

การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษ
ในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน¹

The Development of English Writing Competency of Thai EFL
Students by Using Peer Review

พิชญภา กาหลง²

Abstract

The Development of English Writing Competency of Thai EFL Students by Using Peer Review is the action research which is aimed to develop English writing competency of Thai EFL students by using peer review, and to examine motivations of Thai EFL students toward English writing before and after attending peer review activities. Five participants of this research are Grade 12/10 students of Phichitpittayakom School, Phichit Province Thailand. The research' instruments are divided into 2 types; 1.) Experimental instrument which is 7 peer review activities 2.) Data collection instruments which are motivational test and the 7 of participants' narrative essays on the given topics. The result found that errors occurred in participants' English writings are separated into 2 types; interlingual errors and intralingual errors. The most problematic error is intralingual type. Moreover, due to the limitation of time, peer review activities could not develop the participants' English writing competency. Additionally, the participants' motivations toward English writing before attending peer review activities are the instrumental motivation. However, after attending the activities, participants are motivated by the integrative motivation.

¹ งานวิจัยชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิชาโครงงานนักศึกษา รหัสวิชา 1006481 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง
จังหวัดเชียงราย

² นักศึกษาชั้นปีที่ 4 สำนักวิชาศิลปศาสตร์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง จังหวัดเชียงราย

บทคัดย่อ

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอ” เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ซึ่งมีวัตถุประสงค์ที่จะพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศโดยใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ อีกทั้งเพื่อศึกษาลักษณะของแรงจูงใจของนักเรียนเหล่านั้นต่อการเขียนภาษาอังกฤษทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันกลุ่มเป้าหมายของงานวิจัยในครั้งนี้คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนพิจิตรพิทยาคม จังหวัดพิจิตร จำนวนทั้งสิ้น 5 คน โดยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยแบ่งออกเป็น 1.) เครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติการ ได้แก่ กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ จำนวน 7 ครั้ง 2.) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบแรงจูงใจต่อการเขียนภาษาอังกฤษ และงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างคนละ 7 ชิ้น ซึ่งผลการวิจัยพบว่าข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างนั้นมี 2 ประเภท คือ ข้อผิดพลาดระหว่างภาษาและข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน โดยที่ข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกันนั้นปรากฏในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างมากที่สุด นอกจากนี้ ผลการวิจัยยังพบว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอนั้นไม่สามารถพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างได้เนื่องด้วยระยะเวลาที่จำกัด สำหรับแรงจูงใจของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอนั้น กลุ่มตัวอย่างถูกกระตุ้นจากแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก แต่อย่างไรก็ตาม หลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ แรงจูงใจจากปัจจัยภายในกลับเป็นแรงจูงใจที่กระตุ้นกลุ่มตัวอย่างในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษ

1. บทนำ

ภาษาอังกฤษเป็นภาษาสากลที่ถูกใช้อย่างแพร่หลายในนานาประเทศ อีกทั้งยังถูกใช้เป็นภาษากลางในการติดต่อสื่อสารระหว่างประเทศทั้งในทางเศรษฐกิจและทางการศึกษา ดังนั้นเพื่อการยกระดับทางเศรษฐกิจและวิทยาการทำให้ประเทศที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่จำเป็นต้องพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษของประชากรของตนเพื่อบรรลุเป้าหมายต่างๆเหล่านั้น ซึ่งประเทศไทยเองก็ได้เล็งเห็นถึงความสำคัญของภาษาอังกฤษและการศึกษาภาษาอังกฤษนั้นได้ถูกริเริ่มอย่างจริงจังในรัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว รัชกาลที่ 4 โดยพระองค์ทรงมีพระราชดำริว่า ภาษาอังกฤษนั้นถือเป็นตัวนำในการเข้าถึงวิทยาการต่างๆของชาติตะวันตก และโรงเรียนสอนภาษาอังกฤษนั้นได้ถือกำเนิดขึ้นพร้อมกับการมาของครูชาวต่างชาติที่เข้ามาสอนภาษาอังกฤษแก่พระบรมวงศานุวงศ์และมิชชันนารีชาวต่างชาติที่เปิดโรงเรียนสอนสามัญชนตามชนบท (พงษ์เมตรี และ กลิ่นเรือง, ม.ม.ป.) จนกระทั่งปัจจุบันนี้ การเรียนการสอนภาษาอังกฤษจึงถูกบรรจุลงในหลักสูตรของโรงเรียนต่างๆในประเทศไทย นักเรียนไทย

ถูกสอนและพัฒนาทักษะทางภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ยิ่งไปกว่านั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องสามารถสื่อสารในสถานการณ์จริงได้อีกด้วย จึงจะถือว่าการศึกษามีสัมฤทธิ์ผล ในบรรดาทักษะทั้ง 4 นั้น สุจิตตรา สิงหาร (2555) ได้กล่าวว่า ทักษะทางการเขียนนั้นถือเป็นทักษะที่มีความสำคัญอย่างยิ่งยวด เพราะเป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการติดต่อสื่อสารและถ่ายทอดความคิดความอ่านไปยังผู้อื่น ไม่ว่าจะเป็นในการดำเนินชีวิตประจำวัน การประกอบอาชีพ หรือแม้แต่การศึกษาในระดับสูง อีกทั้งการเขียนยังเป็นทักษะที่ยุ่งยากและซับซ้อน เนื่องจากผู้เรียนจำเป็นต้องถ่ายทอดความคิดความอ่านผ่านสื่อทางการเขียน คือ คำศัพท์ นอกจากนี้ผู้เรียนยังต้องเรียบเรียงคำศัพท์เหล่านั้นให้เป็นประโยค และต้องคำนึงถึงความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษานั้นๆ อีกด้วย (Carpenter and Hanter, 1981: 72 อ้างถึงใน จันทรศรี, 2551)

ถึงแม้ว่านักเรียนไทยจะเรียนภาษาอังกฤษมาเป็นเวลากว่าทศวรรษ แต่ความผิดพลาดทั้งหลาย ยังคงเกิดขึ้นกับงานเขียนของผู้เรียนอย่างต่อเนื่อง ในงานเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหนึ่งงานนั้น ความผิดพลาดสามารถเกิดขึ้นได้ในทุกๆ ประโยคโดยผู้เรียนไม่สามารถตระหนักถึงความผิดพลาดเหล่านั้นได้ ปัญหาหลักที่ส่งผลกระทบต่อการศึกษาภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ (L2) นั้นคือภาษาแม่ของผู้เรียน Harshim (1999) กล่าวว่า การแทรกแซงของความรู้ใหม่และความรู้เก่าหรือที่เรียกว่าอิทธิพลจากการข้ามภาษา (Cross-Linguistic Influence or CLI) นั้นเป็นปัญหาที่พบได้ทั่วไปในงานเขียนภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองของผู้เรียนที่ไม่ใช่คนที่ถนัดที่คุ้นชินกับภาษานั้นมาแต่กำเนิด (อ้างถึงใน Bennui, 2008) ซึ่งปัญหาดังกล่าวมิได้แสดงถึงการขาดความรู้ในภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศแต่อย่างใด แต่ปัญหาแสดงถึงการขาดความตระหนักถึงกฎเกณฑ์เฉพาะของภาษานั้นๆ เมื่อถูกนำมาเรียบเรียงเป็นเรียงความยาวๆ

Rollinson (2004; อ้างถึงใน Shokrpour, Keshavarz, & Jafari, 2013) พบว่าการเรียนการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบดั้งเดิมมุ่งเน้นให้ผู้เรียนเขียนส่งให้ผู้สอนเท่านั้น กล่าวคือผู้สอนนั้นเป็นผู้อ่านงานเขียนของผู้เรียนแต่เพียงผู้เดียวดังนั้นข้อเสนอแนะและให้แนวทางการแก้ไขของผู้สอนจึงมีอิทธิพลต่องานเขียนของผู้เรียน ยิ่งไปกว่านั้นข้อเสนอแนะและแนวทางแก้ไขเหล่านั้นค่อนข้างเป็นประโยชน์และส่งผลทำให้เกิดการพัฒนาเล็กน้อยหลังจากการเรียนการสอนครั้งนั้นจบลง แต่ในทางกลับกัน Shokrpour et al. (2013) กล่าวว่าในการเรียนลักษณะนี้ ผู้เรียนมีบทบาทเพียงแค่อรับข้อเสนอแนะจากผู้สอนเท่านั้น (Passive role) ซึ่งประเทศไทยเองก็มีการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเช่นนี้ ดังนั้นการเรียนในลักษณะนี้ส่งผลทำให้ผู้เรียนขาด

ความกระตือรือร้นในการผลิตงานเขียนในแต่ละครั้ง ทำให้บทบาททางการปฏิบัติหรือแสดงออก (Active role) ของผู้เรียนเหล่านั้นไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร และยังส่งผลให้ผู้เรียนขาดความตระหนักในข้อผิดพลาดที่ตนได้อีกด้วย

การทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน หรือ Peer review คือ การประเมินผลงานของผู้เรียนแต่ละคนโดยผู้ที่มีความรู้อยู่ในระดับเดียวกับเจ้าของผลงาน โดยกิจกรรมนี้มุ่งเน้นที่จะพัฒนางานของผู้ที่ถูกประเมินและพัฒนาความรู้ความสามารถของผู้ประเมินในเชิงวิชาการอีกด้วย (Peer Review Definition, 2560) ซึ่งนักวิจัยหลายท่านต่างยืนยันว่าเป็นกิจกรรมที่มีประสิทธิภาพมากที่สุดในการพัฒนาการเขียนของผู้เรียน โดยที่ผู้เรียนแต่ละคนจะต้องให้ข้อเสนอแนะต่อผลงานของเพื่อนร่วมห้อง ทั้งในแง่ของ เนื้อหา ไวยากรณ์ หรือแม้แต่การใช้ภาษา ซึ่งกิจกรรมลักษณะนี้สามารถเพิ่มหน้าที่ในทางการปฏิบัติ (Active role) ให้แก่ผู้เรียนได้ ดังนั้นปัญหาที่ผู้เรียนรับบทบาทเป็นเพียงผู้รับผลตอบรับจากผู้สอนอย่างเดียว (Passive role) ที่เป็นเหตุให้ผู้เรียนนั้นขาดระมัดระวังในการใช้ภาษาต่างประเทศถูกแก้ไขและพัฒนาอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้กิจกรรมนี้ยังทำให้ผู้เรียนได้รับผลตอบรับสำหรับการพัฒนาการเขียนครั้งต่อไปมากขึ้น อีกทั้งยังได้รับมุมมองต่องานเขียนของตนในแง่ใหม่ๆ ได้รับรู้ว่าผู้อื่นคิดอย่างไรกับงานเขียนของตน และยิ่งไปกว่านั้น ยังเป็นการพัฒนาปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวเจ้าของงานเขียนและเพื่อนในห้องเรียนเดียวกันอีกด้วย (Hansen and Liu, 2005; Mangelsdorf, 1992 อ้างถึงใน Lundstrom and Baker, 2009)

นอกเหนือจากกิจกรรมที่จะส่งเสริมศักยภาพด้านการเขียนของผู้เรียนแล้ว แรงจูงใจ (Motivation) ยังเป็นปัจจัยสำคัญอีกอย่างหนึ่งที่ส่งเสริมการเรียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษา (Non-native learners) Kitjaroochai (2013) กล่าวว่า ผู้เรียนที่มีความต้องการเรียนภาษาอังกฤษ อันเนื่องมาจากความอยากรู้หรือความสนใจของผู้เรียนเองนั้นจะสามารถประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษ อีกทั้งยังสามารถเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้ดีและเร็วกว่าผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเพื่อผลประโยชน์ในด้านต่างๆ ที่นำมาซึ่งความเป็นอยู่ที่ดีขึ้น การมีหน้ามีตาในสังคม หรือแม้กระทั่งการนำมาซึ่งทรัพย์สินต่างๆ ที่มากขึ้น

ทั้งนี้จากการศึกษาของนักวิจัยหลายท่านนั้น กลุ่มตัวอย่างที่ทางผู้วิจัยใช้นั้นล้วนเป็นนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยทั้งสิ้น ซึ่งผู้เรียนเหล่านั้นคุ้นชินกับการเรียนรู้ด้วยตนเองอยู่แล้ว อย่างไรก็ตาม นักศึกษาเหล่านั้นล้วนเป็นนักเรียนในระดับมัธยมศึกษามาก่อนทั้งสิ้น ซึ่งนักเรียนในระดับมัธยมของไทยนั้น ส่วนใหญ่จะคุ้นชินกับการเรียนรู้แบบเป็นผู้รับอย่างเดียว ซึ่งเหตุนี้ทำให้นักเรียนเหล่านี้ขาดความตระหนักในการเรียนรู้หรือขาดความตระหนักในข้อผิดพลาดต่างๆ อีกทั้งยังทำให้ความสามารถในการแสดงออกของนักเรียนเหล่านั้นพัฒนาได้ไม่เต็มที่ ดังนั้นทางผู้วิจัยใช้นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษามาเป็นกลุ่มตัวอย่างเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้น ทั้งนี้เนื่องจากทฤษฎีพัฒนาการของสติปัญญาของเปียเจต์ ได้กล่าวว่า ยิ่งอายุน้อยเท่าไรความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศก็จะยิ่งรวดเร็วและเป็นธรรมชาติมากเท่านั้น (ศรีกกโพธิ์, ม.ม.ป.) ดังนั้นงานวิจัยเล่มนี้จึงถูกจัดสร้างขึ้นเพื่อที่จะ 1.) พัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศโดยใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันโดยพิจารณาจากข้อผิดพลาดที่เกิดในงานเขียน 2.) หาลักษณะของ

แรงจูงใจในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของของนักเรียนไทยผู้ซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศโดยใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน

คำถามในการวิจัย ได้แก่

1. กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันสามารถพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศได้หรือไม่ ?
2. ลักษณะของแรงจูงใจในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของของนักเรียนไทยผู้ซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันเป็นอย่างไร ?

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน” ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าข้อมูลจาก เอกสาร บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่างๆ เพื่อเป็นพื้นฐานในการวิจัยซึ่งนำเสนอตามลำดับ ดังนี้

2.1 ปัญหาที่พบในงานเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

มีเอกสาร บทความและงานวิจัยมากมาย ที่มุ่งเน้นศึกษาเกี่ยวกับปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในงานเขียนของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศและภาษาที่สอง แต่งานวิจัยนี้เน้นเพียงแต่ปัญหาที่เกิดจากการแทรกแซงของภาษาไทย (L1) ในการเขียนภาษาอังกฤษ (L2) โดยจากการศึกษา งานวิจัยและเอกสารทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษพบว่า ปัญหาที่ส่งผลกระทบต่อกรเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ แบ่งออกเป็น 2 ประเภทหลักๆ ได้แก่ ข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (Interlingual error) และ ข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน (Intralingual error)

2.1.1 ข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (Interlingual error)

Conner (1999) กล่าวว่าข้อผิดพลาดระหว่างภาษานี้เกิดจากการผสมผสานของลักษณะทางภาษาของภาษาแม่ (L1) ในการเขียนภาษาเป้าหมายของผู้ที่เรียนภาษานั้นๆเป็นภาษาต่างประเทศ อีกทั้ง Harshim (1999) ยังกล่าวอีกว่า การแทรกแซงของภาษาแม่ (L1 interference) นี้เกิดจากการแทรกแซงทั้งทางโครงสร้างและวัฒนธรรม หรือที่เรียกว่า อิทธิพลการข้ามภาษา (Cross-Linguistic and Language Transfer) (อ้างถึงใน Bennui, 2008, น. 73) เช่นเดียวกับ Richards and Schmidt (2002) ที่ยืนยันว่า ข้อผิดพลาดระหว่างภาษานี้เกี่ยวข้องกับการนำรูปแบบหรือลักษณะทางภาษาของภาษาแม่มาใช้กับ

ภาษาเป้าหมายเพื่อที่จะสื่อสาร โดยผู้เรียนจะใช้คำศัพท์หรือไวยากรณ์ที่ตนได้เรียนรู้จากภาษาแม่มาใช้กับภาษาเป้าหมายทั้งในการพูดและการเขียน

Fries (1945) และ Lado (1947) ระบุว่าอิทธิพลของข้อผิดพลาดระหว่างภาษานั้นส่งผลเสียมากกว่าผลดีเมื่อเทียบกับข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน (Intralingual error) (อ้างถึงใน Kaweera, 2013) แต่จากงานศึกษาของ Brudiprabha (1972) ชี้ว่าข้อผิดพลาดระหว่างภาษานั้นเป็นเพียงแค่อันหนึ่งในสามของข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่ (L1 Interference) (อ้างถึงใน Kaweera, 2013) โดย Dulay and Burt (1974) ยังกล่าวอีกว่าโอกาสของการเกิดข้อผิดพลาดระหว่างภาษามีแนวโน้มที่จะทำให้ลดน้อยลงได้มากกว่าข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน (อ้างถึงใน Kaweera, 2013)

ข้อผิดพลาดระหว่างภาษาสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 กลุ่มย่อย คือ การแทรกแซงของคำศัพท์ในภาษาแม่ (Lexical interference) และการแทรกแซงของไวยากรณ์ในภาษาแม่ (Syntactic interference) โดยการศึกษาของ Ngangbam (2016) ก็พบข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกันทั้ง 2 ชนิดนี้เช่นกัน จากงานวิจัยพบว่า ข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกันทั้ง 2 ชนิดนี้เป็นอุปสรรคในการใช้ภาษาอังกฤษสำหรับสำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

2.1.1.1 การแทรกแซงของคำศัพท์ในภาษาแม่ (Lexical interference)

การแทรกแซงของคำศัพท์ในภาษาแม่นี้เกี่ยวกับการใช้คำผิด เนื่องจากกาแปลโดยตรงจากภาษาแม่ (L1) สู่อีกภาษาหนึ่ง (L2) โดยไม่คำนึงถึงรูปแบบและหน้าที่ของคำนั้นๆ (Trakulkasemsuk, 2012)

จากที่ปรากฏในผลการศึกษาของ Thep-Ackrapong (2005) พบว่านักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศมีปัญหาเกี่ยวกับการใช้กลุ่มคำของภาษาอังกฤษ โดยนักเรียนไทยเหล่านั้นเน้นหาคำในภาษาอังกฤษที่มีความหมายเหมือนกับคำในภาษาไทยที่ต้องการจะสื่อถึงโดยตรง ตัวอย่างเช่น I closed the radio. (I turned off the radio.) และ I will keep money for a house. (I will save money for a house.) ซึ่งคำว่า 'close' และ 'keep' นั้นมีความหมายเหมือนกับคำว่า 'ปิด' และ 'เก็บ' ในภาษาไทยโดยตรง ทำให้ผู้เรียนเหล่านั้นคิดว่าคำๆนี้จะสามารถใช้สื่อถึงสิ่งที่พวกเขาต้องการในภาษาเป้าหมายได้เช่นกัน

2.1.1.2 การแทรกแซงของไวยากรณ์ในภาษาแม่ (Syntactic interference)

การแทรกแซงในส่วนนี้จะเน้นที่ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ที่เกิดขึ้น โดยข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นมากที่สุดล้วนเกิดจากอิทธิพลจากโครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาไทย ไม่ว่าจะเป็น

ความสัมพันธ์ของประธานและกริยา (subject-verb agreement), รูปคำของคำกริยาถูกต้องตามกาล (verb-tense), กรรมวาจก (passive voice), อนุประโยคสำหรับขยายความ (relative clause) และ ลำดับคำ (word order) เป็นต้น ในโครงสร้างทางไวยากรณ์ของภาษาไทยนั้น ไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา ระหว่างกาลกับคำกริยา หรือแม้แต่หน้าที่เฉพาะของประโยคในแต่ละกรณี แต่ในภาษาอังกฤษนั้นแต่ละกรณีล้วนมีคุณลักษณะและหน้าที่ที่แตกต่างกัน รวมถึง Kanchanawan (1978) กล่าวว่า ลำดับของคำนั้นเป็นส่วนที่บ่งบอกหน้าที่ของคำ (อ้างถึงใน Thep-Ackrapong, 2005) ซึ่งการศึกษาของเขานั้นตรงกับงานของ Likitrattanaporn (2001) ในเชิงของลำดับคำ เช่น *We ate Chicken fried. (We ate fried chicken.)* ในภาษาไทยนั้นส่วนใหญ่มักจะถอดความหรือแปลจากต้นประโยคไปท้ายประโยค ดังนั้นการเรียงเรียงลำดับคำนั้นจะถูกเรียงจากหน้าไปหลังเช่นกัน ซึ่งจะแตกต่างกับภาษาอังกฤษโดยสิ้นเชิงที่จะถูกถอดความหรือแปลจากท้ายประโยคไปต้นประโยค ทำให้การเรียงลำดับคำจึงต้องเรียงจากหลังไปหน้า ดังเช่นตัวอย่างที่นักเรียนใช้คำว่า '*chicken fried*' แทนที่จะเป็น '*fried chicken*'

Thep-Ackrapong (2005) ชี้ว่าลักษณะเด่นของไวยากรณ์ของภาษาไทยคือ ประธานของประโยคสามารถละได้ ในกรณีที่ผู้อ่านทราบแล้วว่าประธานของประโยคนี้เป็นใคร ตัวอย่างเช่น *In Hatyai ^ have many cars.* ยิ่งไปกว่านั้น Pongpairaj (2002) กล่าวว่า นักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศนั้นปกติแล้วจะมีปัญหาเกี่ยวกับโครงสร้างของประโยคที่ใช้เสริม ที่ขึ้นต้นด้วย *it, there* หรือ *here* ส่วนใหญ่พวกเขาจะมีปัญหากับการใช้ ที่มีความหมายว่า '*have*' โดยนักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศจะใช้ '*have*' แทน '*there + verb to be*' เพราะคำว่า '*have*' นั้นมีความหมายตรงกับคำว่า '*มี*' ในภาษาไทย ดังนั้นนักเรียนเหล่านั้นใช้คำนี้ในการเขียนเพื่อสื่อความหมายว่ามี เช่น *Have many trees in the university. (There are many trees in the university.)* โดย Likitrattanaporn (2002) กล่าวว่า การแปลจากภาษาไทยโดยตรงนั้นเป็นต้นเหตุของความผิดพลาดทั้งหลายเหล่านี้ จากการศึกษาข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์จากความเรียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 3 มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ คณะสังคมศาสตร์ สาขาการตลาดและการบัญชี ได้ผลดังเช่นตัวอย่าง '*I made the English homework.*' (*I did English homework.*). ผู้เรียนต้องการจะสื่อความว่าฉันทำการบ้าน ดังนั้นผู้เรียนจึงหาคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่ความหมายเหมือนกับคำว่า '*ทำ*' ก็คือคำว่า '*make*' ซึ่งผู้เรียนไม่ได้คำนึงถึงโครงสร้างหรือคำเฉพาะที่ใช้ในภาษาอังกฤษ โดยที่ผู้เรียนอาจจะคิดว่าทั้งภาษาอังกฤษและภาษาไทยสามารถสื่อความด้วยคำเดียวกันได้

สรุปแล้วข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (interlingual errors) คือการนำลักษณะทางภาษาของภาษาแม่มาใช้กับภาษาเป้าหมายโดยตรง ทั้งทางคำศัพท์และทางไวยากรณ์ มักเกิดขึ้นจากผู้เรียนที่มีความรู้เกี่ยวกับภาษาเป้าหมายนั้นๆ ไม่มากนัก (Bennui, 2008) ผู้เรียนเหล่านั้นจะทำการแปลจากภาษาแม่สู่ภาษาเป้าหมายโดยตรง โดยไม่คำนึงถึงความแตกต่างหรือกฎเฉพาะของภาษาเป้าหมายนั้นๆ อย่างไรก็ตาม Brudiprabha (1972) กล่าวว่าความผิดพลาดภายในภาษาเป็นเพียงแค่ปัญหาเล็กๆ เท่านั้น เพราะข้อผิดพลาดหรือปัญหาส่วนใหญ่ที่เกิดขึ้นนั้นคือข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกัน (intralingual errors) (อ้างถึงใน Kaweera, 2013)

2.1.2 ข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกัน (Intralingual Errors)

ข้อผิดพลาดเหล่านี้เกี่ยวกับพัฒนาการในการเรียนภาษาต่างประเทศหรือความรู้ที่ได้รับจากการเรียนภาษาเป้าหมาย โดย Kaweera (2013) ได้ให้คำนิยามของข้อผิดพลาดระหว่างภาษานี้ไว้ว่า ข้อผิดพลาดเหล่านี้คือการสับสนระหว่างความรู้เก่าและความรู้ใหม่ ส่วน Scovel (2001) ให้คำจำกัดความของข้อผิดพลาดระหว่างภาษานี้ว่า เป็นความสับสนที่เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้เรียนรู้โครงสร้างใหม่ๆ ยิ่งไปกว่านั้นโครงสร้างเหล่านี้อาจจะตรงกันข้ามกับภาษาแม่ของตัวผู้เรียนเอง (น. 51) ดังนั้นจึงสามารถกล่าวได้ว่า ข้อผิดพลาดระหว่างภาษานี้เกี่ยวข้องกับความรู้ในภาษาเป้าหมายเท่านั้น โดยไม่เกี่ยวกับภาษาแม่ของผู้เรียนแต่อย่างใด

โดยข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกันนี้สามารถแบ่งออกได้เป็น 5 ชนิดย่อย ได้แก่ overgeneralization หรือ system-simplification, hypercorrection, false concepts hypothesized, overlooking cooccurrence restrictions, and misanalysis (Kaweera, 2016: Richards & Schmidt, 2002)

2.1.2.1 Overgeneralization หรือ System-simplification

Overgeneralization or system-simplification จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศใช้กฎบางกฎในภาษาอังกฤษมากหรือน้อยจนเกินไปจนทำให้ประโยคที่ถูกต้องสร้างขึ้นนั้นผิดปกติ (Scovel, 2001)

ตัวอย่างเช่น 'I have so *much* friends in the university. (many)'

แทนที่จะใช้ 'many' ผู้เรียนเรียนที่สร้างประโยคนี้อกลับใช้คำว่า 'much' ที่โดยปกติแล้วจะใช้กับคำนามที่นับไม่ได้แทน ซึ่งจากกรณีสามารถตีความได้ว่าผู้เรียนคนดังกล่าวนั้นได้เรียนเกี่ยวกับทั้งสองคำนี้มาแล้ว แต่ยังคงสับสนในความแตกต่างระหว่างสองคำนี้อยู่ (Kaweera,

2013) นอกจากนี้ (Touchie, 2012 อ้างถึงใน Kaweera, 2013) ได้กล่าวว่า การที่ข้อผิดพลาดประเภทนี้เกิดขึ้น เพราะผู้เรียนต้องการที่จะทำให้กฎของภาษาอังกฤษที่ยากนั้นง่ายขึ้น

2.1.2.2 Hypercorrection

Hypercorrection คือ ความผิดพลาดในการใช้กฎที่ผู้เรียนมีความรู้อยู่แล้ว ซึ่งสามารถพูดได้ว่าเป็นความไม่ระมัดระวังของผู้เรียนเอง (Kaweera, 2013)

ตัวอย่างเช่น I am a second years English major student. (year)

จากตัวอย่างจะเห็นได้ว่าผู้เรียนสับสนกับหน้าที่ของคำว่า 'second' ทำให้คิดว่าเป็นจำนวน ดังนั้นผู้เรียนจึงเติม -s หลังคำว่า 'year' บ่งบอกว่าเป็นพหูพจน์

2.1.2.3 False Concepts Hypothesis

False concepts hypothesis เป็นการเข้าใจผิดเกี่ยวกับภาษาเป้าหมายนั้นๆ เช่น เข้าใจว่า v. to be เป็นกริยาที่ใช้บ่งบอกปัจจุบันกาล ดังนั้นผู้เรียนจึงใช้ v. to be เพื่อบ่งบอกกาลและใส่คำกริยาหลักที่ต้องการจะสื่อถึงหลัง v. to be อีกทีหนึ่ง เช่น 'He is talk to the teacher.', and 'It was happened last night.' (Touchie, 2012 อ้างถึงใน Kaweera, 2013)

2.1.2.4 Overlooking Cooccurrence Restrictions

Overlooking Cooccurrence Restrictions คือ การละเลยกฎเฉพาะของคำบางคำ

ตัวอย่างเช่น I am willing to *meeting with all my old friends. (*meet)

คำเชื่อม 'to' นั้นมีกฎอยู่ว่าต้องตามด้วยกริยาที่ไม่ผันรูปเสมอ ซึ่งในกรณีนี้ผู้เรียนอาจจะพบคำว่า 'meet' ที่เติม '-ing' บ่อยจนเกิดความเคยชินว่าคำนี้จะต้องมี '-ing' เท่านั้น ดังนั้นผู้เรียนจึงไม่ได้คำนึงถึงกฎของคำเชื่อม 'to' อย่างไรก็ตามกรณีนี้นั้นพบไม่บ่อยในงานเขียนของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ (Kaweera, 2013)

2.1.2.5 Misanalysis

James (1998) กล่าวว่า misanalysis นั้นมักเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนไม่สามารถเข้าใจกฎของภาษาอังกฤษบางกฎได้อย่างถ่องแท้ (อ้างถึงใน Kaweere, 2013)

ตัวอย่าง I have two pets. *Its* is a dog and a cat. (*They are*)

ผู้เรียนในกรณีเข้าใจว่าสัตว์เลี้ยงหรือ 'pets' นั้น เป็นสัตว์ซึ่งสรรพนามที่ใช้กับสัตว์คือ 'มัน' โดยในภาษาอังกฤษนั้น 'it' แปลว่ามัน ดังนั้นสัตว์เลี้ยงที่มี 2 ตัวนั้น สรรพนามจึงต้องเป็นพหูพจน์ ผู้เรียนจึงเติม '-s' เพื่อแสดงความเป็นพหูพจน์ให้กับ 'it' ซึ่งการกระทำนี้ นั้นขัดกับกฎของภาษาอังกฤษ ในภาษาอังกฤษนั้นถ้าคำนามที่ต้องการจะแทนนั้นเป็นพหูพจน์ไม่ว่าจะเป็น คน สัตว์ หรือ สิ่งของ จะต้องใช้ 'they' ทั้งหมด

ดังนั้นข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกันล้วนเกี่ยวข้องกับความรู้ในภาษาเป้าหมายหรือในที่นี้คือภาษาอังกฤษทั้งนั้น ต่างกับข้อผิดพลาดระหว่างภาษาซึ่งจะมีการแทรกแซงของภาษาแม่ของตัวผู้เรียนมาเกี่ยวข้อง แต่อย่างไรก็ตาม Bennui (2008) ได้ยืนยันว่าข้อผิดพลาดทั้ง 2 กรณีนั้นมีอิทธิพลต่อการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ กล่าวคือการเขียนภาษาอังกฤษที่มีความซับซ้อนทางไวยากรณ์มากกว่าภาษาไทยยังคงเป็นปัญหาสำหรับนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศอยู่ (Ridha, 2012: Susana, 2007 อ้างถึงใน Ngangbam, 2016)

นักวิจัยหลายๆท่านได้ลงความเห็นภาษาแม่มีผลทำให้ผู้เรียนมีความสับสนในการสร้างประโยคในภาษาอังกฤษ(Thep-Ackrapong, 2005: Bennui, 2008: Ngangbam, 2016: Pongpairoj, 2002) ยิ่งไปกว่านั้น Bennui (2008) กล่าวว่า นักเรียนนั้นต้องเรียนภาษาอังกฤษตั้งแต่อ่อนวัย แต่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการสอน ไม่เหมือนกับประเทศเพื่อนบ้าน เช่น สิงคโปร์ มาเลเซีย และฟิลิปปินส์ เนื่องจากเหตุนี้นักเรียนไทยเหล่านั้นจึงไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสาร ซึ่งทำให้นักเรียนเหล่านั้นมีความคิดความอ่านเป็นโครงสร้างในภาษาไทย ทำให้เกิดการผสมหรือการแทรกแซงระหว่างภาษาไทยและภาษาอังกฤษในการเขียนสื่อสารของนักเรียนเหล่านั้น เช่นเดียวกับ Serebenjapol (2003 อ้างถึงใน Kaweera, 2013) ที่กล่าวว่าปัญหาหลักๆในการเขียนภาษาอังกฤษนี้ล้วนเกี่ยวข้องกับคำศัพท์ วากยสัมพันธ์ สันฐานวิทยา และการสะกดคำ ทางผู้วิจัยได้ชี้ว่าการตีความและพื้นฐานความรู้เกี่ยวกับภาษานั้นๆเป็นปัญหาที่พบได้ในหลายกรณี ซึ่งสาเหตุที่เป็นไปได้มากที่สุดก็คือความแตกต่างระหว่างภาษาอังกฤษและภาษาไทย

นอกจากนี้ Isarankura (n.d.) ได้อธิบายถึงเหตุผลว่าทำไมนักเรียนไทยจึงมีปัญหากับไวยากรณ์ของภาษาอังกฤษมากที่สุด ทั้งนี้ผู้วิจัยยังกล่าวว่กาล (tense) และลักษณะกาล (aspect) เป็นปัญหาหลักของนักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ เพราะผู้เรียนจะประสบปัญหาเกี่ยวกับการผันรูปกริยามาก เนื่องจากในภาษาไทยไม่มีการผันรูปของกริยาใดๆ

ไม่ว่าจะเป็นการเปลี่ยนรูปของกริยา หรือแม้แต่การเติมท้ายคำก็ตาม ซึ่งส่วนใหญ่ภาษาไทยจะใช้การเพิ่มคำต่อท้ายประโยค เช่นจะเติมคำว่า ‘แล้ว’ ไว้ท้ายประโยคเพื่อแสดงอดีตกาล เช่น ‘ฉันกินข้าวแล้ว’ หรือ เติมคำว่า ‘กำลัง’ ไว้ก่อนหน้ากริยาหลัก เพื่อบ่งบอกว่ากริยานั้นดำเนินอยู่อย่างต่อเนื่อง ‘ฉันกำลังไปตลาด’ ซึ่งเหตุนี้เองทำให้นักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศเกิดความสับสนในการเขียนภาษาอังกฤษ

a. การทบทวนโดยผู้รู้เสมอ (Peer review)

การทบทวนโดยผู้รู้เสมอสามารถเพิ่มประสิทธิภาพของผู้เรียนในด้านการประเมินและการวิจารณ์ เนื่องจากผู้เรียนนั้นจำเป็นต้องมีความสามารถในการล่องรู้ถึงจุดอ่อนและข้อผิดพลาดภายในงานของตนหรืองานที่ตนได้รับเพื่อประเมิน (Stowers, et al, 2003, 345 อ้างถึงใน Kerby, 2008) การประเมินผลงานโดยใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอนั้นสามารถประเมินได้ทั้งความถูกต้องของไวยากรณ์และการจัดระเบียบเนื้อความของงานเขียนแต่ละงาน ไม่ว่าจะเป็น การเรียงลำดับเนื้อหา หรือแม้แต่ให้คำแนะนำเกี่ยวกับงานเขียนนั้นๆ ในฐานะผู้อ่านเพื่อให้ผู้เขียนนำไปปรับปรุงต้นฉบับให้ดีขึ้น (Lynch, et al, 1992 อ้างถึงใน Kerby, 2008) นอกจากนี้ผู้เรียนนั้นจะมีความระมัดระวังและรอบคอบในการเขียนมากขึ้น เมื่อผู้อ่านและผู้ประเมินงานของพวกเขาเพิ่มมากขึ้น ไม่ใช่มีแค่เพียงผู้สอนคนเดียวที่อ่านและประเมินงานของพวกเขา (Strenski, 1982; Lewes, 1981 อ้างถึงใน Ritchey, 1984) ยิ่งไปกว่านั้น การที่ผู้เรียนเขียนงานเพื่อส่งให้กับผู้สอนนั้นเป็นวิธีการเรียนที่ค่อนข้างจะโบราณ เพราะผู้เรียนเหล่านั้นเขียนเพื่อคะแนนอย่างเดียว ไม่ได้เขียนเพื่อต้องการพัฒนางานเขียนของตน อีกทั้งผลตอบรับที่ผู้เรียนได้รับนั้นล้วนมาจากผู้สอนเพียงผู้เดียว (Rollinson, 2004 อ้างถึงใน Shokrpour, Keshavarz, & Jafari, 2013) ดังนั้นกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอนั้นสามารถช่วยส่งเสริมพัฒนาการด้านการเขียนของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยการเรียนรู้จากข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียนแต่ละครั้ง อีกทั้งผู้เรียนยังเรียนรู้ที่จะพัฒนางานเขียนของตนจากข้อคิดเห็นและข้อเสนอแนะจากผู้ประเมินอีกด้วย

b. แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ

ในการเรียนหรือการทำกิจกรรมต่างๆ ผู้เข้าร่วมหรือผู้เรียนล้วนมีสิ่งหนึ่งที่เป็นเหตุผลที่จะผลักดันให้กระทำการต่างๆ หรือเรียนรู้สิ่งใหม่ๆดังกล่าว เช่นเดียวกับการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษที่ผู้เรียนจำเป็นที่จะต้องมีความตั้งใจที่จะเรียนหรือพัฒนาทักษะต่างๆ ซึ่งเหตุผลนี้เรียกว่า ‘แรงจูงใจ’ โดยมีการศึกษาวิจัยและมีทฤษฎีเกี่ยวกับแรงจูงใจมากมาย

2.3.1 The Maslow's Hierarchical of needs (1970)

Maslow (1970) กล่าวว่า ความต้องการนั้นเป็นปัจจัยในการผลักดันแรงจูงใจของมนุษย์ ซึ่งความต้องการนั้นแบ่งออกเป็น 5 ชนิด ได้แก่ ความต้องการทางร่างกาย, ความปลอดภัย, ความรัก, วัตถุประสงค์ และความเชื่อ ระดับความต้องการของแต่ละบุคคลย่อมมีตั้งแต่ระดับต่ำและจะค่อยๆเพิ่มสู่ระดับที่สูงขึ้น กล่าวคือถ้าความต้องการของบุคคลเหล่านั้นไม่ถูกเติมเต็มและมีระดับที่สูงขึ้น แรงจูงใจก็จะไม่เพิ่มขึ้นด้วย (Cho & Teo, 2014) ตัวอย่างเช่น เมื่อทำกิจกรรมไม่สามารถดึงความสนใจจากนักเรียนได้ ดังนั้นนักเรียนจึงไม่มีแรงจูงใจที่จะทำกิจกรรมนั้นๆ (Brown, 1994)

2.3.2 The process oriented models

กระบวนการนี้ได้อธิบายเกี่ยวกับอิทธิพลของลำดับเหตุการณ์ที่ส่งผลกับแรงจูงใจของมนุษย์ แบ่งออกเป็น 3 ระยะ ได้แก่ ระยะก่อนทำกิจกรรม, ระหว่างทำกิจกรรม และหลังทำกิจกรรม กล่าวคือ ในระยะก่อนทำกิจกรรม แรงจูงใจของผู้เรียนจะขึ้นอยู่กับกิจกรรม ถ้ากิจกรรมน่าสนใจมาก แรงจูงใจที่จะทำก็มากตามไปด้วย (Cho & Teo, 2014) ต่อมาในขณะที่ทำกิจกรรม แรงจูงใจของผู้เรียนจะมีการเปลี่ยนแปลงตามลำดับความยากง่ายหรือความน่าสนใจของการกระทำในกิจกรรมนั้นๆ ส่วนในระยะหลังทำกิจกรรมนั้น แรงจูงใจของผู้เรียนจะถูกคำนวณจากแรงจูงใจที่เกิดขึ้นใน 2 ระยะที่ผ่านมาและจะส่งผลต่อแรงจูงใจที่จะทำกิจกรรมถัดไปอีกด้วย (Dörnyei, 2003 อ้างถึงใน Cho & Teo, 2014)

2.3.3 Gardner's Socio-Education model

การศึกษาของ Gardner นี้จะคำนึงถึงแรงจูงใจและทัศนคติของผู้เรียนเป็นหลัก โดย แบ่งออกเป็น 2 ประเภทได้แก่ แรงจูงใจจากปัจจัยภายใน (integrative motivation) และแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก (instrumental orientation) (Gardner & Masgoret, 2003)

2.3.3.1 แรงจูงใจจากปัจจัยภายใน (integrative motivation)

แรงจูงใจจากปัจจัยภายในนั้นมากจากความปรารถนาหรือความต้องการที่จะเรียนภาษาอังกฤษของตัวเอง ไม่ว่าจะเป็นการอยากเรียนรู้ลักษณะของภาษาโดยตรง หรืออยากจะได้เรียนรู้ภาษาเพื่อเข้าใจวัฒนธรรมของประเทศที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาพื้นเมืองนั้นๆ โดยผู้เรียนที่มีแรงจูงใจจากปัจจัยภายในนั้นดูเหมือนว่าจะมีโอกาสในการประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษสูงขึ้นและไม่จำเป็นต้องทุ่มเทในการเรียนภาษาอังกฤษมากเกินไป แต่ในทางกลับกันผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษโดยมีแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกนั้นดูเหมือนว่าจะต้องทุ่มเทให้กับการเรียนค่อนข้างหนัก ซึ่งเกิดจากตัวผู้เรียนเองที่ไม่ได้มีความสนใจในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นทุนเดิม (Kitjaroonchai, 2013)

2.3.3.2 แรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก (instrumental orientation)

การเรียนภาษาอังกฤษโดยมีแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกนั้น คือ การที่ผู้เรียนเรียนภาษาอังกฤษเพื่อประโยชน์ในอนาคต ไม่ว่าจะเป็ประโยชน์แก่ตัวผู้เรียนเองหรือแม้แต่ครอบครัวของตัวผู้เรียนด้วย เช่น เรียนภาษาอังกฤษเพื่อยกระดับสถานะทางสังคมให้กับตัวเองและครอบครัว หรือ เรียนภาษาอังกฤษเพื่อใช้ในการประกอบอาชีพ เป็นต้น (Heinzmann, 2013) โดยผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในลักษณะนี้จะมีจุดประสงค์ในการเรียนที่ตัวผู้เรียนตั้งไว้ค่อนข้างชัดเจนและตัวผู้เรียนจะเรียนภาษาอังกฤษเพื่อทำให้จุดประสงค์นั้นสำเร็จ แต่บางครั้งแรงจูงใจในลักษณะนี้อาจส่งผลเสียให้กับตัวผู้เรียน เช่น ความเครียด หรือ ความกดดัน เป็นต้น (Kitjaroonchai, 2013)

ถึงแม้ว่าแรงจูงใจจากปัจจัยภายในจะส่งผลให้ความรู้ที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนภาษาอังกฤษคงอยู่ได้นานกว่าก็ตาม แต่การที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกก็ไม่ได้มีความผิดหรือไม่ได้เป็นสิ่งไม่ดี เพราะแรงจูงใจเป็นสิ่งสำคัญในการกระตุ้นให้ผู้เรียนเรียนภาษาอังกฤษและสามารถเป็นตัวขับเคลื่อนในการประสบความสำเร็จในการเรียนอีกด้วย ทั้งนี้นักเรียนไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศนั้น ดูเหมือนว่าจะถูกจูงใจจากปัจจัยภายนอกมากกว่าปัจจัยภายใน เนื่องจากภาษาอังกฤษนั้นถูกบัญญัติเป็นวิชาหลักในหลักสูตรการเรียนรู้อยู่ตั้งแต่อนุบาลจนถึงมัธยม อีกทั้งภาษาอังกฤษยังถูกใช้เป็นเกณฑ์ในการรับนักศึกษาเพื่อนเข้าเรียนต่อในระดับมหาวิทยาลัยอีกด้วย นอกจากนี้ การศึกษาของ Wimolmas (2013) พบว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกนั้นล้วนมีปัญหาเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษ คิดเป็น 47% กลุ่มตัวอย่างทั้งหมด

3. ระเบียบวิธีวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอ” นี้เป็นการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) โดยวิธีการวิจัยมีลำดับ ดังนี้

3.1 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างในการวิจัยในครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ห้อง 10 ปีการศึกษา 2559 ของโรงเรียนพิจิตรพิทยาคม จังหวัดพิจิตร จำนวน 5 คน ชาย 2 คน และ หญิง 3 คน โดยคัดเลือกจากผู้ที่ได้รับคะแนนต่ำกว่า 5 คะแนน จาก 10 คะแนน ในแบบฝึกหัดการเขียน วิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน ที่สอนในโรงเรียนพิจิตรพิทยาคม ภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2559 โดยที่แบบฝึกหัดการเขียนนี้มีคะแนนเต็ม 10 คะแนน ดังนั้นผู้ที่ถูกเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่างนั้นจะต้องได้รับคะแนนในแบบฝึกหัดนี้ ตั้งแต่ 0-4 คะแนน ซึ่งระดับคะแนนนี้แสดงว่านักเรียนผู้นั้นมีปัญหาในการเขียนซึ่งส่งผลให้พวกเขาได้รับคะแนนไม่ถึงครึ่ง ซึ่งเป็นเกณฑ์ว่านักเรียนผู้นั้นผ่านแบบฝึกหัดขั้นนี้ อีกทั้งกลุ่มตัวอย่างทั้ง 5 ต้องมีความสมัครใจและ

ยินยอมที่จะเข้าร่วมกิจกรรมเพื่อพัฒนาการเขียนโดยใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันอีกด้วย โดยเหตุผลที่ใช้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มาเป็นประชากรกลุ่มตัวอย่าง คือ เพื่อเตรียมความพร้อมและเพิ่มแรงจูงใจให้กับนักเรียนมัธยมที่จะต้องเผชิญกับวิชาการเขียนภาษาอังกฤษระดับสูงในมหาวิทยาลัยเพื่อก้าวไปสู่การเป็นนักศึกษาที่มีคุณภาพ ทั้งนี้ การกำหนดจำนวนเพียงแค่ 5 คนนั้น ก็เพื่อประสิทธิภาพในการปฏิบัติการ เนื่องจากประชากรกลุ่มตัวอย่างนี้จำเป็นต้องได้รับการดูแลและได้รับคำแนะนำจากผู้วิจัยได้อย่างทั่วถึง

3.2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้เพื่อการวิจัยในครั้งนี้ แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ เครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติการและเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล โดยเครื่องมือแต่ละประเภทมีรายละเอียด ดังนี้

3.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการปฏิบัติการ ได้แก่ กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน จำนวน 7 ครั้ง ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างขึ้นตามกระบวนการ ดังนี้

3.2.1.1 ศึกษากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน (Peer Review) บทความและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศ

3.2.1.2 ศึกษาแผนการสอนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนพิจิตรพิทยาคม ประจำปีการศึกษา 2559 เพื่อศึกษาประเภทของงานเขียนที่นักเรียนได้รับการเรียนการสอนและคัดเลือกประเภทเพื่อใช้ในการปฏิบัติการ ซึ่งประเภทของงานเขียนที่ถูกเลือก คือ การเขียนเรียงความเชิงเล่าเรื่อง (Narrative Essay)

3.2.1.3 กำหนดหัวข้อในการเขียนเรียงความเชิงเล่าเรื่อง จำนวนทั้งหมด 7 หัวข้อ ซึ่งมีรายละเอียด ดังต่อไปนี้ Your Best Friend, Your Last Vacation, Your Favorite Celebrity, The biggest challenge, you've faced, What you are frighten, Your dream และ Your Hero ตามลำดับ ซึ่งหัวข้อเหล่านี้ถูกกำหนดขึ้นเพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการพัฒนาความสามารถทางการเขียนของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งในการเขียนเรียงความเหล่านี้จำเป็นต้องใช้ทั้งการบรรยาย การให้เหตุผล การเรียงลำดับเหตุการณ์ อีกทั้งรูปกาลที่ใช้ยังต้องใช้ทั้งปัจจุบันกาลและอดีตกาล อีกทั้งยังเพื่อส่งเสริมให้กลุ่มตัวอย่างอยากจดบันทึกเป็นภาษาอังกฤษอีกด้วย

กลุ่มตัวอย่างจะได้รับหัวข้อในการเขียนและขึ้นงานก่อนเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันแต่ละครั้ง ดังนั้นตลอดการปฏิบัติการโดยรวมแล้วกลุ่มตัวอย่างจะได้รับหัวข้อสำหรับการเขียนเรียงความเชิงเล่าเรื่องทั้งหมด 7 หัวข้อ จำนวนการทำกิจกรรมทั้งหมด 7 ครั้ง โดยแต่ละครั้งจะใช้เวลา

เท่ากันคือ 1.30 ชั่วโมง ยกเว้นครั้งที่ 1 และครั้งที่ 7 จะใช้เวลามากกว่าครั้งอื่น 15 นาทีโดยประมาณ เนื่องจากจะมีการใช้เครื่องมือในการเก็บข้อมูลแรงจูงใจต่อการเขียนภาษาอังกฤษในช่วงก่อนและหลังการพัฒนาศามารถทางการเขียนโดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน รวมใช้เวลาในการปฏิบัติการทั้งสิ้น 11 ชั่วโมง

3.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล ได้แก่ แบบทดสอบแรงจูงใจต่อการเขียนภาษาอังกฤษ และงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างคนละ 7 ชิ้น รวมทั้งสิ้น 35 ชิ้น

3.2.2.1 แบบทดสอบแรงจูงใจในการเขียนภาษาอังกฤษ ถูกสร้างขึ้นโดยใช้ Gardner's Socio-Educational Model เป็นเกณฑ์แบ่งแยกปัจจัยที่มีผลต่อแรงจูงใจของผู้เรียนซึ่งแบ่งเป็น 2 ประเภทคือ ปัจจัยภายใน (Integrative motivation) ซึ่งได้แก่ ความชอบ ความสนใจของผู้เรียนเอง และ ปัจจัยภายนอก (Instrumental motivation) ซึ่งได้แก่ สิ่งแวดล้อมรอบตัวของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนมีความต้องการที่จะเรียนภาษาอังกฤษ โดยไม่ได้มีความชอบหรือความสนใจส่วนตัวเป็นทุนเดิม เช่น เรียนเพื่อที่จะสอบเข้าโรงเรียนหรือมหาวิทยาลัยที่มีชื่อเสียง หรือ เรียนเพื่อที่จะเพิ่มโอกาสในการประกอบอาชีพและได้รับเงินเดือนที่สูงกว่าคนอื่น เป็นต้น แบบทดสอบนี้บรรจุคำถามทั้งหมด 16 ข้อ โดยใช้เกณฑ์ในการวัดแรงจูงใจและทัศนคติดังกล่าวเป็นพื้นฐานในการสร้าง มีรายละเอียดดังนี้ แบบทดสอบนี้บรรจุคำถามเกี่ยวกับแรงจูงใจในการเขียนภาษาอังกฤษทั้งหมด 16 ข้อ (แบบสอบนี้ถูกบรรจุอยู่ในภาคผนวก) แบ่งเป็น ปัจจัยภายใน (Integrative motivation) 8 ข้อ และ ปัจจัยภายนอก (Instrumental motivation) อีก 8 ข้อ อีกทั้งในคำถาม 16 ข้อนั้น คำถามยังถูกแบ่งเป็นคำถามเชิงลบและคำถามเชิงบวกอย่างละ 8 ข้อ อีกด้วย เพื่อเป็นการป้องกันกลุ่มตัวอย่างจากการไม่อ่านคำถาม และเพื่อให้มั่นใจว่ากลุ่มตัวอย่างนั้นได้อ่านและเข้าใจคำถามทุกข้อเป็นอย่างดี ในส่วนของเกณฑ์การให้คะแนนนั้นทางผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจากมาตรวัดทัศนคติของลิเคอร์ท (Likert Scale) โดยใช้เกณฑ์ 1 คะแนน สำหรับความรู้สึกไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง 2 คะแนน สำหรับความรู้สึกไม่เห็นด้วย 3 คะแนน สำหรับความรู้สึกเห็นด้วย และ 4 คะแนน สำหรับความรู้สึกเห็นด้วยอย่างยิ่ง

3.2.2.2 ชนิดและจำนวนของข้อผิดพลาดในการเขียนของประชากรกลุ่มตัวอย่างนั้นจะถูกเก็บและบันทึกจากภาระงาน (Task) ที่ได้จากกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน ทั้งหมด 7 ชิ้นงาน โดยที่ประชากรกลุ่มตัวอย่างจะได้รับหัวข้อในการเขียน 2 วันก่อนวันเข้าทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน (Peer review activity) โดยประชากรกลุ่มตัวอย่างจะต้องเขียนเรียงความเชิงเล่าเรื่อง (Narrative essay) จำนวน 1 ย่อหน้า และมีความยาวไม่เกิน 250 คำ โดยงานแต่ละชิ้นจะต้องส่งภายในวันนั้นๆ หลังจากได้รับหัวข้อ เพื่อที่ทางผู้วิจัยจะได้มีเวลาในการตรวจงานเขียนของประชากรกลุ่มตัวอย่างโดยละเอียดเพื่อ

ตรวจหาและจัดบันทึกชนิดและจำนวนข้อผิดพลาดของประชากรกลุ่มตัวอย่างแต่ละคน ทั้งหมด 7 ครั้ง รวมทั้งสิ้น 35 ชิ้นงาน

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ทางผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยมีรายละเอียดการดำเนินการแบ่งออกเป็น 2 ระยะ ดังนี้

3.3.1 ระยะก่อนเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ



แผนภาพที่ 1 แสดงลำดับและขั้นตอนในการเก็บรวบรวมข้อมูลระยะก่อนเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ

3.3.2 ระยะระหว่างการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ



แผนภาพที่ 2 แสดงลำดับและขั้นตอนในการเก็บรวบรวมข้อมูลระยะระหว่างการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ

3.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

ข้อมูลที่ได้จากการเก็บรวบรวมข้อมูลจะถูกวิเคราะห์ตามวัตถุประสงค์ ดังนี้

3.4.1 การวิเคราะห์พัฒนาการทางการเขียนภาษาอังกฤษโดยพิจารณาจากข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียนชนิดและจำนวนของข้อผิดพลาดที่ทางผู้วิจัยพบในงานเขียนของประชากรกลุ่มตัวอย่างแต่ละคนนั้นจะถูกนับและวิเคราะห์เป็นจุดๆ โดยข้อมูลจะถูกจัดหมวดหมู่อยู่ใน 2 หมวดหลักตามเอกสารและงานวิจัยเก่าๆที่เคยกล่าวไว้ในส่วนของเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง อย่างไรก็ตามในแต่ละหัวข้อหลัก

ทางผู้วิจัยได้ทำการแบ่งเป็นหัวข้อย่อยๆตามชนิดของข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่าง เพื่อให้ง่ายต่อการนับจำนวนและจำแนกข้อผิดพลาด ได้แก่

3.4.1.1 ข้อผิดพลาดระหว่างภาษาเดียว (Interlingual error) โดยจะแบ่ง 2 หมวดย่อย ได้แก่

1. การใช้คำศัพท์ในภาษาอังกฤษโดยแปลจากภาษาไทยโดยตรง (Lexical Error) ซึ่งหมายถึงการใช้คำศัพท์ที่ไม่ตรงกับความหมายของศัพท์คำนั้นในภาษาอังกฤษ แต่ตรงกับภาษาไทย เช่น ฉับปิดวิทยุ > I close the radio. (*turn off*)

2. การใช้โครงสร้างประโยคของภาษาไทยในการเขียนภาษาอังกฤษ (Syntactic Error) ซึ่งหมายถึงการสร้างประโยคอย่างไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ในภาษาอังกฤษ อันเนื่องมาจากการแทรกแซงของโครงสร้างภาษาไทย แบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

2.1 การรวมประโยคย่อย (Run-on sentence) คือการเขียนประโยคต่อกันไปเรื่อยๆ โดยไม่มีการใช้มหัพภาค (.) เมื่อจบประโยค เช่น Charlie is my brother he studies in Grade 10 he loves swimming and playing tennis

2.2 ประโยคไม่สมบูรณ์ (Fragment) คือการเขียนประโยคที่ขาดคุณสมบัติในการเป็นประโยค ในรูปแบบของประโยค กล่าวคือ จบประโยคนั้นด้วยมหัพภาค (.) นั้นเอง ตัวอย่างเช่น Where I buy tomatoes., Since I was young., For example, shrimps, crabs, and oysters.

3.4.1.2 ข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกัน (Intralingual error) แบ่งเป็น 6 หมวดย่อย ได้แก่

1. การใช้รูปของคำกริยาถูกต้องตามกาล (Verb Tense หรือ VT) เช่น In the past, I study (*studied*) in an international program.

2. การใช้คำกริยาซ้ำซ้อนกัน (Overuse of Verb หรือ OV) เช่น I go play (go to play/play) tennis.

3. การใช้คำถูกต้องตามชนิดและหน้าที่ของคำนั้นๆ (Part of Speech หรือ POS) เช่น His mother *pressured* (*pressed*) him.

4. ความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา (Subject-Verb Agreement หรือ SV) เช่น My friends *is* (*are*) someone who always *plays* (*play*) with me.

5. การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่ถูกต้อง (Misuse of Punctuation หรือ PUNC) เช่น I love eating sweets (;) for example (,) cakes, candies, and puddings.

6. การละเลยกฎของคำศัพท์เฉพาะกลุ่มในภาษาอังกฤษ (Overlooking co-occurrence Restriction หรือ OL) เช่น Tomorrow, I will *meeting* (*meet*) him ในกรณีนี้คือหลัง will จะต้องตามด้วยกริยาที่ไม่ผันรูปเสมอ

นอกจากนี้ระหว่างการนำเสนอผลลัพธ์จากการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันของกลุ่มตัวอย่างในแต่ละครั้งนั้น ทางผู้วิจัยจะมีการวิเคราะห์พัฒนาการของการทำกิจกรรมของกลุ่มตัวอย่างอีกด้วย โดยพิจารณาจากจำนวนข้อผิดพลาดที่กลุ่มตัวอย่างตรวจพบในการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันแต่ละครั้ง

3.4.2 การวิเคราะห์ลักษณะของแรงจูงใจที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ

ข้อมูลจากแบบทดสอบแรงจูงใจจะถูกวิเคราะห์โดยใช้การวิเคราะห์เชิงปริมาณร่วมกับสถิติเชิงพรรณนาเพื่อหาค่าเฉลี่ย และผลลัพธ์จะถูกสรุปและนำเสนอในรูปแบบของตาราง ทั้งนี้ค่าเฉลี่ยดังกล่าวจะถูกใช้เพื่อบ่งบอกระดับของแรงจูงใจ โดยใช้สูตรทางคณิตศาสตร์ $X = \frac{N-1}{N}$ (โดยที่ N = 4) โดยรวมคะแนนของแต่ละข้อของกลุ่มตัวอย่างแต่ละคน แล้วหารด้วย 4 เพื่อหาคะแนนเฉลี่ยของคำถามแต่ละข้อ และ รวมคะแนนของคำถามในแต่ละหมวดแต่คิดคะแนนแยกหมวดกัน ทั้งในหมวดแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกและแรงจูงใจจากปัจจัยภายในแล้วหารด้วย 4 เพื่อหาคะแนนเฉลี่ยของแรงจูงใจในแต่ละหมวด

ตารางที่ 2 แสดงค่าของค่าเฉลี่ยต่อระดับของแรงจูงใจ

ค่าเฉลี่ย	ระดับของแรงจูงใจ
1 – 1.75	ไม่ดี
1.76 – 2.50	ค่อนข้างดี
2.51 – 3.25	ดี
3.26 – 4.00	ดีมาก

4. ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน” ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ดังนี้

4.1 วิเคราะห์พัฒนาการทางการเขียนภาษาอังกฤษโดยพิจารณาจากข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียน

4.1.1 ผลการวิเคราะห์ประเภทและจำนวนของข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

ข้อมูลในส่วนนี้จะถูกวิเคราะห์จากงานเขียนทั้งหมด 7 ครั้ง ของกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด 5 คน โดยข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในแต่ละงานเขียนนั้นจะถูกนับและวิเคราะห์เป็นจุดๆ และผลจากการวิเคราะห์จะถูกแสดงในตารางโดยแบ่งเป็น 2 หมวดใหญ่คือ ข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (Interlingual errors) และข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน (Intralingual errors) ดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงชนิดและจำนวนของข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (Interlingual errors) ที่เกิดขึ้นในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างแต่ละครั้ง

งานเขียนครั้งที่	ข้อผิดพลาดระหว่างภาษา (Interlingual errors)		
	Lexical error	Syntactic errors	
		Run-on	Fragment
1. Your best friend	3	2	4
2. Your last vacation	4	0	3
3. Your favorite celebrity	1	1	10
4. The biggest challenge, you've faced	4	0	8
5. What you are frightened	1	0	4
6. Your dream	8	0	5
7. Your hero	3	0	3

ตัวอย่างข้อผิดพลาดระหว่างภาษาที่พบในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างมีดังนี้

1. การใช้คำศัพท์ในภาษาอังกฤษโดยแปลจากภาษาไทยโดยตรง (Lexical Error)
 - 1.) My best friend is always sincere *with* me. (*to*)
 - 2.) These students *carried hope of* the school and teachers. (*were expected from*)
2. การใช้โครงสร้างประโยคของภาษาไทยในการเขียนภาษาอังกฤษ (Syntactic Errors)
 - 2.1 การรวมประโยคย่อย (Run-on sentence)

- 3.) The word ‘my friend’ is a short word but very meaningful a friend is someone who make us happy my best friend is Joe he is a student in the SMAT Program.
- 4.) Fha and I have the best relationship for 12 years sometimes we do not talk but we also know everything Fha is my best friend forever.

2.2 ประโยคไม่สมบูรณ์ (Fragment)

- 5.) Dream of having a good life.
- 6.) Why I am frighten a frog.

จากตารางที่ 1 นี้แสดงให้เห็นว่าข้อผิดพลาดระหว่างภาษานั้น การใช้ประโยคที่ไม่สมบูรณ์ในลักษณะของประโยค (fragments) เกิดขึ้นมากที่สุด ทั้งนี้เหตุผลของการเกิดข้อผิดพลาดชนิดนี้คือ ในไวยากรณ์ภาษาไทยเมื่อเขียนเรียงความนั้นสามารถขึ้นต้นด้วยคำหรือประโยคแบบใดก็ได้ ไม่ว่าจะเป็นวลีกลุ่มคำ หรือแม้แต่ประโยคที่ละประธาน ดังนั้นผู้เรียนอาจจะคุ้นชินกับโครงสร้างดังกล่าวจึงนำมาซึ่งความผิดพลาดชนิดนี้มากที่สุด

ตารางที่ 2 แสดงชนิดและจำนวนของข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน (Intralingual errors) ที่เกิดขึ้นในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างแต่ละครั้ง

งานเขียนครั้งที่	ข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกัน (Intralingual error)					
	VT	OV	POS	SV	PUNC	OL
1. Your best friend	11	3	7	10	6	2
2. Your last vacation	16	1	3	0	10	4
3. Your favorite celebrity	7	0	6	7	9	2
4. The biggest challenge, you've faced	25	2	4	2	7	2
5. What you are frightened	15	1	6	3	9	8
6. Your dream	2	2	6	3	4	4
7. Your hero	9	2	3	7	7	2

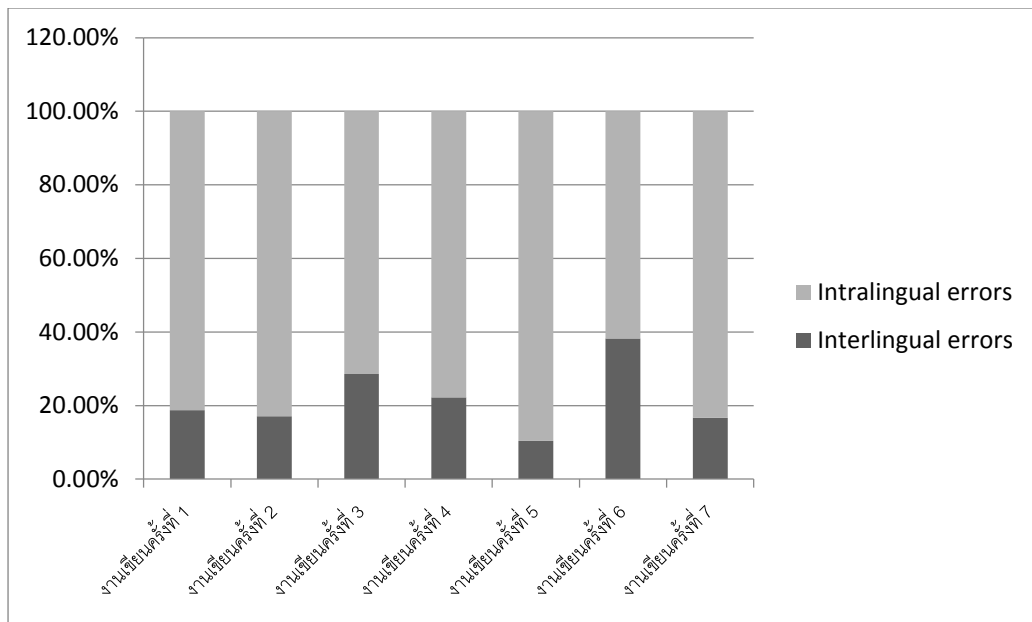
ตัวอย่างข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกันที่พบในงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างมีดังนี้

- 1. การใช้รูปของคำกริยาถูกต้องตามกาล (Verb Tense หรือ VT)
 - 7.) Last summer, my family and I **go** to visit my aunt in Chiang Rai. (**went**)
 - 8.) I **wanted** to be a flight attendance, now. (**want**)

2. การใช้คำกริยาซ้อนกัน (Overuse of Verb หรือ OV)
 - 9.) For me, a friend is a person who **are play** with me all the time. (*plays*)
 - 10.) When I arrived at the dormitory, I **was take** a bath. (*took*)
3. การใช้คำถูกต้องตามชนิดและหน้าที่ของคำนั้นๆ (Part of Speech หรือ POS)
 - 11.) My family is proud of me because I **hard** to read books. (*main verb + hard*)
 - 12.) This examination **pressured** me. (*pressed*)
4. ความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา (Subject-Verb Agreement หรือ SV)
 - 13.) He **have** good acting and singing skills. (*has*)
 - 14.) Friend **are** very important. (*is*)
5. การใช้เครื่องหมายวรรคตอนไม่ถูกต้อง (Misuse of Punctuation หรือ PUNC)
 - 15.) He performed a lot of film **for example** 'Freelance', 'Pohn Jak Fah', and 'Mr. Hurt'.
(; *for example*,)
 - 16.) **Thus** I decided to study in Faculty of Dentistry. (*Thus*,)
6. การละเลยกฎของคำศัพท์เฉพาะกลุ่มในภาษาอังกฤษ (Overlooking co-occurrence Restriction หรือ OL)
 - 17.) I **must to thank** my family. (*must + infinitive without to*)
 - 18.) They move **by crawl**. (*by + N. หรือ gerund*)

ซึ่งจากตารางที่ 2 ซึ่งชี้ให้เห็นว่าข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกันนี้ การใช้รูปของกริยาถูกต้องตามกาล (Verb tense) เป็นชนิดของข้อผิดพลาดในกลุ่มนี้มากที่สุด อันเนื่องมาจากในไวยากรณ์ภาษาไทยนั้น รูปของกริยาไม่มีการผันตามกาลที่ใช้ไม่ว่าในกรณีใดก็ตาม แต่ในภาษาไทยจะมีการเติมคำบางคำลงไป ในประโยคแทน เพื่อบ่งบอกกาลของประโยคนั้นๆ เช่น เติมคำว่า 'แล้ว' ไว้ท้ายประโยคเมื่อต้องการบอกอดีต กาล และเนื่องจากผลของความผิดพลาดที่เกิดขึ้นนี้ จำนวนของข้อผิดพลาดแต่ละชนิดไม่ลดลงระหว่างการทำกิจกรรมในแต่ละครั้งแสดงว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันในระยะเวลา 7 ครั้งนั้น ไม่สามารถพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างได้

เพื่อเป็นการเปรียบเทียบข้อผิดพลาดทั้งในกลุ่มข้อผิดพลาดระหว่างภาษาและข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกันที่เกิดขึ้นในงานเขียนทั้ง 7 ครั้งของกลุ่มตัวอย่าง ข้อผิดพลาดทั้ง 2 กลุ่มจะถูกคิดเป็น เปอร์เซ็นต์และแสดงในแผนภูมิที่ 1



แผนภูมิที่ 1 เปรียบเทียบเปอร์เซ็นต์ของจำนวนการเกิดข้อผิดพลาดทั้งในกลุ่มข้อผิดพลาดในภาษาเดียวกันและระหว่างภาษา

4.1.2 ผลการวิเคราะห์พัฒนาการในการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ

ข้อมูลในส่วนนี้จะถูกวิเคราะห์จากการสังเกตการณ์นำเสนอผลลัพธ์ของข้อผิดพลาดที่กลุ่มตัวอย่างสามารถตรวจพบได้ในการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ

ผลจากการสังเกตพบว่า ใน 2-3 ครั้งแรกที่ทำการกิจกรรมกลุ่มตัวอย่างสามารถตรวจพบได้เพียงแค่วลีผิดพลาดภายในภาษาเดียวกัน ในกลุ่ม ความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา (Subject-Verb Agreement หรือ SV) เท่านั้น โดยกลุ่มตัวอย่างสามารถตรวจพบข้อผิดพลาดได้เพียงแค่ ประธานเอกพจน์กริยาต้องเติม -s หรือ -es หลังจากนั้นตั้งแต่ครั้งที่ 4 ขึ้นไปกลุ่มตัวอย่างสามารถตรวจพบข้อผิดพลาดได้มากขึ้น โดยเฉพาะการใช้คำศัพท์ในภาษาอังกฤษโดยแปลจากภาษาไทยโดยตรง (Lexical Error) ซึ่งจากการที่กลุ่มตัวอย่างมีความตระหนักในการใช้คำศัพท์ที่เป็นแบบภาษาอังกฤษมากขึ้น ทำให้งานเขียนของกลุ่มตัวอย่างเข้าใจง่ายมากขึ้น นอกจากนี้ กลุ่มตัวอย่างยังสามารถตรวจหาข้อผิดพลาดในกลุ่มการละเลยกฎของคำศัพท์เฉพาะกลุ่มในภาษาอังกฤษ (Overlooking co-occurrence Restriction หรือ OL) ได้ ซึ่งสามารถตีความได้ว่ากลุ่มตัวอย่างนั้นเริ่มมีความตระหนักถึงกฎในภาษาอังกฤษมากขึ้น

ดังนั้นถึงแม้ว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอจะไม่สามารถพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างได้ ถ้าพิจารณาจากจำนวนข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียน แต่ถ้าพิจารณาจากประสิทธิภาพในการทำกิจกรรมหรือประสิทธิภาพในการตรวจหาข้อผิดพลาดนั้น จะกล่าวได้

ว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนั้นสามารถทำให้กลุ่มตัวอย่างมีความตระหนักถึงกฎต่างๆในภาษาอังกฤษและความตระหนักถึงข้อผิดพลาดต่างๆที่เกิดขึ้นในงานเขียนเพิ่มมากขึ้น

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบทดสอบแรงจูงใจของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน

กลุ่มตัวอย่างทั้ง 5 คนจะต้องทำแบบทดสอบแรงจูงใจทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน โดยผลของแบบทดสอบแต่ละครั้งนั้นจะแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ แรงจูงใจจากปัจจัยภายใน (Integrative motivation) และ แรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก (Instrumental motivation) ตาม Gardner's Socio-Educational Model ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าวนี้จะแสดงในรูปแบบของค่าเฉลี่ยและค่าเฉลี่ยดังกล่าวจะสื่อถึงระดับของทัศนคติและแรงจูงใจของกลุ่มตัวอย่างอีกด้วย โดยข้อมูลจะแสดงในรูปแบบของตาราง ดังนี้

ตารางที่ 3 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบทดสอบแรงจูงใจของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน (ข้อความในหมวดแรงจูงใจจากปัจจัยภายใน)

ข้อความในหมวดแรงจูงใจจากปัจจัยภายใน	ค่าเฉลี่ย	ระดับ	เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลัง
1. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเขียนภาษาอังกฤษนั้นง่าย	ก่อน 1.8	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.2
	หลัง 3	ดี	
2. ข้าพเจ้าไม่ชอบการเขียนภาษาอังกฤษ	ก่อน 2	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.6
	หลัง 3.6	ดีมาก	
3. ข้าพเจ้าชอบเขียนหรือจดบันทึกเป็นภาษาอังกฤษ	ก่อน 1.6	ไม่ดี	เพิ่มขึ้น 1.4
	หลัง 3	ดี	
4. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเขียนสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษเป็นปัจจัยสำคัญของการเรียนภาษาอังกฤษ	ก่อน 2.2	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.2
	หลัง 3.4	ดีมาก	
5. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเขียนภาษาอังกฤษนั้นไม่สำคัญต่อการเรียนภาษาอังกฤษ	ก่อน 2.4	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.4
	หลัง 3.8	ดีมาก	
6. การเขียนภาษาอังกฤษเป็นปัญหาสำหรับข้าพเจ้า	ก่อน 1.8	ไม่ดี	เพิ่มขึ้น 0.8
	หลัง 2.6	ดี	

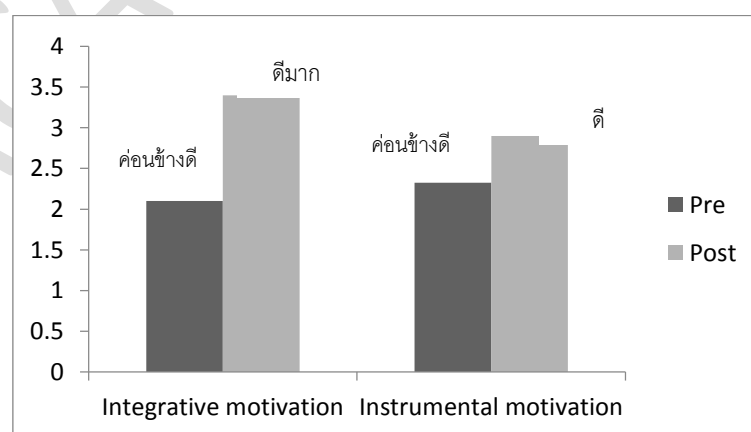
ข้อความในหมวดแรงจูงใจจากปัจจัยภายใน	ค่าเฉลี่ย		ระดับ	เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลัง
7. ข้าพเจ้าอยากจะทำพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษของข้าพเจ้า	ก่อน	2.6	ดี	เพิ่มขึ้น 1.4
	หลัง	4	ดีมาก	
8. ข้าพเจ้าไม่สนใจจะเรียนการเขียนภาษาอังกฤษ	ก่อน	2.4	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.4
	หลัง	3.8	ดีมาก	
รวม	ก่อน	2.1	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.3
	หลัง	3.4	ดีมาก	

ตารางที่ 4 แสดงผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบทดสอบแรงจูงใจของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ (ข้อความในหมวดแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก)

ข้อความในหมวดแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก	ค่าเฉลี่ย		ระดับ	เปรียบเทียบคะแนนก่อนและหลัง
9. การเขียนภาษาอังกฤษทำให้ข้าพเจ้าสามารถเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยได้ง่ายขึ้น	ก่อน	1.8	ไม่ดี	เพิ่มขึ้น 1.6
	หลัง	3.4	ดีมาก	
10. การเขียนภาษาอังกฤษไม่มีผลต่อการเรียนในมหาวิทยาลัย	ก่อน	2.8	ดี	เพิ่มขึ้น 1
	หลัง	3.8	ดีมาก	
11. การเขียนภาษาอังกฤษได้ดีสามารถทำให้ครอบครัวภูมิใจ	ก่อน	1.6	ไม่ดี	เพิ่มขึ้น 1.4
	หลัง	3	ดี	

ข้อความในหมวดแรงจูงใจจาก ปัจจัยภายใน	ค่าเฉลี่ย		ระดับ	เปรียบเทียบคะแนน ก่อนและหลัง
12. การเขียนภาษาอังกฤษได้ดี สามารถส่งผลให้ข้าพเจ้าได้เงินเดือน สูงกว่าคนอื่น	ก่อน	1.8	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 1.6
	หลัง	3.4	ดีมาก	
13. การเขียนภาษาอังกฤษได้แย่จะ ส่งผลให้บุคคลอื่นดูถูกข้าพเจ้าว่าเรียน ไม่เก่ง	ก่อน	3.2	ดี	ลดลง 0.6
	หลัง	2.6	ดี	
14. ข้าพเจ้าจะโดนครูกดดันหรือดูถูก หากเขียนภาษาอังกฤษได้แย่	ก่อน	2.8	ดี	เพิ่มขึ้น 0.2
	หลัง	3	ดี	
15. การเขียนภาษาอังกฤษได้แย่ส่งผล ให้โอกาสทางการประกอบอาชีพลดลง	ก่อน	3.4	ดีมาก	ลดลง 1.8
	หลัง	1.6	ไม่ดี	
16. การเขียนภาษาอังกฤษได้ดีส่งผล ให้ข้าพเจ้าเป็นที่รัก	ก่อน	1.2	ไม่ดี	เพิ่มขึ้น 1.2
	หลัง	2.4	ค่อนข้างดี	
รวม	ก่อน	2.325	ค่อนข้างดี	เพิ่มขึ้น 0.575
	หลัง	2.9	ดี	

เพื่อเป็นการเปรียบเทียบให้เห็นพัฒนาการของระดับแรงจูงใจทั้งก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรม การทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน ผู้วิจัยจึงนำเสนอผลการเปรียบเทียบในรูปแบบภูมิ ดังนี้



แผนภูมิที่ 2 แสดงคะแนนรวมของแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกและแรงจูงใจจากปัจจัยภายในทั้งก่อนและ หลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอ

จากผลการวิเคราะห์จากข้อมูลแบบทดสอบแรงจูงใจของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน จะเห็นได้ว่าระดับของแรงจูงใจทั้งจากปัจจัยภายในและปัจจัยภายนอกของกลุ่มตัวอย่างนั้นอยู่ในระดับค่อนข้างดี โดยค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก (instrumental motivation) มีค่ามากกว่าค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจจากปัจจัยภายใน (integrative motivation) เล็กน้อย คิดเป็น 0.225 (จากตารางที่ 4) แสดงว่าการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่างนั้นถูกกระตุ้นด้วยปัจจัยภายนอกมากกว่า ดังนั้นการเรียนที่ถูกกระตุ้นจากปัจจัยภายนอกนี้จะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความกดดันในขณะที่เรียน และสามารถเรียนรู้ภาษาอังกฤษได้ช้าลง และการประสบความสำเร็จในการเรียนก็จะยากขึ้นเช่นกัน (Kitjaroonchai, 2013)

นอกจากนี้ผลการวิเคราะห์จากข้อมูลแบบทดสอบแรงจูงใจของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ หลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยของแรงจูงใจจากปัจจัยภายใน (integrative motivation) เพิ่มขึ้นจากผลจากแบบทดสอบแรงจูงใจก่อนการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันอย่างเห็นได้ชัด คิดเป็น 1.3 (จากตารางที่ 3) จนทำให้ระดับค่าเฉลี่ยดังกล่าวนี้อยู่ในระดับดีมาก ซึ่งนี่ถือว่าเป็นสัญญาณที่ดีต่อตัวผู้เรียนเป็นอย่างมาก แสดงว่าผู้เรียนนั้นเริ่มมีความรู้สึกสนใจที่จะเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษ ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในอนาคตของผู้เรียนเหล่านี้ พวกเขาจะสามารถเรียนรู้ได้เร็วขึ้นและโอกาสในการประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษก็จะเพิ่มมากขึ้นด้วย แต่อย่างไรก็ตามแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอก (instrumental motivation) ก็เพิ่มขึ้นด้วยเช่นเดียวกัน คิดเป็น 0.575 ซึ่งให้เห็นว่าปัจจัยภายนอกก็ยังคงเป็นอีกหนึ่งแรงกระตุ้นที่ทำให้ผู้เรียนมีความต้องการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษ

5. สรุปผลการวิจัยและอภิปรายผล

5.1 พัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยพิจารณาจากข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียนแต่ละครั้ง

จากแผนภูมิที่ 1 แสดงให้เห็นว่าอัตราการเกิดของข้อผิดพลาดในกลุ่มข้อผิดพลาดภายในภาษาเดียวกันเกิดขึ้นมากกว่าข้อผิดพลาดระหว่างภาษาอย่างเห็นได้ชัด ทั้งนี้แสดงว่าความซับซ้อนของไวยากรณ์ในภาษาอังกฤษนั้นส่งผลกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศเป็นอย่างมาก (Ridha, 2012; Susana, 2007 อ้างถึงใน Ngangbam, 2016) เนื่องจากไวยากรณ์ในภาษาไทยนั้นมีข้อจำกัดไม่มากเท่าภาษาอังกฤษ เช่น ในภาษาไทยไม่มีการผันรูปของกริยาในกาลที่ต่างกัน หรือ ศัพท์หนึ่งคำสามารถทำได้หลายหน้าที่และวางได้หลายตำแหน่งโดยไม่มีการผันรูป

เนื่องด้วยจำนวนของความผิดพลาดที่ปรากฏนั้นมีทั้งเพิ่มขึ้นและลดลงสลับกันไปมาในทุกๆ งานเขียนของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งอาจจะเกิดจากการที่กลุ่มตัวอย่างยังไม่คุ้นชินกับกฎบางกฎในภาษาอังกฤษ จึงทำให้จำนวนข้อผิดพลาดไม่ลดลง หรือกลุ่มตัวอย่างอาจจะไม่ได้ตั้งใจผลิตงานเขียนแต่ละครั้งเท่าที่ควร ซึ่งกลุ่มตัวอย่างอาจจะไม่ได้มีการตรวจสอบถึงข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น ซึ่งเหตุนี้สามารถตีความได้ว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนี้ไม่สามารถช่วยพัฒนาความสามารถทางการเขียนของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศได้

5.2 พัฒนาการในการทำกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันของนักเรียนไทยผู้ซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ

จากที่ผู้วิจัยได้ทำการสังเกตการนำเสนอผลลัพธ์ในกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันในแต่ละครั้งของกลุ่มตัวอย่างต่อผลงานที่แต่ละคนได้รับนั้น กลุ่มตัวอย่างแต่ละคนสามารถตรวจหาข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นได้มากขึ้นและเพิ่มขึ้นในทุกๆ ครั้งที่เข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน อีกทั้งกลุ่มตัวอย่างยังสามารถให้คำแนะนำต่อเจ้าของผลงานในการแก้ไขข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นได้อย่างดีเยี่ยม ซึ่งจากเหตุนี้งานเขียนของกลุ่มตัวอย่างจึงมีความพัฒนาในด้านของการสื่อความ เนื้อหาของงานเขียนมีความพัฒนาขึ้นอย่างต่อเนื่อง ผู้อ่านสามารถเข้าใจเนื้อหาของชิ้นงานได้ง่ายขึ้นโดยไม่จำเป็นต้องถามเจ้าของผลงานว่าส่วนไหนแปลว่าอะไร จากเหตุนี้สามารถตีความได้ว่ากลุ่มตัวอย่างมีความตระหนักถึงข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในงานเขียนเพิ่มขึ้น แสดงว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนั้นเสมอเพิ่มความตระหนักให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

5.3 ลักษณะของแรงจูงใจในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยผู้ซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศก่อนและหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน

จากแผนภูมิที่ 2 ชี้ให้เห็นว่าก่อนเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนั้นนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศถูกกระตุ้นด้วยแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกมากกว่าแรงจูงใจจากปัจจัยภายใน ซึ่งตีความได้ว่านักเรียนเหล่านี้เรียนการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อผลประโยชน์ของตนเองในอนาคต โดยนักเรียนเหล่านี้ไม่ได้มีความสนใจส่วนตัวในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษเท่าที่ควร อาจจะเนื่องด้วยเหตุผลที่การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนนั้นไม่น่าสนใจเท่าที่ควร อีกทั้งผู้เรียนอาจจะถูกกดดันจากความคาดหวังจากตัวผู้สอนในโรงเรียนเองหรือแม้แต่คนในครอบครัว ดังนั้นตัวผู้เรียนจึงจำเป็นต้องเรียนการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อให้ผ่านการสอบต่างๆ ในโรงเรียน อย่างไรก็ตามหลังการเข้าร่วมกิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนั้น แรงจูงใจจากปัจจัยภายในของกลุ่มตัวอย่างนั้นเพิ่มขึ้นอย่างเห็นได้ชัด อาจจะเนื่องด้วยกิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมที่ตัวผู้เรียนสามารถแสดงออกถึงความคิดหรือความรู้ต่างๆ ได้อย่างอิสระ อีกทั้งกิจกรรมนี้เป็นกิจกรรมนอกห้องเรียนซึ่งไม่มีผลกับเกรดหรือคะแนนในโรงเรียน

ของตัวผู้เรียน ดังนั้นผู้เรียนจึงไม่มีความกดดันที่จะออกความคิดเห็น อย่างไรก็ตามแรงจูงใจจากปัจจัยภายนอกก็ยังคงเพิ่มขึ้นเช่นกัน เนื่องจากปัจจัยภายนอก เช่น การสอบเข้ามหาวิทยาลัย ยังคงมีความสำคัญต่อนักเรียนไทยอยู่ไม่น้อย แต่ผลคะแนนก็ไม่สามารถเทียบเท่าแรงจูงใจจากปัจจัยภายในได้ ดังนั้นจากผลการวิจัยนี้แสดงว่าการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนั้นสามารถเพิ่มแรงจูงใจจากปัจจัยภายในได้อย่างดี ซึ่งการเพิ่มขึ้นของแรงจูงใจชนิดนี้ถือว่าเป็นสัญญาณที่ดีในการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มตัวอย่าง และอาจจะทำให้โอกาสในการประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นอีกด้วย (Kitjaroonchai, 2013)

6. ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยพบว่ากิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันนั้นยังไม่สามารถพัฒนาความสามารถทางการเขียนของนักเรียนไทยผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศในแง่ของการลดจำนวนการเกิดข้อผิดพลาดได้เท่าที่ควร ทางผู้วิจัยจึงเสนอว่าหากผู้ใดสนใจที่จะพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับมัธยมดังเช่นในการวิจัยนี้ โดยใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกัน ท่านควรใช้เวลาในการเรียนการสอนเพิ่มมากขึ้น อาจจะต้องใช้เป็นการทำกิจกรรมในระยะยาว เช่น 2 เดือนขึ้นไป เป็นต้น เพื่อให้ผู้เรียนเหล่านั้นมีความคุ้นชินกับกฎเกณฑ์และข้อจำกัดทั้งหลายในภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ผู้ที่สนใจจะทำวิจัยในเรื่องนี้ยังสามารถเปลี่ยนกลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย เพื่อเพิ่มประสิทธิภาพในการทำกิจกรรม เนื่องจากนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัยนั้นล้วนมีความรู้ความสามารถที่จะใช้ในการทำกิจกรรมมากกว่านักเรียนในระดับมัธยม

นอกจากนี้ทางผู้วิจัยใคร่เสนอให้ผู้สอนภาษาอังกฤษใช้กิจกรรมการทบทวนโดยผู้รู้เสมอกันในการสอน เนื่องจากกิจกรรมนี้สามารถเพิ่มความตระหนักถึงข้อผิดพลาดของผู้เรียนได้อย่างดีเยี่ยม อีกทั้งยังสามารถเพิ่มแรงจูงใจจากปัจจัยภายในซึ่งทำให้ผู้เรียนสนใจที่จะเรียนภาษาอังกฤษด้วยตนเองได้อย่างดีเยี่ยมเช่นกัน

บรรณานุกรม

เอกสารภาษาไทย

- จาริณี จันทศรี. (2551). การพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาสาขาวิชา
ภาษาญี่ปุ่น ชั้นปีที่ 3 โดยใช้แนวความคิดการสอน เขียนแบบเน้นจอร์.
- สมปอง พงษ์ไมตรี, และ สุภาพ กลิ่นเรือง. (ม.ม.ป.). โฉมหน้าใหม่ของการศึกษาไทยในสมัยรัชกาลที่ ๔.
สืบค้นเมื่อ 22 มีนาคม, 2560, จาก
https://archive.lib.kmutt.ac.th/index.php?option=com_content&view=article&id=232&catid=37&Itemid=75
- สุจิตรา สิงหนการ. (2555). เทคนิคการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ. วารสารศึกษาศาสตร์
มสธ.,5(1).
- สุภาษิต ศรีกกโพธิ์. (ม.ม.ป.). กิจกรรมการใช้ตุ๊กกระดานแม่เหล็กเพื่อส่งเสริมทักษะพื้นฐานทางคณิตศาสตร์
ของเด็กปฐมวัย. สืบค้นเมื่อ 22 มีนาคม, 2560, จาก
<https://sites.google.com/site/kaigraph/bthkh/karna-thvsdi-khxng-peiy-cet-pi-chi-ni-kar-cad-prasbkarn>

เอกสารภาษาอังกฤษ

- Bennui, P. (2008). A study of L1 interference in the writing of Thai EFL students. *Malaysian Journal of ELT Research*, 4(2), 72-102.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Cho, E., & Teo, A. (2014). *Students' Motivational Orientations and Attitude toward English Learning: A Study in the Deep South of Thailand*. *Asian Social Science*, 10(13).
doi:10.5539/ass.v10n13p46
- Gardner, R. C., & Masgoret, A. M. (2003). *Attitudees, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates*. *Language Learning*, 53(1), 123-163

- Heinzmann, S. (2013). Young Language Learners' motivation and attitudes: Longitudinal, comparative and explanatory perspectives.
- Isarakura, S. (n.d.). Second language learners' comprehension of English tense-aspect markers. Retrieved from http://www.human.nu.ac.th/jhnu/file/journal/2015_02_13_10_39_53-06%20
- Kaweera, C. (2013). Writing error: A review of interlingual and intralingual interference in EFL context. *English Language Teaching*, 6(7), 9–18.
- Kerby, D. (2008). The use of peer review to develop writing skills in an introduction to accounting class. Accounting Instructor Report.
- Kitjaroonchai, N. (2013). *Motivation Toward English Language Learning of Students in Secondary and High Schools in Education Service Area Office 4, Saraburi Province, Thailand*. *International Journal of Language and Linguistics*, 1(1), 22.
doi:10.11648/j.ijll.20130101.14
- Likitrattanaporn, W. (2002). An analysis of grammatical errors towards approaches to solutions of instructional problems. *Journal of Humanities Parithat*, 24(1), 80-90.
- Lundstrom, K., & Baker, W. (2009). To give is better than to receive: The benefits of peer review to the reviewer's own writing. *Journal of Second Language Writing*, 18(1), 30-43. doi:10.1016/j.jslw.2008.06.002
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality (2nd ed.)*. New York: Harper & Row.
- Ngangbam, H. (2016). An analysis of syntactic errors committed by students of English language class in the written composition of Mutah University: A case study. *European Journal of English Language, Linguistics and Literature*. 3(1), 1–13.
- Peer Review Definition. (n.d.). Retrieved March 23, 2017, from http://www.linfo.org/peer_review.html
- Pongpairoj, N. (2002). Thai university undergraduates' errors in English writing. *Journal of Languages and Linguistics*, 20(2), 66-99.

- Richards, J. C. & Schmidt, R. (2002). *Dictionary of language teaching and applied linguistics* (3rd ed.). London: Longman.
- Ridha, N.S. (2012). The effect of EFL learners' mother tongue on their writings in English: An error analysis study. *Journal of the College of Arts*, 60, 22–45.
- Ritchey, B. J. (1984). The Effect of Peer-Editing on the Quality of 11th Grade Composition.
- Scovel, T. (2001). *Learning new languages: A guide to second language acquisition*. Massachusetts: Heinle & Heinle.
- Shokrpour, N., Keshavarz, N., & Jafari, S. M. (2013). The effect of peer review on writing skill of EFL students. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(2), 24-35.
- Thep-Ackrapong, T. (2005). Teaching English in Thailand: An uphill battle. *Journal of Humanities*, 27(1), 51-62. Retrieved from http://hu.swu.ac.th/hu/journal/JournalVol27_1.pdf
- Trakulkasemsuk, W. (2012). English in Southeast Asia: Features, policy and language in use. Louw, E. L., & Hashim, A. (Eds.) Amsterdam: John Benjamins.
- Wimolmas, R. (2013). *A survey study of motivation in English language learning of first year undergraduate students at Sirindhorn International Institute of Technology (SIIT)*, Thammasat University. Language Institute, Thammasat University.

ภาคผนวก
แบบทดสอบทัศนคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง: กรุณาเขียนเครื่องหมาย ✓ ลงในช่องความเห็นของคำถามแต่ละข้อตามความเห็นของท่าน

ข้อความ	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง (1)	ไม่เห็นด้วย (2)	เห็นด้วย (3)	เห็นด้วยอย่างยิ่ง (4)
1. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเขียนภาษาอังกฤษนั้นง่าย				
2. ข้าพเจ้าไม่ชอบการเขียนภาษาอังกฤษ				
3. ข้าพเจ้าชอบเขียนหรือจดบันทึกเป็นภาษาอังกฤษ				
4. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเขียนสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษเป็นปัจจัยสำคัญของการเรียนภาษาอังกฤษ				
5. ข้าพเจ้ารู้สึกว่าการเขียนภาษาอังกฤษนั้นไม่สำคัญต่อการเรียนภาษาอังกฤษ				
6. การเขียนภาษาอังกฤษเป็นปัญหาสำหรับข้าพเจ้า				
7. ข้าพเจ้าอยากที่จะพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษของข้าพเจ้า				
8. ข้าพเจ้าไม่สนใจจะเรียนการเขียนภาษาอังกฤษ				
9. การเขียนภาษาอังกฤษทำให้ข้าพเจ้าสามารถเข้าเรียนในมหาวิทยาลัยได้ง่ายขึ้น				
10. การเขียนภาษาอังกฤษไม่มีผลต่อการเรียนในมหาวิทยาลัย				
11. การเขียนภาษาอังกฤษได้ดีสามารถทำให้ครอบครัวภูมิใจ				

12. การเขียนภาษาอังกฤษได้ดีสามารถส่งผลให้ข้าพเจ้าได้เงินเดือนสูงกว่าคนอื่น				
13. การเขียนภาษาอังกฤษได้แย่จะส่งผลให้บุคคลอื่นดูถูกข้าพเจ้าว่าเรียนไม่เก่ง				
14. ข้าพเจ้าจะโดนครูกดดันหรือดูถูกหากเขียนภาษาอังกฤษได้แย่				
15. การเขียนภาษาอังกฤษได้แย่ส่งผลให้โอกาสทางการประกอบอาชีพลดลง				
16. การเขียนภาษาอังกฤษได้ดีส่งผลให้ข้าพเจ้าเป็นที่รักของเพื่อนๆ				

*แบบทดสอบนี้เป็นส่วนหนึ่งของงานวิจัยเรื่อง “การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ โดยใช้การทบทวนโดยผู้รู้เสมอ” และงานวิจัยชิ้นนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิชาโครงงานนักศึกษา รหัสวิชา 1006481 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2559 มหาวิทยาลัยแม่ฟ้าหลวง