาไทยเพื่อเชื่อมโยงความรู้		
6. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้	0.075	0.076
7. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิม	-0.057	0.138
8. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรม หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	0.046	0.191
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง		
9. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	0.100*	0.028
10. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	0.156**	0.002
11. ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	0.088*	0.046
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล		
12. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	0.098*	0.031
13. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	0.085	0.053
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ		
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ	0.135**	0.005
15. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ	0.178**	0.000

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 / **มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภาคผนวก จ
แบบสอบถามการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับครู)

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

(สำหรับครู)

ตอนที่ 1: ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง: โปรดทำเครื่องหมาย ลงในช่อง ที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน
และเติมคำในช่องว่าง

1. เพศ

1. ชาย

2. หญิง

2. อายุ

1. ต่ำกว่า 20 ปี

2. 20 – 29 ปี

2. 30 - 39 ปี

4. 40 ปีขึ้นไป

3. วุฒิกการศึกษา

1. ต่ำกว่าปริญญาตรี สาขาวิชา

2. ปริญญาตรี สาขาวิชา

3. ปริญญาโท สาขาวิชา

4. สูงกว่าปริญญาโท สาขาวิชา.....

4. ประสบการณ์การสอนภาษาอังกฤษที่ผ่านมา

1. ระดับอนุบาล ปี

2. ระดับประถมศึกษา ปี

3. ระดับมัธยมศึกษา ปี

4. อื่น ๆ โปรดระบุ.....

5. ระดับความสามารถทางภาษาอังกฤษ (ที่วัด) จากการทดสอบ

(สามารถตอบได้มากกว่า 1 ข้อ)

1. TOEFL สอบได้คะแนน

2. TOEIC สอบได้คะแนน

3. IELTS สอบได้คะแนน

4. อื่น ๆ (โปรดระบุ.....คะแนน

5. ไม่เคยรับการทดสอบ

เฉพาะ

ผู้วิจัย

1-2-3

4

5

6

7

8

6. ระดับชั้นที่ข้าพเจ้าสอนในระดับมัธยมปลาย เทอม 1 ปีการศึกษา 2557 (วิชาภาษาอังกฤษ)

1. มัธยมศึกษาปีที่ 4 () แผนการเรียนวิทย์ () แผนการเรียนศิลป์
2. มัธยมศึกษาปีที่ 5 () แผนการเรียนวิทย์ () แผนการเรียนศิลป์
3. มัธยมศึกษาปีที่ 6 () แผนการเรียนวิทย์ () แผนการเรียนศิลป์

7. รายวิชาภาษาอังกฤษที่ข้าพเจ้าสอนในระดับมัธยมปลาย เทอม 1 ปีการศึกษา 2557

1. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....
2. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....
3. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....
4. ชื่อวิชา..... เน้นทักษะ.....

8. จำนวนชั่วโมงที่ข้าพเจ้าสอนวิชาภาษาอังกฤษต่อสัปดาห์ในระดับมัธยมปลายเทอม 1 ปีการศึกษา 2557

1. น้อยกว่า 10 ชั่วโมง
2. 10-15 ชั่วโมง
3. 16-20 ชั่วโมง
4. มากกว่า 20 ชั่วโมง

9. ภาษาที่ข้าพเจ้าใช้ขณะสอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน

1. ภาษาไทยทั้งหมด 100%
2. ภาษาไทย 70% / ภาษาอังกฤษ 30%
3. ภาษาไทย 50% / ภาษาอังกฤษ 50%
4. ภาษาอังกฤษ 70% / ภาษาไทย 30%
5. ภาษาอังกฤษทั้งหมด 100%
6. อื่นๆ โปรดระบุ.....

10. โอกาสที่ข้าพเจ้าได้สื่อสารภาษาอังกฤษนอกห้องเรียนในชีวิตประจำวันกับผู้บริหาร เพื่อนร่วมงาน นักเรียน หรือ ชาวต่างชาติ

1. ไม่มีโอกาสใช้เลย
2. นานๆ ครั้ง
3. บางครั้ง
4. บ่อยมาก
5. ทุกวัน

เฉพาะ
ผู้วิจัย
9

10

11

12

13

ตอนที่ 2: รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องหมายเลขที่ตรงกับการปฏิบัติที่เกี่ยวข้องกับการใช้

ภาษาไทยของท่านเมื่อสอนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (จำนวนเวลา 50 นาทีต่อ 1 คาบเรียน)

- 5 หมายถึง บ่อยมาก (เท่ากับ 80 – 100%)
4 หมายถึง บ่อย (เท่ากับ 60 – 80%)
3 หมายถึง ปานกลาง (เท่ากับ 40 – 60%)
2 หมายถึง น้อย (เท่ากับ 20 – 40%)
1 หมายถึง น้อยมาก (เท่ากับ 1 – 20%)

ข้อ	จุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทย	ระดับความถี่					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อยมาก	บ่อย	ปานกลาง	น้อย	น้อยมาก	
1	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เช่น พูดว่า “คำว่า Relax ในภาษาอังกฤษมีความหมายว่า ผ่อนคลาย”						<input type="checkbox"/> 14
2	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ) ให้นักเรียน เช่น พูดว่า “ประโยค What’s the weather like today in your city? หมายความว่า สภาพอากาศที่เมืองของคุณวันนี้เป็นอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 15
3	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 16
4	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน						<input type="checkbox"/> 17
5	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจกจ่ายงานหรือการสอบ เช่น “เงียบๆ น้อย” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยครั้งที่ 1 ให้นักเรียนเตรียมตัวอ่านหนังสือมา”						<input type="checkbox"/> 18
6	ข้าพเจ้าให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 19

ข้อ	จุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทย	ระดับความถี่					เฉพาะ ผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อย มาก	บ่อย	ปาน กลาง	น้อย	น้อย มาก	
7	ข้าพเจ้าให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อ เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 20
8	ข้าพเจ้าอธิบายคำสั่งต่างๆเป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 21
9	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “ที่ครูพูดภาษาอังกฤษไปเมื่อสักครู่หมายความว่าอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 23
10	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “เนื้อเรื่องที่อ่านนี้มีใจความสำคัญอะไรบ้าง”						<input type="checkbox"/> 24
11	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวดังประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน หรือ การสอดแทรกคุณธรรมจริยธรรม เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 25
12	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียน เพื่อสร้างความสนิทสนมคุ้นเคยกับนักเรียน เช่น เล่าเรื่องขำขัน หรือ ใช้คำศัพท์วัยรุ่น เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 26
13	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไร และเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 27
14	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยชักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 28
15	ข้าพเจ้าใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้อ หรือสรุปบทเรียน หรือชักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 29

ตอนที่ 3 ทักษะของครูต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดอ่านข้อความและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่แสดงระดับความคิดเห็นของท่านที่มีต่อข้อความต่อไปนี้

ข้อ	ความคิดเห็น	ระดับความคิดเห็น					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วยมาก	เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	
1	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 30
2	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 31
3	ครูควรใช้ภาษาไทยในการอธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษเนื่องจากเป็นเรื่องที่เข้าใจยากและซับซ้อนสำหรับนักเรียน						<input type="checkbox"/> 32
4	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน เพื่อให้ นักเรียน เข้าใจการทำงานได้อย่างถูกต้องและเกิดประสิทธิผล						<input type="checkbox"/> 33
5	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจ้งกำหนดการสั่งงานหรือการสอบ เพื่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยตามกฎระเบียบของโรงเรียน						<input type="checkbox"/> 34
6	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 35

7	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อ เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 36
8	ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 37
9	ครูควรใช้คำสั่งต่างๆในข้อสอบเป็นภาษาไทย						<input type="checkbox"/> 38
10	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการฟังภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 39
11	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 40
12	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน หรือ การสอดแทรกคุณธรรม จริยธรรม เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 41
13	ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน เพื่อทำให้นักเรียนเกิดความสบายใจ และรักการเรียนภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 42
14	ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไรและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 43
15	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 44
16	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 45

ภาคผนวก จ
แบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับครู)

คำถามสัมภาษณ์สำหรับครู

ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

- ชื่อ.....สกุล..... อายุ ปี วุฒิการศึกษา.....
- ระดับชั้นที่สอนภาษาอังกฤษ ม.4 ม.5 ม.6 ม.4-6 โรงเรียน.....
- จำนวนปีประสบการณ์ที่สอนภาษาอังกฤษ ปี
- คุณเคยเข้ารับการทดสอบภาษาอังกฤษหรือไม่ หากใช่ กรุณาระบุชื่อแบบทดสอบและคะแนนที่ได้รับ

คำถามวิจัยที่ 1: ครูใช้ภาษาที่หนึ่ง(ไทย) ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อจุดประสงค์ใดบ้าง และมีปริมาณเท่าไร

คำถามที่ใช้สัมภาษณ์

1. ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษในการสอนหรือไม่ และมากน้อยเพียงใด
2. ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจุดประสงค์ใดบ้าง แต่ละจุดประสงค์ใช้บ่อยแค่ไหน และเพราะเหตุใด กรุณายกตัวอย่าง
3. ครูคิดว่าภาษาไทยมีความจำเป็นสำหรับชั้นเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน 3 แผนการเรียนต่างกันหรือไม่ อย่างไร
4. ครูใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับนักเรียนนักเรียน 3 แผนการเรียนแตกต่างกันหรือไม่ อย่างไร กรุณายกตัวอย่าง
5. ครูคิดว่าการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเป็นอุปสรรคหรือเป็นตัวช่วยสนับสนุนการเรียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนทั้ง 3 แผนการเรียน เพราะเหตุใด

ภาคผนวก ข
แบบสอบถามการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับนักเรียน)

แบบสอบถามเพื่อการวิจัย

(สำหรับนักเรียน)

ตอนที่ 1: ข้อมูลทั่วไป

คำชี้แจง: โปรดทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง ที่ตรงกับความเป็นจริงของท่าน
และเติมคำในช่องว่าง

1. เพศ

1. ชาย 2. หญิง

2. อายุ

1. 13-14 ปี 2. 15-16 ปี 3. 17-18 ปี

3. ระดับการศึกษาปัจจุบัน

1. มัธยมศึกษาปีที่ 4 2. มัธยมศึกษาปีที่ 5 3. มัธยมศึกษาปีที่ 6

4. แผนการเรียน

1. วิทยาศาสตร์ – คณิตศาสตร์-อังกฤษ 5. ภาษาอังกฤษ – ภาษาฝรั่งเศส
2. วิทยาศาสตร์ – คณิตศาสตร์ 6. ภาษาอังกฤษ – ภาษาจีน
3. ภาษาอังกฤษ – คณิตศาสตร์ 7. ภาษาไทย – สังคมศึกษา
4. ภาษาอังกฤษ – ภาษาญี่ปุ่น 8. อื่นๆ โปรดระบุ.....

5. ผลการเรียนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในภาคเรียนที่ผ่านมา

1. เกรด 4 หรือ A 5. เกรด 2 หรือ C+
2. เกรด 3.5 หรือ B 6. เกรด 1.5 หรือ D
3. เกรด 3 หรือ B+ 7. เกรด 1 หรือ D+
4. เกรด 2.5 หรือ C 8. เกรด 0 หรือ E

6. จำนวนคาบเรียนภาษาอังกฤษต่อสัปดาห์

1. 2 คาบ 3. 6-10 คาบ
2. 3-5 คาบ 4. มากกว่า 10 คาบ

7. ภาษาที่ครูใช้ขณะสอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน

1. ภาษาไทยทั้งหมด 100%
2. ภาษาไทย 70% / ภาษาอังกฤษ 30%
3. ภาษาไทย 50% / ภาษาอังกฤษ 50%
4. ภาษาอังกฤษ 70% / ภาษาไทย 30%
5. ภาษาอังกฤษทั้งหมด 100% 6. อื่นๆ โปรดระบุ.....

เฉพาะ

ผู้วิจัย

1-2-3

45678910

ตอนที่ 2: รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดอ่านข้อความและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องหมายเลขที่ตรงกับระดับปริมาณ
ความถี่ในการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษของท่าน (จำนวนเวลา 50 นาที
ต่อ 1 คาบเรียน)

- | | | |
|---|-----------------|---------------------|
| 5 | หมายถึง บ่อยมาก | (เท่ากับ 80 – 100%) |
| 4 | หมายถึง บ่อย | (เท่ากับ 60 – 80%) |
| 3 | หมายถึง ปานกลาง | (เท่ากับ 40 – 60%) |
| 2 | หมายถึง น้อย | (เท่ากับ 20 – 40%) |
| 1 | หมายถึง น้อยมาก | (เท่ากับ 1 – 20%) |

ข้อ	การใช้ภาษาไทยของครู	ระดับความถี่					เฉพาะ ผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อย มาก	บ่อย	ปาน กลาง	น้อย	น้อย มาก	
1	ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เช่น พูดว่า “คำว่า Relax ในภาษาอังกฤษมีความหมายว่า ผ่อนคลาย”						<input type="checkbox"/> 11
2	ครูใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ) ให้นักเรียน เช่น พูดว่า “ประโยค What’s the weather like today in your city? หมายความว่า สภาพอากาศที่เมืองของคุณวันนี้เป็นอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 12
3	ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 13
4	ครูใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน						<input type="checkbox"/> 14
5	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่อง กฏระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจกกำหนดการส่งงาน หรือการสอบ เช่น “เงียบๆ น้อยๆ” หรือ “วันอังคารหน้าจะมีการสอบย่อยครั้งที่ 1 ให้นักเรียนเตรียมตัวอ่านหนังสือมา”						<input type="checkbox"/> 15
6	ครูอธิบายคำสั่งต่างๆ เป็นภาษาไทยให้กับนักเรียนเมื่อมีการทดสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 16

ข้อ	การใช้ภาษาไทยของครู	ระดับความถี่					เฉพาะผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		บ่อยมาก	บ่อย	ปานกลาง	น้อย	น้อยมาก	
7	ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 17
8	ครูให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 18
9	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการฟังของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “ที่ครูพูดภาษาอังกฤษไปเมื่อสักครู่หมายความว่าอย่างไร”						<input type="checkbox"/> 19
10	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในกิจกรรมการอ่านของนักเรียน เช่น ชักถามว่า “เนื้อเรื่องี่อ่านนี้มีใจความสำคัญอะไรบ้าง”						<input type="checkbox"/> 20
11	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 21
12	ครูใช้ภาษาไทยสร้างบรรยากาศผ่อนคลายในการเรียน เพื่อสร้างความสนิทสนมคุ้นเคยกับนักเรียน เช่น เล่าเรื่องขำขัน หรือ ใช้คำศัพท์วัยรุ่น เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 22
13	ครูใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไรและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 23
14	ครูใช้ภาษาไทยชักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 24
15	ครูใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียนหรือชักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 25

ตอนที่ 3 ทักษะของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
ภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: โปรดอ่านข้อความและทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องที่แสดงระดับความคิดเห็นของท่านที่
มีต่อข้อความต่อไปนี้

ข้อ	ความคิดเห็น	ระดับความคิดเห็น					เฉพาะ ผู้วิจัย
		5	4	3	2	1	
		เห็น ด้วย อย่าง ยิ่ง	เห็น ด้วย มาก	เห็น ด้วย ปาน กลาง	ไม่ เห็น ด้วย	ไม่เห็น ด้วย อย่างยิ่ง	
1	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 26
2	ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ (บอกเล่า คำถาม ปฏิเสธ)ให้นักเรียน เพื่อให้นักเรียนเข้าใจความหมายได้ถูกต้อง						<input type="checkbox"/> 27
3	ครูควรใช้ภาษาไทยในการอธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษเนื่องจากเป็นเรื่องที่เข้าใจยากและซับซ้อนสำหรับนักเรียน						<input type="checkbox"/> 28
4	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่ง (Instructions) ของงานหรือกิจกรรมต่างๆ ในชั้นเรียน เพื่อให้ให้นักเรียนเข้าใจการทำงานได้อย่างถูกต้องและเกิดประสิทธิผล						<input type="checkbox"/> 29
5	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนในเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน แจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ เพื่อให้เกิดความเป็นระเบียบเรียบร้อยตามกฎระเบียบของโรงเรียน						<input type="checkbox"/> 30
6	ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน						<input type="checkbox"/> 31
7	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) กับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียนเป็นภาษาไทย เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการเรียนของแต่ละบุคคล						<input type="checkbox"/> 32

8	ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับ นักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อยในห้องเรียนเป็นภาษาไทยเพื่อ เพื่อเสนอจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนานำไปสู่กระบวนการพัฒนาความสามารถในการทำงานร่วมกันของนักเรียน						<input type="checkbox"/> 33
9	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการฟังภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 34
10	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียนในการจับประเด็นใจความหลักและสาระสำคัญจากทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 35
11	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เช่น ข่าวประจำวัน กิจกรรมของโรงเรียน เป็นต้น						<input type="checkbox"/> 36
12	ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน เพื่อทำให้นักเรียนเกิดความสบายใจ และรักการเรียนภาษาอังกฤษ						<input type="checkbox"/> 37
13	ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน เพื่อเป็นการเตรียมความพร้อมของนักเรียนให้ทราบว่าเรียนเรื่องอะไรและเป็นการเตรียมนักเรียนให้มีสมาธิในการฟังเรื่องที่ครูจะสอน						<input type="checkbox"/> 38
14	ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่						<input type="checkbox"/> 39
15	ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน						<input type="checkbox"/> 40

ตอนที่ 4 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ (โปรดระบุ)

.....

.....

.....

.....

“ขอขอบคุณทุกท่านที่ให้ความร่วมมือตอบคำถาม”

ภาคผนวก ข
แบบสัมภาษณ์ถึงโครงสร้างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
(สำหรับนักเรียน)

คำถามสัมภาษณ์สำหรับนักเรียน

ข้อมูลทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์

- ชื่อ.....สกุล..... อายุ ปี โรงเรียน.....
- ระดับชั้นที่เรียน
 - ม.4 แผนการเรียน.....
 - ม.5 แผนการเรียน.....
 - ม.6 แผนการเรียน.....
- เกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในเทอมที่ผ่านมา.....

คำถามที่ใช้สัมภาษณ์

1. นักเรียนรู้สึกอย่างไรกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ เพราะอะไร
2. ลองยกตัวอย่างการใช้ภาษาไทยที่ครูใช้บ่อยมาสัก 2-3 เหตุการณ์
3. นักเรียนคิดว่าภาษาไทยมีความจำเป็นสำหรับชั้นเรียนภาษาอังกฤษหรือไม่ เพราะเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น
4. นักเรียนคิดว่าการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเป็นอุปสรรคหรือเป็นตัวช่วยสนับสนุนการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน เพราะเหตุใด

บทความ 1

การใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศระดับมัธยมปลาย

Thai L1 Use by Thai Teachers in Upper Secondary EFL Classrooms
การใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศระดับมัธยมปลาย

Onchuma Limtrairat *

Prachamon Aksornjarung **

Abstract

This study aimed 1) to study the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the EFL classroom, and 2) to compare the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in EFL classrooms of the three programs. The population consisted of all the 81 English teachers and 7,731 students from seven extra-large government secondary schools under The Secondary Educational Service Area Office 16. Subjects comprised 68 Thai teachers teaching English to upper secondary students, and 364 students studying in Science-Math, English-Math, and English-Chinese Programs. The Krejcie and Morgan sampling technique, and the quota sampling technique were employed to specify the number of students' participants from each school. A questionnaire and semi-structured interview were employed in data collection. It was found that the teachers (95.51%) used Thai language in EFL classrooms at the *frequent* level (\bar{X} = 3.51, S.D. = 0.63). Thai the first three purposes most frequently used were: explaining English grammar (\bar{X} = 4.03, S.D. = 0.87), lessening anxiety (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.79), providing schematic knowledge (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.65), respectively. It was also found that the amount of Thai L1 used with students of the three programs was significantly different (F = 12.74, p < 0.01).

Keywords: First language (L1), Thai language use, Thai EFL teachers, EFL classrooms

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาจุดประสงค์ ปริมาณ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และ 2) เพื่อเปรียบเทียบจุดประสงค์ ปริมาณ และความถี่ของการใช้ภาษาไทยโดยครูไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศกับ

* M.A. in Teaching English as an International Language, Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hatyai Campus.

** Ph.D. (English), Assistant Professor, Department of Languages and Linguistics, Faculty of Liberal Arts, Prince of Songkla University, Hatyai Campus.

นักเรียน 3 แผนการเรียน ประชากรประกอบด้วยครูสอนภาษาอังกฤษทั้งหมด 81 คนและนักเรียนทั้งหมด 7,731 คน จากโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 7 โรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา มัธยมศึกษาเขต16 กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมปลาย จำนวน 68 คน และนักเรียนจำนวน 364 คนที่ศึกษาแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน ใช้เทคนิคของ ตารางเคร์ชีและมอร์แกนและการสุ่มตัวอย่างแบบโควตาคำหนดสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนจากแต่ละ โรงเรียน ใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์แบบกึ่งโครงสร้างในการเก็บข้อมูล ผลการวิจัยพบว่า ครู (ร้อยละ 95.51) มีปริมาณการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับ *น้อย* (\bar{X} = 3.51, S.D. = 0.63) จุดประสงค์ที่ใช้ภาษาไทยน้อยที่สุดสามลำดับแรกคือ เพื่ออธิบายไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ (\bar{X} = 4.03, S.D. = 0.87), เพื่อลดความวิตกกังวล (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.79) และเพื่อเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.62, S.D. = 0.65) ตามลำดับ นอกจากนี้ พบว่ามีปริมาณการใช้ภาษาไทยกับนักเรียน 3 แผนการเรียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ ($F=12.74, p<0.01$)

คำสำคัญ: ภาษาที่หนึ่ง การใช้ภาษาไทย ครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ ชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษา ต่างประเทศ

Introduction

For decades, approaches in teaching English have been developed for English as a second language (ESL) or for the English as a foreign language (EFL) classroom. A monolingual approach is an initial approach that incites learners to use English as the sole medium for communication. A principle of the approach derives from the notion of first language acquisition in children whose native language is acquired from experiences and situations surrounding them. To learn a second language more effectively, teachers hence should create monolingual learning settings which provide experiences of the target language as much as possible (Krashen, 1982). Using only English to communicate in classrooms for every purpose can meet learners' needs of communication (Littlewood, 1981, as cited in Cook, 2001). According to Krashen (1985), who introduced five hypotheses of second language acquisition and supporting monolingual approaches, the comprehensible input from foreigner talk, teacher talk and interlanguage talk was a key factor of success in learning the target language. Consequently, avoiding the native language of learners and providing native teachers of the target language in the classroom can establish the highest quality of language learning (Phillipson, 1992). The reason for prohibiting the mother language in the classroom (Odlin, 1989) was its interference, which adversely affected second language learning, for example, L1 negative transfer.

In contrast to the first approach, a bilingual approach allows learners and teachers to use the mother language and target language as resources in the classroom. Linguists agree that the mother language is inevitably involved in second language or foreign language learning in various aspects, for example, psychology, behaviorism and sociology (Atkinson, 1987; Cook, 2001; Macaro, 2001). According to Bialystok (1990, as cited in Purinthatipal, 2010) learning a foreign language using one's native language refers to adapting linguistic elements of the native language, of which learners have mastery, to the second language learning process. Some researchers (Cook, 2001; Macaro, 2001; Turnbull, 2001) have indicated that using the mother language as a medium in second language classrooms can promote learning and facilitate classroom management. In addition, according to Cook (2001), the use of L1 teachers gives them advantages to interact with students and to manage classrooms. For students, the use of L1 plays a role as a scaffolding strategy from their native language to the second language.

Thus, studies have been made on the use of L1 in ESL and EFL classrooms and on its amount, frequency, purposes and attitudes. Duff & Polio (1990), investigating L1 (English) use in French language classrooms by university lecturers in California, found that the amount of L1 use was in a wide range of up to 90%. Likewise, De La Campa & Nassaji (2009) conducted a comparison on frequency and intention of L1 use in the ESL classroom between a twenty-year-experienced teacher and a two-semester-experienced teacher in a German university. The study employed tape recording method in listening and speaking classes, and semi-structured interviews. They found a high frequency of German use by both teachers. However, the less experienced teacher used L1 (13.2%) more often than the other one (9.3%). They also reported five purposes for which L1 was frequently used, namely translation (32.2%), giving instructions (12.7%), giving opinions (11.8%), code switching (9.9%), and for general announcements (7.2%). The purposes for using L1 depended on factors such as attitudes, characteristics of learners or English subjects. Teachers mainly used L1 for teaching purposes. Kieu (2010) studied the attitudes of university teachers in Ho Chi Minh, Vietnam, using questionnaires and semi-structured interviews. The findings indicated that most of the teachers suggested that the use of L1 should be adapted to specific contexts, such as, using L1 to explain grammar points for students in elementary school, and to clarify a subject matter that was primarily given in English for students in secondary school.

In Thailand, there have been studies on L1 use in the EFL classroom. In 2001, Vanichakorn examined Thai L1 use in an EFL classroom for undergraduate engineering students of King Mongkut's University of Technology, Thonburi, Bangkok. It was found that students' abilities and attitudes significantly affected their learning of English. It was also found in the study that the use of the teachers' use of native language was helpful to the students when they encountered difficult learning units or subject matters irrelevant to their background knowledge or interest. Moreover, Thongwichit (2013) studied the students' perceptions towards L1 use and purpose of L1 use in the EFL classroom. The participants were 323 university students from different fields at a government university in Southern Thailand. The questionnaires correlated with semi-structured interviews, and the observations were employed as an instrument. It was found that the students revealed positive attitudes towards L1 use in the EFL classroom. They perceived Thai L1 as a facilitating tool: for translation, giving instructions, giving word meanings and checking comprehension. However, students realized the limitations of the English language input they were given, so the findings suggested that teachers had to appraise the appropriateness of native language use in terms of frequency.

The two studies were conducted at university level. In other words, there was a lack of research focusing on L1 use by teachers and upper secondary students in the EFL classroom in the Thai context. According to the EF English Proficiency Index¹, Thai learners' proficiency in 2014 was in the forty-eighth position in the English proficiency of learners out of over 60 countries ranked. This was unexpected, because the students had received English instruction for 12 years, from elementary to secondary levels. Most importantly, upper secondary students needed to get ready for entrance examinations to university. As teachers played various roles in the classroom, particularly in disseminating knowledge and providing language skills, creating more intimate learning activities and settings, they took full responsibility to enhance learners' positive attitudes and promote learners' communication skills in various situations. To this end, researchers should realize their roles in English classroom management, especially when it comes to the issue of native language use. The present study, therefore, aimed to investigate the use of Thai L1 in the EFL classroom, focusing on the purposes, amount, and frequency of L1 use. It also aimed to investigate the use of L1 in classrooms of the three different programs. The study is

¹ The EF English Proficiency Index (EF EPI) is a report which attempts to rank countries by the average level of English skills amongst adults.

expected to provide pedagogical scenarios for teachers to improve language teaching management that will be most beneficial for learners.

Objectives: The present study aimed to

1. study the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the EFL classroom.
2. compare the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in EFL classrooms of three programs.

Delimitations

Population

This present study was involved with teachers and students of extra-large government secondary schools under The Secondary Educational Service Area Office 16, covering Satun and Songkla provinces. However, no extra-large school was found in Satun province. That is, seven target schools were all located in Songkla province, namely Mahavajiravudh Changwatsongkhla School, Woranari Chaloem Songkla School, Navamindarajudis Taksin School, Hatyaiwittayalai School 1 and 2, Hatyaiwittayalaisomboonkulkanya School, and Hatyairaprachasun School. The teacher population consisted of 81 Thai native speakers teaching EFL to upper secondary students, and the student population consisted of 7,731 students from Science-Math, English-Math, and Chinese-English programs at the seven schools stated above

Participants

Participants comprised teachers and students. The teacher participants consisted of all the 81 Thai English teachers teaching in the seven extra-large schools stated above. However, 68 out of 81 (5 male and 63 females) responded the questionnaires. Most of them had 26-30 years EFL teaching experience. 57 teachers (84%) were bachelor degree holders and the rest had a master's degree in English language-related fields. Nonetheless, they had limited opportunity to use English outside the classroom or abroad, and only nine teachers had taken TOEFL and TOEIC tests.

Regarding student participants, the 364 students (74 males and 290 females) were selected from the population of 7,731 students using the Krejcie & Morgan sampling technique. Then, because the number of students in the seven schools varied, the quota

sampling technique was employed to specify the number of students participants from each school, leading to unequal numbers of student participants from each school (totaling 364), as shown in table 1.

Table 1: Participants of the study (364 students)

Name of school	Teacher		Student	
	Population	Sample size	Population	Sample size
1. Mahavajiravudh Changwatsongkhla School	15	15	1187	56
2. Woranari Chaloem Songkla School	16	15	1142	54
3. Navamindarajudis Taksin School	10	7	805	38
4. Hatyaiwittayalai School 1	20	12	1462	69
5. Hatyaiwittayalai School 2	5	5	942	44
6. Hatyaiwittayalaisomboonkulkanya School	9	8	1178	55
7. Hatyairaprachasun School	6	6	1015	48
รวม	81	68	7731	364

They were studying in 3 programs: Science-Math, English-Math, and Chinese-English. The students spoke Thai as the native language and attended English classes for about 3-5 periods a week. Their average grade point in English subjects was B or 3, interpreted as ‘good’ in the school record.

Scope

The present study embraced only the purposes, amount, and frequency of Thai language use by Thai EFL teachers in the English classroom, including a comparison of L1 use in the EFL classroom of the three different learning programs, Science-Math, English-Math, and English-Chinese in one area of a province in Thailand.

Duration

Data collection - through questionnaires and semi-structured interviews, was carried out in the first semester of 2014, starting from August 1 up to September 30.

Research Methodology

The present study aimed to examine the Thai language use of Thai EFL Teachers in the EFL classroom.

Method

A mixed research design quantitative research by collecting data from the questionnaire, and qualitative research by conducting semi-structured interviews was employed in the data collection analysis.

Research Instrument

Two types of instrument were used in the data collection: questionnaire and semi-structured interviews

1. *Questionnaire*: Two questionnaires using the five-point Likert scale were employed to collect data.

The first questionnaires, aimed to investigate the teachers' use of Thai language in the EFL classrooms, consisted of four sections. The first section included ten questions asking about the participants' general information. The second comprised 15 questions concerning purposes and frequency of Thai language use of Thai EFL teachers in the EFL classroom (5 = always, 1= never use). The third contained 15 items asking the participants' attitudes towards Thai language use by Thai EFL teachers in the EFL classroom (5= strongly agree, 1=strongly disagree). The last contained three questions asking for comments and recommendations concerning Thai language use in the EFL classroom.

The second questionnaire is particularly aimed at investigating the students' perceptions towards the Thai language used by their teachers. In the questionnaire, all question items were similar to those in the teachers' questionnaires. However, each question was rephrased, but remains the same meaning. Both questionnaires were adapted from Alshammari (2011) and Levine (2003) and were piloted for reliability using Cronbach's alpha coefficient, the results of which were 0.75 and 0.94 for teachers and students, respectively.

2. *Interview*

Semi-structured interviews were carried out to elicit the informants' general information, attitudes, and suggestions or comments on Thai language use by Thai teachers in the classroom. The interview framework was adapted from Duff & Polio's study, *How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom?* (1990). The teacher informants were asked ten questions and the student informants were asked seven questions.

Data Collection

1. Questionnaire Distribution

A total of 445 copies of the questionnaire were distributed: 81 to teachers and 364 to students. Those 81 copies, used to elicit teachers' response, were mailed to their schools. However, only 68 copies (83.95%) were returned. The student copies were distributed in the English classroom; students were requested to answer the questionnaires within the selected class time. All students participants returned the questionnaires; i.e. 364 copies.

2. The Interview

Fourty-four participants consisting of 14 teachers (one male and 13 females) and 30 students (11 males and 19 females). The 14 teachers were from seven schools – two teachers from each. Regarding the 30 students volunteered to participate in the interviews. They were selected from one school, ten from each study program. Each interview took about 30 minutes. Note taking and tape recording were conducted during the interviews.

Data Analysis

A series of statistical tests were performed to analyze the quantitative data and to determine frequency, percentage, mean, and SD. A T-test and one-way ANOVA were also performed. The criteria used to identify frequency of Thai language use in English classroom were as follows: 5.0 – 4.51 for “always use”; 4.50-3.51 for “often use”; 3.50-2.51 for “sometimes use”; 2.50 -1.51 for “seldom use” and 1.50 – 1.00 for “never use” (Best, 1997).

Regarding qualitative data, the tape-recorded interviews were transcribed, categorized, analyzed, and summarized in description.

Findings

This section reports finding on the teachers' intentions of using Thai L1 in the EFL classroom, categorized into 7 functions: explaining English grammar, lessening anxiety, providing schematic knowledge, giving instructions, translating, giving feedback, and checking comprehension.

1. Purposes, Amount, and Frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the EFL classroom

Table 2 displays the amount and frequency of native language use by Thai EFL teachers in the EFL classroom in seven different purposes. It was found that the overall use of L1 in the EFL classrooms was “*often use*” ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = 0.63).

The first four functions of the Thai L1 which were most *often used* in the EFL classroom were explaining English grammar ($\bar{x} = 4.03$, S.D. = 0.87), lessening anxiety ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 0.79), providing schematic knowledge ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 0.65) and giving instructions ($\bar{x} = 3.54$, S.D. = 0.74). Another three functions which were used at a “*moderate degree*” consisted of translation ($\bar{x} = 3.39$, S.D. = 1.03), giving feedback ($\bar{x} = 3.36$, S.D. = 0.79) and checking comprehension ($\bar{x} = 3.21$, S.D. = 0.88).

Table 2 The purposes of Thai L1 use

Purposes of Thai Language Use	\bar{x}	S.D.	Degree
Explaining English grammar			
1. Teachers use Thai to explain English grammar points.	4.03	0.87	Often
Total	4.03	0.87	Often
Lessening anxiety			
2. Teachers use Thai to create more intimate learning atmosphere.	3.68	0.98	Often
3. Teachers use Thai for ordinary conversations.	3.56	0.87	Often
Total	3.62	0.79	Often
Providing Schematic Knowledge			
4. Teachers use Thai to describe learning objectives.	3.81	0.82	Often
5. Teachers use Thai to connect learners’ background knowledge to new lessons.	3.47	0.80	Sometimes
6. Teachers use Thai to sum up lessons and activities as well as to answer questions.	3.59	0.78	Often
Total	3.62	0.65	Often
Giving instructions			
7. Teachers use Thai to describe instructions of tasks and tests.	3.51	1.06	Often
8. Teachers use Thai to maintain classroom policies and to manage activity schedules such as tests and assignment submission.	3.66	0.91	Often
9. Teachers use Thai to explain exam instructions to students.	3.44	0.95	Sometimes
Total	3.54	0.74	Often

Purposes of Thai Language Use	\bar{x}	S.D.	Degree
Translation			
10. Teachers use Thai to give meanings at word level.	3.41	1.07	Sometimes
11. Teachers use Thai to give meanings at sentence level.	3.37	1.08	Sometimes
Total	3.39	1.03	Sometimes
Giving feedback			
12. Teachers use Thai to give feedback to individuals.	3.63	0.86	Often
13. Teachers use Thai to give feedback to students in pair or group work.	3.09	0.94	Often
Total	3.36	0.79	Sometimes
Checking comprehension			
14. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding listening activities.	3.24	1.04	Sometimes
15. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding reading activities.	3.19	0.96	Sometimes
Total	3.21	0.88	Sometimes
Total	3.51	0.63	Often

The findings from the questionnaires were correspondent with the transcript data of the interviews. The teachers thought that using Thai L1 in the EFL classroom facilitated the explanation of difficult contents, particularly grammatical points. They added that conducting classes in a monolingual environment might block students' learning ability because of their limited background knowledge. The teachers also used Thai to describe learning objectives and to get students ready for instructions. Furthermore, having a bilingual classroom, by creating a more intimate learning environment, could reduce learner anxiety. Hence, giving grammatical explanations, describing course objectives and promoting an intimate atmosphere were three primary purposes for the use of the Thai L1 occurring in the EFL classrooms in the present study.

In contrast, the results indicated that giving feedback was the situation in which L1 was *least frequently used* ($\bar{x} = 3.09$, S.D. = 0.79), particularly for pair-work and group-work assignments. The results from the interviews showed that teachers least frequently used the L1 in giving feedback for these activities because most of them, which mainly relied on textbooks and / or tests, were individual undertakings, especially those in English reading and writing courses. That is, pair-work and group-work activities were rarely assigned.

2. Purposes, Amount, and Frequency of Thai L1 use by Thai EFL Teachers in Three Learning Programs

The results obtained from the T-test and one-way ANOVA analyses compared the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in the three programs, namely Science-Math, English-Math, and English-Chinese.

According to Table 3, the overall mean score of frequency of L1 use for the 3 programs was “*often use*” ($\bar{x} = 3.57$, S.D. = 0.67). Considering the frequency of L1 use in each program, the highest was found in the English–Math program ($\bar{x} = 3.69$, S.D. = 0.55). In the Science-Math program, the use ($\bar{x} = 3.62$, S.D. = 0.52) appeared significantly ($F=12.74$, $P=0.00$) more often than that in the English-Chinese program ($\bar{x} = 3.29$, S.D. = 0.88).

The data corresponded to the opinions of the 9 teachers (64.29%) who indicated that Thai L1 use by the teachers in EFL classes in the English-Math and Science-Math programs were more frequent than that in the English-Chinese programs. They explained that using Thai L1 was less time consuming; the students of those two programs had fewer hours to study Fundamental English, which mainly focused on grammar. Furthermore, all three program students could practice listening and speaking skills in other courses taught by native English-speaking teachers. Nonetheless, the teachers added that the frequency of Thai L1 use depended on various factors, including students’ varying degrees of proficiency, and their learning behavior.

In comparing the frequency of the seven purposes of using Thai L1, five functions were found *most frequently used*: explaining grammar ($\bar{x} = 3.76$, S.D. = 1.03); providing schematic knowledge ($\bar{x} = 3.68$, S.D. = 0.85); lessening anxiety ($\bar{x} = 3.63$, S.D. = 0.95); checking comprehension ($\bar{x} = 3.55$, S.D. = 0.86); and giving instructions ($\bar{x} = 3.51$, S.D. = 0.81), respectively. The two last functions which were reported as “*sometimes*” were translation ($\bar{x} = 3.48$, S.D. = 0.84) and giving feedback ($\bar{x} = 3.43$, S.D. = 0.82).

Table 3 Seven Purposes of L1 use in 3 programs

Purposes of the Use	Programs			Programs (Total) \bar{x} (S.D.)	F	Sig
	Science- Math (n=169) \bar{x} (S.D.)	English- Math (n=96) \bar{x} (S.D.)	English- Chinese (n=98) \bar{x} (S.D.)			
Explaining Grammar 1. Teachers use Thai to explain English grammar points.	3.88 (0.90)	3.83 (0.98)	3.49 (1.22)	3.76 (1.03)	4.80	0.01*
Total	3.88 (0.90) (Often)	3.83 (0.98) (Often)	3.49 (1.22) (Sometimes)	3.76 (1.03) (Often)	4.80	0.01*
Providing Schematic Knowledge 2. Teachers use Thai to describe learning objectives. 3. Teachers use Thai to connect learners' background knowledge to new lessons. 4. Teachers use Thai to sum up lessons and activities as well as to answer questions.	3.87 (0.80) 3.63 (0.79) 3.67 (0.88)	3.79 (0.79) 3.95 (0.80) 3.93 (0.89)	3.40 (1.15) 3.44 (1.23) 3.33 (1.20)	3.72 (0.92) 3.66 (0.95) 3.65 (1.00)	8.83 7.18 9.21	0.00* 0.00* 0.00*
Total	3.73 (0.67) (Often)	3.89 (0.73) (Often)	3.38 (1.12) (Sometimes)	3.68 (0.85) (Often)	9.47	0.00*
Lessening Anxiety 5. Teachers use Thai to create more intimate learning atmosphere. 6. Teachers use Thai for ordinary conversations.	3.92 (0.97) 3.78 (0.99)	3.67 (1.06) 3.65 (0.87)	3.29 (1.25) 3.17 (1.15)	3.68 (1.10) 3.58 (1.04)	10.71 11.47	0.00* 0.00*
Total	3.85 (0.86) (Often)	3.66 (0.83) (Often)	3.23 (1.08) (Sometimes)	3.63 (0.95) (Often)	14.13	0.00*
Checking comprehension 7. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding listening activities. 8. Teachers use Thai to check students' comprehension regarding reading activities.	3.56 (0.91) 3.63 (0.90)	3.68 (0.95) 3.82 (0.95)	3.24 (1.11) 3.36 (1.03)	3.51 (0.99) 3.60 (0.96)	5.23 5.90	0.01* 0.00*
Total	3.59 (0.76) (Often)	3.75 (0.82) (Often)	3.30 (0.99) (Sometimes)	3.55 (0.86) (Often)	7.14	0.00*

Purposes of the Use	Programs			Programs (Total) \bar{x} (S.D.)	F	Sig
	Science- Math (n=169) \bar{x} (S.D.)	English- Math (n=96) \bar{x} (S.D.)	English- Chinese (n=98) \bar{x} (S.D.)			
Giving instructions						
9. Teachers use Thai to describe instructions of tasks and tests.	3.70 (0.91)	3.71 (0.91)	3.34 (1.11)	3.61 (0.98)	4.88	0.01*
10. Teachers use Thai to maintain classroom policies and to manage activity schedules such as tests and assignment submission.	3.94 (0.87)	3.98 (0.86)	3.53 (1.22)	3.84 (0.99)	6.82	0.00*
11. Teachers use Thai to explain exam instructions to students.	3.11 (1.13)	3.29 (1.04)	2.82 (1.09)	3.08 (1.10)	4.73	0.01*
Total	3.59 (0.76) (Often)	3.66 (0.70) (Often)	3.23 (0.94) (Sometimes)	3.51 (0.81) (Often)	8.71	0.00*
Translation						
12. Teachers use Thai to give meanings at word level.	3.70 (0.85)	3.49 (0.89)	3.26 (1.05)	3.52 (0.94)	7.30	0.00*
13. Teachers use Thai to give meanings at sentence level.	3.53 (0.91)	3.45 (1.00)	3.27 (1.06)	3.44 (0.98)	2.25	0.11
Total	3.61 (0.73) (Often)	3.47 (0.82) (Sometimes)	3.26 (0.97) (Sometimes)	3.48 (0.84) (Sometimes)	5.65	0.00*
Giving Feedback						
14. Teachers use Thai to give feedback to individuals.	3.63 (0.89)	3.80 (0.84)	3.19 (1.17)	3.56 (0.99)	10.52	0.00*
15. Teachers use Thai to give feedback to students in pair or group work.	3.34 (0.98)	3.39 (0.90)	3.15 (1.01)	3.30 (0.97)	1.63	0.20
Total	3.48 (0.77) (Sometimes)	3.59 (0.68) (Often)	3.17 (0.96) (Sometimes)	3.43 (0.82) (Sometimes)	7.34	0.00*
Sum total	3.66 (0.52) (Often)	3.69 (0.55) (Often)	3.29 (0.88) (Sometimes)	3.57 (0.67) (Often)	12.74	0.00*

* sig =0.01

Table 2 shows the mean scores and S.D. of amount and frequency of the seven purposes of Thai L1 use in the EFL classroom of the three programs. The data from the sub-functions of each function indicated that teachers mainly used Thai L1 for classroom management, discipline maintenance and providing general information for the students of the three programs (no.10, \bar{x} = 3.84, S.D. = 0.99). The interviews with the

teachers showed that they thought that class size could be a problem. In a disorganized class of more than 40 students, it was necessary to use Thai; using English was found inefficient in some cases.

Moreover, the functions of L1 use occurred *often* in the EFL classroom for explaining grammar (item1, $\bar{x} = 3.76$, S.D. = 1.03), providing schematic knowledge (item2, $\bar{x} = 3.72$, S.D. = 0.92); and having general conversations with students (item5, $\bar{x} = 3.68$, S.D. = 1.10). These situations often occurred in the Science-Math and English-Math programs, but only at a moderate level in the English-Chinese program. The teachers stated that using Thai to explain grammar points could help students learn faster and more easily. In addition, it was easier and less time consuming to explain learning objectives, and to have everyday conversations irrelevant to the learning content, and to distribute news or school activity announcements.

In contrast, the results showed three situations in which L1 was used *least frequently* in the EFL classroom: giving instructions (item 11, $\bar{x} = 3.08$, S.D. = 1.10), giving feedback to individuals (item 15, $\bar{x} = 3.30$, S.D. = 0.97), and giving word meanings (item 13, $\bar{x} = 3.44$, S.D. = 0.98), respectively. The teachers argued that L1 use was unnecessary in such scenarios because students had been trained to read for quizzes, tests or other instructions; they knew what they were required to do.

Discussion and Conclusions

This section discusses the purposes, quantity, and frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers in upper secondary EFL classrooms of seven extra-large schools.

1. The findings obtained from the questionnaires and the interviews confirmed that Thai EFL teachers used the mother tongue language for seven different purposes at the “*often*” level. In other words, it was inevitable for most teachers to use L1 in the EFL classroom. Teachers agreed that Thai language played a significant role in teaching English because they could use it as a tool to clarify complicated or unfamiliar points in the lessons. The findings corresponded with those found by Schweers (1999), Tang (2002) and De La Campa & Nassaji (2009). They maintained that L1 use in the EFL classroom played significant roles in lowering language barriers in communication and promoting students’ learning ability. This finding was also supported by the studies by Atkinson (1987), Schweers (1999) and Nation (2001), showing that the proper adoption of L1 in L2 classrooms benefits language learners.

According to the interviews, the teachers stated that a proper frequency of L1 use depended on many factors, for instance, difficulty of learning contents and background knowledge of learners. The four main purposes of Thai L1 use in the EFL classroom were explaining grammar, lessening anxiety of learners, providing schematic knowledge and giving instructions. This finding confirms with the research results of Liu et al. (2004) who investigated the use of Korean in EFL classrooms of upper secondary students in Korea and found that 8 out of 13 Korean teachers frequently used their mother tongue language to explain grammar, vocabulary, general and extra information. Besides, an earlier work by Forman, (2012), investigating L1 use by 9 Thai university teachers, showed that they often used Thai to teach pronunciation, grammar, vocabulary and culture. The study showed the teachers' serious concern in teaching grammar. Most of them thought that students could not produce English sentences accurately without comprehensive grammatical knowledge, such as parts of speech and usage and that giving an explanation in Thai helped students to approach the difficult learning tasks more easily.

As for the present study, the teachers explained that most of the students considered studying English simply for examinations, possibly leading them to have exam anxiety. Hence, teachers used their mother tongue language to create a friendlier atmosphere in classrooms. In addition, the use of L1 through games, jokes or slang helped to reduce the gap between teachers and students, and could lead to improvements in L2 learning, as argued by Brown (2000). Likewise, Meyer (2008) suggested that using L1 could lower stress and enhance learners' L2 learning motivations. In addition, a study by Nitisakunwut & Soranastaporn (2014), exploring classroom activity-based games used in the English language teaching and learning in Thailand from 2007 to 2014, found that the learners received higher scores and showed a positive attitude toward learning through games.

It is remarkable, however, that the findings of the present study showed that the lowest mean scores were on "giving feedback". This obviously contradicted to the propositions by Jantarach, V. (2011) who argued that teachers' feedback helped improve learners' writing skills because they became more aware of their errors.

2. A comparison of frequency, amount and purposes of Thai language use by Thai EFL teachers with students of the three programs revealed a significant difference. A higher frequency of L1 use was found in the English-Math and Science-Math programs than

in the English-Chinese program. However, the intention of mother tongue language use depended on many factors, such as a time limitation, learners' background knowledge and difficulties of learning tasks. Opposing evidence was given by Grim (2010) in observations of L1 use by French teachers in L2 classrooms. A comparison of three secondary teachers and eight university teachers revealed that different learning programs did not affect the frequency of L1 use. Most of the EFL teachers, both in secondary schools and universities, often spoke their L1 in the L2 classroom (0.1% - 24.96%). Also, it was found that 70% of L1 use occurred in secondary schools when teachers had conversations with students.

In addition, the highest mean score of frequency of Thai L1 use by Thai EFL teachers was to "discipline attendance". According to the interviews with the teachers, "There are over fifty students in each classroom; the students often waste their time walking to the classroom where they attend the following subjects. Some of them lack discipline, sleeping, listening to music or focusing on their phones, so I have to begin the class by maintaining discipline instead of teaching." A period of a hundred minutes for one unit of instruction was not enough, implying that teachers needed to deal with a large number of students by clarifying policies, terms, and discipline to maintain learner behavior. The findings conformed to those of Yavuz (2012), who studied L1 use by Turkish EFL teachers, and found that overcrowded classrooms led to the use of L1 to maintain a positive learning atmosphere.

Conversely, explaining the instructions to assignments or tasks was found the least frequently used because the teachers considered the function inessential. In their view, it was important for the students to practice the ability to comprehend instructions that would be useful in examinations where teacher assistance was not allowed.

In conclusion, using Thai L1 played vital roles in the EFL classroom in the context of the present study. However, overuse of L1 can be risky, including its overuse in explaining grammatical rules. This may deprive students from opportunities to develop communicative skills in L2. L1 use in L2 learning settings may affect students' L2 learning abilities. Thus, it is recommended that teachers should pay careful attention to balancing the use of L1 and L2 in the classroom.

Recommendations

Future studies focusing on language use in the target language classroom may be carried out with students of diverse characteristics, with samples from government and

private schools, from different levels of high schools, and from different fields of study in universities, for instance.

References

- Alshammari, M. M. (2011). The Use Of The Mother Tongue In Saudi EFL Classrooms. *Journal of International Education Research (JIER)*, 7(4), 95–102.
- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource?. *ELT Journal*, 41(4), 241-247.
- Best, J. W. (1997). *Research in Education*. Englewood Cliff, New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Brown, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. Longman.
- Cook, V. (2001). Using the First Language in the Classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402–423.
- De La Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The amount, purpose, and reasons for using L1 in L2 classrooms. *Foreign Language Annals*, 42(4), 742-759.
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom? *The Modern Language Journal*, 74(2), 154–166.
- EF ENGLISH PROFICIENCY INDEX. (2014). Retrieved January 10, 2015, from <http://www.ef.co.th/epi/>
- Forman, R. (2012). Six Functions of Bilingual EFL Teacher Talk: Animating, Translating, Explaining, Creating, Prompting and Dialoguing. *RELC Journal*, 43(2), 239–253. <http://doi.org/10.1177/0033688212449938>
- Grim, F. (2010). L1 in the L2 Classroom at the Secondary and College Levels: A Comparison of Functions and Use by Teachers. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 7(2), 193-209.
- Jantarach V. (2011). Attitude towards the instruction in writing English in an English foundation course. *Veridian E- Journal Silpakorn University*, 4(2), 108-124.
- Kieu, K. A. H. (2010). Use of Vietnamese in English Language Teaching in Vietnam: Attitudes of Vietnamese University Teachers. *English Language Teaching*, 3(2). <http://doi.org/10.5539/elt.v3n2p119>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford; New York: Pergamon.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and Implications*. Longman: London.

- Levine, G. S. (2003). Student and Instructor Beliefs and Attitudes about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343–364.
- Liu, D., Ahn, G.-S., Baek, K.-S., & Han, N.-O. (2004). South Korean High School English Teachers' Code Switching: Questions and Challenges in the Drive for Maximal Use of English in Teaching. *TESOL Quarterly: A Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect*, 38(4), 605–638.
- Macaro, E. (2001). Analyzing Student Teachers' Code-switching in Foreign Language Classrooms: Theories and Decision Making. *The Modern Language Journal*, 85(4), 531–548.
- Meyer, H. (2008). The pedagogical implications of L1 use in the L2 classroom. *Maebashi Kyoai Gakuen College Ronshu*, 8, 147-159.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nitisakunwut, P. & Soranastaporn, S. (2014). Games for English Language Teaching: Selected Cases. *Veridian E- Journal Silpakorn University*, 7(4), 48-62.
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Purinthrapibal, S. (2010). L1 and Foreign Language Learning. *Journal of Humanities & Social Sciences*. 6(2). 47-77.
- Schweers, W. (1999). Using L1 in the L2 classroom. *English Teaching Forum*, 37(2), 6-9.
- Tang, J. (2002). Using L1 in the English classroom. *English Teaching Forum*, 40(1), 36-43.
- Thongwichit, N. (2013). L1 Use with University Students in Thailand: A Facilitating Tool or a Language Barrier in Learning English? *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*, 13(2), 179–206.
- Turnbull, M. (2001). There is a Role for the L1 in Second and Foreign Language Teaching, But... *Canadian Modern Language Review/ La Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 57(4), 531–540.
- Vanichakorn, N. (2011). Re-Examine The Use Of The Student's First Language In The English As A Foreign Language Classrooms: A Cross-Case Analysis From Undergraduate

Engineering Students In Bangkok, Thailand. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)*, 4(5). Retrieved from <http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/1137>

Yavuz, F. (2012). The Attitudes of English Teachers about the Use of L1 in the Teaching of L2. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4339–4344.

บทความ 2

**ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติ
ของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ**

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของ
นักเรียนมัธยมปลายของรัฐ

The Relationship between Thai Language Use in English Classroom by Thai
Teachers and Students' Attitudes in Government Secondary Schools

นางสาวอรชุนา ลิมไตรรัตน์

นักศึกษาปริญญาโท สาขาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ

E-mail: limtrairat@hotmail.com

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประชมน อักษรจรุง

E-mail: prachamon.a@psu.ac.th

ภาควิชาภาษาและภาษาศาสตร์คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์

วิทยาเขตหาดใหญ่

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อสำรวจทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ และศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของผู้เรียน ประชากรจากโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ จำนวน 7 โรงเรียน สังกัดสำนักเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนจำนวน 364 คนที่ศึกษาแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน คัดเลือกโดยเทคนิคของตารางเครซีและมอร์แกนและใช้การสุ่มตัวอย่างแบบโควตาเพื่อกำหนดสัดส่วนกลุ่มตัวอย่างนักเรียนจากแต่ละโรงเรียน เก็บและรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถามและการสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน และวิเคราะห์ข้อมูลการสัมภาษณ์โดยการจัดกลุ่ม ข้อมูลดิบ สรุปประเด็นและนำเสนอข้อค้นพบแบบบรรยายเชิงพรรณนา ผลการวิจัยพบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ โดยจุดประสงค์ของการใช้ภาษาไทยของครูที่นักเรียนเห็นด้วยมากที่สุด 4 ลำดับ คือ ใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ เพื่อแปลความหมาย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและเพื่อเชื่อมโยงความรู้ (\bar{X} = 3.24, \bar{X} = 3.18, \bar{X} = 3.12 และ \bar{X} = 3.12 ตามลำดับ) และการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทัศนคติของนักเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยมีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ .320

คำสำคัญ: ทัศนคติของนักเรียน การใช้ภาษาไทย ครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษ ชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

Abstract

The present study was aimed to explore learners' attitudes towards teachers' Thai L1 use in the English classroom and to study the relationship between the purposes of teachers' Thai L1 use and learners' attitudes. The population embraced seven extra-large government secondary schools under the Secondary Educational Service Area Office 16. Subjects comprised 364 students studying in Science-Math, English-Math, and English-Chinese Programs selected by the Krejcie and Morgan

sampling technique, and the quota sampling technique was employed to specify the number of students' participants from each school. A questionnaire and semi-structured interview were employed in data collection process. Data analysis was conducted to determine the mean, the percentage, the standard deviation, the Pearson's product moment correlation coefficient, and the interview data was analyzed by categorizing the raw data into the categories, making conclusion, and presenting descriptively. The results show that most of the students had a positive attitude towards EFL teacher's use of Thai language in English classrooms. They adhered the teachers' use of L1 to 1) explain English grammar 2) translate new words and 3) provide schematic knowledge. (\bar{X} = 3.24, \bar{X} = 3.18, and \bar{X} = 3.124 respectively). In addition, the Thai language use by Thai teachers had significantly positive relationship with the students' attitudes at the .01 level of significance with $r = .320$.

Keywords: *Students' Attitudes, Thai Language Use, Thai English Teachers, English Classrooms*

บทนำ

การใช้หรือไม่ใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศจากอดีตจนถึงปัจจุบันเป็นหัวข้อที่ได้มีการถกเถียงกันมา โดยตลอด กลุ่มนักวิชาการที่คัดค้านการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนมีความเชื่อว่า วิธีการสอนภาษาต่างประเทศแบบภาษาเดียว (Monolingual Approach) เช่น การสอนภาษาอังกฤษด้วยภาษาอังกฤษเท่านั้น (English only Approach) เป็นการเรียนรู้ที่ดีที่สุดสำหรับผู้เรียน (Auerbach, 1993; Krashen, 1982; Turnbull, 2001) โดยให้ความเห็นว่าครูควรสร้างบรรยากาศการเรียน โดยใช้ภาษาเป้าหมาย (target language) เป็นสื่อกลางในการสอน เพื่อเพิ่มปริมาณภาษาเป้าหมายให้กับผู้เรียนให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ซึ่งถือว่าเป็นเสมือนการเรียนแบบการเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติในวัยเด็ก (Duff & Polio, 1990; Krashen, 1982; Phillipson, 1992; Turnbull, 2001) นอกจากนี้ นักวิชาการเหล่านี้เชื่อว่าการแทรกแซงของภาษาแม่ (mother tongue interfere) เป็นปัจจัยที่ส่งผลกระทบต่อผู้เรียน เช่น การถ่ายโอนภาษาแม่ไปสู่ภาษาที่ 2 (Odlin, 1989) Yule (2006) โดยกล่าวว่า การถ่ายโอนเสียง ส่วนวน และโครงสร้างของภาษาแม่มาใช้ในภาษาที่สองอาจมีผลทั้งทางบวกและลบ การถ่ายโอนทางบวกเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเห็นว่า โครงสร้างของภาษาแม่และภาษาที่สองเหมือนกัน ทำให้ผู้เรียนนำความรู้จากภาษาแม่มาใช้ในภาษาที่สองได้อย่างถูกต้อง ในขณะที่การถ่ายโอนทางลบมักเกิดขึ้นเมื่อลักษณะโครงสร้างของภาษาแม่และภาษาที่สองแตกต่างกัน ทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสนจึงนำมาใช้ผิดบ่อยครั้ง ดังนั้นการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนจึงอาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้การป้อนข้อมูลของภาษาที่สองลดลง และส่งผลให้ผู้เรียนได้รับข้อมูลทางภาษาที่สองลดลง (De La Campa & Nassaji, 2009)

สำหรับกลุ่มนักวิชาการที่สนับสนุนการเรียนการสอนแบบสองภาษา (Bilingual Approach) เชื่อว่า ครูสามารถใช้ภาษาแม่เป็นสื่อในชั้นเรียนเพื่อส่งเสริมประสิทธิภาพการเรียนรู้ของผู้เรียน อาทิ Meyer (2008) ซึ่งกล่าวว่า การใช้ภาษาแม่เป็นการช่วยให้ผู้เรียนโดยเฉพาะนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำสามารถนำความรู้เดิมมาเชื่อมโยงกับความรู้และโครงสร้างของภาษาเป้าหมายในการเรียนรู้คำศัพท์ Nation (2001) เสนอว่า ภาษาแม่เป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพที่ช่วยผู้เรียนจดจำคำศัพท์เพิ่มขึ้นและเร็วขึ้น นอกจากนี้ Cook (2001) ได้เสริมว่า ภาษาแม่สามารถช่วยผู้เรียนหลายด้าน หากนำมาใช้ในเชิงบวก เช่น ผู้เรียนสามารถนำภาษาแม่มาใช้เป็นเหมือนสิ่งเสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffolding) ที่คอยช่วยพัฒนาจากขั้นพื้นฐานขึ้นไป ภาษาแม่ยังสามารถส่งเสริมการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน อาทิ การอธิบายคำสั่งงาน การมอบหมายหน้าที่ หรือการตรวจสอบความเข้าใจระหว่างเพื่อนในกลุ่ม Harbord (1992) ยังได้เพิ่มเติมว่า ภาษาแม่สามารถทำให้ผู้เรียนลดความสับสน ทำให้เข้าใจบทเรียนเร็วขึ้น และช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาที่สอง ตลอดจนช่วยสร้างความสัมพันธ์อันดีระหว่างผู้เรียนกับผู้สอนอีกด้วย (Meyer, 2008)

จากแนวคิดสองด้านเกี่ยวกับการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนของนักวิชาการข้างต้นจะเห็นว่าภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งสามารถเป็นทั้งประโยชน์และเป็นอุปสรรคต่อผู้เรียน ในส่วนมุมมองของผู้เรียนได้ปรากฏในงานศึกษาวิจัยจำนวนหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาในชั้นเรียน ซึ่งเป็นการศึกษาทัศนคติของผู้เรียนในหลายบริบท อาทิ Mahmoudi & Amirkhiz (2011) ได้สำรวจปริมาณการใช้ภาษาอิหร่านของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ (EFL) และทัศนคติของนักศึกษา 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่มีทักษะทางภาษาต่ำและมีทักษะทางภาษาสูง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับก่อนมหาวิทยาลัย ผลการศึกษาพบว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนมากเกินไปส่งผลให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจต่ำทำให้เกิดทัศนคติในเชิงลบและนักศึกษาส่วนใหญ่สนับสนุนให้ครูเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนให้มากที่สุด เช่นเดียวกับ Nazary (2008) พบว่าในภาพรวมนักศึกษามีทัศนคติในทางลบต่อการใช้ภาษาอิหร่านของครูในชั้นเรียน เนื่องจากเห็นว่าภาษาอิหร่านไม่สำคัญหรือมีประโยชน์ต่อการเรียน

ในประเทศซาอุดีอาระเบีย Al-Nofaie (2010) ได้ศึกษาทัศนคติของครูและนักเรียนต่อการใช้ภาษาแม่ (อาหรับ) ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศในโรงเรียนของรัฐ พบว่าครูและนักเรียนมีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียน โดยนักเรียนร้อยละ 70 ต้องการให้ครูใช้ภาษาอาหรับในชั้นเรียนเพราะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจและช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ดีขึ้น เช่นเดียวกับ Alshammari (2011) ได้สำรวจการใช้ภาษาแม่ (อาหรับ) ในวิทยาลัยเทคโนโลยีซาอุดีอาระเบีย พบว่านักเรียน ร้อยละ 54 เห็นว่าภาษาอาหรับมีความจำเป็นในชั้นเรียน เนื่องจากสามารถช่วยให้เข้าใจเนื้อหาที่ยากได้ง่ายขึ้น เช่น เพื่อใช้อธิบายคำศัพท์ใหม่ๆ และ Simsek (2010) พบว่า การใช้ภาษาที่หนึ่ง (ตุรกี) ในชั้นเรียนร้อยละ 53 เพื่อสร้างความเข้าใจให้กับนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาต่ำ และร้อยละ 7 เพื่อช่วยกระตุ้นความสนใจในการเรียนให้กับนักเรียน

ในประเทศญี่ปุ่นการวิจัยพบข้อมูลที่หลากหลาย Craven (2012) พบว่าในภาพรวมนักเรียนต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารจริงๆ และใช้ภาษาญี่ปุ่นเมื่อจำเป็นเท่านั้น โดยนักเรียนที่มีทักษะทางภาษาสูงไม่ต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนแต่ต้องการให้ครูเข้าใจภาษาญี่ปุ่น แต่ผู้เรียนที่มีทักษะทางภาษาในระดับกลางและระดับต่ำมีทัศนคติทางบวกต่อการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ โดยคิดว่าภาษาญี่ปุ่นสามารถช่วยเพิ่มความเข้าใจและสามารถช่วยให้การสอนของครูเกิดประสิทธิภาพ นอกจากนี้การศึกษาโดย Tsukamoto (2012) พบว่านักเรียนสาขาภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 1 ต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษในการสอนมากกว่าภาษาญี่ปุ่นเพราะต้องการฝึกทักษะการพูดและพัฒนาทักษะการฟัง และ เช่นเดียวกับ ผลการศึกษาของ Carson & Kashihara (2012) ที่พบว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษขั้นสูงมีความต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อทบทวนบทเรียนมากกว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษในชั้นเริ่มต้น เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้มีความกดดันจากการเรียนเนื้อหาและการทดสอบที่มีความยากกว่า

สำหรับงานวิจัยในประเทศไทยได้มีผู้ศึกษาเกี่ยวกับประเด็นนี้บ้าง อาทิ พันิตพิมพ์ โคจิศิริกุล (2551) ได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษาที่ลงทะเบียนเรียนภาษาอังกฤษบังคับ ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี พบว่านักศึกษามีทัศนคติที่ดีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการเรียนเพื่อฝึกฟังและพูด แต่พบว่ายังคงมีปัญหาคือนักเรียนจะไม่ค่อยตอบสนองหากครูใช้ภาษาอังกฤษในห้องเรียน เนื่องจากไม่เข้าใจคำสั่ง ดังนั้นนักเรียนจึงต้องการให้ครูนำภาษาไทยมาใช้ในการอธิบายคำสั่งและตรวจสอบความเข้าใจ การวิจัยในบริบทประเทศไทยอีกงานหนึ่งโดย Thongwichit (2013) ได้สำรวจทัศนคติของนักศึกษาต่อการใช้ภาษาไทยของครูในมหาวิทยาลัยของรัฐในภาคใต้ พบว่าในภาพรวมผู้เรียนมีทัศนคติบวกต่อการใช้ภาษาไทยโดยเชื่อว่าภาษาไทยสามารถช่วยลดความวิตกกังวลจากการเรียนภาษาอังกฤษ ช่วยเพิ่มปัจจัยตัวป้อนทางภาษาที่เข้าใจได้มากขึ้น และช่วยพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษ

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยนี้ พบความแตกต่างในทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศมีมุมมองทั้งเชิงบวกและเชิงลบ อีกทั้งผลการศึกษาข้างต้นพบว่าเป็นการศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาทัศนคติของนักเรียนในโรงเรียนมัธยมปลายของรัฐต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้น

เรียนภาษาอังกฤษที่มีฐานะเป็นภาษาต่างประเทศ เนื่องจากนักเรียนในโรงเรียนของรัฐส่วนใหญ่ได้เรียนภาษาอังกฤษโดยครูไทยที่ไม่ใช่เจ้าของภาษามากกว่าเจ้าของภาษามาตั้งแต่ระดับประถมจนถึงมัธยมศึกษาตอนต้นประมาณ 9 ปี และนักเรียนในระดับชั้นนี้ต้องเตรียมพร้อมเข้าสู่ในระดับอุดมศึกษาในอนาคต ทั้งนี้ทัศนคติของผู้เรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีบทบาทสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาซึ่งส่งผลกระทบต่อระดับประสิทธิภาพและความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สองโดยตรง (Ellis, 1994) ดังนั้นผลการศึกษาค้นคว้านี้จะสามารถช่วยอธิบายมุมมองของผู้เรียนต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนของครู เพื่อที่จะนำไปเป็นแนวทางสำหรับครูในการปรับการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการเพื่อนำไปพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยให้สามารถสื่อสารกับชาวต่างชาติได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเป็นการเตรียมความพร้อมในการก้าวเข้าสู่ประชาคมอาเซียนในปี 2558 อีกด้วย

วัตถุประสงค์ของการวิจัย การศึกษาค้นคว้านี้มีวัตถุประสงค์ 2 ข้อ คือ

1. เพื่อศึกษาทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของผู้เรียน

ขอบเขตการวิจัย

การศึกษาเรื่องทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 ที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของงานวิจัยครอบคลุมหัวข้อต่อไปนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างในงานวิจัยนี้ คือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง 6 จำนวน 364 คน จากแผนการเรียนวิทย์-คณิต อังกฤษ-คณิต และอังกฤษ-จีน ในโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ (จำนวนนักเรียนมากกว่า 2,500 คนขึ้นไป) สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 รวม 7 โรงเรียนซึ่งตั้งอยู่ในเขตจังหวัดสงขลาทั้งหมด ได้แก่ โรงเรียนมหาวิทยาลัยราชภัฏ จังหวัดสงขลาในพระอุปถัมภ์ โรงเรียนวรนาเรเฉลิมจังหวัดสงขลา โรงเรียนนวมินทราชูทิศทักษิณ โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัย 2 โรงเรียนหาดใหญ่วิทยาลัยสมบูรณ์กุลกันยา และโรงเรียนหาดใหญ่รัฐประชาสรรค์
2. เนื้อหาการวิจัย ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการสำรวจในเรื่องทัศนคติของนักเรียนในสามประเด็น คือ (1) จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน (2) ปริมาณและความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน และ (3) ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของนักเรียนกับจุดประสงค์ ปริมาณและความถี่การใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน
3. ระยะเวลาของการวิจัย ระยะเวลาการเก็บข้อมูล ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 ตั้งแต่วันที่ 1 สิงหาคม จนถึง 30 กันยายน 2557

ระเบียบและวิธีดำเนินการวิจัย

ในการศึกษาวิจัยเรื่องทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 ที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ มีกระบวนการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มตัวอย่างจำนวน 364 คน เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ถึง 6 ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2557 แผนการเรียนวิทย์-คณิต แผนการเรียนอังกฤษ-คณิต และแผนการเรียนอังกฤษ-จีน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาของรัฐขนาดใหญ่พิเศษซึ่งมีจำนวนนักเรียนมากกว่า 2,500 คน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 รวม 7 โรงเรียนซึ่งตั้งอยู่ในเขตจังหวัดสงขลาทั้งหมด โดยใช้วิธีหาขนาดกลุ่มตัวอย่างจากตารางการสุ่มแบบเครซี่

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

และมอร์แกน (Krejcie and Morgan) กำหนดค่าความเชื่อมั่นที่ 95% ความคลาดเคลื่อน 5% และใช้การคำนวณแบบ สัดส่วนตามลำดับขนาดจำนวนนักเรียนทั้งเจ็ดโรง (Quota sampling)

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ประกอบด้วยแบบสอบถามและแบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ดังนี้

2.1 แบบสอบถามมาตรวัดแบบประมาณค่า และคำถามปลายเปิด แบ่งออกเป็น 4 ส่วนซึ่งดัดแปลงมาจาก งานของ Levine (2003) และ Alshammari (2011) มีรายละเอียด ดังนี้

ตอนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม จำนวน 7 ข้อ

ตอนที่ 2 รูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ โดยใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของ Likert คือ 5 = บ่อยมาก และ 1 = น้อยมาก

ตอนที่ 3 ทักษะของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ จำนวน 15 ข้อ โดยใช้แบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับของ Likert คือ 5 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง และ 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

เกณฑ์แปลความหมายค่าเฉลี่ย

ค่าเฉลี่ย	ระดับการใช้ภาษาไทย / ระดับทัศนคติ
4.51 – 5.00	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่บ่อยมาก / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยอย่างยิ่ง
3.26 - 4.00	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่บ่อย / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยมาก
2.51 - 3.25	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่ปานกลาง / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วย
1.76 - 2.50	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่น้อย / มีทัศนคติในระดับเห็นด้วยน้อย
1.00 - 1.75	มีปริมาณการใช้ระดับความถี่น้อยมาก / มีทัศนคติในระดับไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ตอนที่ 4 ความคิดเห็น/ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

2.2 แบบสัมภาษณ์กึ่งโครงสร้าง ข้อคำถามจำนวน 7 ข้อ ดัดแปลงมาจากการศึกษาของ Duff & Polio (1990) รายละเอียดข้อคำถามครอบคลุมข้อมูลพื้นฐานทั่วไปของผู้ให้สัมภาษณ์ การรับรู้และความเข้าใจในการใช้ ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ และความคิดเห็นต่อการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษของผู้ให้สัมภาษณ์ ที่นอกเหนือจากแบบสอบถาม

ผู้วิจัยได้นำเครื่องมือตรวจสอบคุณภาพและความถูกต้องเพื่อหาค่าความเที่ยงตรงของเนื้อหาและภาษาที่ใช้ (Content Validity) และคำนวณดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item Objective Congruence: IOC) กับอาจารย์ที่ปรึกษาและผู้ทรงคุณวุฒิ หลังจากได้นำมาปรับปรุงแก้ไขจึงนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างมีคุณลักษณะที่ใกล้เคียงกับ กลุ่มเป้าหมาย จำนวน 30 คน เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของเครื่องมือโดยใช้สูตร Cronbach's alpha coefficient ได้ผล อยู่ที่ระดับ 0.936

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลโดยแจกแบบสอบถามให้กับนักเรียนในคาบวิชาภาษาอังกฤษและได้รับคืนแบบสอบถามด้วยตัวเอง จำนวนทั้งหมด 364 ชุด คิดเป็นร้อยละ 100 ของแบบสอบถามทั้งหมด จากนั้นผู้วิจัยได้ สัมภาษณ์กึ่งโครงสร้างแบบกลุ่มกับนักเรียนโดยเลือกกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ความสมัครใจจากหนึ่งโรงเรียน จำนวน 30 คน จากนักเรียนแผนวิทย์-คณิต จำนวน 10 คน นักเรียนแผนอังกฤษ-คณิต จำนวน 10 คน และ นักเรียนแผนอังกฤษ-จีน จำนวน 10 คน ใช้เวลาในการสัมภาษณ์ประมาณ 30 นาที มีการจดบันทึกและบันทึกเสียงในระหว่างการสัมภาษณ์

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสอบถามโดยใช้โปรแกรมวิเคราะห์ทางสถิติสำเร็จรูป สถิติที่ใช้ ได้แก่ ร้อยละ (Percentage) ค่าเฉลี่ย (\bar{x}) ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (standard deviation) และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เพียร์สัน (Pearson product-moment correlation coefficient) ที่ใช้วัดขนาดของความสัมพันธ์กันระหว่างตัวแปรคือ $0 \leq r \leq 1$ (ธานินทร์ ศิลป์จารุ, 2555) ดังนี้

ค่า r 0.80 – 1.00	คือ มีความสัมพันธ์กันสูงมาก
ค่า r 0.60 – 0.80	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง
ค่า r 0.40 – 0.60	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับปานกลาง
ค่า r 0.20 – 0.40	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำ
และ ค่า r 0.00 – 0.20	คือ มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำมาก

การวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการสัมภาษณ์ทำโดยนำข้อมูลมาถอดเสียงบันทึก จัดกลุ่ม สรุปประเด็นและนำเสนอโดยการบรรยายเชิงพรรณนา

ผลการวิจัย

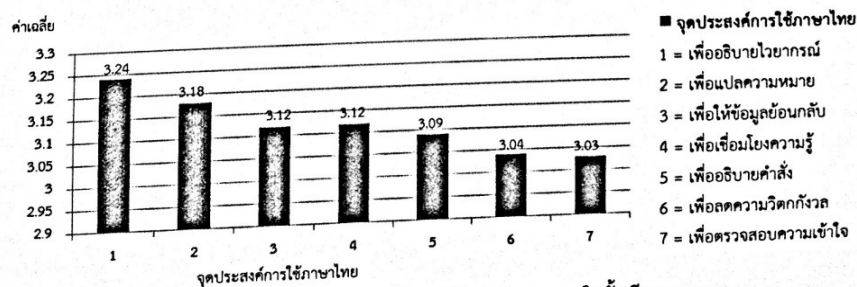
1. ทศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

1.1 ข้อมูลทั่วไปเกี่ยวกับตัวผู้เรียน

นักเรียนส่วนใหญ่เป็นเพศหญิงมากกว่าเพศชายคิดเป็นร้อยละ 79.67 มีอายุระหว่าง 15 ถึง 16 ปี ร้อยละ 46.42 และอายุระหว่าง 17 ถึง 18 ปี ร้อยละ 53.57 กำลังศึกษาในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ร้อยละ 28.85 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ร้อยละ 29.67 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ร้อยละ 41.48 จากแผนการเรียนวิทย์-คณิต ร้อยละ 46.43 แผนการเรียนอังกฤษ-คณิต ร้อยละ 26.64 แผนการเรียนอังกฤษ-จีน ร้อยละ 26.92 นักเรียนร้อยละ 26.65 ได้ผลการเรียนเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษในระดับดี (เกรด 3 หรือ B) ในภาคเรียนที่ผ่านมาและนักเรียนร้อยละ 51.65 เรียนวิชาภาษาอังกฤษเฉลี่ย 3 ถึง 5 คาบต่อสัปดาห์

1.2 ทศนคติของนักเรียนที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ

การวิเคราะห์ผลทศนคติของนักเรียนต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยแบ่งออกเป็น 7 จุดประสงค์ ได้แก่ การใช้ภาษาไทย 1) เพื่ออธิบายไวยากรณ์ 2) เพื่อแปลความหมาย 3) เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ 4) เพื่อเชื่อมโยงความรู้ 5) เพื่ออธิบายคำสั่ง 6) เพื่อลดความวิตกกังวล และ 7) เพื่อตรวจสอบความเข้าใจ โดยมีรายละเอียดดังนี้



ภาพที่ 1 ทศนคติของนักเรียนต่อจุดประสงค์และปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียน

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

จากรูปที่ 1 แผนภูมิภาพรวมแสดงค่าเฉลี่ยระดับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายในโรงเรียนมัธยมของรัฐขนาดใหญ่พิเศษ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่มัธยมศึกษาเขต 16 ที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนเห็นด้วยกับการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษทั้ง 7 จุดประสงค์ โดยมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ $\bar{X} = 3.11$ โดยการใช้ภาษาไทยของครูที่นักเรียนเห็นด้วยเรียงจากค่าเฉลี่ยมากไปหาน้อย ได้แก่ ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ เพื่อแปลความหมาย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ เพื่อเชื่อมโยงความรู้ เพื่ออธิบายคำสั่ง เพื่อลดความวิตกกังวลและเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ($\bar{X} = 3.24$, $\bar{X} = 3.18$, $\bar{X} = 3.12$, $\bar{X} = 3.12$, $\bar{X} = 3.09$, $\bar{X} = 3.04$ และ $\bar{X} = 3.03$ ตามลำดับ)

ตารางที่ 1 ทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อรูปแบบและปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจำแนกรายเป็นจุดประสงค์

ความคิดเห็น	\bar{x}	S.D.	แปลผล
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์			
1. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	3.24	0.67	เห็นด้วย
รวม	3.24	0.67	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย			
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	3.23	0.63	เห็นด้วย
3. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	3.13	0.66	เห็นด้วย
รวม	3.18	0.58	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ			
4. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	3.18	0.71	เห็นด้วย
5. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อย	3.05	0.65	เห็นด้วย
รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน			
6. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียนรู้	3.13	0.61	เห็นด้วย
7. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามนักเรียนเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิมที่สัมพันธ์กับบทเรียนใหม่	3.06	0.71	เห็นด้วย
8. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
รวม	3.12	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง			
9. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	3.19	0.71	เห็นด้วย
10. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	3.06	0.69	เห็นด้วย
11. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	3.05	0.69	เห็นด้วย
รวม	3.09	0.56	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล			
12. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	2.91	0.79	เห็นด้วย
13. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนเพื่อสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	3.16	0.71	เห็นด้วย
รวม	3.04	0.65	เห็นด้วย
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ			
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟัง	3.01	0.67	เห็นด้วย
15. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่าน	3.05	0.70	เห็นด้วย
รวม	3.03	0.61	เห็นด้วย
รวมทั้งหมด	3.11	0.46	เห็นด้วย

ทั้งนี้เมื่อพิจารณาจุดประสงค์เป็นรายข้อที่มีค่าเฉลี่ยสูงสุดใน 3 อันดับแรก พบว่า นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (ข้อ 1, \bar{X} = 3.24) มีค่าเฉลี่ยมากที่สุดซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ รองลงมา คือ นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ (ข้อ 2, \bar{X} = 3.23) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย และนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน (ข้อ 4, \bar{X} = 3.18) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ (ตารางที่ 1)

อย่างไรก็ตามจุดประสงค์รายข้อที่มีค่าเฉลี่ยต่ำที่สุด 3 อันดับ คือ นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ (ข้อ 14, \bar{X} = 3.01) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ รองลงมาคือ นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อทั่วๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน (ข้อ 12, \bar{X} = 2.91) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล และครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน (ข้อ 11, \bar{X} = 3.05) ซึ่งอยู่ในจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน ตามลำดับ

ทั้งนี้จากผลการสัมภาษณ์ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ 28 คน (ร้อยละ 93.33) เห็นด้วยกับครูว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ เนื่องจากเป็นเรื่องที่ยากในการทำความเข้าใจและเป็นเนื้อหาสำคัญ หากนักเรียนไม่เข้าใจหรือเข้าใจผิดจะทำให้จำสิ่งที่ไม่ถูกต้องและนำไปใช้ผิดทั้งระหว่างเรียนและในการสอบ รวมทั้งนักเรียน 12 คน (ร้อยละ 40) ต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยเพื่อแปลคำศัพท์และประโยคเพราะเข้าใจได้ง่ายและเร็วกว่า นอกจากนี้นักเรียน 10 คน (ร้อยละ 33.33) ให้ความเห็นว่า การที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นภาษาไทยเมื่อนักเรียนทำผิดหรือทำถูกต้องจะเป็นประโยชน์กับผู้เรียนโดยตรงเพราะจะเป็นแรงผลักดันส่งผลให้นักเรียนมีกำลังใจในการเรียนเพราะนักเรียนรู้สึกว่าคุณมีความเอาใจใส่กับพวกเขา เช่นเดียวกันเมื่อครูให้ข้อมูลย้อนกลับเมื่อนักเรียนทำไม่ถูกต้องตามคำสั่ง นักเรียนสามารถนำข้อมูลเหล่านั้นไปปรับปรุงแก้ไขการเรียนให้ดีขึ้น และนักเรียนรู้สึกชอบให้ครูใช้ภาษาไทยคอยซักถาม ช่วยสรุปบทวนเนื้อหาในทุก ๆ ครั้ง เพื่อเป็นการช่วยย้ำความเข้าใจในเนื้อหามากขึ้น อย่างไรก็ตามนักเรียน 22 คน (ร้อยละ 73) มีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุดว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในการฟัง เนื่องจากนักเรียนขาดโอกาสในการใช้ทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษนอกชั้นเรียน หากในชั้นเรียนครูพูดคุยสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยโดยการถาม-ตอบเป็นประโยคสั้นๆ ง่าย ๆ ด้วยคำศัพท์ที่คุ้นเคยและใช้บ่อย ๆ ซ้ำๆ ทุกวัน จะสามารถทำให้นักเรียนได้ฝึกฝนทั้งทักษะการฟังและการพูดด้วยความเป็นธรรมชาติได้ดีกว่า

1.3 ข้อเสนอแนะจากคำถามปลายเปิด

ผลการวิเคราะห์ทัศนคติของนักเรียนต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจากคำถามปลายเปิดในแบบสอบถาม นักเรียนได้มีข้อเสนอแนะ ดังนี้

ตารางที่ 2 ข้อเสนอแนะอื่นๆ ของนักเรียนต่อการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษของครูในชั้นเรียน

ข้อเสนอแนะ	จำนวนนักเรียน	ร้อยละ
1. ครูควรเน้นให้นักเรียนท่องคำศัพท์ และสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เกี่ยวกับชีวิตประจำวัน	28	41.18
2. ครูควรพูดประโยคเป็นภาษาอังกฤษแล้วแปลเป็นภาษาไทยควบคู่กันไป	16	23.53
3. ครูควรพูดสนทนาเป็นภาษาอังกฤษมากกว่าเน้นสอนแต่หลักไวยากรณ์	11	16.18
4. ครูควรพูดสำเนียงภาษาอังกฤษให้ชัดเจนและถูกต้อง	7	10.29
5. ครูควรใช้ภาษาอังกฤษในการสนทนาการให้นักเรียนรักการเรียนภาษาอังกฤษ	4	5.88
6. ครูควรตั้งคำถามเป็นภาษาอังกฤษและให้นักเรียนตอบเพื่อฝึกทักษะการพูด	2	2.94

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

จากตารางที่ 2 ภาพรวมจากข้อเสนอแนะในคำถามปลายเปิดจะสังเกตได้ว่าในภาพรวมนักเรียน (68 คน) มีความต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยในด้านคำศัพท์ ประโยค การสื่อสาร และกิจกรรมสนทนาการด้วยสำเนียงที่ชัดเจนในห้องเรียนให้มากขึ้น โดยเฉพาะในด้านคำศัพท์นักเรียนส่วนใหญ่ 28 คน (ร้อยละ 41.18) ได้เสนอแนะว่านักเรียนต้องการเรียนรู้คำศัพท์โดยเฉพาะคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับในชีวิตประจำวันมากที่สุด เนื่องจากเป็นสิ่งจำเป็นในการสื่อสารและเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนภาษาอังกฤษ ดังความเห็นของนักเรียน ที่กล่าวว่า “เมื่อเรียนภาษาอังกฤษครูควรจะมีภาระแนะนำคำศัพท์ให้มากที่สุดเพราะถ้านักเรียนรู้คำศัพท์น้อยก็ไม่สามารถสื่อสารออกมาได้” และ ความเห็นที่ 2 “อยากให้ครูสอนคำศัพท์เกี่ยวกับการใช้ชีวิตประจำวันหรือเกี่ยวกับการสนทนาภาษาอังกฤษให้มากขึ้น เพราะรู้สึกว่าคำศัพท์ที่ครูสอนในปัจจุบันไม่สามารถนำมาใช้ได้ในชีวิตประจำวันอย่างมีประสิทธิภาพ” นอกจากนี้นักเรียน 34 คน (ร้อยละ 50) ต้องการให้ครูเน้นการพูดสนทนาหรือพูดเป็นประโยคภาษาอังกฤษโดยเฉพาะประโยคที่สามารถนำมาใช้ในชีวิตประจำวันได้จริงมากกว่าเน้นสอนหลักไวยากรณ์และยังต้องการให้ครูใช้สำเนียงที่ชัดเจนและถูกต้องเพื่อพัฒนาทั้งทักษะการพูดและการฟัง ดังความเห็นที่ 3 กล่าวว่า “ครูควรพูดภาษาอังกฤษให้เหมือนคุยกับชาวต่างชาติจริง ๆ และสำเนียงไม่ควรเป็นแบบคนไทยเพราะจะทำให้เด็กเรียนจำการออกเสียงเหล่านั้นไป” และความเห็นที่ 4 กล่าวว่า “เราเรียนไวยากรณ์มาตั้งแต่เด็กแต่ยังไม่พูดได้ เพราะฉะนั้นครูควรเน้นให้นักเรียนฝึกพูดเยอะ ๆ อาจจะเริ่มจากประโยคภาษาอังกฤษก่อนแล้วค่อยแปลเป็นภาษาไทยถ้านักเรียนไม่เข้าใจจริงๆ”

2. ความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

ผลการวิเคราะห์ค่าสหสัมพันธ์โดยภาพรวม พบว่า ความสัมพันธ์ระหว่างปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียนมีความสัมพันธ์ในทิศทางเดียวกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ค่าประสิทธิสหสัมพันธ์เท่ากับ .320 ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ในระดับต่ำ กล่าวคือ เมื่อครูมีปริมาณการใช้ภาษาไทยในเรียนบ่อนักเรียนจะมีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ในทางกลับกันหากครูมีปริมาณการใช้ภาษาไทยนักเรียนก็จะไม่มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ดังแสดงข้อมูลในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

ตัวแปร	(n=364)	
	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย		
1. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของคำศัพท์ภาษาอังกฤษให้นักเรียน	0.130**	0.01
2. ครูควรใช้ภาษาไทยแปลความหมายของประโยคภาษาอังกฤษ	0.145**	0.01
รวม	0.210**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์		
3. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ	0.085**	0.05
รวม	0.154**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายคำสั่ง		
4. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายความหมายของคำสั่งของงานหรือกิจกรรมต่างๆ	0.116**	0.01
5. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อจัดการในห้องเรียนเรื่องกฎระเบียบ การควบคุมพฤติกรรมของนักเรียน หรือแจ้งกำหนดการส่งงานหรือการสอบ	0.184**	0.01
6. ครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน	0.266**	0.01
รวม	0.314**	0.00

ตารางที่ 3 (ต่อ) ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียน

(n=364)

ตัวแปร	ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ (r)	ระดับความสัมพันธ์
การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ		
7. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนเป็นรายบุคคลในห้องเรียน	-0.009*	-0.01
8. ครูควรให้ข้อมูลย้อนกลับนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนทำงานร่วมกันเป็นคู่ หรือกลุ่มย่อย	0.039*	0.23
รวม	0.229**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ		
9. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ	0.044*	0.20
10. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการอ่านภาษาอังกฤษ	0.160**	0.01
รวม	0.233**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล		
11. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อต่างๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน	0.163**	0.01
12. ครูควรใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนสร้างบรรยากาศที่สนุกสนาน เป็นมิตรกับนักเรียน	0.275**	0.01
รวม	0.241**	0.00
การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน		
13. ครูควรใช้ภาษาไทยชี้แจงวัตถุประสงค์การเรียน	0.190**	0.01
14. ครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อทบทวนสิ่งที่ได้เรียนมาแล้วหรือทบทวนบทเรียนเดิม	0.219*	0.01
15. ครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสรุปกิจกรรม หรือสรุปบทเรียน หรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน	0.286**	0.01
รวม	0.255**	0.00
ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์โดยรวม	0.320**	0.00

*มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 / **มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตารางที่ 3 เมื่อพิจารณาผลการศึกษาคำจำแนกเป็นรายจุดประสงค์ พบระดับความสัมพันธ์การใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียน มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ใน 2 ระดับ คือ *ต่ำ* และ *ต่ำมาก* โดยจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูที่มีความสัมพันธ์เป็นไปในทิศทางเดียวกันกับทัศนคติของนักเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในระดับต่ำ 6 จุดประสงค์ ได้แก่ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่ออธิบายคำสั่ง การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อเชื่อมโยงความรู้ การใช้ภาษาไทยเพื่อลดความวิตกกังวล การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อแปลความหมาย และ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับ ($r = .314^*$, 0.255^* , 0.241^* , 0.233^* , 0.229^* และ 0.210^* ตามลำดับ) และ การใช้ภาษาไทยของครูเพื่ออธิบายไวยากรณ์ มีความสัมพันธ์ในระดับต่ำมาก ($r = 0.154^*$)

สรุปและอภิปรายผลการวิจัย

1. ผลการวิจัยทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐขนาดใหญ่พิเศษที่มีต่อการใช้ภาษาไทยของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 364 คน พบว่า ในภาพรวมนักเรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 82.49) มีทัศนคติเห็นด้วยกับครูในการนำภาษาไทยมาใช้ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษในทุกจุดประสงค์ ทั้งนี้จากกล่าวได้ว่านักเรียนเห็นว่าการใช้ภาษาไทยที่เป็นภาษาแม่สามารถเป็นตัวช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในการเรียนได้ง่ายและลึกซึ้งกว่า ซึ่งสอดคล้องกับ

งาน (Al-Nofaie, 2010; Kieu, 2010; Cook, 2001 และ De La Campa & Nassaji, 2009) ที่พบว่านักเรียนมีทัศนคติในเชิงบวกต่อการใช้ภาษาที่หนึ่งในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เนื่องจากสามารถนำมาใช้เป็นสิ่งสนับสนุนในการเรียนภาษาอังกฤษ อย่างไรก็ตามแม้ผลค่าเฉลี่ยจะอยู่ในระดับเห็นด้วย คือ $\bar{X} = 3.11$ แต่จะสังเกตได้ว่าค่าเฉลี่ยมีค่าเกินกว่า 3.00 เพียงเล็กน้อย กล่าวคือแม้นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยกับการใช้ภาษาไทยในการสอนของครู แต่ต้องการให้ครูเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษหรือใช้แบบระบบสองภาษาในชั้นเรียนให้มากขึ้น ดังข้อเสนอแนะของนักเรียนจากคำถามปลายเปิดและการสัมภาษณ์ว่า ครูควรใช้ภาษาอังกฤษมากขึ้นหรือควบคู่กันไปประมาณ 50:50 ที่นอกเหนือจากเนื้อหาในบทเรียนและอยากให้มีการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียนมากขึ้นเพื่อฝึกทักษะในการพูดและการฟังของนักเรียนโดยเฉพาะบทสนทนาในชีวิตประจำวัน

เมื่อพิจารณาเป็นรายจุดประสงค์ พบว่าจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่ออธิบายไวยากรณ์ของครู โดยนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรนำภาษาไทยมาใช้เพื่ออธิบายหลักไวยากรณ์ (ข้อ 1) มีค่าเฉลี่ยสูงสุด รองลงมา คือ จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมาย โดยนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ (ข้อ 2) ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานของ Mouhanna (2009) ที่พบว่าการใช้ภาษาอาหรับในระดับมัธยมปลายในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศสามารถช่วยนักเรียนในการเรียนอยู่ 2 วัตถุประสงค์หลักคือ เพื่อแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่คุ้นเคยและเพื่ออธิบายโครงสร้างไวยากรณ์ที่ซับซ้อน และ Littlewood & Yu (2009) และ Nation (2001) ได้เสนอว่า การใช้ภาษาที่หนึ่งสามารถช่วยให้นักเรียนจำแนกและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ จดจำคำศัพท์ และโครงสร้างทางภาษาที่ซับซ้อนของภาษาเป้าหมายได้เร็วขึ้น เนื่องจากภาษาที่หนึ่งเป็นเครื่องมือที่มีประสิทธิภาพสำหรับผู้เรียนเพื่อสร้างความเชื่อมโยงระหว่างความรู้เดิมกับความรู้ใหม่เข้าด้วยกัน

นอกจากนี้พบว่าจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยที่มีค่าเฉลี่ยเท่ากัน 2 จุดประสงค์ คือ จุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยเพื่อการสอน โดยนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรนำภาษาไทยมาใช้เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นรายบุคคล (ข้อ 4) และครูควรนำภาษาไทยมาใช้เพื่อสรุปกิจกรรมการเรียนรู้ หรือสรุปบทเรียนหรือซักถามข้อสงสัยก่อนจบบทเรียน (ข้อ 8) กล่าวคือ นักเรียนต้องการให้ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นภาษาไทยเพื่อทราบถึงข้อดีหรือข้อผิดพลาดในการเรียนของตนเองและนักเรียนต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยช่วยอธิบายสรุปเนื้อหาหรือบทเรียนเพื่ออำนวยความสะดวก ซึ่งสอดคล้องกับงานของฮัซมีนี ยูโซะ (2555) ที่พบว่า การที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับเชิงบวกกับนักเรียน เช่น การชมเชย การยิ้ม ยกนิ้วให้ อธิบายคำตอบที่ไม่ถูกของนักเรียน จะเป็นการแสดงให้เห็นว่าครูมีความสนใจและเข้าใจนักเรียน ทำให้นักเรียนเกิดความมั่นใจและมีทัศนคติที่ดีต่อครูและต่อการเรียนภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนชอบให้ครูใช้ลักษณะการให้ข้อมูลย้อนกลับแบบสรุปความของเนื้อหาหรือสรุปรายละเอียดของบทเรียนมากที่สุด เนื่องจากทำให้นักเรียนเข้าใจเนื้อหาบทเรียนได้มากยิ่งขึ้นและใช้เวลาในการทำความเข้าใจได้เร็วขึ้น เช่นเดียวกับ Carson & Kashihara (2012) พบสิ่งที่น่าสนใจว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษขั้นสูงมีความต้องการให้ครูใช้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเพื่อทบทวนบทเรียนมากกว่านักเรียนที่มีทักษะภาษาอังกฤษในชั้นเริ่มต้น เนื่องจากนักเรียนกลุ่มนี้มีความกดดันจากการเรียนเนื้อหาและการทดสอบที่มีความยากกว่า

อย่างไรก็ตามจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูบางข้อที่นักเรียนมีทัศนคติเห็นด้วยน้อยที่สุด 3 ลำดับ ได้แก่ นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยซักถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในทักษะการฟังภาษาอังกฤษ (ข้อ 14) นักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยเพื่อสื่อสารกับนักเรียนหัวข้อทั่วๆ ไปที่ไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน (ข้อ 12) และนักเรียนเห็นด้วยว่าครูควรใช้ภาษาไทยอธิบายคำสั่งต่างๆ ให้กับนักเรียนเมื่อมีการสอบในห้องเรียน (ข้อ 11) ทั้งนี้จะสังเกตได้ว่าจุดประสงค์ทั้ง 3 ข้อนี้เป็นสิ่งที่นักเรียนเห็นว่าเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน ดังนั้นครูสามารถเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษให้มากขึ้นได้ เช่น การพูดคุยเกี่ยวกับข่าวประจำวัน ความรู้รอบตัว เป็นต้น ดังผลการสัมภาษณ์และข้อเสนอแนะคำถามปลายเปิด นักเรียนให้ความเห็นว่า จุดประสงค์ต่างๆ เหล่านี้หากครูใช้เป็น

ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยจะทำให้พวกเขามีโอกาสได้ฝึกฟัง ฝึกพูด ทำให้เขากล้าที่จะพูดภาษาอังกฤษมากขึ้น เพราะเป็นสิ่งที่นอกเหนือจากในหนังสือซึ่งสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้จริง ดังที่นักเรียนกล่าวว่า “ครูควรจะเน้น การฟัง-พูดเป็นภาษาอังกฤษในเรื่องง่ายๆ โดยอาจจะเริ่มจากเรื่องใกล้ๆ ตัวและเป็นเรื่องสนุก เช่น เพลง หนังสั้น ข่าว เพราะถ้าเป็นสิ่งพวกเรชอบจะทำให้สนใจและเรียนรู้ได้เร็ว” ซึ่งสอดคล้องกับ Mahmoudi & Amirkhiz (2011) ที่พบว่านักศึกษาที่มีทักษะทางภาษาอังกฤษระดับต่ำและสูงในมหาวิทยาลัยประเทศอิหร่าน มีทัศนคติเชิงลบกับการใช้ ภาษาที่หนึ่ง (อิหร่าน) ในชั้นเรียนมากเกินไปของครู เนื่องจากส่งผลให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษต่ำ และ ต้องการให้ครูใช้ภาษาเป้าหมาย (ภาษาอังกฤษ) เพื่อการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องที่พวกเขาสนใจ เช่น อากาศ กีฬา การเมือง ฯลฯ ให้มากขึ้น เนื่องจากสิ่งเหล่านี้สามารถใช้เป็นตัวอย่างได้อย่างเป็นธรรมชาติดีกว่าใน หนังสือ ทั้งยังทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลน้อยลงและมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มขึ้น Cook (2001)

2. ผลการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่า ทัศนคติของผู้เรียนระดับม. ปลายของรัฐมีความสัมพันธ์ทางบวก ($r = .320$) กับปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูไทยที่สอนภาษาอังกฤษอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งสอดคล้องกับผลวิจัยของ Thompson (2006) ที่พบว่า ทัศนคติของนักศึกษาระดับ ปริญญาตรีปี 1 และ ปี 2 มีความสัมพันธ์ทางบวกกับปริมาณการใช้ภาษาสเปนของครู อย่างมีนัยสำคัญที่ .05 ($r = .561$; $p = .024$) เนื่องจากนักเรียนเห็นว่าภาษาสเปนสามารถช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจบทเรียนได้ง่ายกว่าและช่วยลดความ สับสนของเนื้อหาได้มากกว่าใช้ภาษาอังกฤษในการอธิบาย

เมื่อพิจารณารายจุดประสงค์ พบว่า ทัศนคติของนักเรียนมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับปริมาณการใช้ภาษาไทย ของครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ในหลายจุดประสงค์ ได้แก่ ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครู เพื่ออธิบายคำสั่ง ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูเพื่อเชื่อมโยงความรู้ ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ ภาษาไทยของครูเพื่อลดความวิตกกังวล ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูเพื่อตรวจสอบความเข้าใจ ทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูเพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับและทัศนคติของนักเรียนกับการใช้ภาษาไทยของครู เพื่อแปลความหมาย ทั้งนี้จากกล่าวได้ว่าการเรียนภาษาอังกฤษในบริบทประเทศไทยที่ภาษาอังกฤษมีฐานะเป็น ภาษาต่างประเทศทำให้มีสื่อสภาพแวดล้อมหรือการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารรอบตัวผู้เรียนน้อยมาก ส่งผลให้ ทักษะทางภาษายังคงอยู่ในระดับต่ำ ครูจึงยังไม่สามารถใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนในปริมาณที่มากได้ ดังนั้นในชั้นเรียน ภาษาอังกฤษของประเทศไทยจึงเอื้อกับการเรียนการสอนแบบระบบสองภาษา (Bilingual Approach) หรือการใช้การ สลับภาษา (Code switching) มากกว่าการเรียนการสอนแบบภาษาเดียว (Monolingual Approach) ดังที่ Castellotti and Moore (1997, อ้างถึงใน Thompson, 2006) กล่าวว่า การใช้การสลับภาษาระหว่างภาษาที่หนึ่งกับ ภาษาเป้าหมายสามารถนำมาใช้เป็นกลยุทธ์ที่มีประสิทธิภาพในชั้นเรียนได้ เช่นเดียวกับ Cook (2001) ที่เชื่อว่าแนว ทางการเรียนการสอนที่ครูสามารถใช้ภาษาที่หนึ่งและภาษาเป้าหมายพร้อมกันผ่านรูปแบบการสลับภาษาสามารถสร้าง สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่แท้จริงให้กับผู้เรียน และการศึกษาของ Rukh (2014) ที่เปรียบเทียบทัศนคติของนักเรียน สาขาพัฒนัยกรรมและสาขาภาษาอังกฤษในประเทศปากีสถาน พบว่านักเรียนสาขาพัฒนัยกรรมร้อยละ 89 และ นักเรียน สาขาภาษาอังกฤษร้อยละ 70 มีทัศนคติในด้านบวกทั้งต่อการใช้ภาษาอูรดูและการสลับภาษาอูรดูกับภาษาอังกฤษของครู ในชั้นเรียน เนื่องจากช่วยให้เข้าใจบทเรียนได้ง่ายขึ้นและไม่เชื่อว่าการใช้ภาษาอูรดูในชั้นเรียนจะทำให้ประสิทธิภาพการ เรียนภาษาอังกฤษของพวกเขาลดลง

อย่างไรก็ตามผลการหาค่าความสัมพันธ์ทัศนคติของนักเรียนกับปริมาณการใช้ภาษาไทยของครูเพื่ออธิบาย ไวยากรณ์ พบว่า มีความสัมพันธ์ทางบวกในระดับต่ำมาก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก นักเรียนส่วนใหญ่แม้จะมีทัศนคติที่ดีกับการเรียนหลักไวยากรณ์เป็นภาษาไทยมากกว่าภาษาอังกฤษ แต่ไม่เห็นด้วยกับ การให้ความสำคัญเรื่องหลักไวยากรณ์เพียงอย่างเดียว ดังนั้นครูควรเพิ่มปริมาณการสื่อสารเป็นประโยคภาษาอังกฤษให้

การประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 วันที่ 3 กรกฎาคม 2558

มากขึ้น หรือใช้ภาษาอังกฤษควบคู่กับภาษาไทย เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ Craven (2012) ที่พบว่านักเรียนญี่ปุ่นระดับมัธยมต้นส่วนใหญ่ต้องการให้ครูใช้ภาษาอังกฤษให้มากที่สุด ในชั้นเรียนการสื่อสารแบบปากเปล่าและควรใช้ภาษาญี่ปุ่นเมื่อจำเป็นเท่านั้น และผลการสัมภาษณ์และข้อเสนอแนะจากคำถามปลายเปิดที่นักเรียนให้ความเห็นว่านักเรียนต้องการให้ครูพูดคุยสนทนาให้มากกว่าการสอนหลักไวยากรณ์ เนื่องจากหากนักเรียนได้ฝึกการสื่อสารโดยใช้จริงก็เหมือนเป็นการฝึกการใช้หลักไวยากรณ์ไปด้วย และเมื่อเกิดข้อผิดพลาดคุณครูก็สามารถแก้ไขได้ในเวลาเดียวกัน

จากผลการศึกษาข้างต้น กล่าวโดยสรุปว่า การนำภาษาไทยมาใช้ในการเรียนการสอนของครูเพื่อจุดประสงค์ต่าง ๆ กับนักเรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ส่งผลให้นักเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐส่วนใหญ่ (ร้อยละ 82) มีทัศนคติที่ดีกับการเรียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียน ซึ่งจะเห็นได้จากผลค่าความสัมพันธ์ระหว่างจุดประสงค์การใช้ภาษาไทยของครูกับทัศนคติของนักเรียนมีความสัมพันธ์ในเชิงบวกกันทุกจุดประสงค์ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะว่านักเรียนในโรงเรียนของรัฐส่วนใหญ่เรียนวิชาภาษาอังกฤษกับครูไทยมาตั้งแต่ระดับประถมโดยใช้ภาษาไทยในการสอนเป็นหลักจึงทำให้ผู้เรียนเกิดความคุ้นเคยการเรียนแบบระบบสองภาษาหรือแบบสลับภาษาที่หนึ่งกับภาษาเป้าหมาย อีกทั้งผู้เรียนเห็นว่าภาษาไทยสามารถเป็นเครื่องมือช่วยในการเพิ่มความเข้าใจในการเรียนได้ เช่น เมื่อผู้เรียนไม่เข้าใจคำสั่งเมื่อใช้ภาษาอังกฤษไม่คล่อง หรือเมื่อไม่คุ้นเคยกับคำศัพท์หรือประโยคภาษาอังกฤษ (พนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล, 2551) อย่างไรก็ตามแม้ว่าผู้เรียนส่วนใหญ่เห็นว่าภาษาไทยมีประโยชน์ต่อการเรียนภาษาอังกฤษ แต่ผู้เรียนต้องการให้ครูเพิ่มปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษโดยเฉพาะการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในชีวิตประจำวันเพิ่มขึ้น เพื่อที่พัฒนาความสามารถในทักษะการฟังและการพูดมากกว่าเน้นการเรียนเพียงหลักไวยากรณ์ อาจเพราะบริบทของประเทศไทยนอกที่ไม่เอื้ออำนวยต่อการใช้ภาษาอังกฤษ ดังนั้นผู้เรียนจึงคาดหวังว่าในชั้นเรียนภาษาอังกฤษจะเป็นโอกาสที่ดีในการฝึกใช้ภาษาอังกฤษสื่อสารกับครูและเพื่อนร่วมห้องให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังนี้

1. เนื่องจากการใช้ภาษาไทยของครูยังมีบทบาทสำคัญในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งทำให้ผู้เรียนได้ฟังภาษาอังกฤษน้อยลง ดังนั้นโรงเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐฯ ควรตระหนักถึงปัญหา ปริมาณ และโอกาสการใช้ภาษาอังกฤษของครูในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ และคำนึงถึงความสำคัญของการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารในโรงเรียนให้มากขึ้น ควรส่งเสริมการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่หลากหลายเพื่อกระตุ้นความสนใจของนักเรียนในการใช้ภาษาอังกฤษในโรงเรียน และส่งเสริมให้นักเรียนทุกคนมีโอกาสได้ใช้ภาษาอังกฤษมากที่สุด เช่น การแข่งขันได้วาทิ การพูดหน้าเสาธง การแสดงละครภาษาอังกฤษ เป็นต้น เพื่อเพิ่มทักษะความสามารถในด้านการสื่อสารในอยู่ในระดับที่สูงขึ้น และควรส่งเสริมการพัฒนาอบรมครูเพื่อให้มีแนวคิดหรือเทคนิคความรู้ให้ทันสมัยและมีประสิทธิภาพในการสื่อสารกับผู้เรียน
2. ครูผู้สอนควรใช้กลยุทธ์การสอนที่หลากหลายเพื่อเพิ่มโอกาสและตระหนักถึงปริมาณการใช้ภาษาอังกฤษในชั้นเรียนแก่ผู้เรียนให้เพิ่มขึ้น การสร้างโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนจะส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกทักษะต่าง ๆ โดยเฉพาะทักษะการพูดและการฟัง เพื่อเพิ่มความมั่นใจและความเป็นธรรมชาติเมื่อผู้เรียนใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน

ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

การศึกษาค้นคว้าวิจัยได้ทำการสำรวจเฉพาะกลุ่มตัวอย่างนักเรียนในระดับมัธยมปลายของรัฐบาล ซึ่งการวิจัยครั้งต่อไปควรจะทำการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างอื่นในบริบทที่แตกต่างกัน เช่น ระดับประถมศึกษา ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เป็นต้น นอกจากนี้ควรมีการศึกษาทัศนคติของผู้เรียนกับการใช้ภาษาไทยของครูจำแนกเป็นรายวิชา เช่น การ

ใช้ภาษาไทยในวิชาภาษาอังกฤษฟัง-พูด วิชาภาษาอังกฤษอ่าน-เขียน เป็นต้น และเพื่อให้ได้ข้อมูลเชิงลึก ควรมีการเข้าไปสังเกตการณ์สอนและสอบถามหลังจบบทเรียนทันทีเพื่อให้ได้ข้อมูลที่ถูกต้องและแม่นยำมากกว่าการใช้แบบสอบถาม

เอกสารอ้างอิง

- ธานีรินทร์ ศิลป์จารุ. (2555). การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS และ AMOS. (พิมพ์ครั้งที่ 13 ปรับปรุงแก้ไขล่าสุด). กรุงเทพฯ: ห้างหุ้นส่วนสามัญบิสซิเนสอาร์แอนด์ดี.
- พนิตพิมพ์ ไชยศิริกุล. (2551). ทศนคติของนักศึกษาที่มีต่อการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อเป็นสื่อในการเรียน. *วารสารวิจัยและพัฒนา มจร*, 31(1), 17-29.
- อัชมันนี ยูโซะ. (2555). การให้ข้อมูลย้อนกลับของครูสอนภาษาอังกฤษและทัศนคติของนักเรียนที่มีต่อการได้รับข้อมูลย้อนกลับของครู. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษานานาชาติ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์.
- Al-Nofaie, H. (2010). The Attitudes of Teachers and Students Towards Using Arabic in EFL Classrooms in Saudi Public Schools- a Case Study. *Novitas-ROYAL*, 4(1), 64-95.
- Alshammari, M. M. (2011). The Use Of The Mother Tongue In Saudi EFL Classrooms. *Journal of International Education Research (JIER)*, 7(4), 95-102.
- Auerbach, E. R. (1993). Reexamining English Only in the ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 27(1), 9. <http://doi.org/10.2307/3586949>
- Carson, E. and Kashiara, H. (2012). Using the L1 in the L2 Classroom: The Students Speak. *The Language Teacher*, 36(4), 41-48.
- Cook, V. (2001). Using the First Language in the Classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423.
- Craven, L. (2012). An Investigation of Attitudes Towards Mother Tongue Usage in Junior High School Oral Communication Classes. Retrieved 11 March 2015, from http://repository.tama.ac.jp/modules/xoonips/detail.php?id=AA23419269-20120331-1001&ml_lang=ja
- De La Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The Amount, Purpose, and Reasons for Using L1 in L2 Classrooms. *Foreign Language Annuals*, 42(4), 742-759. <http://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2009.01052.x>
- Duff, P. A., & Polio, C. G. (1990). How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom? *The Modern Language Journal*, 74(2), 154-166. <http://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1990.tb02561.x>
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Harbord, J. (1992). The use of the mother tongue in the classroom. *ELT Journal*, 46(4), 350-355. <http://doi.org/10.1093/elt/46.4.350>
- Kieu, K. A. H. (2010). Use of Vietnamese in English Language Teaching in Vietnam: Attitudes of Vietnamese University Teachers. *English Language Teaching*, 3(2). <http://doi.org/10.5539/elt.v3n2p119>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Oxford; New York: Pergamon.

เอกสารอ้างอิง

- Levine, G. S. (2003). Student and Instructor Beliefs and Attitudes about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study. *The Modern Language Journal*, 87(3), 343–364. <http://doi.org/10.1111/1540-4781.00194>
- Littlewood, W. T. & Yu, B. (2009). First language and target language in the foreign language classroom. Retrieved from <http://repository.ied.edu.hk/dspace/handle/2260.2/11491>
- Mahmoudi, L., & Amirkhiz, S. (2011). The Use of Persian in the EFL Classroom—The Case of English Teaching and Learning at Pre-university Level in Iran. *English Language Teaching*, 4(1). <http://doi.org/10.5539/elt.v4n1p135>
- Meyer, H. (2008). The pedagogical implications of L1 use in the L2 classroom. Retrieved May 15, 2010, from <http://www.kyoai.ac.jp/college/ronshuu/no-08/meyer1.pdf>
- Mouhanna, M. (2009). Re-examining the role of L1 in the EFL classroom. *UGRU Journal*, vol.8, 1-18.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nazary, M. (2008). The Role of L1 in L2 Acquisition: Attitudes of Iranian University Students. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 2(2). Retrieved from <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/novroy/article/view/5000047665>
- Odlin, T. (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Rukh, S. (2014). A comparative study of students' attitude towards EFL teachers' code-switching/code-mixing to L1: A case of commerce and English discipline students. *International Journal of Research in Social Sciences*, 4(3), 526-539.
- Simsek R. M. (2010). The Effects of L1 Use in the Teaching of L2 Grammar Concepts on the Students' Achievement. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(2): 142-169.
- Thompson, G. L. (2006). *Teacher and Student First Language and Target Language Use in the Foreign Language Classroom: A Qualitative and Quantitative Study of Language Choice*. Dissertation Abstracts International, A: *The Humanities and Social Sciences*, 67(4), 1316.
- Thongwichit, N. (2013). L1 Use with University Students in Thailand: A Facilitating Tool or a Language Barrier in Learning English? *Silpakorn University Journal of Social Sciences, Humanities, and Arts*, 13(2), 179–206.
- Turnbull, M. (2001). There is a Role for the L1 in Second and Foreign Language Teaching, But.... *The Canadian Modern Language Review/ La Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 57(4), 531–540. <http://doi.org/10.3138/cmlr.57.4.531>
- Tsukamoto, M. (2011). Students' perceptions of teachers' language use in EFL classroom. Retrieved 21 December 2013, from <http://www.ci.firestone.co.us/DocumentCenter/View/660>
- Yule, G. (2006). *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ สกุล	นางสาวอรชума ลิมไทรรัตน์	
รหัสประจำตัวนักศึกษา	5611121061	
วุฒิการศึกษา		
วุฒิ	ชื่อสถาบัน	ปีที่สำเร็จการศึกษา
บริหารธุรกิจบัณฑิต	สถาบันเทคโนโลยีราชมงคล	2544
สาขาการจัดการ		

การตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน

Limtrairat, O., & Aksornjarung, P. (2015). Thai L1 Use by Thai Teachers in Upper Secondary EFL Classrooms. *Veridian E- Journal Silpakorn University*.

อรชума ลิมไทรรัตน์, และปรัชมน อักษรจรุง. (3 กรกฎาคม 2558). ความสัมพันธ์ระหว่างการใช้ภาษาไทยของครู ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษกับทัศนคติของนักเรียนมัธยมปลายของรัฐ. *เอกสารนำเสนอในงานประชุมวิชาการระดับชาติ SMARTS ครั้งที่ 5 อุตสาหกรรมแห่งเอเชีย 2015*, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพมหานคร. 18-32.