

การครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคม:  
กรณีศึกษาฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ

นางสาวนริศรา หาสนาม

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาอักษรศาสตรดุษฎีบัณฑิต  
สาขาวิชาภาษาไทย ภาควิชาภาษาไทย  
คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย  
ปีการศึกษา 2564  
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



CONVERSATIONAL DOMINANCE IN THAI AND THE EFFECTS OF  
SOCIAL STATUS: A CASE STUDY OF THE MISTER O CORPUS

Miss Narisra Hasanam

A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Thai  
Department of Thai  
Faculty of Arts  
Chulalongkorn University  
Academic Year 2021  
Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัย
	สถานภาพทางสังคม: กรณีศึกษาฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ
โดย	น.ส.นริศรา หาสนาม
สาขาวิชา	ภาษาไทย
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพร พานโพธิ์ทอง

---

คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง  
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุุณบัณฑิต

.....คณบดีคณะอักษรศาสตร์  
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุรเดช โชติอุดมพันธ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริพร ภักดีผาสุข)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพร พานโพธิ์ทอง)

.....กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประไพพรรณ พึ่งฉิม)

.....กรรมการ  
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาวดี สายสุวรรณ)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย  
(รองศาสตราจารย์ ดร.ชลธิชา บำรุงรักษ์)

นริศรา หาสนาม : การครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคม: กรณีศึกษาฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ (CONVERSATIONAL DOMINANCE IN THAI AND THE EFFECTS OF SOCIAL STATUS: A CASE STUDY OF THE MISTER O CORPUS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : รศ. ดร.ณัฐพร พานโพธิ์ทอง

การครอบครองการสนทนาเป็นหัวข้อหนึ่งที่สำคัญที่นักสนทนาวิเคราะห์สนใจศึกษา (Itakura, 2001; Linell, Gustavsson, & Juvonen, 1988) งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยเรื่องสถานภาพ ผู้วิจัยเลือกคู่ความสัมพันธ์ครู-นักเรียนเป็นตัวแทนคู่สนทนาที่มีสถานภาพต่างกัน และคู่ความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนเป็นตัวแทนคู่ความสัมพันธ์ที่มีสถานภาพเท่ากัน และศึกษาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ 2 ชุด ได้แก่ การสนทนาแบบเน้นภารกิจ จำนวน 9 คู่ และการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ จำนวน 9 คู่ รวมความยาวทั้งสิ้น 264.8 นาที กรอบวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษาเป็นกรอบการวิเคราะห์ของ Linell, et al. (1988) และ Itakura (2001 a, b)

ผลการศึกษาพบว่า ปัจจัยสถานภาพมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในสังคมไทย กล่าวคือ ครูครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัด อย่างไรก็ตาม ครูและนักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ซึ่งเป็นข้อค้นพบสำคัญที่สามารถตีความได้สองประการ ประการแรก คือ ครูและนักเรียนอาจมีระยะเชิงอำนาจลดน้อยลงชั่วขณะในขณะทำกิจกรรมร่วมกัน และอาจตีความได้อีกประการหนึ่งว่า ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีระยะห่างเชิงอำนาจลดลงในสังคมไทยปัจจุบัน

ส่วนในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน พบว่า แม้ว่าจะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งครอบครองการสนทนา แต่ก็ไม่ได้ครอบครองการสนทนาในทุกมิติ เนื่องจากนักเรียนมีสถานภาพเท่ากัน มิติที่นักเรียนครอบครองการสนทนา คือด้านการลำดับผลัด ทั้งนี้ ผู้วิจัยเห็นว่า ฝ่ายที่ครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวเป็นนักเรียนที่มีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมร่วมกับครูมาก่อน อันสะท้อนให้เห็นว่า “ประสบการณ์” ก็มีผลต่อการครอบครองการสนทนาด้วยเช่นกัน อย่างไรก็ตาม คู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนก็ไม่ได้มีระยะห่างเชิงอำนาจมากเท่าคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียน

นอกจากนี้ เมื่อศึกษาการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนามีสถานภาพเท่ากันและต่างกันแล้ว พบว่า ปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการปรับพฤติกรรมการครอบครองการสนทนา นักเรียนปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัดให้สอดคล้องกับคู่สนทนา อย่างไรก็ตาม นักเรียนไม่ได้ปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านการมีส่วนร่วม อันสะท้อนให้เห็นว่า มิติด้านการลำดับผลัดและด้านความยาวของผลัดเป็นตัวแปรที่สำคัญในการปรับวิธีการปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพทางสังคมต่างกัน

คำสำคัญ: การครอบครองการสนทนา ปัจจัยสถานภาพทางสังคม ครูและนักเรียน นักเรียนและเพื่อน

การปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ ฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ สนทนาวิเคราะห์

สาขาวิชา	ภาษาไทย	ลายมือชื่อนิสิต .....
ปีการศึกษา	2564	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก .....

# # 5980509522 : MAJOR THAI

KEYWORD: Conversational Dominance, Social Status, Teacher and Student, Student and Friend,  
Communication Accommodation, Mister O Corpus, Conversation Analysis

NARISRA HASANAM : CONVERSATIONAL DOMINANCE IN THAI AND THE EFFECTS OF SOCIAL STATUS:  
A CASE STUDY OF THE MISTER O CORPUS. Advisor: Assoc. Prof. NATTHAPORN PANPOTHONG, Ph.D.

Conversational dominance is a subject of serious interest to conversation analysts (Itakura, 2001; Linell, Gustavsson, & Juvonen, 1988). This study aims to examine conversational dominance and the effects of status in Thai, in which the teacher-student relationship is chosen as a representative of different levels of status while the student-student relationship is chosen as a representative of equal status. In addition, this study aims to examine the conversational dominance of a student when interacting with participants of both equal and different status. The data elicited are two sets of conversations from the Thai Mister O Corpus, including 9 pairs of task-based conversations and 9 pairs of experience-exchanged conversations. The entire length was 264.8 minutes. The frameworks proposed by Linell, et al. (1988) and Itakura (2001 a, b) were adopted for this study.

The findings reveal that status somewhat affects conversational dominance in Thai society. That is, teachers dominate conversations in terms of length and sequence of turns. Nonetheless, it was found that both teachers and students attempt to dominate their interaction in terms of participation. This important finding is interpreted in two ways; the first way is that the teacher-student relationship has less power distance when performing mutual activities. The other way is that the teacher-student relationship in Thai society currently tends to have less power distance.

Although one student dominated the interaction in the student-student conversation, that student did not dominate in every dimension due to their equal status. The dimension in which the student dominated was sequential dominance. Furthermore, the researcher found that the students acting as sequential dominators were students who had experience performing activities with the teacher before. This important finding reflects that experience affects conversational dominance as well. However, the student-student relationship has less power distance than the teacher-student relationship.

Furthermore, the finding indicates that the status somewhat affects a student's interactional accommodation. That is, students accommodate interaction in terms of turn sequence and turn length according to the participant. However, the students do not accommodate interaction in terms of participation. This finding reflects that turn sequence and turn length are important factors in accommodating the interaction when interacting with the party of different status.

Field of Study: Thai

Academic Year: 2021

Student's Signature .....

Advisor's Signature .....

## กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ณัฐพร พานโพธิ์ทอง อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ตลอดระยะเวลา 10 ปีที่ผ่านมาตั้งแต่ปริญญาโทจนถึงปริญญาเอก ครอบบรมสั่งสอนลูกศิษย์คนนี้ให้รู้จักการทำงานวิจัย รู้จักทักษะการใช้ชีวิตทั้งทางตรงและทางอ้อม ครุ่นเตตา เอาใจใส่ เสนอแนะแนวทางเพื่อพัฒนาดนและพัฒนางาน อีกทั้งฝึกให้ลูกศิษย์รู้จักคิด ฝึกให้รู้จักแก้ไขปัญหาอย่างรอบด้านให้โอกาสและส่งเสริมลูกศิษย์คนนี้มาโดยตลอด ครูจะเป็นต้นแบบในการทำงานด้านการสอนและด้านวิชาการของลูกศิษย์คนนี้อย่างตลอดไป

ขอขอบคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ศิริพร ภักดีผาสุข ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ชลธิชา บำรุงรักษ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ประไพพรรณ พิงฉิม และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ภาวดี สายสุวรรณ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ที่กรุณาสละเวลาตรวจสอบ ชี้ข้อบกพร่อง และเสนอแนะทางแก้ไขวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์และสำเร็จลุล่วงไปได้ ที่สำคัญขอขอบพระคุณรองศาสตราจารย์ ดร.ศิริพร ภักดีผาสุข ที่กรุณาประสานงานคณะกรรมการสอบทุกท่านและจัดการเรื่องเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอบวิทยานิพนธ์จนเสร็จสิ้นไปอย่างราบรื่น

ขอขอบคุณคณาจารย์ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยที่กรุณาประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ด้านวิชาการ และให้โอกาสได้เรียนรู้การทำงานด้านอื่น ๆ ทั้งนี้เพื่อเพิ่มพูนทักษะและสร้างประสบการณ์อันเป็นประโยชน์ต่อการทำงานอย่างยิ่ง ไม่ว่าจะเป็นการจัดงานหรือจัดโครงการ งานวารสาร งานด้านการสอน งานด้านวิจัย เป็นต้น

ขอขอบคุณทุนโครงการสู่ความเป็นเลิศด้านภาษาและวรรณคดีไทย ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และขอขอบคุณทุนผู้ช่วยวิจัยของหน่วยปฏิบัติการวิจัย “ไทยวิทรรศน์” เพื่อการศึกษาภาษา วรรณคดี และคติชนไทย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ขอขอบคุณคณาจารย์สาขาวิชาภาษาไทย คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดลที่กรุณาให้ความรู้ความสามารถนำไปต่อยอดและพัฒนาความรู้ด้านวิชาการทั้งในการเรียนและการทำงานได้ และขอขอบพระคุณอาจารย์ที่ให้กำลังใจและคอยติดตามถามข่าวคราวอยู่เนื่อง ๆ

ขอขอบคุณคณาจารย์และเจ้าหน้าที่ภาควิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ที่คอยติดตามถามไถ่สารทุกข์สุกดิบ แสดงความห่วงใย ช่วยเหลือแบ่งเบาภาระงานบางส่วนเมื่อถึงยามวิกฤต และให้กำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์เสมอมา

ขอขอบคุณ ผศ.ดร.จุฑาทิพย์ จันทรลุน บรรณาธิการวารสารอักษรศาสตร์และไทยศึกษาที่กรุณารับพิจารณาบทความอันเป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์และใช้เป็นส่วนหนึ่งในการขอจบการศึกษา และขอขอบคุณ ผศ.ดร.จตุวิทย์ แก้วสุวรรณที่ช่วยตรวจสอบข้อบกพร่องที่เป็นภาษาจีน

ขอบคุณ อ.ดร.ปิยภรณ์ ผศ.ดร.สิทธิธรรม ผศ.ดร.ศุภชัย อ.ดร.ณัฐกาญจน์ อ.พจมาน ขอบคุณตนัยและวีณาเพื่อนที่ให้กำลังใจและคอยช่วยเหลือตั้งแต่ปริญญาโทจนกระทั่งปริญญาเอก น้องสุจิตรา รวมถึงพี่ ๆ เพื่อน ๆ และน้อง ๆ ร่วมสถาบันทุกคน ขอขอบคุณแก๊งสาระว่ดอไม้ผลิ ณครัสและลลิตา ขอขอบคุณธนภัทรและเพื่อน ๆ จากร่วมหิตลทุกคน ขอขอบคุณคุณภัทรนันท์เพื่อนรักจากโรงเรียนสตรีวรนาถบางเขนที่เข้าใจและให้กำลังใจกันมาโดยตลอด

นอกเหนือสิ่งอื่นใด ขอขอบคุณคุณประนอมและคุณสุบรร พ่อและแม่ผู้คอยสนับสนุนลูกให้ได้มีโอกาสเรียนจนกระทั่งจบปริญญาเอก พร้อมทั้งให้กำลังใจลูกทุกเมื่อที่เผชิญกับอุปสรรคหรือความยากเย็นใด ๆ ความสำเร็จของลูกในครั้งนี้ก็นับเป็นความสำเร็จของพ่อและแม่เช่นเดียวกัน และขอบคุณสุพัตราและศตวรรษ น้องสาวและน้องชายสุดที่รักที่ให้กำลังใจและคอยช่วยเหลือกันและกันมาโดยตลอด ขอขอบคุณญาติทุกคนที่ส่งกำลังใจมาให้ และขอบคุณเอกพงษ์ที่ให้กำลังใจ สนับสนุน และช่วยเหลือทุกอย่าง

สุดท้ายนี้ ขอขอบคุณ “ใจ” ของตนเอง และ “ใจ” ของคนรอบข้างทุกคนที่มีให้กัน ชีวิตการเรียนในรั้วจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยตลอดระยะเวลา 10 ปี ไม่ได้มีแต่ “ใจรักเรียนเพียรหาความรู้” เท่านั้น แต่ “กำลังใจ” ที่ส่งพลังบวกจากคนรอบข้าง และ “ใจอันเข้มแข็งและมุ่งมั่น” ของตนนั้นเป็นส่วนสำคัญอย่างยิ่งที่ทำให้วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

นริศรา หาสนาม

## สารบัญ

หน้า

บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญแผนภูมิ.....	ฏ
สารบัญแผนภาพ .....	ฒ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย .....	5
1.3 สมมติฐานของการวิจัย .....	5
1.4 ขอบเขตของการวิจัย .....	6
1.5 นิยามศัพท์สำคัญ.....	6
1.6 สัญลักษณ์ที่ใช้ในงานวิจัย .....	7
1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ .....	9
บทที่ 2 ทบทวนวรรณกรรม.....	10
2.1 แนวคิดเรื่องสนทนาวิเคราะห์ .....	10
2.1.1 ผลัดการสนทนา (turn).....	11
2.1.2 ลักษณะผลัดและการลำดับผลัด .....	12
2.1.3 กฎการจัดสรรผลัด (turn allocation).....	13
2.1.4 คู่ถ้อย (adjacency pair).....	13
2.1.5 การพูดซ้อน (simultaneous speech).....	14
2.2 แนวคิดเรื่องกรอบการสนทนา.....	15
2.2.1 นิยามของกรอบการสนทนา.....	16

หน้า

2.2.2 ตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา .....	18
2.2.3 กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา.....	32
2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนา .....	41
2.3.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาที่ศึกษาข้อมูลภาษาอื่น ๆ.....	41
2.3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาที่ศึกษาข้อมูลภาษาไทย .....	54
2.4 งานวิจัยด้านวัจนกรรมกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย .....	58
บทที่ 3 ระเบียบวิธีวิจัย .....	62
3.1 สํารวจและศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง .....	62
3.2 คัดเลือกข้อมูลบทสนทนา .....	62
3.3 ถ่ายเสียงข้อมูล .....	65
3.4 วิเคราะห์ข้อมูล .....	65
3.4.1 วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	65
3.4.2 วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	71
3.4.3 วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	86
3.4.4 วิเคราะห์การปรับพฤติกรรมการครอบครองการสนทนาของ ผู้พูดคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	88
3.5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และเสนอแนะ .....	88
บทที่ 4 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพต่างกัน.....	89
4.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด .....	90
4.1.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัด ในบริเจตการสนทนาแบบเน้นภารกิจ .....	90

4.1.2 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัด	
ในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์.....	92
4.1.3 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม .....	96
4.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด .....	104
4.2.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่.....	104
4.2.2 การครอบครองการสนทนาในการลำดับผลัดโดยภาพรวม .....	105
4.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม.....	158
4.3.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม	
ในปริจเฉทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ .....	158
4.3.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม	
ในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์.....	160
4.3.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม.....	164
บทที่ 5 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม	
และด้านการลำดับผลัดกรณีที่มีผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน.....	176
5.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด .....	177
5.1.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัด	
ในปริจเฉทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ .....	177
5.1.2 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัด	
ในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์.....	179
5.1.3 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม .....	182
5.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด .....	191
5.2.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่.....	191
5.2.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของโดยภาพรวม.....	193
5.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม.....	249
5.3.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม	
ในปริจเฉทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ .....	249



5.3.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม	
ในปริศนาการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์.....	251
5.3.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม.....	255
บทที่ 6 การครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนา	
ที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	265
6.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดของ	
นักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน.....	266
6.1.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียน	
คนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่.....	266
6.1.2 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียน	
คนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม .....	268
6.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกัน	
กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	273
6.2.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียน	
คนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่.....	273
6.2.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียน	
คนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม .....	275
6.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกัน	
กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	289
6.3.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียน	
คนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่.....	289
6.3.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียน	
คนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม .....	291
บทที่ 7 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ .....	296
7.1 สรุปผลการวิจัย .....	296
7.2 อภิปรายผล .....	306
7.3 ข้อเสนอแนะ .....	314

หน้า

บรรณานุกรม.....	316
ประวัติผู้เขียน.....	324

## สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1	สัญลักษณ์ที่ใช้ในการถ่ายเสียง..... 8
ตารางที่ 2	สัญลักษณ์พื้นฐานที่ใช้ในการระบุลักษณะย่อยของผลัด ..... 9
ตารางที่ 3	สัญลักษณ์ คำนวณน้ำหนักหลังของผลัด และลักษณะของผลัด..... 20
ตารางที่ 4	ตัวชี้วัดในกรอบการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ..... 33
ตารางที่ 5	สรุปกรอบการวิเคราะห์และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศ..... 45
ตารางที่ 6	สรุปกรอบการวิเคราะห์ และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับประเภทการสนทนา..... 50
ตารางที่ 7	สรุปประเด็นในการศึกษา กรอบการวิเคราะห์ และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนา ตามแนวการศึกษาข้ามวัฒนธรรม..... 53
ตารางที่ 8	สรุปประเด็นในการศึกษา กรอบการวิเคราะห์ และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา ในงานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในข้อมูลภาษาไทย..... 57
ตารางที่ 9	ข้อมูลการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ..... 63
ตารางที่ 10	ข้อมูลการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์..... 64
ตารางที่ 11	ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครู ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ..... 90
ตารางที่ 12	ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครู ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์..... 92
ตารางที่ 13	ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูแต่ละคู่ ..... 95
ตารางที่ 14	ผลรวมของค่าน้ำหนักหลังของผลัดของนักเรียนและครูแต่ละคู่ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ..... 104
ตารางที่ 15	ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ..... 158
ตารางที่ 16	ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์..... 161

ตารางที่ 17	ผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู ในปริญญะการสนทนาทั้งสองประเภท.....	163
ตารางที่ 18	ความยาวผลัดของนักเรียนและนักเรียน ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ.....	177
ตารางที่ 19	ความยาวผลัดของนักเรียนและนักเรียน ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์.....	179
ตารางที่ 20	ผลรวมของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ และแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนและนักเรียนแต่ละคู่.....	181
ตารางที่ 21	ค่าน้ำหนักพลังผลัดของนักเรียนและเพื่อนนักเรียน.....	192
ตารางที่ 22	ชนิดของผลัดที่นักเรียนและนักเรียนใช้ในการปฏิสัมพันธ์.....	193
ตารางที่ 23	ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัด มากกว่าเพื่อนนักเรียน.....	195
ตารางที่ 24	การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียน ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ.....	250
ตารางที่ 25	การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียน ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์.....	252
ตารางที่ 26	ผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันในการสนทนา แบบเน้นภารกิจและแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนและนักเรียน แต่ละคู่.....	254
ตารางที่ 27	ความยาวผลัดของนักเรียนคนเดียวกับกับคู่สนทนา ที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่.....	266
ตารางที่ 28	ค่าน้ำหนักพลังของผลัดของนักเรียนคนเดียวกับกับคู่สนทนา ที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่.....	273
ตารางที่ 29	การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกับ กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม.....	275
ตารางที่ 30	ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู.....	278

หน้า

ตารางที่ 31	ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และม้ค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน.....	283
ตารางที่ 32	ชนิดของผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน.....	286
ตารางที่ 33	การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกัน กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่.....	290

## สารบัญแผนภูมิ

	หน้า
แผนภูมิที่ 1 ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูโดยภาพรวม .....	96
แผนภูมิที่ 2 จำนวนผลัดของนักเรียนและครูโดยภาพรวม .....	97
แผนภูมิที่ 3 จำนวนคำของนักเรียนและครูโดยภาพรวม .....	98
แผนภูมิที่ 4 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู โดยภาพรวม .....	165
แผนภูมิที่ 5 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู .....	166
แผนภูมิที่ 6 ความยาวผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและนักเรียนโดยภาพรวม .....	183
แผนภูมิที่ 7 จำนวนผลัดของนักเรียนและนักเรียน .....	184
แผนภูมิที่ 8 จำนวนคำของนักเรียนและนักเรียน .....	185
แผนภูมิที่ 9 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียน (1) .....	256
แผนภูมิที่ 10 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียน (2) .....	257
แผนภูมิที่ 11 ความยาวผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนคนเดียวกับ กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม .....	268
แผนภูมิที่ 12 จำนวนผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนา ที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	270
แผนภูมิที่ 13 จำนวนคำของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนา ที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน .....	271
แผนภูมิที่ 14 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับ กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม (1) .....	292
แผนภูมิที่ 15 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับ กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม (2) .....	293

## สารบัญแผนภาพ

หน้า

แผนภาพที่ 1	การจำแนกชนิดของผลัดและค่าน้ำหนักพลังของผลัดแต่ละชนิด	
	ในการปฏิสัมพันธ์ .....	23

## บทที่ 1

### บทนำ

#### 1.1 ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การศึกษาด้านมานุษยวิทยาจะศึกษาพฤติกรรมต่าง ๆ ของคนในสังคมวัฒนธรรม เช่น การแต่งงาน การแลกเปลี่ยนของกำนัล การเล่าตำนานของเผ่า เป็นต้น เพื่ออธิบายการจัดระเบียบโครงสร้างทางสังคม (นฤพนธ์ ต้วงวิเศษ, 2561) ในบรรดาพฤติกรรมทั้งหลายเหล่านั้น พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์หรือพฤติกรรมการใช้ภาษาเป็นข้อมูลหนึ่งที่สะท้อนหรือใช้อธิบายโครงสร้างทางสังคมได้ เนื่องจากการจัดระเบียบทางสังคมจะถูกก่อร่างหรือสร้างขึ้นผ่านการเจรจาพูดคุย (Bilmes, 1976: 44) จึงอาจกล่าวได้ว่า การศึกษาการสนทนาจะสะท้อนให้เห็นความเป็นไปในสังคมหรือความสัมพันธ์ของคนในสังคม

ในการสนทนาทั่วไป ผู้ร่วมสนทนาจะผลักดันหรือจัดการสนทนา ผลัดกันนำเสนอประเด็น รวมถึงอาจมีการพูดซ้อนกันในบางโอกาส อย่างไรก็ตาม ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีแนวโน้มที่จะควบคุมการสนทนาทั้งในแง่ปริมาณของพื้นที่ในการพูด สิทธิ์ในการพูด รวมถึงทิศทางในการสนทนาด้วย (Adelswärd et al., 1987; Linell et al., 1988; Itakura, 2001a, b) พฤติกรรมเหล่านี้รวมเรียกว่า “การครอบครองการสนทนา” และสะท้อนให้เห็นว่า โดยปกติผู้ร่วมสนทนามีบทบาทไม่สมมาตรกันในการสนทนา ซึ่งน่าจะมีผลมาจากปัจจัยทางสังคมบางประการ

ปัจจัยทางสังคมที่นักวิจัยด้านการครอบครองการสนทนาส่วนใหญ่สนใจศึกษาคือ ปัจจัยเพศ (Zimmerman and West, 1975; Kollock et al., 1985; West and Garcia, 1988; Bilous and Krauss, 1988; Itakura and Tsui, 2004; ภาวดี สายสุวรรณ, 2560) ยกตัวอย่างเช่น งานวิจัยของ ซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) ที่ศึกษาการกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน และช่วงเงียบ ผลการศึกษาการสนทนาระหว่างเพศชายกับเพศหญิงพบว่า เพศชายกล่าวแทรกมากกว่าเพศหญิง เพศชายกล่าวพร้อมกันแต่เพศหญิงแทบจะไม่กล่าวพร้อมกัน เพศหญิงจะมีช่วงเงียบระหว่างผลการสนทนามากกว่าเพศชาย งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นความไม่สมมาตรกัน (asymmetric) ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมสนทนาเพศชายกับเพศหญิง ที่สำคัญยังแสดงให้เห็นการควบคุมทั้งในระดับจุลภาคและมหภาค ในระดับจุลภาคหมายถึงการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนาพบว่า เพศชายมีแนวโน้มที่จะครอบครองการสนทนาเหนือเพศหญิง อันสะท้อนให้เห็นการควบคุมในระดับมหภาคหรือระดับโครงสร้างทางสังคมว่า เพศชายมีอำนาจเหนือกว่าเพศหญิงด้วย

ในกรณีภาษาไทย การศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศมีงานวิจัยของภาวดี สายสุวรรณ (2560) ที่ศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาระหว่างเพศชายกับเพศหญิง



ตามแนวการศึกษาของอิตาคุระและสึว (2004) มิติที่ใช้ในการศึกษาคือการครอบครองสนทนา ในด้านการลำดับผลัดและด้านการมีส่วนร่วม ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากการสนทนาในสำนักงาน ผลการศึกษาพบว่า เมื่อพิจารณาจากการเทียบคำร้อยละ เพศชายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ส่วนเพศหญิงครอบครองในด้านการมีส่วนร่วม แต่เมื่อพิจารณาจากนัยสำคัญทางสถิติ จะพบว่าไม่มีเพศใดครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดและด้านการมีส่วนร่วม อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า เพศชายและเพศหญิงมีรูปแบบการสนทนาต่างกัน กล่าวคือ เพศชายจะสนทนาแบบมุ่งที่ตัวเอง ส่วนเพศหญิงจะสนทนาแบบมุ่งที่ผู้อื่น งานวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นความแตกต่างระหว่างเพศชายและเพศหญิงในสังคมวัฒนธรรมไทยและเป็นแนวทางการศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยทางสังคม

นอกจากปัจจัยเพศแล้ว ยังมีปัจจัยทางสังคมอีกปัจจัยหนึ่งที่สำคัญคือ ปัจจัยสถานภาพทางสังคม เช่น งานวิจัยของทริกเก์เวสัน (Tryggvason, 2006) ที่ศึกษาเปรียบเทียบจำนวนการพูดของผู้ร่วมสนทนา ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากการสนทนาภายในครอบครัวขณะรับประทานอาหาร มื้อค่ำของกลุ่มคนในประเทศแถบสแกนดิเนเวีย (Scandinavia) ได้แก่ ชาวฟินแลนด์ ชาวสวีเดน และชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปอาศัยอยู่ในประเทศสวีเดน ผลการศึกษาพบว่า ทุกวัฒนธรรมมีจุดร่วมกันคือ แม้เป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณการพูด ส่วนจุดต่างคือบทบาทพ่อกับลูก กล่าวคือ ลูกในครอบครัวชาวฟินแลนด์จะพูดมากกว่าพ่อ แต่ลูกในครอบครัวชาวสวีเดนกับชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปสวีเดนจะพูดน้อยกว่าพ่อ งานวิจัยนี้แสดงให้เห็นว่า สถานภาพทางสังคมมีบทบาทต่อการปฏิสัมพันธ์ ดังนั้นในทางกลับกันการศึกษาการปฏิสัมพันธ์ก็จะสะท้อนให้เห็นสถานภาพทางสังคมด้วย อีกทั้งยังแสดงให้เห็นว่า ในแต่ละสังคมมีมุมมองเรื่องสถานภาพทางสังคมหรือบทบาทต่างกัน กล่าวคือ แม้ฟินแลนด์และสวีเดนจะอยู่ในกลุ่มแถบสแกนดิเนเวีย แต่วิถีการปฏิสัมพันธ์ในการครอบครองการสนทนามักมีลักษณะบางประการต่างกัน

ประเด็นมุมมองเรื่องสถานภาพและบทบาททางสังคมที่แตกต่างกันในแต่ละสังคมวัฒนธรรมนี้ จะเห็นได้อย่างชัดเจนจากตัวอย่างงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูผ่าน การปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา ได้แก่ งานวิจัยของเมยอฟ (Mayouf, 2014) และงานวิจัยของอุเอโนะ (Ueno, 2012) ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากคลังข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ (Mister O Corpus) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกับครูในสังคมลิเบียมีแนวโน้มที่จะมีระยะห่างเชิงอำนาจมาก ในการสนทนาภาษาอารบิกในลิเบีย ครูจะกล่าวปฏิเสธนักเรียนอย่างตรงไปตรงมา และเป็นผู้ควบคุมในการทำกิจกรรมร่วมกัน ทั้งนี้เมยอฟอธิบายว่า พฤติกรรมการใช้ภาษาดังกล่าวมาจากความคิดในสังคมที่ว่า “Whoever taught me a letter, I should become a slave to him.” (Mayouf, 2014) (ใครก็ตามที่สอนหนังสือฉัน ฉันก็ควรจะเป็นทาสของเขา) ส่วนในการสนทนาภาษาญี่ปุ่น ครูจะมีบทบาทเป็นผู้นำ จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษา เช่น การใช้คำถามถึงกว่านักเรียน

เพื่อแนะประเด็นให้นักเรียนเล่าเรื่อง พิจารณาและตัดสินเรื่องที่นักเรียนเล่า อุเอโนะอธิบายว่า ครูในสังคมญี่ปุ่นมีบทบาทคล้ายพ่อและแม่ (Ueno, 2012) ตัวอย่างทั้งสองนี้สะท้อนให้เห็นสองประการ ประการแรก การศึกษาการปฏิสัมพันธ์สะท้อนบทบาทของนักเรียนกับครูในสังคม และประการที่สอง แม้จะเป็นความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเหมือนกัน แต่การศึกษาการปฏิสัมพันธ์กลับสะท้อนให้เห็นบทบาทและระยะห่างเชิงอำนาจระหว่างนักเรียนกับครูที่แตกต่างกันในแต่ละสังคม ด้วยเหตุนี้จึงเห็นว่าสถานภาพทางสังคมเป็นปัจจัยหนึ่งที่น่าสนใจอย่างยิ่งที่จะนำมาศึกษา

สถานภาพเป็นปัจจัยทางสังคมหนึ่งที่สำคัญในสังคมวัฒนธรรมไทย จะเห็นได้จากงานวิจัยที่ศึกษาวัฒนธรรมมักจะนำสถานภาพทางสังคมมาเป็นปัจจัยหนึ่งในการศึกษา โดยเฉพาะวัฒนธรรมที่มีแนวโน้มที่จะคุกคามหน้าคู่สนทนา เช่น การตอบปฏิเสธคำขอร้อง (Panpothong, 2001) การขอโทษ (จิรรัตน์ เพชรรัตนโมรา, 2544) การกล่าวแย้ง (ปวีณา วัชรสุวรรณ, 2547) การบอกเลิกสัญญา (เพชรภรณ์ เอ็มอักษร, 2550) การแสดงความผิดหวัง (อรวิ บุญนาค, 2550) เป็นต้น งานวิจัยกลุ่มนี้แสดงให้เห็นว่า ปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการเลือกกลวิธีทางภาษาหรือการใช้ภาษา และ/หรือความถี่ของกลวิธีทางภาษาในแต่ละวัฒนธรรม ด้วยเหตุนี้จึงเห็นว่า สถานภาพทางสังคมน่าจะมีผลต่อการครอบครองการสนทนาด้วยเช่นกัน อย่างไรก็ตาม แม้ว่างานวิจัยกลุ่มนี้ส่วนใหญ่จะมุ่งศึกษาปัจจัยสถานภาพทางสังคมเป็นหลัก แต่งานวิจัยกลุ่มนี้เป็นการศึกษาการใช้ถ้อยคำเพื่อสื่อเจตนา ฉะนั้นจึงแทบจะยังไม่มียานวิจัยใดศึกษากลไกในการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย

ที่สำคัญงานวิจัยด้านวัฒนธรรมมักจะเลือกศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูมาเป็นตัวแทนความสัมพันธ์ที่ไม่เท่าเทียมกัน อีกทั้งยังมองว่า ครูเป็นผู้มีสถานภาพสูงในสังคมไทย (Bandhumedha, 1998: 120) นักเรียนกับครูเป็นความสัมพันธ์ที่มีสถานภาพแตกต่างกันอย่างเด่นชัดในสังคมไทย และมีโอกาสที่จะปฏิสัมพันธ์กันมากกว่าความสัมพันธ์อื่น (ปวีณา วัชรสุวรรณ, 2547: 3) ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเห็นว่า การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูอาจจะมิใช่ตัวแทนความสัมพันธ์ที่ไม่เท่ากันเท่านั้น หากแต่เป็นความสัมพันธ์ที่มีลักษณะเฉพาะและน่าสนใจ

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าอาจจะมียานด้านมานุษยวิทยาและสังคมวิทยาที่กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างครูกับศิษย์ในสังคมไทยว่า ครูเป็นผู้มีบุญคุณรองจากพ่อและแม่ (Smuckarn, 1998: 166) ศิษย์จะต้องกตัญญูรู้คุณครูบาอาจารย์ (สุพัตรา สุภาพ, 2534: 13) อีกทั้งยังมีพิธีไหว้ครูที่เป็นเครื่องชี้ให้เห็นว่าสังคมไทยเคารพครู ยึดถือครูเป็นบุพชนียบุคคล (ฉวีวรรณ วรรณประเสริฐ, 2522: 185) แต่สภาพสังคมปัจจุบันอาจจะมีผลให้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเปลี่ยนแปลงไป จะเห็นได้จากการเปลี่ยนแปลงระบบการศึกษาปีพุทธศักราช 2542 เดิมครูเป็นศูนย์กลางการเรียน (teacher as the center) กลายเป็นนักเรียนเป็นศูนย์กลางการเรียน (student as the center) (ไพฑูรย์ สินลารัตน์, 2557: 23-24) รวมถึงวาทกรรมต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเรา เช่น ศธ.สอบอีก 4 ร.ร. ผู้ปกครองร้องรับ

แป๊ะเจี๊ยะ (คมชัดลึก, 2561) นศ.สาวกรุงเก่าแฉจับครูทึน ลวงเข้ามาารูด “แก๊สเกรด” (เดลินิวส์, 2561) เป็นต้น จากวาทกรรมต่าง ๆ เหล่านี้จึงเป็นประเด็นที่น่าสนใจว่าความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูในสังคมไทยปัจจุบันยังคงเป็นเช่นเดิมเหมือนกับการงานในอดีตที่ได้กล่าวไว้หรือไม่ ฉะนั้นนอกจากงานวิจัยนี้จะทำให้เห็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู อันจะสะท้อนให้เห็นบทบาทของนักเรียนกับครูและระยะห่างเชิงอำนาจทางสังคมของนักเรียนกับครูในสังคมไทยแล้ว งานวิจัยนี้ยังจะทำให้เข้าใจวิถีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูในปัจจุบัน ซึ่งอาจต่างจากอดีตผ่านการศึกษาการครอบครองการสนทนา

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังสนใจศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาของผู้พูดคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน คู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันคือนักเรียนที่เป็นเพื่อน และคู่สนทนาที่มีสถานภาพสูงกว่าคืออาจารย์ระดับมหาวิทยาลัย เนื่องจากงานวิจัยนี้มุ่งศึกษาการครอบครองการสนทนา ดังนั้นจะเปรียบเทียบเฉพาะประเด็นการครอบครองการสนทนาเท่านั้น ประเด็นนี้จะทำให้เข้าใจลักษณะการปรับพฤติกรรมการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวในการปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันในประเทศไทย

นอกจากนี้ ในงานวิจัยนี้จะใช้ข้อมูลการสนทนาจากฐานข้อมูลการสนทนาภาษาไทยชุด มิสเตอร์โอ เนื่องจากการสนทนาของคู่ความสัมพันธ์ 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) การสนทนายาระหว่างครูกับนักเรียนและการสนทนายาระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ทั้งนี้เพื่อใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพต่างกันและเท่ากันตามลำดับ และที่สำคัญข้อมูลการสนทนาดังกล่าวมีนักเรียนที่ปฏิสัมพันธ์หรือทำกิจกรรมร่วมกับครูเป็นนักเรียนคนเดียวกับที่ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ข้อมูลการสนทนานี้จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะนำมาใช้ศึกษาการปรับพฤติกรรมการสื่อสารของนักเรียนคนเดียวผ่านมุมมองการครอบครองการสนทนา

เท่าที่ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาในภาษาไทย พบว่างานวิจัยกลุ่มนี้มุ่งศึกษาการครอบครองการสนทนาที่สัมพันธ์กับปัจจัยเรื่องประเภทข้อมูลการสนทนา ได้แก่ ประเภทการสนทนาที่มีระดับความเป็นทางการแตกต่างกัน (นิยะดา รสิทธรณ, 2544) และการสนทนาในห้องสนทนาออนไลน์ (Panyametheekul, 2006) อีกทั้งยังศึกษาการครอบครองการสนทนาที่สัมพันธ์กับปัจจัยเพศ (ภาวดี สายสุวรรณ, 2560) เท่าที่ผู้วิจัยทบทวนวรรณกรรมพบว่ายังไม่พบงานวิจัยใดที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคม โดยเฉพาะคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู และยังไม่มียงานวิจัยใดที่ศึกษาการปรับพฤติกรรมการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวเมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

การศึกษากการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมจะมีคุณูปการต่อการศึกษาภาษาไทยหลายประการ ได้แก่ ทำให้เข้าใจวิถีการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา

ภาษาไทยผ่านมุมมองการครอบครองการสนทนา ทำให้เข้าใจเรื่องสถานภาพในสังคมไทย อันจะทำให้เห็นบทบาทและระยะห่างเชิงอำนาจระหว่างนักเรียนกับครูในสังคมไทย และเข้าใจวิธีการจัดระเบียบภายในโครงสร้างทางสังคม อีกทั้งยังเป็นแนวทางในการศึกษาตามแนวสนทนาวิเคราะห์กับปัจจัยทางสังคมอื่น ๆ และเป็นแนวทางหนึ่งที่น่าจะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาตามแนวสนทนาวิเคราะห์ในมุมมองอื่น ๆ ด้วย เช่น การศึกษาเปรียบเทียบระหว่างวัฒนธรรม การศึกษาข้ามวัฒนธรรม เป็นต้น

ที่สำคัญอาจจะเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาการเรียนรู้ภาษา โดยเฉพาะผู้เรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองที่ต้องสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมกับครูและเพื่อนร่วมชั้นชาวไทย การเรียนรู้วิธีการปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อนในสถาบันการศึกษาอาจจะเป็นแหล่งเรียนรู้แห่งแรก ๆ หรือแหล่งเรียนรู้พื้นฐานที่จะนำไปสู่การเรียนรู้วัฒนธรรมอื่น ๆ ในสังคมไทย

## 1.2 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. ศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดในการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพต่างกัน โดยใช้กรณีศึกษาการสนทนาระหว่างนักเรียนกับครูจากฐานข้อมูลชุดมิตสเตอร์โอ
2. ศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดในการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากัน โดยใช้กรณีศึกษาการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียนจากฐานข้อมูลชุดมิตสเตอร์โอ
3. ศึกษาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

## 1.3 สมมติฐานของการวิจัย

1. ในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพต่างกัน ครูซึ่งเป็นผู้มีสถานภาพสูงกว่าเป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ส่วนนักเรียนซึ่งมีสถานภาพต่ำกว่าเป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดและการมีส่วนร่วม
2. ในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากัน ฝ่ายที่ได้ครอบครองการสนทนาจะครอบครองทั้งในด้านความยาวของผลัด การมีส่วนร่วม และการลำดับผลัด
3. ปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการปรับพฤติกรรมการครอบครองการสนทนา

#### 1.4 ขอบเขตของการวิจัย

1. งานวิจัยนี้มุ่งศึกษาปัจจัยสถานการณ์เป็นหลัก จึงเลือกศึกษาเฉพาะผู้ร่วมสนทนาเพศหญิงเท่านั้น และเลือกใช้ข้อมูลการสนทนาประเภทเดียวกัน เพื่อควบคุมปัจจัยอื่น ๆ เช่น ปัจจัยเพศ สถานการณ์การสื่อสาร เป็นต้น ที่อาจจะมีผลต่อการครอบครองการสนทนา

2. ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากคลังข้อมูลการสนทนาภาษาไทยชุดมิสเตอร์โอ (Mister O Corpus) 2 ชุด ได้แก่ ข้อมูลการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และข้อมูลการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ข้อมูลแต่ละชุดประกอบด้วย 2 ชุดย่อย ได้แก่ การสนทนาของผู้ร่วมสนทนาสถานภาพเท่ากัน 9 คู่ การสนทนาของผู้ร่วมสนทนาสถานภาพต่างกัน 9 คู่ รวมทั้งสิ้น 36 คู่ จะนำเสนอรายละเอียดเพิ่มเติมในบทที่ 3 ระเบียบวิธีวิจัย

3. ไม่ศึกษาการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับครู เนื่องจากงานวิจัยนี้มุ่งศึกษาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับนักเรียนที่เป็นเพื่อนกันเป็นหลัก

4. ไม่ศึกษาอวัจนภาษา เช่น การใช้สายตา การใช้ภาษามือ การยิ้ม การหัวเราะ ท่าทาง เป็นต้น เนื่องจากการศึกษาครั้งนี้มุ่งศึกษาเฉพาะถ้อยคำเท่านั้น แต่อาจจะใช้ประกอบการพิจารณาถ้อยคำเป็นบางกรณี เช่น การพิจารณาการใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นกับการพยักหน้า เป็นต้น

#### 1.5 นิยามศัพท์สำคัญ

การครอบครองการสนทนา (conversational dominance) คือ การที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีแนวโน้มที่จะควบคุมการสนทนาทั้งในแง่ปริมาณของพื้นที่ในการพูด สิทธิ์ในการพูด รวมถึงทิศทางในการสนทนาด้วย (Adelswärd et al., 1987; Linell et al., 1988; Itakura, 2001 a., b)

การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด คือ การที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งควบคุมพื้นที่ส่วนใหญ่ของการปฏิสัมพันธ์ (Adelswärd et al., 1987; Linell et al., 1988) โดยพิจารณาจากความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย (Linell et al., 1988; Linell, 1990)

การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด (sequential dominance) คือ การที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งนำทางหรือควบคุมการกระทำของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่าย (Linell et al., 1988) กล่าวอีกนัยหนึ่งคือเป็นการควบคุมทิศทางปฏิสัมพันธ์ (Itakura, 2001)

การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม (participatory dominance) คือ การที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งจำกัดสิทธิ์ในการพูดของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายด้วยการกล่าวแทรกหรือการกล่าวพร้อมกัน ทั้งนี้ การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันจะต้องเป็นการชิงผลัดจนทำให้ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายหยุดครองผลัด (Itakura, 2001) ดังนั้นคำว่า “การมีส่วนร่วม” ในนิยามนี้จะมีความหมายต่างกับคำว่า “การมีส่วนร่วม” ในการสนทนาทั่วไป

ผลัดหรือหน่วยเริ่มที่มีพลังมาก (a strong initiative) เป็นผลัดที่ต้องการการตอบกลับหรือการตอบสนองจากคู่สนทนา (soliciting initiatives) กล่าวคือ เป็นผลัดที่ผู้พูดต้องการให้คู่สนทนาตอบคำถามกลับอย่างชัดเจน (Linell, et al., 1988; Linell, 1998) ทั้งนี้ อาจใช้คำถามแบบถามเนื้อความ คำถามแบบเลือกให้ตอบ คำถามแบบตอบรับ-ปฏิเสธที่ลงท้ายด้วย ไหม หรือยัง หรือเปล่า เป็นต้น หรือผู้พูดต้องการให้คู่สนทนาตอบสนองกลับด้วยการกระทำ เช่น ขอร้องให้คู่สนทนากระทำทันที (Linell, 1998) เป็นต้น

ผลัดหรือหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย (weak initiative) เป็นผลัดที่ไม่ต้องการการตอบสนองหรือการตอบกลับ (non-soliciting initiatives) เป็นผลัดที่ผู้พูดกล่าวยืนยันบางสิ่งบางอย่าง (assertive initiative) หรือกล่าวชวนให้คู่สนทนาตอบ (submissive initiative) หรือก็คือให้ข้อเสนอเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยไม่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาอย่างชัดเจน (Linell et al., 1988; Linell, 1998; Gustavsson, 1988) ทั้งนี้ อาจใช้คำถามแบบตอบรับ-ปฏิเสธที่ลงท้ายด้วย ใช่ไหม ใช่ปะ เนอะ/เนาะ ตี๋มัย/ตี๋แมะ ถูกมัย/แมะ ไต๋แมะ ไต๋ปะ เป็นไปไต๋มัย เป็นต้น

การกล่าวแทรก (interruption) คือ การที่ผู้ร่วมสนทนากล่าวซ้อนขึ้นที่ไม่ใช่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman and West, 1975)

การกล่าวพร้อมกัน (overlap) คือ การที่ผู้ร่วมสนทนากล่าวซ้อนขึ้นที่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman and West, 1975)





ในงานวิจัยนี้จะใช้ “การกล่าวแทรก” และ “การกล่าวพร้อมกัน” ที่จำกัดสิทธิ์ของคู่สนทนาอีกฝ่ายหรือผู้ที่กำลังพูดอยู่ไม่ให้อาจครองผลัดต่อไปได้เท่านั้น (Itakura, 2001)

นักเรียนและครูในงานวิจัยนี้ หมายถึง ผู้ที่มีสถานภาพเป็นผู้เรียนและผู้สอน ในกรณีนี้คือนิสิตระดับปริญญาตรีและอาจารย์มหาวิทยาลัย

## 1.6 สัญลักษณ์ที่ใช้ในงานวิจัย

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการถ่ายเสียงปรับจากงานวิจัยของแซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974) และนิตยาภรณ์ ธนสิทธิสุโรชิตี (2545) ดังจะปรากฏในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1      สัญลักษณ์ที่ใช้ในการถ่ายเสียง

ลำดับ	การปรากฏ		สัญลักษณ์
1.	ลักษณะการพูด	กล่าวแทรก/กล่าวพร้อมกัน	[
		แก้ไขคำพูดตนเอง	-
		ลากเสียงยาว	::
		เสียงแจะปาก	!
2.	ลักษณะของการหยุด	หยุดด้วยทำนองเสียงตก	.
		หยุดด้วยทำนองเสียงต่อเนื่องทั้งช่วงเพื่อให้กล่าวต่อ	,
		หยุดแบบทำนองเสียงสูง	?
3.	ข้อจำกัด	แสดงความต่อเนื่องของถ้อยคำของผู้พูดที่มีข้อจำกัดของหน้ากระดาษ	=
		แสดงช่วงการสนทนาที่ไม่สามารถถ่ายเสียงได้ เนื่องจากได้ยินข้อมูลไม่ชัดเจน	(x)
4.	การระบุและอธิบายตัวอย่าง	แทนผู้มีสถานภาพสูงกว่า (ครู) TT ย่อมาจาก Thai teacher	TT
		แทนผู้มีสถานภาพต่ำกว่า (นักเรียนที่ปฏิสัมพันธ์ทั้งกับครูและกับเพื่อน) TS ย่อมาจาก Thai student	TS เลขคู่
		แทนผู้มีสถานภาพต่ำกว่า (เพื่อนของนักเรียน) TS ย่อมาจาก Thai student	TS เลขคู่
		ช่วงถ้อยคำของครูที่ได้รับการวิเคราะห์	
		ช่วงถ้อยคำของนักเรียนที่ได้รับการวิเคราะห์	
		ช่วงถ้อยคำของเพื่อนนักเรียนที่ได้รับการวิเคราะห์	
		ช่วงถ้อยคำของตัวอย่างที่มาจากงานวิจัยอื่นและได้รับการอธิบาย	
		ตัดเลือกข้อความมาบางส่วน	.....ข้อความที่ตัดมา.....

สัญลักษณ์พื้นฐานที่ใช้ในการระบุลักษณะย่อยของผลัดตามแนวคิดของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988; Linell, 1990) ดังจะปรากฏในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 สัญลักษณ์พื้นฐานที่ใช้ในการระบุลักษณะย่อยของผลัด

ลำดับ		การปรากฏ	สัญลักษณ์
1.	ลักษณะพื้นฐานของผลัด	หน่วยเริ่ม	> หรือ $\wedge$
		หน่วยตอบ	<
2.	พลังของผลัด	หน่วยเริ่มที่มีพลังมาก	>
		หน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย	$\wedge$
3.	หน่วยตอบ	หน่วยตอบที่เพียงพอเหมาะสมหรือยอมรับได้	<
		หน่วยตอบที่ไม่เพียงพอเหมาะสม/ไม่คาดหวัง	—
4.	การเชื่อมโยงไปยังผลัดก่อนหน้า	หน่วยที่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง	< หรือ :
		หน่วยที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง	..
5.	สถานะของจุดเชื่อมโยง	หน่วยที่เชื่อมโยงกับคู่ถ้อย	<
		หน่วยที่เชื่อมโยงกับคู่ถ้อยที่มาก่อนหน้า	:
6.	หน่วยตอบที่เชื่อมโยงกับผลัด	หน่วยที่เชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนา	<
		หน่วยที่เชื่อมโยงกับผลัดของตนเอง	=

### 1.7 ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ทราบเรื่องการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคม
2. ทำให้ทราบลักษณะการปรับพฤติกรรมการสื่อสารของผู้พูดคนเดียวกันในการปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน
3. เป็นแนวทางในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับสังคมและวัฒนธรรมไทยโดยใช้แนวทางสนทนาวิเคราะห์และการขัดเกลาทางสังคม



## บทที่ 2

### ทบทวนวรรณกรรม

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคม ผู้วิจัยจะทบทวนแนวคิดที่ใช้ในการศึกษาและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดังนี้ แนวคิดที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่ 1) แนวคิดเรื่องสนทนาวิเคราะห์ และ 2) แนวคิดเรื่องการครอบครองการสนทนา ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ 1) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนา และ 2) งานวิจัยด้านวัฒนธรรมกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย ดังจะนำเสนอรายละเอียดต่อไปนี้

#### 2.1 แนวคิดเรื่องสนทนาวิเคราะห์

การศึกษาการใช้ภาษาและการปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (social interaction) มีวิธีการศึกษาหลากหลายวิธี ได้แก่ ปริจเฉทวิเคราะห์ วัจนปฏิบัติศาสตร์ชาติพันธุ์วรรณาแห่งการสื่อสาร ภาษาศาสตร์คลังข้อมูล ภาษาศาสตร์ภาคสนาม ชาติพันธุ์วิธีวิทยา นิเวศวิทยาเชิงพฤติกรรม พฤติกรรมวิทยา การศึกษาเชิงทดลองและสัจศาสตร์ (Sidnell and Stivers, 2013: 2) รวมถึงสนทนาวิเคราะห์ (Conversation Analysis) ด้วย อย่างไรก็ตาม แม้ว่าสนทนาวิเคราะห์จะเกี่ยวข้องกับการใช้ภาษา แต่สนทนาวิเคราะห์ไม่ได้มีรากฐานมาจากภาษาศาสตร์หรือการสื่อสาร สนทนาวิเคราะห์กลับมีรากฐานมาจากสังคมวิทยา (Sidnell and Stivers, 2013: 3)

ฮาร์วีย์ แซคส์ (Harvey Sacks) เอ็มมานูเอล เชกลอฟฟ์ (Emmanuel Schegloff) และเกล เจฟเฟอร์สัน (Gail Jefferson) ร่วมกันพัฒนาสนทนาวิเคราะห์ในช่วงปลายทศวรรษ 1960 เจฟเฟอร์สันเป็นลูกศิษย์ของแซคส์ที่มหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย ลอสแอนเจลิส (UCLA) (Lerner, 2004: 1) แซคส์และเชกลอฟฟ์เป็นลูกศิษย์ของเออร์วิง กอฟฟ์แมน (Erving Goffman) ที่มหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย เบิร์กลีย์และติดต่อกันใกล้ชิดกับฮาโรลด์ การ์ฟinkel (Harold Garfinkel) ที่มหาวิทยาลัยแคลิฟอร์เนีย ลอสแอนเจลิส (Heritage and Clayman, 2010: 12) ฉะนั้นกอฟฟ์แมนและการ์ฟinkel ซึ่งเป็นนักสังคมวิทยาจึงมีอิทธิพลต่อการพัฒนาแนวคิดสนทนาวิเคราะห์

แนวคิดของกอฟฟ์แมนที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาสนทนาวิเคราะห์คือแนวคิดที่มองว่าการพูดในการปฏิสัมพันธ์ (talk-in-interaction) เป็นข้อมูลพื้นฐานทางสังคม เมื่อต้องการศึกษาก่อนของระบบหรือสถาบันในสังคม ก็สามารถศึกษาผ่านการพูดในการปฏิสัมพันธ์ได้

ส่วนแนวคิดของการ์ฟinkelที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาสนทนาวิเคราะห์คือแนวคิดที่มองว่าวิถีปฏิบัติและกระบวนการที่ผู้ร่วมสนทนาผลิตหรือรับรู้การพูดคือชาติพันธุ์วิธีของการพูด (talk's 'ethnomethods') ผู้ร่วมสนทนาจะสร้างวิธีการที่ต้องใช้และยึดถือปฏิบัติในการผลิตหรือรับรู้การพูด

เมื่อเข้าร่วมการปฏิสัมพันธ์ เป็นวิธีการที่สามารถเข้าใจร่วมกันได้เฉพาะกลุ่ม และทำให้สถานการณ์การปฏิสัมพันธ์พัฒนาหรือดำเนินต่อไปได้ที่ละชั้น (Heritage, 2001: 52)

เมื่อนำทั้งสองแนวคิดมาหลอมรวมกันเกิดเป็นวิธีการศึกษาใหม่ แซคส์และเชกโลฟฟ์มองว่าการปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีระบบระเบียบทั้งในระดับบุคคล การกระทำต่อการกระทำ หน่วยต่อหน่วย (Heritage, 2001: 52) ฉะนั้นสนทนาวิเคราะห์จึงมุ่งศึกษาการลำดับ การจัดการ ระบบระเบียบของการกระทำทางสังคมผ่านการปฏิสัมพันธ์ในชีวิตประจำวันทั้งในวิถีปฏิบัติทางปริจเฉท การพูด การเล่า การกระทำของสมาชิกในสังคม (Psathas, 1995: 2) นักสนทนาวิเคราะห์มองว่า กิจกรรม (activities) และการกระทำ (actions) เป็นหน่วยองค์ประกอบพื้นฐานของการปฏิสัมพันธ์ มนุษย์จะจัดการสิ่งที่กระทำในรูปแบบของกิจกรรม เช่น การโทรศัพท์หาเพื่อน การบรรยาย หรือการพักระหว่างการสนทนา โดยทั่วไปภายในหนึ่งกิจกรรมจะมีการลำดับการกระทำการสนทนาจำนวนหนึ่งหรือมากกว่าหนึ่งขึ้นไป การกระทำหมายถึงสิ่งที่ผู้ร่วมสนทนากำลังทำในลักษณะการปฏิสัมพันธ์ต่อกัน และการกระทำจะถูกแสดงภายในผลัดการสนทนา (Schegloff, 1996 cited in Pomerantz and Fehr, 2011: 169)

ทั้งนี้ การศึกษาตามแนวสนทนาวิเคราะห์มีแนวคิดพื้นฐานในการวิเคราะห์ เช่น แนวคิดเรื่องการจัดระบบการผลัดการสนทนาในบทความเรื่อง “A Simplest Systematics for the Organization of Turn-taking for Conversation” (Sacks et al., 1974) แนวคิดเรื่องคู่ถ้อยในบทความเรื่อง Opening up Closings (Schegloff and Sacks, 1973) แนวคิดเรื่องการพูดซ้อนในบทความเรื่อง Sex roles, interruptions and silences in conversation (Zimmerman and West, 1975) จะนำเสนอแต่ละแนวคิดดังต่อไปนี้

### 2.1.1 ผลัดการสนทนา (turn)

ผลัดการสนทนา (turn) คือ ช่วงการพูดของผู้ร่วมสนทนาแต่ละคน ผลัดมีหน่วยผลัด (turn constructional unit: TCU) เป็นองค์ประกอบย่อย หน่วยผลัดอาจเป็นคำ วลี อนุพยางค์ หรือประโยคก็ได้ (Sacks et al., 1974: 702)

### 2.1.2 ลักษณะผลัดและการลำดับผลัด

แซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974: 700-701) อธิบายลักษณะผลัดและการลำดับผลัดการสนทนาไว้ 14 ประการ ดังต่อไปนี้

1. กฎการจัดสรรผลัดข้อ a และ b จะมีการเปลี่ยนตัวผู้พูดเสมอ แต่หากเป็นกฎข้อ C จะไม่มีการเปลี่ยนตัวผู้พูด
2. หนึ่งผลัดมีผู้พูดคนเดียว
3. หนึ่งผลัดมีผู้พูดมากกว่า 1 คนได้ แต่จะปรากฏระยะสั้น ๆ อาจเกิดจากการพูดซ้อนกัน
4. การเปลี่ยนผลัดจากผลัดหนึ่งไปอีกผลัดหนึ่งอาจมีหรือไม่มีช่วงเงียบที่เรียกว่า gap หรือการพูดซ้อนกันก็ได้
5. การลำดับผลัดอาจไม่ได้เรียงลำดับแน่นอน เพราะการลำดับผลัดอาจหลากหลาย
6. ไม่สามารถจำกัดขนาดของผลัดได้อย่างแน่นอน ผู้พูดเลือกที่จะพูดสั้นหรือพูดยาวได้ เช่น การพูดถ้อยคำขนาดยาวหรือการส่งผลัดแบบข้อ c ทำให้ผู้ที่กำลังพูดอยู่พูดต่อไป จึงไม่สามารถจำกัดขนาดของผลัดได้แน่นอน
7. ไม่สามารถกำหนดความยาวของการสนทนาไว้ล่วงหน้า อย่างไรก็ตามแม้ว่าการส่งผลัดจะไม่สามารถกำหนดความยาวได้ แต่การจัดสรรผลัดสามารถกำหนดให้ปิดการสนทนาได้ เช่น ถ้าผู้ที่กำลังพูดอยู่เลือกผู้พูดคนถัดไป จะไม่สามารถปิดการสนทนาได้
8. ไม่สามารถกำหนดเรื่อง/ประเด็นที่จะสนทนาไว้ล่วงหน้าได้ ยกเว้นกรณีการกล่าวถ้อยคำในพิธีกรรมจะสามารถกำหนดและจัดเตรียมประเด็นตามที่ผู้พูดต้องการไว้ล่วงหน้าได้ แต่การพูดชนิดอื่น ๆ ไม่สามารถกำหนดเรื่อง/ประเด็นที่จะพูดล่วงหน้าได้
9. ไม่สามารถกำหนดการกระจายผลัด (distribution of turns) ล่วงหน้าได้ กฎข้อ a ผู้ที่กำลังพูดอยู่สามารถเลือกผู้พูดคนต่อไป กฎข้อ b ผู้ร่วมสนทนาคนอื่นสามารถเลือกตนเองเพื่อดำเนินการสนทนาต่อจากผู้พูดคนเดิม ดังนั้นผู้ร่วมสนทนาทุกคนที่ไม่ใช่ผู้ที่กำลังพูดอยู่จึงมีโอกาสเป็นผู้พูดคนต่อไป (potential next speakers) ได้
10. มีผู้ร่วมสนทนาจำนวนไม่จำกัด แต่ต้องไม่น้อยกว่า 2 คน
11. ผู้พูดจะพูดอย่างต่อเนื่องหรือไม่ต่อเนื่องก็ได้ กรณีการพูดต่อเนื่อง เมื่อการสนทนาดำเนินถึงจุดเปลี่ยนผลัดอาจมีช่วงเงียบที่เรียกว่า gap หรือการพูดซ้อนกันเกิดขึ้น ส่วนกรณีการพูดไม่ต่อเนื่องนั้นเกิดจากผู้ที่กำลังพูดอยู่หยุดพูด และไม่มีผู้ร่วมสนทนาดำเนินต่อ จึงเกิดช่วงเงียบที่เรียกว่า lapse ขึ้น
12. การจัดสรรผลัด ผู้ที่กำลังพูดอยู่สามารถเลือกผู้พูดคนถัดไป หรือผู้ร่วมสนทนาสามารถเลือกตนเองเพื่อดำเนินการสนทนาต่อได้
13. หน่วยผลัด (turn-constructive units: TCU) อาจเป็นคำ ๆ เดียว หรือประโยคก็ได้

14. กลไกการปรับแก้อาจเกิดจากความบกพร่องในการเปลี่ยนผลัด เช่น ถ้าผู้ร่วมสนทนาสองคนพูดซ้อนกัน ผู้ร่วมสนทนาคนหนึ่งจะหยุดพูดทันที เพื่อให้ผู้ร่วมสนทนาอีกคนพูดต่อ

### 2.1.3 กฎการจัดสรรผลัด (turn allocation)

แซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974: 704) เสนอกฎการจัดสรรผลัด 2 กฎหลัก ดังนี้  
กฎข้อ 1 ในตำแหน่งหรือจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัดครั้งแรกของหน่วยผลัดแรก

a) ผู้ที่กำลังพูดอยู่เลือกผู้พูดคนถัดไป ผู้ร่วมสนทนาที่ได้รับเลือกจะมีสิทธิ์พูดในผลัดถัดไป แต่ผู้ร่วมสนทนาคนอื่นจะไม่มีสิทธิ์พูด

b) ผู้ที่กำลังพูดอยู่ไม่ได้เลือกผู้พูดคนถัดไป ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ มีสิทธิ์เลือกตนเอง (self-selection) ให้เป็นผู้พูดคนถัดไป ผู้ร่วมสนทนาที่เลือกตนเองพูดก่อน จะมีสิทธิ์ที่จะพูดก่อนผู้ร่วมสนทนาคนอื่น

c) ผู้ที่กำลังพูดอยู่ไม่ได้เลือกผู้พูดคนถัดไปและผู้ร่วมสนทนาคนอื่นไม่เลือกตนเองให้เป็นผู้พูดคนถัดไป ผู้ที่กำลังพูดอยู่สามารถพูดต่อไปได้

กฎข้อ 2 หากไม่มีการเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนาตามกฎข้อ 1(a) และ 1(b) ในจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัดครั้งแรกของหน่วยผลัดแรก กฎข้อ 1(c) จะเกิดขึ้น คือ ผู้ที่กำลังพูดอยู่พูดต่อไป หลังจากนั้นชุดของกฎ (a)-(c) จะเกิดขึ้นอีกครั้งในจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัดครั้งถัดไปจนกระทั่งการเปลี่ยนผลัดจะเกิดขึ้น

### 2.1.4 คู่ถ้อย (adjacency pair)

เชกโลฟฟ์และแซคส์ (Schegloff and Sacks, 1973) อธิบาย “adjacency pair” หรือ “คู่ถ้อย” ว่า คู่ถ้อยมี 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนแรก (first pair part) และส่วนที่สอง (second pair part) ส่วนแรกเป็นถ้อยคำของผู้พูดที่เกิดขึ้นก่อน และส่วนที่สองเป็นถ้อยคำของผู้พูดคนถัดมาในคู่ถ้อยนั้น

เชกโลฟฟ์และแซคส์กำหนดลักษณะของคู่ถ้อยไว้ 4 ประการ ดังต่อไปนี้

1. ส่วนแรกและส่วนที่สองลำดับใกล้เคียงกัน
2. ผู้พูดจะเป็นคนละคนกันในแต่ละส่วน
3. ลำดับส่วนแรกก่อน และตามด้วยส่วนที่สอง

4. คู่ถ้อยมีลักษณะเป็นคู่วัจนกรรม เช่น การถาม-การตอบ การขอร้อง-การตอบรับ การทักทาย-การทักทายตอบ การเชื้อเชิญ-การตอบรับคำเชื้อเชิญ เป็นต้น

### 2.1.5 การพูดซ้อน (simultaneous speech)

ซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) ใช้แนวคิดเรื่องผลัดการสนทนาของแซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974) ในการศึกษาและจำแนกการพูดซ้อนออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

การกล่าวแทรก (interruption) เป็นการแทรกขึ้นในขอบเขตของหน่วยผลิต ก่อนที่จะถึงส่วนประกอบของหน่วยศัพท์ส่วนสุดท้ายที่เป็นขอบเขตของหน่วยผลิต ดังข้อความต่อไปนี้

*An interruption is seen as penetrating the boundaries of a unit-type prior to the last lexical constituent that could define a possible terminal boundary of a unit-type.*

(Zimmerman and West, 1975: 114)

จากคำจำกัดความข้างต้น อาจกล่าวได้ว่าการกล่าวแทรกคือการพูดแทรกขึ้นภายในหน่วยผลัดการสนทนาของผู้ที่กำลังพูดอยู่

ส่วนการกล่าวพร้อมกัน (overlaps) เป็นการกล่าวซ้อนกันโดยที่ผู้ร่วมสนทนาเริ่มพูดในตำแหน่งที่ใกล้กับจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัดในระหว่างถ้อยคำของผู้ที่กำลังพูดอยู่

*Overlaps are instances of simultaneous speech where a speaker other than the current speaker begins to speak at or very close to a possible transition place in a current speaker's utterance (i.e., within the boundaries of the last word)*

(Zimmerman and West, 1975: 114)

จากนิยามข้างต้น จะเห็นว่าการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันแตกต่างกันที่ตำแหน่งในการปรากฏของถ้อยคำที่กล่าวซ้อน กล่าวคือ การพูดแทรกคือการที่ผู้ร่วมสนทนาซ้อนขึ้นที่ไม่ใช่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ส่วนการพูดพร้อมกันคือการที่ผู้ร่วมสนทนาซ้อนขึ้นที่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา

ในงานวิจัยนี้เป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมนี้ใช้แนวทางการศึกษาตามแนวสนทนาวิเคราะห์ (Conversation Analysis) ในการวิเคราะห์ข้อมูล เนื่องจากสนทนาวิเคราะห์เป็นการศึกษาการลำดับ การจัดการระบบระเบียบของการกระทำทางสังคมผ่านการปฏิสัมพันธ์ในชีวิตประจำวัน (Psathas, 1995: 2)

อีกทั้งสนทนาวิเคราะห์ยังมีเกณฑ์ที่ละเอียดชัดเจนและเป็นระบบ กล่าวคือ สนทนาวิเคราะห์จะกำหนดเกณฑ์การวิเคราะห์อย่างละเอียดชัดเจน ยกตัวอย่างเช่น การพูดซ้อนจะถูกจำแนกอย่างละเอียดเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน ทั้งสองลักษณะมีตำแหน่งในการปรากฏต่างกัน กล่าวคือ การที่ผู้ร่วมสนทนาซ้อนขึ้นที่ไม่ใช่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา เรียกว่า การกล่าวแทรก ส่วนการที่ผู้ร่วมสนทนาซ้อนขึ้นที่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman and West, 1975) เรียกว่า การกล่าวพร้อมกัน

การจำแนกการพูดซ้อนอย่างละเอียดมีผลต่อเกณฑ์การพิจารณาการครอบครองการสนทนา กล่าวคือ การกล่าวแทรกที่เป็นการครอบครองการสนทนาจะต้องชิงผลัดและครองผลัดจนผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายละทิ้งผลัดของตนเอง ส่วนการกล่าวพร้อมกัน ผู้ร่วมสนทนาทั้งสองฝ่ายมีโอกาสรองผลัดการสนทนาต่อไปได้จนจบผลัด ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดที่สามารถครองผลัดต่อไปได้และผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายละทิ้งผลัด จะนับว่าเป็นการครอบครองการสนทนา หากผู้ร่วมสนทนาทั้งสองฝ่ายครองผลัดการสนทนาจนจบผลัด จะไม่นับว่าเป็นการครอบครองการสนทนา (Itakura, 2001)

นอกจากนี้ ผู้วิจัยจะใช้แนวคิดเรื่องผลัดการสนทนาของแซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974) และคู่อ้อยของเชกloff และแซคส์ (Schegloff and Sacks, 1973) ในการพิจารณาร่วมกันกับตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

ในการวิเคราะห์จะใช้เกณฑ์เดียวกันในการพิจารณาข้อมูลการสนทนายระหว่างนักเรียนกับครู และกับนักเรียนที่เป็นเพื่อน พร้อมเปรียบเทียบการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันได้อย่างเป็นระบบ

## 2.2 แนวคิดเรื่องการครอบครองการสนทนา

แนวคิดเรื่องการครอบครองการสนทนา จะนำเสนอ 3 ประเด็น ได้แก่ นิยามการครอบครองการสนทนา ตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา และกรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

### 2.2.1 นิยามของการครอบครองการสนทนา

คำว่า “การครอบครองการสนทนา” หรือในภาษาอังกฤษเรียกว่า “conversational dominance” เป็นคำที่นักปฏิสัมพันธ์วิเคราะห์ (Itakura, 2001; นิยะดา รสิทวรรณ, 2544; Itakura and Tsui, 2004; Panyametheekul, 2006) ใช้เพื่อหมายถึง การศึกษาการ “ครอบครอง” ของผู้ร่วมสนทนาใน “ข้อมูลการสนทนา”

เท่าที่ศึกษานิยามการครอบครองการสนทนา พบว่านักปฏิสัมพันธ์วิเคราะห์นิยาม “การครอบครองการสนทนา” จาก 2 มุมมอง ได้แก่ 1) มุมมองในด้านปริมาณ และ 2) มุมมองในด้านปฏิสัมพันธ์ซึ่งหมายรวมถึงด้านปริมาณด้วย ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ไลเนล กุสตาฟสัน และยูโวนเนน (Linell et al., 1988) ให้คำจำกัดความไว้ว่า การครอบครองการสนทนาหรือการมีอำนาจเหนือกว่าในการสนทนาคือ การควบคุมพื้นที่ส่วนใหญ่ของการปฏิสัมพันธ์หรือก็คือพื้นที่หรือปริภูมิที่ทุกคนเข้ามาร่วมปฏิสัมพันธ์หรือสนทนากัน ซึ่งเรียกว่า “floor”

*To be dominant in a dialogue is to control a major part of the territory which is to be shared by the parties, that is, the interactional space, the discourse ratified and jointly attended to by the actors (what is normally called ‘the floor’).*

(Adelswärd et al., 1987: 314; Linell et al., 1988: 415)

จากข้อความข้างต้น จะเห็นว่าไลเนลและคณะให้คำจำกัดความการครอบครองการสนทนาจากมุมมองในด้านปริมาณของการครองผลัด กล่าวคือ ผู้ครอบครองการสนทนาจะต้องเป็นผู้ที่ครองผลัดในพื้นที่การปฏิสัมพันธ์มากกว่าผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ทั้งนี้ นักวิจัยไทย เช่น นิยะดา รสิทวรรณ (2544) ศิริพร ปัญญาเมธีกุล (Panyametheekul, 2006) ใช้แนวคิดของไลเนลเป็นแนวคิดพื้นฐานในการอธิบายการครอบครองการสนทนา

นอกจากนิยามจากมุมมองในด้านปริมาณของการครองผลัดแล้ว “การครอบครองการสนทนา” ยังถูกนิยามจากมุมมองในด้านการปฏิสัมพันธ์ มุมมองนี้เป็นการนิยามที่กว้างขึ้นเพราะหมายรวมถึงการครอบครองในด้านปริมาณด้วย ได้แก่ นิยามของเฟอร์กูสัน (Ferguson, 1977) และ อิตากุระ (Itakura, 2001) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

เฟอร์กูสัน (Ferguson, 1977) ให้คำนิยามว่า การครอบครองการสนทนาคือการที่ผู้ร่วมสนทนามีแนวโน้มที่จะมีอิทธิพลหรือควบคุมพฤติกรรมของคนอื่นเมื่อปฏิสัมพันธ์กัน

*“dominance” refers to a subject’s tendency to influence or control the behaviour of others when interacting with them.*

(Ferguson, 1977: 299)

อิตากุระ (Itakura, 2001) ให้คำจำกัดความว่า การครอบครองการสนทนาคือการที่ผู้ร่วมสนทนาคนใดคนหนึ่งมีแนวโน้มที่จะควบคุมการปฏิสัมพันธ์ของคู่สนทนาในการปฏิสัมพันธ์ครั้งหนึ่ง ดังนั้นจึงมองว่าการครอบครองการสนทนาเป็นตัวบ่งชี้ผลการควบคุมการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนามากกว่าที่จะมองว่าเป็นตัวบ่งชี้เจตนาของผู้พูด ดังข้อความต่อไปนี้

*Conversational dominance is defined as one speaker’s tendency to control the other speaker’s conversational actions over the course of an interaction. It is thus a marker of the interactional effects of controlling actions during conversation, rather than a marker of speaker intent (Tannen, 1994; Gunnarsson, 1997).*

(Itakura, 2001: 1862)

จากคำจำกัดความข้างต้น จะเห็นว่าเฟอร์กูสันและอิตากุระให้คำจำกัดความการครอบครองการสนทนาจากมุมมองในด้านการปฏิสัมพันธ์หรือการกระทำของผู้ร่วมสนทนาในการสนทนา อีกทั้งการกระทำนั้นจะต้องมีอิทธิพลหรือควบคุมผู้ร่วมสนทนาและส่งผลต่อทิศทางในการสนทนาด้วย แม้ว่ามุมมองนี้จะเป็นการนิยามการครอบครองการสนทนาที่ให้ความสำคัญกับมุมมองของลักษณะการปฏิสัมพันธ์ แต่มุมมองนี้ก็มองว่าการครอบครองในด้านปริมาณเป็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์ลักษณะหนึ่งเช่นเดียวกัน อาจกล่าวได้ว่าคำนิยามของเฟอร์กูสันและอิตากุระค่อนข้างกว้างกว่าไลเนลและคณะ

จากการศึกษาแนวคิดที่มีผู้เสนอไว้ ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยนิยามการครอบครองการสนทนาว่า การครอบครองการสนทนาคือการที่ผู้ร่วมสนทนาคนใดคนหนึ่งมีแนวโน้มที่จะควบคุมลักษณะการปฏิสัมพันธ์ของผู้ร่วมสนทนาทั้งในแง่ปริมาณของพื้นที่ในการพูด สิทธิ์ในการพูดของผู้ร่วมสนทนา รวมถึงทิศทางในการสนทนาด้วย (Adelswärd et al., 1987; Linell et al., 1988; Itakura, 2001 a., b)



## 2.2.2 ตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา

ลักษณะการปฏิสัมพันธ์เป็นเครื่องมือหรือตัวชี้วัดในการศึกษาการครอบครองการสนทนา การวิเคราะห์ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนาหรือตัวบทการสนทนาจะทำให้เห็นรูปแบบของข้อกำหนดและข้อจำกัดในการสนทนาที่แตกต่างกันในแต่ละสถานการณ์ทางสังคม (social situations) และกิจกรรมการสื่อสาร (communicative activities) ข้อกำหนดหรือข้อจำกัดต่าง ๆ ในการสนทนานั้นบางส่วนมาจากการถูกกำหนดหรือได้รับอิทธิพลมาจากกฎเชิงสถาบัน (institutionalized rules) และความสัมพันธ์ทางอำนาจในสังคม (social power relations)<sup>1</sup> เช่น ขนบและความคาดหวังในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ใหญ่กับเด็ก (Linell, 1990: 157)

เท่าที่พบทวนวรรณกรรม พบว่าลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้เป็นตัวชี้วัดหลักในการศึกษาการครอบครองการสนทนามี 6 มิติ ได้แก่ 1) การลำดับผลัด 2) การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน 3) จำนวนการพูด 4) ประเด็นในการสนทนา 5) ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง และ 6) ช่วงเงียบ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

### 2.2.2.1 การลำดับผลัด

การลำดับผลัดเป็นมิติหนึ่งที่นักปฏิสัมพันธ์วิเคราะห์นำมาใช้เป็นตัวชี้วัดในการศึกษาการครอบครองการสนทนา เนื่องจากเป็นมิติที่ทำให้เห็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมสนทนาแบบผลัดต่อผลัด แนวคิดที่นำมาใช้ในการศึกษาการลำดับผลัดคือแนวคิดเรื่องการวิเคราะห์หน่วยเริ่มกับหน่วยตอบ (Initiative-Response Analysis หรือ IR analysis) แนวคิดนี้เป็นแนวการวิเคราะห์ปริเจทของสำนักเบอร์มิงแฮม

ในการศึกษาการครอบครองการสนทนานั้น มีนักปฏิสัมพันธ์วิเคราะห์ 2 กลุ่มที่นำแนวคิดดังกล่าวมาพัฒนาเป็นกรอบในการศึกษา กลุ่มแรกคือกลุ่มของไลเนล (Linell and Gustavsson, 1987, อ้างถึงใน Adelswärd et al., 1987: 326; Linell et al., 1988; Linell, 1990) และกลุ่มที่สองคือกลุ่มของอิตากุระ (Itakura, 2001 a., b.; Itakura and Tsui, 2004) นักวิจัยทั้งสองกลุ่มนี้มีมุมมองในการพัฒนากรอบวิเคราะห์แตกต่างกัน ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ไลเนลและคณะ (Linell and Gustavsson, 1987 อ้างถึงใน Adelswärd et al., 1987: 326; Linell et al., 1988; Linell, 1990) นำแนวคิดเรื่องหน่วยเริ่มและหน่วยตอบมาพัฒนาโดยการ

<sup>1</sup>มิติในการครอบครองการสนทนาไม่ได้เป็นการสะท้อนความสัมพันธ์ทางอำนาจระหว่างผู้ร่วมสนทนาโดยตรงไปตรงมา แต่อำนาจจะซ่อนอยู่ภายใต้โครงสร้างที่กำหนดความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล อำนาจมีศักยภาพที่จะมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมและความคิดของผู้อื่น ซึ่งสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับความเชื่อและความคาดหวังต่อคนอื่นที่มีต่ออำนาจนั้นด้วย (Linell et al., 1988: 437)

จำแนกชนิดของผลัดทั้งหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ พร้อมทั้งกำหนดค่าน้ำหนักของผลัดแต่ละชนิดในระดับที่แตกต่างกัน โดยอาศัยเรื่องการเชื่อมโยงความเป็นหลัก ดังจะนำเสนอแนวคิดพื้นฐานต่อไปนี้

หน่วยในการวิเคราะห์พื้นฐานคือผลัด การวิเคราะห์ผลัดเป็นการวิเคราะห์ทั้งจากมุมมองของหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ การวิเคราะห์หน่วยเริ่มเป็นการวิเคราะห์ที่มุ่งศึกษาผลัดถัดไป ('point forward' toward the next turn) ส่วนการวิเคราะห์หน่วยตอบเป็นการวิเคราะห์ที่มุ่งศึกษาย้อนกลับไปยังผลัดก่อนหน้า ('point backwards' to preceding turns) หน่วยเริ่มเป็นหน่วยที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนา และ/หรือนำเสนอข้อมูลใหม่ในการสนทนา ส่วนหน่วยตอบจะเกี่ยวข้องกับการเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้า เป็นการเชื่อมโยงกับสิ่งที่คู่สนทนาหรือตัวผู้พูดเองได้กล่าวไว้ก่อนหน้าแล้ว (Linell et al., 1988: 417)

ไคเนลและคณะเสนอหลักเกณฑ์ในการวิเคราะห์หน่วยเริ่มและหน่วยตอบ พร้อมทั้งกำหนดสัญลักษณ์พื้นฐาน ดังต่อไปนี้

a. ความแตกต่างพื้นฐานระหว่างหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ (the basic distinction between initiative and response)

- หน่วยเริ่มจะใช้สัญลักษณ์ > หรือ  $\Lambda$
- หน่วยตอบจะใช้สัญลักษณ์ <

b. พลังและขอบเขตของหน่วยเริ่ม (strength and scope of initiatives)

- หน่วยเริ่มที่มีพลังมาก ได้แก่ การซักถามที่ต้องการคำตอบ จะใช้สัญลักษณ์ >
- หน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย เช่น การกล่าวยืนยัน (asserting) การคล้อยตาม (submissive) จะใช้สัญลักษณ์  $\Lambda$

c. ความเหมาะสมของหน่วยตอบ (adequacy of responses)

- หน่วยตอบที่เพียงพอเหมาะสมหรือยอมรับได้ จะใช้สัญลักษณ์ <
- หน่วยตอบที่ไม่เพียงพอเหมาะสม จะใช้สัญลักษณ์ —

<sup>2</sup> ในงานวิจัยนี้ใช้คำว่า “การเชื่อมโยงความ” แทนคำว่า “coherence” ในภาษาอังกฤษ ส่วน ราชบัณฑิตยสถาน (2557) ใช้คำว่า “การเกาะเกี่ยวความ” และให้ความหมายว่า ความสัมพันธ์ที่ทำให้ถ้อยคำที่กล่าวออกมาในการสนทนาหรือประโยคต่าง ๆ ในข้อเขียนมีความหมายเกาะเกี่ยวต่อเนื่องกันอย่างมีเหตุผล การเกาะเกี่ยวกันอาจมาจากข้อมูลที่คู่สนทนามีร่วมกัน (2557: 72)

d. ขอบเขตในการเชื่อมโยงไปยังผลัดก่อนหน้า (scope of [retroactive] links)

- การเชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงคือการเชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนาที่ปรากฏก่อนหน้าทันที จะใช้สัญลักษณ์ < หรือ :
- การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงคือการเชื่อมโยงกับผลัดที่ย้อนกลับไปไกล จะใช้สัญลักษณ์ ..

e. สถานะของจุดเชื่อมโยงทั้งเฉพาะที่และทิศทางย้อนกลับ (focality of [retroactive and local] links)

- การเชื่อมโยงกับคู่ถ้อย (focal) จะใช้สัญลักษณ์ <
- การเชื่อมโยงกับคู่ถ้อยที่มาก่อนหน้า เป็นการเชื่อมโยงบริเวณรอบ ๆ ผลัดของคู่สนทนาที่ปรากฏก่อนหน้า จะใช้สัญลักษณ์ :

f. หน่วยตอบที่เชื่อมโยงกับผลัดของตัวเองหรือผลัดของคนอื่น (alter- or self-linked response)

- การเชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนาที่ปรากฏก่อนหน้า จะใช้สัญลักษณ์ <
- การเชื่อมโยงกับผลัดของตนเองที่ปรากฏก่อนหน้า จะใช้สัญลักษณ์ =

ไคเนลและคณะใช้หลักเกณฑ์ข้างต้นจำแนกผลัดเป็น 18 ชนิด (ซึ่งรวมกับผลัดที่ล้มเหลว ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง และผลัดที่ไม่ได้ยิน) พร้อมทั้งระบุค่าน้ำหนักของผลัดแต่ละชนิด ดังนี้

ตารางที่ 3 สัญลักษณ์ ค่าน้ำหนักพลังของผลัด และลักษณะของผลัด

สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนักพลังของผลัด	ลักษณะของผลัด
< >	(4)	เป็นผลัดที่มีทั้งหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ หน่วยเริ่มหรือส่วนที่เป็นหน่วยควบคุม (proactive part) จะต้องเป็นหน่วยเริ่มที่มีพลังมาก (a strong initiative) ซึ่งหมายถึง หน่วยที่ผู้พูดต้องการการตอบกลับหรือการตอบสนอง ทั้งนี้อาจเป็นได้ทั้งการตอบคำถามหรือการกระทำตอบกลับ
< Λ	(3)	มีลักษณะเช่นเดียวกับผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก แต่ผลัดชนิดนี้จะเป็นหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย (weak initiative) ซึ่งหมายถึง ผู้พูด

สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนักพลังของผลัด	ลักษณะของผลัด
		<p>กล่าวยืนยันบางสิ่งบางอย่างหรือยอมรับข้อเสนอโดยไม่ถามหรือต้องการคำตอบจากคู่สนทนา</p> <p>หน่วยตอบของผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อยจะเป็นหน่วยตอบแบบขยาย ซึ่งหมายถึง ผู้ตอบพูดบางสิ่งบางอย่างมากกว่าความต้องการที่คู่สนทนาคนก่อนหน้าถามหรือต้องการให้พูด และหน่วยตอบของผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อยเป็นหน่วยตอบแบบขยายที่เป็นต้นแบบ (prototypical expanded response) เนื่องจากผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อยไม่ได้เป็นหน่วยถามที่มีพลังมากในตัวเองหรือไม่ได้มีเจตนาถามอย่างชัดเจน</p> <p>สัญลักษณ์ &gt; จะใช้แทนหน่วยเริ่มที่มีพลังมาก และ <math>\Lambda</math> จะใช้แทนหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย</p>
> $\Lambda$	(6) (5)	<p>เป็นผลัดที่เป็นหน่วยเริ่ม (ทั้งที่มีพลังมากและที่มีพลังน้อย) ที่นำเสนอประเด็นใหม่ในการสนทนาหรือประเด็นที่ไม่ได้ปรากฏมาก่อน (เป็นหน่วยเริ่มที่อิสระโดยไม่ได้ย้อนกลับไปยังประเด็นเดิม)</p>
<	(2)	<p>เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับคู่ถ้อยของคู่สนทนาซึ่งเป็นถ้อยคำตอบขนาดเล็ก (minimal response) หรือการตอบที่เพียงพอเหมาะสม (adequate response)</p> <p>สัญลักษณ์ &lt; จะใช้แทนการเชื่อมโยงคำตอบที่ไม่มีลักษณะเด่น (the unmarked type of response link)</p>
..> .. $\Lambda$	(5) (4)	<p>เป็นผลัดที่มีทั้งหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ หน่วยเริ่มไม่ได้เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง (non-locally linked initiative) แต่เป็นผลัดที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าที่ไม่ใช่คู่ถ้อยใกล้เคียง</p>
..<	(3)	<p>เป็นผลัดที่เชื่อมโยงและตอบสนองหน่วยเริ่มที่ไม่ใช่คู่ถ้อยและไม่เกี่ยวข้องใด ๆ กับหน่วยเริ่ม</p> <p>(h.) เป็นถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังขนาดเล็กที่ไม่ได้เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง (nonlocal minimal response) หรือไม่ได้เชื่อมโยงกับคู่ถ้อย</p>

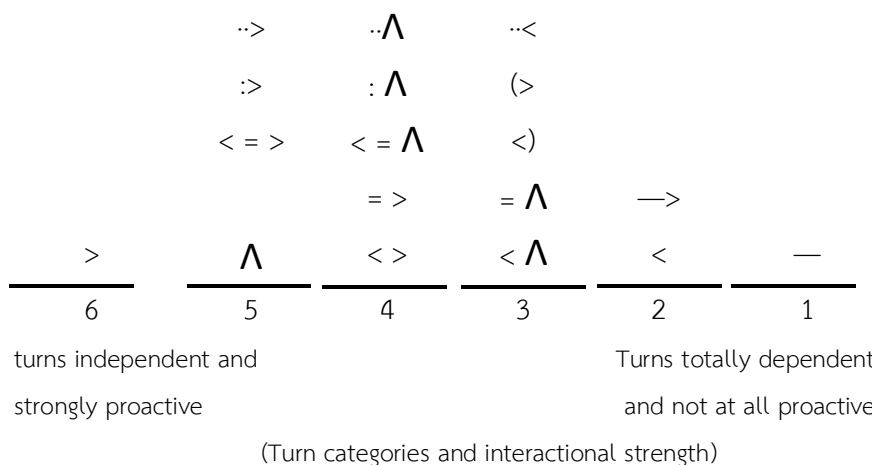
สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนักพลังของผลัด	ลักษณะของผลัด
$= >$ $= \wedge$	(4) (3)	<p>เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของผู้พูดเอง อาจจะเป็นการกล่าวซ้ำหรือการกล่าวสรุปหน่วยเริ่มที่ปรากฏก่อนหน้าอีกครั้ง หรืออาจเป็นการพูดต่อเนื่องจากผลัดก่อนหน้า (ในกรณีที่คู่สนทนาพยายามกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง)</p> <p>ส่วนกรณีผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปหรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมากมักจะเกิดขึ้นเมื่อผู้พูดไม่ได้รับคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม</p>
$< = >$ $< = \wedge$	(5) (4)	<p>เป็นผลัดที่มีทั้งหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ แต่เป็นหน่วยที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของตัวเองโดยไม่สนใจหน่วยเริ่มของคู่สนทนา</p> <p>ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก และมีพลังน้อยเป็นหน่วยเริ่มที่เชื่อมโยงผลัดของตัวเองที่แสดงออกได้อย่างชัดเจน/โอ้อวด</p>
$::>$ $: \wedge$	(5) (4)	<p>เป็นผลัดที่มีทั้งหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ แต่เป็นหน่วยที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาที่ไม่ใช่การเชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงหรือคู่ถ้อยนั้น การเชื่อมลักษณะดังกล่าวอาจเป็นการแสดงความเห็นหรือคัดค้านผลัดของคู่สนทนาที่ได้เชื่อมโยงไปนั้น</p>
—	(1)	เป็นผลัดที่เชื่อมโยงหรือมีความเป็นไปได้ที่จะเชื่อมโยงกับคู่ถ้อยของคู่สนทนา ไม่ใช่หน่วยเริ่ม ไม่ใช่การตอบสนองความต้องการของคู่สนทนา ไม่เกี่ยวข้องกับหน่วยเริ่มของตนเองในผลัดก่อนหน้า เป็นการตอบที่ไม่เพียงพอเหมาะสม (inadequate response)
—>	(2)	<p>เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนาที่ได้กล่าวมาก่อนหน้า แต่ผู้พูดคล้อยตามและไม่ได้กล่าวหน่วยตอบแก่ผลัดนั้น ผลัดชนิดนี้เกี่ยวข้องกับหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย มีความสำคัญน้อยกว่าผลัดของคู่สนทนา หรือไม่มีลักษณะของหน่วยเริ่มเลย</p> <p>ผลัดที่ถามแบบคล้อยตามเป็นการถามแบบคล้อยตาม (deferring question) เพื่อขอให้คู่สนทนาพูดซ้ำ ยืนยัน หรือขอความกระจ่างเกี่ยวกับผลัดของคู่สนทนาที่ได้กล่าวมาก่อนหน้า</p>

สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนักพลังของผลัด	ลักษณะของผลัด
(>)	(3)	เป็นผลัดที่ขาดเนื้อหาสาระสำคัญแต่เกี่ยวข้องกับหน่วยเริ่มในการเปิดประเด็นใหม่ (เป็นการเริ่มเข้าประเด็นในผลัดถัดไปของผู้พูด) ผลัดที่ใช้เปิดประเด็นเป็นการเริ่มนำ (preparatory initiative) หรือก่อนการเริ่มพูด (preinitiative)
(<)	(3)	เป็นผลัดที่ปิดการสนทนาหรือเสนอให้ปิดประเด็นที่กำลังพูดอยู่ ไม่เกี่ยวข้องกับการเริ่มประเด็นใหม่ (การปิดประเด็นหรือการสนทนาจะต้องชัดเจน หากไม่ชัดเจน อาจจะต้องใช้สัญลักษณ์ < หรือ < $\Lambda$ )

(Linell et al., 1988: 439-440)

จากการกำหนดค่าน้ำหนักของผลัดแต่ละชนิด โกลเนลและคณะสรุปเป็น 6 ระดับ โดยเริ่มจากหน่วยเริ่มที่มีพลังมากที่สุดจนกระทั่งถึงหน่วยตอบที่มีพลังน้อยที่สุด ดังแผนภาพต่อไปนี้

แผนภาพที่ 1 การจำแนกชนิดของผลัดและค่าน้ำหนักพลังของผลัดแต่ละชนิดในการปฏิสัมพันธ์



(Linell et al., 1988: 419)

เมื่อวิเคราะห์ค่าพลังในการปฏิสัมพันธ์แล้ว จะเป็นการวิเคราะห์ค่ามัธยฐานของหน่วยเริ่มและหน่วยตอบของผู้ร่วมสนทนาแต่ละคน ซึ่งเรียกว่า IR index และใช้ค่ามัธยฐานของผู้ร่วมสนทนาแต่ละ

คนมาหาคำมีฐานของความแตกต่างระหว่างคู่สนทนาที่เรียกว่า IR difference ความแตกต่างระหว่างคู่สนทนานี้จะเป็นตัวชี้วัดความสมมาตรในการปฏิสัมพันธ์ (Linell, 1990: 158)

นอกจากนี้ ไลเนลและคณะยังเสนอค่าสัมประสิทธิ์ที่สัมพันธ์กับชนิดของผลัดจำนวน 4 ค่า ได้แก่ ค่าสัมประสิทธิ์ B S F และ O ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ค่าสัมประสิทธิ์ B คือ ความสมดุล (balance) หมายถึง จำนวนของหน่วยตอบแบบขยาย[b]

ค่าสัมประสิทธิ์ S คือ การชักถาม (solicitation) หมายถึง จำนวนของคำถามหรือหน่วยเริ่มที่มีพลังมาก ได้แก่  $<$ ,  $>$ ,  $\dots$ ,  $=$ ,  $< =$ ,  $> =$ ,  $>$  ค่านี้แสดงให้เห็นวิธีที่ผู้ร่วมสนทนาพยายามจะควบคุมคู่สนทนาให้ตอบคำถามหรือตอบรับถ้อยคำของตน

ค่าสัมประสิทธิ์ F คือ ความไม่สมบูรณ์ (Fragmentation) หมายถึง จำนวนของหน่วยเริ่มหรือหน่วยตอบที่ไม่เชื่อมโยงหรือไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง ได้แก่  $>$ ,  $\Lambda$ ,  $\dots$ ,  $\dots$ ,  $\dots$ ,  $<$  ( $>$  ค่านี้แสดงให้เห็นวิธีที่ผู้ร่วมสนทนาเปลี่ยนประเด็นอย่างฉับพลัน และแสดงให้เห็นถึงการไม่เชื่อมโยงกันในปริจเฉท

ค่าสัมประสิทธิ์ O คือ การไม่ตรงประเด็น (obliqueness) หมายถึง จำนวนของผลัดที่เกี่ยวข้องกับ : หรือ = ได้แก่  $=$ ,  $=$ ,  $\Lambda$ ,  $< =$ ,  $< =$ ,  $\Lambda$ ,  $>$ ,  $:$   $\Lambda$  ค่านี้แสดงให้เห็นวิธีที่ผู้ร่วมสนทนาหลีกเลี่ยงการเชื่อมโยงกับเนื้อหาสาระสำคัญของคู่ถ้อยของคู่สนทนา (Linell et al., 1988: 428)

ไลเนลและคณะมองว่า การสนทนาเป็นการเชื่อมโยงที่ต่อเนื่องกัน (chain) มากกว่าที่มองว่าการสนทนาเป็นแบบโครงสร้างต้นไม้หรือโครงสร้างที่เป็นส่วนประกอบทางวากยสัมพันธ์เช่นแนวคิดของซินแคลร์กับคลาร์ธาร์ด (Sinclair and Coulthard, 1975) และสตับบ์ (Stubbs, 1983) จากประสบการณ์ของไลเนลและคณะเห็นว่า แนวคิดของซินแคลร์กับคลาร์ธาร์ดและสตับบ์ค่อนข้างสร้างปัญหาในการวิเคราะห์ (Linell et al., 1988: 418)

นอกจากวิธีการศึกษาการลำดับผลัดตามแนวคิดของไลเนลและคณะแล้ว ยังมีวิธีการศึกษาการลำดับผลัดอีกแนวคิดหนึ่งคือ การศึกษาการลำดับผลัดตามแนวคิดของอิตากูระ (2001) อิตากูระนำแนวคิดในการวิเคราะห์หน่วยเริ่มหน่วยตอบและหน่วยตอบรับ (Initiation-Response-Follow-up หรือ IRF) ของซินแคลร์กับคลาวธาร์ด (Sinclair and Coulthard, 1975) และแนวคิดด้านสนทนาวิเคราะห์มาปรับใช้ในการศึกษา การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด (sequential dominance) เป็นมิติหนึ่งในการศึกษาการครอบครองการสนทนาตามกรอบการศึกษาของอิตากูระ ดังจะนำเสนอในส่วนกรอบการวิเคราะห์ในลำดับถัดไป ในที่นี้จะนำเสนอเฉพาะมิติในด้านการลำดับผลัด ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

แนวคิดของซินแคลร์และคลาวธาร์ด (Sinclair and Coulthard, 1975) มองว่าการแลกเปลี่ยนการสนทนาจะประกอบด้วยหน่วย (moves) สองหน่วยหรือมากกว่าสองหน่วยขึ้นไป ซึ่งเป็นหน่วย

พื้นฐานในการปฏิสัมพันธ์ ส่วนผลัดการสนทนา (turns) จะประกอบด้วยหน่วยหนึ่งหน่วยหรือมากกว่าหนึ่งหน่วยขึ้นไปก็ได้ แต่ละหน่วยจะสัมพันธ์กันเป็นโครงสร้าง

อิตากุระใช้แนวการจำแนกประเภทหน่วยผลัดตามแนวคิดของสืว (Tsui, 1994) ดังจะอธิบายพร้อมนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 1 การจำแนกประเภทของหน่วยผลัด

สถานการณ์: A กับ B กำลังคุยกันเรื่องงานนอกเวลา B บอก A ว่า B ต้องการหางานทำในช่วงฤดูร้อนที่ร้านอาหารฟูจิยะ

- |    |    |    |  |
|----|----|----|--|
| 1  | I  | A: | Erm ah there, there is a Fujiya restaurant near my house and the Fujiya restaurant fin(d) - er - want to get someone to work at Fujiya restaurant so if you, if you came to Saitama, you can do. |
| 2  | ch | B: | But it make no sense. I must do Fujiya in Makuhari ((laughs))  |
| 3  |    | A: | ((laughs))   |
| 4  |    | B: | So...  |
| 5  | I  | A: | In Makuhari.   |
| 6  | R  | B: | Yes.   |
| 7  | F  | A: | Ah.  |
| 8  | I  | B: | In Saitama's Fujiya is not, not for me.  |
| 9  | R  | A: | ((laughs)) O.K.  |
| 10 | F  | B: | Thank you. Sorry.  |

(Itakura, 2001: 1866)

จากตัวอย่างข้างต้น ผลัดที่ 1 5 และ 8 เป็นหน่วยเริ่ม (initiation หรือ I) หมายถึงหน่วยแรกในการสนทนาที่คาดหวังคำตอบที่เหมาะสมจากคู่สนทนา ผลัดที่ 6 และ 9 เป็นหน่วยตอบ (response หรือ R) หมายถึงหน่วยคำตอบ เป็นหน่วยที่สองในการสนทนา และผลัดที่ 7 และ 10 เป็นหน่วยตอบรับหรือติดตาม (follow-up หรือ F) เป็นหน่วยที่สามในการสนทนาที่ทำหน้าที่สนับสนุนผลของการสนทนาที่เห็นว่าเหมาะสม (endorsing the felicitous outcome of the exchange) ส่วนผลัดที่ 2 เป็นหน่วยท้าทาย (challenging move หรือ ch) หมายถึงหน่วยที่ท้าทายมูลบทของหน่วยผลัดก่อนหน้า



นอกจากลักษณะหน่วยผลิตและสัญลักษณ์ดังปรากฏในตัวอย่างแล้ว ยังมีลักษณะหน่วยผลิตและสัญลักษณ์อื่น ๆ ได้แก่ การแลกเปลี่ยนการสนทนา (exchange หรือ ex) หมายถึงหน่วยของการปฏิสัมพันธ์พื้นฐานที่ประกอบด้วยหน่วยผลิตสองหรือสามหน่วย หน่วยเริ่มใหม่ (rel หรือ re-initiation) เป็นหน่วยที่กล่าวซ้ำหน่วยเริ่มที่ได้กล่าวไปแล้วในผลัดก่อนหน้า และผลัดที่ไม่สมบูรณ์ (incomplete turn หรือ X)

อิตาคุระได้นำแนวคิดเรื่องการวิเคราะห์โครงสร้างของหน่วยเริ่มหน่วยตอบและหน่วยตอบรับ (IRF [Initiation-Response-Follow-up]) มาใช้ พร้อมทั้งอธิบายคุณสมบัติของหน่วยเริ่มโดยอ้างแนวคิดของนักปฏิสัมพันธ์วิเคราะห์จากหลายมุมมอง ดังจะยกตัวอย่างต่อไปนี้

หน่วยเริ่มสัมพันธ์ใกล้ชิดกับการควบคุมประเด็นในการสนทนา (Berry, 1981; Coulthard and Brazil, 1981; Tsui, 1994) เพราะหน่วยเริ่มมีบทบาทสำคัญในโครงสร้างการปฏิสัมพันธ์ อีกทั้งหน่วยเริ่มยังเป็นหน่วยพื้นฐานที่ทำให้พัฒนาประเด็นในการปฏิสัมพันธ์ได้อีกด้วย

หน่วยเริ่มกับการใช้คำในการนิยามหน่วยเริ่ม มุมมองนี้เป็นการอธิบายคุณสมบัติของหน่วยเริ่มโดยใช้คำที่ใช้นิยามหน่วยเริ่ม หน่วยเริ่มมีลักษณะของการคาดหวัง ('prospect' [Coulthard and Brazil, 1981; Tsui, 1994]) การทำนายหรือบอกล่วงหน้า ('predict'-[Sinclair and Coulthard, 1975; Coulthard and Brazil, 1981; Stubbs, 1983]) การควบคุม ('constrain'-[Coulthard and Brazil, 1981]) และการกำหนด ('prescribe'-[Coulthard et al., 1981]) หน่วยตอบที่ตามมา จากคำที่ใช้นิยามของหน่วยเริ่มดังกล่าว จะเห็นว่า หน่วยเริ่มมีแนวโน้มที่จะบังคับหรือเค้นให้คู่สนทนาตอบคำถาม และคำตอบนั้นจะต้องเชื่อมโยงกับหน่วยเริ่มในด้านอรรถศาสตร์ด้วย

หน่วยเริ่มกับการถ่ายโอนข้อมูล อิตาคุระได้อ้างแนวคิดของเบอร์รี่ (Berry, 1981) ที่มองว่าการเริ่มเกี่ยวข้องกับการพัฒนาประเด็น กล่าวคือ การเริ่มมีหน้าที่พื้นฐาน 2 หน้าที่ในการถ่ายโอนข้อมูลในการปฏิสัมพันธ์ คือ 1) หน่วยเริ่มทำหน้าที่ให้ข้อมูล และ 2) หน่วยเริ่มทำหน้าที่รับข้อมูลจากผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ

หน่วยเริ่มกับแนวคิดด้านสนทนาวิเคราะห์ อิตาคุระอ้างแนวคิดเรื่องคู่ถ้อยของเชกโลฟฟ์และแซคส์ (Schegloff and Sacks, 1973) เชกโลฟฟ์และแซคส์มองว่า ผู้พูดที่กล่าวส่วนแรกจะคาดหวังให้ผู้พูดคนที่สองกล่าวส่วนที่สองที่เกี่ยวข้องและเหมาะสมกับส่วนแรก (Itakura, 2001: 1864-1865)

จากการพิจารณาจากมุมมองต่าง ๆ ดังกล่าว อิตาคุระมองว่าหน่วยเริ่มเป็นการควบคุม และการควบคุมนั้นจะสำเร็จได้ก็ต่อเมื่อคู่สนทนาต้องตอบคำถามด้วย หากคู่สนทนาไม่ตอบคำถามจะถือว่าการควบคุมนั้นไม่สำเร็จ

วิธีการพิจารณาการครอบครองการสนทนา คือ ผู้ร่วมสนทนาคนใดที่มีการเริ่มที่คู่สนทนาอีกฝ่ายตอบคำถามหรือตอบรับมากที่สุด จะเป็นผู้ที่ครอบครองการสนทนา

นอกจากนี้ อิตาคุระยังใช้แนวคิดเรื่องประเภทหน่วยเริ่มของสปีวในการวิเคราะห์ด้วย สปีวแบ่งประเภทของหน่วยเริ่มเป็น 4 ประเภทโดยใช้เกณฑ์เจตนาของวัจนกรรม (illocutionary intent) ได้แก่ 1) การชักถาม (elicitations) 2) การขอร้อง (requestives) 3) การชี้แนะ (directives) และ 4) การให้ข้อมูล (informatives)

อีกทั้งหน่วยเริ่มตามแนวคิดของอิตาคุระยังหมายรวมถึงถ้อยคำที่กล่าวเติมหรือต่อถ้อยคำคู่สนทนาด้วย ถ้อยคำที่กล่าวเติมหรือต่อถ้อยคำคู่สนทนาอาจมองได้หลายมุมมอง เช่น การเสนอถ้อยคำให้สมบูรณ์ ('completion offers' - [Grimshaw, 1987]) การร่วมมือกันพูดหรือการช่วยกันพูด ('collaborative' หรือ 'joint production' - [Lerner, 1991; Sacks, 1992a [1967], 1992b [1968]; Jefferson, 1973]) การพูดเชื่อมต่อกัน ('appendor' - [Sacks, 1992a; 1967]) ผลลัพธ์ที่ร่วมมือกันสร้าง (jointly constructed/owned turns - [Coates, 1994]) เป็นต้น การเสนอถ้อยคำให้สมบูรณ์เป็นการควบคุมการลำดับผลัด เพราะผู้พูดร่วมสร้างหน่วยเริ่มที่ปรากฏก่อนหน้าและต้องการให้คู่สนทนายืนยันหรือไม่ยืนยันความเหมาะสมของถ้อยคำที่ได้เสนอไปด้วย

ดังนั้นการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดตามแนวคิดของอิตาคุระจึงมองว่าการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดหมายถึงการที่ผู้ร่วมสนทนาคนใดคนหนึ่งควบคุมทิศทางปฏิสัมพันธ์ (control the direction of an interaction) วิธีการพิจารณาคือ ผู้ร่วมสนทนาคนใดมีหน่วยเริ่มที่คู่สนทนาอีกฝ่ายตอบคำถามหรือตอบรับมากที่สุด จะเป็นฝ่ายที่ครอบครองการสนทนา

จากการศึกษาแนวคิดของไลเนลและอิตาคุระ อาจกล่าวได้ว่าแม้ว่าอิตาคุระและไลเนลจะใช้แนวคิดเรื่องการวิเคราะห์หน่วยเริ่มหน่วยตอบที่คล้ายกัน แต่มุมมองที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนาแตกต่างกัน กล่าวคือ ไลเนลเน้นเรื่องการเชื่อมโยงและพลังในการปฏิสัมพันธ์ของหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ แต่อิตาคุระเน้นเรื่องหน่วยเริ่มกับสัมฤทธิ์ผลของหน่วยเริ่ม

ที่สำคัญ อิตาคุระยังเห็นว่า แม้ว่าแนวคิดของอิตาคุระจะทำให้การวิเคราะห์โครงสร้างการปฏิสัมพันธ์ในการครอบครองการสนทนาง่ายขึ้น แต่อาจจะไม่ละเอียดเท่ากรอบการศึกษาที่มีความละเอียด (ในที่นี้หมายถึงกรอบการศึกษาของไลเนลและคณะ) แต่อย่างไรก็ตามอิตาคุระยังมองว่ากรอบการวิเคราะห์ที่ละเอียดมากเกินไปจะทำให้วิเคราะห์ได้ยาก อีกทั้งผลลัพธ์ที่ได้ก็เป็นผลการศึกษาเชิงปริมาณเพียงอย่างเดียวเท่านั้น (2001: 1876)

เมื่อพิจารณาทั้งสองกรอบการวิเคราะห์แล้ว ผู้วิจัยเห็นว่า แม้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลจะละเอียดมาก แต่กรอบการวิเคราะห์นี้เป็นการศึกษาที่ครอบคลุมโครงสร้างการสนทนาทั้งหมดทั้งหน่วยเริ่มและหน่วยตอบ อีกทั้งยังครอบคลุมอีกหลายมิติ ได้แก่ การเชื่อมโยงความ ประเด็นในการสนทนา ถ้อยคำตอบ และการเปิด-ปิดการสนทนา นอกจากนี้ ไลเนลได้กำหนดค่าน้ำหนักพลังของผลัด

แต่ละชนิดอย่างชัดเจน และวิเคราะห์ตีความเชิงปริมาณ ส่วนกรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระเป็นกรอบการวิเคราะห์ที่ศึกษาระดับคู่ถ้อยคำ และวิเคราะห์ตีความเชิงปริมาณและคุณภาพ

ดังนั้นในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนล เนื่องจากเป็นเกณฑ์ที่ค่อนข้างครอบคลุม รัดกุม และชัดเจน อย่างไรก็ตามผู้วิจัยก็ได้วิเคราะห์เชิงปริมาณเช่นไลเนลเพียงเท่านั้น หากแต่วิเคราะห์ตีความเชิงคุณภาพร่วมด้วย

### 2.2.2.2 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน

จากการทบทวนวรรณกรรม การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันอาจถูกพิจารณาเป็น 2 ด้าน กล่าวคือ ในด้านลบ การกล่าวแทรกถูกมองว่าเป็นการละเมิดสิทธิ์ของผู้ที่กำลังพูดอยู่ เป็นการละเมิดกฎการรับส่งผลัด การกล่าวพร้อมกันถูกมองว่าเป็นข้อผิดพลาดในบริเวณจุดเชื่อมโยงระหว่างผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman and West, 1975) ส่วนในด้านบวก การกล่าวแทรกจะถูกมองว่าเป็นการแสดงความร่วมมือในการสนทนา แสดงความเป็นมิตร เนื่องจากผู้กล่าวแทรกสนใจการพูดของกลุ่มสนทนาและเข้าไปเกี่ยวข้องกับการสนทนาเป็นอย่างมาก (active involvement) (Edelsky, 1981; Tannen, 1981 cited in Goldberg, 1990: 885)

ในมุมมองการศึกษาการครอบครองการสนทนา การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเป็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์หนึ่งที่ใช้เป็นตัวชี้วัดในการศึกษาการครอบครองการสนทนา เวสต์และซิมเมอร์แมนมองว่า การกล่าวแทรกเป็นเครื่องมือในการใช้อำนาจและควบคุมในการสนทนา (1983: 103 cited in Tannen, 1994: 56)

ส่วนอิตากุระเห็นว่าการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเป็นการจำกัดสิทธิการพูดของกลุ่มสนทนา อิตากุระใช้แนวคิดของซิมเมอร์แมนกับเวสต์และแซคส์กับคณะในการวิเคราะห์ในมิตินี้ และเรียกมันว่า การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา (participatory dominance) โดยกำหนดเกณฑ์ที่สำคัญของตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนา ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

การกล่าวแทรกจะต้องเป็นการกล่าวแทรกที่พูดจนจบถ้อยคำสมบูรณ์ (completion offers) โดยเริ่มที่ช่วงกลางผลัดของผู้ที่กำลังพูดอยู่ และทำให้ผู้ที่กำลังพูดอยู่หยุดครองผลัดหรือออกจากกรอบผลัดการสนทนา การกล่าวแทรกที่ไม่นับว่าเป็นการครอบครองการสนทนามี 2 กรณี คือ 1) การกล่าวแทรกที่จุดสิ้นสุดของหน่วยผลัดการสนทนา (turn constructional unit) และ 2) การกล่าวแทรกที่ไม่ทำให้กลุ่มสนทนาหยุดครองผลัด (Itakura, 2001: 1867-68)

ส่วนการกล่าวพร้อมกันเป็นการพูดซ้อนกันโดยที่ผู้ร่วมสนทนาถนัดขึ้นมาพร้อมกันในตำแหน่งหรือจุดที่มีแนวโน้มว่าจะมีการเปลี่ยนตัวผู้พูด (turn transition relevance point) ผู้ร่วมสนทนาทั้งสองคนมีสิทธิ์ที่จะพูดจนจบถ้อยคำ แต่บางขณะผู้ร่วมสนทนาคนใดคนหนึ่งอาจจะไม่สามารถพูดต่อจนจบได้ อิตากุระจึงเสนอเกณฑ์ในการพิจารณาว่า ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดสามารถพูด

ต่อไปจนจบ จะเป็นผู้ที่ครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมได้สำเร็จ แต่ถ้าหากผู้ร่วมสนทนาทั้งสองฝ่ายพูดต่อไปได้จนจบผลัด จะถือว่าเป็นการพยายามควบคุม (attempted control) (Itakura, 2001: 1869-70)

นอกจากนี้ อิตากุระยังกล่าวถึงการกล่าวแทรกบางลักษณะที่อาจจะมีหน้าที่แสดงความสนใจการพูดของคู่สนทนาหรือแสดงความกลมเกลียวกัน (solidarity) (Tannen, 1994) อิตากุระมองว่าไม่ว่าการกล่าวแทรกจะมีเป้าหมายในการสนทนาใด แต่การกล่าวแทรกก็เป็นการจำกัดสิทธิ์ของผู้ที่กำลังพูดอยู่ไม่ให้พูดจนจบผลัดหรือครองผลัดการสนทนาต่อ ดังนั้นการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเหล่านี้จะถูกพิจารณาให้เป็นการครอบครองที่มีผลกระทบต่อการปฏิสัมพันธ์ด้วยเช่นกัน

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกใช้แนวคิดของอิตากุระ (2001) ในการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม เนื่องจากผู้วิจัยเห็นด้วยกับอิตากุระที่มองว่า การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันที่มีผลทั้งด้านบวกและด้านลบเป็นการจำกัดสิทธิ์ของผู้ร่วมสนทนาในการสนทนา

### 2.2.2.3 จำนวนของการพูด

จำนวนของการพูดเป็นมิติพื้นฐานที่สำคัญที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา จำนวนของการพูดมีวิธีการศึกษา 2 วิธี ได้แก่ 1) จำนวนคำ (Bogoch, 1997; Bilous, and Krauss, 1988; Itakura, 2001) และ 2) ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย (Kollock et al., 1985; Linell et al., 1988)<sup>3</sup> ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

การนับจำนวนคำแสดงให้เห็นระดับที่ผู้พูดยึดครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ (Itakura, 2001: 1870) ส่วนความยาวโดยเฉลี่ยเป็นตัวชี้วัดของการควบคุมเพราะเกี่ยวข้องกับการครองผลัด ผู้ที่ครองผลัดการสนทนาเป็นผู้ที่จำกัดสิทธิ์ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ในการเริ่มพูด และทำให้ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ มีบทบาทเป็นผู้ฟัง (Itakura, 2001: 1870)

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยบางชิ้น เช่น งานวิจัยของอิตากุระ (Itakura, 2001) เลือกพิจารณาจากจำนวนของคำ เนื่องจากการกระจายส่วนของจำนวนคำสามารถพิจารณาหมายรวมถึงความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยได้ วิธีการพิจารณาคือผู้ที่ครอบครองการสนทนาในด้านจำนวนการพูดหรือในด้านปริมาณจะต้องมีจำนวนการพูดมากกว่าผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ในการปฏิสัมพันธ์

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยเลือกพิจารณาจากความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย เนื่องจากผู้วิจัยเห็นว่าความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยเป็นตัวควบคุมการสนทนาในแง่ของการครองผลัด ฝ่ายที่ครองผลัดจะจำกัดสิทธิ์ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ให้มีบทบาทเป็นผู้ฟัง

<sup>3</sup>ทริกเกอร์สัน (Tryggvason, 2004: 231) เสนอวิธีการนับผลัดและถ้อยคำโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ CLAN (หรือ CLAN computer program)

#### 2.2.2.4 ประเด็นในการสนทนา

ประเด็นหรือหัวข้อในการสนทนาเป็นมิติหนึ่งที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา ในการสนทนา ผู้ร่วมสนทนาคนใดคนหนึ่งจะเริ่มนำเสนอประเด็นและคาดหวังให้ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ตอบรับประเด็นนั้น อีกทั้งยังเป็นการคาดหวังให้ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ตอบรับในรูปแบบที่เหมาะสมด้วย ดังนั้นการเริ่มประเด็นจึงเป็นเครื่องมือที่มีพลัง (powerful tool) (Bogoch, 1997: 689) ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา

การศึกษาประเด็นในการสนทนาจะเน้นเรื่องการเริ่มประเด็นหรือการเปลี่ยนประเด็น ซึ่งมีวิธีการศึกษาหลายวิธี เช่น การศึกษาคำเนื้อหาใหม่ (Linell et al., 1988) การนับประเด็นในการสนทนา (Mazur and Cataldo, 1989) การพิจารณาผู้เริ่มประเด็นและผู้ปิดประเด็น (Tryggvason, 2004) เป็นต้น ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ไลเนลและคณะ (1988) เสนอวิธีการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านประเด็นในการสนทนาโดยพิจารณาจากมุมมองเรื่องคำเนื้อหาใหม่หรือความหนาแน่นของข้อมูล (Information density) ไลเนลและคณะมองว่า ผู้ที่ครอบครองการสนทนาจะต้องเป็นผู้ที่พยายามนำเสนอเนื้อหาในพื้นที่ทางสังคมที่นำเสนอร่วมกัน (the socially shared world of discourse) มากที่สุด กล่าวคือ ผู้ที่ครอบครองการสนทนาจะต้องเป็นผู้ที่นำเสนอทั้งประเด็นหลักและประเด็นย่อยในการครองผลัดมากที่สุด (1988: 416)

วิธีการศึกษาตามแนวคิดนี้คือการนับจำนวนคำเนื้อหาใหม่ (new content words) คำเนื้อหาใหม่ ได้แก่ คำนาม คำกริยา คำคุณศัพท์ และกริยาวิเศษณ์ คำเนื้อหาที่ถูกพิจารณาว่า “ใหม่” จะต้องไม่ปรากฏภายในผลัดเดียวกัน ไม่ปรากฏในผลัดของคู่สนทนาในฐานะคู่ถ้อย และ ไม่ปรากฏภายในผลัดของตนเองที่กล่าวก่อนหน้าคู่ถ้อยของคู่สนทนา ในการศึกษาอาจจะนับคำเนื้อหาที่ปรากฏก่อนแล้วภายในการสนทนา แต่จะต้องไม่ปรากฏในตำแหน่งที่ได้กล่าวไปแล้วข้างต้น คำเนื้อหา “ใหม่” ลักษณะนี้จะอยู่ในฐานะคำที่ถูกนำกลับมาใช้ใหม่ (reactivated words [concepts]) (1988: 436)

มาเซอร์และคาเทลโด (Mazur and Cataldo, 1989) เสนอวิธีการศึกษาโดยพิจารณาจาก การเริ่มประเด็น มาเซอร์และคาเทลโดมองว่า การสนทนาจะมีประเด็นหลักในการสนทนา ข้อสังเกตที่จะทำให้เห็นขอบเขตของประเด็น เช่น ช่วงหยุดที่มีขนาดยาว การใช้คำถาม ถ้อยคำที่แสดงอย่างชัดเจนในการเริ่มประเด็นใหม่ เป็นต้น จำนวนประเด็นใหม่จะปรากฏตั้งแต่ 2-7 ประเด็นในช่วง 3 นาทีแรกในการสนทนา สาเหตุที่มาเซอร์และคาเทลโดให้ความสำคัญกับประเด็นใหม่ในการสนทนา เพราะผู้ที่เริ่มประเด็นใหม่จะเป็นผู้ที่ควบคุมเนื้อหาในการสนทนา วิธีการพิจารณาคือ ผู้ร่วมสนทนาคนใดเริ่มประเด็นได้สำเร็จมากที่สุด จะเป็นผู้ครอบครองการสนทนา

ทริกเกอร์สัน (Tryggvason, 2004) ศึกษาประเภทของประเด็น ลักษณะการเปลี่ยนประเด็น และการกระทำต่อประเด็นในการสนทนา (topical action) ประเด็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับการครอบครอง การสนทนาอย่างเห็นได้ชัดคือการกระทำต่อประเด็นในการสนทนา การกระทำต่อประเด็นเป็นมิติที่เกี่ยวข้องกับบทบาทที่เหนือกว่าในการจัดการประเด็น (2004: 229) ทั้งในบทบาทการเป็นผู้เริ่ม ประเด็นและผู้ปิดประเด็น ความไม่สมมาตรกันของบทบาทผู้เริ่มและผู้ปิดประเด็น (action role) จะทำให้เห็นความไม่สมมาตรกันระหว่างผู้ร่วมสนทนาในการสนทนาด้วย (2004: 240) ส่วนวิธีการพิจารณาคือการนับจำนวนของการเริ่มการสนทนาและการปิดการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาแต่ละคน และนำมาเปรียบเทียบกัน ผู้ที่มีบทบาทเป็นผู้เริ่มและปิดประเด็นมากกว่าจะเป็นผู้ที่ครอบครองการสนทนา

#### 2.2.2.5 ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง

ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังเป็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์อีกมิติหนึ่งที่ใช้ศึกษา การครอบครองการสนทนา ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังหมายถึงถ้อยคำที่ใช้ตอบรับเนื้อความถ้อยคำของผู้พูดโดยตรง จะปรากฏหรือไม่ปรากฏก็ได้ และไม่กำหนดให้ผู้ร่วมสนทนาตอบรับกลับ (Ward and Tsukahara, 2000 อ้างถึงใน นริศรา หาสนาม, 2558)

ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา ตัวชี้วัดที่เป็นถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังจะเป็น การศึกษาจากมุมมองของผู้ร่วมสนทนาที่มีบทบาทเป็นผู้ฟัง ดังนั้นการศึกษาถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง ในฐานะตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาจึงเป็นการศึกษาจากมุมมองในทิศทางที่ตรงกันข้ามกับ บทบาทของผู้ที่ครอบครองการสนทนา และด้วยเหตุนี้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังจึงใช้ศึกษาร่วมกับ ตัวชี้วัดมิติอื่น ๆ เช่น ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังกับช่วงเงียบ (Zimmerman and West, 1975) ดังจะ นำเสนอต่อไปนี้

แม้ว่าซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) จะไม่ได้ศึกษาถ้อยคำแสดง การเป็นผู้ฟังโดยตรง แต่พบว่าถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่กล่าวช้า (delayed minimal responses) เป็นกลไกหนึ่ง que แสดงให้เห็นถึงการควบคุมประเด็นการสนทนา เช่น การกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ ฟังช้าเป็นสัญญาณที่แสดงว่าไม่สนับสนุนการพัฒนาประเด็นของผู้ที่กำลังพูดอยู่

#### 2.2.2.6 ช่วงเงียบ

ช่วงเงียบเป็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้เป็นตัวชี้วัดในการครอบครอง การสนทนา และมักจะใช้ศึกษาควบคู่กับจำนวนการพูด เนื่องจากช่วงเงียบเป็นปัจจัยสำคัญที่มี อิทธิพลต่อจำนวนของการพูด (Tryggvason, 2006: 1797) การศึกษาช่วงเงียบมี 2 ลักษณะ ได้แก่

การศึกษาช่วงเงียบระหว่างผลัดการสนทนา (Zimmerman and West, 1975; Tryggvason, 2006) และการศึกษาช่วงเงียบภายในผลัดการสนทนา (Bilous and Krauss, 1988)

ซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) มองว่าในการสนทนาจะคาดหวังให้ค่าเฉลี่ยของช่วงเงียบระหว่างผลัดการสนทนามีแนวโน้มที่จะสมมาตรกัน (1975: 117) จากการศึกษาค่าความสมมาตรโดยเฉลี่ยจากข้อมูลการสนทนายาระหว่างผู้ร่วมสนทนา 2 คน พบว่ามีความยาว 1.0 วินาที ขอบเขตในการศึกษาช่วงเงียบจะศึกษาเฉพาะช่วงเงียบระหว่างผลัดและไม่ศึกษาช่วงเงียบระหว่างผลัดที่มีผู้พูดเป็นคนเดียวกัน

ส่วนทริกเกอร์เส้นการศึกษาช่วงเงียบระหว่างผลัดกับจำนวนของการพูด (Tryggvason, 2006) ในข้อมูลการสนทนายาระหว่างการรับประทานอาหารมีค่า เนื่องจากเป็นประเภทการสนทนาที่อยู่ระหว่างการรับประทานอาหาร ผู้ร่วมสนทนาอาจมีจังหวะหยุดเพื่อรับประทานอาหาร ดังนั้นช่วงเงียบที่ใช้เป็นตัวชี้วัดจึงศึกษาเฉพาะช่วงหยุดระหว่างผลัดที่มีความยาวมากกว่า 3 วินาที วิธีการพิจารณาคือ ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดมีช่วงเงียบน้อยกว่าและมีจำนวนคำมากกว่าจะเป็นผู้ที่ครอบครองการสนทนา

งานวิจัยของไบรัสและครอสส์ (Bilous and Krauss, 1988) ศึกษาช่วงเงียบภายในผลัด โดยแบ่งเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่ ช่วงเงียบขนาดสั้น (short pauses) และช่วงเงียบขนาดยาว (Long pauses) ช่วงเงียบขนาดสั้นคือช่วงเงียบภายในผลัดที่มีความยาว 1 วินาทีหรือน้อยกว่านั้น ส่วนช่วงเงียบขนาดยาวคือช่วงเงียบภายในผลัดที่มากกว่า 1 วินาที (1988: 186) อย่างไรก็ตามงานวิจัยนี้จะไม่ศึกษาช่วงเงียบที่จุดสิ้นสุดผลัดและช่วงที่เป็นการเริ่มของผู้พูดคนต่อไป ซึ่งจะแตกต่างจากงานของทริกเกอร์เส้น

จากการพิจารณาลักษณะการปฏิสัมพันธ์ดังที่ได้กล่าวไปแล้วนั้น จะเห็นว่าตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนามี 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) ตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษาอย่างอิสระ ได้แก่ การลำดับผลัด การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน จำนวนการพูดในการสนทนา และประเด็นในการสนทนา และ 2) ตัวชี้วัดที่ใช้ศึกษาควบคู่กับตัวชี้วัดอื่น ๆ ได้แก่ ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง และช่วงเงียบ ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะเลือกตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาพร้อมอธิบายสาเหตุการเลือกตัวชี้วัดนั้นหลังจากนำเสนอกรอบการวิเคราะห์ในส่วนต่อไป

### 2.2.3 กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา

เท่าที่ศึกษาทบทวนวรรณกรรม พบว่าในการศึกษาการครอบครองการสนทนามีกรอบวิเคราะห์ 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์มิติใดมิติหนึ่ง และ 2) การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

### 2.2.3.1 การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์มิติใดมิติหนึ่ง

การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์มิติใดมิติหนึ่งเป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยเลือกลักษณะการปฏิสัมพันธ์ลักษณะใดลักษณะหนึ่งเพียงลักษณะเดียวมาเป็นตัวชี้วัด ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในกรอบการศึกษานี้มักจะใช้ตัวชี้วัดที่สามารถศึกษาการครอบครองการสนทนาได้โดยอิสระ อีกทั้งยังเป็นตัวชี้วัดที่แสดงให้เห็นความไม่สมมาตรกันระหว่างคู่สนทนาอย่างชัดเจน เช่น การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน (Smith-Lovin and Brody, 1989) ประเด็นในการสนทนา (Tryggvason, 2004) จำนวนของผู้ตอบรับการสนทนาในห้องสนทนาออนไลน์ (Panyametheekul, 2006) เป็นต้น

### 2.2.3.2 การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ

การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติเป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยเลือกลักษณะการปฏิสัมพันธ์มากกว่าหนึ่งลักษณะมาเป็นตัวชี้วัด เนื่องจากนักปฏิสัมพันธ์วิเคราะห์หามองว่าการครอบครองการสนทนาเป็นปรากฏการณ์ที่มีหลากหลายมิติ (Adelswärd et al., 1987: 325) ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้เป็นตัวชี้วัดในกรอบการศึกษานี้จะสรุปเป็นตารางดังต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ตัวชี้วัดในกรอบการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การครอบครองการสนทนา	ลักษณะปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ เป็นตัวชี้วัด	ลำดับผลัด	กล่าวแทรก	กล่าวพร้อมกัน	จำนวนการพูด	ประเด็นในการสนทนา	น้อยค่าแสดงการเป็นผู้ฟัง	ช่วงเงียบ
Adelswärd et al. (1987)	✓*				✓	✓	✓	
Zimmerman and West (1975)			✓	✓			[✓]	✓
Greif (1980)			✓	✓	✓			
Kollock et al. (1985)	✓*		✓	✓	✓		✓	
Bilous and Krauss (1988)			✓	✓	✓		✓	✓
Linell et al. (1988)	✓*				✓	✓		
Mazur and Cataldo (1989)	✓				✓	✓		
Irish and Hall (1995)			✓	✓				
Bogoch (1997)			✓		✓	✓		
Itakura (2001)	✓	✓	✓	✓	✓			



ลักษณะปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ เป็นตัวชี้วัด งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การครอบครองการสนทนา	ลำดับผลัด	กล่าวแทรก	กล่าวพร้อมกัน	จำนวนการพูด	ประเด็นในการสนทนา	ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง	ช่วงเงียบ
นิยะดา รสิทวรรณ (2544)	√**	√	√	√			
Itakura and Tsui (2004)	√	√	√				
Tryggvason (2006)				√			√
ภาวดี สายสุวรรณ (2560)	√	√	√				

\*คำถาม \*\*วัจนกรรมขึ้นน้ำ

จากตารางข้างต้น แสดงให้เห็นตัวชี้วัดในรอบที่ศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ เท่าที่  
ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนา จะเห็นว่ากรอบการศึกษานี้จะให้ความสำคัญ  
กับมิติการกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน จำนวนการพูดในการสนทนา และการลำดับผลัด  
ส่วนการศึกษาประเด็นในการสนทนา ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง และช่วงเงียบเป็นมิติที่ให้ความสำคัญ  
ค่อนข้างน้อยกว่า

กรอบการศึกษาที่ใช้การลำดับผลัดในงานวิจัยช่วงแรก ๆ จะเป็นการศึกษาร่วมกับจำนวนการ  
พูด และประเด็นในการสนทนา โดยเฉพาะงานวิจัยที่ใช้แนวคิดของไลเนล (Adelswärd et al., 1987;  
Linell et al., 1988) แต่ภายหลังการลำดับผลัดจะใช้ศึกษาร่วมกับการกล่าวแทรกการกล่าวพร้อมกัน  
(จำนวนการพูด) เช่น งานวิจัยที่ใช้แนวคิดของอิตากุระ (Itakura, 2001; Itakura and Tsui, 2004;  
ภาวดี สายสุวรรณ, 2560)

ส่วนเรื่องการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันมักจะเป็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ศึกษา  
ร่วมกัน อีกทั้งยังใช้ศึกษาร่วมกับมิติอื่น ๆ หากไม่รวมการลำดับผลัดที่ได้กล่าวไปแล้ว การกล่าวแทรก  
และการกล่าวพร้อมกันจะใช้ศึกษาร่วมกับมิติจำนวนการพูด (Greif, 1980) ใช้ศึกษาร่วมกับถ้อยคำ  
แสดงการเป็นผู้ฟังและช่วงเงียบ (Zimmerman and West, 1975) กับจำนวนการพูด (Bilous and  
Krauss, 1988) มาใช้ในการศึกษาการครอบครองการสนทนาร่วมกัน

มิติจำนวนการพูดเป็นทั้งมิติหลัก (Tryggvason, 2006) และมิติพื้นฐานที่ใช้ศึกษาร่วมกับ  
มิติอื่น ๆ ได้แก่ การลำดับผลัด การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน ประเด็นในการสนทนา  
และช่วงเงียบ (Greif, 1980; Kollock et al., 1985; Adelswärd et al., 1987; Bilous and Krauss,  
1988; Linell et al., 1988; Mazur and Cataldo, 1989; Bogoch, 1997; Itakura, 2001; นิยะดา  
รสิทวรรณ, 2544)

มิติประเด็นในการสนทนาจะใช้ศึกษาร่วมกับการลำดับผลัดและจำนวนการพูด (Adelswärd et al., 1987; Linell et al., 1988; Mazur and Cataldo, 1989) และใช้ศึกษาร่วมกับการกล่าวแทรกและจำนวนการพูด (Bogoch, 1997)

มิติถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังใช้ศึกษาร่วมกับมิติการกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน ช่วงเงียบ (Zimmerman and West, 1975) จำนวนการพูด (Bilous and Krauss, 1988) และการลำดับผลัด (Kollock et al., 1985) และใช้ร่วมกับการลำดับผลัด ประเด็นในการสนทนา และจำนวนการพูด (Adelswärd et al., 1987)

ส่วนมิติช่วงเงียบใช้ศึกษาร่วมกับการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน (Zimmerman and West, 1975) และจำนวนการพูดกับถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง (Bilous and Krauss, 1988) และใช้ศึกษาร่วมกับจำนวนการพูด (Tryggvason, 2006) เท่าที่ศึกษายังไม่ปรากฏการศึกษาช่วงเงียบกับมิติการลำดับผลัดและประเด็นในการสนทนา

นอกจากจะศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยใช้ลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติร่วมกันแล้ว ยังมีผู้เสนอกรอบการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะการปฏิสัมพันธ์ด้วย กล่าวคือเป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยเลือกลักษณะการปฏิสัมพันธ์มากกว่าหนึ่งลักษณะมาเป็นตัวชี้วัดเช่นเดียวกัน แต่จะให้ความสำคัญกับการศึกษาความสัมพันธ์ของลักษณะปฏิสัมพันธ์แต่ละมิติด้วย งานวิจัยที่ใช้กรอบการศึกษาลักษณะนี้ ได้แก่ ไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988; Linell, 1990) อิตากุระและสึว (Itakura, 2001a., b.; Itakura and Tsui, 2004) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ไลเนล (Linell, 1990) เสนอตัวชี้วัดในการครอบครองการสนทนาจำนวน 4 มิติ ได้แก่ 1) การครอบครองในด้านปริมาณ<sup>4</sup> (quantitative dominance) โดยพิจารณาจากความยาวของผลัด 2) การครอบครองในด้านอรรถศาสตร์หรือประเด็น (semantic [or topic] dominance) โดยพิจารณาจากจำนวนของคำเนื้อหาใหม่ 3) การครอบครองในด้านการปฏิสัมพันธ์ (interactional dominance) โดยใช้แนวคิดที่พัฒนามาจากการวิเคราะห์หน่วยเริ่มหน่วยตอบ และ 4) การครอบครองในด้านกลวิธี (strategic moves) โดยศึกษาจากกลวิธีที่มีลักษณะเฉพาะในข้อมูลการสนทนานั้น ๆ (1990: 158)

แม้ว่าไลเนลจะเสนอมิติการครอบครองการสนทนาหลายมิติ แต่ไลเนลค่อนข้างให้ความสำคัญการวิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการปฏิสัมพันธ์ จะสังเกตเห็นได้จากขั้นตอนการวิเคราะห์หน่วยเริ่มหน่วยตอบ (IR [Initiative-Response] Analysis) ที่ค่อนข้างละเอียด และที่สำคัญการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างมิตินั้นเป็นความสัมพันธ์ระหว่างมิตีย่อยที่อยู่ภายในการครอบครองใน

---

<sup>4</sup>นิยะดา ธิกรวรรณ (2544) ใช้คำว่า “การครอบครองการสนทนาเชิงปริมาณ” (quantitative dominance) “การครอบครองการสนทนาเชิงปฏิสัมพันธ์” (interactional dominance) การครอบครองการสนทนาเชิงอรรถศาสตร์ (semantic dominance) และการครอบครองการสนทนาเชิงกลวิธี (strategic moves) (2544: 16)

ด้านการปฏิสัมพันธ์ กล่าวคือ เป็นการศึกษาความสัมพันธ์ของค่าสัมประสิทธิ์ 4 ค่า ได้แก่ ค่าความสมดุล (balance) ค่าการชักถาม (solicitation) ค่าความไม่สมบูรณ์ (fragmentation) และค่าความไม่ตรงประเด็น (obliqueness) กับความแตกต่างระหว่างคู่สนทนา (IR difference)

นอกจากการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างมิติย่อยในมิติหลักของไลเนลแล้ว อิตาลีกูระ (Itakura, H., 2001a, b) เป็นนักสนทนาวิเคราะห์อีกคนที่สนใจศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างมิติเช่นกัน แต่ต่างกันที่อิตาลีกูระจะศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างมิติหลัก

อิตาลีกูระอธิบายข้อยากในการศึกษาการครอบครองการสนทนา 2 ประเด็น โดยอธิบายจากข้อมูลภาษาญี่ปุ่นเป็นหลัก กล่าวคือ ข้อยากข้อแรกเกิดจากความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะความไม่เท่าเทียมกันที่มีลักษณะเฉพาะกับการตีความของการครอบครองการสนทนาในระดับทั่วไป/สากล และข้อยากข้อที่สองจะเกี่ยวข้องกับการอธิบายข้อมูลเชิงปริมาณในการกระจายลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่หลากหลาย ตัวอย่างเช่น ชาวญี่ปุ่นเพศชายครอบครองการสนทนามากกว่าเพศหญิง เนื่องจากเพศชายมีแนวโน้มที่จะกล่าวถ้อยคำมากกว่าเพศหญิง แต่อย่างไรก็ตามเพศชายกลับใช้คำถามน้อยกว่า (Itakura, 2001: 1861) อิตาลีกูระจึงได้เสนอกรอบการศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยใช้ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ 3 มิติ ได้แก่ การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด (sequential dominance) การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา (participatory dominance) และการครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณ (quantitative dominance)

การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดจะใช้แนวคิดที่พัฒนามาจากการวิเคราะห์หน่วยเริ่มหน่วยตอบและหน่วยตอบกลับดังที่ได้กล่าวไปแล้ว การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนาใช้ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ 2 ลักษณะ ได้แก่ การกล่าวแทรก (interruption) และการกล่าวพร้อมกัน (overlap) โดยใช้แนวคิดของแซคส์และคณะ (Sacks et al, 1974) และซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) มากำหนดเกณฑ์ในการศึกษา ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณจะพิจารณาจากจำนวนคำที่ผู้ร่วมสนทนาแต่ละคน

ต่อมาอิตาลีกูระและสวี่ (Itakura and Tsui, 2004.) เสนอกรอบการศึกษาให้ชัดเจนยิ่งขึ้น โดยเสนอให้ศึกษาทั้งลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่สัมฤทธิ์ผลและไม่สัมฤทธิ์ผลของตัวชี้วัด 2 มิติ ได้แก่ การครอบครองในด้านการลำดับผลัดและการครอบครองในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา พร้อมทั้งกำหนดสัญลักษณ์ ดังนี้

การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดแบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ การควบคุมในด้านการลำดับผลัดที่สำเร็จ (sequential successful controlling action [SSCA]) และการพยายามควบคุมในด้านการลำดับผลัด (sequential attempted controlling action [SACA]) ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนาแบ่งเป็น 2 กลุ่มเช่นกันคือ การควบคุมในด้านการมี

ส่วนร่วมในการสนทนาที่สำเร็จ (participatory successful controlling action [PSCA]) และการพยายามควบคุมในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา (participatory attempted controlling action [PACA])

กรอบการศึกษานี้จะเป็นการศึกษาทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ การศึกษาเชิงปริมาณจะพิจารณาจากจำนวนหรือค่าความถี่ในการปรากฏของลักษณะการปฏิสัมพันธ์ในแต่ละมิติของผู้ร่วมสนทนาแต่ละคน ส่วนการศึกษาเชิงคุณภาพจะศึกษาจากความสัมพันธ์ระหว่างมิติในการครอบครองการสนทนา

ความสัมพันธ์ระหว่างมิติมีทั้งที่สอดคล้องกันและไม่สอดคล้องกัน เช่น มิติการครอบครองในด้านปริมาณกับมิติการครอบครองในด้านการลำดับผลัด พบว่าชนิดของหน่วยเริ่มจะกำหนดจำนวนคำของผู้ร่วมสนทนา หากหน่วยเริ่มเป็นการให้ข้อมูลขนาดยาว ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังขนาดสั้นจะถูกคาดหวังให้ปรากฏเพื่อตอบรับคู่สนทนา ดังนั้นผู้กล่าวหน่วยเริ่มจะเป็นผู้ครอบครองการสนทนาทั้งในด้านการลำดับผลัดและปริมาณ แต่ถ้าหน่วยเริ่มเป็นการถามที่มีขนาดสั้น คู่สนทนาจะถูกคาดหวังให้ตอบคำถามที่มีขนาดยาว ดังนั้นผู้กล่าวหน่วยเริ่มจะครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด แต่ไม่ได้ครอบครองในด้านปริมาณ เป็นต้น

นอกจากนี้ อิตากุระยังเสนอให้ตีความผลการวิจัยโดยอธิบายลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่สัมพันธ์กับลีลาในการสนทนา กลวิธีทางปริจเฉท และเป้าหมายในการสนทนา รวมถึงมุมมองในด้านวัฒนธรรมและสังคมในการสร้างความหมายร่วมกันในการสนทนาด้วย

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยมองว่า ด้วยการครอบครองการสนทนาเป็นปรากฏการณ์ที่มีหลากหลายมิติ (Adelswärd et al., 1987: 325) ผู้วิจัยจึงเลือกศึกษาการครอบครองการสนทนาจากลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ

เท่าที่ศึกษากรอบการวิเคราะห์การครอบครองการสนทนา พบจำนวน 2 กรอบ ได้แก่ กรอบของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988; Linell, 1990) และกรอบของอิตากุระและสึวี่ (Itakura, 2001a., b.; Itakura and Tsui, 2004) ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบกรอบการวิเคราะห์ของไลเนลกับกรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระ

กรอบการวิเคราะห์ของไลเนล (Linell et al., 1988; Linell, 1990)	กรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระ (Itakura, 2001a, b; Itakura and Tsui, 2004)
<b>ด้านปริมาณ:</b> ความยาวของผลัด	<b>ด้านปริมาณ:</b> จำนวนคำ
<b>ด้านการปฏิสัมพันธ์:</b> IR (Initiative-Response) Analysis: การเชื่อมโยงความ	<b>ด้านการลำดับผลัด:</b> IRF (Initiation-Response-Follow-up) Analysis: สัมฤทธิ์ผลของหน่วยเริ่ม
<b>ด้านอรรถศาสตร์หรือประเด็น:</b> จำนวนคำเนื้อหาใหม่	-
<b>ด้านกลวิธี:</b> กลวิธีเฉพาะ	-
-	<b>ด้านการมีส่วนร่วม:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• การกล่าวแทรกที่สัมฤทธิ์ผล</li> <li>• การกล่าวพร้อมกันที่สัมฤทธิ์ผล</li> </ul>

จากตารางข้างต้น จะเห็นว่ากรอบการวิเคราะห์ทั้งสองกรอบนั้นมีมิติที่ใช้ศึกษาคล้ายกันและต่างกัน มิติที่ใช้ศึกษาคล้ายกันแต่ใช้แนวคิดและตัวชี้วัดต่างกันคือ การครอบครองการสนทนา ในด้านปริมาณและการลำดับผลัด ด้านปริมาณ ไลเนลและคณะเลือกพิจารณาจากความยาวของผลัด แต่อิตากุระเลือกพิจารณาจากจำนวนคำ และด้านการลำดับผลัด ไลเนลกับคณะเลือกใช้แนวคิด IR (Initiative-Response) Analysis แต่อิตากุระเลือกใช้แนวคิด IRF (Initiation-Response-Follow-up) Analysis ส่วนมิติที่เลือกใช้ศึกษาต่างกันคือ ไลเนลและคณะศึกษาด้านอรรถศาสตร์หรือประเด็น โดยพิจารณาจากจำนวนคำเนื้อหาใหม่ และด้านกลวิธีเป็นการศึกษากลวิธีเฉพาะในการสนทนาประเภทนั้น ๆ ในขณะที่อิตากุระศึกษาด้านการมีส่วนร่วม โดยพิจารณาจากการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันที่สัมฤทธิ์ผล

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบมิติที่ใช้ศึกษาคล้ายกันแต่ใช้แนวคิดและตัวชี้วัดต่างกัน ได้แก่ การครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณและการลำดับผลัดแล้ว พบว่าทั้งสองกรอบมีข้อเด่นและข้อด้อยในการศึกษาต่างกัน กล่าวคือ การครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณ ไลเนลเลือกพิจารณาจากความยาวของผลัด อิตากุระอธิบายว่า ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยเป็นตัวชี้วัดของการควบคุม เพราะเกี่ยวข้องกับการครองผลัด ผู้ที่ครองผลัดการสนทนาเป็นผู้ที่จำกัดสิทธิ์ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ ในการเริ่มพูด และทำให้ผู้ร่วมสนทนาคนอื่น ๆ มีบทบาทเป็นผู้ฟัง (Itakura, 2001: 1870) อย่างไรก็ตาม อิตากุระเลือกพิจารณาจากจำนวนของคำ เนื่องจากเห็นว่า การกระจายส่วนของจำนวนคำสามารถพิจารณาหมายรวมถึงความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยได้

ในทางกลับกัน ผู้วิจัยเห็นว่า การครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณมุ่งศึกษาปริมาณการครองพื้นที่หรือการครองผลัดการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาแต่ละฝ่าย การพิจารณาจากความยาวของผลัดจะทำให้เห็นพื้นที่ของการครองผลัดได้อย่างชัดเจน อีกทั้งการพิจารณาจากความยาวของผลัดยังต้องอาศัยการนับจำนวนคำเป็นพื้นฐาน ในงานวิจัยนี้จึงเลือกพิจารณาจากความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย

ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ไลเนลและคณะเลือกใช้แนวคิด IR (Initiative-Response) Analysis ส่วนอิตากุระเลือกใช้แนวคิด IRF (Initiation-Response-Follow-up) Analysis เมื่อพิจารณาทั้งสองกรอบแล้ว พบว่ากรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและคณะจะศึกษาโครงสร้างการสนทนาทั้งหมด โดยพิจารณาจากการเชื่อมโยงความ ประเด็นในการสนทนา ถ้อยคำตอบ และการเปิด-ปิดการสนทนา ยกตัวอย่างการเชื่อมโยงความ เช่น การเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของผู้พูดโดยไม่สนใจหน่วยเริ่มของคู่สนทนา ประเด็นในการสนทนา ได้แก่ การเริ่มประเด็นใหม่ ถ้อยคำตอบ เช่น ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (minimal response) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง (nonlocal minimal response) เป็นต้น และการเปิด-ปิดการสนทนา อีกทั้งยังกำหนดค่าน้ำหนักพลังของผลัดแต่ละชนิด ส่วนกรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระใช้ IRF (Initiation-Response-Follow-up) Analysis เป็นการศึกษาระดับคู่ถ้อยโดยพิจารณาหน่วยเริ่มที่สัมฤทธิ์ผล

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยจึงเลือกใช้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและคณะศึกษาโครงสร้างการสนทนาทั้งหมดซึ่งครอบคลุมตัวชี้วัดหลายมิติดังที่ได้กล่าวไปแล้ว ที่สำคัญยังกำหนดค่าน้ำหนักพลังของผลัดแต่ละชนิดอย่างละเอียดและชัดเจน เช่น การเริ่มประเด็นใหม่ด้วยคำถามจะมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 6 ซึ่งเป็นค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่สูงที่สุด การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนาที่ปรากฏก่อนหน้าเพื่อแสดงความเห็นค้านโดยใช้คำถามจะมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 หรือหน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวังจะได้รับมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 ซึ่งเป็นค่าน้ำหนักที่น้อยที่สุด เป็นต้น ด้วยเหตุนี้จึงเลือกศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัดตามแนวคิดของไลเนลและคณะ

ส่วนมิติที่เลือกใช้ศึกษาต่างก็มี 3 มิติ ได้แก่ การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม (Itakura, 2001a, b; Itakura and Tsui, 2004) ด้านอรรถศาสตร์หรือประเด็น และด้านกลวิธี (Linell et al., 1988; Linell, 1990) เมื่อพิจารณาทั้งสามมิติแล้ว พบว่า การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมเป็นมิติหนึ่งที่ทำให้เห็นการชิงพื้นที่ของการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายได้อย่างชัดเจน อิตากุระและสึวี่ (Itakura, 2001a, b; Itakura, and Tsui, 2004) กำหนดว่า การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมที่เป็นตัวชี้วัดในการครอบครองการสนทนาจะต้องชิงผลัดการสนทนาจนผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายไม่สามารถพูดต่อไปได้ ส่วนการกล่าวพร้อมกัน ผู้ร่วมสนทนามีโอกาสพูดจนจบผลัดทั้งคู่ กรณีที่จะพิจารณาให้เป็นการครอบครองการสนทนาคือกรณีที่ผู้ร่วมสนทนาสามารถกล่าวต่อไปได้จนจบผลัดการสนทนา และผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายหยุดพูด

นอกจากจะศึกษาการครอบครองการสนทนาในแง่ปริมาณของพื้นที่ โดยพิจารณาจากความยาวของผลัดของผู้ร่วมสนทนา และศึกษาการลำดับผลัดหรือควบคุมทิศทางการสนทนาโดยพิจารณาตามกรอบของไลเนลและคณะแล้ว ผู้วิจัยยังเลือกศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยใช้แนวคิดของอิตาคุระด้วย เนื่องจากเห็นว่า สิทธิในการสนทนาเป็นอีกมิติหนึ่งที่สำคัญในการศึกษาการครอบครองการสนทนา เมื่อผู้ร่วมสนทนาได้รับสิทธิในการพูด ไม่ว่าจะเป็นการส่งผลัดให้พูด เลือกตัวเองให้เป็นผู้พูด หรือพูดต่อจากผลัดของตนเองก็ตาม บางครั้งผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายอาจจำกัดสิทธิการสนทนาของผู้ที่กำลังพูดด้วยการกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันเพื่อชิงพื้นที่การพูดมาเป็นของตน

ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านอรรถศาสตร์หรือประเด็นในการสนทนาและด้านกลวิธี ผู้วิจัยเห็นว่า เกณฑ์การวิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดครอบคลุมการพิจารณาการเริ่มประเด็นใหม่ นอกจากนี้ ด้วยงานวิจัยนี้จะศึกษาตามแนวสนทนาวิเคราะห์เป็นหลัก จึงไม่ได้เน้นการศึกษากลวิธีเฉพาะที่ปรากฏในการสนทนา

สรุปกรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในงานวิจัยนี้ ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2      กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในงานวิจัยนี้

กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในงานวิจัยนี้	
มิติการครอบครองการสนทนา	ตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนา
ด้านความยาวของผลัด	ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย
ด้านการมีส่วนร่วม	- การกล่าวแทรกที่สัมฤทธิ์ผล - การกล่าวพร้อมกันที่สัมฤทธิ์ผล
ด้านการลำดับผลัด	IR (Initiative-Response) Analysis: การเชื่อมโยงความ

จากตารางข้างต้น งานวิจัยนี้จะศึกษาการครอบครองการสนทนา 3 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านความยาวของผลัด โดยพิจารณาจากความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 2) ด้านการมีส่วนร่วม โดยพิจารณาจากการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันที่จำกัดสิทธิ์คู่สนทนาได้สำเร็จ และ 3) ด้านการลำดับผลัด โดยพิจารณาจากแนวคิด IR (Initiative-Response) Analysis ที่ให้ความสำคัญกับการเชื่อมโยงความตามแนวคิดของไลเนลและคณะ

ส่วนถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังและช่วงเงียบเป็นตัวชี้วัดที่ไม่ได้นำมาศึกษาในงานวิจัยนี้ เนื่องจากเท่าที่พบทวนวรรณกรรม ตัวชี้วัดทั้งสองลักษณะไม่ใช่ตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาหลัก นอกจากนี้ ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังไม่ได้รับการพิจารณาให้เป็นผลัดการสนทนา (Tannen, 2005)

หรือไลน์ก็ไม่ได้นำถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังมาพิจารณาในด้านการลำดับผลัด แต่จะพิจารณาเฉพาะ ถ้อยคำตอบขนาดสั้นเท่านั้น (Linell et al., 1988; Linell 1990) ส่วนช่วงเงียบ ในงานวิจัยนี้ศึกษา เฉพาะวัจนภาษาหรือถ้อยคำเท่านั้น จึงไม่พิจารณาช่วงเงียบในฐานะตัวชี้วัดการครอบครองการ สนทนา

## 2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนา

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาจะแบ่งเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ 1) งานวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาที่ศึกษาข้อมูลภาษาอื่น ๆ และ 2) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ การครอบครองการสนทนาที่ศึกษาข้อมูลภาษาไทย ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

### 2.3.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาที่ศึกษาข้อมูลภาษาอื่น ๆ

งานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในข้อมูลภาษาอื่น ๆ ส่วนใหญ่เป็น การศึกษาการสนทนาของผู้พูดภาษาอังกฤษ เป็นงานวิจัยเชิงปริมาณ และให้ความสำคัญกับประเด็น เรื่องเพศและประเด็นเรื่องประเภทของการสนทนาเป็นหลัก ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

#### 2.3.1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศ

ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา ประเด็นเรื่องเพศเป็นประเด็นหนึ่ง ที่ได้รับความสนใจเป็นอย่างมาก กรอบที่ใช้ในการศึกษามีทั้งที่เป็นการศึกษาที่ใช้ลักษณะปฏิสัมพันธ์ มิติใดมิติหนึ่ง เช่น งานวิจัยของเวสต์และการ์เซีย (West and Garcia, 1988) และการศึกษาที่ใช้ ลักษณะปฏิสัมพันธ์หลายมิติ (Zimmerman and West, 1975; Kollock et al., 1985; Bilous and Krauss, 1988; Watts, 1992; Itakura and Tsui, 2004)

ในที่นี้จะนำเสนอตัวอย่างงานวิจัยของซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) ไบลัสและครอสส์ (Bilous and Krauss, 1988) และอิตากุระและสึวี่ (Itakura and Tsui, 2004) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

งานวิจัยของซิมเมอร์แมนและเวสต์ (Zimmerman and West, 1975) ศึกษาความไม่ สมมาตรกันระหว่างเพศชายกับเพศหญิงในการสนทนา โดยศึกษาจากลักษณะการปฏิสัมพันธ์ 3 ลักษณะ ได้แก่ การกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน และช่วงเงียบ ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาเป็น การสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนา 2 คน ผู้ร่วมสนทนาเป็นคุณวิชาว ชนชั้นกลาง อายุประมาณ 20-35 ปี มีความสัมพันธ์ใกล้ชิดหรือสนิทสนมกัน การสนทนาเกิดขึ้นภายในมหาวิทยาลัย เช่น ร้านกาแฟ ร้านขายยา พื้นที่สาธารณะ เป็นต้น ข้อมูลการสนทนาจะแบ่งเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่



- 1) การสนทนาระหว่างเพศชายกับเพศชายจำนวน 10 คู่ 2) เพศหญิงกับเพศหญิงจำนวน 10 คู่ และ
- 3) เพศชายกับเพศหญิงจำนวน 11 คู่

ผลการศึกษาพบว่า ในการสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนาต่างประเทศ เพศชายกล่าวแทรกจำนวน 36 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 96 ส่วนเพศหญิงกล่าวแทรกจำนวน 2 ครั้ง คิดเป็นร้อยละ 4 อีกทั้งเพศชายยังกล่าวพร้อมกันจำนวน 9 ครั้ง ส่วนเพศหญิงไม่พบการกล่าวพร้อมกันกับเพศชายเลย

นอกจากนี้ ซิมเมอร์แมนและเวสต์ยังศึกษาช่วงเงียบ โดยมุ่งพิจารณาเฉพาะช่วงเงียบระหว่างผลัดของผู้ร่วมสนทนา พบว่าในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาต่างประเทศ เพศหญิงมีช่วงเงียบมากที่สุด ส่วนในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกัน ทั้งเพศชายและเพศหญิงมีช่วงเงียบใกล้เคียงกันและที่สำคัญช่วงเงียบของเพศหญิงในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาต่างประเทศจะเกิดขึ้นหลังจากลักษณะการปฏิสัมพันธ์ 3 ลักษณะ ได้แก่ 1) การกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังขนาดสั้น (minimal response) ของเพศชายที่ล่าช้า 2) การกล่าวพร้อมกันของเพศชาย และ 3) การกล่าวแทรกของเพศชาย ในขณะเดียวกันเมื่อเพศหญิงกล่าวแทรกเพศชายกลับไม่ปรากฏช่วงเงียบ ส่วนในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกันปรากฏช่วงเงียบหลังลักษณะการปฏิสัมพันธ์ทั้ง 3 ลักษณะเพียงเล็กน้อย ผลการศึกษาเหล่านี้สะท้อนให้เห็นความไม่สมมาตรกันระหว่างเพศชายและเพศหญิง

ซิมเมอร์แมนและเวสต์ยังตั้งข้อสังเกตว่า การกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังล่าช้าและการกล่าวแทรกเกี่ยวข้องกับกลไกการควบคุมประเด็นในการสนทนา เช่น การกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังล่าช้า แสดงให้เห็นว่า ผู้ร่วมสนทนาอาจจะแสดงความเห็นแย้งหรือไม่สนับสนุนคู่สนทนา ในการพัฒนาประเด็นการสนทนา เป็นต้น อาจกล่าวได้ว่า เพศชายกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังล่าช้าและกล่าวแทรกเพศหญิงเพื่อควบคุมประเด็นในการสนทนา การศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า ในฐานะผู้ร่วมสนทนาเพศชายไม่ได้มีสถานะที่เท่าเทียมกันกับเพศหญิงทั้งในด้านสิทธิ์ในการครอบครองผลัดและการสนับสนุนในการพัฒนาประเด็น อีกทั้งซิมเมอร์แมนและเวสต์ยังสรุปว่า การครอบครองของเพศชายที่เป็นการควบคุมในสถาบันระดับมหภาคในสังคม (macro-institution in society) ถูกแสดงผ่านการควบคุมในสถาบันระดับจุลภาค ในที่นี้หมายถึงการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนา

นอกจากงานของซิมเมอร์แมนและเวสต์แล้ว ยังมีงานวิจัยอีกงานที่ศึกษาปัจจัยเพศคืองานวิจัยของไบลัสและครอสส์ (Bilous and Krauss, 1988) ผลการศึกษามีทั้งมิติที่สอดคล้องกันและต่างกับซิมเมอร์แมนและเวสต์ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ไบลัสและครอสส์ (Bilous and Krauss, 1988) ศึกษาการครอบครองการสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกันและการสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนาต่างประเทศเช่นเดียวกับซิมเมอร์แมนและเวสต์ แต่ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษามีหลายมิติมากกว่า ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในงานวิจัยนี้ได้แก่ การกล่าวแทรก จำนวนคำ ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง ช่วงหยุด และการหัวเราะ ทฤษฎีที่นำมาใช้ประกอบในการศึกษา คือ แนวคิดเรื่องทฤษฎีการปรับทิศทางในการใช้ภาษา (Speech

Accommodation Theory) ซึ่งเน้นเรื่องความไม่สมมาตรของการใช้ภาษาและลีลาในการสนทนา ผู้ร่วมสนทนามีพฤติกรรมการสื่อสารต่างกัน 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) การลู่เข้า (convergence) หมายถึง ลักษณะที่คล้ายกันมากกว่า และ 2) การลู่ออก (divergence) หมายถึงลักษณะที่ไม่คล้ายกันมากกว่า ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาที่เป็นนักเรียนของมหาวิทยาลัยโคลัมเบีย

ผลการศึกษาพบว่า ในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกัน เพศหญิงกล่าวจำนวนคำมากกว่าเพศชาย เพศหญิงกล่าวแทรกมากกว่าเพศชายซึ่งไม่สอดคล้องกับผลการวิจัยของซิมเมอร์แมน และเวสต์ ไบลัสและครอสส์อธิบายเหตุผลประเด็นนี้ด้วยการกล่าวถึงข้อด้อยของข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาของซิมเมอร์แมนและเวสต์ตามคำกล่าวแย้งของบีตตี้ (Beattie, 1981) ว่า จำนวนมากกว่าหนึ่งในสี่ของการกล่าวแทรกของเพศชายในงานวิจัยของซิมเมอร์แมนและเวสต์มาจากผู้พูดคนเดียวกัน ส่วนในการสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนาต่างเพศ เพศชายและเพศหญิงกล่าวแทรกไม่แตกต่างกัน เพศหญิงจะพูดจำนวนค่าน้อยลงกว่าในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกัน ส่วนเพศชายจะพูดจำนวนคำมากขึ้น เมื่อพิจารณาตามทฤษฎีการปรับทิศทางในการใช้ภาษาจะพบว่า เพศหญิงมีลักษณะลู่เข้ามากกว่าเพศชาย โดยเฉพาะในการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนาต่างเพศกัน เพศชายกล่าวถ้อยคำสั้นกว่าเพศหญิง

อีกทั้งในการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกัน เพศชายมีช่วงหยุดมากกว่าเพศหญิง ส่วนในการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาต่างเพศ เพศชายมีอัตราของช่วงหยุดลดลง ส่วนเพศหญิงมีอัตราของช่วงหยุดเพิ่มขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษากับซิมเมอร์แมนและเวสต์ เมื่อพิจารณาตามทฤษฎีการปรับทิศทางในการใช้ภาษาพบว่า ช่วงหยุดของเพศชายมีลักษณะปฏิสัมพันธ์แบบลู่เข้ามากกว่าเพศหญิง

ส่วนมิติถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังและการหัวเราะ พบว่า ในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาต่างกัน เพศชายกับเพศหญิงใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังคล้ายกันมากกว่าในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาเพศเดียว เนื่องจากผู้ชายมีลักษณะลู่เข้า ส่วนการหัวเราะในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาต่างเพศกัน ทั้งเพศชายและเพศหญิงหัวเราะคล้ายกันน้อยกว่าในการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาเพศเดียวกัน เนื่องจากพบว่าการลู่ออกของเพศหญิงมีอัตราสูงกว่าการลู่เข้าของผู้ชาย

จากการศึกษางานวิจัยทั้งสองงาน พบว่างานวิจัยของซิมเมอร์แมนและเวสต์เป็นงานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศ โดยพิจารณาจากลักษณะการปฏิสัมพันธ์ในมิติต่าง ๆ ส่วนงานวิจัยของไบลัสและครอสส์เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์ในมิติต่าง ๆ เช่นเดียวกัน แต่ใช้ทฤษฎีการปรับทิศทางในการใช้ภาษามาอธิบายความแตกต่างระหว่างเพศชายและเพศหญิงด้วย จะเห็นว่าแม้ว่างานข้างต้นจะมีกรอบการศึกษาที่ต่างกันอยู่บ้าง แต่งานวิจัยข้างต้นล้วนแต่เป็นงานวิจัยที่ศึกษาเชิงปริมาณ

ส่วนถัดไปจะนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศที่ให้ความสำคัญกับการศึกษาทั้งเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพ งานวิจัยลักษณะดังกล่าวคืองานวิจัยของ อิตากุระและสึวี่ (Itakura and Tsui, 2004) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

อิตากุระและสึวี่ (Itakura and Tsui, 2004) ศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยใช้แนวทางการศึกษาของอิตากุระ (2001) ในงานวิจัยนี้ อิตากุระและสึวี่เลือกศึกษา 2 มิติ ได้แก่ การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดและการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา เป็นงานวิจัยเชิงปริมาณและคุณภาพ ข้อมูลที่ใช้การศึกษามาจากการสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนาเพศชายกับเพศหญิงที่ไม่ค่อยรู้จักกันมากนักจำนวน 8 คู่ เป็นนักเรียนมหาวิทยาลัยคันดะ

ผลการศึกษาพบว่า เพศชายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดทั้งหมด 211 ครั้ง เป็นการครอบครองที่สัมฤทธิ์ผลจำนวน 154 ครั้ง และไม่สัมฤทธิ์ผล 57 ครั้ง ส่วนเพศหญิงครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดทั้งหมด 185 ครั้ง เป็นการครอบครองที่สัมฤทธิ์ผลจำนวน 131 ครั้ง และไม่สัมฤทธิ์ผลจำนวน 54 ครั้ง

ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา เพศชายครอบครองการสนทนาในด้านนี้ทั้งหมด 88 ครั้ง สัมฤทธิ์ผล 36 ครั้ง และไม่สัมฤทธิ์ผล 52 ครั้ง ส่วนเพศหญิงครอบครองทั้งหมด 86 ครั้ง สัมฤทธิ์ผล 30 ครั้ง และไม่สัมฤทธิ์ผล 56 ครั้ง

เมื่อพิจารณาจำนวนครั้งของการครอบครองการสนทนาในแต่ละมิติจะเห็นว่าไม่แตกต่างกันมาก อีกทั้งในการสนทนาแต่ละคู่ ไม่มีเพศใดเพศหนึ่งครอบครองอีกเพศโดยสมบูรณ์ชัดเจน และการสนทนาบางคู่ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ดังนั้นอิตากุระจึงเสนอให้ใช้วิธีการศึกษาเชิงคุณภาพโดยใช้แนวคิดเรื่องลีลาในการสนทนา เป้าหมายในการสนทนา และกลวิธีทางปริจเฉทมาเป็นแนวคิดพื้นฐานในการอธิบาย

ผลการศึกษาพบว่า เพศชายมีลีลาการสนทนาที่เน้นตัวผู้พูดเอง (speakers' self-oriented conversational style) กล่าวคือ ในการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด เพศชายจะเป็นศูนย์กลางในการเล่าเรื่อง แสดงว่าตนเชี่ยวชาญและรอบรู้ โดยใช้หน่วยเริ่มที่เป็นการให้ข้อมูลเพื่อสร้างระยะห่างกับเพศหญิงในเรื่องความรู้และประสบการณ์เกี่ยวกับประเด็นในการสนทนา เห็นด้วยกับการที่เพศหญิงลดคุณค่าตนเอง (self-denigration) หรือทำลายความมั่นใจเพศหญิง ใช้หน่วยเริ่มที่เป็นการให้ข้อมูลเพื่อควบคุมประเด็นในการสนทนาและควบคุมผู้ร่วมสนทนาเพศหญิง ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม เพศชายมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกเพศหญิง โดยเฉพาะเมื่อเพศหญิงเริ่มแย้ง

ส่วนเพศหญิงมีลีลาการสนทนาที่เน้นผู้อื่น (other-oriented conversational style) กล่าวคือ การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด เพศหญิงจะใช้หน่วยเริ่มสนับสนุนการเล่าเรื่องของเพศชายในหลายลักษณะ ได้แก่ แสดงความสนใจ ถามรายละเอียดเพิ่มเติม ยินยอม

ให้เพศชายแสดงตนว่ามีความรู้และประสบการณ์มากกว่า สร้างโอกาสให้เพศชายได้แสดงความรู้และความเชี่ยวชาญที่เหนือกว่า และลดคุณค่าตัวเอง ส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา เพศหญิงกล่าวแทรกเพื่อสนับสนุนการพูดของเพศชายโดยใช้คำถามเพื่อขอความกระจ่างและกระตุ้นให้เพศชายอธิบายหรือแสดงความคิดเห็น เมื่อเพศชายพูดแทรกเพศหญิงและกลับไปพูดประเด็นก่อนหน้า เพศหญิงจะสนับสนุนให้กลับไปพูดประเด็นเดิมด้วย

เท่าที่ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศ พบว่างานวิจัยกลุ่มนี้มีกรอบการวิเคราะห์เหมือนและต่างกัน ส่วนข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาส่วนใหญ่มีลักษณะคล้ายกัน ดังจะสรุปเป็นตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 5      สรุปกรอบการวิเคราะห์และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศ

ผู้วิจัย	กรอบการวิเคราะห์และลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษา	ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา
Zimmerman and West (1975)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ - การกล่าวแทรก - การกล่าวพร้อมกัน - ช่วงเงียบ	การสนทนาที่เกิดขึ้นภายในมหาวิทยาลัย เช่น ร้านกาแฟ ร้านขายยา พื้นที่สาธารณะ เป็นต้น
Bilous and Krauss (1988)	ศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ - การกล่าวแทรก - จำนวนคำ - ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง - ช่วงหยุด - การหัวเราะ	การสนทนาระหว่างนักเรียนของมหาวิทยาลัยโคลัมเบีย
Itakura and Tsui (2004)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ 1) ด้านการลำดับผลัด 2) ด้านการมีส่วนร่วม	การสนทนาระหว่างนักเรียนมหาวิทยาลัยคันตะ

จากตารางข้างต้น จะพบงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศส่วนใหญ่จะเลือกใช้ลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติเป็นตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนา ซิมเมอร์แมนและเวสต์ (1975) เลือกพิจารณาจากการกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน ช่วงเงียบ ไบลัส

และครอสส์ (1988) เลือกพิจารณาจากการกล่าวแทรก จำนวนคำ ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง ช่วงหยุดการหัวเราะ ส่วนอิตากุระและสึว (2004) เลือกพิจารณาจากมิติการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดและการมีส่วนร่วมในการสนทนา ตัวชี้วัดที่ใช้ศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมคือการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันที่จำกัดสิทธิ์ของคู่สนทนาได้อย่างสมบูรณ์ จะเห็นว่า ตัวชี้วัดหลักที่ใช้ในงานวิจัยกลุ่มนี้คือการกล่าวแทรก/การกล่าวพร้อมกัน

ข้อมูลการสนทนาที่ใช้ในงานวิจัยกลุ่มนี้ส่วนใหญ่จะเลือกใช้การสนทนาในสถาบันการศึกษา เช่น การสนทนาระหว่างนักเรียน (Bilous and Krauss, 1988; Itakura and Tsui, 2004) ผู้วิจัยมองว่า ส่วนหนึ่งอาจต้องการควบคุมปัจจัยอื่น ๆ ที่อาจจะมีผลต่อการศึกษา

งานวิจัยกลุ่มนี้ทำให้เห็นว่าปัจจัยเพศมีผลต่อการครอบครองการสนทนา อาจเนื่องมาจากเพศชายและเพศหญิงถูกหล่อหลอมมาแตกต่างกัน ส่งผลให้มีวิถีปฏิบัติในกระทำทางสังคมหรือวิถีในการปฏิสัมพันธ์ต่างกัน หากมองประเด็นเรื่องเพศเป็นวัฒนธรรมย่อยในสังคม อาจจะกล่าวได้ว่าการสนทนาที่มีผู้ร่วมสนทนาต่างเพศกันเป็นการสนทนาระหว่างวัฒนธรรมย่อย เมื่อผู้ร่วมสนทนาต่างวัฒนธรรมย่อยมาสนทนากัน อาจจะทำให้มีมุมมองหรือความคาดหวังต่อคู่สนทนาต่างกัน ดังนั้นจึงเห็นว่า มิติการครอบครองการสนทนาเป็นมิติหนึ่งที่ทำให้เห็นวิถีปฏิบัติในการปฏิสัมพันธ์ของผู้ร่วมสนทนาต่างเพศที่แตกต่างกัน และจะทำให้เข้าใจความแตกต่างของคู่สนทนาต่างเพศมากขึ้น

#### 2.4.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับประเภทของการสนทนา

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นเรื่องประเภทของการสนทนาเป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาในข้อมูลบทสนทนาชนิดใดชนิดหนึ่งเพื่อศึกษาความไม่สมมาตรกันระหว่างผู้ร่วมสนทนาในการสนทนา และ/หรือเปรียบเทียบกับกรสนทนาประเภทอื่น ๆ งานวิจัยกลุ่มนี้ส่วนใหญ่จะใช้กรอบการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ

งานวิจัยที่ศึกษาประเด็นประเภทการสนทนาช่วงแรกเป็นการศึกษาเพื่อที่จะเข้าใจความไม่สมมาตรของการสนทนาแต่ละประเภท เพื่อสะท้อนวิถีปฏิบัติทางสังคม (social practice) ในระดับที่แตกต่างกันในการสนทนาแต่ละประเภท ดังนั้นเมื่อมีการเปรียบเทียบประเภทการสนทนาแต่ละชนิด งานวิจัยส่วนใหญ่จึงเป็นงานวิจัยเชิงปริมาณ

อีกทั้งประเภทบทสนทนาที่ใช้ศึกษาส่วนใหญ่เป็นการสนทนาเชิงสถาบัน (Institutional talk) เนื่องจากมองว่าบริบทเชิงสถาบันเป็นการปฏิสัมพันธ์ที่มีความไม่สมมาตรสูง (Adelswärd et al., 1987: 325) จะเห็นได้ชัดเจนจากงานวิจัยของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988) ที่ศึกษาเปรียบเทียบประเภทการสนทนาต่างชนิด ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988) ศึกษาเปรียบเทียบประเภทการสนทนา 9 ประเภท ได้แก่ 1) การสนทนาในชีวิตประจำวัน 2) การสนทนาทางโทรศัพท์ในรายการวิทยุกระจายเสียง 3)-4) การสัมภาษณ์ระหว่างหมอกับคนไข้ 5) การพิจารณาคดีในศาล 6) การสอบสวนของตำรวจ 7) การสนทนาในการเรียนภาษาที่มีผู้ร่วมสนทนา 2 คน 8) การพูดคุยกันระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ และ 9) การพูดคุยของเด็ก โดยพิจารณาจากมิติการครอบครองการสนทนา 3 มิติ ได้แก่ 1) การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดโดยใช้แนวคิดเรื่องหน่วยเริ่มและหน่วยตอบกับการเชื่อมโยง 2) การครอบครองการสนทนาในด้านประเด็นในการสนทนาโดยนับจำนวนคำเนื้อหาใหม่ และ 3) การครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณโดยพิจารณาจากความยาวของผลัด

ผลการศึกษาพบว่า ในการสนทนาในชีวิตประจำวันและการสนทนาของเด็กมีความแตกต่างระหว่างผู้ร่วมสนทนา (IR difference) ค่อนข้างต่ำ ส่วนการพิจารณาคดีในศาลและการสนทนาในการเรียนภาษามีระดับความแตกต่างของผู้ร่วมสนทนาสูงมาก

หากจะพิจารณาค่าสัมประสิทธิ์ B S F O พบว่าค่าความสมดุล (B) ที่เกี่ยวข้องกับการตอบแบบขยาย ในการสอบสวนของตำรวจ การพิจารณาคดีในศาล และการสนทนาในการเรียนภาษามีการตอบแบบขยายค่อนข้างต่ำ แต่จะปรากฏในอัตราที่สูงเมื่ออยู่ในการสนทนาที่ไม่เป็นทางการหรือการสนทนาที่มีแนวโน้มจะสมมาตรกัน ส่วนค่าการชักถาม (S) เป็นความพยายามของผู้ร่วมสนทนาที่จะควบคุมคู่สนทนาโดยใช้คำถาม ความแตกต่างของค่านี้อาจขึ้นอยู่กับความแตกต่างของเป้าหมายของหน้าที่หรือบทบาทในการสนทนา (task orientation) เช่น หมอจะต้องใช้คำถามกับคนไข้ หรือผู้ที่มิบทบาทเป็นผู้ฟังมีค่า S ต่ำ เป็นต้น ค่าความไม่สมบูรณ์ (F) เช่น การพูดสัพเพเหระ (small talk) ที่ไม่เป็นทางการขณะที่มีการเปลี่ยนประเด็น ส่วนค่าความไม่ตรงประเด็น (O) ปรากฏในคู่สนทนาที่เป็นเด็กที่อพยพย้ายถิ่น เนื่องจากเด็กจะพยายามเชื่อมกับสิ่งที่ตัวเองได้พูดไปแล้ว

ความสัมพันธ์ระหว่างตัวชี้วัดในการปฏิสัมพันธ์ ตัวชี้วัดในการปฏิสัมพันธ์บางตัวมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกับระดับความไม่สมมาตรที่ถูกวัดโดยความแตกต่างระหว่างคู่สนทนา (IR difference) ค่าความสมดุลที่เกี่ยวข้องกับการตอบแบบขยายและค่าการชักถามที่เกี่ยวข้องกับการใช้คำถามในการปฏิสัมพันธ์สัมพันธ์กับค่าความแตกต่างระหว่างคู่สนทนา ส่วนค่าความไม่สมบูรณ์กับค่าการไม่ตรงประเด็นไม่สัมพันธ์กับค่าความแตกต่างระหว่างคู่สนทนา

นอกจากงานวิจัยที่ศึกษาเปรียบเทียบประเภทการสนทนาของไลเนลและคณะแล้ว ยังมีการศึกษาการครอบครองการสนทนาในประเภทการสนทนาประเภทใดประเภทหนึ่งโดยเฉพาะ เช่น การสนทนาระหว่างนักกฎหมายกับจำเลยในการพิจารณาคดีในศาล (Adelswärd et al., 1987) การสนทนาระหว่างทนายความกับลูกความ (Bogoch, 1997) การสนทนาระหว่างนักบำบัดเกี่ยวกับปัญหาครอบครัวกับคนไข้ การสนทนาระหว่างนักเรียนกับครู (Mazur and Cataldo, 1989; Chavez, 2000) และการสนทนาในครอบครัวระหว่างพ่อแม่และลูก (Greif, 1980) ในที่นี้จะยก

ตัวอย่างการสนทนาระหว่างนักกฎหมายกับจำเลยในการพิจารณาคดีในศาล (Adelswärd et al., 1987) และการสนทนาในครอบครัวระหว่างพ่อแม่และลูก (Greif, 1980) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

อะเดลสแวร์ด์ แอรอนสัน จอห์นสัน และไลเนล (Adelswärd et al., 1987) ศึกษาการปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคลากรด้านกฎหมายกับจำเลยในสถานการณ์การพิจารณาคดีอาชญากรรมในศาล บุคลากรด้านกฎหมายในงานวิจัยนี้หมายถึงผู้พิพากษา พนักงานอัยการ และทนายความ ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาเป็นการพิจารณาคดีอาชญากรรมจำนวน 40 คดีในศาลชั้นต้นของสวีเดน (Swedish District Court) โดยจำแนกกลุ่มของจำเลยเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มที่มีความผิดสถานหนัก (จำคุก คุมประพฤติ โทษปรับหนัก) และกลุ่มที่มีความผิดสถานเบา (ปล่อยตัวตามเงื่อนไข โทษปรับปานกลาง ตัดสินให้พ้นโทษ) ตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษานี้มีหลายมิติ ได้แก่ จำนวนผลัด การลำดับผลัดตามแนวคิดของไลเนลและคณะ ประเภทคำถามในหน่วยเริ่มกับการตอบคำถามและถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง ช่วงของการเล่าเรื่องตนเองของจำเลย (slots for defendant's own narrative) และการยื่นคำขาดสุดท้ายของจำเลย (defendant's final word)

ผลการศึกษาพบว่า นักกฎหมายครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณ เนื่องจากมีหน้าที่ในการอ่านแผนการของรูปคดี อ่านข้อกล่าวหา สรุปผลการพิจารณาคดีในศาล และประกาศให้ผู้ร่วมสถานการณ์ได้รับรู้ โดยเฉพาะผู้พิพากษา

ส่วนการตอบคำถามเกี่ยวกับการกระทำความผิด หากเป็นคดีที่มีความผิดมาก ทนายความจะเป็นผู้ตอบคำถามมากกว่า แต่ถ้าหากเป็นคดีที่มีความผิดน้อย จำเลยจะครองผลัดมากกว่า สาเหตุที่ผู้ที่มีความผิดสถานหนักส่วนใหญ่ไม่ตอบคำถาม แต่ทนายความเป็นผู้ตอบคำถามแทน เพราะทนายความเป็นผู้ที่รู้วิธีการตอบคำถามที่เหมาะสม

การถามคำถามของผู้พิพากษาในหน่วยเริ่ม พบว่าผู้พิพากษาใช้คำถามปลายเปิด (an opened request/Q-NARR) เช่น 'Tell us what happened.' มากกว่าร้อยละ 80 และใช้ถ้อยคำ "Is this, what the prosecutor has told us, correct?" (319) เพื่อให้จำเลยเล่าเรื่องทั้งหมด อย่างไรก็ตามคำถามนี้กลับเป็นคำถามปลายปิด (a closed Y/N-question) เพราะจำเลยใช้วิธีการตอบสั้น ๆ (minimal responses) แทนมากกว่าร้อยละ 80

ในช่วงท้ายของการพิจารณาของศาล ผู้พิพากษาจะเสนอให้จำเลยยื่นคำขาดสุดท้าย (final word) เช่น Do you want to add anything? (320) พบว่า ผู้พิพากษาไม่เสนอให้จำเลยยื่นคำขาดจำนวน 9 คดี และ 8 ใน 9 คดีนี้เป็นกลุ่มที่มีความผิดสถานหนัก

การควบคุมประเด็นและการต่อรองทางความหมายจะมุ่งประเด็นไปที่การตีความและการสรุปสิ่งที่ผู้ถูกครอบครองพูดหรือกระทำ เรียกว่า "reformulations" ลักษณะนี้เป็นลักษณะการปฏิสัมพันธ์ของผู้ครอบครองการสนทนาลักษณะหนึ่ง

นอกจากนี้ งานวิจัยนี้ยังวิเคราะห์การเริ่มและการตอบโดยใช้รูปแบบการเข้ารหัส (a coding scheme) ตามแนวคิดของไลเนลและกัสตาฟส์สัน (Linell and Gustavsson, 1987) เพื่อแสดงให้เห็นระดับความไม่สมมาตรในการพิจารณาคติในศาล ผลการศึกษาพบว่า นักกฎหมายมีค่าผลัดการสนทนาจำนวนหลายผลัดที่มีค่าระดับสูง ส่วนจำเลยมีค่าผลัดระดับที่ค่อนข้างต่ำ

หากเปรียบเทียบจำเลยในคดีที่มีความผิดแตกต่างกัน พบว่าจำเลยในคดีที่มีความผิดสถานหนักมีค่าการควบคุม (IR index) น้อยกว่าและจะใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง ส่วนจำเลยในคดีที่มีความผิดสถานเบา มีค่าการควบคุมสูงกว่าและตอบคำถามแบบขยายมากกว่า (expanded responses)

กริฟ (Greif, 1980) ศึกษาการครอบครองการสนทนาในข้อมูลการสนทนาภายในครอบครัวระหว่างพ่อแม่และลูก ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้เป็นตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนา ได้แก่ การกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน และจำนวนคำในการพูด ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากการสนทนาในห้องนั่งเล่น โดยมีกิจกรรมให้ทำ 3 กิจกรรม ได้แก่ อ่านหนังสือที่ไม่มีคำศัพท์ เล่นของเล่นที่เป็นการประกอบรถยนต์ และเล่นขายของ ผู้ร่วมสนทนาที่เป็นลูกมีอายุ 2-5 ขวบ จำนวน 16 คน ได้แก่ เพศชาย 8 คน และเพศหญิง 8 คน

ผลการศึกษาพบว่า พ่อกล่าวแทรกมากกว่าแม่ พ่อจะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันกับลูกมากกว่าแม่ พ่อและแม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันกับลูกสาวมากกว่าลูกชาย ส่วนความสัมพันธ์ระหว่างการกล่าวแทรกกับการกล่าวพร้อมกัน พ่อและแม่ที่กล่าวแทรกจำนวนมากจะกล่าวพร้อมกันจำนวนมากเช่นกัน ซึ่งแสดงให้เห็นถึงความสอดคล้องกัน (consistent) ระหว่างมิติการกล่าวแทรกและมิติการกล่าวพร้อมกัน จะเห็นว่าแม้งานวิจัยนี้จะเป็นการศึกษาประเภทการสนทนา แต่ยังคงให้ความสำคัญกับประเด็นเรื่องเพศด้วย

เท่าที่ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับประเภทการสนทนา พบว่ากรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในงานวิจัยกลุ่มนี้มีลักษณะคล้ายกัน ส่วนข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาส่วนใหญ่เป็นข้อมูลการสนทนาเชิงสถาบัน ดังจะสรุปเป็นตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 6 สรุปกรอบการวิเคราะห์ และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการ  
ครอบครองการสนทนากับประเภทการสนทนา

ผู้วิจัย	กรอบการวิเคราะห์และลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษา	ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา
Linell et al. (1998)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ 1) การครอบครองการสนทนา ในด้านการลำดับผลัด 2) การครอบครองการสนทนา ในด้านประเด็นในการสนทนา 3) การครอบครองการสนทนา ในด้านปริมาณ	ข้อมูลการสนทนามี 9 ประเภท ได้แก่ 1) การสนทนาในชีวิตประจำวัน 2) การสนทนาทางโทรศัพท์ใน รายการวิทยุกระจายเสียง 3)-4) การสัมภาษณ์ระหว่างหมอกับ คนไข้ 5) การพิจารณาคดีในศาล 6) การสอบสวนของตำรวจ 7) การสนทนาในการเรียนภาษา 8) การพูดคุยกันระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ 9) การพูดคุยของเด็ก
Adelswärd et al. (1987)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ - จำนวนผลัด - การลำดับผลัดตามแนวคิดของ ไลเนลและคณะ - ประเภทคำถามในหน่วยเริ่มกับ การตอบคำถาม - ถ้อยคำตอบขนาดสั้น - ช่วงของการเล่าเรื่องและการยื่น คำขาดสุดท้ายของจำเลย	การปฏิสัมพันธ์ระหว่างบุคลากร ด้านกฎหมายกับจำเลยในสถานการณ์ การพิจารณาคดีอาชญากรรมในศาล ชั้นต้นของสวีเดน
Greif (1980)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ - การกล่าวแทรก - การกล่าวพร้อมกัน - จำนวนคำในการพูด	การสนทนาภายในครอบครัวระหว่างพ่อ แม่และลูก

จากตารางข้างต้น จะเห็นว่างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนากับประเภท  
การสนทนาส่วนใหญ่จะเลือกศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ กล่าวคือ ไลเนลและคณะ (1998)  
พิจารณาจากมิติการครอบครองการสนทนา 3 มิติ ได้แก่ 1) ด้านการลำดับผลัด 2) ด้านประเด็น

ในการสนทนา และ 3) ด้านปริมาณ และกริฟ (1980) พิจารณาจากการกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกัน จำนวนคำในการพูด ส่วนอะเดลสเวิร์ด แอรอนสัน จอห์นสัน และไลเนล (1987) พิจารณาจากจำนวนผลัด การลำดับผลัดตามแนวคิดของไลเนลและคณะ ประเภหคำถามในหน่วยเริ่มกับการตอบคำถาม ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ช่วงของการเล่าเรื่องและการยื่นคำขาดสุดท้ายของจำเลย จะเห็นว่างานวิจัยนี้ค่อนข้างให้ความสำคัญกับกลวิธีการใช้ภาษาในการสนทนาเพื่อพิจารณาร่วมกับตัวชี้วัดอื่น ๆ

นอกจากนี้ ข้อมูลที่ใช้ศึกษาในงานวิจัยกลุ่มนี้ส่วนใหญ่เป็นการสนทนาเชิงสถาบัน เช่น การสัมภาษณ์ระหว่างหมอกับคนไข้ การสนทนาในการเรียนภาษา (Linell et al., 1988) การพิจารณาคดีในศาล (Linell et al., 1988; Adelswärd et al., 1987) การสนทนาภายในสถาบันครอบครัวระหว่างพ่อแม่และลูก (Greif, 1980) เป็นต้น อาจเลือกศึกษาข้อมูลการสนทนาประเภทใดประเภทหนึ่ง (Adelswärd et al., 1987; Greif, 1980) หรือเลือกศึกษาข้อมูลการสนทนาหลายประเภท (Linell et al., 1988)

การศึกษางานวิจัยกลุ่มนี้ทำให้เห็นว่า ประเภหการสนทนามีผลต่อบทบาทของผู้ร่วมสนทนาในการครอบครองการสนทนา โดยเฉพาะการสนทนาเชิงสถาบัน ผู้ร่วมสนทนามีบทบาทในการสนทนาที่ไม่เท่าเทียมกัน อาจกล่าวได้ว่าบทบาทของผู้ร่วมสนทนาเป็นปัจจัยหนึ่งที่กำหนดบทบาทในการครอบครองการสนทนาในแต่ละประเภห อันแสดงให้เห็นถึงการจัดลำดับทางสังคมในแต่ละสถานการณ์ด้วย

#### 2.4.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องการครอบครองการสนทนาตามแนวการศึกษาข้าม

##### วัฒนธรรม

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องการครอบครองการสนทนาตามแนวการศึกษาข้ามวัฒนธรรมเป็นการศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาตั้งแต่ 2 วัฒนธรรมขึ้นไป กรอบที่ใช้ในการศึกษามีทั้งที่ศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์มิติเดียวและหลายมิติ เช่น งานวิจัยของทริกเกวสัน (Tryggvason, 2004; Tryggvason, 2006) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ทริกเกวสันศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาของชาวฟินแลนด์ ชาวสวีเดน และชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปอาศัยอยู่ในประเทศสวีเดนในมุมมองข้ามวัฒนธรรม มิติการครอบครองการสนทนาที่ทริกเกวสันใช้ในการศึกษาคือประเด็นในการสนทนา (Tryggvason, 2004) และจำนวนการพูดในการสนทนากับช่วงเงียบ (Tryggvason, 2006) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ทริกเกวสัน (Tryggvason, 2004) ศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนามีระหว่างชาวฟินแลนด์ ชาวสวีเดน และชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปอาศัยอยู่ในสวีเดน โดยพิจารณาจากประเด็นในการสนทนา ได้แก่ ประเภหของประเด็น การเปลี่ยนประเด็น การกระทำต่อประเด็นในการสนทนา แต่มิติที่ทำให้เห็นการครอบครองการสนทนาอย่างชัดเจนคือมิติการกระทำต่อประเด็นในสนทนา ดังที่

ได้กล่าวไปแล้วว่า การกระทำต่อประเด็นในการสนทนาเป็นการมุ่งศึกษาบทบาทของผู้ร่วมสนทนาในฐานะผู้เริ่มประเด็นและผู้ปิดประเด็นการสนทนา

ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากการสนทนายาระหว่างการรับประทานอาหารมื้อค่ำ เนื่องจากทริกเกอร์สันมองว่า การรับประทานอาหารร่วมกันเป็นเหตุการณ์ทางสังคมที่สำคัญในการหล่อหลอมการใช้ภาษาที่มีลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรม อีกทั้งยังเป็นการหล่อหลอมพฤติกรรมทางสังคมที่สังคมคาดหวังหรือปรารถนาจะให้ เป็น จำนวนข้อมูลการสนทนาดูกลุ่มละ 20 ครอบครัว ผู้ร่วมสนทนาจะต้องมีแม่กับลูกเป็นหลัก ลูกที่เป็นเป้าหมายในการศึกษา (target child) จะต้องมีความอายุ 9–13 ปี ผู้ร่วมสนทนาชาวฟินแลนด์และชาวสวีเดนต้องเป็นผู้พูดภาษาเดียว (monolingual) ส่วนชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปอาศัยอยู่ในสวีเดนจะใช้ภาษาฟินแลนด์ ภาษาสวีเดน หรือพูดทั้งสองภาษาก็ได้ ขึ้นอยู่กับทัศนคติของแต่ละครอบครัว แม่ต้องอาศัยอยู่ในสวีเดนประมาณ 13–28 ปี ส่วนลูกจะต้องเกิดและเติบโตประเทศสวีเดน

ผลการศึกษาพบว่า พ่อและแม่จะเป็นผู้ครอบครอง/ควบคุมประเด็นในการสนทนาทั้งในฐานะผู้เริ่มประเด็นและผู้ปิดประเด็น แม่เป็นผู้ควบคุมประเด็นมากที่สุด ส่วนลูกเป็นผู้ร่วมประเด็นที่พ่อและแม่เสนอ ชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปอาศัยอยู่ในสวีเดนมีการจัดการประเด็นคล้ายกันกับชาวฟินแลนด์มากกว่าชาวสวีเดน เพศและอายุมีผลต่อระดับการจัดการประเด็น

ส่วนงานวิจัยอีกงานของทริกเกอร์สัน (Tryggvason, 2006) ยังคงศึกษาการครอบครองการสนทนา แต่ตัวชี้วัดในการครอบครองการสนทนาแตกต่างจากงานก่อน กล่าวคือ ในงานวิจัยนี้ศึกษาช่วงหยุด (pause) ตั้งแต่ 3 วินาทีขึ้นไปและจำนวนการพูดตั้งแต่ระดับถ้อยคำ<sup>5</sup> ผลัด และคำ

ผลการศึกษาพบว่าครอบครัวชาวสวีเดนแตกต่างจากครอบครัวชาวฟินแลนด์และครอบครัวชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปสวีเดน แม่ในทุกวัฒนธรรมเป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณของการพูดทั้งถ้อยคำ ผลัด และคำ โดยเฉพาะแม่ชาวสวีเดน ส่วนพ่อกับลูกค่อนข้างเท่าเทียมกันในการสนทนา แต่จะมีลักษณะที่แตกต่างกันอยู่บ้าง กล่าวคือ ในครอบครัวชาวฟินแลนด์ ลูกพูดมากกว่าพ่อ ส่วนในครอบครัวชาวสวีเดนกับชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปสวีเดน พ่อจะพูดมากกว่าลูก

เมื่อพิจารณาจากค่าเฉลี่ยของความยาวของการสนทนาทั้งหมดกับช่วงหยุดพบว่า ครอบครัวชาวฟินแลนด์มีช่วงหยุดมากที่สุด รองลงคือครอบครัวชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปสวีเดนและครอบครัวชาวสวีเดนตามลำดับ ชาวฟินแลนด์มีช่วงหยุดยาวขณะที่กำลังพูดถึงประเด็นใดประเด็นหนึ่งและไม่ได้ส่งสัญญาณการเปลี่ยนประเด็นดังที่เจฟเฟอร์สันและเมย์นาร์ดได้กล่าวไว้

<sup>5</sup> ทริกเกอร์สันใช้คำว่า ถ้อยคำ (utterance) ในบริบทที่ว่า “a turn can consist of one or more utterances” (2006: 1800) ดังนั้นคำว่า ถ้อยคำ ในที่นี้จึงหมายถึง หน่วยผลัด (turn-constructive unit) ตามแนวคิดของแซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974)

ครอบครัวชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปสวีเดนมีลักษณะการปฏิสัมพันธ์คล้ายกันกับชาวฟินแลนด์มากกว่าชาวสวีเดน อันแสดงให้เห็นว่า อิทธิพลของภาษาที่หนึ่งมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการสื่อสารหรือ “การครอบครองการสนทนา” ด้วย

แม้ว่าชาวสวีเดนกับชาวฟินแลนด์จะมีลักษณะการสนทนาที่ไม่แตกต่างกันมาก แต่มีการคาดหวังในการสนทนาและพฤติกรรมในการสนทนาแตกต่างกัน มุมมองที่แตกต่างกันคือชาวฟินแลนด์มีทัศนคติด้านบวกกับการมีช่วงหยุดที่ยาวและถี่ อีกทั้งยังมองว่าไม่จำเป็นต้องเติมถ้อยคำหรือประเด็นใด ๆ เช่นเดียวกับกับผู้พูดภาษาอังกฤษอเมริกัน (Tannen, 1984) ชาวสวีเดนอาจมองว่าชาวฟินแลนด์ไม่มีปฏิกริยาในการสื่อสารและไม่เข้าไปสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการสนทนา (a lack of engagement) ส่วนชาวสวีเดนให้ความสำคัญกับการสื่อสารด้วยการพูดจำนวนมากและมีอัตราของถ้อยคำเร็วกว่า ชาวฟินแลนด์อาจมองว่า ชาวสวีเดนเข้าไปมีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับการสนทนามากกว่า

เท่าที่ศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาตามแนวการศึกษาข้ามวัฒนธรรม พบว่างานวิจัยกลุ่มนี้เลือกศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หนึ่งหรือไม่เกินสองมิติ ดังจะสรุปเป็นตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 7 สรุปประเด็นในการศึกษา กรอบการวิเคราะห์ และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาตามแนวการศึกษาข้ามวัฒนธรรม

ผู้วิจัย	กรอบการวิเคราะห์และลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษา	ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา
Tryggvason (2004)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หนึ่งมิติคือประเด็นในการสนทนา	การสนทนาภายในครอบครัวขณะรับประทานอาหารมื้อค่ำ
Tryggvason (2006)	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์สองมิติ ได้แก่ - จำนวนการพูดในการสนทนา - ช่วงเงียบ	การสนทนาภายในครอบครัวขณะรับประทานอาหารมื้อค่ำ

จากตารางข้างต้น งานวิจัยทั้งสองงานใช้ข้อมูลการสนทนาภายในครอบครัวขณะรับประทานอาหารมื้อค่ำ กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาตามแนวการศึกษาข้ามวัฒนธรรมมีทั้ง 2 ลักษณะ ได้แก่ การศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หนึ่งมิติคือ ประเด็นในการสนทนา (Tryggvason, 2004) และการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์สองมิติคือ จำนวนการพูดและช่วงเงียบ (Tryggvason, 2006) จะเห็นว่ามิติที่ใช้ในการศึกษามีจำนวนไม่มากนัก ผู้วิจัยมองว่า

อาจเนื่องมาจากการวิจัยกลุ่มนี้มีมุมมองการศึกษาหลายมุมมองกล่าวคือ งานวิจัยกลุ่มนี้เป็นการศึกษาข้ามวัฒนธรรมที่เปรียบเทียบลักษณะการปฏิสัมพันธ์ของกลุ่มวัฒนธรรม 3 กลุ่ม ได้แก่ ชาวฟินแลนด์ ชาวสวีเดน และชาวฟินแลนด์ที่อพยพไปอาศัยอยู่ในประเทศสวีเดน อีกทั้งยังเปรียบเทียบผู้ร่วมสนทนาหลายบทบาท ได้แก่ พ่อ แม่ และลูก

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังมองว่า งานวิจัยกลุ่มนี้เลือกตัวชี้วัดที่เด่นในกลุ่มวัฒนธรรมมาใช้ในการศึกษา เนื่องจากชาติอื่น ๆ มองว่า ทั้งฟินแลนด์และสวีเดนพูดค่อนข้างน้อยเมื่อปฏิสัมพันธ์กับผู้ร่วมสนทนาชาติอื่น ๆ จึงเลือกพิจารณาประเด็นการสนทนา จำนวนการพูด และช่วงเงียบเป็นตัวชี้วัดในการศึกษา อย่างไรก็ตาม แม้ทั้งสองวัฒนธรรมจะอยู่ในพื้นที่แถบสแกนดิเนเวียเหมือนกัน อีกทั้งชาติอื่น ๆ ยังมองว่ามีลักษณะการปฏิสัมพันธ์คล้ายกัน แต่ผลการศึกษา ก็แสดงให้เห็นว่า ทั้งสองวัฒนธรรมมีวิธีการปฏิสัมพันธ์บางประการต่างกันดังที่ได้กล่าวไปแล้ว

การศึกษางานวิจัยกลุ่มนี้ทำให้เห็นว่า การครอบครองการสนทนาเป็นพฤติกรรมการสื่อสารหนึ่งที่ทำให้เห็นลักษณะเฉพาะทางวัฒนธรรม ครั้นเมื่อผู้ร่วมสนทนาต่างวัฒนธรรมมาติดต่อสื่อสารกัน ความคาดหวังต่อคู่สนทนาจึงแตกต่างกัน ถ้าหากผู้ร่วมสนทนาไม่เข้าใจลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่สัมพันธ์กันกับวิธีการจัดระบบสังคมในวัฒนธรรมนั้น ๆ อาจจะทำให้เกิดความเข้าใจผิดในการสื่อสารหรือเกิดทัศนคติด้านลบต่อคู่สนทนาต่างวัฒนธรรมได้

### 2.3.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาที่ศึกษาข้อมูลภาษาไทย

เท่าที่ทบทวนวรรณกรรม พบว่างานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยให้ความสนใจกับประเด็นเรื่องประเภทการสนทนา (นิยะดา รสิกวรรณ, 2544; Panyametheekul, 2006) และประเด็นเรื่องเพศ (ภาวดี สายสุวรรณ, 2560) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

นิยะดา รสิกวรรณ (2544) ศึกษาการครอบครองการสนทนาในการสนทนา 3 ประเภทที่มีระดับความเป็นทางการต่างกัน ได้แก่ การสัมภาษณ์ การอภิปรายกลุ่ม และการคุยกัน โดยใช้ตัวชี้วัดในการครอบครองการสนทนา 2 มิติ ได้แก่ 1) การครอบครองการสนทนาเชิงปริมาณ และ 2) การครอบครองการสนทนาเชิงปฏิสัมพันธ์ พร้อมทั้งวิเคราะห์รูปแบบการครอบครองการสนทนา และเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนากับบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์ ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากการสัมภาษณ์ การอภิปรายกลุ่ม และการคุยกัน จำนวนประเภทละ 4 บท ความยาวประมาณ 10 นาทีต่อบท

ผลการศึกษาพบว่า การสัมภาษณ์เป็นสถานการณ์การสื่อสารแบบเป็นทางการ สถานการณ์การสื่อสารนี้พบการครอบครองการสนทนาทั้งเชิงปริมาณและการครอบครองเชิงปฏิสัมพันธ์ กล่าวคือ ผู้สัมภาษณ์ครอบครองการสนทนาเชิงปฏิสัมพันธ์ ส่วนผู้ถูกสัมภาษณ์เป็นผู้ครอบครองการสนทนาเชิงปริมาณ การอภิปรายกลุ่มเป็นสถานการณ์การสื่อสารแบบกึ่งทางการ สถานการณ์การสื่อสารนี้พบ

การครอบครองการสนทนาทั้งเชิงปริมาณและปฏิสัมพันธ์เช่นกัน โดยผู้นำการอภิปรายเป็นผู้ครอบครองการสนทนาทั้งสองมิติ แต่การครอบครองการสนทนาเชิงปริมาณไม่ได้เกิดขึ้นสม่ำเสมอ ส่วนสถานการณ์การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการผลการศึกษาปรากฏเช่นเดียวกับสถานการณ์การสื่อสารแบบกึ่งทางการ

ส่วนรูปแบบการครอบครองการสนทนาที่ปรากฏในแต่ละสถานการณ์การสื่อสารพบว่าการครอบครองการสนทนาทั้งเชิงปริมาณและเชิงปฏิสัมพันธ์โดยผู้ร่วมสนทนาคนเดียวกัน และการครอบครองการสนทนาเชิงปฏิสัมพันธ์มิติเดียวปรากฏในข้อมูลการอภิปรายกลุ่มและการคุยกัน ส่วนการครอบครองการสนทนาเชิงปริมาณและเชิงปฏิสัมพันธ์โดยผู้ร่วมสนทนาต่างคนกันปรากฏในข้อมูลการสัมภาษณ์และการคุยกัน

การศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนากับบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการครอบครองการสนทนากับบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์ในแต่ละสถานการณ์การสื่อสาร ผลการวิจัยพบว่า ในการสัมภาษณ์ซึ่งเป็นสถานการณ์การสื่อสารแบบเป็นทางการ พบการครอบครองการสนทนาทั้งเชิงปริมาณและเชิงปฏิสัมพันธ์ ลักษณะนี้เป็นไปตามบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์ที่กำหนดให้ผู้สัมภาษณ์เป็นผู้ควบคุมทิศทางในการสัมภาษณ์ ส่วนผู้ถูกสัมภาษณ์เป็นผู้ให้รายละเอียดข้อมูลโดยเป็นฝ่ายตอบ

การอภิปรายกลุ่มเป็นสถานการณ์การสื่อสารแบบกึ่งทางการ ผู้ที่มีบทบาทเป็นผู้นำอภิปรายโดยตำแหน่งคือผู้ครอบครองการสนทนาในเชิงปฏิสัมพันธ์ ลักษณะนี้สอดคล้องกับบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์ที่กำหนดให้ผู้นำการอภิปรายโดยตำแหน่งเป็นผู้ควบคุมทิศทางในการอภิปรายให้เป็นไปตามประเด็นที่กำหนด นอกจากนี้ยังพบการครอบครองการสนทนาเชิงปริมาณ ซึ่งไม่เป็นไปตามบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์ที่กำหนดให้ผู้ร่วมสนทนามีอิสระในการพูดและไม่ควรมีผู้ร่วมสนทนาคนใดคนหนึ่งเป็นผู้ครอบครองการอภิปรายเพียงผู้เดียว

การคุยกันเป็นสถานการณ์การสื่อสารแบบไม่เป็นทางการ พบการครอบครองการสนทนาทั้งเชิงปริมาณและเชิงปฏิสัมพันธ์ จึงไม่เป็นไปตามบรรทัดฐานในการปฏิสัมพันธ์ที่กำหนดให้ผู้ร่วมสนทนามีสถานะและบทบาทในการปฏิสัมพันธ์เสมอกันและมีสิทธิในการพูดเท่าเทียมกัน

นอกจากงานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในประเด็นเรื่องประเภทการสนทนาโดยจำแนกจากสถานการณ์สื่อสารในระดับที่แตกต่างกันแล้ว ยังมีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นเรื่องประเภทการสนทนาอีกงานหนึ่งคืองานวิจัยของศิริพร ปัญญาเมธิกุล (Panyametheekul, 2006) งานวิจัยนี้ไม่ได้ศึกษาการปฏิสัมพันธ์แบบต่อหน้า แต่เป็นการวิเคราะห์ตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาที่ใช้ศึกษาข้อมูลการสนทนาที่มีลักษณะเฉพาะ

ศิริพร ปัญญาเมธิกุล (Panyametheekul, 2006) วิเคราะห์ตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาที่ใช้ในการศึกษาข้อมูลการสนทนาในห้องสนทนาทางอินเทอร์เน็ต ผลการศึกษาพบว่า

ตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลประเภทนี้ได้เหมาะสมคือ จำนวนของผู้ร่วมสนทนาที่ตอบรับการสนทนา ฝ่ายที่ครอบครองการสนทนาในห้องสนทนาจะต้องเป็นฝ่ายที่เริ่มการสนทนา ดำเนินการสนทนา และตอบรับผู้ร่วมสนทนาที่เข้าสนทนาด้วย

นอกจากนี้ ศิริพร ปัญญาเมธิกุลยังมองว่า ลักษณะการปฏิสัมพันธ์มีดีอื่น ๆ เช่น การครอบครองการสนทนาในด้านกลวิธีตามแนวคิดของไลเนล (Linell, 1990) การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันตามแนวคิดของอิตากุระ (2001) และด้านปริมาณการพูดเป็นตัวชี้วัดที่ไม่เหมาะสมกับการใช้ศึกษาข้อมูลการสนทนาในห้องสนทนาทางอินเทอร์เน็ต

นอกจากงานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยในประเด็นเรื่องประเภทการสนทนาแล้ว ยังมีงานวิจัยที่มุ่งศึกษาประเด็นเรื่องเพศ โดยใช้กรอบการวิเคราะห์ตามแนวอิตากุระและสึว (2004) งานวิจัยฉบับนี้คืองานวิจัยของภาวดี สายสุวรรณ (2560) ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ภาวดี สายสุวรรณ (2560) สนใจศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนายาระหว่างเพศชายกับเพศหญิงตามแนวทางการศึกษาของอิตากุระและสึว (2004) โดยเลือกศึกษาเฉพาะการครอบครองสนทนาในด้านการลำดับผลัดและการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา<sup>6</sup> ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาเป็นการสนทนาในสำนักงานระหว่างเพศชายกับเพศหญิง มีอายุเท่ากัน ตำแหน่งด้านหน้าที่การงานเท่ากัน รวมบทสนทนาทั้งสิ้น 5 บทสนทนา

ผลการศึกษาพบว่า หากเทียบคำร้อยละ จะพบว่าเพศชายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดได้สำเร็จมากกว่าเพศหญิง ส่วนเพศหญิงสามารถครอบครองในด้านการมีส่วนร่วมได้สำเร็จมากกว่าเพศชาย แต่ถ้าหากพิจารณาจากนัยสำคัญทางสถิติ จะพบว่าไม่มีเพศใดครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดและด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา

อีกทั้งภาวดี สายสุวรรณยังอธิบายถึงข้อจำกัดเกี่ยวกับข้อมูลบทสนทนาและลักษณะบางประการในการสนทนายาระหว่างเพศชายกับเพศหญิง งานวิจัยนี้ยังมีข้อจำกัดเกี่ยวกับข้อมูลบทสนทนาเนื่องจากมีบทสนทนาเพียง 5 บท บางบทมีขนาดสั้น และการสนทนาเกิดขึ้นในบริบทที่คล้าย ๆ กัน กล่าวคือ เกิดขึ้นในบริษัทที่ผลิตรายการโทรทัศน์ และโปรแกรมเสริมบนมือถือ จึงอาจทำให้ได้ข้อมูลที่ไม่หลากหลาย (ภาวดี สายสุวรรณ, 2560: 311)

ส่วนลักษณะบางประการในการสนทนาในภาษาไทยสอดคล้องกับอิตากุระและสึว (Itakura and Tsui, 2004) กล่าวคือ เพศชายจะสนทนาแบบมุ่งที่ตัวเอง (self-oriented) ในขณะที่เพศหญิงจะสนทนาแบบมุ่งที่ผู้อื่น (other-oriented) เพศชายมีลีลาในการสนทนาแบบมุ่งสู่ตัวเอง กล่าวคือเป็นการแสดงตัวว่า มีสถานะเหนือกว่า มีประสบการณ์และความเชี่ยวชาญมากกว่า บางครั้งยังเป็น

<sup>6</sup>ภาวดี สายสุวรรณ (2560) ใช้คำว่า “การครอบครองความต่อเนื่องของการสนทนา” (sequential dominance) และใช้ “การครอบครองการเข้าร่วมการสนทนา” (participatory dominance)

การทำลายความมั่นใจของเพศหญิง ส่วนเพศหญิงมีลีลาในสนทนาแบบมุ่งที่ผู้อื่น กล่าวคือ เพศหญิงจะสนับสนุนผู้พูดที่เป็นเพศชาย การแทรกเป็นการขอให้เพศชายขยายความหรือแสดงความรู้ที่น้อยกว่าของเพศหญิงเอง และเพศหญิงใช้ถ้อยคำเออออเพื่อแสดงการใส่ใจการสนทนามากกว่าเพศชาย

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยดังที่ได้กล่าวไปข้างต้น จะเห็นว่างานวิจัยทั้งสามงานมีลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษาและกรอบการศึกษาที่แตกต่างกัน ดังจะสรุปเป็นตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 8 สรุปประเด็นในการศึกษา กรอบการวิเคราะห์ และข้อมูลที่ใช้ในการศึกษาในงานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในข้อมูลภาษาไทย

ผู้วิจัย	ประเด็นในการศึกษา	กรอบการวิเคราะห์และลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษา	ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษา
นิยะดา รสิทวรรณ, (2544)	ประเภทการสนทนา: การสนทนาที่มีระดับความแตกต่าง	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ 1) การครอบครองเชิงปริมาณ 1. นับจำนวนคำ 2. นับจำนวนผลัด 3. ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 2) การครอบครองเชิงปฏิสัมพันธ์ 1. การกล่าวแทรก 2. วัจนกรรมขึ้นนำ	การสัมภาษณ์ (2 คน) การอภิปรายกลุ่ม (3-5 คน) การคุยกัน (3-5 คน)
Panyametheekul (2006)	ประเภทการสนทนา	- วิเคราะห์ตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาในการสนทนาทางอินเทอร์เน็ต - ตัวชี้วัดที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลประเภทนี้ได้เหมาะสมคือการนับจำนวนของผู้ร่วมสนทนาที่ตอบรับการสนทนา	การสนทนาทางอินเทอร์เน็ต
ภาวดี สายสุวรรณ, (2560)	เพศ	เป็นการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติ ได้แก่ 1) การครอบครองสนทนาในด้านการลำดับผลัด 2) การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา	การสนทนาภายในสำนักงาน



จากตารางสรุปข้างต้น จะเห็นว่างานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในภาษาไทยสนใจศึกษา 2 ประเด็น ได้แก่ ประเภทการสนทนาและเพศ แม้ว่างานวิจัยของนิยะดา รสิทวรรณ (2544) กับงานวิจัยของศิริพร ปัญญาเมธิกุล (2006) จะสนใจศึกษาประเภทการสนทนาเช่นเดียวกัน แต่งานวิจัยของนิยะดา รสิทวรรณศึกษาประเภทการสนทนาที่มีปัจจัยเรื่องสถานการณ์การสื่อสารที่มีระดับแตกต่างกัน ในขณะที่งานวิจัยของศิริพร ปัญญาเมธิกุล (Panyametheekul, 2006) เป็นการวิเคราะห์กรอบแนวคิดที่จะใช้ในการศึกษาข้อมูลการสนทนาประเภทเฉพาะแบบ “ห้องสนทนา” หรือ Chat Room ส่วนงานวิจัยภาวดี สายสุวรรณศึกษาประเด็นเรื่องเพศ ดังนั้นจึงแทบจะยังไม่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนาใดศึกษาปัจจัยสถานภาพทางสังคม

ส่วนกรอบการวิเคราะห์และลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้ในการศึกษา งานวิจัยที่ใช้กรอบศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติคืองานวิจัยของนิยะดา รสิทวรรณ (2544) ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ใช้เป็นตัวชี้วัดในการศึกษานี้ ได้แก่ 1) การครอบครองเชิงปริมาณ โดยวิธีการนับจำนวนคำ นับจำนวนผลัด และความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 2) การครอบครองเชิงปฏิสัมพันธ์ ได้แก่ การกล่าวแทรกและวัจนกรรมขึ้นนำ

งานวิจัยที่ใช้กรอบการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์หลายมิติอีกงานคืองานวิจัยของภาวดี สายสุวรรณ (2004) ซึ่งเลือกศึกษาตามแนวคิดของอิตากุระและสึว (2004) 2 มิติ คือ การครอบครองสนทนาในด้านการลำดับผลัดและการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนา

กล่าวโดยสรุป เท่าที่ทบทวนงานวิจัยที่ศึกษาการครอบครองการสนทนาในข้อมูลภาษาไทยพบว่า งานวิจัยที่ผ่านมาเน้นการศึกษาเชิงปริมาณเป็นหลัก นอกจากนี้ ยังไม่มีงานวิจัยใดศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคม อีกทั้งแทบจะยังไม่มีงานวิจัยใดศึกษาการปฏิสัมพันธ์ของผู้พูดคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

อย่างไรก็ตาม การศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยทางสังคมมีงานวิจัยของภาวดี สายสุวรรณ (2004) ที่ศึกษาประเด็นเรื่องเพศ ซึ่งเป็นประเด็นที่น่าสนใจและสะท้อนให้เห็นสังคมวัฒนธรรมไทย ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคมซึ่งเป็นอีกปัจจัยทางสังคมหนึ่งที่สำคัญในสังคมวัฒนธรรมไทย

## 2.4 งานวิจัยด้านวัจนกรรมกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย

งานวิจัยฉบับนี้มุ่งศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคม เนื่องจากปัจจัยสถานภาพทางสังคมเป็นปัจจัยที่สำคัญปัจจัยหนึ่งในสังคมวัฒนธรรมไทย ทั้งนี้ ผู้วิจัยเห็นว่างานวิจัยด้านวัจนกรรมเป็นงานวิจัยอีกกลุ่มหนึ่งที่มุ่งศึกษาการใช้ภาษาในการพูด ที่สำคัญส่วนใหญ่มักจะนำปัจจัยสถานภาพทางสังคมมาศึกษาร่วมด้วย ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงทบทวนงานวิจัยกลุ่มนี้ด้วย

เท่าที่ศึกษางานวิจัยด้านวัจนกรรมกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย พบงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ได้แก่ งานวิจัยของณัฐพร พานโพธิ์ทอง (Panpothong, 2001) จีรรัตน์ เพชรรัตนโมรา (2544) ปวีณา วัชรสุวรรณ (2547) เพชรภรณ์ เอมอักษร (2550) และ อรวี บุณนาค (2550) วัจนกรรมที่งานวิจัยกลุ่มนี้เลือกศึกษามักจะเกี่ยวข้องกับการคุกคามหน้าหรือทำให้เสียหน้า ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการวิจัยเฉพาะส่วนที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมเท่านั้น ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ณัฐพร พานโพธิ์ทอง (Panpothong, 2001) ศึกษาการตอบปฏิเสธการขอร้องกับปัจจัยสถานภาพทางสังคมและความสนิทสนมระหว่างผู้พูดกับผู้ฟัง ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากแบบสอบถามของนักเรียนระดับปริญญาตรี แบบสอบถามมี 5 สถานการณ์ ได้แก่ การปฏิเสธครู การปฏิเสธแม่บ้าน การปฏิเสธเพื่อนสนิท การปฏิเสธเพื่อนร่วมเรียน และการปฏิเสธบุคคลแปลกหน้า

ผลการศึกษาพบว่า ผู้พูดชาวไทยปฏิเสธครูและเพื่อนสนิทได้ยากกว่าปฏิเสธแม่บ้าน เพื่อนร่วมห้อง และคนแปลกหน้า อาจเนื่องมาจากคนไทยรู้สึกเกรงใจเมื่อปฏิเสธกับผู้ที่มีพระคุณและผู้ที่สนิทสนม แต่อย่างไรก็ตามประมาณร้อยละ 30 ผู้พูดชาวไทยเลือกที่จะปฏิเสธคำขอร้องของครู ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูในสังคมไทยเปลี่ยนแปลงไป กล่าวคือ นักเรียนไม่จำเป็นต้องทำตามคำขอของครูเสมอ

ในการปฏิเสธคำขอร้อง ผู้พูดชาวไทยจะกล่าวขอโทษเมื่อปฏิเสธครูมากที่สุด และเมื่อปฏิเสธแม่บ้านน้อยที่สุด ผู้พูดชาวไทยมีแนวโน้มจะไม่ปฏิเสธเพื่อนสนิท แต่เมื่อเลือกที่จะปฏิเสธก็จะไม่ค่อยกล่าวคำขอโทษ นอกจากนี้ ผู้พูดชาวไทยปฏิเสธคำขอร้องของคนแปลกหน้าได้ง่ายที่สุด แต่มีแนวโน้มที่กล่าวคำขอโทษมากที่สุด ถึงแม้ว่าผู้พูดชาวไทยส่วนใหญ่จะไม่ลังเลที่จะปฏิเสธคำขอร้อง แต่ก็ปฏิเสธด้วยความสุภาพ

จีรรัตน์ เพชรรัตนโมรา (2544) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการขอโทษกับสถานภาพทางสังคมของผู้พูดที่ต่างกัน พร้อมทั้งศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการขอโทษของผู้พูดสถานภาพต่างกับน้ำหนัความผิด ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากแบบสอบถามของคู่สนทนาต่างสถานภาพ กล่าวคือ ผู้พูดสถานภาพสูงกว่า ได้แก่ ครู หัวหน้า และพระภิกษุ ส่วนผู้พูดสถานภาพต่ำกว่า ได้แก่ นักเรียน ลูกน้อง และฆราวาส

ผลการศึกษาพบว่า สถานภาพมีอิทธิพลต่อการขอโทษ กล่าวคือ เมื่อสถานภาพต่างกัน อัตราการกล่าวขอโทษและกลวิธีการกล่าวขอโทษจะต่างกันด้วย ผู้พูดสถานภาพสูงกว่าจะกล่าวขอโทษน้อยกว่าผู้พูดสถานภาพต่ำกว่า และผู้พูดสถานภาพสูงกว่าจะใช้กลวิธีการกล่าวแก้ตัวมากกว่าการยอมรับผิด ส่วนผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะใช้กลวิธีการยอมรับผิดมากกว่าการแก้ตัว

นอกจากนี้ น้ำหนัความผิดยังสัมพันธ์กับการกล่าวขอโทษ กล่าวคือ หากเป็นการกระทำผิดที่มีน้ำหนัมาก ผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะกล่าวขอโทษมากขึ้น ในขณะที่ผู้พูดสถานภาพสูงกว่าจะกล่าว

ขอโทษน้อยลง ที่สำคัญผู้พูดสถานภาพสูงกว่าจะเลือกใช้กลวิธีที่พยายามทำให้ตนเสียหน้าน้อยลง มากกว่าผู้พูดสถานภาพต่ำกว่า ส่วนผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะใช้กลวิธีที่แสดงว่าตนให้ความสำคัญต่อผู้ฟังมากกว่าผู้พูดสถานภาพสูงกว่า

ปวีณา วัชรสุวรรณ (2547) ศึกษากลวิธีการกล่าวแย้งในภาษาไทยของครูและนักเรียน และศึกษาความสัมพันธ์ของการกล่าวแย้งกับการมีบุคคลที่สามและไม่มีบุคคลที่สาม ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากแบบสอบถามของครูและนักเรียน

ผลการศึกษาพบว่า สถานภาพมีผลต่อการเลือกแย้งหรือไม่แย้ง กล่าวคือ ผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะแย้งน้อยกว่าผู้พูดสถานภาพสูงกว่า อีกทั้งสถานภาพยังมีผลต่อการเลือกใช้กลวิธีการกล่าวแย้งที่ต่างกัน ที่สำคัญสถานการณ์การมีบุคคลที่สามก็มีผลต่อการเลือกแย้งหรือไม่แย้ง กล่าวคือ เมื่อมีบุคคลที่สาม ทั้งผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าและสูงกว่ามักจะกล่าวแย้งน้อยลงเช่นเดียวกัน โดยเฉพาะผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะกล่าวแย้งน้อยลงอย่างมาก

เพชรีภรณ์ เอมอักษร (2550) ศึกษากลวิธีการบอกเลิกสัญญาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพของกลุ่มสนทนา และความสัมพันธ์ของการบอกเลิกสัญญากับน้ำหนักความรุนแรงของสถานการณ์ ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากแบบสอบถามของผู้พูด 3 กลุ่มที่มีสถานภาพต่างกัน ได้แก่ นักเรียน ผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจากคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครู เจ้านาย ผู้พูดสถานภาพสูงกว่าจากคู่ความสัมพันธ์เจ้านายกับแม่บ้าน และเพื่อน ผู้พูดสถานภาพเท่ากันจากคู่ความสัมพันธ์เพื่อนกับเพื่อน

ผลการศึกษาพบว่า ผู้บอกเลิกสัญญาจะคำนึงเรื่องความสุภาพมากกว่าที่จะแสดงเจตนาบอกเลิกโดยตรง การบอกเลิกสอดคล้องกับค่านิยมในการรักษาคำพูด กล่าวคือ ผู้พูดสถานภาพสูงต้องรักษาคำพูด เพื่อรักษาภาพลักษณ์ความน่าเชื่อถือในสายตาของผู้อื่น อีกทั้งผู้บอกเลิกยังต้องคำนึงถึงการรักษาน้ำใจกัน จะเห็นได้จากการใช้กลวิธีการชี้แจงเหตุผลมากที่สุด และมักปรากฏร่วมกันกับการแสดงเจตนาขอโทษ กลวิธีนี้เป็นกลวิธีที่ช่วยให้ผู้ฟังเข้าใจเหตุผลที่ทำให้ผู้พูดไม่สามารถทำตามสัญญาได้และแสดงความรู้สึกสำนึกผิดที่ทำให้ผิดหวังหรือเดือดร้อนจากการไม่ทำตามสัญญา

สถานภาพทางสังคมของผู้พูดเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการเลือกใช้กลวิธีทางภาษาในการบอกเลิกสัญญา แต่ไม่ใช่ปัจจัยสำคัญในการตัดสินใจว่าจะบอกเลิกหรือไม่บอกเลิกสัญญา กล่าวคือ ผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะใช้กลวิธีการบอกเลิก 16 กลวิธี กลวิธีที่พบถี่มากที่สุดคือ การชี้แจงเหตุผล ผู้พูดสถานภาพสูงจะใช้กลวิธีการบอกเลิก 11 กลวิธี กลวิธีที่พบถี่มากที่สุดคือ การผิดเวลา และผู้พูดสถานภาพเท่ากันจะใช้กลวิธีการบอกเลิก 15 กลวิธี กลวิธีที่พบถี่มากที่สุดคือ การชี้แจงเหตุผล ที่สำคัญ ผู้พูดสถานภาพต่ำกว่าจะแสดงความรู้สึกสุภาพมากกว่าสถานภาพอื่น โดยใช้ถ้อยคำที่มีขนานยาว และใช้กลวิธีความรู้สึกสุภาพมากกว่าสถานภาพอื่น

นอกจากนี้ น้ำหนักความรุนแรงของสถานการณ์ยังเป็นปัจจัยสำคัญในการตัดสินใจบอกเลิกสัญญาหรือไม่บอกเลิกสัญญา กล่าวคือ ผู้พูดทั้งสามสถานภาพจะบอกเลิกสัญญาน้อยลง หากเป็นสถานการณ์ที่มีความรุนแรงมากขึ้น

อรวี บุญนาค (2550) ศึกษาพฤติกรรมการใช้ภาษาแสดงความผิดหวังกับปัจจัยด้านสถานภาพของผู้ฟัง ข้อมูลที่ใช้ในการศึกษามาจากแบบสอบถามของนักเรียนระดับปริญญาตรี 200 คน แบบสอบถามมีสถานการณ์การแสดงความผิดหวังต่อผู้ฟัง 3 สถานภาพ ดังนี้ 1) คู่สนทนาสถานภาพสูงกว่า ได้แก่ มารดาและอาจารย์ 2) คู่สนทนาสถานภาพเท่ากัน ได้แก่ ลูกพี่ลูกน้องวัยเดียวกันและเพื่อนร่วมเรียน และ 3) คู่สนทนาสถานภาพต่ำกว่า ได้แก่ น้องชายและลูกศิษย์

ผลการศึกษาพบว่า ผู้พูดจะใช้กลวิธีแสดงความผิดหวังโดยตรงและกลวิธีแสดงความผิดหวังโดยอ้อมประเภทการคุกคามหน้าผู้ฟัง ได้แก่ การต่อว่า การบอกความรู้สึกของผู้พูด การหักท้วง และการกล่าวโทษมากที่สุด ในสถานการณ์ที่คู่สนทนามีสถานภาพต่ำกว่า รองลงมาคือสถานการณ์ที่คู่สนทนามีสถานภาพเท่ากัน และพบน้อยที่สุดในสถานการณ์ที่คู่สนทนามีสถานภาพสูงกว่า

ส่วนกลวิธีแสดงความผิดหวังโดยอ้อมประเภทรักษาน้ำหน้าผู้ฟังจะปรากฏมากที่สุด ในสถานการณ์ที่คู่สนทนามีสถานภาพสูงกว่า รองลงมาคือในสถานการณ์ที่คู่สนทนามีสถานภาพเท่ากัน และปรากฏน้อยที่สุดในสถานการณ์ที่คู่สนทนามีสถานภาพต่ำกว่า สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เนื่องจากวัฒนธรรมไทยให้ความสำคัญกับการเคารพผู้อาวุโส

เท่าที่พบทวนงานวิจัยกลุ่มนี้ พบว่างานวิจัยกลุ่มนี้เป็นการศึกษาปัจจัยสถานภาพทางสังคมกับวัจนกรรมใดวัจนกรรมหนึ่งโดยใช้ข้อมูลจากแบบสอบถาม เพราะหากศึกษาจากข้อมูลวัจนกรรมจากการสนทนาทั่วไปอาจจะควบคุมปัจจัยต่าง ๆ ได้ยาก จึงอาจกล่าวได้ว่า แทบจะยังไม่มีการวิจัยใดที่ศึกษาปัจจัยสถานภาพทางสังคมกับข้อมูลการสนทนาตามแนวทางสนทนาวิเคราะห์

สาเหตุที่งานวิจัยส่วนใหญ่เลือกคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครูนั้น อาจจะเป็นเพราะครูเป็นผู้มีบุญคุณรองจากพ่อและแม่ (Smuckarn, 1998: 166) อีกทั้งคู่ความสัมพันธ์นี้มีสถานภาพแตกต่างกันอย่างเด่นชัดในสังคมไทย และมีโอกาสที่จะมีปฏิสัมพันธ์กันมากกว่าคู่ความสัมพันธ์อื่น ๆ (ปวีณา วัชรสุวรรณ, 2547: 3) นอกจากนี้ ผู้วิจัยมองว่าการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูมีลักษณะเฉพาะที่น่าสนใจแตกต่างจากคู่ความสัมพันธ์อื่น

ในที่นี้ผู้วิจัยจะศึกษาการครอบครองการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาทั้งสองฝ่ายที่มีบทบาทแตกต่างกัน โดยพิจารณาจากตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาทั้งสามมิติดังที่ได้กล่าวไปแล้ว ผู้วิจัยจึงตั้งข้อสมมติฐานไว้เบื้องต้นว่า นอกจากปัจจัยสถานภาพทางสังคมจะมีผลต่อกลวิธีทางภาษาในแต่ละวัจนกรรมตามแนวการศึกษาวัจนปฏิบัติศาสตร์แล้ว ปัจจัยสถานภาพทางสังคมน่าจะมีผลต่อการครอบครองการสนทนา ที่สำคัญครูผู้มีสถานภาพสูงกว่น่าจะเป็นผู้ครอบครองการสนทนา

## บทที่ 3

### ระเบียบวิธีวิจัย

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคม โดยใช้แนวคิดสนทนาวิเคราะห์เป็นหลัก ทั้งนี้มีวิธีดำเนินการวิจัย 5 ขั้นตอนหลัก ดังนี้

- 1) สำรวจและศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 2) คัดเลือกข้อมูลบทสนทนา
  - 3) ถ่ายเสียงข้อมูล
  - 4) วิเคราะห์ข้อมูล
  - 5) สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และเสนอแนะ
- ผู้วิจัยจะอธิบายแต่ละขั้นตอนดังต่อไปนี้

#### 3.1 สำรวจและศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

สำรวจและศึกษาแนวคิดและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับ แนวคิดที่ใช้ในการศึกษา ได้แก่

- 1) แนวคิดเรื่องสนทนาวิเคราะห์ และ 2) แนวคิดเรื่องการครอบครองการสนทนา ส่วนงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ 1) งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการครอบครองการสนทนา และ 2) งานวิจัยด้านวัฒนธรรมกับสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย

#### 3.2 คัดเลือกข้อมูลบทสนทนา

ข้อมูลการสนทนาที่ใช้ในการศึกษานี้มาจากคลังข้อมูลการสนทนาภาษาไทยชุดมิสเตอร์โอ (Mister O Corpus) คลังข้อมูลนี้เกิดขึ้นจากความร่วมมือระหว่าง Japan Women's University ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ กับภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และดำเนินงานในโครงการ “Empirical and Theoretical Studies on Culture, Interaction, and Language in Asia” ซึ่งได้รับทุนสนับสนุนจากองค์การส่งเสริมวิชาการแห่งประเทศญี่ปุ่น (Japan Society for the Promotion of Science หรือ JSPS) คลังข้อมูลการสนทนาภาษาไทยนี้จัดทำขึ้นในช่วงเดือนกุมภาพันธ์ พุทธศักราช 2555 เพื่อใช้ศึกษาเปรียบเทียบประเด็นในการปฏิสัมพันธ์ต่าง ๆ กับภาษาอื่น ได้แก่ ภาษาญี่ปุ่น ภาษาอังกฤษอเมริกัน ภาษาเกาหลี ภาษาอารบิกที่ใช้ในลิเบีย ภาษาไทย ภาษาจีนแมนดาริน และภาษามอริออคัน คณะผู้วิจัยได้ขอให้

ผู้เข้าร่วมในการวิจัยลงนามในหนังสือแสดงความยินยอมเข้าร่วมการวิจัยอย่างถูกต้องตามกฎหมายเกณฑ์ของทุนวิจัยที่ได้รับ

คลังข้อมูลนี้มีข้อมูลการสนทนาทั้งหมด 3 ชุด ได้แก่ 1) การสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ 2) การสนทนาแบบเน้นภารกิจ (task-based conversations/interactions) และ 3) การเล่าเรื่อง เนื่องจากข้อมูลชุดที่ 3 ไม่ใช่การสนทนา งานวิจัยนี้จึงเลือกใช้ข้อมูลการสนทนา 2 ชุด ได้แก่ ข้อมูลการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ และข้อมูลการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

**1. การสนทนาแบบเน้นภารกิจ** กำหนดให้ผู้ร่วมกิจกรรม เพศหญิง 2 คน เรียงบัตรภาพจำนวน 15 ใบ ซึ่งมีตัวการ์ตูน 3 ตัว ได้แก่ ตัวการ์ตูน Mister O ตัวการ์ตูนตัวใหญ่ และตัวการ์ตูนตัวเล็ก คำสั่งคือให้ผู้ร่วมกิจกรรมเรียงรูปภาพการ์ตูนที่ได้รับให้เป็นเรื่องราว ทั้งนี้จะต้องมีสัมพันธ์ภาพและสมเหตุสมผล ไม่จำกัดระยะเวลาในการทำกิจกรรม ที่สำคัญไม่ได้กำหนดคำตอบของการลำดับเหตุการณ์ที่ถูกต้องตายตัวไว้ก่อนหน้า แต่จะมีเส้นเรื่องหลักก็คือ ตัวการ์ตูน 2 ตัวช่วยเหลือตัวการ์ตูน Mister O ให้สามารถข้ามหน้าผาไปได้ (ณัฐพร พานโพธิ์ทอง และศิริพร ภักดีผาสุข, 2561: 4) ข้อมูลการสนทนานี้มี 2 ชุดย่อยเช่นเดียวกับการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ได้แก่ การสนทนาของผู้ร่วมสนทนาสถานภาพต่างกันเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู มีจำนวนทั้งหมด 9 คู่ ความยาว 94.9 นาที และการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาสถานภาพเท่ากันเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนที่เป็นเพื่อน มีจำนวนทั้งหมด 9 คู่ ความยาว 69.23 นาที ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 9 ข้อมูลการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพต่างกัน			ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน		
ไฟล์	ผู้ร่วมสนทนา	ความยาว/ นาที	ไฟล์	ผู้ร่วมสนทนา	ความยาว/ นาที
T05	TT3- <u>TS5</u>	11.71	T06	<u>TS5</u> -TS6	8.23
T07	TT4- <u>TS7</u>	5.89	T08	<u>TS7</u> -TS8	9.78
T09	TT5- <u>TS9</u>	16.70	T10	<u>TS9</u> -TS10	7.85
T11	TT6- <u>TS11</u>	14.88	T12	<u>TS11</u> -TS12	7.34
T13	TT7- <u>TS13</u>	10.03	T14	<u>TS13</u> -TS14	6.34
T15	TT8- <u>TS15</u>	8.08	T16	<u>TS15</u> -TS16	10.51
T17	TT9- <u>TS17</u>	6.22	T18	<u>TS17</u> -TS18	5.41
T19	TT10- <u>TS19</u>	13.58	T20	<u>TS19</u> -TS20	5.08
T21	TT11- <u>TS21</u>	7.81	T22	<u>TS21</u> -TS22	8.69
รวม		94.9	รวม		69.23

**2. การสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์** กำหนดให้ผู้ร่วมกิจกรรม เพศหญิง 2 คน เล่าเหตุการณ์ที่รู้สึกประหลาดใจ (surprised) มากที่สุด ความยาวประมาณ 5 นาที ข้อมูลการสนทนา นี้มี 2 ชุดย่อย ได้แก่ การสนทนาของผู้ร่วมสนทนาสถานภาพต่างกันเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียนกับครู ในที่นี้หมายถึงนิสิตปริญญาตรีกับอาจารย์มหาวิทยาลัย มีจำนวนทั้งหมด 9 คู่ ความยาว 50.4 นาที และการสนทนาของผู้ร่วมสนทนาสถานภาพเท่ากันเป็นการปฏิสัมพันธ์ระหว่าง นักเรียน ในที่นี้หมายถึงนิสิตปริญญาตรีที่เป็นเพื่อน มีจำนวนทั้งหมด 9 คู่ ความยาว 50.27 นาที ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 10 ข้อมูลการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพต่างกัน			ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน		
ไฟล์	ผู้ร่วมสนทนา	ความยาว/ นาที	ไฟล์	ผู้ร่วมสนทนา	ความยาว/ นาที
T05	TT3- <u>TS5</u>	5.37	T06	<u>TS5</u> -TS6	5.24
T07	TT4- <u>TS7</u>	5.19	T08	<u>TS7</u> -TS8	5.14
T09	TT5- <u>TS9</u>	5.95	T10	<u>TS9</u> -TS10	6.13
T11	TT6- <u>TS11</u>	5.86	T12	<u>TS11</u> -TS12	5.58
T13	TT7- <u>TS13</u>	5.72	T14	<u>TS13</u> -TS14	5.54
T15	TT8- <u>TS15</u>	5.34	T16	<u>TS15</u> -TS16	5.55
T17	TT9- <u>TS17</u>	5.57	T18	<u>TS17</u> -TS18	6.01
T19	TT10- <u>TS19</u>	5.48	T20	<u>TS19</u> -TS20	5.56
T21	TT11- <u>TS21</u>	5.92	T22	<u>TS21</u> -TS22	5.52
รวม		50.4	รวม		50.27

สาเหตุที่ผู้วิจัยเลือกข้อมูลการสนทนาจากฐานข้อมูลชุดมิตสเตอร์โอ เนื่องจากผู้วิจัยพิจารณาแล้วเห็นว่า ข้อมูลชุดนี้เก็บข้อมูลการสนทนาของคู่ความสัมพันธ์ 2 คู่ ได้แก่ การสนทนายระหว่างครูกับนักเรียนและการสนทนายระหว่างนักเรียนกับเพื่อน การเก็บข้อมูลการสนทนายระหว่างครูกับนักเรียนในชีวิตประจำวันอาจเป็นไปได้ค่อนข้างยาก หรือการเก็บข้อมูลการสนทนาในชั้นเรียนอาจเป็นไปได้ว่านักเรียนอาจจะมีโอกาสในการปฏิสัมพันธ์ค่อนข้างน้อย เนื่องจากการสื่อสารในชั้นเรียนเป็นการสื่อสารแบบกลุ่มใหญ่ ต่างกับการสนทนาที่เกิดขึ้นขณะที่ครูและนักเรียนทำกิจกรรมหรือภารกิจร่วมกัน

นอกจากนี้ ข้อมูลการสนทนาจากฐานข้อมูลชุดมิตสเตอร์โอเป็นประโยชน์ต่อศึกษาการปรับพฤติกรรมสื่อสารของนักเรียน เนื่องจากในข้อมูลการสนทนาดังกล่าวจะมีนักเรียนคนเดียวกัน

เป็นผู้ร่วมสนทนาทั้งในการปฏิสัมพันธ์กับครูและในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนคนเดียวกันที่ ปฏิสัมพันธ์ทั้งกับครูและกับเพื่อนจะใช้สัญลักษณ์ TSเลขคู่

### 3.3 ถ่ายเสียงข้อมูล

ครั้นเลือกข้อมูลการสนทนาที่จะใช้ในการศึกษาแล้ว ขั้นตอนต่อมาคือ การถ่ายเสียงข้อมูล ผู้วิจัยถ่ายเสียงโดยเลือกใช้โปรแกรม Praat ซึ่งช่วยให้การถ่ายเสียงแม่นยำยิ่งขึ้น และใช้สัญลักษณ์ที่เป็นประโยชน์ต่อการศึกษาคำการครอบครองการสนทนา โดยปรับจากงานวิจัยของแซคส์และคณะ (Sacks et al., 1974) และนิตยาภรณ์ ธนสิทธิสุโรชิต (2545) สัญลักษณ์ที่ใช้ในการถ่ายเสียงในงานวิจัยนี้ปรากฏในหัวข้อที่ 1.6 ดังที่ได้กล่าวมาแล้ว

การถ่ายเสียงข้อมูลจะเปลี่ยนชื่อบุคคลที่อ้างถึงหรือชื่อเฉพาะต่าง ๆ เป็นอักษรภาษาอังกฤษ เพื่อให้มีให้เชื่อมโยงหรือสร้างความเสียหาย อีกทั้งในงานวิจัยนี้จะไม่ถ่ายอวัจนภาษาทั้งหมด เช่น การใช้สายตา การใช้ภาษามือ การพยักหน้า การส่ายหน้า ลักษณะเสียงหัวเราะ ลักษณะท่าทาง เป็นต้น แต่จะถ่ายเฉพาะอวัจนภาษาที่ใช้ประกอบการพิจารณาถ้อยคำในบางกรณี เช่น อาจพิจารณาการพยักหน้าร่วมกับการใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่แสดงความเห็นด้วย เป็นต้น

### 3.4 วิเคราะห์ข้อมูล

ในงานวิจัยนี้ จะศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการลำดับผลัด และด้านการมีส่วนร่วมในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน พร้อมทั้งศึกษาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน ผู้วิจัยแบ่งขั้นตอนการวิเคราะห์เป็น 4 ขั้นตอน ดังนี้

#### 3.4.1 วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

การวิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดจะพิจารณาจาก ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย (Linell et al., 1988; Linell 1990) โดยนำจำนวนคำมาหารจำนวนผลัดทั้งหมดของผู้ร่วมสนทนาแต่ละฝ่าย เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในเชิงพื้นที่ วิธีการพิจารณาคือ ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่า ฝ่ายนั้นจะเป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านปริมาณ แนวทางการพิจารณาจำนวนคำและการพิจารณาจำนวนผลัดจะนำเสนอต่อไป



### 3.4.1.1 พิจารณาจำนวนคำ

การพิจารณาจำนวนคำเป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาอีกหนึ่งมิติที่สำคัญ อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้จะนำจำนวนคำมาพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของผู้ร่วมสนทนาแต่ละฝ่าย ผู้วิจัยใช้โปรแกรมไมโครซอฟต์เวิร์ด (Microsoft Word) เพื่อนับจำนวนคำ ทั้งนี้ จะไม่นับถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ปรากฏขณะที่ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายกำลังพูดอยู่ เนื่องจากถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ปรากฏภายในผลัด ไม่นับเป็นผลัด งานวิจัยนี้จะนับเฉพาะจำนวนคำที่เป็นผลัดเท่านั้นเพื่อไปพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย ดังตัวอย่างการวิเคราะห์ต่อไปนี้

#### ตัวอย่างที่ 2 การพิจารณาจำนวนคำ

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T11)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	จำนวนคำ
14.	TS11: คือจากที่เพื่อนเราเคยเล่าให้เราฟังก็ได้ใช้ไหมคะ	15
15.	TT6: อืมเอ๊ะรู้-รู้สิว่า [อาจจะต้องเป็นตัวเอง	9
16.	TS11: [ตัวเองประสบ	2
17.	TS11: ค่ะ	0
18.	TT6: [ตัวเองเลยมีง้อ::อ้าว::ครู เอาเรื่องใกล้ตัว= =ดีกว่า (หัวเราะ) นั่นเดียว นั่นครูเล่า	15
19.	TS11: [ค่ะ	0
20.	TS11: ค่ะ	0
21.	TT6: [ไปก่อน [รื้อรื้อแล้ว	5
22.	TS11: [ค่ะ	0

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T11) แนวทางการพิจารณาคือจะนับจำนวนคำของนักเรียน TS11 เฉพาะลำดับที่ 14 และ 16 รวมเป็น 17 คำ ส่วนจำนวนคำของครู TT6 จะนับเฉพาะลำดับที่ 15 18 และ 21 รวมเป็น 29 คำ อย่างไรก็ตาม จะไม่นับจำนวนคำของนักเรียน TS11 ในลำดับที่ 17 19 20 และ 22 เนื่องจากเป็นถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ปรากฏขณะที่ครู TT6 กำลังพูดอยู่

### 3.4.1.2 พิจารณาผลัดการสนทนา

ผลัดการสนทนา หรือที่เรียกว่า turn คือ ช่วงการพูดของผู้พูดแต่ละคน ผลัดมีหน่วยผลัด (turn constructional unit: TCU) เป็นองค์ประกอบย่อย หน่วยผลัดอาจเป็นคำ วลี อนุพากย์ หรือประโยคก็ได้ (Sacks et al., 1974) ในงานวิจัยนี้จะใช้เกณฑ์การพิจารณาผลัดของ แทนเนน (Tannen, 2005; นิยะดา รสิทวรรณ, 2544) ซึ่งจำแนกไว้ 5 ลักษณะ ดังนี้

1. ช่วงการพูดของผู้ร่วมสนทนาตั้งแต่เริ่มพูดจนถึงจุดที่ผู้พูดหยุดพูดและเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ทั้งนี้ ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายไม่ได้กล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกัน นับเป็น 1 ผลัด

ตัวอย่างที่ 3 การวิเคราะห์ผลัดการสนทนา กรณีไม่มีการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	จำนวนผลัด
➡ 13.	TT4: เซอร์ไพรส์ อิม:: นึกไม่ค่อยออกเหมือนกัน อู๋ เนี่ยไป-เวลา= =ไปเที่ยวไปเห็นวัฒนธรรมอื่นอันอะแต่หนูเรียนเอกอะไร= =อะคะ	1
➡ 14.	TS7: เอกญี่ปุ่นคะ	1
➡ 15.	TT4: เออเวลาเรียนเอกญี่ปุ่น รู้สึกเวลา= =เราเรียนประวัติศาสตร์หรือว่าอะไรของเค้าหยังเงี้ยรู้สึก= =แบบ มีอะไรเซอร์ไพรส์ในวัฒนธรรมของเค้าแม่ะ	1
➡ 16.	TS7: หนูก็เฉยเฉยหมด (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)=	1
17.	TT4: (หัวเราะ)	0
=	TS7: =ไม่ค่อยแบบว่าตื่นเต้นกับอะไรเท่าไร (หัวเราะขณะพูด)	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07) ครู TT4 และนักเรียน TS7 กำลังนึกเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิต ผู้ร่วมสนทนาทั้งสองฝ่ายไม่ได้กล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกัน ในการสนทนาที่ยกมานี้ ครูมีผลัดจำนวน 2 ผลัดหรือมีช่วงการพูด 2 ช่วง กล่าวคือ ผลัดที่ 13 “เซอร์ไพรส์ อิม นึกไม่ค่อยออกเหมือนกัน อู๋ เนี่ยไป เวลาไปเที่ยวไปเห็นวัฒนธรรมอื่นอันอะ แต่หนูเรียนเอกอะไรอะคะ” จำนวน 1 ผลัด และผลัดที่ 15 “เออเวลาเรียนเอกญี่ปุ่น รู้สึกเวลาเราเรียนประวัติศาสตร์หรือว่าอะไรของเค้าหยังเงี้ย รู้สึกแบบ มีอะไรเซอร์ไพรส์ในวัฒนธรรมของเค้าแม่ะ” จำนวน 1 ผลัด ส่วนนักเรียนมีผลัดจำนวน 2 ผลัด กล่าวคือ ผลัดที่ 14 “เอกญี่ปุ่นคะ” และผลัดที่ 16 “หนูก็เฉยเฉยหมด ไม่ค่อยแบบว่าตื่นเต้นกับอะไรเท่าไร” ในการสนทนาช่วงนี้มีจำนวนผลัดทั้งหมด 4 ผลัด

2. แม้ว่าผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายจะกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันก็ตาม ช่วงการพูดของผู้ร่วมสนทนาตั้งแต่เริ่มพูดจนถึงจุดที่ผู้พูดหยุดพูดและเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา นับเป็น 1 ผลัด

ตัวอย่างที่ 4 การวิเคราะห์ผลัดการสนทนา กรณีมีการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน  
ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T10)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	จำนวนผลัด
➡ 28.	TS9: เอาแต่ใจเอาแต่ใจจะ::	1
➡ 29.	TS10: เอาแต่ใจอะไรแล้วก็เดินกลับ= =(หัวเราะขณะพูด)_ _ แล้วก็จบอะดิ	1
➡ 30.	TS9: ฉันไม่เข้าใจในลอจิกแก::=	1
➡ 31.	TS10: อย่างงี้มัน	1
=	TS9: =:::.....::	=
=	TS10: =เออเออฉันมันเป็นแบบ_ เหตุการณ์ต่อกันเปล่าดูดิ= =ดูอันนี้ดิ_ นี่หนึ่งสองสามหยั่งเงี่ยมต่อกันเว้ย	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T10) ขณะที่นักเรียน TS9 และเพื่อนนักเรียน TS10 ช่วยกันลำดับภาพตัวการ์ตูนในบัตรภาพ ในผลัดที่ 28 นักเรียน TS9 กล่าวว่าเพื่อน TS10 ว่า “เอาแต่ใจเอาแต่ใจจะ::” ช่วงการพูดของนักเรียน TS9 ในผลัดที่ 28 นับเป็น 1 ผลัด แม้ว่า TS10 จะกล่าวซ้อนขึ้นในจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัดหรือพูดพร้อมกันขึ้นว่า “เอาแต่ใจอะไรแล้วก็เดินกลับ แล้วก็จบอะดิ” ผลัดที่ 29 ก็นับเป็น 1 ผลัด แม้ว่า TS9 จะพูดพร้อมกันขึ้นว่า “ฉันไม่เข้าใจในลอจิกแก” ในผลัดที่ 30 ก็นับเป็น 1 ผลัด แม้ว่านักเรียน TS10 จะกล่าวแทรกว่า “อย่างงี้มัน เออเออฉันมันเป็นแบบเหตุการณ์ต่อกันเปล่า ดูดิ ดูอันนี้ดิ นี่หนึ่งสองสามหยั่งเงี่ยมต่อกันเว้ย” ในผลัดที่ 31 จะเห็นว่าตัวอย่างนี้ ผลัดที่ 29 และ 30 เป็นผลัดที่กล่าวแทรกถ้อยคำคู่สนทนาและถูกคู่สนทนา กล่าวแทรก

3. ช่วงการพูดของผู้ร่วมสนทนาที่กล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกัน ขณะที่ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายกำลังพูด นับเป็น 1 ผลัด

ตัวอย่างที่ 5 การวิเคราะห์ผลัดการสนทนา กรณีการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	จำนวนผลัด
2.	TS14: ไม่รู้อะ มีเรื่องอะไรเซอร์ไพรส์แบบ เซอร์ไพรส์	1
3.	TS13: ไม่รู้ก็แบบเนี่ยเมื่อ ก๊ออะ-อย่างเมื่อกี้อาจารย์เค้า=	1
⇒ 4.	TS14: ตื่นเต้นตกใจ	1
=	TS13: =เนี่ยจะยกตัวอย่าง (หัวเราะ) เมื่อกี้อาจารย์เค้าบอกว่า,= =อาจารย์เซอร์ไพรส์เวลาเจอเด็กถามอะไรที่ไม่คิดว่า= =จะถาม แล้วเขาก็ถามว่า, TS13 มีเรื่องเซอร์ไพรส์= =อะไรบ้างไหมอย่างเช่นเซอร์ไพรส์เกี่ยวกับอาจารย์= =TS13 ก็บอกว่า	=
⇒ 5.	TS14: อ้อเซอร์ไพรส์ที่โดนอาจารย์ถาม ( หัวเราะ)	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14) นักเรียน TS13 และเพื่อนนักเรียน TS14 กำลังคิดว่าเรื่องประหลาดใจมีลักษณะใดบ้าง ในฐานะที่นักเรียน TS13 เคยปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อนหน้า จึงเล่าเรื่องประหลาดใจที่ครูและตนเองได้เล่าไปให้เพื่อนฟัง ส่วนเพื่อนนักเรียน TS14 ก็กล่าวแทรก 2 ครั้งคือ ผลัดที่ 4 “ตื่นเต้นตกใจ” ซึ่งไม่สามารถชิงผลัดการสนทนาได้สำเร็จ และผลัดที่ 5 “อ้อเซอร์ไพรส์ที่โดนอาจารย์ถาม” เป็นผลัดที่กล่าวแทรกและครองผลัดต่อได้สำเร็จ ถ้อยคำที่กล่าวแทรกในผลัดที่ 4 และ 5 นับว่าเป็นผลัด

4. ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังชนิดที่ใช้เพื่อแสดงว่าผู้ฟังกำลังฟังผู้พูดอยู่ แต่ไม่ปรากฏขณะที่ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายกำลังพูดอยู่ หรือที่เรียกว่า feedback นับเป็น 1 ผลัด

ตัวอย่างที่ 6 การวิเคราะห์ผลัดการสนทนา กรณีถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ไม่ปรากฏขณะที่ผู้ร่วมสนทนา กำลังพูด

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	จำนวนผลัด
301.	TT3: เนาะ เราเห็นตรงกันเนาะ	1
302.	TS5: หืม	1
⇒ 303.	TT3: อืม (4.73)	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05) ในผลัดที่ 301 ครู TT3 กล่าวชวนให้คู่สนทนาตอบ “เนาะ เราเห็นตรงกันเนาะ” นักเรียน TS5 ตอบด้วยถ้อยคำขนาดสั้นว่า “หืม” เพื่อแสดงการยืนยันว่าตนเห็นตรงกันกับครู และครู TT3 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้นว่า “อืม” ตอบกลับเพื่อแสดงการเป็นผู้ฟัง อย่างไรก็ตาม “อืม” ในผลัดที่ 303 ไม่ปรากฏภายในผลัดการสนทนาของนักเรียน จึงนับเป็น 1 ผลัด

5. ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังชนิดที่ใช้เพื่อแสดงว่าผู้ฟังกำลังฟังผู้พูดอยู่ และปรากฏขณะที่ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายกำลังพูด หรือที่เรียกว่า back channelling ไม่นับเป็นผลัด

ตัวอย่างที่ 7 การวิเคราะห์ผลัดการสนทนา กรณีถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ปรากฏขณะผู้ร่วมสนทนา กำลังพูด

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (TS5)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	จำนวนผลัด
138.	TT3: คือถ้าสมมุติว่า ถ้าสมมุติ TS5 มองว่าอันนี้เป็นไม่ใช่มะ= =อันนี้ก็อยู่ใกล้กัน_แต่ถ้าสมมุติว่าสองอันเนี้ย	1
➡ 139.	TS5: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">หืม</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">อืม</span>	0,0
=	TT3: =ไม่ใช่嘛	=
➡ 141.	TS5: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">อืม</span>	0
=	TT3: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">เป็นรัศมีมีความโกรธ_ตอนแรกครูนึกว่า=</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">=จะต่อไว้ตรงนี้ไง</span>	=
➡ 143.	TS5: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">อืมอืม</span>	0
=	TT3: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">คือตกลงไปแล้วก็โกรธ_</span> <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">=โกรธเสร็จแล้วก็ค่อยไป::_คิดหาวิธี</span>	=
➡ 145.	TS5: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">อืม</span>	0
=	TT3: อันไหนมันจะ::_มัน::น่าจะเป็นธรรมชาติกว่ากัน= <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">=(หวัเราะขณะพูด-หวัเราะ)</span>	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (TS5) ขณะที่ครู TT3 กำลังเสนอเส้นทางการเดินทางของตัวการ์ตูนในบัตรภาพ นักเรียน TS5 ก็กล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังอย่างต่อเนื่องในลำดับที่ 139 141 และ 143 ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ปรากฏภายในผลัดการสนทนาของผู้ที่กำลังพูดอยู่จะไม่นับว่าเป็นผลัด

จากเกณฑ์การวิเคราะห์ข้างต้น จะเห็นว่าลักษณะที่ 1-3 เป็นถ้อยคำของผู้พูด ซึ่งนับเป็นผลัดทั้งหมด ส่วนลักษณะที่ 4-5 เป็นถ้อยคำของผู้ฟังหรือที่เรียกว่าถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง จะนับเป็นผลัดเฉพาะถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ไม่ปรากฏขณะที่ผู้พูดกำลังพูดอยู่เท่านั้น

### 3.4.2 วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

ผู้วิจัยวิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด โดยเลือกเกณฑ์การวิเคราะห์ตามแนวคิดของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988: 439-440) มาใช้ในการศึกษา เนื่องจากแนวคิดนี้เป็นกรอบการศึกษาที่ครอบคลุมทั้งในแง่ของการเชื่อมโยงความ ประเด็นในการสนทนา ถ้อยคำตอบขนาดสั้น และการเปิด-ปิดการสนทนา นอกจากนี้ยังจำแนกชนิดของผลัดและกำหนดค่าน้ำหนักพลังของผลัดแต่ละชนิดอย่างชัดเจน

นอกจากจะจำแนกชนิดของผลัดแล้ว ไลเนลและคณะยังกำหนดลักษณะพื้นฐานของผลัดออกเป็น 2 ลักษณะ คือ หน่วยเริ่มที่มีพลังมากและหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย หน่วยเริ่มที่มีพลังมาก (a strong initiative) หรือหน่วยเริ่มที่ต้องการการตอบกลับหรือการตอบสนอง (soliciting initiatives) เป็นหน่วยเริ่มที่ผู้พูดต้องการคำตอบจากคู่สนทนาอย่างชัดเจน (Linell et al., 1988; Linell, 1998) เช่น คำถามแบบถามเพื่อความ คำถามแบบเลือกให้ตอบ คำถามแบบตอบรับ-ปฏิเสธที่ลงท้ายด้วยไหม หรือยัง หรือเปล่า<sup>7</sup> รวมถึงการขอร้องให้กระทำทันที (Linell, 1998)

ส่วนหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย (weak initiative) หรือหน่วยเริ่มที่ไม่ต้องการการตอบสนองหรือการตอบกลับ (non-soliciting initiatives) ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ คือ 1) หน่วยเริ่มที่กล่าวยืนยัน (assertive initiative) เป็นหน่วยเริ่มที่ผู้พูดกล่าวยืนยันบางสิ่งบางอย่าง และ 2) หน่วยเริ่มที่กล่าวชวนให้คู่สนทนาตอบ (submissive initiative) เป็นหน่วยเริ่มที่เสนอข้อเสนอมือเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยไม่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาอย่างชัดเจน แต่มักจะเป็นการชวนให้คู่สนทนาตอบ (Linell et al., 1988; Linell, 1998; Gustavsson, 1988) เช่น คำถามแบบตอบรับ-ปฏิเสธที่ลงท้ายด้วย หรือไหม ใช่ปะ เนอะ/เนาะ ตี๋มัย/ตี๋มะ ถูกมัย/มะ ได้มะ ได้ปะ เป็นไปได้มัย

เมื่อพิจารณาลักษณะพื้นฐานของผลัดแล้ว จะต้องพิจารณาผลัดแต่ละชนิดซึ่งมีจำนวน 18 ชนิด และแต่ละชนิดมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่ต่างกัน ทั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำกรอบของไลเนลมาพิจารณาจัดกลุ่ม ดังนี้

<sup>7</sup> จำแนกประเภทคำถามของผลัดที่มีพลังมากและผลัดที่มีพลังน้อย โดยพิจารณาจากงานของนวรรณ พันธุมธา (2554) ประไพพรรณ พิงฉิม (2542) จิตราภรณ์ เกียรติไพบูลย์ (2525) ปราณี กุลละวณิช (2533)

### 1. การเปลี่ยนประเด็นใหม่

1.1 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก ( $>$ )

1.2 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\wedge$ )

### 2. การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง

2.1 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก ( $\cdot\cdot>$ )

2.2 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\wedge$ )

### 3. การเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนา

3.1 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก ( $\cdot\cdot>$ )

3.2 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\wedge$ )

3.3 ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า ( $\cdot\cdot<$ )

### 4. การเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของตนเอง

4.1 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ( $< = >$ )

4.2 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $< = \wedge$ )

4.3 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ( $= >$ )

4.4 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ( $= \wedge$ )

### 5. ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยของคู่สนทนา

5.1 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ( $< >$ )

5.2 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ( $< \wedge$ )

5.3 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ( $>$ )

5.4 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น ( $<$ )

5.5 ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม ( $\longrightarrow$ )

5.6 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ( $<$ )

5.7 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ( $\longrightarrow$ )

ผู้วิจัยจะอธิบายชนิดของผลัดพร้อมยกตัวอย่าง ตัวอย่างที่นำมาประกอบการอธิบายส่วนใหญ่ มาจากการสนทนาระหว่างอัยการหรือผู้พิพากษากับจำเลย และการสนทนาระหว่างตำรวจและผู้ต้องสงสัย การสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน เป็นต้น ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

## 1. การเปลี่ยนประเด็นใหม่

**1.1 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)** เป็นผลัดที่มีพลังมากและเป็นหน่วยเริ่มอิสระและไม่ได้ย้อนกลับไปยังประเด็นเดิม หรือเป็นการนำเสนอประเด็นใหม่ในการสนทนา ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 6 คะแนน

ตัวอย่างที่ 8 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
1.	S: So that I didn't feel like a human being, it started by becoming swollen up here [P: mm] and then in the whole palate [P: mm] and that tooth it was aching like toothache and then I couldn't even shave it was . . . [P: yes] I was a swollen like a balloon I was here.	<Λ
2.	P: The cheeks and neck there, yes.	<Λ
3.	S: Oh yes [P: mm] but no fever I had [P: no] 'cause they took it in Ekdala but that I didn't have either but there was something in balance there [P: no no].	<Λ
➡ 4.	P: Later in the afternoon then, you were you went out shopping then in the afternoon?	>
5.	S: Yes, I did I did that directly after I was to the doctor.	<Λ
6.	P: Was to the doctor?	—>


(Linell et al., 1988: 420-421)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่าผลัดที่ 1-3 ผู้ร่วมสนทนา P และ S กำลังพูดถึงอาการของ S ที่ไม่ค่อยปกติ มีอาการบวมและปวดบริเวณฟันและเพดานปาก ไม่มีไข้ เป็นต้น แต่ในผลัดที่ 4 P ได้ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามถึงประเด็นการลำดับเวลาในการทำกิจกรรมของ S ซึ่งเป็นประเด็นใหม่และยังไม่ได้กล่าวมาก่อนหน้าในการสนทนา ผลัดที่ 4 จึงเป็นผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก



**1.2 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )** เป็นผลัดที่มีพลังน้อยและเป็นหน่วยเริ่มอิสระและไม่ได้ย้อนกลับไปยังประเด็นเดิม หรือเป็นการนำเสนอประเด็นใหม่ในการสนทนา ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 9      ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
1.	A:    okay, this wasn't easy, I've worked here for a whole year ..	$\Lambda$
2.	P:    /INTERRUPTS/ I'll have that one, I'll have that one	>
3.	A:    you'll have that one, then I'll take this one, and I still don't always find my way around in the school	< $\Lambda$
		(4s)
 4.	P:    /SHOUTS OUT/ throwing snowballs	$\Lambda$
5.	A:    what did you say	—>
6.	P:    throwing snowballs	< $\Lambda$
7.	A:    throw snowballs?	—>
8.	P:    mhm	<

(Linell et al., 1988: 422)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่าผลัดที่ 1-3 ผู้ร่วมสนทนา A และ P กำลังพูดถึงประเด็นเรื่องงาน ในผลัดที่ 4 P ก็เปลี่ยนประเด็นใหม่เป็นเรื่องก้อนหิมะ ซึ่งเป็นประเด็นที่ยังไม่ได้กล่าวมาก่อนหน้าในการสนทนา อีกทั้ง P ไม่ได้คาดหวังหรือต้องการคำตอบจาก A ผลัดที่ 4 จึงเป็นผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย

## 2. การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง

**2.1 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก ( $\rightarrow$ )** เป็นผลัดที่มีพลังมาก อาจเป็นหน่วยเริ่มหน่วยเริ่มหรือหน่วยตอบก็ได้ และไม่ได้เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง (non-local) หรือย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดที่ได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้านี้ แต่ไม่ใช่คู่ถ้อยที่อยู่ใกล้เคียง ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 10 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (·&gt;)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
4.	P: Later in the afternoon then, you were you went out shopping then in the afternoon?	>
5.	S: Yes, I did I did that directly after I was to the doctor.	<Λ
6.	P: Was to the doctor?	—>
7.	S: Yes, then I came from the doctor [P: yes, yes], 'cause I could couldn't go to see the doctor in the morning but I was down to have a blood test made, a new valve in my heart, so I got an appointment in the afternoon [P: Yes], I think it was at two or a quarter to two that I was to see the doctor or something. It was like that. And I went, and it	<Λ
8.	P: It was decided beforehand then that you were to go out shopping then?	< >
9.	S: Yes I think it was ...	—
10.	P: Or was it only so that it occurred to you?	= >
11.	S: Well, shopping. I was confused [P: yes] I can say I can agree with that, that I was confused [P: yes] 'cause I was after then	<Λ
12.	P: When you . . . you came from the doctor then you went to Domus[name of department store] I assume?	·>
13.	S: Yes I did	<
14.	P: Well what happened there?	< >

(Linell et al., 1988: 420-421)

จากตัวอย่างข้างต้น ผลัดที่ 4-7 ผู้ร่วมสนทนา P และ S กำลังกล่าวถึงเหตุการณ์ที่ S ไปพบหมอ และผลัดที่ 8-11 ทั้งสองฝ่ายกล่าวถึงเหตุการณ์ที่ S ไปซื้อของ จากนั้นผลัดที่ 12 P ได้กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดที่ 4-7 ซึ่งได้กล่าวประเด็นนี้มาแล้วก่อนหน้านี้ในการสนทนา เพื่อลำดับเหตุการณ์ต่อ และใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามถึงเหตุการณ์ต่อไป ผลัดที่ 12 จึงเป็นผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก

2.2 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ ) เป็นผลัดที่มีพลังน้อย อาจเป็นหน่วยเริ่มหน่วยเริ่มหรือหน่วยต่อก็ได้ และผลัดที่ไม่ได้เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง (non-local) หรือย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดที่ได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้านี้ แต่ไม่ใช่คู่ถ้อยที่อยู่ใกล้เคียง ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 11 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ )

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
4.	P: [SHOUTING] throwing snowballs	$\Lambda$
5.	T: What did you say	$\rightarrow$
6.	P: throwing snowballs	$< \Lambda$
7.	T: throw snowballs?	$\rightarrow$
8.	P: mhm	$<$
9.	T: I see we'll take a photo of that, you mean. Are you allowed to throw snowballs in the schoolyard?	$< >$
10.	P: (3 s)	—
11.	T: are you allowed?	$= >$
12.	P: no, we write er..	x
13.	T: then perhaps we can't show that..	$= \Lambda$
14.	P: [INTERRUPTS] so we write <i>wrong</i> here	$< = \Lambda$
15.	T: wrong?	$\rightarrow$
16.	P: (3 s) that's it, we write..five rrr..five times wrong.. and five times right, we write, five good ones about Littleschool and five bad ones about Littleschool	$= \Lambda$
17.	T: [HESITANTLY] yes	$<$
18.	P: throw snowballs	$\cdot\cdot\Lambda$

(Linell et al., 1988: 422-423)

จากตัวอย่างข้างต้น ผลัดที่ 4-8 ผู้ร่วมสนทนา P กับ T กล่าวถึงประเด็นเรื่องการขว้างก้อนหิมะ ผลัดที่ 9-17 ทั้งสองกล่าวถึงเรื่องการถ่ายรูป การได้รับอนุญาตให้ขว้างก้อนหิมะ และการเขียนเกี่ยวกับโรงเรียน และผลัดที่ 18 P ได้กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดที่ 4-8 ที่ได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้านี้ในการสนทนาหรือไม่ได้เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง ทั้งนี้เพื่อกล่าวถึงประเด็นการขว้างหิมะอีกครั้ง

โดยไม่ได้ต้องการคำตอบหรือการตอบสนองจาก T ผลัดที่ 18 จึงเป็นผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย

### 3. การเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนา

**3.1 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)** เป็นผลัดที่มีพลังมาก อาจเป็นหน่วยเริ่มหรือหน่วยตอบ และเป็นผลัดที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนา ซึ่งเป็นคู่ถ้อยที่มีมาก่อนหน้า (non-focal) ทั้งนี้เพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านผลัดที่ได้เชื่อมโยงไปนั้น ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 12 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
224	P: {READS/ What do the man and his wife say? Write down what Gudbrand and his wife say. First look at the examples. I have bartered the cow for a horse. We can go to church by horse.	Λ
225	T: mm, now let's see, you can read this	<>
226	P: {READS/ Gudbrand says he has bartered the cow for a horse. His wife says they can go to church by horse.	<
227	T: mm, this is how they say, then they've changed it /P:mm/ so that it is bubbles so that he's saying it you see /P:mm/ I have bartered the cow for a horse and the wife says, now we can go to church by horse. Now we can go on reading there	<>
228	P: what shall I write there?	:>
229	T: now we shall write it down first in the bubble, but we have to read what it is that we'll write about	<>

(Gustavsson, 1988: 155)

จากตัวอย่างข้างต้น ผลัดที่ 224 ผู้ร่วมสนทนา P อ่านข้อความว่า ผู้ชายและภรรยาของเค้าพูดว่าอย่างไร เขียนสิ่งที่ Gudbrand และภรรยาพูด มาดูตัวอย่างกันก่อน ผมเอาวัวไปแลกม้า และก็ขี่ม้าไปโบสถ์ ผลัดที่ 225 T ก็ตอบรับและขอให้ P อ่านในตำแหน่งดังกล่าว ผลัดที่ 226 P ก็อ่าน

ข้อความที่ T ต้องการให้อ่านอีกครั้ง ผลัดที่ 227 T ได้อธิบายเกี่ยวข้อความดังกล่าว และขอให้ P อ่านต่อ แต่ในผลัดที่ 228 P ไม่อ่านข้อความต่อแต่กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดที่ 225 ซึ่งเป็นผลัดของคู่สนทนาที่เป็นคู่ถ้อยที่มีมาก่อนหน้า ทั้งนี้เพื่อถามค้านว่า ให้ตนอ่านข้อความ แต่ยังไม่รู้ว่าตนควรเขียนอะไร ผลัดที่ 225 จึงเป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก

**3.2 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย (: Λ)** เป็นผลัดที่มีพลังน้อย อาจเป็นหน่วยเริ่มหรือหน่วยตอบ และเป็นผลัดที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนา ซึ่งเป็นคู่ถ้อยที่มีมาก่อนหน้า (non-focal) ทั้งนี้เพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านผลัดที่ได้เชื่อมโยงไปนั้น ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 13 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย (: Λ)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
224	P: {READS/ What do the man and his wife say? Write down what Gudbrand and his wife say. First look at the examples. I have bartered the cow for a horse. We can go to church by horse.	Λ
225	T: mm, now let's see, you can read this	<>
226	P: {READS/ Gudbrand says he has bartered the cow for a horse. His wife says they can go to church by horse.	<
227	T: mm, this is how they say, then they've changed it /P:mm/ so that it is bubbles so that he's saying it you see /P:mm/ I have bartered the cow for a horse and the wife says, now we can go to church by horse. Now we can go on reading there	<>
228	P: what shall I write there?	:>
229	T: now we shall write it down first in the bubble, but we have to read what it is that we'll write about	<>
230	P: /YAWNS, READS/ The wife says that the children should always lead the horse into the stable.	<
231	T: mm the wife says to the children	:Λ

232	P: mm	<
233	T: and now what does the wife say, do you remember what she said in the book, lead ...	<>
234	P: and	—
235	T: so what should we write here	=>

(Gustavsson, 1988: 155)

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นตัวอย่างที่สืบเนื่องจากตัวอย่างในหัวข้อที่ 3.1 เมื่อนักเรียนถามค่านครูแล้ว ผลัดที่ 229 ครูตอบคำถามโดยแนะนำให้อ่านก่อนว่าจะเขียนเกี่ยวกับอะไร ผลัดที่ 230 นักเรียนก็อ่านข้อความต่อว่า ภรรยาพูดว่า ลูก ๆ ควรจงเข้าไปเข้าคอก ผลัดที่ 231 ครูก็กล่าวถึงประเด็นดังกล่าวเพื่อแสดงความเห็นว่า ประเด็นที่ภรรยากล่าวถึงลูก ๆ ต้องเก็บไปเขียน ลักษณะดังกล่าว ครูกล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดของนักเรียนที่มีมาก่อนหน้าและเป็นผลัดที่มีพลังน้อย เนื่องจากการให้ข้อมูลเพื่อแสดงความเห็น

**3.3 ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า (<·>)** เป็นผลัดที่เชื่อมโยงและตอบสนองหน่วยเริ่มที่ไม่ใช่คู่ถ้อย หรือเป็นถ้อยคำตอบขนาดสั้นหรือหน่วยตอบที่เพียงพอเหมาะสมและคู่สนทนาพึงพอใจ แต่ไม่ได้เชื่อมโยงกับคู่ถ้อยนั้น และไม่มีคุณสมบัติของหน่วยเริ่ม ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน เท่าที่ผู้วิจัยสืบค้นยังไม่พบตัวอย่างของผลัดชนิดนี้ในกลุ่มงานวิจัยของไลเนลและคณะ

#### 4. การเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของตนเอง

**4.1 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (< = >)** เป็นผลัดที่มีพลังมาก อาจเป็นหน่วยเริ่มหรือหน่วยตอบก็ได้ และเป็นหน่วยที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของผู้พูดเองโดยไม่สนใจหน่วยเริ่มของคู่สนทนา ทั้งนี้ต้องเป็นการแสดงออกได้อย่างชัดเจนหรือโอ้อวด ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน เท่าที่ผู้วิจัยสืบค้นยังไม่พบตัวอย่างของผลัดชนิดนี้ในกลุ่มงานวิจัยของไลเนลและคณะ

**4.2 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (<=Λ)** เป็นผลัดที่มีพลังน้อย อาจเป็นหน่วยเริ่มหรือหน่วยตอบก็ได้ และเป็นหน่วยที่ย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของผู้พูดเองโดยไม่สนใจหน่วยเริ่มของคู่สนทนา ทั้งนี้ต้องเป็นการแสดงออกได้อย่างชัดเจนหรือโอ้อวด ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 14 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
1.	P: (...) She becomes a bit suspicious and takes a look in her hand-bag and then she notices that seven one-hundred-crown notes are missing from the hand-bag.	$\Lambda$
2.	D: And I have taken those, you mean?	$< >$
3.	J: Yes, that has been maintained by the prosecutor.	$< \Lambda$
4.	P: I have maintained that, yes. And then the police are called immediately to this place. (...) He (i.e. the defendant) gets suspected of this. He is searched (D: Mm), in the pocket of his trousers seven one-hundred-crown note were found.	$< \Lambda$
5.	D: How many were searched in the bus, other than me then?	$< >$
6.	P: In addition two ten-crown notes.	$< = \Lambda$
7.	D: How many were searched in the bus other than me then?	$= >$
8.	J: We ask you to remain silent now. You will be allowed to tell your story later.	$: \Lambda$

(Adelswärd, V. et al., 1987, 324)

จากตัวอย่างข้างต้น ผลัดที่ 4 ผู้ร่วมสนทนา P เล่าเหตุการณ์ว่าพบธนบัตรชนิด 100 คราวน์ จำนวน 7 ใบ อยู่ในกระเป๋าทางเกงของจำเลย ซึ่งคาดว่าเป็นเงินที่หายไปของโจทก์ D จึงถามว่า นอกจากผม ในรถบัส คันนี้คนหรือ ผลัดที่ 6 P ไม่ตอบคำถามของ D ว่าคันจำนวนกี่คัน แต่กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมโยงกับผลัดที่ 4 ซึ่งเป็นผลัด P ได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้านี้โดยไม่สนใจหรือไม่ตอบคำถามของ D ทั้งนี้เพื่อให้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับจำนวนเงินที่พบ ผลัดที่ 6 เป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย

**4.3 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ( $= >$ )** เป็นผลัดมีพลังมาก และเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของผู้พูดเอง โดยอาจเป็นการกล่าวซ้ำ กล่าวสรุปหน่วยเริ่มที่ปรากฏก่อนหน้านี้อีกครั้ง หรือพูดต่อเนื่องจากผลัดก่อนหน้า กรณีนี้

มักจะเกิดขึ้นเมื่อผู้พูดไม่ได้รับคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 15 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก (= >)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
9	A: I see we'll take a photo of that you mean. Are you allowed to throw snowballs in the schoolyard	<>
10	P: (3s)	-
11	A: are you allowed	=>

(Gustavsson, 1988: 133)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่า ผลัดที่ 9 ผู้ร่วมสนทนา A ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามผู้ร่วมสนทนา P ว่า A ได้รับอนุญาตให้ขว้างก้อนหิมะไปบนสนามโรงเรียนหรือ ผู้ร่วมสนทนา P ก็เงียบ 3 วินาทีและไม่ตอบคำถาม ผู้ร่วมสนทนา A จึงใช้ผลัดเชื่อมโยงไปยังผลัดที่ตนเองได้กล่าวมาแล้วเพื่อถามย้ำอีกครั้งว่า A ได้รับอนุญาตหรือ ผลัดที่ 11 จึงเป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก

**4.4 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (= Λ)** เป็นผลัดมีพลังน้อย และเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าของผู้พูดเอง โดยอาจเป็นการกล่าวซ้ำ กล่าวสรุปหน่วยเริ่มที่ปรากฏก่อนหน้าอีกครั้ง หรือพูดต่อเนื่องจากผลัดก่อนหน้า ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 16 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (= Λ)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
140.	P: yeah /C: mm/ guess why	< >
141.	C: what?	—>
142.	P: this is how it is right, if you admit then it'll be .. (2s)	= Λ
143.	C: /WRITES/ yes ... he ...	<
144.	P: but I write just .. one and then right	< Λ



(Gustavsson, 1988: 158)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่า ผลัดที่ 140 ผู้ร่วมสนทนา P ได้ถามความเห็นของผู้ร่วมสนทนา C ว่า เค้าว่าทำไม (เหตุการณ์จึงเป็นเช่นนั้น) แต่ C ไม่แน่ใจว่า P พูดว่าอย่างไร จึงขอให้ P พูดอีกครั้ง ผลัดที่ 142 P ไม่ได้กล่าวถ้อยคำเดิมซ้ำอีกครั้ง แต่กล่าวถ้อยคำต่อเนื่องจากผลัดที่ 140 ที่ตนได้กล่าวมาแล้ว เพื่อขยายความประเด็นที่ตนถาม ผลัดที่ 140 จึงเป็น ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย

## 5. การเชื่อมกับคู่ถ้อย

**5.1 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)** เป็นผลัดที่มีพลังมากหรือหน่วยเริ่มที่เป็นหน่วยควบคุม (proactive part) และเชื่อมโยงกับเนื้อหาในผลัดของคู่สนทนาซึ่งเป็นคู่ถ้อย ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 17 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
1.	P: I want to ask you now, these V.A.T. accounts, you didn't do them yourself either?	>
2.	D: No, these are done by Bertil Persson. I cannot them, not those.	< Λ
3.	P: You cannot do them, no, but you get them at home. When he has done them you get them to take home?	< >
4.	D: Yes. Bring home. . . well, I am never there when he does this V.A.T. account.	< Λ

(Adelswärd et al., 330)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่า ผลัดที่ 3 ผู้ร่วมสนทนา P ซักถามผู้ร่วมสนทนา D เพราะต้องการข้อมูลจาก D เพื่อนำมาประกอบการพิจารณาอีกทั้งผลัดที่ 3 ก็เชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนาหรือเกี่ยวเนื่องกับผลัดที่ 2 ผลัดที่ 3 จึงเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก

**5.2 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)** เป็นผลัดที่มีพลังน้อยและเชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนาซึ่งเป็นคู่ถ้อย หากเป็นหน่วยตอบจะเชื่อมโยงกับเนื้อหาในผลัดของคู่สนทนา หน่วยตอบของผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังน้อยจะเป็นหน่วยตอบแบบขยายที่เป็นต้นแบบ (prototypical expanded response) หมายถึง ผู้ตอบพูดบางสิ่งบางอย่างมากกว่าที่คู่สนทนาต้องการถามหรือต้องการให้พูด ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 18 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
4.	P: Later in the afternoon then, you were you went out shopping then in the afternoon?	>
5.	S: Yes, I did I did that directly after I was to the doctor.	<Λ
6.	P: Was to the doctor?	—>
7.	S: Yes, then I came from the doctor [P: yes, yes], 'cause I could couldn't go to see the doctor in the morning but I was down to have a blood test made, a new valve in my heart, so I got an appointment in the afternoon [P: Yes], I think it was at two or a quarter to two that I was to see the doctor or something. It was like that. And I went, and it	<Λ

(Linell et al., 1988: 420-421)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่า ในผลัดที่ 5 และ 7 ผู้ร่วมสนทนา S กล่าวเชื่อมไปยังผลัดที่ 4 และ 6 ซึ่งเป็นส่วนแรกของคู่ถ้อย ทั้งนี้เพื่อตอบคำถามประเด็นที่ P สอบถาม อีกทั้งผลัดที่ 5 และ 7 เป็นผลัดที่ให้ข้อมูลหรือเป็นหน่วยตอบแบบขยาย ผลัดที่ 5 และ 7 จึงเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย

**5.3 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)** เป็นผลัดที่ขาดเนื้อหาสาระสำคัญแต่เกี่ยวข้องกับหน่วยเริ่มในการเปิดประเด็นใหม่หรือเริ่มเข้าประเด็นในผลัดถัดไปของผู้พูด เป็นการเริ่มนำ(preparatory initiative) หรือก่อนการเริ่มพูด (preinitiative) ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน เท่าที่ผู้วิจัยสืบค้นยังไม่พบตัวอย่างของผลัดชนิดนี้ในกลุ่มงานวิจัยของไอลเนลและคณะ

**5.4 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<)** เป็นผลัดที่ปิดการสนทนาหรือเสนอให้ปิดประเด็น ไม่เกี่ยวข้องกับหน่วยเริ่มใหม่ ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน การปิดประเด็นหรือการสนทนาจะต้องชัดเจน หากไม่ชัดเจน อาจจะต้องใช้สัญลักษณ์ < หรือ <  $\wedge$  เท่าที่ผู้วิจัยสืบค้นยังไม่พบตัวอย่างของผลัดชนิดนี้ในกลุ่มงานวิจัยของไลเนลและคณะ

**5.5 ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม (—>)** เป็นหน่วยเริ่มที่มีพลังน้อย เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนา แต่มีความสำคัญน้อยกว่าผลัดของคู่สนทนา เป็นผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม (deferring question) เพื่อขอให้คู่สนทนาพูดซ้ำ ยืนยัน หรือขอความกระจ่างเกี่ยวกับผลัดของคู่สนทนาที่ได้กล่าว ผลัดลักษณะนี้อาจทำให้เกิดความล่าช้าในการสนทนา หากผู้พูดไม่ตอบคำถามที่เพียงพอเหมาะสมแก่ผลัดนั้น ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 19 ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม (—>)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
4	P: /SHOUTS OUT/ throwing snowballs	$\wedge$
5	A: what did you say	—>
6	P: throwing snowballs	< $\wedge$
7	A: throw snowballs?	—>
8	P: mhm	<

(Gustavsson, 1988: 132)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่า ผลัดที่ 5 และผลัดที่ 7 ผู้ร่วมสนทนา A ถามเกี่ยวกับผลัดที่ 4 และ 6 ของ P ที่ได้กล่าวออกมา ทั้งนี้เพื่อขอความกระจ่างและต้องการให้ P ยืนยันความถูกต้อง ผลัดที่ 5 และ 7 จึงเป็นผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม

**5.6 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)** เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับคู่ถ้อยของคู่สนทนาและเป็นถ้อยคำตอบขนาดสั้น (minimal response) หรือถ้อยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม (adequate response) ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 20 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)


ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์
3.	P: Was it food and accommodation?	< >
4.	D: Yes.	<
5.	P: Yes. And this was evidently. . this went towards the purchase of liquor, this money, state company selling liquor).	< >
6.	D: Yes	<
7.	P: Were you in a period when you did a good deal of drinking?	< >
8.	D: Yes	<
9.	P: Yes. Did you treat your mates on this as well?	< >
10.	D: Yes, I did that as well.	<

(Adelswärd et al., 329-330)

จากตัวอย่างข้างต้น จะเห็นว่า ผู้ร่วมสนทนา D ใช้ผลัดที่ 4 6 8 และ 10 เพื่อตอบคำถามของผู้ร่วมสนทนา P ที่ได้ถามในผลัดที่ 3 5 7 และ 9 ลักษณะของคำตอบเป็นถ้อยคำขนาดสั้น ๆ ได้แก่ Yes, Yes, Yes, และ Yes, I did that as well ทั้งนี้คำตอบดังกล่าวไม่ได้มีการอธิบายหรือให้ข้อมูลเพิ่มเติมเช่นหน่วยตอบแบบขยาย ผลัดที่ 4 6 8 และ 10 จึงเป็นถ้อยคำตอบขนาดสั้น

**5.7 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)** เป็นผลัดที่เชื่อมโยงหรือมีความเป็นไปได้ที่จะเชื่อมโยงกับคู่ถ้อยของคู่สนทนา ไม่ใช่หน่วยเริ่ม ไม่เกี่ยวข้องกันกับหน่วยเริ่มของตนเองที่ปรากฏในผลัดก่อนหน้า เป็นการตอบที่ไม่เพียงพอเหมาะสม หรือไม่ตอบสนองความต้องการ/ความพึงพอใจของคู่สนทนา เช่น กรณีที่ต้องตอบด้วยคำตอบแบบขยาย แต่ตอบด้วยถ้อยคำตอบที่มีขนาดสั้น ความเงียบก็นับเป็นหน่วยตอบที่ไม่เพียงพอเหมาะสม ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 1 คะแนน

ตัวอย่างที่ 21 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)



ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์
8.	P: It was decided beforehand then that you were to go out shopping then?	< >
9.	S: Yes I think it was ...	—
10.	P: Or was it only so that it occurred to you?	= >
11.	S: Well, shopping. I was confused [P: yes] I can say I can agree with that, that I was confused [P: yes] 'cause I was after then	<Λ

(Linell et al., 1988: 420-421)

จากตัวอย่างข้างต้น ผลัดที่ 8 ผู้ร่วมสนทนา P ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามผู้ร่วมสนทนา S ว่า คุณตัดสินใจล่วงหน้าแล้วว่าจะออกไปซื้อของใช้หรือไม่ ผลัดที่ 9 S ตอบว่า ใช่คิดว่า มัน... จะเห็นว่า ผลัดที่ 9 S ตอบคำถามไม่ครบตามที่อีกฝ่ายคาดหวัง ส่วนหนึ่งจะเห็นจากผลัดที่ 10 ที่ผู้ร่วมสนทนา P ถามย้ำอีกครั้งเพื่อให้ได้คำตอบที่ตนคาดหวัง ผลัดที่ 9 จึงเป็น หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง

นอกจากนี้ ถ้อยคำที่ไม่พิจารณาให้เป็นผลัดและไม่พิจารณาคำน้ำหนักพลังของผลัดคือ ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังที่ปรากฏภายในผลัดของผู้พูดที่กำลังพูดอยู่ ส่วนถ้อยคำที่กำหนดให้เป็นผลัด แต่ไม่พิจารณาคำน้ำหนักพลังของผลัด ได้แก่ 1) ผลัดที่ล้มเหลวหรือถ้อยคำที่ต่างไปจากปกติ (marked) อาจเกิดจากการถูกขัดจังหวะ ถูกละทิ้ง หรือถ้อยคำที่กล่าวไปแล้วแต่ไม่มีอิทธิพลต่อถ้อยคำ ถัดไปในการปฏิสัมพันธ์ กำหนดให้ใส่สัญลักษณ์ x และ 2) ถ้อยคำที่ไม่ได้ยินหรือไม่สามารถเข้าใจได้ กำหนดให้ใส่สัญลักษณ์ ?

วิธีการพิจารณา คือ ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดมีคำนำหนักพลังของผลัดมากกว่า ฝ่ายนั้นจะเป็น ผู้ครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

### 3.4.3 วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในกรณีที่มีผู้ร่วมสนทนา มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

ผู้วิจัยวิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมตามแนวคิดของ อิตากุระ (Itakura, 2001) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในการชิงพื้นที่ อิตากุระมองว่า การกล่าวแทรกหรือการกล่าวพร้อมกันที่ใช้เป็นตัวชี้วัดในการครอบครองการสนทนาจะต้องจำกัดสิทธิ์ในการพูดของคู่สนทนาได้อย่างสมบูรณ์เท่านั้น วิธีการพิจารณา คือ ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดมีจำนวนการ

กล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันที่จำกัดสิทธิ์คู่สนทนาได้อย่างสมบูรณ์ที่สุด ฝ่ายนั้นจะเป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ส่วนกรณีที่ไม่พิจารณา นับเป็นการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน ได้แก่ 1) เมื่อผู้ถูกกล่าวแทรกสามารถครองผลัดต่อได้จนจบ หรือทั้งผู้กล่าวแทรกและผู้ถูกกล่าวแทรกสามารถครองผลัดต่อจนจบได้ 2) เมื่อกล่าวแทรกไปแล้ว ผู้ที่กล่าวแทรกไม่สามารถกล่าวจนจบผลัดหรือจบความได้ จะยกตัวอย่างการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 22 ตัวอย่างการวิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม  
ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07)

ลำดับ	ผลการสนทนา
5.	TS7: นึกไม่ออกค่ะ ชีวิตราบเรียบ (หัวเราะ)
6.	TT4: ชีวิตราบเรียบ อืม:: มันไม่เหมือน- =ถ้าเซอร์ไพรส์มันคงไม่มีแบบไม่-ครูก็ไม่มีเหมือนกัน แต่ว่า::และ=
7.	TS7: ไข่ไหมคะ
=	TT4: =ถ้าประหลาดมันคงจะเหมือนเวลาเราไปเที่ยวอะไรหรือนี่มากกว่ามั้ง= =เที่ยวแล้วก็เจอ::คน เจอ::สถานที่-ใหม่ใหม่อะไรหรืองี้ มั่นก็=
8.	TS7: ออ::
=	TT4: =เหมือนไปต่างจังหวัดต่างประเทศอะไรหรืองี้เออ
9.	TS7: ค่ะ
=	TT4: สำหรับครูนะ =(หัวเราะขณะพูด) หนูมีแม่แบบไป::
10.	TS7: ยังนึกไม่ออกเลยคะ= =เล่าก่อนคะ (หัวเราะ) เพื่อจะนึกอะไรออกได้บ้าง (หัวเราะขณะพูด)
11.	TT4: (หัวเราะ)
=	TT4: (xx) เซอร์ไพรส์ อืม:: นึกไม่ค่อยออกเหมือนกัน อู๋ เนี่ยไป-เวลาไป= =เที่ยวไปเห็นวัฒนธรรม อื่นอื่น

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07) ครู (TT4) กับนักเรียน (TS7) กำลังนึกเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิต แต่นึกไม่ออก อย่างไรก็ตาม ครูพยายามนึกเหตุการณ์ที่น่าจะทำให้ประหลาดใจ เช่น การเดินทางท่องเที่ยวต่างจังหวัดหรือต่างประเทศ เพื่อหวังให้นักเรียนนึกออกและเล่าเรื่อง ครูส่งผลัดให้แก่นักเรียนด้วยการถามว่า “หนูมีแม่แบบไป::” ทันใดนั้น ในผลัดที่ 10 นักเรียนก็กล่าวแทรกกลางผลัดของครูว่า “ยังนึกไม่ออกเลยคะ เล่าก่อนคะ เพื่อจะนึกอะไรออกได้บ้าง” ผู้วิจัยมองว่า นักเรียนกล่าวแทรกขึ้นเพื่อปฏิเสธการเล่าเรื่องประหลาดใจ

และขอให้ครูเป็นผู้เล่าก่อน ครูซึ่งกำลังพูดอยู่หยุดพูดทั้งที่ยังพูดไม่จบความ หากพิจารณาตามเกณฑ์การวิเคราะห์ พบว่านักเรียน (TS7) กล่าวแทรกได้สำเร็จจำนวน 1 ครั้ง

#### 3.4.4 วิเคราะห์การปรับพฤติกรรมการครอบครองสนทนาของผู้พูดคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

การศึกษาส่วนนี้จะเปรียบเทียบผลการศึกษาการครอบครองสนทนาในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันกับผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพต่างกัน เพื่อศึกษาการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ผ่านครอบครองสนทนาของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

#### 3.5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และเสนอแนะ

เมื่อวิเคราะห์ข้อมูล สังเคราะห์ และเรียบเรียงผลการวิจัยแล้ว ผู้วิจัยจะสรุปผลการวิจัยทั้งหมด และอภิปรายผลว่า ผลการวิจัยสอดคล้องกับสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้หรือไม่ เปรียบเทียบความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูในสังคมไทยกับสังคมอื่น ๆ และเปรียบเทียบผลการใช้กรอบการศึกษาที่ใช้ในงานวิจัยนี้กับกรอบการศึกษาอื่น ๆ พร้อมเสนอแนะมุมมองการศึกษาอื่น ๆ ที่เห็นว่าน่าสนใจและสามารถต่อยอดได้

## บทที่ 4

### การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดกรณีและผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพต่างกัน

ในลำดับแรก ผู้วิจัยจะศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในการสนทนาระหว่างผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพต่างกันตามวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 ในที่นี้ผู้วิจัยเลือกคู่บทบาทความสัมพันธ์นักเรียนและครูมาเป็นตัวแทน ทั้งนี้เพื่อศึกษาว่า ปัจจัยสถานภาพสังคมมีผลต่อการครอบครองการสนทนาหรือไม่ ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ฝ่ายใดเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนา แต่ละฝ่ายครอบครองการสนทนามิติใดบ้าง เพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น โดยใช้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988; Linell, 1990) และแนวคิดของแทนเนน (Tannen, 2005) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด นอกจากนี้ยังใช้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด (sequential dominance) และใช้กรอบการวิเคราะห์ของอิตากูระ (Itakura, 2001) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม (participatory dominance) ตามลำดับ

ในบทนี้ ผู้วิจัยจะแบ่งผลการศึกษออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

- 1) การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด
- 2) การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด
- 3) การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม



#### 4.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดคือการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งใช้พื้นที่หรือครอบครองพื้นที่มากกว่าอีกฝ่ายในขณะที่ปฏิสัมพันธ์กัน โดยพิจารณาจากจำนวนผลัดและจำนวนคำเพื่อหาความยาวผลัดโดยเฉลี่ย (Linell et al., 1988; Linell, 1990) ของนักเรียนและครู และพิจารณาว่าระหว่างนักเรียนกับครู ฝ่ายใดมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองพื้นที่ขณะสนทนา

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษาศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยพิจารณาในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจก่อน และพิจารณาในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หลังจากนั้นจะนำเสนอผลรวมและสรุปภาพรวมพร้อมยกตัวอย่าง ตามลำดับ

##### 4.1.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดในบริบทการสนทนาแบบเน้น

###### ภารกิจ

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียนและครู ในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ผลการศึกษาพบว่า ครูมีความยาวของผลัดมากกว่านักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 11 ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

คู่ที่	ความยาวผลัดของนักเรียน				ความยาวผลัดของครู				ความต่าง ของความ ยาวผลัด
	นักเรียน	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	ครู	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	
1	TS5	632	130	4.9	TT3	1,303	121	10.8	< 5.9
2	TS7	271	45	6	TT4	401	47	8.5	< 2.5
3	TS9	1,013	133	7.6	TT5	1,178	100	11.8	< 4.2
4	TS11	742	99	7.5	TT6	1,126	113	10.0	< 2.5
5	TS13	582	66	8.8	TT7	862	76	11.3	< 2.5
6	TS15	401	64	6.3	TT8	859	59	14.6	< 8.3
7	TS17	338	50	6.8	TT9	418	51	8.2	< 1.4
8	TS19	1,042	126	8.3	TT10	1,409	110	12.8	< 4.5
9	TS21	460	63	7.3	TT11	311	71	4.4	> 2.9
	รวม	5,481	776	7.1	รวม	7,867	748	10.5	< 3.4

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างนักเรียนกับครู ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) **คู่ที่ครูมีความยาวของผลัดมากกว่านักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ** มีจำนวน 8 คู่ ดังนี้

- |                                |                                 |
|--------------------------------|---------------------------------|
| 1) คู่ที่ 1 : TS5- <u>TT3</u>  | 5) คู่ที่ 5 : TS13- <u>TT7</u>  |
| 2) คู่ที่ 2 : TS7- <u>TT4</u>  | 6) คู่ที่ 6 : TS15- <u>TT8</u>  |
| 3) คู่ที่ 3 : TS9- <u>TT5</u>  | 7) คู่ที่ 7 : TS17- <u>TT9</u>  |
| 4) คู่ที่ 4 : TS11- <u>TT6</u> | 8) คู่ที่ 8 : TS19- <u>TT10</u> |

เมื่อพิจารณาความต่างของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยของทั้ง 8 คู่ร่วมด้วย จะพบว่าครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนอยู่ที่ 3.98 คำต่อผลัด

2) **คู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดมากกว่าครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ** มีจำนวน 1 คู่คือ คู่ที่ 9 : **TS21**-TT11 เมื่อพิจารณาความต่างของความยาวผลัดร่วมด้วย จะพบว่านักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่าครูอยู่ที่ 2.9 คำต่อผลัด

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ คู่ที่ครูมีความยาวของผลัดมากกว่านักเรียนปรากฏมากที่สุด ส่วนคู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดมากกว่าครูพบจำนวน 1 คู่ นอกจากนี้ เมื่อครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ครูจะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนมากกว่ากรณีที่นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนา พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์เหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า **ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ส่วนใหญ่ครูจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดหรือครอบครองพื้นที่มากกว่านักเรียน**

สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ อาจเป็นส่วนหนึ่งที่มีผลต่อความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครู กล่าวคือ นักเรียนและครูมีรูปแบบการปฏิสัมพันธ์เป็นไปในทิศทางเดียวกัน นักเรียนและครูต่างช่วยกันเสนอความคิดเห็นในการลำดับภาพ นอกจากนี้ ครูก็มีบทบาทอื่นร่วมด้วย เช่น อธิบาย คอยแนะแนวทาง และประเมินสิ่งที่นักเรียนเสนอหรือร่วมกันเสนอด้วย จึงอาจจะส่งผลให้ครูเป็นฝ่ายใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน หรืออาจกล่าวได้ว่าครูเกือบทั้งหมดเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

#### 4.1.2 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดในปริจเฉทการสนทนาแบบ แลกเปลี่ยนประสบการณ์

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียนและครูในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผู้วิจัยพบว่า แม้ว่าครูส่วนใหญ่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ แต่ครูบางท่านก็ไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 12 ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

คู่ที่	ความยาวผลัดของนักเรียน				ความยาวผลัดของครู				ความต่าง ของความ ยาวผลัด
	นักเรียน	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	ครู	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	
1	TS5	504	49	10.3	TT3	652	50	13	< 2.7
2	TS7	255	26	9.8	TT4	573	26	22	< 12.2
3	TS9	605	50	12.1	TT5	544	40	13.6	< 1.5
4	TS11	231	11	21	TT6	611	7	87.3	< 66.3
5	TS13	566	28	20.2	TT7	483	26	18.6	> 1.6
6	TS15	449	12	37.4	TT8	564	13	43.4	< 6
7	TS17	462	17	27.2	TT9	527	15	35.1	< 7.9
8	TS19	409	37	11.1	TT10	668	37	18.1	< 7
9	TS21	842	26	32.4	TT11	283	26	10.9	> 21.5
	รวม	4323	256	16.9	รวม	4905	240	20.4	< 3.5

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดของนักเรียนและครู เมื่อปฏิสัมพันธ์กันในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ซึ่งสามารถจำแนกออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) **คู่ที่ครูมีความยาวของผลัดมากกว่านักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์**  
มีจำนวน 7 คู่ ดังนี้

- |                                    |                                     |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| 1) คู่ที่ 1 : TS5- <del>TT3</del>  | 5) คู่ที่ 6 : TS15- <del>TT8</del>  |
| 2) คู่ที่ 2 : TS7- <del>TT4</del>  | 6) คู่ที่ 7 : TS17- <del>TT9</del>  |
| 3) คู่ที่ 3 : TS9- <del>TT5</del>  | 7) คู่ที่ 8 : TS19- <del>TT10</del> |
| 4) คู่ที่ 4 : TS11- <del>TT6</del> |                                     |

เมื่อพิจารณาค่าความต่างของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยระหว่างนักเรียนกับครูทั้ง 7 คู่ จะพบว่าครูมีความยาวของผลัดสูงกว่านักเรียนโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 14.8 คำต่อผลัด

2) **คู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดมากกว่าครูในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์**  
มีจำนวน 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ 5 : **TS13**-TT7 และ 2) คู่ที่ 9 : **TS21**-TT11 เมื่อพิจารณาค่าความต่างของความยาวผลัดระหว่างนักเรียนกับครูทั้ง 2 คู่ พบว่านักเรียนมีความยาวของผลัดสูงกว่าครูเฉลี่ยอยู่ที่ 11.6 คำต่อผลัด

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่าในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ คู่ที่ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียนพบมากที่สุด ส่วนคู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่าครูพบ 2 คู่ อีกทั้งยังพบว่า กรณีที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ครูจะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนมากกว่ากรณีที่นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนา พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ส่วนใหญ่ครูจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

สาเหตุที่เป็นเช่นนั้น ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า**รูปแบบการปฏิสัมพันธ์ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์อาจมีผลต่อความยาวของผลัดหรือการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของแต่ละคู่** กล่าวคือ คู่ที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดจะมีรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ 3 รูปแบบ ได้แก่ 1) การเล่าเรื่องของครูเป็นหลัก 2) การถามและตอบ และ 3) การร่วมกันเล่าเรื่องและการอธิบายหรือการประเมินของครู ส่วนคู่ที่นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดจะมีรูปแบบการเล่าเรื่องของนักเรียนเป็นหลัก ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

1) **การเล่าเรื่องของครูเป็นหลัก** เป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่ครูเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นส่วนใหญ่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับนักเรียน พบจำนวน 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ 4 : TS11-II6 และ 2) คู่ที่ 7 : TS17-II9 ทั้งนี้ ครูอาจสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมและประเมินเรื่องที่เล่าร่วมด้วย จะเห็นว่ารูปแบบการปฏิสัมพันธ์นี้ส่งผลให้ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

2) **การถามและตอบ** เป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่ครูเป็นฝ่ายถามหรือชวนให้นักเรียนตอบคำถาม ส่วนนักเรียนเป็นฝ่ายตอบหรือให้ข้อมูล ได้แก่ คู่ที่ 1 : TS5-III3 หรือนักเรียนและครูสลับกันถามตอบ และครูเล่าเรื่องหรือให้ข้อมูล ได้แก่ คู่ที่ 8 : TS19-III10 จะเห็นว่ารูปแบบการปฏิสัมพันธ์นี้ส่งผลให้ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดเช่นเดียวกัน

3) **การร่วมกันเล่าเรื่องและการอธิบายหรือการประเมินของครู** เป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่นักเรียนและครูสลับกันเป็นผู้เล่าเรื่องประหลาดใจ อย่างไรก็ตาม ขณะที่นักเรียนเล่าเรื่อง ครูจะอธิบาย สอบถามข้อมูลเพิ่มเติมและประเมินเรื่องที่นักเรียนเล่า ได้แก่ คู่ที่ 6 : TS15-III8 หรือบางขณะครูนึกเรื่องประหลาดใจและชวนให้นักเรียนนึกเรื่องประหลาดใจร่วมด้วย ได้แก่ คู่ที่ 2 : TS7-III4 หรือบางขณะครูเป็นผู้ให้คำแนะนำร่วมด้วย ได้แก่ คู่ที่ 3 : TS9-III5 จะเห็นว่า แม้นักเรียนและครูจะร่วมกันเล่าเรื่อง แต่ครูจะอธิบาย สอบถาม ประเมิน แนะนำ จึงส่งผลให้ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

4) **การเล่าเรื่องของนักเรียนเป็นหลัก** เป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่นักเรียนเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นส่วนใหญ่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ทั้งนี้ นักเรียนและครูอาจช่วยกันนึกเรื่องประหลาดใจร่วมด้วย ได้แก่ คู่ที่ 5 : TS13-TT7 หรือบางขณะครูอาจสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมร่วมด้วย ได้แก่ คู่ที่ 9 : TS21-TT11 กอปรกับครู TT11 เป็นผู้ที่ใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ค่อนข้างน้อย จึงอาจส่งผลให้นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่าครูหรือเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของผู้ร่วมสนทนาแต่ละคู่ทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์แล้ว ผู้วิจัยสรุปผลรวมของความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูแต่ละคนในบริบทการสนทนาทั้งสองประเภท ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 13 ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูแต่ละคู่

คู่ที่	ความยาวผลัดของนักเรียน				ความยาวผลัดของครู				ความต่าง ของความ ยาวผลัด
	นักเรียน	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	ครู	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	
1	TS5	1,136	179	6.3	TT3	1,955	171	11.4	< 5.1
2	TS7	526	71	7.4	TT4	974	73	13.3	< 5.9
3	TS9	1,618	183	8.8	TT5	1,722	140	12.3	< 3.5
4	TS11	973	110	8.8	TT6	1,737	120	14.5	< 5.7
5	TS13	1,148	94	12.2	TT7	1,345	102	13.2	< 1
6	TS15	850	76	11.2	TT8	1,423	72	19.8	< 8.6
7	TS17	800	67	11.9	TT9	945	66	14.3	< 2.4
8	TS19	1,451	163	8.9	TT10	2,077	147	14.1	< 5.2
9	TS21	1,302	89	14.6	TT11	594	97	6.1	> 8.5
	รวม	9,804	1,032	9.5	รวม	12,772	988	12.9	< 3.4

จากตารางข้างต้นเป็นผลรวมของความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูแต่ละคน  
ทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ซึ่งสามารถแบ่ง  
ออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) คู่ที่ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียน มีจำนวน 8 คู่ ดังนี้

- |                                |                                 |
|--------------------------------|---------------------------------|
| 1) คู่ที่ 1 : TS5- <u>TT3</u>  | 5) คู่ที่ 5 : TS13- <u>TT7</u>  |
| 2) คู่ที่ 2 : TS7- <u>TT4</u>  | 6) คู่ที่ 6 : TS15- <u>TT8</u>  |
| 3) คู่ที่ 3 : TS9- <u>TT5</u>  | 7) คู่ที่ 7 : TS17- <u>TT9</u>  |
| 4) คู่ที่ 4 : TS11- <u>TT6</u> | 8) คู่ที่ 8 : TS19- <u>TT10</u> |

2) คู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่าครู มีจำนวน 1 คู่ คือ คู่ที่ 9 : TS21-

TT11

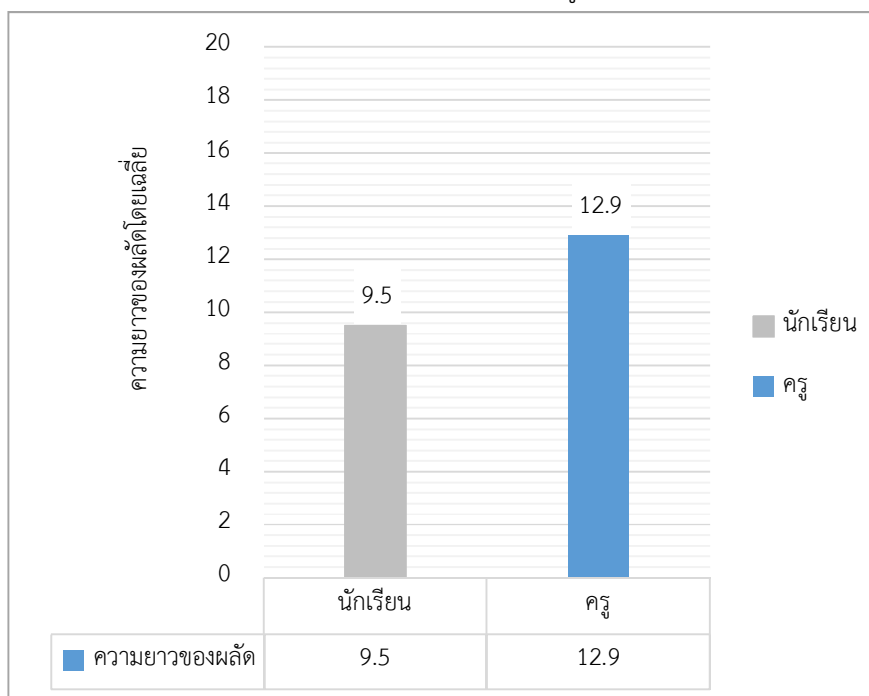
จากตารางและข้อมูลข้างต้น ผลรวมของความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนและครูแต่ละคนแสดงให้เห็นว่า คู่ที่ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียนพบมากที่สุด ส่วนคู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่าครู มีจำนวน 1 คู่เท่านั้น พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ส่วนใหญ่ครูจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

อย่างไรก็ตาม พบว่ามีครู 1 คนที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยน้อยกว่านักเรียน สาเหตุที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากครู TT11 อาจเป็นคนที่พูดน้อยหรือใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ไม่มากนัก จะเห็นได้จากจำนวนคำและความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของครูท่านดังกล่าว มีจำนวนคำ 594 คำและมีความยาวของผลัด 6.1 คำต่อผลัด ซึ่งเป็นจำนวนที่น้อยที่สุดหรือน้อยกว่ากึ่งหนึ่ง เมื่อเทียบกับครูท่านอื่น ๆ

#### 4.1.3 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียนและครูแต่ละคู่แล้ว ลำดับถัดไปเป็นการพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม ผลการศึกษาพบว่า ครูใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอในแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 1 ความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครูโดยภาพรวม

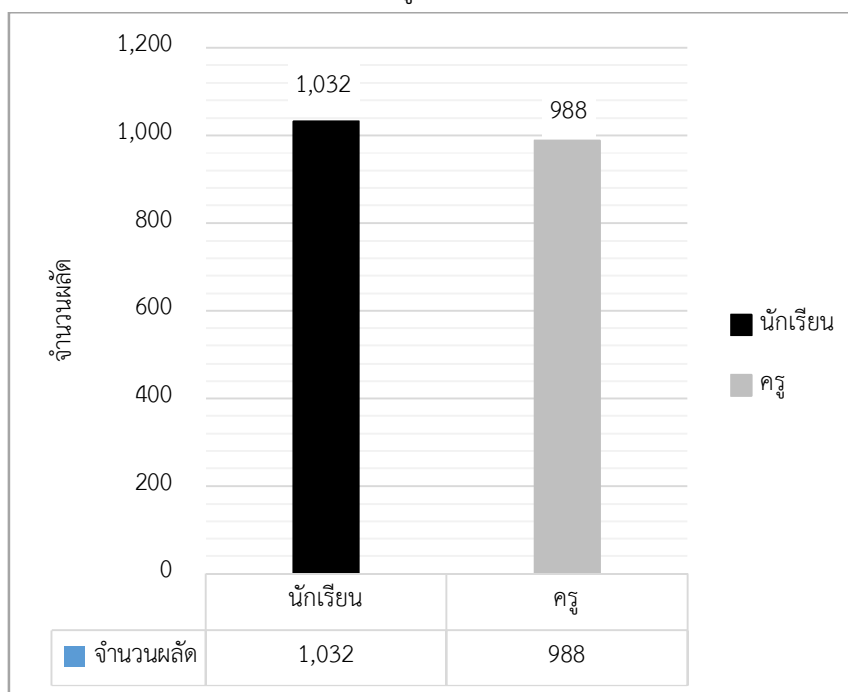


จากแผนภูมิข้างต้นเป็นผลการศึกษาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและครู จะเห็นว่า ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียน กล่าวคือ ครูมีความยาวของผลัด 12.9 คำต่อผลัด ส่วนนักเรียนมีความยาวของผลัด 9.5 คำต่อผลัด ดังนั้นครูจึงมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียนอยู่ที่ 3.4 คำต่อผลัด ผลการศึกษาดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ในขณะที่นักเรียนกับครู ปฏิสัมพันธ์กัน ครูจะเป็นฝ่ายที่ใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน อันสะท้อนให้เห็นว่าโดยภาพรวม **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

ด้วยความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยพิจารณาจากจำนวนผลัดและจำนวนคำ ลำดับถัดไปจะนำเสนอผลการศึกษาส่วนจำนวนผลัดและจำนวนคำเพื่อให้เห็นชัดเจนยิ่งขึ้น

**ด้านจำนวนผลัด** ผลการศึกษพบว่า นักเรียนมีจำนวนผลัดในอัตราความถี่สูงกว่าครู ความถี่จะปรากฏในแผนภูมิดังต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 2 จำนวนผลัดของนักเรียนและครูโดยภาพรวม



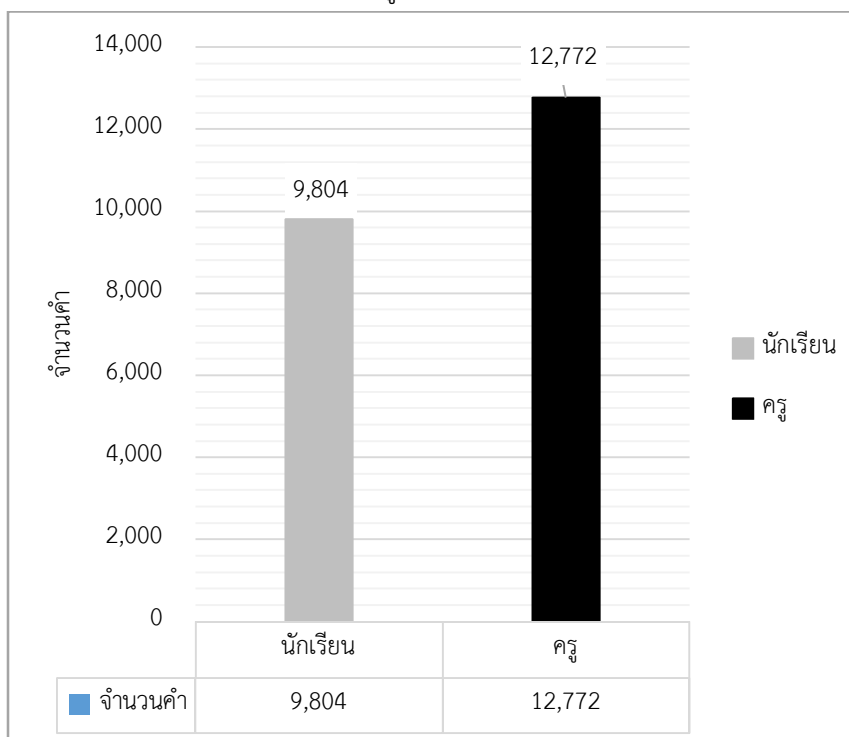
จากแผนภูมิข้างต้นเป็นผลการศึกษาจำนวนผลัดของนักเรียนและครู จะเห็นว่า นักเรียนมีจำนวนผลัดในอัตราความถี่สูงกว่าครู กล่าวคือ นักเรียนมีจำนวนผลัด 1,032 ผลัด ส่วนครูมีจำนวนผลัด 988 ผลัด นักเรียนมีจำนวนผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 44 ผลัด อัตราความถี่ของจำนวนผลัดสะท้อน



ให้เห็นว่า นักเรียนมีจำนวนโอกาสหรือจำนวนครั้งที่เข้าไปครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่าครู

ในด้านจำนวนคำ ผลการศึกษาพบว่า ครูมีจำนวนคำในอัตราความถี่สูงเกินกว่านักเรียน ความถี่จะปรากฏในแผนภูมิดังต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 3 จำนวนคำของนักเรียนและครูโดยภาพรวม



จากแผนภูมิดังนี้เป็นผลการศึกษาจำนวนคำของนักเรียนและครู จะเห็นว่า ครูมีจำนวนคำในอัตราความถี่สูงเกินกว่านักเรียน กล่าวคือ ครูมีจำนวนคำ 12,772 คำ ส่วนนักเรียนมีจำนวนคำ 9,804 คำ ครูมีจำนวนคำมากกว่านักเรียนอยู่ที่ 2,968 คำ จำนวนคำดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ครูครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน

ผู้วิจัยจะนำเสนอตัวอย่างการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดของครูดังต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 23 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด (1)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	คำ	ผลัด
126.	TT5: ของครูเนี่ยจบด้วยการร้องไห้ถูกแม่	9	1
127.	TS9: ใช่:ค่ะ	2	1
128.	TT5: ว่าเจอช่องโหว่ใหญ่ แต่ของหนูเนี่ย = =เอาปัญหาเนี่ยขึ้นมาไว้มาก่อน	15	1
129.	TS9: อืม	±	0
=	TT5: แล้วก็ตอนหลังเนี่ย ก็เป็น-เปลี่ยนเรื่องใจ= =กลับเรื่องได้ หนูเข้าใจมัย	15	=
130.	TS9: อืม	±	0
131.	TS9: ค่ะ	1	1
132.	TT5: เพราะว่า...= =_พวกการ์ดหยั่งเจ๊ มั่น รือะเลงวิชั่น ก็จะได้	10	1
133.	TS9: อ้อ	±	0
=	TT5: =เป็นนาเทอร์สตอรี่	5	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างนักเรียนกับครู (T09) เมื่อพิจารณาจำนวนผลัด พบว่าครูมีจำนวนผลัด 3 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 126 “ของครูเนี่ยจบด้วยการร้องไห้ถูกแม่” ผลัดที่ 128 “ว่าเจอช่องโหว่ใหญ่ แต่ของหนูเนี่ย เอาปัญหาเนี่ยขึ้นมาไว้มาก่อน แล้วก็ตอนหลังเนี่ย ก็เป็น-เปลี่ยนเรื่องใจกลับเรื่องได้ หนูเข้าใจมัย” และผลัดที่ 132 “เพราะว่าพวกการ์ดหยั่งเจ๊ มั่น รือะเลงวิชั่น ก็จะได้เป็นนาเทอร์สตอรี่” เมื่อพิจารณาจำนวนคำของทั้งสามผลัด พบว่าครูมีจำนวนคำ 54 คำ และหากพิจารณาความยาวผลัดของครูเฉพาะช่วงบทสนทนาที่ได้นำมา ยกตัวอย่าง จะพบว่า ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 18 คำต่อผลัด

ส่วนนักเรียนมีจำนวนผลัด 2 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 127 “ใช่ค่ะ” และผลัดที่ 131 “ค่ะ” ทั้งสองผลัดเป็นถ้อยคำตอบขนาดสั้น เมื่อพิจารณาจำนวนคำ พบว่านักเรียนมี 3 คำ และหากพิจารณาความยาวของผลัด จะพบว่านักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 1.5 คำต่อผลัด


ตัวอย่างข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยหรือครอบครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียนอย่างเห็นได้ชัด ส่วนนักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นในผลัดที่ 127 และ 131 และใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังขณะที่ครูกำลังพูดในลำดับที่ 129 130 และ 133 ซึ่งเป็นหน่วย

ที่ไม่ได้นับรวมในจำนวนคำและจำนวนผลัดของผู้ร่วมสนทนาแต่ละฝ่ายเนื่องจากไม่ได้เป็นผลัดการสนทนา

ตัวอย่างที่ 24 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด (2)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T13)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	คำ	ผลัด
➡ 10.	TS13: หนูว่าเวลาจะนึกเรื่องประหลาดใจอะไรสัก= =อย่าง มันน่าจะมีแบบ เหตุการณ์มาทำให้เรา= =นึกใหม่อะให้เรานั่งนึกหยั่ง [เงี้ยว]นึกไม่ออก	31	1
➡ 11.	TT7: [ใช่]คะ มันต้อง= =มีเหตุการณ์ [พาไปอะ อิม หรือเห็น=	11	1
12.	TS13: [ใช่]คะ	2	0
=	TT7: =อะไรสักอย่างนึงแล้วเราก็นึก ขึ้นได้ว่า= =เออเนี่ยมันมี [เรื่อง]นี้เกิดขึ้นกับ ส-ของขึ้นนี้=	21	=
➡ 13.	TS13: [เรา]	1	1
14.	TS13: [ใช่]คะ	2	0
=	TT7: =หรือว่าเกี่ยวกับคนนี้ [หรือ]เกี่ยวกับอะไร=	8	=
➡ 15.	TS13: [คะ] ให้มานึกหยั่งจ้ะ=	5	1
=	TT7: =หยั่งเงี้ยวอะคะ	2	=
=	TS13: =นึกไม่ออก (หัวเราะขณะพูด)	3	=
➡ 16.	TT7: นึกไม่ออกเหมือนกัน	4	1
➡ 17.	TS13: ประหลาดใจ	2	1
➡ 18.	TT7: แต่เวลาเราประหลาดใจนี่ก็, ! จะรู้สึก= =แบบว่า, เอ๊ยไม่น่าเชื่อเลยทำไมเกิดสิ่งนี้เกิด= =กะเราหรืออะไรประมาณเนี่ย หรือมัน= =เหมือนมันคล้ายคล้ายแบบ เดจาวูไหมคะ	38	1
➡ 19.	TS13: เดจาวู	2	1
➡ 20.	TT7: เหมือนเคย:: เคยเกิดเคยแบบ= =เหมือนเคยไปที่นี่มาแล้ว เคยเห็นคนคนนี้= =มาแล้วเคยคุยกับคนคนนี้อะไรหยั่งเงี้ยว= =แล้วเราก็ก๊แบบ กลับมาเจอเค้าอีก บอกเฮ้ย= =เรา เคยเจอกันหรือเปล่า เค้าบอก ไม่เคย	14	1



ลำดับ	ผลการสนทนา	คำ	ผลัด
21.	TS13: อืม?::	±	0
=	TT7: คล้ายคล้ายอย่างนั้น	4	=
22.	TS13: อัน-อันนี้หนูไม่มีคะ (หัวเราะ)	7	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับครู (T13) เมื่อพิจารณาจำนวนผลัด พบว่าครูมีจำนวนผลัด 4 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 11 “ใช่ค่ะ มันต้องมีเหตุการณ์ พาไปอะ อืม หรือเห็นอะไรสักอย่างนึงแล้วเราก็นึกขึ้นได้ว่าเออเนี่ย มันมีเรื่องนี่เกิดขึ้นกับของชิ้นนี้ หรือว่าเกี่ยวกับคนนี้ หรือเกี่ยวกับอะไรยังไงอะคะ” ผลัดที่ 16 “นึกไม่ออกเหมือนกัน” ผลัดที่ 18 “แต่เวลาเราประหลาดใจนี่ก็จะรู้สึกแบบว่า เอ๊ยไม่น่าเชื่อเลยทำไมเกิดสิ่งนี้เกิดกะเราหรืออะไรประมาณเนี่ย หรือมันเหมือนมันคล้ายคล้ายแบบ เดจาวูไหมคะ” และผลัดที่ 20 “เหมือนเคยเคยเกิดเคยแบบเหมือนเคยไปที่นี่มาแล้ว เคยเห็นคนคนนี้นี่มาแล้วเคยคุยกับคนคนนี้อะไรยังไงแล้วเราก็นึกแบบ กลับมาเจอเค้าอีก บอกเอ๊ะเรา เคยเจอกันหรือเปล่า เค้าบอกไม่เคย คล้ายคล้ายอย่างนั้น” จากตัวอย่างนี้ ครูมีจำนวนคำ 133 คำ และเมื่อพิจารณาความยาวผลัดของครู พบว่าครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 33.25 คำต่อผลัด

ส่วนนักเรียนมีจำนวนผลัด 6 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 10 “หนูว่าเวลาจะนึกเรื่องประหลาดใจอะไรสักอย่าง มันน่าจะมีแบบ เหตุการณ์มาทำให้เรานึกใหม่อะ ให้เรานั่งนึกหยงเงียนึกไม่ออก” ผลัดที่ 13 “เรา” ผลัดที่ 15 “คะ ให้นานึกหยงเงียนึกไม่ออก” ผลัดที่ 17 “ประหลาดใจ” ผลัดที่ 19 “เดจาวู” และผลัดที่ 22 “อัน อันนี้หนูไม่มีคะ” จากตัวอย่างนี้ นักเรียนมีจำนวนคำทั้งสิ้น 51 คำ เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย พบว่านักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 8.5 คำต่อผลัด

เมื่อเปรียบเทียบความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของตัวอย่างนี้ จะเห็นว่า ครูมีความยาวของผลัดหรือครอบครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน และเมื่อเปรียบเทียบจำนวนผลัด ตัวอย่างนี้สะท้อนให้เห็นว่า แม้ครูจะมีจำนวนครั้งในการเข้าใช้พื้นที่น้อยกว่านักเรียน แต่พื้นที่ที่ครูใช้มีจำนวนคำมากกว่านักเรียน

ตัวอย่างที่ 25 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด (3)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	คำ	ผลัด
127.	TT8: สี่ อันนั้นห้า_แล้วไหนหกคะ_หก	9	1
128.	TS15: หกคะ	2	1
129.	TT8: เจ็ด	1	1
130.	TS15: ไปเจ็ด	2	0
=	TT8: เจ็ด_แล้วก็แปดอันนี้เนาะ (หัวเราะ)=	7	=
131.	TS15: แปดก็หยิบไม้::	4	1
=	TT8: =เก้า	1	=
132.	TS15: เก้า	1	0
=	TT8: แล้วก็สิบไม้หัก โอเคปะ	6	=
133.	TS15: อืม	1	1
134.	TT8: สิบไม้หัก_ตกไป:: เนาะ_กลับขึ้นมาหัวพัด= =หัวเหวี่ยงว่าทำไม_ช่วยหยั่งจี้ (หัวเราะขณะ=	16	1
135.	TS15: (หัวเราะ)	0	0
=	TT8: =พูด)_แล้วก็ยังงี้ต่อ กระโดดมาได้::	7	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างนักเรียนกับครู (T15) เมื่อพิจารณาจำนวนผลัด พบว่าครูมีจำนวนผลัด 3 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 127 “สี่ อันนั้นห้า แล้วไหนหกคะ หก” ผลัดที่ 129 “เจ็ดเจ็ด แล้วก็แปดอันนี้เนาะ เก้า แล้วก็สิบไม้หัก โอเคปะ” และ ผลัดที่ 134 “สิบไม้หัก ตกไป เนาะ กลับขึ้นมาหัวพัดหัวเหวี่ยงว่าทำไมช่วยหยั่งจี้ แล้วก็ยังงี้ต่อ กระโดดมาได้” จากตัวอย่างนี้ ครูมีจำนวนคำ 47 คำ และเมื่อพิจารณาความยาวผลัดของครู พบว่าครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 15.6 คำต่อผลัด

ส่วนนักเรียนมีจำนวนผลัด 3 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 128 “หกคะ” ผลัดที่ 131 “แปดก็หยิบไม้” และ ผลัดที่ 133 “อืม” จากตัวอย่างนี้ นักเรียนมีจำนวนคำทั้งหมด 7 คำ เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย พบว่านักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 2.3 คำต่อผลัด

เมื่อเปรียบเทียบความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของตัวอย่างนี้ จะเห็นว่า ครูมีความยาวของผลัดมากกว่านักเรียนหรือเป็นฝ่ายครอบครองพื้นที่มากกว่านักเรียน และเมื่อเปรียบเทียบจำนวนของผลัด ตัวอย่างนี้สะท้อนให้เห็นว่า แม้ว่าทั้งนักเรียนและครูจะมีจำนวนผลัดหรือจำนวนเข้าใช้พื้นที่ 3 ครั้ง เท่ากัน แต่ครูใช้หรือครอบครองพื้นที่มากกว่านักเรียนอย่างเห็นได้ชัด

กล่าวโดยสรุป เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของครูจากมุมมองต่าง ๆ ดังนี้

1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม พบว่า ผลรวมของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยแสดงให้เห็นชัดว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู ครูจะเป็นฝ่ายที่ใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน

2) เมื่อพิจารณาจำนวนคำและจำนวนผลัด ก็พบว่าครูมีจำนวนคำในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ส่วนนักเรียนมีจำนวนผลัดหรืออัตราการเข้าร่วมพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์สูงกว่าครู แต่นักเรียนใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์แต่ละครั้งน้อยกว่าครู สาเหตุที่เป็นเช่นนั้น อาจเนื่องมาจากบางขณะครูอาจใช้ผลัดที่มีพลังมากถามนักเรียน นักเรียนก็อาจจะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพื่อตอบครู และหากพิจารณาอัตราความถี่ของถ้อยคำตอบขนาดสั้นในส่วนการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด หัวข้อที่ 3.3 จะเห็นว่านักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นในอัตราความถี่สูงมาก ประเด็นนี้สะท้อนให้เห็นว่า **การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัดสัมพันธ์กัน**

3) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในบริจเขตการสนทนาที่ต่างกันพบว่า ครูมีแนวโน้มที่จะใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์หรือครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อันสะท้อนให้เห็นว่า ไม่ว่าครูจะปฏิสัมพันธ์กับนักเรียนในบริจเขตการสนทนาประเภทใด ครูส่วนใหญ่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

4) **บทบาทของครูในบริจเขตการสนทนาทั้งสองประเภทมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด** กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างช่วยกันเสนอความคิดเห็นในการทำภารกิจ ในขณะที่เดียวกันครูก็มีบทบาทอื่นร่วมด้วย เช่น คอยอธิบาย คอยแนะแนวทาง และประเมินเรื่องที่ครูและ/หรือนักเรียนเสนอ ทั้งนี้เพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้ ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นหลัก ครูเป็นฝ่ายถามในขณะที่นักเรียนเป็นฝ่ายตอบ หรือครูและนักเรียนร่วมกันเล่าเรื่อง ในขณะที่เดียวกันครูก็เป็นฝ่ายอธิบายหรือประเมินเรื่องที่ทั้งสองฝ่ายร่วมกันเล่าเรื่อง จะเห็นว่า บทบาทของครูดังที่ได้กล่าวไปนั้นเอื้อให้ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

## 4.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด (sequential dominance) คือการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งนำทางหรือควบคุมการกระทำของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่าย (Linell, Gustavsson, & Juvonen, 1988) หรือก็คือการควบคุมทิศทางบทสนทนา (Itakura, 2001)

ด้วยการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมีรายละเอียดค่อนข้างมาก ผู้วิจัยจึงขอเสนอผลการศึกษาค้นคว้าการครอบครองการสนทนาของทั้งสองประจักษ์ร่วมกัน โดยนำเสนอการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่ก่อน และนำเสนอการครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวโดยภาพรวมพร้อมยกตัวอย่าง ตามลำดับ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

### 4.2.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่ ผู้วิจัยสรุปผลรวมของค่าน้ำหนักพลังของผลัดของนักเรียนและครูทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 14 ผลรวมของค่าน้ำหนักพลังของผลัดของนักเรียนและครูแต่ละคู่ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

คู่ที่	นักเรียน-ครู	ค่าน้ำหนักพลังของผลัด		ความต่างของค่าน้ำหนักพลังของผลัด
		นักเรียน	ครู	
1	TS5-TT3	411	561	<150
2	TS7-TT4	196	213	<17
3	TS9-TT5	487	443	>44
4	TS11-TT6	272	330	<58
5	TS13-TT7	249	320	<71
6	TS15-TT8	190	229	<39
7	TS17-TT9	210	190	>20
8	TS19-TT10	421	494	<73
9	TS21-TT11	236	238	<2
รวม		2,672	3,018	346

จากตารางข้างต้นเป็นผลรวมของค่าน้ำหนักพลังของผลัดของนักเรียนและครูทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) **คู่ที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียน** มีจำนวน 7 คู่ ดังนี้

- |                                 |                                  |
|---------------------------------|----------------------------------|
| 1) คู่ที่ 1 : TS5- <u>II</u> 3  | 5) คู่ที่ 6 : TS15- <u>II</u> 8  |
| 2) คู่ที่ 2 : TS7- <u>II</u> 4  | 6) คู่ที่ 8 : TS19- <u>II</u> 10 |
| 3) คู่ที่ 4 : TS11- <u>II</u> 6 | 7) คู่ที่ 9 : TS21- <u>II</u> 11 |
| 4) คู่ที่ 5 : TS13- <u>II</u> 7 |                                  |

2) **คู่ที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าครู** มีจำนวน 2 คู่ ดังนี้

- 1) คู่ที่ 3 : **TS9**-TT5
- 2) คู่ที่ 7 : **TS17**-TT9

จากตารางและข้อมูลข้างต้น แสดงให้เห็นว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู พบคู่ที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียนมากที่สุด รองลงมาคือ คู่ที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าครู พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ครูมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมากกว่านักเรียน**

#### 4.2.2 การครอบครองการสนทนาในการลำดับผลัดโดยภาพรวม

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดโดยภาพรวม พบว่าในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน นอกจากค่าน้ำหนักพลังของผลัดแล้ว ชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูใช้มีลักษณะที่ต่างและเหมือนกัน ดังจะนำเสนอในตารางและอธิบายต่อไปนี้



ตารางที่ 1 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูใช้ในการปฏิสัมพันธ์

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
1.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย	$<\Lambda$	3	349	1,047	380	1,140	$<93$
2.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก	$<>$	4	305	1,220	152	608	$>612$
3.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้น	$<$	2	76	152	229	458	$<306$
4.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก	$\dots>$	5	21	105	7	35	$>70$
5.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย	$\dots\Lambda$	4	18	72	16	64	$>8$
6.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก	$=>$	4	24	96	5	20	$>76$
7.	ถามคล้ายตาม	$\longrightarrow$	2	32	64	25	50	$>14$
8.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย	$=\Lambda$	3	23	69	12	36	$>33$
9.	หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง	$—$	1	29	29	55	55	$<26$
10.	ปิดประเด็น	$<)$	3	11	33	15	45	$<12$
11.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย	$<=\Lambda$	4	5	20	13	52	$<32$
12.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก	$<=>$	5	8	40	3	15	$>25$
13.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย	$:\Lambda$	4	5	20	8	32	$<12$
14.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก	$>$	6	4	24	4	24	$=$
15.	เปิดประเด็น	$(>$	3	4	12	10	30	$<18$
16.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก	$:\>$	5	2	10	0	0	$>10$
17.	เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย	$\Lambda$	5	1	5	1	5	$=$
18.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า	$\dots<$	3	0	0	1	3	$<3$
19.	ถ้อยคำที่กล่าวไม่จบ	$(x)$	-	38	-	64	-	-
20.	ถ้อยคำที่เติมช่วงเงียบ	Filled	-	23	-	17	-	-

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
21.	ถ้อยคำที่ไม่ได้ยิน	?	-	10	-	15	-	-
รวม				988	3,018	1,032	2,672	>346

จากตารางข้างต้นจะเห็นว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียน กล่าวคือ ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3,018 คะแนน ส่วนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2,672 คะแนน ค่าน้ำหนักพลังของผลัดดังกล่าวสะท้อนให้เห็น **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด**

นอกจากค่าน้ำหนักพลังของผลัดแล้ว พฤติกรรมการใช้ภาษาอีกลักษณะหนึ่งที่ชี้ให้เห็นว่า ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดคือชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูใช้แตกต่างกัน โดยจะแบ่งชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูใช้ออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

- (1) ชนิดของผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน
  - (2) ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครู
- และ
- (3) ชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน

ผู้วิจัยจะอธิบายและยกตัวอย่างของผลัดชนิดต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

#### 4.2.2.1 ชนิดของผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน

ชนิดผลัดของกลุ่มนี้ส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังมากหรือเป็นผลัดที่ต้องการให้คู่สนทนาตอบกลับหรือตอบสนอง ทั้งนี้อาจเป็นการตอบคำถามหรืออาจเป็นการกระทำตอบกลับก็ได้ ชนิดของผลัด ความถี่ และค่าน้ำหนักของพลังของผลัดจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 ชนิดของผลัดที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน

ลำดับ	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	น้ำหนัก	ครู		นักเรียน		ความต่าง	ร้อยละ
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก		
1.	เชื่อมคู่ถ้อย+มีพลังมาก	<>	4	305	1,220	152	608	> 612	72
2.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง : กล่าวซ้ำ/สรุป/ต่อเนื่อง+มีพลังมาก	= >	4	24	96	5	20	> 76	9
3.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง+มีพลังมาก	..>	5	21	105	7	35	> 70	8
4.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง : กล่าวซ้ำ/สรุป/ต่อเนื่อง+มีพลังน้อย	= $\wedge$	3	23	69	12	36	> 33	4
5.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง : ไม่สนใจคู่สนทนา+มีพลังมาก	< = >	5	8	40	3	15	> 25	3
6.	ถามแบบคล้อยตาม	—>	2	32	64	25	50	> 14	2
7.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนา : แสดงความเห็น/ค้าน+มีพลังมาก	:>	5	2	10	0	0	> 10	1
8.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง+มีพลังน้อย	.. $\wedge$	4	18	72	16	64	> 8	1
รวม		-	-	433	1,676	220	828	848	100

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาชนิดของผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน ซึ่งพบว่ามี 8 ชนิด ดังนี้

- 1) **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** เป็นผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมากที่สุด
- 2) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก
- 3) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก
- 4) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย

- 5) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก
- 6) ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม
- 7) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก
- 8) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย

ผู้วิจัยจะนำเสนอและยกตัวอย่างชนิดต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

### 1) ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >) เป็นผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงสุด และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมากที่สุดและอย่างเห็นได้ชัด ผลัดชนิดนี้เป็นผลัดที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาหรือต้องการการตอบสนองด้วยการกระทำ และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 305 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,220 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้จำนวน 152 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 608 คะแนน ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 612 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 72 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 26 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T15)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
29.	TT8: ...และเค้ารู้มะแล้วตัวเค้าอะ	< >	4
30.	TS15: ตัวเค้า::	—>	2
31.	TT8: คือเค้า (xx) เห็นชื่อเราแม่ตอน::แรก	< >	4
32.	TS15: =คือไม่-ไม่รู้เค้าจำเราได้เปล่า เพราะเราก็= =จำเพื่อนคนนี้ได้แบบ หน้าเปลี่ยนไปเยอะ= =มากเลยแต่ว่า	<^	3
33.	TT8: หรือ?::	x	BC
35.	TT8: แล้วได้คุยกันแม่ ตอนวัน=	< >	4
36.	TS15: เห็น::	x	x
=	TT8: =-ตอนวันสอบ ไรเงี้ย	=	=

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
37.	TS15: ไม่ได้-ไม่ได้เพราะว่า,สอบ::= = แล้วก็ต้องออกไปเลยไรเงี้ย คิดว่าเค้าน่าจะ= =เห็นเพราะว่า, คือ::, อยู่:: อ่า::เหมือนกับว่า= =ส่วนใหญ่เป็นปีหนึ่ง แล้วตอนนั้นหนูอยู่ปีสอง= =ปีสอง มีลงแค่มือกักคนแล้วซื้อเค้าทางกับหนู.....	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T15) นักเรียนเล่าเรื่องประหลาดใจเกี่ยวกับความบังเอิญที่ตนได้เห็นเพื่อนเก่ามาเรียนร่วมชั้นในมหาวิทยาลัย แม้ทั้งคู่จะเป็นผู้เรียนต่างคณะและเปลี่ยนวิชาเรียนมาหลายครั้งก็ตาม ผลัดที่ 29 ครูถามว่า “...และเค้ารู้มะ แล้วตัวเค้าอะ” นักเรียนใช้คำถามแบบคล้อยตามด้วยการกล่าวซ้ำถ้อยคำของครูว่า “ตัวเค้า::” เพื่อขอความกระจ่าง ผลัดที่ 31 ครูให้ความกระจ่างแก่นักเรียนโดยการขยายความคำถาม “คือเค้าเห็นชื่อเรามะ ตอนแรกเลยอะ” จากนั้นผลัดที่ 32 นักเรียนตอบคำถามครูโดยใช้หน่วยตอบแบบขยายเพื่อให้ข้อมูลครูว่า “น่าคือไม่ ไม่รู้เค้าจำเราได้เปล่า เพราะเราก็จำเพื่อนคนนี้ได้แบบ หน้าเปลี่ยนไปเยอะมากเลยแต่ว่า” ในลำดับที่ 33 ครูมีบทบาทเป็นผู้ฟังและใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง “หรือ” และเปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้พูดเพื่อถามนักเรียนว่า “แล้วได้คุยกันมะ ตอนวันตอนวันสอบไรเงี้ย” ในผลัดที่ 35

จะเห็นว่า ผลัดที่ 29, 31 และ 35 เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับคู่ถ้อย กล่าวคือ ผลัดที่ 31 เป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับผลัดที่ 30 ผลัดที่ 35 เชื่อมกับผลัดที่ 32 อีกทั้งเป็นผลัดที่ใช้เพื่อต้องการคำตอบจากคู่สนทนาหรือนักเรียน จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 27 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T19)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
➡ 4.	TT10: อ้าว เรียงเรียง ลองดูสิ	< >	4
5.	TS19: อันนี้หนู-หนูว่าอันสุดท้าย (หัวเราะขณะพูด= =หัวเราะ)	<Λ	3
➡ 6.	TT10: ทำไมอะจ๊ะ	< >	4
7.	TS19: ดูดูแบบ_ดีใจที่แบบหอยขึ้นมา	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T19) ผลัดที่ 4 ครูขอให้นักเรียนช่วยเรียงภาพและลองพิจารณาการลำดับภาพ “อ้าว เรียงเรียง ลองดูสิ” จากนั้นผลัดที่ 5 นักเรียนเสนอว่า

“อันนี้หนู-หนูว่าอันสุดท้าย” ในผลัดที่ 6 ครูก็ใช้คำถาม “ทำไมอะจ๊ะ” เพื่อขอให้เรียนอธิบาย เหตุผลว่า เพราะเหตุใดภาพที่กำลังกล่าวถึงจึงเป็นภาพสุดท้าย และในผลัดที่ 7 นักเรียนตอบครู ว่า ตัวการ์ตูน “ดูแบบดีใจที่แบบหุบขึ้นมา”


จะเห็นว่า ผลัดที่ 4 เป็นผลัดที่ครูขอให้นักเรียนกระทำบางอย่าง และหากพิจารณาจากผลัดที่ 5 นักเรียนก็ได้ปฏิบัติตามที่ครูขอทันที ผลัดที่ 4 จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน ส่วนผลัดที่ 6 เป็นผลัดที่เชื่อมกับผลัดที่ 5 ซึ่งเป็นผลัดของคู่สนทนาที่ปรากฏก่อนหน้าทันที หรือส่วนแรกของคู่ย่อย อีกทั้งยังเป็นผลัดที่มีพลังมาก เนื่องจากใช้ถามเพื่อต้องการคำตอบ ดังนั้นจึงมี ค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน เช่นเดียวกัน

## 2) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังมาก (= >)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังมาก (= >) เป็นผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่า นักเรียน ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 24 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 96 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 5 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 20 คะแนน ดังนั้นครูจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 76 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 9 ของค่าความต่าง ทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 28 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำและมีพลังมาก (= >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
59.	TS15: ไอนี้ก็ร้องไห้เหมือนกัน	<Λ	3
60.	TT8: แต่อันนี้คือสุดท้าย= =กระโดดมาได้ไง	< >	4
61.	TS15: อืม::	—	1
62.	TT8:  เอ๊ะ แต่มัน= =ข้ามอะ_แล้วไอนี้มันเกาะกลางอยู่ตรงไหนอะ	= >	4
63.	TS15: อืม (5.76)	—	1
64.	TT8: ริว่าไอนี้มันควรจะเป็นเริ่มเรื่อง (1.62)	= >	4
65.	TS15: เริ่มด้วยร้องไห้:: (0.11)	—	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ในผลัดที่ 60 ครูถามความเห็นจากนักเรียนว่า “แต่อันนี้คือสุดท้ายกระโดดมาได้ไง” นักเรียนไม่ตอบคำถามครู แต่ใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง “อืม” แทน ซึ่งเป็นหน่วยตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังจะได้รับ ในผลัดที่ 62 ครูถามคำถามต่อเนื่องจาก “เอ๊ะ แต่มันข้ามอะ แล้วไอ้เนี้ยมันเกาะกลางอยู่ตรงไหนอะ” นักเรียนก็ยังคงไม่ตอบครูแต่ใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง “อืม” แทน และเงียบ 5.76 วินาที ในผลัดที่ 64 ครูก็ถามคำถามต่อเนื่องจาก “รู้ว่าไอ้เนี้ยมันควรจะเป็นเริ่มเรื่อง” และในผลัดที่ 65 นักเรียนก็ไม่ได้ตอบครูว่าใช่หรือไม่ แต่แสดงการเป็นผู้ฟังด้วยการกล่าวซ้ำและกล่าวถึงภาพนั้นเล็กน้อยว่า “เริ่มด้วยร้องไห้”

จะเห็นว่าผลัดที่ 62 และ 64 เป็นผลัดที่มีพลังมากซึ่งต้องการคำตอบจากคู่สนทนา และเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการถามอย่างต่อเนื่อง เนื่องจากนักเรียนไม่ตอบคำถามที่ครูคาดหวังจะได้รับ ผลัดที่ 62 และ 64 จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 29 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำและมีพลังมาก (= >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
12.	TT4: (xx) เซอร์ไพรส์ อิม:: นึกไม่ค่อยออก= =เหมือนกัน อู๋ เนี่ยไป-เวลาไปเที่ยว ไปเห็น= =วัฒนธรรม อื่นอื่น อ๊ะ แต่หนูเรียนเอก= =อะไรอะคะ	< >	4
13.	TS7: เอกญี่ปุ่นคะ	<	2
14.	TT4: เออเวลาเรียนเอกญี่ปุ่น รู้สึกเวลาเราเรียน= =ประวัติศาสตร์หรือว่าอะไร ของเค้ายังเจ๊ย= =รู้สึกแบบ มีอะไรเซอร์ไพรส์ในวัฒนธรรมของ= =เค้าแม่ะ	< >	4
15.	TS7: หนูก็เฉยเฉยหมด (หัวเราะขณะพูด- = =หัวเราะ) ไม่ค่อยแบบว่าตื่นเต้นกับอะไรเท่าไร	—	1
16.	TT4: (หัวเราะ)	x	x
17.	TT4: หรือว่าเวลาไป::เที่ยวอะไรยังเจ๊ย	= >	4
18.	TS7: ตื่นเต้นเวลาฟังผลสอบ (หัวเราะ)	<	2





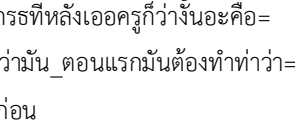


จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07) ผลัดที่ 12 ครูถามนักเรียนเรื่องสาขาวิชาที่นักเรียนเรียนเพื่อแนะแนวทางให้นักเรียนนึกเรื่องประหลาดใจได้ ผลัดที่ 13 นักเรียนตอบว่า “เอกญีปุ่นคะ” จากนั้นในผลัดที่ 14 ครูก็ถามนักเรียนว่า “เออเวลาเรียนเอกญีปุ่นรู้สึกเวลาเราเรียนประวัติศาสตร์หรือว่าอะไร ของเค้าหยังเงี้ย รู้สึกแบบ มีอะไรเซอร์ไพรส์ในวัฒนธรรมของเค้าแม่” และผลัดที่ 15 นักเรียนตอบว่า “หนูก็เฉยเฉยหมด ไม่ค่อยแบบว่าตื่นตื้นกับอะไรเท่าไร” ซึ่งเป็นคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังจะได้รับ ผลัดที่ 17 ครูจึงถามต่อเนื่องจากว่า “หรือว่าเวลาไป::เที่ยวอะไรหยังเงี้ย” จากนั้นในผลัดที่ 17 นักเรียนตอบว่า “ตื่นตื้นเวลาฟังผลสอบ” ซึ่งเป็นคำตอบที่ครูคาดหวังจะได้รับหรือก็คือนักเรียนสามารถนึกและเล่าเรื่องประหลาดใจได้

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 17 จะพบว่าผลัดนี้เป็นผลัดที่ใช้ถามคำถามต่อเนื่องจากผลัดที่ 14 เนื่องจากนักเรียนตอบด้วยคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวัง ครูก็พยายามช่วยให้นักเรียนสามารถนึกเรื่องประหลาดใจได้ โดยการถามต่อเนื่องเรื่องประหลาดใจที่เกี่ยวกับการท่องเที่ยว ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมาก และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 30 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำและมีพลังมาก (= >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
57.	TT3: มันควรจะโกรธ_ที่เจอหน้าผาแบบนี้หรือว่า,_= =หรือว่า::จะโกรธตอนที่ไอ้ที่คิดไว้มันใช้ไม่ได้=	< >	4
58.	TS5: 	x	BC
=	TT3: =(หัวเราะ)	=	=
59.	TS5: 	—	1
60.	TT3: TS5 ว่า 	= >	4
61.	TS5: 	<	2
62.	TT3: 	< ^	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05) ผลัดที่ 57 ครูถามความเห็นจากนักเรียนว่า “มันควรจะโกรธที่เจอหน้าผาแบบนี้หรือว่า หรือว่าจะโกรธตอนที่ไอ้ที่คิดไว้มันใช้ไม่ได้” ในผลัดที่ 59 นักเรียนไม่ตอบคำถามครู แต่แสดงปฏิกิริยาตอบกลับด้วยการหัวเราะและเงิบ 2.08



วินาที ซึ่งเป็นการแสดงการตอบกลับที่ครูไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับ ในผลัดที่ 60 ครูจึงถามนักเรียนซ้ำอีกครั้งว่า “TS5 ว่า ไง”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 60 เป็นผลัดที่ครูใช้เชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของตนเองเพื่อถามนักเรียนซ้ำอีกครั้ง ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

### 3) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (>)

ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (>) เป็นผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 21 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 105 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้จำนวน 7 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 35 คะแนน ฉะนั้นครูจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 70 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 8 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังนั้นจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 31 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
22.	TT10: ตอนนี้อยู่ป๊ะไรแล้วจ๊ะ	< >	4
23.	TS19: ปีสี่ (หัวเราะขณะพูด)	<	2
	.....		
61.	TT10: นี่เรียนปีสี่แล้ว	..>	5
62.	TS19: ค่ะ	<	2
63.	TT10: เออะไรจ๊ะ	< >	4
64.	TS19: เอก (ชื่อสาขาวิชา) ค่ะ	<	2
65.	TT10: เอก (ชื่อสาขาวิชา)= =เออะจ๊ะแล้วนี่::จบไปแล้วอาจจะได้= =เจอเหตุการณ์เซอร์ไพรส์อะไรก็ได้เนะ เออ?::...	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19) ผลัดที่ 22 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากถามนักเรียนเรื่องชั้นปีการศึกษา นักเรียนตอบชั้นปีที่ตนเรียนในผลัดที่ 23 หลังจากนั้นนักเรียนและครูช่วยกันพยายามนึกเรื่องประหลาดใจ และนักเรียนให้เหตุผลที่ไม่สามารถนึกเรื่อง

ประหลาดใจที่สุดในชีวิตได้ เมื่อนักเรียนและครูไม่สามารถนึกเรื่องประหลาดใจได้ ผลัดที่ 61 ครูจึงย้อนกลับไปกล่าวถึงเรื่องชั้นปีของนักเรียนในผลัดที่ 23 อีกครั้งเพื่อเชื่อมโยงไปยังเรื่องประหลาดใจ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 61 ครูย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 23 ซึ่งเป็นผลัดที่ได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้านี้หลายคู่ถ้อย และใช้เพื่อถามประเด็นเดิมหรือเรื่องชั้นปีที่นักเรียนเรียนอีกครั้ง ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 32 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (→)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
84.	TT3: มีไปเจอไม้สองครั้งด้วยนะ (หัวเราะขณะพูด= = [หัวเราะ] เอ [อ])	<Λ	3
85.	TS5: [หัวเราะ] [เออ_ แล้วก็เจอไม้อีกครั้งนี่= = (หัวเราะขณะพูด)_ (หายใจเข้า)]	<Λ	3
	.....		
173.	TT3: คิด_ออกว่าจะเอาอย่างไรถูกมะ	<Λ	3
174.	TS5: ค่ะ	<	2
175.	TT3: อะ (หัวเราะ)	<Λ	3
176.	TS5: [หัวเราะ]	x	x
177.	TS5: แล้วก็_เอาไม้	<Λ	3
178.	TT3: ไปหาไม้มะ แต่มันมีไปหาไม้สองครั้งมะสรุปว่า	→	5
179.	TS5: หาไม้สองครั้งค่ะ	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05) ในผลัดที่ 84 และ 85 นักเรียนและครูเห็นว่า ตัวการ์ตูนจะพบไม้สองครั้ง จากนั้นทั้งนักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างก็เสนอความคิดเห็นส่วนอื่น จนกระทั่งผลัดที่ 178 ครูกล่าวว่า “ไปหาไม้มะ แต่มันมีไปหาไม้สองครั้งมะสรุปว่า”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 178 ครูกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 84-85 ซึ่งได้กล่าวถึงเรื่องการพบไม้สองครั้งของตัวการ์ตูนมาก่อนหน้านี้แล้วในการสนทนา ลักษณะผลัดที่ใช้เป็นผลัดที่มีพลังมากหรือต้องการคำตอบจากนักเรียน จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน





4) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังน้อย ( $= \Lambda$ )

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรหรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ( $= \Lambda$ ) เป็นผลัดที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังมากกว่านักเรียน ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 23 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 69 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 12 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 36 คะแนน ดังนั้นครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 33 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 4 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังนั้นจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 34 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ( $= \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T21)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
46.	TT11: หรือเดินมาก่อนนะ	< >	4
47.	TS21:  อ้าน่าจะใช้คะ	—	1
48.	TT11:  นี่เนาะ= =เดินมาก่อนนะ (0.26)	$= \Lambda$	3
49.	TS21: ค่ะ (0.46)	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T21) ในผลัดที่ 46 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนว่า ตัวการ์ตูนในบัตรภาพจะ “เดินมาก่อนนะ” ในผลัดที่ 47 นักเรียนใช้คำตอบขนาดสั้นตอบครูอย่างไม่แน่ใจว่า “อ้าน่าจะใช้คะ” ซึ่งเป็นคำตอบที่ครูไม่คาดหวังว่าจะได้รับ ในผลัดที่ 48 ครูจึงกล่าวต่อว่า “นี่เนาะเดินมาก่อนนะ”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 48 ครูกล่าวเชื่อมกับผลัดของตนเองในผลัดที่ 46 เพื่อชวนให้นักเรียนตอบอีกครั้งหรือยืนยันว่าเป็นเช่นนั้น ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังน้อย และมีค่าน้ำหนักพลังเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 35 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ( $= \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
94.	TT3: (หัวเราะ) เออเออ G นะ	< >	4
95.	TS5: พี่ G วันนั้นพี่ G ใส่ชุดอะไร	< >	4
96.	TT3: เป็นแม่ชีปะ	< >	4
97.	TS5: เป็น	—	1
98.	TT3: ใช่แม่เป็นแม่ช-เป็นแม่ ชีใช่แม่	$= \Lambda$	3
99.	TS5: (xx) ถ้าจำไม่ผิด (xx)	x	x

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ผลัดที่ 94 ครูเห็นว่า การแต่งกายของนักเรียน G ในงานวันปีใหม่ของภาควิชาทำให้ครูรู้สึกประหลาดใจ ผลัดที่ 95 นักเรียนไม่แน่ใจว่า พี่ G แต่งกายด้วยชุดอะไร ผลัดที่ 96 ครูจึงตอบแบบไม่แน่ใจด้วยการถามกลับว่า “เป็นแม่ชีปะ” ผลัดที่ 97 นักเรียนไม่แน่ใจจึงไม่ตอบคำถามครูเพื่อยืนยันว่าเป็นเช่นนั้น แต่กล่าวซ้ำถ้อยคำของคู่สนทนาว่า “เป็น” อย่างลังเลใจ ซึ่งเป็นหน่วยตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับ ในผลัดที่ 98 ครูจึงกล่าวว่า “ใช่แม่เป็นแม่ช-เป็นแม่ ชีใช่แม่”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 98 ครูกล่าวเชื่อมกับผลัดที่ 96 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองที่ได้กล่าวมาก่อนหน้านี้เพื่อชวนให้นักเรียนตอบ ดังนั้นผลัดที่ 98 จึงเป็นผลัดที่มีพลังน้อยและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 36 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ( $= \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
123.	TT6: เออ TS11 คิดว่ายังไงหรือว่า	< >	4
124.	TS11: ใช่ค่ะ	—	1
125.	TT6: ออ::ติติ_ติ้มัยคะ_เออ	$= \Lambda$	3
126.	TS11: ค่ะ_ _ อืม	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11) ผลัดที่ 123 ครูถามความเห็นของนักเรียนว่า “เออ TS11 คิดว่ายังไงหรือว่า” แต่นักเรียนตอบด้วยถ้อยคำตอบขนาดสั้นว่า “ใช่ค่ะ” ซึ่งเป็นคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับ เนื่องจากครูต้องการถามความเห็น ในผลัดที่ 25 ครูจึงชวนให้นักเรียนตอบอีกครั้งว่า “อดีตดีมั๊ยคะ เออ” จากนั้นนักเรียนตอบครูด้วยถ้อยคำตอบขนาดสั้น “ค่ะ อืม”

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 25 จะเห็นว่าครูเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยชวนให้คู่สนทนาตอบอีกครั้ง ดังนั้นจึงเป็นผลัดที่มีพลังน้อยและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน

#### 5) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (< = >)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (< = >) เป็นผลัดที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังมากกว่านักเรียน ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้ 8 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 40 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 3 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 15 คะแนน ฉะนั้นครูจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 3 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 37 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (< = >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
245.	TT5: หยั่งเจีย ทำไมหยิบไม้สองอันมาเรียงกัน= =อันนี้หน้าบังเซียว_หรือว่า	< >	4
246.	TS9: อืม::_เหมือนเป็นท่าหยิบ	< ^	3
247.	TT5: แล้วอัน-อันนี้-อันนี้จะมาอยู่ตรงไหนอะ	< = >	5
248.	TS9: อยู่อันแรกเลยคะ_อ้อหยิบก่อนก็ได้คะ= =(หัวเราะ) หยิบก่อนคะ	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09) ในผลัดที่ 245 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนว่า เหตุใดตัวการ์ตูนที่อยู่ในบัตรภาพจึงหยิบไม้สองอันมาเรียงกัน ในผลัดที่ 246 นักเรียนตอบครูว่า เหตุที่ภาพตัวการ์ตูนหยิบไม้มีสองภาพ เนื่องจากเหมือนเป็นท่าทางขณะที่ตัวการ์ตูนหยิบไม้ ขณะที่นักเรียนกำลังตอบคำถามครู ในผลัดที่ 247 ครูก็กล่าวพร้อมกันกับนักเรียนเพื่อถามนักเรียนว่า “แล้วอัน อันนี้ อันนี้จะมาอยู่ตรงไหนอะ”

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 247 จะเห็นว่าครูไม่ได้สนใจคำตอบของนักเรียน และกล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดก่อนหน้าของตนคือผลัดที่ 245 อีกทั้งผลัดที่ครูใช้เป็นผลัดที่มีพลังมากเนื่องจากเป็นผลัดที่ต้องการคำตอบจากนักเรียน ดังนั้นผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 38 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ( $< = >$ )  
ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS9: ค่ะอาจารย์ มีเรื่องอะไรที่ประหลาดใจบ้างคะ= =(หัวเราะขณะพูด)	$< >$	4
2.	TT5: นี่ช่วงหลังไม่มีเลย (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	$< >$	4
3.	TS9: (หัวเราะ) (หายใจเข้า) อ้อ	x	x
=	TT5: เห็นหนูมีอะไรประหลาดใจไหมครูเนี่ย= =นึกไม่ออกเลยอะไรประหลาดใจเนี่ย	=	=
4.	TS9: อืม::อืม::เดี๋ยวเนคะ	$< >$	4
5.	TT5: หนูมีอะไรประหลาดใจบ้าง (หัวเราะขณะพูด)	$< = >$	5
6.	TS9: (หัวเราะ)	x	x
=	TT5: =ระยะ-ระยะสั้นเนี่ยมีอะไรที่ประหลาดใจ=	=	=
7.	TS9: เซอร์ไพรส์หาคะ	$\longrightarrow$	2
=	TT5: =ไหมเนี่ย	=	=
8.	TS9: เออ	—	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09) ผลัดที่ 1 นักเรียนถามครูว่า “มีเรื่องอะไรที่ประหลาดใจบ้างคะ” ในผลัดที่ 2 ครูตอบปฏิเสธนักเรียนว่า “นี่ช่วงหลังไม่มีเลย” และถามนักเรียนกลับว่า “หนูมีอะไรประหลาดใจไหมครู เนี่ยนึกไม่ออกเลยอะไรประหลาดใจเนี่ย” ในผลัดที่ 4 นักเรียนจึงขอเวลาคิดชั่วขณะโดยกล่าวว่า “อืมอืมเดี๋ยวเนคะ” และไม่ตอบครูเนื่องจากอาจจะยังนึกเรื่องประหลาดใจไม่ออก อย่างไรก็ตาม ครูถามนักเรียนว่า “หนูมีอะไรประหลาดใจบ้าง ระยะระยะสั้นเนี่ยมีอะไรที่ประหลาดใจไหมเนี่ย” ในผลัดที่ 5

จะเห็นว่า ในผลัดที่ 5 ครูถามเรื่องเดิมซ้ำอีกครั้ง โดยไม่ได้สนใจผลัดที่ 4 ของนักเรียนที่ขอเวลานึกเรื่องประหลาดใจชั่วขณะ ทั้งนี้เนื่องจากครูอาจจะต้องการแนะแนวทางว่า เรื่องประหลาดใจที่เล่าเป็นเรื่องที่เพิ่งเกิดขึ้นเมื่อไม่นานมานี้ก็ได้ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนนึกเรื่องประหลาดใจออก ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

## 6) ผลลัพธ์ที่ถามแบบคล้ายตาม (—>)

การถามแบบคล้ายตาม (—>) เป็นผลลัพธ์ที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนค่อนข้างน้อย ผลัดชนิดนี้เป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยคำที่มีพลังน้อย อย่างไรก็ตาม ผู้พูดต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้ 32 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 64 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 25 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 50 คะแนน ดังนั้นครูจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 14 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 2 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

### ตัวอย่างที่ 39 ผลลัพธ์ที่ถามแบบคล้ายตาม (—>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T17)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
13.	TS17: ...เออแล้วแบบนี้แบบ ก็มีเพื่อนคนนึงก็ไม่= =ค่อยสนิทแต่รู้ว่าเค้าอะ ! ค่อนข้างออก= =แนวแบบ ! แรตแรตหน่อยเนาะแบบ	<Λ	3
14.	TT9: อิม ::	x	BC
=	TS17: [เออแบบแต่งตัวแบบ	=	=
15.	TT9: อิม ::	x	BC
=	TS17: [มีแพ โนอะไรหยั่งเจียสมัยคะ	=	=
16.	TT9: [ช่าง-ชอบเที่ยว	<Λ	3
=	TS17: ไซ่ แล้วคือ แล้วพอ-พอยู่มาหลายก็ไม่ได้คุย= =กันเลย:: แล้วพอมมาได้ยืนข่าวอีกทีแบบ= =เหมือนรวมกลุ่มแล้วก็เจอเพื่อนเก่าเก่า= =ก็รู้ว่าเค้าอะจะแต่งงานแล้ว::แบบงมาก?= =-และที่ ::ง	=	=
17.	TT9: [ตอนนี้หรือ จ รังอ้อ	—>	2
18.	TS17: [ไซ่ไซ่และที่งมาก= =ที่สุดคือจะแต่งกับผู้หญิงคะแบบ (หายใจ= =เข้า) มายก๊อด (หัวเราะ)...	<Λ	3



จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T17) ในผลัดที่ 13 นักเรียนกำลังเล่าเรื่องเพื่อนผู้หญิงที่แต่งงานกับผู้หญิงในช่วงวัยเรียน ในผลัดที่ 17 ครูกล่าวว่า “ตอนนี้



หรือ จริงอ้อ” จากนั้นนักเรียนก็กล่าวยืนยันว่าเป็นเช่นนั้นและอธิบายจุดที่ทำให้ตนรู้สึกประหลาดใจเพิ่มเติม

จะเห็นว่า ผลัดที่ 17 ครูใช้ผลัดการถามแบบคล้อยตามเพื่อให้นักเรียนยืนยันว่าเป็นเช่นนั้น เนื่องจากครูรู้สึกประหลาดใจกับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 40 ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม ( $\rightarrow$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
72.	TS15: เหมือนแบบอันเนีย ยืนยันว่าโดดได้แล้ว แต่ว่า,	$<\Lambda$	3
73.	TT8: (หัวเราะ)	x	BC
74.	TT8: (หัวเราะ) อะไรนะ	$\rightarrow$	2
75.	TS15: ยืนยันว่าโดดนี้กว่าไอ้ยน่าจะโดดไปได้ = = (หัวเราะ)	$<\Lambda$	3
76.	TT8: แต่มันอยู่คนละซีกนะ อยู่คนละซีกกัน	$<\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ผลัดที่ 72 นักเรียนเสนอให้ตัวการ์ตูน “เหมือนแบบอันเนีย ยืนยันว่าโดดได้แล้ว แต่ว่า” อย่างไรก็ตาม ครูมองว่าอาจจะไม่ได้เป็นเช่นนั้น สังเกตได้จากผลัดที่ 76 ที่ครูพูดว่า “แต่มันอยู่คนละซีกนะ อยู่คนละซีกกัน” ครูจึงถามว่า “อะไรนะ” ในผลัดที่ 74 เพื่อให้นักเรียนพูดใหม่อีกครั้ง

จะเห็นว่า ผลัดที่ 74 ครูถามแบบคล้อยตามเพื่อขอความกระจ่างเกี่ยวกับผลัดของนักเรียนที่ได้กล่าวมาก่อนหน้า ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 41 ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม (—>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T21)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
30.	TS21: ...คือหนึ่งคนแบบเสิร์ฟอะคะเขาก็, จะใส่= =ชุดเป็นพ่อบ้านเลยอะคะ แล้วก็=	<Λ	3
31.	TT11: อืม	x	BC
=	TS21: =จะเรียกเราแบบ คุณหนูตลอดหยั่ง=	=	=
	=แล้วก็, อย่างเวลาเข้าไปหยั่งเงี้ย เคาก็=		
	=จะแบบอ้าช่วยเหลือของ ช่วยเหลืออะไร=		
	=หยั่งเงี้ยให้เราอะคะ		
32.	TT11: เหมือนเราเป็นคุณหนู	—>	2
33.	TS21: ใช่คะเหมือนเลย (หัวเราะขณะพูด)=	<Λ	3
34.	TT11: อืม	x	x
=	TS21: =แล้วก็:, อย่างแบบบรรยากาศในบ้าน=	=	=
	=ก็จะแบบเหมือนเรานั่งอยู่ในอุทยาน=		
	=ของเราเองสวยสวยหยั่งเงี้ยอะคะ...		

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T21) ในผลัดที่ 30 นักเรียนกำลังเล่าเรื่องการทำงานของพนักงานคาเฟ่ที่บ้านในประเทศญี่ปุ่น ในผลัดที่ 32 ครูถามว่า “เหมือนเราเป็นคุณหนู” นักเรียนยืนยันว่า “ใช่คะเหมือนเลย...” และเล่าเรื่องต่อ



จะเห็นว่า ผลัดที่ 32 ครูถามแบบคล้ายตามเพื่อขอให้ นักเรียนยืนยันว่าตนเข้าใจถูกต้อง ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 คะแนน

## 7) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>) เป็นผลัดที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนค่อนข้างน้อย ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้ 2 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 10 คะแนน ส่วนนักเรียนไม่พบการใช้ผลัดชนิดนี้ ครูจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 10 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 1 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 42 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
12.	TS5: อันนี้กะอันนี้น่าจะต่อกันนะคะ_ = =มี: มีไม้เหมือนกัน (0.15)	<Λ	3
13.	TT3: <u>เออ</u>	x	BC
14.	TT3: มีไม้เหมือนกัน 	—>	2
15.	TS5:  อืม (0.23)	<	2
16.	TT3: เตี่ยวนะ_ อันนี้ก็ไม้เหมือนกัน (หัวเราะ)= =อะนะเตี่ยวนันนี้ก็ไม้อะ (0.49)	:>	5



จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05) นักเรียนเสนอว่าบัตรภาพสองใบที่กล่าวถึงนั้นน่าจะต่อกัน เนื่องจากมีไม้เหมือนกัน ลำดับที่ 13 ครูแสดงการเป็นผู้ฟังด้วยการใช้ “เออ” จากนั้นเปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้พูดและถามแบบคล้อยตามโดยกล่าวซ้ำถ้อยคำของนักเรียนว่า “มีไม้เหมือนกัน” เพื่อทอดเวลาในการคิด ผลัดที่ 15 นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “อืม” เพื่อยืนยันว่าเป็นเช่นนั้น หลังจากนั้นครูแสดงความเห็นแย้งข้อเสนอนักเรียนที่ได้กล่าวไว้ในผลัดที่ 12 ว่า “เตี่ยวนะ อันนี้ก็ไม้เหมือนกัน อะนะเตี่ยวนันนี้ก็ไม้อะ” ในผลัดที่ 16

จะเห็นว่าผลัดที่ 16 เป็นผลัดที่ครูใช้เชื่อมผลัดก่อนหน้าของนักเรียนหรือผลัดที่ 12 เพื่อแสดงความเห็นแย้ง และเป็นผลัดที่มีพลังมาก เนื่องจากครูได้ขอให้นักเรียนหยุดเพื่อพิจารณาบัตรภาพดังกล่าวชั่วขณะ เนื่องจากมีบัตรภาพที่มีไม้จำนวนหลายภาพ ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 43 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:->)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
49.	TS5: หนู-หนูใส่มินนี่มาสค่ะ	<	2
50.	TT3: เออเอาก็เป็นแบบว่า= =อีกภาพหนึ่งที่--ที่พวกครูยังไม่เคยเห็นไง= =(หัวเราะขณะพูด)	<Λ	3
51.	TS5: จริงจริงแล้วหนูทำบ่อย= =แค่แต่ว่า (หัวเราะขณะพูด)	<Λ	3
52.	TT3: ทำที่อื่น	x	BC
=	TS5: ค่ะ (xx) มามหาลัยหนูก็ หนูมาเฉพาะตอน= =เรียนค่ะแล้วเวลาเรียนหนูก็-หนูก็รู้สึกว่= =มาแบบพร้อมเรียนอย่างเดียวค่ะ (หัวเราะ= =ขณะพูด)	=	=
53.	TT3: เออเฮอะอยู่หอแมะ	>	6
54.	TS5: ไม่?::อยู่::หออ่ะค่ะอยู่กับคุณแม่ที่เทเวศน์ค่ะ	<	2
55.	TT3: อ้อ?::เออแต่ว่าคือแฟนซีนี้เคยแต่งแต่พวกครู= =ไม่เคยเห็น (หัวเราะ)	:>	5
56.	TS5: ใช่ค่ะ (หัวเราะขณะพูด)	<Λ	3
57.	TT3: เออ	x	BC
=	TS5: ปกติมาเที่ยวกับเพื่อนที่สยามก็แฟนซี= =อะค่ะ (หัวเราะขณะพูด)	=	=



จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ผลัดที่ 50 ครูไม่เคยเห็นนักเรียนแต่งกายแฟนซีเช่นนี้มาก่อน ผลัดที่ 51 นักเรียนกล่าวว่า “จริงจริงแล้วหนูทำบ่อยแค่แต่ว่า” ลำดับที่ 52 ครูซึ่งมีบทบาทเป็นผู้ฟัง ได้คาดเดาเหตุการณ์ด้วยการกล่าวต่อถ้อยคำนักเรียนสั้น ๆ ว่า “ทำที่อื่น” จากนั้นนักเรียนยังคงครองผลัดต่อว่า “ค่ะ มามหาลัยหนูก็ หนูมาเฉพาะตอนเรียนค่ะแล้วเวลาเรียนหนูก็หนูก็รู้สึกว่มาแบบพร้อมเรียนอย่างเดียวค่ะ” จากนั้นผลัดที่ 53 ครูเปิดประเด็นใหม่โดยใช้ผลัดที่มีพลังมากถามนักเรียนว่า “เออเฮอะอยู่หอแมะ” ผลัดที่ 54 นักเรียนตอบปฏิเสธว่า “ไม่อยู่หออ่ะค่ะ อยู่กับคุณแม่ที่เทเวศน์ค่ะ” ในผลัดที่ 55 ครูพูดเรื่องการแต่งกายอีกครั้งว่า “อ้อเออแต่ว่าคือแฟนซีนี้เคยแต่งแต่พวกครูไม่เคยเห็น”

เมื่อพิจารณาจากผลัดที่ 55 จะเห็นว่า ครูกล่าวย้อนไปยังผลัดที่ 51 เพื่อถามทวนนักเรียนว่า ความเห็นของครูเป็นเช่นนั้นหรือถูกต้องอย่างที่นักเรียนเป็นใช่หรือไม่ ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

### 8) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ )

ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ ) เป็นผลัดที่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนค่อนข้างน้อย ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน ครูใช้ผลัดชนิดนี้ 18 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 72 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 16 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 64 คะแนน ดังนั้นครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน 8 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 1 ของค่าความต่างทั้งหมดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 44 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
31.	TS9: หนูประหลาดใจในชีวิตมนุษย์อะคะ= =(หัวเราะขณะพูด)	$\leq\Lambda$	4
	.....		
47.	TS9: ...เหมือนกับ มีเรื่องเรียนก็ตรอปลงไป= =ด้วย มันก็เลยเอฟเฟกต์ไปหมดหรือ= =เปล่าคะครู เหมือนส[ังผล	$< >$	4
48.	TT5: [ใช้::อิม: :เออแต่=	$\cdot\cdot\Lambda$	4
49.	TS9: [ใช้คะ	x	BC
=	TT5: =หนูก็พูดถูกนะ ชีวิตมันก็มีอะไร= =น่าประหลาดอยู่[ตลอดเลย	=	=
50	TS9: [ใช้คะ ทุกเรื่องเลยคะ	$<$	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09) ผลัดที่ 31 นักเรียนเล่าเรื่องประหลาดใจเกี่ยวกับเหตุการณ์ร้ายที่เพื่อนตนได้ประสบและแสดงความเห็นต่อมุมมองชีวิตว่า “หนูประหลาดใจในชีวิตมนุษย์อะคะ” และเล่าเรื่องดังกล่าวต่อ จนกระทั่งในผลัดที่ 48 ครูก็กล่าวว่า “ใช้::อิมเออแต่หนูก็พูดถูกนะ ชีวิตมันก็มีอะไรน่าประหลาดอยู่ตลอดเลย”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 13 ครูแสดงความเห็นด้วยกับมุมมองเรื่องความน่าประหลาดใจของชีวิต มนุษย์ที่นักเรียนได้กล่าวไว้ในผลัดที่ 31 ผลัดนี้เป็นการแสดงความเห็นโดยไม่ต้องการคำตอบจากนักเรียน จึงเป็นผลัดที่มีพลังน้อยและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 45 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
58.	TT7: เอ๊แล้วอันนี้ละ	< >	4
59.	TS13: ไม่หักแล้วแบบ_วินนะคะ	< $\Lambda$	3
60.	TT7: ไม่หักก็เอาเอาอันนี้ละคะ อิม:: เดียวนะ= =ไม่หักแล้ววินหรือ_อะลองดูก่อนนะ	< >	4
61.	TS13: ไม่หัก= =แล้ววิน (หัวเราะขณะพูด) แบบอารมณ์เสีย=	<	2
62.	TT7: ไม่หักแล้ววิน อะ	x	BC
=	TS13: =อะไรจี้	=	=
63.	TT7: อันนี้คิดออกแล้วแม่ คิดออกแล้ว= =ว่าจะข้ามยังไม่งแม่	< >	4
64.	TS13: ค่ะ	<	2
	.....		
72.	TT7: เสร็จแล้วก็วิ่งไป เดี่ยวเดี๋ยวนะเราเอาอันนี้ไว้ข้าง= =ล่างนะคะเราจะได้เรียงขึ้นไปข้างบน (8.53)	< >	4
73.	TS13: ค่ะ	<	2
74.	TT7: อะไม่หัก อารมณ์เสีย (3.42)	$\cdot\cdot\Lambda$	4
75.	TT7: เสร็จแล้ว::ก็, (2.52)	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13) ผลัดที่ 58 ครูถามนักเรียนว่า “เอ๊แล้วอันนี้ละ” ในผลัดที่ 59 นักเรียนตอบด้วยการเสนอว่า “ไม่หักแล้วแบบ วินนะคะ” ครูพิจารณาและให้ลองลำดับตามที่นักเรียนเสนอในลำดับที่ 60 จากนั้นนักเรียนและครูต่างช่วยกันเสนอและลำดับภาพจนกระทั่งผลัดที่ 72 ครูขอให้นักเรียนหยุดเสนอชั่วคราวเพื่อวางบัตรภาพในตำแหน่งใหม่ “เดี๋ยวเดี๋ยวนะเราเอาอันนี้ไว้ข้างล่างนะคะ เราจะได้เรียงขึ้นไปข้างบน” ในผลัดที่ 74 ครูได้ทวนการลำดับภาพใหม่อีกครั้งว่า “อะไม่หัก อารมณ์เสีย”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 74 ครูกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 59 “ไม่หักแล้วแบบ วินนะคะ” ซึ่งเป็นผลัดที่ได้กล่าวไปแล้วก่อนหน้านี้ในการสนทนา นอกจากนี้ผลัดที่ 74 เป็นผลัดที่มีพลังน้อย ไม่ได้ต้องการคำตอบจากคู่สนทนา จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

เมื่อพิจารณา**ชนิดของผลัด** จะเห็นว่า **ผลัดที่ครูใช้และมีค่าน้ำหนักมากกว่านักเรียนส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังมาก** จะเห็นได้จากชนิดของผลัดที่ครูใช้ ได้แก่ ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมากที่สุดคือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** รองลงมาคือ **ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก** **ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก** **ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก** **ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก** ในกลุ่มนี้มีผลัดที่มีพลังน้อย 3 ชนิด ได้แก่ **ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย** **ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม และผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย**

ส่วน**ลักษณะการเชื่อมผลัด** ครูใช้วิธีการเชื่อมผลัดหลายวิธี ได้แก่ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม (2) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (3) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (4) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง**หรือเชื่อมกับผลัดที่กล่าวมาแล้วตั้งแต่ต้น ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก และผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย

นอกจากนี้ จะเห็นว่ากรณีที่เป็นผลัดที่มีพลังน้อย ครูมีแนวโน้มที่จะใช้วิธีไม่เชื่อมกับคู่ถ้อย ได้แก่ 1) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่อง และ 2) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง ส่วนการถามแบบคล้ายตามเป็นผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยแต่มีพลังน้อยกว่าผลัดของคู่สนทนา อย่างไรก็ตาม ผลัดชนิดนี้ก็ยังต้องการคำตอบจากคู่สนทนา

#### 4.2.2.2 ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครู

ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังน้อยหรือก็เป็นผลัดที่ผู้พูดยืนยันบางสิ่งบางอย่างหรือชวนให้คู่สนทนาตอบ ความถี่ และค่าน้ำหนักของพลังของผลัดจะปรากฏในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ชนิดของผลลัตที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตมากกว่าครู

ลำดับ	ชนิดของผลลัต	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียน		ความต่าง	ร้อยละ
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก		
1.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้น	<	2	76	152	229	458	< 306	61
2.	เชื่อมคู่ถ้อย+มีพลังน้อย	< $\wedge$	3	349	1,047	380	1,140	< 93	19
3.	เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของตนเอง : ไม่สนใจคู่สนทนา+มีพลังน้อย	<= $\wedge$	4	5	20	13	52	< 32	6
4.	หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง	—	1	29	29	55	55	< 26	5
5.	เปิดประเด็น	(>)	3	4	12	10	30	< 18	4
6.	ปิดประเด็น	(<)	3	11	33	15	45	< 12	2
7.	เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนา : แสดงความเห็น/คัดค้าน+มีพลังน้อย	: $\wedge$	4	5	20	8	32	< 12	2
8.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า	.. $<$	3	0	0	1	3	<3	1
รวม		-	-	479	1313	711	1815	502	100

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาชนิดของผลลัตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตมากกว่าครู ซึ่งพบว่ามี 8 ชนิด ดังนี้

- 1) **ถ้อยคำตอบขนาดสั้น** ซึ่งเป็นผลลัตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตมากกว่าครูมากที่สุด
- 2) ผลลัตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย
- 3) ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย
- 4) หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง
- 5) ผลลัตที่ใช้เปิดประเด็น
- 6) ผลลัตที่ใช้ปิดประเด็น
- 7) ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย
- 8) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า

ผู้วิจัยจะอธิบายและยกตัวอย่างผลลัตแต่ละชนิดดังต่อไปนี้



### 1) ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูมากที่สุดและอย่างเห็นได้ชัด ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 229 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 458 คะแนน ส่วนครูใช้จำนวน 76 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 152 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 306 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 61 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังตัวอย่างต่อไปนี้

#### ตัวอย่างที่ 46 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T19)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
103.	TT10: อ้า::ฉันจะลองไปหาไม้แอ้า (0.24)	<Λ	3
104.	TS19: แล้วเจอไม้ ยืม	<Λ	3
105.	TT10: แล้วก็::, อันนี้แม่ะ (0.90)	< >	4
106.	TS19: เออใช่ใช่	<	2

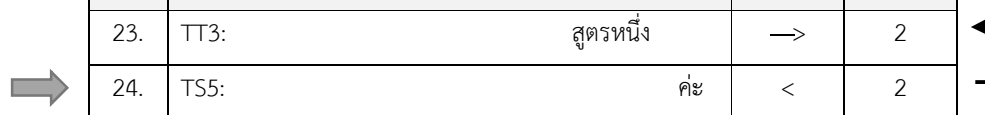
จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T19) ในผลัดที่ 103 ครูเสนอให้ตัวการ์ตูนในบัตรภาพลองไปหาไม้ และนักเรียนก็เสนอต่อว่า ตัวการ์ตูนเจอไม้แล้วก็ยืม ในผลัดที่ 105 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนว่า “แล้วก็อันนี้แม่ะ” นักเรียนตอบว่า “เออใช่ใช่”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 106 นักเรียนใช้คำตอบขนาดสั้น “เออใช่ใช่” เพื่อแสดงความเห็นด้วยกับความเห็นของครูหรือส่วนแรกของคู่ถ้อย ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

#### ตัวอย่างที่ 47 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
17.	TT3: (xx) เราอาจจะม่::มีรู้อยู่ข้างว่าเค้า-เค้า	x	x
18.	TS5: [หัวเราะ]= =เค้าเป็น::สูตรหนึ่งด้วยอะคะ	<Λ	3
19.	TT3: คือไรอะ	< >	4
20.	TS5: ที่เป็นอ่า-เป็นลิดกะเทยของคณะอะคะ	<	2
21.	TT3: เค้าเรียกว่าอะไรนะ	→	2
22.	TS5: สูตรหนึ่งคะ	<	2



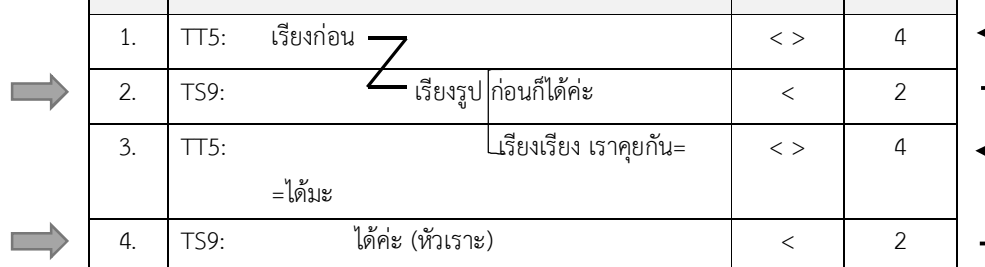
ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
23.	TT3: สูตรหนึ่ง	→	2
24.	TS5: ค่ะ	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ผลัดที่ 17 ครูกำลังกล่าวถึงนักเรียนที่เป็นเพศทางเลือก แต่นักเรียนกล่าวแทรกขึ้นว่า “ค่ะเค้าเป็นสูตรหนึ่งด้วยอะค่ะ” ผลัดที่ 19 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนว่า สูตรหนึ่ง “คืออะไรอะ” ผลัดที่ 20 นักเรียนตอบครูว่า “ที่เป็นอ่า เป็นลิดกะเทยของคณะอะค่ะ” จากนั้นผลัดที่ 21 ครูใช้คำถามแบบคล้อยตามเพื่อขอให้ นักเรียนพูดอีกครั้งหนึ่งว่า “เค้าเรียกว่าอะไรนะ” ผลัดที่ 22 นักเรียนตอบครูว่า “สูตรหนึ่งค่ะ” ผลัดที่ 23 ครูกล่าวซ้ำถ้อยคำของนักเรียน “สูตรหนึ่ง” เพื่อขอให้นักเรียนยืนยันว่าตนเข้าใจถูกต้อง และผลัดที่ 24 นักเรียนตอบโดยใช้ถ้อยคำขนาดสั้น “ค่ะ”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 20 22 และ 24 เป็นถ้อยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสมหรือเป็นหน่วยที่ครู คาดหวังจะได้รับ และตอบเท่าที่ครูถาม ไม่ได้ให้ข้อมูลเพิ่มเติมมากกว่าที่ครูถาม ทั้งสามผลัดจึงมีค่า น้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 48 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09)



ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TT5: เรียงก่อน	< >	4
2.	TS9: เรียงรูป ก่อนก็ได้ค่ะ	<	2
3.	TT5: เรียงเรียง เราคุยกัน= ได้มะ	< >	4
4.	TS9: ได้ค่ะ (หัวเราะ)	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09) ผลัดที่ 1 ครูขอให้นักเรียนเรียง บัตรภาพก่อน ผลัดที่ 2 นักเรียนตอบรับครูว่า “เรียงรูปก่อนก็ได้ค่ะ” อีกทั้งนักเรียนไม่ได้ให้ข้อมูล เพิ่มเติมใด ๆ ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 จากนั้นผลัดที่ 3 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อ บอกให้นักเรียนเรียงบัตรและถามนักเรียนว่า “เราคุยกันได้มะ” ผลัดที่ 4 นักเรียนตอบครูว่า “ได้ค่ะ”

จะเห็นว่า ในผลัดที่ 2 และผลัดที่ 4 นักเรียนตอบครูด้วยถ้อยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสมและ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ซึ่งเป็นคำตอบที่ครูคาดหวังจะได้รับ ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 คะแนน

## 2) ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงสุดและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครู ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 380 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,140 คะแนน ส่วนครูใช้จำนวน 349 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,047 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 93 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 19 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 49 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
110.	TT3: เออแล้วพี่ปริญาโทอะเคยเจอเขามา= =ก่อนมะ	< >	4
111.	TS5: เคย::	<	2
112.	TT3: ! พี่ A: นะ	< >	4
113.	TS5: เจออพี่ A เคยเจออะเพราะว่า= =หนูช่วย J จัดงาน แล้วก็	<Λ	3
114.	TT3: อีม่::	x	x
=	TS5: ไปนั่งคุยกับพี่ A ครึ่งนึง	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนว่า “เออแล้วพี่ปริญาโทอะ เคยเจอเขามาก่อนมะ” นักเรียนตอบคำถามครูด้วยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสมว่า “เคย” ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามต่อว่ารู้จักพี่ A หรือไม่ “พี่ A นะ” ในผลัดที่ 113 นักเรียนตอบคำถามครูว่า “เจออพี่ A เคยเจออะ เพราะว่าหนูช่วย J จัดงาน แล้วก็ไปนั่งคุยกับพี่ A ครึ่งนึง”

จะเห็นว่า ในผลัดที่ 113 นักเรียนตอบคำถามครูด้วยถ้อยคำที่เพียงพอเหมาะสมคือ “เจออพี่ A เคยเจออะ” และให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “เพราะว่าหนูช่วย J จัดงาน แล้วก็ไปนั่งคุยกับพี่ A ครึ่งนึง” ผลัดที่ 113 จึงเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 50 ผลัดที่เชื่อมคู่ย่อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
223.	TT6: ดู-ดูตีมัยคะ (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ) งั้นเรา= =-เราลองเราลองทวนดูอีกที แม่เออออะ_ให้ให้= =TS11 [ลองทวน-ทวนก็ได้_ยังงั้นอะคะ	< >	4
224.	TS11: [คะ	<	2
225.	TS11: คี๊::เห็นเหมือนเห็นเกาะ_ก็ก็คิดว่าแบบ_=	<Λ	3
226.	TT6: [เดินเออ	<Λ	3
=	TS11: =ขึ้น [ยากจะข้ามไป::	=	=
227.	TT6: [อืม	x	BC
228.	TT6: อืมอืม [	x	BC
=	TS11: [ก็เลยเดิน	=	=
229.	TT6: อืม	x	BC
=	TS11: =ไปหาไม้_แล้วก็_ [เพียงแต่-แต่หนูรู้สึก=	=	=
230.	TT6: [อืม	x	x
=	TS11: =ว่าแบบเหมือนมันหันหน้ายังเงี้ย หนูก็เลย= =ไม่แน่ใจว่า	=	=
231.	TT6: อืม:: Z	x	x
=	TS11: Z ยังไง	=	=
232.	TT6: เอ๊?:หรือว่าเอาอันนี้มาไว้อันแรกดีมะ	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11) ผลัดที่ 223 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามและขอให้นักเรียนลำดับภาพทวนอีกครั้งว่า “ดูดูตีมัยคะ งั้นเราเราลองเราลองทวนดูอีกทีแม่เออออะ ให้ให้ TS11 ลองทวนทวนก็ได้ ยังงั้นอะคะ” ช่วงที่มีการเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนาจากครูมาเป็นักเรียน นักเรียนและครูกล่าวขึ้นซ้อนกันเพื่อที่จะลำดับภาพ แต่ครูเป็นฝ่ายหยุดพูดให้นักเรียนเป็นผู้ทวนการลำดับบัตรภาพ ส่วนนักเรียนได้ครองผลัดในผลัดที่ 225 ต่อไปว่า “คือเห็นเหมือนเห็นเกาะ ก็ก็คิดว่าแบบขึ้นยากจะข้ามไปก็เลยเดินไปหาไม้ แล้วก็เพียงแต่แต่หนูรู้สึกว่าแบบเหมือนมันหันหน้ายังเงี้ย หนูก็เลยไม่แน่ใจว่ายังไง”

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 225 นักเรียนกล่าวเชื่อมผลัดที่ 223 ของครู เพื่อทวนการลำดับภาพตามที่ครูได้ขอให้ปฏิบัติ ดังนั้นผลัดนี้เป็นผลัดที่ให้ข้อมูลจึงมีพลังน้อยและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 51 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
50.	TT10: เออทำไมเราถึงไม่มีเรื่องเซอร์ไพรส์ คุอะ=	< >	4
	=ตอบไปแล้ว หนูอะ		
51.	TS19: คือ หนูหนูคิดว่า หนูหนูอาจจะ=	<Λ	3
	=มีแต่แบบ-หนูแบบนึกไม่ออก เพราะว่า=		
52.	TT10: เออครูก็=	<	2
	=เหมือนกันใช่::		
=	TS19: =อาจจะเยอะมาก?:-จนแบบ ถ้าจะแบบ=	=	=
	=จะเอาตอนนี้ก็แบบ นึกไม่ออกแต่หลังจาก=		
	=ออกจากห้องนี้ไป อาจจะแบบเฮ้ย นึกได้=		
	=อะไรแบบ		
53.	TT10: จริงด้วยเห็นด้วย	x	BC
=	TS19: เหมือนเหมือน=	=	=
	=ตอนนี้แบบ-เหมือน (หัวเราะ) จริงจริงเค้าก็=		
	=ไม่ได้กดดันอะไรแต่แบบมันแค่นึกไม่ออก		

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19) ในผลัดที่ 50 ครูถามเหตุผลของนักเรียนว่า “เออทำไมเราถึงไม่มีเรื่องเซอร์ไพรส์ คุอะตอบไปแล้ว หนูอะ” ผลัดที่ 51 นักเรียนให้เหตุผลว่า “คือหนูหนูคิดว่า หนูหนูอาจจะ มีแต่แบบ หนูแบบนึกไม่ออก เพราะว่าอาจจะเยอะมาก จนแบบ ถ้าจะแบบจะเอาตอนนี้ก็แบบ นึกไม่ออกแต่หลังจากออกจากห้องนี้ไป อาจจะแบบ เฮ้ย นึกได้อะไรแบบเหมือนเหมือนตอนนี้แบบเหมือน จริงจริงเค้าก็ไม่ได้กดดันอะไรแต่แบบมันแค่นึกไม่ออก” ในขณะที่นักเรียนให้เหตุผล ครูได้แสดงความเห็นว่า “เออครูก็เหมือนกันใช่” และเปลี่ยนบทบาทเป็นผู้ฟังโดยกล่าวถ้อยคำ “จริงด้วยเห็นด้วย”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 51 นักเรียนกล่าวเชื่อมกับส่วนแรกของคู่ถ้อยหรือผลัดที่ 50 เพื่อตอบคำถามของครูหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับเหตุผลที่ตนไม่มีเรื่องประหลาดใจ ผลัดนี้จึงมีพลังน้อยและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

### 3) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย

( $\leq \Lambda$ )

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ ) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูค่อนข้างมาก ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 13 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 52 คะแนน ส่วนครูใช้จำนวน 5 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 20 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 32 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 6 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 52 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
25.	TT5: นี่มันจะเป็นเรื่องเศร้ามากกว่าเรื่องประหลาดใจ=	< >	4
26.	TS9: มัน (หัวเราะ)	x	x
=	TT5: หรือเปล่า เนี่ย (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	=	=
27.	TS9: เหมือน-นั่นสิคะ (หัวเราะขณะพูด-= =หัวเราะ) แต่มันประหลาดใจสำหรับหนูตรง= =ตรงที่ว่าแบบ ทำไมชีวิตคนเรามันถึงได้มีเรื่อง= =เรื่องที่มัน	< $\Lambda$	3
28.	TT5: ร้ายร้ายเกิดขึ้นได้เป็นซีรี่ส์	x	BC
29.	TS9: ร้ายร้ายเข้ามาพร้อม= =ใช่อะคะแบบไม่-ไม่ได้มีช่วงเว้นให้เค้าเลยไร= =หยิ่งเงี้ยอะคะ	=	=
30.	TT5: เนี่ยเค้าเจออะไรมั้งอะ	< >	4
31.	TS9: หนูประหลาดใจ= =ในชีวิตมนุษย์อะคะ (หัวเราะขณะพูด)	< $\leq \Lambda$	4
32.	TT5: หรือ	—>	2
33.	TS9: ใช่คะ	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09) นักเรียนกำลังเล่าเรื่องประหลาดใจที่เพื่อนประสบเหตุการณ์ร้ายในชีวิตอย่างต่อเนื่อง ในผลัดที่ 25 ครูแสดงความเห็น

โดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “นี่มันจะเป็นเรื่องเศร้ามากกว่าเรื่องประหลาดใจหรือเปล่าเนี่ย” ในผลัดที่ 27 นักเรียนพยายามอธิบายว่า “เหมือน นั่นสิคะ แต่มันประหลาดใจสำหรับหนูตรงตรงที่ว่าแบบ ทำไมชีวิตคนเรามาถึงได้มีเรื่องเรื่องที่มีมันร้ายร้ายเข้ามาพร้อมใจอะคะ แบบไม่ได้มีช่วงเว้นให้เค้าเลยไรวัยยังเจอะอะคะ” ในลำดับที่ 28 ครูผู้มีบทบาทเป็นผู้ฟัง ได้กล่าวต่อถ้อยคำของนักเรียนสั้น ๆ ว่า “ร้ายร้ายเกิดขึ้นได้เป็นซีรี่” ผลัดที่ 30 ครูถามต่อว่า “เนี่ยเค้า เจอะอะไรมั้งอะ” ผลัดที่ 31 นักเรียนไม่ได้สนใจคำถามที่ครูได้ถามในผลัดที่ 30 แต่ยังพูดต่อว่า “หนูประหลาดใจในชีวิตมนุษย์อะคะ”

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 31 จะเห็นว่า นักเรียนกล่าวเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของตนเองหรือผลัดที่ 27 โดยไม่สนใจผลัดที่ 30 ของครู อีกทั้งยังเป็นผลัดที่มีพลังน้อย เพราะไม่ได้ต้องการคำตอบจากครู ดังนั้นผลัดที่ 31 จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 53 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
263.	TT6: เออ::พอข้ามไปแล้ว_ก็::มีความสุขก็= (หายใจเข้า)_แล้วก็_ในที่สุดแต่ก็ต้อง= =ป็นกลับมา	$<\Lambda$	3
264.	TS11: แต่ก็อยากกลับอะไรยังจ๊ะ	$<\Lambda$	3
265.	TT6: เออ (หัวเราะ)= =_เดี๋ยวนะคะ_เออ::	$< >$	4
266.	TS11: ยังจ๊ะ (หัวเราะ)	$\leq \Lambda$	4
267.	TT6: ก็ (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	x	x

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11) ในผลัดที่ 263 ครูเสนอให้ตัวการ์ตูนในบัตรภาพข้ามไป มีความสุขดี และป็นกลับมา ทันใดนั้นนักเรียนก็เสนอร่วมกับครูว่า “แต่ก็อยากกลับอะไรยังจ๊ะ” จากนั้นครูก็ขอให้นักเรียนรอชั่วขณะหนึ่งด้วยการพูดว่า “เดี๋ยวนะคะ เออ” แต่ในผลัดที่ 266 นักเรียนก็กล่าวต่อว่า “ยังจ๊ะ” และหัวเราะ

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 226 จะพบว่า นักเรียนกล่าวต่อและเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยไม่สนใจถ้อยคำของครูหรือไม่ได้รอตามที่ครูขอไว้ อีกทั้งผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 54 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )  
ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
103.	TT8: ไข่ มันต้องลงไปเกาะ เออ มันขึ้นมา ไข่มัน= =แล้วมันก็ขึ้นมาแล้วมันก็เลยแบบ โมโหหัว= =แบบหัวฟัดหัวเหวี่ยง เสร็จแล้วก็แล้ว= =มันก็: [ ,	$< \Lambda$	3
104.	TS15: [ไอนี้ก็กระโดด] มาเกาะกลาง	$< \Lambda$	3
105.	TT8: [อ้อ สุดท้ายคือร้องให้]= =เสร็จแล้วอะ แล้วก็,	$< \Lambda$	3
→ 106.	TS15: ไอนี้เหมือนเกาะกลางเลย โดดมาเกาะกลาง	$\leq \Lambda$	4
107.	TT8: ไอนี้มันน่าจะอยู่อีกซีกหนึ่งอะ_อ้อ ไอนี้คือ= =เหมือนอยู่ตรงเกาะกลางไข่ปะอันนี้ก็มาก่อน= =หยั่งจ้อ	$< \Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ผลัดที่ 103 ครูกำลังเสนอให้ตัวการ์ตูน “ต้องลงไปเกาะ เออ มันขึ้นมา ไข่มัน แล้วมันก็ขึ้นมาแล้วมันก็เลยแบบ โมโหหัวแบบหัวฟัดหัวเหวี่ยง เสร็จแล้วก็แล้วมันก็” ผลัดที่ 104 นักเรียนเสนอต่อว่า “ไอนี้ก็กระโดด มาเกาะกลาง” ครูเสนอต่อว่า “อ้อ สุดท้ายคือร้องให้เสร็จแล้วอะ แล้วก็” อย่างไรก็ตาม ผลัดที่ 106 นักเรียนเสนอซ้ำอีกครั้ง “ไอนี้เหมือนเกาะกลางเลย โดดมาเกาะกลาง” ในผลัดที่ 106

จะเห็นว่า ผลัดที่ 106 นักเรียนกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมผลัดของตนเองหรือผลัดที่ 104 เพื่อเสนอความเห็นของตนเอง โดยไม่สนใจคำพูดของครู อีกทั้งเป็นผลัดที่มีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

#### 4) หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังมากกว่าครู เป็นค่อนข้างมาก ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 1 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 55 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 55 คะแนน ส่วนครูใช้จำนวน 29 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 29 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 26 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 5 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้



ตัวอย่างที่ 55 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)


ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
48.	TT8: แต่ไอ้นี้มันมี::เครื่องหมายอันเนี้ย มันหมายความว่า= =ว่าไง (1.17)	< >	4
49.	TS15: อืม:: (7.20)	—	1
50.	TT8: ! เออ นี่นะมันมีอันนี้ด้วยนะ _นี่แสดงว่า= =มันเข้ามาได้แล้วสิเนาะ (1.38)	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ในผลัดที่ 48 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนว่า เครื่องหมายที่ปรากฏในบัตรภาพมีหมายความว่าอย่างไร ในผลัดที่ 49 นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นตอบแทนและหยุดพูดเป็นระยะเวลา 7.20 วินาที

จะเห็นว่า ผลัดที่ 49 เป็นผลัดที่นักเรียนจะต้องตอบแบบขยายหรือให้ข้อมูล แต่นักเรียนเลือกตอบถ้อยคำตอบขนาดสั้นและมีช่วงเงียบ 7.20 วินาที ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นถ้อยคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวัง ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 คะแนน

ตัวอย่างที่ 56 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
60.	TT8: แต่อันนี้คือสุดท้ายกระโดดมาได้ไง	< >	4
61.	TS15: อืม::	—	1
62.	TT8:  เอ๊ะ แต่มันข้ามอะ _แล้วไอ้นี้มันเกาะ= =กลางอยู่ตรงไหนอะ	= >	4
63.	TS15: (3.38) อืม (5.76)	—	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามความเห็นนักเรียนว่า “แต่อันนี้คือสุดท้ายกระโดดมาได้ไง” นักเรียนไม่เลือกที่จะไม่ตอบคำถามของครู แต่ใช้ถ้อยคำ “อืม” ในผลัดที่ 61 เมื่อครูไม่ได้รับคำตอบ ครูจึงถามนักเรียนย้ำอีกครั้งโดยกล่าวต่อเนื่องจากผลัดที่ 60 ว่า “เอ๊ะ แต่มันข้ามอะ แล้วไอ้นี้มันเกาะกลางอยู่ตรงไหนอะ” แต่นักเรียนไม่ตอบคำถามครูอีกครั้งโดยมีช่วงเงียบ 3.38 วินาที และใช้ถ้อยคำ “อืม” เดิมช่วงเงียบเพื่อแสดงว่าตนกำลังคิดอยู่ และมีช่วงเงียบอีกครั้ง 5.76 วินาที

จะเห็นว่าผลัดที่ 61 และผลัดที่ 63 นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นและช่วงเงียบตอบครู ในขณะที่ครูต้องการให้นักเรียนให้ข้อมูลหรือเสนอความเห็น ดังนั้นผลัดที่ 61 และ 63 เป็นคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังจะได้รับ จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 1 คะแนน

ตัวอย่างที่ 57 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
68.	TT3: แล้วเค้าไปเอามาจากไหนกันอะ	< >	4
69.	TS5: ค่ะ	—	1
70	TT3: เขาไปเอามาจากไหนกัน	= >	4
71.	TS5: เค้าไป:ซื้อปิ้งกัน= =ที่แพลตตินั่มมาค่ะ	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ในผลัดที่ 68 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียนเรื่องการจัดหาชุดของพิธีกรในงานเลี้ยงวันขึ้นปีใหม่ของภาควิชา ในผลัดที่ 69 นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “ค่ะ” และในผลัดที่ 70 ครูจึงกล่าวเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเพื่อถามคำถามเดิมอีกครั้ง

เมื่อพิจารณาจากผลัดที่ 69 ครูต้องการให้นักเรียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับที่มาของชุดพิธีกร แต่นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “ค่ะ” ตอบครู ซึ่งไม่ใช่คำตอบที่ครูคาดหวังจะได้รับ อาจเนื่องจากนักเรียนน่าจะไม่ได้ยินคำถามของครู ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 คะแนน

ตัวอย่างที่ 58 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
135.	TT3: เอออันนี้นั้นควรจะอยู่ฝั่งไหนล่ะ	< >	4
136.	TS5: ฝั่ง	—	1
137.	TT3: ฝั่ง	= >	4
138.	TS5: (2.58)	—	1
139.	TT3: เพราะรูปอันนั้นมันเหมือนมันมีสองฝั่งนะ	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05) ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากถามนักเรียนว่า “เอออันนี้นั้นควรจะอยู่ฝั่งไหนละเนี่ย” แต่นักเรียนใช้ถ้อยคำ “หืม” จากนั้นเมื่อครูไม่ได้รับคำตอบที่คาดว่าจะได้รับ ครูจึงกล่าวซ้ำถ้อยคำที่ปรากฏในผลัดก่อนหน้าของตนเองหรือผลัดที่ 135 ว่า “ฝั่ง” เพื่อพยายามหาคำตอบและส่วนหนึ่งก็เพื่อถามนักเรียนด้วย อย่างไรก็ตาม นักเรียนก็ยังคงไม่ตอบคำถามครูและมีช่วงเงียบ 2.58 วินาที จากนั้นครูใช้ผลัดที่มีพลังน้อยชวนให้นักเรียนตอบว่า “เพราะรูปอื่นนะมันเหมือนมันมีสองฝั่งนะ”


จะเห็นว่า ผลัดที่ 136 และ 138 นักเรียนไม่ตอบคำถามของครู และใช้ถ้อยคำว่า “หืม และ ช่วงเงียบตอบแทน ซึ่งเป็นคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับ ผลัดที่ 136 และ 138 จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 1 คะแนน

### 5) ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังมากกว่าครูค่อนข้างน้อย ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนนนักเรียนใช้จำนวน 10 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 30 คะแนน ส่วนครูใช้จำนวน 4 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 12 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 18 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 4 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 59 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)




ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS5: ประหลาดใจ (หัวเราะขณะพูด)	(>)	3
2.	TT3: ประหลาดใจที่สุด นึกออกแหมะ	< >	4
3.	TS5: (หัวเราะ) นึกไม่ออก (หัวเราะขณะพูด)	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ผลัดที่ 1 นักเรียนกล่าวเปิดการสนทนาว่า “ประหลาดใจ” เพื่อเริ่มนึกเรื่องประหลาดใจ จากนั้นผลัดที่ 2 ครูให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า ไม่ใช่ประหลาดใจเท่านั้น จะต้องเป็นเรื่องที่ “ประหลาดใจที่สุด นึกออกแหมะ” ผลัดที่ 3 นักเรียนตอบครูว่า “นึกไม่ออก” ในบริบทนี้ครูได้นึกเรื่องประหลาดใจออกแล้ว แต่ต้องการถามนักเรียนเพื่อนักเรียนนึกออก

จะเห็นว่า ผลัดที่ 1 นักเรียนเป็นฝ่ายเปิดการสนทนาหรือเกริ่นนำสู่การสนทนาในลำดับถัดไป ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 60 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13)




ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS13: เริ่มเลยมีย๊ะคะ	(>)	3
2.	TT7: ย๊ะ เริ่มเลยคะมา (2.32)	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13) ก่อนที่นักเรียนและครูจะเริ่มลำดับภาพ นักเรียนกล่าวว่า “เริ่มเลยมีย๊ะคะ” ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 จากนั้นผลัดที่ 2 ครูตอบนักเรียนว่า “ย๊ะ เริ่มเลยคะมา” ซึ่งเป็นคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม

จะเห็นว่า ผลัดที่ 1 นักเรียนเป็นฝ่ายเปิดการสนทนาด้วยการถามความเห็นของครู เพื่อเกริ่นนำก่อนการทำกิจกรรมและเริ่มดำเนินการสนทนาต่อไป ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 61 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T17)



ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS17: เหตุการณ์ที่ตื่นเต้น	(>)	3
2.	TT9: ประหลาดใจด้วยนะ (หัวเราะ)	<Λ	3
3.	TS17: อืม::	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T17) ผลัดที่ 1 นักเรียนกล่าวว่า “เหตุการณ์ที่ตื่นเต้น” จากนั้นผลัดที่ 2 ครูให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “จะต้องเป็นเรื่องที่ประหลาดใจด้วยนะ” โดยการชวนให้นักเรียนตอบ และผลัดที่ 3 นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “อืม” เพื่อตอบคำถามครู

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 1 จะเห็นว่า นักเรียนเป็นฝ่ายเปิดการสนทนาว่า “เหตุการณ์ที่ตื่นเต้น” เพื่อนำเข้าสู่การเล่าเรื่อง ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักหลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน

## 6) ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<))

ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<)) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังมากกว่าครูค่อนข้างน้อย ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 15 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 45 คะแนน ส่วนครูใช้จำนวน 11 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 33 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 12 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 2 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 62 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<))

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T07)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
107.	TS7: กลับหลังหันหยิบขึ้นมา::_ แล้วก็อีกรอบ= =หนึ่งแล้วก็ข้ามได้	<Λ	3
108.	TT4: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">อีกรอบหนึ่งแล้วข้ามได้โอเค</span>	x	BC
→ 109.	TS7: โอเคนะคะ <span style="font-size: 2em; vertical-align: middle;">Z</span>	<)	3
110.	TT4: <span style="font-size: 2em; vertical-align: middle;">Z</span> ค่ะ	<	2
→ 111.	TS7: ยก <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">นะคะ (หัวเราะขณะพูด)</span>	<)	3
112.	TT4: <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">ค่ะ เสร็จละ (หัวเราะ)</span>	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T07) ผลัดที่ 107 นักเรียนเป็นฝ่ายเสนอความเห็นให้ตัวการ์ตูน “กลับหลังหันหยิบขึ้นมาแล้วก็อีกรอบหนึ่งแล้วก็ข้ามได้” ในลำดับที่ 108 ครูผู้มีบทบาทเป็นผู้ฟัง ได้กล่าวซ้ำถ้อยคำของนักเรียนว่า “อีกรอบหนึ่งแล้วก็ข้ามได้” และประเมินความเห็นของนักเรียนว่า “โอเค” เมื่อนักเรียนถามว่า “โอเคนะคะ” จากนั้นครูตอบโดยใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ๆ “ค่ะ” ผลัดที่ 111 นักเรียนถามอีกครั้งว่า “ยก (ป้าย Finish) นะคะ” ครูตอบนักเรียนโดยใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ๆ “ค่ะ” และให้ข้อมูลแก่คณะผู้จัดทำคลังข้อมูลว่า “เสร็จละ”

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 109 และ 111 พบว่า ในผลัดที่ 109 เมื่อนักเรียนเห็นว่า ครูมีแนวโน้มที่จะเห็นด้วยกับความเห็นของตน จึงนำเข้าสู่การปิดการสนทนาโดยถามว่า “โอเคนะคะ” และผลัดที่ 111 นักเรียนปิดการสนทนาอีกครั้งโดยถามว่า “ยก (ป้าย Finish) นะคะ” ทั้งสองผลัดจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 63 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<))

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
104.	TT10: ...แล้วหนูเรียนจบไปทำอะไรจะ	>	6
105.	TS19: อ้อหนู ! หนู-หนู= =(หัวเราะ) เดี่ยวหนูคิดว่าหนูจะไปทำงานทำ= =ก่อนแล้วแบบ ถ้าแล้วดูว่าแบบ หนูชอบ::= =ทำอะไรแล้วหนูค่อยไปเรียนต่อ::ด้านนั้น[	<Λ	3
106.	TT10: [เออ::	x	BC
=	TS19: เพราะว่าแบบ หนูก็ตอนที่เข้าอักษร หนูก็แบบ= =ไม่ได้แบบ ไม่รู้จะเรียนอะไร (หัวเราะขณะ = =พูด) ก็เลย-ก็เลยเข้าอันนี้ ก็เลยแบบยัง-ยัง= =ไม่รู้ว่าจะทำอะไร	=	=
107.	TT10: [ยังไม่รู้เออแล้วแล้วพอมารเรียนหนังสือ= =แล้วรู้ตัวปะ	< >	4
108.	TS19: ก็ตอนนี้ยังไม่ค่อยรู้ (หัวเราะ= =ขณะพูด)	—	1
109.	TT10: ยังไม่ค่อยรู้แต่ก็โอเคใช้มะ	= Λ	3
→ 110.	TS19: ก็โอเคไม่ได้แบบ ไม่ได้แบบ อ้าวหมดแล้วอ้อ	<)	3
=	TT10: [คือก็เรียนได้::อะไรยังเงี้ยใช้ไหมเออ::	=	=
=	TS19: =อู๊ ! (หัวเราะ)	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19) ผลัดที่ 104 ครูถามนักเรียนว่า “แล้วหนูเรียนจบไปทำอะไรจะ” ผลัดที่ 105 นักเรียนใช้หน่วยตอบแบบขยายว่า “อ้อหนู หนูหนู เดี่ยวหนูคิดว่าหนูจะไปทำงานทำก่อนแล้วแบบ ถ้าแล้วดูว่าแบบ หนูชอบทำอะไรแล้วหนูค่อยไปเรียนต่อด้านนั้น เพราะว่าแบบ หนูก็ตอนที่เข้าอักษร หนูก็แบบไม่ได้แบบ ไม่รู้จะเรียนอะไร ก็เลยก็เลยเข้าอันนี้ ก็เลยแบบยังยังไม่รู้ว่าจะทำอะไร” ผลัดที่ 107 ครูถามนักเรียนต่อว่า “ยังไม่รู้เออแล้วแล้วพอมารเรียนหนังสือแล้วรู้ตัวปะ” ผลัดที่ 108 นักเรียนตอบครูว่า “ก็ตอนนี้ยังไม่ค่อยรู้” ในฐานะครูคำตอบดังกล่าวเป็นคำตอบที่ครูไม่ได้คาดหวังจะได้รับ ผลัดที่ 109 ครูจึงถามต่อเนื่องจากว่า “ยังไม่ค่อยรู้แต่ก็โอเคใช้มะ คือก็เรียนได้อะไรยังเงี้ยใช้ไหมเออ” จากนั้นผลัดที่ 110 นักเรียนตอบครูว่า “ก็โอเคไม่ได้แบบ ไม่ได้แบบ อ้าวหมดแล้วอ้อ อู๊”



เป็นร้อยละ 2 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไป

ตัวอย่างที่ 65 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย (:  $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T13)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
18.	TT7: แต่เวลาเราประหลาดใจนี่ก็ ! จะรู้สึกแบบว่า= =เอ๊ยไม่น่าเชื่อเลยทำไมเกิดสิ่งนี้เกิดกะเรา= =หรืออะไรประมาณเนี่ย หรือมันเหมือน= =มันคล้ายคล้ายแบบ เดจาวูไหมคะ	< >	4
19.	TS13: เดจาวู	—>	2
20.	TT7: เหมือนเคย:: เคยเกิดเคยแบบ เหมือนเคยไป= =ที่นี้มาแล้ว เคยเห็นคนคนนี้มาแล้วเคยคุย= =กับคนคนนี้อะไรหยั่งเจ๊ แล้วเราก็ก๊แบบกลับ= =มาเจอเค้าอีก บอกเอ๊ะเรา เคยเจอกันหรือ= =เปล่า เค้าบอก ไม่เคย	< $\Lambda$	3
21.	TS13: อืม?::	x	BC
=	TT7: คล้ายคล้ายอย่างนั้น	=	=
22.	TS13: อัน-อันนี้หนูไม่มีคะ (หัวเราะ)	: $\Lambda$	4
23.	TT7: ไม่มีใช้ไหมคะ	—>	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T13) ครูถามความเห็นนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องประหลาดใจว่า “แต่เวลาเราประหลาดใจนี่ก็จะรู้สึกแบบว่าเอ๊ยไม่น่าเชื่อเลยทำไมเกิดสิ่งนี้ เกิดกะเราหรืออะไรประมาณเนี่ย หรือมันเหมือนมันคล้ายคล้ายแบบ เดจาวูไหมคะ” ผลัดที่ 19 นักเรียนมีข้อสงสัยว่า เดจาวูคืออะไร จึงกล่าวซ้ำคำว่า “เดจาวู” อีกครั้งเพื่อขอความกระจ่างจากครู ผลัดที่ 20 ครูอธิบายว่า เดจาวู “เหมือนเคย เคยเกิดเคยแบบ เหมือนเคยไปที่นี้มาแล้ว เคยเห็นคนคนนี้มาแล้วเคยคุยกับคนคนนี้อะไรหยั่งเจ๊ แล้วเราก็ก๊แบบกลับมาเจอเค้าอีก บอกเอ๊ะเรา เคยเจอกันหรือเปล่า เค้าบอกไม่เคย คล้ายคล้ายอย่างนั้น” เมื่อนักเรียนเข้าใจเรื่องเดจาวูแล้ว นักเรียนก็ตอบคำถามของครูว่า “อันอันนี้หนูไม่มีคะ” ในผลัดที่ 22



จะเห็นว่า ผลัดที่ 22 นักเรียนกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของครูหรือผลัดที่ 18 เพื่อตอบคำถามของครูว่า ตนไม่มีเรื่องประหลาดใจที่มีลักษณะแบบเดจาวู ผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 66 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย (:  $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
205.	TT5: ขึ้นขึ้นมาก็ต้องร้องไห้ก่อนปะ	< >	4
206.	TS9: ร้องไห้เลยนะคะ_อะมีร้องไห้สองอัน_= =อ้าวแต่อันนี้ <sup>อยู่คนเดียว</sup>	< $\Lambda$	3
207.	TT5: <sup>แต่อันนี้นั้นเหมือนกับ=</sup> =เป็น, เกาะ	< $\Lambda$	3
208.	TS9: ร้องไห้: ไข่ม้อยคะ	: $\Lambda$	4
209.	TT5: อืม	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T09) ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อเสนอให้ตัวการ์ตูน “ขึ้นขึ้นมาก็ต้องร้องไห้ก่อนปะ” ผลัดที่ 206 นักเรียนกล่าวย้าและเสนอต่อว่า “ร้องไห้เลยนะคะ อะมีร้องไห้สองอัน อ้าวแต่อันนี้อยู่คนเดียว” ครูเสนอต่อว่า “แต่อันนี้นั้นเหมือนกับเป็นเกาะ” ผลัดที่ 208 นักเรียนย้อนกลับไปชวนให้ครูตอบให้แน่ใจว่า “ร้องไห้ไข่ม้อยคะ” จากนั้นครูยืนยันด้วยถ้อยคำตอบขนาดสั้นว่า “อืม”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 208 นักเรียนกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนาหรือผลัดที่ 205 เพื่อให้ได้ข้อสรุปหรือชวนให้ครูยืนยันอีกครั้งว่าเป็นเช่นนั้น ผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 67 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย (:  $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
84.	TS13: ออ::อันนี้พอกระโดดไปตรงนี้ แล้วก็เลย= =หลุดตก (หัวเราะ) เป็นเรื่องได้มัยยะ	< $\Lambda$	3
85.	TT7: (หัวเราะ)	x	x
=	TS13: =(หัวเราะขณะพูด) (x) หลุดตก	=	=
86.	TT7: ได้ไ้ณะแล้วทีนี้เค้าจะ= =ขึ้นมาได้ยังไงอะ (0.71)	< >	4
87.	TS13: ออ:: (0.66)	—	1
88.	TT7: อิม:: _ _ เดี๋ยวไป:: เจอทางคิออก	· $\Lambda$	4
89.	TS13: อันนี้ได้มัยยะ แล้วเค้าก็= =ค่อยค่อยไ้ขึ้นมา ป็นเสร็จแล้วก็ยืม (0.62)	: $\Lambda$	4
90.	TT7: อ้าอ้าสมมุติว่าเป็น (x) เค้ายืม	< $\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13) ผลัดที่ 84 นักเรียนชวนให้ครูตอบข้อเสนอของตนว่า “อออันนี้พอกระโดดไปตรงนี้ แล้วก็เลยหลุดตก เป็นเรื่องได้มัยยะ หลุดตก” ผลัดที่ 86 ครูตอบและถามกลับว่า “ได้ไ้ณะแล้วทีนี้เค้าจะขึ้นมาได้ยังไงอะ” ผลัดที่ 87 นักเรียนไม่ตอบคำถามครูแต่ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น “ออ” ซึ่งเป็นคำตอบครูไม่ได้คาดหวังจะได้รับ ผลัดที่ 88 ครูย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ปรากฏก่อนหน้าในการสนทนาว่า “อิม เดี๋ยวไป เจอทางคิออก จากนั้นผลัดที่ 89 แสดงความเห็นเห็นว่า “อันนี้ได้มัยยะ แล้วเค้าก็ค่อยค่อยไ้ขึ้นมา ป็นเสร็จแล้วก็ยืม” ผลัดที่ 90 ครูยอมรับความคิดเห็นของนักเรียนและให้ลองลำดับดูก่อน

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 89 จะเห็นว่านักเรียนกล่าวย้อนกลับไปตอบผลัดที่ 86 ของครู เพื่อแสดงความเห็นเรื่องการลำดับภาพ ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังน้อยและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

### 8) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า (<·)

ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า (<·) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้จำนวน 1 ครั้ง ส่วนครูไม่ใช่ถ้อยคำตอบที่ล่าช้า ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน นักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 3 คะแนน คิด

เป็นร้อยละ 1 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครู ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไป

ตัวอย่างที่ 68 ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า ( $\dots<$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
319.	TT3: <u>ฉันเราก็เสร็จแล้วสิ</u>	$<\Lambda$	3
320.	TS5: <u>เสร็จแล้ว</u> <u>ฉันซู (0.57)</u>	$<\Lambda$	3
321.	TT3: <u>จะเร็วไปมัย (หัวเราะ)</u> <u>ฉันเราชุลยณะ (0.19)</u>	$\dots>$	5
322.	TS5: <u>คง</u>	x	x
323.	TS5: <u>ไม่มีเวลาที่ดึที่สุด (หัวเราะ)</u>	$\dots<$	3
324.	TT3: <u>เอ้อ</u> <u>ต้องชุกกับกลองมัยคะชุกกับ</u> <u>กลอง</u>	$<=>$	5
325.	TS5: <u>ชุกกับ=</u> <u>=กลองคะ</u>	$<$	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T05) ในผลัดที่ 321 ครูใช้ผลัดที่มีพลังมากซึ่งครูได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้าเพื่อถามนักเรียนว่า ภารกิจที่ได้ร่วมกันทำสำเร็จอย่างรวดเร็วหรือไม่ นักเรียนไม่ตอบคำถามทันทีและมีช่วงเงียบประมาณ 1.41 วินาที หลังจากนั้นทั้งนักเรียนและครูก็กล่าวขึ้นพร้อมกัน อย่างไรก็ตาม นักเรียนหยุดให้ครูครองผลัดต่อไป ครูถามความเห็นเรื่องการขูป้ายสัญญาณแจ้งว่าภารกิจสำเร็จแล้ว ในผลัดที่ 323 นักเรียนตอบคำถามแรกเรื่องระยะเวลา แม้ว่าครูจะถามคำถามถัดไปแล้วก็ตาม

จะเห็นว่า นักเรียนไม่ตอบคำถามครูทันทีและมีช่วงเงียบประมาณ 1.41 วินาที และเลือกที่จะตอบคำถามด้วยถ้อยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสมในเวลาถัดมา ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

เมื่อพิจารณาจาก**ชนิดของผลัด** จะเห็นว่า **ผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักมากกว่าครูเป็นผลัดที่มีพลังน้อยทั้งหมด** จะเห็นได้จากชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในการปฏิสัมพันธ์ ดังนั้นชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าครูมากที่สุดคือ **ถ้อยคำตอบขนาดสั้น** รองลงมาคือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย** **ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย** หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง **ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น** **ผลัด**

ที่ใช้ปิดประเด็น ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย และ ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า

ส่วน**ลักษณะการเชื่อมผลัด** นักเรียนใช้วิธีการเชื่อมผลัด 3 วิธี ดังนี้ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (2) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (3) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย และถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า จะเห็นว่า**วิธีการเชื่อมที่นักเรียนใช้ส่วนใหญ่เป็นการเชื่อมกับคู่ถ้อย** แต่ไม่พบการไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงหรือเชื่อมผลัดที่ปรากฏก่อนหน้ามาตั้งแต่ต้น

#### 4.2.2.3 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูใช้อัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน

ผลัดที่นักเรียนและครูใช้อัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากันเป็นผลัดที่เปลี่ยนประเด็น ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
1.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก	>	6	4	24	4	24	=
2.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย	$\wedge$	5	1	5	1	5	=

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ชนิดของผลัดที่นักเรียนและครูมีค่าน้ำหนักเท่ากันมี 2 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่ทั้งที่มีพลังมากและมีพลังน้อย ทั้งนี้ จะเห็นว่าทั้งสองผลัดนี้เป็นผลัดชนิดเดียวกัน แต่ต่างกันที่ลักษณะพลังของผลัด ผลัดที่ทั้งสองฝ่ายใช้อัตราความถี่ค่อนข้างสูงและใช้อัตราความถี่เท่ากันคือผลัดที่มีพลังมาก ส่วนผลัดที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อยใช้อัตราความถี่ต่ำ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

### 1) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>) เป็นผลัดที่นักเรียนและครูใช้อัตราความถี่เท่ากัน จำนวน 4 ครั้ง ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 6 คะแนน นักเรียนและครูจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 24 คะแนน

ตัวอย่างที่ 69 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
50.	TT3: เออเออก็เป็นแบบว่าอีกภาพหนึ่งที่--ที่พวกครู= =ยังไม่เคยเห็นไง (หัวเราะขณะพูด)	<Λ	3
51.	TS5: จริงจริงแล้ว= =หนูทำบ่อยค่ะแต่ว่า (หัวเราะขณะพูด)	<Λ	3
52.	TT3: ทำที่อื่น	x	x
53.	TS5: ค่ะ (x) มามหาลัยหนูก็ หนูมาเฉพาะตอนเรียน= =ค่ะแล้วเวลาเรียนหนูก็-หนูก็รู้สึกว่ มาแบบ= =พร้อมเรียนอย่างเดียวค่ะ (หัวเราะขณะพูด)	=	=
54.	TT3: เออเฮอะอยู่หอแมะ	>	6
55.	TS5: ไม่?::อยู่::หออ่ะค่ะ= =อยู่กับคุณแม่ที่เทเวศน์ค่ะ	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ครูเล่าว่า ตนรู้สึกประหลาดใจที่เห็นนักเรียนแต่งกายด้วยชุดแฟนซี แต่ผลัดที่ 51 นักเรียนเรียนให้ครูทราบว่ “จริงจริงแล้วหนูทำบ่อยค่ะแต่ว่า ค่ะ (x) มามหาลัยหนูก็ หนูมาเฉพาะตอนเรียนค่ะแล้วเวลาเรียนหนูก็-หนูก็รู้สึกว่ มาแบบพร้อมเรียนอย่างเดียวค่ะ ในขณะที่ครูมีบทบาทเป็นผู้ฟังได้กล่าวต่อถ้อยคำคู่สนทนาว่า “ทำที่อื่น” จากนั้นในผลัดที่ 54 ครูก็เปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้พูดและเปลี่ยนประเด็นไปถามเรื่องที่พักอาศัยว่า “เออเฮอะอยู่หอแมะ” จากนั้นนักเรียนตอบครูว่า “ไม่อยู่หออ่ะค่ะ อยู่กับคุณแม่ที่เทเวศน์ค่ะ” ซึ่งเป็นคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม

จะเห็นว่า ผลัดที่ 54 ครูไม่ได้กล่าวเชื่อมกับส่วนแรกของคู่ถ้อยหรือผลัดที่ปรากฏก่อนหน้าในการสนทนา เป็นการเปิดประเด็นใหม่ในการสนทนา นอกจากนี้ครูใช้ผลัดนี้เพื่อต้องการคำตอบจากนักเรียนว่าพักอยู่ที่หอไหม ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 6 คะแนน

ตัวอย่างที่ 70 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
35.	TS9: ก็เหมือนกับ เอ๋ ตอนแรกก็เหมือนเพิ่งเลิก= =กับแพน::คะแล้วก็เสียใจไปแล้วรอบนี้	<Λ	3
36.	TT5: [เอ๋แล้วทำไมเค้า= =ต้องปิดแอร์เร [ด้วย (หัวเราะ)	>	6
37.	TS9: [นั่นสิคะ (หัวเราะขณะพูด-= =หัวเราะ)	x	BC
38.	TS9: หนูก็เหมือน [กันหนูก็รู้สึก	<Λ	3
39.	TT5: [ทำไมเค้าต้อง-เค้าต้องปิดแอร์= =แล้วเอาริโมทไปด้วย (หัวเราะขณะพูด-= =หัวเราะ)	< = >	5

จากตัวอย่างข้างต้น เป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09) ในผลัดที่ 35 นักเรียนใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเพื่อเล่าเรื่องประหลาดใจเกี่ยวกับเหตุการณ์ร้ายที่เพื่อนตนได้ประสบทันใดนั้นครูก็กล่าวถึงเรื่องการปิดแอร์ในผลัดที่ 36 และในผลัดที่ 39 ครูก็กล่าวเชื่อมโยงเรื่องการปิดแอร์ไปยังผลัดของตนเองอีกครั้ง โดยไม่สนใจผลัดที่ 38 ของนักเรียน

จะเห็นว่า ผลัดที่ 36 ครูเปลี่ยนประเด็นการสนทนาจากเรื่องประสบการณ์อันเลวร้ายของเพื่อนนักเรียนไปเป็นเรื่องการปิดแอร์ ซึ่งเป็นเรื่องที่ไม่ได้กล่าวมาก่อนหน้าในการสนทนา อีกทั้งผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังมากจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 6 คะแนน

ตัวอย่างที่ 71 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
8.	TT10: แล้วครูต้องเล่าหรือเปล่าหรือ [อครูใช้สิทธิ์ของ=	< >	4
9.	TS19: [หัวเราะ)	x	x
=	TT10: =ความเป็นครู ให้หนูเล่าอย่างเดียว มีไหม	=	=
10.	TS19: [นั่นหนู-หนูมีคำถาม ค่ะ	>	6
11.	TT10: [เอออ้าวมีคำถาม	x	BC
=	TS19: =อาจารย์เป็นอะไรกับ คุณ-คุณ (ซื่อนักแสดง)= =(หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T19) ผลัดที่ 8 ครูถามนักเรียนว่า “แล้วครูต้องเล่าหรือเปล่าหรือครูใช้สิทธิ์ของความเป็นครู ให้หนูเล่าอย่างเดียว มีไหม” ผลัดที่ 10 นักเรียนไม่เลือกเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิต แต่เลือกที่จะถามคำถามแทนว่า “งั้นหนู-หนูมีคำถามค่ะ อาจารย์เป็นอะไรกับ คุณ-คุณ (ชื่อนักแสดง)”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 10 นักเรียนเปลี่ยนประเด็นการสนทนาจากการเล่าเรื่องประหลาดใจเป็นการถามความสัมพันธ์ของครูและนักแสดง คำถามดังกล่าวเป็นประเด็นที่ไม่ได้กล่าวมาก่อนหน้าในการสนทนา ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 6 คะแนน

## 2) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ ) เป็นผลัดที่นักเรียนและครูใช้อัตราความถี่เท่ากัน จำนวน 1 ครั้ง ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน นักเรียนและครูจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 72 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T17)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
112.	TS17: อ้อแล้วเค้าจะรู้มัยว่าเรา:เสร็จแล้ว_เค้าน่าจะต่อ	< >	4
113.	TT9: (2.32)	—	1
114.	TT9: ดูถูกจับตามองจากกล้องจำนวนมาก (หัวเราะ)	$\Lambda$	5
115.	TS17: (หัวเราะ) ค่ะ_สอนวิชาอะไรอะคะ		5

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T17) หลังจากที่นักเรียนและครูลำดับภาพเสร็จเรียบร้อยแล้ว ทั้งคู่พยายามจะส่งสัญญาณให้คณะผู้จัดทำคลังข้อมูลทราบว่า ตนได้ทำภารกิจเสร็จเรียบร้อยแล้ว ผลัดที่ 112 นักเรียนถามครูว่า “อ้อแล้วเค้าจะรู้มัยว่าเราเสร็จแล้วเค้าน่าจะต่อ” ครูไม่ตอบนักเรียนและเงียบ 2.32 วินาที จากนั้นผลัดที่ 114 ครูกล่าวถึงเรื่องกล้องบันทึกภาพว่า “ดูถูกจับตามองจากกล้องจำนวนมาก” นักเรียนตอบรับ “ค่ะ” และกล่าวย้อนกลับไปพูดเรื่องวิชาที่อาจารย์สอน ซึ่งได้กล่าวมาแล้วก่อนหน้าในการสนทนา

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 114 จะเห็นว่าครูเปิดประเด็นใหม่โดยกล่าวถึงเรื่องกล้องบันทึกภาพซึ่งเป็นประเด็นที่ไม่ได้กล่าวมาก่อนในการสนทนา ผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังน้อยจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 73 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
42.	TS11: แล้วก็ยกขึ้นมารีเปลา่คะ	< >	4
43.	TT6: อาแล้วก็ยกขึ้นมา::อะ	<	2
44.	TS11: อี้_อี้_อี้_อี้_อาจารย์ระวังคะ	$\Lambda$	5
45.	TT6: อีบส์ อาไม่เป็น-ไม่เป็นไรคะ= =(หัวเราะขณะพูด) ขอคุณคะ (หายใจเข้า)= =อะ_ _อันนี้เหมือนกับ::TS11 พูดว่า_ ก่อน	< $\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T11) ผลัดที่ 42 นักเรียนถามความเห็นครูว่า “แล้วก็ยกขึ้นมารีเปลา่คะ” ครูตอบคำถามนักเรียนโดยใช้หน่วยตอบที่เพียงพอเหมาะสมว่า “อาแล้วก็ยกขึ้นมาอะ” จากนั้นผลัดที่ 44 นักเรียนอุทานว่า “อี้\_อี้\_อี้\_อี้\_อาจารย์ระวังคะ”

เมื่อพิจารณาผลัดที่ 44 นักเรียนไม่ได้กล่าวหรือเชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้าในการสนทนา นักเรียนเปลี่ยนประเด็นอย่างฉับพลันเนื่องจากนักเรียนเห็นว่า ป้ายติดหน้าอกของครูกำลังจะหลุด ผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังน้อยจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

เมื่อพิจารณาชนิดของผลัด จะเห็นว่า **ผลัดที่นักเรียนและครูใช้และมีค่าน้ำหนักเท่ากัน คือผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่** หรือผลัดที่ไม่เชื่อมกับผลัดก่อนหน้าในการปฏิสัมพันธ์ นอกจากนี้ยังเป็นทั้งผลัดที่มีพลังมากและผลัดที่มีพลังน้อย ผลัดที่มีพลังมากเป็นผลัดที่ทั้งสองฝ่ายใช้อัตราความถี่ค่อนข้างสูงกว่าผลัดที่มีพลังน้อย

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัดในประเภทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า โดยภาพรวมครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

**ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจครูมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมากกว่านักเรียน** จะเห็นได้จากครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2,213 คะแนน ในขณะที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2,001 คะแนน นอกจากนี้ **ชนิดของผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังมาก** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งเป็นผลัดที่ครูผู้ใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนมากที่สุด รองลงมาคือ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ



สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก ส่วนผลัดที่มีพลังน้อยมี 3 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม

ผู้วิจัยมีข้อสันนิษฐานว่า ในขณะที่ทั้งสองฝ่ายกำลังลำดับบรรยากาศให้เป็นเรื่องราวที่สัมพันธ์กันนั้น ครูอาจใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อเสนอความคิดเห็นและในขณะที่เดียวกันก็ถามความเห็นของนักเรียน หรือบางขณะอาจถามเพื่อให้นักเรียนให้ข้อมูลหรือเสนอความเห็นเกี่ยวกับการลำดับภาพ

**ลักษณะการเชื่อมผลัด** ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนส่วนใหญ่ใช้วิธีการไม่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าเชื่อมคู่ถ้อย ดังนี้ การไม่เชื่อมกับคู่ถ้อยที่ครูใช้มากกว่านักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ได้แก่ (1) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (2) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (3) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก และผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ส่วน (4) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลัง และผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม

ส่วนชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจเป็นผลัดที่มีพลังน้อยทั้งหมด ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ซึ่งเป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูมากที่สุด รองลงมาคือ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย และถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า

**ลักษณะการเชื่อมผลัด** ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจส่วนใหญ่ใช้วิธีการเชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าแบบไม่เชื่อมคู่ถ้อย ดังนี้ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ส่วนการไม่เชื่อมกับคู่ถ้อย ได้แก่ (2) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (3) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย และถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า

ผู้วิจัยมีข้อสันนิษฐานว่า สาเหตุที่นักเรียนใช้ผลัดที่มีพลังน้อยค่อนข้างมาก อาจเนื่องมาจากนักเรียนส่วนหนึ่งอาจร่วมเสนอความเห็นในขณะที่ลำดับภาพ และในขณะเดียวกันส่วนหนึ่งอาจต้องตอบคำถามครูเมื่อครูถามความเห็นหรือต้องการให้นักเรียนให้ข้อมูลขณะช่วยกันลำดับภาพ

**ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดเช่นเดียวกับการสนทนาแบบเน้นภารกิจ** จะเห็นได้จากครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 805 คะแนน ในขณะที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 671 คะแนน นอกจากนี้ **ชนิดของผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังมาก** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งเป็นผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนมากที่สุด รองลงมาคือผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก ส่วนผลัดที่มีพลังน้อยมี 2 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ถามแบบคล้อยตามและผลัดที่ใช้ปิดประเด็น

**ลักษณะการเชื่อมของผลัด ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนใหญ่ใช้วิธีการไม่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าเชื่อมคู่ถ้อย** ดังนี้ (1) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (2) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (3) **การเปลี่ยนประเด็นใหม่** ได้แก่ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (4) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก ส่วน (5) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** มีดังนี้ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น

ส่วน**ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์เป็นผลัดที่มีพลังน้อยทั้งหมด** ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ซึ่งเป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูมากที่สุด ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย

**ลักษณะการเชื่อมผลัด ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจส่วนใหญ่ใช้วิธีการเชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าแบบไม่เชื่อมคู่ถ้อย** ดังนี้ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย**

ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ส่วนการไม่เชื่อมคู่ถ้อย ได้แก่ (2) *การเชื่อมกับผลัดของตนเอง* คือ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (3) *การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง* ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย (4) *การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา* ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังน้อย

กล่าวโดยสรุป เมื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ผลการศึกษาพบว่า *ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด* หรือเป็นฝ่ายนำทางหรือควบคุมทิศทางเมื่อปฏิสัมพันธ์กันกับนักเรียน จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของครูและนักเรียน ดังนี้

1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดโดยภาพรวม พบว่า ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดโดยรวมสูงกว่านักเรียน ผลัดที่ครูใช้โดยรวมมากกว่านักเรียนเป็นผลัดที่มีพลังมาก และวิธีการเชื่อมผลัดที่ครูใช้มากกว่านักเรียนมีหลายวิธี กรณีที่เป็นผลัดที่มีพลังน้อย ครูมีแนวโน้มที่จะใช้วิธีไม่เชื่อมกับคู่ถ้อย ส่วนผลัดที่นักเรียนใช้โดยรวมมากกว่าครูเป็นผลัดที่มีพลังน้อยทั้งหมด วิธีการเชื่อมที่นักเรียนใช้ส่วนใหญ่เป็นการเชื่อมกับคู่ถ้อย

2) เมื่อพิจารณาชนิดของผลัดที่ครูและนักเรียนใช้ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ กรณีที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ผลัดที่ครูส่วนใหญ่ใช้ในอัตราความถี่มากกว่านักเรียนมากที่สุดคือ *ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก* ในขณะที่ผลัดที่นักเรียนส่วนใหญ่ใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูและสูงกว่าครูมากที่สุดคือ *ถ้อยคำตอบขนาดสั้น* ส่วนลักษณะของผลัด ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะเป็นทั้งผลัดที่มีพลังมากและมีพลังน้อย ในขณะที่ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูส่วนใหญ่จะเป็นผลัดที่มีพลังน้อย สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ผู้วิจัยพบว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ครูอาจใช้ผลัดที่มีพลังมากหรือผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมากเป็นผลัดพื้นฐาน เพื่อสอบถามความเห็นของนักเรียนและใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเพื่อเสนอความเห็นของตนเอง ทั้งนี้เพื่อนำทางนักเรียนขณะที่ทำภารกิจร่วมกันให้สำเร็จลุล่วงไปได้ ส่วนนักเรียนก็ใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพื่อตอบคำถามครู

3) ลักษณะการเชื่อมผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนเป็นทั้งผลัดที่เชื่อมและไม่เชื่อมกับคู่ถ้อยของคู่สนทนาในจำนวนที่ใกล้เคียงกัน ส่วนผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าผลัดที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยของคู่สนทนา

ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า สาเหตุที่เป็นเช่นนั้น ในขณะที่ครูและนักเรียนทำภารกิจร่วมกัน ครูอาจใช้ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยพื้นฐานในการปฏิสัมพันธ์ และบางขณะครูอาจใช้ผลัดที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยคำเพื่อย้อนหรือนำนักเรียนกลับไปประเด็นเดิมหรือประเด็นที่ทั้งสองฝ่ายหรือฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งได้กล่าวมาแล้ว เพื่อค้นหาคำตอบหรือแนวทางที่จะทำให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้

4) เมื่อพิจารณาชนิดของผลัดที่ครูและนักเรียนใช้ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ กรณีที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ส่วนใหญ่ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่มากกว่านักเรียนมากที่สุดคือ *ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก* เช่นเดียวกันกับการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ในขณะที่ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่มากกว่าครูมากที่สุดคือ *ผลัดที่มีพลังน้อย* นอกจากนี้ ลักษณะของผลัด ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่่านักเรียนส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะเป็น *ผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่มากกว่าผลัดที่มีพลังน้อย* ส่วนผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่่าครูส่วนใหญ่จะเป็นผลัดที่มีพลังน้อย สาเหตุที่เป็นเช่นนั้นผู้วิจัยพบว่า ในขณะที่ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุด ครูอาจจะใช้ผลัดที่มีพลังมากหรือผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมากเพื่อสอบถามความเห็นของนักเรียน ขอข้อมูลเพิ่มเติม เป็นต้น และใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเล่าเรื่องส่วนนักเรียนบางขณะอาจใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเล่าเรื่องและให้ข้อมูลครูเมื่อครูสอบถาม

5) ลักษณะการเชื่อมผลัดในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่่านักเรียนเป็นผลัดที่ไม่เชื่อมกับคู่ถ้อยของคู่สนทนามากกว่่าผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยของคู่สนทนา ส่วนผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่่าครูเป็นเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยของคู่สนทนามากกว่่าผลัดที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยของคู่สนทนา สาเหตุที่เป็นเช่นนั้นผู้วิจัยพบว่า ขณะที่ฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายเล่าเรื่อง ครูอาจเป็นฝ่ายนำประเด็นโดยการย้อนกลับไปกล่าวถึงเรื่องที่เคยพูดหรือเคยกล่าวถึงมาแล้ว ทั้งนี้อาจเพื่อสอบถามข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อแสดงความเห็นกับประเด็นนั้น เป็นต้น

6) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดในประเภทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า *ประเภทการสนทนามีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด* กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนในระดับที่สูงกว่าในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อีกทั้งเมื่อพิจารณาชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้พบว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนส่วนใหญ่จะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ในขณะที่การสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนใช้ผลัดค่อนข้างหลากหลายกว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

### 4.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม (participatory dominance) คือการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งชิงพื้นที่จากผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายจนเป็นเหตุให้ผู้ที่กำลังพูดอยู่ไม่สามารถครองผลัดต่อจนจบได้ โดยพิจารณาจาก 1) การกล่าวแทรก (interruption) และ 2) การกล่าวพร้อมกัน (overlap) ทั้งนี้ต้องใช้เพื่อชิงผลัดจากคู่สนทนาจนกระทั่งสำเร็จเท่านั้น (Itakura, 2001a, b; Itakura and Tsui, 2004) ฝ่ายใดมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันกับอีกฝ่ายเพื่อชิงผลัดการสนทนามากกว่า ฝ่ายนั้นจะเป็นฝ่ายที่ครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษาศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยพิจารณาในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจและในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หลังจากนั้นจะนำเสนอผลรวมและสรุปภาพรวม พร้อมยกตัวอย่าง ตามลำดับ

#### 4.3.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ผลการศึกษาพบว่า ส่วนใหญ่นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างพยายามที่จะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ตารางที่ 15 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

คู่ที่	นักเรียน				ครู				ความต่างของความถี่
	นักเรียน	แทรก	พร้อม	รวม	ครู	แทรก	พร้อม	รวม	
1	TS5	1	0	1	TT3	1	5	6	< 5
2	TS7	0	1	1	TT4	0	1	1	0
3	TS9	1	1	2	TT5	2	0	2	0
4	TS11	1	3	4	TT6	0	4	4	0
5	TS13	1	1	2	TT7	2	0	2	0
6	TS15	1	2	3	TT8	0	2	2	> 1
7	TS17	1	1	2	TT9	0	2	2	0
8	TS19	0	0	0	TT10	3	0	3	< 3
9	TS21	1	1	2	TT11	2	1	3	< 1
	รวม	7	10	17	รวม	10	15	25	< 8

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนและครูในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ซึ่งสามารถแบ่งเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1) **คู่ที่นักเรียนและครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน** มีจำนวน 5 คู่ ดังนี้

- 1) คู่ที่ 4 : TS11-TT6
- 2) คู่ที่ 3 : TS9-TT5
- 3) คู่ที่ 5 : TS13-TT7
- 4) คู่ที่ 7 : TS17-TT9
- 5) คู่ที่ 2 : TS7-TT4

2) **คู่ที่ครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันกับอีกฝ่ายในอัตราความถี่มากกว่านักเรียน** มีจำนวน 3 คู่ ดังนี้

- 1) คู่ที่ 1 : TS5-TT3
- 2) คู่ที่ 9 : TS21-TT11
- 3) คู่ที่ 8 : TS19-TT10 นักเรียนไม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน

คู่ที่ 1 ครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันกับอีกฝ่ายมากกว่านักเรียน 5 ครั้ง ส่วนคู่ที่ 9 และคู่ที่ 8 ครูกล่าวแทรกและหรือกล่าวพร้อมกันมากกว่านักเรียนไม่เกิน 3 ครั้ง

3) **คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่าครู** มีจำนวน 1 คู่คือ คู่ที่ 6 : TS15-TT8 ครูและนักเรียนมีค่าความต่างไม่เกิน 1 ครั้ง

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า เมื่อนักเรียนกับครูปฏิสัมพันธ์กันในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนและครูมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากันมากที่สุด และกรณีที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมส่วนใหญ่ ครูจะมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าอีกฝ่ายมากกว่ากรณีที่นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าว อย่างไรก็ตามทั้งสองฝ่ายมีจำนวนไม่ต่างกันมากนัก ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ส่วนใหญ่นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างพยายามที่จะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

เมื่อพิจารณาเรื่องที่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันโดยอาศัยบริบทการสนทนา ก็พบว่าแม้ครูและนักเรียนจะใช้การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน แต่ครูใช้เพื่อถามความเห็นของนักเรียน (TT3, TT7, TT10, TT11, TT3, TT6, TT8, TT9, TT11) ซึ่งพบมากที่สุด รองลงมาคือ ครูใช้เพื่อเสนอความเห็นของตนเอง (TT5, TT11, TT3, TT4, TT6, TT8) ในขณะที่นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อเสนอความเห็นของตนเอง (TS5, TS9, TS11, TS13, TS15, TS21, TS9, TS11, TS13, TS15, TS17, TS21) มากที่สุด รองลงมาคือ นักเรียนใช้เพื่อถามความเห็นของครู (TS7, TS17)

ผลการศึกษาข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ในขณะที่ครูทำภารกิจร่วมกันกับนักเรียน ครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อถามความเห็นของนักเรียนเป็นหลัก ทั้งนี้เพื่อให้ภารกิจการลำดับภาพสำเร็จลุล่วงไปได้ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์นี้สะท้อนให้เห็นว่า **แม้ครูจะมีสถานภาพสูงกว่านักเรียนในสังคมไทย ครูก็ไม่ได้มีระยะห่างเชิงอำนาจสูงกว่านักเรียนจนเป็นฝ่ายตัดสินเพียงฝ่ายเดียวโดยสมบูรณ์ หรือไม่สอบถามความคิดเห็นของนักเรียนขณะทำกิจกรรมร่วมกัน**

ส่วนนักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อเสนอความเห็นเป็นหลัก ผู้วิจัยสันนิษฐานว่าในขณะที่ทำภารกิจร่วมกันกับครู นักเรียนแสดงความกระตือรือร้นที่จะเสนอความคิดเห็นเพื่อร่วมทำภารกิจให้สำเร็จลุล่วงไปได้ ไม่ได้เป็นเพียงฝ่ายรับความรู้เฉกเช่นในบรรยากาศการเรียนการสอนในห้องเรียน จึงอาจเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ใกล้เคียงหรือเท่ากับครู

#### 4.3.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผลการศึกษาพบว่า ส่วนใหญ่นักเรียนและครูมีแนวโน้มที่จะมีอัตราการกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่าย แต่มีค่าความต่างไม่มากนัก ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 16 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครูในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

คู่ที่	นักเรียน				ครู				ความต่างของ ความถี่
	นักเรียน	แทรก	พร้อม	รวม	ครู	แทรก	พร้อม	รวม	
1	TS5	3	0	3	TT3	1	0	1	> 2
2	TS7	1	2	3	TT4	0	0	0	> 3
3	TS9	1	0	1	TT5	2	1	3	< 2
4	TS11	0	0	0	TT6	0	0	0	0
5	TS13	0	1	1	TT7	1	0	1	0
6	TS15	0	0	0	TT8	0	0	0	0
7	TS17	0	0	0	TT9	2	1	3	< 3
8	TS19	0	2	2	TT10	0	1	1	> 1
9	TS21	0	0	0	TT11	0	2	2	< 2
	รวม	5	5	10	รวม	6	5	11	< 1

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาคือการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมเมื่อนักเรียนกับครูปฏิสัมพันธ์กันในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ซึ่งสามารถจัดกลุ่มเป็น 4 กลุ่ม ดังนี้

1) คู่ที่ครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน มีจำนวน 3 คู่ ดังนี้

- 1) คู่ที่ 3 : TS9-TT5
- 2) คู่ที่ 7 : TS17-TT9
- 3) คู่ที่ 9 : TS21-TT11

ทั้ง 3 คู่ มีความต่างไม่เกิน 3 ครั้ง และคู่ที่ 7 และคู่ที่ 9 นักเรียนไม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน

2) คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าครู มีจำนวน 3 คู่ ดังนี้

- 1) คู่ที่ 1 : TS5-TT3
- 2) คู่ที่ 8 : TS19-TT10
- 3) คู่ที่ 2 : TS7-TT4 ครูไม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน



ทั้ง 3 คู่ มีความต่างไม่เกิน 3 ครั้ง

3) *คู่ที่นักเรียนและครูไม่กล่าวแทรกและไม่กล่าวพร้อมกัน* มีจำนวน 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ 4 TT6-TS11 และ คู่ที่ 6 : TT8-TS15

4) *คู่ที่นักเรียนและครูกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน* มีจำนวน 1 คู่ คือ คู่ที่ 5 : TT7-TS13 ทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันจำนวน 1 ครั้งเท่ากัน

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ กลุ่มที่พบมากเท่ากันมี 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน และ 2) คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าครู อย่างไรก็ตาม แต่ละคู่มีความต่างไม่เกิน 3 ครั้ง รองลงมาคือ คู่ที่นักเรียนและครูกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันเท่ากัน และคู่ที่นักเรียนและครูไม่กล่าวแทรกและไม่กล่าวพร้อมกัน พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ครูและนักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์**

เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันร่วมด้วย โดยอาศัยบริบทในการสนทนา ก็พบว่าสาเหตุที่เป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากในขณะที่ฝ่ายหนึ่งเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิต อีกฝ่ายอาจจะกล่าวแทรกเพื่อแสดงความร่วมมือในการสนทนาหรือช่วยให้เรื่องสามารถดำเนินต่อไปได้ บางขณะนักเรียนอาจกล่าวแทรกครูเพื่อช่วยเสริมเรื่องหรือให้ข้อมูลร่วมขณะที่ครูกำลังเล่า (TS7, TS9) และกล่าวแทรกเมื่อครูไม่กล้าที่จะกล่าวถึงเนื้อหาบางประการที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน เช่น ประเด็นเรื่องเพศทางเลือก การแต่งกายของนักเรียน เป็นต้น (TS5) หรือเมื่อครูอาจนึกเนื้อหาของประเด็นนั้นไม่ออก (TS5)

นอกจากนี้ ส่วนใหญ่นักเรียนจะกล่าวพร้อมกันเพื่อตอบคำถามของครู กล่าวคือ นักเรียนจะกล่าวพร้อมกันเพื่อให้ข้อมูลเพิ่มเติมหรือตอบคำถามของครู (TS7, TS19) ตอบคำถามเพื่อหลีกเลี่ยงที่จะเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเมื่อครูส่งผลัดให้ (TS7) และเสนอความเห็น (TS13) ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า นักเรียนอาจคิดว่า ครูจะหยุดครองผลัดเมื่อกล่าวจบความหรือใกล้ถึงจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัด แต่ครูไม่ได้หยุดครองผลัดจึงทำให้นักเรียนและครูกล่าวพร้อมกันในจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนผลัด อย่างไรก็ตาม นักเรียนก็ไม่ได้หยุดให้ครูครองผลัดต่อจนจบความ แต่นักเรียนเลือกที่จะเป็นฝ่ายครองผลัดต่อจนจบความ

ในขณะที่ครูส่วนใหญ่จะใช้การกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันไปในทิศทางเดียวกันคือใช้เพื่อต้องการคำตอบจากนักเรียน กล่าวคือ ครูกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันเพื่อต้องการทราบข้อมูลเพิ่มเติมจากนักเรียน (TT5, TT9, TT11) และถามความเห็นของนักเรียน (TT3, TT5, TT9) อีกทั้งใช้การกล่าวแทรกเพื่อร่วมเล่าเรื่องหรือเสนอความเห็นเพิ่มเติม (TT7, TT9) และใช้การกล่าวพร้อมกันเพื่อให้ข้อมูลกรณีที่นักเรียนไม่กล้ากล่าวถึงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับครูคือ การเข้าทำงานที่ภาควิชาของครู (TT10)

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนและครูแต่ละคู่ ทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์แล้ว ผู้วิจัยจะสรุปผลรวมของการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในปริจเฉทการสนทนาทั้งสองประเภท ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 17 ผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครูในปริจเฉทการสนทนาทั้งสองประเภท

พ.ร.บ.จ.	นักเรียน						ครู						ความต่างของ ความถี่
	นักเรียน	เน้นภารกิจ		แลกเปลี่ยน		รวม	ครู	เน้นภารกิจ		แลกเปลี่ยน		รวม	
		แทรก	พร้อม	แทรก	พร้อม			แทรก	พร้อม	แทรก	พร้อม		
1	TS5	1	0	3	0	4	TT3	1	5	1	0	7	< 3
2	TS7	0	1	1	2	4	TT4	0	1	0	0	1	> 3
3	TS9	1	1	1	0	3	TT5	2	0	2	1	5	< 2
4	TS11	1	3	0	0	4	TT6	0	4	0	0	4	0
5	TS13	1	1	0	1	3	TT7	2	0	1	0	3	0
6	TS15	1	2	0	0	3	TT8	0	2	0	0	2	> 1
7	TS17	1	1	0	0	2	TT9	0	2	2	1	5	< 3
8	TS19	0	0	0	2	2	TT10	3	0	0	1	4	< 2
9	TS21	1	1	0	0	2	TT11	2	1	0	2	5	< 3
	รวม	7	10	5	5	27	รวม	10	15	6	5	36	< 9
		17		10				25		11			

จากตารางข้างต้นเป็นผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครูในปริจเฉทการสนทนาทั้งสองประเภท ซึ่งสามารถจัดเป็น 3 กลุ่ม ตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1) คู่ที่ครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน มีจำนวน 5 คู่ ดังนี้

- 1) คู่ที่ 1 : TS5-TT3
- 2) คู่ที่ 3 : TS9-TT5
- 3) คู่ที่ 7 : TS17-TT9
- 4) คู่ที่ 8 : TS19-TT10
- 5) คู่ที่ 9 : TS21-TT11

2) คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าครู มีจำนวน 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ 2 : TS7-TT4 และ 2) คู่ที่ 6 : TS15-TT8

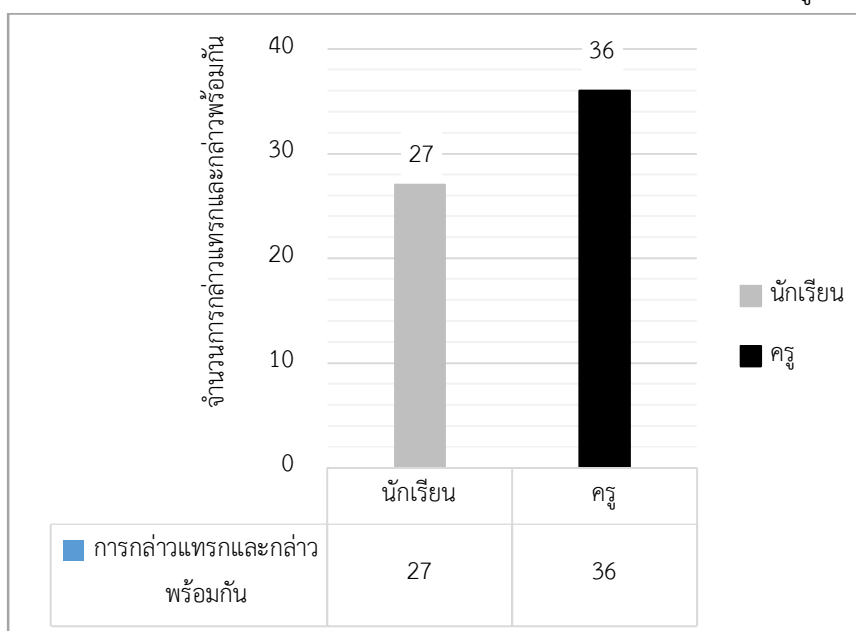
3) คู่ที่นักเรียนและครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน มีจำนวน 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ 4 : TS11-TT6 และ 2) คู่ที่ 5 : TS13-TT7

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า คู่ที่ครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนปรากฏมากที่สุด รองลงมาคือ คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าครู ทั้งสองกลุ่มมีจำนวนการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันสูงกว่าอีกฝ่ายไม่เกิน 3 ครั้ง ซึ่งเป็นค่าความต่างที่ไม่มากนัก นอกจากนี้ พบว่ามีคู่ที่นักเรียนและครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์เหล่านี้สะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

#### 4.3.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม

หลังจากพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมแต่ละคู่ในบริบทของการสนทนาที่ต่างกันแล้ว ผู้วิจัยจะนำเสนออัตราความถี่โดยรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเพื่อแสดงให้เห็นการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมระหว่างนักเรียนกับครูโดยภาพรวม ดังแผนภูมิต่อไปนี้

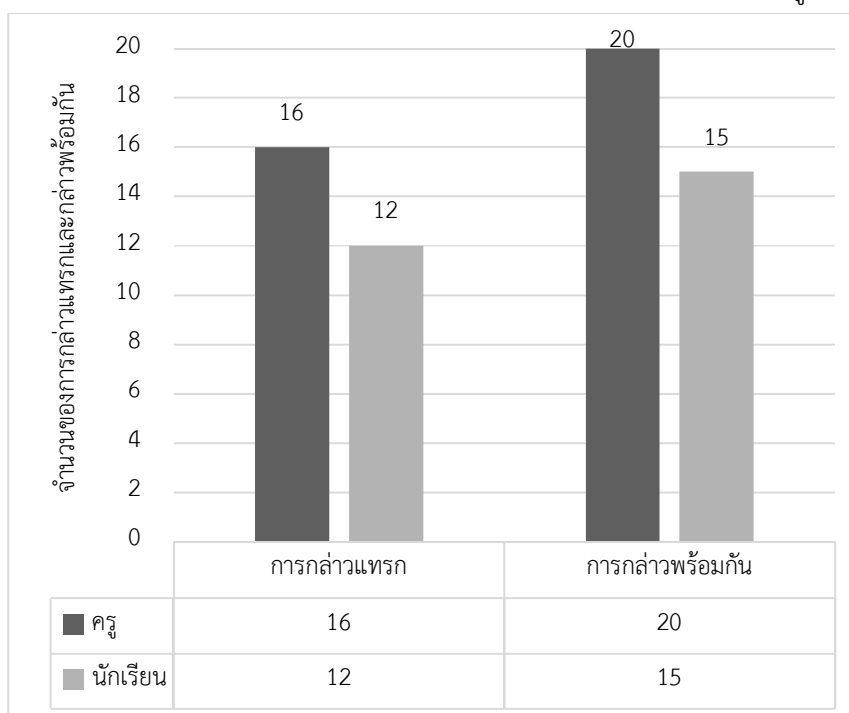
แผนภูมิที่ 4 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครูโดยภาพรวม



จากแผนภูมิข้างต้นเป็นผลการศึกษาโดยภาพรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู จะเห็นว่า นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ใกล้เคียงกันกับครู กล่าวคือ ครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันกับนักเรียน 36 ครั้ง ส่วนนักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันกับครู 27 ครั้ง ดังนั้นครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันมากกว่านักเรียน 9 ครั้ง อัตราความถี่โดยภาพรวมสะท้อนให้เห็นว่า ครูมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม อย่างไรก็ตาม ด้วยทั้งสองฝ่ายมีความถี่ไม่ต่างกันมาก และมีบางคู่ที่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน จึงอาจสรุปได้ว่า **นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม**

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาอัตราความถี่ระหว่างการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน พบว่านักเรียนและครูใช้ทั้งสองลักษณะในอัตราความถี่ที่ต่างกัน ดังแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 5 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู



จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาอัตราความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู จะเห็นว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู ทั้ง **นักเรียนและครูใช้วิธีการกล่าวพร้อมกันกับอีกฝ่ายมากกว่าการกล่าวแทรก** กล่าวคือ ครูใช้วิธีการกล่าวพร้อมกันกับนักเรียนจำนวน 20 ครั้ง แต่กล่าวแทรก 16 ครั้ง ส่วนนักเรียนใช้วิธีการกล่าวพร้อมกันกับครูจำนวน 15 ครั้ง แต่กล่าวแทรก 12 ครั้ง ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า นอกจากนักเรียนและครูจะมีจำนวนการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ใกล้เคียงกันแล้ว ทั้งนักเรียนและครูมีวิธีการกล่าวซ้อนเพื่อครองผลัดในทิศทางเดียวกันด้วย

ส่วนถัดไปผู้วิจัยจะอธิบายการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและครู พร้อมยกตัวอย่างประกอบ ดังต่อไปนี้

#### 4.3.3.1 การกล่าวแทรก (interruption)

การกล่าวแทรกเป็นการกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่ไม่ใช่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman, D. H. and West, C., 1975) การกล่าวแทรกที่เป็นตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาจะต้องเป็นการกล่าวซ้อนขึ้นเพื่อชิงผลัดมาเป็นของตนจนเป็นเหตุให้คู่สนทนา

ไม่สามารถครองผลต่อไปได้ (Itakura, H., 2001 a., b; Itakura, H. and Tsui, A., 2004) ดังจะนำเสนอตัวอย่างต่อไปนี้

#### ตัวอย่างที่ 74 การกล่าวแทรกของครู

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T19)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
35.	TS19: เหมือนเหมือนเพ็ง-เหมือนเพ็งเจอแล้วแบบเดินกลับมาหยิบ	
36.	TT10: เหมือนเหมือนมาเจอไม่ใช่แหมะ อา เพราะฉะนั้น	
37.	TS19: เดินมาเรื่อยเรื่อย เจอทางแยกแล้วก็ ก็ อาจจะต้อง (x)	
38.	TT10: อันนี้ก่อนปะจ๊ะ	กล่าวแทรก
39.	TS19: ค่ะอันนี้อันแรกอันนี้ก่อน	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T19) ผลัดที่ 37 นักเรียนเสนอให้ตัวการ์ตูนในบัตรภาพ “เดินมาเรื่อยเรื่อย เจอทางแยกแล้วก็ ก็อาจจะต้อง” ในขณะที่นักเรียนกำลังครองผลัด ครูกล่าวซ้อนขึ้นเพื่อถามว่า “อันนี้ก่อนปะจ๊ะ” เมื่อนักเรียนหยุดครองผลัด นักเรียนก็เปลี่ยนบทบาทจากผู้เสนอความเห็นมาเป็นผู้ตอบคำถามครูว่า “ค่ะ อันนี้อันแรกอันนี้ก่อน” ในผลัดที่ 39

จะเห็นว่า ผลัดที่ 38 ครูกล่าวซ้อนขึ้นในจุดที่ไม่ใช่ตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนาหรือกล่าวแทรกภายในผลัดของนักเรียน นักเรียนไม่สามารถครองผลัดต่อจนจบได้ จึงพิจารณาให้ผลัดที่ 38 มีลักษณะการกล่าวแทรก เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกพบว่า ครูกล่าวแทรกเพื่อเสนอความเห็นของตนเองในขณะเดียวกันก็ถามความเห็นของนักเรียนด้วย

#### ตัวอย่างที่ 75 การกล่าวแทรกของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
160.	TS13: ตรงนี้ได้มั้ยะ	
161.	TT7: สมมุตินะคะ อันนี้ก่อน	
162.	TS13: =ข้ามมาได้	กล่าวแทรก
163.	TT7: =	
=	TS13: =แล้วพอนี้ก็เลยแบบ พอก็ยังยืมอยู่= =แล้วพอนั้นไปเห็นเป็นเกาะก็เลยร้องไห้	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T13) ผลัดที่ 160 นักเรียนเสนอให้นำภาพไปไว้ “ตรงนี้ได้มั้ยคะ” ผลัดที่ 161 ครูไม่ตอบนักเรียนแต่ให้ “สมมุติละคะ อันนี้ก่อน” ทันใดนั้นนักเรียนก็กล่าวซ้อนขึ้นเพื่อเสนอต่อว่า “ข้ามมาได้ก็เลยยิ้มดีใจที่ข้ามมาได้ แล้วตอนนี้ก็เลยแบบ พอกียังยิ้มอยู่ แล้วพอหันไปเห็นเป็นเกะก็เลยร้องไห้”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 162 นักเรียนกล่าวซ้อนขึ้นในจุดที่ไม่ใช่ตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนาหรือกล่าวซ้อนขึ้นภายในผลัดของครู ทำให้ครูหยุดครองผลัด และเปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้ฟังและกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังว่า “อ่าใช่ใช่” ด้วยลักษณะดังกล่าวจึงพิจารณาผลัดที่ 162 ให้มีลักษณะการกล่าวแทรก และเมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกดังกล่าว พบว่านักเรียนกล่าวแทรกเพื่อเสนอความเห็น ทั้งนี้เพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้

#### ตัวอย่างที่ 76 การกล่าวแทรกของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	ส่วนร่วม
81.	TT3: อ้อ::เออแล้วก็มีใคร คืออีกคนหนึ่งที่สวยสวยที่ครูไม่รู้จักเขาอะ	
82.	TS5: อ้อ::	
=	TT3: =ที่เค้า พูดภาษา-ครูไม่รู้จักเค้า ที่เค้าพูดภาษา:: (xx)	
83.	TS5: <div>ที่เค้าพูด=</div> <div>=ภาษาเหนือใช่ไหมคะ</div>	กล่าวแทรก
84.	TT3: <div>เอ้อ?:</div> <div>:แต่ของเขาแฟนซีแบบแนวสวย</div>	
85.	TS5: <div>จะมี D กับ (ชื่อเล่น E) ชื่อจริงชื่ออะไร=</div> <div>= (หัวเราะขณะพูด) (ชื่อจริง E) อะคะ</div>	
86.	TT3: <div>อ้อ?เออเออเออเออเออ=</div> <div>=แต่นั่นก็ไม่เซอร์ไพรส์ใช้มะ เพราะเรา:-</div> <div>เรา</div>	
87.	TS5: <div>ก็ไม่เซอร์ไพรส์=</div> <div>=แต่ปกติรู้สึกเค้าจะแต่งเยอะกว่านี้ (หัวเราะขณะพูด)</div>	กล่าวแทรก
88.	TT3: อ้อ::	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T05) ผลัดที่ 81 ครูกำลังถามถึงนักเรียนที่แต่งกายแฟนซีมาร่วมงานวันปีใหม่วรรณคดีและดนตรีสัปดาห์ประหลาดใจว่า “คืออีกคนหนึ่งที่สวยสวยที่ครูไม่รู้จักเขาอะ ที่เค้าพูดภาษา ครูไม่รู้จักเค้า ที่เค้าพูดภาษา” แต่ครูยังพูดไม่ทันจบนักเรียนได้กล่าวซ้อนขึ้นว่า “ที่เค้าพูดภาษาเหนือใช่ไหมคะ” จึงทำให้ครูเปลี่ยนบทบาทจากผู้ถามที่ต้องการคำตอบมาเป็นผู้ตอบและแสดงความคิดเห็นว่า “เอ้อ แต่ของเขาแฟนซีแบบแนวสวย” ในผลัดที่

85 นักเรียนให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “จะมี D กับ (ชื่อเล่น E) ชื่อจริงชื่ออะไร (ชื่อจริง E) อะคะ” ในผลัดที่ 86 ครูยืนยันว่าเป็นคนดังกล่าวด้วย “อ้อเออเออเออเออเออ” และถามความเห็นนักเรียนว่า “แต่คนนั้นก็ไม่เซอร์ไพรส์ใช่ไหมละ เพราะเราเรากี่” ครูยังให้เหตุผลไม่ทันจบ นักเรียนกล่าวซ้อนขึ้นเพื่อตอบและให้เหตุผลว่า “ก็ไม่เซอร์ไพรส์แต่ปกติรู้สึกเค้าจะแต่งเยอะกว่านี้” ในผลัดที่ 88 ครูเปลี่ยนบทบาทจากผู้พูดมาเป็นผู้ฟังโดยการกล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังว่า อ้อ เพื่อแสดงว่าเข้าใจเหตุผลของนักเรียน

จะเห็นว่า ในผลัดที่ 83 และ 87 นักเรียนกล่าวซ้อนขึ้นในจุดที่ไม่ใช่ตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา และเป็นเหตุให้ครูเป็นฝ่ายหยุดครองผลัด จึงพิจารณาให้ผลัดที่ 83 และ 87 มีลักษณะการกล่าวแทรก ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า สาเหตุที่นักเรียนกล่าวแทรกในตัวอย่างนี้ ในผลัดที่ 83 ครูอาจจะนึกไม่ออกว่านักเรียนที่กำลังกล่าวถึงพูดภาษาอะไร หรือในผลัดที่ 87 ครูอาจจะไม่ต้องการที่จะกล่าวถึงเหตุผลที่ไม่รู้สึกประหลาดใจเรื่องการแต่งกายของนักเรียนที่กำลังกล่าวถึง ทั้งนี้เหตุผลดังกล่าวก็เป็นเหตุผลที่ทั้งครูและนักเรียนพอจะทราบกันอยู่แล้ว ส่วนหนึ่งการกล่าวแทรกดังกล่าวอาจจะช่วยให้การสนทนาสามารถดำเนินต่อไปได้ แม้ว่าบางแนวคิดจะมองว่าเป็นการจำกัดสิทธิ์ในการพูดของอีกฝ่ายก็ตาม

#### 4.3.3.2 การกล่าวพร้อมกัน (overlap)


การกล่าวพร้อมกันเป็นการกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman, D. H. and West, C., 1975) การกล่าวซ้อนที่เป็นตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาจะต้องชิงผลัดของคู่สนทนามาเป็นของตนจนเป็นเหตุให้คู่สนทนาไม่สามารถครองผลัดต่อไปได้ (Itakura, H., 2001 a., b; Itakura, H. and Tsui, A., 2004) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 77 การกล่าวพร้อมกันของครู

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T21)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	ส่วนร่วม
71	TS21: ก็มีหิมะตกบ้าง::อะคะ คือพอดีหนูอยู่ช่วงข้างล่างพอดีมันก็= =เลยจะแบบ มันก็ไม่ได้หนาวมากขนาดนั้นอะคะ แต่ว่าหิมะ= =ตกบ้างนิดหน่อยน้อย คือ เรื่องหนาวก็, อ้อโอเครู้ว้= =หนาว	
72.	TT11: อืม	
=	TS21: ก็ประมาณนี้แต่คือเหมือนกับ พอเรื่อง::= =ร้อนนี้แบบ คือเหมือนกับ เราก็กมาจากเมืองร้อนอะคะหนูก็= =คิดว่า โอ้ย ไม่ เป็นไรหรอก ชีวิตสบายอะไรยังงี้ละ=	





ลำดับ	ผลัดการสนทนา	ส่วนร่วม
73.	TT11: จีน	
=	TS21: = แต่พอ	
74.	TT11: แต่ร้อนกว่าบ้านเราใช้แม่	กล่าวพร้อมกัน
75.	TS21: มัน::ร้อนแบบ อบอ้าวอะคะ= =แบบหนืด แล้วเหมือนกับ ไม่มีไม่มีลมพัดหยั่งเจียคะ	
76.	TT11: อืม	
=	TS21: ก็แบบว่าจะ (หัวเราะ) ทรมาณนิดนึงอะคะ	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T21) นักเรียนกำลังเล่าเรื่องประหลาดใจเกี่ยวกับสภาพอากาศที่ตนประสบเมื่อครั้งไปประเทศญี่ปุ่นในผลัดที่ 71 ว่า “...หิมะตกบ้างนิดหน่อยหน่อย คือ เรื่องหนาวก็ อ้อโอเครู้ว่าหนาวก็ประมาณนี้แต่คือเหมือนกับ พอเรื่องร้อนนี้แบบ คือเหมือนกับ เราก็มาจากเมืองร้อนอะคะหนูก็คิดว่า โอ้ย ไม่เป็นไรหรอก ชีวิตสบายอะไรหยั่งเจียคะ แต่พอ” ทันใดนั้นครูกล่าวซ้อนขึ้นพร้อมกันกับนักเรียนในผลัดที่ 74 เพื่อถามนักเรียนว่า “แต่ร้อนกว่าบ้านเราใช้แม่” นักเรียนไม่ตอบว่า ประเทศญี่ปุ่นร้อนกว่าประเทศไทยหรือไม่ แต่อธิบายว่า “มันร้อนแบบ อบอ้าวอะคะแบบหนืด แล้วเหมือนกับ ไม่มีไม่มีลมพัดหยั่งเจียคะ ก็แบบว่าจะ ทรมาณนิดนึงอะคะ”

จะเห็นว่า ในผลัดที่ 74 ครูกล่าวซ้อนขึ้นในจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนาและครองผลัดต่อจนจบความ ในขณะที่ตัวนักเรียนผู้ที่กำลังครองผลัดอยู่ก็หยุดครองผลัด ลักษณะดังกล่าวสอดคล้องกับเกณฑ์ของอิตากุระและสึว จึงพิจารณานับผลัดที่ 74 ให้เป็นการกล่าวพร้อมกัน และเมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวพร้อมกัน พบว่า ครูกล่าวซ้อนขึ้นพร้อมกันกับนักเรียนเพื่อสอบถามข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับเรื่องที่นักเรียนกำลังเล่า

## ตัวอย่างที่ 78 การกล่าวพร้อมกันของครู

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
116.	TT8: อะ เรียง หนึ่งสองสามไปก่อนหนึ่ง	
117.	TS15: ส [อง] สี่เนาะจัดเป็นสี่ตี้มัย หรือ (xx)	
118.	TT8: [สอง]	
119.	TT8: สามแถอะ แถละห้าตีปะ	กล่าวพร้อมกัน
120.	TS15: ได้ได้	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ในผลัดที่ 116 ครูเสนอให้เรียงบัตรภาพ “อะ เรียง หนึ่งสองสามไปก่อนหนึ่ง” ผลัดที่ 117 นักเรียนจึงถามครูว่าจะเรียงเป็น “สี่เนาะจัดเป็นสี่ตี้มัย หรือ” นักเรียนยังกล่าวไม่ทันจบความ ในผลัดที่ 119 ครูตอบและถามความเห็นนักเรียนว่า “สามแถอะ แถละห้าตีปะ” จากนั้นนักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “ได้ได้” เพื่อแสดงความคิดเห็นด้วย

จะเห็นว่า ในผลัดที่ 119 ครูกล่าวซ้อนขึ้นในจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ครูเป็นฝ่ายที่ครองผลัดต่อจนจบความ ในขณะที่นักเรียนเป็นฝ่ายหยุดครองผลัด ลักษณะนี้พิจารณาให้เป็นการกล่าวพร้อมกัน เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวพร้อมกัน พบว่าครูตอบคำถามโดยกล่าวพร้อมกันกับนักเรียนเพื่อเสนอความเห็นในขณะเดียวกันก็ถามความเห็นของนักเรียนด้วย ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ครูอาจจะคิดว่า นักเรียนอาจจะไม่ครองผลัดต่อหลังจากกล่าวจบความแล้ว จึงตอบคำถามนักเรียน ทำให้มีหน่วยผลัดบางส่วนซ้อนกันกับถ้อยคำของนักเรียน

## ตัวอย่างที่ 79 การกล่าวพร้อมกันของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
7.	TT4: ...มันคงจะเหมือนเวลาเราไปเที่ยวอะไรหรืงนี้มากกว่ามั้ง= = [เที่ยวแล้วก็เจอ::, คน เจอ::สถานที่-ใหม่ใหม่อะไรหรืงเจ๊=	
8.	TS7: [ออ::	
=	TT4: =มันก็เหมือนไปต่างจังหวัดต่างประเทศอะไรหรืงเจ๊เออ	
9.	TS7: ค่ะ	
=	TT4: [สำหรับครูนะ (หัวเราะขณะพูด) หนูมีแม่แบบไป::	
10.	TS7: [ยังนึก= =ไม่ออกเลยคะ [เล่าก่อนคะ (หัวเราะ) เพื่อจะนึกอะไรออก=	กล่าวพร้อมกัน

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	ส่วนร่วม
11.	TT4: (หัวเราะ)	
=	TS7: =ได้บ้าง (หัวเราะขณะพูด)	
12.	TT4: (xx) เซอร์ไพรส์ อิม:: นึกไม่ค่อยออก= =เหมือนกัน...	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T07) ในผลัดที่ 7 ครูพยายามนึกแนวเหตุการณ์ที่น่าจะทำให้รู้สึกประหลาดใจ เพื่อแนะแนวทางให้นักเรียนนึกและเล่าเรื่องประหลาดใจของตนได้ จากนั้นครูสอบถามนักเรียนว่า “หนูมีอะไรแบบไป” แต่ครูยังพูดไม่ทันจบความ ผลัดที่ 10 นักเรียนกล่าวซ้อนกันกับครูเพื่อตอบปฏิเสธครูว่า “ยังนึกไม่ออกเลยคะ เล่าก่อนคะ เพื่อจะนึกอะไรออกได้บ้าง” ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า นักเรียนอาจคิดว่า ครูถามเสร็จสิ้นไปแล้ว ประกอบกับตนยังนึกเรื่องประหลาดใจไม่ออก จึงรีบกล่าวซ้อนขึ้นมาเพื่อปฏิเสธและขอให้ครูช่วยเล่าก่อน ทั้งนี้เพื่อให้เรื่องเล่าของครูเป็นแนวทางให้ตนนึกเรื่องประหลาดใจออก

จะเห็นว่าในผลัดที่ 10 นักเรียนกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ในขณะเดียวกันครูที่กำลังครองผลัดอยู่เป็นฝ่ายหยุดครองผลัด แต่นักเรียนเป็นฝ่ายครองผลัดต่อจนจบความ ลักษณะนี้จึงพิจารณาผลัดที่ 10 เป็นการกล่าวพร้อมกัน เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวพร้อมกันดังกล่าว พบว่านักเรียนกล่าวซ้อนพร้อมกันกับครูเพื่อปฏิเสธที่จะเป็นฝ่ายเล่าเรื่องประหลาดใจ เนื่องจากนักเรียนอาจจะยังนึกเรื่องประหลาดใจไม่ออก

ตัวอย่างที่ 80 การกล่าวพร้อมกันของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T17)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	ส่วนร่วม
42.	TT9: ....ถ้าเดินมาแล้ว::,_เจอหน้าผา_ แล้วก็ทำท่าคิดได้ว่า= =เอ๊ะเดี๋ยวก่อน	
43.	TS17: เออ::	
=	TT9: [ไข่ม้อยคะ] สมมุติ	
44.	TS17: [เอาเลย_ หนูว่า= =ยังงี้ก็ได้ Z	กล่าวพร้อมกัน
45.	TT9: (หัวเราะ) Z	
=	TS17: (x) นี่ไข่ม้อยคะ_ นี้ออกก็เดิน= =กลับมาหยิบไม้_ ปะคะ	
46.	TT9: ไข่ม้อยคะกลับมา:: นึกได้แล้วก็วิ่ง= =กลับมา ตีตตตีต_ เจอไม้ น่าจะใช้ได้	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T17) ผลัดที่ 42 ครูเสนอว่า “...ถ้าเดินมาแล้วเจอหน้าผา แล้วก็ทำท่าคิดว่าเอ๊ะเดี่ยวก่อน ไข่ม้อยคะ สมมุติ” ทันใดนั้นในผลัดที่ 44 นักเรียนกล่าวซ้อนขึ้นว่า “เอาเลยหนูว่ายงี้ก็ได้”

จะเห็นว่า ในขณะที่ครูกำลังจะครองผลัดต่อเพื่อเสนอว่าสิ่งที่ต้องการสมมติคืออะไร นักเรียนก็กล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าครูจะหยุดครองผลัด ผลัดนี้จึงพิจารณาให้เป็นการกล่าวพร้อมกัน เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวพร้อมกัน พบว่านักเรียนกล่าวพร้อมกันเพื่อตอบคำถามของครู ทั้งนี้ นักเรียนอาจเข้าใจว่าครูได้ถามเสร็จสิ้นแล้วและไม่น่าจะครองผลัดต่อ จึงทำให้เกิดช่วงที่มีการพูดซ้อนกัน อย่างไรก็ตามนักเรียนก็ไม่ได้เป็นฝ่ายหยุดเพื่อให้ครูพูดต่อ

กล่าวโดยสรุป เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครู พบว่า **นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของครูและนักเรียน ดังนี้

1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม พบว่า ผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันแสดงให้เห็นว่า ครูและนักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ไม่ต่างกันหรือต่างกันอยู่ที่ 9 ครั้ง และแต่ละฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันค่อนข้างน้อย

2) เมื่อพิจารณาจำนวนของวิธีการกล่าวซ้อนระหว่างการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน พบว่าครูและนักเรียนใช้วิธีการกล่าวซ้อนไปในทิศทางเดียวกัน คือ นักเรียนและครูกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าการกล่าวแทรก สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ ผู้วิจัยเห็นว่า ในสังคมไทยการกล่าวแทรก ถ้อยคำของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายเป็นพฤติกรรมที่ไม่สุภาพมากกว่าการกล่าวพร้อมกัน นักวิชาการด้านสนทนาวิเคราะห์ได้อธิบายประเด็นนี้ไว้ว่า การกล่าวแทรกอาจถูกมองว่าเป็นการละเมิดสิทธิ์ของผู้ที่กำลังพูดอยู่ และเป็นการละเมิดกฎการรับส่งผลัด (Zimmerman, D. H. and West, C., 1975) ในการสนทนา ส่วนการกล่าวพร้อมกันอาจตีความได้ 2 ด้าน กล่าวคือ การกล่าวพร้อมกันเป็นข้อผิดพลาดในจุดที่เชื่อมโยงระหว่างผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman, D. H. and West, C., 1975) หรือจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ส่วนในอีกด้านหนึ่งการกล่าวพร้อมกันอาจแสดงให้เห็นว่าผู้ร่วมสนทนากระตือรือร้นในการมีส่วนร่วมในการสนทนาและมีความคิดหรือใจตรงกันแล้วกล่าวพร้อมกันขึ้นหรือที่ฟูจิอิเรียกว่า “self and other had one mind.” (Fujii, 2012)

3) แม้ว่าครูจะมีสถานภาพสูงกว่านักเรียนในสังคมไทย แต่ครูก็ไม่ได้ใช้อำนาจกับนักเรียน จนกระทั่งเป็นฝ่ายตัดสินเพียงฝ่ายเดียว ในขณะที่นักเรียนก็แสดงความกระตือรือร้นที่จะมีส่วนร่วมในการทำภารกิจให้สำเร็จลุล่วงไปได้ จะเห็นได้อย่างชัดเจนจากหน้าที่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของครูและนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ครูจะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อถามความเห็นของนักเรียนมากที่สุด รองลงมาคือใช้เพื่อเสนอความเห็นของตนเอง ในขณะที่นักเรียนจะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อเสนอความเห็นของตนเองมากที่สุด รองลงมาคือ นักเรียนใช้เพื่อถามความเห็นของครู

4) ส่วนใหญ่ครูและนักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อแสดงความร่วมมือในการสนทนาหรือช่วยให้เรื่องสามารถดำเนินต่อไปได้ จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียนและครูในการสนทนาทั้งสองประเภท กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจดังที่กล่าวไปแล้วในข้อ 3 ว่า ครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อถามความเห็นของนักเรียนมากที่สุด ในขณะที่นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อเสนอความเห็นของตนเองมากที่สุด ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูส่วนใหญ่จะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเมื่อต้องการทราบข้อมูลเพิ่มเติมจากนักเรียนและถามความเห็นของนักเรียน ครูกล่าวแทรกเพื่อร่วมเล่าเรื่องหรือเสนอความเห็นเพิ่มเติมและกล่าวพร้อมกันเพื่อให้ข้อมูลกรณีที่นักเรียนไม่กล่าวถึงเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับครู ในขณะที่นักเรียนกล่าวแทรกครูเพื่อช่วยเสริมเรื่องหรือให้ข้อมูลร่วมขณะที่ครูกำลังเล่า และเมื่อครูไม่กล้าที่จะกล่าวถึงประเด็นที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน เช่น ประเด็นเรื่องเพศทางเลือก การแต่งกายของนักเรียน เป็นต้น หรือเมื่อครูอาจนึกเนื้อหาของประเด็นนั้นไม่ออก และนักเรียนกล่าวพร้อมกันเพื่อให้ข้อมูลเพิ่มเติมหรือตอบคำถามของครู ตอบคำถามเพื่อหลีกเลี่ยงที่จะเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเมื่อครูส่งผลัดให้ และเสนอความเห็น

หน้าที่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันดังกล่าวสอดคล้องกับมุมมองของนักสนทนาวิเคราะห์ที่มองว่า การกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันอาจใช้เพื่อแสดงความร่วมมือกันในการสนทนา แสดงความเป็นมิตร และสนใจการพูดของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายจนกระทั่งเข้าไปเกี่ยวข้องกับการสนทนาหรือการพูดของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายเป็นอย่างมาก (active involvement) (Edelsky, 1981; Tannen, 1981 cited in Goldberg, J. A., 1990: 885)

5) นักเรียนส่วนใหญ่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันโดยใช้ผลัดที่มีพลังน้อย เพื่อช่วยเสริมเรื่องหรือให้ข้อมูลร่วม กล่าวถึงประเด็นที่เกี่ยวข้องกับนักเรียน ตอบคำถามหรือให้ข้อมูลเพิ่มเติมเสนอความคิดเห็น และเลี่ยงที่จะเป็นฝ่ายเล่า ในขณะที่ครูส่วนใหญ่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันโดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามหรือต้องการคำตอบจากนักเรียนและถามความเห็นของนักเรียนมากกว่าที่

จะใช้ผลิตภัณฑ์มีพลังน้อยเพื่อร่วมเล่าเรื่องหรือเสนอความเห็นเพิ่มเติมและให้ข้อมูล ผู้วิจัยมองว่า ประเด็นนี้สะท้อนให้เห็น **ความสัมพันธ์ระหว่างการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมกับการลำดับผลัด**

6) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า **ประเภทการสนทนามีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม** กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในจำนวนที่ใกล้เคียงกัน สาเหตุที่เป็นเช่นนั้นผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างช่วยกันเสนอความเห็นบางขณะครูและนักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเสนอความเห็นในการลำดับภาพ ทั้งนี้เพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้ จึงเป็นไปได้ที่จะพบนักเรียนและครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน

## บทที่ 5

### การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดกรณีของผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากัน

นอกจากจะศึกษาการครอบครองการสนทนาของผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพต่างกันแล้ว บทนี้จะเป็นการศึกษาการครอบครองการสนทนาของผู้ร่วมสนทนามีสถานภาพเท่ากันตาม วัตถุประสงค์ข้อที่ 2 ในที่นี้เลือกคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนระดับปริญญาตรีกับเพื่อนมาเป็น ตัวแทนคู่ความสัมพันธ์ ทั้งนี้เพื่อศึกษาว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน มีนักเรียนฝ่ายใดครอบครองการสนทนาหรือไม่ หากมีฝ่ายที่ครอบครองการสนทนา จะครอบครองทุกมิติหรือไม่ เพราะเหตุใด

กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษามี 3 มิติเช่นเดียวกันกับบทที่ 3 กล่าวคือ 1) ใช้แนวคิดของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988; Linell, 1990) และแนวคิดของแทนเนน (Tannen, 2005) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด 2) ใช้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด และ 3) ใช้กรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระ (Itakura, 2001) เพื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำผลการศึกษาการครอบครองการสนทนาในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนนี้ไปศึกษาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนามีสถานภาพเท่ากันและต่างกันในบทที่ 6 ต่อไป

ในการนำเสนอ ผู้วิจัยจะแบ่งผลการศึกษาออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

- 1) การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด
- 2) การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม
- 3) การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

## 5.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด

การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดคือการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์หรือครอบครองพื้นที่มากกว่าคู่สนทนา ตัวชี้วัดที่ใช้ในการพิจารณาคือความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนแต่ละฝ่าย (Linell et al., 1988; Linell, 1990) ทั้งนี้เพื่อพิจารณาว่า ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนจะใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ อย่างไร เพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษากการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยพิจารณาในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจก่อน และพิจารณาในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หลังจากนั้นจะนำเสนอผลรวมและสรุปภาพรวมพร้อมยกตัวอย่าง ตามลำดับ

### 5.1.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดในบริบทการสนทนาแบบเน้น

#### ภารกิจ

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ พบว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ส่วนใหญ่จะมีฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่าอีกฝ่าย ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 18 ความยาวผลัดของนักเรียนและนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

คู่	นักเรียน				เพื่อนนักเรียน				ความต่าง ของความ ยาวผลัด
	รหัส	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	รหัส	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	
1	TS5	556	67	8.3	TS6	620	66	9.4	<1.1
2	TS7	539	72	7.5	TS8	442	59	7.5	0
3	TS9	597	74	8.1	TS10	706	77	9.2	<1.1
4	TS11	695	52	13.4	TS12	384	54	7.1	>6.3
5	TS13	444	48	9.3	TS14	397	49	8.1	>1.2
6	TS15	527	70	7.5	TS16	732	75	9.8	<2.3
7	TS17	450	47	9.6	TS18	355	47	7.6	>2
8	TS19	605	58	10.4	TS20	448	59	7.6	>2.8
9	TS21	464	65	7.1	TS22	629	78	8.1	<1
	รวม	4877	553	8.8	รวม	4713	564	8.4	>0.4



จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดระหว่างนักเรียนกับนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) **คู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย** มีจำนวน 8 คู่ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มย่อย ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอลำดับตามค่าความต่างของความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย ดังนี้

นักเรียน	เพื่อนนักเรียน
1) คู่ที่ 4 : <b>TS11</b> -TS12	1) คู่ที่ 6 : TS15- <b>TS16</b>
2) คู่ที่ 8 : <b>TS19</b> -TS20	2) คู่ที่ 1 : TS5- <b>TS6</b>
3) คู่ที่ 7 : <b>TS17</b> -TS18	3) คู่ที่ 3 : TS9- <b>TS10</b>
4) คู่ที่ 5 : <b>TS13</b> -TS14	4) คู่ที่ 9 : TS21- <b>TS22</b>

2) **คู่ที่นักเรียนมีความยาวของผลัดเท่ากัน** มีจำนวน 1 คู่ คือ คู่ที่ 2 : TS7-TS8

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ได้แก่ TS11, TS19, TS17 และ TS13 ส่วนเพื่อนนักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าว ได้แก่ TS16, TS6, TS10 และ TS22 และนักเรียนมีความยาวของผลัดเท่ากัน คือ คู่ที่ 2 : TS7-TS8 ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ส่วนใหญ่จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย อย่างไรก็ตาม ทั้งสองฝ่ายมีค่าความยาวผลัดโดยเฉลี่ยต่างกันอยู่ที่ 1.9 คำต่อผลัดหรือโดยรวมต่างกันอยู่ที่ 0.4 คำต่อผลัด ซึ่งต่างกันไม่มากนัก หากเทียบกับในการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างนักเรียนกับครู ครูที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยต่างกับนักเรียนอยู่ที่ 3.98 คำต่อผลัด คู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนจึงมีค่าความต่างน้อยกว่าคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียนประมาณ 3 เท่า ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่า **นักเรียนและเพื่อนนักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า การที่นักเรียนส่วนใหญ่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยหรือใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ไม่ได้ต่างกันมากนัก และมีบางคู่ที่มีความยาวของผลัดเท่ากันนั้น ส่วนหนึ่งอาจเนื่องมาจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจเป็นการสนทนาที่เกิดขึ้นขณะที่นักเรียนทั้งสองฝ่ายกำลังทำภารกิจร่วมกัน โดยช่วยกันเสนอความเห็นเพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้

### 5.1.2 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนและเพื่อนนักเรียนในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ก็พบว่า มีลักษณะการปฏิสัมพันธ์บางประการที่ต่างกับในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

ตารางที่ 19 ความยาวผลัดของนักเรียนและนักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

คู่ที่	นักเรียน				เพื่อนนักเรียน				ความต่าง ของความ ยาวผลัด
	รหัส	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	รหัส	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความยาว ผลัด	
1	TS5	468	28	16.7	TS6	557	27	20.6	<3.9
2	TS7	495	27	18.3	TS8	403	24	16.8	>1.5
3	TS9	457	52	8.8	TS10	710	46	15.4	<6.6
4	TS11	1,150	16	71.9	TS12	196	20	9.8	>62.1
5	TS13	620	30	20.7	TS14	419	31	13.5	>7.2
6	TS15	166	15	11.1	TS16	693	12	57.8	<46.7
7	TS17	536	34	15.8	TS18	570	34	16.8	<1
8	TS19	329	36	9.1	TS20	899	35	25.7	<16.6
9	TS21	95	17	5.6	TS22	826	17	48.6	<43
	รวม	4,316	255	16.9	รวม	5,273	246	21.4	<4.5

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดโดยเฉลี่ยในปริจเฉทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ซึ่งพบว่า ทุกคู่นักเรียนที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

#### นักเรียน

- 1) คู่ที่ 4 : ~~TS11~~-TS12
- 2) คู่ที่ 5 : ~~TS13~~-TS14
- 3) คู่ที่ 2 : ~~TS7~~-TS8

#### เพื่อนนักเรียน

- 1) คู่ที่ 6 : TS15-~~TS16~~
- 2) คู่ที่ 9 : TS21-~~TS22~~
- 3) คู่ที่ 8 : TS19-~~TS20~~
- 4) คู่ที่ 3 : TS9-~~TS10~~
- 5) คู่ที่ 1 : TS5-~~TS6~~
- 6) คู่ที่ 7 : TS17-~~TS18~~

จากตารางและข้อมูลข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ **ทุกคู่จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย** นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าว ได้แก่ TS11, TS13, และTS7 ส่วนเพื่อนนักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ได้แก่ TS16, TS22, TS20, TS10, TS6 และ TS18 อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยโดยรวม นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีความยาวของผลัดต่างกันที่ 4.5 คำต่อผลัด ซึ่งน้อยกว่าค่าความต่างความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยของครูกับนักเรียนประมาณ 3 เท่า เนื่องจากครูที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยต่างกับนักเรียนอยู่ที่ 14.8 คำต่อผลัด ดังนั้นจึงอาจสรุปได้ว่า **นักเรียนและเพื่อนนักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณารูปแบบการปฏิสัมพันธ์จะพบว่า **นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนใหญ่เป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นหลัก** ซึ่งเป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่นักเรียนเป็นฝ่ายเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิตมากกว่านักเรียนอีกฝ่าย ซึ่งจะแบ่งออกเป็น 3 ลักษณะย่อย ดังนี้

1) **การเล่าเรื่องของนักเรียนเป็นหลัก โดยมีการนำประเด็นหรือการเล่าเรื่องสั้น ๆ ของอีกฝ่าย** เป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่นักเรียนฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นหลัก ส่วนนักเรียนอีกฝ่ายจะเป็นฝ่ายเริ่มเล่าเรื่อง/เหตุการณ์ที่ได้ปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อนอย่างสั้น ๆ มีจำนวน 3 คู่ ได้แก่ คู่ที่ 3 : TS9-~~TS10~~, คู่ที่ 7 : TS17-~~TS18~~ และคู่ที่ 8 : TS19-~~TS20~~ หรือนักเรียนอีกฝ่ายนำประเด็นหรือเริ่มเล่าเรื่องที่ยังไม่ได้เล่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูอย่างสั้น ๆ มีจำนวน 2 คู่ ได้แก่ คู่ที่ 1 : TS5-~~TS6~~ และ คู่ที่ 6 : TS15-~~TS16~~

2) **การสลับกันเล่าเรื่องของนักเรียน โดยมีการเล่าเรื่องที่เล่าไปแล้วเมื่อครั้งปฏิสัมพันธ์กับครู** เป็นรูปแบบการปฏิสัมพันธ์ที่นักเรียนทั้งสองฝ่ายสลับกันเล่าเรื่อง และมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเล่าเรื่องของตนเองและ/หรือเล่าเรื่องของครู ซึ่งเคยเล่าไปแล้วเมื่อครั้งปฏิสัมพันธ์กับครู มีจำนวน 2 คู่ ได้แก่ คู่ที่ 5 : ~~TS13~~-TS14 และคู่ที่ 2 : ~~TS7~~-TS8

3) **การเล่าเรื่องเพียงฝ่ายเดียว** มีจำนวน 1 คู่คือ คู่ที่ 9 : TS21-~~TS22~~ และ คู่ที่ 4 : ~~TS11~~-TS12

นอกจากนี้ ผู้วิจัยสังเกตว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนที่เป็นฝ่ายเล่าเรื่องหลักหรือฝ่ายที่ครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะเป็นนักเรียนที่ไม่มีประสบการณ์หรือไม่เคยทำกิจกรรมการเล่าเรื่องประหลาดใจกับครูมาก่อน ข้อเสนอแนะที่อาจเป็นไปได้คือ ส่วนหนึ่งนักเรียนได้เล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิตเมื่อครั้งปฏิสัมพันธ์กับครูไปแล้วก่อนหน้านี้ จึงเปิดโอกาสให้เพื่อนที่ไม่มีประสบการณ์เป็นฝ่ายเล่าเรื่องประหลาดใจ บางคู่ นักเรียนอาจช่วยเล่าเรื่องหรือเหตุการณ์อย่างสั้น ๆ ให้เพื่อนที่ไม่มีประสบการณ์ได้ศึกษาเป็นตัวอย่าง หรือชี้แนะประเด็นเพื่อให้เพื่อนเล่าเรื่อง ดังนั้นจึงอาจส่งผลให้นักเรียนที่ไม่มีประสบการณ์มีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดมากกว่านักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดของนักเรียนแต่ละคู่ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์แล้ว ผู้วิจัยจะสรุปผลรวมของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนทั้งสองฝ่าย ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 20 ผลรวมของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนและนักเรียนแต่ละคู่

คู่ที่	นักเรียน				เพื่อนนักเรียน				ความต่าง ของความ ยาวผลัด
	รหัส	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความ ยาวผลัด	รหัส	จำนวน คำ	จำนวน ผลัด	ความ ยาวผลัด	
1	TS5	1,024	95	10.8	TS6	1,177	93	12.7	<1.9
2	TS7	1,034	99	10.4	TS8	845	83	10.2	>0.3
3	TS9	1,053	126	8.4	TS10	1,416	122	11.6	<3.2
4	TS11	1,845	68	27.1	TS12	580	74	7.8	>19.3
5	TS13	1,064	78	13.6	TS14	816	80	10.2	>3.4
6	TS15	693	85	8.2	TS16	1,425	87	16.4	<8.2
7	TS17	986	81	12.2	TS18	925	81	11.4	>0.8
8	TS19	934	94	9.9	TS20	1346	93	14.5	<4.5
9	TS21	559	82	6.8	TS22	1,455	95	15.3	<8.5
	รวม	9,192	808	11.4	รวม	9,985	808	12.4	<1.0

จากตารางข้างต้นเป็นผลรวมของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและเพื่อนนักเรียนแต่ละคู่ในการสนทนาทั้งสองประเภท ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ทั้งนี้จะนำเสนอลำดับตามค่าความต่างของความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย ดังนี้

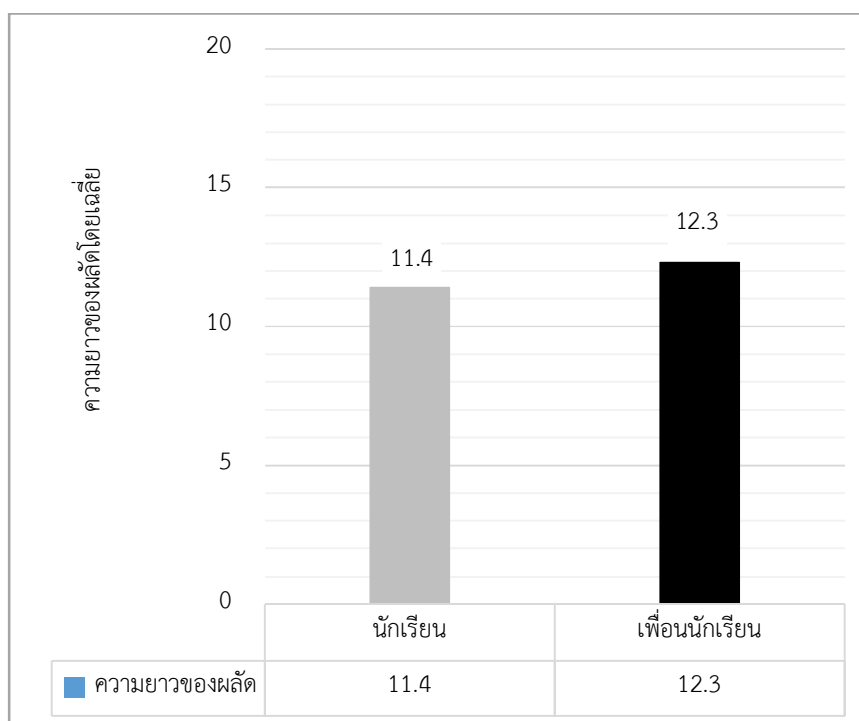
นักเรียน	เพื่อนนักเรียน
1) คู่ที่ 4 : <b>TS11</b> -TS12	1) คู่ที่ 9 : TS21- <b>TS22</b>
2) คู่ที่ 5 : <b>TS13</b> -TS14	2) คู่ที่ 6 : TS15- <b>TS16</b>
3) คู่ที่ 7 : <b>TS17</b> -TS18	3) คู่ที่ 8 : TS19- <b>TS20</b>
4) คู่ที่ 2 : <b>TS7</b> -TS8	4) คู่ที่ 3 : TS9- <b>TS10</b>
	5) คู่ที่ 1 : TS5- <b>TS6</b>

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า ในการสนทนายาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ทุกคู่มีนักเรียนฝ่ายหนึ่งที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียนอีกฝ่ายหรือเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดมีจำนวน 9 คน ซึ่งประกอบด้วยนักเรียน TS11, TS13, TS17 และ TS7 และเพื่อนนักเรียน TS22, TS16, TS20, TS10 และ TS6 อันสะท้อนให้เห็นว่า **นักเรียนทั้งสองฝ่ายเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

### 5.1.3 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดของแต่ละคู่ในการสนทนาทั้งสองประเภทแล้ว ลำดับถัดไปจะเป็นการพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม จำนวนผลัด จำนวนคำ พร้อมนำเสนอตัวอย่างการวิเคราะห์ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 6 ความยาวผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนและนักเรียนโดยภาพรวม

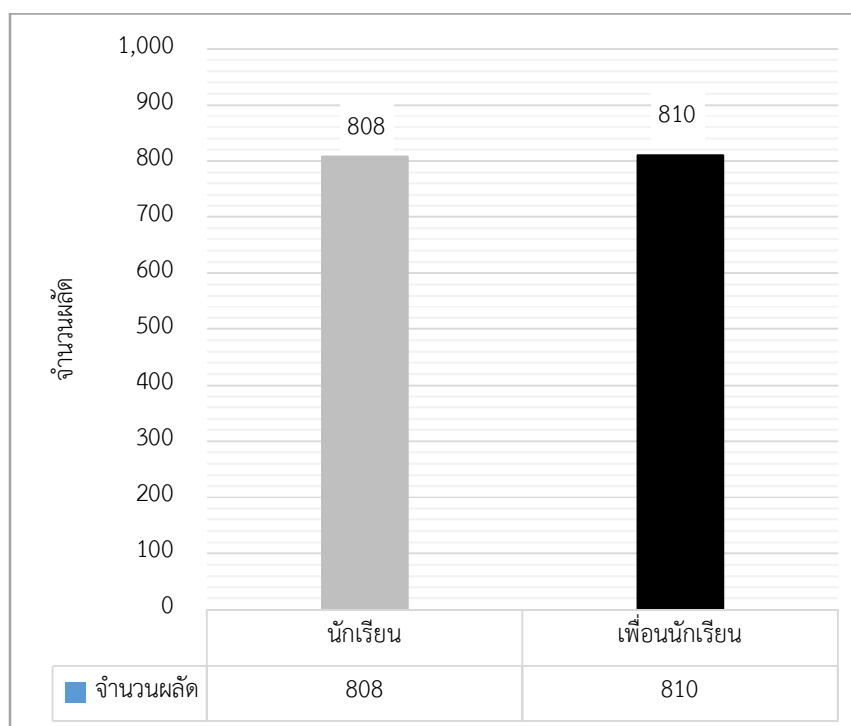


จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เมื่อพิจารณาความถี่โดยภาพรวม ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน จะมีนักเรียนฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายที่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยหรือเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด กล่าวคือ เพื่อนนักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 12.3 คำต่อผลัด ส่วนนักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยอยู่ที่ 11.4 คำต่อผลัด ทั้งสองฝ่ายมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยต่างกันอยู่ที่ 0.9 คำต่อผลัด เมื่อเทียบค่าความต่างกับคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครู ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียนอยู่ที่ 3.4 คำต่อผลัด ดังนั้น คู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนจึงมีค่าความต่างน้อยกว่าคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูเกือบ 4 เท่า

ส่วนถัดไปจะนำเสนอผลการศึกษาของจำนวนผลัดและจำนวนคำที่นำมาพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

**ในด้านจำนวนผลัด** ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนผลัดในอัตราความถี่ใกล้เคียงกัน ความถี่จะปรากฏในแผนภูมิดังต่อไปนี้

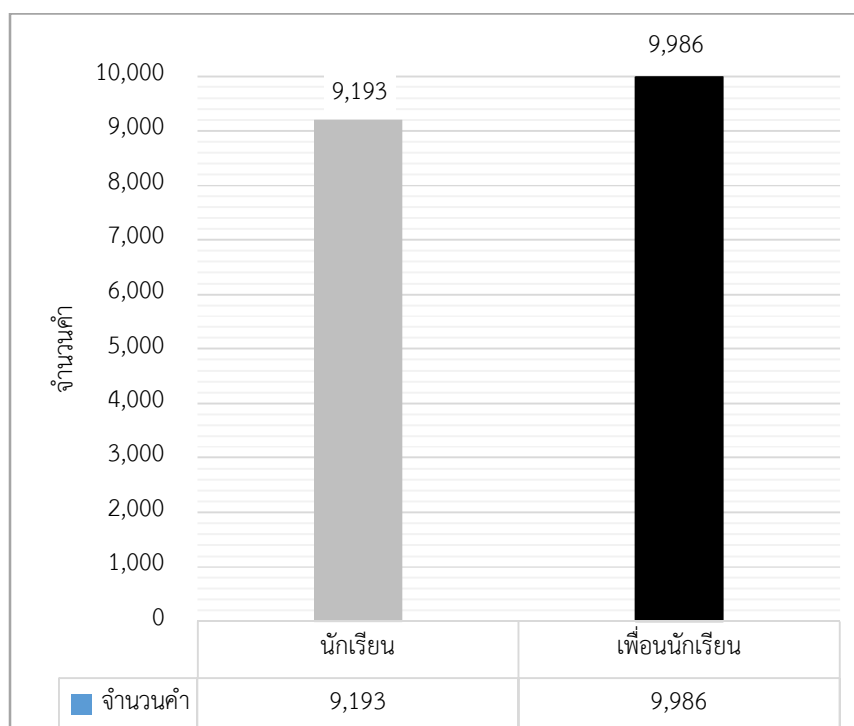
แผนภูมิที่ 7 จำนวนผลัดของนักเรียนและนักเรียน



จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม นักเรียนมีจำนวนผลัด 808 ผลัด ส่วนเพื่อนนักเรียนมีจำนวนผลัด 810 ผลัด นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนผลัดต่างกันอยู่ที่ 2 ผลัด ซึ่งน้อยกว่าคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูที่พบว่า นักเรียนมีจำนวนผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 44 ผลัด อัตราความถี่ของจำนวนผลัดในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียนสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนแต่ละฝ่ายมีโอกาสที่จะเข้าไปครองพื้นที่หรือโอกาสที่จะเข้าไปใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ ใกล้เคียงกัน

ส่วนผลการศึกษาด้านจำนวนคำพบว่า นักเรียนฝ่ายหนึ่งมีจำนวนคำมากกว่านักเรียนอีกฝ่าย ซึ่งต่างกับจำนวนผลัดที่พบว่าใกล้เคียงกัน ดังแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 8 จำนวนคำของนักเรียนและนักเรียน



จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน **มีนักเรียนฝ่ายหนึ่งที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านจำนวนคำ** หรือมีนักเรียนฝ่ายหนึ่งมีจำนวนคำมากกว่านักเรียนอีกฝ่าย กล่าวคือ เพื่อนนักเรียนมีจำนวนคำ 9,986 คำ ส่วนนักเรียนมีจำนวนคำ 9,193 คำ ทั้งสองฝ่ายมีจำนวนคำต่างกันอยู่ที่ 793 คำ ซึ่งน้อยกว่าค่าความต่างของคู่สัมพันธ์ครูกับนักเรียนที่พบว่า ครูมีจำนวนคำมากกว่านักเรียนอยู่ที่ 2,968 คำ

อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาจำนวนคำต่อ 1 ผลัดแล้ว พบว่าเพื่อนนักเรียนใช้จำนวนคำ 12.3 คำ ต่อหนึ่งผลัด ส่วนนักเรียนใช้จำนวนคำ 11.4 คำต่อหนึ่งผลัด ดังนั้นจึงพบว่าเพื่อนนักเรียนมีจำนวนคำสูงกว่าอีกฝ่ายอยู่ที่ 0.9 คำต่อหนึ่งผลัด

ผู้วิจัยจะนำเสนอตัวอย่างการครองผลัดการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียนในการทำกิจกรรมทั้งในขณะเรียงบัตรภาพการ์ตูนและเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิต ดังต่อไปนี้



ตัวอย่างที่ 81 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด (1)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	คำ	ผลัด
⇒ 29.	TS8: ออ์ก็เซอร์ไพรส์อีกอย่างก็ได้ ก็, วันที่ไปดูละคร=	13	1
30.	TS7: (หัวเราะ)	0	0
=	TS8: แล้วก็ดูเสร็จแล้วก็, เออ:ผู้ชายที่ชวน= =มาด้วย เค้ก:;, ยกบัตรละครขึ้นมาแล้วก็บอกว่า=	17	=
31.	TS7: (หัวเราะ)	0	0
=	TS8: =ขอบคุณนะ ก็เซอร์ไพรส์ดี อิม	12	=
32.	TS7: (หัวเราะ)	0	0
=	TS8: (หัวเราะ)= =กล้าเล่าอะ (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	2	=
⇒ 33.	TS7: กล้าเล่าอะ= =เป็นแบบ เก็บไปเก็บไปให้คนทั่วโลกดู	13	1
⇒ 34.	TS8: เขาไม่รู้หรอก (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	4	1
⇒ 35.	TS7: อิมจ๊ะ= =เค้าไม่รู้หรอก เราก้-เราก้คิดอย่างนั้นแหละ=	14	1
36.	TS8: เออ	0	0
=	TS7: คนละวงการกัน	4	=
⇒ 37.	TS8: เออ TS7 เล่าบ้างดิ (หัวเราะ)	3	1
⇒ 39.	TS7: (หัวเราะขณะพูด) =ไม่ออกใจ=	4	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08) ระหว่างนักเรียน TS7 กับนักเรียน TS8 เมื่อพิจารณาจำนวนผลัดในตัวอย่างนี้พบว่า นักเรียน TS7 มีจำนวนผลัด 3 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 33, 35 และ 39 และมีจำนวนคำ 35 คำ เมื่อพิจารณาความยาวผลัดโดยเฉลี่ย พบว่า TS7 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 11.6 คำต่อผลัด

ส่วนนักเรียน TS8 มีจำนวนผลัด 3 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 29, 34 และ 37 และมีจำนวนคำทั้งสิ้น 51 คำ เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย พบว่านักเรียน TS8 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 17 คำต่อผลัด

เมื่อพิจารณาข้อมูลการสนทนาช่วงนี้ จะเห็นว่า นักเรียน TS7 และนักเรียน TS8 มีจำนวนผลัด 3 ผลัดเท่ากัน อย่างไรก็ตาม นักเรียน TS8 มีจำนวนคำในแต่ละผลัดมากกว่า TS7 กล่าวคือ นักเรียน TS8 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 17 คำต่อผลัด ส่วนนักเรียน TS7 มีความยาวของผลัดโดย

เฉลี่ย 11.6 คำต่อผลัด ดังนั้นนักเรียน TS8 จึงเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด แม้จะมีโอกาสในการเข้าใช้พื้นที่การสนทนาเท่ากันก็ตาม

ตัวอย่างที่ 82 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด (2)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	คำ	ผลัด
➡ 12.	TS13: เรื่องเซอร์ไพรส์อ้อ (กำลังคิด)	4	1
➡ 13.	TS14: เคยมีอะไรเซอร์ไพรส์ในชีวิตไหมเนี่ย= =ไม่ค่อยอะ	11	1
➡ 14.	TS13: อะเซอร์ไพรส์เรื่องเกี่ยวกับ (หัวเราะ)= =พี C (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ):.....	8	1
15.	TS14: (หัวเราะ):.....	0	0
=	TS13: .....มาก= =มาก เรื่องเนี่ยมาก ตั้ง?	6	=
➡ 16.	TS14: เซอร์ไพรส์ว่า	3	1
➡ 17.	TS13: เซอร์ไพรส์ว่า, อะ?:..คบกันแล้วหรือ (หัวเราะ)=	8	1
18.	TS14: (หัวเราะ)	0	0
=	TS13: =คือแบบ อะ อะไรยังเงี้ย (หัวเราะขณะพูด)= =คือแบบ มันเหนือความคาดหมายไปคือแบบ	14	=
➡ 19.	TS14: เออแต่ฉันไม่เซอร์ไพรส์เรื่องแะนะ= = (หัวเราะ)	8	1
➡ 20.	TS13: ไช้แะนะ แกไม่เซอร์ไพรส์ใช่แะนะ	8	1
➡ 21.	TS14: ไช้เพราะมันดูเป็นระดับ-ลำดับขั้นดี::	9	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14) ระหว่างนักเรียน TS3 กับ TS4 เมื่อพิจารณาจำนวนผลัดในตัวอย่างนี้ พบว่า นักเรียน TS3 มีจำนวนผลัด 4 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 12, 14, 17 และ 20 จากตัวอย่างข้อมูลการสนทนา TS3 มีจำนวนคำ 48 คำ และเมื่อพิจารณาความยาวผลัด พบว่านักเรียน TS3 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 12 คำต่อผลัด

ส่วนในตัวอย่างนี้ นักเรียน TS4 มีจำนวนผลัด 4 ผลัดเช่นกัน ได้แก่ ผลัดที่ 13, 16, 19 และ 21 นักเรียน TS4 มีจำนวนคำทั้งสิ้น 31 คำ เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย พบว่านักเรียน TS4 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 7.75 คำต่อผลัด

จะเห็นว่า ทั้งนักเรียน TS3 และ TS4 มีจำนวนผลัด 4 ผลัดเท่ากัน แต่จำนวนคำในแต่ละผลัดไม่เท่ากัน นักเรียน TS3 มีจำนวนคำต่อผลัดมากกว่า TS4 กล่าวคือ นักเรียน TS3 มีความยาวของผลัด 12 คำต่อผลัด ส่วนนักเรียน TS4 มีความยาวของผลัด 7.75 คำต่อผลัด

ตัวอย่างที่ 83 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด (3)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T18)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	คำ	ผลัด
⇒ 61.	TS18: อีตัวเล็กโดนสปริง_แต่ว่า_มันเล็กเกินมันเลย โดนทับ_ตายไปเลย_ _ปุ๊	17	1
⇒ 62.	TS17: ไม่_หนัก_ก็_ก็_ก็=	5	1
=	TS18: ปุ๊	1	=
=	TS17: =เอ๊ะ_แล้วมันจะเล็ก_เกินทับได้ยังเงาะ_ง	11	=
⇒ 63.	TS18: (หัวเราะ) เอ๊ะเดี๋ยวก่อน_อันนี้เอ็ม_	6	1
=	TS17: เอ็ง	2	=
=	TS18: =นี่นี่_แล้วมันก็ลุกขึ้นมาเอาทำเพื่อนตาย	12	=
⇒ 64.	TS17: อ้าวแล้ว_อันนี้หะ	5	1
⇒ 65.	TS18: ปุ๊	1	1
⇒ 66.	TS18: อันนี้เป็น::แบบว่า= =เป็นการพยายามครั้งแรก_ได้ปะเนี่ย_ (หัวเราะ) โอ๊ะ?	14	1
⇒ 67.	TS17: คือมันจะกระโดด= =ไข่มะ_อ้อรู้และแล้วมันจะ-มันจะ=	14	1
⇒ 68.	TS18: ไข่มันจะข้ามไป	6	1
=	TS17: =กระโดดงมันกระโดดพลาดแล้วที่นี้ไอตัว เล็ก_ตกแล้วมันก็เลยทับ	17	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T18) ระหว่างนักเรียน TS17 กับ TS18 เมื่อพิจารณาจำนวนผลัด พบว่า นักเรียน TS17 มีจำนวนผลัด 3 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 62 ผลัดที่ 64 และ ผลัดที่ 67 จากตัวอย่างข้อมูลการสนทนา TS17 มีจำนวนคำ 54 คำ และเมื่อพิจารณาความยาวผลัด พบว่า TS17 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 18 คำต่อผลัด

ส่วนนักเรียน TS18 มีจำนวนผลัด 5 ผลัด ได้แก่ ผลัดที่ 61 ผลัดที่ 63 ผลัดที่ 65 ผลัดที่ 66 และผลัดที่ 68 จากตัวอย่างข้อมูลการสนทนานี้ นักเรียน TS18 มีจำนวนคำทั้งสิ้น 57 คำ เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย พบว่านักเรียน TS18 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 11.4 คำต่อผลัด

จะเห็นว่า ข้อมูลการสนทนาช่วงนี้ นักเรียน TS17 และ TS18 มีจำนวนผลัดไม่เท่ากัน นักเรียน TS18 มีจำนวนผลัดมากกว่า TS17 กล่าวคือ TS18 มีจำนวนผลัด 5 ผลัด ส่วน TS17 มีจำนวนผลัด 3 ผลัด อย่างไรก็ตาม นักเรียน TS17 มีจำนวนคำในแต่ละผลัดมากกว่า TS18 กล่าวคือ นักเรียน TS17 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 18 คำต่อผลัด ส่วนนักเรียน TS18 มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 11.4 คำต่อผลัด

ผลการศึกษาสະท้อนให้เห็นว่าในการสนทนาช่วงนี้ นักเรียน TS17 เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด นอกจากนี้ ยังสะท้อนให้เห็นว่า ในช่วงการสนทนาเดียวกัน นักเรียนแต่ละฝ่ายมีสิทธิ์เข้าถึงผลัดไม่เท่ากัน บางครั้งโอกาสที่จะเข้าพื้นที่มีมากกว่าอีกฝ่าย แต่อาจเป็นการครองพื้นที่ระยะสั้น ๆ ในทางตรงกันข้ามบางครั้งโอกาสที่จะเข้าพื้นที่มีน้อยกว่าอีกฝ่ายแต่อาจเป็นการครองพื้นที่ระยะยาว

กล่าวโดยสรุป เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดในการปฏิสัมพันธ์ของผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ผลการศึกษาพบว่า **นักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนทั้งสองฝ่าย ดังนี้

1) เมื่อพิจารณาโดยภาพรวมพบว่า มีนักเรียนฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ทั้งสองฝ่ายมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยต่างกันอยู่ที่ 0.9 คำต่อผลัด ซึ่งไม่ต่างกันมากนัก และเมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครู นักเรียนและครูมีความยาวของผลัดต่างกันที่ 3.4 คำต่อผลัด ดังนั้นคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนมีค่าความต่างของความยาวผลัดน้อยกว่าคู่ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนประมาณ 3 เท่า

2) เมื่อพิจารณาจำนวนคำพบว่า ในการสนทนายระหว่างนักเรียนกับนักเรียน มีนักเรียนฝ่ายหนึ่งมีจำนวนคำมากกว่านักเรียนอีกฝ่าย ทั้งนี้ทั้งสองฝ่ายมีจำนวนคำต่างกันอยู่ที่ 793 คำ อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาจำนวนคำต่อ 1 ผลัดแล้ว พบว่านักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนคำต่อผลัดต่างกันอยู่ที่ 0.9 คำต่อหนึ่งผลัด ซึ่งไม่ต่างกันมากนัก และเมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครู พบว่าครูมีจำนวนคำมากกว่านักเรียนอยู่ที่ 2,968 คำ ดังนั้นคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนมีค่าความต่างน้อยกว่าคู่สัมพันธ์ครูกับนักเรียนประมาณ 3 เท่า

3) เมื่อพิจารณาจำนวนผลัดพบว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนผลัดหรืออัตราการเข้าร่วมพื้นที่ต่างกันอยู่ที่ 2 ผลัด ซึ่งไม่ต่างกันมาก อันสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนแต่ละฝ่ายมีโอกาสที่จะเข้าไปครองพื้นที่หรือโอกาสที่จะเข้าไปใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ใกล้เคียงกัน เมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียน พบว่านักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนผลัดมากกว่าครูอยู่ที่ 44 ผลัด ซึ่งมากกว่าคู่สัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนอยู่ประมาณ 22 เท่า ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า เมื่อนักเรียนกับเพื่อนปฏิสัมพันธ์กัน นักเรียนแต่ละฝ่ายอาจใช้ผลัดที่มีพลังมากหรือผลัดที่ใช้ถามเพื่อต้องการคำตอบจากอีกฝ่ายและถ้อยคำตอบขนาดสั้นในอัตราความถี่น้อยลง แต่อาจเลือกที่จะใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเพื่อช่วยกันเสนอความเห็นหรือเล่าเรื่องประหลาดใจมากกว่าคู่ความสัมพันธ์ครูและนักเรียน จึงอาจส่งผลให้มีค่าความต่างในการเข้าพื้นที่ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนลดน้อยลง เมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์ครูและนักเรียน ประเด็นนี้สะท้อนให้เห็นว่า **การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัดสัมพันธ์กัน**

4) ประเภทการสนทนาส่วนหนึ่งมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด จะเห็นได้จากค่าความต่างของความยาวผลัดโดยเฉลี่ยระหว่างนักเรียนและเพื่อนนักเรียน กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีความยาวของผลัดต่างกันอยู่ที่ 0.4 คำต่อผลัด ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีความยาวของผลัดต่างกันอยู่ที่ 4.5 คำต่อผลัด ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนทั้งสองฝ่ายต่างฝ่ายต่างช่วยกันเสนอความเห็นเพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้ จึงส่งผลให้ทั้งสองฝ่ายใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ใกล้เคียงกัน

ส่วนกรณีในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ประเภทการสนทนาเอื้อให้เกิดบทบาทผู้เล่าเรื่องและผู้ฟัง ซึ่งส่งผลให้มีฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีแนวโน้มที่จะใช้พื้นที่มากกว่าอีกฝ่าย ซึ่งมี 3 ลักษณะ ได้แก่ นักเรียนฝ่ายหนึ่งเล่าเรื่องเป็นหลัก ส่วนอีกฝ่ายเป็นฝ่ายนำประเด็นหรือเล่าเรื่องอย่างสั้น ๆ บางคู่ นักเรียนอาจมีฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายนำเรื่องหรือเล่าเรื่องอย่างสั้น ๆ และทั้งสองฝ่ายสลับกันเป็นฝ่ายเล่าเรื่อง และบางคู่ นักเรียนฝ่ายหนึ่งอาจเปิดโอกาสให้นักเรียนอีกฝ่ายเล่าเรื่องเพียงฝ่ายเดียว

5) ผู้วิจัยสังเกตว่า ส่วนใหญ่เพื่อนนักเรียนที่ไม่เคยทำกิจกรรมกับครูมาก่อน (TS รหัสเลขคู่) จะเป็นผู้มีบทบาทเป็นฝ่ายเล่าเรื่องประหลาดใจหรือใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์สูงกว่านักเรียนที่เคยปฏิสัมพันธ์กับครู ข้อสังเกตนี้อาจสะท้อนให้เห็นว่า แม้จะเป็นคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนซึ่งมี

สถานภาพเท่ากัน แต่สถานะความรู้หรือประสบการณ์อาจเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการครอบครองการสนทนาด้วย อย่างไรก็ตาม สถานะความรู้หรือประสบการณ์มีส่วนต่อการครอบครองการสนทนาไม่มากเท่าปัจจัยสถานภาพทางสังคม ซึ่งจะเห็นได้จากค่าความต่างระหว่างคู่ความสัมพันธ์

## 5.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด (sequential dominance) คือการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งนำทางหรือควบคุมการกระทำของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่าย (Linell, Gustavsson, & Juvonen, 1988) หรือควบคุมทิศทางการปฏิสัมพันธ์ (Itakura, 2001) กรอบการวิเคราะห์ที่ใช้ในการศึกษาคือกรอบการวิเคราะห์ของไลเนล ทั้งนี้เพื่อศึกษาว่า เมื่อนักเรียนและเพื่อนนักเรียนปฏิสัมพันธ์กัน จะมีฝ่ายใดครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดหรือไม่ อย่างไร และเพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของทั้งสองปริจเฉทรวมกัน โดยนำเสนอการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่ก่อน และนำเสนอการครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าวโดยภาพรวมพร้อมยกตัวอย่าง ตามลำดับ ทั้งนี้เนื่องจากการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมีรายละเอียดค่อนข้างมาก

### 5.2.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของแต่ละคู่ในการสนทนาแต่ละประเภทแล้ว ลำดับถัดไปผู้วิจัยจะสรุปผลรวมของค่าน้ำหนักพลังของผลัดทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนแต่ละคู่ ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 21 คำนวณน้ำหนักพลังผลิตของนักเรียนและเพื่อนนักเรียน

คู่ที่	นักเรียน- นักเรียน	ค่าน้ำหนักพลังผลิต		ความต่าง
		นักเรียน	เพื่อนนักเรียน	
1	TS5-TS6	258	288	<30
2	TS7-TS8	289	235	>54
3	TS9-TS10	395	390	>5
4	TS11-TS12	215	233	<18
5	TS13-TS14	300	290	>10
6	TS15-TS16	236	265	<29
7	TS17-TS18	241	233	>8
8	TS19-TS20	295	253	>42
9	TS21-TS22	266	251	>15
รวม		2,495	2,438	>57

จากตารางข้างต้นเป็นผลรวมของค่าน้ำหนักพลังผลิตทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ และการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนแต่ละคู่ ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

## นักเรียน

- 1) คู่ที่ 2 : ~~TS7~~-TS8
- 2) คู่ที่ 8 : ~~TS19~~-TS20
- 3) คู่ที่ 9 : ~~TS21~~-TS22
- 4) คู่ที่ 5 : ~~TS13~~-TS14
- 5) คู่ที่ 7 : ~~TS17~~-TS18
- 6) คู่ที่ 3 : ~~TS9~~-TS10

## เพื่อนนักเรียน

- 1) คู่ที่ 1 : TS5-~~TS6~~
- 2) คู่ที่ 6 : TS15-~~TS16~~
- 3) คู่ที่ 4 : TS11-~~TS12~~

จากตารางและข้อมูลข้างต้น พบว่าในขณะที่นักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน ทุกคู่จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีค่าน้ำหนักพลังสูงกว่าอีกฝ่าย ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ในการสนทนายาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน จะมีนักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด**

เมื่อพิจารณาผลการศึกษาเพิ่มเติม ข้อค้นพบที่น่าสนใจก็คือ นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดส่วนใหญ่จะเป็นนักเรียนซึ่งเคยทำกิจกรรมร่วมกับครูมาก่อน ได้แก่ นักเรียน TS7, TS19, TS21, TS13, TS17 และ TS9 ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ส่วนหนึ่งอาจเนื่องจาก

นักเรียนหรือเคยทำกิจกรรมนั้นมาก่อนพอที่จะทราบแนวทางการทำกิจกรรม จึงอาจใช้ผลัดที่มีส่วนช่วยนำทิศทางการปฏิสัมพันธ์เพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้ด้วยดี

### 5.2.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของโดยภาพรวม

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดโดยภาพรวม ผลการศึกษาพบว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนนั้น จะมีนักเรียนที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน ดังจะนำเสนอตามลำดับค่าน้ำหนักพลังของผลัดโดยรวมในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 22 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและนักเรียนใช้ในการปฏิสัมพันธ์

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	นักเรียน		เพื่อนนักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	น้ำหนัก	ความถี่	น้ำหนัก	
1.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย	<Λ	3	363	1,089	384	1,152	< 63
2.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก	<>	4	223	892	185	740	>152
3.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้น	<	2	62	124	62	124	=
4.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย	= Λ	3	20	60	27	81	<21
5.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย	<=Λ	4	11	44	17	68	<24
6.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย	..Λ	4	13	52	14	56	<4
7.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก	= >	4	13	52	9	36	>16
8.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก	..>	5	5	25	10	50	<25
9.	ถามคล้ายตาม	—>	2	21	42	16	32	>10
10.	หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง	—	1	25	25	31	31	<6
11.	เปิดประเด็น	(>)	3	9	27	7	21	>6
12.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก	< = >	5	3	15	3	15	=
13.	เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย	Λ	5	3	15	2	10	>5



ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	นักเรียน		เพื่อนนักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	น้ำหนัก	ความถี่	น้ำหนัก	
14.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก	>	6	4	24	0	0	>24
15.	ปิดประเด็น	<)	3	3	9	4	12	<3
16.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก	:>	5	0	0	2	10	<10
17.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย	: ^	4	0	0	0	0	=
18.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า	..<	3	0	0	0	0	=
19.	ถ้อยคำที่กล่าวไม่จบ	(x)	-	34	-	36	-	-
20.	ถ้อยคำที่เติมช่วงเงียบ	Filled	-	16	-	15	-	-
21.	ถ้อยคำที่ไม่ได้ยิน	?	-	1	-	2	-	-
รวม				829	2,495	826	2,438	>57

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เมื่อพิจารณาน้ำหนักของผลัดโดยภาพรวม ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน **จะมีนักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** กล่าวคือ นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดโดยรวมอยู่ที่ 2,495 คะแนน ส่วนเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดโดยรวมอยู่ที่ 2,438 คะแนน ทั้งสองฝ่ายมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดโดยรวมต่างกันอยู่ที่ 57 คะแนน ผลการศึกษาดังกล่าวส่วนหนึ่งสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนมีแนวโน้มที่จะครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

เนื่องจากผู้วิจัยเห็นว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกัน อีกทั้งมีนักเรียนฝ่ายหนึ่งครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ผู้วิจัยจึงจะนำเสนอชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนใช้ในลำดับถัดไป

ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูง 3 อันดับแรก คือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย** ซึ่งเป็นผลัดที่ใช้ในอัตราความถี่สูงสุด รองลงมาคือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** และ**ถ้อยคำตอบขนาดสั้น** ตามลำดับ

ผู้วิจัยจะแบ่งผลการศึกษานิตของผลัดของนักเรียนและเพื่อนนักเรียนออกเป็น 4 กลุ่มหลักได้แก่

1) ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน

2) ชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน

3) ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน และ

4) ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนไม่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์  
ผู้วิจัยจะอธิบายและยกตัวอย่างดังต่อไปนี้

#### 5.2.2.1 ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน

ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนส่วนใหญ่จะเป็นผลัดที่มีพลังมาก ซึ่งเป็นผลัดที่ต้องการคำตอบหรือต้องการการกระทำตอบกลับจากคู่สนทนา ผู้วิจัยจะนำเสนอชนิดของผลัด ความถี่ และค่าน้ำหนักของพลังของผลัดในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 23 ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน

ลำดับ	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	น้ำหนัก	นักเรียน		เพื่อนนักเรียน		ความต่าง	ร้อยละ
				ความถี่	น้ำหนัก	ความถี่	น้ำหนัก		
1.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก	<>	4	223	892	185	740	>152	71.4
2.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก	>	6	4	24	0	0	>24	11.3
3.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปหรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก	= >	4	13	52	9	36	>16	7.5
4.	ถามคล้ายตาม	—>	2	21	42	16	32	>10	4.7
5.	เปิดประเด็น	(>	3	9	27	7	21	>6	2.8
6.	เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย	Λ	5	3	15	2	10	>5	2.3
รวม		-	-	273	1,052	219	839	213	100

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษานิตของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน ซึ่งพบว่ามี 6 ชนิด ดังนี้

1) **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนมากที่สุด

2) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก

3) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก

4) ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม

5) ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น และ

6) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย

ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะอธิบายพร้อมยกตัวอย่างดังต่อไปนี้

#### 1) ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนมากที่สุดและเห็นได้ชัด ผลัดชนิดนี้ใช้เชื่อมกับคู่ถ้อย เป็นผลัดที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาหรือที่เรียกว่า “ผลัดที่มีพลังมาก” และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน ผลการศึกษพบว่า นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 223 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 892 คะแนน ส่วนเพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 185 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 740 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 152 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 71.4 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 84 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
➡ 70.	TS5: เราว่าอันสีเหลืองก่อนปะ	< >	4
71.	TS6: อืมอืม อืมอืม	<	2
=	TS5: แบบ	=	=
➡ 72.	TS5: เหมือนกับ_อีนีมัน::ใช้_มันให้ช็อคไปใช้ปะ	< >	4
73.	TS6: อืม	<	2

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
=	TS5: แล้วมันกระโดดทับอะ แล้วอันนี้มันก็แดง::= =อันนี้มันก็ข้ามฟากไปได้	=	=
74.	TS6: อืม	x	BC
=	TS5: แล้ว,อันนี้มันก็เลยอยากทำบ้าง_เนี่ยเอาตัวสีเทามา	=	=
75.	TS6: อืม: [	x	BC
=	TS5: แต่พอเอาหัวโหม่งตัวสีเทามันแบน	=	=
76.	TS6: อืม?:	x	BC
=	TS5: ังปะ? (0.66)	=	=
⇒ 77.	TS6: ก็ได้_แล้วอันนี้คือ_คืออะไร (0.77)	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06) ในผลัดที่ 70 นักเรียน TS5 เสนอให้ลำดับภาพว่า “เราว่าอันสีเหลืองก่อนปะ แบบ” ในผลัดที่ 71 นักเรียน TS6 ใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “อืมอืมอืม” เพื่อตอบว่าเป็นเช่นนั้นหรือเพื่อแสดงว่าตนเห็นด้วย ในผลัดที่ 72 นักเรียน TS5 เสนอต่อโดยชวนให้นักเรียน TS6 ตอบยืนยันเพื่อให้ตนเสนอลำดับภาพต่อว่า “เหมือนกับอันเนี้ยมันไข่มุนให้ขี่คอปะ” และนักเรียน TS6 ใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “อืม” จากนั้นนักเรียน TS5 เสนอต่อโดยใช้ผลัดเดิมว่า “แล้วมันกระโดดทับอะ แล้วอันนี้มันก็แดง อันนี้มันก็ข้ามฟากไปได้ แล้วอันนี้มันก็เลยอยากทำบ้าง เนี่ยเอาตัวสีเทามา แต่พอเอาหัวโหม่งตัวสีเทามันแบนังปะ” และตอบคำถาม “ก็ได้” และถามนักเรียน TS6 ว่า “แล้วอันนี้คือ คืออะไร”

ในขณะที่นักเรียน TS5 กำลังเสนอให้ลำดับภาพของตัวการ์ตูนนั้น นักเรียน TS6 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น ได้แก่ อืม อืม อืม ในลำดับที่ 74 75 และ 76 เพื่อแสดงการเป็นผู้ฟังอย่างต่อเนื่อง

จะเห็นว่า จะเห็นว่า ผลัดที่ 70 ผลัดที่ 72 และผลัดที่ 77 เป็นผลัดที่มีพลังมากหรือต้องการคำตอบจากคู่สนทนา และมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 เนื่องจากผลัดที่ 70 ใช้คำถามแบบห้อยท้าย “ปะ” และผลัดที่ 77 ใช้คำถาม “อะไร” ทั้งนี้ทั้งสองผลัดต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ส่วนผลัดที่ 72 มีทั้งหน่วยผลัดที่ชวนให้คู่สนทนาตอบเพื่อให้ตนเสนอต่อและหน่วยผลัดที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาอย่างชัดเจน หากพิจารณาเจตนาหลักของผลัดนี้ นักเรียน TS5 ต้องการถามความเห็นของนักเรียน TS6 ว่าเห็นด้วยกับข้อเสนอของตนหรือไม่ และต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ผลัดที่ 77 นักเรียน TS6 ก็ตอบคำถามนักเรียน TS5 ว่า “ก็ได้” ดังนั้นจึงพิจารณาผลัดที่ 72 เป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 ค่ะ

ตัวอย่างที่ 85 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T22)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
➡ 1.	TS21: เอาใจดี พี่ TS22 เล่าเลย	< >	4
2.	TS22: (หัวเราะ)	x	x
➡ 3.	TS22: เรื่องอะไรดี ดียวนะ	< >	4
4.	TS21: อืม::	<^	3
5.	TS22: อืม::	x	BC
=	TS21: เรื่องที่ตกใจอ้อ ฮืม::	=	=
6.	TS22: (หัวเราะ)	x	x
➡ 7.	TS22: เคยฟังรึยังว่า พี่ คบกับแฟน คบกับพี่ A นะ = =เริ่มยังงะอะไรยังงี้	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T22) ในผลัดที่ 1 นักเรียน TS21 กล่าวว่า “เอาใจดี พี่ TS22 เล่าเลย” จากนั้นนักเรียน TS22 กล่าวตอบกลับ TS21 ว่า “เรื่องอะไรดีดียวนะ” ผลัดที่ 4 นักเรียน TS21 กล่าวซ้อนถ้อยคำของ TS22 ขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้พูดว่า “อืมเรื่องที่ตกใจอ้อ ฮืม::” เพื่อนักเรียนประหลาดใจ และในผลัดที่ 7 เมื่อ TS22 สามารถนึกเรื่องประหลาดใจออก จึงถาม TS21 ว่า “เคยฟังรึยังว่า พี่คบกับแฟน คบกับพี่ A นะ =เริ่มยังงะอะไรยังงี้”

จะเห็นว่าผลัดที่ 1 ผลัดที่ 2 และผลัดที่ 7 เป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน กล่าวคือ ผลัดที่ 1 TS21 ไม่ได้ใช้เพื่อถาม TS22 อย่างตรงไปตรงมา แต่ต้องการขอให้ TS22 เป็นผู้เล่าเรื่องประหลาดใจก่อน และผลัดที่ 2 มีลักษณะเช่นเดียวกันกับผลัดที่ 1 นักเรียน TS22 ไม่ได้ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาว่าให้ตนเล่าเรื่องอะไร แต่ TS22 กล่าวเพื่อแสดงว่าตนกำลังคิดเรื่องที่จะเล่าและขอเวลาจากคู่สนทนาให้ตนได้นึกเรื่องประหลาดใจสักครู่ ส่วนผลัดที่ 7 เป็นผลัดที่ TS22 ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาว่า ได้รับรู้เรื่องนี้ไปแล้วหรือยัง หากยังตนจะได้เล่าให้ฟัง ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน เช่นกัน

แม้ผลัดที่ 4 จะมีลักษณะคล้ายกับผลัดที่ 1 และ 2 แตต่างกัน เนื่องจากผลัดที่ 4 ไม่ได้มีเจตนาขอให้คู่สนทนากระทำหรือขอร้องให้ทำ จึงเป็นผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 86 ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T20)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
15.	TS19: มันมี_ตัวสี่เหลี่ยมด้วยอ้อ::	< >	4
16.	TS20: มี_ตัวสี่เหลี่ยมใหญ่_ใหญ่	<Λ	3
=	TS19: [ไซปะ	=	=
17.	TS19: [ตัวสี่เหลี่ยมใหญ่:]	x	BC
=	TS20: [แล้วก็=	=	=
	=_ตัวสี่เหลี่ยมเล็กเล็ก Z		
18.	TS19: [อิม::	x	BC
=	TS20: [แล้วก็=	=	=
	=มีนี้ด้วยอะ		
19.	TS19: เออ::แล้วอันนี้_หรือว่าอันนี้=	< >	4
	=มันแบบมา_มาทีหลัง Z		
20.	TS20: เออ[มามามาทีหลัง Z	<	2
21.	TS19: [หลังจากที่แบบไอนี้มันข้ามไป=	< >	4
	=ได้แล้วไรปะ?		
22.	TS20: [ไซอันเนี้ยมันเล่นกันอยู่อะ	<Λ	3
23.	TS19: เออ::	x	BC
=	TS20: [แล้วแล้วอันเนี้ยมันกลายเป็น::โดน=	=	=
	=ทับแบนนะ_มันโดนทับแบนเสร็จ=		
24.	TS19: [อ้อ::	x	BC
=	TS20: =แล้ว_ดูตลกอะ	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T20) ในผลัดที่ 15 นักเรียน TS19 ถาม TS20 ว่า “มันมีตัวสี่เหลี่ยมด้วยอ้อ” และถามย้ำว่า “ไซปะ” จากนั้น TS20 ตอบคำถามแบบขยายหรือให้ข้อมูลว่า “มีตัวสี่เหลี่ยมใหญ่ ใหญ่ แล้วก็ตัวสี่เหลี่ยมเล็กเล็ก แล้วก็มันด้วยอะ” ในขณะที่ TS20 ตอบคำถาม TS21 กล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังโดยกล่าวซ้ำถ้อยคำคู่สนทนา “ตัวสี่เหลี่ยมใหญ่” ในลำดับที่ 17 และ “อิม” ในลำดับที่ 18 เมื่อ TS20 ให้ข้อมูลเสร็จสิ้น TS19 ถาม TS20 ต่อว่า “เออแล้วอันนี้หรือว่าอันนี้มันแบบมามาทีหลัง” จากนั้น TS20 ตอบด้วยถ้อยคำที่เพียงพอเหมาะสมว่า “เออ มามามาทีหลัง” เพื่อแสดงว่าตนเห็นด้วย

ในผลัดที่ 21 นักเรียน TS19 ถามต่อว่า “หลังจากที่แบบไอนี้มันข้ามไปได้แล้วไรปะ” จากนั้น TS20 ตอบคำถามแบบขยายโดยกล่าวว่า “ใช่อันเนี้ยมันเล่นกันอยู่อะ แล้วแล้วอันเนี้ยมันกลายเป็นโดนทับแบนนะ มันโดนทับแบนเสร็จแล้ว ดูตลกอะ” ขณะที่ TS20 ตอบคำถาม TS19 กล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง “เออ” และ “อ้อ” ในลำดับที่ 23 และ 24

จะเห็นว่า ผลัดที่ 15 ผลัดที่ 19 และผลัดที่ 21 เป็นผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน เนื่องจากผลัดที่ 15 เป็นผลัดที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาอย่างชัดเจน แม้จะใช้คำถามเพื่อชวนให้คู่สนทนาตอบอีกครั้งก็ตาม ผลัดที่ 19 เป็นผลัดที่ TS19 ต้องการให้ TS20 ตอบว่า บัตรภาพที่ TS19 กล่าวถึงเกิดขึ้นในลำดับถัดมาหรือไม่ และในผลัดที่ 21 นักเรียน TS19 ต้องการคำตอบจาก TS20 อย่างชัดเจนว่าเป็นเหตุการณ์ที่ตัวการ์ตูนข้ามไปได้แล้วใช่หรือไม่ ทั้งนี้ทั้งสามผลัดเป็นผลัดที่คู่สนทนาตอบคำถามทั้งหมด

## 2) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 6 คะแนน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 4 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 24 คะแนน เพื่อนนักเรียนไม่พบว่าใช้ผลัดชนิดนี้ ฉะนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 24 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 11.3 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 87 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
92.	TS5: เพราะว่าแต่ถ้าตอนที่ดินติดกัน_ตัวสีขาวมันอยู่ ขวาเหมือนกันนะ	<Λ	3
93.	TS6: ฮึมฮึม:: (7.20) (เสียงกระดก ลิ้น) (0.28)	x	BC
94.	TS5: (หายใจเข้า) เค้าปิดแอร์ไล่เราเปล่าวะ= =(หัวเราะ)	>	6
95.	TS6: [ไม่ไม่_เค้าต้องการให้ได้ยินเสียง	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06) ในผลัด 92 นักเรียน TS5 กำลังให้ข้อมูลเกี่ยวกับตัวการ์ตูนในบัตรภาพว่า “เพราะว่าแต่ถ้าตอนที่ดินติดกัน ตัวสีขาวมันอยู่ขวาเหมือนกันนะ” ลำดับที่ 93 นักเรียน TS6 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น “อืมอืม” เพื่อแสดงการเป็นผู้ฟัง หลังจากนั้นในช่วงเงียบ 7.20 วินาที เสียงกระดกลิ้น และมีเงียบ 0.28 วินาที ในผลัดที่ 94 นักเรียน TS5 เปลี่ยนประเด็นจากเรื่องลำดับภาพไปเป็นเรื่องการปิดเครื่องปรับอากาศ “เค้าปิดแอร์ไฉ่เราเปล่าวะ”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 94 ใช้เปลี่ยนประเด็นใหม่และเป็นผลัดที่มีพลังมาก เพราะต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ดังนั้นจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 6 คะแนน

ตัวอย่างที่ 88 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
102.	TS20: ...ห้องหกกหนึ่งอะมาเยอะ [หกกสอง	=	=
103.	TS19: [เออ	x	BC
=	TS20: =ไม่ค่อยมีเลย มีแต่แบบ C D [ก็ C สูงเรา [อะ	=	=
104.	TS19: [เออ [เอออ	x	BC
=	TS20: =แล้วก็ D:: แล้วก็ใครอีกวะ แนวแนวนั้นนะ= = [เออแล้วก็ E อะ [E ที่	=	=
105.	TS19: [เออ	x	BC
→ 106.	TS19: [E อ้อ E แม่ว้าว [เออ	>	6
107.	TS20: [เออ=	<	2
	= (หัวเราะขณะพูด)		
=	TS19: [E แม่ว้าว= =แล้ว, เอ้ยแล้ว F-เอ้ยไม่ใช่ชอบ [เรียก F=	=	=
108.	TS20: [F ไม่มา	<Λ	3
=	TS19: = (หัวเราะขณะพูด) TS20-TS20 ไปนี่เปล่า= =TS20 จะไปญี่ปุ่นหรือเปล่า	=	=
109.	TS20: (หัวเราะ)	x	x
=	TS19: [เอ้ยเออโทไปได้เปล่าวะ [โทไปได้ปะ	=	=
110.	TS20: [โทไปได้แต่เราว่า,= = ของ (x) ทุนวิรัชกิจอะ	< >	4



จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20) ในผลัด 102-105 นักเรียน TS20 กำลังเล่า TS19 ฟังว่า วันที่ไปร่วมงานคืนสู่เหย้าตนไปพบเพื่อนคนใดบ้าง ส่วน TS19 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น “เออ” “เออ” “เออเออ” “เออ” ในลำดับที่ 103 104 และ 105 เพื่อแสดงการเป็นผู้ฟังอย่างต่อเนื่อง และขณะที่นักเรียน TS20 กำลังจะให้ข้อมูลเพิ่มเติมเกี่ยวกับ E ในผลัดที่ 106 TS19 เปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้พูดโดยกล่าวซ้อนขึ้นพร้อมกัน ว่า “E อ้อ E แม่วู เออ” เพื่อถาม TS20 ว่าใช้เพื่อนคนที่ตนเข้าใจหรือไม่ ผลัดที่ 107 นักเรียน TS20 ใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “เออ” เพื่อยืนยันว่าเป็นคนเดียวเท่ากับที่ TS19 เข้าใจ หลังจากนั้นนักเรียน TS19 ครองผลัดต่อและเปลือยพูดชื่อ E ผิดไปเป็น F และ TS20 ให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า F ไม่ได้มาร่วมงาน TS20 ยังคงครองผลัดต่อและเปลี่ยนประเด็นโดยเปลี่ยนจากเรื่องเพื่อนที่เข้าร่วมงานคืนสู่เหย้าไปเป็นเรื่องการไปศึกษาต่อต่างประเทศของคู่สนทนา TS19 ถาม TS20 ว่า “TS20-TS20 ไปนี้เปล่า TS20 จะไปญี่ปุ่นหรือเปล่า เอียเออโไทได้เปล่าวะ โไทได้ปะ”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 106 เป็นผลัดที่มีขนาดยาว TS19 เปลี่ยนประเด็นใหม่ภายในผลัด และเป็นผลัดที่มีพลังมาก เนื่องจากการโต้ตอบจาก TS20 ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 6 คะแนน

### 3) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังมาก (= >)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังมาก (= >) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียน ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 13 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 52 คะแนน ส่วนเพื่อนนักเรียนใช้ 9 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 36 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 16 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 7.5 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 89 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำและมีพลังมาก (= >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T12)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
65.	TS11: เราเรียงจากไหนไปไหนนะ	< >	4
66.	TS12: (0.69) (ถอนหายใจ) (0.31)	—	1
67.	TS11: TS12 จะเรียงจากไหนไปไหน_ไม่_เราเรียงจาก= =นี้ไปนี้แหละ	= >	4

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
68.	TS12: โอเค	<	2
69.	TS11: ไออันนี่คือเดินกลับ_อ่อ:: เพราะฉะนั้น= =ต้องเริ่มจากสี่เหลี่ยม	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T12) ในผลัดที่ 65 นักเรียน TS11 ถามเพื่อน TS12 เรื่องทิศทางการวางบัตรภาพบนโต๊ะว่า “เราเรียงจากไหนไปไหนนะ” อย่างไรก็ตาม ในผลัดที่ 66 นักเรียน TS12 ไม่ตอบคำถามของ TS11 และมีช่วงเงียบ 0.69 วินาที ถอนหายใจ และมีช่วงเงียบ 0.31 วินาที TS11 จึงถามซ้ำอีกครั้งว่า “TS12 จะเรียงจากไหนไปไหน ไม่ เราเรียงจากนี้ไปนี่แม่” ในผลัดที่ 68 นักเรียน TS12 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้นตอบว่า “โอเค” และเมื่อ TS11 ได้รับคำตอบที่ตนคาดว่าจะได้รับแล้ว ก็เริ่มลำดับและวางภาพตามทิศทางที่ทั้งสองฝ่ายได้ร่วมตกลงกัน

จะเห็นว่า ผลัดที่ 65 เป็นผลัดที่ TS11 ต้องการให้ TS12 ตอบคำถาม แต่ TS12 ไม่ตอบคำถาม จึงพิจารณาให้เป็นหน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับ ในผลัดที่ 67 นักเรียน TS11 จึงถามซ้ำอีกครั้งโดยใช้คำถามที่เจาะจงหรือชี้้นามากกว่าเดิม ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 90 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก (= >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T20)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
37.	TS19: แบบ, อันนี้_อันนี้เดินด้วยกัน_สมมติ_ดิ้นะ=	< >	4
38.	TS20: [ไซไซ]	x	BC
=	TS19: =สมมติอันนี้เดินด้วยกันก่อน_เฮ้ย_แต่อันนี้=	=	=
39.	TS20: [อ้า]	x	BC
=	TS19: =เดินทำไมคนเดียว	=	=
40	TS20: Z เอ้ออันนี้มีเดิน= =คนเดียวอะ	—	1
41.	TS19: หรือว่าอันนี้เดินไปคนเดียว= =ก่อนแล้วแบบ_หันกลับมาเจอนี้	= >	4
42.	TS20: อืม::ลองดูก็ได้	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T20) ในผลัดที่ 37 นักเรียน TS19 ถามเพื่อน TS20 ว่า “แบบ อันนี้ อันนี้เดินด้วยกัน สมมตินะ สมมติอันนี้เดินด้วยกันก่อน เฮ้ย แต่ อันนี้เดินทำไมคนเดียว” ในลำดับที่ 40 นักเรียน TS20 กล่าวซ้ำถ้อยคำคู่สนทนาว่า “เอ้ออันนี้มีเดิน

คนเดียวอะ” เพื่อแสดงว่าตนเห็นด้วยกับข้อสงสัยของ TS19 ในผลัดที่ 41 TS19 จึงถามเพิ่มเติมว่า “หรือว่าอันนี้เดินไป คนเดียวก่อนแล้วแบบหันกลับมาเจอนี” จากนั้นผลัดที่ 42 นักเรียน TS20 ตอบว่า “อืมลองดูก็ได้”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 37 เป็นผลัดที่ TS19 ใช้ถามเพื่อนเพราะตนมีข้อสงสัยว่า เพราะเหตุใดตัวการ์ตูนจึงเดินคนเดียว ในลำดับที่ 40 นักเรียน TS20 เลือกที่จะกล่าวซ้ำถ้อยคำคู่สนทนาเพื่อแสดงว่าตนเห็นด้วยกับข้อสงสัยของ TS19 แต่ไม่ได้ตอบหรือให้ความกระจ่างแก่ TS19 จนเป็นเหตุให้ในผลัดที่ 41 TS19 เสนอเหตุการณ์ที่พอจะเป็นไปได้เพิ่มเติมต่อเนื่อง โดยเชื่อมกับผลัดก่อนหน้านี้ของตนเอง เพื่อต้องการถามหรือให้คู่สนทนาให้ความเห็นร่วม ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 91 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้านี้ของตนเองโดยการกล่าวซ้ำและมีพลังมาก (= >)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T18)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
18.	TS17: ข้า- <u>ชั้นจะข้ามไปนะ</u>	<Λ	3
19.	TS18: <u>ชั้นจะข้ามไป.....</u>	<Λ	3
20.	TS17: แล้วไง	< >	4
21.	TS18: (2.37) (หัวเราะ) (0.39) (หายใจออก)	—	1
22.	TS17: <u>แล้วไง</u>	= >	4
23.	TS18: อืม:: (0.60)	—	1
24.	TS17: ตอนแรก-ตอนแรกเค้าก็จะ:: _ = =จื่ออ? _ กระโดดไปกันมัย?อ้อ:: _ แล่ง	..>	5

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T18) ในผลัดที่ 18 และ 19 ทั้ง TS17 และ TS18 ร่วมกันเสนอให้ตัวการ์ตูนข้ามไป ผลัดที่ 20 นักเรียน TS17 กล่าวว่า “แล้วไง” เพื่อถาม TS18 ว่าเหตุการณ์จะเป็นอย่างไรต่อไป TS18 ไม่ตอบคำถาม เสียง 2.37 วินาที หัวเราะ เสียง 0.39 วินาที และหายใจออก เมื่อ TS17 ไม่ได้รับคำตอบ และคาดว่า TS17 ก็ยังคงไม่ออก ในผลัดที่ 22 TS17 เลือกที่จะถามซ้ำอีกครั้งว่า “แล้วไง”

จะเห็นว่า หลังจากทีนักเรียน TS17 ไม่ได้รับคำตอบที่คาดว่าจะได้รับ ในผลัดที่ 22 TS17 จึงย้อนกลับถามซ้ำอีกครั้งว่า “แล้วไง” ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน

อย่างไรก็ตาม ในผลัดที่ 23 นักเรียน TS18 เลือกใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “อืม” ซึ่งยังคงเป็นคำตอบที่ TS17 ไม่ได้คาดหวังจะได้รับ TS17 จึงเลือกย้อนกลับไปยังผลัดก่อนหน้านี้ ทั้งนี้เพื่อทวนลำดับเหตุการณ์ที่ร่วมกันเสนอว่าจะเป็นเช่นนี้ได้หรือไม่

#### 4) ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม (—>)

ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม (—>) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนไม่มากนัก แม้ว่าจะเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยคำที่มีพลังน้อย แต่ผู้พูดต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2 คะแนน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 21 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 42 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 16 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 32 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันว่า 10 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 4.7 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 92 ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม (—>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
71.	TS13: ไม่น่าห็น แม่รู้ปะเนี่ย ไปเนี่ย	< >	4
72.	TS14: รู้	<	2
73.	TS13: ฮะ แม่รู้ด้วย	—>	2
74.	TS14: รู้เดี๋ยวกีบอก	<^	3
75.	TS13: ยังไม่ได้บอก	—>	2
76.	TS14: เออ เดี๋ยวกีบอก	<	2


จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14) นักเรียน TS14 เล่าให้ TS13 ฟังว่า ตนจะไปเที่ยวต่างจังหวัดกับเพื่อนชายในวันวาเลนไทน์ และเกรงว่าจะกลับมาร่วมงานแรกพบ (First Meeting) ไม่น่าห็น ในผลัดที่ 71 นักเรียน TS13 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถาม TS14 ว่า “แม่รู้ปะเนี่ย ไปเนี่ย” ผลัดที่ 72 TS14 ตอบเพื่อนว่า “รู้” ผลัดที่ 73 นักเรียน TS13 รู้สึกประหลาดใจจึงถามเพื่อให้เพื่อนยืนยันอีกครั้ง “ฮะ แม่รู้ด้วย”

หลังจากนั้นในผลัดที่ 74 นักเรียน TS14 ตอบโดยให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “รู้เดี๋ยวกีบอก” ซึ่งหมายความว่า ขณะนี้ TS14 ยังไม่ได้บอกแม่ ผลัดที่ 75 นักเรียน TS13 จึงทวนถามอีกครั้ง “ยังไม่ได้บอก” เพื่อขอความกระจ่างในสิ่งที่เพื่อนพูดอีกครั้ง และ TS14 ก็ให้ความกระจ่างโดยตอบว่า “เออ เดี๋ยวกีบอก”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 73 และผลัดที่ 75 เป็นผลัดที่เชื่อมกับคู่สนทนาที่ได้กล่าวมาก่อนหน้า และเป็นผลัดที่ใช้ถามแบบคล้ายตาม และมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน เนื่องจากผลัดที่ 73 TS13 ต้องการขอให้เพื่อนช่วยยืนยันว่าเป็นเช่นนั้นจริงหรือ ส่วนผลัดที่ 75 TS13 กล่าวเชื่อมกับผลัดที่ 74 แต่ไม่ใช่หน่วยตอบของผลัดที่ 74 TS13 ต้องการให้เพื่อนไขความกระจ่างให้ได้สนใจมากยิ่งขึ้น

ตัวอย่างที่ 93 ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม (—>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T16)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
5.	TS16: ไม่นานต้องมีหกล้มก่อนอันนี้ด้วยเนี่ย	<Λ	3
6.	TS15: อืม::	x	x
=	TS16: มีตัวเล็กตัวกลางตัวใหญ่ใช้แม่	=	=
7.	TS15: ตัวกลางจ- ตัวกลางสีขาว	—>	2
8.	TS16: 	<Λ	3
9.	TS15: อ้อ::	x	x
=	TS16: ตัวใหญ่สี	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T16) ในผลัดที่ 5 นักเรียน TS16 เสนอให้ลำดับภาพโดยชวนให้คู่สนทนาตอบว่า “ไม่นานต้องมีหกล้มก่อนอันนี้ด้วยเนี่ย มีตัวเล็กตัวกลางตัวใหญ่ใช้แม่” ผลัดที่ 7 นักเรียน TS15 เกิดข้อสงสัยจึงกล่าวซ้ำถ้อยคำของคู่สนทนา “ตัวกลาง” หลังจากนั้นผลัดที่ 8 นักเรียน TS16 ไขความกระจ่างว่าตัวกลางคือตัวสีขาวและครองผลัดต่อ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 7 TS15 ใช้ผลัดที่เชื่อมโยงกับผลัดของคู่สนทนาหรือคู่ถ้อย และต้องการขอให้คู่สนทนาไขความกระจ่าง ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่ใช้ถามแบบคล้ายตาม ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 94 ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม (—>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T06)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
52.	TS6: ไม่รู้เหมือนกันว่าทำไมอาจารย์ B กับ= =อาจารย์ A ออก ไปแบบ ทำไม (หัวเราะ)	<Λ	3
53.	TS5: เออเหมือนไม่ได้มาตอนเช้า	<Λ	3
=	TS6: ทำไมไม่มี ตอนขึ้น	=	=
54.	TS6: ไม่ขึ้นก็	x	x
55.	TS5: ฮะ	—>	2
56.	TS6: ขึ้นก็เลย เค้กมาแล้วคือคน-คน= =ก่อนขึ้นเขาก็มีอาจารย์ A นะเหมือน	= Λ	3
57.	TS5: เอ้อ	x	x
=	TS6: เหมือน G เหมือนใครอะไรที่มีแต่พอตอนขึ้น= =อะอาจารย์ A ออกมาคุยอะไรข้างนอกก็รู้...	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T06) นักเรียน TS5 และ TS6 กำลังเล่าเรื่องอาจารย์ที่เข้าสัมภาษณ์ในโครงการข้างเผือกเพื่อคัดเลือกบุคคลเข้าศึกษาต่อในมหาวิทยาลัย ในผลัดที่ 52 นักเรียน TS6 เล่าให้เพื่อนฟังว่า มีอาจารย์บางท่านไม่ได้สัมภาษณ์ตน “ไม่รู้เหมือนกันว่าทำไมอาจารย์ B กับอาจารย์ A ออก ไปแบบ ทำไม ทำไมไม่มี ตอนขึ้น” ในขณะเดียวกันนักเรียน TS5 กล่าวซ้อนขึ้นพร้อมกันกับ TS6 เพื่อแสดงความเห็นว่า “เออเหมือนไม่ได้มาตอนเช้า” ในผลัดที่ 54 นักเรียน TS6 กำลังจะแสดงความเห็นแย้งว่า “ไม่ขึ้นก็” แต่พูดไม่จบความ ผลัดที่ 55 นักเรียน TS5 จึงถามว่า “ฮะ”


จะเห็นว่า ผลัดที่ 55 TS5 ใช้คำว่า “ฮะ” เพื่อขอให้ TS6 พูดอีกครั้งและให้ข้อมูลเพิ่มเติม อาจเนื่องไม่ได้ยินหรือไม่เข้าใจถ้อยคำที่ TS6 พูด ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่ใช้ถามแบบคล้ายตาม ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

### 5) ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนไม่มากนัก ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 9 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 27 คะแนน ส่วนเพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 7 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 21 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันว่า 6 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 2.8 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 95 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14)





ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS13: (หัวเราะ) อะไรอะ	(>)	3
2.	TS14: (หัวเราะ) [ไม่รู้อะ มีเรื่องอะไร= =เซอร์ไพรส์ แบบ เซอร์ไพรส์	< >	4
3.	TS13: [ไม่รู้ก็แบบ= =เนี่ยเมื่อ ก้ออะ-อย่างเมื่อก็อาจารย์เค้า= =เนี่ยจะยกตัวอย่าง (หัวเราะ) ...	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14) นักเรียน TS13 และ TS14 เปิดเรื่องด้วยการหัวเราะขึ้นพร้อมกัน นักเรียน TS13 เปิดเรื่องก่อนโดยการกล่าวว่า “อะไรอะ” ซึ่งเป็นผลัดที่นำเข้าสู่การเล่าเรื่องประหลาดใจ ผลัดนี้เป็นผลัดที่ใช้เปิดประเด็น จึงค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 96 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06)





ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS5: โอเค	(>)	3
2.	TS6: เค? _ เล็ตสิ: (หัวเราะ)	(>)	3
3.	TS5: เราก็พูดภาษาอังกฤษเป็นกะเค้าด้วย= =(หัวเราะ)	<Λ	3
4.	TS6: [เออ	x	BC

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06) ผลัดที่ 1 นักเรียน TS5 เปิดเรื่องด้วยการใช้คำว่า “โอเค” ส่วนนักเรียน TS6 เปิดเรื่องด้วยการตอบรับ TS5 “เค เล็ตสิ” ทั้งสองผลัดเป็นหน่วยที่ส่งสัญญาณว่าจะเริ่มทำกิจกรรมลำดับภาพร่วมกันแล้ว ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่ใช้เปิดประเด็น มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 97 ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08)



ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS7: เออ	(>)	3
2.	TS8: อืม	(>)	3
3.	TS7: มันหัวข้อเดียวกับเมื่อก็= =ไม่มีอะไรจะพูด (หัวเราะ)	< $\Lambda$	3


จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08) นักเรียน TS7 และ TS8 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น “เออ” และ “อืม” เพื่อส่งสัญญาณว่าจะเริ่มพูดคุยกันเรื่องประหลาดใจ ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่ใช้เปิดประเด็น มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

#### 6) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ ) เป็นผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนไม่มากนัก ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน นักเรียนใช้จำนวน 3 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 15 คะแนน ส่วนเพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 2 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 10 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 5 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 2.3 ของค่าความต่างทั้งหมดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 98 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T22)



ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
62.	TS22: ...แต่พี่แอบคิดว่ามัน::จะเป็นสองตัวนี้นี่ก่อนอะ	=	=
63.	TS21: อา_แล้วไงต่อ	< >	4
64.	TS22: (x)_ถ้าสองตัว	x	x
65.	TS21: โอ๊ะ โอ๊ะ (ป้ายหลุด)	$\Lambda$	5
66.	TS22: [อู๊ โทษโทษโทษค่ะ	< $\Lambda$	3
67.	TS21: [โอ้ย	< $\Lambda$	3
68.	TS22: [หลุดหรือ	< >	4
69.	TS21: เออ	<	2



จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T22) ผลัดที่ 62-64 นักเรียน TS21 และ TS22 กำลังช่วยกันเสนอลำดับเส้นทางการเดินทางของตัวการ์ตูนในบัตรภาพ จนกระทั่งผลัดที่ 65 นักเรียน TS21 อุทานว่า “โ๊ะ โ๊ะ” (ป้ายหลุด)

จะเห็นว่า ผลัดที่ 65 TS21 เปลี่ยนประเด็นจากการลำดับภาพไปอุทานเรื่องป้ายบอกลำดับของผู้เข้าร่วมกิจกรรมซึ่งติดอยู่บนหน้าอกหลุด เหตุการณ์ที่ป้ายลำดับบนหน้าอกหลุดเป็นเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นโดยบังเอิญแทรกเข้ามาจนเป็นเหตุให้ TS21 เปลี่ยนประเด็นไป อีกทั้งผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังน้อย เนื่องจาก TS21 ไม่ได้ถามหรือต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 99 ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ( $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
64.	TS13: ...แล้ว TS13 ก็แบบ เซอร์ไพรส์มากอยู่ยุดีดี= =พี B ก็โทรมาแล้วก็ประชุมวันนี้แบบ พี B = =ทำลายหนูอะไรหยังเงี้ยเออแต่จริงจริง= = ก็คือ, ตอนแรกก็ตั้งใจว่าจะไปเฟรนด์มิส= = ค่ายอยู่แล้ว? อิมและก็คือยังไม่ได้รับปาก= = คือบอกว่า, ก็ยังไม่มั่นใจนะเพราะว่าดู= = เหมือนจะไม่ได้ไปค่ายแล้วอาจจะว่างก็ได้	=	=
65.	TS14: อ้าวอ้อ	—>	2
66.	TS13: แล้วพี B ก็โทรมาเซอร์ไพรส์ตั้งหนึ่ง	= $\Lambda$	3
67.	TS14: ตั้งตั้ง	x	x
=	TS13: เซอร์ไพรส์มาก	=	=
68.	TS14: พรุ่งนี้:พรุ่งนี้ฉันจะไปประกวดอะ	$\Lambda$	5
69.	TS13: ฮะ ทำไมอะ ไม่มาเรียน	< >	4
70.	TS14: เออ แล้วก็, ตอนเย็น= =กะว่า, จะกลับมาเพื่อ:เฟรนด์มิสแต่ไม่รู้จะ= =ทันรีเพล่า เซอร์ไพรส์ตัวเอง ไม่น่าทัน	<= $\Lambda$	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14) ในผลัดที่ 64-67 นักเรียน TS13 กำลังเล่าเรื่องประหลาดใจที่ฝ่ายหนึ่งในสโมสรนักศึกษาที่ตนทำงานอยู่นัดประชุมงาน

ในวันวาเลนไทน์ จากนั้นในผลัดที่ 68 นักเรียน TS14 เปลี่ยนประเด็นจากเรื่องประชุมในวันวาเลนไทน์ มาเป็นเรื่องไปเที่ยวต่างจังหวัดกับเพื่อนชาย

จะเห็นว่า ผลัดที่ 68 เป็นผลัดที่ใช้เปลี่ยนประเด็นใหม่ และไม่ได้ต้องการคำตอบจากคู่สนทนา จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

กล่าวโดยสรุป **ชนิดของผลัด**ที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัด มากกว่านักเรียนมีแนวโน้มที่จะใช้**ผลัดที่มีพลังมาก** จะเห็นได้จากชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนมากที่สุดคือ**ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** รองลงมาคือ**ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก** ส่วนชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนไม่มากนักเป็นผลัดที่มีพลังน้อย ได้แก่ **ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น และผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย** อย่างไรก็ตาม ผลัดที่ถามแบบคล้ายตามก็เป็นผลัดที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนาเพื่อยืนยันหรือขอความกระจ่าง หรือผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่เป็นผลัดที่ไม่ได้เชื่อมโยงกับผลัดก่อนหน้ามาก่อน หรือแม้แต่ผลัดที่ใช้เปิดประเด็นเป็นผลัดที่นักเรียนเป็นผู้เริ่มหรือนำเปิดการสนทนา

**ลักษณะการเชื่อมผลัด**ที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนนักเรียนมีทั้งการเชื่อมกับคู่ถ้อย การไม่เชื่อมผลัดที่มีมาก่อนหน้า และการเชื่อมผลัดของตนเอง กล่าวคือ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (2) **การไม่เชื่อมกับผลัดที่มีมาก่อนหน้า** ได้แก่ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก และผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย และ (3) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก

#### 5.2.2.2 ชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน

ผลัดของกลุ่มนี้ส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังน้อยหรือผู้พูดยืนยันบางสิ่งบางอย่างหรือชวนให้คู่สนทนาตอบ ผู้วิจัยจะนำเสนอชนิดของผลัด ความถี่ และค่าน้ำหนักของพลังของผลัดในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน

ลำดับ	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	นักเรียน		เพื่อนนักเรียน		ความต่าง	ร้อยละ
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก		
1.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย	<Λ	3	363	1,089	384	1,152	<63	40.4
2.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก	..>	5	5	25	10	50	<25	16.0
3.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย	<=Λ	4	11	44	17	68	<24	15.4
4.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำสรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย	= Λ	3	20	60	27	81	<21	13.5
5.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก	:>	5	0	0	2	10	<10	6.4
6.	หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง	—	1	25	25	31	31	<6	3.8
7.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย	..Λ	4	13	52	14	56	<4	2.6
8.	ปิดประเด็น	<)	3	3	9	4	12	<3	1.9
รวม		-	-	440	1,304	489	1,460	<156	100

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน ซึ่งพบว่ามี 8 ชนิด ดังนี้

- 1) **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย** เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมากที่สุด
- 2) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก
- 3) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย
- 4) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย

5) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก

6) หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง

7) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย

8) ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น ตามลำดับ

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลัดชนิดต่าง ๆ คำนวณน้ำหนักพลังของผลัด พร้อมค่าความต่างของค่าน้ำหนักพลังของผลัด ดังต่อไปนี้

### 1) ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย

ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อยเป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมากที่สุด ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 เพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 384 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,152 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้จำนวน 363 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,089 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 63 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 40.4 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 100 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T20)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
⇒ 112.	TS20: นาง [เดิน-เดินมา:]	<Λ	3
⇒ 113.	TS19: [มันเดินมาเดินไปคนเดียวเออ]	<Λ	3
114.	TS20: ค [คนเดียว]	x	BC
=	TS19: [เสร็จแล้วแบบ เจอหน้าผา]	=	=
⇒ 115.	TS20: [ก็ยืนแข็ง]	<Λ	3
⇒ 116.	TS19: เอ๊ยแบบ [ไปไม่ได้ก็เลยเดินกลับปรากฏว่า=]	<Λ	3
⇒ 117.	TS20: [แล้วว่าเออกลับกันดีกว่าหา]	<Λ	3
=	TS19: =เจอไออ้วน [นี้]	=	=
⇒ 118.	TS20: [เจอเจอไอสี่เหลือง นี่::เสร็จ= =แล้วก็เรามาช่วยหน่อย]	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T20) นักเรียน TS20 เสนอให้ตัวการ์ตูนในบัตรภาพ “นางเดิน-เดินมา” ส่วนนักเรียน TS19 กล่าวซ้อนขึ้นเพื่อเสนอความเห็นเช่นเดียวกันและครองผลัดต่อเนื่องเพื่อเสนอเพิ่มเติม “มันเดินมาเดินไปคนเดียวเออ เสร็จแล้วแบบ เจอหน้าผา” ขณะนั้น TS20 เปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้ฟังด้วยการกล่าวซ้ำคู่สนทนาว่า “คนเดียว” เมื่อนักเรียน TS19 ครองผลัดเสร็จสิ้น TS20 เปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้พูดเพื่อเสนอต่อว่า “ก็ยืนแข็ง” หลังจากนั้น TS19 เสนอต่อว่า “เอ๊ยยแบบ ไปไม่ได้ก็เลยเดินกลับปรากฏว่าเจอไออ้วนนี่” ส่วน TS20 กล่าวพร้อมกันกับ TS19 เพื่อเสนอว่า “แล้วว่าเออกลับกันดีกว่าหา” ซึ่งเป็นข้อเสนอที่ไปในทิศทางเดียวกันกับ TS20 แต่ต่างที่ TS20 ครองผลัดต่อและเสนอเพิ่มเติม ผลัดที่ 118 นักเรียน TS20 เสนอให้ตัวการ์ตูนไป “เจอเจอไอสีเหลืองนี้เสร็จแล้วก็เธอมาช่วยหน่อย”

จะเห็นว่า ตั้งแต่ผลัดที่ 112-118 เป็นผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อย หรือกล่าวไปพร้อมกันกับถ้อยคำของคู่สนทนา เป็นผลัดที่ให้ข้อมูลเพื่อเสนอความเห็นเกี่ยวกับทิศทางการเดินทางของตัวการ์ตูน ไม่ใช่เป็นผลัดที่ต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ดังนั้นจึงเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 101 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
29.	TS8: เออ:: ออก็เซอร์ไพรส์อ๊อกอย่างก็ได้ ก็, = วันที่ไปดูละคร	<Λ	3
30.	TS7: [เออ]	x	BC
31.	TS7: (หัวเราะ)	x	x
=	TS8: แล้วก็ดูเสร็จแล้ว= = ก็, เออ::ผู้ชายที่ชวนมาด้วย เคื่ก็::= = ยกบัตรละครขึ้นมา แล้วก็บอกว่าขอบคุณนะ	=	=
32.	TS7: [หัวเราะ]	x	x
=	TS8: =ก็เซอร์ไพรส์ดี อืม	=	=
33.	TS7: (หัวเราะ)	x	x
=	TS8: (หัวเราะ) กล้าเล่าอะ= =(หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	=	=
34.	TS7: กล้าเล่าอะ เป็นแบบ= =เก็บไปเก็บไปให้คนทั่วโลกดู	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08) นักเรียน TS8 กำลังเล่าเรื่องประหลาดใจเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่ชวนเพื่อนชายไปชมภาพยนตร์ว่า “เออ อ้อก็เซอร์ไพรส์อีกอย่างก็ได้ ก็วันที่ไปดูละครแล้วก็ดูเสร็จแล้วก็ เออผู้ชายที่ชวนมาด้วย เค้ายกบัตรละครขึ้นมา แล้วก็บอกว่าขอบคุณนะ ก็เซอร์ไพรส์ดี อืม กล้าเล่าอะ” ส่วน TS7 แสดงการเป็นผู้ฟังโดยกล่าวถ้อยคำขนาดสั้น “เออ” ในลำดับที่ 30 และหัวเราะในลำดับที่ 31 32 และ 33 ลำดับถัดมานักเรียน TS7 แสดงความเห็นเกี่ยวกับการกระทำของเพื่อนโดยการกล่าวว่า “กล้าเล่าอะ เป็นแบบเก็บไป-เก็บไปให้คนทั่วโลกดู”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 29 และผลัดที่ 34 เป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักพลังของเท่ากับ 3 คะแนน เนื่องจากผลัดที่ 29 เป็นผลัดที่ TS8 เล่าเรื่องและแสดงความเห็นเกี่ยวกับการกระทำของตน ไม่ใช่คำถามที่ต้องการคำตอบ ส่วนผลัดที่ 34 ก็เช่นเดียวกัน เป็นผลัดที่ TS7 แสดงความเห็น ไม่ได้ต้องการคำตอบจากคู่สนทนา และเป็นผลัดที่เชื่อมโยงกับผลัดที่ 29 ของ TS8 หรือคู่ถ้อย

ตัวอย่างที่ 102 ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T22)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
112.	TS22: แต่พี่ว่า_มันน่าจะเป็นของตัวเนี้ย	<Λ	3
113.	TS21: อืม	x	BC
=	TS22: เพราะว่ามันมีรูปนี้แล้วก็มาเป็นรูปนี้	=	=
114.	TS21: อ้อ::	x	BC
=	TS22: เหมือนกับว่า_พยายามจะกระโดด	=	=
115.	TS21: อืม::	x	BC
=	TS22: แต่ปรากฏว่าไอ้เนี้ยแรงน้อยใช้ปะ_ = =ก[รบีมพ์อะแรงน้อยมันก็เลย_อยู่แค่ตรง=	=	=
116.	TS21: อืม	x	BC
=	TS22: =นี้_แป้วแป้วแป้ว	=	=
117.	TS21: Z อ้อ[าอาา::	x	BC
=	TS22: มาตรงนี้นี้นี้แต่ก= =_ แล้วก็แบบ_มันก็เลย_อะ? แตก	=	=
118.	TS21: [เออแล้วยังไงดีอ้อ	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T22) ผลัดที่ 112 นักเรียน TS22 เสนอความคิดเห็นเรื่องทิศทางที่ตัวการ์ตูนในบัตรภาพเดินว่า “แต่พี่ว่า มันน่าจะเป็นของตัวเนี้ย เพราะว่า มันมีรูปนี้แล้วก็มาเป็นรูปนี้ เหมือนกับว่า พยายามจะกระโดด แต่ปรากฏว่าไอ้เนี้ยแรงน้อยใช้ปะ การบี้มพะอะ แรงน้อยมันก็เลยอยู่แค่ตรงนี้แป้วแป้วแป้ว มาตรงนี้ปั๊บนี้แตก แล้วก็แบบมันก็เลยสะแตก” และขณะที่ TS22 กำลังเสนอความเห็น TS11 กล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง ได้แก่ อืม อ้อ อืม อืม อ้าอ้ออ้อ อย่างต่อเนื่อง

จะเห็นว่า ผลัดที่ 112 เป็นผลัดที่ TS22 แสดงความคิดเห็น โดยไม่ได้ต้องการคำตอบจาก TS21 จึงเป็นผลัดที่มีพลังน้อย และมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

## 2) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (>·)

ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลัง (>·) เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนค่อนข้างมาก ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 10 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 50 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้จำนวน 5 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 25 คะแนน ฉะนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 25 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 16 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 103 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (→)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
6.	TS8: ไม่มีอะไรจะพูดอ้อจ้	<Λ	3
7.	TS7: แอบตกใจตอนเห็น=	<Λ	3
	=ชื่อ TS8 อะ		
8.	TS8: (หัวเราะ)	x	x
=	TS7: เพราะ A ไม่บอกว่า TS8=	=	=
	=มาด้วย		
9.	TS8: ตึง (หัวเราะ) นึกว่ารู้แล้ว	<Λ	3
10.	TS7: ไม่รู้ไม่รู้ (หัวเราะขณะพูด) A ไม่บอกไรเราเลย=	<Λ	3
11.	TS8: (หัวเราะ) เซอร์ไพรส์	<Λ	3
=	TS7: = เซอร์ไพรส์	=	=
12.	TS8: เออ	x	BC
=	TS7: แต่ไม่ได้แบบมอซอินมายไลฟ์=	=	=
	= (หัวเราะ)		
13.	TS8: (หัวเราะ) (หายใจออก) จ้ะเราเล่าละกัน	→	5
14.	TS7: ได้เราจะนั่งฟัง	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08) ผลัดที่ 6 นักเรียน TS8 ใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเพื่อส่งสัญญาณว่า หากนักเรียน TS7 ไม่มีเรื่องเล่า ตนจะเป็นฝ่ายเล่าเรื่อง “ไม่มีอะไรจะพูดอ้อจ้” ทันใดนั้น ผลัดที่ 7 TS7 มีเรื่องเล่าว่า “แอบตกใจตอนเห็นชื่อ TS8 อะ เพราะ A ไม่บอกว่า TS8 มาด้วย TS8 จึงกล่าวตอบกลับในผลัดที่ 9 ว่า “ตึง (หัวเราะ) นึกว่ารู้แล้ว” ในผลัดที่ 10 นักเรียน TS7 ปฏิเสธว่าตน “ไม่รู้ไม่รู้” TS8 หัวเราะและกล่าวว่าเซอร์ไพรส์ จากนั้น TS7 ครองผลัดต่อ “A ไม่บอกไรเราเลยเซอร์ไพรส์ แต่ไม่ได้แบบมอซอินมายไลฟ์” และหัวเราะ จะเห็นว่า TS8 คิดว่าเรื่องที่ตนเล่ายังไม่ใช่เรื่องประหลาดที่สุดในชีวิต หลังจากนั้น ในผลัดที่ 13 TS8 หัวเราะ หายใจออก และกล่าวว่า “จ้ะเราเล่าละกัน” และในผลัดที่ 14 นักเรียน TS7 ตอบรับถ้อยคำแสดงความจำนงของเพื่อนว่า “ได้เราจะนั่งฟัง”

จะเห็นว่าผลัดที่ 13 TS8 กล่าวย้อนกลับเชื่อมกับผลัดที่ 6 หรือผลัดก่อนหน้าของตนเองที่ได้กล่าวไว้ตั้งแต่ต้นหรือที่เรียกว่าการไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง อีกทั้งยังเป็นผลัดที่มีพลังมาก เนื่องจากผู้พูดขอหรือแสดงความจำนงว่าตนจะเป็นผู้เล่าให้ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายฟัง ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายไม่ต้องเล่า หากนึกเรื่องไม่ออก ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน



ตัวอย่างที่ 104 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (→)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T18)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS18: เรื่องที่ประหลาดใจอ้อ	< >	4
2.	TS17: อิม	<	2
3.	TS18: อิม::	< >	4
4.	TS17: (หัวเราะ)	x	x
5.	TS18: ประหลาดใจอะไรอะ	=	=
	.....		
90.	TS18: (หัวเราะ) สงสารนะ แต่ ก็ดีเค้ากลับตัวทัน=	<Λ	3
91.	TS17: (หัวเราะ)	x	x
=	TS18: =(หัวเราะ)	=	=
92.	TS17: อ้อ::	<Λ	3
93.	TS18: เอ	x	BC
=	TS17: ก็นั่นแหละก็ไม่มีอะไร	=	=
94.	TS18: อิม	x	BC
=	TS17: ก็ไม่ประหลาดใจ-ก็ประหลาดใจ	=	=
95.	TS18: ประหลาดใจหรือ= =มีอะไรอีกแหมะ แนวไหนคือ ประหลาดใจ	→	5
96.	TS17: ชั้นก็ไม่มีอะไร	—	1

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T18) ผลัดที่ 1-5 นักเรียน TS18 และ TS17 ช่วยกันนึกเรื่องประหลาดใจ จนกระทั่ง TS18 ถามว่า TS17 มีเรื่องประหลาดใจอะไรไหม TS17 เล่าเรื่องที่เคยเล่าให้ครูฟังไปแล้วก่อนหน้านี้ เรื่องนั้นคือการเปลี่ยนแปลงรสนิยมทางเพศของเพื่อนผู้หญิงที่โรงเรียนเก่าโดยเปลี่ยนจากชอบผู้ชายไปแต่งงานกับทอม เมื่อ TS17 เล่าเรื่องดังกล่าวจบ ผลัดที่ 95 นักเรียน TS18 ย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 1-5 อีกครั้ง เพื่อย้อนสู่สภาวะนึกเรื่องประหลาดใจอีกครั้งโดยกล่าวว่า “ประหลาดใจหรือมีอะไรอีกแหมะ แนวไหนคือ ประหลาดใจ”

จะเห็นว่าผลัดที่ 95 เป็นผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงหรือเป็นการเชื่อมไปยังผลัดก่อนหน้านี้ที่ได้กล่าวมาในช่วงแรกของการสนทนา และเป็นผลัดที่มีพลังมากเนื่องจากต้องการคำตอบจาก TS17 นักเรียน TS17 ก็ตอบคำถามของ TS18 แม้จะเป็นคำตอบที่ไม่ได้คาดหวังว่าจะได้รับคือ “ชั้นก็ไม่มีอะไร” ดังนั้นผลัดที่ 95 จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 105 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (→)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T10)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
46.	TS10: ...เอี้ยหยังจีเปล่า Z	< >	4
47.	TS9: Z เออ:: Z	<	2
48.	TS10: Z ลอยได้ _ = =หมวกสวยงาม	<Λ	3
49.	TS9: (หัวเราะ) (3.12) เอา (1.43)	x	x
50.	TS10: เค้าให้เวลาไม่จำกัดทำถึงบ้ายสามละกัน	<Λ	3
51.	TS9: !_เอา::ไงดี	< = >	5
52.	TS10: (หัวเราะ)	x	x
=	TS9: เดี่ยวดี: [	=	=
53.	TS10: เค้า จะรู้ปะ?ว่าเราโง่	< = >	5
=	TS9: อันนี้ป๊ปปปป	=	=
54.	TS9: เค้าก็รู้::ดีเค้าก็เห็นเรา Z	<Λ	3
55.	TS10: Z อ้อ หรือ	x	BC
=	TS9: เค้า=	=	=
⇒	= ก็รู้ว่าเราโง่ _ (หัวเราะ)		
56.	TS10: เอี้ยมันมีตัวละครสามตัวไ้	→	5
57.	TS9: เอี้ย Z	x	BC
=	TS10: Z เนี่ยหนึ่งสองสาม	=	=
58.	TS9: อืม	x	BC
=	TS10: แล้วไ้	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T10) ผลัดที่ 46 นักเรียน TS10 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อเสนอให้เรียงภาพว่า “เอี้ยหยังจีเปล่า” ผลัดที่ 47 นักเรียน TS9 ตอบโดยใช้หน่วยตอบขนาดสั้นว่า “เออ” ผลัดที่ 48 TS10 ใช้ผลัดที่มีพลังน้อยแสดงความคิดเห็นว่า “ลอยได้ หมวกสวยงาม” ผลัดที่ 49 TS9 หัวเราะ มีช่วงเงียบ 3.12 วินาที พูดไม่จบความ “เอา” และมีช่วงเงียบ 1.43 วินาที ผลัดที่ 50 TS10 แสดงความคิดเห็นว่า “เค้าให้เวลาไม่จำกัดทำถึงบ้ายสามละกัน”

อย่างไรก็ตาม ผลัดที่ 51 TS9 ไม่สนใจคำพูดของเพื่อน และกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองหรือผลัดที่ 49 เพื่อถามความเห็น ขอเวลาคิดและเสนอความเห็น “เอาไงดี เดี่ยวดี อันนี้ป๊ปปปป” ขณะเดียวกัน TS10 ไม่สนใจว่า คู่สนทนาจะขอเวลาและเสนอความเห็นเพื่อลำดับภาพ

TS10 กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมผลัดของตนเองหรือผลัดที่ 50 โดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “เค้าจะรู้ปะว่าเราโง่” ผลัดที่ 54 TS9 ตอบคำถามเพื่อนว่า “เค้าก็รู้ดีเค้าก็เห็นเรา เค้าก็รู้ว่าเราโง่” และหัวเราะ หลังจากนั้น TS10 ย้อนกลับไปประเด็นเดิมว่า “เฮ้ยมันมีตัวละครสามตัวโง่ เนี่ยหนึ่งสองสามแล้วโง่” ในผลัดที่ 56

จะเห็นว่า ผลัดที่ 56 TS10 กล่าวเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของตนเองเพื่อตั้งใจเรื่องภาพใหม่อีกครั้งโดยใช้คำถาม ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก ซึ่งมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน

### 3) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย

( $\leq \Lambda$ )

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ ) เป็นผลัดที่เพื่อนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียน ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 17 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 68 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้จำนวน 11 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 44 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันว่า 24 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 15.4 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 106 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
43.	TS14: ...แล้วทีนี้_มันก็_เนี่ยเซตเนี่ยแหละ (หัวเราะ)	$< \Lambda$	3
44.	TS13: เดียวนะ	$< >$	4
45.	TS14: เพราะว่าอันนี้เป็นเซต	$\leq \Lambda$	4
46.	TS13: ตัวใหญ่เนี่ย	$< \Lambda$	3
47.	TS14: เป็นเซต	$\leq \Lambda$	4
48.	TS13: ตัวใหญ่บอกว่า_จะพาตัวนี้= =ข้ามไปดีมะ	$\leq \Lambda$	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T14) ในผลัดที่ 43 นักเรียน TS14 ใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเพื่อเสนอว่า “แล้วทีนี้ มันก็เนี่ยเซตเนี่ยแหละ” และหัวเราะ จากนั้นผลัดที่ 44 นักเรียน TS13 ใช้ผลัดที่มีพลังมากขอเวลาจากคู่สนทนาเพื่อคิดสั้นครู่ “เดี๋ยวนะ” แต่ TS14 ไม่ได้

สนใจถ้อยคำของ TS13 จึงกล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดที่ 43 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองว่า “เพราะว่าอันนี้เป็นเซต” หลังจากนั้น ผลัดที่ 46 TS13 กล่าวว่า “ตัวใหญ่นี้” ในผลัดที่ 47 TS14 ไม่สนใจถ้อยคำของ TS13 จึงกล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดที่ 45 ซึ่งเป็นผลัดตนเองที่ปรากฏมาก่อนหน้าว่า “เป็นเซต” และในผลัดที่ 48 TS13 ไม่สนใจถ้อยคำของ TS14 และย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 46 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองว่า “ตัวใหญ่บอกว่า จะพาตัวนี้ข้ามไปได้มะ”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 45 47 และ 48 เป็นผลัดที่ไม่สนใจหรือเพิกเฉยต่อถ้อยคำของคู่สนทนา และมีพลังน้อย เนื่องจากการให้ข้อมูลเพื่อเสนอความเห็นและชวนให้คู่สนทนาตอบ จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 107 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T10)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
80.	TS10: ชั้นประหลาดใจว่า, ค-ชั้นยังเคยคุยกับ K เลย	$<\Lambda$	3
81.	TS9: ว่า: ;,	$< >$	4
82.	TS10: ว่าชั้นนะ กับ K ไม่ไม่เคยจินตนาการมา= =ก่อนว่าแบบ คนที่แบบขึ้นขอบตาราจริงจริงอะ	$<\Lambda$	3
83.	TS9: (หัวเราะ):.....เฮ้ยชั้นไม่ได้ขึ้น::	$<\Lambda$	3
=	TS10: เป็นหยิ่งเงิง	=	=
⇒ 84.	TS10: แบบว่าในวโรกาส= =สำคัญ	$\leq \Lambda$	4
⇒ 85.	TS9: (หัวเราะ) ชั้นไม่ได้ขึ้นขอบจริง=	$\leq \Lambda$	4
=	TS10: เธอก็จะ	=	=
=	TS9: =จริงอย่างนั้นแต่หมายถึงว่า,	=	=
87.	TS10: มีช-	x	x
⇒ 88.	TS10: ของไปให้= =เค้า::	$\leq \Lambda$	4
89.	TS9: แต่ชั้นก็ไม่ได้ถึงชั้นเจ้ L อะอะไรหยิ่งเงิง= =ใช่ปะล่ะ ที่แบบว่าอยู่ไปตึกแกรมมี่ชั้นก็ไม่ได้ไป= =มาลิ้นท่ของสาม (หัวเราะขณะพูด)	$<\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T10) ในผลัดที่ 80 นักเรียน TS10 กำลังเล่าเรื่องประหลาดใจเกี่ยวกับการขึ้นขอบตาราของเพื่อนว่า “ชั้นประหลาดใจว่า

ชั้นยังเคยคุยกับ K เลย” ผลัดที่ 81 นักเรียน TS9 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถาม “ว่า” เพื่อให้เพื่อนเล่าว่าคุยอะไรกับ K ผลัดที่ 82 TS10 ตอบแบบขยายหรือให้ข้อมูลว่า “ว่าชั้นนะ กับ K ไม่-ไม่เคยจินตนาการมาก่อนว่าแบบ คนที่แบบขึ้นขอบดาราจริงจริงจะเป็นยังไง” ผลัดที่ 83 TS9 หัวเราะและกล่าวปฏิเสธว่า “เฮ้ยชั้นไม่ได้ขึ้น..”

ผลัดที่ 84 นักเรียน TS10 กล่าวแทรกถ้อยคำ ไม่สนใจถ้อยคำของ TS9 และกล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดที่ 82 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองที่ปรากฏมาก่อนหน้าเพื่อเล่าต่อว่า “แบบว่าในวโรกาสสำคัญ เธอก็จะมี-” ขณะเดียวกันในผลัดที่ 85 TS9 ไม่สนใจถ้อยคำของ TS10 และกล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดที่ 83 ซึ่งเป็นผลัดก่อนหน้าของตนเองเพื่อพยายามจะอธิบายเพิ่มเติมว่า “ชั้นไม่ได้ขึ้นขอบจริงจริงอย่างนั้นแต่หมายถึงว่า” แม้ TS10 จะหยุดไปชั่วขณะ แต่ TS10 กล่าวแทรกกลางถ้อยคำของ TS9 และย้อนกลับไปเชื่อมโยงผลัดที่ 87 ซึ่งเป็นผลัดก่อนหน้าของตนเองที่ยังกล่าวไม่จบความ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 84 85 และ 88 เป็นผลัดที่กล่าวเชื่อมโยงไปยังผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนา และมีพลังน้อย เนื่องจากการเล่าเรื่องและแสดงความเห็นที่มีต่อเรื่องที่เล่า จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 108 ผลัดที่เชื่อมโยงผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ( $\leq \Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
101.	TS7: ถ้าเอาอันนี้มาใส่ระหว่างภาพนี้	$< \Lambda$	3
102.	TS8: อ้อ::รู้แหละ	$< \Lambda$	3
103.	TS7: ได้แหละ	$< \Lambda$	3
104.	TS8: ไอ่, ตอนเริ่มหรือตอนจบเรายังไม่ค่อยแน่ใจ= =แต่ที่รู้รู้คือเหมือนมันพยายามจะบอกว่า, = =วิธีการข้ามหน้าผาคือการเดินไปอะ	$\leq \Lambda$	4
105.	TS7: อืม	x	BC
=	TS8: เออมันพยายามจะ, เรื่องนี้แหละ แต่::ไม่รู้= =ว่าลำดับยังไง	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08) ในผลัดที่ 101 นักเรียน TS7 เสนอให้ลำดับภาพว่า “ถ้าเอาอันนี้มาใส่ระหว่างภาพนี้” ในผลัดที่ 102 นักเรียน TS8 แสดงว่าตนนึกเรื่องออก “อ้อรู้แหละ” ผลัดที่ 103 TS7 คิดว่า TS8 แสดงความเข้าใจหรือนึกเรื่องที่ตนเสนอ จึงชวนให้คู่สนทนาตอบว่าข้อเสนอที่ตนคิดว่า “ได้แหละ” แต่เมื่อพิจารณาผลัดที่ 104 จะเห็นว่าแท้จริงแล้ว

TS8 กล่าวว่า “อ้อรู้แหละ” เพื่อแสดงว่าตนพอจะนึกเนื้อเรื่องของภาพที่จะลำดับออกว่าเป็นเช่นไร ดังถ้อยคำที่ว่า “ไต่ตอนเริ่มหรือตอนจบเรายังไม่ค่อยแน่ใจแต่ที่รู้คือเหมือนมันพยายามจะบอกว่าวิธีการข้ามหน้าผาคือการเต็งไปอะ เออมันพยายามจะเรื่องนี้แหละแต่ไม่รู้ว่าลำดับยังไง”

จะเห็นว่าผลัดที่ 104 TS8 ไม่ได้เชื่อมกับผลัดที่ 103 ของ TS7 แต่ย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 102 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองที่ได้กล่าวมาก่อนหน้า ทั้งนี้เพื่ออธิบายสิ่งที่ตนนึกออกเมื่อพิจารณาจากภาพ ดังนั้นผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

#### 4) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (= $\Lambda$ )

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (=  $\Lambda$ ) เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนค่อนข้างมาก ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 3 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้จำนวน 27 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 81 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 20 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 60 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันว่า 21 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 13.5 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 109 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (=  $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
126.	TS7: อันนี้มีขยับ (หัวเราะ):.....	$<\Lambda$	3
127.	TS8: (หัวเราะ):...เฮ้ยหรือว่า= =อันนี้มันอยู่กับไอเมื่อก็ไปเล่าที่เรา:ไอนี้= =กันอะ	$< >$	4
128.	TS7: อ้อไอ้เนี่ยหรือ	$\rightarrow$	2
129.	TS8: อี้ยแต่ไอ้มันตัว= =เล็กกว่า ไม่น่าใช่	$= \Lambda$	3
130.	TS7: [เออแต่มันแต่มันคนละสีด้วย]อะ=	$< >$	4
131.	TS8: [เออ]	x	BC
=	TS7: =เนี่ยดูดิ._ คนละสีปะ?	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08) ในผลัดที่ 126 นักเรียน TS7 เสนอโดยใช้ผลัดที่มีพลังน้อยกว่า “อันนี้มิซยับ” และหัวเราะ จากนั้นนักเรียน TS8 ใช้ผลัดที่มีพลังมาก เพื่อถาม TS7 ว่า “เฮียหรือว่าอันนี้มันอยู่กับไอเมื่อกี้เปล่าที่เราไอนี้กันอะ” TS7 ใช้คำถามแบบคล้อยตามว่า “อ้อไอเนี่ยหรอ” อย่างไรก็ตาม TS8 ไม่ตอบคำถามแต่กล่าวว่า “ฮียแต่ไอนี้มันตัวเล็กกว่า ไม่น่าใช้”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 129 TS8 ไม่ตอบคำถามเพื่อยืนยัน แต่กล่าวต่อเนื่องจากผลัดก่อนหน้านี้ของตนเองหรือผลัดที่ 127 จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 110 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้านี้ของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (=  $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T12)

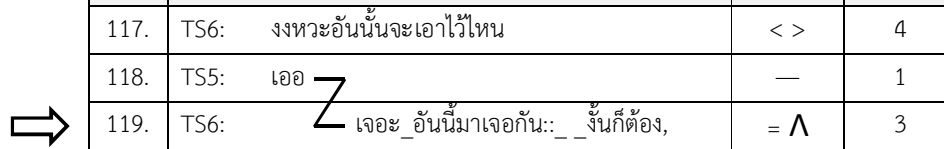
ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
29.	TS11: แล้วตอนนี้เค้าก็พยายามก็ไม่มี แล้วคือแบบ= =เหมือนพยายามจะมีอีกสองสามครั้งแต่ก็แท้ง= =เป็นอาจินปะ แท้งที่แท้งติดติดกันอะ	< >	4
30.	TS12: เราไม่รู้ศัพท์อะ	—	1
31.	TS11: คือเหมือนแบบที่เค้าเรียกกัน= =ตอนที่เรารียนอะ เหมือนแบบแท้งท้องแล้ว= =แท้งแท้งแท้งหยิงเจีย	= $\Lambda$	3
32.	TS12: อืม::	x	x
=	TS11: เออก็คือจนเขาเลิกสนใจ (หัวเราะขณะพูด)= =แล้วก็แบบว่า::, ว่าไม่เป็นไรอะไรหยิงเจียอืม	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T12) ในผลัดที่ 27 นักเรียน TS11 กำลังเล่าเรื่องน่าที่แท้งลูกติดต่อกันหลายครั้งและถามถ้อยคำที่เรียกเหตุการณ์นี้ “แล้วตอนนี้เค้าก็พยายามก็ไม่มี แล้วคือแบบ เหมือนพยายามจะมีอีกสองสามครั้งแต่ก็แท้งเป็นอาจินปะ แท้งที่แท้งติดติดกันอะ” ผลัดที่ 30 นักเรียน TS12 ตอบว่า “เราไม่รู้ศัพท์อะ” ซึ่งเป็นคำตอบที่ TS11 ไม่ได้คาดหวังจะได้รับ จากนั้นผลัดที่ 31 TS11 จึงกล่าวว่า “คือเหมือนแบบที่เค้าเรียกกันตอนที่เรารียนอะ เหมือนแบบแท้งท้องแล้วแท้งแท้งแท้งหยิงเจีย เออก็คือจนเขาเลิกสนใจ แล้วก็แบบว่า ว่าไม่เป็นไรอะไรหยิงเจียอืม”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 31 TS11 กล่าวต่อเนื่องจากผลัดของตนเองหรือผลัดที่ 29 เพื่ออธิบายและเล่าต่อ ดังนั้นจึงเป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

ตัวอย่างที่ 111 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปรูป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (=  $\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06)



ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
117.	TS6: งงหะอันนั้นจะเอาไวไหน	< >	4
118.	TS5: เออ	—	1
119.	TS6: เจอะ อันนี้มาเจอกัน:: _ อันก็ต้อง,	= $\Lambda$	3
120.	TS5: จินเอาเริ่มที่เจอเลยมะ?	< >	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06) ในผลัดที่ 117 นักเรียน TS6 ถามความเห็นของคู่สนทนาว่า “งงหะอันนั้นจะเอาไวไหน” ในผลัดที่ 118 นักเรียน TS5 ตอบด้วยถ้อยคำขนาดสั้นว่า “เออ” เพื่อแสดงความเห็นด้วย แต่คำถามของ TS6 ต้องการให้ตอบตำแหน่งของบัตรภาพ จากนั้นผลัดที่ 119 นักเรียน TS6 จึงกล่าวต่อเนื่องผลัดที่ 117 เพื่อเสนอตำแหน่งของบัตรภาพด้วยตนเองว่า “เจอะ อันนี้มาเจอกัน อันก็ต้อง” ท้ายคำว่า “ต้อง” หยุดด้วยเสียงสูงและหยุดคิดเพื่อหาคำตอบ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 117 เป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

#### 5) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>) เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียนไม่มากนัก ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 5 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 2 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 10 คะแนน ส่วนนักเรียนไม่ใช้ผลัดชนิดนี้ ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันว่า 10 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 6.4 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้



ตัวอย่างที่ 112 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T06)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
39.	TS5: (x) ตอนสัมภาษณ์มันแบบ ! มันกดดันนะ	<Λ	3
40.	TS6: เออนั่นมันไม่ตื่นเต้น แต่กดดัน::มาก::	<Λ	3
41.	TS5: แล้วแบบ ขวามือยังจำได้ขวามือเป็นอาจารย์ A= =ซ้ายมือเป็นอาจารย์ B	<Λ	3
42.	TS6: อ้อหรือ	—>	2
43.	TS5: เออ ตอนเราสัมภาษณ์	<	2
44.	TS6: คือซ้ายมือเป็นอาจารย์ B= =เลยอ้อ	:>	5
45.	TS5: อืม คือไม่ คือแบบลัดไปอีกใช้ปะ	<Λ	3
46.	TS6: (x)	x	x
=	TS5: =เออมีแบบ-มีอาจารย์ท่านนึงจำไม่ได้อาจจะ= =ครู C มั้ง	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T06) นักเรียน TS5 และ TS6 กล่าวถึงตำแหน่งการนั่งของอาจารย์เมื่อครั้งสัมภาษณ์เพื่อคัดเลือกเข้าศึกษาต่อในโครงการพิเศษของมหาวิทยาลัย ในผลัดที่ 41 TS5 กล่าวว่า “แล้วแบบ ขวามือยังจำได้ขวามือเป็นอาจารย์ A ซ้ายมือเป็นอาจารย์ B” ผลัดที่ 42 TS6 ใช้คำถามแบบคล้อยตาม “อ้อหรือ” อาจรู้สึกประหลาดใจและต้องการให้เพื่อนยืนยันว่า อาจารย์ผู้ใหญ่นั้นทั้งสองท่านนั่งในตำแหน่งซ้ายมือและขวามือของ TS5 เลยหรือ เนื่องจาก TS6 เข้าใจว่า อาจารย์ทั้งสองท่านนั่งติดกันกับ TS5 เลย ผลัดที่ 43 TS5 ตอบว่าเป็นเช่นนั้นและกำลังจะให้ข้อมูลเพิ่มเติมว่า “เออ ตอนเราสัมภาษณ์” ในผลัดที่ 44 TS6 ถามย้ำอีกครั้งโดยย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 41 ว่า “คือซ้ายมือเป็นอาจารย์ B เลยอ้อ” และในผลัดที่ 45 TS5 ให้ข้อมูลเพื่อไขความกระจ่างว่า “อืม คือไม่ คือแบบลัดไปอีกใช้ปะ เออมีแบบมีอาจารย์ท่านนึงจำไม่ได้ อาจจะครู C มั้ง”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 44 TS6 ใช้ผลัดนี้เชื่อมไปยังผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาหรือผลัดที่ 41 เพื่อคัดค้านให้คู่สนทนาตอบหรือให้ความกระจ่าง เพราะ TS6 คิดว่าเหตุการณ์ดังกล่าวไม่น่าจะเป็นเช่นนั้น ดังนั้นผลัดที่ 44 จึงเป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงคัดค้านและมีพลังมาก มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 113 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก (:>)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
11.	TS14: เหมือนมันพยายามจะข้าม::ม [าอ้อ	< >	4
12.	TS13: [เหมือนอันเนี้ย	<Λ	3
13.	TS14: มาเจอ_กั [น	<Λ	3
14.	TS13: [มันตั้ง::อะไรเงี้ย_ไอนี้ก็ข้ามไปได้	< >	4
15.	TS14: แ [ล้วไอนี้ก็เจ็บ	<Λ	3
=	TS13: [เข้าใจปะ	=	=
16.	TS13: [เอ้อเอ้อเอ้ออันนี้นั้น=	<Λ	3
	=ได้แหละหนึ่งอัน (2.22)		
17.	TS13: [มันมีสามตัวอะมีตัว=	<Λ	3
	=ไอดำดำนี้อีกตัวนึงอะTS14 (2.71)		
18.	TS13: [นี่แะ	< >	4
19.	TS14: [ทำไมอันนี้มันตั้ง?:::อย่างเงี้ย:: (2.43)	:>	5
20.	TS13: [พยา	x	x
21.	TS13: [ทีนี้นี่นี่นี่	<=Λ	4

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T14) ผลัดที่ 11 TS14 เสนอโดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “เหมือนมันพยายามจะข้ามมาอ้อ ผลัดที่ 12 TS13 จึงตอบว่า “เหมือนอันเนี้ย” หลังจากนั้นผลัดที่ 13 TS14 เสนอต่อว่า “มาเจอกัน” ผลัดที่ 14 TS13 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อเสนอและสอบถามความเข้าใจว่า “มันตั้งอะไรเงี้ย ไอนี้ก็ข้ามไปได้เข้าใจปะ” ผลัดที่ 15 TS14 ไม่ตอบคำถามอย่างชัดเจน แต่เสนอต่อว่า “แล้วไอนี้ก็เจ็บ” ผลัดที่ 16 TS13 แสดงความเห็นว่ “เอ้อเอ้อเอ้ออันนี้นั้นได้แหละหนึ่งอัน”

ในผลัดที่ 17 TS13 เสนอต่อว่า “มันมีสามตัวอะมีตัวไอดำดำนี้อีกตัวนึงอะTS14” ผลัดที่ 18 TS13 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “นี่แะ” อย่างไรก็ตาม ผลัดที่ 19 TS14 ไม่ตอบคำถามของ TS13 แต่กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของ TS13 หรือผลัดที่ 14 เพื่อถามข้อเสนอที่ TS13 เคยเสนอมาแล้วเกี่ยวกับลักษณะการข้ามของตัวการ์ตูนว่า “ทำไมอันนี้มันตั้งอย่างเงี้ย” ลำดับถัดมาในผลัดที่ 21 TS13 ยังไม่ตอบคำถามและมีช่วงเงียบ 2.43 วินาที ไม่สนใจคำถามของ TS14 แต่กล่าวเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองคือผลัดที่ 18 ว่า “ทีนี้นี่นี่นี่” เพื่อเสนอต่อ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 19 เป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก เพราะ TS13 เกิดข้อสงสัยว่าเพราะเหตุใดจึงมีลักษณะการข้ามเช่นนั้นจึงย้อนกลับไปถามในสิ่งที่คู่สนทนาเสนอไว้ จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

#### 6) หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—) เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียนไม่มากนัก ผลัดชนิดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 1 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 31 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 31 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 25 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 25 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 6 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 3.8 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 114 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T12)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
28.	TS12: มันคืออะไรอ้อไอจุต ละไอนั้นคืออะไร	< >	4
29.	TS11: ไอนี้่ออ	—>	2
30.	TS12: อืม?::	<	2
31.	TS11: ไม่รู้	—	1
32.	TS12: แต่ตัวเด่นอะคือสีขาแฉฉแฉ_อ๊อที่เหลือตัวประกอบ	<Λ	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T12) ในผลัดที่ 28 นักเรียน TS12 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามนักเรียน TS11 ว่า มันคืออะไรอ้อไอจุต ละไอนั้นคืออะไร ในผลัดที่ 29 TS11 ใช้คำถามแบบคล้ายตามเพื่อขอการยืนยันว่า “ไอนี้่ออ” ในผลัดที่ 30 TS12 ใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น “อืม” เพื่อยืนยันว่าเป็นตัวการ์ตูนตัวนั้น เมื่อ TS11 เข้าใจตรงกันกับ TS12 แล้ว ในผลัดที่ 31 TS11 จึงตอบคำถามผลัดที่ 28 ว่า “ไม่รู้” ซึ่งเป็นคำตอบที่ TS12 ไม่ได้คาดหวังจะได้รับ จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1

ตัวอย่างที่ 115 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
61.	TS20: ...อาจารย์เขาหลอกพวกเราเรีไปเล่าที่เขาจะ= =เกษียณทุกปีเลย	=	=
60.	TS19: (หัวเราะ) [ะ]	x	x
=	TS20: [เขายังไม่เกษียณ= =ชักที่:]	=	=
61.	TS19: [ไม่เกษียณ เห็น เขาอายุเท่าไรแล้วอะ]	< >	4
62.	TS20: [ไม่รู้:] (หัวเราะขณะพูด)	—	1
63.	TS19: [เออห้าสิบอ้อ ถึงแล้วอ้อ]	= >	4
64.	TS20: [ไม่รู้ เครชั่นมาร์คใหญ่= =ใหญ่เลยอะ]	—	1
65.	TS19: [เออ:]	x	BC

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20) นักเรียน TS19 และนักเรียน TS20 กำลังตั้งข้อสงสัยเรื่องการเกษียณของอาจารย์ท่านหนึ่ง ในผลัดที่ 61 TS20 กล่าวว่า “อาจารย์เขาหลอกพวกเราเรีไปเล่าที่เขาจะเกษียณทุกปีเลย เขายังไม่เกษียณชักที่” ในผลัดที่ 61 TS19 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “ไม่เกษียณ เห็น เขาอายุเท่าไรแล้วอะ” ในผลัดที่ 62 TS20 ตอบว่า “ไม่รู้” ซึ่งเป็นคำตอบที่ TS19 ไม่ได้คาดหวังจะได้รับ ในผลัดที่ 63 TS19 กล่าวต่อเนื่องหรือเชื่อมโยงกับผลัดที่ 61 ซึ่งเป็นผลัดของตนเอง โดยให้ข้อมูลเพื่อคาดเดาอายุเพิ่มเติมเพื่อคู่สนทนา พิจารณาคำตอบอีกครั้ง “เออห้าสิบอ้อ ถึงแล้วอ้อ” และผลัดที่ 64 TS20 [ไม่รู้ เครชั่นมาร์คใหญ่ใหญ่เลยอะ ซึ่งเป็นคำตอบที่ TS19 ไม่ได้คาดหวังจะได้รับ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 62 และ 64 เป็นผลัดที่คู่สนทนาไม่ได้คาดหวังจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 คะแนน

ตัวอย่างที่ 116 หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T16)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
30.	TS15: ตอนเริ่มเรื่องเนี่ยเริ่มยังไง	< >	4
31.	TS16: (8.80)	—	1
32.	TS15: ไอนี้ก็น่าจะมาก่อนไอ้ที่หกล้มรีเปล่า	= >	4
33.	TS16: อืมอันเนี้ยมาก่อนไข่มะแล้วก็ตามด้วยหกล้ม= =_มันจะมีภาพลัสม่ออีกอันนิ่งรีเปล่าเนี้ยเนี้ย= =เนี้ยอันเนี้ย	< >	4
34.	TS15: (3.44)	—	1
35.	TS16: อันนี้น่าจะเป็นตอน= =ตอนแช่อยู่น่าจะเป็นอันนี้ถูกมะ	= $\Lambda$	3
36.	TS15: แซ่มีดเลย	< $\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T16) ในผลัดที่ 30 นักเรียน TS15 ใช้ผลัดที่พ้องถามเพื่อนว่า “ตอนเริ่มเรื่องเนี่ยเริ่มยังไง” ในผลัดที่ 32 นักเรียน TS16 ไม่ตอบคำถามของ TS15 และมีช่วงเงียบ 8.80 วินาที TS15 จึงใช้ผลัดมีพลังมากย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 30 เพื่อให้ข้อเสนอเพิ่มเติมว่า “ไอนี้ก็น่าจะมาก่อนไอ้ที่หกล้มรีเปล่า”

หลังจากนั้น ผลัดที่ 33 นักเรียน TS16 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถาม TS15 กลับว่า “อืมอันเนี้ยมาก่อนไข่มะแล้วก็ตามด้วยหกล้มมันจะมีภาพลัสม่ออีกอันนิ่งรีเปล่าเนี้ยเนี้ยเนี้ยอันเนี้ย” ผลัดที่ 34 TS15 ไม่ตอบคำถามและมีช่วงเงียบ 3.44 วินาที ในลำดับที่ 35 นักเรียน TS16 กล่าวต่อเนื่องจากผลัดที่ 33 โดยให้ข้อมูลเพิ่มเติมเพื่อชวนให้คู่สนทนาตอบ “อันนี้น่าจะเป็นตอน-ตอนแช่อยู่น่าจะเป็นอันนี้ถูกมะ” และ TS15 ตอบคำถามโดยให้ข้อมูลเพิ่มเติมจากที่ถามคือ ไม่ใช่แค่แค่ระดับปกติ แต่ “แซ่มีดเลย” ซึ่งเป็นคำตอบที่ TS16 คาดว่าจะได้รับ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 32 และผลัดที่ 34 เป็นผลัดที่ TS16 และ TS15 ไม่ได้ตอบคำถามตามที่คู่สนทนาคาดหวังจะได้รับ ทั้งสองผลัดจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1 คะแนน

## 7) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\Lambda$ )

ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\Lambda$ ) เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียน ไม่มากนัก ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 14 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 56 คะแนน

ส่วนนักเรียนใช้ 13 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 52 คะแนน ดังนั้นนักเรียนและเพื่อนนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลต่างกันที่ 4 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 2.6 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 117 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\cdot\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
81.	TS20: ...อาจารย์เขาหลอกพวกเราไปเล่าที่เขาจะ= =เกษียณทุกปีเลย	$<\Lambda$	3
82.	TS19: (หัวเราะ)	x	x
=	TS20: เขายังไม่เกษียณซักที	=	=
	.....		
88.	TS20: ลูกเค้ายังเรียนอยู่นะ	$<\Lambda$	3
89.	TS19: เรียนอยู่::เตรียมอ้อ	$< >$	4
90.	TS20: เรียนหมออะ	$<\Lambda$	3
91.	TS19: เอาะอ้อ	x	BC
=	TS20: เรียนแบบ มหาวิทยาลัยแล้ววะเรียน::=	=	=
92.	TS19: อ้อ::	x	x
=	TS20: = อยู่ศิริราชมั่ง	=	=
93.	TS19: เห็น	x	BC
94.	TS19: หรือแต่ตอนนั้นเขาอยู่= =หมอ-ประมาณหมออะไรยังเจ๊าะปะ=	$< >$	4
95.	TS20: เอาตอนนั้นลูกเค้า	x	x
=	TS19: =ตอนพวกเรารู้โมสี่	=	=
96.	TS20: ไข่ไข่ไข่	$<$	2
=	TS19: เออ เอออีกน่าจะยังไม่จบเพราะว่ามันหมอหกปี	=	=
97.	TS20: ไข่ไข่แสดงว่าเขาสับขา= =หลอกอะ เนี่ยเออ เจ้งอะ	$\cdot\cdot\Lambda$	4
98.	TS19: (หัวเราะ) เออ::อิม::=	$< >$	4
99.	TS20: นั้นสินะ	x	BC
=	TS19: =แล้วเพื่อนเพื่อนเป็นยังงี้บ้าง ไม่ได้เจอเออ	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20) ผลัดที่ 81 นักเรียน TS20 แสดงความเห็นว่ “อาจารย์เขาหลอกพวกเรารึเปล่าที่เขาจะเกษียณทุกปีเลย เขายังไม่เกษียณซักที” หลังจากนั้นนักเรียน TS20 และ TS19 กล่าวถึงเรื่องการเรียนของลูกอาจารย์ และในผลัดที่ 97 TS20 ย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 81 โดยกล่าวว่า “ใช่ใช่แสดงว่าเขาสับขาหลอกอะ เนี่ยเออ เจ๋งอะ” ผลัดที่ 81 เป็นผลัดที่ TS20 ได้ตั้งข้อสงสัยเรื่องการเกษียณของครูไว้ก่อนหน้าหลายผลัด

จะเห็นว่า ผลัดที่ 97 เป็นผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง และเป็นผลัดที่มีพลังน้อย เนื่องจากใช้เพื่อแสดงความเห็นเกี่ยวกับการเกษียณของครู จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

ตัวอย่างที่ 118 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\neg \wedge$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
1.	TS13: (หัวเราะ) อะไรอะ	( > )	3
2.	TS14: (หัวเราะ) ไม่รู้อะ มีเรื่องอะไรเซอร์ไพรส์= =แบบ เซอร์ไพรส์	< >	4
3.	TS13: ไม่รู้ก็แบบเนี่ย= =เมื่อ กี่อะ-อย่างเมื่อก็อาจารย์เค้าเนี่ยจะ=	< $\wedge$ >	3
4.	TS14: ตื่นเต้นตกใจ	< $\wedge$ >	3
=	TS13: =ยกตัวอย่าง (หัวเราะ) เมื่อก็อาจารย์เค้าบอก= =ว่า, อาจารย์เซอร์ไพรส์เวลาเจอเด็กถามอะไร= =ที่ไม่คิดว่าจะถาม แล้วเขาก็ถามว่า, TS13 มี= =เรื่องเซอร์ไพรส์อะไรบ้างไหมอย่างเช่น= =เซอร์ไพรส์เกี่ยวกับอาจารย์ TS13 ก็บอกว่า	=	=
5.	TS14: อ๋อเซอร์ไพรส์ที่= =โดนอาจารย์ถาม (หัวเราะ)	< $\wedge$ >	3
6.	TS13: ไม่ไม่ไม่ก็เลยเซอร์ไพรส์= =บอกว่า, อย่างเรื่องครู A อะไรหยั่งเงีย= =ตอนแรกคิดว่าแบบ เค้าจะตุ้ยได้ยินชื่อเสียง= =แบบ แต่แบบอยู่ดี เค้าก็แบบ เล่าเรื่องตลก= =อะไรจำได้ปะ เออก็แบบอันนั้นเป็นเซอร์ไพรส์	= >	4
7.	TS14: อ้อ ไอ	<	2
8.	TS14: อ๋อมันคือเซอร์ไพรส์เพราะมันแบบ ผิดคาด= =จากที่เราคิดไว้ หยั่งเงียใช้แม่ะ	< $\wedge$ >	3
9.	TS13: ใช่แต่อย่างอื่นก็ยังไม่ออกแล้ว	< $\wedge$ >	3
10.	TS14: แต่ถ้าเราอะ จะเซอร์ไพรส์ชั้นเซอร์ไพรส์= =เพราะว่า, โดนอาจารย์ถาม (หัวเราะขณะพูด)	$\neg \wedge$	4
11.	TS13: (หัวเราะ)	x	x
=	TS14: (หัวเราะ) ถ้าเซอร์ไพรส์เกี่ยวกับอาจารย์นะ	=	=
12.	TS13: เรื่องเซอร์ไพรส์อ้อ (กำลังคิด)	$\neg \wedge$	4



จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T14) ผลัดที่ 1 และ 2 นักเรียน TS13 และนักเรียน TS14 นึกเรื่องประหลาดใจ หลังจากนั้นผลัดที่ 3 TS13 ยกตัวอย่างเรื่องที่อาจารย์และตนเล่ามาก่อนหน้าเพื่อเป็นแนวทางในการนึกเรื่องประหลาดใจว่า “ไม่รู้ก็แบบเนี่ยเมื่อกี้อะ อย่างเมื่อกี้อาจารย์เค้าเนี่ยจะยกตัวอย่าง (หัวเราะ) เมื่อกี้อาจารย์เค้าบอกว่า อาจารย์เซอร์ไพรส์เวลาเจอเด็กถามอะไรที่ไม่คิดว่าจะถาม แล้วเขาก็ถามว่า TS13 มีเรื่องเซอร์ไพรส์อะไรบ้างไหม อย่างเช่น เซอร์ไพรส์เกี่ยวกับอาจารย์ TS13 ก็บอกว่า” TS13 ยังไม่พูดไม่ทันจบ ในผลัดที่ 5 TS14 กล่าวซ้อนขึ้นพร้อมกันกับ TS13 ว่า “อ้อเซอร์ไพรส์ที่โดนอาจารย์ถาม” และหัวเราะ แต่ TS13 กล่าวปฏิเสธว่าตนไม่ได้เล่าเช่นนั้น ดังถ้อยคำที่ว่า “ไม่ไม่ไม่ก็เลยเซอร์ไพรส์บอกว่าอย่างเรื่องครู A อะไรหยั่งเจ๊ย ตอนแรกคิดว่าแบบ เค้าจะดู คือได้ยินชื่อเสียงแบบ แต่แบบอยู่ดี เค้าก็แบบ เล่าเรื่องตลกอะไรจำได้ปะ เออก็แบบอันนั้นเป็นเซอร์ไพรส์”

เมื่อ TS13 เล่าเรื่องที่ปฏิสัมพันธ์กับครูเสร็จสิ้น TS14 พยายามจะอธิบายลักษณะของเรื่องประหลาดใจว่า “อ้อมันคือเซอร์ไพรส์เพราะมันแบบ ผิดคาดจากที่เราคิดไว้ หยั่งเจ๊ยใช่แหมะ” ผลัดที่ 9 TS13 กล่าวว่า “ใช่แต่อย่างอื่นก็นึกไม่ออกแล้ว” ในผลัดที่ 10 TS14 กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าที่ตนเคยกล่าวไว้เพื่อให้ข้อมูลว่า “แต่ถ้าเราอะจะเซอร์ไพรส์ ชั้นเซอร์ไพรส์เพราะว่าโดนอาจารย์ถาม ถ้าเซอร์ไพรส์เกี่ยวกับอาจารย์นะ” ในผลัดที่ 12 นักเรียน TS13 กล่าวว่า “เรื่องเซอร์ไพรส์อ้อ” เพื่อแสดงว่าตนกำลังนึกเรื่องประหลาดใจ

จะเห็นว่า ผลัดที่ 10 และผลัดที่ 13 เป็นผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย จึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 4 คะแนน เนื่องจาก TS14 กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 5 หรือผลัดก่อนหน้าที่ตนเคยกล่าวไว้ ส่วนในผลัดที่ 12 นักเรียน TS13 ย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดหรือย้อนกลับสู่สภาวะนึกเรื่องประหลาดใจเช่นเดียวกับผลัดที่ 1-2 ซึ่งได้กล่าวมาแล้วตั้งแต่ต้น

ตัวอย่างที่ 119 ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ( $\cdot\Lambda$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T10)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
10.	TS9: ...คุณเจ้_นี่::เอาเดินก่อนมั้ยะ	< >	4
11.	TS10: เอาที่เป็นตัวคนเดียวก่อนมะ?	< >	4
12.	TS9: อะนี่โงะตัว_คนเดียว	< $\Lambda$	3
13.	TS10: เนี่ยเนี่ย_ตั้งสี่รูป ตัวคนเดียว= =อะ_เนี่ย_อันนี้อีกอะ_ยากจัง= =(หัวเราะขณะพูด)	< $\Lambda$	3
14.	TS9: (หัวเราะ)	x	x
=	TS10: ยากกว่าข้อสอบอีก	=	=
15.	TS9: (หายใจเข้า)_เมื่อก็= =ก็ทำไป::	< $\Lambda$	3
16.	TS10: หยั่งหรือ	< >	4
17.	TS9: ไม่ใช่แบบนี้::	<	2
18.	TS10: อันนี้ก็เดินก่อน	$\cdot\Lambda$	4
19.	TS9: เอา!	x	BC
=	TS10: เดิน_แล้วก็มาเจออันนี้เงะเมื่อก็ก็เสนอไปแล้ว::นะ	=	=
20.	TS9: ฉันทุดผัดตรงไหนเนี่ย	< $\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T10) ในผลัดที่ 10 นักเรียน TS9 เสนอโดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “คุณเจ้\_นี่เอาเดินก่อนมั้ยะ” ผลัดที่ 11 นักเรียน TS10 ก็ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามให้แยกตัวการ์ตูนในบัตรภาพว่า “เอาที่เป็นตัวคนเดียวก่อนมะ” ผลัดที่ 12 TS9 แจ้งให้เพื่อนทราบว่ “อะนี่โงะตัว\_คนเดียว” ผลัดที่ 13 TS10 แจ้งให้เพื่อนทราบและบ่นว่า “เนี่ยเนี่ยตั้งสี่รูป ตัวคนเดียวอะ เนี่ยอันนี้อีก อะยากจัง ยากกว่าข้อสอบอีก” ผลัดที่ 15 TS9 เล่าให้เพื่อนฟังว่า “เมื่อก็ก็ทำไป” ผลัดที่ 16 TS10 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่าทำ “หยั่งหรือ” ผลัดที่ 17 TS9 ตอบว่า “ไม่ใช่แบบนี้” หลังจากนั้น ผลัดที่ 18 TS10 กล่าวว่า “อันนี้ก็เดินก่อน เดิน แล้วก็มาเจออันนี้เงะ” เพื่อเสนอให้ลำดับภาพการ์ตูน

จะเห็นว่า ผลัดที่ 18 TS10 กล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 10 ซึ่งเป็นผลัดที่ TS9 ได้กล่าวไว้ก่อนหน้าแล้ว อีกทั้งยังเป็นผลัดที่มีพลังน้อยเพราะไม่ได้ต้องการคำตอบจากคู่สนทนา ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 4 คะแนน

### 8) ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<))

ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<)) เป็นผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียน ไม่มากนัก ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน เพื่อนนักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 4 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 12 คะแนน ส่วนนักเรียนใช้ 3 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 9 คะแนน นักเรียนและเพื่อนนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 3 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 1.9 ของค่าความต่างทั้งหมดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ตัวอย่างจะนำเสนอต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 120 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<))

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
160.	TS7: อืม_จ้ะนี่ ตัวนี้น่ารัก	<Λ	3
161.	TS8: (หัวเราะ)	x	x
162.	TS8: อืม	x	BC
=	TS7: เดินกลับไปโอเค	=	=
⇒ 163.	TS8: โอเคละ	<)	3
⇒ 164.	TS7: อะ (ยกปาย)	<)	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08) ในผลัดที่ 160 นักเรียน TS7 แสดงความเห็นเกี่ยวกับตัวการ์ตูนและทวนการลำดับภาพที่ร่วมเสนอว่า “อืมจ้ะนี่ ตัวนี้น่ารัก เดินกลับไปโอเค” ผลัดที่ 163 นักเรียน TS8 กล่าวว่า “โอเคละ” และในผลัดที่ 164 TS7 กล่าวว่า “อะ” พร้อมยกปาย

จะเห็นว่า ทั้งผลัดที่ 163 และผลัดที่ 164 เป็นการส่งสัญญาณว่า การสนทนายากำลังจะสิ้นสุดลงแล้ว ทั้งสองผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

## ตัวอย่างที่ 121 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (&lt;))

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T16)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
43.	TS16: ...เออ คือเขามอง (ภาษาต่างประเทศ)= =เป็นศัตรู เขาก็เลย, สู้รบกับมันจนกระทั่ง,= =จนกระทั่งเค้าแบบ	<Λ	3
44.	TS15: เก่งไง [แต่เค้าก็เรียนเอก (ภาษาต่างประเทศ)]	<Λ	3
45.	TS16: [เออออาจารย์ก็คง]	x	x
=	TS15: =เค้าจะไม่ชอบ::	=	=
⇒ 46.	TS16: ใช่ ings เวลาแล้วหรือโอเค [ห่านาที่=]	<)	3
47	TS15: [เคจบแล้ว]	<	2
=	TS16: =แล้วก็ได้พอดีว่าจบแล้วใช่	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T16) ผลัดที่ 43-45 นักเรียน TS16 และนักเรียน TS15 กำลังกล่าวถึงมุมมองเรื่องการเรียนรู้ของอาจารย์ท่านหนึ่ง หลังจากนั้นในผลัดที่ 46 TS16 กล่าวว่า “ใช่ ings เวลาแล้วหรือโอเค [ห่านาที่=แล้วก็ได้พอดีว่าจบแล้วใช่]” และในผลัดที่ 47 TS15 ตอบด้วยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสมว่า “เคจบแล้ว”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 46 เป็นผลัดที่ส่งสัญญาณว่า ings เวลาแล้ว ครบห่านาที่แล้ว การสนทนา กำลังจะสิ้นสุดลงแล้ว ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่ใช้ปิดการสนทนา และมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

## ตัวอย่างที่ 122 ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (&lt;))

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
185.	TS6: อืม _ดิง:: [ดิงดิง เก่งมาก:: (3.16)]	<Λ	3
186.	TS5: [ดิง]	x	BC
187.	TS6: โอเคมัย?	< >	4
188.	TS5: [หิม_มันแปลกอยู่อัน [เดียวเนี่ย]	<Λ	3
⇒ 189.	TS6: [ฟินนิช]	<)	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06) ผลัดที่ 185 นักเรียน TS6 กำลังใส่เสียงประกอบการเดินของตัวการ์ตูนและแสดงความเห็นว่า “อืม ดิง ดิงดิง เก่งมาก” ขณะที่ TS5 มีบทบาทเป็นผู้ฟังโดยกล่าวซ้ำถ้อยคำคู่สนทนา “ดิง” ร่วมไปกับเพื่อนด้วย จากนั้นในผลัดที่ 187

นักเรียน TS6 ถามความเห็นของคู่สนทนาว่า โอเคมั๊ย ผลัดที่ 188 TS5 ตอบว่า “หิมมันแปลกอยู่อันเดียวเนี่ย” อย่างไรก็ตาม ในผลัดที่ 189 TS6 กล่าวว่า “ฟินนิช” เพื่อตัดบท ยุติการคิดใคร่ครวญถึงภาพที่ไม่แน่ใจ และจบการสนทนาได้แล้ว ผลัดนี้จึงใช้ปิดการสนทนา ซึ่งมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน

กล่าวโดยสรุป **ชนิดของผลัด**ที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนส่วนใหญ่เป็น**ผลัดที่มีพลังน้อย** และมีผลัดที่มีพลังมากอยู่บ้าง กล่าวคือ ชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมากที่สุดคือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย** รองลงมาคือ **ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย** ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย และผลัดที่ใช้ปิดประเด็น ในกลุ่มนี้มีผลัดที่มีพลังมาก 2 ชนิด ได้แก่ **ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก** และ**ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก**

ผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนมี**ลักษณะการเชื่อม** ดังนี้ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (2) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก และผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย (3) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย และ (4) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนาที่ปรากฏก่อนหน้า** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก

จะเห็นว่า แม้เพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดน้อยกว่านักเรียนและส่วนใหญ่ก็ใช้ผลัดที่มีพลังน้อย อย่างไรก็ตามจะเห็นว่าเพื่อนนักเรียนก็ใช้ผลัดที่มีพลังมากและมีลักษณะการเชื่อมค่อนข้างหลากหลาย แม้จะไม่มีการเปิดประเด็นใหม่ก็ตาม

### 5.2.2.3 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน

ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากันเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีพลังน้อย ผู้วิจัยจะนำเสนอชนิดของผลัดความถี่ และค่าน้ำหนักของพลังของผลัดในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่เท่ากัน

ลำดับ	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	นักเรียน		เพื่อนนักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
1.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้น	<	2	62	124	62	124	=
2.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก	< = >	5	3	15	3	15	=

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีค่าน้ำหนักของผลัดเท่ากัน ซึ่งพบว่ามี 2 ชนิด ได้แก่ 1) ถ้อยคำตอบขนาดสั้น และ 2) ถ้อยคำที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ดังจะนำเสนอและยกตัวอย่างต่อไปนี้

### 1) ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<) เป็นผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงและมีจำนวนความถี่เท่ากัน ผลัดนี้มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน ทั้งนักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 62 ครั้งเท่ากัน จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 124 คะแนนเท่ากัน

ตัวอย่างที่ 123 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T12)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
92.	TS11: อะยังงั้นอันนี้ก็ตัดไปก่อน_แล้ว-แล้วรู้สึกปะ= =โอเนี่ยมันพยายามจะใช้อันเนี้ย_เพื่อจะข้ามไป= =แบบ_เพื่อนมันบ้างอะ	< >	4
93.	TS12: เออ::	<	2
94.	TS11: ออ::มันก็เลยไปชวนไอตัวเล็กมา:มันจะ_ทับไอ= =ตัวเล็ก_เพื่อจะไปบ้าง::โอเคนะ	< >	4
95.	TS12: อืม	x	BC
96.	TS12: โอเค	<	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T12) ในผลัดที่ 92 นักเรียน TS11 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามความเห็นของคู่สนทนาว่า “อะยังงั้นอันนี้ก็ตัดไปก่อนแล้ว แล้วรู้สึกปะโอเนี่ยมัน”

มันพยายามจะใช้อันนี้เพื่อจะข้ามไปแบบ เพื่อนมันบ้างอะ” ในผลัดที่ 93 TS12 ตอบถ้อยคำตอบขนาดสั้นว่า “เออ”

หลังจากนั้นผลัดที่ 94 TS11 ถามความเห็นคู่สนทนากันอีกครั้งว่า “อ้อมันก็เลยไปชวนไอ้ตัวเล็ก มามันจะทักไอ้ตัวเล็กเพื่อ จะไปบ้าง โอเคนะ ในผลัดที่ 96 TS12 ตอบด้วยถ้อยคำ “โอเค” ซึ่งเป็นคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม ขณะที่ TS11 ให้ข้อมูลเพื่อถามความเห็นคู่สนทนานั้น TS12 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น “อืม” เพื่อแสดงการเป็นผู้ฟังในลำดับที่ 95

จะเห็นว่าผลัดที่ 93 และผลัดที่ 96 เป็นถ้อยคำตอบขนาดสั้นและถ้อยคำตอบที่เพียงพอเหมาะสม จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 124 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T22)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
143.	TS22: เหมือนกับว่า_ยังงี้_คือเพื่อที่จะ::ให้_=_ =ตัวเหลืองอะ_เหลืองอะจะข้ามไข่ปะ	<^	3
144.	TS21: เออ	<	2
=	TS22: มันก็เลย_ต้อง_สวิง_ที่แรก Z	=	=
145.	TS21: อ[ี::	x	BC
=	TS22: [ก่อนเหมือนเป็น_สองครั้งอะ (0.28)	=	=
146.	TS21: อ[ี::	x	BC
=	TS22: [ครั้งแรกแล้วค่อยข้ามไปอีกที	=	=
147.	TS21: อ[ี:: Z	x	BC
=	TS22: Z แต่ว่า::	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T22) ในผลัดที่ 143 นักเรียน TS22 ใช้ผลัดที่มีพลังน้อยเพื่อชวนให้คู่สนทนาตอบยืนยันเพื่อให้ตนได้เสนอเรียงภาพต่อ “เหมือนกับว่ายังงี้\_คือเพื่อที่จะให้ตัวเหลืองอะเหลืองอะจะข้ามไข่ปะ” ในผลัดที่ 144 นักเรียน TS21 ตอบด้วยการใช้ถ้อยคำขนาดสั้นว่า “เออ” จากนั้น TS22 ครองผลัดเพื่อเสนอต่อ “มันก็เลยต้องสวิงที่แรก ก่อนเหมือนเป็นสองครั้งอะ ครั้งแรกแล้วค่อยข้ามไปอีกที แต่ว่า” ส่วน TS21 ใช้ถ้อยคำขนาดสั้น ได้แก่ อา อืม อืม ในลำดับที่ 145 146 และ 147 เพื่อแสดงการเป็นผู้ฟัง

จะเห็นว่า ผลัดที่ 44 เป็นถ้อยคำตอบขนาดสั้น “เออ” จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

ตัวอย่างที่ 125 ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T18)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
37.	TS17: เออแล้วซึกี้หมั่นแล้วด้วย= = ซึกำลังจะแต่งเว่ยแล้ว แบบ ฮ่า?:	< >	4
38.	TS18: (หัวเราะ)	x	x
=	TS17: เป็นแกไม่ประหลาดใจหรือ (หัวเราะ)	=	=
39.	TS18: ประหลาดใจ	<	2
40.	TS17: จากคนที่เคยแรดแรดเป็นแบบ ชอบผู้ชายแล้ว= =แบบ มาเปลี่ยนเพศและก็, จะแต่งงานแล้วก็,=	<Λ	3
41.	TS18: [เออ:] [โอ้]	x	BC
=	TS17: =อะไรยังเงี้ย แต่เค้าบอกว่าฝ่าย::หญิง::=	=	=
42.	TS18: [!]	x	x
=	TS17: =ที่ออกทอมทอมที่ซึกี้จะแต่งด้วยแบบ=	=	=
43.	TS18: [เออ]	x	BC
=	TS17: =เป็นเจ้าของสตูดิโออะไรยังเงี้ย	=	=

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T18) ก่อนหน้านี้นักเรียน TS17 ได้เล่าเรื่องที่เพื่อนซึ่งเคยชอบผู้ชายไปแต่งงานกับทอม TS17 ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามความเห็นคู่สนทนาว่า “เออแล้วซึกี้หมั่นแล้วด้วย ซึกำลังจะแต่งเว่ยแล้ว แบบ ฮ่า เป็นแกไม่ประหลาดใจหรือ” ในผลัดที่ 39 TS18 ตอบว่า “ประหลาดใจ” หลังจากนั้น TS17 ครองผลัดต่อเพื่อเล่าย้ำต่อว่า “จากคนที่เคยแรดแรดเป็นแบบ ชอบผู้ชายแล้วแบบ มาเปลี่ยนเพศและก็จะแต่งงานแล้วก็จะอะไรยังเงี้ย แต่เค้าบอกว่าฝ่ายหญิงที่ออกทอมทอมที่ซึกี้จะแต่งด้วยแบบเป็นเจ้าของสตูดิโออะไรยังเงี้ย” ส่วน TS18 ซึ่งมีบทบาทเป็นผู้ฟัง กล่าวถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง “เออ” “โอ้” และ “เออ” ในลำดับที่ 41 และ 43

จะเห็นว่า ผลัดที่ 39 เป็นหน่วยตอบที่เพียงพอเหมาะสม จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน

## 2) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก

(< = >)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (< = >) เป็นผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่ไม่สูงมากและมีจำนวนความถี่เท่ากัน ผลัดนี้มี



ค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน ทั้งนักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้จำนวน 3 ครั้งเท่ากัน จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 15 คะแนนเท่ากัน

ตัวอย่างที่ 126 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ( $< = >$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08)

ลำดับ	ผลการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
77.	TS8: เอออาจารย์ทั้งโรงเรียนแบบเออก็ประทับใจ= =ดี วันเกิดทุกคน แล้วแบบคือทุกคนก็จะ= อิม::	$<\Lambda$	3
78.	TS7: อิม::	x	x
=	TS8: =ร้องเพลงให้ที่โรงเรียน	=	=
79.	TS7: ครบยัง (หัวเราะ)	$\cdot >$	5
80.	TS8: คิดถึงโรงเรียนอะ	$< = \Lambda$	4
81.	TS7: อีกนิดนี้	$< = >$	5
82.	TS8: อิม	x	BC
=	TS7: ไม่นิดเยอะ (หัวเราะ)	=	=
83.	TS8: เยอะ (ถอนหายใจ) (หัวเราะ)	x	BC
=	TS7: (ถอนหายใจ) ยังไม่จบอีกหรือ= =(หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)	=	=
84.	TS8: เออ?::ห้านาที= =นี่มันนานจัง	$<\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T08) ในผลัดที่ 77 นักเรียน TS8 เล่าเรื่องที่เพื่อนร่วมร้องเพลงในโรงเรียนเนื่องในวันคล้ายวันเกิดของตน “เอออาจารย์ทั้งโรงเรียนแบบเออก็ประทับใจดี วันเกิด ทุกคน แล้วแบบคือทุกคนก็จะร้องเพลงให้ที่โรงเรียน” จากนั้น ผลัดที่ 79 นักเรียน TS7 ย้อนกลับไปกล่าวถึงเรื่องระยะเวลาในการทำกิจกรรม ซึ่งเคยคุยกันมาแล้วก่อนหน้านี้ เพื่อถามว่า “ครบยัง” ผลัดนี้เป็นผลัดที่ต้องการให้คู่สนทนาตอบ อย่างไรก็ตาม นักเรียน TS8 ไม่ตอบคำถามและไม่สนใจถ้อยคำของ TS7 แต่กลับย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 77 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองว่า “คิดถึงโรงเรียนอะ” ขณะเดียวกัน ผลัดที่ 81 นักเรียน TS7 ไม่สนใจถ้อยคำของ TS8 และกล่าวว่า “อีกนิดนี้ ไม่นิดเยอะ ยังไม่จบอีกหรือ จะเห็นว่า ผลัดนี้เป็นผลัดที่มีพลังมาก เนื่องจากต้องการให้คู่สนทนาตอบคำถาม และในผลัดที่ 84 TS8 ตอบแบบขยายหรือแสดงความเห็นเพิ่มเติมว่า เออ (ยังไม่จบ) ห้านาทีนี่มันนานจัง

จะเห็นว่า ผลัดที่ 81 TS7 ไม่สนใจถ้อยคำของ TS8 และกล่าวย้อนกลับไปกับผลัดก่อนหน้าของตนเองหรือผลัดที่ 79 ผลัดนี้เป็นผลัดที่เชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 127 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ( $< = >$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T10)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
125.	TS10: เค้าเป็นพี่น้องกันมั้ง หน้าเขาค[ย้ายกันนะแก	$<\Lambda$	3
126.	TS9: [เฮ้ยไม่ได้ ไม่ใช่เนะ	$<\Lambda$	3
127.	TS10: จริงเหรือ	$->$	2
128.	TS9: [เออไม่ใช่	$<$	2
129.	TS10: [ตอนแรกฉันคิดว่า= =เขาเป็นแบบว่า, ญาติกันแบบดั้งมา	$<\Lambda$	3
130.	TS9: [ใช่ใช่	x	BC
=	TS10: [ทำธุรกิจ	=	=
131.	TS9: [เรื่องประ[หลาดใจ	$-\Lambda$	4
132.	TS10: [เพื่อนแฟนตายอ้อ	$< = >$	5
133.	TS9: [ไม่ใช่:: ฉันคิดกับป๊อบ:: ว่า::, น่าจะใช่เนะ= =อะไรหยั่ง	$<\Lambda$	3

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T10) ในผลัดที่ 125 นักเรียน TS10 แสดงความเห็นที่ว่า “เค้าเป็นพี่น้องกันมั้ง หน้าเขาคย้ายกันนะแก” ผลัดที่ 126 นักเรียน TS9 ให้ข้อมูลเพื่อตอบปฏิเสธว่า “เฮ้ยไม่ได้ ไม่ใช่เนะ” ผลัดที่ 127 TS10 ใช้คำถามแบบคล้อยตามว่า “จริงเหรือ” ผลัดที่ 128 TS9 ยืนยันว่า “เออไม่ใช่” เขาไม่ได้เป็นพี่น้องกัน ผลัดที่ 129 TS10 อธิบายความคิดของตนก่อนที่จะทราบ “ตอนแรกฉันคิดว่าเขาเป็นแบบว่า ญาติกันแบบดั้งมา ทำธุรกิจ” ผลัดที่ 130 TS9 แสดงการเป็นผู้ฟังด้วยถ้อยคำสั้นว่า “ใช่ใช่” เพื่อบอกว่าเมื่อก่อนตนก็คิดเช่นนั้น ในผลัดที่ 131 TS9 กล่าวย้อนกลับไปผลัดก่อนหน้าว่า “เรื่องประหลาดใจ” อย่างไรก็ตาม ผลัดที่ 132 TS10 ไม่ได้สนใจ TS9 และกล่าวว่า “เพื่อนแฟนตายอ้อ” ในผลัดที่ 133 TS9 ตอบคำถามว่า “ไม่ใช่ฉันคิดกับป๊อบว่าน่าจะเป็นอะไรหยั่ง”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 132 TS10 ไม่ได้สนใจหรือเพิกเฉยคำพูด TS9 และกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 129 โดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถาม ผลัดนี้จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

ตัวอย่างที่ 128 ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ( $= >$ )

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T06)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	สัญลักษณ์	น้ำหนัก
93.	TS6: วาเลนไทน์จะมีอะไรแบบเซอร์ไพรส์ไหม	$\cdot >$	5
94.	TS5: เออ::=(หัวเราะ) นั่นนะสิ วาเลนไทน์คุณน้อง= =จะมีเซอร์ไพรส์หรือเปล่า (หัวเราะ)	$< >$	4
95.	TS6: อะแล้วคนนั้นล่ะ	$< = >$	5
96.	TS5: คนนั้นเอ๊ะ	$\text{---} >$	2
97.	TS6: คนที่เดินเดินอยู่เนี่ย	$<$	2

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T06) ในผลัดที่ 93 นักเรียน TS6 ย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าเรื่องการนึกเรื่องประหลาดใจโดยใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถามว่า “วาเลนไทน์จะมีอะไรแบบเซอร์ไพรส์ไหม” ผลัดที่ 94 นักเรียน TS5 ไม่ตอบคำถามแต่ใช้ผลัดที่มีพลังมากเพื่อถาม TS6 กลับว่า “เออ::(หัวเราะ) นั่นนะสิ วาเลนไทน์คุณ TS6 จะมีเซอร์ไพรส์หรือเปล่า” ในผลัดที่ 95 TS6 ไม่สนใจคำถามของ TS5 และกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 93 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองเพื่อถามย้ำว่า “อะแล้วคนนั้นล่ะ” หลังจากนั้นในผลัดที่ 96 TS5 ใช้คำถามแบบคล้อยตามว่า “คนนั้นเอ๊ะ” และผลัดที่ 97 TS6 จึงไขความกระจ่างว่า “คนที่เดินเดินอยู่เนี่ย”

จะเห็นว่า ผลัดที่ 95 TS6 ไม่สนใจคำถามของ TS5 และกล่าวย้อนกลับไปเชื่อมกับผลัดที่ 93 ซึ่งเป็นผลัดของตนเองเพื่อถามย้ำว่า “อะแล้วคนนั้นล่ะ” ผลัดนี้จึงเป็นผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน

#### 5.2.2.4 ชนิดของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนไม่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์

ผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนไม่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์ปรากฏในตาราง

ต่อไปนี้

ตารางที่ 4 ชนิดของผลลัตที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนไม่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์

ลำดับ	ชนิดของผลลัต	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	นักเรียน		เพื่อนนักเรียน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
1.	เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย	: $\wedge$	4	0	0	0	0	=
2.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ลำซ้ำ	..<	3	0	0	0	0	=

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ชนิดของผลลัตที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนไม่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์มี 2 ชนิด ได้แก่ 1) ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย และ 2) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ลำซ้ำ

ชนิดของผลลัตที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่เท่ากันมี 4 กลุ่ม ได้แก่ กรณีใช้ในอัตราความถี่สูงเท่ากัน ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น กรณีใช้ในอัตราความถี่ไม่สูงมากเท่ากัน ได้แก่ ถ้อยคำที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของตนเอง โดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ส่วนกรณีที่นักเรียนและเพื่อนไม่ใช้ ได้แก่ 1) ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย และ 2) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ลำซ้ำ

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลลัตในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า โดยภาพรวมนักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลลัตทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

**ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลลัตมากกว่าเพื่อน** จะเห็นได้จากนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตมากกว่าเพื่อน นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตเท่ากับ 1,715 คะแนน ในขณะที่เพื่อนมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,690 คะแนน นอกจากนี้ **ชนิดของผลลัตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจใช้ทั้งผลลัตที่มีพลังมากและมีพลังน้อย** แต่ผลลัตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนมากที่สุด คือ **ผลลัตที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก** รองลงมาคือ ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลลัตที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ส่วนผลลัตที่มีพลังน้อย ได้แก่ ผลลัตที่

ถามแบบคล้ายตาม ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย และผลัดที่ใช้เปิดประเด็น

**ลักษณะการเชื่อมผลัด** ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนส่วนใหญ่ใช้วิธีการไม่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าแบบเชื่อมคู่ถ้อย ดังนี้ การไม่เชื่อมกับคู่ถ้อยที่นักเรียนใช้มากกว่าเพื่อนนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ได้แก่ (1) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (2) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย (3) **การเปลี่ยนประเด็น** ได้แก่ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังน้อย ส่วน (4) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม และผลัดที่ใช้เปิดประเด็น

**ชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังน้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ส่วนผลัดที่มีพลังมาก 2 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก

**ลักษณะการเชื่อมผลัด** ผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนใช้ทั้งวิธีการเชื่อมคู่ถ้อยและไม่เชื่อมคู่ถ้อยใกล้เคียงกัน ดังนี้ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (2) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (3) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก และ (4) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก

ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครอง การสนทนาในด้านการลำดับผลัดเช่นเดียวกันกับการสนทนาแบบเน้นภารกิจ จะเห็นได้จาก นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าเพื่อน นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 780 คะแนน ในขณะที่เพื่อนมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 748 คะแนน นอกจากนี้ **ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ใน อัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์เป็นทั้งผลัดที่มีพลังมากและมีพลังน้อย** แต่ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนมากที่สุด คือ **ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก** รองลงมาคือ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ส่วนผลัดที่มีพลังน้อย ได้แก่ ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง

**ลักษณะการเชื่อมของผลัด** ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ใช้วิธีการเชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าการไม่เชื่อมคู่ถ้อย ดังนี้ (1) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งเป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าเพื่อนมากที่สุด ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น และหน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (2) **การเปลี่ยนประเด็นใหม่** ได้แก่ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก และ (3) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก

ส่วน**ชนิดของผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังน้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ซึ่งเป็นผลัดที่เพื่อนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนมากที่สุด รองลงมาคือ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย และผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ส่วนผลัดที่มีพลังมากมี 2 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก

**ลักษณะการเชื่อมของผลัด** ผลัดที่เพื่อนนักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ใช้วิธีการไม่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าแบบเชื่อมคู่ถ้อย ดังนี้ การไม่เชื่อมคู่ถ้อย ได้แก่ (1) **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยการกล่าวซ้ำ สรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (2) **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** ได้แก่ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย (3) **การเชื่อมกับผลัดของคู่สนทนา** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือคัดค้านและมีพลังมาก ส่วน (4) **การเชื่อมกับคู่ถ้อย** ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมกับคู่ถ้อยและมีพลังน้อย

กล่าวโดยสรุป เมื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ผลการศึกษาพบว่า **มีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนทั้งสองฝ่าย ดังนี้

1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดโดยภาพรวม พบว่า มีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าอีกฝ่าย อย่างไรก็ตามทั้งสองฝ่ายมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันไม่มากนัก เมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียน พบว่าคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครูมีค่าน้ำหนักต่างกันอยู่ที่ 346 คะแนน ในขณะที่คู่ความสัมพันธ์นักเรียนและนักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดต่างกันที่ 57 คะแนน หรือน้อยกว่า 6 เท่าของคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียน

2) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีลำดับผลัดในบริบทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า **ประเภทการสนทนาที่มีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดค่อนข้างน้อย** จะเห็นว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดในการสนทนาแบบเน้นภารกิจต่างกันอยู่ที่ 25 คะแนน ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ต่างกันอยู่ที่ 32 คะแนน ดังนั้นในการสนทนาทั้งสองประเภทต่างกันอยู่ที่ 7 คะแนน อีกทั้งเมื่อพิจารณาชนิดของผลัดพบว่า ทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ส่วนใหญ่ผลัดที่นักเรียนที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าอีกฝ่ายใช้มากที่สุดมีลักษณะใกล้เคียงกัน ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก

3) เมื่อพิจารณาลักษณะของผลัดที่นักเรียนและเพื่อนนักเรียนใช้ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนอีกฝ่ายส่วนใหญ่มีแนวโน้มที่จะเป็นผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่มากกว่าผลัดที่มีพลังน้อย ในขณะที่อีกฝ่ายใช้ผลัดที่มีพลังน้อยในอัตราความถี่มากกว่าผลัดที่มีพลังมาก ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนอีกฝ่ายและสูงมากที่สุดเป็นผลัดที่มีพลังมาก ในขณะที่อีกฝ่ายใช้ผลัดที่มีพลังน้อยในอัตราความถี่มากกว่าผลัดที่มีพลังมาก

4) ลักษณะการเชื่อมผลัด ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนอีกฝ่ายส่วนใหญ่เป็นผลัดที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อย ในขณะที่อีกฝ่ายจะใช้ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและไม่เชื่อมกับคู่ถ้อยในจำนวนใกล้เคียงกัน ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนอีกฝ่ายเป็นผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าแบบไม่เชื่อมกับคู่ถ้อย ในขณะที่

ที่นักเรียนอีกฝ่ายใช้ผลัดที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยมากกว่าผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อย ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เนื่องจากในขณะที่นักเรียนกับเพื่อนทำภารกิจหรือทำกิจกรรมร่วมกัน นักเรียนทั้งสองฝ่ายอาจช่วยกันทำภารกิจหรือช่วยกันค้นหาและเล่าเรื่องประหลาดใจ ทั้งสองฝ่ายอาจใช้ผลัดที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยคำเพื่อย้อนหรือนำนักเรียนอีกฝ่ายกลับไปประเด็นเดิมหรือประเด็นที่ทั้งสองฝ่ายหรือฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งได้กล่าวมาแล้ว เพื่อหาคำตอบหรือแนวทางที่จะทำให้ภารกิจหรือกิจกรรมสำเร็จลุล่วงไปได้ อย่างไรก็ตามทั้งสองฝ่ายก็ใช้จำนวนที่ต่างกัน

5) ผู้วิจัยสังเกตว่า ส่วนใหญ่เพื่อนนักเรียนที่เคยทำกิจกรรมกับครูมาก่อน (TS รหัสเลขคู่) จะเป็นฝ่ายที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียนที่ไม่เคยปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อน ข้อสังเกตนี้อาจสะท้อนให้เห็นว่า **ประสบการณ์อาจเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดด้วย** อย่างไรก็ตาม ด้วยค่าความต่างระหว่างคู่ความสัมพันธ์ก็สะท้อนให้เห็นว่า สถานะความรู้หรือประสบการณ์มีส่วนต่อการครอบครองการสนทนาไม่มากเท่าปัจจัยสถานภาพทางสังคม

### 5.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม (participatory dominance) คือการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งชิงพื้นที่หรือชิงผลัดของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายจนกระทั่งผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายไม่สามารถครองผลัดหรือใช้พื้นที่ผลัดนั้นต่อไปได้ ตัวชี้วัดที่ใช้ในการศึกษาคือ 1) การกล่าวแทรก (interruption) และ 2) กล่าวพร้อมกัน (overlap) ที่ชิงผลัดการสนทนาจากคู่สนทนาได้สำเร็จเท่านั้น (Itakura, 2001a, b; Itakura and Tsui, 2004) ส่วนนี้เป็นการศึกษาเพื่อพิจารณาว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากันหรือไม่ อย่างไร เพราะเหตุใด

ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษาศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยพิจารณาในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจก่อน และพิจารณาในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ หลังจากนั้นจะนำเสนอผลรวมและสรุปภาพรวมพร้อมยกตัวอย่าง ตามลำดับ

#### 5.3.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในบริบทการสนทนาแบบเน้นภารกิจ พบว่า มีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่าย ดังตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 24 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

คู่ที่	นักเรียน				เพื่อนนักเรียน				ความต่าง
	รหัส	แทรก	พร้อม	รวม	รหัส	แทรก	พร้อม	รวม	
1	TS5	1	1	2	TS6	0	0	0	>2
2	TS7	0	0	0	TS8	0	1	1	<1
3	TS9	0	0	0	TS10	0	2	2	<2
4	TS11	0	0	0	TS12	0	0	0	0
5	TS13	0	2	2	TS14	0	1	1	>1
6	TS15	0	1	1	TS16	3	1	4	<3
7	TS17	0	0	0	TS18	0	0	0	0
8	TS19	1	0	1	TS20	1	2	3	<2
9	TS21	0	2	2	TS22	0	0	0	>2
	รวม	2	6	8	รวม	4	7	11	<3

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนและนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ซึ่งจัดกลุ่มเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่านักเรียนอีกฝ่าย มีจำนวน 7 คู่ ซึ่งแบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

#### นักเรียน

- 1) คู่ที่ 1 : TS5-TS6
- 2) คู่ที่ 9 : TS21-TS22
- 3) คู่ที่ 5 : TS13-TS14

#### เพื่อนนักเรียน

- 1) คู่ที่ 6 : TS15-TS16
- 2) คู่ที่ 3 : TS9-TS10
- 3) คู่ที่ 8 : TS19-TS20
- 4) คู่ที่ 2 : TS7-TS8

2) คู่ที่ทั้งนักเรียนไม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน มี 2 คู่ ได้แก่ 1) คู่ที่ 4 : TS11-TS12 และ 2) คู่ที่ 7 : TS17-TS18 ซึ่งไม่ปรากฏในการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างครูและนักเรียน

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างนักเรียนกับนักเรียน คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่านักเรียนอีกฝ่ายพบมากที่สุด รองลงมาคือนักเรียนทั้งสองฝ่ายเลือกที่จะไม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน จะเห็นว่าแม้ส่วนใหญ่จะมีฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม แต่ทั้งสองฝ่ายก็กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันต่างกันไม่เกิน 3 ครั้ง พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนพยายามจะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม**

เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันโดยพิจารณาบริบทการสนทนาเบื้องต้นพบว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายอาจกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อถามความเห็น (TS5, TS13, TS14, TS16, TS21) และเพื่อแสดงหรือเสนอความเห็น (TS5, TS15, TS16, TS8, TS19, TS20) หรือกล่าวพร้อมกันเพื่อขอให้อีกฝ่ายยุติการร้องเพลง (TS10) ทั้งนี้เพื่อให้ภารกิจการเรียงบัตรภาพการ์ตูนสำเร็จลุล่วงไปได้

ผลการศึกษาดังกล่าวต่างกับคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจที่พบว่า คู่ที่พบมากที่สุดคือคู่ที่ครูและนักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน อันสะท้อนให้เห็นว่า**ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ คู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่ายมากกว่าคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียน**

### 5.3.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในประเภทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในประเภทการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ พบว่า มีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่าย ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 25 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

คู่ที่	นักเรียน				นักเรียน				ความต่าง
	รหัส	แทรก	พร้อม	รวม	รหัส	แทรก	พร้อม	รวม	
1	TS5	1	1	2	TS6	0	0	0	>2
2	TS7	0	1	1	TS8	0	0	0	>1
3	TS9	2	0	2	TS10	4	1	5	<3
4	TS11	0	0	0	TS12	0	1	1	<1
5	TS13	1	1	2	TS14	0	2	2	0
6	TS15	0	0	0	TS16	0	0	0	0
7	TS17	1	1	2	TS18	2	3	5	<3
8	TS19	2	3	5	TS20	2	0	2	>3
9	TS21	0	3	3	TS22	0	0	0	>3
	รวม	7	10	17	รวม	9	8	15	>2

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ทั้งนี้ สามารถจัดผลการศึกษาออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

1) คู่ที่นักเรียนฝ่ายหนึ่งกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย มีจำนวน 7 คน ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

นักเรียน

- 1) คู่ที่ 8 : TS19-TS20
- 2) คู่ที่ 9 : TS21-TS22
- 3) คู่ที่ 1 : TS5-TS6
- 4) คู่ที่ 2 : TS7-TS8

เพื่อนนักเรียน

- 1) คู่ที่ 3 : TS9-TS10
- 2) คู่ที่ 7 : TS17-TS18
- 3) คู่ที่ 4 : TS11-TS12

2) คู่ที่นักเรียนกล่าวแทรกและ/กล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน มีจำนวน 1 คู่คือ คู่ที่ 5 : TS13-TS14 กล่าวคือ นักเรียน TS13 และ TS14 กล่าวจำนวน 2 ครั้งเท่ากัน

3) คู่ที่นักเรียนไม่กล่าวแทรกและไม่กล่าวพร้อมกัน มีจำนวน 1 คู่คือ คู่ที่ 6 : TS15-TS16

จะเห็นว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ มีนักเรียนที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่ายมากที่สุด รองลงมาคือ ทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเท่ากัน และทั้งสองฝ่ายไม่กล่าวแทรกและไม่กล่าวพร้อมกัน ตามลำดับ จะเห็นว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ส่วนใหญ่นักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม อย่างไรก็ตาม นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันต่างกันไม่เกิน 3 ครั้ง พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนพยายามจะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม**

เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันโดยพิจารณาเปรียบเทียบว่า ส่วนใหญ่ทั้งสองฝ่ายใช้การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเพื่อแสดงความร่วมมือในการทำกิจกรรมเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิตหรือแสดงความร่วมมือในการสนทนา กล่าวคือ นักเรียนทั้งสองฝ่ายจะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันเพื่อร่วมเล่าเรื่อง (TS5, TS9, TS13, TS18, TS20) เพื่อแสดงความเห็นต่อเรื่องที่อีกฝ่ายกำลังเล่า (TS9, TS13, TS17, TS10, TS14, TS18) เพื่อถามข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่อีกฝ่ายกำลังเล่า (TS19, TS21, TS18) เพื่อถามความเห็นของอีกฝ่าย (TS9, TS14) กล่าวพร้อมกันเพื่อตอบคำถาม (TS7, TS17) เพื่อเสนอความเห็น (TS19) และกล่าวแทรกเพื่อขอให้อีกฝ่ายเป็นฝ่ายเล่าเรื่อง (TS19) และกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อแลกเปลี่ยนหรือนำเสนอเรื่องของตน (TS10, TS12)

การกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเป็นตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาที่เป็นการจำกัดสิทธิ์ของผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายเพื่อให้ตนได้ครองผลัดจบความ ในขณะที่ผู้ที่ถูกกล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันไม่ได้รับสิทธิ์ให้พูดจบผลัด อย่างไรก็ตาม ในข้อมูลการสนทนาภาษาไทยในปริจเฉทการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนก็พบการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันไม่ได้ปรากฏเป็นจำนวนมาก และส่วนใหญ่ใช้เพื่อแสดงความร่วมมือในการสนทนาเป็นส่วนใหญ่ดังที่ได้กล่าวไปแล้ว

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมแต่ละคู่ในการสนทนาแต่ละประเภทแล้ว ลำดับถัดไปผู้วิจัยจะสรุปผลรวมจำนวนของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนแต่ละคู่ ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 26 ผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ และแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนและนักเรียนแต่ละคู่

คู่ที่	นักเรียน						เพื่อนนักเรียน						ความ ต่าง
	รหัส	เน้นภารกิจ		แลกเปลี่ยน		รวม	รหัส	เน้นภารกิจ		แลกเปลี่ยน		รวม	
		แทรก	พร้อม	แทรก	พร้อม			แทรก	พร้อม	แทรก	พร้อม		
1	TS5	1	1	1	1	4	TS6	0	0	0	0	0	>4
2	TS7	0	0	0	1	1	TS8	0	1	0	0	1	0
3	TS9	0	0	2	0	2	TS10	0	2	4	1	7	<5
4	TS11	0	0	0	0	0	TS12	0	0	0	1	1	<1
5	TS13	0	2	1	1	4	TS14	0	1	0	2	3	>1
6	TS15	0	1	0	0	1	TS16	3	1	0	0	4	<3
7	TS17	0	0	1	1	2	TS18	0	0	2	3	5	<3
8	TS19	1	0	2	3	6	TS20	1	2	2	0	5	>1
9	TS21	0	2	0	3	5	TS22	0	0	0	0	0	>5
	รวม	2	6	7	10	25	รวม	4	7	8	7	26	<1

จากตารางข้างต้นเป็นผลรวมของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของนักเรียนและนักเรียนแต่ละคู่ ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) คู่ที่นักเรียนฝ่ายหนึ่งกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย มีจำนวน 8 คู่ ซึ่งแบ่งเป็น 2 กลุ่มย่อย ดังนี้

นักเรียน

- 1) คู่ที่ 9 : ~~TS21~~-TS22
- 2) คู่ที่ 1 : ~~TS5~~-TS6
- 3) คู่ที่ 5 : ~~TS13~~-TS14
- 4) คู่ที่ 8 : ~~TS19~~-TS20

เพื่อนนักเรียน

- 1) คู่ที่ 3 : TS9-~~TS10~~
- 2) คู่ที่ 6 : TS15-~~TS16~~
- 3) คู่ที่ 7 : TS17-~~TS18~~
- 4) คู่ที่ 4 : TS11-~~TS12~~

2) คู่ที่นักเรียนทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเท่ากัน มีจำนวน 1 คู่คือ คู่ที่ 2 : TS7-TS8

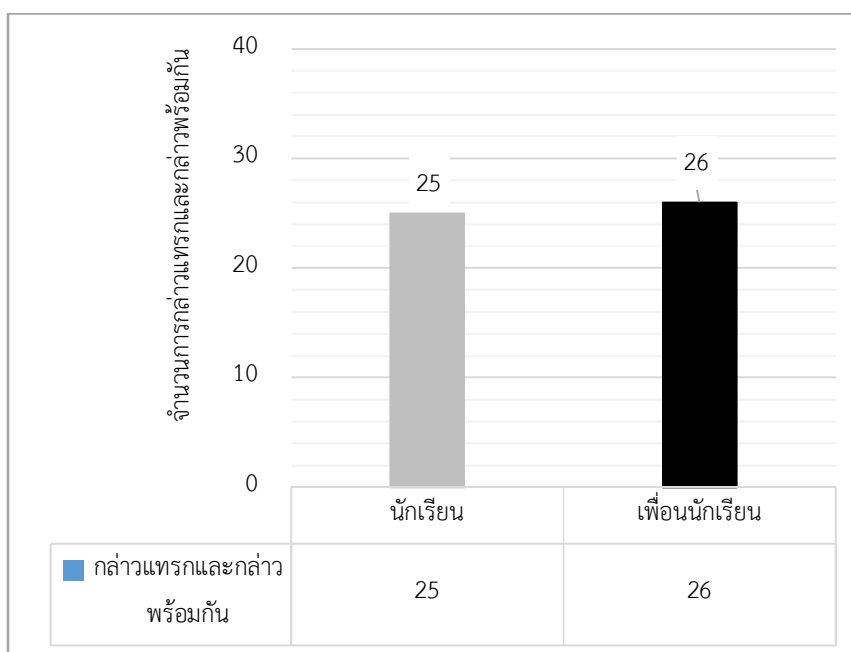
จะเห็นว่า ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน ส่วนใหญ่จะมีนักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือการกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่าย นอกจากนี้จะเห็นว่า มีจำนวนการกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันมากกว่าอีกฝ่ายไม่เกิน 5 ครั้งหรือโดยเฉลี่ยทุกคู่ไม่เกิน 1 ครั้ง อีกทั้งมีนักเรียนจำนวนหนึ่งคู่ที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนทั้งสองฝ่ายพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม**

และเมื่อพิจารณาเปรียบเทียบกับ การสนทนาระหว่างนักเรียนกับครู จะเห็นว่า ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียนมีค่าความต่างของการกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันสูงกว่าในการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน กล่าวคือ ในการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน ครูและนักเรียนมีจำนวนการกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันต่างกันที่ 1.8 ครั้ง ในขณะที่ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับเพื่อนนั้นมีค่าความต่างโดยเฉลี่ย 2.7 ครั้ง จะเห็นว่า ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับเพื่อนนั้นมีค่าความต่างในการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันสูงกว่าในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับครู อันสะท้อนให้เห็นว่า **ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีความเป็นไปได้ที่จะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมสูงกว่าในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน**

### 5.3.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมจากมุมมองต่าง ๆ แล้ว ลำดับถัดไปจะนำเสนอผลการศึกษากการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม ผลการศึกษาเบื้องต้นพบว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีอัตราความถี่ในการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันไม่ต่างกัน ดังจะนำเสนอในแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 9 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียน (1)

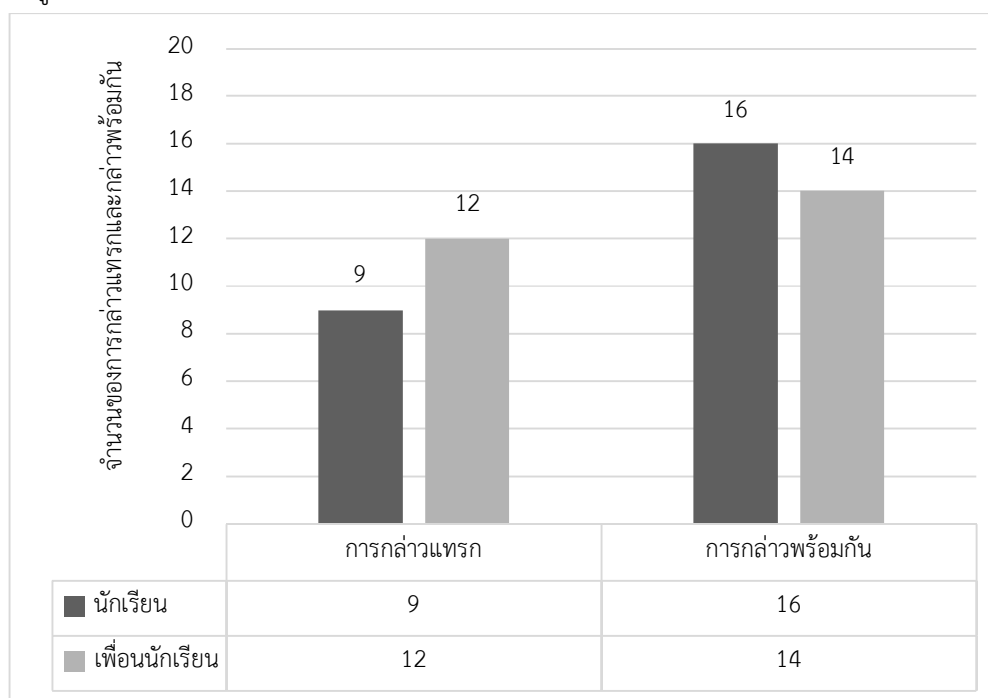


จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ใกล้เคียงกัน กล่าวคือ นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 25 ครั้ง ส่วนเพื่อนนักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 26 ครั้ง นักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันต่างกันจำนวน 1 ครั้ง อัตราความถี่ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า **นักเรียนทั้งสองฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม**

ส่วนนี้จะเปรียบเทียบระหว่างความถี่ของการกล่าวแทรกกับการกล่าวพร้อมกันที่นักเรียนใช้เพื่อพิจารณาว่า นักเรียนแต่ละฝ่ายใช้การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากันหรือไม่ อย่างไร

จากการเปรียบเทียบระหว่างอัตราความถี่ของการกล่าวแทรกกับการกล่าวพร้อมกัน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนทั้งสองฝ่ายใช้วิธีการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันคู่สนทนาในอัตราความถี่ไม่เท่ากัน ดังแผนภูมิแสดงต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 10 ความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียน (2)



จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน **นักเรียนทั้งสองฝ่ายกล่าวพร้อมกันมากกว่าการกล่าวแทรก** กล่าวคือ นักเรียนกล่าวพร้อมกัน 16 ครั้ง และกล่าวแทรก 9 ครั้ง ส่วนเพื่อนนักเรียนกล่าวพร้อมกัน 14 ครั้ง และกล่าวแทรก 12 ครั้ง ผลการศึกษานี้แสดงให้เห็นว่า นอกจากนักเรียนทั้งสองฝ่ายจะมีอัตราความถี่ในการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันไม่ต่างกันแล้ว ยังจะเห็นได้ว่าทั้งสองฝ่ายมีวิธีการที่คล้ายคลึงกันด้วย

ส่วนถัดไปจะอธิบายลักษณะการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันของนักเรียนและนักเรียนพร้อมยกตัวอย่าง ดังต่อไปนี้

### 5.3.3.1 การกล่าวแทรก (interruption)

การกล่าวแทรกเป็นวิธีการชิงผลัดที่นักเรียนทั้งสองฝ่ายใช้ในอัตราความถี่น้อยกว่าการกล่าวพร้อมกัน การกล่าวแทรกเป็นการกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่ไม่ใช่จุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman, D. H. and West, C., 1975) ในฐานะตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนา การกล่าวแทรกจะต้องชิงผลัดมาเป็นของตน และทำให้ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายไม่สามารถครองผลัดต่อไปได้ (Itakura, H., 2001 a., b; Itakura, H. and Tsui, A., 2004) ตัวอย่างของการกล่าวแทรกจะนำเสนอต่อไปนี้



## ตัวอย่างที่ 129 การกล่าวแทรกของนักเรียน

## ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T10)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
5.	TS9: เมื่อ-เมื่อไหร่ที่เล่าไปเป็นเรื่อง:: เล่ากับอาจารย์เล่า-เล่าเรื่อง::= =เรื่องน้องไป	
6.	TS10: เรื่องโท่ง:	
7.	TS9: น้อง:	
8.	TS10: น้อง	
=	TS9: เออที่มันมีช่วงหนึ่งที่มันแบบ เหมือน แบบ เฟลเฟลชีวิตเฟล= =อะไรยังเงี้ยขั้นก็เลยรู้สึกว้าแบบ ทำไมชีวิตคนเรามีมันแบบ= =เรื่องอะไรที่::, ที่ตามันได้พร้อมกันขนาดนั้นอะไรยังเงี้ย= =แบบประหลาดใจในชีวิต ไม่ใช่-ไม่ใช่แบบประหลาดใจ= =ที่แบบ	
⇒ 9.	TS10: อู๊ยทำไมเธอคุยเรื่องมีสาระละ	กล่าวแทรก
10.	TS9: ก็? ขั้นก็รู้ว่าเธอก็ไม่มีสาระ (หัวเราะขณะพูด) ขั้นก็เลยคิดว่า	
⇒ 11.	TS10: ขั้นจะ= =ประหลาดใจเรื่อง::, เรื่อง::,	กล่าวแทรก

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T10) ผลัดที่ 5 นักเรียน TS9 ได้เล่าให้นักเรียน TS10 ฟังว่า ตนได้เล่าเรื่องเพื่อนชื่อ น้อง ที่ประสบเรื่องไม่ดีอย่างต่อเนื่องให้ครู ฟัง เพื่อเป็นแนวทางให้เพื่อนนึกเรื่องประหลาดใจออก นักเรียน TS9 ก็ยังกล่าวไม่จบความ ทันใดนั้น นักเรียน TS10 กล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งกลางถ้อยคำของนักเรียน TS9 หรือเป็นตำแหน่งที่ไม่ได้มี แนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา เป็นเหตุให้นักเรียน TS9 หยุดครองผลัด เมื่อนักเรียน TS10 กล่าวแทรกได้สำเร็จ ก็ครองผลัดต่อจนจบความว่า “อู๊ยทำไมเธอคุยเรื่องมีสาระละ” ดังนั้นผลัดนี้จึง นับเป็นการกล่าวแทรก เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรก พบว่า นักเรียน TS10 กล่าวแทรกเพื่อ แสดงความคิดเห็นต่อการกระทำของเพื่อนหรือแซวเพื่อน

เมื่อนักเรียน TS10 ครองผลัดและกล่าวจนจบความ ในผลัดที่ 10 นักเรียน TS9 ก็กล่าวตอบ กลับถ้อยคำของนักเรียน TS10 ว่า “ก็ขั้นก็รู้ว่าเธอก็ไม่มีสาระ ขั้นก็เลยคิดว่า” นักเรียน TS9 ยังไม่ทัน ได้พูดจนจบความ นักเรียน TS10 ก็กล่าวซ้อนขึ้นมาในตำแหน่งกลางถ้อยคำของนักเรียน TS9 แล้ว ย้อนกลับไปนึกเรื่องประหลาดใจ “ขั้นจะประหลาดใจเรื่อง เรื่อง” ด้วยลักษณะดังกล่าวจึงพิจารณาให้ เป็นการกล่าวแทรกจำนวน ทั้งนี้เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรก พบว่า นักเรียน TS10 กล่าว แทรกเพื่อเตรียมที่จะเสนอหรือเล่าเรื่องประหลาดใจของตน

## ตัวอย่างที่ 130 การกล่าวแทรกของนักเรียน

## ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T16)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
68.	TS16: มีการ_ล้มแป๊ะด้วยนะ	
69.	TS15: (หัวเราะ)	
=	TS16: อะงั้นสมมุติไอนี้เดินมาก่อน	
70.	TS15: อืมเดินมาแล้วก็จะเจอ	
⇒ 71.	TS16: [แล้วจะเจอ หน้าผา	กล่าวแทรก
72.	TS15: เจอหน้าผา::	
=	TS16: เจอหน้าผาปั๊บ	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T16) ผลัดที่ 68 นักเรียน TS16 กำลังเสนอให้ตัวการ์ตูน “มีการล้มแป๊ะด้วยนะ อะงั้นสมมุติไอนี้เดินมาก่อน” ผลัดที่ 70 นักเรียน TS15 เสนอต่อจากนักเรียน TS16 ว่า “อืมเดินมาแล้วก็จะเจอ” แต่นักเรียน TS15 ยังไม่ทันได้กล่าวว่าเจออะไร ในผลัดที่ 71 นักเรียน TS16 ได้กล่าวซ้อนขึ้นกลางถ้อยคำของนักเรียน TS15 เพื่อกล่าวว่า “แล้วจะเจอหน้าผา” หลังจากนั้นนักเรียน TS15 แสดงการเป็นผู้ฟังด้วยการกล่าวซ้ำถ้อยคำคู่สนทนาว่า “เจอหน้าผา” ส่วนนักเรียน TS16 ครองผลัดต่อว่า ตัวการ์ตูน “เจอหน้าผาปั๊บ” ลักษณะดังกล่าวจึงพิจารณาให้ผลัดที่ 71 เป็นการกล่าวแทรก และเมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรก พบว่านักเรียน TS16 กล่าวแทรกในผลัดที่ 71 เพื่อร่วมเสนอความเห็นในขณะที่ทำภารกิจร่วมกัน

## ตัวอย่างที่ 131 การกล่าวแทรกของนักเรียน

## ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
52.	TS20: ...ผู้ชายคนเนี่ยมี-มือทิฟฟลต่อประวัติศาสตร์ เยอะมากเลย=	
53.	TS19: [หัวเราะ]	
=	TS20: =โคตรเปรี้ยวเลยอะ เอ้ยลองไปหาดู เสรีขในยู-ในในกูเกิ้ลอะ	
54.	TS19: [เออเออเออเออ]	
=	TS20: =เสรีขดูตรงรูปภาพ เสรีขชื่อนี้จะเห็น [เลย	
55.	TS19: [หรือ [ฟอร์บิตเดนคัลเลอร์=	
	=ฟอร์บิตเดนคัลเลอร์	
57.	TS20: [ฟอร์บิตเดนคัลเลอร์-ไม่คืออาจจะไม่ต้อง=	
	=ชื่อหนังสือหรือ	
⇒ 58.	TS19: [มันเกี่ยวกับพวกแบบรักกรั วม-รักรวมเพศอะไรหยงง=	กล่าวแทรก

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
59.	TS20: ไซไซไซไซก็::อึมน่าจะแนว	
=	TS19: =ไซ้แม่ฮิม	
=	TS20: =แบบโพสต์บอร์ด::อะไรแบบโพสต์โมเดิร์นนะ ทำนองเนี่ย...	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20) ผลัดที่ 52-57 นักเรียน TS20 กำลังกล่าวถึงหนังสือเรื่อง ฟอ์บิตเดนคัลเลอร์ ซึ่งนำมาเป็นชื่อเพลงประกอบละครของภาพยนตร์เรื่อง Merry Christmas ผลัดที่ 57 นักเรียน TS20 แนะนำเพื่อนให้ไปติดตามโดย “อาจจะไม่ต้องซื้อหนังสือหรอก” หรือสืบทอดจากชื่อหนังสือก็ได้ อย่างไรก็ตาม นักเรียน TS20 ยังไม่ทันได้กล่าวว่าจะให้นักเรียน TS19 สืบทอดด้วยอะไรได้บ้าง ในผลัดที่ 58 นักเรียน TS19 กล่าวซ้อนขึ้นกลางถ้อยคำหรือจุดที่ไม่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ทั้งนี้เพื่อชวนให้เพื่อนยืนยันว่า ฟอ์บิตเดนคัลเลอร์ “เกี่ยวกับพวกแบบริกร่วม รักร่วมเพศอะไรยังงี้ไซ้แม่ฮิม” ผลัดนี้จึงพิจารณาให้เป็นการกล่าวแทรก

จะเห็นว่า แม้ว่าผลัดที่ 59 นักเรียน TS20 จะกล่าวแทรกกลางถ้อยคำของนักเรียน TS19 ในผลัดที่ 58 แต่นักเรียน TS19 สามารถครองผลัดจนจบได้ ไม่ได้ละทิ้งผลัด ส่วนนักเรียน TS20 ครองผลัดของตนให้จบความได้เช่นเดียวกัน ดังนั้นผลัดที่ 59 จึงไม่นับเป็นการกล่าวแทรกในฐานะตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม

### 5.3.3.2 การกล่าวพร้อมกัน (overlap)

การกล่าวพร้อมกันเป็นวิธีการชิงผลัดที่นักเรียนทั้งสองฝ่ายใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าการกล่าวแทรก การกล่าวพร้อมกันเป็นการกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา (Zimmerman, D. H. and West, C., 1975) การกล่าวพร้อมกันในฐานะตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาจะต้องชิงผลัดจนกระทั่งส่งผลให้คู่สนทนาไม่สามารถครองผลัดหรือกล่าวต่อจนจบความได้ (Itakura, H., 2001 a., b; Itakura, H. and Tsui, A., 2004) ดังตัวอย่างต่อไปนี้

## ตัวอย่างที่ 132 การกล่าวพร้อมกันของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
10.	TS6: มีตัวเล็กกับตัวสีขาว_ตัวเล็กกับตัวสีขาว=	
11.	TS5: เอาชุดตัวเล็กก่อน	
12.	TS5: เอ้อ	
=	TS6: =อะตัวเล็กกับตัวสีขาว_ตัวสี	
13.	TS5: อ้าวมันไม่เหมือนกันอ้อ	กล่าวพร้อมกัน
14.	TS6: นี่ไง	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T06) ในผลัดที่ 10 นักเรียน TS6 เสนอว่า ตัวการ์ตูนในบัตรภาพมี 2 ลักษณะ คือ “มีตัวเล็กกับตัวสีขาว ตัวเล็กกับตัวสีขาว อะตัวเล็กกับตัวสีขาว ตัวสี” ในผลัดที่ 13 นักเรียน TS5 กล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ทำให้ TS5 กล่าวขึ้นพร้อมกันกับ TS6 แต่ TS6 เลือกที่จะละทิ้งผลัดของตน ไม่กล่าวต่อจนจบ ส่วน TS5 กล่าวซ้อนแล้วก็กล่าวต่อจนจบผลัดว่า “อ้าวมันไม่เหมือนกันอ้อ” ดังนั้นผลัดนี้จึงพิจารณาให้เป็นการกล่าวพร้อมกัน เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวพร้อมกัน พบว่า นักเรียน TS5 กล่าวแทรกเพื่อถามความเห็นของอีกฝ่าย

## ตัวอย่างที่ 133 การกล่าวพร้อมกันของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T12)

ลำดับ	ผลการสนทนา	ส่วนร่วม
48.	TS12: ไม่ผู้ชายสามแปดไม่เท่าไรแต่ผู้หญิงสาม= =หกอะ	
49.	TS11: เขาอายุห่างกันแค่สองสามปี และคือ เหมือนกับว่า	
50.	TS12: ไม่ไม่แต่มันน่ากลัว= =ตรงที่แบบท้อง ตอนนั้นผู้หญิงอายุมากอะ	กล่าวพร้อมกัน
51.	TS11: ใช่:: คือจำได้ว่าตอนนั้นที่= =เขาท้องอายุซักสามสามคือมันก็เลยเลขสาม::ที่เค้าว่ามันแบบ= =เสี่ยงอะไรยังจี้ คุณลูกคุณหมอะ	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T12) ในผลัดที่ 48 นักเรียน TS12 เล่าเหตุการณ์ตอนที่น้ำของตนแห้งลูก ในผลัดที่ 48 นักเรียน TS12 กล่าวว่า “ผู้ชายสามแปดไม่เท่าไรแต่ผู้หญิงสามหกอะ” น่าจะมีความเสี่ยง แต่ในผลัดที่ 49 นักเรียน TS11 แสดงความเห็นที่ น้ำผู้ชายและน้ำผู้หญิง “ห่างกันแค่สองสามปี” และกำลังจะเล่าต่อ อย่างไรก็ตาม นักเรียน TS12 แสดงความเห็นค้านว่า การแห้งไม่ได้ขึ้นอยู่กับระยะห่างระหว่างอายุของผู้ชายกับผู้หญิง แต่ขึ้นอยู่กับอายุของผู้หญิงโดยกล่าวซ้อนขึ้นว่า “ไม่ไม่ไม่แต่มันน่ากลัวตรงที่แบบท้อง ตอนนั้นผู้หญิงอายุมากอะ” ในผลัดที่ 50

จะเห็นว่า ตำแหน่งการกล่าวซ้อนดังกล่าวเป็นตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้พูด อาจทำให้นักเรียน TS12 เข้าใจว่านักเรียน TS11 อาจจะหยุดครองผลัด แต่นักเรียน TS11 ยังคงครองผลัดต่อ เมื่อนักเรียน TS12 กล่าวพร้อมกันขึ้นมาเพื่อแสดงความเห็นค้านนักเรียน TS11 จึงไม่สามารถที่จะครองผลัดต่อไปได้และละทิ้งผลัดไป

ตัวอย่างที่ 134 การกล่าวพร้อมกันของนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08)

ลำดับ	ผลัดการสนทนา	ส่วนร่วม
62.	TS7: (หัวเราะ) จี้ออ (หัวเราะขณะพูด) อันนี้: แล้วก็= อีอันนี้:	
63.	TS8: [หัวเราะ]:..... เอน่าจะใช้นะ	
=	TS7: [หัวเราะ] ลองดูลองดู (หัวเราะขณะพูด)	
64.	TS7: แล้วก็,	
⇒ 65.	TS8: [ละไอนี้ก็แบน_เออละ อันนี้ก็อนาถ (หัวเราะขณะพูด=	กล่าวพร้อมกัน
66.	TS7: [เออละก็อันนี้	
=	TS7: =-หัวเราะ):.....	

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T08) ในผลัดที่ 62 นักเรียน TS7 เสนอโดยการถามว่า “จี้ออันนี้แล้วก็อีอันนี้” นักเรียน TS8 ตอบคำถามว่าด้วยการหัวเราะและกล่าวว่า “เอน่าจะใช้นะ” ในขณะเดียวกันนักเรียน TS7 ยังคงครองผลัดของตนเองด้วยการหัวเราะและกล่าวว่า “ลองดูลองดู” จากนั้นเมื่อสิ้นคำตอบของนักเรียน TS8 นักเรียน TS7 เริ่มผลัดใหม่ด้วยการกล่าวว่า “แล้วก็” ขณะที่ผลัดที่ 65 นักเรียน TS8 ก็เริ่มผลัดใหม่เช่นเดียวกันโดยกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งเดียวกันกับนักเรียน TS7 และสามารถครองผลัดได้จนจบผลัด “ละไอนี้ก็แบนเออละ อันนี้ก็อนาถ” ส่วน TS7 ไม่สามารถครองผลัดต่อได้ จึงเปลี่ยนบทบาทมาเป็นผู้ฟังและแสดงการเป็นผู้ฟังโดยกล่าวซ้ำ

ถ้อยคำคู่สนทนาว่า “เออละก็อันนี้” ดังนั้นจึงพิจารณาให้ผลัดที่ 65 เป็นการกล่าวแทรก เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวพร้อมกัน พบว่า นักเรียน TS8 กล่าวพร้อมกันเพื่อเสนอความเห็นขณะทำภารกิจร่วมกัน ทั้งนี้อาจเนื่องจากทั้งสองฝ่ายเริ่มผลัดในจังหวะเดียวกัน จึงทำให้ผลัดซ้อนกันในช่วงแรก

กล่าวโดยสรุป เมื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน พบว่า**นักเรียนทั้งสองฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในการมีส่วนร่วม** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียนทั้งสองฝ่ายดังนี้

1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม พบว่านักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันต่างกันอยู่ที่ 1 ครั้ง ซึ่งต่างไม่มากนัก เมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครู พบว่า ครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันมากกว่านักเรียนอยู่ที่ 9 ครั้ง อันแสดงให้เห็นว่า นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันต่างกันไม่มากนักเมื่อเทียบกับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน นอกจากนี้ยังสะท้อนให้เห็นว่าคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนมีระยะห่างของความสัมพันธ์น้อยกว่าครู

2) เมื่อพิจารณาจำนวนของวิธีการกล่าวซ้อนระหว่างการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน พบว่านักเรียนทั้งสองฝ่ายใช้วิธีการกล่าวซ้อนไปในทิศทางเดียวกัน คือ นักเรียนและเพื่อนนักเรียนกล่าวพร้อมกันมากกว่ากล่าวแทรก ซึ่งมีลักษณะเช่นเดียวกันกับคู่ความสัมพันธ์ครูและนักเรียน

3) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่ามีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันสูงกว่านักเรียนอีกฝ่าย ทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อย่างไรก็ตามทั้งสองฝ่ายมีค่าความต่างไม่มากนัก

4) เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน ส่วนใหญ่ นักเรียนและเพื่อนนักเรียนจะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อแสดงความร่วมมือในการสนทนา ช่วยให้เรื่องสามารถดำเนินต่อไปได้ หรือช่วยกันทำภารกิจให้ลุล่วงไปได้ จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียนและครูในการสนทนาทั้งสองประเภท กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพื่อถามความเห็น เพื่อแสดงหรือเสนอความเห็น และกล่าวพร้อมกันเพื่อขอให้อีกฝ่ายยุติการร้องเพลง ทั้งนี้เพื่อให้ภารกิจการเรียงบัตรภาพการตุ๋นสำเร็จลุล่วงไปได้

ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนทั้งสองฝ่ายจะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันเพื่อร่วมเล่าเรื่อง เพื่อแสดงความเห็นต่อเรื่องที่อีกฝ่ายกำลังเล่า เพื่อถามข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่อีกฝ่ายกำลังเล่า เพื่อถามความเห็นของอีกฝ่าย เพื่อแลกเปลี่ยนหรือนำเสนอเรื่องของตน นอกจากนี้ นักเรียนกล่าวพร้อมกันเพื่อตอบคำถาม เพื่อเสนอความเห็น และกล่าวแทรกเพื่อขอให้อีกฝ่ายเป็นฝ่ายเล่าเรื่อง

## บทที่ 6

### การครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนา ที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

ในบทที่ผ่านมาผู้วิจัยได้วิเคราะห์การครอบครองการสนทนาในกรณีที่ผู้ร่วมสนทนา มีสถานภาพต่างกันและเท่ากัน ส่วนในบทนี้ ผู้วิจัยจะวิเคราะห์ว่า สถานภาพทางสังคมมีผลต่อการปรับพฤติกรรมในการปฏิสัมพันธ์หรือไม่ เมื่อนักเรียนคนเดียวกับปฏิสัมพันธ์กับครูและปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์หรือไม่ หากมีการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ ปรับผ่านการครอบครองการสนทนาในมิติใด อย่างไร และเพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น ทั้งนี้ประเด็นที่จะนำเสนอมี 3 ประเด็น ได้แก่ 1) การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด 2) การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด และ 3) การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ตามลำดับ

ในการนำเสนอ ผู้วิจัยจะแบ่งออกเป็น 3 ส่วน ดังนี้

- 1) การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน
- 2) การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน
- 3) การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน



## 6.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัตของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

เมื่อนักเรียนคนเดียวกับปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและปฏิสัมพันธ์กับครู ซึ่งเป็นคู่สนทนาที่มีสถานภาพแตกต่างกัน นักเรียนจะมีความยาวของผลัตโดยเฉลี่ยในการปฏิสัมพันธ์กับทั้งสองฝ่ายแตกต่างกัน ผู้วิจัยจะนำเสนอแต่ละคู่และสรุปโดยภาพรวมดังต่อไปนี้

### 6.1.1 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัตของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่

หากพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัตของนักเรียนคนเดียวกับเพื่อนนักเรียนซึ่งเป็นคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน และกับครูซึ่งเป็นคู่สนทนาที่มีสถานภาพต่างกันของแต่ละคู่ ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีการปรับความยาวของพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์เมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 27 ความยาวผลัตของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่

ลำดับ	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อนนักเรียน		ค่าความต่างเมื่อนักเรียนคนเดียวกับปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและกับครู
	รหัส	ความยาวผลัต	รหัส	ความยาวผลัต	รหัส	ความยาวผลัต	รหัส	ความยาวผลัต	
1	TT3	11.4	TS5	6.3	TS5	10.8	TS6	12.7	<4.5
2	TT4	13.3	TS7	7.4	TS7	10.4	TS8	10.2	<3
3	TT5	12.3	TS9	8.8	TS9	8.4	TS10	11.6	>0.4
4	TT6	14.5	TS11	8.8	TS11	27.1	TS12	7.8	<18.3
5	TT7	13.2	TS13	12.2	TS13	13.6	TS14	10.2	<1.4
6	TT8	19.8	TS15	11.2	TS15	8.2	TS16	16.4	>3
7	TT9	14.3	TS17	11.9	TS17	12.2	TS18	11.4	<0.3
8	TT10	14.1	TS19	8.9	TS19	9.9	TS20	14.5	<1
9	TT11	6.1	TS21	14.6	TS21	6.8	TS22	15.3	>7.8
	รวม	12.9	รวม	9.5	รวม	11.4	รวม	12.4	<1.9

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาความยาวของผลัดของนักเรียนคนเดียวกัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียนและครูแต่ละคู่ ซึ่งสามารถแบ่งผลการศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) **นักเรียนที่มีความยาวของผลัดเพิ่มขึ้น** เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน มีจำนวน 6 คน ได้แก่ นักเรียน TS5, TS7, TS11, TS13, TS17 และ TS19

2) **นักเรียนที่มีความยาวของผลัดเพิ่มขึ้น** เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู มีจำนวน 3 คน ได้แก่ นักเรียน TS9, TS15 และ TS21

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่ากลุ่มที่พบมากที่สุดคือกลุ่มที่นักเรียนมีความยาวของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน รองลงมาคือกลุ่มที่นักเรียนมีความยาวของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนวิธีการปรับปรุงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนว่า **เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน นักเรียนมีแนวโน้มที่จะใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์เพิ่มขึ้น หรือกล่าวอีกนัยคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีแนวโน้มที่จะใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ลดลง**

สาเหตุที่นักเรียน TS9, TS15 และ TS21 มีความยาวของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู อาจเนื่องมาจากทั้งสามคนมีจุดร่วมกันคือ เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน เพื่อนเป็นฝ่ายเล่าเรื่องประหลาดใจเป็นส่วนใหญ่ และเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียน TS9 และ TS15 ร่วมกันเล่าเรื่องประหลาดใจกับครู ส่วนนักเรียน TS21 เป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นส่วนใหญ่ ดังนั้นจึงอาจมีผลให้นักเรียนทั้งสามคนมีแนวโน้มที่จะมีความยาวของผลัดเพิ่มขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

หากพิจารณาการปรับปรุงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ผ่านมุมมองการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดของแต่ละคู่ พบว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู **นักเรียนส่วนใหญ่ไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด** กล่าวคือ นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด มี 1 คน คือ TS21 เท่านั้น ส่วนครูที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด มี 8 คน ได้แก่ ครู TT3, TT4, TT5, TT6, TT7, TT8, TT9 และ TT10 สาเหตุที่นักเรียน TS21 เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด อาจเนื่องมาจากครูเป็นฝ่ายที่ใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ค่อนข้างน้อยดังที่ได้กล่าวมาแล้วในบทที่ 3

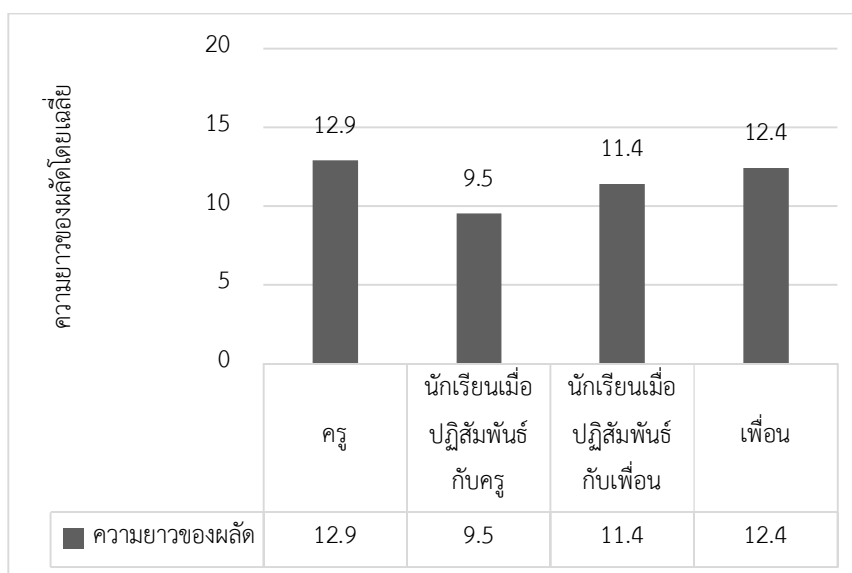
ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน **ทั้งนักเรียนและเพื่อนนักเรียนจะเป็นฝ่ายที่มีความยาวของผลัดมากกว่าอีกฝ่ายในจำนวนใกล้เคียงกัน** กล่าวคือ นักเรียนมีความยาวของผลัดมากกว่าเพื่อนนักเรียนจำนวน 4 คน ได้แก่ นักเรียน TS7, TS11, TS13 และ TS17 ส่วนเพื่อนนักเรียนมีความยาวของผลัดมากกว่านักเรียน จำนวน 5 คน ได้แก่ TS6, TS10, TS16, TS20 และ TS22

ผลการศึกษาข้างต้นสะท้อนให้เห็นการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ว่า **เมื่อนักเรียน ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน นักเรียนมีโอกาสที่จะมีความยาวของผลัดมากขึ้น** อย่างไรก็ตาม เนื่องจากนักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยไม่ต่างกันมาก นักเรียนจึงมี โอกาสที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดค่อนข้างน้อย ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนก็แทบไม่มีโอกาสที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้าน ความยาวของผลัด

#### 6.1.2 การครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่แล้ว ลำดับถัดไปเป็นการสรุปความยาวของผลัดโดยภาพรวมของนักเรียนคนเดียวเมื่อบริสัมพันธ์กับเพื่อนและปฏิสัมพันธ์กับครู ผลการศึกษาปรากฏดังแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 11 ความยาวผลัดโดยเฉลี่ยของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม



จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า หากเปรียบเทียบความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยโดยภาพรวม เพื่อพิจารณาการปรับพฤติกรรมการใช้ภาษา จะพบว่า **นักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยเพิ่มสูงขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน** กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 11.4 คำต่อผลัด ส่วนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 9.5 คำต่อผลัด

เมื่อพิจารณาการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ผ่านมุมมองการครอบครองการสนทนา ในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม จะพบว่า **เมื่อนักเรียนจะมีความยาวของผลัดเพิ่มสูงขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน อย่างไรก็ตาม นักเรียนก็ไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน** กล่าวคือ ในการปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 9.5 คำต่อผลัด ขณะที่ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 12.9 คำต่อผลัด จะเห็นว่า ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ส่วนในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 11.4 คำต่อผลัด ในขณะที่เพื่อนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ย 12.4 คำต่อผลัด

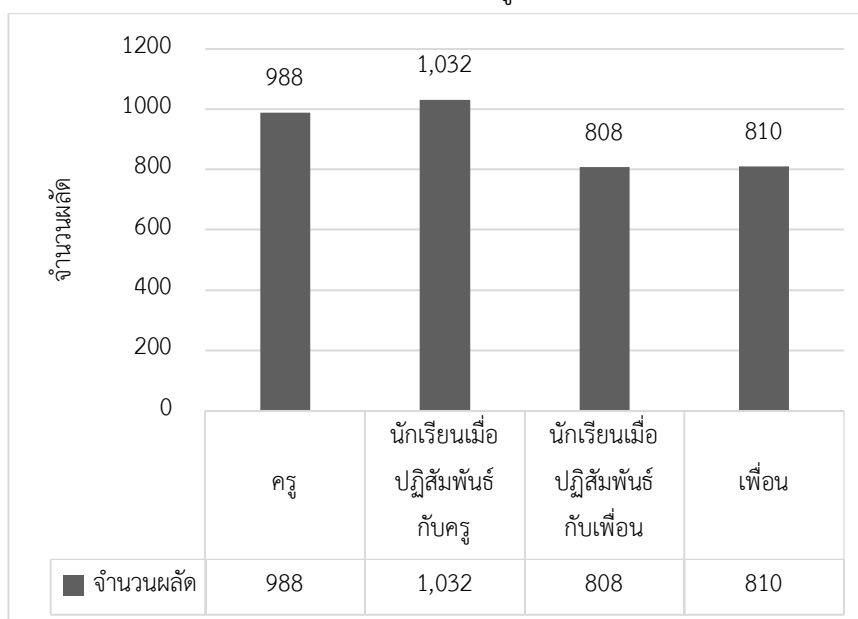
เมื่อพิจารณาความยาวของผลัดโดยภาพรวม ครูมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากที่สุด รองลงมาคือเพื่อนนักเรียน นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ตามลำดับ ผลการศึกษานี้ส่วนหนึ่งช่วยเน้นย้ำผลการศึกษาในบทที่ 3 ให้เห็นเด่นชัดว่า **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

อย่างไรก็ตาม จะเห็นว่าความยาวของผลัดของทั้งสามคน ได้แก่ ครู เพื่อน และนักเรียน แตกต่างกันไม่มากนัก ส่วนหนึ่งอาจเนื่องจากประเภทการสนทนาที่กำหนดให้ทั้งสองฝ่ายช่วยกันทำภารกิจและกิจกรรมที่มอบหมายให้สำเร็จลุล่วงไปได้ ทั้งสองฝ่ายอาจครองผลัดในปริมาณที่ใกล้เคียงกันเพื่อช่วยกันเสนอความคิดเห็นหรือเล่าเรื่องให้ครบตามระยะเวลาที่กำหนด

ส่วนถัดไปจะเป็นการนำเสนอรายละเอียดเกี่ยวกับจำนวนผลัดและจำนวนคำของนักเรียนคนเดียวเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อนนักเรียน

ด้านจำนวนผลัด เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน นักเรียนมีแนวโน้มที่จะปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ด้านจำนวนการเข้าใช้พื้นที่หรือจำนวนผลัด ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 12 จำนวนผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

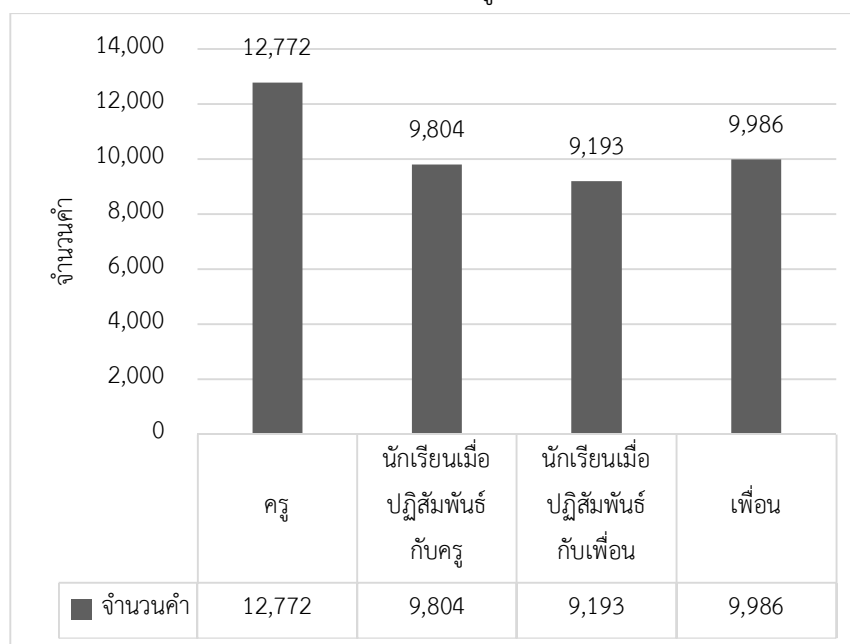


จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า **เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนผลัดในอัตราความถี่สูงกว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน** กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนผลัด 1,032 ผลัด ส่วนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนผลัด 808 ผลัด ความถี่ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นการปรับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนว่า **นักเรียนจะมีโอกาสหรือจำนวนครั้งที่จะใช้พื้นที่ในอัตราความถี่สูงขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู** ซึ่งสอดคล้องกับความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยในบทที่ 3 ที่พบว่า นักเรียนมีจำนวนผลัดในอัตราความถี่สูงกว่าครู

และเมื่อพิจารณาในภาพรวม จะพบว่าเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนผลัด 1,032 ผลัด ขณะที่ครูมีจำนวนผลัด 988 ผลัด ส่วนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนผลัด 808 ผลัด และเพื่อนก็มีผลัดจำนวน 810 ผลัด ความถี่ดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า **นักเรียนเป็นผู้มีจำนวนผลัดโดยเฉลี่ยมากที่สุด** รองลงมาคือครู เพื่อน และนักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ตามลำดับ

ผลการศึกษาด้านจำนวนคำพบว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน นักเรียนมีแนวโน้มที่จะปรับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ด้านจำนวนคำหรือการครองพื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ ดังจะนำเสนอต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 13 จำนวนคำของนักเรียนคนเดียวเท่ากับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน



จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนคำในอัตราความถี่มากกว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนคำ 9,804 คำ ขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนคำ 9,193 คำ จำนวนคำดังกล่าวสะท้อนให้เห็นการปรับพฤติกรรมในการปฏิสัมพันธ์นั่นก็คือ **นักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีจำนวนคำเพิ่มขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ในขณะที่เมื่อนักเรียนก็มีจำนวนผลัดเพิ่มขึ้นด้วย ทำให้ผลัดของนักเรียนมีขนาดสั้นหรือมีจำนวนคำต่อผลัดไม่มากนัก นักเรียนจึงไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด**

หากพิจารณาการครอบครองการสนทนาโดยใช้จำนวนคำเป็นตัวชี้วัด จะเห็นว่า **นักเรียนไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านจำนวนคำทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน** กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนคำ 9,804 คำ ขณะที่ครูมีจำนวนคำ 12,772 คำ อันแสดงให้เห็นว่า ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านจำนวนคำ ส่วนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนคำ 9,193 คำ ขณะที่เพื่อนมีจำนวนคำ 9,986 คำ อันแสดงให้เห็นว่า เพื่อนมีจำนวนคำในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนไม่มากนัก เมื่อเทียบกับเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

และเมื่อพิจารณาจำนวนคำโดยภาพรวม จะเห็นว่าครูมีจำนวนคำในอัตราความถี่สูงสุด รองลงมาคือ นักเรียนที่เป็นเพื่อน และนักเรียนที่ปฏิสัมพันธ์กับครู ประเด็นนี้ช่วยเน้นย้ำผลการศึกษา

ในบทที่ 3 เช่นเดียวกันว่า **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ซึ่งหมายรวมถึงจำนวนคำด้วย** หรืออาจกล่าวได้ว่า **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาด้านปริมาณ**

กล่าวโดยสรุป จากการศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด พบว่า **นักเรียนปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านความยาวของผลัดเมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียน ดังนี้

1) นักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยหรือใช้พื้นที่ในการครองผลัดแต่ละครั้งลดลง เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ในขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนจะใช้พื้นที่ในการครองผลัดโดยเฉลี่ยเพิ่มขึ้น

2) เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีจำนวนผลัดหรือมีจำนวนครั้งที่จะเข้าใช้พื้นที่ในอัตราความถี่เพิ่มสูงขึ้น เป็นผู้ที่มีจำนวนผลัดโดยเฉลี่ยมากที่สุด และมีแนวโน้มที่จะมีจำนวนคำเพิ่มขึ้นไม่มากนัก สาเหตุที่เป็นเช่นนั้น ผู้วิจัยพบว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนอาจจะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นในอัตราความถี่สูงเพื่อตอบคำถามของครู

3) ด้านการครอบครองการสนทนา นักเรียนไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ฝ่ายที่ครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดรวมถึงจำนวนคำคือครู ผู้มีสถานภาพสูงกว่าในสังคมไทย

ผู้วิจัยมองว่า ปัจจัยสถานภาพมีผลต่อการปรับพฤติกรรมในการใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์ด้วยครูอาจเป็นฝ่ายที่มีความรู้และมีประสบการณ์มากกว่านักเรียน ครูจึงอาจใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนซึ่งมีสถานภาพเท่ากัน นักเรียนก็มีแนวโน้มที่จะใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์เพิ่มมากขึ้น หากนักเรียนใช้พื้นที่มากกว่าครูในการปฏิสัมพันธ์ ในแง่หนึ่งอาจพิจารณาได้ว่าไม่เหมาะสมตามวิถีของสังคมไทย

## 6.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลผลิตของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

เมื่อนักเรียนคนเดียวกับปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและปฏิสัมพันธ์กับครู ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลผลิตและชนิดของผลผลิตในการปฏิสัมพันธ์กับทั้งสองฝ่ายต่างกัน ผู้วิจัยจะนำเสนอแต่ละคู่และสรุปโดยภาพรวมดังต่อไปนี้

### 6.2.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลผลิตของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลผลิตของนักเรียนคนเดียวกับเพื่อนนักเรียนและกับครูของแต่ละคู่ ผลการศึกษาพบว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียนและกับครู นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลผลิตและชนิดของผลผลิตที่ใช้ในการปฏิสัมพันธ์ต่างกัน ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 28 ค่าน้ำหนักพลังของผลผลิตของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่

ลำดับ	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อนนักเรียน		ค่าความต่างเมื่อนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่
	รหัส	ค่าน้ำหนักพลังของผลผลิต	รหัส	ค่าน้ำหนักพลังของผลผลิต	รหัส	ค่าน้ำหนักพลังของผลผลิต	รหัส	ค่าน้ำหนักพลังของผลผลิต	
1	TT3	561	TS5	411	TS5	258	TS6	288	>153
2	TT4	213	TS7	196	TS7	289	TS8	235	<93
3	TT5	443	TS9	487	TS9	395	TS10	390	>92
4	TT6	330	TS11	272	TS11	215	TS12	233	>57
5	TT7	320	TS13	249	TS13	300	TS14	290	<51
6	TT8	229	TS15	190	TS15	236	TS16	265	<46
7	TT9	190	TS17	210	TS17	241	TS18	233	<31
8	TT10	494	TS19	421	TS19	295	TS20	253	>126
9	TT11	238	TS21	236	TS21	266	TS22	251	<30
	รวม	3,018	รวม	2,672	รวม	2,495	รวม	2,438	>177



จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาค่าน้ำหนักพลังของผลัดของนักเรียนคนเดียวกัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันทีละคู่ ซึ่งสามารถแบ่งผลการศึกษาออกเป็น 2 กลุ่ม ดังนี้

1) **นักเรียนที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน** มีจำนวน 5 คน ได้แก่ นักเรียน TS7, TS13, TS15, TS17 และ TS21

2) **นักเรียนที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู** มีจำนวน 4 คน ได้แก่ นักเรียน TS5, TS9, TS11 และ TS19

จากตารางและข้อมูลข้างต้น จะเห็นว่า นักเรียนที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียนและเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูมีจำนวนใกล้เคียงกัน อันสะท้อนให้เห็นว่า **นักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงขึ้นทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู**

ผู้วิจัยสังเกตเห็นว่า นักเรียนส่วนใหญ่จะปรับค่าน้ำหนักพลังของผลัดไปตามคู่สนทนา ฝ่ายใดที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าอีกฝ่าย นักเรียนจะปรับค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นตามฝ่ายนั้น กล่าวคือ เมื่อครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าเพื่อนนักเรียน นักเรียนก็จะปรับค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นไปตามค่าน้ำหนักของครู หรือเมื่อเพื่อนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าครู นักเรียนปรับค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นไปตามเพื่อน

อย่างไรก็ตาม ไม่ว่านักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน แต่เมื่อพิจารณาการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ผ่านมุมมองการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ก็พบว่า **เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนส่วนใหญ่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ในขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนแทบจะไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** กล่าวคือ เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู **ส่วนใหญ่ครูจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** ครูที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในการลำดับผลัดมีจำนวน 7 คน ได้แก่ ครู TT3, TT4, TT6, TT7, TT8, TT10 และ TT11 ส่วนนักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด มี 2 คน คือ TS9 และ TS17

ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน **นักเรียนส่วนใหญ่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** กล่าวคือ นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมีจำนวน 6 คน ได้แก่ TS7, TS9, TS13, TS17, TS19 และ TS21 ส่วนเพื่อนนักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด มีจำนวน 3 คน ได้แก่ TS6, TS12 และ TS16

## 6.2.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม

เมื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่แล้ว ลำดับถัดไปจะเป็นการศึกษากการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนปรับพฤติกรรมการสื่อสารในด้านการลำดับผลัดให้สอดคล้องกับคู่สนทนา ดังจะนำเสนอในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 29 การครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
1.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้น	<	2	76	152	229	458	62	124	62	124	>334
2.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย	<Λ	3	349	1,047	380	1,140	363	1,089	384	1,152	>51
3.	ปิดประเด็น	<)	3	11	33	15	45	3	9	4	12	>36
4.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย	: Λ	4	5	20	8	32	0	0	0	0	>32
5.	หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง	—	1	29	29	55	55	25	25	31	31	>30
6.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย	·Λ	4	18	72	16	64	13	52	14	56	>12
7.	ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก	·>	5	21	105	7	35	5	25	10	50	>10
8.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย	<= Λ	4	5	20	13	52	11	44	17	68	>8
9.	ถามคล้ายตาม	—>	2	32	64	25	50	21	42	16	32	>8
10.	เปิดประเด็น	(>	3	4	12	10	30	9	27	7	21	>3
11.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า	·<	3	0	0	1	3	0	0	0	0	>3

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิบัติสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิบัติสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
12.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก	< >	4	305	1,220	152	608	223	892	185	740	<284
13.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำสรุป หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังน้อย	= Λ	3	23	69	12	36	20	60	27	81	<24
14.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำสรุป หรือกล่าวต่อเนื่อง และมีพลังมาก	= >	4	24	96	5	20	13	52	9	36	<32
15.	เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย	(Λ)	5	1	5	1	5	3	15	2	10	<10
16.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก	(c)	6	4	24	4	24	4	24	0	0	=
17.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก	< = >	5	8	40	3	15	3	15	3	15	=
18.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก	>	5	2	10	0	0	0	0	2	10	=
19.	ถ้อยคำที่กล่าวไม่จบ	(x)	-	38	-	64	-	34	-	36	-	-
20.	ถ้อยคำที่เติมช่วงเจียบ	Filled	-	23	-	17	-	16	-	15	-	-
21.	ถ้อยคำที่ไม่ได้ยิน	?	-	10	-	15	-	1	-	2	-	-
รวม				988	3,018	1,032	2,672	829	2,495	826	2,438	>177

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนปฏิบัติสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน **นักเรียนมีแนวโน้มที่จะปรับพฤติกรรมการปฏิบัติสัมพันธ์ในด้านการลำดับผลัด** กล่าวคือ **เมื่อนักเรียนปฏิบัติสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มสูงขึ้นกว่าเมื่อปฏิบัติสัมพันธ์กับเพื่อน** จะเห็นได้จากค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่พบว่า เมื่อนักเรียนปฏิบัติสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2,672 คะแนน แต่เมื่อปฏิบัติสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักของผลัดเท่ากับ 2,495 คะแนน

หากพิจารณาการปรับปรุงพฤติกรรมการครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัด จะพบว่า**เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัด ในขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ครูจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัด** จะเห็นได้จากค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่ต่างกัน กล่าวคือเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากับ 2,672 คะแนน แต่ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัด 3,018 คะแนน อันแสดงให้เห็นว่าครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัด ส่วนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัด 2,499 คะแนน ขณะที่เพื่อนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัด 2,433 คะแนน อันแสดงให้เห็นว่านักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัด

และหากพิจารณาเปรียบเทียบโดยภาพรวม จะเห็นว่าครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงที่สุด รองลงมาคือนักเรียน และเพื่อน ตามลำดับ ประเด็นนี้ช่วยสนับสนุนผลการศึกษาในบทที่ 3 ว่า **ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านลำดับผลัด**

นอกจากค่าน้ำหนักพลังของแล้ว ชนิดของผลัดก็สะท้อนให้เห็นการปรับปรุงพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ **เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน นักเรียนมีแนวโน้มที่จะปรับปรุงพฤติกรรมในการใช้ผลัดชนิดต่าง ๆ ดังนี้**

- (1) ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู
  - (2) ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน และ
  - (3) ชนิดของผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน
- จะนำเสนอรายละเอียดต่อไปนี้

#### 6.2.2.1 ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นส่วนใหญ่เป็นผลัดที่มีพลังน้อย ดังจะนำเสนอความถี่ในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 30 ชนิดของผลลัตที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

ที่	ชนิดของผลลัต	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อน		ความต่าง	ร้อยละของค่าความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก		
1.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้น	<	2	76	152	229	458	62	124	62	124	>334	63
2.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย	<Λ	3	349	1,047	380	1,140	363	1,089	384	1,152	>51	10
3.	ปิดประเด็น	<)	3	11	33	15	45	3	9	4	12	>36	7
4.	เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย	:Λ	4	5	20	8	32	0	0	0	0	>32	6
5.	หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง	—	1	29	29	55	55	25	25	31	31	>30	6
6.	ไม่เชื่อมโยงกับผลลัตใกล้เคียงและมีพลังน้อย	·Λ	4	18	72	16	64	13	52	14	56	>12	2
7.	ไม่เชื่อมโยงกับผลลัตใกล้เคียงและมีพลังมาก	·>	5	21	105	7	35	5	25	10	50	>10	2
8.	เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย	<=Λ	4	5	20	13	52	11	44	17	68	>8	2
9.	ถามคล้ายตาม	—>	2	32	64	25	50	21	42	16	32	>8	2
10.	เปิดประเด็น	(>	3	4	12	10	30	9	27	7	21	>3	1
11.	ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า	·<	3	0	0	1	3	0	0	0	0	>3	1
รวม		-	-	80	273	72	234	59	190	64	227	>527	100

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ผลลัตที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลลัตเพิ่มขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูมีดังนี้

- 1) ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ซึ่งเป็นผลลัตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นมากที่สุด
- 2) ผลลัตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย
- 3) ผลลัตที่ใช้ปิดประเด็น
- 4) ผลลัตที่เชื่อมผลลัตก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย

- 5) หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง
  - 6) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย
  - 7) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก
  - 8) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย
  - 9) ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม
  - 10) ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น
  - 11) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า ตามลำดับ
- ทั้งนี้ ผู้วิจัยจะอธิบายรายละเอียดดังต่อไปนี้

### 1) ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<)

ถ้อยคำตอบขนาดสั้น (<) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นเป็นมากที่สุดเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ซึ่งเป็นผลัดที่มีพลังน้อย มีค่าน้ำหนักเท่ากับ 2 คะแนน เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น 229 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 458 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น 62 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 124 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพิ่มขึ้นถึง 334 คะแนน หรือใช้ผลัดชนิดนี้เพิ่มขึ้นร้อยละ 63 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้ และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากครูใช้ผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่สูง ในขณะที่เพื่อนจะใช้ผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่ต่ำกว่า ด้วยเหตุนี้ อาจส่งผลให้นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพื่อตอบคำถามของครูในอัตราความถี่สูง

### 2) ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ)

ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย (<Λ) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นค่อนข้างมาก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ นักเรียนใช้ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย 380 ครั้ง เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,140 คะแนน ขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะใช้ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย 363 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 1,089 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดชนิดนี้เพิ่มขึ้น 51 คะแนน หรือใช้เพิ่มขึ้นร้อยละ 10 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ อาจเนื่องมาจากครูอาจใช้ผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่สูง บางขณะ นอกจากนักเรียนจะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นแล้ว นักเรียนก็อาจจะใช้เพื่อตอบคำถาม ให้ข้อมูล หรือเสนอด้วยผลัดที่มีพลังน้อย

### 3) ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<))

เมื่อเปรียบเทียบกับความถี่และค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่ใช้ปิดประเด็น (<)) ในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน พบว่านักเรียนใช้ผลัดที่ใช้ปิดประเด็นในอัตราความถี่สูงขึ้นค่อนข้างมาก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น 15 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 45 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 3 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 9 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่ใช้ปิดประเด็นเพิ่มขึ้น 36 คะแนน หรือมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นร้อยละ 7 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

### 4) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้าน

และมีพลังน้อย (:  $\Lambda$ )

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย (:  $\Lambda$ ) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงขึ้นค่อนข้างมาก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะใช้ผลัดชนิดนี้ 8 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 32 คะแนน ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะไม่ใช้ผลัดชนิดนี้ ฉะนั้นนักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อยเพิ่มขึ้น 32 คะแนนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 6 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

### 5) หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—)

หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง (—) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นค่อนข้างมาก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะใช้หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง 55 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 55 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะใช้หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง 25 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 25 คะแนน นักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของหน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวังเพิ่มขึ้น 30 คะแนนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 6 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

### 6) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย (· $\Lambda$ )

ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย (· $\Lambda$ ) เป็นชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นไม่มากนัก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ นักเรียนใช้ผลัดที่ไม่

เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย 16 ครั้ง เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 64 คะแนน ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 13 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 52 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อยเพิ่มขึ้น 12 คะแนนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู หรือมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นร้อยละ 2 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

### 7) ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (·->)

เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก (·->) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงขึ้นไม่มากนัก กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะใช้ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก 7 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 35 คะแนน ในทางตรงกันข้ามเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะใช้ผลัดชนิดนี้ 5 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 25 คะแนน ดังนั้น นักเรียนจะใช้ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมากเพิ่มขึ้น 10 คะแนนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 2 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

### 8) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (<=Λ)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย (<=Λ) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงขึ้นไม่มากนักเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย 13 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 52 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 11 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 44 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดชนิดนี้เพิ่มขึ้น 8 คะแนน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู หรือมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นร้อยละ 2 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

### 9) ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม (—>)

ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม (—>) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงขึ้นไม่มากนัก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลัดที่ถามแบบคล้ายตาม 25 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 50 คะแนน ส่วนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 21 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 42 คะแนน ดังนั้นนักเรียนจึงมีค่าน้ำหนักพลัง



ของผลัดชนิดนี้เพิ่มขึ้น 8 คะแนนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู หรือมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น ร้อยละ 2 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

#### 10) ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>)

ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น (>) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงขึ้นไปมากนักเรียนเดียวกัน กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น 10 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 30 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น 9 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 27 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดชนิดนี้เพิ่มขึ้น 3 คะแนน หรือมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นร้อยละ 1 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

#### 11) ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า (<.)

เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า (<.) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นไม่มากนัก กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า 1 ครั้งจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 3 คะแนน แต่ไม่ใช่ผลัดชนิดนี้เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ฉะนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักของถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้าเพิ่มขึ้น 3 คะแนน หรือมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นร้อยละ 1 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

เมื่อพิจารณาชนิดของผลัดทั้งหมดพบว่า **ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูเป็นผลัดที่มีพลังน้อยเกือบทั้งหมดทุกกลุ่ม** กล่าวคือ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนา เพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ซึ่งเป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นค่อนข้างมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังน้อย ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า ซึ่งเป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นไม่มากนัก และมีผลัดที่มีพลังมาก 1 ผลัดเท่านั้นคือ ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก

ลักษณะการเชื่อมของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูส่วนใหญ่เป็น**การเชื่อมกับคู่ถ้อย** มี 7 ชนิด ได้แก่ ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ผลัดที่ใช้ปิดประเด็น หน่วยตอบที่ไม่ได้คาดหวัง ผลัดที่ถามแบบคล้อยตาม ผลัดที่ใช้เปิดประเด็น ถ้อยคำตอบขนาดสั้นที่ล่าช้า ส่วน **การไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียง** มี 2 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่ไม่

เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังน้อย ผลัดที่ไม่เชื่อมโยงกับผลัดใกล้เคียงและมีพลังมาก นอกจากนี้ **การเชื่อมกับผลัดของตนเอง** มี 1 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนโดยไม่สนใจคู่สนทนา และมีพลังน้อย และ **การเชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนา** มี 1 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังน้อย และ

หากพิจารณาพฤติกรรมการใช้ภาษาข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่า **เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์ครู นักเรียนมีแนวโน้มที่จะปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านลำดับผลัดโดยใช้ผลัดที่มีพลังน้อยและใช้ลักษณะการเชื่อมกับคู่ถ้อยมากกว่าการเชื่อมลักษณะอื่น ๆ** อย่างเห็นได้ชัด อันสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนมีแนวโน้มที่จะย้อนกลับไปเชื่อมกับคู่ถ้อยตามลำดับในการสนทนามากกว่าที่จะเป็นฝ่ายนำทิศทางการปฏิสัมพันธ์โดยย้อนกลับไปกล่าวถึงประเด็นก่อนหน้า เพื่อนำประเด็นนั้นมาพิจารณาใหม่หรือกล่าวถึงใหม่เพื่อค้นหาคำตอบหรือเพื่อสานต่อประเด็นนั้น

#### 6.2.2.2 ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนเป็นผลัดทั้งที่มีพลังมากและมีพลังน้อย ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 31 ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อน		ความต่าง	ร้อยละของค่าความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก		
1.	เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก	<>	4	305	1,220	152	608	223	892	185	740	<284	81
2.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำสรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย	= Λ	3	23	69	12	36	20	60	27	81	<24	7
3.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำสรุป หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก	= >	4	24	96	5	20	13	52	9	36	<32	9
4.	เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย	Λ	5	1	5	1	5	3	15	2	10	<10	3
รวม		-	-	353	1,390	170	669	259	1019	223	867	<350	100

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษาค้นคว้าของผลผลิตที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลผลิตเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ซึ่งมี 4 ชนิด ดังนี้

- 1) ผลผลิตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก ซึ่งเป็นผลผลิตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นมากที่สุด
  - 2) ผลผลิตที่เชื่อมผลผลิตก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย และ
  - 3) ผลผลิตที่เชื่อมผลผลิตก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก
  - 4) ผลผลิตที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย
- จะนำเสนอรายละเอียดต่อไปนี้

### 1) ผลผลิตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >)

ผลผลิตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก (< >) เป็นผลผลิตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นเป็นอย่างมากและมากที่สุด เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียนใช้ผลผลิตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก 223 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 892 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลผลิตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย 152 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 608 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลผลิตที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมากเพิ่มขึ้น 284 คะแนน หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 81 ของผลผลิตทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

### 2) ผลผลิตที่เชื่อมผลผลิตก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (= Λ)

ผลผลิตเชื่อมผลผลิตก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย (= Λ) เป็นผลผลิตที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นค่อนข้างมาก กล่าวคือ เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลผลิตชนิดนี้ 20 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 60 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลผลิตชนิดนี้ 12 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 36 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลผลิตเพิ่มขึ้น 24 คะแนน หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 7 ของผลผลิตทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

### 3) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก (= >)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก (= >) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่สูงขึ้นค่อนข้างมาก กล่าวคือ เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 13 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 52 คะแนน แต่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 5 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 20 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น 32 คะแนน หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 9 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน อาจเนื่องจากผู้พูดมีสถานภาพเท่ากันพยายามกล่าวต่อเนื่องจากคำพูดของตนเองเพื่อให้เนื้อความต่อเนื่อง จถามย้าเพื่อนเมื่อไม่ได้คำตอบที่ตนคาดหวัง ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู แม้ครูจะตอบด้วยถ้อยคำที่ไม่ได้คาดหวัง นักเรียนก็อาจจะไม่ค่อยใช้ผลัดเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง เพื่อถามย้าอีกครั้ง

### 4) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย (Λ)

ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย (Λ) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เพิ่มขึ้นไม่มากนัก กล่าวคือ เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 3 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 15 คะแนน ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 1 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 5 คะแนน ดังนั้นเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น 10 คะแนน หรือเพิ่มขึ้นร้อยละ 3 ของผลัดทั้งหมดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังเพิ่มขึ้น เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน อาจเนื่องจากแม้ว่ารูปแบบกิจกรรมเป็นการกำหนดหัวข้อหรือภารกิจให้ทำ ระหว่างการสนทนาอาจจะจำเป็นที่จะพูดเกี่ยวภารกิจและกิจกรรมที่เกี่ยวข้องเป็นส่วนใหญ่ แต่พบว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนอาจจะนอกเรื่องบ้าง แต่ก็ปรากฏในอัตราความถี่ค่อนข้างต่ำ

เมื่อพิจารณาชนิดของผลัด พบว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นเป็นผลัดที่มีพลังมากและมีพลังน้อย มี 4 ชนิด ผลัดที่มีพลังมาก ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก ส่วนผลัดที่มีพลังน้อย ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย และผลัดที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย

ส่วนลักษณะการเชื่อมของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นจะมี 3 ลักษณะ 1) การเชื่อมคู่ถ้อย 2) การเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง 3) การไม่เชื่อมกับผลัดที่มีมาก่อนในการสนทนา ดังนี้ การเชื่อมคู่ถ้อย 1 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก การเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง 2 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังมาก และผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง โดยการกล่าวซ้ำ สรุปร หรือกล่าวต่อเนื่องและมีพลังน้อย ส่วนการไม่เชื่อมกับผลัดที่มีมาก่อนในการสนทนา 1 ชนิด ได้แก่ ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังน้อย

เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบชนิดของผลัดข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์เพื่อนนักเรียนมีแนวโน้มที่จะปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในการใช้ชนิดของผลัด กล่าวคือ นักเรียนใช้ผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่สูงขึ้น และใช้ลักษณะการเชื่อมคู่ถ้อยที่มีพลังมากและการไม่เชื่อมคู่ถ้อย เช่น การเชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเอง และการไม่เชื่อมกับผลัดที่มีมาก่อนในการสนทนาในอัตราความถี่เพิ่มขึ้น เมื่อเทียบกับครั้งปฏิสัมพันธ์กับครู

### 6.2.2.3 ชนิดของผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน

เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากันเป็นผลัดที่มีพลังมาก ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 32 ชนิดของผลัดที่นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน

ที่	ชนิดของผลัด	สัญลักษณ์	ค่าน้ำหนัก	ครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู		นักเรียนเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน		เพื่อน		ความต่าง
				ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	ความถี่	ค่าน้ำหนัก	
1.	เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก	>	6	4	24	4	24	4	24	0	0	=
2.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก	< = >	5	8	40	3	15	3	15	3	15	=
3.	เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก	:>	5	2	10	0	0	0	0	2	10	=

จากตารางข้างต้นแสดงให้เห็นว่า ผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เท่ากันและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อนมี 2 ชนิด ได้แก่

- 1) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก
- 2) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก

ส่วนผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของคู่สนทนาเพื่อแสดงความเห็นหรือค้านและมีพลังมาก นักเรียนไม่ใช้ผลัดชนิดนี้ ทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

### 1) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก (>)

ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นและมีพลังมาก (>) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เท่ากันและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 4 ครั้ง จึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 24 เท่ากัน

### 2) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลัง

มาก (< = >)

ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก (< = >) เป็นผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่เท่ากันและมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและกับครู นักเรียนใช้ผลัดชนิดนี้ 3 ครั้ง ดังนั้นจึงมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 15 คะแนนเท่ากัน

อาจเนื่องมาจากการเปลี่ยนประเด็นใหม่โดยการใช้คำถามมีค่าน้ำหนักเท่ากับ 6 คะแนน ซึ่งนับว่ามีค่าน้ำหนักสูงสุด ดังนั้นจึงเป็นผลัดที่มีอัตราความถี่ในการใช้ค่อนข้างต่ำ ประกอบกับรูปแบบกิจกรรมมีการกำหนดหัวข้อหรือภารกิจให้ทำ จึงอาจจะทำให้อาจจะใช้คำถามเพื่อเปลี่ยนประเด็นใหม่ใช้ค่อนข้างน้อยทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับนักเรียน เพราะเมื่อถามต้องตอบนอกเรื่อง อาจทำให้ภารกิจไม่สำเร็จ

เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเท่ากัน พบว่าเป็นผลัดที่มีพลังมากทั้ง 2 ชนิด และมีอัตราความถี่ค่อนข้างน้อย ได้แก่ 1) ผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมาก 2) ผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมาก อย่างไรก็ตาม นักเรียนใช้ทั้งผลัดที่เปลี่ยนประเด็นใหม่และมีพลังมากและผลัดที่เชื่อมผลัดก่อนหน้าของตนเองโดยไม่สนใจคู่สนทนาและมีพลังมากในอัตราความถี่ค่อนข้างน้อย แต่เป็นผลัด

ที่มีพลังมาก ส่วนลักษณะการเชื่อมมีทั้งการเชื่อมกับผลัดก่อนหน้าของตนเอง และการไม่เชื่อมกับผลัดที่ได้กล่าวมาก่อนหน้า

กล่าวโดยสรุป เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน ผลการศึกษาพบว่า **นักเรียนปรับพฤติกรรมการสื่อสารในด้านการลำดับผลัด** จะเห็นได้จากค่าน้ำหนักพลังของผลัดและชนิดของผลัด ดังนี้

1) เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม จะเห็นว่า เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มสูงขึ้นมากกว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

2) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนส่วนใหญ่ไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ในขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน นักเรียนส่วนใหญ่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

3) เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นแทบจะทุกกลุ่มเป็นผลัดที่มีพลังน้อย และพบถ้อยคำตอบขนาดสั้นเป็นผลัดที่นักเรียนใช้เพิ่มขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูมากที่สุด และรองลงมาคือผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังน้อย ลักษณะการเชื่อมของผลัดส่วนใหญ่เป็นการเชื่อมกับคู่ถ้อยมากกว่าการเชื่อมลักษณะอื่น ๆ ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นเป็นทั้งผลัดที่มีพลังมากและมีพลังน้อย และพบผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมากเป็นผลัดที่นักเรียนใช้เพิ่มขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนมากที่สุด ลักษณะการเชื่อมของผลัดเป็นการเชื่อมคู่ถ้อยและไม่เชื่อมคู่ถ้อยในอัตราความถี่เพิ่มขึ้น เมื่อเทียบกับการปฏิสัมพันธ์กับครู

สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ ผู้วิจัยมองว่า ปัจจัยสถานภาพมีผลต่อการปรับพฤติกรรมในการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพิ่มขึ้นในอัตราความถี่สูงที่สุด ส่วนครูผู้มีสถานภาพสูงกว่าจะเป็นฝ่ายนำทางในการปฏิสัมพันธ์โดยใช้ผลัดที่มีพลังมากในอัตราความถี่สูง นักเรียนจึงไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ในขณะที่เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนซึ่งมีสถานภาพเท่ากัน นักเรียนที่มีประสบการณ์หรือเคยปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อนส่วนใหญ่ใช้ผลัดที่มีพลังมาก ผลัดที่เชื่อมและไม่เชื่อมคู่ถ้อยในอัตราความถี่สูงขึ้นมากกว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู ทั้งนี้เพื่อนำทางหรือควบคุมทิศทางในการ

ปฏิสัมพันธ์ อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาค่าความต่าง ก็พบว่า ปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการปรับตัวพฤติกรรมการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมากกว่าประสบการณ์

### 6.3 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

เมื่อนักเรียนคนเดียวกันปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนและปฏิสัมพันธ์กับครู ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีอัตราความถี่ในการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในการปฏิสัมพันธ์กับทั้งสองฝ่ายต่างกัน ผู้วิจัยจะนำเสนอแต่ละคู่และสรุปโดยภาพรวมดังต่อไปนี้

#### 6.3.1 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่

เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกันกับเพื่อนนักเรียนและกับครูของแต่ละคู่ ผลการศึกษาพบว่า เมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน นักเรียนไม่ได้ปรับอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันในการปฏิสัมพันธ์มากนัก ดังตารางต่อไปนี้



ตารางที่ 33 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่

ลำดับ	ครู		นักเรียน เมื่อปฏิสัมพันธ์กับ ครู		นักเรียนเมื่อ ปฏิสัมพันธ์กับ เพื่อน		เพื่อนนักเรียน		ค่าความต่าง เมื่อนักเรียน คนเดียวกับ ปฏิสัมพันธ์ กับเพื่อนและ กับครู
	รหัส	กล่าว แทรก/ พร้อม	รหัส	กล่าว แทรก/ พร้อม	รหัส	กล่าว แทรก/ พร้อม	รหัส	กล่าว แทรก/ พร้อม	
1	TT3	7	TS5	4	TS5	4	TS6	0	=
2	TT4	1	TS7	4	TS7	1	TS8	1	>3
3	TT5	5	TS9	3	TS9	2	TS10	7	>1
4	TT6	4	TS11	4	TS11	0	TS12	1	>4
5	TT7	3	TS13	3	TS13	4	TS14	3	<1
6	TT8	2	TS15	3	TS15	1	TS16	4	>1
7	TT9	5	TS17	2	TS17	2	TS18	5	=
8	TT10	4	TS19	2	TS19	6	TS20	5	<4
9	TT11	5	TS21	2	TS21	5	TS22	0	<3
	รวม	36	รวม	27	รวม	25	รวม	26	>2

จากตารางข้างต้นเป็นผลการศึกษากล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่ ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ดังนี้

- 1) **นักเรียนที่มีอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู** มีจำนวน 4 คน ได้แก่ นักเรียน TS7, TS9, TS11 และ TS15
- 2) **นักเรียนที่มีอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน** มีจำนวน 3 คน ได้แก่ นักเรียน TS13, TS19 และ TS21
- 3) **นักเรียนที่มีอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเท่ากันทั้งเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อนนักเรียน** มีจำนวน 2 คน ได้แก่ นักเรียน TS5 และ TS17

จากตารางและข้อมูลข้างต้นจะเห็นว่า กลุ่มที่พบใกล้เคียงกันคือกลุ่มที่นักเรียนมีอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู และกลุ่มที่นักเรียนมีอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเพิ่มขึ้น เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน อย่างไรก็ตามทั้งสองกลุ่มมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพิ่มขึ้นไม่เกิน 4 ครั้ง ซึ่งเป็นความถี่ที่ไม่ต่างกันมากนัก นอกจากนี้ยังพบกลุ่มที่นักเรียนมีอัตราการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันเท่ากันทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อนนักเรียน ผลการศึกษาดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า **นักเรียนมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเพิ่มขึ้นไม่มากนักทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน**

เมื่อพิจารณาการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ผ่านมุมมองการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม จะพบว่า **นักเรียนแทบไม่ได้ปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านการมีส่วนร่วมทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน** กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม จะเห็นว่าครูที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนมี 5 คน ได้แก่ ครู TT3, TT5, TT9, TT10, และ TT11 ส่วนนักเรียนที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าครูมี 2 คน ได้แก่ นักเรียน TS7 และ TS15 อย่างไรก็ตาม ทั้งสองกลุ่มกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันสูงกว่าอีกฝ่ายไม่เกิน 3 ครั้ง ซึ่งไม่ได้ต่างกันมากนัก อีกทั้งยังพบคู่ที่นักเรียนและครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน ได้แก่ 1) คู่ที่ 4 : TS11-TT6 และ 2) คู่ที่ 5 : TS13-TT7

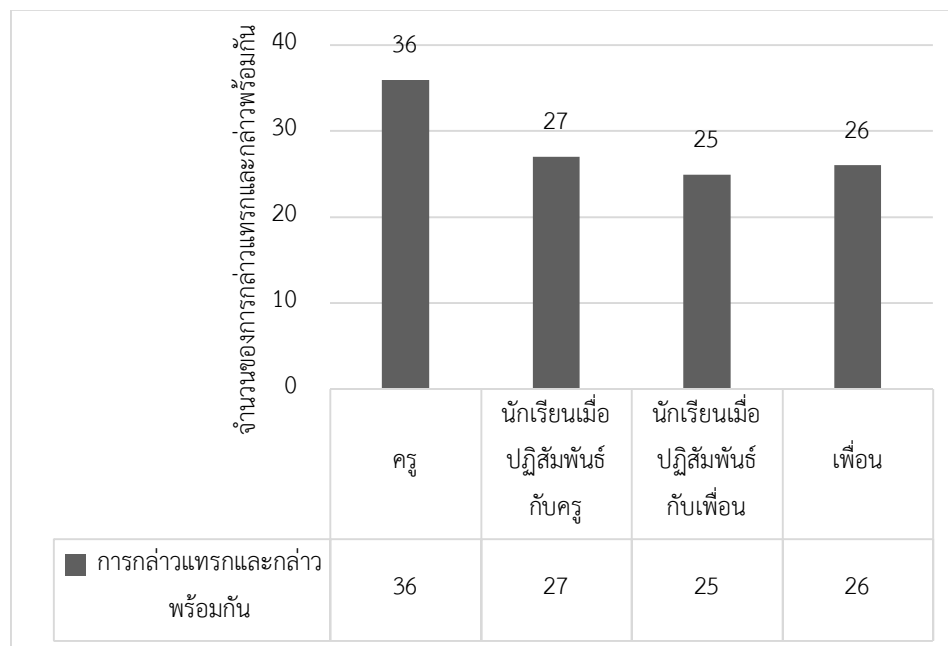
ส่วนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน **นักเรียนทั้งสองพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม** จะเห็นว่า นักเรียนและเพื่อนนักเรียนมีจำนวนการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมสูงกว่าอีกฝ่ายในจำนวนที่เท่ากัน กล่าวคือ นักเรียนที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมสูงกว่าอีกฝ่ายมี 4 คน TS21, TS5, TS13 และ TS19 ส่วนเพื่อนที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมสูงกว่าอีกฝ่ายมี 4 คน TS10, TS16, TS18 และ TS12 อย่างไรก็ตามนักเรียนทั้งสองฝ่ายมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าอีกฝ่ายไม่มากนัก อีกทั้งมีจำนวน 1 คู่ที่นักเรียนทั้งสองฝ่ายกล่าวในอัตราความถี่เท่ากัน

### 6.3.2 การครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม

เมื่อศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันของแต่ละคู่แล้ว ลำดับถัดไปจะศึกษาการครอบครองการสนทนาด้านการมีส่วนร่วมของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันหรือต่างกัน

โดยภาพรวม ผลการศึกษาพบว่า ไม่ว่านักเรียนจะปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ไม่ต่างกัน ดังตารางต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 14 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม (1)

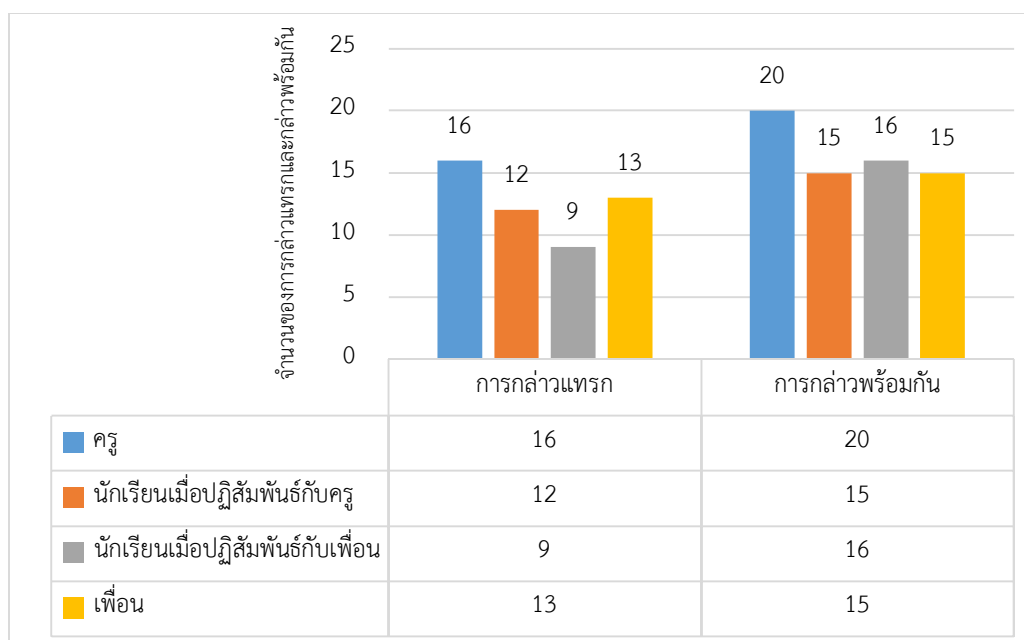


จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า **นักเรียนมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันแตกต่างกันไม่มากเมื่อปฏิสัมพันธ์ทั้งกับครูและกับเพื่อน** กล่าวคือ เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 27 ครั้ง ขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 25 ครั้ง อันสะท้อนให้เห็นว่า **ไม่ว่านักเรียนจะปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนหรือกับครู นักเรียนแทบไม่ได้รับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านการมีส่วนร่วม**

เมื่อพิจารณาในด้านการครอบครองการสนทนาจะเห็นว่า **ทั้งครู นักเรียน และเพื่อนต่างฝ่ายต่างพยายามที่จะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม** จะเห็นได้จากเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 27 ครั้ง ขณะที่ครูมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 36 ครั้ง ครูมีอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนไม่มากนัก ส่วนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 25 ครั้ง ขณะที่เพื่อนมีจำนวนการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน 28 ครั้ง ซึ่งมีอัตราความถี่ไม่ต่างกัน

เมื่อพิจารณาแยกระหว่างการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนใช้วิธีการกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าการกล่าวแทรกทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน ดังแผนภูมิต่อไปนี้

แผนภูมิที่ 15 การกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของนักเรียนคนเดียวกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกันโดยภาพรวม (2)



จากแผนภูมิข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เมื่อพิจารณาระหว่างการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกัน ผลการศึกษาพบว่า **ไม่ว่านักเรียนจะปฏิสัมพันธ์กับครูหรือกับเพื่อน นักเรียนจะใช้การกล่าวพร้อมกันมากกว่าการกล่าวแทรก** จะเห็นได้จากความถี่ที่ครูและนักเรียนใช้ กล่าวคือ เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนจะมีจำนวนการกล่าวพร้อม 15 ครั้ง แต่จะมีจำนวนการกล่าวแทรก 12 ครั้ง เช่นเดียวกันกับเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีจำนวนการกล่าวพร้อมกัน 16 ครั้ง แต่จะมีจำนวนการกล่าวแทรก 9 ครั้ง

นอกจากนี้ หากพิจารณาโดยภาพรวม จะเห็นว่า**ทั้งครู นักเรียน และเพื่อนมีแนวโน้มที่จะกล่าวพร้อมกันหรือกล่าวซ้อนขึ้นในตำแหน่งที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา มากกว่าการกล่าวแทรก** จะเห็นได้จากความถี่ที่ใช้ กล่าวคือ ครูมีจำนวนการกล่าวพร้อมกัน 20 ครั้ง และการกล่าวแทรก 16 ครั้ง เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีจำนวนการกล่าวพร้อมกัน 15 ครั้ง และการกล่าวแทรก 12 ครั้ง เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนมีจำนวนการกล่าวพร้อมกัน 16 ครั้ง

และการกล่าวแทรก 9 ครั้ง ส่วนนักเรียนที่เป็นเพื่อนมีจำนวนการกล่าวพร้อมกัน 15 ครั้ง และการกล่าวแทรก 13 ครั้ง

กล่าวโดยสรุป เมื่อศึกษาเปรียบเทียบการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม พบว่า **นักเรียนแทบไม่ได้ปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านการมีส่วนร่วมเมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน** อีกทั้งนักเรียนไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมทั้งเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียนครู และเพื่อนนักเรียน ดังนี้

1) เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์ทั้งกับครูและกับเพื่อน นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ไม่ต่างกัน อีกทั้งทั้งครู นักเรียน และเพื่อนต่างฝ่ายต่างพยายามที่จะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ผู้วิจัยมองว่าส่วนนี้อาจมีผลมาจากประเภทการสนทนาที่เอื้อให้ทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากันหรือใกล้เคียงกัน กล่าวคือ ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจที่พบว่าทั้งครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน หรือกรณีคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ แม้จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งที่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันสูงกว่าอีกฝ่าย แต่มีความถี่ที่ไม่ต่างกัน

สาเหตุที่เป็นเช่นนั้น เนื่องจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจเป็นการสนทนาที่เกิดขึ้นขณะที่ครูและนักเรียนกำลังทำภารกิจลำดับภาพร่วมกัน บางขณะผู้ร่วมสนทนาอาจจะใช้วิธีการกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันเพื่อเสนอความเห็นของตนเองและถามความเห็นของอีกฝ่าย มิเช่นนั้นภารกิจอาจจะไม่สำเร็จลุล่วงไปได้ พฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์เหล่านี้แสดงให้เห็นว่าผู้ร่วมสนทนาแสดงการมีส่วนร่วมในการสนทนา ทำให้ภารกิจหรือกิจกรรมดำเนินไปได้อย่างราบรื่น

2) ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ พบว่า นักเรียนและครูกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าอีกฝ่าย อย่างไรก็ตาม ทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันไม่เกิน 3 ครั้ง นอกจากนี้ยังพบว่า บางคู่กล่าวแทรกหรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน ซึ่งมีจำนวนไม่เกิน 2 ครั้ง และบางคู่ไม่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน ผู้วิจัยมองว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์เป็นการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายหนึ่งเป็นผู้เล่าเรื่องประหลาดใจที่สุด ในขณะที่ผู้ร่วมสนทนาอีกฝ่ายจะเป็นผู้ฟัง บางขณะผู้ฟังก็เปลี่ยนบทบาทมาเป็นฝ่ายถามเพื่อขอข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยเสริมเรื่อง ร่วมกันเล่าเรื่อง เสนอความเห็น ถามความเห็น เป็นต้น โดยใช้การกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน นอกจากนี้ ผู้วิจัยมองว่า หากครู นักเรียน หรือเพื่อนนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งกล่าว

แทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูง อาจทำให้การเล่าเรื่องสะดุดหรืออาจจะไม่สามารถเล่าเรื่องหรือถ่ายทอดเรื่องประหลาดใจได้อย่างราบรื่น

ดังนั้นพฤติกรรมการมีส่วนร่วมในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์นี้อาจนำไปสู่ข้อสรุปเรื่องการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ได้ เนื่องจากความถี่ที่พบมีจำนวนน้อย

## บทที่ 7

### สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

#### 7.1 สรุปผลการวิจัย

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้ศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคมโดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัย 3 ประการ ได้แก่

(1) ศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดในการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพต่างกัน โดยใช้กรณีศึกษาการสนทาระหว่างนักเรียนกับครูจากฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ

(2) ศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัดในการสนทนาที่ผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน โดยใช้กรณีศึกษาการสนทาระหว่างนักเรียนกับนักเรียนจากฐานข้อมูลชุดมิสเตอร์โอ และ

(3) ศึกษาการครอบครองการสนทนาของนักเรียนคนเดียวกันกับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันและต่างกัน

ผู้วิจัยเห็นว่าการศึกษาการครอบครองการสนทนาโดยพิจารณาทั้งสามมิติจะทำให้เห็นภาพรวมของการครอบครองการสนทนาได้อย่างละเอียดและรอบด้าน การวิเคราะห์ที่ใช้ศึกษาการครอบครองการสนทนา 3 ด้าน มีดังนี้

(1) ด้านความยาวของผลัด ศึกษาตามแนวทางของไลเนล (Linell et al., 1988) และใช้เกณฑ์การจำแนกผลัดของแทนเนน (Tannen, 2005)

(2) ด้านลำดับผลัด ใช้กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและคณะ (Linell et al., 1988; Linell, 1990)

(3) ด้านการมีส่วนร่วม ใช้กรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระ (Itakura, 2001a, b; Itakura and Tsui, 2004)

กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลและอิตากุระมีจุดเด่นในการศึกษาการครอบครองการสนทนาที่ต่างกัน กล่าวคือ กรอบการวิเคราะห์ของไลเนลมีเกณฑ์การวิเคราะห์การลำดับผลัดที่รัดกุม ครอบคลุม และชัดเจน ส่วนกรอบการวิเคราะห์ของอิตากุระมีเกณฑ์ในการศึกษาการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันที่แสดงให้เห็นการครอบครองการสนทนาการมีส่วนร่วมได้อย่างชัดเจน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงนำกรอบการวิเคราะห์ทั้งสองมาใช้ในการงานวิจัยนี้

ข้อมูลการสนทนาที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้มาจากฐานข้อมูลชุดมิตเตอร์โอ โดยเลือกข้อมูลการสนทนา 2 ประเภท ได้แก่ 1) การสนทนาแบบเน้นภารกิจ ซึ่งประกอบด้วยการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน 9 คู่ ความยาว 94.9 นาที และการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน 9 คู่ ความยาว 69.23 นาที และ 2) การสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ซึ่งประกอบด้วยการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน 9 คู่ ความยาว 50.4 นาที และการสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน 9 คู่ ความยาว 50.27 นาที รวมความยาวทั้งสิ้น 264.8 นาที

จุดเด่นของข้อมูลชุดนี้คือเป็นข้อมูลการสนทนาระหว่างครูและนักเรียน การสนทนาระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และมีนักเรียนคนเดียวกันที่ปฏิสัมพันธ์ทั้งกับครูและกับเพื่อน ลักษณะดังกล่าวเอื้อต่อการศึกษาการปรับตัวพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ในงานวิจัยนี้เป็นอย่างยิ่ง หากเก็บข้อมูลลักษณะนี้ในการปฏิสัมพันธ์ในชีวิตประจำวัน อาจทำได้ค่อนข้างยาก

#### ผลการศึกษาของวัตถุประสงค์ข้อแรก

ผลการศึกษาพบว่า งานวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นว่า ปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในสังคมไทยโดยภาพรวม และผลการศึกษาเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ว่าผู้มีสถานภาพสูงกว่า ในกรณีนี้คือครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาโดยภาพรวม เมื่อพิจารณาทั้งสามมิติ พบว่า ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนา 2 ด้าน ได้แก่ ด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัด ส่วนด้านการมีส่วนร่วม ครูไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนา แต่ครูและนักเรียนต่างฝ่ายพยายามครอบครองในด้านการมีส่วนร่วม สาเหตุที่เป็นเช่นนี้เมื่อผู้วิจัยวิเคราะห์เชิงคุณภาพพบว่า ชนิดของปริจเฉทอาจเป็นส่วนหนึ่งที่มีผลต่อการครอบครองการสนทนา เนื่องจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ทั้งสองฝ่ายมีส่วนร่วมในการทำภารกิจให้สำเร็จ ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูและนักเรียนต่างช่วยกันค้นหาและเล่าเรื่องประหลาดใจ ผลการศึกษาคาดิความได้ว่า ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีระยะเชิงอำนาจลดน้อยลงชั่วคราว เพราะลักษณะการปฏิสัมพันธ์ที่ทั้งสองฝ่ายต้องร่วมกันทำภารกิจบางอย่าง และอาจตีความได้อีกอย่างหนึ่งว่า ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีระยะห่างเชิงอำนาจลดลงในสังคมไทยปัจจุบัน ดังจะสรุปแต่ละมิตินี้



### ด้านความยาวของผลัด

**ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของครู ดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดโดยภาพรวม พบว่าครูส่วนใหญ่มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยสูงกว่านักเรียน อีกทั้งครูมีจำนวนคำในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียน ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับในบางสังคม เช่น ในสังคมลิเบีย ครูใช้เวลาหรือใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน (Mayouf & Katagiri, 2011) และในสังคมสวีเดน ฟินแลนด์ และฟินแลนด์ที่อพยพไปสวีเดน แม้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านจำนวนคำ (Tryggvason, 2006)

(2) ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

(3) บทบาทของครูในปริจเฉทการสนทนาแต่ละประเภทมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดของครู พบว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างช่วยกันเสนอความคิดเห็นในการทำภารกิจ ในขณะที่เดียวกันครูก็มีบทบาทอื่นร่วมด้วย เช่น อธิบายคอยแนะแนวทาง และประเมินเรื่องที่เสนอหรือร่วมกันเสนอ ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูเป็นฝ่ายเล่าเรื่องเป็นหลัก ทั้งนี้ส่วนหนึ่งเนื่องมาจากครูอาจเล่าเรื่องให้เป็นแบบอย่างหรือเป็นแนวทางให้นักเรียนนึกเรื่องประหลาดใจออก ครูเป็นฝ่ายถามในขณะที่นักเรียนเป็นฝ่ายตอบหรือครูและนักเรียนร่วมกันเล่าเรื่อง ในขณะเดียวกันครูก็เป็นฝ่ายอธิบายหรือประเมินเรื่องที่ทั้งสองฝ่ายร่วมกันเล่าเรื่อง

ผู้วิจัยมองว่า แม้ครูจะเป็นผู้มีสถานภาพสูงในสังคมไทย (Bandhumedha, 1998: 120) หรือก็คือนักเรียนกับครูเป็นคู่ความสัมพันธ์ที่มีสถานภาพแตกต่างกันอย่างเด่นชัดในสังคมไทย (ปวีณา วัชรสุวรรณ, 2547: 3) แต่งานวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นว่า ครูมีบทบาทคล้ายพ่อและแม่ กล่าวคือ ครูอาจจะเล่าให้เป็นแบบอย่าง ช่วยอธิบาย แนะแนวทาง ประเมินเรื่อง และช่วยนักเรียนทำภารกิจและกิจกรรมลักษณะการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวคล้ายกับครูและนักเรียนในสังคมญี่ปุ่น ตามที่ Ueno (2012) ได้อธิบายไว้ อย่างไรก็ตามครูและนักเรียนในสังคมไทยอาจจะมีระยะห่างเชิงอำนาจไม่เท่ากับในบางสังคม เช่น ในสังคมลิเบีย ครูและนักเรียนในสังคมลิเบียมีระยะห่างเชิงอำนาจค่อนข้างมากในลักษณะของผู้นำและผู้ตาม (Mayouf, 2014)

### ด้านการลำดับผลัด

**ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของครูและนักเรียน ดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดแต่ละคู่และโดยภาพรวมพบว่าครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียน ผลัดที่ครูใช้มากกว่านักเรียนจะเป็นผลัดที่มีพลังมาก และวิธีการเชื่อมผลัดที่ครูใช้ในอัตราความถี่สูงกว่านักเรียนมีหลายวิธี ในขณะที่ผลัดที่นักเรียนใช้ส่วนใหญ่มากกว่าครูเป็นผลัดที่มีพลังน้อยและวิธีการเชื่อมที่นักเรียนใช้ส่วนใหญ่เป็นการเชื่อมกับคู่ถ้อย

(2) เมื่อพิจารณาชนิดของผลัดที่ครูและนักเรียนใช้ในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ กรณีที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ผลัดที่ครูส่วนใหญ่ใช้ในอัตราความถี่มากกว่านักเรียนมากที่สุดคือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** ส่วนผลัดที่นักเรียนส่วนใหญ่ใช้ในอัตราความถี่สูงกว่าครูและสูงกว่าครูมากที่สุดคือ **ถ้อยคำตอบขนาดสั้น** ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ กรณีที่ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ผลัดที่ครูส่วนใหญ่ใช้ในอัตราความถี่มากกว่านักเรียนมากที่สุดคือ **ผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมาก** ในขณะที่นักเรียนใช้ในอัตราความถี่มากกว่าครูมากที่สุดคือผลัดที่มีพลังน้อยและค่อนข้างหลากหลายมากกว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ

(3) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า แม้ครูส่วนใหญ่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดทั้งสองประเภท แต่ก็พบว่า ครูมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่านักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจสูงกว่าในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นอกจากนี้ ผลัดที่นักเรียนใช้ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจส่วนใหญ่จะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้น ในขณะที่ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ผลัดที่นักเรียนใช้ค่อนข้างหลากหลายกว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ อันสะท้อนให้เห็นว่า **ประเภทการสนทนามีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด**

### ด้านการมีส่วนร่วม

**ครูและนักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของครูและนักเรียน ดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมแต่ละคู่และโดยภาพรวมพบว่า ครูและนักเรียนกล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าอีกฝ่ายไม่มากนัก และบางคู่กล่าวเท่ากัน อีกทั้งทั้งสองฝ่ายใช้วิธีกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันค่อนข้างน้อย นอกจากนี้ นักเรียนและครูมีแนวโน้มที่จะกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่สูงกว่าการกล่าวแทรก

(2) ประเภทรสนทนามีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม พบว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่กล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากัน ส่วนในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ครูและนักเรียนมีแนวโน้มที่จะครอบครองการสนทนาในจำนวนที่ใกล้เคียงกัน

(3) เมื่อพิจารณาหน้าที่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันของครูและนักเรียนในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจพิจารณาได้สองมุมมอง กล่าวคือ มุมมองแรกอาจพิจารณาการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันว่าเป็นการละเมิดสิทธิในการพูดของผู้ร่วมสนทนาตามที่อิตากูระและซิมเมอร์แมนได้กล่าวไว้ (Itakura, 2001a, b; Zimmerman and West, 1975) ในอีกมุมมองหนึ่งอาจพิจารณาว่าเป็นการแสดงความร่วมมือในการสนทนาหรือช่วยให้การสนทนาสามารถดำเนินต่อไปได้ หรือมีความคิดหรือใจตรงกัน ตามที่ฟูจิอิได้กล่าวไว้ (Fujii, 2012)

### ผลการศึกษาของวัตถุประสงค์ข้อที่สอง

ผลการศึกษาแสดงให้เห็นว่า **แม้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนจะมีสถานภาพเท่ากัน แต่ในการปฏิสัมพันธ์จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** ซึ่งต่างไปจากสมมติฐานที่ตั้งไว้ว่า **นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาจะครอบครองการสนทนาทั้ง 3 มิติ อันได้แก่ ด้านความยาวของผลัด ด้านการมีส่วนร่วม และด้านการลำดับผลัด** สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า คู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและเพื่อนมีสถานภาพเท่ากัน จึงอาจจะไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาทุกมิติ หรือมากเท่าคู่ความสัมพันธ์ครูกับนักเรียน อย่างไรก็ตาม ประสพการณ์อาจจะมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด แต่ก็ไม่มากเท่าปัจจัยสถานภาพทางสังคม ดังจะสรุปแต่ละมิตินี้

### ด้านการลำดับผลัด

**นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียนดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาจากค่าน้ำหนักพลังของผลัดโดยภาพรวม พบว่าในขณะที่นักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนนักเรียน จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งมีค่าน้ำหนักพลังสูงกว่าอีกฝ่าย อย่างไรก็ตามทั้งสองฝ่ายมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดไม่ต่างกันมาก เมื่อเปรียบเทียบกับคู่ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน พบว่า คู่ความสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนมีค่าความต่างของค่าน้ำหนักของผลัดโดยรวมมากกว่าคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน

(2) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีลำดับผลัดในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่า นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าอีกฝ่ายทั้งในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ไม่ต่างกันมากนัก อีกทั้งผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่าอีกฝ่ายมากที่สุดในการสนทนาทั้งสองประเภทมีลักษณะใกล้เคียงกัน ผลการศึกษาสะท้อนให้เห็นว่า **ประเภทการสนทนามีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดค่อนข้างน้อย**

(3) ในการสนทนาระหว่างนักเรียนกับเพื่อน ส่วนใหญ่นักเรียนที่เคยทำกิจกรรมกับครูมาก่อน มีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายที่มีค่าน้ำหนักพลังของผลัดสูงกว่านักเรียนที่ไม่เคยปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อน ประเด็นนี้สะท้อนให้เห็นว่า ประสบการณ์อาจเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด อย่างไรก็ตาม ประสบการณ์มีส่วนต่อการครอบครองการสนทนาไม่มากเท่าปัจจัยสถานภาพทางสังคม

### ด้านความยาวของผลัด

**นักเรียนต่างฝ่ายต่างพยายามเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ของนักเรียน ดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม พบว่าเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยมากกว่านักเรียนอีกฝ่ายไม่มากนัก เมื่อเปรียบเทียบกับการสนทนาระหว่างนักเรียนกับครู คู่ความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนมีค่าความต่างของความยาวของผลัดสูงกว่าคู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน

(2) ประเภทการสนทนาส่วนหนึ่งมีผลต่อการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด จะเห็นว่า ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจ นักเรียนและเพื่อนมีความยาวของผลัดต่างกันน้อยกว่า ในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อาจเนื่องจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ ทั้งสองฝ่ายช่วยกันเสนอความเห็นเพื่อให้ภารกิจสำเร็จลุล่วงไปได้ ทั้งสองฝ่ายจึงมีความยาวของผลัดในการสนทนาต่างกันไม่มากเท่าในการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์

(3) ผู้วิจัยมีข้อสังเกตว่า นักเรียนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดส่วนใหญ่เป็นนักเรียนที่ไม่เคยทำกิจกรรมกับครูมาก่อน อย่างไรก็ตามทั้งสองฝ่ายก็มีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยไม่ต่างกันมากดังที่กล่าวไปแล้ว สาเหตุที่เป็นเช่นนี้อาจเนื่องมาจากนักเรียนที่เคยปฏิสัมพันธ์กับครูมาแล้ว ส่วนหนึ่งอาจเปิดโอกาสให้เพื่อนที่ไม่มีประสบการณ์เป็นฝ่ายเล่าเรื่อง อันสะท้อนให้เห็นว่า ประสบการณ์อาจเป็นส่วนหนึ่งที่ส่งผลต่อการครอบครองการสนทนาด้วย อย่างไรก็ตามหากพิจารณาค่าความต่างระหว่างคู่ความสัมพันธ์ ประสบการณ์มีผลไม่มากเท่าปัจจัยสถานภาพทางสังคม

#### ด้านการมีส่วนร่วม

**นักเรียนทั้งสองฝ่ายต่างพยายามครอบครองการสนทนาในการมีส่วนร่วม** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของนักเรียนดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมโดยภาพรวม พบว่า ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน จะมีนักเรียนฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม แต่จะมีจำนวนไม่ต่างกันมากนัก นอกจากนี้ ทั้งสองฝ่ายกล่าวพร้อมกันมากกว่ากล่าวแทรก ซึ่งคล้ายกันกับคู่ความสัมพันธ์ครูและนักเรียน

(2) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมในปริจเฉทการสนทนาที่ต่างกัน พบว่าแม้ว่าในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ จะมีนักเรียนส่วนใหญ่กล่าวแทรกและ/หรือกล่าวพร้อมกันสูงกว่าอีกฝ่าย แต่ก็ปรากฏในอัตราความถี่ไม่ต่างกันมากนัก

### ผลการศึกษาของวัตถุประสงค์ข้อที่สาม

ผลการศึกษาพบว่า **เมื่อนักเรียนคนเดียวกับปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน และต่างกัน นักเรียนจะปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัดให้สอดคล้องกับคู่สนทนา** แต่นักเรียนไม่ได้ปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในการมีส่วนร่วม ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานบางส่วนที่ว่า ปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการปรับพฤติกรรม การครอบครองการสนทนา

### ด้านความยาวของผลัด

**นักเรียนปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านความยาวของผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรม การใช้ภาษาของนักเรียน ดังนี้

(1) เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีแนวโน้มที่จะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยลดลง ในขณะที่เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนจะมีความยาวของผลัดโดยเฉลี่ยเพิ่มขึ้น

(2) เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีจำนวนผลัดเพิ่มขึ้นและมีจำนวนคำเพิ่มขึ้นไม่มากนัก อย่างไรก็ตามเมื่อทั้งจำนวนคำและจำนวนผลัดเพิ่มขึ้น ส่วนหนึ่งอาจทำให้ผลัดที่นักเรียนใช้มีขนาดสั้น

(3) เมื่อพิจารณามิติการครอบครองการสนทนา พบว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ฝ่ายที่ครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดคือครูผู้มีสถานภาพสูงกว่าในสังคมไทย

### ด้านการลำดับผลัด

**นักเรียนปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในการลำดับผลัด** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาการปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์โดยภาพรวม จะเห็นว่า เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มสูงขึ้นมากกว่าเมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน

(2) เมื่อพิจารณาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด พบว่า เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนส่วนใหญ่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด อย่างไรก็ตาม เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู นักเรียนส่วนใหญ่ไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในมิติดังกล่าว

(3) เมื่อพิจารณาชนิดของผลัด พบว่า เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นเป็นทั้งผลัดที่มีพลังมากและมีพลังน้อย และพบผลัดที่เชื่อมคู่ถ้อยและมีพลังมากเพิ่มขึ้นมากที่สุด การเชื่อมของผลัดมีลักษณะเป็นการเชื่อมคู่ถ้อยและไม่เชื่อมคู่ถ้อยในอัตราความถี่เพิ่มขึ้น ส่วนเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครู ชนิดของผลัดที่นักเรียนใช้และมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้นเป็นผลัดที่มีพลังน้อย และพบถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพิ่มมากที่สุด ลักษณะการเชื่อมของผลัดส่วนใหญ่เป็นการเชื่อมกับคู่ถ้อย

#### ด้านการมีส่วนร่วม

**นักเรียนไม่ได้รับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านการมีส่วนร่วม** จะเห็นได้จากพฤติกรรมการใช้ภาษาของครูและนักเรียน ดังนี้

(1) เมื่อพิจารณาโดยภาพรวม นักเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ไม่ต่างกันทั้งเมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์ทั้งกับครูและกับเพื่อน

(2) เมื่อพิจารณาด้านการครอบครองการสนทนา พบว่าครู นักเรียน และเพื่อนต่างฝ่ายต่างพยายามที่จะครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ส่วนหนึ่งอาจเนื่องมาจากประเภทการสนทนาที่เอื้อให้ทั้งสองฝ่ายกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่เท่ากันหรือใกล้เคียงกัน

#### การใช้กรอบการวิเคราะห์ในการศึกษาการครอบครองการสนทนา

(1) จุดเด่นของตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวผลัดคือ ทำให้เห็นความยาวของผลัดที่แต่ละฝ่ายใช้ในการครองพื้นที่แต่ละครั้ง และทำให้เห็นกลไกการสนทนาที่เด่นชัดในกรณีที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนว่า ทั้งสองฝ่ายมีจำนวนผลัดใกล้เคียงกัน อันแสดงให้เห็นว่าโอกาสที่จะเข้าไปใช้พื้นที่เท่ากันหรือใกล้เคียงกัน แต่ต่างกันที่จำนวนคำ ซึ่งจะไม่แสดงให้เห็นกลไกดังกล่าวหากศึกษาเฉพาะจำนวนคำ

(2) เมื่อใช้กรอบการวิเคราะห์ของไอน์สไตน์ที่ใช้ศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด พบว่า เป็นกรอบการศึกษาที่ใช้อธิบายกลไกการปฏิสัมพันธ์ในการครอบครองการสนทนาได้ค่อนข้างละเอียดและครอบคลุม

(3) จุดเด่นของตัวชี้วัดการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมของอิตากระคือ เมื่อกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันแล้ว จะต้องสามารถชิงผลัดได้อย่างสมบูรณ์เท่านั้น หรือทำให้คู่สนทนาไม่สามารถครองผลัดต่อได้ ทำให้เห็นการครอบครองการสนทนาอย่างเด่นชัด อย่างไรก็ตามในสังคมไทยพบในอัตราความถี่ไม่ได้สูงมากนัก

อาจสรุปได้ว่า ตัวชี้วัดที่สำคัญในการศึกษาการครอบครองการสนทนาในการปฏิสัมพันธ์ในภาษาไทยคือการครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด รองลงมาคือด้านความยาวของผลัดหรือด้านปริมาณ กล่าวคือ ในด้านการลำดับผลัด จะเห็นได้จากครูและนักเรียนบางคนที่เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในการปฏิสัมพันธ์ ส่วนใหญ่จะครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของภาวดี สายสุวรรณ (2560) ที่พบว่าหากพิจารณาจากร้อยละ เพศชายจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดมากกว่าเพศหญิง และสอดคล้องกับงานของนิยะดา รสิทวารณ (2544) ที่พบว่าในสถานการณ์การสื่อสารที่ต่างกัน ได้แก่ การสัมภาษณ์ การอภิปรายกลุ่ม และการคุยกัน จะมีฝ่ายหนึ่งที่ครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด<sup>8</sup>

**ด้านความยาวของผลัด** จะเห็นได้ว่า ครูผู้มีสถานภาพสูงในสังคมไทยเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการยาวของผลัด อย่างไรก็ตาม เมื่อพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน พบว่า นักเรียนที่ส่วนหนึ่งเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด จะไม่ได้ครอบครองการสนทนาในด้านการยาวของผลัด ผลการศึกษาดังกล่าวส่วนหนึ่งสอดคล้องกับงานที่ศึกษาการครอบครองการสนทนากับประเภทการสนทนา ได้แก่ นิยะดา รสิทวารณ (2544) พบว่าในการสัมภาษณ์ การอภิปรายกลุ่ม และการคุยกัน จะมีผู้ร่วมสนทนาฝ่ายหนึ่งครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด แต่จะมีบางคู่ในการอภิปรายผลและการคุยกันจะไม่มีฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการปริมาณ และศิริพร ปัญญาเมธีกุล (Panyametheekul, 2006) พบว่าการครอบครองการสนทนาในด้านการปริมาณเป็นตัวชี้วัดที่ไม่เหมาะสมกับการศึกษาข้อมูลการสนทนาในห้องสนทนาทางอินเทอร์เน็ต

<sup>8</sup> ในงานของนิยะดา รสิทวารณ (2544) ใช้คำว่า “การครอบครองการสนทนาเชิงปฏิสัมพันธ์” ซึ่งหมายรวมถึงการพูดแทรก สำเร็จและวัจนกรรมขึ้นาที่ได้รับผลตอบรับ)



ส่วนด้านการมีส่วนร่วมอาจปรากฏไม่บ่อยมากนักในการสนทนาภาษาไทย เนื่องจากการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันอาจทำให้การสนทนาไม่ราบรื่น คู่สนทนาเสียหน้า นับว่าไม่ให้เกียรติคู่สนทนา และอาจทำให้เกิดความขัดแย้งระหว่างบุคคลได้

## 7.2 อภิปรายผล

ผู้วิจัยจะอภิปรายผล โดยลำดับเป็นข้อ ๆ ดังต่อไปนี้

1) เมื่อนักเรียนปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อน นักเรียนจะปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ในด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัด ผลการศึกษาชี้ให้เห็นว่า **ปัจจัยสถานภาพทางสังคม มีผลต่อการปรับพฤติกรรมการครอบครองการสนทนาโดยภาพรวม** ผลการศึกษาดังกล่าวสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 3 ที่ตั้งไว้และสอดคล้องกับทฤษฎีการปรับพฤติกรรมการสื่อสารหรือ Communication Accommodation Theory (CAT) แม้ว่าในงานวิจัยนี้อาจจะไม่ได้นำทฤษฎีดังกล่าวมาใช้ในการศึกษาโดยตรง แต่งานวิจัยนี้สะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนในสังคมไทยมีแนวโน้มที่จะปรับพฤติกรรมการสื่อสารเข้าหาหรือถอยห่างคู่สนทนา เช่น นักเรียนจะมีค่าน้ำหนักพลังของผลัดเพิ่มขึ้น เมื่อคู่สนทนามีค่าน้ำหนักพลังของผลัดมากกว่าคู่สนทนาอีกฝ่าย

2) ผู้วิจัยมองว่า **ปัจจัยสถานภาพเป็นปัจจัยสำคัญในการปรับพฤติกรรมการสื่อสาร และสำคัญมากกว่าปัจจัยประเภทการสนทนา** จะเห็นว่า แม้ครูและนักเรียนจะปฏิสัมพันธ์ในบริเจตนาการสนทนาที่ต่างชนิดกัน แต่ส่วนใหญ่ครูจะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาทั้งในด้านการลำดับผลัดและความยาวของผลัดในการสนทนาทั้งสองประเภท

3) ผู้วิจัยมองว่า การปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ให้สอดคล้องกับสถานภาพของคู่สนทนาเป็นหลักสำคัญในการปฏิสัมพันธ์ในสังคมไทย ก่อนที่นักเรียนจะสามารถเลือกและปรับพฤติกรรมการสื่อสารให้สอดคล้องหรือเหมาะสมแก่คู่สนทนาที่มีสถานภาพแตกต่างกันได้นั้น **ส่วนหนึ่งนักเรียนจะต้องได้รับการขัดเกลาทางสังคม (Socialization) หรือหล่อหลอมให้กลายเป็นสมาชิกที่สังคมคาดหวังในสถานะ “นักเรียน” หรือ “เพื่อน” ในสถาบันการศึกษาได้** การขัดเกลาทางสังคมอาจเกิดขึ้นได้หลายวิธี เช่น นักเรียนอาจได้รับการขัดเกลาผ่านการอบรมสั่งสอนวิธีการปฏิสัมพันธ์ต่อครูหรือต่อเพื่อนโดยตรง หรือนักเรียนอาจเรียนรู้ความแตกต่างในการปฏิสัมพันธ์กับครูและกับเพื่อนผ่านการปฏิสัมพันธ์ขณะทำกิจกรรมในสถาบันการศึกษา หรือแม้แต่การใช้คำเรียกว่า “ลูกศิษย์” มีความหมายว่า “ผู้ศึกษาเล่าเรียนหรือผู้เยาว์วัยซึ่งอยู่ในความดูแลคุ้มครองของอาจารย์” (ราชบัณฑิตยสถาน,

2556: 1073) คำเรียกดังกล่าวเป็นลักษณะภาษาที่ช่วยสนับสนุนความคิดที่ว่า ครูมีบทบาทคล้ายพ่อและแม่ได้เป็นอย่างดีเช่นเดียวกัน

4) ปัจจัยสถานภาพไม่ได้มีผลต่อการแสดงวาทกรรมเท่านั้น (Am-Ugson, 2007; Bunnag, 2007; Vacharasuwan, 2004; Patcharatmora, 2001; Panpothong, 2001) แต่ปัจจัยสถานภาพยังมีผลต่อกลไกการสนทนาด้วย เนื่องจากปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อการครอบครองการสนทนาโดยภาพรวม จะเห็นได้ว่า ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัดและด้านการลำดับผลัด ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานข้อที่ 1 บางส่วนที่กล่าวว่า ครูซึ่งเป็นผู้มีสถานภาพสูงกว่าเป็นผู้ครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัด

5) ครูเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดหรือเป็นฝ่ายชี้นำทิศทางการปฏิสัมพันธ์ โดยใช้ผลัดที่มีพลังมากและใช้วิธีการเชื่อมที่หลากหลาย นอกจากนี้ยังพบ กลวิธีเฉพาะที่สนับสนุนแนวคิดที่ว่า “ครูมีบทบาทเป็นผู้ชี้นำ” เช่น การแนะนำแนวทางโดยชวนให้นักเรียนตอบการเสนอโดยสอบถามความเห็นของนักเรียน การประเมิน เป็นต้น ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 135 การแนะนำแนวทางโดยชวนให้นักเรียนตอบ

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T17)

ลำดับ	ผลการสนทนา
1.	TS17: นี่เลยคะ
2.	TT9: อะ_กระจายก่อนแล้วกันเนาะ

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T17) ในผลัดที่ 2 เมื่อเริ่มเรียงภาพครูกล่าวว่า “อะ กระจายก่อนแล้วกันเนาะ” ถ้อยคำดังกล่าวเป็นการช่วยแนะนำแนวทางว่านักเรียนจะต้องทำอะไรก่อนหรือหลัง

ตัวอย่างที่ 136 การเสนอโดยสอบถามความเห็นนักเรียน

ข้อมูลจากการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15)

ลำดับ	ผลการสนทนา
113.	TT8: อะอะอะงั้นเอาเรียง เอาเอาอันโน้นขึ้นก่อนดีแม่
114.	TS15: อืม
115.	TS15: ค่ะ โอเค
116.	TT8: อะ เรียง หนึ่งสองสามไปก่อนหนึ่ง

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบเน้นภารกิจ (T15) ในผลัดที่ 113 ครู TT8 กล่าวว่า “อะอะอะงั้นเอาเรียง เอาเอาอันโน้นขึ้นก่อนดิแม่ะ” และในผลัดที่ 116 ครูกล่าวว่า “อะ เรียง หนึ่ง สองสามไปก่อนหนึ่ง” จากถ้อยคำดังกล่าวจะเห็นว่า ทั้งสองผลัดเป็นการแนะแนวทางให้นักเรียนว่า จะต้องจัดลำดับภาพ พร้อมสอบถามความเห็นของนักเรียนว่านักเรียนเห็นว่าข้อเสนอของครูนั้นดีหรือไม่ ในผลัดที่ 113

#### ตัวอย่างที่ 137 การประเมินเรื่องที่เล่า

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09)

ลำดับ	ผลการสนทนา	
24.	TS9: รุ่นเดียวกัน (หัวเราะขณะพูด) แล้วที่นี้ว่าเหมือนกับเคื่ก็= =แบบ ไปเจออะไรที่แบบ ครอบครัวิก-ก็-ก็เหมือนกับมี= =มีญาติเสียอะคะเป็นญาติที่สนิทที่เข้าไป [จเคื่ออะไรที่ยังเจีย= จเคื่ออะไรที่ยังเจีย=	
25.	TT5:	อืม
=	TS9: =อะคะ แ	ลั้วมันจะ
➡ 26.	TT5:	นี่มันจะเป็นเรื่องเศร้ามากกว่าเรื่องประหลาดใจ= =หรือเปล่าเนี่ย (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T09) นักเรียนเล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิตโดยเล่าเรื่องเพื่อนที่ประสบเหตุการณ์ร้ายอย่างต่อเนื่องในระยะเวลาใกล้เคียงกัน ในผลัดที่ 26 ครูเป็นฝ่ายประเมินเรื่องที่นักเรียนเล่าว่า “นี่มันจะเป็นเรื่องเศร้ามากกว่าเรื่องประหลาดใจหรือเปล่าเนี่ย”

6) ในการสนทนายระหว่างครูกับนักเรียน นักเรียนจะใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นในอัตราความถี่สูงขึ้นเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู หรือแม้งานวิจัยนี้จะไม่ได้นำถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังมาเป็นส่วนหนึ่งในการศึกษา แต่ก็พบว่าในการสนทนายระหว่างครูกับนักเรียนในสังคมไทย นักเรียนจะใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังในอัตราความถี่สูง (นริศรา হাসนาม, 2565) ผลการศึกษาดังกล่าวต่างกับการสนทนายระหว่างครูกับนักเรียนในสังคมลิเบีย Mayouf and Katagiri (2009, 2011) ที่พบว่า ในการสนทนาภาษาอารบิกในลิเบียจะใช้ความเงียบเพื่อแสดงความเห็นด้วยหรือที่เรียกว่า “silence as agreement principle” และแสดงการรับรู้เข้าใจร่วมกัน

7) ในการสนทนาแบบเน้นภารกิจและการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ระหว่างครูกับนักเรียน พบว่า ครูส่วนใหญ่มีลีลาแบบเน้นตัวผู้พูดเอง (speakers' self-oriented conversational style) จะเห็นได้จากครูส่วนใหญ่เป็นศูนย์กลางในการเล่าเรื่อง แสดงความรู้ในการประเมินเรื่องที่เสนอและเรื่องที่เล่า ใช้วลีที่มีพลังมากเพื่อต้องการให้นักเรียนตอบสนองและตอบกลับในอัตราความถี่สูง ใช้วลีที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยคำค่อนข้างหลากหลายกว่านักเรียน เป็นผู้นำทิศทางในการปฏิสัมพันธ์ และใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์มากกว่านักเรียน ในขณะที่นักเรียนมีลีลาแบบเน้นผู้อื่น (other-oriented conversational style) จะเห็นได้จากนักเรียนใช้ถ้อยคำตอบขนาดสั้นเพื่อตอบคำถามในอัตราความถี่สูง ใช้วลีที่มีพลังน้อยเพื่อให้ข้อมูลหรือตอบคำถามครู ใช้วลีที่เชื่อมคู่ถ้อยคำมากกว่าวลีที่ไม่เชื่อมคู่ถ้อยคำ และใช้พื้นที่ในการปฏิสัมพันธ์น้อยกว่าครู

8) อย่างไรก็ตามทั้งครูและนักเรียนไม่ได้เป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วมอย่างชัดเจน เนื่องจากนักเรียนและครูกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ใกล้เคียงกัน ผลการศึกษาดังกล่าวสะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนและครูต่างฝ่ายต่างจำกัดสิทธิ์ในการครองผลัดของคู่สนทนา

สาเหตุที่เป็นเช่นนี้ ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ขณะที่ครูและนักเรียนทำกิจกรรมหรือทำภารกิจร่วมกัน ครูและนักเรียนอาจมีระยะห่างเชิงอำนาจลดลงชั่วขณะ จะเห็นได้ว่านักเรียนเลือกที่จะกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันเมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู หรือบางงานวิจัยก็พบว่านักเรียนใช้ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟัง เช่น เออ อืม เออ ขณะทำภารกิจร่วมกันกับครู (นริศรา หาสนาม, 2565) ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ทั้งสองลักษณะเป็นพฤติกรรมทางภาษาที่คนในสังคมไทยถือว่าไม่ค่อยสุภาพนัก เมื่อปฏิสัมพันธ์กับครู

นอกจากนี้ ผู้วิจัยมองว่าสาเหตุที่ลักษณะการปฏิสัมพันธ์ดังกล่าวสามารถเกิดขึ้นได้นั้นอาจเนื่องมาจาก 2 ประการ ได้แก่ ประการแรก อาจจะเป็นเพราะกรณีที่ศึกษาเป็นครูและนักเรียนในระดับมหาวิทยาลัย (อาจารย์และนิสิตปริญญาตรี) ซึ่งอาจมีระยะห่างเชิงอำนาจไม่มากเท่าครูและนักเรียนในชั้นที่เล็กลงมาหรือระดับมัธยมศึกษา จะเห็นได้จากข่าวครูลงโทษนักเรียนมัธยมศึกษาที่ไม่ปฏิบัติตามกฎระเบียบของโรงเรียนอย่างเคร่งครัด แม้ว่ากฎระเบียบบางประการ อาจมองว่าเป็นการละเมิดสิทธิความเป็นส่วนตน เช่น การตัดผมสั้นหรือการกลั่นผมเพื่อลงโทษ การทำสีผม การแต่งกายข้ามเพศ เป็นต้น ในขณะที่นักเรียนหรือนิสิตในมหาวิทยาลัยค่อนข้างมีสิทธิหรือเสรีภาพในเรื่องนี้มากกว่า อาจารย์ในมหาวิทยาลัยอาจมีบทบาทในการควบคุมประเด็นดังกล่าวน้อยกว่าครูในโรงเรียน

ประการที่สอง ครูและนักเรียนในสังคมไทยปัจจุบันมีแนวโน้มที่จะมีระยะห่างเชิงอำนาจลดน้อยลง ส่วนหนึ่งก็อาจมีผลมาจากการประกาศใช้พระราชบัญญัติการศึกษาแห่งชาติ พุทธศักราช 2542 กล่าวคือ เดิมครูเป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน (teacher-centered) มาเป็นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางในการเรียนการสอน (student/child-centered) (ไพฑูริย์ สีนลารัตน์, 2557) เดิมครูเป็นผู้สอน (teacher) มาเป็นผู้อำนวยความสะดวกการเรียนรู้ (facilitator) ครูมีบทบาทหลักเป็นผู้สนับสนุน คอยแนะแนวทางให้แก่ผู้เรียน และสนับสนุนให้ผู้เรียนมีโอกาสที่จะมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนมากขึ้น เพื่อให้ตรงกับความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ส่วนหนึ่งอาจจะเป็นการหล่อหลอมให้ผู้เรียนกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นประเด็นที่เกี่ยวข้องกับตนเองและส่วนรวมมากขึ้น

นอกจากนี้ ในสังคมปัจจุบันเป็นสังคมดิจิทัล นักเรียนมีโอกาสมากขึ้นที่จะเรียนรู้และรับความรู้จากแหล่งออนไลน์ด้วยตนเองมากขึ้น นักเรียนอาจมีแนวโน้มที่จะพึ่งพาครูน้อยลง นักเรียนสามารถที่จะประเมินครูผ่านระบบของมหาวิทยาลัย ส่วนหนึ่งอาจใช้พื้นที่ออนไลน์เพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับการสอนหรือพฤติกรรมของอาจารย์ ส่วนหนึ่งใช้พื้นที่ออนไลน์เพื่อเรียกร้องความไม่เป็นธรรมต่าง ๆ จะเห็นว่า นักเรียนในสังคมปัจจุบันให้ความสำคัญกับสิทธิโดยการร้องเรียนและเรียกร้องสิทธิของตนเองมากขึ้น

อีกทั้งในปัจจุบันอยู่ในช่วงสถานการณ์การแพร่ระบาดของโรคติดเชื้อไวรัสโคโรนา 2019 ครูและนักเรียนปฏิสัมพันธ์กันผ่านระบบออนไลน์เป็นส่วนใหญ่ หรือนักเรียนบางกลุ่มแทบจะไม่ปฏิสัมพันธ์กับครู นอกจากพึ่งความรู้ที่ครูถ่ายทอดเท่านั้น ผู้วิจัยมองว่าบรรยากาศที่ครูและนักเรียนมีส่วนร่วมในการปฏิสัมพันธ์กันจะลดน้อยลง การขัดเกลาทางสังคมในสถาบันการศึกษาอาจลดลงตามไปด้วย จำนวนที่ว่า “ศิษย์มีครู” ในปัจจุบันอาจมีบทบาทหรือลดความเข้มข้นลงกว่าเดิม

ผู้วิจัยมองว่า ในอนาคตระยะเชิงอำนาจระหว่างครูและนักเรียนอาจลดน้อยลงกว่าในปัจจุบัน บทบาทของครูและนักเรียนอาจเปลี่ยนแปลงไป สถาบันการศึกษาอาจกลายเป็นตลาดแห่งความรู้ที่มีครูคือผู้ให้บริการด้านความรู้ ในขณะที่นักเรียนคือผู้รับบริการหรือรับความรู้ ครูอาจจะต้องตระหนักเรื่องสิทธิและเสรีภาพเกี่ยวกับนักเรียนมากขึ้นไม่ว่าจะเป็นการใช้ถ้อยคำหรือการกระทำต่าง ๆ

9) แม้คู่ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อนจะมีสถานภาพเท่ากัน แต่ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนและเพื่อน จะมีฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งครอบครองการสนทนา อย่างไรก็ตามด้วยทั้งสองฝ่ายมีสถานภาพเท่ากัน จึงไม่ได้ครอบครองการสนทนาในทุกมิติตามที่ได้อ้างอิงตามข้อ 2 ไว้ มิติการครอบครองการสนทนาที่นักเรียนเป็นฝ่ายครอบครองคือด้านการลำดับผลัด

ผู้วิจัยสันนิษฐานว่า ฝ่ายที่เป็นครอบครองการสนทนาส่วนหนึ่งเป็นนักเรียนที่ปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อนหรือมีประสบการณ์ในการทำกิจกรรมมาก่อน ซึ่งมีแนวโน้มที่จะเป็นฝ่ายครอบครองการสนทนาในด้านการลำดับผลัดในฐานะผู้มีบทบาทเป็น “ผู้มีประสบการณ์” เป็นผู้รู้แนวทางในการทำ

ภารกิจหรือกิจกรรม เป็นผู้รู้วิธีปฏิบัติการทำกิจกรรมมาก่อน เป็นฝ่ายชี้แนะทิศทางการปฏิสัมพันธ์ ทั้งนี้ เพื่อให้เพื่อนสามารถช่วยทำกิจกรรมหรือภารกิจให้สำเร็จลุล่วงไปได้ อีกทั้งยังพบว่าเมื่อเทียบกับ คู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับครูผ่านการศึกษาการปฏิสัมพันธ์แล้ว นักเรียนไม่ได้มีระยะห่างทางสังคม มากเท่าครู

นอกจากการใช้ผลัดที่มีพลังมากแล้ว กลวิธีเฉพาะที่นักเรียน “ผู้มีประสบการณ์” แสดงให้เห็น เช่น การให้ข้อมูลประสบการณ์ที่เคยประสบ การยกตัวอย่าง เป็นต้น ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 138

ลำดับ	ผลการสนทนา
1.	TS13: (หัวเราะ) อะไรอะ
2.	TS14: (หัวเราะ) ไม่รู้อะ มีเรื่องอะไรเซอร์ไพรส์ แบบ เซอร์ไพรส์
3.	TS13: ไม่รู้ก็แบบเนี่ยเมื่อ ก้อะ-อย่างเมื่อก็อจารย์เค้า เนี่ยจะยกตัวอย่าง
4.	TS14: ตื่นเต้นตกใจ
=	TS13: =(หัวเราะ) เมื่อก็อจารย์เค้าบอกว่า, อจารย์เซอร์ไพรส์เวลาเจอ= =เด็กถามอะไรที่ไม่คิดว่าจะถาม แล้วเขาก็ถามว่า, TS13 มีเรื่อง= =เซอร์ไพรส์อะไรบ้างไหมอย่างเช่นเซอร์ไพรส์เกี่ยวกับ= =อาจารย์ TS13 ก็บอกว่า
5.	TS14: อ้อเซอร์ไพรส์ที่โดนอาจารย์ถาม (หัวเราะ)
6.	TS13: ไม่ไม่ไม่ก็เลย= =เซอร์ไพรส์บอกว่า, อย่างเรื่องครู A อะไรหยงเงี้ย ตอนแรกคิดว่า= =แบบ เค้าจะดุคือได้ยินชื่อเสียงแบบ แต่แบบอยู่ดี เค้าก็แบบ= =เล่าเรื่องตลกอะไรจำได้ปะ เออก็แบบ อันนั้นเป็นเซอร์ไพรส์
7.	TS14: อ้อ ไอ
8.	TS14: อ้อมันคือเซอร์ไพรส์เพราะมันแบบ ผิดคาดจากที่เราคิดไว้ หยงเงี้ยใช่แหมะ

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ นักเรียนที่ปฏิสัมพันธ์กับ ครูมาก่อน (TS13) เล่าเหตุการณ์และเรื่องประหลาดใจที่ครูและตนได้เล่าไป เพื่อเป็นแนวทางให้เพื่อน ว่าสามารถนึกเรื่องประหลาดใจได้

การปฏิสัมพันธ์สะท้อนให้เห็นว่า นักเรียนมีแนวโน้มที่จะเป็นผู้นำแนวปฏิบัติในการปฏิสัมพันธ์กับครูมาใช้เมื่อปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน ส่วนหนึ่งก็สอดคล้องกับคำกล่าวที่ว่า ครูเป็นแบบอย่างให้นักเรียน ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ตัวอย่างที่ 139 นักเรียนผู้นำแนวปฏิบัติในการปฏิสัมพันธ์

ข้อมูลจากการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20)

ลำดับ	ผลการสนทนา
5.	TS20: อิม ที่ทำให้ตก-ให้เซอร์ไพรส์ประหลาดใจที่สุดใช้แม่อิม
6.	TS19: [ประหลาดใจ เออเซอร์ไพรส์
7.	TS19: อิม
=	TS20: มันก็คิดไม่ค่อยออกอะ (หัวเราะ)
8.	TS19: [เออใช้เมื่อ-เมื่อก็ตอนเราทำกะ-= = กะครูเราก็แบบไม่ได้คุยเรื่องนี้ (หัวเราะขณะพูด)
9.	TS20: [เออเออ::
=	TS19: = คุยเรื่องอื่น คุยเรื่องอื่นด้วย
10.	TS20: [นั่นสินะ
11.	TS20: [เออ::นั่นสิ
=	TS19: [คุยเรื่องอื่นแม่= =แต่การทดลองเค้าจะ (หัวเราะขณะพูด-หัวเราะ)

จากตัวอย่างข้างต้นเป็นการสนทนาแบบแลกเปลี่ยนประสบการณ์ (T20) ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียนเลือกที่จะไม่เล่าเรื่องประหลาดใจที่สุดในชีวิต เพราะส่วนหนึ่งนึกเรื่องประหลาดใจไม่ออก เมื่อนักเรียนที่ปฏิสัมพันธ์กับครูมาก่อนมาปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน นักเรียนที่มีประสบการณ์มาก่อนจะชวนเพื่อให้เล่าเรื่องอื่นเช่นเดียวกัน และร่วมกันเล่าเรื่องอื่นตั้งแต่ต้นจนกระทั่งกิจกรรมจบ ซึ่งจะเห็นว่า นักเรียนนำแนวปฏิบัติที่เกิดขึ้นในการสนทนากับครูมาใช้กับเพื่อน

10) ในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน นอกจากอัตราความถี่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันแล้ว ยังพบว่านักเรียนพยายามกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกัน การพยายามกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมเป็นการที่ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายใดฝ่ายหนึ่งกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันแล้วทั้งสองฝ่ายยังคงสามารถรองรับผลต่อไปได้จนจบ อันสะท้อนให้เห็นว่า ไม่ใช่เด็กเรียนกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันในอัตราความถี่ใกล้เคียงกันกับคู่ครูกับนักเรียน แต่ทั้งสองฝ่ายสามารถกล่าวจนจบทั้งคู่จึงไม่มีฝ่ายใดสามารถครอบครองกันได้

11) หน้าที่ของการกล่าวแทรกและการกล่าวพร้อมกันที่พบส่วนใหญ่ใช้เพื่อมีส่วนร่วมในการสนทนา เช่น ถามความเห็น เสนอความเห็น ต้องการทราบข้อมูลเพิ่มเติม ช่วยเสริมเรื่อง ร่วมเล่าเรื่อง หรือร่วมเสนอความเห็น ช่วยดำเนินเรื่องในกรณีที่อีกฝ่ายไม่กล้ากล่าวถึงบางประเด็นหรือนึกประเด็นไม่ออก ขอให้อีกฝ่ายช่วยเล่าเรื่อง ตอบคำถามหรือให้ข้อมูลเพิ่มเติม เป็นต้น งานวิจัยของฮินด์ (Hinds, J., 1988) อธิบายเหตุผลที่ผู้พูดภาษาไทยกล่าวซ้อนกันมี 4 ประการ ได้แก่ 1) ผู้ร่วมสนทนาฝ่ายหนึ่งหยุดให้อีกฝ่ายพูดต่อ 2) ผู้ร่วมสนทนาแสดงความกลมเกลียวเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน (solidarity) 3) ผู้ร่วมสนทนาเพิกเฉยสัญญาณที่จะเปลี่ยนผลัดโดยการกล่าวแทรก (interruption) และ 4) หน้าที่ของการกล่าวแทรกมี 3 หน้าที่ ได้แก่ 1) ถามคำถาม 2) ให้ข้อมูล และ 3) แสดงหรือเสนอความคิดเห็น

12) ในการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านการมีส่วนร่วม ตัวบ่งชี้ที่จะใช้เป็นเกณฑ์ในการพิจารณาการกล่าวแทรกและกล่าวพร้อมกันคือจุดที่มีแนวโน้มว่าจะเปลี่ยนตัวผู้ร่วมสนทนา ผู้วิจัยพิจารณาแล้วเบื้องต้นพบว่า ตัวบ่งชี้ว่าเป็นตำแหน่งที่มีแนวโน้มจะเปลี่ยนผลัด ได้แก่ ด้านความหมาย การกล่าวจบความหรือการสิ้นกระแสความ ด้านโครงสร้าง/ไวยากรณ์ อาจมีโครงสร้างประโยคที่ประกอบด้วย (ประธาน)+กริยา+(กรรม) หรือเป็นกริยาวลีสั้น ๆ ใช้คำถามหรือคำแสดงคำถามแบบห้อยท้าย คำลงท้าย “ค่ะ” การลากเสียง เป็นต้น

13) ในการศึกษาการครอบครองการสนทนาในด้านความยาวของผลัด ผู้วิจัยใช้ไมโครซอฟต์เวิร์ด (Microsoft Word) นับจำนวนคำ เนื่องจากเห็นว่าโปรแกรมดังกล่าวมีความเสถียรและเป็นระบบตลอดการวิเคราะห์ แม้ว่าระบบอาจมีความสามารถในการนับคำหรือตัดคำแตกต่างกับผู้ใช้ภาษาไทยอยู่บ้างก็ตาม เช่น “ไม่ได้” “กลับมา” “ดูดิ” ไมโครซอฟต์เวิร์ดนับเป็น 1 คำ ผู้ใช้ภาษาไทยอาจนับเป็น 2 คำ บางครั้งไมโครซอฟต์เวิร์ดพิจารณาคำในภาษาพูดเมื่อปรากฏร่วมกับคำอื่นให้เป็นคำผิดและอาจไม่นับคำนั้น เช่น “ป๊อ” เมื่อปรากฏเดี่ยว ๆ ไมโครซอฟต์เวิร์ดจะนับเป็น 1 คำ แต่เมื่อปรากฏร่วมกับคำอื่น เช่น “วางป๊อ” ไมโครซอฟต์เวิร์ดจะไม่นับเป็น 2 คำ แต่จะนับเป็น 1 คำแทน อย่างไรก็ตามเมื่อพิจารณาเปรียบเทียบกับการใช้ภาษาไทยนับด้วยตนเอง จำนวนคำที่พบไม่ได้ต่างกันมากนัก

14) วิทยานิพนธ์ฉบับนี้อาจจะเป็นประโยชน์หลายด้าน กล่าวคือ **ด้านวิชาการ** ผลการวิจัยสะท้อนให้เห็นว่าปัจจัยสถานภาพทางสังคมมีผลต่อกลไกการสนทนา นอกเหนือจากกลวิธีทางภาษาที่ศึกษาผ่านมุมมองวัจนกรรมหรือวัจนปฏิบัติศาสตร์ และอาจใช้เป็นแนวทางในการศึกษาปัจจัยสถานภาพทางสังคมและกลไกการสนทนาหรือลักษณะการปฏิสัมพันธ์อื่น ๆ อีกทั้งอาจนำกรอบ



การศึกษาที่ใช้ในงานวิจัยนี้ไปเป็นแนวทางในการศึกษาด้านการครอบครองการสนทนาในมิติอื่น ๆ หรือใช้เป็นแนวทางในการออกแบบการวิจัยด้านการครอบครองการสนทนาต่อไป

**ด้านการเรียนการสอนภาษาไทยในฐานะภาษาต่างประเทศ** ผลการวิจัยนี้ทำให้รู้และเข้าใจ วิถีปฏิบัติในการปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับเพื่อน รวมถึง การปรับพฤติกรรมการปฏิสัมพันธ์ผ่านการครอบครองการสนทนา ผู้วิจัยเห็นว่าอาจนำความรู้หรือ ผลการวิจัยดังกล่าวไปใช้ออกแบบบทสนทนาหรือสร้างบทเรียนและสอดแทรกวัฒนธรรมในการ ปฏิสัมพันธ์ในสังคมไทย หรือนำความรู้หรือกลไกการปฏิบัติไปถ่ายทอดผู้เรียนโดยตรงในการเรียนการ สอนภาษาไทยสำหรับชาวต่างประเทศ ทั้งนี้เพื่อให้การสนทนานั้นมีความสมจริงใกล้เคียงกับผู้พูด ภาษาไทยและเข้าใจวัฒนธรรมในการสื่อสารมากขึ้น

**ด้านเทคโนโลยี** ในโลกปัจจุบันที่แวดล้อมไปด้วยเทคโนโลยีและนวัตกรรมใหม่ ๆ ผู้วิจัยเห็น ว่าความรู้ด้านกลไกการสนทนาในปฏิสัมพันธ์นี้อาจจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาด้านภาษาของ ระบบปฏิบัติการด้านคอมพิวเตอร์ต่าง ๆ เช่น อาจเป็นการป้อนข้อมูลการปฏิสัมพันธ์ให้แก่หุ่นยนต์ เพื่อให้ระบบปฏิบัติการสามารถปฏิสัมพันธ์หรือโต้ตอบได้ใกล้เคียงกับมนุษย์ผู้ใช้ภาษาไทย เป็นต้น

**ด้านสังคม** ผลการศึกษานี้ช่วยให้เข้าใจระยะห่างทางสังคมระหว่างคู่ความสัมพันธ์ครูกับ นักเรียนในสังคมไทยปัจจุบันมากขึ้นผ่านการศึกษาลักษณะการปฏิสัมพันธ์ และเข้าใจลักษณะการ ปฏิสัมพันธ์ของคู่ความสัมพันธ์นักเรียนกับนักเรียนอันสะท้อนให้เห็นว่า สถานะของความรู้ของแต่ละ คนก็อาจมีส่วนต่อการแสดงบทบาทในการปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน รวมถึงการปรับพฤติกรรม การปฏิสัมพันธ์ผ่านการครอบครองการสนทนา ทำให้เข้าใจวิธีการปรับเมื่อปฏิสัมพันธ์กับคู่สนทนาที่มี สถานภาพแตกต่างกัน อีกทั้งยังอาจช่วยทำให้เห็นและเข้าใจทิศทางของความสัมพันธ์ครูและนักเรียน ในสังคมไทยมากขึ้น ส่วนหนึ่งอาจนำไปสู่การพัฒนาวิธีการปฏิบัติในการเรียนการสอน

### 7.3 ข้อเสนอแนะ

งานวิจัยนี้ศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยสถานภาพทางสังคมในภาษาไทย ผู้วิจัย เห็นว่า การศึกษาการครอบครองการสนทนายังมีประเด็นอื่น ๆ ที่น่าสนใจ ดังนี้

- 1) ศึกษาการครอบครองการสนทนาผ่านการใช้อวัจนภาษา เช่น สายตา ความเงิบ ท่าทาง หรือลักษณะเสียงที่ใช้ในการพูด เป็นต้น
- 2) ศึกษาการครอบครองการสนทนากับปัจจัยเพศที่หลากหลายมากขึ้น เช่น เพศชาย เพศ หญิง และกลุ่ม LGBTQ+
- 3) ศึกษาการครอบครองการสนทนาในการสนทนากลุ่มหรือมีผู้ร่วมสนทนามากกว่า 2 คน ขึ้นไป

4) ศึกษาการครอบครองการสนทนาในสถานการณ์อื่น ๆ ในภาษาไทย เช่น การพิจารณาคดีในศาล การสื่อสารหรือการต่อรองทางธุรกิจ การสนทนาระหว่างหมอกับคนไข้ การเล่าข่าวของผู้ประกาศข่าว 2 คนขึ้นไป การสนทนาระหว่างสามีและภรรยา เป็นต้น

5) ศึกษาการครอบครองการสนทนาตามแนวการศึกษาการสื่อสารข้ามวัฒนธรรมและ/หรือการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม

## บรรณานุกรม

### ภาษาไทย

- คมชัดลึก. 2561. ศธ.สอบอีก 4 ร.ร.ผู้ปกครองร้องรับแป๊ะเจี๊ยะ.  
<http://www.komchadluek.net/news/edu-health/309698>  
 สืบค้นเมื่อวันที่ 5 เมษายน 2561.
- จิตรภรณ์ เกียรติไพบูลย์. 2525. คำถามแบบตอบรับ-ปฏิเสธในภาษาไทย : การวิเคราะห์เชิง  
 อรรถศาสตร์. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาต่างประเทศ คณะอักษรศาสตร์  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- จิรรัตน์ เพชรรัตนโมรา. 2544. การศึกษาการขอโทษของผู้พูดที่มีสถานภาพทางสังคมต่างกัน  
 ในภาษาไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์  
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ฉวีวรรณ วรรณประเสริฐ. 2522. สังคมไทย. ปัตตานี : ภาควิชาสังคมศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์  
 และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี.
- ณัฐพร พานโพธิ์ทอง และศิริพร ภักดีผาสุข. 2561. การสนทนาแบบเน้นภารกิจในภาษาไทยกับ  
 ปัจจัยทางสังคมวัฒนธรรมที่เกี่ยวข้อง: กรณีศึกษาข้อมูลชุด Mister O ภาษาไทย.  
ภาษาและภาษาศาสตร์ 36: 1-30.
- เดลินิวส์. 2561. นศ.สาวกรุงเก่าแจ้งจับครูเห็น ลวงเข้ามาทุจริต “แก้เกรด”.  
<https://www.dailynews.co.th/crime/633346> สืบค้นเมื่อวันที่ 5 เมษายน 2561.
- นริศรา হাসনাম. 2558. ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังของผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากัน  
 ในบทสนทนาภาษาไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาไทย  
 คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นฤพนธ์ ดั่งวิเศษ. 2561. Social Structure. ศูนย์มานุษยวิทยาสิรินธร (องค์การมหาชน)  
<http://www.sac.or.th/databases/anthropology-concepts/glossary/138>  
 สืบค้นเมื่อวันที่ 22 พฤษภาคม 2561.
- นิตยาภรณ์ ธนสิทธิสุโรติ. 2545. กลไกการเปลี่ยนแปลงประเด็นในการสนทนาภาษาไทย. วิทยานิพนธ์  
 ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาต่างประเทศ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- นิยะดา รสิทธรณ. 2544. การครอบครองการสนทนาในสถานการณ์การสื่อสารแบบเป็นทางการ  
 และไม่เป็นทางการ. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาต่างประเทศ  
 คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ประไพพรรณ พิงฉิม. 2542. กลวิธีการถามในปริเฉทการสัมภาษณ์ทางโทรศัพท์สองประเภท.

วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ปราณี กุลละวณิช. 2533. ผู้พูดกับประโยคคำถามแบบตอบรับ-ปฏิเสธ. อักษรศาสตร์ 12: 46-53.

ปวีณา วัชรสุวรรณ. 2547. กลวิธีการกล่าวแย้งในภาษาไทยของผู้ที่มีสถานภาพต่างกัน : กรณีศึกษาของครูและนักเรียน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาไทย

คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

เพชรภรณ์ เอ็มอักษร. 2550. กลวิธีการบอกเลิกสัญญาในภาษาไทย : กรณีศึกษาผู้ที่มีสถานภาพต่างกัน. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ, ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ไพฑูรย์ สีนารัตน์. 2557. ประวัติการศึกษาไทย: มองผ่านยุคสมัยของโรงเรียน: การศึกษากับสังคมไทย: มองผ่านยุคสมัยของการพัฒนา. กรุงเทพมหานคร: วิทยาลัยครุศาสตร์

มหาวิทยาลัยธุรกิจบัณฑิตย์.

ภาวดี สายสุวรรณ. 2560. การครอบครองการสนทนาของผู้ชายไทยและผู้หญิงไทย.

ใน อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (บรรณาธิการ), รวมบทความวิจัยทางภาษาศาสตร์สังคมและภาษาศาสตร์ชาติพันธุ์, หน้า 298-331. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

ราชบัณฑิตยสถาน. 2556. พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2554.

กรุงเทพมหานคร : ราชบัณฑิตยสถาน.

ราชบัณฑิตยสถาน. 2557. พจนานุกรมศัพท์ภาษาศาสตร์ (ภาษาศาสตร์ประยุกต์).

กรุงเทพมหานคร: ราชบัณฑิตยสถาน.

สุพัตรา สุภาพ. 2534. สังคมและวัฒนธรรมไทย : ค่านิยม ครอบครัว ศาสนา ประเพณี.

กรุงเทพมหานคร : ไทยวัฒนาพานิช.

อรวิ บุณนาค. 2550. กลวิธีการใช้ภาษาแสดงความผิดหวังต่อผู้ฟังที่มีสถานภาพต่างกัน ในภาษาไทย : กรณีศึกษานิสิตนักศึกษา. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารธุรกิจ,

ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

## ภาษาอังกฤษ

- Adelswärd, V., Aronsson, K., Jönsson, L. and Linell, P. 1987. The Unequal Distribution of Interactional Space : Dominance and Control in Courtroom Interaction. Text 7: 313-346.
- Bandhumedha, N. 1998. Thai views of man as a social being. In A. Pongsapich (ed.) Traditional and changing Thai world view, p. 120. Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Beattie, G. W. 1981. Interruption in conversational interaction, and its relation to the sex and status of the interactants. Linguistics 19: 15-35.
- Berry, M. 1981. Systemic linguistics and discourse analysis: A multi-layered approach to exchange structure. In Malcolm Coulthard and Martin Montgomery (eds.), Studies in discourse analysis, pp. 120-145. London: Routledge.
- Bilmes, J. 1976. Rules and Rhetoric: Negotiating the Social Order in a Thai Village. Journal of Anthropological Research 32(1): 44-57.  
<http://www.jstor.org/stable/3629991>.
- Bilous, F. R. and Krauss, R. M. 1988. Dominance and accommodation in the conversational behaviours of same- and mixed-gender dyads. Language & Communication 8(3-4): 183-194. [https://doi.org/10.1016/0271-5309\(88\)90016-X](https://doi.org/10.1016/0271-5309(88)90016-X)
- Bogoch, B. 1997. Gendered Lawyering: Difference and Dominance in Lawyer-Client Interaction. Law & Society Review 31(4): 677-712. doi:10.2307/3053984
- Chavez, M. 2000. Teacher and student gender and peer group gender composition in German foreign language classroom discourse: An exploratory study. Journal of Pragmatics 32(7): 1019-1058. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(99\)00065-X](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(99)00065-X)
- Coates, J. 1994. No gap, lots of overlap: Turn-taking patterns in the talk of women friends. In David Graddol, Janet Maybin and Barry Stierer (eds.), Researching language and literacy in social context, pp. 177-192. Clevedon: Multilingual Matters in association with the Open University.

- Coulthard, M. and Brazil, D. 1981. Exchange structure. In Malcolm Coulthard and Martin Montgomery (eds.), Studies in discourse analysis, pp. 82-106. London: Routledge.
- Coulthard, M. et al. 1981. Developing a description of spoken discourse. In Malcolm Coulthard and Martin Montgomery (eds.), Studies in discourse analysis, pp.1-50. London: Routledge.
- Edelsky, C. 1981. Who's got the floor?. Language in Society 10(5): 383-421, Cited in Julia A. Goldberg. 1990. Interrupting the discourse on interruptions: An analysis in terms of relationally neutral, power- and rapport-oriented acts. Journal of Pragmatics 14: 883-903.
- Ferguson, N. 1977. Simultaneous speech, interruptions and dominance. British Journal of Clinical Psychology 16: 295-302.
- Fujii, Y. 2012. Differences of situating Self in the place/ba of interaction between the Japanese and American English speakers. Journal of Pragmatics 44(5): 636-662.
- Greif, E. B. 1980. Sex differences in parent-child conversations. Women's Studies International Quarterly 3(2-3): 253-258. [https://doi.org/10.1016/S0148-0685\(80\)92281-2](https://doi.org/10.1016/S0148-0685(80)92281-2)
- Grimshaw, A. D. 1987. Finishing other's talk: Some structural and pragmatic features of completion offers. In R. Steele and T. Threadgold (eds.), Language topics: essays in honour of Michael Halliday, pp. 213-235. Amsterdam: John Benjamins.
- Gustavsson, L. 1988. Language taught and language used. Unpublished Ph.D. thesis, University of Linköping.
- Heritage, J. 2001. Goffman, Garfinkel and Conversation Analysis. In Margaret Wetherell, Stephanie Taylor and Simeon Yates (eds.), Discourse theory and practice : a reader. London: Sage.
- Heritage, J. and Clayman, S. 2010. Talk in action : interactions, identities, and institutions. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Hinds, J. 1988. Conversational interaction in central thai. In Cholticha Bamroongraks and Wilaiwan Khanittanan and Laddawan Permch (eds.), The International

- Symposium on Language and Linguistics, 150-162. Bangkok, Thailand: Thammasat University.
- Irish, J. T. and Hall, J. A. 1995. Interruptive patterns in medical visits: The effects of role, status and gender. Social Science & Medicine 41(6): 873-881.  
[https://doi.org/10.1016/0277-9536\(94\)00399-E](https://doi.org/10.1016/0277-9536(94)00399-E)
- Itakura, H. 2001a. Conversational Dominance and Gender: A Study of Japanese Speakers in First and Second Language Contexts.  
 Amsterdam: John Benjamins (Pragmatics & Beyond Series 89).
- Itakura, H. 2001b. Describing conversational dominance. Journal of Pragmatics 33 (12): 1859-1880.
- Itakura, H. and Tsui, A. B. M. 2004. Gender and Conversational Dominance in Japanese Conversation. Language in Society 33(2): 223-248.  
 Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/4169338>
- Jefferson, G. 1973. A case of precision timing in ordinary conversation: Overlapped tag-positioned address terms in closing sequences. Semiotica 9: 47-96.
- Kollock, P., Blumstein, P., and Schwartz, P. 1985. Sex and Power in Interaction: Conversational Privileges and Duties. American Sociological Review 50(1): 34-46. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/2095338>
- Lerner, G. H. 1991. On the syntax of sentences in progress. Language in Society 20: 441-458.
- Lerner, G. H. (ed.). 2004. Introductory remarks. In Conversation Analysis: Studies from the first generation, pp. 1-12. Amsterdam: John Benjamins Pub.
- Linell, P. 1990. The power of dialogue dynamics. In I. Markova and K. Foppa (eds.), The dynamics of dialogue, pp. 147-77. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Linell, P. 1998. Approaching dialogue. Talk, interaction and contexts in dialogical perspectives. Amsterdam & Philadelphia: Benjamins.
- Linell, P. and Gustavsson, L. 1987. Initiativ och respons. Om dialogens dynamik, dominans och koherens. SIC (Studies in Communication) 15, Department of Communication Studies, University of Linköping, Cited in Viveka Adelswärd et

- al. 1987. The Unequal Distribution of Interactional Space : Dominance and Control in Courtroom Interaction, p.326. Text 7.
- Linell, P., Gustavsson, L. and Juvonen, P. 1988. Interactional dominance in dyadic communication: A presentation of initiative-response analysis. Linguistics 26: 415-442.
- Mayouf, M. A. 2014. Discourse modalities that reflect different interactants' status in Arabic teacher/student and student/student task-oriented dialogues in Libya. Abstract from Sociolinguistics Symposium 20, Jyväskylä, Finland, June 15-18, 2014. <https://congress.cc.jyu.fi/ss20/schedule/pdf/1644.pdf>.
- Mayouf, M. A. and Katagiri, Y. 2009. Silence is a sign of agreement: A study of consensus building behavior in Arabic task-oriented dialogues. Abstract from 11th International Pragmatics Conference, Melbourne, July 12-17, 2009.
- Mayouf, M. A. and Katagiri, Y. 2011. Interactional functions of discourse modality in Libyan Arabic: Marking of the social status of the interactants. Abstract from 12th International Pragmatics Conference, Manchester, U.K., July 3-8, 2011.
- Mazur, A. and Cataldo, M. 1989. Dominance and deference in conversation. Journal of Social and Biological Structures 12(1): 87-99.  
[https://doi.org/10.1016/0140-1750\(89\)90023-7](https://doi.org/10.1016/0140-1750(89)90023-7)
- Panpoothong, N. 2001. Thai ways of saying 'no' to a request. Manusya 4(2): 63-76.
- Panyametheekul, S. 2006. Conversational Dominance in a Thai Chat Room.  
Paper presented at International Conference on Thai Language and Literature: Wisdom and Dynamism in the Global Context, Faculty of Arts, Chulalongkorn University, Thailand, November 12.
- Psathas, G. 1995. Conversation analysis: The study of Talk-in-Interaction. Thousand Oaks: Sage.
- Sacks, H. 1992a [1967]. Lectures on conversation, vol. 1. Edited by Gail Jefferson. Cambridge, MS: Blackwell.
- Sacks, H. 1992b [1968]. Lectures on conversation, vol. 2. Edited by Gail Jefferson. Cambridge, MS: Blackwell.
- Sacks, H., Schegloff, E. A., and Jefferson, G. 1974. A simplest systematics for the organisation of turn-taking for conversation. Language 50 (4): 696-735.



- Schegloff, E.A. 1996. Confirming allusions: toward an empirical account of action. American Journal of Sociology 102 (1): 161–216, Cited in Anita Pomerantz and Barbara J Fehr. 2011. Conversation Analysis: An Approach to the Analysis of Social Interaction. In T.A. van Dijk (ed), Discourse Studies: A multidisciplinary introduction, p. 169. London: Sage Publications.
- Schegloff, E. A. and Sacks, H. 1973. Opening Up Closings. Semiotica 8: 289-327.
- Sidnell, J. and Stivers, T. 2013. The handbook of conversation analysis. Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Sinclair, J. M. and Coulthard, M. 1975. Towards an analysis of discourse: the English used by teachers and pupils. Oxford: Oxford University Press.
- Smith-Lovin, L. and Brody, C. 1989. Interruptions in Group Discussions: The Effects of Gender and Group Composition. American Sociological Review 54(3): 424-435. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/2095614>
- Smuckarn, S. 1998. Thai peasant world view. In A. Pongsapich (ed.) Traditional and changing Thai world view, p. 166. Bangkok: Chulalongkorn University Press.
- Stubbs, M. 1983. Discourse Analysis. Oxford: Blackwell.
- Tannen, D. 1981. New York Jewish conversational style. International Journal of the Sociology of Language 32: 133-149, Cited in Julia A. Goldberg. 1990. Interrupting the discourse on interruptions: An analysis in terms of relationally neutral, power- and rapport-oriented acts. Journal of Pragmatics 14: 883-903.
- Tannen, D. 1994. Gender and Discourse. New York: Oxford University Press.
- Tannen, D. 2005. Conversational Style: Analyzing Talk among Friends. Oxford: Oxford University Press.
- Tryggvason, M. 2004. Comparison of Topic Organization in Finnish, Swedish-Finnish, and Swedish Family Discourse. Discourse Processes 37(3): 225-248. DOI: 10.1207/s15326950dp3703\_3
- Tryggvason, M. 2006. Communicative behavior in family conversation: Comparison of amount of talk in Finnish, Swedish Finnish, and Swedish families. Journal of Pragmatics 38(11): 1795-1810. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2006.02.001>.

- Tsui, A. 1994. English conversation. Oxford: Oxford University Press.
- Ueno, K. 2012. Role interaction in a vertical relationship: An analysis of questions in Japanese teacher-student conversations. Abstract from Sociolinguistics Symposium 19 Freie Universität Berlin, August 21-24, 2012.  
<http://neon.niederlandistik.fu-berlin.de/ss19/programme>.
- Ward, N. and Tsukahara, W. 2000. Prosodic features which cue back-channel responses in English and Japanese. Journal of Pragmatics 23: 1177-1207, cited in นริศรา হাসนาม. 2558. ถ้อยคำแสดงการเป็นผู้ฟังของผู้ร่วมสนทนาที่มีสถานภาพเท่ากันในบทสนทนาภาษาไทย. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต, ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- Watts. R. J. 1992. Acquiring status in conversation: 'Male' and 'female' discourse strategies. Journal of Pragmatics 18(5): 467-503. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(92\)90085-P](https://doi.org/10.1016/0378-2166(92)90085-P).
- West, C. and Garcia, A. 1988. Conversational shift work: A study of topical transitions between women and men. Social Problems 35: 551-575.
- West, C. and Zimmerman, D. H. 1983. Small insults: A study of interruptions in cross-sex conversations between unacquainted persons. In B. Thorne, C. Kramarae, and N. Henley (Eds.), Language, gender and society, pp. 102-117. Rowley, MA: Newbury House, Cited in Deborah Tannen. 1994. Gender and Discourse. New York: Oxford University Press.
- Zimmerman, D. H. and West, C. 1975. Sex Roles, Interruptions and Silences in Conversation. In B. Thorne and N. Henley (eds.), Language and Sex: Difference and Dominance, pp. 105-129. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.

## ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นริศรา হাসনাম
วัน เดือน ปี เกิด	24 พฤศจิกายน 2532
สถานที่เกิด	โรงพยาบาลราชวิถี กรุงเทพมหานคร
วุฒิการศึกษา	<ul style="list-style-type: none"> <li>- พ.ศ. 2554 ระดับปริญญาตรี สาขาวิชาเอกภาษาไทย และวิชาโทภาษาอังกฤษ (เกียรตินิยมอันดับสอง) คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล</li> <li>- พ.ศ. 2555 ระดับปริญญาโท สาขาภาษาไทย ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย</li> <li>- พ.ศ. 2564 ระดับปริญญาเอก สาขาภาษาไทย ภาควิชาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย</li> </ul>
ที่อยู่ปัจจุบัน	กรุงเทพมหานคร
ผลงานตีพิมพ์	<p>นริศรา হাসনাম และณัฐพร พานโพธิ์ทอง. (อยู่ระหว่างการตีพิมพ์). การครอบครองการสนทนาในภาษาไทยกับปัจจัยสถานภาพทางสังคม: กรณีศึกษาการสนทนายวาระหว่างครูกับนักเรียนจากฐานข้อมูล Mister O Corpus. <u>วารสารอักษรศาสตร์และไทยศึกษา</u>.</p>