



Insights into CEFR and its Implementation through the Lens of Preservice English Teachers in Thailand

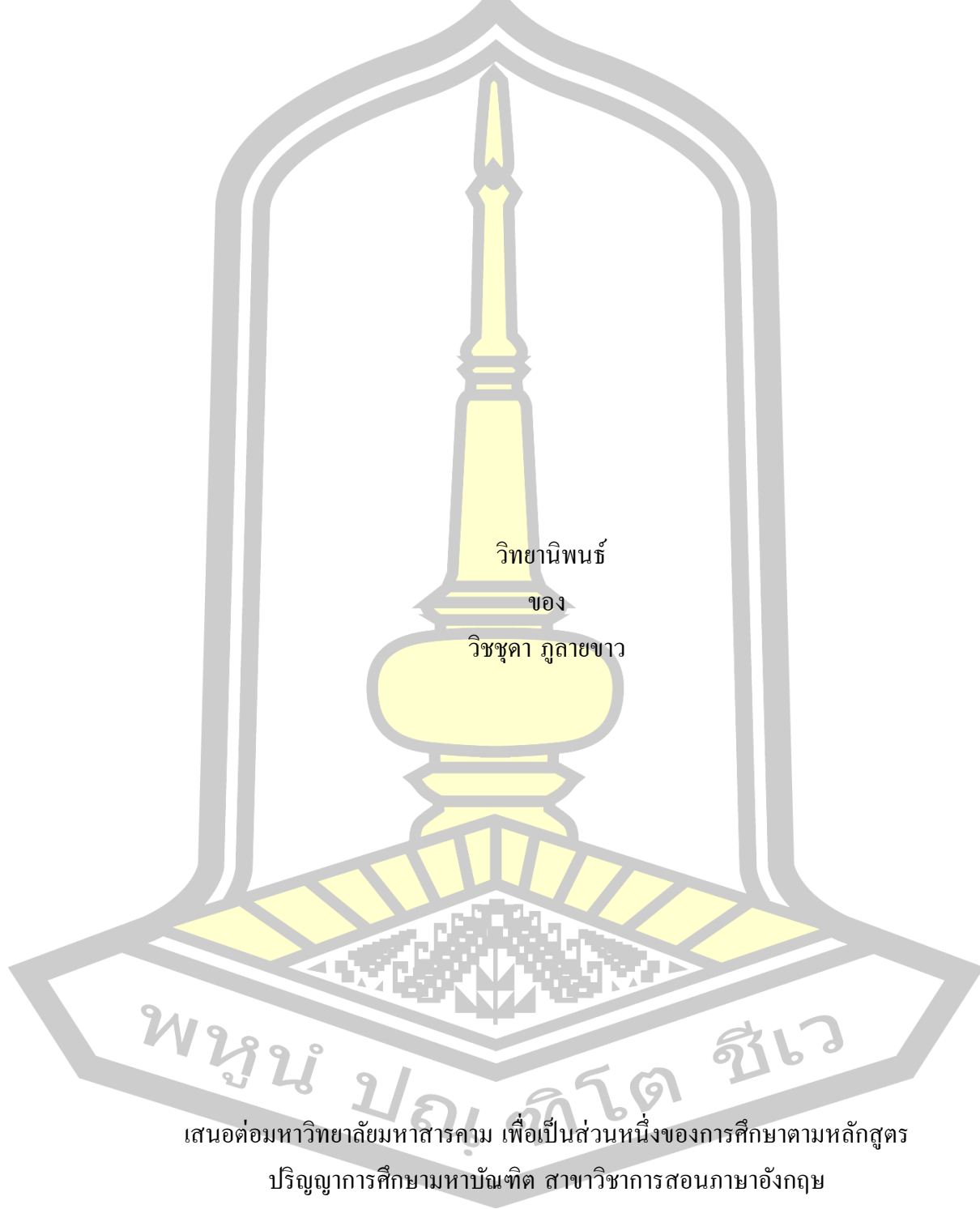
Witchuda Phoolaikao

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of Requirements for
degree of Master of Education in in English Language Teaching

May 2021

Copyright of Mahasarakham University

ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ของนักศึกษาครูสอนภาษาอังกฤษในบริบท
ประเทศไทย

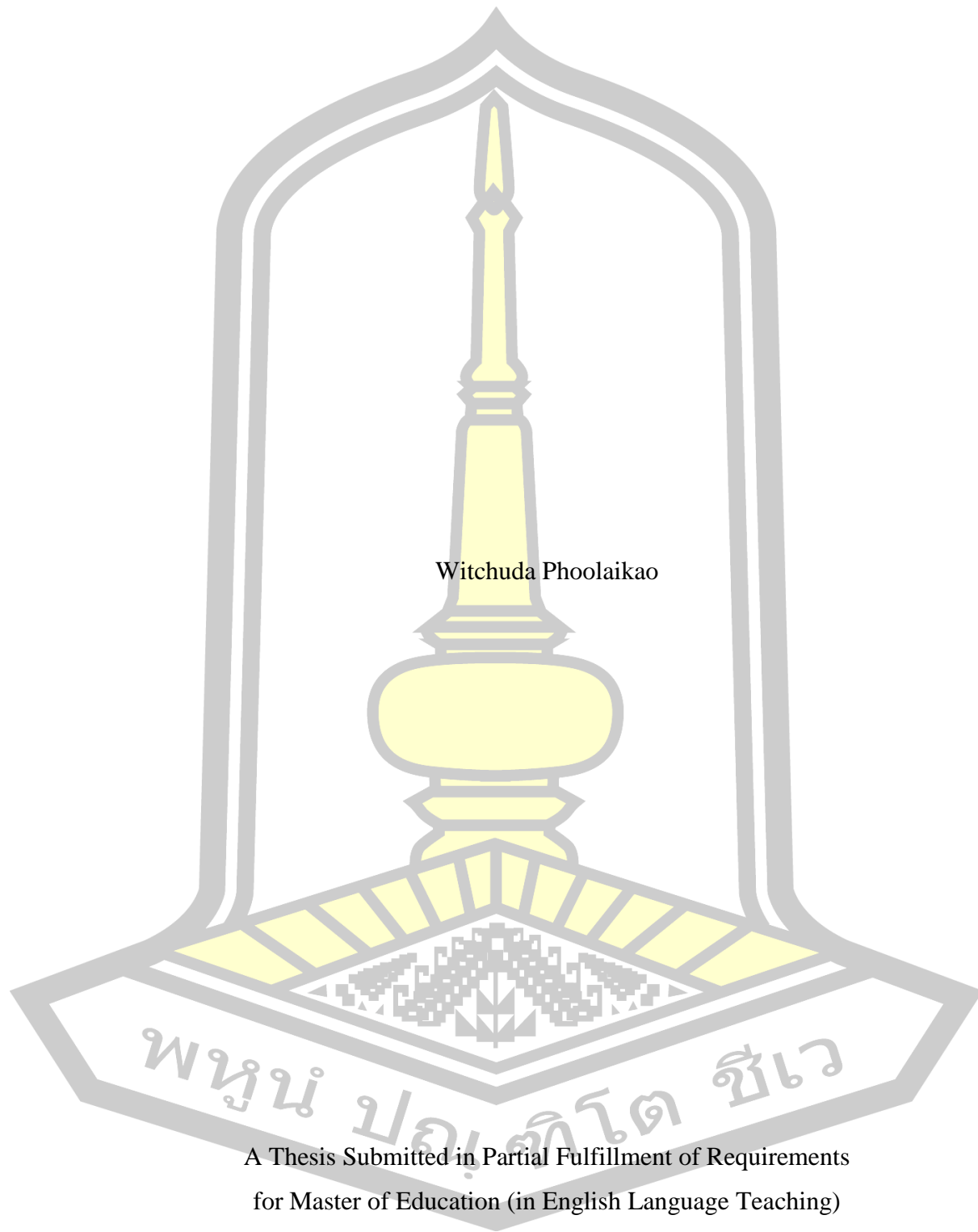


เสนอต่อมหาวิทยาลัยมหาสารคาม เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ

พฤษภาคม 2564

ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยมหาสารคาม

Insights into CEFR and its Implementation through the Lens of Preservice English Teachers in Thailand



Witchuda Phoolaikao

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of Requirements
for Master of Education (in English Language Teaching)

May 2021

Copyright of Mahasarakham University



The examining committee has unanimously approved this Thesis, submitted by Miss Witchuda Phoolaikao , as a partial fulfillment of the requirements for the Master of Education in English Language Teaching at Maharakham University

Examining Committee

Chairman

(Pilanut Phusawisot , Ph.D.)

Advisor

(Asst. Prof. Apisak Sukying , Ph.D.)

Committee

(Asst. Prof. Intisarn Chaiyasuk ,
Ph.D.)

External Committee

(Assoc. Prof. Supakorn
Phoocharoensil , Ph.D.)

Maharakham University has granted approval to accept this Thesis as a partial fulfillment of the requirements for the Master of Education in English Language Teaching

(Assoc. Prof. Nittaya Wannakit , Ph.D.)
Dean of The Faculty of Humanities and
Social Sciences

(Assoc. Prof. Krit Chaimoon , Ph.D.)
Dean of Graduate School

มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี

TITLE	Insights into CEFR and its Implementation through the Lens of Preservice English Teachers in Thailand		
AUTHOR	Witchuda Phoolaikao		
ADVISORS	Assistant Professor Apisak Sukying , Ph.D.		
DEGREE	Master of Education	MAJOR	in English Language Teaching
UNIVERSITY	Maharakham University	YEAR	2021

ABSTRACT

The Common European Framework of Reference for languages: teaching, learning, and assessing (CEFR) is a guideline used to describe a learner's language proficiency on a six-point scale (A1-C2). In Thailand, the Ministry of Education (MoE, 2014) had adopted the framework as a practical handbook for reforming English teaching at all levels. However, little has been made to explore Thai preservice English teachers' perceptions of CEFR (Franz & Teo, 2017; Kanchai, 2019). Therefore, the current study aimed to examine the viewpoints of preservice English teachers regarding the CEFR in the Thai context. The participants consisted of 200 preservice English teachers from government universities in Northeastern Thailand. All of the participants were fourth-and fifth-year English majors. The quantitative data were obtained using a seven-point Likert scale questionnaire, whereas the semi-structured interview was used to collect the qualitative information from 15 participants selected by convenience sampling. The quantitative data were analyzed using descriptive statistics and percentages, while the qualitative data were analyzed by coding into the CEFR domains. The quantitative findings showed a high level of insights into CEFR among Thai preservice English teachers. Precisely, Thai preservice teachers reported the highest knowledge of the assessment domain, followed by the common reference levels description and, finally, the learning and teaching approach. However, the qualitative findings indicated that Thai preservice English teachers had a partial knowledge of CEFR. Notably, Thai preservice teachers reported that the implementation of CEFR in their EFL classrooms was limited. Overall, the current findings suggest that stakeholders including teachers and curriculum developers require a CEFR training program. Other pedagogical implications and further studies are also discussed.

Keyword : The Common European Framework of Reference for language: teaching learning and assessing (CEFR), insights, implementation, preservice teachers

ACKNOWLEDGEMENTS

This study could not be successfully completed without support from these helpful people.

First, I would like to express my deepest respect and sincere gratitude to my advisor, Assistant Professor Dr. Apisak Sukying, for his helpful comments and advice during the working process. He was very supportive and understandable. His effort and dedication helped me shape my work faster and more striking.

Second, I would like to express my appreciation and gratitude to my thesis examiners, Associate Professor Dr. Supakorn Phoocharoensil, Dr. Pilanut Phusawisot, and Assistant Professor Dr. Intisarn Chaiyasuk, who provided me with supervision and helpful suggestion.

Third, I would like to express special appreciation to the experts, Assistant Professor Dr. Sirisuda Thongchalem, Nutthida Klangpracha, Jutamanee Tipparach, Mrs. Watcharaporn Penthisarn, Mrs. Chaweewan Suksarn, Miss Jirawan Thani, and Mrs. Soontaree Apiwatpoonyaban, who kindly examined the research instruments in the current study. I also owe my sincere appreciation to my dear classmates. They have always been willing to support me during difficult times.

Finally, I would like to express my deepest gratitude to my beloved family. It is impossible to value what they have done for me. They made relaxed to continue working. Their love and support were always with me during the hardest time, and thank you for your help and encouragement in the past beautiful time.

Witchuda Phoolaikao

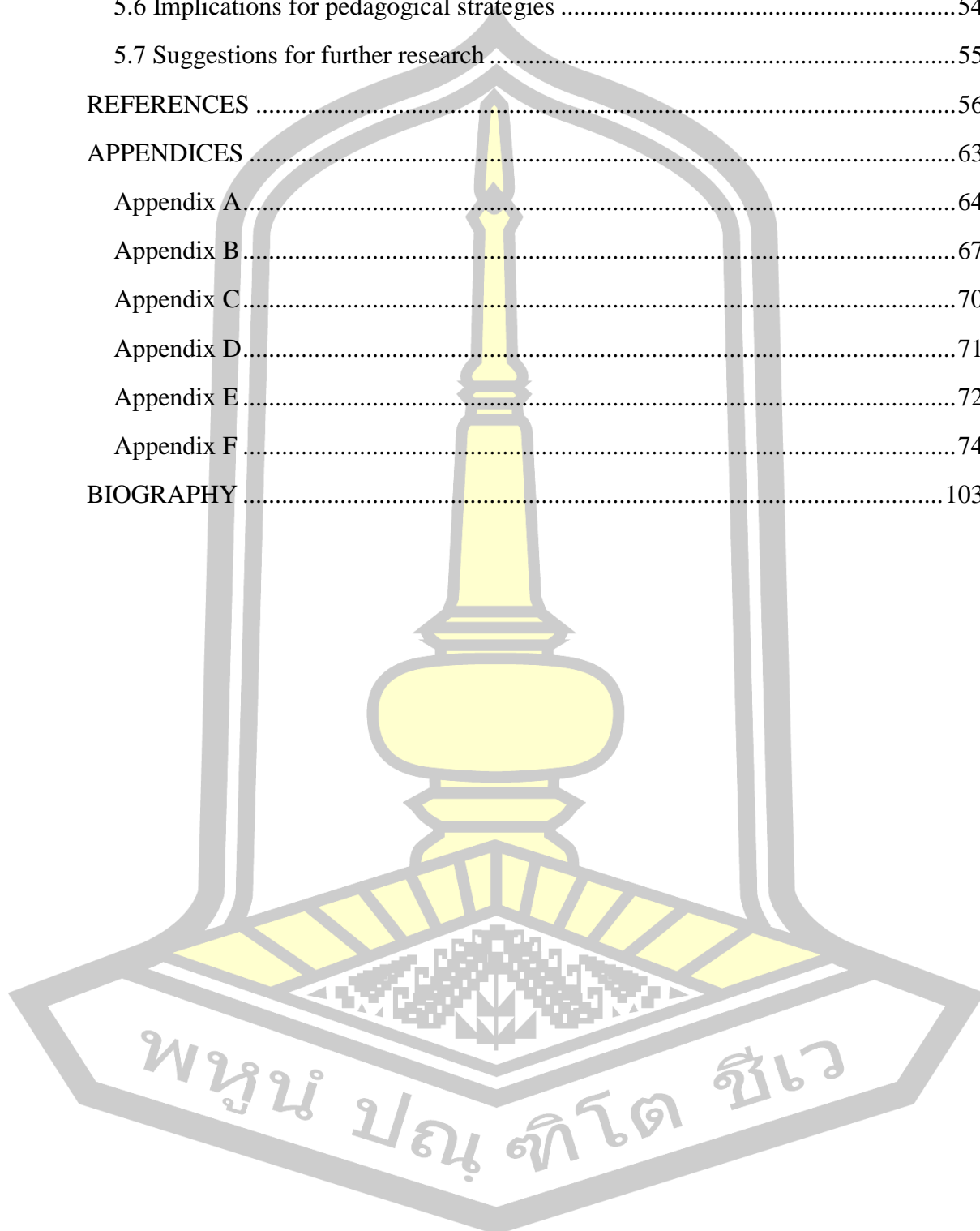
พหุบัณฑิต ชีวะ

TABLE OF CONTENTS

	Page
ABSTRACT.....	D
ACKNOWLEDGEMENTS.....	E
TABLE OF CONTENTS.....	F
List of Tables.....	I
List of Figures.....	J
CHAPTER I INTRODUCTION.....	1
1.1 Background of the study.....	1
1.2 Purposes of the study.....	4
1.3 Scopes of the study.....	4
1.4 Significance of the study.....	5
1.5 Definitions of terms.....	5
1.6 Organization of the thesis.....	6
CHAPTER II LITERATURE REVIEW.....	8
2.1 The CEFR and its importance.....	8
2.2 Theoretical framework.....	10
2.2.1 Principles for teaching and learning.....	10
2.2.1.1 The use of CEFR in designing curricula and syllabuses.....	10
2.2.1.2 The use of CEFR in the classroom: teaching and lesson planning.....	11
2.2.2 Principles for assessment.....	12
2.2.2.1 The use of CEFR to select appropriate assessments.....	12
2.2.2.2 The use of CEFR in the development of assessments.....	13
2.2.3 Principles for the use of reference level descriptions.....	14
2.2.3.1 The use of resources from reference level descriptions in learning, teaching, and assessing.....	15
2.2.3.2 The use of the CEFR to develop reference level descriptions.....	15

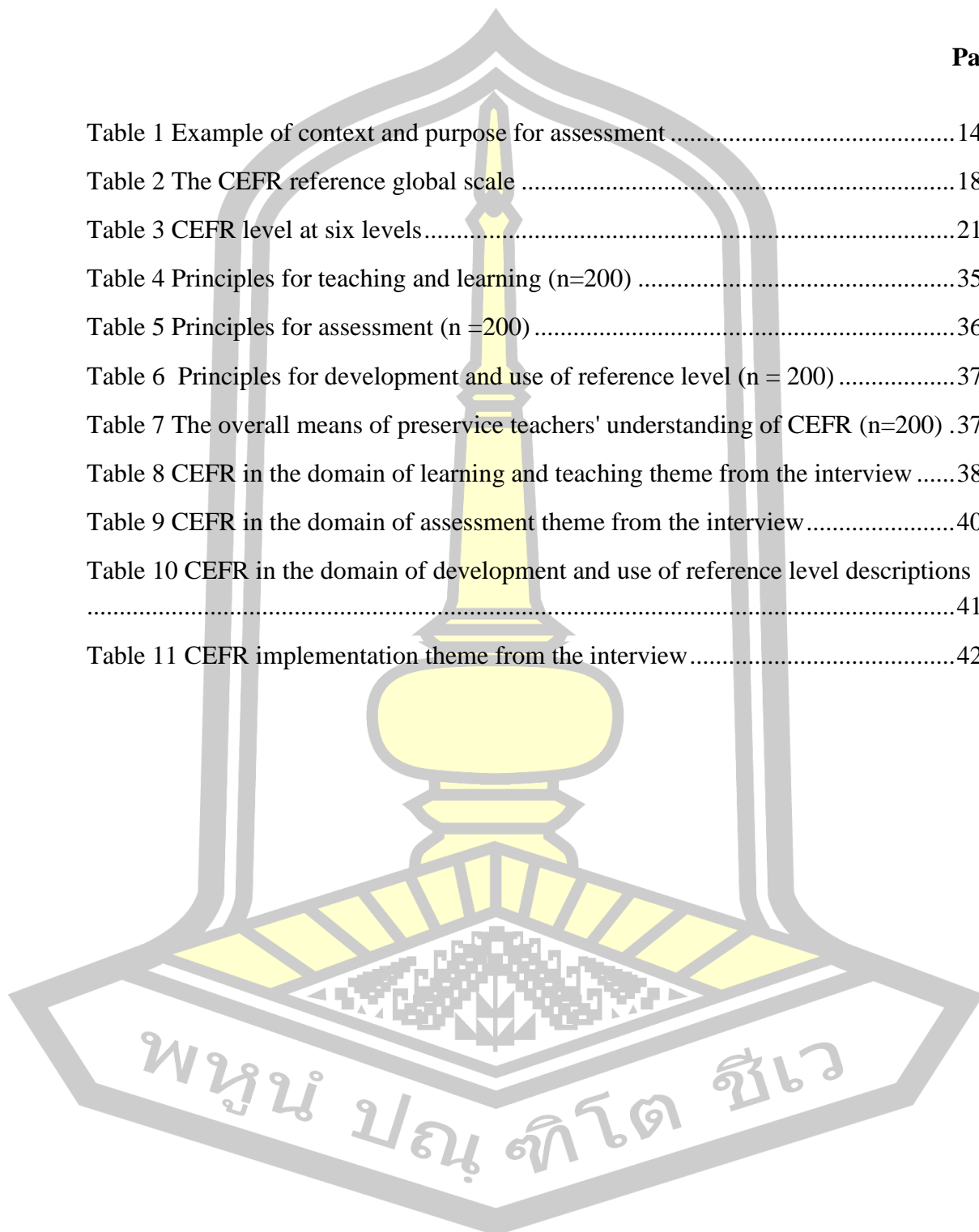
2.2.4 Implementation of the CEFR in practice.....	16
2.2.4.1 An action-oriented approach	16
2.2.4.2 Can-Do descriptors.....	18
2.3 Limitations of the CEFR.....	20
2.4 CEFR in Thailand.....	20
2.5 Related studies	22
2.5.1 In EFL/ ESL contexts	22
2.5.2 In Thai EFL contexts.....	27
2.6 Summary of the chapter.....	29
CHAPTER III METHODOLOGY	30
3.1 Participants and setting	30
3.2 Research instruments/techniques.....	30
3.2.1 Questionnaire.....	30
3.2.2 Semi-structured interview	31
3.3 Data collection procedure.....	32
3.4 Data analysis.....	33
3.5 Ethical considerations.....	34
3.6 Summary of the chapter.....	34
CHAPTER IV	35
RESULTS	35
4.1 Quantitative results.....	35
4.2 Qualitative results	38
4.3 Conclusion	43
CHAPTER V	44
DISCUSSION AND CONCLUSION	44
5.1 Summary of the current study.....	44
5.2 Preservice English teachers' understanding of CEFR.....	44
5.3 CEFR implementation of preservice teachers in the classroom	50
5.4 Conclusion	53

5.5 Limitations for the current study	54
5.6 Implications for pedagogical strategies	54
5.7 Suggestions for further research	55
REFERENCES	56
APPENDICES	63
Appendix A	64
Appendix B	67
Appendix C	70
Appendix D	71
Appendix E	72
Appendix F	74
BIOGRAPHY	103



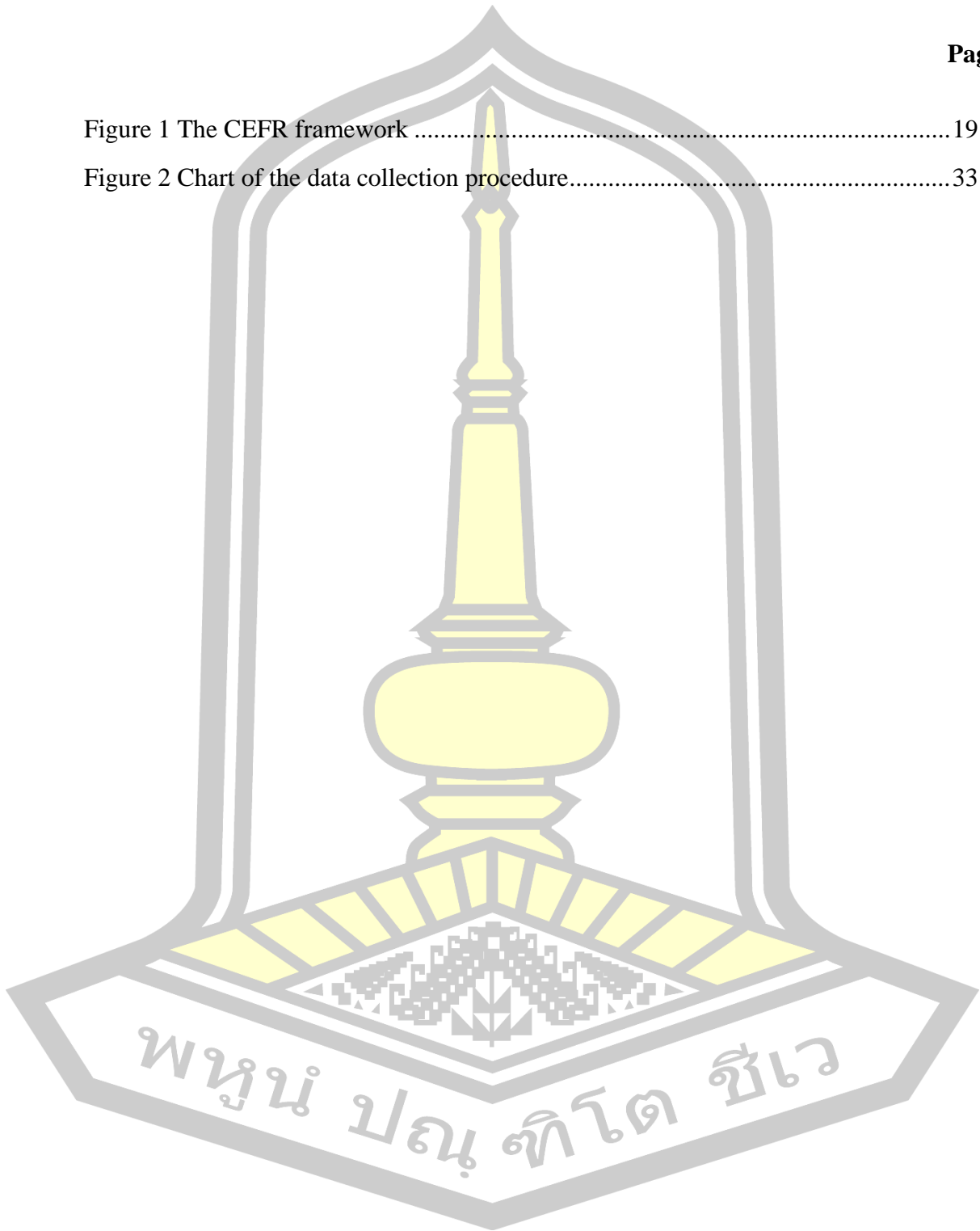
List of Tables

	Page
Table 1 Example of context and purpose for assessment	14
Table 2 The CEFR reference global scale	18
Table 3 CEFR level at six levels.....	21
Table 4 Principles for teaching and learning (n=200)	35
Table 5 Principles for assessment (n =200).....	36
Table 6 Principles for development and use of reference level (n = 200)	37
Table 7 The overall means of preservice teachers' understanding of CEFR (n=200) .	37
Table 8 CEFR in the domain of learning and teaching theme from the interview	38
Table 9 CEFR in the domain of assessment theme from the interview.....	40
Table 10 CEFR in the domain of development and use of reference level descriptions	41
Table 11 CEFR implementation theme from the interview.....	42



List of Figures

	Page
Figure 1 The CEFR framework	19
Figure 2 Chart of the data collection procedure.....	33



CHAPTER I

INTRODUCTION

This chapter presents an overall introduction to the study, including the background, purpose, and scope of the current study. It also includes the significance and definitions of key terms. Overall, Chapter I presents the outlines of the current study aimed to provide a better understanding of preservice English teachers' perceptions of the CEFR.

1.1 Background of the study

The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment (CEFR), launched in 2001 by the Council of Europe, provides guidelines for language syllabuses, curriculum development, and the design of language materials. It focuses on promoting transparency and coherence in language teaching and learning and has stood as a primary reference point (CoE, 2001). The framework accounts for what language learners must learn to enhance English language proficiency for communication and what knowledge and skills learners need to perform effectively. The CEFR is also used as a benchmark for English language learners' proficiency in listening, speaking, reading, and writing at six reference levels, i.e., A1-A2 for a basic user; B1-B2 for an independent user; and C1-C2 for a proficient user. These scales are regarded as the criteria for comparing levels of language learners' abilities (CoE, 2001a; xii).

The CEFR has been generally adopted in language learning, teaching, and assessment across Europe and beyond. For example, many textbooks and language courses are labelled as targeted at a particular CEFR level, and specific CEFR levels are used as language proficiency requirements for entry into higher education and professional certification. Regarding assessment, several educational institutions, both government and non-government organizations, now label their language tests and report test results in terms of CEFR levels (e.g., IELTS, TOEFL iBT, CU-TEP).

In Thailand, the Ministry of Education introduced the CEFR in 2014 to be adopted as a practical manual for teaching English in the context of Thailand. According to MoE (2014), the aim was to adjust the traditional English teaching to Communicative Language Teaching (CLT) to enhance the English learners' ability to communicate

effectively at all education levels in Thailand. The practitioners need to acquire a second language similar to their first language acquisition by listening, then speaking, reading, and writing. Moreover, all Thai stakeholders need to pass an English proficiency test. That is, English teachers who teach primary level need to reach B1 and B2 level for secondary teachers and non-English teachers have to gain at least A2 level. Students must also achieve A1 level for primary grade nine graduates and B1 for grade 12 graduates. Therefore, understanding the CEFR framework will provide a clearer picture of the development of school curricula, syllabuses, teaching methodologies, and assessment for practitioners.

A plethora of studies have shown the global influence of the CEFR framework, including how the implementation is achieved in practice or what the systematic factors are within specific contexts. For example, Nakatani (2012) probed whether or not the use of communication strategy (CS) identified in the CEFR can enhance EFL learners' English proficiency in communication tasks. The findings showed that the CS was helpful in general tasks but not for authentic tasks. Another study by Apelgron & Baldwin (2018) examined the impact of the assessment practice based on the CEFR descriptors on learning outcomes in Swedish tertiary education. Their findings showed that the application of the CEFR descriptors had little impact on teacher assessment. The study also indicated that the CEFR descriptors were suitable for higher education due to the theoretical and ontological stance of language studies (Apelgron & Baldwin, 2018). A more recent study investigated the integration of pronunciation in the CEFR-oriented perspective for language learners and teachers, showing that both language learners and teachers need to acquire specific skills and proficiency to be knowledgeable about the teaching methodology of phonetics and phonology (Topal, 2019).

Furthermore, Kır & Sülü (2014) investigated 46 English language teachers' perspectives towards the CEFR in Turkey. Their quantitative findings showed that more than fifty per cent of participants reported that they had completed reading the document. Another result revealed that up to sixty per cent of teachers do not adapt the CEFR issues into their practice (Kır & Sülü, 2014). These findings suggest that English language teachers should pay more attention to implementing the CEFR in

practice and use the tool for language teaching more efficiently. Likewise, in Vietnam, Tiep (2017) had conducted a study of the investigation of the EFL teachers' perceptions regarding the use of the Vietnamese Common European Framework of Reference for Language Proficiency (CEFR-V) of 41 EFL teachers. The results revealed that most teachers had optimistic views regarding CEFR usage and outlined they added more probable advantages in utilising the framework in Vietnam (Tiep, 2017).

Recent studies examined the application of the CEFR aligned national curriculum in Malaysia and found that most Malaysian teachers encountered difficulties in the use of CEFR in the assessment (Uri & Aziz, 2018; Kok & Aziz, 2019). Indeed, a large number of teachers did not fully understand how to implement the framework and had limited knowledge of some aspects of the document, including assessment (Uri & Aziz, 2018; Kok & Aziz, 2019). However, these studies also showed that Malaysian teachers still held a positive attitude toward the concept of the CEFR and its ability to improve English language teaching in Malaysian contexts. Therefore, these studies support the incorporation of the CEFR into the national curriculum, which will be essential to follow the expectations of the 'Roadmap Plan' designed by the Malaysian authority.

In Thailand, only a few studies have explored the enactment of the CEFR framework. For example, in the teaching domain, Phaisannan, Chartrakul & Damnet (2019) explored perceptions and speaking competence of 36 Thai preservice English teachers in designing an innovation of CEFR-TBL. The findings revealed that such exploration showed five characteristics of preservice teachers' speaking ability. Another finding also indicated that preservice teachers' views mostly agreed on the advantages of the innovative program CEFR-TBL (Phaisannan, Chartrakul & Damnet, 2019). In the assessment domain, a group of Thai scholars in ELT developed a ten-level reference framework known as FRELE-TH, which maintains the features of the CEFR descriptors (Hiranburana et al., 2017). Another study by Wudthayagorn (2018) mapped the CU-TEP to the Common European Framework of reference (CEFR) using a standard-setting methodology.

Besides, Franz & Teo (2017) investigated English secondary teachers' perceptions of the CEFR for English language teaching. The findings showed that teachers did not adopt the framework into their classroom practice, and most participants perceived the CEFR as a tool to evaluate the English language proficiency level of learners in the educational system (Franz & Teo, 2017). Another study examined 33 Thai university lecturers' perspectives toward the CEFR and its implementation in classroom practice, showing that Thai EFL lecturers had limited insightful data in the domain of action-oriented approaches (Kanchai, 2019). Overall, these studies suggested some understanding of the CEFR from the practitioners' perspectives. However, to the best of the researcher's knowledge, there has been no such attempt to examine Thai pre-service English teachers' viewpoints about the insights and implementation of CEFR conception. Preservice teachers would be requested to adopt guidelines of the CEFR into their practice. Therefore, the current study aimed to investigate preservice teachers' insights into CEFR and discover their perceptions towards the implementation of CEFR in the Thai context. Such investigations would provide a better understanding of practitioners' concerns and raised awareness of the CEFR amongst curriculum designers, academics, and policymakers.

1.2 Purposes of the study

The current study focused on the perspectives of preservice English teachers regarding the consequences of the CEFR in Thailand. It aimed to investigate Thai preservice English teachers' insights into CEFR and explore their perceptions towards implementing CEFR in classroom practice. Two specific research questions had been formulated for this study:

1. What insights do Thai preservice English teachers have regarding CEFR?
2. What are the perceptions of Thai preservice English teachers towards implementing CEFR into practice?

1.3 Scopes of the study

The study explored 200 Thai preservice English teachers' understanding of the CEFR in tertiary education. Indeed, participants in the current study were limited to fourth-year preservice teachers at three government universities in Northeastern Thailand. As such, these participant cohorts may not be generalizable to other contexts. The study

focused on three elements; a) principles for teaching and learning, b) principles for assessment and c) principles for the development of the CEFR. The research instruments were restricted to a questionnaire and an interview. Subsequently, the study findings may not be fully understood, particularly CEFR pedagogical practice in EFL classroom contexts.

1.4 Significance of the study

The current study investigated insights into CEFR and explored the implementation of the CEFR in classroom practice amongst Thai preservice teachers. The current findings highlighted the CEFR training benefits for all stakeholders, including teachers, administrators, curriculum developers, and policy-makers. The present study also raised awareness of Thai stakeholders about the CEFR document concept and effectively applied it into their classroom practice. Indeed, the framework indicated the roles of CEFR in English teaching to uplift the efficacy of language courses at all levels of education in Thailand. Thereby, policymakers and administrators need to fully enforce using the CEFR in curriculum and also encourage English teachers to adapt it in classroom practices. More precisely, about the learning and teaching domain, English teachers can incorporate the CLT concept underlying CEFR to set learning objectives and outcomes. For the assessment domain, the teachers can implement the CEFR reference level descriptions to design assessments matched to learners' proficiency. Furthermore, the teachers can also integrate the Can-Do descriptors to identify language learners' skills at each level based on the CEFR reference level descriptions.

1.5 Definitions of terms

Preservice English teachers refer to current student teachers who are fourth- and fifth-year English majors in various universities in Northeastern Thailand.

Insight into CEFR refers to Thai preservice English teachers' overall understanding of the CEFR framework.

Implementation is the use of CEFR, including teaching the English language, assessing a learner's ability, developing a language curriculum, and testing, by Thai English preservice teachers to increase the standard of teaching English in their classrooms.

Perception refers to the preservice English teachers' opinions through implementing CEFR in English language classrooms.

1.6 Organization of the thesis

The current study consists of five Chapters. Chapter 1 introduces the reader to the areas of the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment (CEFR). Chapter 1 also provides the rationale of the current study. Specifically, English teachers' perspectives towards the implementation of the CEFR into practice are focused on this chapter. Moreover, the chapter summarizes the purpose and research questions of the current study. It follows with clarification of the scope, significance, and definitions of terms of the study.

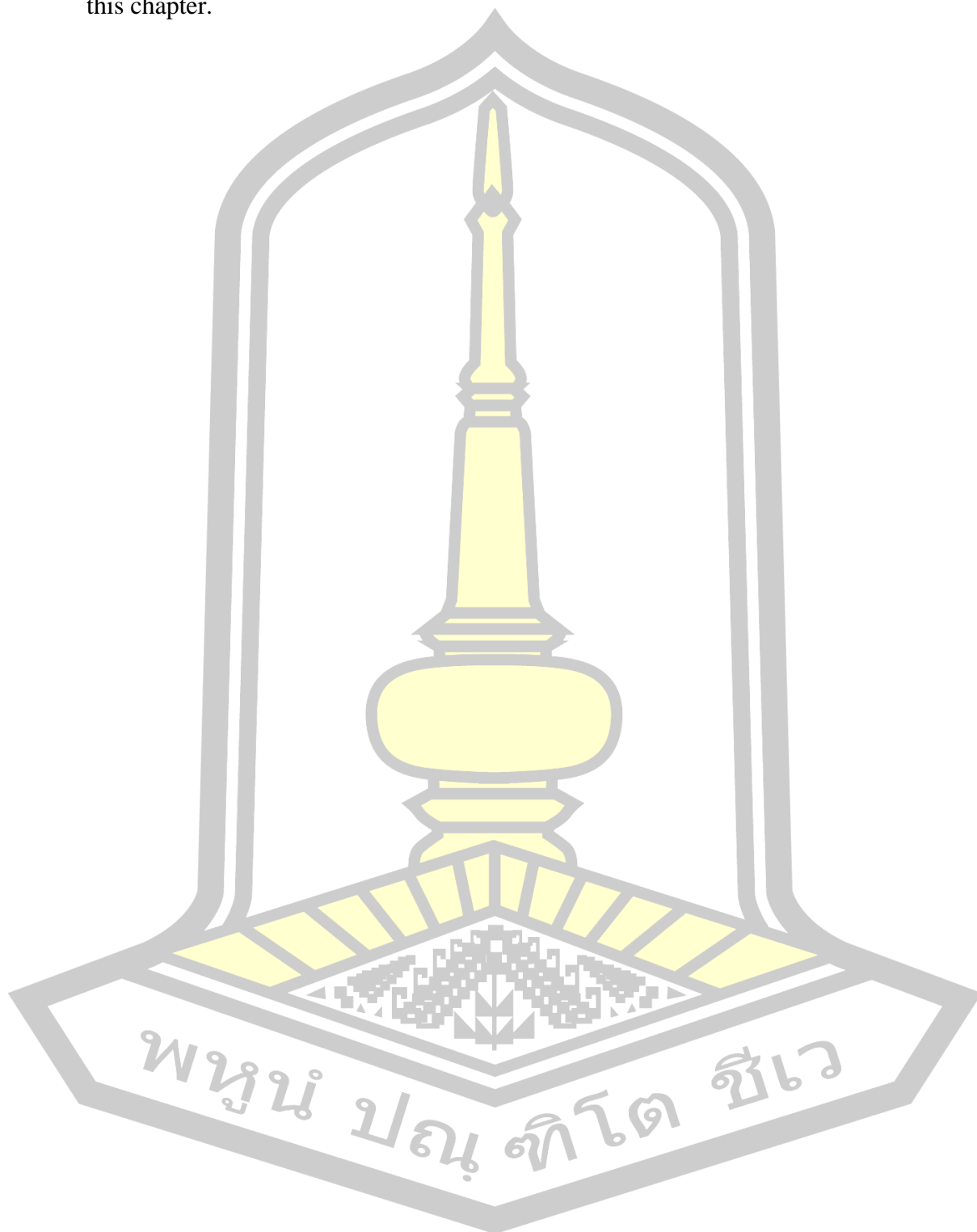
Chapter 2 reviews the theoretical frameworks of CEFR, which describes its principles, general usage, and implementation. Then the chapter summarizes the literature and constructs related to CEFR, including definitions of CEFR, the importance of the CEFR, and criticisms of the CEFR. Besides, chapter 2 reviews the current state of the CEFR in the Thai context. Finally, Chapter 2 describes related studies on teachers' insights and implementation of the CEFR in EFL and ESL contexts, including the Thai context.

Chapter 3 describes the research methodology, including the participants and setting, research method, instruments. Also, the chapter illustrates procedures and data analysis for both the questionnaire and interview of the study. The ethical considerations are provided in this chapter.

Chapter 4 presents the findings of the current study. The chapter reports the quantitative and qualitative data analysis of the results to respond to the research questions, insights of Thai preservice teachers regarding CEFR and their perceptions in terms of CEFR implementation in classroom practice. Furthermore, Chapter 4 provides a preliminary discussion of the findings regarding the research, as mentioned above.

Chapter 5 illustrates a detailed discussion of the research findings and relates these results to the previous studies. Overall, the current results provide insight into English teachers' understanding of CEFR in Thailand. Besides, the limitations and

implications of the study and recommendations for further studies are discussed in this chapter.



CHAPTER II

LITERATURE REVIEW

This chapter reviews the literature and constructs related to CEFR, including definitions of CEFR, the importance of the CEFR, and criticisms of the CEFR. Then, the chapter focuses on the theoretical frameworks of CEFR, which describes its principles, general usage, and implementation. Moreover, the current state of the CEFR in Thailand is reviewed. Related studies on teachers' perceptions and implementation of the CEFR in EFL and ESL contexts, including the Thai context, are also described.

2.1 The CEFR and its importance

The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) is the result of development in language education that dates back to the 1970s and beyond, and its publication by the Council of Europe (CoE) in 2001. CEFR plays an essential role in English language teaching and learning and is a useful tool for curriculum guidelines, English language courses, assessments, and describing language proficiency levels (CoE, 2001). Indeed, the CEFR framework is used to establish language proficiency: listening, speaking, reading, and writing at six levels, ranging from A1 (for beginners) to C2 (for those who have mastered the language). Moreover, the framework was designed to improve English language teaching and to learn for communication, which relates to the trend of CLT (CoE, 2001).

The CEFR is used as a guideline for language teaching and learning in several countries worldwide and to overcome the obstacles to communication that arise from traditional language teaching in the field of modern languages. Communicative language teaching is a critical concept of the CEFR. The Council of Europe (2001) claimed that learners are seen as social agents who perform language actions to achieve language purposes. North (2014) argued that the concept of language learning is not identified as an intellectual skill but as a practical skill to communicate competently with others. The CEFR also provides the means for language learners, course designers, teachers, and administrators to reflect on their pedagogical practices (CoE, 2001). That is, the CEFR document can be used to develop language learning

and teaching and serve as a standard indicator for language assessment of learners' proficiency (CoE, 2016). The framework also presents a comprehensive descriptive scheme of language competence and a set of common reference levels (A1-C2) described in illustrative descriptor scales. Indeed, the CEFR has become the standard reference level of language competence on a global scale for developing language teaching, learning, and testing (Morrow, 2004). Moreover, alternative methods for curriculum designs are proposed to encourage plurilingual and intercultural education (CoE, 2018).

However, the implementation of CEFR has received criticism. The first criticism of the CEFR is the ambiguous descriptors for each level. North (2010) argues that the CEFR descriptors limited the descriptions of learners' performance and were illustrated based on teachers' views, not second language acquisition (SLA). Davidson & Fulcher (2007) also noted that the quality and validation of the CEFR descriptive scales could affect the development of language tests. They stated that the descriptors were not designed for developing language tests as the descriptors blend the roles of language learners within a single stage, and not all descriptors refer to specific contexts (Davidson & Fulcher, 2007).

The second criticism is the difficulty in implementing the CEFR to the language curriculum. Faez & et al. (2011) found that the adaptation of the document in the classroom was unsuccessful because it was difficult to understand. Moreover, McNamara (2011) argued that the CEFR did not consider the sets of cultural values and the aims of the language syllabuses. For instance, a case study of De Mejia (2011) in Colombia revealed that the teachers held negative attitudes towards the implementation of the CEFR as a guiding reference to enhance English language teaching. The teachers believed that the document created additional work and was overwhelming. In addition, the misemployment of the framework calls into question the means of assessment and the "blind" application of the descriptive scales (Castellotti, 2012). It is, therefore, clear that the implementation of CEFR should be flexible and comprehensive for different contexts.

Another criticism is the assessment of the ability of learners. Alderson (2001) had criticized that the descriptions of learners' language proficiency were unclear what learners have to perform. Some studies had indicated the difficulties of aligning the language performance of learners with the tests. North (2000) noticed that the CEFR scale was not actual learners' language competence, but teachers' views of that competence. Related to Fulcher (2004) argued that the CEFR reference level descriptions could not use to assess proficiency or be a standard tool in language learning. Furthermore, a lack of comprehension in Can Do statements affects the unsuccessful for assessing learners' language proficiency (Wu & Wu, 2007).

The aforementioned criticism of CEFR could be implied that the CEFR is difficult to interpret and implement into classroom practice because most teachers lack clarity conception of Can-Do descriptors. It becomes problematic for adapting the CEFR to the whole language curriculum. Thereby, the implementation of CEFR should be flexible for several contexts.

2.2 Theoretical framework

The CEFR has become a vital framework for language policy, curriculum design, teaching and learning, test assessment, and the development of reference level descriptions. The CEFR is a manual for enhancing language teaching and learning and indicates what language users need to learn to use a second or foreign language in real contexts effectively. There are three main principles in this framework, including principles for teaching and learning, principles for assessment, and principles for development and use of reference level descriptions.

2.2.1 Principles for teaching and learning

The Council of Europe (2001) developed the language policy division to promote transparency and coherence in language teaching and learning. This principle is organized into two levels related to CEFR and teaching.

2.2.1.1 The use of CEFR in designing curricula and syllabuses

It is essential to recognize that the CEFR is a framework of reference and must be adopted in line with local contexts. A curriculum is a tool for organizing language learning and teaching, which encompass all the learning experiences acquired by the individual as a social user in establishing relations with other people and groups. These

experiences will encourage each individual to extend their linguistic and cultural repertoire (CoE, 2011). Curriculum designers need to be aware of the particular features of local contexts to set learning objectives and outcomes (CoE, 2001). The Cambridge ESOL (2011) noted that CEFR focuses on making language contexts comparable, and the framework allows language users to identify which CEFR levels are required by aligning to the national curriculum.

Furthermore, in order for the CEFR to play a vital role in developing the curricula of language learning, the curriculum developers must highlight the characteristics of the local context and discover the relevant scales and descriptors in the CEFR. The curriculum developers should also specify the language proficiency levels that learners are expected to achieve (Cambridge ESOL, 2011). However, not all aspects of the CEFR will be suitable for all contexts, and curriculum developers need to design the course aligned with the CEFR by taking into account the local context.

2.2.1.2 The use of CEFR in the classroom: teaching and lesson planning

The Cambridge ESOL (2011) stated that language teaching is successful when it emphasizes the beneficial outcomes of language learning. The CEFR framework allows language teaching to focus on the strengths and weaknesses of the learners and encourages them to achieve the goals. Two approaches are used to implement CEFR in the classroom, the communicative approach and a plurilingual approach. These approaches emphasize purposeful communication and the development of good language learning skills (CoE, 2016).

The Council of Europe (2001) defined the communicative approach as learning a language successfully by having meaningful communication in a real context. For example, the business of everyday life, exchanging information and ideas. This approach is based on two concepts, including tasks and interaction. Language use is perceived as purposeful, involving the communication of meaning, which is essential for language users to achieve their goals. The Council of Europe (2001) also noted that language learning would be more effective when language is used purposefully. Hence, when using the CEFR in the classroom practice for teaching and lesson

planning, the teachers or lesson plan writers should highlight the tasks and interaction based on the needs, motivations, and characteristics of the learners' communication.

Another approach of the CEFR is plurilingualism, which has played an important role in the Council of Europe's approach to language learning. The concept of plurilingual competence is the ability to use more than one language and cultural resources to communicate with people from different contexts. The plurilingual perspective emphasizes centers upon language learners and the development of their individual repertoire, not each specific language to be learned (CoE, 2001). As such, lesson plans based on the plurilingual approach need to emphasize learners' language experiences in their cultural context. Teachers should, therefore, provide the learners with more opportunities to improve a plurilingual competence.

2.2.2 Principles for assessment

Assessment of language users' ability is used to select the most appropriate language test for learners. The Council of Europe (2001) noted three core concepts related to assessment: validation, reliability, and feasibility. Validity is the extent to which the test or assessment procedure measures the construct in the context concerned, and gains information that is an accurate representation of the ability of the language users concerned. Reliability is the ability of the assessment to produce similar results across two or more administrations. Finally, the assessment procedure should be feasible and related to the abilities of the language learner. The CEFR can be used to select appropriate tests, or it can be used to develop a specific test.

2.2.2.1 The use of CEFR to select appropriate assessments

Test providers need to choose the most appropriate tests for their learners. The test should adopt the CEFR reference level descriptions to fit the context, which will ensure the quality of tests (Cambridge ESOL, 2011). The test users should consider the details of the test, the test purpose related to the local context, and whether the test is appropriate for the target learners. Some general and specific questions that should be asked when selecting a test are listed below (Cambridge ESOL, 2011).

General questions:

- Is the test purpose and context clearly stated?

- Are the test tasks appropriate for the target candidates?
- Were experts used in the test construction process?
- Have test items and tasks been through a comprehensive trialing and editing process?
- Is the test administered so that other factors, such as background noise, do not interfere with measuring candidate ability?
- Is test construction and administration performed in the same way every time?
- How are candidate responses used to determine test results? (raw score, weighted, ability estimated, etc.)
- If the results are grades, how are they set?
- Is there guidance on how the results should be interpreted? If so, is it adequate?
- How does the test provider ensure all the procedures they have developed for test provision are appropriately followed throughout the test provision process?
- What impact is the test expected to have on candidates, the education system, and the wider society?

CEFR-specific questions:

- Does the test provider adequately explain how CEFR-related results may be used?
- Is there appropriate evidence to support these recommendations?
- Can the test provider show that they have built CEFR-related good practice into their routine?
- Can the test provider show that they maintain CEFR-related standards appropriately?

2.2.2.2 The use of CEFR in the development of assessments

The CEFR is designed to be applied to many contexts. Therefore, to adapt the CEFR in a meaningful way, test developers must describe the contents of the CEFR related to their settings (CoE, 2016). However, to develop assessments based on the CEFR, the test developers need to focus on four steps:

(1) Defining the context and purpose of the test

The Cambridge ESOL (2011) suggested that the first step for test developers in adapting the CEFR to their need is defining the contexts and specifying the purpose of

the test. The CEFR can help determine target language use situations into four domains: personal, public, occupational, and educational (CoE, 2001). An example of this is shown in Table 1.

Table 1 Example of context and purpose for assessment

General context	Details of context	Purpose
Education, university	Undergraduate applicants to English-medium university's humanities, sciences, and social sciences course	English language exam to determine which university applicants have sufficient English language ability to follow their chosen course

The next step of developing the test is establishing a link to the CEFR. The Council of Europe (2001) recommended that the test results refer to the CEFR reference level descriptions. The test developers must reflect carefully and show that the test results can be appropriately interpreted based on the CEFR reference levels (North & Jones, 2009). The third step of the test development is test production. A link to the CEFR should be maintained throughout the test development phase (CoE, 2011). The test should also be examined by experts to identify the criteria and edit the test items to ensure the test can be adapted to different areas. The last step of developing the test is assessment standards. The Cambridge ESOL (2011) stated that the test results should suggest the suitable CEFR proficiency level, and this requires a specific process for maintaining the standards over time. For example, constructing tests using known characteristics and linking tests to each other. North & Jones (2009) highlighted the importance of maintaining the standardization of tests. First, tests should be based on the clear and comprehensive 'Can Do' scales found in the CEFR. Next, standardization training should be used to discuss any discrepancies to ensure a single, shared interpretation of the application of the rating scale. Finally, experts should monitor ratings to ensure that they do not vary from the intended standard.

2.2.3 Principles for the use of reference level descriptions

The primary purpose of the CEFR reference level descriptions is to specify the learners' ability in terms of linguistic material specific to that language and for the implementation of the abilities (Cambridge ESOL, 2011). This principle is organized

into two levels: using resources from the reference level descriptions in learning, teaching and assessing, and using the CEFR to develop reference level descriptions.

2.2.3.1 The use of resources from reference level descriptions in learning, teaching, and assessing

The use of reference level descriptions needs to concentrate on two principles (Cambridge ESOL, 2011). First, reference level descriptions are tools for language stakeholders to bolster curriculum design or test specifications. Second, reference level descriptions can be used in various ways, and language users must, therefore, decide on a range of factors, such as the levels of learners, age and learners' educational background, learners' first language, and reasons for learning English. Reference level description materials can also identify what language to include for teaching and testing at each CEFR level. The Cambridge ESOL (2011) suggested that language practitioners such as teachers, test developers, and curriculum designers can adapt the descriptions for their teaching, learning, and assessments.

2.2.3.2 The use of the CEFR to develop reference level descriptions

Teachers, curriculum planners, and language practitioners can adapt already published reference level descriptions to their real contexts. Since the six-level scale was developed (A1-C2) in 2001, the Council of Europe's Language Policy Division (2005) has provided a guide to developing reference level descriptions. The descriptions aim to bring transparency to language teaching and are designed to build a variety of teaching courses that support plurilingual teaching (CoE, 2005). The Council of Europe has proposed several guidelines for developing CEFR reference level descriptions for individual language learning:

- (1) Be familiar with the CEFR and the CEFR descriptors,
- (2) Employ an interdisciplinary research approach, and specify the complexity of language learning and learners' performance reflected in reference level descriptions
- (3) Follow an empirical approach that is aligned with the CEFR levels,
- (4) Reference level descriptions should be descriptive and explain what learners know and can do at each CEFR level,

(5) Provide sample learners' performance to explain the reference level description for the receptive and productive skills, and

(6) Engage the language teaching, learning, and testing community during the development of reference level descriptions.

Developing reference level descriptions is a long-term project that involves a wide range of resources and expertise. However, the development of reference level descriptions needs to be adapted for a specific learner group or learning situation and should align with the competencies of the learners.

2.2.4 Implementation of the CEFR in practice

2.2.4.1 An action-oriented approach

The Council of Europe (2001) suggested that learners and teachers use an action-oriented approach to enhance language learning and teaching. The action-oriented approach is based on the learners' general perspectives of language learning and language use related to their needs. Moreover, the approach examines language learners as social agents, such as members of a language class who are responsible for their learning. Teachers are seen as the facilitators that guide the learning process by taking an active role with the learners in real situations (CoE, 2001). In the action-oriented approach, the language learner becomes plurilingual and develops interculturality. The linguistic and cultural competencies are blended to contribute to intercultural awareness, skills, and know-how.

An action-oriented approach focuses on communicative language activities and strategies. The CoE (2001) stated that language learners must engage in communicative language activities to achieve tasks. Learners also perform by using communication strategies. For example, many communicative activities, such as conversation and correspondence, are interactive, and language users should act as both producers and receivers (CoE, 2001). The language user also uses strategies to integrate resources, encourage procedures and skills, and perform communication needs in various contexts.

The action-oriented approach also emphasizes the competence of learners. Language learners should be concerned with both general and communicative competencies. The general competencies of language learners consist of their knowledge, skills, and

existential competence, and their ability to learn (CoE, 2001). First, the learners have to understand declarative knowledge, such as empirical knowledge from their experience and formal learning of academic knowledge. Second, they need to acquire more skills and know-how to facilitate the procedures of declarative knowledge. Then, the learners need to acquire the existential capability of individual personality and attitude, for example, willingness to interact with others in social interaction. All these aspects should be combined to facilitate learning.

Communicative language competence comprises several components, including linguistic, sociolinguistic, and pragmatic. Linguistic competence relates to syntactical knowledge and skills and other domains of the language system. Sociolinguistic competence refers to the socio-cultural conditions of language use, including the norms governing relations between generations, classes, and social groups. The sociolinguistic component affects all language communication between different cultures, even though participants may often be unaware of its influence.

Finally, pragmatic competence focuses on the practical use of linguistic resources, namely, the production of language functions and speech acts. It also relates to the identification of text types and forms, irony, mastery of discourse, cohesion, and coherence (CoE, 2001).

To summarize, in the action-oriented approach, language learners are seen as social agents. Influencing of society on language learning and language use and the interaction between the individual and society during the learning process are emphasized in this approach. Learners are seen as language users who aim to use the language rather than just learning about a subject. However, seeing learners as plurilingual, pluricultural beings means allowing them to use all their linguistic knowledge and, when necessary, encouraging them to see similarities and regularities as well as differences between languages and cultures. Therefore, the action-oriented approach suggests that purposeful and collaborative tasks in the classroom are not simply focused on language, and there must be some other product or outcome (CoE, 2018).

2.2.4.2 Can-Do descriptors

The Can-Do statements describe language proficiency and use at each level. The statements focus on what learners know and can do in language learning (CoE, 2001). The Can-Do statement also illustrates learners' ability in five skills - listening, reading, writing, spoken interaction, and spoken production - at six levels. The descriptors were written based on the common reference level and can be used on a global scale, as shown in Table 2 (Council of Europe, 2001).

Table 2 The CEFR reference global scale

Basic User	A1	Can understand and use familiar everyday expressions and fundamental phrases aimed at the satisfaction of needs of a concrete type. Can introduce him/herself and others and can ask and answer questions about personal details such as where he/she lives, people he/she knows and things he/she has. Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help.
	A2	Can understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. Fundamental personal and family information, shopping, local geography, employment). Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment, and matters in areas of immediate need.
Independent User	B1	Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. Can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. Can describe experiences and events, dreams, hopes and ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans.
	B2	Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his/her field of specialization. Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party. Can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.
Proficient User	C1	Can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognise implicit meaning. Can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes. Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices.
	C2	Can understand with ease virtually everything heard or read. Can summarise information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation. Can express him/herself spontaneously, very fluently and precisely, differentiating finer shades of meaning even in more complex situations.

The purpose of the Can-do descriptors is to highlight the criteria for developing a curriculum. The descriptors can also be used for the learners' self-assessment (CoE, 2001). The CoE (2018) had adjusted the descriptors to be up-to-date and relevant to the local context of learners. Moreover, the descriptor of learners' competence (CoE,

2018) has changed from ‘native speaker’, as used in the CEFR (2001), to ‘fluent language users’. Deygers (2019) claimed that one of the most noticeable modifications to the CEFR is that the term ‘native speaker’ will be replaced with the term ‘target language speaker’. Another change to the CEFR (2018) is the focus on mediation, a language activity in which the learner acts as a social agent to convey meaning within the same language or one language to another. While it was introduced in 2001, mediation has become a central concept in CEFR (2018) to describe strategies and primary communicative language abilities. Communicative skills are divided into four activities, reception, production, interaction, and mediation, to link to language use in real contexts (CoE, 2018).

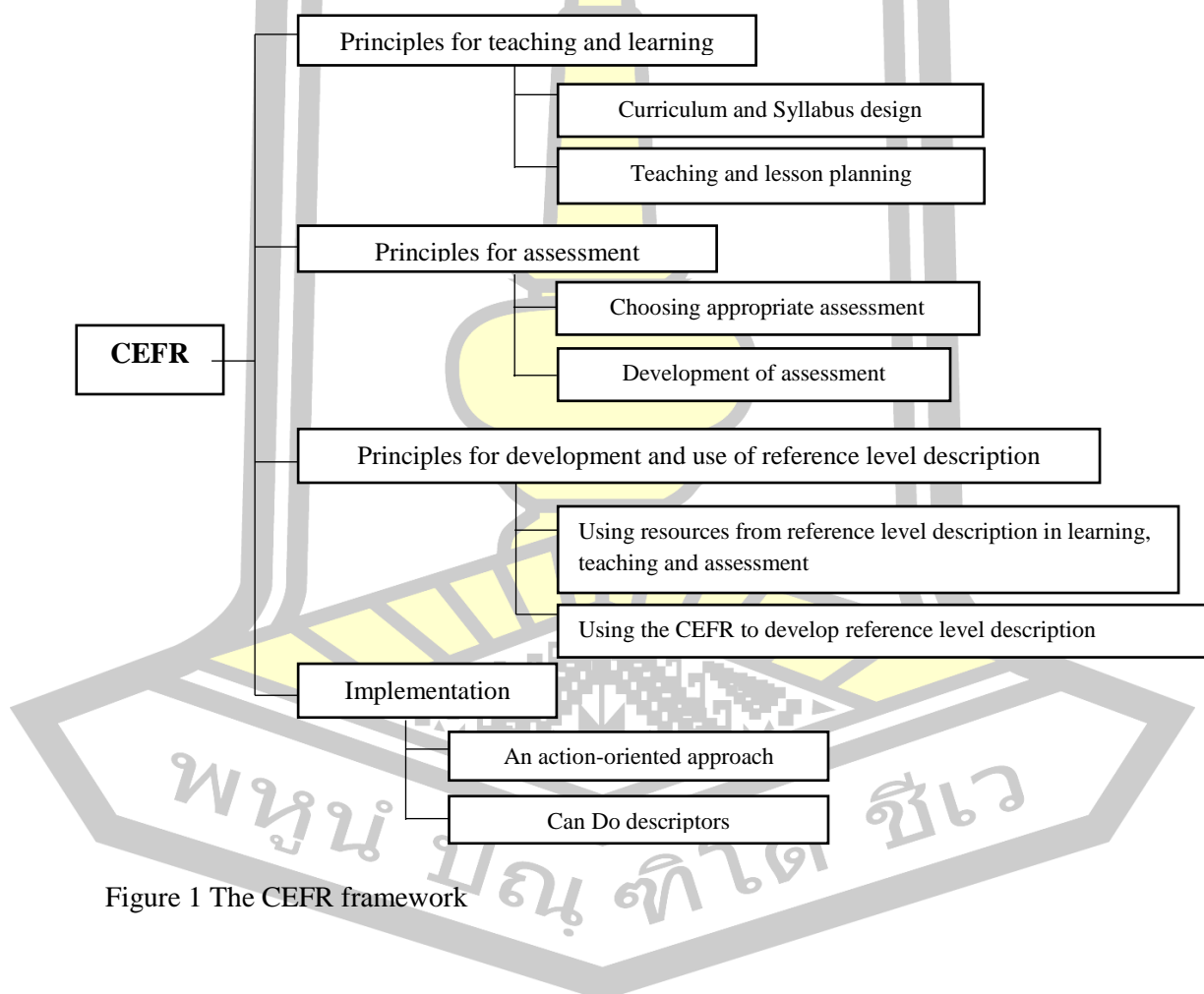


Figure 1 The CEFR framework

2.3 Limitations of the CEFR

Although the CEFR is adopted in many parts of the world, there are some limitations of its. The first limitation is aligning the English language curriculum with the CEFR. That may be because the curriculum modification is difficult; mainly, it enforces the implementation of the CEFR to the education system. The second one is the difficulties of using Can Do descriptors to measure learners' language proficiency because the descriptors cannot gauge learners' ability in several contexts. A study by Papp & Salamoura (2009) stated that evaluators described the difficulty of drawing language learners' proficiency and tasks with CEFR descriptors. The third limitation is implementing the CEFR to the whole language course because the CEFR document is quite difficult to understand and adapt into practice. Thus, the practitioners need to consider local contexts to set the goals of the language program.

2.4 CEFR in Thailand

The CEFR was introduced into the Thai educational system in 2014 to reform both English learning and teaching across the nation (MoE, 2014). The implementation of the CEFR was expected to enhance learners' English proficiency. The ministerial announcement on English language learning and teaching reform in 2014 has become an important guideline for developing English-language education across the nation and is concerned with the quality of education and the English language proficiency of learners in a Thai context (James, 2015). Intathep (2014) stated that the aim of the announcement was not only to encourage the development of English learners' proficiency but also to motivate English language teachers to obtain the CEFR assessment test. The implementation of CEFR in Thai education by the Ministry of Education required that the main elements of CEFR be rapidly adopted by institutes across the country, with a focus on Communicative Language Teaching (CLT). The document outlines the guidelines for the implementation of the CEFR in the reform of English teaching and learning. The adaptation of the CEFR to English teaching and learning, including the curriculum design by focusing on communicative language teaching (CLT) to improve the quality of teaching and learning of English. In addition, the stakeholders must address key issues to enhance English language proficiency (MoE, 2014). First of all, providing several programs respond to the need of different varieties of learners such as Mini English Program (MEP), English

Program (EP), International Program (IP), English Bilingual Education (EBE), and English for Integrated Studies (EIS). Such programs can enhance learning, academic, social, and interactive skills; enrichment classes should be developed to encourage the learners in language use. Besides, providing an environment and activities facilitate using the English language as general classes, i.e., entering summer English camps and launching campaigns on English learning environments. For example, English Literacy Day, English Zone, or English Corner. Second in term of test assessments, the CEFR criteria must guide English language teaching and learning, but schools can utilize different teaching styles and strategies. According to the CEFR document, the Ministry of Education (2014) has adopted the CEFR level to evaluate the performance of learners at six levels. The A1 level is for primary school, A2 is for secondary learners, B1 is aimed at high school and vocational learners, ungraduated learners should reach B2, and C1-C2 is for proficient learners, who have mastered the English language. Third developing materials, information and communication technology (ICT) will be employed as meaningful guidelines for both teachers and learners. The fourth progression of the teachers, the Ministry of Education (2014) claimed that all Thai EFL teachers have to pass an English proficiency test. That is, English teachers who teach primary level need to reach B1, and B2 level for secondary teachers and non-English teachers have to gain at least A2 level. Students must also achieve A1 level for primary, A2 for grade nine graduates, and B1 for grade 12 graduates.

Table 3 CEFR level at six levels

Level group	A		B		C	
Level group name	Basic user		Independent user		Proficiency user	
Level	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Level name	Breakthrough or beginner	Way stage or elementary	Threshold or intermediate	Vantage or upper-intermediate	Effective operational proficiency or advanced	Mastery or proficiency

However, a group of Thai scholars in ELT had developed a ten-level reference framework known as FRELE-TH, which maintains the characteristics of the CEFR descriptors (Hiranburana et al., 2017). This framework aims to solve the problems of English language proficiency of Thai learners, as indicated in the EF Proficiency Index 2015, and is used for assessment of the learners' English competence in Thai and international contexts (Hiranburana et al., 2017). Hiranburana et al. (2017) used a qualitative method for gathering data by following four steps of the ten-level framework. First, the CEFR and related literature was analyzed and adapted. Second, the levels of FRELE-TH were developed, and then the opinions of stakeholders, including 112 academics and 100 professionals, were gathered to revise the framework. Finally, a public hearing involving experts (N= 150) was conducted across the country. The findings highlighted the adaptation of the ten-level reference framework employed to assess the English language abilities of Thai learners to classify them into the relevant group in their fields.

Aside from learners, teachers are vital to ensure that the policies adopted achieved the goals (MoE, 2014). To reform the proficiency of English teachers, and the quality of education, the policymakers also expect teachers to reach specific CEFR levels. English primary school teachers should reach B1, secondary teachers should reach B2, and non-English teachers need to attain at least A2 level. Furthermore, teacher development in English language teaching has been assisted by the British Council in Thailand to enhance the proficiency of English teachers. The British Council (2016) provided the training language program known as Boot Camp, which aims to improve English language teaching aligned to Communicative Language Teaching (CLT).

2.5 Related studies

2.5.1 In EFL/ ESL contexts

Several studies on CEFR implementation in EFL and ESL contexts have been conducted. For instance, in the domain of teaching, Nakatani (2012) examined whether the use of the communication strategy (CS) identified in the CEFR can improve English language proficiency of EFL learners in communication tasks. The findings showed that the CS was useful in general tasks, but not for authentic tasks. Another study by Topal (2019) explored integrating pronunciation in the CEFR-

oriented perspective for language learners and teachers. The findings revealed that both language learners and teachers need to acquire individual skills and proficiency to be knowledgeable about the methodology of the teaching of phonetics and phonology (Topal, 2019). Recently in the area of assessment, Apelgron & Baldwin (2018) investigated the effect of the CEFR descriptors on assessment practice on learning outcomes in Swedish university settings. The results found that the application of the CEFR descriptors was suitable for tertiary education, owing to the theoretical and ontological stance of language studies (Apelgron & Baldwin, 2018). Another study by Tosun & Glover (2020) studied eight Turkish teachers' knowledge of the CEFR and looked at how teachers apply the CEFR and ELP in Turkey. The findings revealed participants' understanding that the CEFR is an essential and beneficial guideline for English language teaching classrooms. However, the teachers also stated that they knew little about the CEFR because they lacked training in the CEFR in all domains. These results are in line with a study by Celik (2013), who found that public school teachers have little knowledge of the CEFR. Moreover, the data analysis showed that the teachers were not confident to adapt the framework in class because they did not know how to integrate the descriptions into their language test assessment (Tosun & Glover, 2020).

Furthermore, some studies have highlighted the practitioners' viewpoints towards the CEFR. Kitr & Sulu (2014) examined English language teachers' perspectives towards the CEFR in a Turkish EFL context. A questionnaire was used to collect data from 46 teachers who lived in 18 different cities in Turkey. Kitr & Sulu (2014) developed a survey from the European Portfolio for Student Teachers of Languages. The findings showed that more than 50% of participants had completed reading the framework (Kitr & Sulu, 2014). However, less than 35% of teachers had adopted the CEFR in the domain of assessment to measure the ability of English learners, and the remaining participants had never used the CEFR in their practice. Thus, it was suggested that English language teachers should pay more attention to the implementation of the CEFR in classroom practice (Kitr & Sulu, 2014). A comparable study by Yakışık & Gürocak (2018) aimed to explore English language teachers' viewpoints into the use of CEFR and its implementation in their teaching. The study collected data from 105 English teachers working at state and private schools in Turkey. The data analysis

revealed that most of the participants had a general understanding of the CEFR. More specifically, private school teachers had adequate knowledge of the CEFR because they have got training in relation to the CEFR than public school teachers (Yakışık & Gürocak, 2018). These findings can be implied that the teachers in public schools have less opportunity to take courses or training about the CEFR. Thus, the results may suggest that the CEFR should be placed in the curriculum of teachers training both in-service and pre-service teachers (Yakışık & Gürocak, 2018).

Another study by Duong & Trinh (2014) investigated lecturers' and students' perceptions of EFL policy and implementation in a university in the center of Vietnam using a questionnaire and in-depth interview. The findings showed that the CEFR-V was not often used in English teaching and learning at higher education. Nevertheless, Duong & Trinh (2014) also revealed that some policies were used to engage students and promote quality teaching of Basic English at the university level. It was suggested that the CEFR-V should be adapted to English language teaching and learning to maintain the strengths of the policies and foster the lecturers in their classroom practices and teaching development. The findings also emphasized the adaptation of pedagogical procedures to fit the courses based on CEFR-V, which needs to combine traditional methods and communicative teaching to instruction (Duong & Trinh, 2014).

In Vietnam, Ngo (2017) and Tiep (2017) also investigated a group of EFL teachers' viewpoints regarding the use of the Vietnamese Common European Framework of Reference for Language Proficiency (CEFR-V) and analyzed the use of CEFR in classroom assessment and used a design similar to that developed by Creswell and Plano Clark (2011). The results revealed that the teachers had optimistic attitudes towards the use of the CEFR and outlined advantages in the implementation of the document in English teaching and learning, curriculum development, and they also identified benefits of the CEFR on professional communication in the Vietnamese context (Ngo, 2017; Tiep, 2017). The findings showed that a group of Vietnamese teachers used the framework to assess language proficiency at all education levels. Finally, the results revealed that teachers needed more guidance on how to use the CEFR in their teaching strategies, designing tests, and curriculum. Overall, this study

revealed that most participants adopted the CEFR in practice, and had positive views of using the CEFR in the syllabus (Ngo, 2017; Tiep, 2017).

Hai (2018) explored the implementation of the CEFR at the university level. The purpose of the study was to examine the impact of the CEFR-aligned learning outcomes for non-English major students in Central Vietnam. The findings revealed that the teachers had adopted the CEFR-aligned curriculum in test assessment (Hai, 2018). The study revealed that teachers should pay more attention to integrating the framework into the assessment of language learning to achieve the outcomes (Hai, 2018). A qualitative study by Yüce & Mirici (2019) aimed to examine 11 EFL language teachers, who were chosen purposefully, regarding the implementation of the ninth grade EFL program in relation to the CEFR. The data were conducted by triangulation technique; including document analyses, semi-structured interviews, and classroom observations. The findings showed that the CEFR descriptions were not suited to the 9th grade EFL program. Besides, the results revealed that insufficient hours affected the unsuccessful implementation of CEFR in class. Therefore, these results suggested that the applicability of CEFR needed to consider learners' proficiency to design courses appropriate with learners' age group (Yüce & Mirici, 2019).

Another recent study by Musoeva aimed to investigate whether Uzbekistani EFL teachers know about the CEFR and its usefulness and impact. Two hundred and fifty Uzbekistani teachers from primary, secondary, special secondary and higher education were participants in the study. A multiple-choice questionnaire was adapted from Valax (2011), and six participants were also given a semi-structured interview. The findings found that more than 50% of participants were familiar with the CEFR, and almost 40% understood the framework (Musoeva, 2019). It was also shown that the CEFR was useful in four main domains, including teacher training, curriculum, assessment, and textbooks, and could help the teachers to plan their courses and syllabuses. Together, these findings suggest that the Uzbekistani teachers had positive perceptions of implementing the CEFR in Uzbekistan (Musoeva, 2019).

A similar study by Belén et al. (2019) assessed Spanish teachers' beliefs and perceptions toward the CEFR. The results revealed that most participants used the

CEFR in the domain of assessment. Moreover, Belén et al. (2019) found that the CEFR played an important role in the tertiary curriculum and test assessment at the secondary level. Most participants had positive perceptions of the impact of the CEFR, yet some of them also had limited knowledge of the CEFR. Thus, the policymakers should provide substantial resources for Spanish teachers to ensure a more in-depth understanding of the CEFR (Belén et al.,2019). Furthermore, another qualitative study by Yusoff & Abdul (2020) explored seven secondary teachers about the implementation of the CEFR in the Malaysian education system with a focus on teachers' knowledge and beliefs. The findings illustrated that the teachers lacked sufficient support to implement the CEFR in English classrooms. In addition, the results showed that teachers need more time and continuous support to guarantee successful applicability in the Malaysian context (Yusoff & Abdul, 2020). Thereby, these data analyses indicated that the teachers were required to take up new roles and responsibilities to adapt their teaching related to CEFR standards. The researchers also suggest that implementation for both preservice and in-service teachers is important for curriculum reform in Malaysia.

In addition, other studies have focused on ESL teachers' perspectives towards the implementation of the CEFR in the curriculum, the challenges (Uri & Aziz, 2018), a study is familiar with (Kok & Aziz, 2019) who looked at the application of the CEFR in Malaysia. These studies aimed to explore the teachers' views of the CEFR and identify the teachers' challenges in the adaptation of the CEFR to assessment and syllabus. The findings indicated that most participants had positive perspectives on using the CEFR to improve English language teaching and learning in the Malaysian context (Uri & Aziz, 2018; Kok & Aziz, 2019). Nonetheless, the finding also revealed that a large number of Malaysian teachers were less comfortable implementing the framework in their context. Thus, it was recommended that the curriculum should be aligned with the CEFR should be aligned to meet the objectives of the Roadmap Plan designed by the Malaysian authorities (Uri & Aziz, 2018; Kok & Aziz, 2019). These studies were consistent with Jerald & Shah (2018) who explored 48 English teachers' insights on the impact of the CEFR-aligned curriculum in the teaching of English as a Second Language (ESL). A survey was used for assessing their perspectives on how teaching, materials, and lesson planning had been adopted. The findings showed no

important changes after using ECF since the teachers always used the coursebook to design learning objectives (Jerald & Shah, 2018). It was also found that the use of the action-oriented approach encouraged ECF in the ESL context. However, the teachers still had to design learning outcomes responding to the learners' needs and interests. Thus, these findings indicated that the CEFR-aligned curriculum is a valid and reliable platform (Jerald & Shah, 2018).

From a comprehensive review of the literature, it has been shown that most English teachers know the CEFR and have positive attitudes towards implementing CEFR in English language classroom. However, they had limited knowledge of the CEFR conception that affected less application of the framework in real contexts, especially in learning and teaching. Therefore, to encourage English teachers to adapt the CEFR in natural settings, providing more guidance on implementing the document in teaching instructions, designing test assessments, and language curriculum is essential.

2.5.2 In Thai EFL contexts

In the area of teaching, Phaisannan (2019) designed an innovative program (the CEFR-TBL) to enhance 36 English preservice teachers' speaking proficiency by integrating task-based learning (TBL) and the CEFR (CoE, 2001). The findings revealed that pre-service English teachers were able to communicate in their interview conversations successfully. Moreover, the results showed that the students gained more benefits from the CEFR-TBL Innovative Program and the program improved them to use English language in both verbal and non-verbal communication (Phaisannan, 2019). In the assessment domain, Wudthayagorn (2018) drew the Chulalongkorn University Test of English Proficiency, or the CU-TEP, to the Common European Framework of Reference (CEFR) by employing a standard-setting methodology. A similar study by Athiworakun (2018) examined the test quality of SWU-SET based on validity, reliability, and item discrimination and develop items of SWU-SET aligned with the CEFR document. Such results of the studies by Wudthayagorn & Athiworakun (2018) will be useful for CU-TEP and SWU-SET score users, such as administrators, instructors, and students, to understand the meaning of the CU-TEP and SWU-SET scores for the CEFR levels. Furthermore,

in terms of implementation, Savski (2019) investigated putting the Plurilingual/Pluricultural back into CEFR: reflecting on policy reform in Thai and Malaysian contexts. Both Malaysia and Thailand recently adopted the framework for reforming English language teaching in the national curriculum. However, Savski (2019) agreed that the two approaches (Plurilingual and Pluricultural) had not been taken up by policymakers or administrators in Thai and Malaysian contexts. Therefore, the study had introduced alternative ways that the framework may be used to reform ELT in Asian contexts. These alternatives have ranged from simply adding a PP-inspired focus to the ELT classroom to implementing more radical content or learner-driven approaches. Indeed, what these possibilities underline is the variety of how CEFR may be cited in policy reform and how this can lead to the greater empowerment of performers at the local level, in particular teachers and learners (Savski, 2019).

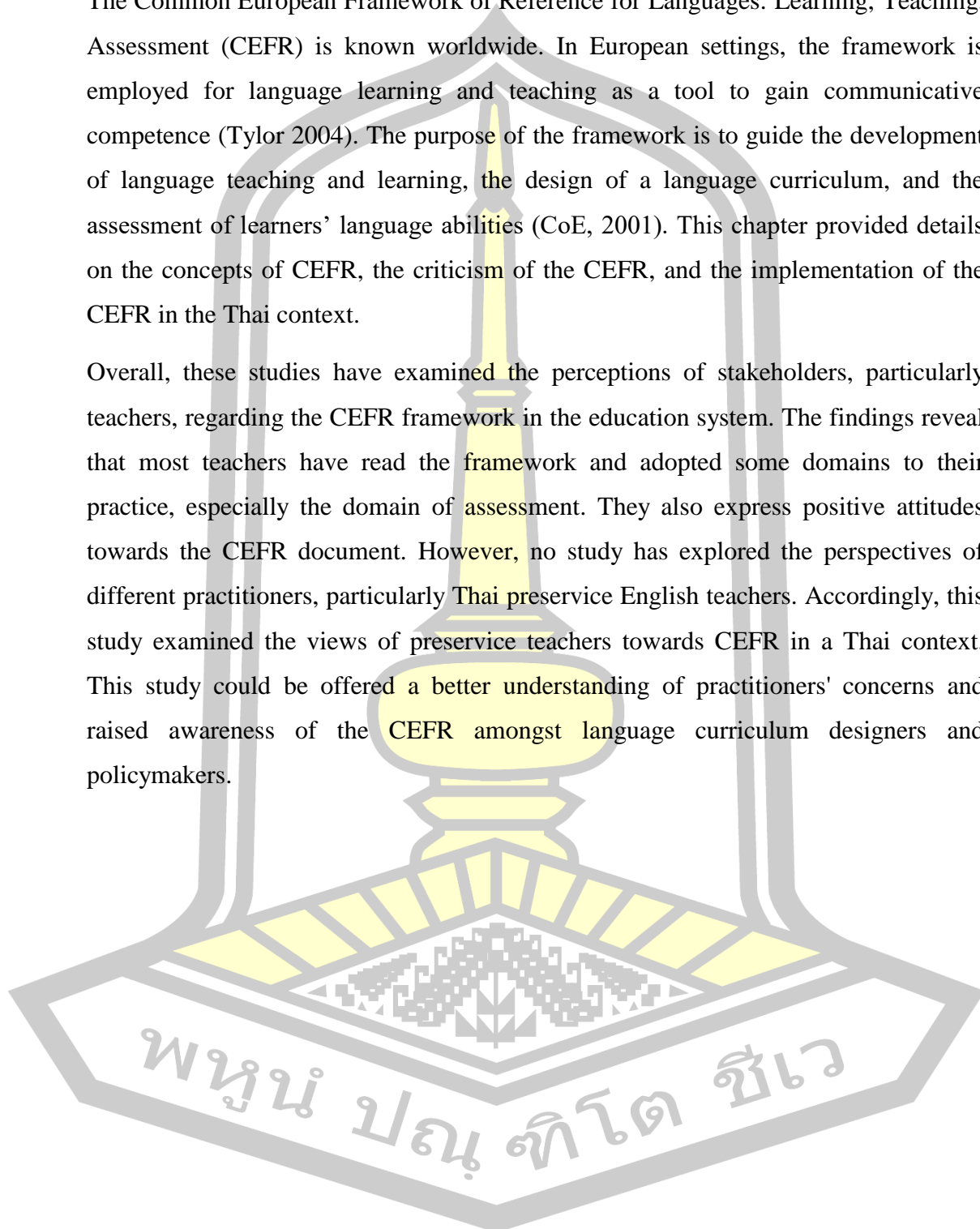
Moreover, Franz & Teo (2017) studied secondary teachers' perceptions of the CEFR and English language teaching. The results showed that the CEFR was known as the reference English proficiency level for teachers and learners, but the document was not adopted in the syllabus or English teaching and learning in the classroom (Franz & Teo, 2017). A study in line with Kanchai (2019) also examined lecturers' perspectives regarding the CEFR and implementation of the document in their classroom practices in a Thai EFL university. A semi-structured interview and classroom observation were used to collect in-depth data. The findings revealed that Thai EFL lecturers clearly understood the concept of the CEFR, especially assessment-related aspects. Nevertheless, the results also revealed that the participants had little understanding of the learning and teaching aspect, especially an action-oriented approach (Kanchai, 2019).

However, these findings could not be implied that CEFR is adopted across the nation, especially in the assessment domain, because the CEFR descriptions are not used to map the proficiency of English test assessments at all levels in the Thai context. Thus, English teachers need to understand the concept of CEFR, and they try to incorporate the CEFR into the classroom, specifically learning and teaching approaches.

2.6 Summary of the chapter

The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) is known worldwide. In European settings, the framework is employed for language learning and teaching as a tool to gain communicative competence (Tylor 2004). The purpose of the framework is to guide the development of language teaching and learning, the design of a language curriculum, and the assessment of learners' language abilities (CoE, 2001). This chapter provided details on the concepts of CEFR, the criticism of the CEFR, and the implementation of the CEFR in the Thai context.

Overall, these studies have examined the perceptions of stakeholders, particularly teachers, regarding the CEFR framework in the education system. The findings reveal that most teachers have read the framework and adopted some domains to their practice, especially the domain of assessment. They also express positive attitudes towards the CEFR document. However, no study has explored the perspectives of different practitioners, particularly Thai preservice English teachers. Accordingly, this study examined the views of preservice teachers towards CEFR in a Thai context. This study could be offered a better understanding of practitioners' concerns and raised awareness of the CEFR amongst language curriculum designers and policymakers.



CHAPTER III

METHODOLOGY

The current study investigated preservice teachers' perspectives regarding the effects of the CEFR in Thailand. A mixed-method research design was used to collect both quantitative and qualitative data. The quantitative data was collected using a questionnaire, whereas semi-structured interviews were provided qualitative, in-depth data. This chapter presented the participants and setting, research instruments, the data collection procedure, data analysis, and ethical considerations.

3.1 Participants and setting

The setting of the current study was three state universities in Mahasarakham, Sisaket, and Ubon Ratchathani, Northeastern Thailand. Participants were selected using the convenience sampling technique. Convenience sampling is a kind of sampling where the first accessible primary data source was used for the investigation without additional requirements. In other words, this sampling technique involved obtaining participants wherever the researcher could find them (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2012). The participants were 200 Thai preservice teachers in English majors in the academic year 2020 – 2021. All participants, including 32 males and 168 females, were aged between 20 to 25 years old and were studying in the fourth and fifth years, which was accessible for collecting data. Fourth and fifth-year students from English majors were selected on purpose because the CEFR document was put in the subject of educational measurement and evaluation as well as in the subject of English language curriculum. More than 60 percent of the participants knew the CEFR document; however, there were still high numbers of them (33.5%) who did not know the framework. Therefore, these students were quite familiar with it and also sufficiently mature to share their perceptions about the framework.

3.2 Research instruments/techniques

3.2.1 Questionnaire

A questionnaire was developed by the researcher based on the CEFR document in Thai and English versions to address the research questions (See Appendix A and B). The questionnaire used a seven-point Likert scale to explore views of the preservice

English teacher and consisted of three sections in the questionnaire. The first section gathered the demographic information of participants, including gender, age, years of study, and knowledge of the CEFR. The second section asked about insights into CEFR, which focused on three elements: 1) principles for teaching and learning (items 1 to 7), 2) principles for assessment (items 8 to 13), and 3) principles for development and the application of reference level (items 14 to 20). Respondents needed to score items on a seven-point Likert scale, ranging from strongly *disagree* (1) to *strongly agree* (7). The descriptors for each scale were as follows:

Scale	Level of agreement
1	Strongly disagree
2	Disagree
3	More or less disagree
4	Neutral
5	More or less agree
6	Agree
7	Strongly agree

The third section was the open-ended question. It asked the participants to share their opinions about the CEFR application in classroom practice. (See Appendix A). To be reliable, the questionnaire was checked by experts before dispensing it to the respondents. Besides, 30 Thai English language teachers who recently graduated in 2019 were piloted to examine whether the statements and the questions are understandable in the Thai version. After that, the questionnaire was analyzed by IBM SPSS statistics 25, which the reliability statistics was 0.951.

3.2.2 Semi-structured interview

Fifteen of the participants were randomly selected for the semi-structured interviews in Thai. The semi-structured interviews explored what perceptions of preservice English teachers about the implementation of the CEFR in their teaching practice for content analysis. The duration of the conversation was 15-20 minutes and was conducted after they completed the questionnaire. The interviews were audiotaped and transcribed. After the interviews, the researcher checked the transcripts by members checking, including the interviewees, peer teachers, and the researcher.

Then, the researcher categorized the transcripts into four themes of the CEFR, including principles for teaching and learning, principles for assessment, principles for development and the application of reference level, and implementation in practice. The semi-structured interviews followed sample questions below:

(1) Understanding of the CEFR

1. Have you ever heard about CEFR and how?
2. What is your opinion on the importance of CEFR in Thai curriculum?
3. What is your understanding of CEFR in the domain of English language teaching?

(2) Perceptions about implementation CEFR into practice

1. Do you think CEFR descriptions could be used to identify learners' proficiency? How?
2. How do you think CEFR descriptions could be designed for communicative language teaching?
3. Do you think you can adapt the CEFR into teaching or assessment and How? (teaching / assessment)
4. Have you ever adopted a CEFR-oriented approach in English language classroom? How?
5. What do you think about the implementation of CEFR in your classroom and why do you think so?

3.3 Data collection procedure

Ethics approval was obtained to gather data from participants at three universities in Northeastern Thailand. Then, a total of 200 participants were recruited to complete the 20-item survey questionnaire. Then, semi-structured interviews were conducted to collect in-depth data about preservice English teachers' perceptions of the implementation of the CEFR in English language classrooms from 15 participants, who were randomly selected to be the representatives of all participants. A mixed-method design was appropriate to collect both quantitative and qualitative data in the current study. Indeed, a mixed-method design could be identified the attitudes of the participant, embraced in-depth information, and allowed a comparison between quantitative and qualitative data (Wisdom & Creswell, 2013). Moreover, the use of triangulation ensured the validity, reliability, and comprehension of the study (Munhall & Oiler, 2001; Lauri, 2011). The data collection procedure was illustrated in Figure 2.

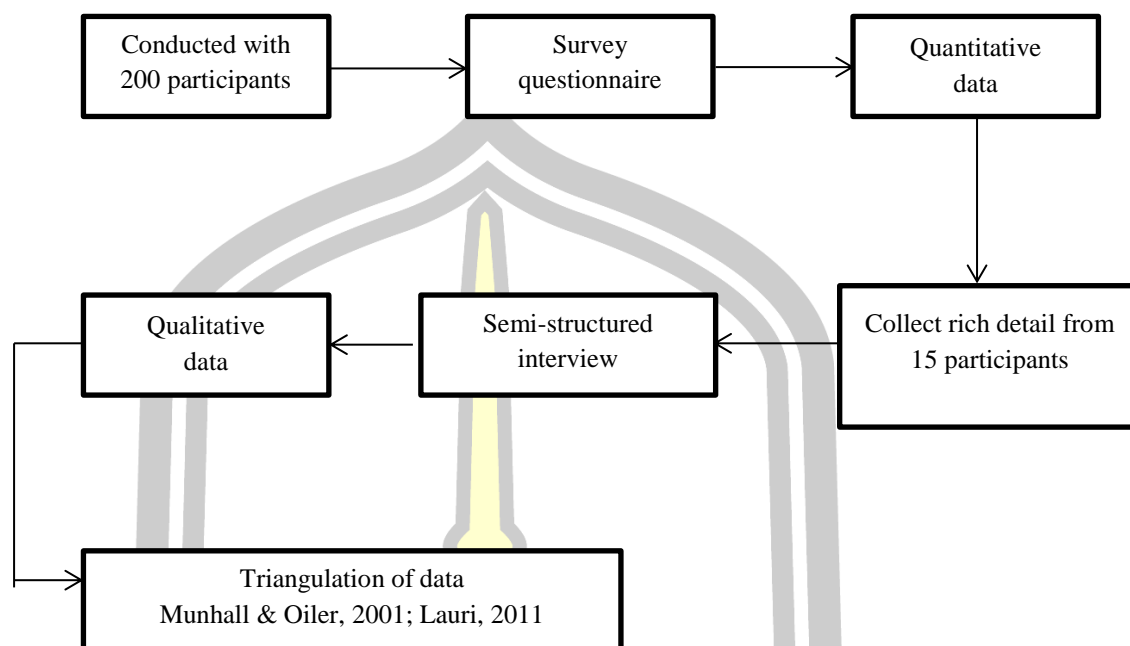


Figure 2 Chart of the data collection procedure

3.4 Data analysis

The data was conducted using a questionnaire and semi-structured interview. The responses on the 20 items were analyzed using the IBM SPSS Statistics program. According to Sukkamonsan (2010), the mean range for interpreting data of a seven-point Likert scale was the following:

Scale	Mean score	Interpretation of scale
1	0.00 – 1.50	Strongly disagree
2	1.51 – 2.50	Disagree
3	2.51 – 3.50	More or less disagree
4	3.51 – 4.50	Neutral
5	4.51 – 5.50	More or less agree
6	5.51 – 6.50	Agree
7	6.51 – 7.00	Strongly agree

Moreover, the content analysis was categorized using the audio-transcription into four themes. Then, to ensure the accurate transcript of the interviewees, the interviews emailed to validate their responses and also checked by a peer teacher who had background knowledge of the CEFR. The quantitative findings were collected with the 200 preservice English teachers and were triangulated with the qualitative findings

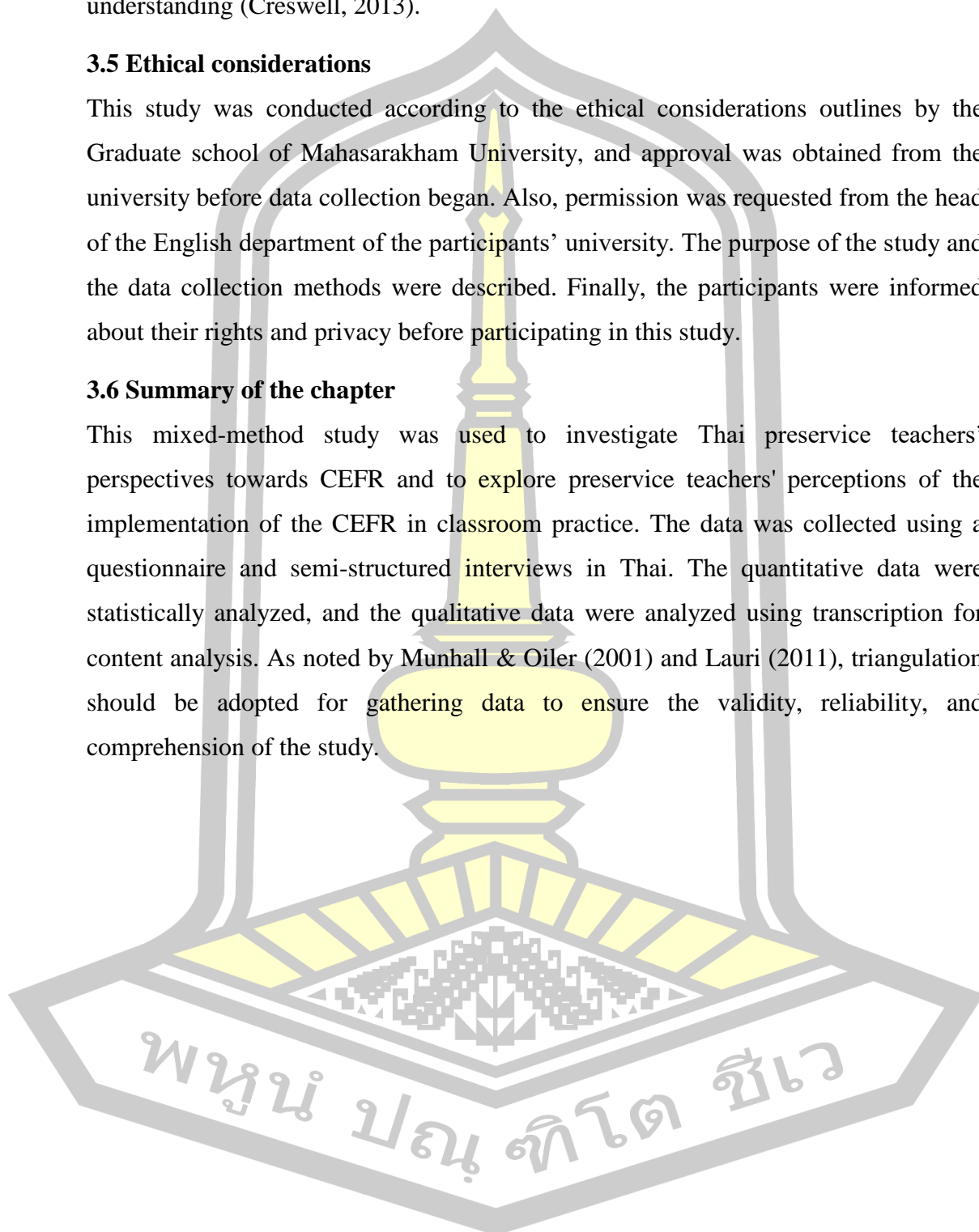
from the interviews to answer the research questions and provide a more in-depth understanding (Creswell, 2013).

3.5 Ethical considerations

This study was conducted according to the ethical considerations outlines by the Graduate school of Mahasarakham University, and approval was obtained from the university before data collection began. Also, permission was requested from the head of the English department of the participants' university. The purpose of the study and the data collection methods were described. Finally, the participants were informed about their rights and privacy before participating in this study.

3.6 Summary of the chapter

This mixed-method study was used to investigate Thai preservice teachers' perspectives towards CEFR and to explore preservice teachers' perceptions of the implementation of the CEFR in classroom practice. The data was collected using a questionnaire and semi-structured interviews in Thai. The quantitative data were statistically analyzed, and the qualitative data were analyzed using transcription for content analysis. As noted by Munhall & Oiler (2001) and Lauri (2011), triangulation should be adopted for gathering data to ensure the validity, reliability, and comprehension of the study.



CHAPTER IV

RESULTS

This chapter presents the findings of this study that were obtained from the questionnaires and semi-structured interviews. The questionnaire was divided into three sections. The first section presented the demographic information of participants. The second section included twenty closed-ended questions, categorized into four principles: principles for teaching and learning, principles for assessment, principles for development and the application of reference level, and implementation of the CEFR in practice. The third section included an opened-ended question. Semi-structured interviews were also used to collect further data on how the participants adapt the CEFR document to classroom practice.

4.1 Quantitative results

To answer the first research question (“*What insights do Thai preservice teachers have regarding CEFR?*”), quantitative data were collected via a questionnaire. The questionnaire included 20 statements, which aimed to investigate preservice English teachers’ insights into CEFR. The questionnaire used a seven-point Likert scale to assess the viewpoints of participants.

Table 4 Principles for teaching and learning (n=200)

Item	Statements	mean	%	S.D.
1	CEFR is a guideline for developing English language teaching.	5.60	80.00	1.15
2	CEFR is an essential document for curriculum design in English language teaching.	5.51	78.71	1.13
3	CEFR is a guidebook used to design teaching materials.	5.37	76.71	1.14
4	CEFR can be used to enhance English for communication.	2.36	33.71	1.05
5	CEFR should be adapted to the local English curriculum in each context (i.e., the English curriculum in Thailand).	5.35	76.42	1.19
6	CEFR is a handbook used for assisting learners in English language learning.	2.67	38.14	1.17
7	English learning activities should focus on plurilingualism.	2.97	42.42	1.43
Total		4.26	60.85	0.42

Table 4 shows the data related to preservice English teachers’ insights towards teaching and learning. The findings revealed a moderate level of insight into teaching

and learning principles, with an average score of 4.26 or 60.85% (S.D. = 0.42). Notably, the highest mean (5.60 or 80%) was observed for the statement “CEFR is a guideline for developing English language teaching”. This indicates that many participants agreed that the CEFR document is a guideline for developing English language teaching. The results also showed that CEFR is an important document for curriculum design in English language teaching, with a mean value of 5.51 or 78.71%. However, the participants did not agree with the statement that the framework can boost English for communication (mean = 2.36).

Table 5 Principles for assessment (n =200)

Item	Statements	mean	%	S.D.
8	The aim of test development depends on the implementation of the CEFR in each context.	5.37	76.71	1.05
9	The development of language evaluation should be aligned with the CEFR descriptions.	5.32	76.00	1.11
10	English test assessments should be based on the CEFR document.	5.03	71.85	1.15
11	English test assessments should be verified by experts.	4.96	70.85	1.05
12	The test designs should be consistent and aim to improve language proficiency.	5.14	73.42	1.03
13	The results of the test can be used to identify English language proficiency.	5.15	73.57	1.10
Total		5.16	73.71	0.71

Table 5 shows the participants’ understanding of the principles of assessment in the CEFR framework. Overall, participants displayed a quite high level of insight into the CEFR assessment principles, with a mean of 5.16 or 73.71% (S.D. = 0.71). Specifically, participants agreed that the aim of test development depends on the implementation of the CEFR in each context (mean = 5.37). Furthermore, the results revealed that 76% of respondents agreed that the development of language evaluation should be aligned with the CEFR descriptions. While participants generally agreed with most statements in this section, the lowest scoring statement with a mean of 4.96 related to English test assessments being verified by experts. Nevertheless, 70% of participants agreed with this statement.

Table 6 Principles for development and use of reference level (n = 200)

Item	Statements	mean	%	S.D.
14	Developing CEFR reference level descriptions brings transparency to English language teaching.	5.14	73.42	1.20
15	The development of reference level descriptions should illustrate what learners know and their abilities at each level.	4.73	67.57	1.09
16	The development of CEFR reference level descriptions should designate learners' proficiency related to indicators in the national curriculum.	4.99	71.28	1.01
17	CEFR reference level descriptions should aim to improve English all four skills (listening, speaking, reading, writing).	5.07	72.42	1.12
18	CEFR reference level descriptions need to identify what learners can do at each level.	5.01	71.57	1.03
19	CEFR reference level descriptions should explain what learners can achieve in any skill.	4.76	68.00	1.02
20	CEFR reference level descriptions can be a guideline for English language evaluation.	4.75	67.85	1.12
Total		4.92	70.28	0.63

Table 6 presents the participants' responses towards principles for development and CEFR reference level descriptions. Overall, the participants agreed with the statements, with an average mean of 4.92 or 70.28% (S.D. = 0.63). More than 70% of participants revealed that the descriptions should bring transparency to English language teaching and should encourage English learning in all four skills (mean = 5.14). The statement with the lowest score related to the development of reference level descriptions to illustrate what learners know and their abilities at each level (mean = 4.73).

Table 7 The overall means of preservice teachers' understanding of CEFR (n=200)

Principles	mean	%	S.D.
1. Learning and teaching	4.26	60.85	0.42
2. Assessment	5.16	73.71	0.71
3. Development and use of reference level	4.92	70.28	0.63

Table 7 shows the overall findings for each of the three principles: principles for teaching and learning, principles for assessment, principles for development, and use of reference level descriptions. The participants showed a high level of assessment principles, with a mean of 5.16 or 73.71%. It indicated that the respondents quite good understood in domain of assessment. Moreover, the results also showed that the statements related to development and use of reference level scored an average of

4.92 or 70.28%. Finally, more than 60% of participants have expressed their understanding through the domain of learning and teaching. Therefore, the results implied the participants' understanding that they have some ideas about implementing CEFR to assess language proficiency and teach and learn.

4.2 Qualitative results

The qualitative data was collected from semi-structured interviews conducted with 15 participants to respond to the RQ2 (*“What are perceptions of Thai preservice English teachers towards implementing CEFR into practice?”*) The analysis of this data showed that the interviewees had positive perspectives towards CEFR. In particular, the interviewees reported that the CEFR was a popular benchmark for English test assessment and also mentioned that the CEFR could be used for teaching and learning English.

Principles for learning and teaching

The results showed that 13 out of 15 participants stated that CEFR could be used for English language teaching and learning, as well as English curriculum development. They reported that the CEFR was a benchmark for language teaching and learning English. Nevertheless, most participants did not provide more details on the CEFR as a guideline for language teaching and learning, as shown in Table 8.

Table 8 CEFR in the domain of learning and teaching theme from the interview

Participants	Statements
Alice	I have heard something about the CEFR in the domain of teaching and learning. I heard my teacher mention that the CEFR is used for designing curricula. However, I do not know in-depth details about the document, because I never use it.
Bloom	I have no idea in the domain of teaching and learning. However, I think that the framework is useful for teaching and learning English.
Cathy	I do not know anything about the CEFR document. I have never read the framework before.
Emma	I think that the CEFR framework is used for setting learning objectives in terms of learning and teaching.
Eva	I have no idea what the CEFR exactly means. I heard about it a few times when I was a fourth-year student.
Kevin	I never knew before that the CEFR is used for learning and teaching English. I have not taken a course about the framework, and the lecturer rarely mentions the CEFR in class. Nevertheless, I understand that the framework is used for English proficiency assessment.
Kate	I heard my lecturers mention the CEFR a few times, but I do not understand

	the in-depth details of the document. Because there is no course specified about the CEFR.
Leon	I have no idea about the CEFR in the areas of learning and teaching. I also never read the framework before.
Maria	I have read the document once. I have not looked for more information. For my understanding, the CEFR is used as a guideline for designing English curricula.
Matt	I understand that the CEFR is a guideline for teaching and learning English, which focuses on communication. Anyway, I do not know more details.
Mia	I never perceive the framework as a guideline for teaching and learning. I just know that the CEFR is a criterion for measuring language proficiency.
Nadia	I have read the framework once on the internet; I know it as a guideline for teaching English for communication.
Nina	I read some parts of the CEFR when I was a fourth-year student. It explained how to teach English based on CEFR proficiency levels.

As shown in Table 8, some participants perceived the CEFR as a framework for English proficiency assessment but not for English teaching and learning. As Kevin mentioned in Table 8, he perceived the CEFR as an English proficiency assessment. Mia also added that the CEFR was a criterion for measuring language proficiency. Only 2 out of 13 participants stated that they knew the CEFR was used as a guideline for designing English curricula (Alice and Maria). Overall, interviewees illustrated very little regarding the use of the CEFR as a guideline for teaching English and designing language curricula. However, as illustrated in Table 8, Emma did state that she thought the CEFR document could be used to set learning objectives and Matt and Nadia highlighted that the framework was used as a teaching and learning guideline focused on communication. However, none of the participants elaborated further on this use of the CEFR. Thus, it appears that the participants had little knowledge and understanding regarding the use of the CEFR framework as a learning and teaching aid.

Principles for assessment

The interview results indicated that the participants perceived the CEFR as a criterion for language test assessment. Most interviewees also mentioned that the CEFR is used to assess language learners' proficiency at six levels (A1-C2). Yet, none of the participants explained their understanding of CEFR assessment, as shown in Table 9 below.

Table 9 CEFR in the domain of assessment theme from the interview

Participants	statements
Alice	In the language assessment domain, I think the CEFR is widely used to measure the level of language learners' competencies.
Bloom	I understand that the CEFR is a criterion for measuring English proficiency from A1 beginner to C2. However, I have not being trained for designing test assessment based on CEFR.
Cathy	I'm not sure what exactly the CEFR assessment is about. I understood that the framework is used for English test assessment.
David	I have heard once about the CEFR assessment. I only used it for assessing English ability from A1 to C2.
Emma	As far as I know, the CEFR is used for assessing English language proficiency at six levels. Nevertheless, I have no idea of in-depth detail.
Eva	I know a few details of the assessment. I think that the framework is essential for the English test. It is especially used to measure the level of the language learner's ability.
Kate	I have no more details about the CEFR assessment. I have heard something about the level of proficiency (A1-C2).
Kevin	I have heard about the CEFR, and I think that the framework is a criterion for ranking learners' proficiency levels.
Leon	I have read the guideline of CEFR in the Thai context. The guideline mentioned that the frame could be used to assess English tests, which are criteria related to the indicator in the Basic Education Core Curriculum.
Matt	I have heard of the CEFR, but I do not know anything about assessment.
Mia	I believe that the CEFR is a guideline for language assessment at six levels. But, I do not know more details about the domain of assessment.
Nadia	I think the CEFR is used for language assessment at each level. However, its application is quite limited in the Thai context.
Nina	The CEFR is perceived as a guideline for test assessment at six-levels. The framework also provides the descriptions to identify the level of learners from A1 to C2. However, I don't know more information about the descriptions.
Rita	I understand that the CEFR is a test for English proficiency assessment.

These findings indicate that the participants perceived the CEFR as a language proficiency criterion, as mentioned by Kevin and Bloom (see Table 9). Six out of 15 participants stated that the CEFR was used as a guideline for language assessment at six levels, A1 to C2. One participant (Cathy) also mentioned that she “understood that the framework is used for English test assessment”. However, none of the six participants shared in-depth information on the six scales provided in the assessment objectives. That may be because they still have an incompleted perception of CEFR assessment. Moreover, one participant highlighted that the use of the CEFR was quite limited in the Thai context (Nadia). Therefore, it can be concluded that the

participants still lacked understanding regarding the use of CEFR in the domain of assessment.

Principles for development and use of reference level descriptions

As shown in Table 10, most participants knew very little about the CEFR reference level descriptions. However, they did state that the CEFR reference level descriptions could be a frame to identify language learners' abilities.

Table 10 CEFR in the domain of development and use of reference level descriptions theme from the interview

Participants	Statements
Alice	I never heard about CEFR descriptions before.
Bloom	The CEFR assesses English proficiency from A1 to C2. But I do not know the in-depth details of the descriptions.
Cathy	I have not heard anything about the CEFR reference descriptions before. When I was a fourth-year student, the teacher just mentioned the six levels.
David	I am not sure, but I believe that the CEFR reference development will help teachers design a plan to assess learners' competencies.
Emma	I have no idea about CEFR reference descriptions. I have not heard of the topic before. I understand that the CEFR is a criterion for measuring language proficiency.
Eva	I do not know about the CEFR descriptions.
Kate	I do not know about the CEFR descriptions. The CEFR framework is a guideline for English competence assessment.
Kevin	I do not know about the CEFR descriptions, but I believe that the descriptions can be used to identify learners' language competency in each skill.
Leon	I do not know anything about the CEFR reference descriptions.
Maria	I have no idea what exactly the descriptions mean, but I think that the descriptions are useful for English test assessment.
Matt	I am not sure what I understand of the CEFR descriptions, but I believe that the descriptions are used to guide what learners should know in the English language.
Mia	I have no idea about the development of CEFR reference descriptions. I believe that the descriptions can be used to design assessment criteria.
Nadia	I have read the document once, but I do not read more details about CEFR descriptions. However, I think that the framework will provide a guideline for assessment.
Nina	I have read a few times about the CEFR reference descriptions. As far as I know, the descriptions can identify the levels of different language learners. However, I do not know more details about the descriptions.

As demonstrated by the statements above, participants did not know the details of the CEFR reference level descriptions. Indeed, 11 out of 14 respondents stated that they have no idea about the CEFR reference descriptions. However, some participants expressed their understanding of the descriptions and stated that the CEFR reference

descriptions could be used to identify the learners' English language level. Nevertheless, Nina did not provide details about the descriptions at each level. This phenomenon could be explained in that she has an inadequate understanding of the CEFR descriptions. Others reported positive viewpoints towards developing and using reference level descriptions. They believed that it was useful and be a guideline for language assessment (Mia and Nadia). David further mentioned that the CEFR descriptors can help the teachers plan to assess learners' proficiency. Therefore, it appears that, while the participants were aware of the CEFR reference descriptions, they had never used these descriptions. Overall, they had little knowledge of the CEFR reference level descriptions.

Implementation of the CEFR in practice

The implementation theme focused on an action-oriented approach and Can Do descriptors. As shown in Table 11, the majority of the participants revealed that they had never heard of the action-oriented approach. Indeed, only one participant (Matt) mentioned the action-oriented approach and stated that he tried to adapt the approach for designing learning activities in his classroom but he did not provide additional details about the approach. Two out of 15 participants knew the Can-Do descriptors from their 4th year studies (Maria and Nadia) and Nadia also stated that she knew the descriptions used to identify language learners in each skill. She also added that she just touched on the idea but had never adopted it in the classroom. Some participants stated that they did not use the CEFR and Bloom even stated that she never used the framework in her practice because she thought the framework was outdated.

However, some of the respondents had embraced the descriptions to set learning objectives, as stated by Kevin. He also added that the framework would be beneficial to design his learning activities. Others reported a positive attitude towards implementing CEFR in practice. They believed that the framework could be used to enhance English teaching effectively.

Table 11 CEFR implementation theme from the interview

Participants	Statements
Bloom	I never used the CEFR in my classroom because I think that the framework is out of date.
Cathy	I heard about the CEFR many times, but I never adapt it into my lesson plans.

Emma	I never adopted the CEFR in practice. I think the framework is not appropriate in the Thai context.
Eva	I feel like I am not engaged in the framework.
Kate	The CEFR is a frame to guide the learners to improve language skills.
Kevin	I have used the descriptions to set the learning objectives in my lesson plans. I think it is useful for me to design learning activities.
Leon	I have not adopted the descriptions to create my lesson plans. Anyway, I do not know more information about the document. Because I think, it is unnecessary to my class.
Maria	When I was a fourth-year student, my lecturer mentioned the concept of Can-Do descriptors on the subject of Developing the Curriculum of English.
Matt	I have heard about the CEFR oriented approach a few times. I also try to adapt the approach for designing learning activities in my classroom, because I teach the supplementary course, English for communication. Nonetheless, I do not know very much about the approach.
Nadia	The descriptions can be used to identify what language learners can do in each skill. While I may briefly consult the Can-Do descriptors' idea, I do not apply the concept into practice
Nina	I heard my lecturer mention the CEFR document many times, but I am not into the framework because there is no class for training about the CEFR. For my understanding, it is used only to measure English test assessments.

The results in Table 11 illustrates that most participants knew very little about implementing CEFR in classroom practice. Only three out of the 15 participants mentioned the action-oriented approach and Can-Do descriptors. Therefore, it can be concluded that they did not engage in the CEFR and had less opportunity to apply the document in their classroom practice. That may be because they lack a CEFR training program in the curriculum.

4.3 Conclusion

The quantitative findings showed that the majority of participants (78.71%) have a high understanding of the development and use of reference level descriptions, as well as the use of CEFR as an assessment tool (77.86%). However, fewer participants were aware that the CEFR framework could be used as a guide for learning and teaching. Based on this data, it appeared that the participants understood the concept of the CEFR and also had positive views of the framework. In contrast, the qualitative data analysis revealed that the participants' knowledge and understanding of the CEFR was quite limited.

CHAPTER V

DISCUSSION AND CONCLUSION

This chapter will discuss the research findings in relation to the theoretical framework and previous studies. Overall, the findings of this study provide insight into English teachers' understanding of CEFR in Thailand. Limitations of the present study and suggestions for future research will also be discussed in this chapter.

5.1 Summary of the current study

The Common European Framework of Reference for language teaching, learning, and accessing (CEFR) has created a guideline for English teaching and language curricula. The framework describes what language learners need to know and what skills are required to improve English language proficiency (CoE, 2001). In 2014, the Ministry of Education in Thailand adopted the CEFR as a practical guideline for teaching English for communication at all levels. Thus, the current study aimed to investigate preservice English teachers' insights into CEFR and explore their implementation of the CEFR in their classroom practice.

Two research questions were formulated for this study to examine preservice teachers' understanding of the CEFR and to reveal the extent to which CEFR is implemented by preservice teachers. Four principles of the CEFR, including teaching and learning approach, assessment, development and use of reference level descriptions, and implementation, were used to frame this study. Two research instrumentals were used to collect data related to these principles: a questionnaire and semi-structured interviews.

5.2 Preservice English teachers' understanding of CEFR

In responses to addressing preservice English teachers' understanding of CEFR, both quantitative and qualitative data were obtained using the questionnaire and the interviews. Overall, the quantitative findings of the current study showed that preservice English participants had moderate knowledge of CEFR. However, they showed better knowledge of the assessment domain than the reference levels and the teaching and learning approach. Indeed, according to the results, Thai preservice teacher participants had a high level of knowledge of CEFR assessment. The current

findings are partially consistent with previous studies that Thai English teachers' understanding of CEFR is lacking, particularly knowledge related to the learning and teaching aspect (Franz & Teo, 2017; Kanchai, 2019). Two factors could possibly explain the current results. First, although the CEFR was introduced in Thailand, the implementation of CEFR was not fully enforced. Indeed, the CEFR was perceived mainly as a testing system for English teachers required by the Ministry of Education (Franz & Teo, 2017). According to Franz and Teo (2017), the CEFR references of assessment were introduced to Thai English teachers when they themselves were required to sit the English examination, thus leading to a high level of understanding of the CEFR.

The extensive acceptance of the six-level scale of Common Reference Levels of language proficiency could also explain the high level of knowledge related to CEFR assessment. The objective of the implementation of CEFR by the Thai educational system was to increase the standard of English competency across the nation at all education levels (MoE, 2014). The CEFR is believed to be a significant guideline for English language education, including all spheres (e.g., curriculum designs, teacher education and development programs, language testing and assessment) (Kanchai, 2019; English Language Institute, 2015). Furthermore, the CEFR is used as a conceptual framework to measure the levels of Thai students' English proficiency at all education levels before graduation and their employment. As such, many practitioners, including teachers and policy-makers, received CEFR education (e.g., talks, seminars and workshops).

In contrast to the quantitative results, the qualitative findings showed that Thai preservice English teachers had poor knowledge of CEFR. Many participants claimed to have never read anything about the CEFR. This is highlighted in the following excerpts from the semi-structured interviews:

“I have no idea about the CEFR in the area of teaching and learning. I also never read the framework before.” (Leon)

“I do not know anything about the CEFR document. I have never read the framework before.” (Cathy)

“I feel like I am not engaged in the framework.” (Eva)

The qualitative data analysis also revealed that preservice teacher participants may have poor knowledge of CEFR because they had not attended any workshops dedicated to CEFR. Indeed, there were no lectures or training courses related to the CEFR at the university. The following excerpts support this claim:

“I heard my lecturers mention the CEFR a few times, but I do not understand the in-depth details of the document. Because there is no course specified about the CEFR.” (Kate)

“I never knew before that the CEFR is used for learning and teaching English. I have not taken a course about the framework, and the lecturer rarely mentions the CEFR in class. Nevertheless, I understand that the framework is used for English proficiency assessment.” (Kevin)

Principles for learning and teaching

The quantitative results revealed that Thai preservice teachers had a moderate level of understanding of the CEFR learning and teaching principles. The CEFR framework is often used as a guideline for developing language teaching and learning and plays a vital role in curriculum design (CoE, 2001). The current results are somewhat consistent with previous studies showing that teachers had positive attitudes towards using the CEFR in English learning, teaching, and designing curricula (Tiep, 2017; Ngo, 2017). However, the qualitative data analysis showed that the participants had little knowledge of the CEFR, especially in the learning and teaching area. Indeed, many participants were aware that the CEFR was used as a guideline for English assessment but not for learning and teaching. This is illustrated in the following statement:

“I never perceive the framework as a guideline for teaching and learning. I just know that the CEFR is a criterion for measuring language proficiency.” (Mia)

Such findings suggest that the university curriculum introduces the CEFR framework in terms of assessment English proficiency and focuses only on teaching methodology, lesson planning, and learning materials, rather than adapting the CEFR descriptions to set learning objectives and outcomes. The current findings illustrated that only a few participants mentioned that they understood the CEFR’s use as a

guideline for designing curricula. This result is consistent with previous studies reporting that English teachers did not often use the CEFR in practice (Duong & Trinh, 2014; Franz & Teo, 2017; Kitr & Sulu, 2014). The following extracts illustrate these findings:

“I have heard something about the CEFR in the domain of teaching and learning. I listened to my teacher mention that the CEFR is used for designing curricula. However, I do not know in-depth details about the document because I never use it.
(Alice)

“I have read the document once. I have not looked for more information. For my understanding, the CEFR is used as a guideline for designing English curricula.
(Maria)

The CEFR includes the concept of CLT and embraces the use of a plurilingual approach. The findings revealed that only two participants stressed that the framework was used as a teaching and learning guideline focused on communication, but were unable to provide additional details. This may be because the participants are still preservice teachers; hence, they have limited experience using CEFR. The statements below support these claims:

“I think that the CEFR framework is used for setting learning objectives in terms of learning and teaching.” (Emma)

“I understand that the CEFR is a guideline for teaching and learning English, which focuses on communication. Anyway, I do not know more details.” (Matt)

“I have read the framework once on the internet; I know it as a guideline for teaching English for communication.” (Nadia)

Overall, the current results suggest that the participants had little knowledge of the CEFR as a teaching and learning aid. Similar results have also been reported for Spanish teachers (Díez-Bedmar & Byram, 2019). These results therefore indicate that more substantial resources may be required for teachers to better understand the framework, for instance, teacher training programs and seminars focused on CEFR.

Principles for assessment

The quantitative findings of the current study demonstrated that most preservice English teachers had a high level of insight into the CEFR assessment domain. Indeed, many participants perceived the CEFR as criteria for assessing language proficiency. Moreover, most respondents agreed that developing language evaluation should be aligned with the CEFR descriptions, and the test assessment needs to be based on the CEFR. A similar result has also been previously reported for Vietnamese teachers, who had embraced the CEFR-aligned test assessment (Hai, 2018). Moreover, CEFR should also be used when developing assessments. Indeed, Cambridge ESOL (2011) stated that the assessments should adapt the CEFR reference level descriptions suited to each context to certify the quality of the test and previous studies have highlighted the importance of developing language test assessments based on CEFR descriptions to ensure the quality of the test studied (Athiworakun, 2018; Wudthayagorn, 2018).

The qualitative data analysis of the current study revealed that most of the interviewees knew that the CEFR was used as a criterion for language assessment. They also mentioned the scales used for measuring language learners' competencies at six levels (A1-C2). However, they did not note that CEFR should be adapted and developed according to the test context (CoE, 2016). The following statements support this claim:

“As far as I know, the CEFR is used for assessing English language proficiency at six levels. Nevertheless, I have no idea of in-depth detail.” (Emma)

“I have heard about the CEFR, and I think that the framework is a criterion for ranking learners' proficiency levels.” (Kevin)

“I understand that the CEFR is a criterion for measuring English proficiency from A1 beginner to C2. However, I have not being trained for designing test assessment based on CEFR” (Bloom)

These findings contrast with the previous study that Thai English teachers had a complete understanding of the CEFR in the assessment aspect (Kanchai, 2019). This may be because the participants of the two studies had different education levels.

Indeed, the participants in the current study were preservice teachers, whereas the participants in Kanchai's (2019) study were lecturers, who likely had more opportunities to apply the CEFR in their pedagogical practice.

Principles for the use of reference level descriptions

The quantitative data analysis revealed that the participants had a moderate level of understanding of the CEFR reference level descriptions. However, in the interviews, many of the participants reported that they did not know the CEFR descriptions:

“I do not know anything about the CEFR reference descriptions.” (Leon)

“I never heard about CEFR descriptions before.” (Alice)

“I do not know about the CEFR descriptions. The CEFR framework is a guideline for English competence assessment.” (Kate)

“I have no idea about CEFR reference descriptions. I have not heard of the topic before. I understand that the CEFR is a criterion for measuring language proficiency.” (Emma)

“I do not know about the CEFR descriptions.” (Eva)

These excerpts suggest that preservice English teachers have an insufficient understanding of CEFR reference level descriptions. While the interviewees had poor knowledge of this domain, some did report positive perspectives towards developing and using reference level descriptions, as shown in the excerpts below:

“I do not know about the CEFR descriptions, but I believe that the descriptions can be used to identify learners' language competency in each skill.” (Kevin)

“I have no idea what exactly the descriptions mean, but I think that the descriptions are useful for English test assessment.” (Maria)

“I am not sure what I understand of the CEFR descriptions, but I believe that the descriptions are used to guide what learners should know in the English language.” (Matt)

“I have read the document once, but I do not read more details about CEFR descriptions. However, I think that the framework will provide a guideline for assessment.” (Nadia)

This indicates that the participants recognize the benefits of the CEFR descriptions, but may not have used these descriptions in their classroom practice. In conclusion, the quantitative findings of the current study showed that Thai preservice English teachers had a high level of knowledge related to CEFR, whereas the qualitative results indicated that their knowledge level was poor. The present findings are partially consistent with previous studies (Díez-Bedmar & Byram, 2019; Franz & Teo, 2017; Kanchai, 2019). These results suggest that practitioners' knowledge of CEFR requires further investigation but additional CEFR training programs are likely to benefit preservice teachers, at least in a Thai context.

5.3 CEFR implementation of preservice teachers in the classroom

The CEFR is based on CLT and uses a plurilingual approach to the learning and teaching field. These approaches focus on meaningful and interactive communication. The analysis of the qualitative findings showed that only two of the participants used the CEFR in their learning and teaching practices. These participants reported that they had partially adopted the framework to set learning objectives and outcomes that highlighted communication. This unsuccessful of CEFR implementation in the classroom might be explained by two factors. First, preservice English teachers have inadequate knowledge of using the approaches; thus, they are not comfortable adopting the CEFR into practice. Second, the English language courses provided at school in the Thai educational system traditionally rely on a grammar-translation teaching method meaning that preservice English teachers may have **less opportunity** to adapt and use the CEFR approaches. These interview excerpts provide empirical support for these claims:

“I have used the descriptions to set the learning objectives in my lesson plans. I think it is useful for me to design learning activities.” (Kevin)

“I have heard about the CEFR oriented approach a few times. I also try to adapt the approach for designing learning activities in my classroom because I teach a supplementary course, English for communication. Nonetheless, I do not know very much about the approach.” (Matt)

Furthermore, the results revealed that four out of thirteen participants never adopted the CEFR into practice. This is perhaps because they are unfamiliar with the framework and therefore do not appreciate its teaching benefits. This is illustrated in the following statements:

“I never adopted the CEFR in practice. I think the framework is not appropriate in the Thai context.” (Emma)

“I never used the CEFR in my classroom because I think that the framework is out of date.” (Bloom)

“I heard about the CEFR many times, but I never adapt it into my lesson plans.” (Cathy)

“I feel like I am not engaged in the framework.” (Eva)

Therefore, the current results indicate that the participants have a poor understanding of the CEFR in learning and teaching approaches because they are inexperienced with the document. These findings are consistent with qualitative research by Yusoff & Abdul (2020) that the teachers lacked sufficient support to implement the CEFR in English classrooms. That is, teaching English in the Thai context still focuses on traditional teaching rather than communicative teaching. These findings suggest that preservice English teachers may need additional training courses in CEFR before they are able to adopt this framework into their practice. The results also showed that only one respondent mentioned using the CEFR for test assessments. However, she did not provide more details and did not apply the CEFR to measure English test assessment in her class. This finding is in contrast with the quantitative findings which showed that the participants had a high level of understanding regarding the use of the CEFR in assessment. This suggests that, despite understanding the CEFR, the participants are unable to implement the CEFR assessment in an authentic context, as shown in the excerpt below:

“I heard my lecturer mention the CEFR document many times, but I am not into the framework because there is no class for training about the CEFR. For my understanding, it is used only to measure English test assessment.” (Nina)

Indeed, the current results suggest that the participants simply know the CEFR reference level descriptions but lack practice in natural settings. For example, most of the preservice English teachers know the meaning of the six scales (A1-C2), but they have not been employed in practice. This could indicate that participants only partially understand the use of CEFR in assessment issue. As such, it appears that preservice English teachers need further training on assessment language learning and teaching in relation to CEFR, which is consistent with previous studies (Díez-Bedmar & Byram, 2019; Hai, 2018; Kitr & Sulu, 2014; Tiep, 2017)

The CEFR reference level descriptions highlight the use of Can-Do descriptors that are used for describing language proficiency in five skills – listening, reading, writing, spoken interaction, and spoken production – at six scales (CoE, 2001). The current results revealed that most of the respondents know the meaning of the six scales (i.e., A1 beginners to C2 mastered the language). Nevertheless, none of the participants stated how they apply the Can-Do descriptors to their classroom practice. However, a few participants did mention the Can-Do descriptors. That is, the findings showed that they knew the “Can-Do descriptors” but they could not provide additional detail regarding these descriptors, as illustrated in the excerpts below:

“When I was a fourth-year student, my lecturer mentioned the concept of Can-Do descriptors on the subject of Developing the Curriculum of English.” (Maria)

“The descriptions can be used to identify what language learners can do in each skill. While I may briefly consult the Can-Do descriptors' idea, I do not apply the concept into practice.” (Nadia)

This lack of knowledge regarding Can Do descriptors and the use of CEFR in the domain of development may be because the participants were not full-time teachers; hence they do not have adequate time or opportunity to put the CEFR into practice. These results are in line with a study by Tosun & Glover (2020), who found that the teachers were not confident to adapt the framework in class. This could be because they did not know how to integrate the descriptions into their language test assessment. The current findings therefore indicate that student teachers require additional CEFR training, especially in the area of development and use of reference level descriptions.

To summarize, the results from the qualitative analysis revealed that Thai preservice English teachers had insufficient knowledge of CEFR implementation. The findings also revealed that preservice teachers have no opportunities to adapt the CEFR into practice because they are still student teachers. These results are partially consistent with previous studies (Díez-Bedmar & Byram, 2019; Franz & Teo, 2017; Kanchai, 2019), who found that CEFR had a slight practical influence on English language teaching and learning. Together, these findings suggest that preservice English teachers need further training on assessment language learning and teaching in relation to CEFR.

5.4 Conclusion

The current study investigated Thai preservice English teachers' insights into CEFR and explored the implementation of the CEFR in classroom practice. The quantitative results showed that, overall, preservice English participants had moderate knowledge of CEFR. However, knowledge of the assessment domain was greater than knowledge in the domain of reference level descriptions and the teaching and learning approach. Regarding the assessment domain, Thai preservice teacher participants had a high level of understanding of CEFR. These findings are partially consistent with previous studies that Thai English teachers lacked understanding of CEFR, particularly the learning and teaching aspect (Franz & Teo, 2017; Kanchai, 2019).

However, the qualitative data analysis revealed contrasting findings in that preservice English teachers appeared to have only partial knowledge of CEFR, even in the assessment domain. Indeed, preservice English teachers understood the CEFR but could not apply any domains into a natural context. That may be because they have an incomplete understanding of the framework or because they have no experiencing in implementing the framework's principles in an authentic context. Moreover, the results showed that the participants did not adapt the descriptions to design Can Do descriptors for their pedagogical practice. Thus, the results of the current study indicate that CEFR training should be incorporated into the university courses and curricula. The findings also show the significance of the extensive training programs related to the CEFR.

5.5 Limitations for the current study

Participants in the current study were limited to fourth and fifth-year preservice teachers at three government universities in Northeastern Thailand. As such, these participant cohorts may not be generalizable to other contexts. Moreover, the quantitative results indicated a high level of CEFR knowledge, while the qualitative data analysis revealed poor knowledge of the CEFR. These discrepant findings may result from fatigue and demotivation in response to the questionnaires. As such, varying techniques for data collects are also recommended. Data triangulation might be provided validated findings. For instance, the qualitative data could be conducted with different sources, including teacher' lesson planning, classroom observation. However, a questionnaire may be essential for collecting data from a large number of respondents. These several techniques will bring transparency findings for the study.

Finally, since the participants are preservice teachers, they have limited opportunities to apply the CEFR framework in practice.

5.6 Implications for pedagogical strategies

The current results indicate that Thai stakeholders (including English teachers, administrators, curriculum designers, and policymakers) might benefit from CEFR training to improve their understanding of CEFR understanding and be able to apply it in their pedagogical practice. According to Kitr and Sulu (2014), English teachers (in-service, preservice, lecturers) require additional training to be able to adopt the CEFR into their pedagogical practices. In the domain of learning and teaching, English teachers should embrace the CLT concept underlying CEFR to set learning objectives and outcomes. In the assessment domain, the teachers can implement the CEFR reference level descriptions to design assessments matched to learners' proficiency. Furthermore, the teachers could also integrate the Can-Do descriptors to identify the skills of language learners at each level based on the CEFR reference level descriptions.

The Ministry of Education (2014) aimed to reform traditional English teaching to Communicative Language Teaching (CLT) to improve the English learners' ability to communicate effectively at all education levels in Thailand. Thus, administrators and

policymakers need to fully enforce using the CEFR in course syllabuses and also motivate English teachers to adapt it to their classroom practices. CEFR training programs should also be provided to ensure that all stakeholders, including pre-service teachers, understand how the CEFR can be used in all domains.

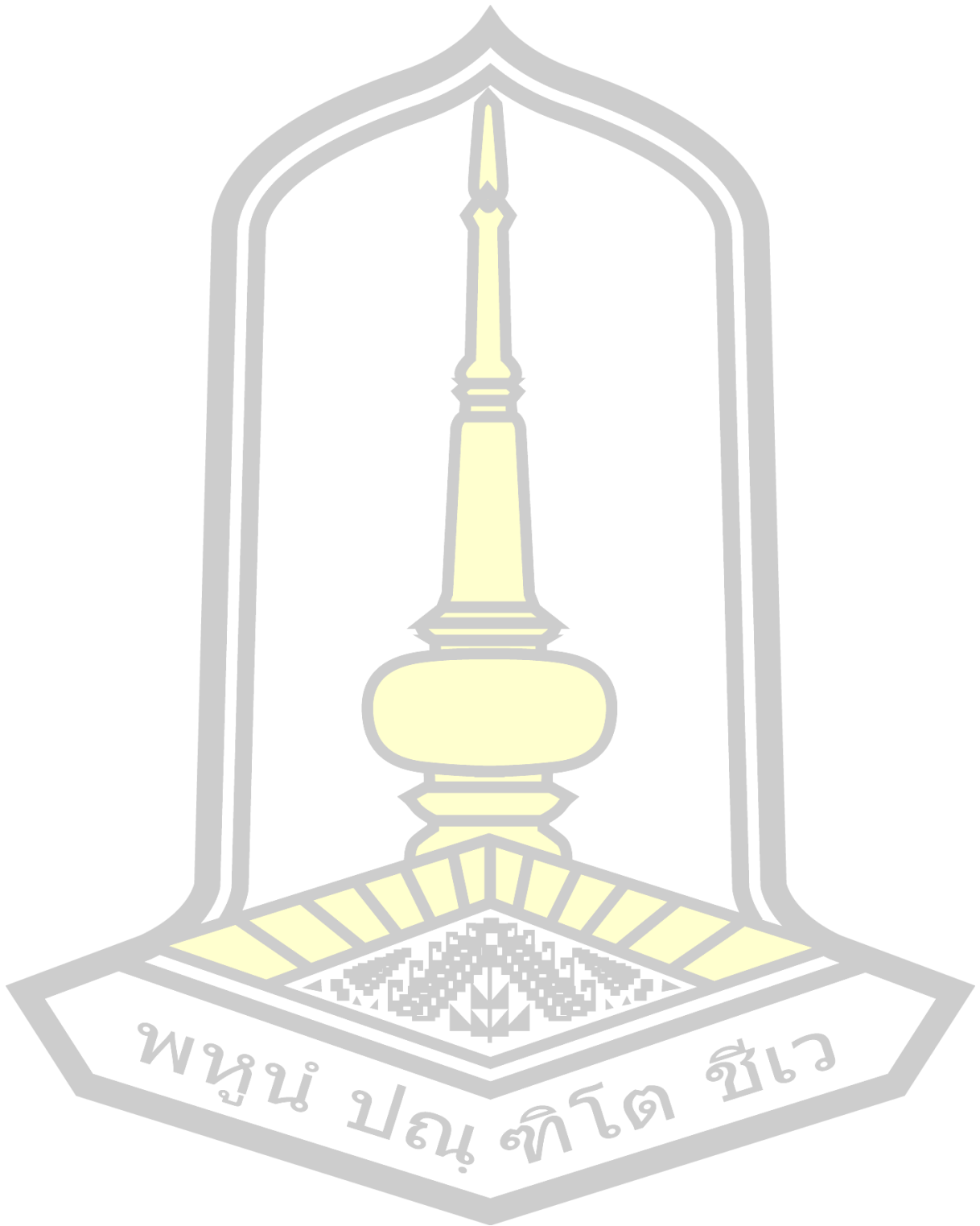
5.7 Suggestions for further research

The current study revealed that preservice teachers have inadequate knowledge and understanding of the CEFR. As such, providing comprehensive training programs on CEFR will be beneficial for practitioners in the education system. Training programs should contribute to a broader understanding of the CEFR and its contents related to assessment, language teaching and learning, and implementation in the natural context.

Future studies should be conducted with different practitioners, namely in-service teachers, school directors, policymakers, and various settings, such as primary and secondary schools and colleges. Another interesting avenue of research is to investigate the impact of aligned learning and teaching, with a focus on English teachers. That is, the impact of the learning and teaching approaches could be reflected in how English teachers adapt the CEFR in the classroom. Future studies may also observe in-service teachers both before and after explicit CEFR training programs to determine what they gain from such programs and how they apply the CEFR in practice. Other techniques might also be used in future studies to further validate the findings. For example, qualitative data could collect using different methodologies and from various sources, such as teacher's lesson planning, classroom observation, and questionnaires.

พหุบัณฑิต ชีวะ

REFERENCES



References

- Alderson, J.C. (2007). The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*, 91(4), 659–663.
- Alih, N. A C., Yusoff, M. A. M., & Abdul, A.H. (2020). Teachers' Knowledge and Belief on the CEFR Implementation in Malaysian ESL Classroom. *International Journal of Multidisciplinary and Current Educational Research (IJMCER)*, 2(5), 126-134.
- Apelgren, B. M., & Baldwin, R. (2018). Can Do and Cannot Do – CEFR inspired examination and assessment in a Swedish higher education context. *Apples – Journal of Applied Language Studies*. 12(2), 19-35.
- Athiworakun, C., Vathanalaoha, K., Thongprayoon, T., Rajprasit, K., & Yaemtui, W. (2018). SWU-SET as a CEFR standardized English Test. *Journal Language and Research*, 9(2), 261-267.
- British Council. (2016). CEFR in Thailand. Retrieved from <https://www.britishcouncil.or.th/en/teach/our-work/cefr-thailand>
- Castellotti, V. (2012). *Academic perspectives from France*. In M. Byram & L. Parmenter (Eds.), *The Common European Framework of Reference: The globalisation of language education policy* (pp. 45–52). Bristol: Multilingual Matters.
- Çaatay, S., Gürocak, F.T. (2016). Is CEFR Really over There?. *Social and Behavioral Sciences*, 232(1), 705-712.
- Celik, S. (2013). Plurilingualism, pluriculturalism, and the CEFR: Are Turkey's foreign language objectives reflected in classroom instruction? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 70(1), 1872–1879
- Chen, Y. H., & Baker, P. (2016). Investigating criterial discourse features across second language development: Lexical bundles in rated learner essays, CEFR B1, B2 and C1. *Applied Linguistics*, 37(6), 849-880.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, and Assessment*. Cambridge, UK:

Cambridge University Press.

Council of Europe. (2005) *Survey on the use of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): Synthesis of results*. Retrieved from www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Surveyresults.pdf

Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching and assessment. Companion volume with new descriptors*. Council of Europe, Language Policy Programme. Strasbourg. Retrieved APRIL 17, 2019 FROM: www.coe.int/lang-cefr.

Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed Methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

De Mejía, A.-M. (2011). The national bilingualism programme in Colombia: Imposition or opportunity? *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 5(3), 7–17.

Deygers, B. (2019). The CEFR companion volume: Between research-based policy and policy-based research.

Díez-Bedmar, M. B. & Byram, M. (2019). The current influence of the CEFR in secondary education: teachers' perceptions. *Language, Culture and curriculum*, 32(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1493492>

Duong, D.T. and Trinh, Q.L (2016). Lecturers and students' perception of EFL policy and practice at a higher education institute. *Can Tho University Journal of Science*.

EF English Proficiency Index. (2016). Proficiency Trend. Retrieved from <http://www.ef.co.th/epi/regions/asia/thailand/>

Faez, F., Majhanovich, S., Taylor, S., Smith, M., & Crowley, K. (2011) The power of “Can Do” statements: Teachers' perceptions of CEFR-informed instruction in French as a second language classrooms in Ontario. *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 14(2), 1–19.

Franz, J., & Teo, A. (2017). 'A2 is Normal' – Thai secondary school English teachers' encounters with the CEFR. *RELC Journal*

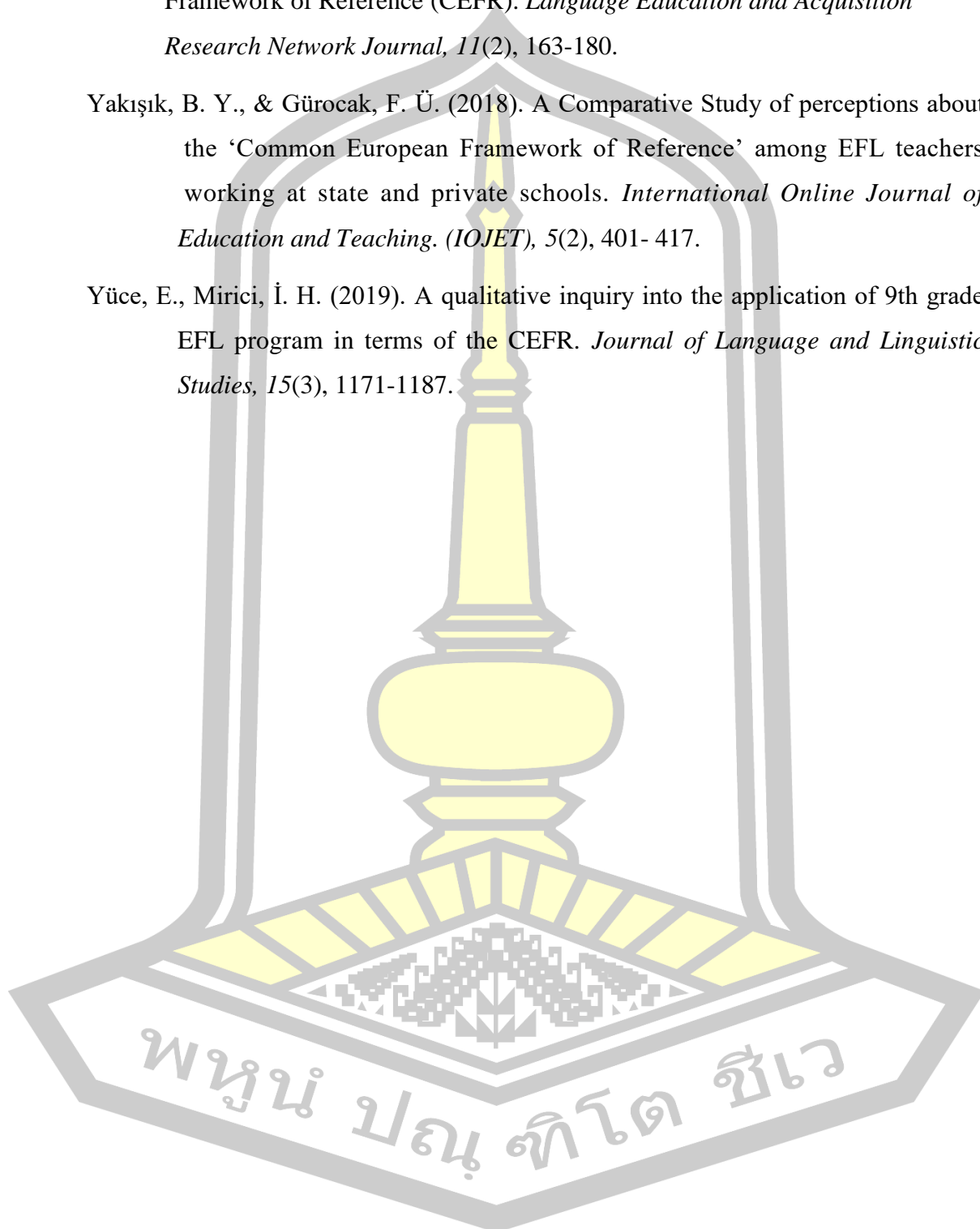
- Fulcher, G. (2004). Deluded by artifices? The Common European Framework and harmonization. *Language Assessment Quarterly*, 1(4), 253-266.
- Fulcher, G., & Davidson, F. (2007). *Language testing and assessment: An advanced resource book*. Routledge.
- Hai, L., T., T. (2018). Impacts of the CEFR-Aligned learning outcomes implementation on assessment practice. *Hue University Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, 127(6), 87-99.
- Hiranburana, K., Subphadoongchone, P., Tangkiengsirisin, S., Phoochaoensil, S., Gainey, J., Thogsngsri, J., ... & Taylor, P. (2017). A Framework of Reference for English Language Education in Thailand (FRELE-TH)—based on the CEFR, *The Thai experience*. *LEARN Journal*, 10(2), 90 -119.
- Intatthep, L. (2014). European standards set for language. Retrieved from <http://www.bangkokpost.com/news/local/399060/european-standards-set-for-language>
- James B. (2015). Thai English proficiency drops, now 3rd worst in Asia – EF. Retrieved from <http://ielts-academy.com/blog/thai-english-proficiency-drops-now-3rd-worst-in-asia-ef-bangkok-post/>
- Jerald, G.G, Shah, P.M. (2018). The Impact of CEFR-Aligned Curriculum in the Teaching of ESL in Julau District: English Teachers' Perspectives. *International Journal of Innovative Research and Creative Technology*, 4(6).
- Kanchai, T. (2019). Thai EFL University Lecturers' Viewpoints towards Impacts of the CEFR on their English Language Curricula and Teaching Practice. *NIDA Journal of Language and Communication*, 24, 23-42.
- Kır, E., & Sülü, A. (2014). Language Teachers' views on CEFR. *International Online Journals of Education and Teaching (IOJET)*, 1(5), 358-364.
- Kok, N. M, & Abd Aziz, M. S. (2019). English language teachers' perceptions on the Implementation of CEFR-aligned curriculum among Primary school in

Malaysia.

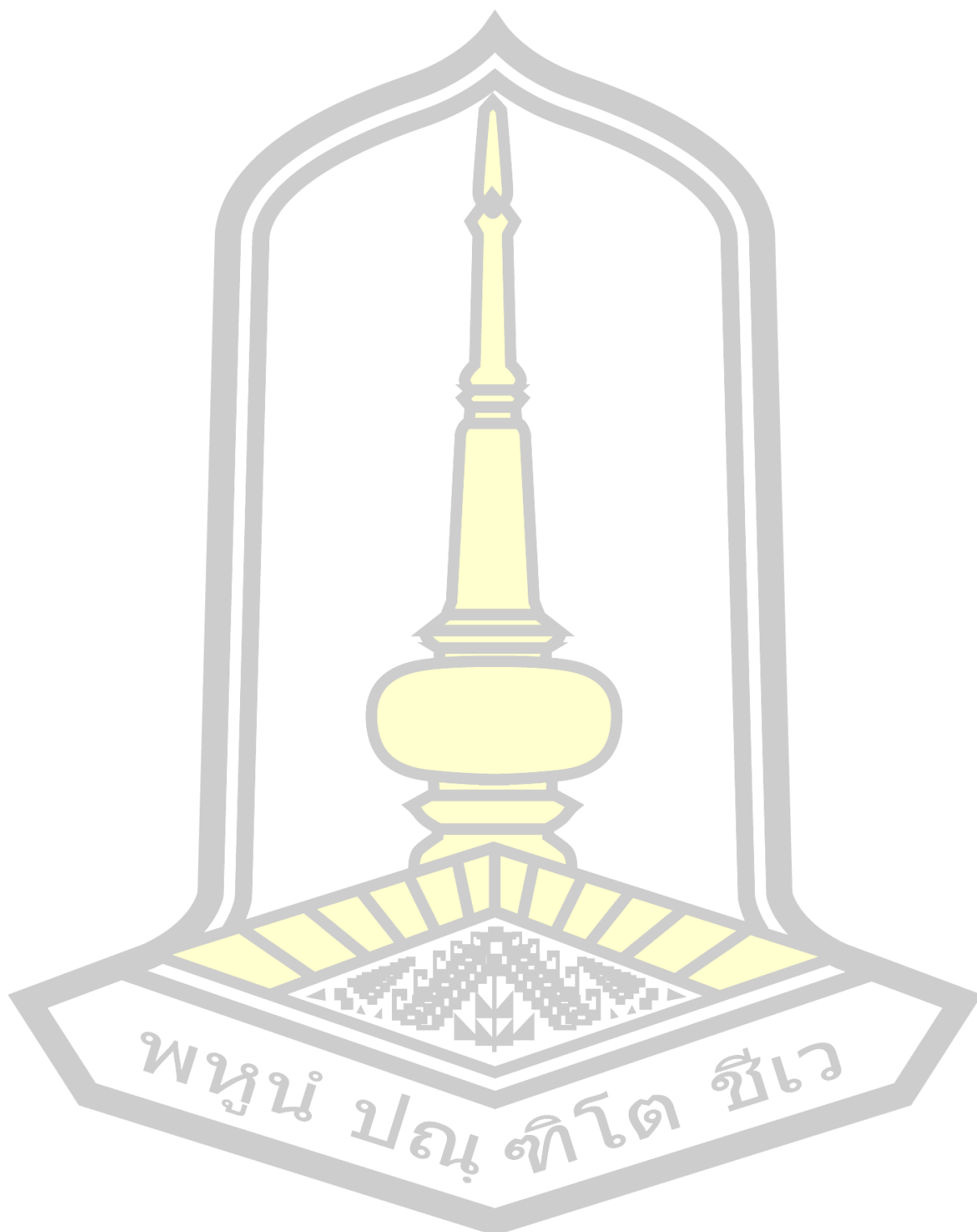
- McNamara, T. (2011). Managing learning: Authority and language assessment. *Language Teaching*, 44(4), 500-515.
<http://dx.doi.org/10.1017/s0261444811000073>
- Minh Ngo, X. (2017). Diffusion of the CEFR among Vietnamese Teachers: A mixed methods investigation. *Asean EFL Journal*, 19(1), 7-32.
- Minister of Education. (2014). *Ministry of Education announcement regarding the English language teaching reform policy [ebook]*. Bangkok: English Language Institute, The Office of Basic Education Committee.
- Ministry of Education. (2014). *English language teaching reform policy* (pp. 1-20). Bangkok, Thailand: Office of The Basic Education Commission Ministry of Education.
- Morrow, K. (Ed.). (2004). *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press
- Musoeva, A. (2019). What do Uzbekistani EFL teachers know and believe about the usefulness of the CEFR? *International Journal of Academic Research and Reflection*, 7(6).
- Nakatani, Y. (2012). Exploring the Implementation of the CEFR in Asian Contexts: Focus on Communication Strategies. *Social and Behavioral Sciences*, 46, 771 – 775.
- North, B. (2000). *The development of a common framework scale of language proficiency*. New York, Peter Lang.
- North, .B., Jones, N. (2009). *Further Material on Maintaining Standards across Languages, Contexts and Administrations by exploiting Teacher Judgment and IRT Scaling*.,Strasbourg: Language.Policy. Division.
- North, B., Oretaga, A, & Sheehan, S. (2010). *A core inventory for general English*. British Council: EAQUALS.
- North, B. (2014). *The CEFR in practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Phaisanan, T., Chartrakul, K., Damnet, A. (2019). The CEFR-TBL in Fostering Thai Pre-service Teachers' English speaking Ability Using the Peer Interview Task. *Advances in Language and Literacy Studies*, 10(5), 10-19.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2012). *Research Methods for Business Students*. 6th edition, Pearson Education Limited.
- Savski, K. (2019). Putting the Plurilingual/Pluricultural back into CEFR: Reflecting on Policy Reform in Thailand and Malaysia. *Journal of Asia TEFL*, 16(2), 644-652.
- Tiep, N. N. (2017). EFL Teachers' perceptions towards the use of CEFR-V. *European Journal of English Language Teaching*.
- Topal, İ.H. (2019). CEFR-oriented probe into pronunciation: Implications for language learners and teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(2), 420-436.
- Tylor, L. (2004). Issues of test comparability. *Research Notes*, 15, 2-5.
- University of Cambridge. (2011). *Using the CEFR Principles of Good Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ünlücan Tosun, F., & Glover, P. (2020). How do school teachers in Turkey perceive and use the CEFR? *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 7(4), 1731-1739.
- Uri, N. F. M., & Abd Aziz, M. S. (2018). Implementation of CEFR in Malaysia: Teachers' awareness and the Challenges. *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 24(3), 168-183.
- Weir, C. (2005). Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests. *Language Testing*. 22(3), 281-300.
- Wu, J. R. W., & Wu R. Y. F. (2007). Using the CEFR in Taiwan: The perspective of a local examination board. *The Language Training and Testing Center Annual Report 56*. Taipei: National Taiwan University.

- Wudthayagorn, J. (2018). Mapping the CU-TEP to the Common European Framework of Reference (CEFR). *Language Education and Acquisition Research Network Journal*, 11(2), 163-180.
- Yakışık, B. Y., & Gürocak, F. Ü. (2018). A Comparative Study of perceptions about the 'Common European Framework of Reference' among EFL teachers working at state and private schools. *International Online Journal of Education and Teaching. (IOJET)*, 5(2), 401- 417.
- Yüce, E., Mirici, İ. H. (2019). A qualitative inquiry into the application of 9th grade EFL program in terms of the CEFR. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), 1171-1187.



APPENDICES



Appendix A

แบบสอบถาม

ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาคู

คำชี้แจง แบบสอบถามฉบับนี้เป็นการสำรวจความคิดเห็นของนักศึกษาคูภาษาอังกฤษเรื่องความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทย

แบบสอบถามฉบับนี้ประกอบด้วยชุดคำถาม 3 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

ส่วนที่ 2 ความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทย

ส่วนที่ 3 ความคิดเห็นและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม

ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม

1. อายุ

21-22 ปี

23-25 ปี

2. เพศ

ชาย

หญิง

3. ชั้นปีที่เรียน

ชั้นปีที่ 4

ชั้นปีที่ 5

4. มีความรู้เรื่องกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่

ใช่

ไม่ใช่

พหุบัน ปณุ ทิโต ชีเว

ส่วนที่ 2 ความคิดเห็นของผู้ตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทย

คำชี้แจง โปรดทำเครื่องหมาย (/) ลงในช่องระดับความคิดเห็น
แบบสอบถามฉบับนี้ใช้ Likert rating 7 ระดับในการเก็บข้อมูลแบบสอบถาม

7	6	5	4	3	2	1
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ค่อนข้างเห็นด้วย	ปานกลาง	ค่อนข้างไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง

ข้อ	คำถาม	7	6	5	4	3	2	1
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR								
1.	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ							
2.	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ							
3.	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ							
4.	กรอบมาตรฐาน CEFR สามารถใช้เป็นแนวทางยกระดับการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร							
5.	ปรับหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษในท้องถิ่นให้สอดคล้องกับกรอบมาตรฐาน CEFR (หลักสูตรท้องถิ่น หมายถึง หลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย)							
6.	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ							
7.	กิจกรรมการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา							
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR								
8.	จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริบทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR							
9.	การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR							
10.	แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR							

Appendix B

Questionnaire

Preservice English teachers' insights into CEFR in Thailand

This questionnaire is divided into three sections:

Section 1: Demographic information of participants

Section 2: The viewpoints of participants towards CEFR in three issues

Section 3: More opinions and suggestions

Section 1: Demographic information of participants

1. Age

- 21-22 years old 23-25 years old

2. Gender

- Male Female

3. Year of the study

- Fourth year Fifth year

4. Have you known the CEFR document?

- Yes No

พหุบัณฑิตศึกษา

Section 2: Participants' viewpoints towards the CEFR in four issues: a) principles for teaching and learning, b) principles for assessment, and c) principles for development and use of reference level.

Directions: Please tick (/) in the column that represents your perspective following the statements.

This questionnaire is adapted Likert rating 7 scales for collecting data.

7	6	5	4	3	2	1
Strongly agree	Agree	Somewhat agree	Neutral	Somewhat disagree	disagree	Strongly disagree

Item	Statements	7	6	5	4	3	2	1
a) Principles for teaching and learning								
1.	CEFR is a guideline for developing English language teaching.							
2.	CEFR is an essential document for curriculum design in English language teaching.							
3.	CEFR is a guidebook used to design teaching materials.							
4.	CEFR can be used to enhance English for communication.							
5.	CEFR should be adapted to the local English curriculum in each context (i.e., the English curriculum in Thailand).							
6.	CEFR is a handbook used for assisting learners in English language learning.							
7.	English learning activities should focus on plurilingualism.							
b) Principles for assessment								
8.	The aim of test development depends on the implementation of the CEFR in each context.							
9.	The development of language evaluation should be aligned with the CEFR descriptions.							
10.	English test assessments should be based on the CEFR document.							
11.	English test assessments should be verified by experts.							
12.	The test designs should be consistent and aim to improve language proficiency.							
13.	The results of the test can be used to identify English language proficiency.							
c) Principles for development and use of reference level								
14.	Developing CEFR reference level descriptions brings transparency to English language teaching.							
15.	The development of reference level descriptions should illustrate what learners know and their abilities at each level.							
16.	The development of CEFR reference level descriptions should designate learners' proficiency related to indicators in the national curriculum.							
17.	CEFR reference level descriptions should aim to improve English all four skills (listening, speaking, reading, writing).							
18.	CEFR reference level descriptions need to identify what learners can do at each level.							
19.	CEFR reference level descriptions should explain what learners can achieve in any skill.							
20.	CEFR reference level descriptions can be a guideline for English language evaluation.							

Section 3: More opinions and suggestions

Do you think the CEFR should be placed in your program? Why not?

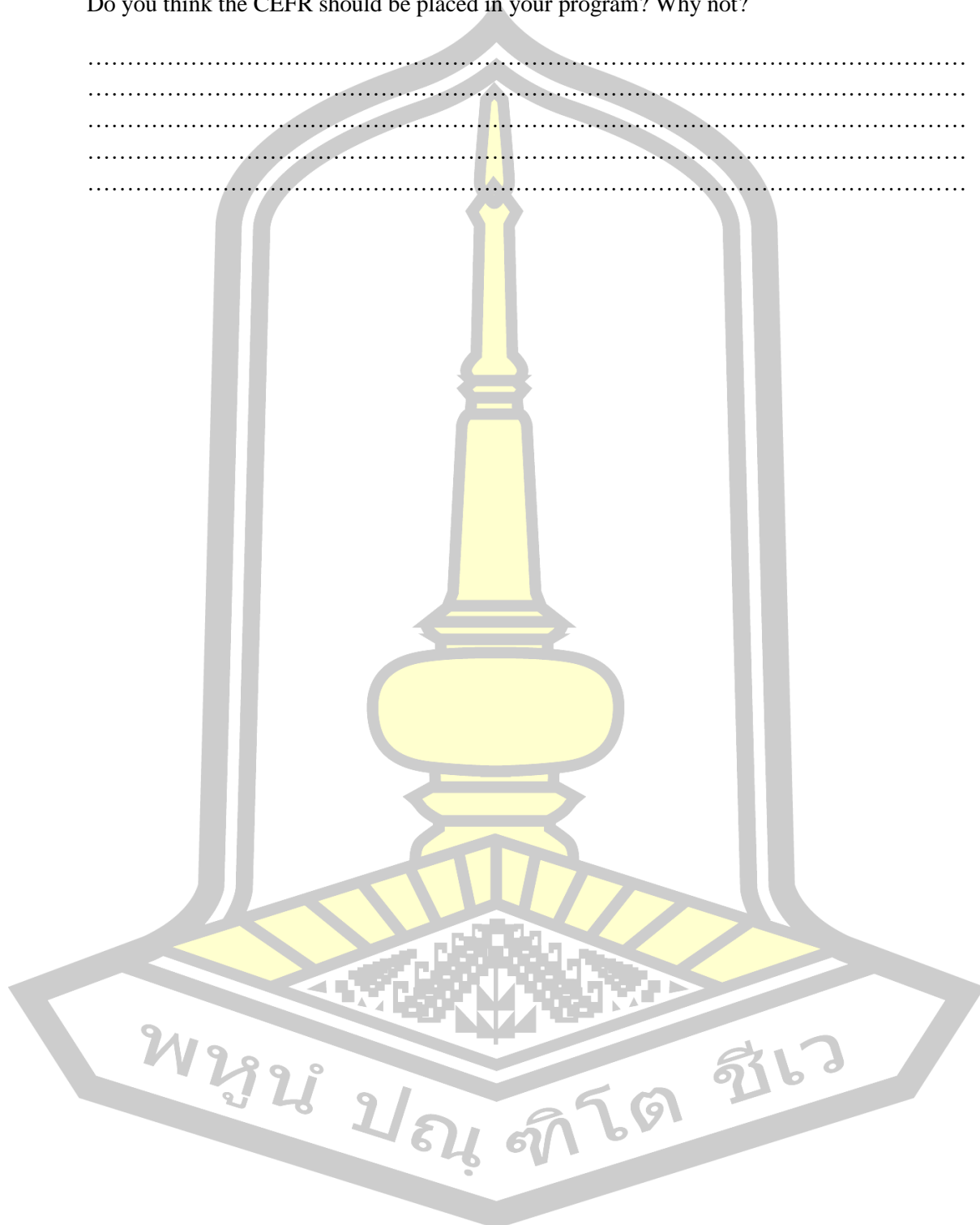
.....

.....

.....

.....

.....



Appendix C

คำถามการสัมภาษณ์

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

การแนะนำตัว

1. บอกประวัติส่วนตัวของคุณสั้น ๆ

ประเด็นที่ 1 ความเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR

2. คุณมีความคิดเห็นอย่างไรต่อความสำคัญของภาษาอังกฤษในการหลักสูตรการศึกษาของประเทศไทย
3. คุณเคยได้ยินหรือรู้จักกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่ และรู้จากแหล่งข้อมูลใด
4. สิ่งที่คุณเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR ในมุมมองของการสอนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไร

ประเด็นที่ 2 การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน

5. คุณคิดว่าคำอธิบายทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องรู้ในกรอบมาตรฐาน CEFR จะสามารถระบุความสามารถของนักเรียนไทยได้หรือไม่
6. คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับคำอธิบายความสามารถในทักษะต่าง ๆ ที่จะนำมาออกแบบการสอนภาษาอังกฤษให้เกิดทักษะการสื่อสาร
7. คุณสามารถนำกรอบมาตรฐาน CEFR มาปรับในด้านการสอนภาษาอังกฤษ และการประเมินผลได้หรือไม่
8. คุณเคยใช้ CEFR-oriented approach ในการสอนภาษาอังกฤษของคุณหรือไม่
9. คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทชั้นเรียน

พหุ ประถมศึกษา

Appendix D

Interview

Insights into CEFR and its implement through the lens of Preservice teacher in Thailand

Introduce yourself

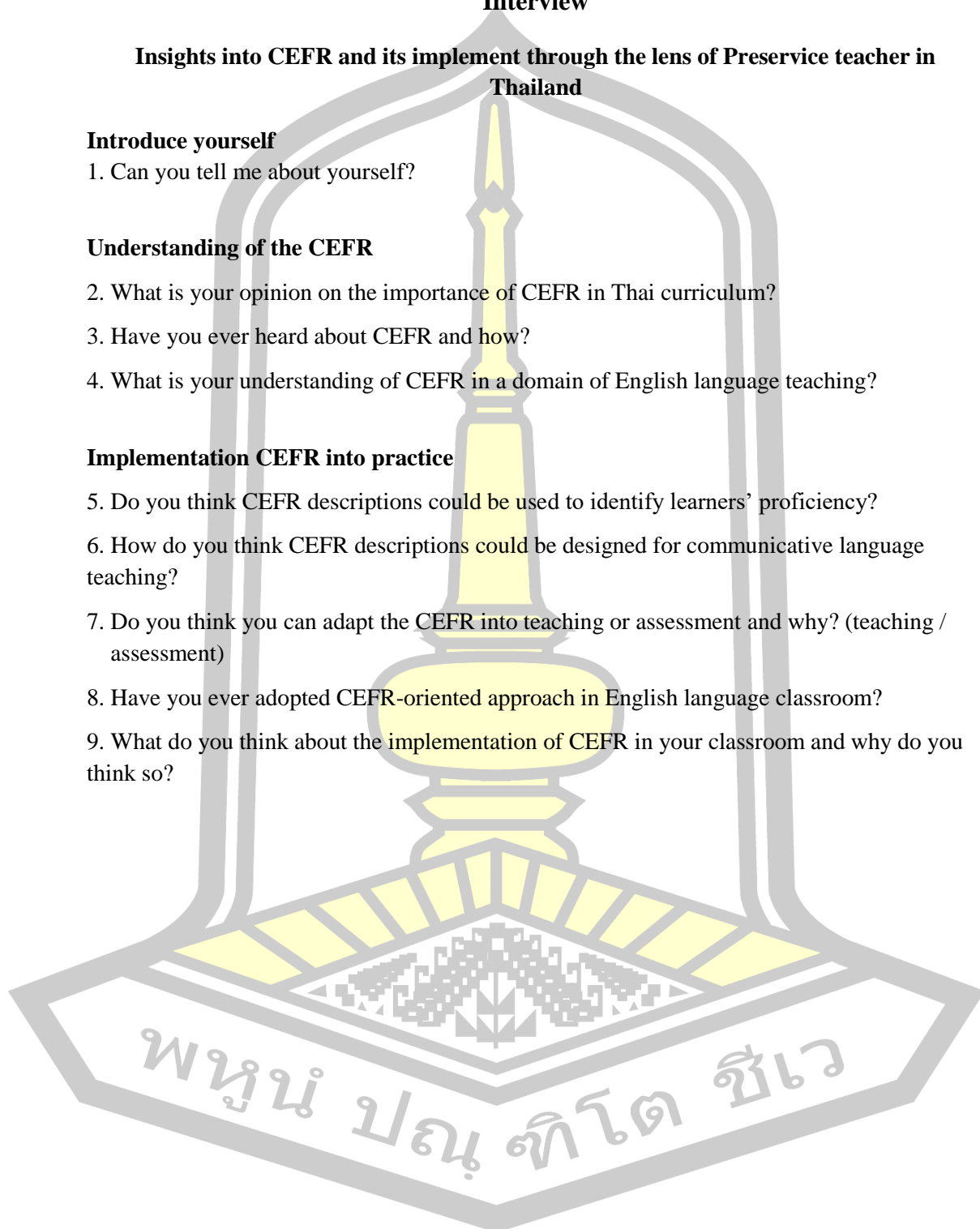
1. Can you tell me about yourself?

Understanding of the CEFR

2. What is your opinion on the importance of CEFR in Thai curriculum?
3. Have you ever heard about CEFR and how?
4. What is your understanding of CEFR in a domain of English language teaching?

Implementation CEFR into practice

5. Do you think CEFR descriptions could be used to identify learners' proficiency?
6. How do you think CEFR descriptions could be designed for communicative language teaching?
7. Do you think you can adapt the CEFR into teaching or assessment and why? (teaching / assessment)
8. Have you ever adopted CEFR-oriented approach in English language classroom?
9. What do you think about the implementation of CEFR in your classroom and why do you think so?



Appendix E

Analysis

Item-Objective Congruence Index (IOC) Check of Questionnaire

Preservice English teachers' insights into CEFR in Thailand

Items	Experts							Value	Result
	No.1	No.2	No.3	No.4	No.5	No.6	No.7		
1	1	1	1	1	-1	1	1	0.71	/
2	1	1	1	0	1	1	1	0.85	/
3	1	1	1	1	0	1	0	0.71	/
4	1	1	0	1	1	1	1	0.85	/
5	1	1	1	1	-1	0	1	0.57	/
6	0	1	1	1	0	0	1	0.57	/
7	1	0	1	0	0	1	1	0.57	/
8	1	1	1	0	1	0	1	0.71	/
9	1	0	1	1	1	1	1	0.85	/
10	1	1	1	-1	1	1	1	0.71	/
11	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
12	1	1	0	1	0	0	1	0.57	/
13	0	1	0	0	1	0	1	0.42	/
14	0	1	-1	-1	-1	1	1	0	x
15	1	1	1	0	1	0	1	0.71	/
16	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
17	1	1	-1	1	1	0	1	0.57	/
18	1	0	1	0	-1	1	1	0.42	/
19	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
20	1	1	1	1	1	0	0	0.71	/
21	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
Total	18	18	14	11	9	13	19	0.69	

Notes:

1. "1" for item is congruence with objective.
2. "0" for item the expert is not sure.
3. "-1" for item is not congruence with objective.

พหุบัณฑิต ชีวะ

Analysis

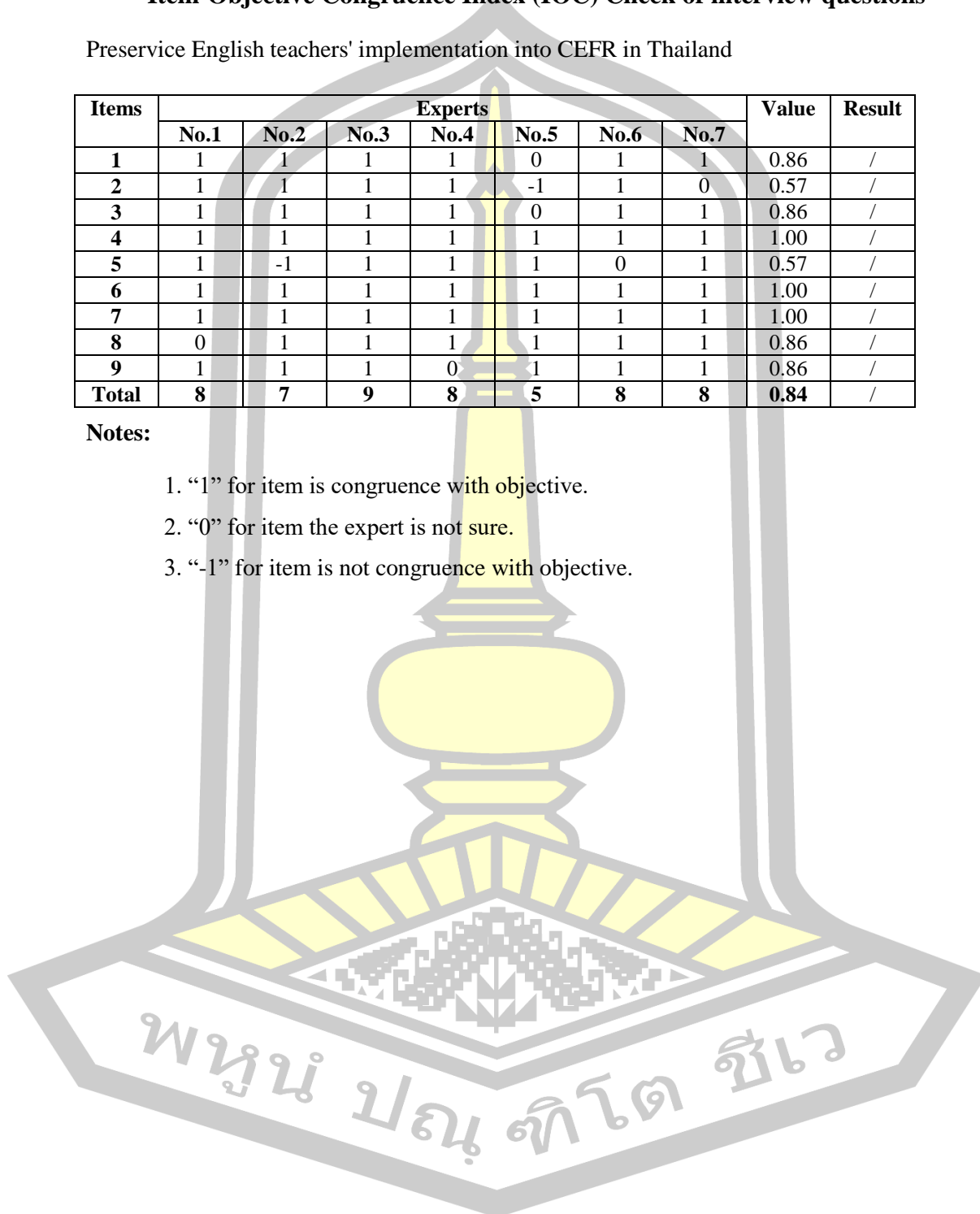
Item-Objective Congruence Index (IOC) Check of interview questions

Preservice English teachers' implementation into CEFR in Thailand

Items	Experts							Value	Result
	No.1	No.2	No.3	No.4	No.5	No.6	No.7		
1	1	1	1	1	0	1	1	0.86	/
2	1	1	1	1	-1	1	0	0.57	/
3	1	1	1	1	0	1	1	0.86	/
4	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
5	1	-1	1	1	1	0	1	0.57	/
6	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
7	1	1	1	1	1	1	1	1.00	/
8	0	1	1	1	1	1	1	0.86	/
9	1	1	1	0	1	1	1	0.86	/
Total	8	7	9	8	5	8	8	0.84	/

Notes:

1. "1" for item is congruence with objective.
2. "0" for item the expert is not sure.
3. "-1" for item is not congruence with objective.



Appendix F

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประเด็นแบบสอบถาม

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาคู

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ใช้สำหรับท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ โปรดพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นข้อคำถามเพื่อใช้ในแบบสอบถาม (1) ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR (2) ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (3) ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (4) การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน และ (5) คำถามปลายเปิด โดยให้พิจารณาว่าแต่ละข้อมีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เมื่อพิจารณาแล้วให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความคิดเห็น โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

- + 1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
1	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
2	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
3	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
4	ใช้กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นแนวทางเพื่อกำหนดระดับการสอนเพื่อการสื่อสาร 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย	/			ควรเอาคำว่าใช้ออก เพราะจะเป็น แนวเดียวกันกับข้ออื่น ๆ หรือปรับเป็นกรอบ

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				มาตรฐาน CEFR สามารถใช้เป็น
5	<p>ปรับกรอบมาตรฐาน CEFR ด้านการสอนภาษาอังกฤษให้สอดคล้องกับหลักสูตรท้องถิ่น</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	/			ควรมีการให้คำนิยามศัพท์หลักสูตรท้องถิ่น เช่น ในประเทศไทยหรือท้องถิ่นของโรงเรียน เป็นต้น
6	<p>กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	/			
7	<p>กิจกรรมการเรียนกรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	/			
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
8	<p>จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริบทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	/			
9	<p>การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	/			
10	<p>แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR 7 =</p> <p>เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 =</p> <p>ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	/			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
11	แบบทดสอบที่นำมาใช้ต้องผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ โดยอิงเกณฑ์จากกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
12	แบบทดสอบต้องออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทางภาษาของผู้เข้าทดสอบตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
13	ผลลัพธ์ของผู้ทดสอบสามารถระบุคุณภาพของแบบทดสอบได้ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
14	ผลการทดสอบต้องได้ผลเหมือนเดิมทุกครั้งที่สอบ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
15	จุดประสงค์หลักในการพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
16	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
17	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องกำหนดความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย	/			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
18	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องมีความหลากหลายเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้มากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			
19	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ระดับสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			ขึ้นต้นคำเดียวกันทุกประโยคตั้งแต่ข้อ 19-21 ควรตัดคำว่าใช้ออก
20	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่าง ๆ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		/		ปรับเป็น คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบมาตรฐานสามารถนำมาใช้ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่างๆ
21	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำหรับการประเมินความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	/			

หมายเหตุ: ผู้วิจัยได้แนบแบบสอบถามมาพร้อมกับแบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อใช้พิจารณาประกอบร่วมกับแบบประเมินนี้

ลงชื่อ

Sirisuda
ผู้ประเมิน

(ผศ.ดร.สิริสุดา ทองเฉลิม)

ตำแหน่ง อาจารย์

26 ตุลาคม 2563

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของคำถามสัมภาษณ์

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	1	
1	บอกประวัติส่วนตัวของคุณสั้นๆ	/			
2	มุมมองของคุณในด้านความสำคัญของภาษาอังกฤษในการหลักสูตรการศึกษาของประเทศไทย		/		ควรปรับคำถามให้เข้าใจง่ายขึ้น เช่น คุณมีความคิดเห็นอย่างไรต่อความสำคัญของภาษาอังกฤษในหลักสูตรการศึกษาในระดับต่างๆของประเทศไทย
3	คุณเคยได้ยินหรือรู้จักกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่ และรู้จักแหล่งข้อมูลใด	/			
4	สิ่งที่คุณเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR ในมุมมองของการสอนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไร	/			
5	คุณคิดว่าคำอธิบายทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องรู้ในกรอบมาตรฐาน CEFR จะสามารถระบุความสามารถของนักเรียนไทยได้หรือไม่	/			
6	คุณคิดว่าคำอธิบายความสามารถในทักษะต่าง ๆ จะนำมาออกแบบการสอนให้เกิดทักษะการสื่อสารได้อย่างไร	/			
7	คุณสามารถนำกรอบมาตรฐาน CEFR มาปรับในการสอนภาษาอังกฤษ และการประเมินผลได้หรือไม่? อย่างไร	/			
8	คุณเคยใช้ CEFR-oriented approach ในการสอนภาษาอังกฤษของคุณหรือไม่	/			
9	คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทชั้นเรียน	/			

ลงชื่อ

Sirisuda ผู้ประเมิน

(ผศ.ดร.สิริสุดา ทองเฉลิม)

ตำแหน่ง อาจารย์

26 ตุลาคม 2563

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประเด็นแบบสอบถาม

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ใช้สำหรับท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ โปรดพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นข้อความเพื่อใช้ในแบบสอบถาม (1) ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR (2) ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (3) ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (4) การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน และ (5) คำถามปลายเปิด โดยให้พิจารณาว่าแต่ละข้อว่ามีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เมื่อพิจารณาแล้วให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความคิดเห็น โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

- +1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อความวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อความวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อความวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
1	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
2	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
3	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
4	ใช้กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นแนวทางเพื่อยกระดับการสอนเพื่อการสื่อสาร 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
5	ปรับกรอบมาตรฐาน CEFR ด้านการสอนภาษาอังกฤษให้สอดคล้องกับหลักสูตรท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
6	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
7	กิจกรรมการเรียนกรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
8	จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริบทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
9	การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
10	แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
11	แบบทดสอบที่นำมาใช้ต้องผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ โดยอิงเกณฑ์จากกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
12	แบบทดสอบต้องออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทางภาษา	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	ของผู้เข้าทดสอบตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
13	ผลลัพธ์ของผู้ทดสอบสามารถระบุคุณภาพของแบบทดสอบได้ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
14	ผลการทดสอบต้องได้ผลเหมือนเดิมทุกครั้งที่สอบ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
15	จุดประสงค์หลักในการพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
16	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
17	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องกำหนดความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
18	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องมีความหลากหลายเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้มากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	เป็นกรอบมาตรฐานภาษาอังกฤษ

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
19	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ระบุสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
20	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่าง ๆ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
21	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำหรับการประเมินความสามารถทางภาษาอังกฤษของ ผู้เรียน 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

หมายเหตุ: ผู้วิจัยได้แนบแบบสอบถามมาพร้อมกับแบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อใช้พิจารณา
ประกอบร่วมกับแบบประเมินนี้

ลงชื่อ ฉวีวรรณ สุขสาร ผู้ประเมิน

(นางฉวีวรรณ สุขสาร)

ตำแหน่ง ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนอนุบาลอุบลราชธานี

25 /ต.ค. /2563

พหุบัน ปณ สก โตะ ชีเว

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของคำถามสัมภาษณ์

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาคู

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	1	
1	บอกประวัติส่วนตัวของคุณสั้นๆ	✓			
2	มุมมองของคุณในด้านความสำคัญของภาษาอังกฤษในการหลักสูตรการศึกษาของประเทศไทย	✓			
3	คุณเคยได้ยินหรือรู้จักกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่ และรู้จักแหล่งข้อมูลใด	✓			
4	สิ่งที่คุณเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR ในมุมมองของการสอนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไร	✓			
5	คุณคิดว่าคำอธิบายทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องรู้ในกรอบมาตรฐาน CEFR จะสามารถระบุความสามารถของนักเรียนไทยได้หรือไม่	✓			
6	คุณคิดว่าคำอธิบายความสามารถในทักษะต่าง ๆ จะนำมาออกแบบการสอนให้เกิดทักษะการสื่อสารได้อย่างไร	✓			
7	คุณสามารถนำกรอบมาตรฐาน CEFR มาปรับในการสอนภาษาอังกฤษ และการประเมินผลได้หรือไม่? อย่างไร	✓			
8	คุณเคยใช้ CEFR-oriented approach ในการสอนภาษาอังกฤษของคุณหรือไม่		✓		
9	คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทชั้นเรียน	✓			

ลงชื่อ ฉวีวรรณ สุขสาร ผู้ประเมิน

นางฉวีวรรณ สุขสาร)

ตำแหน่ง ครูชำนาญการพิเศษ โรงเรียนอนุบาลอุบลราชธานี

25 /ต.ค. /2563

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประเด็นแบบสอบถาม

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ใช้สำหรับท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ โปรดพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นข้อคำถามเพื่อใช้ในแบบสอบถาม (1) ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR (2) ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (3) ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (4) การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน และ (5) คำถามปลายเปิด โดยให้พิจารณาว่าแต่ละข้อมีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เมื่อพิจารณาแล้วให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความคิดเห็น โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

- +1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
1	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
2	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
3	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
4	ใช้กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นแนวทางเพื่อยกระดับการสอนเพื่อการสื่อสาร 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
5	ปรับกรอบมาตรฐาน CEFR ด้านการสอนภาษาอังกฤษให้สอดคล้องกับหลักสูตรท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
6	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
7	กิจกรรมการเรียนรู้กรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
8	จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริบทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
9	การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
10	แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
11	แบบทดสอบที่นำมาใช้ต้องผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญโดยอิงเกณฑ์จากกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
12	แบบทดสอบต้องออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทางภาษาของผู้เข้าทดสอบตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
13	ผลลัพธ์ของผู้ทดสอบสามารถระบุคุณภาพของแบบทดสอบได้ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
14	ผลการทดสอบต้องได้ผลเหมือนเดิมทุกครั้งที่สอบ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
15	จุดประสงค์หลักในการพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
16	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
17	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องกำหนดความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
18	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องมีความหลากหลายเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้มากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
19	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ระบุสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
20	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่าง ๆ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
21	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำหรับการประเมินความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

หมายเหตุ: ผู้วิจัยได้แนบแบบสอบถามมาพร้อมกับแบบประเมินคำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อใช้พิจารณาประกอบร่วมกับแบบประเมินนี้

ลงชื่อ.....  ผู้ประเมิน

(นางสาวจิรารม ธานี)

ตำแหน่ง ศ. โอร็อนเชกคุณะสมนท

23 , ต.ด. , 2563

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประเด็นแบบสอบถาม

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ใช้สำหรับท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ โปรดพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นข้อคำถามเพื่อใช้ในแบบสอบถาม (1) ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR (2) ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (3) ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (4) การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน และ (5) คำถามปลายเปิด โดยให้พิจารณาว่าแต่ละข้อว่ามีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เมื่อพิจารณาแล้วให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความคิดเห็น โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

- +1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น

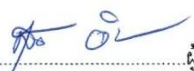
ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
1	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
2	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
3	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
4	ใช้กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นแนวทางเพื่อยกระดับการสอนเพื่อการสื่อสาร 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
5	ปรับกรอบมาตรฐาน CEFR ด้านการสอนภาษาอังกฤษให้สอดคล้องกับหลักสูตรท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
6	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
7	กิจกรรมการเรียนกรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
8	จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริษัทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
9	การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
10	แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
11	แบบทดสอบที่นำมาใช้ต้องผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญโดยอิงเกณฑ์จากกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
12	แบบทดสอบต้องออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทางภาษาของผู้เข้าทดสอบตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
13	ผลลัพธ์ของผู้ทดสอบสามารถระบุคุณภาพของแบบทดสอบได้ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
14	ผลการทดสอบต้องได้ผลเหมือนเดิมทุกครั้งที่สอบ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
15	จุดประสงค์หลักในการพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
16	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
17	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องกำหนดความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
18	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องมีความหลากหลายเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้มากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
19	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ระบุสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
20	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่าง ๆ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
21	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำหรับการประเมินความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

หมายเหตุ: ผู้วิจัยได้แนบแบบสอบถามมาพร้อมกับแบบประเมินคำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อใช้พิจารณาประกอบร่วมกับแบบประเมินนี้

ลงชื่อ.....  ผู้ประเมิน
(นางศุภมาณี อภิวัฒนพงศ์พินิจ)
ตำแหน่ง ๑๕ วิทยาลัยฯ ๑๕ วิทยาลัยฯ
๒๓ / ๓๕ / ๖๓

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของคำถามสัมภาษณ์

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	1	
1	บอกประวัติส่วนตัวของคุณสั้นๆ	✓			
2	มุมมองของคุณในด้านความสำคัญของภาษาอังกฤษในการหลักสูตรการศึกษาของประเทศไทย	✓			
3	คุณเคยได้ยินหรือรู้จักกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่ และรู้จากแหล่งข้อมูลใด	✓			
4	สิ่งที่คุณเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR ในมุมมองของการสอนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไร	✓			
5	คุณคิดว่าคำอธิบายทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องรู้ในกรอบมาตรฐาน CEFR จะสามารถระบุความสามารถของนักเรียนไทยได้หรือไม่	✓			
6	คุณคิดว่าคำอธิบายความสามารถในทักษะต่าง ๆ จะนำมาออกแบบการสอนให้เกิดทักษะการสื่อสารได้อย่างไร	✓			
7	คุณสามารถนำกรอบมาตรฐาน CEFR มาปรับในด้านการสอนภาษาอังกฤษ และการประเมินผลได้หรือไม่? อย่างไร	✓			
8	คุณเคยใช้ CEFR-oriented approach ในการสอนภาษาอังกฤษของคุณหรือไม่	✓			
9	คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทชั้นเรียน		✓		

ลงชื่อ..... ผู้ประเมิน

(นางสาว อภิวิมล งามนวล)

ตำแหน่ง อร วิทยาลัยครูชัยภูมิ ๖๖๑๐๖

๒๓ / ๓๐ / ๖๓

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประเด็นแบบสอบถาม

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาคู

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ใช้สำหรับท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ โปรดพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นข้อคำถามเพื่อใช้ในแบบสอบถาม (1) ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR (2) ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (3) ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (4) การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน และ (5) คำถามปลายเปิด โดยให้พิจารณาว่าแต่ละข้อมีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เมื่อพิจารณาแล้วให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความคิดเห็น โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

- + 1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
1	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
2	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
3	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
4	ใช้กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นแนวทางเพื่อกำหนดระดับการสอนเพื่อการสื่อสาร 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย		✓		ควรปรับเป็นการสอนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
5	ปรับกรอบมาตรฐาน CEFR ด้านการสอนภาษาอังกฤษให้สอดคล้องกับหลักสูตรท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
6	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
7	กิจกรรมการเรียนกรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
8	จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริบทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
9	การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
10	แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
11	แบบทดสอบที่นำมาใช้ต้องผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญโดยอิงเกณฑ์จากกรอบมาตรฐาน CEFR	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
12	แบบทดสอบต้องออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทาง ภาษาของผู้เข้าทดสอบตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		วัตถุประสงค์ของ การพัฒนา
13	ผลลัพธ์ของผู้ทดสอบสามารถระบุคุณภาพของแบบทดสอบได้ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		พัฒนาการของผู้ทำ แบบทดสอบได้
14	ผลการทดสอบต้องได้ผลเหมือนเดิมทุกครั้งที่สอบ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
15	จุดประสงค์หลักในการพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถ ตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เพื่อให้เกิดความชัดเจนใน การสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
16	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิง มาตรฐาน CEFR ต้องอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละ ระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
17	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิง มาตรฐาน CEFR ต้องกำหนดความสามารถของผู้เรียนให้ สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย			✓	

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
18	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องมีความหลากหลายเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้มากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
19	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ระบุสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
20	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่าง ๆ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
21	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำหรับการประเมินความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

หมายเหตุ: ผู้วิจัยได้แนบแบบสอบถามมาพร้อมกับแบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อใช้พิจารณาประกอบร่วมกับแบบประเมินนี้

ลงชื่อ.....*จุฑามณี ทิพราช*.....ผู้ประเมิน

(อาจารย์จุฑามณี ทิพราช)

ตำแหน่ง ประธานกลุ่มภาษา

23 ตุลาคม พ.ศ. 2563

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของคำถามสัมภาษณ์

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	1	
1	บอกประวัติส่วนตัวของคุณสั้นๆ	✓			
2	มุมมองของคุณในด้านความสำคัญของภาษาอังกฤษในการหลักสูตรการศึกษาของประเทศไทย	✓			
3	คุณเคยได้ยินหรือรู้จักกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่ และรู้จากแหล่งข้อมูลใด	✓			
4	สิ่งที่คุณเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR ในมุมมองของการสอนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไร	✓			
5	คุณคิดว่าคำอธิบายทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องรู้ในกรอบมาตรฐาน CEFR จะสามารถระบุความสามารถของนักเรียนไทยได้หรือไม่			✓	
6	คุณคิดว่าคำอธิบายความสามารถในทักษะต่าง ๆ จะนำมาออกแบบการสอนให้เกิดทักษะการสื่อสารได้อย่างไร	✓			
7	คุณสามารถนำกรอบมาตรฐาน CEFR มาปรับในด้านการสอนภาษาอังกฤษ และการประเมินผลได้หรือไม่? อย่างไร	✓			
8	คุณเคยใช้ CEFR-oriented approach ในการสอนภาษาอังกฤษของคุณหรือไม่	✓			
9	คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทชั้นเรียน	✓			

ลงชื่อ.....*จุฑามณี ทิพราช*.....ผู้ประเมิน

(อาจารย์จุฑามณี ทิพราช)

ตำแหน่ง ประธานกลุ่มภาษา

23 ตุลาคม พ.ศ. 2563



แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของประเด็นแบบสอบถาม

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาคู

คำชี้แจง แบบประเมินฉบับนี้ใช้สำหรับท่านซึ่งเป็นผู้เชี่ยวชาญ โปรดพิจารณาความสอดคล้องของประเด็นข้อคำถามเพื่อใช้ในแบบสอบถาม (1) ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR (2) ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (3) ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายกรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR (4) การนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในชั้นเรียน และ (5) คำถามปลายเปิด โดยให้พิจารณาว่าแต่ละข้อว่ามีความถูกต้องเหมาะสมหรือไม่ เมื่อพิจารณาแล้วให้ใส่เครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความคิดเห็น โดยใช้เกณฑ์การพิจารณา ดังนี้

- + 1 หมายถึง เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น
- 1 หมายถึง ไม่เห็นด้วยว่าข้อคำถามวัดจุดประสงค์/เนื้อหานั้น

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
ด้านการจัดการเรียนและการสอนภาษาอังกฤษตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
1	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการพัฒนาการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
2	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำคัญในการออกแบบหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
3	กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือในการออกแบบสื่อการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
4	ใช้กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นแนวทางเพื่อยกระดับการสอนเพื่อการสื่อสาร 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
5	<p>ปรับกรอบมาตรฐาน CEFR ด้านการสอนภาษาอังกฤษให้สอดคล้องกับหลักสูตรท้องถิ่น</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>			✓	ปรับทบทวนทั้งระบบ ให้สอดคล้องกับมาตรฐาน CEFR
6	<p>กรอบมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือช่วยผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษ</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>		✓		
7	<p>กิจกรรมการเรียนกรอบมาตรฐาน CEFR เน้นให้ผู้เรียนพัฒนาการใช้ภาษามากกว่า 1 ภาษา</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>		✓		
ด้านการประเมินผลความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
8	<p>จุดประสงค์ของการพัฒนาแบบทดสอบขึ้นอยู่กับแต่ละบริบทที่ใช้ทดสอบโดยอ้างอิงจากคำอธิบายความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>	✓			
9	<p>การพัฒนาด้านวัดผลทางภาษาต้องสอดคล้องกับคู่มือภายใต้กรอบมาตรฐาน CEFR</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>		✓		
10	<p>แบบทดสอบทางภาษาต้องยึดตามเกณฑ์กรอบมาตรฐาน CEFR</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p> <p>4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย</p> <p>1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง</p>		✓		
11	<p>แบบทดสอบที่นำมาใช้ต้องผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญโดยอิงเกณฑ์จากกรอบมาตรฐาน CEFR</p> <p>7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย</p>	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
	4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง				
12	แบบทดสอบต้องออกแบบให้เหมาะสมกับความสามารถทางภาษาของผู้เข้าทดสอบตามที่กำหนดไว้ในกรอบมาตรฐาน CEFR 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
13	ผลลัพธ์ของผู้ทดสอบสามารถระบุคุณภาพของแบบทดสอบได้ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง		✓		
14	ผลการทดสอบต้องได้ผลเหมือนเดิมทุกครั้งที่สอบ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
ด้านการพัฒนาและการใช้คำอธิบายรอบอ้างอิงระดับความสามารถทางภาษาตามกรอบมาตรฐาน CEFR					
15	จุดประสงค์หลักในการพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เพื่อให้เกิดความชัดเจนในการสอนภาษาอังกฤษ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
16	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
17	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องกำหนดความสามารถของผู้เรียนให้สอดคล้องกับบริบทท้องถิ่น 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
18	การพัฒนาคำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ต้องมีความหลากหลายเพื่อกระตุ้นการเรียนรู้มากกว่า 1 ภาษา 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง			✓	
19	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ระดับสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในแต่ละระดับ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
20	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR ออกแบบสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ในทักษะต่าง ๆ 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			
21	ใช้คำอธิบายระดับความสามารถตามกรอบอ้างอิงมาตรฐาน CEFR เป็นคู่มือสำหรับการประเมินความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน 7 = เห็นด้วยอย่างยิ่ง 6 = เห็นด้วย 5 = ค่อนข้างเห็นด้วย 4 = ปานกลาง 3 = ค่อนข้างไม่เห็นด้วย 2 = ไม่เห็นด้วย 1 = ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	✓			

หมายเหตุ: ผู้วิจัยได้แนบแบบสอบถามมาพร้อมกับแบบประเมินคำดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เพื่อใช้พิจารณาประกอบร่วมกับแบบประเมินนี้

ลงชื่อ..... น.ก.ผู้ประเมิน

(นพรัตน์ วิชา กษาจรรยา)

ตำแหน่ง อาจารย์

..... 21 / ๓๑ / ๒๕๖๓

แบบประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ของคำถามสัมภาษณ์

วิจัยเรื่อง ความเข้าใจและการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทประเทศไทยของนักศึกษาครู

ข้อ	ประเด็น	ระดับความคิดเห็น			หมายเหตุ
		+1	0	-1	
1	บอกประวัติส่วนตัวของคุณสั้นๆ		✓		
2	มุมมองของคุณในด้านความสำคัญของภาษาอังกฤษในการหลักสูตรการศึกษาของประเทศไทย			✓	
3	คุณเคยได้ยินหรือรู้จักกรอบมาตรฐาน CEFR หรือไม่ และรู้จากแหล่งข้อมูลใด		✓		
4	สิ่งที่คุณเข้าใจเกี่ยวกับกรอบมาตรฐาน CEFR ในมุมมองของการสอนภาษาอังกฤษเป็นอย่างไร	✓			
5	คุณคิดว่าคำอธิบายทักษะต่าง ๆ ที่ผู้เรียนต้องรู้ในกรอบมาตรฐาน CEFR จะสามารถระบุความสามารถของนักเรียนไทยได้หรือไม่	✓			
6	คุณคิดว่าคำอธิบายความสามารถในทักษะต่าง ๆ จะนำมาออกแบบการสอนให้เกิดทักษะการสื่อสารได้อย่างไร	✓			
7	คุณสามารถนำกรอบมาตรฐาน CEFR มาปรับในด้านการสอนภาษาอังกฤษ และการประเมินผลได้หรือไม่? อย่างไร	✓			
8	คุณเคยใช้ CEFR-oriented approach ในการสอนภาษาอังกฤษของคุณหรือไม่	✓			
9	คุณมีความคิดเห็นอย่างไรกับการนำกรอบมาตรฐาน CEFR ไปใช้ในบริบทชั้นเรียน	✓			

ลงชื่อ.....*น.ก.*.....ผู้ประเมิน

(*นางสาวณัฐชิตา นวราชประชา*)

ตำแหน่ง.....*อาจารย์*.....

21 / *ต.ค.* / *๒๕๖๓*

BIOGRAPHY

NAME	Witchuda Phoolaikao
DATE OF BIRTH	September 25, 1995
PLACE OF BIRTH	Thailand
ADDRESS	153 Moo 14, Chayangkul Rd, Kham Yai, Muang Ubon Ratchathani District, Ubon Ratchathani Province, 34000
POSITION	Teacher
PLACE OF WORK	Baan Nongtae School, Ubon Ratchathani
EDUCATION	Master of Education in English Language Teaching (M.Ed.), Mahasarakham University (2021) Bachelor of Education in English (B.Ed.), Ubon Ratchathani Rajabhat University (2019) Sripatumpittayakarn School (2014)

