

คุณลักษณะ บทบาท และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนในมหาวิทยาลัย ที่ถูกคาดหวังในบริบทการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย

เมตตา วิวัฒนาบุญกุล

บทคัดย่อ

จากการสำรวจความคาดหวังของนักศึกษาในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรม พบว่า ระดับความคาดหวังต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนสูงกว่าที่พบเห็น นอกจากนี้ ยังพบความแตกต่างระหว่างความคาดหวังของนักศึกษากับของอาจารย์ผู้สอน และของนักศึกษาไทยกับนักศึกษาต่างชาติ พบความสัมพันธ์ระหว่างความคาดหวังกับตัวแปรบางตัว รวมถึงผลจากความไม่สอดคล้องของความคาดหวัง ขณะเดียวกัน พบความคาดหวังร่วมและความคาดหวังเฉพาะกลุ่มบางประการ รวมถึงทิศทางและแนวทางในการปรับบทบาท คุณลักษณะ และการสื่อสารของผู้สอนท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรมในยุคโลกาภิวัตน์ จากการศึกษาในครั้งนี้

คำสำคัญ: การสื่อสารในการเรียนการสอน, บริบทการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรม, ความคาดหวังต่อครู

เมตตา วิวัฒนาบุญกุล (M.A. Speech Communication, University of Arizona, USA, and M.A. Communications Studies, University of Kansas, USA) ปัจจุบันเป็นรองศาสตราจารย์ประจำภาควิชาวาทยวิทยาและสื่อสารการแสดง คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทความนี้เป็นส่วนหนึ่งของรายงานการวิจัยเรื่อง “คุณลักษณะ บทบาท และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนในมหาวิทยาลัยที่ถูกคาดหวังในบริบทการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย” โดยได้รับทุนสนับสนุนจากงบประมาณหมวดเงินอุดหนุนเงินนอกงบประมาณแผ่นดิน ประจำปี 2557 คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Abstract

From exploring the expectation of students in multicultural classrooms, it is found that the level of students' expectation towards the instructors' roles, characteristics, and communication patterns is higher than those they perceive in class. Also, the following results are found: differences between students' and instructors' expectation, and between Thai and foreign students', the relationship between expectation and some variables, and effect of incongruous expectation. On the other hand, some shared and segmented expectation, direction of adaptation and guidelines for adjusting instructors' roles, characteristics, and communication among cultural diversity in globalization era are also revealed from this study.

Key words: instructional communication, multicultural education context, expectation towards instructors

ที่มาและความสำคัญของการศึกษา

จากกระแสโลกาภิวัตน์ที่ทำให้เกิดการเดินทางไปศึกษาหรือแลกเปลี่ยนการศึกษาข้ามพรมแดน รวมถึงการเปิดสอนหลักสูตรนานาชาติในประเทศต่างๆ ซึ่งรวมถึงประเทศไทยในบริบทของการศึกษาไทย การเรียนการสอนท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรม (Cultural diversity) จึงมีแนวโน้มสูงขึ้นเรื่อยๆ ปัจจุบันประเทศไทยมีโอกาสของการสื่อสารและเรียนรู้ในบริบทของการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural communication) ในรูปแบบต่างๆ มากมาย อาทิ การสอนโดยอาจารย์ต่างชาติโดยเฉพาะการเรียนภาษาจากประเทศเจ้าของภาษา โครงการแลกเปลี่ยนครู/อาจารย์ และนักเรียน/นักศึกษาระหว่างโรงเรียน/มหาวิทยาลัยไทย และโรงเรียน/มหาวิทยาลัยต่างประเทศ รวมถึงการเปิดหลักสูตรภาษาอังกฤษ หลักสูตรนานาชาติ และหลักสูตรร่วมระหว่างไทยและต่างประเทศตามโรงเรียนและมหาวิทยาลัยต่างๆ จากข้อมูลที่ปรากฏใน “Study in

Thailand 2013” ของสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ณ เดือนตุลาคม พ.ศ. 2557 มีจำนวนมหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่ได้รับการอนุมัติให้เปิดสอนหลักสูตรนานาชาติทั่วประเทศทั้งในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑลรวมถึงภูมิภาคต่างๆ ทั่วประเทศ รวม 65 แห่ง แบ่งเป็นมหาวิทยาลัยรัฐ 37 แห่ง และเอกชน 28 แห่ง รวมทั้งสิ้น 1,044 หลักสูตร แบ่งเป็น ปริญญาตรี 335 หลักสูตร ปริญญาโท 436 หลักสูตร และปริญญาเอก 247 หลักสูตร (สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ 2557, น. 17)

อย่างไรก็ตาม Gudykunst & Kim (2003) กล่าวว่าในแต่ละวัฒนธรรมมีการรับรู้ความหมายและบทบาทของคนในสังคมไม่ว่าจะเป็นบทบาทพ่อแม่ ครู-นักเรียน สามี-ภรรยา เจ้านาย-ลูกน้อง ฯลฯ แตกต่างกันไป รวมถึงมีการกำหนดรูปแบบความสัมพันธ์และมีความคาดหวังต่อบทบาทและพฤติกรรมแตกต่างกันด้วย โดยเฉพาะความแตกต่างระหว่าง “วัฒนธรรมที่มีระยะห่างทางอำนาจสูง” (High power distance) ซึ่งเน้นรูปแบบความสัมพันธ์แบบไม่เท่าเทียมกัน เช่น ในสังคมเอเชีย และ “วัฒนธรรมที่มีระยะห่างทางอำนาจต่ำ” (Low power distance) ซึ่งเน้นความสัมพันธ์ที่เท่าเทียมกันมากกว่า เช่น ในสังคมตะวันตกที่เน้นความเป็นกันเองและมีความเป็นทางร่น้อยกว่า ตามแนวคิดเรื่อง Cultural Variability ของ Hofstede (Hofstede, Hofstede, & Minkov, 2010) ความไม่เข้าใจในวัฒนธรรมและพฤติกรรมที่ไม่เป็นไปตามที่แต่ละวัฒนธรรมคาดหวังจึงก่อให้เกิดปัญหาและเป็นอุปสรรคต่อการสร้างความสัมพันธ์ของแต่ละคู่ความสัมพันธ์ได้

การศึกษาและวิจัยตั้งแต่อดีตจำนวนมาก พบว่าบทบาทและพฤติกรรมผู้สอนที่ต่างกัน มีผลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ต่างกัน เช่น งานวิจัยของ Biddles & Ellena (1964) Bennett (1976) และ Stipek (2010) ยังพบปัญหาที่เกิดจากความคาดหวังต่างกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งส่งผลกระทบต่อผลเรียนและการเรียนของผู้เรียน ขณะเดียวกัน จากงานวิจัยของ

(Wan, Low, & Li, 2011) พบว่า การรับรู้บทบาทของ ผู้สอนและผู้เรียนจากวัฒนธรรมต่างๆ มีทั้งมุมมอง ร่วมกันและต่างกัน และมีตัวแปรต่างๆ ที่มีผลหรือ สัมพันธ์ต่อการรับรู้ และความคาดหวังของผู้เรียนต่อ ผู้สอน เช่น อายุ เพศ ฯลฯ รวมทั้งประเภทสถานศึกษา และเขตที่ตั้งของสถานศึกษา (Rahimi & Asadollahi, 2012) การรับรู้และความต้องการของผู้เรียน (Stojiljkovic, Djigic & Zlatkovic, 2012) ผลการวิจัยจำนวนหนึ่ง ยังพบว่าการรับรู้บทบาทของ “ผู้สอน” ที่แตกต่างกัน ในแต่ละวัฒนธรรม ส่งผลต่อการรับรู้ “คุณลักษณะของ ผู้สอนที่ดี” (Characteristics of good/outstanding teachers) แตกต่างกันด้วย (Radford, 1980; Bail & Mina, 1981; Durham & Ryan, 1992; Makarova & Ryan, 1997; Sowden, 2007; Hoon & Tomiko, 2008; Liu & Meng, 2009; Shahini & Daftarifard, 2011) การรับรู้ คำนิยาม รวมทั้งความคาดหวังต่อพฤติกรรมการเรียน การสอนต่างๆ ล้วนได้รับอิทธิพลจากวัฒนธรรม ซึ่งหาก พฤติกรรมไม่ตรงกับความคาดหวังย่อมก่อให้เกิดปัญหา การเรียนรู้และความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียนและผู้สอน ที่มีความต้องการและมีวัฒนธรรมแตกต่างกัน (Weinstein, Tomlinson – Clarke, & Curran, 2004) ทั้งนี้ผลการวิจัย ส่วนใหญ่ เช่น Rodriguez, 2005; Tomlinson & Doubet, 2005; Brown, 2003 พบว่าความสัมพันธ์ที่ดีระหว่าง ผู้สอนและผู้เรียนช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียน ฯลฯ

ความแตกต่างทางวัฒนธรรมซึ่งส่งผลต่อความ แตกต่างของการรับรู้และความคาดหวัง รวมถึงการขาด ทักษะในการจัดการกับความหลากหลายในชั้นเรียน จึงสามารถก่อให้เกิดปัญหาการสื่อสาร ไม่ว่าจะเป็น ความพึงพอใจ ความมั่นใจตนเอง และแรงจูงใจในการ เรียนการสอน ความรู้สึกถึงความสำเร็จ การนับถือ ตนเอง (Bennett, 1976) และความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอน และผู้เรียน จะส่งผลต่อประสิทธิภาพการเรียนการสอนได้ McAllister & Irvine (2000) พบว่า ความสามารถในการ เข้าใจความแตกต่างทางวัฒนธรรมและความ

สามารถในการจัดการ “ความหลากหลายในชั้นเรียน” (Multicultural classroom) ของผู้สอนมีผลต่อ สัมฤทธิ์ผลในการเรียนของผู้เรียน Liu (2010) พบว่า ผู้สอนที่เน้นมาตรฐานหรือวัฒนธรรมตนเป็นหลัก มีการประเมินผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมที่ต่างกัน อย่างมีอคติ จะก่อให้เกิดความขัดแย้งและปัญหา ทั้งต่อการเรียนการสอนและต่อความสัมพันธ์ระหว่าง ผู้สอนและผู้เรียน ขณะเดียวกัน Esber (2007) กล่าวว่า หากผู้สอนไม่เข้าใจความแตกต่างทางวัฒนธรรมและ แสดงบทบาทที่ไม่เป็นไปตามความคาดหวังของผู้เรียน ที่มาจากวัฒนธรรมที่ต่างกันไม่เพียงแต่ส่งผลต่อผู้เรียน เท่านั้น แต่ยังส่งผลต่อตัวผู้สอน เช่น ส่งผลต่อแรงจูงใจ และความตั้งใจสอนไปจนถึงการลาออกจากอาชีพครู

การวิจัยเกี่ยวกับการสื่อสารเพื่อการเรียนการสอน (Instructional communication) ในบริบทของความ หลากหลายทางวัฒนธรรม (Multicultural context) จึงเป็นหัวข้อหนึ่งที่มีผู้ศึกษาวิจัยจำนวนมากในสาย สังคมศาสตร์ในต่างประเทศ โดยส่วนหนึ่งสนใจศึกษา เกี่ยวกับความแตกต่างทางวัฒนธรรมด้านการรับรู้ บทบาท “ผู้สอน” และ “ผู้เรียน” และผลกระทบ ที่เกิดขึ้น รวมถึงแนวทางในการบริหารจัดการความ หลากหลายทางวัฒนธรรมในชั้นเรียน อย่างไรก็ตาม ในประเทศไทยยังไม่พบงานวิจัยเกี่ยวกับช่องว่าง การรับรู้และความคาดหวัง รวมถึงรูปแบบการสื่อสาร ที่คาดหวังและเหมาะสม ท่ามกลางสังคมแบบพหุ วัฒนธรรมในวงการศึกษาในยุคกระแสโลกาภิวัตน์ งานวิจัยนี้จึงมุ่งศึกษาความคาดหวังของผู้เรียนที่ มาจากวัฒนธรรมต่างๆ ต่อบทบาท คุณลักษณะ และ รูปแบบการสื่อสารของผู้สอนในมหาวิทยาลัยที่มี บริบทความหลากหลายทางวัฒนธรรม เปรียบเทียบ ความคาดหวังระหว่างผู้เรียนและผู้สอนว่ามีความเหมือน หรือต่างกันอย่างไร มี “ลักษณะร่วมที่เป็นสากล” (Uniform) หรือไม่ และมีทิศทางในการปรับตัว และใน การจัดการ “ความหลากหลายทางวัฒนธรรม” (Cultural diversity) อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาการรับรู้และความคาดหวังของนักศึกษาต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

2. เพื่อเปรียบเทียบความคาดหวังของนักศึกษาไทยและนักศึกษาต่างชาติต่อ บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

3. เพื่อเปรียบเทียบความคาดหวังของอาจารย์ผู้สอนและนักศึกษาต่อ บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

4. เพื่อศึกษาตัวแปรที่มีผลต่อความคาดหวังของนักศึกษา และตัวแปรที่มีผลต่อการแสดงบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนในมหาวิทยาลัย ในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

5. เพื่อศึกษาการตอบสนองของนักศึกษาและผลกระทบที่เกิดจากการรับรู้และความคาดหวังซึ่งไม่สอดคล้องกัน

6. เพื่อศึกษาแนวทางการสอนและการสื่อสารเพื่อการจัดการชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่เหมาะสมในสังคมไทย

ปัญหานำวิจัย

1. นักศึกษามีความคาดหวังต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมอย่างไร สิ่งที่พบเห็นเหมือนหรือต่างจากความคาดหวังหรือไม่อย่างไร

2. นักศึกษาไทยและ นักศึกษาต่างชาติมีความคาดหวังต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมเหมือนหรือต่างกันอย่างไร

3. อาจารย์ผู้สอนและนักศึกษามีความคาดหวังต่อ บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์

ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมเหมือนหรือต่างกันอย่างไร

4. นอกเหนือจากสัญชาติ ตัวแปรใดมีผลต่อความคาดหวังของนักศึกษา และตัวแปรใดมีผลกระทบต่อ การแสดงบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัย ในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

5. การรับรู้และความคาดหวังซึ่งไม่สอดคล้องกัน ส่งผลกระทบต่อนักศึกษาอย่างไร นักศึกษามีการตอบสนองอย่างไร

6. ผู้สอนและสถานศึกษาควรมีแนวทางการสอนและการสื่อสารเพื่อจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่เหมาะสมอย่างไรในสังคมไทย

สมมติฐานการวิจัย

1. บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัย ในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่นักศึกษาพบเห็นต่างจากที่ นักศึกษาคาดหวัง

2. นักศึกษาไทย และ นักศึกษาต่างชาติมีความคาดหวังต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่างกัน

3. อาจารย์ผู้สอน และนักศึกษามีความคาดหวังต่อ บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมต่างกัน

4. ตัวแปรบุคคล เช่น เพศ ศาสนา สัญชาติ ภูมิภาค และเกรดเฉลี่ย และตัวแปรองค์กร ได้แก่ ประเภทมหาวิทยาลัย มีความสัมพันธ์กับความคาดหวังของ นักศึกษาต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

ขอบเขตและข้อจำกัดของการวิจัย

1. งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาที่เน้นการรับรู้และความคาดหวังของ “นักศึกษา” ทั้งชาวไทยและต่างชาติ ที่ศึกษาในหลักสูตรนานาชาติในมหาวิทยาลัยต่างๆ ทั้ง

ภาครัฐและเอกชนที่ตั้งอยู่ในประเทศไทย ต่อ “ผู้สอน” แต่ไม่ได้ศึกษาการรับรู้และความคาดหวังของ “ผู้สอน” ที่มีต่อ “ผู้เรียน” เนื่องจากผลการศึกษามีความเป็นแนวทางสำหรับผู้สอน และสถาบันการศึกษานำมาใช้พัฒนา “ผู้สอน” ซึ่งถือเป็นบุคลากรประจำองค์กร ที่องค์กรสามารถวางแผนและกำหนดนโยบายต่างๆ ได้

2. เนื่องจากความหลากหลายทางวัฒนธรรมมีหลายระดับตามแต่ละระดับที่ต้องการเน้น เช่น ความหลากหลายทางวัฒนธรรมของระดับทวีป ระดับกลุ่มประเทศ ระดับภาคหรือรัฐในประเทศ ระดับชนชาติพันธุ์ รวมถึงความหลากหลายของกลุ่มสังคมต่างๆ ในประเทศ เช่น เพศ ศาสนา อายุ ฯลฯ แต่ในงานวิจัยนี้ใช้ “สัญชาติ” ของนักศึกษาและอาจารย์ในหลักสูตรนานาชาติใน “ระดับประเทศ” ตามที่ปรากฏในหนังสือเดินทางแม้ในบางกรณีสัญชาติอาจมิใช่ตัวแทนทางวัฒนธรรมที่แท้จริงของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด

แนวคิดและวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การศึกษานี้ใช้แนวคิดจาก 2 สาขาหลักคือ “การสื่อสารในการเรียนการสอน” (Instructional communication) ซึ่งรวมถึง “การศึกษาการสื่อสาร” (Communication education) (ดังจะได้กล่าวถึงความแตกต่างต่อไป) และ “การสื่อสารในบริบทวัฒนธรรม” (Cultural communication)

ทั้งในมิติการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural communication) และมิติการสื่อสารในพหุวัฒนธรรม (Multicultural communication)

แนวคิดและงานวิจัยที่ใช้เพื่อตอบวัตถุประสงค์ต่างๆ ของงานวิจัยนี้ได้แก่

1. แนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับบทบาทของผู้สอนทั้งในสังคมไทยและในวัฒนธรรมอื่นๆ
2. แนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับคุณลักษณะของผู้สอน
3. แนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับรูปแบบการสื่อสารแนวทางการสอน

- แนวคิด Cultural responsive educator

- แนวคิดเรื่อง Instructor Immediacy หรือ Verbal/nonverbal Immediacy

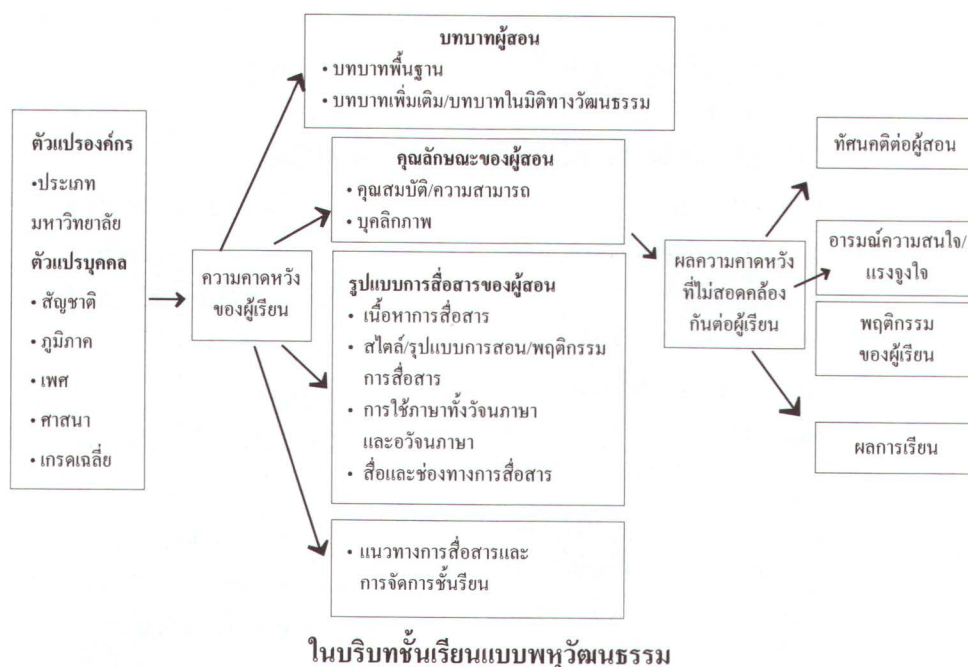
- รูปแบบการสื่อสารและแนวการสอนในบริบทความหลากหลายทางวัฒนธรรม

4. แนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับทิศทางการปรับตัวและแนวทางการสื่อสารเพื่อจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรม

5. แนวคิดและงานวิจัยเกี่ยวกับตัวแปรที่มีผลกระทบ ต่อคุณลักษณะ บทบาท และรูปแบบการสอน/การสื่อสารของผู้สอน

6. ทฤษฎีการละเมิดความคาดหวัง (Expectancy Violation Theory หรือ EVT)

กรอบการวิจัย



ระเบียบวิธีการวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการวิจัยทั้งเชิงปริมาณและคุณภาพดังนี้
ก. การวิจัยเชิงปริมาณ

เป็นการสำรวจด้วยแบบสอบถามจากอาจารย์และนักศึกษาทั้งชาวไทยและต่างชาติในหลักสูตรนานาชาติระดับปริญญาตรีของมหาวิทยาลัยในเขตกรุงเทพมหานครและในภูมิภาคต่างๆ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรของงานวิจัย ได้แก่ อาจารย์และนักศึกษาทั้งชาวไทยและต่างชาติที่สอน/ศึกษาอยู่ในหลักสูตรนานาชาติระดับปริญญาตรีในมหาวิทยาลัยต่างๆ ทั้งรัฐและเอกชนที่ตั้งอยู่ในภูมิภาคต่างๆ ในประเทศไทย ซึ่งข้อมูลจาก “Study in Thailand 2013” ของสำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ณ เดือนตุลาคม พ.ศ. 2557 มีจำนวนมหาวิทยาลัยในประเทศไทยที่ได้รับการอนุมัติให้เปิดสอนหลักสูตรนานาชาติทั่วประเทศทั้งในเขตกรุงเทพมหานครและปริมณฑล รวมถึงภูมิภาคต่างๆ ทั่วประเทศ รวม 65 แห่ง แบ่งเป็นมหาวิทยาลัยรัฐ 37 แห่ง และเอกชน 28 แห่ง รวมทั้งสิ้น

1,044 หลักสูตร แบ่งเป็น ปริญญาตรี 335 หลักสูตร ปริญญาโท 436 หลักสูตร และปริญญาเอก 247 หลักสูตร (สำนักงานคณะกรรมการอุดมศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ 2557, น. 17)

การสุ่มกลุ่มตัวอย่างงานวิจัยนี้เป็นแบบหลายขั้นตอน (Multistage sampling) โดยมีขั้นตอนดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 เป็นการเลือกกลุ่มตัวอย่าง “ระดับองค์กร” โดยการเลือกมหาวิทยาลัยหลักสูตรนานาชาติที่ตั้งอยู่ใน “ภูมิภาค” ต่างๆ รวม 4 ภูมิภาค ได้แก่ มหาวิทยาลัยที่ตั้งอยู่ในกรุงเทพมหานครและปริมณฑล ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาคใต้ ที่มีนักศึกษาและอาจารย์ต่างชาติ ทั้งจากวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออกจากนั้นในแต่ละภูมิภาค เลือกมหาวิทยาลัย “รัฐ” 2 แห่งและมหาวิทยาลัย “เอกชน” 2 แห่ง

ขั้นตอนที่ 2 เป็นการสุ่มตัวอย่าง “ระดับบุคคล” ซึ่งได้แก่กลุ่มนักศึกษาและกลุ่มอาจารย์สอนที่ศึกษา/สอนระดับปริญญาตรีหลักสูตรนานาชาติในมหาวิทยาลัยรัฐและเอกชนในขั้นตอนที่ 1

1. กลุ่มนักศึกษา

จากข้อมูล ศูนย์เทคโนโลยีสารสนเทศ กระทรวงศึกษาธิการ ณ เดือนตุลาคม 2557 พบว่า มีจำนวนนักศึกษาทั้งไทยและต่างชาติที่ศึกษาหลักสูตรนานาชาติในระดับปริญญาตรีทั่วประเทศ รวม 126,477 คน เป็นชาย 53,626 คน และหญิง 72,851 คน ซึ่งการคำนวณขนาดกลุ่มตัวอย่างโดยใช้ตารางสำเร็จรูปของ Taro Yamane (1967) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% และระดับความคลาดเคลื่อนที่ยอมรับได้ (Permissible error) ที่ 5% ขนาดกลุ่มตัวอย่างของนักศึกษาทั้งหมดต้องไม่น้อยกว่า 400 คน แต่เนื่องจากงานวิจัยนี้มีการเปรียบเทียบความแตกต่างของความคาดหวังจำแนกตามตัวแปรต่างๆ อาทิ ประเภทมหาวิทยาลัย คือ มหาวิทยาลัยรัฐและเอกชน และแหล่งที่ตั้งของมหาวิทยาลัยหรือภูมิภาคที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ ผู้วิจัยจึงใช้วิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งชั้นภูมิและแบบกำหนดจำนวน (Stratified and quota) โดยแบ่งเป็นมหาวิทยาลัยรัฐและเอกชนในแต่ละภูมิภาค คือ กรุงเทพมหานครและปริมณฑล ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ โดยใช้สัดส่วนนักศึกษาไทย: นักศึกษาต่างชาติ 2:1 เนื่องจาก หลักสูตรนานาชาติส่วนใหญ่ มีนักศึกษาไทยมากกว่านักศึกษาต่างชาติ แต่บางแห่ง/บางหลักสูตรใกล้เคียงกัน ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงกำหนดกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาไทย 480 คน และนักศึกษาต่างชาติ 240 คน รวมทั้งสิ้น 720 คน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาไทย (480 คน) ใช้การสุ่มตัวอย่างแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) โดยเลือกนักศึกษาที่มีภูมิลำเนาอยู่ในภูมิภาคเดียวกับภูมิภาคที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ เพื่อลดความซับซ้อนระหว่าง “วัฒนธรรมท้องถิ่น” ของภูมิภาคที่มหาวิทยาลัยตั้งอยู่ และ “วัฒนธรรมในภูมิลำเนาของนักศึกษา” แต่ทั้งนี้ให้กระจายตามเพศ ชั้นปี และคณะฯ หรือสาขาวิชาที่ศึกษาอยู่ รวม 4 ภูมิภาคๆ ละ 120 คน โดยเป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัยของรัฐ 60 คน และเอกชน 60 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่างนักศึกษาต่างชาติ (240) คน ทั้งที่มา

จากวัฒนธรรมตะวันตกและตะวันออก โดยกระจายตามเพศ ชั้นปี และสาขาวิชา รวม 4 ภูมิภาคๆ ละ 60 คน โดยเป็นนักศึกษาในมหาวิทยาลัยของรัฐ 30 คน และเอกชน

2. กลุ่มอาจารย์ผู้สอน

เป็นผู้สอนในหลักสูตรนานาชาติมหาวิทยาลัยรัฐและเอกชนในภูมิภาคต่างๆ ในประเทศไทย โดยให้กระจายตามเพศ อายุ และสาขาวิชา โดยใช้สัดส่วนอาจารย์ไทย:อาจารย์ต่างชาติ 1:1 เนื่องจากในหลักสูตรนานาชาติแต่ละแห่ง มีสัดส่วนคล้ายกัน มีทั้งจำนวนอาจารย์ต่างชาติมากกว่า ใกล้เคียงกัน และน้อยกว่า ดังนั้น งานวิจัยนี้จึงกำหนดกลุ่มตัวอย่างอาจารย์ไทย 120 คน รวม 4 ภูมิภาคๆ ละ 30 คน และอาจารย์ต่างชาติ 120 คน รวม 4 ภูมิภาคๆ ละ 30 คน

ข. การวิจัยเชิงคุณภาพ

เป็นการสัมภาษณ์เชิงลึกนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์ด้านการศึกษาและการสื่อสารแบบพหุวัฒนธรรม และผู้บริหารหรือผู้มีบทบาทหรือรับผิดชอบเกี่ยวกับนโยบายการศึกษาของกระทรวงศึกษาธิการ และการสอนหรือฝึกอบรมในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมรวม 6 ท่าน

ผลการวิจัย

วัตถุประสงค์ที่ 1 เพื่อศึกษาการรับรู้และความคาดหวังของนักศึกษาต่อ บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

บทบาทพื้นฐานของผู้สอนที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด คือ “ผู้ให้ความรู้ ทำให้เข้าใจบทเรียนที่สอน และจัดหาข้อมูลแก่ผู้เรียนเมื่อมีคำถามหรือข้อสงสัย” (ค่าเฉลี่ย 3.94) และที่คาดหวังน้อยที่สุดคือ “เป็นเหมือนผู้ปกครองและเป็นผู้วางกฎระเบียบในชั้นเรียนและดูแลความประพฤติ” (ค่าเฉลี่ย 3.60) ส่วน **บทบาทเพิ่มเติม**ของผู้สอนที่นักศึกษาทั้งหมด คาดหวัง คือ “ผู้ส่งเสริมแบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรม และส่งเสริมผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์กับวัฒนธรรมต่างๆ ” (ค่าเฉลี่ย 3.74) รองลงมาคือ “ผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนยอมรับ/เกิดทัศนคติ

เชิงบวกต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม” (ค่าเฉลี่ย 3.69) และ “ผู้ให้ความหลากหลายทางวัฒนธรรมเป็นประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน” (ค่าเฉลี่ย 3.63)

คุณลักษณะในมิติ “คุณสมบัติ/ความสามารถ” ที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด คือ “ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษถูกต้องและคล่องแคล่ว” (ค่าเฉลี่ย 4.15) รองลงมา คือ “มีสำเนียง/ออกเสียงภาษาอังกฤษที่ถูกต้องชัดเจน” (ค่าเฉลี่ย 4.10) และ “ความสามารถและทักษะในการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์กับ “คนต่างวัฒนธรรม” (ค่าเฉลี่ย 3.98)

คุณลักษณะในมิติ “บุคลิกภาพ” ของผู้สอนที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด 5 ลำดับแรกจาก 17 ลำดับ คือ

1) “เป็นมิตรเข้าถึงง่าย” “ใจดี” และ “สุภาพ” (ค่าเฉลี่ยเท่ากัน คือ 4.25)

2) “มีความกันเอง” (ค่าเฉลี่ย 4.24)

3) “มีความกระตือรือร้น” (ค่าเฉลี่ย 4.23)

4) “ให้เกียรติผู้อื่น” (ค่าเฉลี่ย 4.22) และ

5) “มีความยุติธรรม” (ค่าเฉลี่ย 4.20)

รูปแบบการสื่อสารในมิติ “เนื้อหาการสอน/การสื่อสาร” ที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด คือ “ระบุเป้าหมาย ความคาดหวัง และเกณฑ์ต่างๆ ให้รับรู้ร่วมกันตั้งแต่ก่อนเริ่มสอน” (ค่าเฉลี่ย 3.86) รองลงมาคือ “ให้ข้อมูล/สื่อสารที่อยู่นอกเหนือตำราเรียนเพื่อให้ความเข้าใจโลกภายนอกที่ใหญ่ขึ้น” (ค่าเฉลี่ย 3.83) และ “ให้คำอธิบายคำสอนเพิ่มเติม ใช้หลายๆ ตัวอย่าง และพูดซ้ำประเด็นสำคัญ” (ค่าเฉลี่ย 3.82)

รูปแบบการสื่อสารในมิติ “สไตล์/รูปแบบการสอน/พฤติกรรมสื่อสาร” ที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด คือ “ใช้รูปแบบการสอนแบบให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม” และ “แสดงการตอบสนองต่อผลงานหรือพฤติกรรมของผู้เรียนอย่างละเอียด” (ค่าเฉลี่ยเท่ากัน คือ 3.88) รองลงมาคือ “ส่งเสริมการแบ่งปันความรู้และให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน” (ค่าเฉลี่ย 3.81) และ “ใช้กลยุทธ์การสอนแบบผสมผสาน” (ค่าเฉลี่ย 3.80)

รูปแบบการสื่อสารในมิติ “การใช้ภาษาทั้งวันและอวัจนภาษา” ที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด คือ

“ใช้ภาษา/ศัพท์ที่เข้าใจง่ายและชัดเจน ไม่ใช่แสดงเพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจร่วมกัน” (ค่าเฉลี่ย 3.99)

รูปแบบการสื่อสารในมิติ “สื่อและช่องทางการสื่อสาร” ที่นักศึกษาทั้งหมดคาดหวังมากที่สุด คือ “ใช้สื่อหลายประเภทเพื่อขยายการรับรู้และเพิ่มความเข้าใจของผู้เรียนจากบทเรียน” และ “หาช่องทางในการฝึกให้ผู้เรียนที่ไม่คุ้นเคยกับรูปแบบหรือสภาพแวดล้อมการเรียนที่ต่างจากวัฒนธรรมตนให้คุ้นเคยมากขึ้น เช่น จัด workshop กลุ่มเล็ก ฯลฯ” (ค่าเฉลี่ยเท่ากันคือ 3.88) รองลงมาคือ “เพิ่มการสื่อสารกับผู้เรียนนอกชั้นเรียน” (ค่าเฉลี่ย 3.86) และ “หาช่องทางให้เข้าถึงผู้สอนได้ง่ายขึ้น” (ค่าเฉลี่ย 3.85)

วัตถุประสงค์ที่ 2 เพื่อเปรียบเทียบความคาดหวังของ “นักศึกษาไทย” และ “นักศึกษาต่างชาติ” ต่อบทบาทคุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของอาจารย์ผู้สอนในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม

ผลการวิเคราะห์พบความแตกต่างของความคาดหวังของ “นักศึกษาไทย” และ “นักศึกษาต่างชาติ” อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.05 ในเกือบทุกด้าน โดยค่าเฉลี่ยของนักศึกษาต่างชาติสูงกว่านักศึกษาไทย ยกเว้นในมิติ “สไตล์/รูปแบบการสอน/พฤติกรรมสื่อสาร” และ “สื่อและช่องทางการสื่อสาร”

เมื่อวิเคราะห์ความคาดหวังที่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เป็นรายมิติ พบว่า

บทบาทพื้นฐาน นักศึกษาต่างชาติมีค่าเฉลี่ยความคาดหวังต่อบทบาท “ที่ปรึกษาเมื่อผู้เรียนมีปัญหาต่างๆ” สูงกว่านักศึกษาไทย คือ มีค่าเฉลี่ย 4.02 และ 3.88 ตามลำดับ โดยนักศึกษต่างชาติคาดหวังเป็นลำดับ 1 ขณะที่นักศึกษาไทยคาดหวังเป็นลำดับ 2 แต่คาดหวังบทบาท “ผู้ให้ความรู้ ทำให้เข้าใจบทเรียนฯ” สูงเป็นลำดับ 1

บทบาทเพิ่มเติม นักศึกษาต่างชาติมีค่าเฉลี่ยความคาดหวังต่อบทบาทเพิ่มเติมของผู้สอนฯ สูงกว่านักศึกษาไทยในทุกบทบาท โดยนักศึกษต่างชาติคาดหวังบทบาท “สื่อบุคคล/ช่องทางให้ผู้เรียนรู้วัฒนธรรมของผู้สอน” มากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 3.90) ขณะที่นักศึกษา

ไทยคาดหวังบทบาท “ผู้ทำให้ผู้เรียนตระหนักและภูมิใจ
เอกลักษณ์วัฒนธรรมของตนเอง” มากที่สุด (ค่าเฉลี่ย
3.67)

คุณสมบัติ/ความสามารถ นักศึกษาต่างชาติมี
ค่าเฉลี่ยความคาดหวังต่อ คุณสมบัติ/ความสามารถ
ด้าน “มีสำเนียง/ออกเสียงภาษาอังกฤษที่ถูกต้อง
ชัดเจน” ต่ำกว่า นักศึกษาไทย โดยนักศึกษาต่างชาติ
มีค่าเฉลี่ย 3.92 ในขณะที่นักศึกษาไทยมีค่าเฉลี่ย
4.19

บุคลิกภาพ นักศึกษาต่างชาติมีค่าเฉลี่ยความ
คาดหวังต่อบุคลิกภาพของผู้สอน ต่ำกว่านักศึกษาไทย
ในทุกบุคลิกภาพ และเมื่อพิจารณาลำดับค่าเฉลี่ย
พบว่านักศึกษาต่างชาติคาดหวังบุคลิกภาพแบบ “เป็นมิตร
เข้าถึงง่าย” มากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 4.18) รองลงมาคือ
“มีความกันเอง” (ค่าเฉลี่ย 4.13) และ “สุภาพ” (ค่าเฉลี่ย
4.10) ขณะที่นักศึกษาไทยคาดหวัง “ใจดี” (ค่าเฉลี่ย 4.35)
“สุภาพ” (ค่าเฉลี่ย 4.33) และ “ให้เกียรติผู้อื่น” (ค่าเฉลี่ย
4.32) ตามลำดับ

รูปแบบการสื่อสาร นักศึกษาต่างชาติมีค่าเฉลี่ย
ความคาดหวังต่อ รูปแบบการสื่อสารต่างๆ สูงกว่า
นักศึกษาไทย ได้แก่ “เพิ่มหรือแทรกเนื้อหาการสอน
ด้านวัฒนธรรมสังคมแบบพหุวัฒนธรรม” “ให้ข้อมูล/
สื่อสารสิ่งที่ยอยู่นอกเหนือตำราเรียน เพื่อสร้างความเข้าใจ
โลกภายนอกที่ใหญ่ขึ้น” “ใช้เนื้อหาแบบพหุวัฒนธรรม
หรือเน้นความหลากหลายทางวัฒนธรรมทั้งในหลักสูตร
และเทคนิค” “ระบุเป้าหมายความคาดหวังและเกณฑ์ต่างๆ
ให้รับรู้ร่วมกัน ตั้งแต่เริ่มสอน” “ใช้รูปแบบการสอน
แบบให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม” “เน้นการเรียนรู้ด้วยตัวเอง”
และ “เน้นการฟังและสังเกตปฏิกิริยาของผู้เรียน” ขณะที่
ที่นักศึกษาไทยมีค่าเฉลี่ยความคาดหวังต่อ “ระบวงการใช้
คำหรือการแสดงออกที่กระทบวัฒนธรรมอื่น เช่น ใช้คำ
แสดงการดูถูกชาติพันธุ์” “ใช้คำหรือภาษาที่ไม่เน้นการ
วิจารณ์ว่าดี/ไม่ดี ถูกหรือผิดแค่เน้นอธิบายตามข้อเท็จจริง”
และ “หาช่องทางและจังหวะในการให้ผู้เรียนพูดถึง
หรือแลกเปลี่ยนความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของตนเอง”
สูงกว่านักศึกษาต่างชาติ

วัตถุประสงค์ที่ 3 เพื่อเปรียบเทียบความคาดหวัง

ของ “อาจารย์ผู้สอน” และ “นักศึกษา” ต่อ บทบาท
คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนใน
มหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทาง
วัฒนธรรม

ผลการวิเคราะห์ความแตกต่างของความคาดหวัง
ของ “นักศึกษา” และ “อาจารย์ผู้สอน” พบความแตกต่าง
อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ใน “ทุกด้าน”
โดยอาจารย์มีค่าเฉลี่ยความคาดหวังสูงกว่า นักศึกษา

เมื่อวิเคราะห์ความคาดหวังที่พบความแตกต่างอย่าง
มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 เป็นรายมิติ พบว่า

บทบาทพื้นฐาน อาจารย์มีค่าเฉลี่ยความคาดหวัง
สูงกว่านักศึกษาในบทบาท “ผู้ให้ความรู้ ทำให้เข้าใจ
บทเรียน” “เป็นที่ปรึกษาเมื่อผู้เรียนมีปัญหาต่างๆ”
“ผู้สร้างแรงจูงใจและปลุกเร้าความสนใจของผู้เรียน”
“ผู้อุทิศตนเป็นแบบอย่างแก่ผู้เรียน” และ “ผู้อนุรักษ์
ถ่ายทอดวัฒนธรรมของตนเอง” โดยทั้งสองกลุ่มคาดหวัง
บทบาท “ผู้ให้ความรู้ ทำให้เข้าใจบทเรียน” มากที่สุด
เหมือนกันแต่นักศึกษาคาดหวังบทบาท “ที่ปรึกษา
เมื่อผู้เรียนมีปัญหาต่างๆ” เป็นลำดับที่ 2 ขณะที่อาจารย์
คาดหวังบทบาทดังกล่าวเป็นลำดับที่ 4

บทบาทเพิ่มเติม อาจารย์มีค่าเฉลี่ยความคาดหวัง
ต่อบทบาทเพิ่มเติมของผู้สอนฯ สูงกว่านักศึกษาในทุก
บทบาท โดยมีค่าเฉลี่ยรวม 4.04 ขณะที่นักศึกษามี
ค่าเฉลี่ยรวม 3.62 เมื่อวิเคราะห์ตามลำดับค่าเฉลี่ย
พบว่ามีลำดับค่าเฉลี่ยไปในทิศทางเดียวกัน ยกเว้น
นักศึกษาคาดหวังบทบาท “ที่ปรึกษาทางวัฒนธรรม”
และ “สื่อบุคคล/ช่องทางให้ผู้เรียนรู้วัฒนธรรมของ
ผู้สอน” เป็นลำดับที่ 4 และ 5 ขณะที่อาจารย์คาดหวัง
เป็นลำดับที่ 7 และ 6 ตามลำดับ

คุณสมบัติ/ความสามารถ อาจารย์มีค่าเฉลี่ยความ
คาดหวังต่อบุคลิกภาพ/ความสามารถ สูงกว่านักศึกษาใน
ทุกลักษณะ โดยทั้งสองกลุ่มคาดหวัง “ความสามารถใน
การใช้ภาษาอังกฤษถูกต้องและคล่องแคล่ว” เป็นลำดับ
ที่ 1 (ค่าเฉลี่ย 4.43 และ 4.15 ตามลำดับ) และลำดับ 2
“มีสำเนียง/การออกเสียงภาษาอังกฤษที่ถูกต้องชัดเจน”
(ค่าเฉลี่ย 4.30 และ 4.10 ตามลำดับ) แต่อาจารย์คาดหวัง
“ความสามารถในการสร้างบรรยากาศ” เป็นลำดับ 3

(ค่าเฉลี่ย 4.27) ขณะที่นักศึกษาคาดหวัง “ความสามารถ และทักษะในการสื่อสาร” (ค่าเฉลี่ย 3.98)

บุคลิกภาพ พบความแตกต่างความคาดหวัง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในบุคลิกภาพ ทุกลักษณะ ยกเว้น “ผ่อนคลาย” และ “อบอุ่น” โดย อาจารย์มีค่าเฉลี่ยความคาดหวังสูงกว่านักศึกษา ในทุกลักษณะ ยกเว้น “ใจดี” เมื่อวิเคราะห์จาก ลำดับค่าเฉลี่ย พบว่า ทั้งสองกลุ่มมีลำดับค่าเฉลี่ย ต่อบุคลิกภาพต่างๆ แตกต่างกัน โดยอาจารย์คาดหวัง “มีความยุติธรรม” (ค่าเฉลี่ย 4.51) มากที่สุด รองลงมา คือ “สุภาพ” (ค่าเฉลี่ย 4.50) และ “ให้เกียรติผู้อื่น” (ค่าเฉลี่ย 4.47) ขณะที่นักศึกษาคาดหวัง “ใจดี” และ “สุภาพ” (ค่าเฉลี่ย 4.25) มากที่สุด รองลงมาคือ “มีความกันเอง” (ค่าเฉลี่ย 3.83) และ “มีความกระตือรือร้น” (ค่าเฉลี่ย 4.23)

รูปแบบการสื่อสาร พบความแตกต่างความคาดหวัง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ในรูปแบบ การสื่อสารทุกรูปแบบ โดยอาจารย์มีค่าเฉลี่ยความ คาดหวังสูงกว่านักศึกษาในทุกรูปแบบ แต่เมื่อวิเคราะห์ จากลำดับค่าเฉลี่ย พบว่า ทั้งสองกลุ่มมีลำดับความ คาดหวังแตกต่างกันเป็นส่วนใหญ่

วัตถุประสงค์ที่ 4 เพื่อศึกษาตัวแปรที่มีผลต่อความ คาดหวังของนักศึกษา และตัวแปรที่มีผลต่อการแสดง บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอน ในมหาวิทยาลัยในชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทาง วัฒนธรรม

นอกเหนือจากตัวแปรด้านสัญชาติที่ศึกษาใน วัตถุประสงค์ก่อนหน้านี้ จากการวิเคราะห์ความสัมพันธ์ ทางสถิติของความคาดหวังของนักศึกษาต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอน กับ ตัวแปรต่างๆ ทั้งตัวแปรระดับบุคคล และระดับองค์กร พบผลดังนี้

ตัวแปรระดับองค์กร

• **ประเภทมหาวิทยาลัย** พบความแตกต่างของความ คาดหวังอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ของ นักศึกษาในมหาวิทยาลัย “รัฐ” และ “เอกชน” ในทุกด้าน ทั้งต่อบทบาทพื้นฐาน บทบาทเพิ่มเติม คุณสมบัติ/ความ

สามารถ บุคลิกภาพและรูปแบบการสื่อสาร

ตัวแปรระดับบุคคล

• **ภูมิภาค** พบความแตกต่างของความคาดหวังอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ของนักศึกษาจาก ภูมิภาคต่างๆ คือ กรุงเทพมหานครและปริมณฑล ภาคเหนือ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และภาคใต้ ใน ทุกด้าน

• **เพศ** พบความแตกต่างของความคาดหวังอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ของนักศึกษาเพศชาย เพศหญิง และเพศทางเลือกในทุกด้าน ยกเว้น “เนื้อหา การสอน/การสื่อสาร” และ “สื่อและช่องทางการสื่อสาร”

• **ศาสนา** พบความแตกต่างของความคาดหวัง อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ของนักศึกษา ที่นับถือศาสนาต่างๆ ได้แก่ พุทธ คริสต์ อิสลาม ฮินดู และอื่นๆ ยกเว้น “บทบาทเพิ่มเติม” “เนื้อหาการสอน/ การสื่อสาร” และ “สไลด์/รูปแบบการสอน/พฤติกรรม การสื่อสาร”

• **เกรดเฉลี่ย** พบความแตกต่างของความคาดหวังอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05 ของนักศึกษาที่มีเกรด เฉลี่ยในระดับต่างๆ ในทุกด้าน

จากการสำรวจการรับรู้ของกลุ่มตัวอย่างเกี่ยวกับ ตัวแปรที่ทำให้ความคาดหวังต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอนฯ แตกต่างกัน จาก มุมมองนักศึกษา เห็นว่า ความคาดหวังแตกต่างกัน ระหว่าง “หลักสูตรทั่วไป” และ “หลักสูตรนานาชาติ” มากที่สุด (ร้อยละ 18.5) รองลงมา คือ ระหว่าง “ผู้เรียน” และ “ผู้สอน” (ร้อยละ 17.7) และระหว่างสาขา/คณะต่างๆ (ร้อยละ 16.9) ขณะที่จากการรับรู้ของอาจารย์ผู้สอนเห็น ว่าความคาดหวังแตกต่างกันระหว่าง “หลักสูตรทั่วไป” และ “หลักสูตรนานาชาติ” มากที่สุด (ร้อยละ 21.7) รองลงมา คือ ระหว่างสาขาวิชา/คณะต่างๆ (ร้อยละ 18.5) และระหว่าง “ผู้สอนชาวไทย” และ “ผู้สอนต่างชาติ” (ร้อยละ 18.4)

ส่วนตัวแปรที่ส่งผลกระทบต่อการแสดงบทบาท คุณลักษณะ และ รูปแบบการสื่อสารของผู้สอน จาก มุมมองของผู้สอนเอง พบว่า “ความต้องการและ ความคาดหวังของผู้เรียน” ซึ่งต้องการให้เน้นเฉพาะ

เนื้อหาวิชาที่จะสอบ” และ “การประเมินผลซึ่งวัดเฉพาะความรู้ในชั้นเรียนและผลการเรียนในวิชานั้นๆ ” ส่งผลกระทบมากที่สุด (ค่าเฉลี่ย 3.80)

วัตถุประสงค์ที่ 5 เพื่อศึกษาการตอบสนองของนักศึกษาและผลกระทบที่เกิดจากการรับรู้และความคาดหวังซึ่งไม่สอดคล้องกัน

ผลการศึกษาในภาพรวมจากการสำรวจด้วยแบบสอบถามจากการรับรู้ของนักศึกษา พบว่า ระดับผลกระทบของความไม่สอดคล้องของความคาดหวังต่อผู้เรียนอยู่ในระดับปานกลาง (ค่าเฉลี่ย 2.89)

เมื่อพิจารณาเป็นรายผลกระทบ พบว่า ผลกระทบที่นักศึกษาเห็นว่ามากที่สุด คือ “แรงจูงใจในการเรียน การมีส่วนร่วมในชั้นเรียน และการร่วมกิจกรรมต่างๆ ลดลง หรือไม่เกิดแรงจูงใจ” มีค่าเฉลี่ย 3.04 โดยระดับของผลกระทบอยู่ในระดับปานกลาง รองลงมา คือ “ผิดหวังและท้อแท้ ไม่อยากเรียน” และ “เกิดความเครียด เสียบรรยากาศในชั้นเรียน” โดยมีค่าเฉลี่ย 3.04 และ 3.02 ตามลำดับ ส่วนผลที่นักศึกษาเห็นว่ากระทบน้อยที่สุด คือ ย้ายสาขา/คณะ/หรือที่เรียน ถ้าพบสิ่งที่ไม่ตรงกับความคาดหวังในตัวผู้สอน

วัตถุประสงค์ที่ 6 เพื่อศึกษาแนวทางการสอนและการสื่อสารเพื่อจัดการชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมที่เหมาะสมในสังคมไทย

ผลการสำรวจด้วยแบบสอบถาม พบว่า นักศึกษาและอาจารย์มีความเห็นตรงกันว่า แนวทางการสอน และการสื่อสารในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรม “ควรเน้นผู้เรียนกลุ่มใหญ่ และช่วยผู้เรียนกลุ่มน้อยปรับตัว” (ร้อยละ 51.8 และ 50.8 ตามลำดับ) โดย “เน้นลักษณะร่วมของวัฒนธรรมต่างๆ คือ เน้นเฉพาะลักษณะที่เหมือน ไม่เน้นความต่าง” (ร้อยละ 46.1 และ 53.8 ตามลำดับ) แต่ขณะที่นักศึกษาเห็นว่า “ผู้สอนควรเป็นผู้กำหนดวัตถุประสงค์ เนื้อหาการเรียน และสอบถาม” (ร้อยละ 40.7) และ “ประเมินผลผู้เรียนทุกคนในทางเดียวกันไม่ว่ามาจากวัฒนธรรมใด” (ร้อยละ 51.7) แต่อาจารย์เห็นว่า “ผู้สอนควรเป็นผู้กำหนดวัตถุประสงค์ แต่ให้นิสิตร่วมแสดงความคิดเห็นและปรับแนวการเรียนการสอนร่วมกัน” (ร้อยละ 37.9) และ “การประเมินผลควรนำเอา

คุณลักษณะทางวัฒนธรรมของผู้เรียนมาร่วมพิจารณา” (ร้อยละ 52.9)

ผลจากการสัมภาษณ์เชิงลึกนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิรวม 6 ท่าน พบว่า ทุกท่านเห็นแนวทางการสอนและการสื่อสารเพื่อจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรมในชั้นเรียนที่เหมาะสมในสังคมไทยตรงกัน 3 ประเด็น คือ

1. ผู้สอนยังคงต้องมีบทบาทหลักเป็นผู้ให้ความรู้ แต่มีใช้บทบาทการสอนแบบป้อนเหมือนในอดีต เช่น มีบทบาทเป็นผู้ปลุกเร้า/สร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ เป็นที่ปรึกษาด้านข้อมูล/ช่วยเหลือทางความคิด ฯลฯ
2. สิ่งที่เป็นคุณสมบัติสากลที่ผู้สอนต้องมี คือ ความรู้ในวิชาที่สอน และความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษ
3. ผู้สอนในยุคโลกาภิวัตน์จำเป็นต้องเท่าทันสื่อและเทคโนโลยี และต้องสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียนและผู้สอนผ่านวิธีการและช่องทางต่างๆ รวมถึงสื่อสมัยใหม่เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าถึงได้ง่ายขึ้นและเอื้อต่อการบรรยากาศการเรียนรู้

นอกจากนี้บางท่านมีการเสนอบทบาทและการสอนของผู้สอนที่ควรเน้นมากขึ้น เช่น บทบาทการเป็นผู้เรียนรู้ร่วมกัน (Co- or Joint-learners) ผู้สอนผ่านสื่ออิเล็กทรอนิกส์ (E-Teacher) ที่ปรึกษาข้ามสื่อ เวลา และสถานที่ การหากลยุทธ์ในการสอดแทรกการเรียนรู้ทางวัฒนธรรมผ่านบทเรียน เป็นต้น

สำหรับความคิดเห็นต่อแนวทางการสอน/การสื่อสารในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรมแบ่งได้เป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่เน้นความเป็นสากล เพื่อให้สามารถแข่งขันระดับนานาชาติได้ รวมถึงจากกระแสการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากล และธรรมชาติของสื่อสมัยใหม่และเทคโนโลยีที่โน้มสู่ความเป็นสากล และกลุ่มที่เน้นการปรับตามตัวแปรต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง อาทิ การวางตำแหน่ง (positioning) ของสถานศึกษาหรือหลักสูตร เช่น เน้นความเป็นอาเซียน เน้นความเป็นไทย ฯลฯ ความต้องการของผู้เรียนต่างชาติที่เลือกมาศึกษาในประเทศไทย จำนวน และสัดส่วนของนักศึกษาต่างชาติ ฯลฯ

อภิปรายผล

ความคาดหวังร่วม (Core /shared expectation) ต่อผู้สอนในบริบทชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย

จากผลการสำรวจด้วยแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่างทั้งผู้เรียนและผู้สอน และจากความเห็นของนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิจากการสัมภาษณ์เชิงลึก พบว่าสิ่งที่ป็นสากล (Universal) หรือถือเป็นมาตรฐานสากล (Universal /Standard) ของผู้สอนในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรม คือ “ความสามารถของการใช้ภาษาอังกฤษ” ร่วมกับมาตรฐานสากลของผู้สอนในชั้นเรียนทั่วไป คือ “ความรู้ในศาสตร์ที่สอน” ทั้งนี้ คุณสมบัตินี้เป็นคุณสมบัติทางด้านความน่าเชื่อถือของผู้สอน (Source credibility) ตั้งแต่สมัยกรีกและโรมัน ตามแนวคิดของ Aristotle ซึ่งระบุว่า “ความรู้จริงในเรื่องที่พูด” คือ คุณสมบัติที่จำเป็นของการพูดเพื่อให้ความรู้และข้อมูล (Informative speech)

(อรรถวรรณ ปิณฑธนโรวาท, 2550) นอกจากนี้กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่ทั้งนักศึกษาและอาจารย์ยังคาดหวัง “การมีสำเนียงและออกเสียงภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้องชัดเจน” ซึ่งผลวิจัยนี้สอดคล้องกับผลวิจัยของเมตตา วิวัฒนากุล (2556) ซึ่งพบว่าความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษและการออกเสียงที่ถูกต้องชัดเจนของผู้สอนมีผลต่อการรับรู้ผู้สอนจากประเทศกลุ่มอาเซียนของนักเรียนไทยในโครงการ Spirit of ASEAN โดยมีผลต่อความน่าเชื่อถือและการยอมรับผู้สอน ตลอดจนทิศทางของทัศนคติเชิงชาติพันธุ์ว่าจะเป็นไปได้ไปในทางบวก หรือลบ นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังพบแนวโน้มของ “ความคาดหวังร่วม” ต่อไปนี้ ซึ่งนักศึกษาทุกกลุ่ม ไม่ว่าจะจำแนกด้วยตัวแปรใด เช่น เพศ ศาสนา ภูมิภาค เกรดเฉลี่ย ฯลฯ ให้ความสำคัญเป็นลำดับที่ 1 หรือ 2

ตาราง 1 แสดงความคาดหวังร่วมในตัวผู้สอน

มิติความคาดหวังในตัวผู้สอน	แนวโน้มที่พบร่วมกัน
บทบาทพื้นฐาน	- ผู้ให้ความรู้ ทำให้เข้าใจ ที่ปรึกษาเมื่อผู้เรียนมีปัญหา จัดหาข้อมูลแก่ผู้เรียน เมื่อมีคำถามหรือข้อสงสัยด้านต่างๆ
บทบาทเพิ่มเติม (ทางวัฒนธรรม)	- เป็นผู้ส่งเสริมการแบ่งปันความรู้ และส่งเสริมผู้เรียน มีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมต่างกัน - เป็นผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม เกิดทัศนคติและพฤติกรรมเชิงบวกต่อเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่ต่างกัน
คุณสมบัติ/ความสามารถ	- ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้องและคล่องแคล่ว - มีสำเนียง/การออกเสียงที่ถูกต้องและชัดเจน
บุคลิกภาพ	- ความเป็นมิตร เข้าถึงง่าย - สุภาพ - กระตือรือร้น
รูปแบบการสื่อสาร - เนื้อหาการสอน/การสื่อสาร	- ระบุเป้าหมาย ความคาดหวังและเกณฑ์ต่างๆ ให้รับรู้ร่วมกันตั้งแต่ก่อนเริ่มสอน
- สไลด์/รูปแบบการสอน/พฤติกรรมกรรมการสื่อสาร	- ใช้รูปแบบการสอนแบบให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม
- การใช้ภาษาทั้งวันและอวัจนภาษา	- ใช้ภาษา/ศัพท์ที่เข้าใจง่ายและชัดเจน ไม่ใช่คำแสดง เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจร่วมกัน
- สื่อและช่องทางการสื่อสาร	- หาช่องทางในการช่วยผู้เรียนที่ไม่คุ้นเคยกับรูปแบบ/สภาพแวดล้อมการเรียนที่ต่างจากวัฒนธรรมคนให้คุ้นเคยมากขึ้น เช่น คุยนอกรอบเรียน ให้ทำงานกลุ่มเพื่อเรียนรู้กัน ฯลฯ - หาช่องทางในการเข้าถึงผู้สอนได้ง่ายขึ้น

แนวโน้มการเปลี่ยนแปลงของความคาดหวังต่อบทบาทคุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารจากอดีต และตัวแปรที่เกี่ยวข้อง

ผลวิจัยพบว่านักศึกษาส่วนใหญ่ยังคงคาดหวังบทบาทผู้สอนในฐานะ “ผู้ให้ความรู้ ที่ทำให้เข้าใจบทเรียนที่สอน” มากที่สุด แต่เมื่อพิจารณาพร้อมกับผลวิจัยในมิติอื่นๆ จากความคาดหวังของนักศึกษาพบว่า นักศึกษาต้องการบทบาท “การเป็นที่ปรึกษาเมื่อมีปัญหาต่างๆ ” (บทบาทพื้นฐาน) “เป็นผู้ส่งเสริม/แบ่งปันความรู้” (บทบาทเพิ่มเติม) “เน้นการสอนแบบให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม” (สไตล์การสอน/การสื่อสาร) “เป็นมิตร เข้าถึงง่าย” (บุคลิกภาพ) ฯลฯ เช่นกัน ขณะที่อาจารย์ผู้สอนคาดหวังบทบาท “เป็นที่ปรึกษาเมื่อผู้เรียนมีปัญหาในด้านต่างๆ ” เป็นลำดับที่ 6 นักศึกษากลับคาดหวังเป็นลำดับที่ 2 และอาจารย์เน้นบุคลิกภาพที่เกี่ยวกับประสิทธิภาพการสอน เช่น มีความยุติธรรม ฯลฯ มากกว่าบุคลิกภาพด้านความสัมพันธ์ นอกจากนี้ ผลการสำรวจ พบว่า บทบาทอีก 2 บทบาท ซึ่งเคยเป็นบทบาทพื้นฐานของครูหรือผู้สอนในสังคมไทยคือ บทบาท “เป็นเหมือนผู้ปกครองเป็นผู้วางกฎระเบียบภายในชั้นเรียน และดูแลความประพฤติ” และ “เป็นผู้ดูแลและห่วงใยเสมือนพ่อแม่ เพื่อให้ผู้เรียนก้าวหน้าและพัฒนาตนเองอย่างเหมาะสม” ถูกคาดหวังน้อยที่สุด รวมถึงจากการวิเคราะห์ปัจจัยหรือองค์ประกอบ (Factor analysis) เพื่อจัดกลุ่มใหม่ บทบาททั้งสองถูกจัดแยกจากบทบาทอื่นๆ ผลจากการวิจัยจึงสะท้อนบทบาทและนิยามของคำว่า “ครู” ที่เปลี่ยนแปลงจากเดิมไป

ในอดีต (เปลื้อง ณ นคร, 2516) ได้ให้ความหมายของคำว่า “ครู” ไว้ดังนี้

1. ผู้มีความหนักแน่น
2. ผู้ควรแก่การเคารพของศิษย์
3. ผู้สั่งสอน

ด้วยสังคมไทยเน้นค่านิยมเรื่อง การเคารพผู้มีอาวุโส

ซึ่งรวมถึงผู้มีบทบาทและสถานภาพที่สูงกว่า จากกระบวนการจัดেলাทางสังคมแต่อดีต บทบาทความสัมพันธ์ (role relationship) ระหว่างครูและนักเรียนจึงมีลักษณะเป็นทางการ (Formal) และไม่เสมอภาคกัน (Hierarchical) (สุวัฒนา เอี่ยมอพรพรรณ, 2514; กมล รอดคล้าย, 2526; โสรัจจ์ หงส์คารมภ์, 2543) และถูกจัดเป็นสังคมที่มีระยะห่างทางอำนาจสูง (High power distance) ตามแนวคิดของ Hofstede (1984) ซึ่งพบในงานวิจัยต่างๆ ทั้งไทยและต่างประเทศ เช่น Vathansri (n.d.) Mc Campbell, Jongpipitporn, Umar, & Ungaree, (1999) (Sriusadaporn-Charoenngam & Jablin, 1999) เมตตา วิวัฒนาคุณ, 2536)

จากความคาดหวังต่อบทบาทของผู้สอนที่เปลี่ยนแปลงไปจากอดีตที่พบในงานวิจัยนี้ สะท้อนให้เห็นการเปลี่ยนแปลงทางค่านิยมและรูปแบบความสัมพันธ์ (Role relationship) ระหว่างผู้สอน – ผู้เรียนในสังคมไทย ผลจากการวิจัยจึงสะท้อนบทบาทและนิยามของคำว่า “ครู” ที่เปลี่ยนแปลงจากเดิมไป ดังข้อสังเกตของ (เอกวิทย์ ณ ถลาง, 2545) ซึ่งกล่าวถึงการเปลี่ยนแปลงแนวคิดเกี่ยวกับรูปแบบการสอนของครู จากแต่เดิมที่ “ครู” คือ “ผู้ผูกขาดความรู้” ที่จะถ่ายทอดให้แก่ลูกศิษย์เพียงผู้เดียว ครูต้องสามารถตัดสินใจอะไรคือความจริง หากตัดสินใจไม่ได้ถือว่าเป็นครูที่ไร้ความสามารถ เมื่อมาถึงยุคโลกาภิวัตน์ ความรู้จากทั่วโลกกลายเป็นสิ่งที่สามารถเข้าถึงได้ง่ายด้วยอินเทอร์เน็ต ดังนั้นครูจึงจะคิดว่าผู้เรียนควรรู้เท่าที่ครูรู้ไม่ได้ก็แล้ว เพราะผู้เรียนมีสิทธิและโอกาสที่จะได้แสวงหาความรู้ นอกห้องเรียน นอกเหนือจากการเรียนด้วยตนเอง ครูจึงถูกคาดหวังให้มีบทบาทเป็นผู้กระตุ้น เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้นำความรู้จากสื่อต่างๆ มาแลกเปลี่ยนกันในชั้นเรียน และหากสามารถวิเคราะห์เชื่อมโยงกับบทเรียนได้ ก็จะยิ่งดีมากขึ้น เช่นเดียวกับข้อสังเกตของ (สุรินทร์ เมทะนี, 2556) ซึ่งกล่าวว่า

“ในอดีตรู” ในฐานะผู้สอนมีหน้าที่ดูแลในเรื่องการให้ความรู้ การศึกษา รวมถึงการอบรม ด้านจริยธรรมให้เด็กเจริญเติบโตเป็นทรัพยากรมนุษย์ที่มีประสิทธิภาพต่อสังคม ผู้ประกอบอาชีพครูในสังคมไทยจึงไม่ใช่เพียงผู้ให้ความรู้ทางวิชาการ แต่ด้วยบริบทสังคมไทยที่ผ่านมา ครูได้รับการเคารพนับถือเป็นผู้ที่มีพระคุณเปรียบเสมือนญาติสนิท ญาติผู้ใหญ่ เป็นวัฒนธรรมและวิถีชีวิตแบบไทยๆ ที่สืบทอดกันมาเป็นเวลานาน อย่างไรก็ตาม ปัจจุบันท่ามกลางกระแสโลกาภิวัตน์ ซึ่งก่อให้เกิดการเดินทางและการติดต่อสื่อสารข้ามพรมแดนอย่างกว้างในทุกวงการ รวมถึงวงการศึกษา วัฒนธรรมตะวันตกและกระแสวัฒนธรรมอื่นๆ เข้ามามีส่วนผสมผสานกับวัฒนธรรมแบบไทยๆ ทำให้นักเรียนเกิดความสับสนในบทบาทและหน้าที่ความเป็นตน (Self) รวมถึงบทบาทของครูผู้สอน”

ผลวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับความคิดเห็นของนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิจากการสัมภาษณ์เชิงลึก ที่เห็นว่าการทำหน้าที่เป็นผู้ให้ความรู้ที่เหมาะสมในยุคปัจจุบัน โดยเฉพาะในชั้นเรียนที่มีความแตกต่างทางวัฒนธรรม อาจารย์ผู้สอนไม่สามารถใช้เกณฑ์มาตรฐานและมุมมองของตนเองในการสอน และประเมินผู้เรียนในความหมายของ “ผู้สั่งสอน” ในอดีตได้ แต่ต้องทำหน้าที่เป็นผู้สนับสนุน ส่งเสริม และชี้แนะแหล่งข้อมูลและองค์ความรู้ต่างๆ (Facilitator /Guide) แก่ผู้เรียน และเป็นผู้กระตุ้นความสนใจของผู้เรียน ซึ่งรวมถึงบทบาทเพิ่มเติมทางวัฒนธรรม ซึ่งผลวิจัยพบว่านักศึกษาคาดหวังบทบาทผู้สอนเป็นผู้ส่งเสริมการแบ่งปันความรู้ทางวัฒนธรรมและส่งเสริมให้มีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมแตกต่างกันและคาดหวัง สไตส์การสอนแบบให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมสูงเป็นอันดับแรก

Parrish & Linder-VanBerschoot (2010) ระบุว่าบทบาทของผู้สอนในยุคกระแสโลกาภิวัตน์ ซึ่งเป็นยุคสังคมข้อมูลข่าวสาร (Information Society) และความรู้ไม่หยุดนิ่งแต่มีการแลกเปลี่ยนถ่ายเทกันอย่างต่อเนื่องท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรม ดังนั้นในชั้นเรียนทั้งผู้สอนและผู้เรียนต่างต้องแลกเปลี่ยนความรู้และมุมมองของกันและกัน ผู้สอนจึงไม่ใช่ผู้ถ่ายทอดความรู้หรือสื่อสารสู่ผู้เรียนแบบทางเดียว (One-way communication) โดยเน้นการสอนแบบบรรยาย

(lecture) เป็นหลักเหมือนในอดีต แต่ต้องปรับเปลี่ยนบทบาทเป็น “ผู้เรียนรู้ร่วมกัน” (Co- or Joint-learner) และเน้นการสื่อสารแบบสองทาง (Two-way communication) ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนมากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวทาง “Co-creation approach” ซึ่งเป็นแนวคิดใหม่ด้านการบริหารซึ่งนำเอาความแตกต่างของส่วนต่างๆ ในองค์กร อาทิ ผู้สอนและผู้เรียน หรือ ความแตกต่างของผู้เรียนมาสร้างสรรค์งาน/หรือบรรลุเป้าหมายร่วมกันเพื่อสร้างประโยชน์แก่ทุกฝ่าย “การเรียนรู้ร่วมกัน” และ “ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างกัน” จึงเป็นสิ่งที่จำเป็นสำหรับชั้นเรียนที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรม ซึ่งหนึ่งในวิธีการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนและผู้เรียนซึ่งพบมากในงานวิจัยคือ แนวคิดเรื่อง “Instructor immediacy” ซึ่งเป็นแนวคิดที่เน้นการใช้วัจนและอวัจนภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งอวัจนภาษาของผู้สอนในการกระตุ้นปฏิสัมพันธ์ของผู้เรียน และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างผู้สอน-ผู้เรียนให้ใกล้ชิดขึ้น และแนวคิดเรื่อง “Culturally responsive instructor” ซึ่งเป็นแนวคิดที่เน้นความไวรู้สึกรู้สีก (Sensitivity) และการตอบสนองต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรมของผู้เรียน โดยเฉพาะจากการวิจัยจำนวนมากพบผลของการใช้แนวคิดทั้งสองต่อผู้เรียนในด้านต่างๆ เช่น

- ส่งเสริมพัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียนในด้านอารมณ์ (Affective) ช่วยให้ผู้เรียนรู้สึกชอบครูผู้สอน

รวมถึงเนื้อหาบทเรียน ซึ่งจะส่งผลต่อเนื่องไปยัง การพัฒนาการเรียนรู้ด้านสติปัญญา (Cognitive) และ ด้านพฤติกรรม (Behavioral) ต่อไป (Bloom, 1956; Chriutensen & Menzel, 1998; Witt, Wheelles & Allen, 2004)

- ช่วยให้ครูผู้สอนมีความมั่นใจมากขึ้น สามารถ สื่อสารในชั้นเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและได้ รับการตอบสนองที่ดีจากผู้เรียน (Buber, 1957)
- ช่วยให้ครูผู้สอนได้รับความเชื่อถือจากผู้เรียนเพิ่ม มากขึ้น โดยเฉพาะเมื่อครูแสดงลักษณะของการให้ความ ใกล้ชิดแก่ผู้เรียนอย่างสม่ำเสมอ (Teven & Hanson, 2004)
- ช่วยให้ครูสามารถมอบหมายงานแก่ผู้เรียนได้ใน จำนวนมากขึ้น และเป็นที่ยอมรับเพราะผู้เรียนมีความ เชื่อมั่นว่าครูได้เลือกสิ่งที่ดีที่สุดเพื่อช่วยพัฒนาทักษะ การเรียนรู้ของพวกเขา (Mottet, Parker-Raley, Cunningham, Beebe, & Raffeld, 2006)

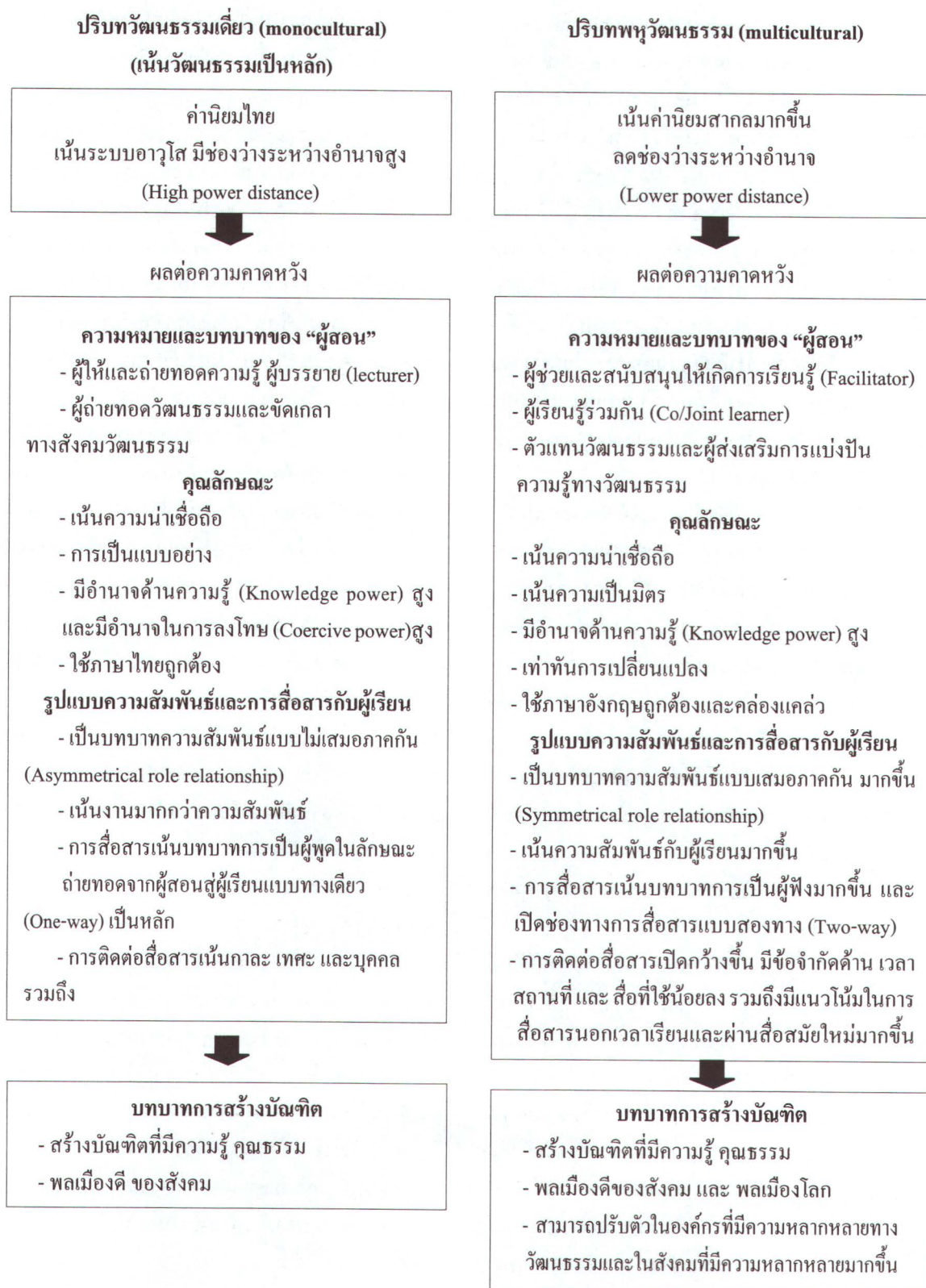
ดังปรากฏในผลการวิจัยเชิงสำรวจด้วยแบบสอบถาม โดยเฉพาะในมิติ “บุคลิกภาพ” และ “รูปแบบการสื่อสาร” ซึ่งพบว่า นักศึกษาคาดหวัง “ความเป็นมิตร เข้าถึงง่าย” สูงเป็นอันดับแรก รวมถึงคาดหวังการใช้ “สื่อและช่อง ทางการสื่อสาร” ที่เอื้อต่อการเข้าถึงและความสัมพันธ์ที่ดี ระหว่างผู้เรียน-ผู้สอน ในลักษณะต่างๆ ในระดับค่าเฉลี่ย ความคาดหวัง “ค่อนข้างมาก” เช่น

- ใช้สื่อสังคมออนไลน์หรือสื่อสมัยใหม่เป็นช่องทางการสื่อสารอย่างไม่เป็นทางการเพื่อสร้างความสัมพันธ์ ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน
- ใช้ช่วงเวลาว่างหรือช่วงพักระหว่างการสอน พูดคุย กับผู้เรียนมากขึ้น
- เพิ่มการสื่อสารกับผู้เรียนนอกชั้นเรียนที่ผู้เรียน สามารถเข้าถึงผู้สอนตามแต่บุคลิกและรูปแบบการเรียน ของผู้เรียนแต่ละวัฒนธรรม เช่น คุยนอกห้องพูดคุยขณะ ร่วมกิจกรรมต่างๆ นอกชั้นเรียน ฯลฯ

ผลวิจัยดังกล่าว สอดคล้องกับงานวิจัย (เมตตา วิวัฒนานุกูล, 2554) ซึ่งพบว่า การใช้สื่อสังคมออนไลน์ เช่น Facebook ฯลฯ ระหว่างนักศึกษาและอาจารย์ช่วยลดช่องว่าง ระหว่างผู้สอน-ผู้เรียน ทำให้เกิดความสนิทสนมกันได้ ง่ายขึ้นและเร็วขึ้น ขณะเดียวกัน งานวิจัย (เมตตา

วิวัฒนานุกูล, 2556) พบว่ากลุ่มตัวอย่างนักเรียนในโครงการ Spirit of ASEAN ของกระทรวงศึกษาธิการ ต้องการให้ อาจารย์ต่างชาติมีเวลาในการพูดคุยกันทั้งในและนอกเวลา เรียน เพื่อเรียนรู้กันมากขึ้น รวมทั้งกลุ่มตัวอย่างครูอาเซียน เสนอแนะว่า โรงเรียนควรมีช่วงเวลาให้นักเรียนไทย และครูอาเซียน รวมถึงอาจารย์ต่างชาติอื่นๆ มีเวลา ในการสื่อสารเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และความ เข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมของกันและกันมากขึ้น โดย ไม่เน้นเฉพาะเนื้อหาของวิชาที่สอนเท่านั้น นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังพบว่า นักเรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อครู อาเซียนที่มีโอกาสสื่อสารกันนอกชั้นเรียน เช่น ร่วม กิจกรรมต่างๆ เป็นต้น และยังมีงานวิจัยอื่นๆ ที่สนับสนุน การหาช่องทางในการสร้างความสัมพันธ์กับผู้เรียน เช่น Liu (2010) พบว่าผู้สอนต่างชาติในประเทศจีน ควรหาเวลานอกห้องเรียนหรือหลังการสอนพูดคุย กับผู้เรียนที่นั่งเงียบ หรือไม่กล้าแสดงความเห็น ในชั้นเรียน เพื่อช่วยในการปรับตัวของผู้เรียนชาวจีน ซึ่งไม่คุ้นเคยกับรูปแบบการเรียนการสอนแบบตะวันตก และเป็นช่องทางในการเรียนรู้วัฒนธรรมของกัน และกัน หรือ Alexander (n.d.) เสนอว่าผู้สอนควร ให้ความสำคัญแก่ผู้เรียนทุกคน ซึ่งต่างเป็นตัวแทน ของเสียงหลากหลาย ได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น ของตนเอง หากไม่สามารถกระทำได้ในชั้นเรียนผู้สอน อาจเลือกใช้เวลานอกชั้นเรียนร่วมด้วย รวมถึงงานวิจัย ของ Guerrero (2010) Weinstein et al (2004) Marzano, Marzano, & Pickering (2003) และ (พัคตร์วิภา เอี่ยมอมรวนิช, 2554) ข้อค้นพบเหล่านี้สอดคล้องกับ ความเห็นของนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิ จากการ สัมภาษณ์เชิงลึกซึ่งมองว่า “การช่วยในการปรับตัวของ ผู้เรียนผ่านสื่อและช่องทางต่างๆ” ถือเป็นบทบาทสำคัญ สำหรับผู้สอนในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรม และ คุณลักษณะที่สำคัญของบัณฑิตในยุคโลกาภิวัตน์ คือ ความเท่าทันต่อการเปลี่ยนแปลงและสามารถ ปรับตัวได้ท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรม จากการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่พบในงานวิจัยนี้ สามารถ สรุปเป็นแผนภูมิได้ ดังนี้

แผนภูมิที่ 1 แสดงการเปลี่ยนแปลงความคาดหวังของผู้เรียนจากบริบทการเรียนการสอนในวัฒนธรรมเดียวสู่การเรียนรู้
การสอนแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย



ดังนั้น บทบาทหนึ่งในอนาคต ซึ่งนักวิชาการบางท่าน คาดการณ์ไว้ในการสัมภาษณ์เชิงลึกที่น่าจะเป็นบทบาทที่เหมาะสมกับสังคมยุคเทคโนโลยี ก็คือ บทบาท **“เป็นที่ปรึกษาข้ามสื่อ เวลา และสถานที่”** รวมถึงข้ามพรมแดน ซึ่งผู้เรียนสามารถเข้าถึงผู้สอนได้ ไม่จำกัดสถานที่ คือ ไม่จำเป็นต้องเรียนรู้ หรือปรึกษาเฉพาะในห้องเรียน หรือในสถานศึกษา เมื่อผู้เรียนมีคำถาม หรือข้อสงสัย หรือต้องการคำแนะนำ อาจารย์ควรจะพร้อมที่จะให้ความรู้และข้อเสนอแนะได้อย่างไร้พรมแดน ดังนั้น คุณสมบัติที่นักศึกษาจะคาดหวังได้ในอนาคต คือ **“ความพร้อมในการให้คำแนะนำแก่ผู้เรียน” (Availability)** และ **“ความสามารถในการใช้สื่อสมัยใหม่”** เพื่อให้สามารถเท่าทันการเปลี่ยนแปลงต่างๆ

นอกจากนี้จากการรับรู้ของผู้สอนเกี่ยวกับปัจจัยหรืออุปสรรคที่มีผลกระทบต่อการแสดงบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารที่คาดหวัง อุปสรรคที่กลุ่มตัวอย่าง อาจารย์ระบุมากที่สุดคือ **“ความต้องการและความคาดหวังของตัวผู้เรียนเองซึ่งต้องการเฉพาะเนื้อหาวิชาที่สอบ”** และ **“การประเมินผล ซึ่งวัดเฉพาะความรู้ในชั้นเรียนและผลการเรียนในวิชานั้นๆ (ค่าเฉลี่ย 3.80) หรือในระดับผลกระทบ “ค่อนข้างมาก” รองลงมาคือ “นโยบายและวัฒนธรรมองค์กรของแต่ละสถานศึกษา/คณะฯ” (ค่าเฉลี่ย 3.78) หรือในระดับผลกระทบ “ค่อนข้างมาก” เช่นกัน**

จากผลวิจัยในต่างประเทศพบว่าในปัจจุบันการนำมิติทางวัฒนธรรมเข้ามาบูรณาการในหลักสูตร ผ่านรูปแบบการจัดอภิปราย หรือโดยการประยุกต์เข้ากับบทเรียน ก็ดี ยังคงมีอุปสรรคที่ท้าทายความสามารถของผู้สอน อันเนื่องมาจากการจัดหลักสูตรที่มีเนื้อหาด้านวัฒนธรรม ยังไม่สอดคล้องกับมาตรฐานการศึกษาระดับชาติ อีกทั้งผู้สอนยังขาดการสนับสนุนข้อมูลที่เพียงพอสำหรับการจัดการสอนพหุวัฒนธรรม โดยพบว่าตำราเรียนซึ่งใช้ในระบบการศึกษาบางส่วนกลับกลายเป็นสื่อการสอนที่มีเนื้อหาสะท้อนถึงอคติทางชาติพันธุ์เสียเอง (Grant & Tate, 1995; Simms, 2013) อันเป็นผลพวงจากการที่นโยบายการจัดหลักสูตรพหุวัฒนธรรมของภาครัฐ ไม่สามารถนำไปสู่ภาคปฏิบัติได้อย่างแท้จริง และรวมถึงสาเหตุจากปัจจัยภายนอกที่มีอิทธิพลต่อผู้สอน อาทิ ศักยภาพและพันธกิจของสถาบันการศึกษาซึ่งเป็น

ผู้สนับสนุนหลักในการทำงานของผู้สอน ความสัมพันธ์กับชุมชนท้องถิ่นหรือสถาบันเครือข่าย และนโยบายของภาครัฐและเอกชน ฯลฯ (Cochran-Smith, 2003) ปัญหาและอุปสรรคเหล่านี้จึงควรสำรวจในบริบทของประเทศไทยเองด้วย เพราะถ้าพึ่งเพียงความตระหนักและความพร้อมของผู้สอนใน **“ระดับบุคคล”** ไม่สามารถทำให้การบริหารจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรมในชั้นเรียนมีประสิทธิภาพ

ทิศทางการปรับตัวและแนวทางในการสื่อสารและจัดการความหลากหลายในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย

หนึ่งในคำถามการวิจัยในบริบทการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมที่พบมากที่สุดคือ สถานศึกษาหรือผู้สอน ควรจัดการความหลากหลายในชั้นเรียนไปในทิศทางใด ผลจากการสำรวจด้วยแบบสอบถามจากทั้งกลุ่มนักศึกษา และอาจารย์ผู้สอน พบว่า ทั้งนักศึกษาและอาจารย์มีความเห็นตรงกันว่า แนวทางการสื่อสารและการจัดการชั้นเรียนในสังคมไทย

- **“ควรเน้น ผู้เรียนกลุ่มใหญ่ และช่วยผู้เรียนกลุ่มน้อย ให้ปรับตัวตาม”** มากกว่า **“ให้ความสำคัญกับผู้เรียนทุกวัฒนธรรมอย่างเท่าเทียม”** เล็กน้อย คือ ร้อยละ 51.8 และร้อยละ 46.5 จากความเห็นของนักศึกษา และร้อยละ 50.8 และร้อยละ 49.2 จากความเห็นของอาจารย์

- **“ควรเน้น ลักษณะร่วม ของวัฒนธรรมต่างๆ ”** โดยเน้นเฉพาะลักษณะที่เหมือน ไม่เน้นความต่าง ร้อยละ 46.1 จากความเห็นของนักศึกษา และ ร้อยละ 53.8 จากความเห็นของอาจารย์

ผลการสำรวจสอดคล้องกับความเห็นของนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่ ซึ่งเน้น **“การยึดมาตรฐานของความรู้ที่เป็นสากล”** เป็นหลัก เน้น **“ลักษณะร่วม” (Core)** ของวัฒนธรรมต่างๆ และเน้น **“ผู้เรียนส่วนใหญ่”** แต่ช่วยให้ผู้เรียนกลุ่มน้อยปรับตัวตามได้ ดังนั้นจึงยังมีความจำเป็นที่ผู้สอนจะต้องตระหนักถึงความแตกต่างทางวัฒนธรรมของผู้เรียนเพื่อช่วยในการปรับตัว ซึ่งผลการศึกษาพบความคาดหวังของกลุ่มที่มีตัวแทนต่างๆ กัน โดยเฉพาะตัวแทนที่มีผลต่อความแตกต่างของความคาดหวังอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับสถิติที่ 0.05 ซึ่งผู้สอนสามารถนำไปวางแผนการสื่อสารกับกลุ่มต่างๆ ได้ต่อไป ดังนี้

ตารางที่ 2 แสดงความคาดหวังของกลุ่มต่างๆ ต่อผู้สอน

ตัวแปร	ความคาดหวังของกลุ่มต่างๆ ต่อผู้สอนที่พบในงานวิจัย
สถานภาพ นักศึกษา (ที่ต่างจากอาจารย์)	- คาดหวังบทบาท “ที่ปรึกษาเมื่อผู้เรียนมีปัญหาด้านต่างๆ ” และ “บทบาท” เป็นที่ปรึกษาทางวัฒนธรรมเพื่อช่วยลดปัญหาการปรับตัวทางวัฒนธรรมของผู้เรียน มากกว่าผู้สอน - คาดหวังบุคลิกภาพของผู้สอนที่ไม่เกี่ยวกับการสอนโดยตรง (เน้น being) เช่น ใจดี เป็นมิตรอบอุ่น ฯลฯ ขณะที่ผู้สอนคาดหวังบุคลิกภาพ ที่ส่งผลต่อคุณภาพการสอนโดยตรง (เน้น doing) เช่น มีความยุติธรรม ฯลฯ - คาดหวัง “แสดงการตอบสนองต่อผลงานหรือพฤติกรรมของผู้เรียนอย่างละเอียด เพื่อให้รับรู้ความคาดหวังของกันและกัน” และ “เน้นการฟัง และการสังเกต ปฏิกริยาของผู้เรียน” มากกว่าผู้สอน
สัญชาติ นักศึกษาชาติตะวันตก (ที่ต่างจากไทยและตะวันออก)	- คาดหวังบทบาท “ผู้กระตุ้นให้ผู้เรียนยอมรับความแตกต่างทางวัฒนธรรม เกิดทัศนคติและพฤติกรรมเชิงบวกต่อเพื่อนร่วมชั้นเรียนที่มีวัฒนธรรมต่างกัน” มากกว่า นักศึกษาชาวไทย - คาดหวังบทบาท “เป็นที่ปรึกษาทางวัฒนธรรมเพื่อลดปัญหาการปรับตัวทางวัฒนธรรมของผู้เรียน” มากกว่า - คาดหวังบุคลิกภาพ “ที่เกี่ยวข้องกับการสอนโดยตรง” ได้แก่ กระตือรือร้น ยุติธรรม ฯลฯ มากกว่าบุคลิกภาพ “ที่เน้นความสัมพันธ์” เช่น ใจดี ฯลฯ - คาดหวังสไตล์การสอนแบบให้ผู้เรียนมีส่วนร่วม การเรียนรู้ด้วยตนเอง การฟัง และสังเกตปฏิกริยาของผู้เรียนมากขึ้น มากกว่านักศึกษาชาวไทย
ภูมิภาค นักศึกษาในเขต กทม.	- คาดหวังบทบาท “การดูแลเหมือนพ่อแม่” มากกว่าภูมิภาคอื่นๆ - คาดหวังบุคลิกภาพ “อบอุ่น” เป็นลำดับ 1 ขณะที่ภูมิภาคอื่นๆ ลำดับ 5-10 และ คาดหวังผู้สอนมีบุคลิกภาพ “เปิดเผย” และ “ผ่อนคลาย” มากกว่าภูมิภาคอื่นๆ - คาดหวัง “เพิ่มหรือแทรกเนื้อหาการสอนด้านวัฒนธรรม ความแตกต่างทางวัฒนธรรม และสังคมแบบพหุวัฒนธรรม รวมถึงการเป็นพลเมืองโลกมากกว่า ภูมิภาคอื่นๆ
นักศึกษาในภูมิภาคอื่นๆ	- คาดหวังบทบาท “ผู้ถ่ายทอดอนุรักษ์วัฒนธรรม” มากกว่ากรุงเทพมหานคร - คาดหวังการสอนที่เน้นการขยายความเข้าใจ เช่น การทบทวน ฯลฯ
เพศ นักศึกษาเพศหญิง	- คาดหวังบทบาท “เป็นผู้ดูแลและห่วงใยเหมือนพ่อแม่ มากกว่าชายและเพศทางเลือก
นักศึกษาเพศทางเลือก	- คาดหวังบทบาท “เป็นผู้อุทิศตน เป็นแบบอย่างและต้นแบบแก่ผู้เรียน” - คาดหวัง “ความยุติธรรม” “อบอุ่น” และ “ปรับตัวง่าย” มากกว่า หญิงและชาย - คาดหวังการเรียนรู้ด้วยตนเองมากกว่าหญิงและชาย

ตารางที่ 2 (ต่อ) แสดงความคาดหวังของกลุ่มต่างๆ ต่อผู้สอน

ตัวแปร	ความคาดหวังของกลุ่มต่างๆ ต่อผู้สอนที่พบในงานวิจัย
นักศึกษาเพศชาย	- เน้นบทบาท “เป็นเหมือนผู้ปกครองและเป็นผู้วางกฎระเบียบภายในชั้นเรียน และดูแลความประพฤติ” และ “เป็นผู้ดูแลและห่วงใยเหมือนพ่อแม่” น้อยกว่าหญิง และเพศทางเลือก
ศาสนา นักศึกษาอิสลาม	- คาดหวัง “การสอนแบบมีส่วนร่วม” น้อยกว่าศาสนาอื่นๆ
ประเภทมหาวิทยาลัย นักศึกษาในมหาวิทยาลัยรัฐ	- คาดหวังบทบาท “เป็นผู้อุทิศตนเป็นแบบอย่างและต้นแบบแก่ผู้เรียน” และบทบาท “ผู้ถ่ายทอดวัฒนธรรม” มากกว่าเอกชน
นักศึกษาในมหาวิทยาลัยเอกชน	- คาดหวังบุคลิกภาพ “กระตือรือร้นและสุภาพ” มากกว่านักศึกษาในภาครัฐ

ตัวแปรที่น่าตั้งข้อสังเกต คือ “ศาสนา” ซึ่งเชื่อกันว่าเป็นรากฐานทางค่านิยมและความคิดของวัฒนธรรมต่างๆ นั้นแทบไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในมิติต่างๆ ในบริบทการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรม ยกเว้นความคาดหวังต่อ “บทบาทเพิ่มเติม (ทางวัฒนธรรม) เนื้อหาการสอน/การสื่อสาร และสไตล์/รูปแบบการสอน/และพฤติกรรมสื่อสาร” แต่เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างไม่ระบุศาสนาของตน ร้อยละ 7.2 และมีกลุ่มตัวอย่างจากศาสนาฮินดูเพียง 2 คน จึงควรมีการศึกษาเชิงลึกเพื่อทดสอบตัวแปรนี้ต่อไปในอนาคต

ขณะเดียวกัน “เกรดเฉลี่ย” ของนักศึกษา ซึ่งไม่ใช่ตัวแปรทางวัฒนธรรม พบว่ามีความสัมพันธ์กับความคาดหวังของผู้เรียนในทุกมิติ ผลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า นอกเหนือจากอิทธิพลทางวัฒนธรรม ลักษณะทางจิตวิทยาส่วนบุคคล เช่น ทักษะคิด ความต้องการ ฯลฯ เป็นตัวแปรที่ผู้สอนต้องตระหนักถึงใน “ความแตกต่างระหว่างบุคคล” (Individual difference) นอกเหนือจากความแตกต่างทางวัฒนธรรม ซึ่งเป็นความแตกต่างระดับกลุ่ม

สำหรับนักศึกษาไทยสิ่งที่จะต้องสังเกตคือ ในขณะที่นักศึกษาไทยมีระดับค่าเฉลี่ยความคาดหวังต่อ บทบาท คุณลักษณะและรูปแบบการสื่อสาร ของผู้สอนที่เหมาะสมในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย “ต่ำกว่า”

ระดับค่าเฉลี่ยของนักศึกษาต่างชาติ แต่กลับมีระดับค่าเฉลี่ยต่อคุณลักษณะในมิติ “บุคลิกภาพ” “สูงกว่า”

นอกจากนี้ จากการวิเคราะห์ปัจจัยหรือองค์ประกอบ (Factor analysis) พบว่า “กลุ่มบุคลิกภาพ” เป็นกลุ่มที่มีค่าน้ำหนักของปัจจัยสูงที่สุด คือ มีค่า Eigen Value สูงถึง 36.376 ซึ่งอาจอธิบายได้ว่า กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นนักศึกษาไทยและนักศึกษาจากวัฒนธรรมตะวันออกมากกว่าวัฒนธรรมตะวันตกซึ่งตามแนวคิดของ (Parson, 1951, อ้างถึงใน Gudykunst & Kim, 2003) วัฒนธรรมตะวันออกเป็นวัฒนธรรมที่เน้น “ลักษณะบุคคล” (Being) มากกว่า “การกระทำ” (Doing) และจากการหมุนแกนเพื่อจัดกลุ่มองค์ประกอบใหม่ พบว่า “การใช้คำหรือภาษาที่ไม่เน้นการวิจารณ์ว่าดี-ไม่ดี ถูกหรือผิด แต่เน้นการอธิบายตามข้อเท็จจริง” ซึ่งเดิมอยู่ในกลุ่ม “การใช้ภาษา” ถูกจัดกลุ่มใหม่ไว้ใน “กลุ่มบุคลิกภาพ” ซึ่งตรงกับบุคลิกภาพ “Nonjudgmental” เป็นหนึ่งในบุคลิกภาพของความสามารถในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมจากข้อค้นพบในงานวิจัยอื่นๆ เช่น Rubin (1976) Le Roux (2002) เป็นต้น

Guild (2001) เชื่อว่าการเข้าใจความแตกต่างในชั้นเรียน จะช่วยให้ผู้สอนสามารถส่งเสริม จัดการ และบรรลุผลสัมฤทธิ์ในการเรียนการสอนที่ตั้งไว้ ดังนั้นการเข้าใจ

ตัวแปรต่างๆ ที่มีผลต่อความแตกต่างของความคาดหวังจะเป็นแนวทางหนึ่งในการช่วยการจัดการการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทยให้สอดคล้องกับความแตกต่างของผู้เรียนมากขึ้น

อย่างไรก็ตาม (Tartwijk, Brok, Veldman & Wubbels, 2009) พบว่าผู้สอนส่วนใหญ่ยังขาดความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมที่แตกต่างจากวัฒนธรรมของตนอยู่มาก และมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงนำเอาประเด็นด้านวัฒนธรรมเข้ามาสอนในชั้นเรียน และความคาดหวังของผู้สอนที่ต้องการช่วยให้ผู้เรียนจากวัฒนธรรมที่หลากหลายปรับตัวเข้าร่วมกับเพื่อนร่วมชั้นเรียนได้นั้น ก็มักเป็นไปตามคตินิยมคือ วัฒนธรรมหลัก โดยที่ผู้เรียนจากต่างวัฒนธรรมหรือจากวัฒนธรรมย่อยๆ ทั้งหมด ต้องปรับตัวตามวัฒนธรรมหลักที่ถูกกำหนดไว้ในโรงเรียน สถานศึกษา หรือในสังคมนั้นๆ อีกทั้งครูส่วนมากยังให้ความสำคัญกับการช่วยให้ผู้เรียนสามารถปรับตัวเข้ากับเพื่อนร่วมชั้นเข้ากับระบบของสถานศึกษาได้โดยที่ไม่มีการนำเอามิติของวัฒนธรรมเข้ามาใช้เลยแต่มุ่งไปที่การส่งเสริมให้ผู้เรียนได้มีสัมพันธ์กับผู้อื่นๆ ไม่ว่าจะมาจากกลุ่มวัฒนธรรมเดียวกันหรือต่างวัฒนธรรม ก็สามารถทำความเข้าใจกันและกันในฐานะปัจเจกบุคคลได้ มิตรภาพและความร่วมมือจึงเกิดจากการที่ผู้เรียนแต่ละคนมองกันและกันแบบปัจเจก เรียนรู้นิสัยใจคอกันโดยไม่มีกรอบการวิเคราะห์ว่าลักษณะนิสัยหรือพฤติกรรม กระทั่งค่านิยมบางอย่างของเพื่อนนั้นเป็นอิทธิพลมาจากวัฒนธรรมหรือไม่จากการศึกษา “บทบาทของผู้สอน” จากมุมมองของผู้สอนและของผู้เรียนของ (Stojiljkovic et al, 2012) พบว่า ผู้สอนไม่ได้มองบทบาทของตนเองในฐานะผู้ถ่ายทอดความรู้ทางวัฒนธรรมแก่ผู้เรียน ขณะที่ผู้เรียนต่างหากมีความต้องการ และมองผู้สอนว่าควรมีบทบาทในการถ่ายทอดความรู้ทางวัฒนธรรมให้ ซึ่งงานวิจัยชิ้นนี้มีประเด็นที่น่าสนใจ คือ เมื่อผู้สอนได้รับรู้บทบาทของผู้สอนจากความคาดหวังของผู้เรียนแล้ว ผู้สอนก็เกิดความคิดที่จะปรับเปลี่ยนวิธีการและเนื้อหาในหลักสูตรการสอนของตน ให้สอดคล้องกับบทบาทในมุมมองของผู้เรียนมากขึ้น คือ มุ่งนำเอา

เรื่องวัฒนธรรมเข้ามาใช้ในการออกแบบหลักสูตรด้วย จึงอาจกล่าวได้ว่า “บทบาทช่วยการปรับตัวทางวัฒนธรรม” นี้เป็นบทบาทที่ผู้สอนส่วนใหญ่ยังคงมองข้ามและมีความกังวลค่อนข้างมากเนื่องจากขาดความรู้ในวัฒนธรรมอื่นๆ ที่ต่างจากของตน แต่หากผู้สอนได้รับรู้ว่าผู้เรียนมีความต้องการร่วมกับการได้ข้อมูลเกี่ยวกับวัฒนธรรมอื่นๆ ที่มากเพียงพอสำหรับการใช้ในการออกแบบการเรียนการสอน ผู้สอนก็จะสามารถพัฒนา “บทบาทการเป็นผู้ถ่ายทอดวัฒนธรรมแก่ผู้เรียน” ดังเห็นได้จากงานวิจัยของ Castro (2014) ซึ่งพบว่าผู้สอนซึ่งมาจากกลุ่มวัฒนธรรมย่อยในประเทศเคยมีประสบการณ์การเป็นพลเมืองในพหุวัฒนธรรมมาแล้ว เมื่อได้เข้าร่วมในหลักสูตรการเป็นพลเมืองที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมเชิงวิพากษ์ (Critical multicultural citizenship) จึงเกิดความมั่นใจมากขึ้นที่จะนำกลับไปใช้สำหรับการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนของตน

ดังนั้น อุปสรรคส่วนหนึ่งจึงมาจาก “การขาดประสบการณ์ในการปฏิสัมพันธ์กับวัฒนธรรมอื่น” หรือ ประสบการณ์การเดินทางไปต่างแดนของผู้สอน (Chisholm, 1994; Esber, 2007) ซึ่งมีผลต่อทัศนคติแบบคับแคบยึดความเชื่อของตนเอง (Parochial) และมีผลต่อความคาดหวังของผู้สอนต่อผู้เรียนที่มาจากวัฒนธรรมอื่น แต่จากผลการสำรวจด้วยแบบสอบถามพบว่าอาจารย์ผู้สอนในหลักสูตรนานาชาติในประเทศไทยร้อยละ 60 จบหรือเคยศึกษาจากโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยในต่างประเทศ และประมาณร้อยละ 30 มีประสบการณ์ทางวัฒนธรรมอื่นๆ นอกจากนี้พบว่าระดับค่าเฉลี่ยความคาดหวังของผู้สอนในมิติต่างๆ อยู่ในระดับ “ค่อนข้างมาก” เป็นส่วนใหญ่ และค่าเฉลี่ยการพบเห็นโดยรวมก็อยู่ในระดับ “พบเห็นค่อนข้างมาก” ในระดับเดียวกับระดับความคาดหวัง ซึ่งแสดงว่าอุปสรรคของการขาดประสบการณ์ในการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของผู้สอนในสังคมไทยอาจมีไม่มากนักถึงกระนั้นหากมีผู้สอนซึ่งขาดประสบการณ์ทางวัฒนธรรมสถานศึกษาหรือหน่วยงานที่เกี่ยวข้องควรหาทางสนับสนุน

ให้ผู้สอนมีช่องทางในการหาประสบการณ์ทางวัฒนธรรมได้ เช่น ผ่านโครงการแลกเปลี่ยน (Exchange program) เป็นต้น

ข้อสังเกตที่น่าสนใจอีกประการหนึ่งจากการสัมภาษณ์เชิงลึกจากนักวิชาการและผู้ทรงคุณวุฒิก็คือ “ความคาดหวัง” ของนักศึกษาต่างชาติที่เลือกมาศึกษาในประเทศไทย ซึ่งน่าจะมีการศึกษาเชิงลึกต่อไปว่า นักศึกษาจาก “กลุ่มประเทศอาเซียนและเอเชีย เช่น จีน ญี่ปุ่น” และ “จากประเทศทางตะวันตก” มีความต้องการและคาดหวังเหมือนหรือต่างกันอย่างไร ซึ่งอาจส่งผลต่อทิศทางและแนวทางการจัดการความหลากหลายในชั้นเรียนรวมถึงการวางตำแหน่งหรือจุดเน้น (Positioning) ของแต่ละสถาบัน เช่น มหาวิทยาลัยเอกชนอย่าง มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์เน้น “นักศึกษาจีน” และมีหลักสูตรการสอนเป็นภาษาจีน จึงน่าสนใจว่าเหตุใดนักศึกษาเหล่านี้จึงเลือกมาศึกษาในไทย และมีความคาดหวังต่อผู้สอนต่างจากผู้สอนในประเทศตนอย่างไร ขณะที่นักศึกษาต่างชาติบางแห่งสนใจมาศึกษา “ความเป็นไทย” จากศาสตร์/สาขานั้นๆ ดังนั้นตัวแปรด้าน “ศาสตร์และสาขาที่ศึกษา” ซึ่งไม่มีการศึกษาในงานวิจัยนี้จึงเป็นตัวแปรที่น่าสนใจการศึกษาต่อไป

นอกจากนี้ ผลวิจัยนี้พบข้อสังเกตที่น่าสนใจ คือ นักศึกษามีลำดับค่าเฉลี่ยไม่สูงนักต่อ บทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารที่นักวิชาการในศาสตร์การสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural communication) เช่น Gudykunst & Kim (2003) Pratt – Johnson (2006) Guerrero (2010) ฯลฯ รวมถึงนักวิชาการทางด้านการศึกษาระหว่างวัฒนธรรม (Communication education) และการสื่อสารเพื่อการเรียนการสอน (Instructional communication) อาทิ Chisholm (1994) Chen & Starosta (1996) Guild (2001) Esber (2007) Leclerc & Martin (2004) ถือว่าเป็นความสามารถทางการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมและท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรม (Key intercultural communication competence-ICC & multicultural communication competence - MCC) ที่สำคัญในยุคโลกาภิวัตน์ เช่น

บทบาทของผู้สอนในฐานะเป็นสื่อบุคคลหรือช่องทางให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของผู้สอน ความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมต่างๆ และสังคมแบบพหุวัฒนธรรม ความรู้เกี่ยวกับพลเมืองโลกและกระแสโลก ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการสื่อสารระหว่างหรือข้ามวัฒนธรรม ความสามารถและทักษะในการสื่อสารและปฏิสัมพันธ์กับคนต่างวัฒนธรรม รวมถึงบุคลิกภาพที่สำคัญของการสื่อสารในบริบทพหุวัฒนธรรม เช่น ยืดหยุ่น /ผ่อนผันสูง ช่างสังเกต ปรับตัวง่าย เท่าทันและตอบสนองต่อการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ฯลฯ ซึ่งอาจสะท้อนว่านักศึกษา โดยเฉพาะนักศึกษาไทยและนักศึกษาสัญชาติตะวันออก ถึงแม้มีความคาดหวังในระดับ “ค่อนข้างมาก” ในทุกมิติ แต่มีค่าเฉลี่ยต่ำกว่านักศึกษาสัญชาติตะวันตก มีความตระหนักและคาดหวังในมิติต่างๆ เหล่านั้น แต่ยังไม่ให้ความสำคัญน้อยกว่าบทบาทและการสื่อสารของผู้สอนที่เกี่ยวกับ “ความสามารถในการสอนในเนื้อหาวิชา” มากกว่า

ดังนั้น ในการจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรมในชั้นเรียน ผู้สอนและสถานศึกษาจึงควรหาช่องทางส่งเสริมให้ผู้เรียนรวมถึงตัวผู้สอนเองได้เรียนรู้เกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารทางวัฒนธรรมเหล่านั้นมากขึ้น เพื่อให้สามารถปรับตัวและพร้อมเข้าสู่ประชาคมอาเซียนและประชาคมโลก ท่ามกลางความหลากหลายทางวัฒนธรรมได้

สรุป

จากกระแสโลกาภิวัตน์ และจากแนวโน้มความเติบโตของหลักรัฐธรรมนูญชาติ และการเพิ่มจำนวนของนักศึกษาต่างชาติอย่างต่อเนื่องในประเทศไทย พบว่าการศึกษาวิจัยทางนิเทศศาสตร์เกี่ยวกับการสื่อสารเพื่อการเรียนการสอนในชั้นเรียนแบบพหุวัฒนธรรมในสังคมไทย โดยเฉพาะในสาขาการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม (Intercultural communication) มีน้อยมากและส่วนใหญ่เป็นการศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างทางวัฒนธรรมในมิติใดมิติหนึ่ง ในขณะที่

ผลการศึกษาที่ได้จากงานวิจัยนี้และแนวคิดต่างๆ เช่น ทฤษฎีความขัดแย้งทางบทบาท (Role Conflict) ทฤษฎีการละเมิดความคาดหวัง (Expectancy violation theory) เห็นว่า ความสอดคล้องของความคาดหวังระหว่าง “ผู้สอน” และ “ผู้เรียน” เป็นสิ่งที่ผู้สอนควรตระหนักและเตรียมพร้อม เนื่องจากส่งผลกระทบต่อแรงจูงใจและทัศนคติของผู้เรียนต่อผู้สอนต่อวิชาที่เรียน และต่อผลการเรียนรวมถึงผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาโดยรวม ดังนั้น จากการสำรวจ “ความคาดหวัง” ของนักศึกษาในฐานะผู้เรียนต่อบทบาท คุณลักษณะ และรูปแบบการสื่อสารของผู้สอน ตัวแปรต่างๆ ที่สัมพันธ์กับความแตกต่างของความคาดหวัง ทั้งตัวแปรระดับบุคคลและระดับองค์กร รวมถึงแนวทางการสื่อสารและ

การจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรมในชั้นเรียนในสังคมไทย ในงานวิจัยนี้ผลการวิจัยน่าจะเป็นข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อผู้สอนและสถานศึกษาในการเข้าใจและเรียนรู้ความแตกต่างของความคาดหวังของผู้เรียนที่มีตัวแปรต่างๆ กัน รวมถึงช่องว่างของความคาดหวังระหว่าง “ผู้สอน” และ “ผู้เรียน” ในสังคมไทย เพื่อช่วยในการจัดการความหลากหลายทางวัฒนธรรมในชั้นเรียนอย่างมีประสิทธิภาพในสังคมไทย แต่ทั้งนี้มิได้หมายความว่าความคาดหวังของ “ผู้เรียน” เป็นสิ่งที่ถูกต้องเสมอไป แต่สามารถช่วยให้ผู้สอนลดช่องว่างและความขัดแย้งของความคาดหวัง หรือหาทางสื่อสารหรือปรับการรับรู้ร่วมกันเพื่อประโยชน์ทางการศึกษาต่อไป

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กมล รอดคล้าย. (2526). *ความคิดเห็นของครูเกี่ยวกับบทบาทของครูภาษาไทยในการอนุรักษ์และสืบทอดวัฒนธรรมไทย* (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). ภาควิชามัธยมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- เปลื้อง ณ นคร. (2516). *พจนานุกรมไทยฉบับทันสมัย* (ล.1). กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช
- พัศตร์วิภา เอี่ยมอมรวิช. (2554). *ปัจจัยที่มีผลต่อความเจียบในห้องเรียนของนักศึกษาไทยในระดับอุดมศึกษา*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). สาขาวิชาการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม, คณะโบราณคดี, มหาวิทยาลัยศิลปากร.
- เมตตา วิวัฒนานุกูล. (2536). *รายงานการวิจัยเรื่องลักษณะและปัญหาการสื่อสารต่างวัฒนธรรมในบรรณานาชาตินในประเทศไทย*. กรุงเทพมหานคร: คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- เมตตา วิวัฒนานุกูล. (2554). *รายงานการวิจัยเรื่องเครือข่ายสังคมออนไลน์กับการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมในประเทศไทย*. กรุงเทพมหานคร: คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เมตตา วิวัฒนานุกูล. (2556). *รายงานการวิจัยเรื่องการรับรู้และการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมของนักเรียนไทยกับคนในกลุ่มประเทศอาเซียน*. กรุงเทพมหานคร: คณะนิเทศศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุรินทร์ เมทะนี. (2556). *ปริบทของครูไทยในสังคมยุคใหม่*. (ออนไลน์). เข้าถึงได้จาก www.birddancebangkok.com/index.php?l (6 กันยายน 2556)
- สุรินทร์ เมทะนี. (6 กันยายน 2556). *ปริบทของครูไทยในสังคมยุคใหม่*. สืบค้นจาก www.birddancebangkok.com/index.php?l
- สุวัฒนา เอี่ยมอมรพรหม. (2514). *การเปลี่ยนแปลงค่านิยมเกี่ยวกับความมีอาวุโสในสังคมไทย*. (วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารการศึกษา). แผนกวิชาวิจัยการศึกษา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- โสรัจจ์ หงส์คารมภ์. (2543). *รายงานผลการวิจัยเรื่อง ความคิดเชิงวิจารณ์กับวัฒนธรรมไทย*. กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อรพรรณ ปิณฑน์โอวาท. (2550). *หลักและปรัชญาอาวาทวิทยา* (พิมพ์ครั้งที่ 2). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เอกวิทย์ ณ ถลาง. (2545) *ศักยภาพในไทวธิ์*. (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: สถาบันวิธิทรสน์.

ภาษาอังกฤษ

Alexander, I. D. (n.d.). *Multicultural Teaching: A Rich Resource for Learning across the Disciplines*. Center for Teaching and Learning. University of Minnesota.

Bail, F., & Mina, S. (1981). Filipino and American student perceptions of teacher effectiveness. *Research in Higher Education*, 14(2), 135-145. DOI: 10.1007/BF00976290

Bennett, N. (1976). "Teaching Styles and Pupil Progress". *American Educational Research Journal*, 15 (1) (winter), 158-169.

Biddle, B., & Ellena, W.J. (1964). *Continued Research on Teacher Effectiveness*. New York: Holt, Rinehart, & Winston, Inc.

Bloom, B.S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain*. New York: David McKay.

Brown, D. F. (2003). Urban Teachers' Use of Culturally Responsive Management Strategies. *Theory Into Practice*, 42(4), 277-282. DOI: 10.1207/s15430421tip4204_3

Buber, M. (1957). *Distance and Relation*. *Psychiatry*, 20,97-104.

Castro, A. J. (2014). The role of teacher education in preparing teachers for critical multicultural citizenship. *The Journal of Social Studies Research*, 38(4), 189-203. DOI: 10.1016/j.jssr.2014.02.006

Chen, G.M., & Starosta, W.J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. In Brant, R.B. (Ed.), *Communication Yearbook 19*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Chisholm, I. M. (1994). Preparing Teachers for Multicultural Classrooms. *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, 14(Winter), 443-468.

Christensen, L.J., & Menzel, K.E. (1998). The Linear Relationship between Student Reports of Teacher Immediacy behaviors and perceptions of state motivation, and of cognitive, affective, and behavioral learning. *Communication Education*, 47, 82-90. DOI:10.1080/03634529809379112.

Cochran-Smith, M. (2003). The Multiple Meanings of Multicultural Teacher Education: A Conceptual Framework. *Teacher Education Quarterly* (Spring 2003), 30 (2), 7-26.

Durham, M., & Ryan, S.M. (1992). "What Kind of Teacher do Students Want? A Cross-Cultural Comparison". *Speech Communication Education*, 5, 70-99.

Esber, B.C. (September 9, 2014). Intercultural Communication and Education in Multicultural Societies. Retrieved from http://www.sietar-europa.org/.../files/congress2007_paper_betse_esber.pdf

Grant, C. A., & Tate, W. E. (1995). Multicultural education through the lens of the multicultural education research literature. In J. A. Banks & C. A. M. Banks (Eds.), *Handbook of qualitative research*. (2nd ed.), pp. 85-106. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- Gudykunst, W.B., & Kim, Y.Y. (2003). *Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication*. (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Guerrero, E. (2010). Managerial Capacity and Adoption of Culturally Competent Practices in Outpatient Substance Abuse Treatment Organizations. *Journal of Substance Abuse Treatment*, 39(4), 329-339.
- Guild, P. B. (2001). Diversity, Learning Style and Culture. New Horizons for Learning, Johns Hopkins School of Education. Retrieved from <http://education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/Learning%20Styles/diversity.html>
- Hofstede, G. (1984). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Hofstede, G., Hofstede, G.J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind: Intercultural Cooperation and Its Importance for Survival*. (3rd ed.). New York: McGraw Hill.
- Hoon, L.S., & Tomiko, K. (2008). Intercultural Communication in the Japanese Language Classroom in Singapore: A Comparison of Students' and Teachers' Perception. *Journal of Intercultural Communication*, 16 (April).
- Le Roux, J. (2002). Effective Educators are Culturally Competent Communicators? *Intercultural Education*, 13(1), 37-48.
- Leclerc, D., & Martin, J.N. (2004). Tour Guide Communication Competence: French, German, and American Tourists' Perception. *International Journal of Intercultural Relations*, 28, 181-200.
- Liu, S. (2010). Teaching English in China: Conflicts and Expectations. *The International Journal - Language, Society, and Culture*, 31, 90-97.
- Liu, S. & Meng, L. (2009). Perceptions of Teachers, Students, and Parents of the Characteristics of Good Teachers: A Cross-Cultural Comparison of China and the United States. *Educational Assessment, Evaluation & Accountability*, 21(4), 313-328.
- Makarova, V., & Ryan, S.M. (1997). The Language Teacher through the Students' Looking Glass and What you See There: Preliminary Results. *Speech Communication Education*, 10, 127-154.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McAllister, G., & Irvine, J.J. (2000). Cross-Cultural Competency and Multicultural Teacher Education. *Review of Educational Research*, Spring, 70(1), 3-24.
- McCampbell, A.S., Jongpipitporn, C., Umar, I., & Ungaree, S. (1999). Seniority-based promotion in Thailand: It's time to change. *Career Development International*, 4(6), 318-320.
- Mottet, T.P., Parker-Raley, J., Cunningham, C., Beebe, S.A., & Raffeld, P.C. (2006). Testing the neutralizing effect of instructor immediacy on student course workload expectancy violations and tolerance for Instructor unavailability. *Communication Education*, 55, 147-166.
- Parrish, P., & Linder-VanBerschot, J. A. (2010). *Cultural Dimension of Learning: Addressing the Challenges of Multicultural Instruction*. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11(2), 1-19.
- Parsons, T. (1951). *The Social System*. New York: Free Press.

- Pratt-Johnson, Y. (1960). Communicating Cross-Culturally: What Teachers Should Know. *The Internet TESL Journal*, 12(2).
- Radford, A. E. (1980). *Outstanding Teacher Characteristics as Perceived by Saudi Arabiab ESL Students and American College Students*. Unpublished master's thesis. University of California, Los Angeles, CA.
- Rahimi, M., & Asadollahi, F. (2012). On the relationship between Iranian EFL teachers' classroom management orientations and teaching style. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 49-55. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.12.015
- Rodriguez, L. (2005). Yo, Mister! An Alternative High School Offers Lessons on Respect. *Educational Leadership*, 62(7), 78-80.
- Rubin, B. (1976). Assessing Communication Competency for Intercultural Adaptation. *Groups and Organization Studies*, 1, 334-354.
- Shahini, A., & Daftarifard, P. (2011) Learners' Beliefs of an Effective Teacher: A Case of Iranian Context. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2(1), 29-37.
- Simms, M. (2013). A Teacher-Educator Uses Action Research to Develop Culturally Conscious Curriculum Planners. *Democracy & Education*, 21(2), 1-10.
- Sowden, C. (2007). Culture and the 'Good Teacher' in the English Language Classroom. *ELT Journal*, 61(4), 304-310.
- Sriussadaporn-Charoenngam, N & Jablin, F.M. (1999). An exploratory study of communication competence in Thai organizations. *The Journal of Business Communication*, 36 (4), 382-418
- Stipek, D. (2010). *How Do Teachers' Expectation Affect Student Learning?*. New York: Prentice Hall.
- Stojiljković, S., Djigić, G., & Zlatković, B. (2012). Empathy and Teachers' Roles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 960-966. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.12.021
- Tartwijk, J. V., Brok, P. D., Veldman, I., & Wubbels, T. (2009). *Teachers' practical knowledge about classroom management in multicultural classrooms. Teaching and Teacher Education*, 25(3), 453-460. DOI: 10.1016/j.tate.2008.09.005
- Teven, J.J., & Hanson, T.L. (2004). The Impact of Teacher Immediacy and perceived caring on teacher competence and trustworthiness. *Communication Quarterly*, 52, 39-53.
- Tomlinson, C, & Doubet, K. (2005). Reach Them to Teach Them. *Educational Leadership*, 62(7), 8-15.
- Vathansri, M. (n.d.). The Thai Cultural and Management Style. *Academia*. Retrieved From <https://independent.academia.edu/maateevatvathansri/Papers>.
- Wan, W., Low, G. D., & Li, M. (2011). From students' and teachers' perspectives: Metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles. *System*, 39(3), 403-415. DOI: 10.1016/j.system.2011.07.012
- Weinstein, C. S., Tomlinson-Clarke, S., & Curran, M. (2004). Toward a Conception of Culturally Responsive Classroom Management. *Journal of Teacher Education*, 55(1), 25-38. DOI: 10.1177/0022487103259812
- Witt, P.L., Wheelless, L.R., & Allen, M. (2004). A Meta-Analytical Review of the Relationship between Teacher Immediacy and Student Learning. 184-207. DOI: 10.11080/036452042000228054

