

การวิเคราะห์องค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของ นักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี

Willingness to communicate in English of Thai EFL learners at
a university level: Confirmatory Factor Analysis

กำไลทิพย์ ปัตตะพงค์

สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาควิชาภาษาตะวันตก

คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร

บทคัดย่อ

ความเต็มใจในการสื่อสารมีความสำคัญต่อการพัฒนาทักษะทางภาษา เนื่องจากผู้เรียนที่มีความเต็มใจในการสื่อสารจะแสวงหาโอกาสในการใช้ภาษาซึ่งจะทำให้เกิดพัฒนาการด้านการใช้ภาษาในที่สุด การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ขององค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยในระดับปริญญาตรี ด้วยวิธีวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปร และมีการตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบสอบถามที่ใช้อีกด้วย กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 553 คน จากมหาวิทยาลัยของรัฐ 4 แห่ง เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบสอบถาม 1 ฉบับ มีคำถาม จำนวน 16 ข้อ มีความเชื่อมั่นเท่ากับ .87 มีการวิเคราะห์ข้อมูลโดยสถิติเชิงบรรยาย และการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน ซึ่งพบว่า ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีได้ค่า Chi-Square = 80.84, df = 57, p = 0.021, SRMR = 0.043, RMSEA = 0.028, GFI = 0.98, AGFI = 0.96, CN = 597 และค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 1.42 แสดงว่า โมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นั่นคือ องค์ประกอบย่อยทั้ง 4 บริบท ได้แก่ บริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล บริบททางสังคม-จิตวิทยา บริบททางวัฒนธรรม และบริบทห้องเรียน เป็นองค์ประกอบที่แท้จริงของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของ

นักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีและข้อมูลที่ได้จากตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 16 ตัวแปรสามารถใช้วัดบริบทเหล่านี้ได้จริง ซึ่งผลการวิจัยนี้จะถูกนำไปสร้างเป็นกรอบนวัตกรรมเพื่อกระตุ้นให้เกิดความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียนคนไทยต่อไป

คำสำคัญ ความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ นักศึกษาไทยในระดับปริญญาตรี วิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปร ความตรงเชิงโครงสร้าง

ABSTRACT

Willingness to communicate (WTC) is crucial for English language development. The more EFL learners are willing to use English, the more they are likely to seek chances to speak which, will lead to the improvement of their language performance. This paper aims to validate the construct validity of the Latent Variables using Confirmatory Factor Analysis (CFA); factors influencing WTC in English of Thai EFL learners at a university level. The samples were 553 undergraduate students from four government universities in Bangkok. The instrument was a 16-item questionnaire measuring factors influencing willingness to communicate in English. The test reliability score is .87. Data analysis was based on descriptive statistics and confirmatory factor analysis. The results indicated that all latent variables in the model including social-individual context, social-psychological context, classroom context, and cultural context had construct validity. The validation of factors influencing willingness to communicate in English fit quite well with the empirical data set (Chi-Square = 80.84, df = 57, p = 0.021, SRMR = 0.043, RMSEA = 0.028, GFI = 0.98, AGFI = 0.96, CN = 597, (χ^2/df) = 1.42). The variables in the

four contexts will be used to develop a framework for instruction design to increase students' WTC in English.

Keywords: Willingness to Communicate (WTC), Thai EFL learners, Confirmatory Factor Analysis (CFA)

บทนำ

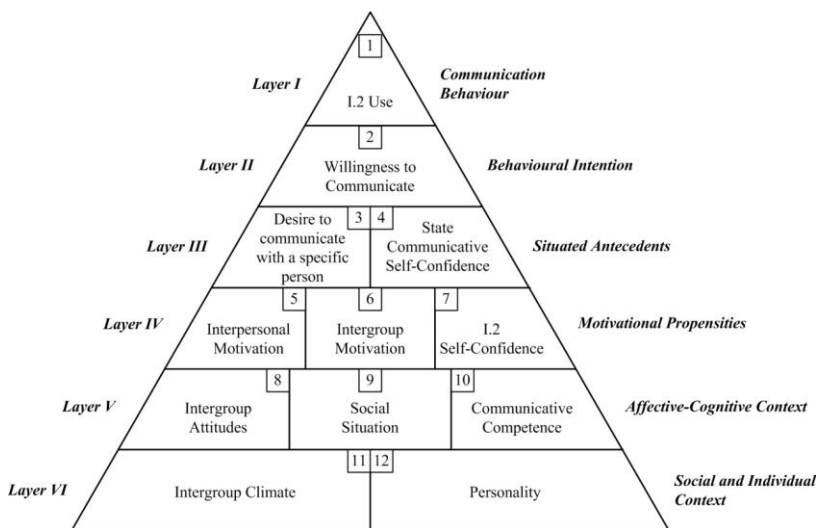
ปัจจุบันการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย มีการสนับสนุนให้ใช้แนวการสอนที่เรียกว่า Communicative Language Teaching (CLT) ซึ่งเป็นรูปแบบการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนภาษาเรียนรู้ภาษาผ่านการฝึกใช้จริงอย่างเป็นธรรมชาติ ซึ่งหัวใจของการเรียนการสอนประเภทนี้ อยู่ที่โอกาสที่ผู้เรียนจะได้ใช้ภาษาในห้องเรียน อย่างไรก็ตาม การที่ผู้เรียนได้รับโอกาสให้ใช้ภาษาในห้องเรียนอย่างเดียวนั้นอาจไม่เพียงพอ หากแต่ต้องขึ้นอยู่กับความเต็มใจในการสื่อสารภาษานั้นๆ ของผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะเมื่อผู้เรียนไม่เต็มใจใช้ภาษานั้นๆ แม้จะได้รับโอกาส ผู้เรียนก็อาจจะเลือกที่จะไม่พูดหรือพูดให้น้อยที่สุดก็ได้ ซึ่งถือเป็นปัญหาสำคัญของการเรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทย บ่อยครั้งเรามักจะเห็นห้องเรียนภาษาอังกฤษที่ค่อนข้างเงียบ เมื่อครูถาม นักเรียนมักนั่งเงียบ ไม่ตอบจนครูต้องเรียกชื่อ หรือเมื่อครูพยายามกระตุ้นให้นักเรียนพูดคุยกันในห้องเพื่อแสดงความคิดเห็นกันเป็นกลุ่ม นักเรียนก็นิยมเลือกใช้ภาษาไทยแทนภาษาอังกฤษ เป็นต้น การวิเคราะห์ถึงประเด็นปัญหาต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับความเต็มใจในการสื่อสารของผู้เรียนในบริบทของห้องเรียนในประเทศไทยย่อมมีความสำคัญอย่างยิ่ง

การวิจัยเกี่ยวกับความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สอง (willingness to communicate in a second language) มักจะอาศัยโมเดลองค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สอง ซึ่งถูกพัฒนาขึ้นในปี พ.ศ. 2541 ในประเทศแคนาดาโดย MacIntyre, Dornyei, Clement, & Noels (1998) และมีการศึกษาค้นคว้ากันอย่างแพร่หลายในประเทศแถบอเมริกาเหนือและเอเชีย ในการทำวิทยานิพนธ์ระดับปริญญาเอกของผู้วิจัยเอง (Pattapong, 2010) ได้ใช้โมเดลของ

MacIntyre และคณะในการศึกษาประเด็นคำถามเกี่ยวกับ “สาเหตุ” ของความไม่เต็มใจใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารในห้องเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี โดยการสัมภาษณ์ และได้แบ่งกลุ่มของปัจจัยต่างๆซึ่งเป็นสาเหตุที่สลับซับซ้อนของความเต็มใจในการสื่อสารในบริบทห้องเรียนในประเทศไทยออกเป็น 4 บริบท อย่างไรก็ตาม เนื่องจากปัจจัยต่างๆเหล่านี้มีลักษณะเป็น “ภาวะเชิงสันนิษฐาน (construct)” ซึ่งไม่สามารถสังเกตได้ (ตัวแปรแฝง) จึงต้องอาศัยการทดสอบผ่านข้อคำถามในแบบสอบถาม(ตัวแปรสังเกตได้) โดยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factor Analysis: CFA) เพื่อพิสูจน์ว่าตัวแปรเหล่านี้มีคุณลักษณะและความสัมพันธ์กับความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยในระดับปริญญาตรี หรือไม่ อย่างไร และเมื่อทราบความสัมพันธ์ดังกล่าวแล้ว จะนำตัวแปรต่างๆที่มีความสัมพันธ์กับความเต็มใจในการสื่อสารมากำหนดกรอบการสร้างนวัตกรรมการเรียนการสอนเพื่อกระตุ้นให้เกิดความต้องการในการสื่อสารภาษาอังกฤษในห้องเรียน อันจะนำไปสู่ทักษะด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษที่เพิ่มขึ้นในที่สุด

ความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สองและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษาเรื่องความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สองในปัจจุบัน เริ่มพัฒนาขึ้นในประเทศแคนาดา ในปี พ.ศ. 2541 โดย MacIntyre และคณะ (MacIntyre, et al., 1998) กรอบแนวคิดนี้กำหนดนิยามของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สอง (willingness to communicate in a second language) หมายถึง “ความพร้อมที่จะมีส่วนร่วมในการสนทนากับบุคคลจำเพาะและในเวลาจำเพาะ” (MacIntyre, et al., 1998, หน้า 547) ความพร้อมในที่นี้มีส่วนในการทำให้บุคคลเลือกตัดสินใจพูดภาษาอังกฤษซึ่งมีองค์ประกอบปัจจัยที่เกี่ยวข้องหลายประการ ดังแสดงในภาพที่ 1



ภาพ 1 โมเดลความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สอง ของ MacIntyre และคณะ (MacIntyre, et al., 1998)

ภาพที่ 1 แสดงตัวแปรต่างๆในกรอบแนวคิดนี้ซึ่งถูกแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มใหญ่ คือตัวแปรแบบสถานการณ์ (situational variables, layer I- III) และตัวแปรแบบตัวบุคคล (individual variables, layer IV-VI) ตัวแปรแบบสถานการณ์ประกอบด้วย ความต้องการที่จะสนทนาซึ่งจะแปรไปตามคู่สนทนา (desire to communicate with a specific person) และ ความมั่นใจในการสนทนาในช่วงจังหวะใดจังหวะหนึ่ง (state communicative confidence) ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงได้ตามสถานการณ์ สำหรับความต้องการที่จะสนทนานั้นเป็นผลมาจากแรงจูงใจสองประเภท คือ แรงจูงใจใฝ่สัมพันธ์ (affiliation) ซึ่งเป็นผลมาจากแรงจูงใจภายใน เช่น ความสนใจ ความเคยชิน เป็นต้น และแรงจูงใจควบคุม (control) ซึ่งเป็นผลมาจากแรงจูงใจภายนอก เช่น ความจำเป็นที่ต้องพูดเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์บางอย่าง เช่น การขอความช่วยเหลือ เป็นต้น สำหรับความมั่นใจในการสนทนาในช่วงจังหวะใดจังหวะหนึ่งนั้นขึ้นอยู่กับภาวะความวิตกกังวลในช่วงจังหวะนั้น (state anxiety) และการประเมินความสามารถตนเองในสถานการณ์เฉพาะ (state perceived

competence) สำหรับตัวแปรแบบตัวบุคคลนั้นเป็นตัวแปรที่ไม่มีแนวโน้มที่จะเปลี่ยนแปลงไปตามสถานการณ์ได้ง่าย เช่น ทศนคติของคนระหว่างกลุ่ม (intergroup attitudes) บุคลิกภาพ (personality) เป็นต้น ทฤษฎีนี้เชื่อว่าตัวแปรกลุ่มสถานการณ์น่าจะมีอิทธิพลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สองมากกว่าตัวแปรแบบบุคคล

ตัวแปรในกลุ่มสถานการณ์จากกรอบแนวคิดของ MacIntyre และคณะ ได้ถูกนำมาทดสอบในงานวิจัยต่างๆ เช่น Yashima (2002) และ Yashima, Zenuk-Nishide & Shimizu (2004) พบว่า ความมั่นใจ (self-confidence) ซึ่งประกอบด้วยความวิตกกังวลต่ำ (anxiety) และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองสูง (perceived competence) (Clément & Kruidenier, 1985) มีอิทธิพลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ (L2 WTC) ของผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวญี่ปุ่นในประเทศญี่ปุ่น จากการทำการทดสอบด้วยโมเดลสมการโครงสร้าง (Structural Equation Modeling หรือ SEM)

ถึงแม้ว่าทฤษฎีนี้จะเป็นที่ยอมรับอย่างแพร่หลาย อย่างไรก็ตาม แนวคิดนี้สร้างขึ้นภายใต้เงื่อนไขของสังคมในประเทศแคนาดาซึ่งเป็นประเทศที่มีภาษาทางการสองภาษา (bilingual context) คือ ภาษาอังกฤษ และภาษาฝรั่งเศส ผู้เรียนภาษาที่สองมีโอกาสได้เข้าถึงภาษาเป้าหมาย (target language) ได้ง่ายกว่าผู้เรียนภาษาในประเทศที่มีภาษาทางการเพียงภาษาเดียว (monolingual context) ด้วยเหตุนี้ Wen and Clement (2003) จึงเสนอแนวคิดเรื่องความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สองโดยเน้นการคำนึงถึงองค์ประกอบในบริบทห้องเรียนภาษาในประเทศจีนซึ่งเป็นประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

ประเด็นหลักของงานนี้เน้นไปที่บริบทห้องเรียนภาษาในประเทศจีนซึ่งอยู่ภายใต้บริบททางวัฒนธรรมของจีน ได้แก่ ภาวะที่บุคคลยึดติดกับการถูกประเมินจากบุคคลอื่น (other-directed self) และรูปแบบการเรียนการสอนที่เน้นการเชื่อตามครูบาอาจารย์เป็นหลัก (submissive way of learning) ลักษณะบริบทห้องเรียนของจีนมีความคล้ายคลึงกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย

อย่างมาก Wen and Clement (2003) ได้เสนอองค์ประกอบสภาพแวดล้อมที่เป็นมิตรต่อการสนทนา ซึ่งประกอบด้วย 4 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ บริบททางสังคม (societal context) บุคลิกลักษณะของแต่ละบุคคล (personality factors) แรงจูงใจ (motivational orientation) และ การรับรู้ด้านอารมณ์ (affective perceptions)

อิทธิพลของวัฒนธรรมที่มีต่อความเต็มใจในการสื่อสารถูกพบในงานวิจัยเชิงคุณภาพ เช่น Peng (2007) และ Pattapong (2010) Pattapong (2011) ได้วิเคราะห์อิทธิพลของวัฒนธรรมไทยที่เกี่ยวกับความเต็มใจในการสื่อสารในห้องเรียนของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี โดยอาศัยแนวคิดพื้นฐานเรื่องความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สองของ MacIntyre และคณะ (1998) และ Wen and Clement (2003) ได้เสนอข้อสรุปไว้ดังนี้ สถานการณ์การสื่อสารในห้องเรียนจะถูกแบ่งออกเป็นสถานการณ์แบบเป็นทางการ กับแบบไม่เป็นทางการ ขึ้นอยู่กับบุคคล ที่สนทนาด้วยซึ่งในที่นี้คือ อาจารย์และเพื่อนร่วมชั้นเรียน สถานการณ์ทั้งสองแบบมีผลต่อแรงจูงใจซึ่งจะเป็นตัวกำหนดการตัดสินใจในการสื่อสาร

ในสถานการณ์แบบทางการ การสนทนาจะเป็นไปในลักษณะที่เกี่ยวข้องกับการปฏิบัติภารกิจ (task-oriented motives) เป็นหลัก คู่สนทนาจะคุยกันเฉพาะเรื่องที่จำเป็นเพื่อให้การปฏิบัติภารกิจลุล่วง มีความเกรงใจระหว่างกันสูง อีกทั้งยังกลัวเสียหน้าหากพูดผิด ในขณะที่การสนทนาในสถานการณ์ที่ไม่เป็นทางการ การสนทนาจะเป็นไปเพื่อความพึงพอใจในการได้พูดคุยระหว่างกัน (affiliative motives) คู่สนทนาจะเต็มใจที่ได้พูดคุยกัน บรรยากาศเป็นไปอย่างสนุกสนาน ไร้เรื่อง อาจมีความเกรงใจและกลัวการเสียหน้าอยู่บ้างแต่ก็ค่อนข้างน้อย เป็นที่น่าสังเกตว่างานวิจัยเชิงคุณภาพได้พบความเกี่ยวข้องของตัวแปรส่วนบุคคล และบริบทของวัฒนธรรมที่มีส่วนสำคัญต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษซึ่งไม่ได้ถูกกล่าวถึงในงานวิจัยเชิงปริมาณในบริบทประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในระยะต้นๆ

ตั้งแต่ ปี พ.ศ. 2549 ถึงปัจจุบัน งานวิจัยเชิงคุณภาพได้เสนออิทธิพลของ

ปัจจัยส่วนบุคคลและบริบทในห้องเรียนที่ผูกพันกับวัฒนธรรมของผู้เรียน เช่น Kang (2005) ได้ศึกษาลักษณะองค์ประกอบของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาที่สองของผู้เรียนภาษาอังกฤษชาวเกาหลีที่อาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา จำนวน 4 คน โดยใช้การสัมภาษณ์ (interviews) การบันทึกบทสนทนาด้วยสื่อวีดิทัศน์ (videotaped conversations) และการสัมภาษณ์แบบกระตุ้นความจำ (stimulated recall) ผลการวิจัยนี้พบลักษณะความเต็มใจในการสื่อสารซึ่งแปรเปลี่ยนไปตามปัจจัยส่วนบุคคล ได้แก่ ความตื่นเต้น (excitement) ความรับผิดชอบ (responsibility) และ ความปลอดภัย (security) นอกจากนี้ยังพบตัวแปรด้านสถานการณ์ที่มีผลต่อการแปรเปลี่ยนของความเต็มใจในการสื่อสาร ได้แก่ หัวข้อ (topic) บุคคลที่พูดด้วย (interlocutors) และบริบทการสนทนา (conversational context)

งานวิจัยอื่น ๆ ที่เป็นงานเชิงคุณภาพ (เช่น Cao and Philp, 2006; Peng, 2007; Pattapong, 2010) ก็ได้พบลักษณะการแปรเปลี่ยนของความเต็มใจในการสื่อสารที่ขึ้นอยู่กับบริบทในการสนทนา เช่น หัวข้อ (topic) บุคคลที่พูดด้วย (interlocutors) จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบลักษณะของกลุ่มตัวแปรซึ่งสามารถเชื่อมโยงได้กับผลการวิจัยเชิงคุณภาพของ Pattapong (2010) ซึ่งมาจากการสัมภาษณ์นักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีจำนวน 29 คน ตัวแปรที่พบ ได้แก่ ปัจจัยสังคม-ปัจเจกบุคคล ปัจจัยสังคม-จิตวิทยา ปัจจัยด้านห้องเรียน และ ปัจจัยทางวัฒนธรรม งานวิจัยนี้จึงมุ่งใช้ผลที่ได้จาก Pattapong (2010) เป็นกรอบแนวคิดของการวิจัย ซึ่งจะนำไปสร้างข้อคำถามในแบบสอบถามเพื่อทดสอบองค์ประกอบของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างต่อไป

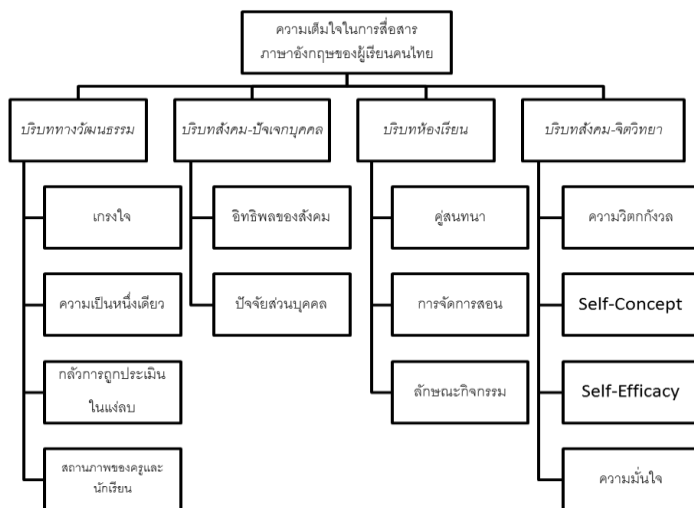
กรอบแนวคิดของงานวิจัย

กรอบแนวคิดของงานวิจัยนี้ประกอบไปด้วยตัวแปรต่างๆที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยใน 4 บริบท (ภาพที่ 2) ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

บริบททางวัฒนธรรม (cultural context) ได้แก่ ความเกรงใจ ความเป็น

อันหนึ่งอันเดียว กล่าวการถูกประเมินในแง่ลบ และ สถานะภาพระหว่างครูและนักเรียน เป็นกลุ่มของตัวแปรที่สะท้อนถึงลักษณะทางวัฒนธรรมไทยในทฤษฎีสังคมไมตรีสัมพันธ์ (วีรยุทธ วิเชียรโชติ, 2516) และบริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล (social-individual context) เป็นกลุ่มของตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับอิทธิพลของสังคม และปัจจัยส่วนบุคคลซึ่งเป็นลักษณะเฉพาะของบุคคลเอง และประสบการณ์ที่บุคคลได้รับมาจากการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม

บริบทห้องเรียน (classroom context) คือ กลุ่มตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับการสื่อสารภายในห้องเรียน ได้แก่ คู่สนทนาในชั้นเรียน (interlocutors) ซึ่งก็คือเพื่อนร่วมชั้นและครู การจัดการเรียนการสอน (class management) และ งานที่ทำ (tasks) บริบททางสังคม-จิตวิทยา (social-psychological context) คือ กลุ่มของตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับภาวะที่เกิดขึ้นภายในใจของบุคคลในขณะที่สื่อสาร เช่น ความวิตกกังวล อัตมโนทัศน์ หรือ ความเชื่อในความสามารถของตัวเองในภาพรวม (self-concept) อัตสมรรถนะหรือความสามารถในเรื่องที่เฉพาะเจาะจง (self-efficacy) ความมั่นใจ (self-confidence)



ภาพ 2 กรอบแนวคิดของงานวิจัย

วัตถุประสงค์การวิจัย

- (1) วิเคราะห์องค์ประกอบของตัวแปรที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวไทยในระดับปริญญาตรี
- (2) ตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างและความเที่ยงของแบบสอบถามเกี่ยวกับองค์ประกอบของตัวแปรที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวไทยในระดับปริญญาตรี

สมมุติฐานการวิจัย

1. องค์ประกอบย่อยทั้ง 4 บริบท ได้แก่ *บริบททางสังคม-จิตวิทยา (social-psychological context)* *บริบทห้องเรียน (classroom context)* *บริบททางวัฒนธรรม (cultural context)* *บริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล (social-individual context)* เป็นองค์ประกอบที่แท้จริงของปัจจัยที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวไทยระดับปริญญาตรีและตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 16 ตัวแปรสามารถใช้วัดค่าปัจจัยที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาวไทยระดับปริญญาตรีได้จริง
2. แบบสอบถามมีความตรงเชิงโครงสร้างและความเที่ยง

วิธีดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารในมหาวิทยาลัยของรัฐ นักศึกษาเหล่านี้มีประสบการณ์การเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานหรือภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารมาแล้ว หรือกำลังเรียนอยู่ ยกเว้นนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษซึ่งจะมีความสนใจด้านภาษาที่แตกต่างออกไป

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำนวน 553 คน เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีจากมหาวิทยาลัย 4 แห่ง คือ ม.ศิลปากร ม.ธรรมศาสตร์

ม.รามคำแหงและจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ซึ่งได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (purposive sampling) เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะที่สอดคล้องกัน โดยกำหนดให้เป็นนักศึกษาที่ผ่านการลงทะเบียนหรือกำลังเรียนรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานซึ่งอาจเป็นรายวิชาศึกษาทั่วไปของมหาวิทยาลัยหรือศึกษาทั่วไปของคณะวิชา โดยสามารถแจกแจงรายวิชาจากทั้งสี่มหาวิทยาลัยได้ ดังนี้ รายวิชา English Communication Skills I (ม.ศิลปากร) รายวิชา EG241 การฟัง-พูด 1 (ม.ธรรมศาสตร์) รายวิชา Experiential English I (จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย) รายวิชา EN 101 ประโยคภาษาอังกฤษพื้นฐานและ ศัพท์จำเป็นในชีวิตประจำวัน EN 102 ประโยคภาษาอังกฤษและศัพท์ทั่วไป (ม.รามคำแหง) กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นนักศึกษาในกลุ่มสาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มีบางส่วนเป็นนักศึกษาจากสาขาวิทยาศาสตร์และวิศวกรรมศาสตร์ ไม่มีนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ

ตาราง 1

จำนวนและร้อยละของกลุ่มตัวอย่างนักศึกษาระดับปริญญาตรี จำแนกตามคุณลักษณะประชากร

คุณลักษณะ	จำนวน	ร้อยละ
เพศ		
ชาย	163	29.48
หญิง	390	70.52
มหาวิทยาลัย		
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย	116	20.98
ม.ธรรมศาสตร์	147	26.58
ม.รามคำแหง	158	28.57
ม.ศิลปากร	132	23.87
คณะ		
โบราณคดี	132	23.87
มนุษยศาสตร์	98	17.73

นิติศาสตร์	72	13.02
รัฐศาสตร์	55	9.95
ศิลปศาสตร์	92	16.63
ศึกษาศาสตร์	41	7.41
วิทยาศาสตร์	35	6.33
วิศวกรรมศาสตร์	28	5.06
ชั้นปีที่กำลังศึกษาอยู่ระดับอุดมศึกษา		
ชั้นปีที่ 1	237	43.41
ชั้นปีที่ 2	144	26.37
ชั้นปีที่ 3	88	16.12
ชั้นปีที่ 4	77	14.1

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นแบบสอบถาม มีจำนวน 16 ข้อ แบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ บริบททางวัฒนธรรม (*cultural context*) บริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล (*social- individual context*) บริบทห้องเรียน (*classroom context*) และ บริบททางสังคม-จิตวิทยา (*social- psychological context*) การกำหนดข้อคำถามในแต่ละบริบทอาศัยกรอบแนวคิดของงานวิจัยเป็นพื้นฐาน แต่ละบริบทมี 4 ข้อย่อยเป็นแบบสอบถามมาตราประมาณค่า 5 ระดับ และมีค่าอำนาจจำแนกรวมที่ 0.87 แบบสอบถามได้ผ่านการประเมินคุณภาพโดยผู้เชี่ยวชาญ 5 ท่าน ซึ่งแต่ละท่านเป็นผู้มีประสบการณ์การสอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนคนไทยระดับมหาวิทยาลัย มาไม่น้อยกว่า 3 ปี มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) ระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ ระหว่าง 0.6-1

การวิเคราะห์ข้อมูล

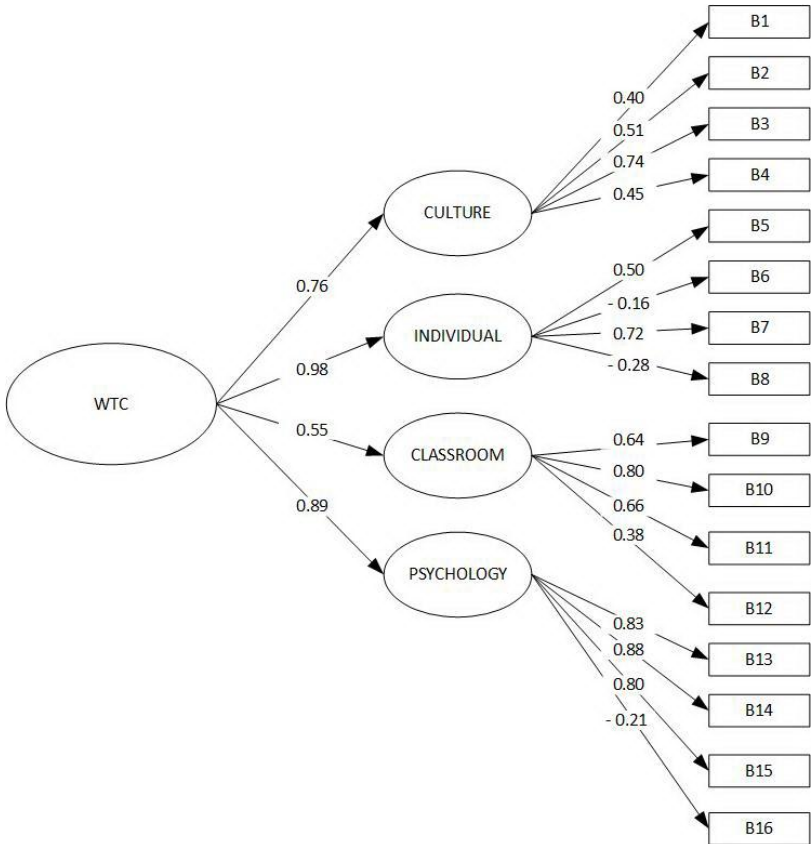
วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของแบบสอบถามเกี่ยวกับองค์ประกอบของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษโดยใช้การวิเคราะห์

องค์ประกอบเชิงยืนยันลำดับที่ 2 (Secondary Confirmatory Factor Analysis) ด้วยโปรแกรมลิสเรล (LISREL Program) ประเมินความสอดคล้องกลมกลืนของโมเดลกับข้อมูลเชิงประจักษ์ โดยค่าไค-สแควร์ ต้องไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($p > .05$) หรือค่าไค-สแควร์สัมพัทธ์ มีค่าน้อยกว่า 2 ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (Goodness of Fit Index: GFI) ควรค่า $> .90$ (Kline, 2005) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (Adjusted Goodness of Fit Index: AGFI) ควรค่า $> .90$ (Kim & Bentler, 2006) ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (Standardized Root Mean Square Residual: SRMR) และ ค่าประมาณความคลาดเคลื่อนของรากกำลังสองเฉลี่ย (Root Mean Square Error of Approximation: RMSEA) ควรค่าเท่ากับ 0 หรือเข้าใกล้ 0 มากที่สุด (Kline, 2005) และใช้โปรแกรม SPSS วิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (reliability) ซึ่งจะแสดงค่า Cronbach's Alpha Coefficient ในภาพรวมและค่า Cronbach's Alpha Coefficient ของ subscales ของ *บริบททางวัฒนธรรม (cultural context)* *บริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล (social- individual context)* *บริบทห้องเรียน (classroom context)* และ *บริบททางสังคม-จิตวิทยา (social- psychological context)*

วิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงโครงสร้างของตัวแปรแฝงในโมเดลด้วยการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน (Confirmatory Factory Analysis : CFA) ด้วยโปรแกรมลิสเรล และวิเคราะห์เพื่อตรวจสอบความตรงของโมเดลสมการโครงสร้างกับข้อมูลเชิงประจักษ์ด้วย ไคสแควร์ (χ^2) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืน (GFI) ค่าดัชนีวัดระดับความกลมกลืนที่ปรับแก้แล้ว (AGFI) ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยความคลาดเคลื่อนกำลังสองของการประมาณค่า (RMSEA) ค่ารากที่สองของค่าเฉลี่ยกำลังสองของส่วนเหลือมาตรฐาน (SRMR) และดัชนีระบุขนาดกลุ่มตัวอย่าง (CN)

ผลการวิจัย

ผลการตรวจสอบองค์ประกอบเชิงยืนยันของโมเดลองค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีตามกลุ่มตัวอย่างนี้ พบว่ามีความตรงเชิงโครงสร้าง โดยได้ค่า Chi-Square = 80.84, df = 57, p = 0.021, SRMR = 0.043, RMSEA = 0.028, GFI = 0.98, AGFI = 0.96, CN = 597 และค่าไค-สแควร์สัมพันธ์ (χ^2/df) เท่ากับ 1.42 จากข้อมูลในตารางที่ 3 จะเห็นว่า ค่า GFI และ AGFI มีค่าเข้าใกล้ 1 ค่า SRMR และ RMSEA มีค่าเข้าใกล้ศูนย์ ค่า CN มากกว่า 200 และค่าไค-สแควร์สัมพันธ์มีค่าน้อยกว่า 2 แสดงว่าโมเดลมีความสอดคล้องกลมกลืนกับข้อมูลเชิงประจักษ์ นั่นคือ องค์ประกอบในโมเดล องค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีประกอบด้วย 4 องค์ประกอบย่อยและสามารถวัดได้จากตัวแปรสังเกตได้ 16 ตัวแปร หรืออาจกล่าวได้ว่า องค์ประกอบย่อยทั้ง 4 บริบทเป็นองค์ประกอบที่แท้จริงของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีและข้อมูลที่ได้จากตัวแปรสังเกตได้ทั้ง 16 ตัวแปรสามารถใช้วัดค่าองค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรีได้จริง



ภาพ 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสองของโมเดลองค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี

จากผลการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับหนึ่ง พบว่า โมเดลองค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี มีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ซึ่งสามารถแจกแจงได้ว่า องค์ประกอบบริบททางวัฒนธรรม (CULTURE) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวกทั้งหมด มีขนาดระหว่าง 0.40 - 0.74 องค์ประกอบบริบททางสังคม-ปัจเจกบุคคล (INDIVIDUAL) มีค่า

น้ำหนักองค์ประกอบทั้งเป็นบวกและลบ มีขนาดระหว่าง -0.16 - 0.72 องค์ประกอบบริบทในห้องเรียน (CLASSROOM) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบเป็นบวกทั้งหมด มีขนาดระหว่าง 0.38 - 0.80 และองค์ประกอบบริบททางสังคม-จิตวิทยา (PSYCHOLOGY) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบทั้งเป็นบวกและลบ มีขนาดระหว่าง -0.21 - 0.88 โดยที่องค์ประกอบทั้งหมดแตกต่างจากศูนย์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัว

ตาราง 2 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับหนึ่งของโมเดลองค์ประกอบความเต็มใจในการสื่อสารของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐาน (B)	ความคลาดเคลื่อนมาตรฐาน (S.E.)	ค่าสถิติ t	R ²
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับหนึ่ง				
บริบททางวัฒนธรรม				
1. รู้สึกเกรงใจเพื่อนหากพูดมากเกินไปในห้องเรียนจึงไม่ยอมพูด (B1)	0.40	<- ->	<- ->	0.16
2. กังวลว่าการพูดในห้องบ่อยๆ จะทำให้เด่นกว่าเพื่อนๆ จึงไม่ยอมพูด (B2)	0.51**	0.06	9.00	0.26
3. กลัวว่าถ้าตอบผิดจะถูกมองว่าไม่เก่งจึงไม่ยอมพูด (B3)	0.74**	0.12	7.31	0.54
4. ต้องให้ความเคารพอาจารย์เวลาแสดงความเห็นจึงไม่ยอมพูดอะไรที่ขัดแย้งกับอาจารย์ (B4)	0.45**	0.07	6.88	0.21
บริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล				
5. ชอบพูดจะได้พูดได้เก่งๆ เพราะที่บ้านผลักดัน (B5)	0.50	<- ->	<- ->	0.25
6. ไม่ยอมพูดเพราะเป็นคนไม่ชอบพูดอยู่แล้ว (B6)	-0.16**	0.05	-3.49	0.03

7. ไม่พูดเพราะไม่รู้คำศัพท์ที่จะใช้พูด (B7)	0.72**	0.08	10.13	0.52
8. ชอบพูดเพราะเคยชินกับการพูดคุยทางอินเทอร์เน็ตกับเพื่อนต่างชาติบ่อยๆ (B8)	-0.38**	0.06	-5.43	0.08
บริบทห้องเรียน				
9. ไม่อยากพูดเพราะไม่สนิทกับเพื่อนในกลุ่ม (B9)	0.64	<- ->	<- ->	0.41
10. บรรยากาศของห้องเรียนดูเคร่งเครียดจึงทำให้ไม่อยากพูด (B10)	0.80**	0.08	11.60	0.64
11. วิธีการสอนของอาจารย์เน้นความถูกต้องของไวยากรณ์ทำให้ไม่กล้าพูด (B11)	0.66**	0.07	11.34	0.44
12. ไม่อยากพูดเพราะหัวข้อไม่น่าสนใจ (B12)	0.38**	0.05	7.47	0.14
บริบททางสังคม-จิตวิทยา				
13. กังวลว่าจะพูดผิดจึงไม่อยากพูด (B13)	0.83	<- ->	<- ->	0.69
14. ไม่อยากพูดเพราะคิดว่าตัวเองไม่มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษดีพอ (B14)	0.88**	0.05	23.57	0.78
15. ไม่มั่นใจในการออกเสียงคำบางคำจึงไม่อยากพูด (B15)	0.80**	0.05	21.50	0.65
16. ชอบพูดเพราะอยากจะมีกพูดภาษาอังกฤษจะได้พูดเก่งๆ (B16)	-0.21**	0.05	-4.77	0.05

** $p < 0.01$, <- -> = ไม่รายงานค่า t และ S.E. เนื่องจากเป็นพารามิเตอร์บังคับ (constrained parameters)

สำหรับผลการวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับสอง พบว่า องค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย ระดับปริญญาตรีประกอบด้วย 4 องค์ประกอบย่อย คือ องค์ประกอบบริบททางวัฒนธรรม (CULTURE) องค์ประกอบบริบททางสังคม-ปัจเจกบุคคล (INDIVIDUAL) องค์ประกอบบริบทในห้องเรียน (CLASSROOM) และองค์ประกอบบริบททางสังคม-จิตวิทยา (PSYCHOLOGY) มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบทั้งหมดเป็นบวก มีขนาด ตั้งแต่ 0.55 ถึง 0.98 และมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทุกตัว แสดงว่า องค์ประกอบย่อยทั้ง 4 เป็นองค์ประกอบที่มีน้ำหนักมากที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ

ตาราง 3 ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับสองของโมเดลการวัดปัจจัยที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยระดับปริญญาตรี

ตัวแปร	น้ำหนักองค์ประกอบ มาตรฐาน	ความคลาด เคลื่อนมาตรฐาน	ค่าสถิติ t	R2
ผลการวิเคราะห์องค์ประกอบอันดับสอง				
บริบททางวัฒนธรรม (CULTURE)	0.76**	0.10	7.46	0.58
บริบทสังคม-ปัจเจก บุคคล (INDIVIDUAL)	0.98**	0.09	10.37	0.96
บริบทห้องเรียน (CLASSROOM)	0.55**	0.06	9.15	0.30
บริบททางสังคม- จิตวิทยา (PSYCHOLOGY)	0.89**	0.05	17.09	0.79
Chi-Square = 80.84, df = 57, p = 0.021, SRMR = 0.043, RMSEA = 0.028, GFI = 0.98, AGFI = 0.96, $\chi^2/df = 1.42$, CN = 597				

** p < 0.01, <- -> = ไม่รายงานค่า S.E. เนื่องจากเป็นพารามิเตอร์บังคับ (constrained parameters)

โดยองค์ประกอบย่อยที่สำคัญที่สุดคือ บริบททางสังคม-ปัจเจกบุคคล (INDIVIDUAL) มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.98 และมีความผันแปร ร่วมกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ร้อยละ 96 ลำดับถัดมา คือ บริบททางสังคม-จิตวิทยา (PSYCHOLOGY) มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.89 และมีความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ร้อยละ 79 ตามด้วย บริบททางวัฒนธรรม (CULTURE) มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.76 และมีความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ร้อยละ 58 สุดท้ายคือ บริบทในห้องเรียน (CLASSROOM) มีน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานเท่ากับ 0.55 และมีความผันแปรร่วมกับองค์ประกอบที่ส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ ร้อยละ 30

เมื่อพิจารณาองค์ประกอบย่อยในแต่ละองค์ประกอบบริบททั้ง 4 บริบทนั้น พบว่า มีตัวแปรสังเกตได้บางข้อที่มีความสำคัญมากกว่าข้ออื่นๆ ซึ่งหมายความว่า เป็นตัวแปรที่ส่งผลต่อบริบทเฉพาะนั้นๆ มากที่สุด ในบริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล ตัวแปรสำคัญที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมากที่สุด คือ “ไม่พูดเพราะไม่รู้ คำศัพท์ที่จะใช้พูด” เท่ากับ 0.72 บริบททางสังคม-จิตวิทยา ตัวแปรสำคัญที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมากที่สุด คือ “ไม่อยากพูดเพราะคิดว่าตัวเองไม่มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษดีพอ” เท่ากับ 0.88 ในบริบททางวัฒนธรรม ตัวแปรสำคัญที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมากที่สุด คือ “กลัวว่าถ้าตอบผิด จะถูกมองว่าไม่เก่งจึงไม่อยากพูด” เท่ากับ 0.74 ในบริบทในห้องเรียน ตัวแปรสำคัญที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมากที่สุด คือ “บรรยากาศของห้องเรียนดูเคร่งเครียดจึงทำให้ไม่อยากพูด” เท่ากับ 0.80

สำหรับผลการวิเคราะห์ค่าความเชื่อมั่น (reliability) ของเครื่องมือในภาพรวมโดยใช้โปรแกรม SPSS พบว่าค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's alpha coefficient) ในภาพรวมประกอบด้วยข้อความ 16 ข้อ มีค่าเท่ากับ .87 และค่าความเชื่อมั่น (Cronbach's alpha coefficient) ของ บริบททั้งสี่ ได้แก่ *บริบททาง*

วัฒนธรรม (cultural context) มีค่าเท่ากับ.72 บริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล (social- individual context) มีค่าเท่ากับ .60 บริบทห้องเรียน (classroom context) มีค่าเท่ากับ.69 และ บริบททางสังคม-จิตวิทยา (social- psychological context) มีค่าเท่ากับ.86

อภิปรายผล

การวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันของความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ พบว่า องค์ประกอบย่อยทั้งสี่บริบทส่งผลต่อความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษจริง โดยสามารถเรียงลำดับตามขนาดของน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานจากมากไปหาน้อยได้ดังนี้ ลำดับแรก คือ บริบททางสังคม-ปัจเจกบุคคล ลำดับถัดมา คือ บริบททางสังคม-จิตวิทยา ตามด้วย บริบททางวัฒนธรรม สุดท้ายคือ บริบทในห้องเรียน เมื่อพิจารณาตัวแปรสังเกตได้ที่มีค่าน้ำหนักองค์ประกอบมาตรฐานมากที่สุด ในแต่ละบริบทโดยเฉพาะในสามบริบทแรก ได้แก่ “ไม่พูดเพราะไม่รู้คำศัพท์ที่จะใช้พูด” ในบริบทสังคม-ปัจเจกบุคคล “ไม่อยากพูดเพราะคิดว่าตัวเองไม่มีความสามารถในการพูดภาษาอังกฤษดีพอ” ในบริบทสังคม-จิตวิทยา “กลัวว่าถ้าตอบผิดจะถูกมองว่าไม่เก่งจึงไม่อยากพูด” ในบริบทวัฒนธรรม ตัวแปรที่มีความสำคัญในสามบริบทนี้สะท้อนให้เห็นถึงการประเมินความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นปัจจัยภายใน สำหรับบริบทในห้องเรียน “บรรยากาศของห้องเรียนดูเคร่งเครียดจึงทำให้ไม่อยากพูด” เป็นตัวแปรสำคัญซึ่งเป็นผลกระทบจากปัจจัยจากภายนอก

ผลการทดสอบองค์ประกอบในงานวิจัยนี้สามารถเชื่อมโยงได้กับทฤษฎีเรื่อง custom complex ของ Zusho และ Pintrich (2003) ที่ว่าด้วยเรื่องปฏิกริยาแลกเปลี่ยนระหว่างกันของวิถีปฏิบัติทางวัฒนธรรมในสังคม (culture practices) เช่น ระบบการศึกษา ความเชื่อทางศาสนา การเลี้ยงดู ภาษาที่ใช้ เป็นต้น และมีโนคติของบุคคลจากการหล่อหลอมของวัฒนธรรม (culture mentalities) เช่น การประเมินตนเอง ความเชื่อต่างๆ ความรู้สึกนึกคิด เป็นต้น พฤติกรรมต่างๆที่บุคคลแสดงออกมาย่อมจะผ่านกระบวนการตัดสินใจซึ่งมีที่มาจากการหล่อหลอมทาง

วัฒนธรรมในแบบต่างๆ เมื่อเทียบกับองค์ประกอบสามบริบทแรก อันได้แก่ *บริบททางสังคม-ปัจเจกบุคคล บริบททางสังคม-จิตวิทยา และบริบททางวัฒนธรรม* จะพบคุณลักษณะที่เชื่อมโยงระหว่างกัน และความเลื่อมล้ำของแต่ละตัวแปรที่แยกออกจากกันได้ยาก อาจกล่าวได้ว่า องค์ประกอบในสามบริบทนี้เป็นความผสมผสานกันของประสบการณ์ที่บุคคลได้รับมาผ่านอิทธิพลทางวัฒนธรรมอันเป็นผลเนื่องมาจากการเป็นส่วนหนึ่งของสังคม ผนวกเข้าด้วยกันกับการลักษณะเฉพาะของตัวบุคคลสามารถเรียกได้ว่าเป็นปัจจัยภายใน ทั้งนี้ปัจจัยพื้นฐานเหล่านี้มีส่วนร่วมในกระบวนการตัดสินใจเลือกที่จะแสดงออกอย่างไรในสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งในที่นี้ก็คือ *บริบทห้องเรียน* ซึ่งหมายถึงสถานการณ์ต่างๆที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษในห้องเรียนและถือว่าเป็นปัจจัยภายนอก

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาตัวแปรสังเกตได้ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยในองค์ประกอบบริบททั้ง 4 คำถามส่วนใหญ่จะมีความหมายไปในทางลบซึ่งหมายถึงสาเหตุของความไม่เต็มใจ เช่น ความเกรงใจเพื่อน ความกลัวว่าจะตอบผิด ความไม่สนิทกับเพื่อนในห้อง หรือบรรยากาศในห้องเรียนซึ่งดูเคร่งเครียด อาจกล่าวได้ว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นอุปสรรคที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความไม่เต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษ (Pattapong, 2011) มีอยู่เพียงบางข้อที่มีความหมายในทางบวก เช่น ชอบพูดเพราะเคยชินกับการพูดคุยทางอินเทอร์เน็ตกับเพื่อนต่างชาติบ่อยๆ ชอบพูดเพราะอยากพูดได้เก่งๆ จึงอาจกล่าวได้ว่าตัวแปรเหล่านี้เป็นปัจจัยสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นที่อยากจะสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ MacIntyre, Baker, Clément, and Conrod (2001) และงานวิจัยของ นุจรี สุดที่ปี วราพร เอรารวรรณ์ และภมรพรรณ ยุระยาตร์ (2555)

ข้อเสนอแนะในการนำไปประยุกต์ใช้

ผลที่ได้จากการทดสอบองค์ประกอบเชิงยืนยันของตัวแปรครั้งนี้สามารถนำไปประยุกต์ในการสร้างกรอบนวัตกรรมในการสอนเพื่อเป็นแนวทางในการออกแบบกิจกรรมเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความเต็มใจในการสื่อสารซึ่งเป็นการศึกษาในช่วงต่อไปของผู้วิจัย เมื่อพิจารณาผลการทดสอบองค์ประกอบโดยวิเคราะห์

เชื่อมโยงกับวรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง เราสามารถแบ่งองค์ประกอบของความเต็มใจในการสื่อสารออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มปัจจัยภายใน และกลุ่มปัจจัยภายนอก ปัจจัยภายในเป็นเรื่องของทัศนคติที่แยกไม่ออกจากวัฒนธรรมของสังคมไทยซึ่งส่วนใหญ่จะเป็นไปในแง่ลบ โดยอาจกล่าวได้ว่าการตัดสินใจไม่พูดหรือพูดน้อยขึ้นอยู่กับ การที่บุคคลประเมินความสามารถของตนเองว่าไม่เก่งภาษาอังกฤษ ซึ่งจะส่งผลถึงความมั่นใจหรือความวิตกกังวลในการพูดโดยอาจกล่าวได้ว่าถ้าพูดไม่ได้ดีแล้วจะเสียหน้า ความไม่มั่นใจหรือการมองว่าตนเองไม่เก่งนั้นเป็นการมองในภาพรวม (self-concept) ซึ่งจะส่งผลกระทบต่อถึงการเคารพตนเอง (self-esteem) แต่หากเป็นการสะท้อนความสามารถในเรื่องที่เฉพาะเจาะจง หรืออัตสมรรถนะ (self-efficacy) จะทำให้บุคคลเข้าใจจุดอ่อนของตนเองและพยายามแก้ไขได้ตรงจุด (Zimmerman, 2000a) เช่นการที่ผู้เรียนวิเคราะห์ตนเองว่าไม่สามารถออกเสียง /r/ หรือ /l/ ให้แตกต่างกันได้ จะทำให้พยายามฝึกฝนข้อบกพร่องดังกล่าวแล้วแก้ไข แต่ไม่ทำให้สูญเสียความมั่นใจในภาพรวมเกี่ยวกับความสามารถทางภาษาอังกฤษของผู้เรียน ดังนั้นหากผู้เรียนสามารถปรับทัศนคติโดยทำความเข้าใจความสามารถของตนในแง่บวกที่เฉพาะเจาะจง ก็จะทำให้ลดปัญหาการประเมินตนเองในภาพรวมในแง่ลบให้น้อยลงและอาจทำให้เกิดความมั่นใจในการสื่อสารมากขึ้น

การส่งเสริมให้ผู้เรียนปรับทัศนคติโดยเน้นให้มีการประเมินความสามารถในเรื่องเฉพาะเจาะจงนี้เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการกำกับตนเองของ Zimmerman (2000b) หรือ Self-Regulation (SR) ตามที่มีการอ้างอิงของ Zimmerman (2000b) ว่านักเรียนที่มีการประเมินสมรรถนะของตนเองแบบเฉพาะเจาะจงสูงจะมีความสามารถในการกำกับตนเองเพื่อการเรียนรู้ที่เพิ่มขึ้นสูงตามไปด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ (2554) ที่พบว่านักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิตที่เรียนวิชาจิตวิทยาสำหรับครูและการศึกษาพิเศษ ในกลุ่มทดลอง 2 กลุ่มที่มีการฝึกกำกับตนเองมีแรงจูงใจในการเรียนเพิ่มขึ้นมากกว่ากลุ่มควบคุมที่ไม่มีการฝึกกำกับตนเอง ดังนั้นการออกแบบนวัตกรรมการสอนเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนไทยมีความเต็มใจในการสื่อสารและการทดลองใช้นวัตกรรมฯ ซึ่งจะเป็นการศึกษา

ในช่วงต่อไปของผู้วิจัย ย่อมต้องคำนึงถึงการปรับทัศนคติของนักเรียนเพื่อให้ตระหนักถึงประโยชน์ของการฝึกพูด พร้อมทั้งยังต้องคำนึงถึงการจัดการเรียนการสอนภายในห้องเรียนเพื่อลดภาวะความตึงเครียดอีกด้วย ทั้งนี้ผู้วิจัยคาดว่า การสร้างกิจกรรมการสอนภายใต้กรอบนวัตกรรมดังกล่าวจะช่วยทำให้ผู้เรียนคนไทยมีความเต็มใจในการสื่อสารภาษาอังกฤษในห้องเรียนเพิ่มมากขึ้น

ข้อจำกัดของงานวิจัย

การทำความเข้าใจผลของการวิจัยนี้ควรต้องคำนึงถึงข้อจำกัดของกลุ่มตัวอย่าง กล่าวคือ กลุ่มตัวอย่างจากมหาวิทยาลัยรามคำแหงอาจมีประสบการณ์การเรียนที่แตกต่างจากกลุ่มตัวอย่างจากมหาวิทยาลัยอีกสามแห่งที่เหลือ เนื่องจากธรรมชาติของการสอนรายวิชาศึกษาทั่วไปของมหาวิทยาลัยรามคำแหงต้องรองรับนักศึกษาจำนวนมาก จึงอาจมีโอกาสนในการได้สื่อสารในห้องเรียนน้อยกว่ากลุ่มตัวอย่างที่เหลือ ทั้งนี้กลุ่มตัวอย่างจากอีกสามมหาวิทยาลัยนั้น มาจากรายวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐานที่จำนวนผู้เรียนน้อยไม่เกิน 30 คน จึงมีความคล้ายคลึงกันในแง่ประสบการณ์การเรียนการสอนที่ได้รับโอกาสในการสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษในชั้นเรียน อย่างไรก็ตามภายใต้ข้อจำกัดนี้ในขณะเดียวกันก็มีข้อดีเนื่องจากการเป็นอิสระสะท้อนถึงลักษณะของ “ความเป็นจริง” ของห้องเรียนภาษาอังกฤษในประเทศไทย ซึ่งอาจจะไม่สามารถจัดการเรียนการสอนในกลุ่มเล็กและนักศึกษาที่ย่อมขาดโอกาสในการฝึกฝนการใช้ทักษะภาษาอังกฤษอย่างเพียงพอ

รายการอ้างอิง

- นุจรี สุดที่ป, วราพร เอรารวรรณ, และภมรพรรณ บุระยาตร์. (2555). ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความมุ่งมั่นในการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาอุดรธานี. *วารสารวิจัยวิทยการวิจัย*, 25, 261-274.
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ. (2554). ผลของโปรแกรมการฝึกกำกับตนเองและการจัดลำดับความสำคัญของเป้าหมายที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนการ

กำกับตนเองในการเรียนรู้ และแรงจูงใจในการเรียนของนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*, 24, 279-305.

- Cao, Y., & Philp, J. (2006). Interactional context and willingness to communicate: A comparison of behaviour in whole class, group and dyadic interaction. *System*, 34(4), 480-493.
- Clément, R., & Kruidenier, B. G. (1985). Aptitude, attitude, and motivation in second language proficiency: A test of Clément's model. *Journal of Language and Social Psychology*, 4(1), 21-37.
- Hashimoto, Y. (2002). Motivation and willingness to communicate as predictors of reported L2 use: The Japanese ESL context. *Second Language Studies*, 20(2), 29-70.
- Kang, S.-J. (2005). Dynamic emergence of situational willingness to communicate in a second language. *System*, 33(2), 277-292.
- Kim, K. H., & Bentler, P. M. (2006). Data modeling: Structural equation modeling. In J. L. Green, G. Camilli, & P. B. Elmore (Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 161-176). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kline, R. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY: A Division of Guilford Publications.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., & Conrod, S. (2001). Willingness to communicate, social support, and language learning orientations of immersion students. *Studies in Second Language Acquisition*, 23(3), 369-388.
- Macintyre, P. D., Dörnyei, Z., Clément, R., & Noels, K. A. (1998).

- Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. . **Modern Language Journal**, 82(4), 545-562.
- Pattapong, K. (2010). **Willingness to communicate in a second language: A qualitative study of issues affecting Thai EFL learners from students' and teachers' point of view.** Unpublished PhD's thesis. Faculty of Education & Social Work, The University of Sydney.
- Pattapong, K. (2011). Cultural impact on learners' willingness to communicate in English in Thai cultural context. Damrong: **Journal of the Faculty of Archaeology**. 10 (2), 141-160.
- Peng, J. E. (2007). Willingness to communicate in the Chinese EFL classroom: A cultural perspective. In L. J. (Ed.), **English language teaching in China: New approaches, perspectives, and standards.** NY: Continuum.
- Wen, W. P., & Clément, R. (2003). A Chinese conceptualisation of willingness to communicate in ESL. **Language, Culture and Curriculum**, 16(1), 18-38.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. **Modern Language Journal**, 86(1), 54-66.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. **Language Learning**, 54(1), 119-152.
- Zimmerman, B. J. (2000a). Self-efficacy: An essential motive to learn.

Contemporary Educational Psychology, 25(1), 82-91.

Zimmerman, B. J. (2000b). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.),

Handbook of self-regulation. San Diego: Academic.

Zusho, A., & Pintrich, P. (2003). A process-oriented approach to culture:

Theoretical and methodological issues in the study of culture and motivation. In F. Salili & R. Hoosain (Eds.), **Teaching,**

learning, and motivation in a multicultural context.

Greenwich, CT: Information Age.

กำไลทิพย์ ปัตตะพงษ์ เป็นอาจารย์ประจำสาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาควิชาภาษา
ตะวันตก คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร จบการศึกษาระดับปริญญาเอก
ด้านการศึกษา จาก The University of Sydney ประเทศออสเตรเลีย มี
ประสบการณ์การสอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนชาวไทยในรายวิชาเพื่อการ
ส่งเสริมทักษะการสื่อสาร และการออกเสียงภาษาอังกฤษ มีความเชี่ยวชาญด้าน
การวิจัยเรื่องความเต็มใจในการพูดสำหรับผู้เรียนชาวไทย มีความสนใจด้าน
จิตวิทยากับการสอนภาษา และการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรม