

การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มี
พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน

อมรรัตน์ มะโนบาล

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสื่อสารและวัฒนธรรมญี่ปุ่น)

คณะภาษาและการสื่อสาร

สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์

2559

การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มี
พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน

อมรรัตน์ มะโนบาล

คณะภาษาและการสื่อสาร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เดวิช เสวตไวยาราม อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ดร.เดวิช เสวตไวยาราม)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ได้พิจารณาแล้วเห็นสมควรอนุมัติให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสื่อสารและวัฒนธรรมญี่ปุ่น)

รองศาสตราจารย์ ธีรวิทย์ โสภณ ประธานกรรมการ
(ธีรวิทย์ โสภณ)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. เดวิช เสวตไวยาราม กรรมการ
(ดร.เดวิช เสวตไวยาราม)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ยุพกา พุกขิม่า กรรมการ
(ดร.ยุพกา พุกขิม่า)

ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. จเร สิงห์โกวิท คณบดี
(ดร.จเร สิงห์โกวิท)

มิถุนายน 2560

บทคัดย่อ

ชื่อวิทยานิพนธ์	การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน
ชื่อผู้เขียน	นางสาวอมรรัตน์ มะโนบาล
ชื่อปริญญา	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสื่อสารและวัฒนธรรมญี่ปุ่น)
ปีการศึกษา	2559

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น และ 2) เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย เครื่องมือที่ใช้วิจัยคือ แบบสอบถามความวิตกกังวล ซึ่งวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าเฉลี่ยและสถิติทดสอบค่าที

ผลการศึกษาพบว่า ผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นระดับมาก สอดคล้องกันสี่ทักษะ คือ ความวิตกกังวลเกี่ยวกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น การเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น และความกลัวต่อการผิดพลาดอยู่ ส่วนผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยพบว่า ผู้เรียนมีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 สอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ โดยผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้นต่ำกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน

ปัจจัยที่ส่งผลให้เกิดความวิตกกังวลในลักษณะดังกล่าว คือ การสะท้อนผล และการประเมินผลผู้เรียน

ABSTRACT

Title of Thesis	A Study of Anxiety in Japanese Language Learning between a Basic Level of Experienced Learners and Inexperienced Learners in the same Classroom Context.
Author	Miss Amonrat Manoban
Degree	Master of Arts (Japanese Communication and Culture)
Year	2016

The objectives of this study are (1) to study the anxiety levels of beginning learners of Japanese and (2) to compare the anxiety levels of experienced and inexperienced learners. Data were gathered through classroom observation and administration of a questionnaire which consists of items related to Japanese learning factors. A t-test was used to analyze these data.

The results reveal that, on average, the learners were anxious at the moderate level. Their anxiety, when high, resulted from classroom learning anxiety, grammar leaning anxiety and fear of making mistakes in all four skills. Also, experienced and inexperienced learners were found to have different levels of anxiety at the significant level of 0.05

Factors that contributed to this difference are classroom monitoring and assessment methods.

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เรื่อง การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน สำเร็จลุล่วงได้เนื่องมาจากผู้เขียนได้รับความช่วยเหลือ คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ ความคิดเห็น และกำลังใจจากบุคคลหลายท่าน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ผู้ทรงคุณวุฒิที่ตรวจและให้คำแนะนำในการจัดทำแบบสอบถาม ตลอดจนกลุ่มตัวอย่างที่กรุณาให้ความร่วมมือในการตอบแบบสอบถาม ซึ่งทำให้การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีความสมบูรณ์

ผู้เขียนขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เดวิด เสวตไอยาราม ผู้ซึ่งเป็นอาจารย์ที่ปรึกษา และอาจารย์ผู้ควบคุมวิทยานิพนธ์ของผู้เขียน ที่ได้กรุณาใช้เวลาให้คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ และข้อคิดเห็นที่เป็นประโยชน์ต่อการทำวิทยานิพนธ์ในทุกขั้นตอน ตลอดจนให้กำลังใจแก่ผู้เขียนในการทำวิทยานิพนธ์เล่มนี้ตลอดมา และขอขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร.กันยรัตน์ เกตุขำ รองศาสตราจารย์ อีโรกิ โกโต และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยุพกา พุกขิม่า ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำในการศึกษาค้นคว้า รวมถึง กรุณาพิจารณาและตรวจสอบวิทยานิพนธ์ให้ถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณ คณาจารย์ทุกท่านแห่งสถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ที่ได้ถ่ายทอดและสร้างความรู้ให้แก่ผู้เขียน และขอขอบพระคุณเจ้าหน้าที่ของคณะภาษาและการสื่อสารทุกท่านที่ได้ให้ความช่วยเหลือในเรื่องต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องในการศึกษาในครั้งนี้เป็นอย่างดี ขอขอบคุณเพื่อน ๆ ที่รักทุกคนของผู้เขียน สำหรับกำลังใจและความช่วยเหลือที่มีให้มาตลอด

ท้ายที่สุด ผู้เขียนขอขอบพระคุณและขอมอบความสำเร็จทั้งหมดจากการทำวิทยานิพนธ์ฉบับนี้แด่บิดาและมารดาของผู้เขียน ที่เป็นผู้ที่ช่วยส่งเสริม สนับสนุน และเป็นกำลังใจที่สำคัญของผู้เขียนตลอดมา จนทำให้การศึกษาค้นคว้านี้ประสบผลสำเร็จได้ตามที่ตั้งใจ

อมรรัตน์ มะโนบาล

มิถุนายน 2560

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อ	(3)
ABSTRACT	(4)
กิตติกรรมประกาศ	(5)
สารบัญ	(6)
สารบัญตาราง	(8)
สารบัญภาพ	(10)
บทที่ 1 บทนำ	1
1.1 ที่มาและความสำคัญของการศึกษา	1
1.2 คำถามของการวิจัย	3
1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย	3
1.4 ประโยชน์ที่ได้รับ	4
1.5 ขอบเขตของการวิจัย	4
1.6 ข้อตกลงเบื้องต้น	5
บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
2.1 ความหมายของความวิตกกังวล	8
2.2 ปัจจัยด้านอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ	10
2.3 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ	14
2.4 ความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ	19
2.5 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสี่ทักษะ	22
2.6 การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศกับตัวแปรอื่น ๆ	27
2.7 สรุปการทบทวน แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	33

บทที่ 3	วิธีการวิจัย	38
3.1	กรอบแนวคิดในการวิจัย	38
3.2	ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย	39
3.3	สมมติฐานการวิจัย	40
3.4	นิยามเชิงปฏิบัติการ	40
3.5	ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	42
3.6	เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	43
3.7	การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	44
3.8	การทดสอบคุณภาพเครื่องมือ	51
3.9	วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล	51
3.10	วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล	52
บทที่ 4	ผลของการวิจัย	53
4.1	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม	53
4.2	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น	54
4.3	ผลการวิเคราะห์ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน	62
บทที่ 5	สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ	69
5.1	สรุปผลการวิจัย	70
5.2	อภิปรายผล	71
5.3	ข้อเสนอแนะ	79
บรรณานุกรม		83
ภาคผนวก		90
	ภาคผนวก ก ตัวอย่างแบบสอบถามสำหรับผู้เชี่ยวชาญ	91
	ภาคผนวก ข ตัวอย่างแบบสอบถามงานวิจัย	96
ประวัติผู้เขียน		100

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
3.1 แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจำแนกตามพื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น	42
3.2 แสดงที่มาของเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์แบบสอบถาม	43
3.3 แสดงเกณฑ์การแปลความหมายของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น 5 ระดับ	44
3.4 แสดงลักษณะความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามขั้นตามผลการศึกษาของ MacIntyre and Gradner (1984)	45
3.5 แสดงคำศัพท์ที่ใช้แทนความรู้สึกวิตกกังวลพร้อมความหมายอ้างอิงตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานปี 2542	47
3.6 แสดงลักษณะความวิตกกังวลตามปัจจัยในงานวิจัยอื่น ๆ สี่ทักษะ	48
3.7 แสดงปัจจัยที่ศึกษาในงานวิจัยอื่น ๆ จำแนกตามลักษณะปัจจัยภายนอกและภายใน	49
3.8 แสดงปัจจัยที่จำแนกตามลักษณะปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน	49
3.9 แสดงตัวกระตุ้นที่เป็นองค์ประกอบของปัจจัยภายนอก ดังนี้	50
3.10 แสดงจำนวนคำถามตามตัวกระตุ้นในแบบสอบถามต่อหนึ่งทักษะ	50
3.11 แสดงการวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้	52
4.1 แสดงจำนวนและคำร้อยละของสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามด้านพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย	54
4.2 แสดงค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน โดยภาพรวม รายทักษะ และรายข้อ	55
4.3 แสดงค่าเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น รายข้อ เรียงตามลำดับของค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย	59

- 4.4 แสดงค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานของ 63
การเปรียบเทียบความแตกต่างของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น
ของผู้เรียนระดับต้นโดยภาพรวมในรายทักษะ และรายข้อ จำแนกตาม
พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย
- 4.5 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของ 67
ผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทาง
สถิติที่ระดับ .05 รายข้อ

สารบัญภาพ

ภาพที่		หน้า
2.1	การทำงานของตัวปิดกั้นการเรียนรู้ (Operation of the Affective Filter)	11
3.1	แสดงกรอบแนวคิดในการศึกษา	39
3.2	แสดงองค์ประกอบของประโยชน์ของข้อความ	46

บทที่ 1

บทนำ

1.1 ที่มาและความสำคัญของการศึกษา

ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นแต่ละคนมีความถนัด ความต้องการ ตลอดจนเป้าหมายในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน ดังนั้น การจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่คำนึงถึงความแตกต่างของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ได้อย่างเต็มที่นั้น มีความสำคัญอย่างยิ่ง อย่างไรก็ตาม การจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบชั้นเรียนมีข้อจำกัดและอุปสรรคหลายประการ ทั้งด้านเวลา ด้านเนื้อหา และปัจจัยอื่น ๆ ซึ่งส่งผลต่อการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพของผู้เรียน ยิ่งในชั้นเรียนภาษาญี่ปุ่น ซึ่งมีผู้เรียนที่มีพื้นฐาน หรือประสบการณ์แตกต่างกันเรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกันด้วยแล้ว ยิ่งทำให้การจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับพื้นฐานของผู้เรียนทำได้ยาก หากผู้สอนให้ความสำคัญและจัดการสอนที่เน้นผู้เรียนในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง มีความเป็นไปได้ว่าจะทำให้ผู้เรียนอีกฝ่ายรู้สึกในเชิงลบต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ความรู้สึกในเชิงลบของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่ผู้วิจัยกล่าวถึง คือ ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษา ซึ่งผู้เรียนที่มีความวิตกกังวล จะมีพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเรียนรู้ภาษา เช่น ไม่เข้าเรียน มาเรียนสาย หลีกเลี่ยงการตอบคำถาม พูดน้อย กระวนกระวาย พูดตะกุกตะกัก ไม่สบตา ต่อต้าน เป็นต้น (Oxford, 1999) ซึ่งความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสามารถเป็นตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ของผู้เรียนได้ดีปัจจัยหนึ่ง (Aida, 1994; Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986)

ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเกิดจากตัวกระตุ้นต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การเรียนรู้ของผู้เรียน ส่งผลต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน แม้ว่าความวิตกกังวลเป็นเพียงปัจจัยเล็กน้อยที่เกิดขึ้นในตัวบุคคล แต่เมื่อระยะเวลาผ่านไป ความรู้สึกในเชิงลบยังคงอยู่ จนกลายเป็นปัญหาในการเรียนรู้ภาษา ส่งผลให้ผู้เรียนคนหนึ่ง ๆ ที่มีความวิตกกังวล เลิกเรียน หรือไม่ชอบการเรียนรู้ภาษาได้ในที่สุด (Oxford, 1999)

จากการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนพบว่า ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลขึ้น เมื่อรับรู้ว่าคุณเองมีความสามารถทางภาษาที่ดีกว่าเพื่อนร่วมชั้นเรียน หรือเจ้าของ

ภาษา เนื่องจากผู้เรียนมีความกลัวต่อการถูกมองในเชิงลบจากเพื่อนร่วมชั้นและผู้สอน (Kitano, 2001) นอกจากนี้ ความกลัวต่อการทำผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นยังเป็นอีกหนึ่งปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเกิดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น (Ai-Fen & Ai-Ling, 2013) การศึกษาผู้เรียนที่เรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศพบว่า การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ยาก เนื่องจากโครงสร้างภาษา ระบบการเขียน และการออกเสียงที่มีความแตกต่างจากภาษาแม่ของผู้เรียนโดยสิ้นเชิง ทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเกิดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น (Motoda, 1999; Saito, Garza, & Horwitz, 1999)

ปัจจุบันมีการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในหลายประเทศ เช่น ประเทศสหรัฐอเมริกา ไต้หวัน หรือแม้กระทั่งในประเทศญี่ปุ่น ก็มีการศึกษาด้วยเช่นกัน แนวทางในการศึกษาเป็นในลักษณะเดียวกันกับการศึกษาในภาษาอังกฤษ และภาษาต่างประเทศภาษาอื่น ซึ่งแนวทางดังกล่าวเป็นการศึกษาตามมุมมองของความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ¹ (Situation Specific Anxiety) ที่มีความแตกต่างจากความวิตกกังวลทางจิตวิทยาทั่วไป

อย่างไรก็ตาม การศึกษาความวิตกกังวลที่มีอยู่ดังกล่าว กลับเน้นไปที่การศึกษาความวิตกกังวลในการพูดและการฟัง หรือการศึกษาที่แยกพิจารณาแต่ละทักษะเท่านั้น จากประสบการณ์การสอนภาษาญี่ปุ่นของผู้วิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในสภาพจริงนั้น ผู้เรียนจะได้ใช้ความรู้ทางภาษาทั้งสี่ทักษะร่วมกัน นอกจากนี้เมื่อมีการศึกษาความวิตกกังวลในทักษะอื่น ๆ คือ การเขียนและการอ่าน ก็พบสิ่งที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลในชั้นเรียนได้เช่นกัน (Cheng, 2004; Elkhafaiifi, 2005; Saito et al., 1999) งานวิจัยที่ผ่านมายังไม่พบการศึกษาที่สะท้อนความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่ครอบคลุมสี่ทักษะการเรียนรู้ อีกทั้ง การศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลยังมีจำนวนที่ไม่เพียงพอ (Shida, 2007; Ai-Fen & Ai-Ling, 2013) สอดคล้องกับการสืบค้นของผู้วิจัยพบว่า การศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศไทยยังมีอยู่น้อย และยังจำกัดอยู่ในเฉพาะขอบเขตของการศึกษาในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเท่านั้น

ผู้วิจัยจึงเห็นว่า การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนชาวไทยมีความจำเป็นต้องศึกษาเช่นกัน รวมถึงมีความจำเป็นต้องสร้างและปรับปรุงเครื่องมือให้มีความสอดคล้องกับเนื้อหาของภาษาญี่ปุ่น โดยพิจารณาองค์ประกอบของภาษาญี่ปุ่น อาทิ การออกเสียง ไวยากรณ์ และตัวอักษรคันจิ ลงในรายละเอียดของการเรียนรู้แต่ละทักษะด้วย เพื่อให้การศึกษาความวิตกกังวลสามารถสะท้อนการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

¹ความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ หมายถึง ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นเฉพาะสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองเท่านั้น โดยเฉพาะการเรียนรู้ในชั้นเรียน (Horwitz et al., 1986)

จากที่มาและความสำคัญของปัญหาข้างต้น ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่า การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นดังกล่าว มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น เพื่อให้ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นได้รู้จักผู้เรียนอย่างรอบด้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความเข้าใจต่อความคิดและความรู้สึกของผู้เรียน จึงจะสามารถวิเคราะห์และนำข้อมูลเพื่อไปใช้เป็นพื้นฐานการออกแบบ หรือการวางแผนการเรียนรู้ได้สอดคล้องกับผู้เรียน อีกทั้ง สามารถเพิ่มปัจจัยที่เป็นตัวส่งเสริมการเรียนรู้ หรือลดทอนปัจจัยที่เป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนได้ ดังนั้น การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน จึงเป็นประเด็นหนึ่งที่มีความสำคัญที่ไม่อาจมองข้ามได้

การศึกษาครั้งนี้จึงศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น และเปรียบเทียบความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน ด้วยเครื่องมือศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสี่ทักษะ ที่มีองค์ประกอบของภาษาญี่ปุ่น ทั้งนี้ เพื่อสะท้อนความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานและที่แตกต่างกัน ที่เรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกัน และนำผลการศึกษาที่ได้ไปใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงรูปแบบและบรรยากาศการจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนสามารถสะท้อนประเด็นที่จะนำไปใช้ศึกษาปัญหาการเรียนรู้อาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนต่อไป

1.2 คำถามของการวิจัย

ผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันเรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกัน มีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันหรือไม่อย่างไร

1.3 วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1.3.1 เพื่อศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น

1.3.2 เพื่อเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน

1.4 ประโยชน์ที่ได้รับ

1.4.1 ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นระดับต้นสามารถนำผลการศึกษาไปใช้สังเกตพฤติกรรมของผู้เรียน ตลอดจนใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงรูปแบบ และบรรยากาศในการจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น และสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางในการเลือกและปรับปรุงวิธีการสอน ที่เหมาะสมกับชั้นเรียน ซึ่งมีผู้เรียนที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันเรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกันได้

1.4.2 นักวิจัยสามารถนำลักษณะความวิตกกังวลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ ไปใช้ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นเชิงลึก เพื่อให้เกิดความเข้าใจความเป็นปัจจัยที่เป็นสาเหตุหรือผลของความวิตกกังวลต่อไป ตลอดจนความเข้าใจลักษณะความวิตกกังวลที่ส่งผลในทางบวกและลบ

1.5 ขอบเขตของการวิจัย

1.5.1 ขอบเขตด้านเนื้อหา

การเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสี่ทักษะของผู้เรียน ที่มีพื้นฐานการเรียนภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันในการศึกษาครั้งนี้ แบ่งเนื้อหาออกเป็น 5 บท ได้แก่ บทที่ 1 บทนำ กล่าวถึง ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา ตลอดจนวัตถุประสงค์ในการศึกษา บทที่ 2 แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เป็นการนำเสนอทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษา ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ บทที่ 3 วิธีการวิจัย กล่าวถึง วิธีการดำเนินการวิจัย เครื่องมือ ตลอดจนวิธีการวิเคราะห์ข้อมูล บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล เป็นการนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดประสงค์ และบทที่ 5 สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ เป็นการนำเสนอ การสรุปผลการวิจัย และการอภิปรายผลการวิจัย ตลอดจนการให้ข้อเสนอแนะในการศึกษาครั้งต่อไป

1.5.2 ขอบเขตของการศึกษาความวิตกกังวล

การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในครั้งนี้ จะพิจารณาลักษณะความวิตกกังวลในการเรียนรู้ ตามกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามขั้น จากผลการศึกษาของ MacIntyre and Gardner (1994) ได้แก่ ความวิตกกังวลในการรับเข้าข้อมูล (Input Anxiety) ความวิตกกังวลในการประมวลผลข้อมูล (Processing Anxiety) และความวิตกกังวลในการแสดงผลข้อมูล (Output Anxiety) ซึ่งปรากฏในทักษะทางภาษาสี่ทักษะ ได้แก่ การพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน

การศึกษาความวิตกกังวลในแต่ละทักษะประกอบด้วย ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล ในทั้งหมด 11 ปัจจัย ได้แก่ (1) อาจารย์ชาวญี่ปุ่น (2) ผู้เรียนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น (3) คำศัพท์

ภาษาญี่ปุ่น (4) ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น (5) ปัจจัยเฉพาะทักษะ (ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ การออกเสียง หรือสำเนียงภาษาญี่ปุ่น) (6) วัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น (7) กิจกรรมในชั้นเรียน (8) ความกลัวต่อความผิดพลาด (9) ความไม่มั่นใจในตนเอง (10) ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง (11) การแสดงพฤติกรรมหลักเลียง

1.5.3 ขอบเขตด้านประชากร

1.5.3.1 กลุ่มประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น เอกการสอนภาษาญี่ปุ่น ที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานการเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบเนื้อหาและหลักสูตรเดียวกัน เป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 1 ปีการศึกษา จำนวน 134 คน การวิจัยครั้งนี้จะมุ่งศึกษาประชากรซึ่งเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในหลักสูตรการสอนภาษาญี่ปุ่น คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่นเท่านั้น

1.5.3.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1-4 กลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น ไม่มีประสบการณ์การเดินทางไปประเทศญี่ปุ่น เพศหญิง อายุระหว่าง 17-21 ปี กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้โปรแกรมคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างของธานินทร์ ศิลป์จารุ (2548, น. 52) มีระดับค่าความเชื่อมั่น 95 % ค่าความคลาดเคลื่อน $\pm 5\%$ จากนั้นสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 100 คน

1.6 ข้อตกลงเบื้องต้น

1.6.1 ภาษาต่างประเทศและภาษาที่สอง

โดยทั่วไปสองคำนี้จะใช้ในความหมายที่แตกต่างกัน อย่างไรก็ตาม การศึกษาครั้งนี้จะใช้สองคำนี้ในความหมายเดียวกัน เนื่องจากการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศและภาษาที่สองที่ผ่านมา ไม่มีการจำแนกการศึกษาของทั้งสองกรณีออกจากกัน ดังนั้น ในการศึกษาครั้งนี้ หากปรากฏคำว่า ภาษาต่างประเทศและภาษาที่สองหรืออย่างใดอย่างหนึ่ง หมายถึง “ภาษาอื่นที่เป็นภาษาต่างประเทศที่ผู้เรียนเรียนรู้ นอกเหนือจากภาษาแม่”

1.6.2 ขอบเขตของทักษะภาษาญี่ปุ่น

การศึกษาเกี่ยวกับทักษะการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสี่ทักษะครั้งนี้ ผู้ศึกษากำหนดขอบเขตของการใช้ทักษะทางภาษา และการเรียนรู้ที่มีเฉพาะในชั้นเรียน หรือที่เกี่ยวข้องกับกิจกรรมในชั้นเรียน ซึ่งเป็นเนื้อหาภาษาญี่ปุ่นระดับต้นตามหนังสือเรียนมินนะ โนะนิสโกะ ดังนี้

- 1) การพูด ได้แก่ การถามตอบคำถาม การพูดบทสนทนาในระดับต้น
- 2) การฟัง ได้แก่ การฟังภาษาญี่ปุ่นจากผู้สอนทั้งชาวญี่ปุ่นและชาวไทย รวมถึงการฟังจากสื่อการเรียนรู้ ได้แก่ ซีดี วีซีดี และดีวีดี
- 3) การเขียน ได้แก่ การบ้าน แบบฝึกหัด การเขียนบรรยายสั้น ๆ เรียงความ
- 4) การอ่าน ได้แก่ การอ่านข้อความ บทความระดับต้นจากในหนังสือเรียน และสื่อการเรียนรู้อื่น ๆ ในระดับต้น

1.6.3 สภาพการจัดการเรียนภาษาญี่ปุ่นของกลุ่มประชากรที่ทำการศึกษา

การจัดการเรียนรู้ของกลุ่มประชากรที่ศึกษา เป็นการจัดการเรียนรู้ที่ผู้เรียนที่มีพื้นฐานและความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน เรียนด้วยรูปแบบเนื้อหาและหลักสูตรเดียวกัน สอนแบบทีม ซึ่งผู้สอนชาวไทยและชาวญี่ปุ่นจะสลับกันสอนในแต่ละคาบเรียน ใช้ภาษาญี่ปุ่นและภาษาไทยในการสื่อสารในชั้นเรียน ซึ่งเน้นการพัฒนาผู้เรียนในทักษะทางภาษาสี่ทักษะ คือ การพูด การฟัง การอ่านและการเขียน รวมถึง เนื้อหาของภาษาญี่ปุ่น อาทิ คำศัพท์ คันจิ ไวยากรณ์ การออกเสียง และวัฒนธรรมญี่ปุ่น เป็นต้น

รูปแบบการจัดการเรียนรู้ สาขาวิชาการสอนภาษาญี่ปุ่นเปิดสอนภาษาญี่ปุ่นในระดับต้น ตั้งแต่ขั้นพื้นฐาน คือ เริ่มจากการสอนตัวอักษรภาษาญี่ปุ่นฮิระงานะ คะตะกะนะ ใช้หนังสือเรียนมินนะ โนะนิสโกะเป็นหนังสือเรียนหลัก ซึ่งเน้นการสอนเกี่ยวกับไวยากรณ์ที่เชื่อมโยงกับการนำไปใช้ตามทักษะการเรียนรู้ การพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน ใช้วิธีการสอนที่ผสมผสานหลายวิธี ซึ่งเลือกใช้ให้เหมาะสมกับทักษะการเรียนรู้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจและสื่อสารภาษาญี่ปุ่นได้อย่างเป็นธรรมชาติ ซึ่งไม่เฉพาะความรู้หรือความเข้าใจเกี่ยวกับความหมาย และวิธีการใช้คำศัพท์ และไวยากรณ์เท่านั้น ผู้เรียนจะได้เรียนรู้รูปแบบจากตัวอย่างการใช้ไวยากรณ์ รวมถึง ใช้รูปแบบการฝึกในหลายรูปแบบ จากนั้นทดลองนำไปใช้จริงผ่านกิจกรรมในชั้นเรียน เช่น บทบาทสมมติ การใช้ในบทสนทนาสั้นและยาวขึ้นตามลำดับ

นอกจากกิจกรรมในทักษะการพูดและการฟังแล้ว การเขียนและการอ่านมีการสอดแทรกในการจัดการเรียนรู้คู่ขนานกันไป การใช้ทักษะการอ่านนั้นจะเกิดขึ้นจาก การอ่านจากหนังสือเรียน และสื่อการสอน ส่วนการเขียนนั้นจะไม่เน้นการเขียนในชั้นเรียนมากนัก แต่จะให้ผู้เรียนได้มีเวลา

ในการเขียนภาษาญี่ปุ่นด้วยตนเองในรูปแบบของการบ้าน การทำแบบฝึกหัด และการเขียนเรียงความภาษาญี่ปุ่น ซึ่งผู้เรียนจะได้รับการตรวจแก้ไขและสะท้อนผลจากผู้สอนเป็นระยะ ๆ

แม้ว่าการจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับต้น จะเป็นการใช้ทักษะทางภาษาทั้งสี่ด้านที่ยังไม่ยากและเข้มข้น แต่รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่ดำเนินการในขณะนี้ ทำให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการเรียนรู้ภาษาผ่านการใช้ทักษะทางภาษาทั้งสี่ทักษะได้อย่างครบถ้วน

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยทบทวนแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาประกอบด้วย 9 หัวข้อ ดังต่อไปนี้

- 2.1 ความหมายของความวิตกกังวล
 - 2.2 ปัจจัยด้านอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
 - 2.3 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
 - 2.4 ความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
 - 2.5 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสี่ทักษะ
 - 2.6 การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศกับตัวแปรอื่น ๆ
 - 2.7 สรุปการทบทวนแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
- แต่ละส่วนมีรายละเอียด ดังนี้

2.1 ความหมายของความวิตกกังวล

ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาเป็นความรู้สึกที่สามารถอธิบายได้ตามหลักจิตวิทยา ดังนั้น ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงความหมายและลักษณะของความวิตกกังวลในทางจิตวิทยา ตลอดจน การศึกษาความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจเบื้องต้นเกี่ยวกับแนวคิด ความวิตกกังวล

นักจิตวิทยาได้นิยามความหมายของ “ความวิตกกังวล” ว่าเป็นสภาวะของความรู้สึกกลัวซึ่งเป็นความกลัวของบุคคลที่ไม่มีความชัดเจน แต่ความวิตกกังวลมีความเชื่อมโยงกับสิ่งเร้าที่ทำให้ รู้สึกกลัวโดยตรง (Hilgard, Atkinson, & Atkinson, 1971, as cited in Scovel, 1978) ความวิตกกังวล ยังเป็นอาการทางจิตวิทยาประเภทหนึ่ง ซึ่งได้รับการกระตุ้นโดยระบบประสาทอัตโนมัติ (Spielberg, 1987, as cited in Horwitz et al., 1986) ความวิตกกังวลในทางจิตวิทยาจำแนกได้เป็น สองลักษณะ (Levitt, 1967) ดังนี้

1) ความวิตกกังวลแฝง (Trait Anxiety) มักเกิดกับบุคคลในสถานการณ์ทั่ว ๆ ไป และยังเกิดขึ้นต่อเนื่องกันเป็นเวลานาน จนกลายเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคลซึ่งเปลี่ยนแปลงได้ยาก ทุกคนสามารถมีความวิตกกังวลในลักษณะนี้ได้ เช่น กลัวความสูง กลัวสัตว์ กลัวความมืด กลัวความไม่แน่นอน เป็นต้น

2) ความวิตกกังวลขณะเผชิญ (State Anxiety or Situation Anxiety) เป็นความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในขณะที่อยู่ในสถานการณ์หนึ่ง มีลักษณะที่เกิดขึ้นชั่วคราวและมีการเปลี่ยนแปลงขึ้นลงได้ตลอดเวลา โดยเกิดขึ้นกับแต่ละบุคคลในบางสถานการณ์เท่านั้น

ปัจจุบันการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลเป็นสิ่งที่มีความสำคัญ เนื่องจากการศึกษาทางจิตวิทยาการศึกษาพบปัจจัยด้านอารมณ์ที่ส่งผลต่อกระบวนการคิด (Strongman, 1995) ความวิตกกังวลในทางจิตวิทยา มีหลายทฤษฎีที่เกี่ยวข้องซึ่งเรียกโดยทั่วไปว่า “ทฤษฎีความวิตกกังวล” (Theories of Anxiety) ทฤษฎีความวิตกกังวลที่มีความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษามากที่สุดคือ “ทฤษฎีการคิดและการจดจำ” (Cognitive Theory) เป็นการศึกษาความวิตกกังวลที่มีต่อกระบวนการคิดและจดจำ โดยการทำความเข้าใจเกี่ยวกับความวิตกกังวลที่ส่งผลต่อกระบวนการทำงานของระบบการคิดและการจดจำ พร้อมกับการทำงานของระบบทางจิตวิทยาควบคู่กันไป (Eysenck, 1990, as cited in Strongman, 1995)

จากการศึกษาของ MacIntyre and Gardner (1994) เกี่ยวกับความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาพบว่า ความวิตกกังวลมีแนวโน้มที่จะส่งผลต่อกระบวนการคิดและกระบวนการจดจำ ทำให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเรียนรู้ และถูกดึงความสนใจด้วยสิ่งอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ (Eysenck, 1970, as cited in MacIntyre & Gardner, 1991) เมื่อบุคคลมีระดับความวิตกกังวลมากและต่ำแตกต่างกัน จะทำให้โครงสร้างของกระบวนการจดจำมีความแตกต่างกันไปด้วย ดังนั้น การจดจำข้อมูลในระยะยาวของบุคคลจึงมีความแตกต่างกัน (Eysenck, 1990, as cited in Strongman, 1995)

บุคคลหนึ่งอาจรู้สึกวิตกกังวลต่อสถานการณ์บางสถานการณ์มากกว่าบุคคลอื่น ซึ่งมีสาเหตุมาจากความวิตกกังวลมีความถี่มากกว่า และการรับรู้ถึงความวิตกกังวลสามารถเข้าถึงได้ง่าย อย่างไรก็ตาม การอธิบายความแตกต่างของความวิตกกังวลที่เป็นสาเหตุทำให้เกิดความแตกต่างของกระบวนการคิดของบุคคลตามทฤษฎีความคตินั้นยังไม่มีความชัดเจน (Strongman, 1995) เนื่องจากผลกระทบของความวิตกกังวลสามารถเกิดได้ทั้งผลทางบวก (Facilitating Anxiety) และผลทางลบ (Debilitating Anxiety) โดยผลทางบวกความวิตกกังวลจะเป็นตัวส่งเสริมทำให้ผลการเรียนรู้สูงขึ้นในทางกลับกันหากเป็นผลทางลบ ความวิตกกังวลจะทำให้ผลการเรียนลดลง เป็นต้น แม้ยังไม่มีความแน่ชัดว่า สถานการณ์ใดที่ความวิตกกังวลจะแสดงผลในทางบวกหรือทางลบ แต่นักจิตวิทยา

ได้อธิบายว่า ความวิตกกังวลอาจเกิดผลที่เป็นบวกได้เมื่อความวิตกกังวลนั้นเกิดขึ้นกับผู้เรียนที่มีไอคิวสูง แต่ในกรณีผู้เรียนมีไอคิวต่ำความวิตกกังวลจะส่งผลทางลบ (Spielberger, 1966, as cited in Scolvel, 1978)

จากหัวข้อ “ความหมายของความวิตกกังวล” สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลเป็นความรู้สึกทางอารมณ์ที่เป็น ความกลัว ความประหม่า ความเครียด ที่มีต่อสิ่งเร้าที่ไม่สามารถควบคุมได้ ประกอบด้วยความวิตกกังวลสองลักษณะ คือ ความวิตกกังวลแฝง และความวิตกกังวลขณะเผชิญ จากการศึกษาพบว่า ความวิตกกังวลมีความเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ โดยความวิตกกังวลสามารถส่งผลกระทบต่อกระบวนการคิดและการจดจำของผู้เรียน และทำให้เกิดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ยังไม่มีความชัดเจนว่าสถานการณ์ใดที่ความวิตกกังวลสร้างผลกระทบทางบวกหรือทางลบต่อการเรียนรู้ของผู้เรียน

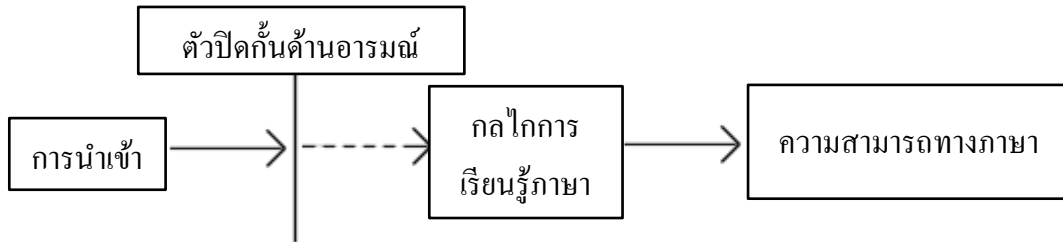
2.2 ปัจจัยด้านอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

จากหัวข้อ “ความหมายความวิตกกังวล” ที่กล่าวถึง ความวิตกกังวลที่ส่งผลต่อการกระบวนการคิดและการจดจำข้างต้น เมื่อพิจารณาในกรณีการเรียนรู้ภาษาพบว่า ความวิตกกังวลสามารถส่งผลต่อการจดจำได้เช่นเดียวกัน ดังนั้น เพื่อเข้าใจเกี่ยวกับที่มาของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงที่มาและความสำคัญของการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง โดยมีรายละเอียด ดังนี้

ตามทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองที่เรียกว่า “มอนิเตอร์โมเดล” (Monitor Model) ของ Krashen (1982) ได้กล่าวถึงสมมติฐาน 5 ข้อในการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งหนึ่งในสมมติฐานที่เกี่ยวข้องกับปัจจัยด้านอารมณ์ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ คือ “สมมติฐานตัวปิดกั้นการเรียนรู้” (The Affective Filter Hypothesis) สมมติฐานตัวปิดกั้นการเรียนรู้เป็นสมมติฐานการเรียนรู้ที่กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยด้านอารมณ์กับการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งต่อจากนี้ผู้วิจัยจะเรียกว่าตัวปิดกั้นการเรียนรู้ด้านอารมณ์

ความรู้สึกวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง คือ ความรู้สึกกลัว ประหม่า เบื่อหน่าย และความรู้สึกในลักษณะต่อต้านต่อการเรียนรู้ภาษา (Krashen, 1982) โดยระดับหรือความเข้มข้นตัวปิดกั้น (Filter) ซึ่งเกิดจากปัจจัยด้านอารมณ์จะเป็นอุปสรรคต่อกลไกการเรียนรู้ภาษา (Language Acquisition Device) ซึ่งเป็นกระบวนการรับข้อมูลที่จำเป็นต่อการนำไปใช้เพื่อการเรียนรู้ จึงทำให้ผู้เรียนแต่ละคนมีการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน เช่น ความแตกต่างของผู้เรียนที่เรียนภาษาได้ดีและผู้เรียนที่เรียนภาษาได้ไม่ดี เป็นต้น (Krashen, 1982)

ดังนั้น ถ้าตัวปิดกั้นการเรียนรู้ด้านอารมณ์มีระดับที่สูงขึ้น จะทำให้เกิดอุปสรรคต่อการนำเข้า (Input) ไม่สามารถเกิดการเรียนรู้ (Acquisition) ได้ ในทางกลับกันหากตัวปิดกั้นลดลง ทำให้การนำเข้าสามารถทำได้อย่างมีประสิทธิภาพ ส่งผลให้กลไกของการเรียนรู้สามารถทำงาน จนกลายเป็นความสามารถทางภาษาที่เกิดจากกระบวนการเรียนรู้ซึ่งสามารถอธิบายตามภาพที่ 2.1 ดังนี้



ภาพที่ 2.1 การทำงานของตัวปิดกั้นการเรียนรู้ (Operation of the Affective Filter)

แหล่งที่มา: Krashen, 1982, p. 45.

ดังนั้น ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้มากหรือน้อย และสามารถเรียนรู้ได้หรือไม่นั้น จะขึ้นอยู่กับระดับหรือความเข้มข้นของตัวปิดกั้น (Gass & Selinker, 2001) เช่น ในกรณีผู้เรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษา จะทำให้ระดับและความเข้มข้นของตัวปิดกั้นการเรียนรู้ด้านอารมณ์สูงขึ้น ดังนั้นการนำเข้าข้อมูลเพื่อการเรียนจะลดลง เป็นต้น

แม้ว่าความสัมพันธ์ระหว่างผลกระทบด้านอารมณ์กับการเรียนรู้ภาษาที่สอง จะปรากฏให้เห็นอย่างเด่นชัด แต่การให้คำอธิบายที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ (Acquisition) ยังเป็นประเด็นที่เป็นปัญหา (Gass & Selinker, 2001; Kamihō, 1989) เช่น ในประเด็นที่กล่าวว่า “ปัจจัยด้านอารมณ์ตามสมมติฐานตัวปิดกั้นการเรียนรู้ด้านอารมณ์จะส่งผลต่อการเรียนรู้ในทางลบเท่านั้น” แต่กลับพบว่าในบางกรณีปัจจัยด้านอารมณ์สามารถส่งผลต่อการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนในทางบวกได้เช่นกัน เช่น เมื่อผู้เรียนรู้สึกว่าการเรียนภาษายาก แต่พยายามกระตุ้นให้ตนเองอยากเรียนรู้มากขึ้น จนทำให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดี เป็นต้น (Kamihō, 1989)

ปัจจัยด้านอารมณ์สามารถอธิบายความแตกต่างของความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สองของผู้เรียน รวมถึง สะท้อนความเป็นตัวตนของผู้เรียนภาษาได้อย่างชัดเจน (Cotterall, 1995; Victori & Lockhart, 1995, as cited in Xiao, 2012) ทำให้นักวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองให้ความสนใจเพิ่มมากขึ้นและพิจารณาตัวแปรด้านอารมณ์ (Affective Variables) เป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้ภาษา นอกจากนี้ การศึกษาในประเด็นดังกล่าว ทำให้นักวิจัยเกิดความเข้าใจต่อองค์ประกอบโดยรวมของการเรียนรู้ภาษามากยิ่งขึ้น (Samimy, 1994)

การศึกษาในช่วงหลายสิบปีที่ผ่านมาพบว่า ความวิตกกังวลเป็นตัวแปรด้านอารมณ์ตัวแปรหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ และความสามารถทางภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองของผู้เรียน (Horwitz, 2001) นอกจากนี้ ยังพบผลการศึกษาที่แสดงให้เห็นความเชื่อมโยงกับตัวแปรด้านอารมณ์อื่น ๆ เช่น แรงจูงใจกับความวิตกกังวล หรือ ความเชื่อกับความวิตกกังวล (Xiao, 2012) เป็นต้น

การศึกษาปัจจัยด้านอารมณ์ เริ่มต้นด้วยการศึกษาเกี่ยวกับแรงจูงใจ จากข้อสรุปของนักวิจัยที่เสนอว่า ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจแบบผนวกรวม เป็นแรงจูงใจที่เกิดจากผู้เรียนมีความสนใจต่อวัฒนธรรมต่างประเทศและตัดสินใจเป็นสมาชิกหนึ่งของวัฒนธรรมนั้น ผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษามากกว่าผู้เรียนที่มีแรงจูงใจแบบเครื่องมือ เป็นแรงจูงใจที่ผู้เรียนมีเป้าหมายในการเรียนภาษาเพื่อใช้ในการเรียนหรือการทำงาน อย่างไรก็ตาม การศึกษาอื่น ๆ พบว่า ผู้เรียนที่ไม่ชอบวัฒนธรรม หรือ ไม่มีแรงจูงใจแบบผนวกรวมก็เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาในระดับที่สูงได้เช่นกัน (Leaver, 2003, as cited in Ehrman, Leaver & Oxford, 2003) จากความขัดแย้งของผลการศึกษาดังกล่าว กระตุ้นให้เกิดการศึกษาเหตุผลที่เกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียนมากขึ้น

นอกจากนี้ ขอบเขตของทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจที่กว้างจนเกินไป และไม่สามารถอธิบายปรากฏการณ์การเรียนรู้ของผู้เรียนได้อย่างละเอียดและชัดเจน ทำให้เกิดการศึกษาความวิตกกังวล ซึ่งเป็นตัวแปรที่เกี่ยวข้องกับแรงจูงใจมากที่สุดตัวแปรหนึ่ง เช่น ในกรณีที่ผู้เรียนมีความวิตกกังวลมาก จะมีแรงจูงใจที่จะแสดงความสามารถทางภาษาในระดับต่ำ ทั้งในสถานการณ์ในและนอกห้องเรียน (Ehrman et al., 2003)

อาจกล่าวได้ว่า แนวคิดของการศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เกิดจากบริบทของการศึกษาแรงจูงใจ โดยต่างมีความสัมพันธ์กับผลการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม การศึกษาแรกเริ่มเน้นไปที่การศึกษาแรงจูงใจและทัศนคติมากกว่า ทำให้ไม่ปรากฏรายละเอียดความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวล และผลการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน แต่เมื่อมีการนำเครื่องมือวัดความวิตกกังวลในชั้นเรียนภาษาฝรั่งเศส (French Class Anxiety Scale: FCAS) (MacIntyre & Gardner, 1989) ไปทดสอบกับผู้เรียน จึงพบผลการศึกษาที่ปรากฏความวิตกกังวลของผู้เรียนที่ชัดเจน และทำให้การศึกษาเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาและความวิตกกังวลกลายเป็นประเด็นที่น่าสนใจ (Lalonde & Gardner, 1984, as cited in Ehrman et al., 2003)

จากผลการศึกษาที่พบความวิตกกังวลของผู้เรียนจากเครื่องมือดังกล่าว แสดงให้เห็นว่า การศึกษาปัจจัยด้านอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับเฉพาะแรงจูงใจ ไม่สามารถอธิบายลักษณะความเป็นตัวตนของผู้เรียนภาษาได้อย่างครอบคลุม ดังนั้น เมื่อนำเครื่องมือวัดความวิตกกังวลในชั้นเรียน

ภาษาฝรั่งเศส (FCAS) ไปทดสอบกับผู้เรียนที่มีจำนวนมากขึ้น ทำให้พบผลการศึกษาที่สามารถยืนยันความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญระหว่างความวิตกกังวล (FCAS) กับผลการเรียนเฉลี่ยของผู้เรียน (MacIntyre & Gardner, 1989)

อย่างไรก็ตาม การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในปัจจุบัน ยังอยู่ในช่วงของการเริ่มต้น จึงจำเป็นต้องทำการศึกษาให้มากขึ้น เพื่อให้เกิดความเข้าใจเกี่ยวกับความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ตลอดจนสามารถระบุได้ว่าความสำเร็จและความล้มเหลวในการเรียนรู้ภาษา นั้นเกิดจากปัจจัยที่เป็นความแตกต่างเฉพาะของผู้เรียน หรือเกิดจากปัจจัยอื่นโดยทั่วไป (Samimy, 1994, p. 30)

Ehrman et al. (2003, p. 325) กล่าวว่า “ในศตวรรษที่ 21 นักวิจัยจำนวนมากได้ให้ความสนใจศึกษาเกี่ยวกับตัวแปรด้านอารมณ์ที่มีต่อการเรียนรู้ภาษา ยิ่งนักวิจัยเรียนรู้เกี่ยวกับตัวแปรที่เป็นความแตกต่างของแต่ละบุคคลมากเท่าใด ก็ยิ่งพบว่าการเรียนรู้ภาษาที่สองเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อน และไม่สามารถอธิบายได้อย่างเพียงพอด้วยการศึกษาเพียงแค่กระบวนการคิดเท่านั้น” ดังนั้น การศึกษาองค์ประกอบทั้งหมดของกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองมีความจำเป็นต้องศึกษาตัวแปรทั้งหมดที่มีความเกี่ยวข้องกับผู้เรียน เพื่อให้เกิดความเข้าใจและเห็นความสำคัญของความหลากหลายของความต้องการและความสนใจในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน (Samimy, 1994)

จากหัวข้อ “ปัจจัยด้านอารมณ์ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ” สรุปได้ว่าการศึกษาคความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความเชื่อมโยงกับทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองตามสมมติฐานตัวปิดกั้นการเรียนรู้ด้านอารมณ์ แสดงให้เห็นการทำงานของความวิตกกังวลที่เป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษา อีกทั้งทราบถึงการเริ่มต้นของการศึกษาคความวิตกกังวลซึ่งมีที่มาจากการศึกษาบริบทของแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษา เนื่องจากปัจจัยด้านอารมณ์เฉพาะแรงจูงใจไม่สามารถอธิบายลักษณะความเป็นตัวตนของผู้เรียนได้อย่างครอบคลุม ทำให้ต้องมีการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลร่วมด้วย แต่ความวิตกกังวลไม่ได้มีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาเท่านั้น แต่ยังมีความเกี่ยวข้องกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรงอีกด้วย ดังนั้น การศึกษาคความวิตกกังวลจึงมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการทำความเข้าใจความแตกต่างของความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน รวมถึง ความเข้าใจต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่มีความซับซ้อน

2.3 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

การศึกษาความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นลักษณะเฉพาะที่แตกต่างจากความวิตกกังวลทางจิตวิทยาทั่วไป จำเป็นต้องทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตลอดจนมุมมองในการศึกษาความวิตกกังวลที่สอดคล้อง เพื่อให้สามารถกำหนดแนวทางการศึกษา และสามารถทดสอบลักษณะความวิตกกังวลได้สอดคล้องกับการศึกษาในขอบเขตการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ดังนั้น ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะนำเสนอความหมายของความวิตกกังวล มุมมองของความวิตกกังวล ตลอดจนองค์ประกอบของความวิตกกังวล พร้อมทั้งนำเสนอขอบเขตในการศึกษาของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ดังนี้

นักวิจัยที่ศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ได้ให้คำจำกัดความของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศไว้ ดังต่อไปนี้

ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นโครงสร้างที่ซับซ้อนของสภาพจิตใจของผู้เรียนภาษา ซึ่งเป็นความซับซ้อนที่มีความแตกต่างกันอย่างชัดเจนของการรับรู้ ความเชื่อ ความรู้สึก และพฤติกรรมของบุคคลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาในห้องเรียน ซึ่งเป็นผลมาจากความเฉพาะของกระบวนการเรียนรู้ภาษา (A distinct complex of self-perception, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of language learning process.) (Horwitz et al., 1986, p. 128)

หรือ “เป็นความรู้สึกตึงเครียดและกดดัน ซึ่งเกี่ยวข้องเฉพาะกับสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาที่สอง ได้แก่ การพูด การฟัง และการเรียนรู้” (The feeling of tension and apprehension specifically associated with second language context including speaking, listening, and learning)” (MacIntyre & Gardner, 1994, p. 283)

นิยามของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาข้างต้นมีลักษณะที่แตกต่างกัน คือ การระบุขอบเขตการเรียนรู้ภาษา Horwitz et al. (1986) จะเน้นที่การเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียน ในขณะที่ MacIntyre and Gardner (1994) จะเน้นที่ทักษะการเรียนรู้ภาษาโดยรวม อย่างไรก็ตาม ใจความสำคัญของความหมายของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาไม่แตกต่างกัน กล่าวคือ “ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาเกิดขึ้นเฉพาะสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง”

การศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีมุมมองในการศึกษาสามลักษณะ (MacIntyre & Gardner, 1991) ดังนี้

1) ความวิตกกังวลแฝง (Trait Anxiety) คือ ความวิตกกังวลที่ให้ความสำคัญกับสถานการณ์และบริบท โดยปกติแล้วบุคคลจะมีความวิตกกังวลในแต่ละสถานการณ์แตกต่างกัน แต่ถ้าเป็นความวิตกกังวลแฝงในสถานการณ์ที่ต่างกันสามารถเกิดความวิตกกังวลในลักษณะเดียวกันได้ เช่น ผู้เรียนที่ปกติมักมีความวิตกกังวลในการเผชิญสิ่งใหม่และอันตราย เมื่อผู้เรียนอยู่ในชั้นเรียนจะรู้สึกวิตกกังวลต่อการมีส่วนร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน หรือการออกไปรายงานหน้าชั้นเรียน อาจกล่าวได้ว่าความวิตกกังวลในการเผชิญสิ่งใหม่และอันตราย เป็นลักษณะความวิตกกังวลเดียวกับความกลัวต่อการมีส่วนร่วมในชั้นเรียนและการรายงานหน้าชั้นเรียน ดังนั้น ความวิตกกังวลแฝงจึงมีลักษณะคล้ายคลึงกับความวิตกกังวลทั่วไป

2) ความวิตกกังวลขณะเผชิญ (State Anxiety) คือ ความวิตกกังวลที่ผสมระหว่างความวิตกกังวลแฝงและความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์เฉพาะ และเกิดขึ้นเพียงช่วงระยะเวลาหนึ่ง เช่น ความวิตกกังวลก่อนสอบ (Spielberg, 1983, as cited in MacIntyre & Gardner, 1991) ดังนั้น ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลแฝงมีแนวโน้มที่จะมีความวิตกกังวลขณะเผชิญสูง เมื่ออยู่ในสถานการณ์ที่เคร่งเครียด

3) ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์เฉพาะ (Situation Specific Anxiety) คือ อีกหนึ่งลักษณะของความวิตกกังวลขณะเผชิญ แต่เป็นความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นเฉพาะสถานการณ์ เช่น การพูดในที่สาธารณะ การเรียนในชั้นเรียนภาษา เป็นต้น นักจิตวิทยาใช้คำว่า “เฉพาะ” (Specific) เพื่อแสดงความแตกต่างกันระหว่างความวิตกกังวลทั่วไปของบุคคลกับความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์เฉพาะ ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นจะมีระดับที่สูงกว่าสถานการณ์อื่น ๆ หรือ มีแนวโน้มที่บุคคลจะรู้สึกวิตกกังวลต่อสถานการณ์ประเภทใดประเภทหนึ่งมากกว่าสถานการณ์อื่น ๆ (Horwitz et al., 1986)

ในบางกรณีอาจเรียกสองลักษณะแรกว่า “ความวิตกกังวลเผชิญแฝง” (State-Trait Anxiety) ซึ่งจัดเป็นลักษณะ “ความวิตกกังวลทั่วไป” (General Anxiety) นิยมใช้ในช่วงแรกของการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ แต่สองมุมมองดังกล่าวไม่สามารถอธิบายสาระความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้ จึงทำให้การศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในช่วงหลังเป็นไปตามมุมมองที่สาม (MacIntyre & Gardner, 1991) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในสถานการณ์ในชั้นเรียนซึ่งมีลักษณะที่สอดคล้องกับความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในสถานการณ์เฉพาะ เมื่อผู้เรียนได้รับการกระตุ้นจากสถานการณ์ในห้องเรียน หรือ องค์ประกอบอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ทำให้เกิดความรู้สึกวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียน (Horwitz, 2001)

การศึกษาความวิตกกังวลในช่วงแรกยังมีผลการศึกษามากมายไม่ชัดเจนเกี่ยวกับความสัมพันธ์ที่มีต่อผลการเรียนรู้ภาษา เนื่องจากมีผลการศึกษามีความขัดแย้งกันในหลายงานวิจัย (Horwitz, 2001;

Scovel, 1978) การศึกษาความวิตกกังวลที่เกิดจากการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศควรเป็นการศึกษาความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องเฉพาะกับการเรียนรู้ภาษาเท่านั้น แต่การศึกษาที่ผ่านมากลับปรากฏความวิตกกังวลประเภทอื่นที่ไม่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษารวมอยู่ด้วย (MacIntyre & Gardner, 1989) ทำให้นักวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษา จำเป็นต้องศึกษาหาสาเหตุของผลการศึกษาที่มีความขัดแย้งดังกล่าว

จากการศึกษาเพื่อหาสาเหตุดังกล่าว พบว่า วิธีการและเครื่องมือที่นักวิจัยแต่ละคนใช้ในการศึกษา ความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความแตกต่างกัน อีกทั้ง โครงสร้างของความวิตกกังวลที่ศึกษายังมีความกำกวม จึงทำให้นักวิจัยไม่สามารถนิยามความหมายของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้อย่างชัดเจน (Horwitz et al., 1986; Scovel, 1978) เช่น เครื่องมือวัดความวิตกกังวล (Manifest Anxiety Scale) (Taylor, 1953) หรือเครื่องมือทดสอบสอบความวิตกกังวล (State-Trait Anxiety Inventory) (Spielberger, Gorsuch, Lushene, Vagg & Jacobs, 1983) ซึ่งล้วนแต่เป็นเครื่องมือที่ใช้ศึกษาความวิตกกังวลทั่วไป (General Anxiety) ความวิตกกังวลทั่วไปเป็นความวิตกกังวลที่สามารถเกิดขึ้นกับบุคคลได้ในหลายสถานการณ์ ดังนั้น เครื่องมือดังกล่าวจึงไม่ใช่เครื่องมือที่เหมาะสมจะนำมาใช้ศึกษาความวิตกกังวลในบริบทของการเรียนรู้ภาษา (MacIntyre & Gardner, 1989)

นักวิจัยได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลและผลการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อที่จะอธิบายลักษณะของความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น พบว่า ความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นกับการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นลักษณะความวิตกกังวลที่เป็นสถานการณ์เฉพาะ (Specific Anxiety) ไม่ใช่ความวิตกกังวลทั่วไป (General Anxiety) จากผลการศึกษาดังกล่าว ทำให้การพิจารณาเพื่อนำเครื่องมือมาใช้ศึกษาความวิตกกังวล ควรใช้เครื่องมือที่ใช้วัดความวิตกกังวลเฉพาะในขอบเขตของการเรียนรู้ภาษาเท่านั้น

Horwitz et al. (1986) ศึกษาเชิงทดลองและสำรวจพบว่า ความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเป็นความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ จึงกำหนดโครงสร้างต้นแบบและนิยามความหมายของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศขึ้นใหม่ในทฤษฎีที่เรียกว่า “ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ” (Foreign Language Anxiety: FLA) หรือเรียกให้เฉพาะเจาะจงว่า “ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในชั้นเรียน” (Foreign Language Classroom Anxiety: FLCAS) ตลอดจนสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวัดความวิตกกังวลที่เรียกว่า “เครื่องมือวัดความวิตกกังวลในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ” (Foreign Language Classroom Anxiety Scale: FLCAS) ซึ่งมีโครงสร้างของความวิตกกังวลที่ประกอบด้วยสามองค์ประกอบ (Horwitz et al., 1986) ดังนี้

1) ความวิตกกังวลในการสื่อสาร (Communication Apprehension) หมายถึง ความอายที่ เกิดจากความกลัวในการสื่อสารกับบุคคลอื่นด้วยภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนที่มีปัญหาในการพูด ภาษาต่างประเทศในชั้นเรียน เกิดจากความรู้สึกว่าตนเองไม่สามารถสื่อสารกับผู้สอนและเพื่อนร่วม ชั้นด้วยภาษาต่างประเทศได้

2) ความวิตกกังวลในการสอบ (Test Anxiety) หมายถึง ความรู้สึกที่มีพื้นฐานมาจากความ กลัวผิดพลาด เช่น ในกรณีที่ผู้เรียนมีความรู้สึกวิตกกังวลในการสอบ ผู้เรียนจะคิดถึงผลลัพธ์ที่ไม่ดี แม้ว่าผู้เรียนจะมีความสามารถในการเรียนรู้สูง และเตรียมตัวในการสอบมาเป็นอย่างดีก็ตาม เมื่อ ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลขึ้นแล้วสามารถเกิดความผิดพลาดในการทำข้อสอบได้เช่นกัน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในสถานการณ์การสอบพูดซึ่งผู้เรียนสามารถเกิดทั้งความวิตกกังวลในการสื่อสาร และความวิตก กังวลในการสอบได้ในเวลาเดียวกัน ภายหลังพบว่าความวิตกกังวลลักษณะนี้ไม่ใช่ความวิตกกังวล ในสถานการณ์เฉพาะ

3) ความวิตกกังวลในการประเมินในทางลบ (Fear of Negative Social Evaluation) เป็น ความกลัวจากการประเมินในทางลบจากบุคคลอื่นที่มีต่อตนเอง ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลดังกล่าว จะหลีกเลี่ยงสถานการณ์ที่ตนเองจะถูกประเมินซึ่งในสถานการณ์ในชั้นเรียน คือ การประเมินจาก ผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้น

การนำเสนอทฤษฎีและเครื่องมือของ Horwitz et al. (1986) ทำให้การศึกษาในช่วงหลัง มี การนำเครื่องมือไปใช้กับผู้เรียนภาษาหลายเชื้อชาติ นอกจากนี้ ยังพบผลการศึกษากับ ความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลและความสามารถทางการเรียนรู้ภาษาในทิศทางเดียวกัน จึงเป็น ข้อพิสูจน์ได้ว่า ทฤษฎีความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของ Horwitz et al. (1986) มี ความเฉพาะ และมีความน่าเชื่อถือในการใช้ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าเครื่องมือดังกล่าวจะถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลาย ตลอดจนมีบทบาท สำคัญต่อการศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศก็ตาม ทฤษฎีความวิตกกังวลต่อ การเรียนภาษาต่างประเทศในชั้นเรียนยังพบปัญหาในหลายประเด็น (Thi Thu Trang, 2012) โดย ประเด็นที่เกี่ยวข้องกับทิศทางที่กล่าวถึงสาเหตุของความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลและ ความสามารถในการเรียนรู้ภาษายังคงเป็นปัญหาหลักของทฤษฎีดังกล่าว (MacIntyre, 2002) จึงยัง เป็นข้อถกเถียงของนักวิจัยว่า “ความวิตกกังวลเป็นสาเหตุหรือเป็นผลของความสามารถทางภาษาที่ ไม่ประสบความสำเร็จ” (Young, 1994, as cited in MacIntyre, 1995, p. 64) อีกทั้ง ความยากในการ เรียนรู้ภาษาจะทำให้เกิดความวิตกกังวล หรือความวิตกกังวลจะเป็นสิ่งที่ลดทอนประสิทธิภาพใน การแสดงออกทางภาษานั้น มีความจำเป็นจะต้องพิจารณาปัจจัยอื่น ๆ ร่วมด้วย อาทิ แรงจูงใจ หรือ

เจตคติ ซึ่งปัจจัยดังกล่าวต่างส่งผลต่อผลการเรียน และระดับของความวิตกกังวลของผู้เรียน” (MacIntyre & Gardner, 1994)

การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ มีรูปแบบการศึกษาที่หลากหลาย ซึ่งสามารถจำแนกขอบเขตการศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาได้ 4 ขอบเขต (MacIntyre, 1999, as cited in MacIntyre, 2002) ดังนี้

1) การศึกษา (Academic) เป็นการศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ในทางลบกับการเรียนวิชาภาษาต่างประเทศ

2) กระบวนการคิด (Cognition) เป็นการศึกษาเพื่ออธิบายที่มาของผลกระทบของความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษา กล่าวคือ การศึกษาถึงสาเหตุที่ทำให้ความวิตกกังวลและผลการเรียนวิชาภาษาต่างประเทศมีความสัมพันธ์ในทางลบต่อกัน โดยการศึกษาในขอบเขตนี้จะพิจารณาบทบาทของความวิตกกังวลที่เป็นอุปสรรคต่อกระบวนการคิด และการสรุปความอย่างมีเหตุผลของผู้เรียน

3) สังคม (Social) เป็นการศึกษาความวิตกกังวลที่มีความเกี่ยวข้องกับการสื่อสารระหว่างบุคคล โดยทั่วไปแล้วผู้เรียนจะมีมุมมองต่อการเรียนรู้ภาษาด้วยการมองถึงการสื่อสารในอนาคต เมื่อผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลขึ้น จะทำให้ไม่เต็มใจที่จะสื่อสารโดยใช้ภาษาต่างประเทศ หรือภาษาที่สองกับบุคคลอื่นในสังคม เนื่องจากทัศนคติที่เป็นลบต่อสังคมและสิ่งแวดล้อม

4) ความเฉพาะของบุคคล (Identity) เป็นการศึกษาความวิตกกังวลที่ส่งผลต่อความรู้สึกและความคิดของผู้เรียนภาษาที่มีต่อตนเองที่แตกต่างกัน เช่น ผู้เรียนที่มีความรู้สึกวิตกกังวลบางคนจะประเมินคุณค่าและความสามารถของตนเองอยู่ในระดับต่ำ เป็นต้น

จากข้อสรุปเกี่ยวกับขอบเขตของการศึกษาความวิตกกังวล ทำให้แนวทางในการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลมีความชัดเจนขึ้น เนื่องจากความสัมพันธ์ระหว่างภาษา วัฒนธรรม และความเป็นตัวตนของบุคคลนั้นมีความใกล้ชิดกันมาก (Noels et al., 1996, as cited in MacIntyre, 2002) และการกำหนดขอบเขตของการศึกษาทำให้แนวทางการศึกษามีความเฉพาะเจาะจงในขอบเขตนั้น ๆ ทำให้นักวิจัยสามารถดึงความเชื่อมโยงของสิ่งที่เกี่ยวข้องในขอบเขตต่าง ๆ มาอธิบายปรากฏการณ์ของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

จากหัวข้อ “ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ” สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นความรู้สึกในทางลบ ได้แก่ ความกลัว ความเครียด ของผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษา ได้แก่ การพูด การฟัง และการเรียนรู้ ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้เป็นโครงสร้างทางจิตวิทยาที่มีความซับซ้อน และเกิดขึ้นเฉพาะในสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ การศึกษา

ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สามารถจำแนกออกเป็นสามมุมมอง ดังนี้ ความวิตกกังวลแฝง ความวิตกกังวลขณะเผชิญ และความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าจะมีการศึกษาความวิตกกังวลในสามแนวทางดังกล่าว แต่ลักษณะความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศกลับมีความสอดคล้องกับความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะมากที่สุด จากการศึกษาพบว่า การศึกษาความวิตกกังวลในสองมุมมองแรกไม่สามารถจับสาระของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้ ดังนั้น ทฤษฎีและเครื่องมือของ Horwitz et al. (1986) ที่มีลักษณะเป็นการศึกษาความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ จึงถูกนำไปใช้อ้อย่าแพร่หลาย นอกจากนี้ยังพบว่าการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีการศึกษาในหลายขอบเขต ได้แก่ การศึกษา กระบวนการคิด สังคม และความเฉพาะของบุคคล ซึ่งทำให้มีความชัดเจนในการทำความเข้าใจต่อแนวทางในการศึกษาของนักวิจัยมากขึ้น

2.4 ความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นการศึกษาที่เน้นไปที่ความสัมพันธ์ในทางสถิติระหว่างความวิตกกังวลและผลการเรียนของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม ความวิตกกังวลสามารถส่งผลกระทบต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามขั้น ได้แก่ การนำเข้า การประมวลผล และการแสดงผล อีกทั้ง เมื่อพิจารณาถึงความเกี่ยวข้องของกระบวนการเรียนรู้ภาษา และทักษะทางภาษา จึงมีความจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องทำความเข้าใจ เกี่ยวกับความวิตกกังวลที่มีในกระบวนการเรียนรู้ภาษา ซึ่งสามารถทำให้เกิดความเข้าใจต่อความวิตกกังวลในทักษะทางภาษามากยิ่งขึ้น ดังนั้น ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสามขั้น ซึ่งมีรายละเอียดเกี่ยวกับความหมายของความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาแต่ละขั้น ตลอดจนนำเสนอรายละเอียดของลักษณะของความวิตกกังวลในแต่ละขั้น และตัวชี้วัดความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษา ซึ่งประกอบด้วยสองงานวิจัย ได้แก่ งานวิจัยของ MacIntyre and Gardner (1994) และงานวิจัยของ Bailey, Onwuegbuzie, and Daley (2000) ดังนี้

นักวิจัยที่ศึกษาความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาได้ให้ความหมายของความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษา 3 ขั้น ดังนี้ (MacIntyre & Gardner, 1994)

1) ความวิตกกังวลในการนำเข้า (Input Anxiety) หมายถึง ความกังวลที่เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเริ่มรับข้อมูลใหม่เข้าสู่ความจำ โดยระดับของความวิตกกังวล จะขึ้นอยู่กับตัวกระตุ้นจากภายนอกที่เป็นลักษณะของข้อมูล และตัวกระตุ้นภายในซึ่งเป็นความตั้งใจ การจดจ่อ และความสามารถรับรู้ข้อมูลของผู้เรียน

2) ความวิตกกังวลในการประมวลผล (Processing Anxiety) หมายถึง ความกังวลที่เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนเริ่มจดจำและทำความเข้าใจกับข้อมูลใหม่ที่ได้จากการนำเข้า โดยระดับของความวิตกกังวล จะขึ้นอยู่กับศักยภาพในการจัดการกับข้อมูลที่นำเข้ามาของผู้เรียน

3) ความวิตกกังวลในการแสดงผล (Output Anxiety) หมายถึง ความกังวลที่เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนต้องการแสดงความสามารถในการใช้ข้อมูลที่ได้มาจากการประมวลผล โดยระดับความวิตกกังวล จะขึ้นอยู่กับความสมบูรณ์ของการประมวลผลข้อมูลที่เกิดขึ้นก่อนหน้านี้

จากความหมายของความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนภาษาสามชั้น แสดงให้เห็นว่าความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้สามชั้นมีความเกี่ยวข้องกัน สรุปได้ว่า เมื่อความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคในการเรียนรู้ของผู้เรียนในชั้นก่อนแล้ว จะส่งผลกระทบต่อประสิทธิภาพในการเรียนรู้และการเกิดความวิตกกังวลในชั้นต่อมา เนื่องจากกระบวนการในการเรียนรู้ภาษาจะเกิดขึ้นตามลำดับ และข้อมูลที่ปรากฏในแต่ละชั้นเป็นข้อมูลชุดเดียวกัน

นักวิจัยที่ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาได้ศึกษาความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลที่มีในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้น โดยมีจุดประสงค์เพื่อศึกษารายละเอียดของความวิตกกังวล (MacIntyre & Gardner, 1994) ตลอดจนศึกษาปัจจัยของผู้เรียนที่สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษา (Bailey et al., 2000) โดยผู้ศึกษาจะนำเสนองานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นดังกล่าว ดังนี้

MacIntyre and Gardner (1994) ศึกษาความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้น โดยพิจารณาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับการกระบวนการเรียนรู้ภาษาแต่ละชั้น โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาเป็นอาสาสมัครที่เรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่สอง

ผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวล ที่ได้จากเครื่องมือวัดระดับความวิตกกังวลกับผลการเรียนรู้ในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้นด้วยการทดสอบ พบว่า ความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ทั้งสามชั้น มีความสัมพันธ์ในเชิงลบกับผลการทดสอบในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้น โดยพบลักษณะผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากในกระบวนการเรียนรู้สามชั้น ดังนี้ (MacIntyre & Gardner, 1994)

1) ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในการนำเข้ามา ผู้เรียนจะจำแนกความแตกต่างของข้อมูลในการจดจำระยะสั้นได้ยาก บางกรณีแม้ว่าจะเป็นข้อมูลที่ง่ายก็ตาม ผู้เรียนจะจดจำได้ช้า นอกจากนี้ข้อมูลที่จดจำได้ยังเป็นข้อมูลที่ไม่มีความสมบูรณ์

2) ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในการประมวลผลมาก จะไม่สามารถแปลข้อมูลที่รับเข้ามาได้อย่างคล่องแคล่ว แม้ว่าผู้เรียนจะสามารถเดาความหมายของข้อมูลได้ก็ตาม แต่ผู้เรียนมีความถี่ในการเดาความหมายของข้อมูลได้น้อยครั้งกว่าผู้เรียนปกติ อาจกล่าวได้ว่า ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวล

มากมักจะหลีกเลี่ยงความถี่ที่แปลความหมายผิดพลาด และการแปลความหมายที่ไม่สมบูรณ์ นอกจากนี้ ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากจะใช้เวลาเพื่อทำความเข้าใจกับข้อมูลมากกว่าผู้เรียนปกติ

3) ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในการแสดงผลมาก จะนำข้อมูลออกมาใช้ค่อนข้างน้อยและจำกัด เนื่องจากผู้เรียน ไม่มีความสามารถและไม่มีความพยายามที่จะดึงข้อมูลออกมาใช้ รวมถึงหลีกเลี่ยงการใช้ข้อมูลที่มีความซับซ้อน

จากผลการศึกษาของ MacIntyre and Gardner (1994) นอกจากจะชี้ให้เห็นความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาแล้ว ยังแสดงให้เห็นลักษณะของผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมาก โดยรายละเอียดของความวิตกกังวลจากการศึกษาดังกล่าว ทำให้เข้าใจต่อความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาอย่างเป็นรูปธรรม อย่างไรก็ตาม การศึกษาดังกล่าวยังไม่ครอบคลุมการศึกษาตัวชี้วัดความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษา ซึ่งมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการศึกษา ความแตกต่างของความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาของแต่ละบุคคล ดังนั้น ผู้วิจัยจะนำเสนองานวิจัยที่เป็นการศึกษาในประเด็นที่ยังไม่ครอบคลุมในงานของ MacIntyre and Gardner (1994) ดังนี้

Bailey et al. (2000) ศึกษาคุณสมบัติของผู้เรียนที่สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาที่เกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้น โดยกลุ่มตัวอย่างในการศึกษาเป็นอาสาสมัครที่เรียนภาษาสเปน ภาษาฝรั่งเศส และภาษาเยอรมัน

ผลการศึกษาพบว่า คุณสมบัติของผู้เรียนที่สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลของผู้เรียนได้ประกอบด้วยห้าตัวชี้วัด ดังนี้ อายุ ประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ความคาดหวังต่อผลการเรียน การรับรู้ความสามารถด้านการเรียน และการรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาดังกล่าวพบว่า ผลการเรียนรู้ (เกรดเฉลี่ยรวม) ของผู้เรียนไม่สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลได้เช่นเดียวกับคุณสมบัติอื่น ๆ ทั้งนี้ มีสาเหตุมาจากการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นคุณสมบัติ (คุณสมบัติในการเป็นตัวแปรตาม) ที่มีความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลที่แตกต่างจากคุณสมบัติอื่น (Bailey et al., 2000)

นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนที่มีระดับความสามารถทางภาษาที่แตกต่างกันสามกลุ่ม (ระดับต้น ระดับกลาง และระดับสูง) มีความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาทั้งสามชั้นเหมือนกัน อีกทั้งความวิตกกังวลระหว่างกระบวนการเรียนรู้ภาษาทั้งสามชั้นของผู้เรียนสามกลุ่มเป็นไปในทิศทางเดียวกันด้วยเช่นกัน

จากผลการศึกษาของ Bailey et al. (2000) ได้ชี้ให้เห็นตัวชี้วัดที่มีความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาทั้งสามชั้น โดยตัวชี้วัดความวิตกกังวลที่ได้จากผลการศึกษา

ดังกล่าว จะเป็นประโยชน์อย่างยิ่งต่อการนำไปใช้เพื่อศึกษาความแตกต่างของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน

จากหัวข้อ “ความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ” ของทั้งสองงานวิจัยสรุปได้ว่า ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาสามารถเกิดขึ้นได้ทุกชั้นของกระบวนการเรียนรู้ภาษา (MacIntyre & Gardner, 1994) โดยมีรายละเอียดที่มีความเฉพาะในแต่ละชั้นของกระบวนการเรียนรู้ นอกจากนี้ ยังแสดงให้เห็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาสามชั้น ประกอบด้วย อายุ ประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ความคาดหวังต่อผลการเรียน การรับรู้ความสามารถด้านการเรียน และการรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง (Bailey et al., 2000) ทั้งสองงานวิจัยต่างยืนยันความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาที่มีต่อผลการเรียนรู้ของผู้เรียน ตลอดจนสะท้อนให้เห็นว่าการศึกษาความวิตกกังวลไม่ได้มีความสำคัญเฉพาะกระบวนการเรียนรู้ภาษาในชั้นใดชั้นหนึ่งเท่านั้น แต่ยังมีความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาในทุกชั้นอีกด้วย

2.5 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสี่ทักษะ

การศึกษาคความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นหลังจากการแพร่หลายของทฤษฎีที่ Horwitz et al. (1986) นำเสนอ ทำให้การศึกษาคความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เน้นไปที่การศึกษาคความวิตกกังวลที่มีในการพูด อย่างไรก็ตาม จากการศึกษาของ MacIntyre and Gardner (1994) ที่ยืนยันว่าความวิตกกังวลสามารถเกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ภาษาทั้งสามชั้น ได้แก่ การนำเข้า การประมวลผล และการแสดงผล ซึ่งสามารถเชื่อมโยงกับทักษะทางภาษาทั้งสี่ทักษะ อาจกล่าวได้ว่า ในกรณีของทักษะการอ่านและทักษะการฟังสอดคล้องกับกระบวนการนำเข้า ในขณะที่ทักษะการพูดและทักษะการเขียนสอดคล้องกับกระบวนการแสดงผล และการทำความเข้าใจและแปลความหมายในทักษะต่าง ๆ มีความสอดคล้องกับกระบวนการประมวลผล

นอกจากนี้ นักวิจัยยังเริ่มศึกษาคความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาในทักษะอื่น ๆ ได้แก่ การเขียน การอ่าน และการฟังด้วยเช่นกัน (Cheng, Horwitz, & Schallert, 1999; Saito et al., 1999) ดังนั้น การทบทวนงานวิจัยในหัวข้อนี้ จะกล่าวถึงการศึกษาคที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในสี่ทักษะ โดยเน้นที่การนำเสนอปัจจัยที่มีความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในสี่ทักษะ ดังนี้

2.5.1 ความวิตกกังวลในการพูด

หลังจากเครื่องมือ FLCAS ของ Horwitz et al. (1986) ถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลายทำให้แนวทางการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เน้นการศึกษาทักษะการพูด ดังนั้น ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษาคความวิตกกังวลในทักษะการพูด ดังนี้

จากการศึกษาพบว่า ผู้เรียนภาษาต่างประเทศมีความยากลำบากในการสื่อสารภาษาต่างประเทศมากกว่าการสื่อสารด้วยภาษาแม่ (Machida, 2010) จึงทำให้ผู้เรียนใช้คำศัพท์และวลีภาษาต่างประเทศในการพูดด้วยจำนวนที่จำกัด ยิ่งในกรณีผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลด้วยแล้ว ยังมีปริมาณข้อมูลในการพูดที่น้อยกว่าผู้เรียนที่มีความรู้สึกล่อนคลาย (MacIntyre, Noels, & Clément, 1997) ความวิตกกังวลเกิดจากผู้เรียนกลัวการถูกประเมินจากเพื่อนร่วมชั้น เช่น กลัวว่าตนเองจะถูกมองว่าไม่มีความสามารถ และกลัวความผิดพลาดทางภาษาในขณะที่สนทนา

นอกจากนี้ ความวิตกกังวลยังสะท้อนให้เห็นความแตกต่างของความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง ในกรณีผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมีแนวโน้มที่ไม่พอใจกับความสามารถของตนเองเนื่องจากมีมาตรฐานที่สูง ซึ่งสอดคล้องกับลักษณะของความเป็นผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบ จึงทำให้เกิดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการแสดงความสามารถทางภาษา หรือกลัวความผิดพลาดในการพูด (Gregersen & Horwitz, 2002)

ในบางกรณี แม้ว่าจะเป็นผู้เรียนที่สามารถทำคะแนนสอบได้สูงก็ตาม เมื่อเกิดความวิตกกังวลขึ้นผู้เรียนจะไม่มี ความมั่นใจในการสื่อสารภาษาต่างประเทศ (Machida, 2010) อีกทั้งคุณภาพและความถูกต้องของภาษาอยู่ในระดับที่ต่ำกว่าผู้เรียนที่รู้สึกผ่อนคลาย (Hewitt & Stephenson, 2012) อย่างไรก็ตาม ความวิตกกังวลในการพูดภาษาต่างประเทศนั้น ไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในสถานการณ์การใช้ภาษาในห้องเรียนเท่านั้น การใช้ภาษาในสถานการณ์จริงที่อยู่นอกห้องเรียนพบว่า ผู้เรียนมีความวิตกกังวลในการพูดด้วยเช่นกัน โดยเฉพาะความรู้สึกกังวลกับความถูกต้องของภาษา และความกลัวต่อความไม่เข้าใจของกลุ่มสนทนาที่เป็นเจ้าของภาษา (Motoda, 1999)

แม้ว่าผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลในการพูดภาษาต่างประเทศ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียนก็ตาม แต่โครงสร้างของความวิตกกังวลของทั้งสองสถานการณ์มีความแตกต่างกัน เช่น สถานการณ์นอกห้องเรียนผู้เรียนจะมีความวิตกกังวลเมื่อต้องสื่อสารกับเจ้าของภาษานอกห้องเรียน แต่ในสถานการณ์ในห้องเรียนผู้เรียนจะกังวลกับกิจกรรมการพูดหน้าชั้นเรียน เป็นต้น (Wooddrow, 2006)

จากหัวข้อ “ความวิตกกังวลในการพูด” สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลในการพูดเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้กับผู้เรียนภาษาต่างประเทศ และเกิดขึ้นได้ทั้งในสถานการณ์การใช้ภาษาในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ซึ่งปัจจัยที่มีความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการพูด ได้แก่ ความกลัวในการใช้

ภาษาผิดพลาด ความกลัวต่อการถูกประเมินในทางลบ และความกลัวต่อความไม่เข้าใจของกลุ่มสนทนา

2.5.2 ความวิตกกังวลในการฟัง

การฟังเป็นทักษะการสื่อสารอย่างหนึ่งที่มีความสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งความสำคัญต่อการสนทนา เพราะหากผู้เรียนขาดความสามารถทางการฟังที่มีประสิทธิภาพแล้ว การสนทนาจะล้มเหลวได้ (Vogely, 1998) นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่รู้สึกว่าการประสบความสำเร็จกับทักษะการฟังค่อนข้างต่ำ (Graham, 2006) อาจกล่าวได้ว่า การศึกษาความวิตกกังวลในการฟังมีความสำคัญเช่นกัน ดังนั้น ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการฟัง ดังนี้

จากการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนในและนอกห้องเรียน พบว่าผู้เรียนมีระดับความวิตกกังวลในการฟังทั้งสองสถานการณ์ (Motoda, 1999) จากการศึกษาที่มาและองค์ประกอบของความวิตกกังวลในการฟังพบว่า โครงสร้างของความวิตกกังวลในการฟังประกอบด้วยสามปัจจัย ได้แก่ ความวิตกกังวลในการฟัง ความเชื่อมั่นในตนเอง และทักษะการแปลความหมาย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความเชื่อมั่นในตนเองเป็นตัวชี้วัดความสามารถในการฟังของผู้เรียนได้ดีกว่าปัจจัยอื่น (Zhang, 2013)

สาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลต่อการฟังมากที่สุด คือ ลักษณะของการรับเข้าของข้อมูล ได้แก่ สำเนียงของเจ้าของภาษาที่ฟัง ระดับความยากของภาษาที่ฟัง อีกทั้ง การไม่รู้จักประเภทของสื่อที่ฟัง จำนวนครั้งที่ได้ฟังมีน้อยครั้งจนเกินไป และขาดการรับสื่อที่เป็นภาพที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่ฟังอย่างเพียงพอ ยังเป็นสาเหตุของความวิตกกังวลในการฟังได้เช่นกัน (Vogely, 1998) นอกจากนั้น การฟังสิ่งที่ยากและไม่คุ้นเคยยังทำให้ผู้เรียนมีความวิตกกังวลมากขึ้นด้วย (Scarcella & Oxford, 1992, as cited in Vogely, 1998)

ในกรณีการฟังสำเนียงของเจ้าของภาษาไม่ว่าจะเป็นผู้สอนหรือเจ้าของภาษาทั่วไป ผู้เรียนจะรู้สึกว่าภาษาจากเจ้าของภาษานั้น มีจังหวะการพูดที่เร็วกว่าจังหวะที่ตนเองคุ้นเคย อีกทั้ง คำศัพท์ ไวยากรณ์ ความยาวของประโยค หรือแม้แต่สำนวนในการพูดของเจ้าของภาษายังเป็นปัญหาในการฟังของผู้เรียนอีกด้วย (Motoda, 1999)

จากหัวข้อ “ความวิตกกังวลในทักษะการฟัง” สรุปได้ว่า ผู้เรียนสามารถเกิดความวิตกกังวลในทักษะการฟังได้เช่นกันพบว่า ความวิตกกังวลจะรบกวนกระบวนการฟังที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องได้แก่ ความคุ้นเคย ลักษณะของข้อมูล และความกลัวไม่เข้าใจสิ่งที่ฟัง

2.5.3 ความวิตกกังวลในการเขียน

การเขียนเป็นทักษะที่มีความสำคัญในการเรียนภาษาต่างประเทศ เนื่องจากการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในประเทศแม่ของผู้เรียน ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ผู้เรียนต้องใช้บ่อยครั้ง ทั้งการสอบ การบ้าน การทำแบบฝึกหัด อาจกล่าวได้ว่า ความสามารถในการเขียนมีความเกี่ยวข้องกับความสำเร็จในการเรียนของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม การเขียนเป็นทักษะที่มีความยากและซับซ้อน โดยเฉพาะการเขียนในภาษาต่างประเทศ ยังมีความเป็นไปได้ที่ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลในการเขียน ดังนั้น ในหัวข้อนี้ผู้วิจัยจะกล่าวถึงผลการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเขียน ดังนี้

การศึกษาของ Cheng et al. (1999) ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการเขียนพบว่า ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลมากเมื่อต้องเขียนในเวลาจำกัด แม้ว่าผู้เรียนจะมีความสามารถในการเขียนมากหรือน้อยก็ตาม คุณภาพของงานเขียนภายใต้ความรู้สึกรู้สึกวิตกกังวลจะไม่มีแตกต่างกับผลของการศึกษาของ Shange (2013) ที่พบว่ากิจกรรมในชั้นเรียนที่ทำให้ผู้เรียนเขียนในชั้นเรียนจะทำให้ผู้เรียนมีความรู้สึกเครียด

Kara (2013) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเขียนของผู้เรียน พบว่า ความวิตกกังวลในการเขียนของผู้เรียนประกอบด้วย 4 ปัจจัย คือ ความรู้สึกที่มีต่อกิจกรรมการเขียน ทักษะการเขียน ผู้สอน และหนังสือเรียน นอกจากนี้ เมื่อให้ผู้เรียนระบุเหตุผลของความวิตกกังวลและความล้มเหลวในการเขียนของตนเองพบว่า เมื่อผู้เรียนมีความรู้สึกไม่ชอบการเขียนและขาดประสบการณ์ในการเขียน ทำให้ไม่สามารถเขียนสิ่งที่ตนเองคิดออกมาได้อย่างที่ตั้งใจ

ในกรณีของปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับผู้สอน มีความสอดคล้องกับการศึกษาของ Shange (2013) ที่พบว่า สาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลในการเขียน คือ ความกลัวเขียนผิด และกลัวการประเมินในทางลบจากผู้สอน เช่นเดียวกับการศึกษาของ Lin and Ho (2009) พบว่า การประเมินงานในทางลบ หรือการตัดสินผลการเรียนจากผู้สอน รวมถึง การเรียนแบบแข่งขันก็เป็นอีกหนึ่งปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลได้เช่นกัน

Cheng (2002) ศึกษาปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเขียนพบสี่ปัจจัย ที่มีความเกี่ยวข้อง ดังนี้ ความไม่มั่นใจในตนเอง แรงจูงใจและทัศนคติ กิจกรรมนอกหลักสูตร และผลการเรียนรู้ของผู้เรียน โดยปัจจัยที่สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลในการเขียนมากที่สุด คือ ความไม่มั่นใจในตนเอง อย่างไรก็ตาม Cheng (2004) วิเคราะห์ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเขียน แต่พบปัจจัยที่แตกต่างจากงานก่อนหน้า ซึ่งประกอบด้วยสามปัจจัยที่มีส่วนเกี่ยวข้อง ได้แก่ ความวิตกกังวลด้านร่างกาย ความวิตกกังวลด้านการคิดและการรับรู้ และพฤติกรรมหลีกเลี่ยง

จากหัวข้อ “ความวิตกกังวลในการเขียน” สรุปได้ว่า ผู้เรียนสามารถเกิดความวิตกกังวลในการเขียนได้เช่นกัน ผู้เรียนจะมีความวิตกกังวลในการเขียนในชั้นเรียนหรือในเวลาที่ยกเลิก ในกรณีผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมาก จะมีความสามารถในการเขียนระดับต่ำ นอกจากนี้ยังพบปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเขียนที่มีความหลากหลาย และมีความสอดคล้องกันในหลายงานวิจัย อาทิ ความไม่มั่นใจในตนเอง ความกลัวผิดพลาด และการประเมินจากผู้อื่น

2.5.4 ความวิตกกังวลในการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะการเรียนรู้ที่สำคัญ ในการศึกษาการเรียนรู้ภาษาแม่พบความยากลำบากในกระบวนการอ่าน และความวิตกกังวลในการอ่านของผู้เรียน ดังนั้น การอ่านในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ จึงยังมีแนวโน้มที่จะเกิดความวิตกกังวลของผู้เรียนได้เช่นกัน ดังนั้น ในหัวข้อนี้ ผู้วิจัยจะนำเสนอผลการศึกษาคความวิตกกังวลในทักษะการอ่าน ดังนี้

จากการศึกษาของ Saito et al. (1999) ซึ่งเป็นผู้ริเริ่มการนำเสนอแนวคิดการศึกษาคความวิตกกังวลในการอ่านภาษาต่างประเทศพบว่า ในขณะที่ผู้เรียนต้องการอ่านงานเขียนภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนมีความคาดหวังที่จะเข้าใจทุกสิ่งที่กำลังอ่าน แต่เมื่อผู้เรียนพบระบบการเขียนที่ตนเองไม่คุ้นเคย เช่น ระบบการออกเสียง โครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ จึงมีความเป็นไปได้ว่า โครงสร้างของภาษาทำให้เกิดความวิตกกังวลในการอ่านได้

ในการอ่านภาษาต่างประเทศ ผู้เรียนต้องเผชิญกับตัวอักษรที่ตนเองไม่คุ้นเคย รวมถึงในงานเขียนที่มีการแผ่วัฒนธรรมของภาษานั้น ๆ ลงไปในด้วย ยิ่งทำให้การขาดความรู้และความเข้าใจเกี่ยวกับวัฒนธรรมต่างประเทศ เป็นอุปสรรคต่อการอ่านของผู้เรียน ดังนั้น ตามการศึกษาของ Saito et al. (1999) ความวิตกกังวลในการอ่านประกอบด้วยสองมุมมอง ดังนี้

1) มุมมองต่อระบบการเขียนและงานเขียน คือ ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลขึ้นเมื่อพยายามทำความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่านจึงเกิดความรู้สึกโดยทันทีว่า สิ่งที่กำลังอ่านอยู่นั้นยาก

2) มุมมองต่อเนื้อหาทางวัฒนธรรมในงานเขียน คือ ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลขึ้นเมื่อไม่สามารถทำความเข้าใจเรื่องี่อ่านอย่างเป็นเหตุเป็นผล เนื่องจากขาดความรู้และความคุ้นเคยในเนื้อหาทางวัฒนธรรมที่ซ่อนอยู่ในงานเขียน

จากมุมมองเกี่ยวกับปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการอ่านพบว่า มีปัจจัยที่สอดคล้องและแตกต่างกันในหลายงานวิจัย ดังนี้ Saito et al. (1999) ศึกษาความวิตกกังวลในการอ่านภาษาต่างประเทศของกลุ่มผู้เรียนสามภาษา ได้แก่ ภาษาสเปน ภาษารัสเซีย และภาษาญี่ปุ่นพบว่า ผู้เรียนมีระดับความวิตกกังวลในการอ่านของแต่ละภาษาแตกต่างกัน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับ

ความเฉพาะของระบบการเขียนของภาษา นอกจากนี้ ยังพบว่าระดับความวิตกกังวลมีความเกี่ยวข้องกับ การรับรู้ความยากของภาษา สอดคล้องกับการศึกษาของ Zhao, Guo, and Dynia (2013) ที่ศึกษา ความวิตกกังวลในการอ่านของผู้เรียนภาษาจีนพบว่า ผู้เรียนภาษาจีนเกิดความวิตกกังวลในการอ่าน ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับระบบการเขียนและหัวข้อที่ไม่คุ้นเคย นอกจากนี้ความกลัวต่อการทำความเข้าใจ เป็นสาเหตุหลักที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลในการอ่านได้เช่นกัน

Matsumura (2001) ศึกษาความวิตกกังวลในการอ่านของผู้เรียนภาษาอังกฤษ พบว่า ปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวลในการอ่าน ประกอบด้วยสี่ปัจจัย คือ ความไม่คุ้นเคยกับหัวข้อ ความไม่คุ้นเคยกับการทำความเข้าใจในเวลาจำกัด ขาดแรงจูงใจ และความรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่อ่าน โดยปัจจัยที่ผู้เรียนมีความวิตกกังวลมากที่สุด คือ ความไม่คุ้นเคยกับการทำความเข้าใจในเวลาจำกัด นอกจากนี้ Seller (2000) ได้ศึกษาผลกระทบของความวิตกกังวลที่มีต่อการทำความเข้าใจในการอ่าน และการจดจำในกลุ่มผู้เรียนภาษาสเปนพบว่า ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากในการอ่านมีแนวโน้มที่จะจดจำสิ่งที่อ่านได้น้อยกว่าผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลต่ำกว่า โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การจดจำข้อมูลที่สำคัญ

จากหัวข้อ “ความวิตกกังวลในการอ่าน” สรุปได้ว่าความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กับ ทักษะการอ่านของผู้เรียน โดยพบปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการอ่านที่สอดคล้องกันใน หลายงานวิจัย ได้แก่ ความไม่คุ้นเคยกับระบบการเขียนของภาษา และการขาดความรู้เกี่ยวกับหัวข้อ ที่อ่าน นอกจากนี้ ยังพบว่าความวิตกกังวลในการอ่านส่งผลต่อการจดจำข้อมูลที่สำคัญของผู้เรียน

จากหัวข้อการศึกษา “ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสี่ทักษะ” สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความเกี่ยวข้องกับทักษะทางภาษาสี่ทักษะ เมื่อนำ ผลของความวิตกกังวลมาวิเคราะห์ปัจจัยในแต่ละทักษะ พบลักษณะปัจจัยที่มีความคล้ายคลึงกัน เช่น ปัจจัยความกลัวต่อความผิดพลาด ความกลัวต่อความไม่เข้าใจ ความกลัวต่อการประเมินในทาง ลบ ความไม่คุ้นเคยกับภาษาและความยากของภาษา เป็นต้น เมื่อพิจารณาความวิตกกังวลจำแนกตาม กระบวนการเรียนรู้ภาษาพบว่า ความวิตกกังวลในการพูดและการเขียนมีปัจจัยที่มีความสอดคล้อง กัน คือ ความกลัวต่อการประเมินในทางลบ และความกลัวต่อความผิดพลาด

2.6 การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศกับตัวแปรอื่น ๆ

ในหัวข้อนี้จะกล่าวถึงตัวแปรต่าง ๆ ที่นักวิจัยนำไปใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความวิตกกังวลกับการเรียนรู้ภาษา จากการศึกษาของ Bailey et al. (2000) ที่พบตัวชี้วัดความวิตก กังวลในการเรียนรู้ภาษา ได้แก่ อายุ ประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้า

มหาวิทยาลัย ความคาดหวังต่อผลการเรียน การรับรู้ความสามารถด้านการเรียน และการรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง ซึ่งพบว่าตัวแปรดังกล่าวเป็นตัวแปรที่นักวิจัยนิยมนำไปใช้ศึกษาความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลเป็นจำนวนมาก นอกจากนี้ ยังมีตัวแปรอื่นที่นิยมนำไปศึกษาความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล เช่น ความสามารถทางภาษาของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม ในกรณีความสามารถทางภาษาที่เป็นผลการเรียนพบว่า มีความสัมพันธ์ที่แตกต่างจากตัวแปรอื่น ๆ คือ มีลักษณะความเป็นตัวแปรตามมากกว่าความเป็นตัวแปรสาเหตุ (Bailey et al., 2000) ดังนั้น ในหัวข้อนี้ผู้ศึกษาจะนำเสนอผลการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับตัวแปรต่าง ๆ โดยจำแนกออกเป็นสองหัวข้อ คือ (1) ความสามารถทางภาษาของผู้เรียน (2) ข้อมูลภูมิหลังของผู้เรียน ดังนี้

2.6.1 ความสามารถทางภาษาของผู้เรียน

การเลือกใช้ตัวแปรเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับความสามารถในการเรียนรู้ภาษาสามารถจำแนกได้สองลักษณะ ดังนี้ (1) ผลคะแนนทางภาษาของผู้เรียน ได้แก่ ผลการเรียน ผลการสอบวัดระดับความสามารถทางภาษา และผลการทดสอบเฉพาะทักษะ หมายถึง การทดสอบความสามารถในทักษะภาษาของผู้เรียน ที่ทำการทดสอบเพื่อการศึกษาในครั้งหนึ่งๆ โดยเฉพาะ ซึ่งจะเป็นการทดสอบทักษะใดเพียงทักษะหนึ่งเท่านั้น หรือขึ้นอยู่กับประเด็นในการศึกษาของนักวิจัย (2) ผลการประเมินตนเองของผู้เรียน

2.6.1.1 ผลคะแนนทางภาษาของผู้เรียน

1) ผลการเรียน MacIntyre and Gardner (1994) กล่าวว่า “ตัวแปรที่มีความเกี่ยวข้องกับผลการเรียนที่สุดคือความวิตกกังวล” จึงมีการศึกษาที่พบความสัมพันธ์เชิงลบระหว่างความวิตกกังวลและผลการเรียน ดังนี้ การศึกษาของ Horwitz et al. (1986) แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในระดับมากมีผลการเรียนต่ำกว่าผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลในระดับต่ำ สอดคล้องกับ Aida (1994) ที่ศึกษากลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น พบความสัมพันธ์ที่เป็นลบระหว่างความวิตกกังวลและผลการเรียนเช่นกัน ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากกว่ามีแนวโน้มที่จะมีผลการเรียนต่ำกว่า เช่นเดียวกับการศึกษาในกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นสามระดับคือ ระดับสูง ระดับกลาง และระดับต่ำ ของ Saito and Samimy (1996) นอกจากนี้ Matsuda and Gobel (2004) ซึ่งทำการศึกษาตัวชี้วัดผลการเรียนรู้ในชั้นเรียน ที่ใช้การสอนที่เน้นเนื้อหาและชั้นเรียนที่ใช้การสอนที่เน้นสี่ทักษะ พบว่าความวิตกกังวลสามารถเป็นตัวชี้วัดผลการเรียนของผู้เรียนในทั้งสองกรณี

2) ผลการสอบวัดระดับทางภาษา จากการศึกษาของ Woodrow (2006) พบความสัมพันธ์ในเชิงลบระหว่างความวิตกกังวล และผลการสอบวัดระดับทางภาษาอังกฤษ คือ ผลการสอบไอเอล (International English Language Testing System: IELTS) สอดคล้องกับ การศึกษา

ของ Matsuda and Gobel (2004) พบว่า ผลการสอบวัดระดับทางภาษาสามารถเป็นตัวชี้วัดผลการเรียนในชั้นเรียนได้ ดังนั้น การนำผลการสอบวัดระดับทางภาษาไปใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล จึงให้ผลการศึกษาในทิศทางเดียวกับผลการเรียน

3) ผลการทดสอบเฉพาะทักษะ จากผลการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลและผลการทดสอบเฉพาะทักษะ พบว่าความวิตกกังวลเป็นตัวชี้วัดความสามารถในการพูดของพูดเรียนได้ดี (Woodrow, 2006) ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ Hewitt and Stephenson (2012) ที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับผลการทดสอบทักษะการพูดของผู้เรียนพบว่ามีความสัมพันธ์กัน แต่มีระดับความสัมพันธ์ที่ค่อนข้างต่ำ อย่างไรก็ตาม การศึกษาของ Kondo (2005) กลับไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลและผลการทดสอบทักษะทางภาษา สาเหตุที่ผลการศึกษามีความขัดแย้งดังกล่าว มีความเป็นไปได้ว่า ลักษณะของความวิตกกังวลในกรณีการทดสอบทักษะทางภาษา มีความใกล้เคียงกับความวิตกกังวลในการสอบ ซึ่งมีผลการศึกษาที่ชี้ว่า ความวิตกกังวลในการสอบไม่ใช่ลักษณะความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ (Aida, 1994; In'nami, 2006; Kondo, 2005; MacIntyre & Gradner, 1989) ทำให้เมื่อนำเครื่องมือที่มีความเฉพาะไปทดสอบจึงไม่พบความวิตกกังวลในลักษณะที่สอดคล้อง

2.6.1.2 ผลการประเมินตนเองของผู้เรียน

การศึกษาของ MacIntyre, Noel, and Clément (1997) และการศึกษาของ MacIntyre, Baker, Clément, and Donovan (2003) ได้พบความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลกับผลการประเมินตนเองของผู้เรียน ด้วยวิธีรับรู้ความสามารถของตนเอง (Perceived Competence) ของผู้เรียนพบว่าผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมาก มีแนวโน้มที่จะรับรู้ว่าคุณมีความสามารถอยู่ในระดับต่ำ เช่นเดียวกับผลการศึกษาของ Kao and Craigie (2010) ซึ่งศึกษาความสัมพันธ์กับความวิตกกังวลโดยใช้การรายงานความสามารถของตนเอง (Self-report) โดยพิจารณาจากผลคะแนนจริงของตนเองพบว่า ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลที่มากจะรายงานความสามารถของตนเองในระดับที่ต่ำเช่นกัน ในกรณีที่ให้ผู้เรียนประเมินความสามารถของตนเองกับความวิตกกังวลพบว่า ผู้เรียนคิดว่าตนเองจะแสดงความสามารถทางภาษาที่ดีกว่า ถ้าอยู่ในสถานการณ์หรือความรู้สึกที่ผ่อนคลาย (Yan & Horwitz, 2008)

จากผลการศึกษาข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการประเมินตนเองของผู้เรียนเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลได้ ซึ่งการประเมินตนเองของผู้เรียนมีความแตกต่างกันระหว่างการประเมินความสามารถทางภาษาของตนเอง (Self-assessment) และการรับรู้กับความสามารถภาษาของตนเอง (Self-perceived) ดังนั้น การศึกษาที่ให้ผู้เรียนประเมินตนเองนั้น จำเป็นต้องพิจารณาตัวแปรที่ใช้อย่างรอบคอบ เนื่องจากทั้งสองตัวแปรจะให้ผลการศึกษาที่แตกต่างกัน (Gregersen, 2006) อย่างไร

ก็ตาม การประเมินความสามารถของตนเองของผู้เรียนในทักษะต่าง ๆ มีอคติปนอยู่ (ยกเว้นในกรณีของทักษะการอ่าน) ซึ่งผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลจะประเมินความสามารถของตนเองต่ำกว่าความเป็นจริง ในขณะที่ผู้เรียนที่ไม่มีความวิตกกังวลจะประเมินตนเองสูงกว่าความเป็นจริง (Cheng et al., 1999; Kitano, 2001; MacIntyre et al., 1997)

จากหัวข้อ “ความสามารถทางภาษาของผู้เรียน” สามารถสรุปได้ว่าผลการศึกษาศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับความสามารถทางภาษาของผู้เรียน สำหรับการนำเสนอครั้งนี้พบความสัมพันธ์ในสองทิศทาง คือ มีความสัมพันธ์ และ ไม่มีความสัมพันธ์ อย่างไรก็ตาม การศึกษาส่วนใหญ่ชี้ไปที่ความสัมพันธ์ที่เป็นลบ (มีความสัมพันธ์) โดยเฉพาะการศึกษาโดยใช้ผลการเรียนและผลการประเมินความสามารถของตนเองของผู้เรียน

2.6.2 ข้อมูลภูมิหลังของผู้เรียน

การศึกษาของความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศ นอกจากการศึกษาศึกษาความเกี่ยวข้องกับความสามารถทางภาษาแล้ว ยังมีการศึกษาที่ใช้ข้อมูลภูมิหลังของผู้เรียนมาศึกษาร่วมด้วย ประเด็นที่นักวิจัยแต่ละคนให้ความสนใจค่อนข้างหลากหลาย ทั้งนี้ ขึ้นอยู่กับนักวิจัยและความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่างที่ทำการศึกษา อาทิ เพศ อายุ เชื้อชาติ ชั้นปี วิชาเอก ระดับของวิชาที่ศึกษา การมีประสบการณ์การเรียนรู้ภาษา ประสบการณ์การไปต่างประเทศ เป็นต้น เนื่องจากปัจจัยดังกล่าวเป็นข้อมูลที่ผู้เรียนมีแตกต่างกัน ซึ่งสามารถส่งผลให้เกิดความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ หรือภาษาที่สองที่แตกต่างกันของผู้เรียนได้ ดังนั้น ในหัวข้อนี้ ผู้วิจัยจะกล่าวถึงผลการศึกษาศึกษาของตัวแปรที่เป็นข้อมูลภูมิหลังของผู้เรียน เฉพาะที่มีความเกี่ยวข้องกับการศึกษาศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ เพศ อายุ ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย และระดับของวิชาที่ศึกษา ดังนี้

2.6.2.1 เพศ

เพศเป็นลักษณะทางกายภาพของผู้เรียน ที่ถูกนำมาพิจารณาเพื่อศึกษาความแตกต่างของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศอยู่บ่อยครั้ง MacIntyre et al. (2003) ศึกษาความแตกต่างของความวิตกกังวลกับเพศพบว่า เพศชายมีความวิตกกังวลในการพูดที่มากกว่าเพศหญิง แต่ผลการศึกษาศึกษาของ Park and French (2013) พบว่า เพศหญิงมีความวิตกกังวลในการพูดมากกว่าเพศชาย ในกรณีการศึกษาศึกษาความวิตกกังวลในการเขียนของ (Cheng, 2002) พบว่า เพศหญิงมีความวิตกกังวลมากกว่าเพศชาย

อย่างไรก็ตาม Week and Ferraro (2011) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างเพศกับความวิตกกังวลในการพูด กลับไม่พบความแตกต่างของความวิตกกังวลระหว่างเพศชายและเพศหญิง

เช่นเดียวกับการศึกษาของ Aida (1994), Cheng et al. (1999), Hsiao and Chiang (2011), และ Kao and Craigie (2010) ต่างไม่พบความแตกต่างของความวิตกกังวลระหว่างเพศหญิงและเพศชาย

จากการศึกษาปัจจัยเพศข้างต้น แสดงให้เห็นว่า ความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับเพศมีผลการศึกษาที่ยังไม่คงที่ สำหรับการนำเสนอข้อมูลครั้งนี้ ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างปัจจัยเพศและความวิตกกังวล กล่าวคือไม่พบความแตกต่างของความวิตกกังวลระหว่างเพศหญิงและเพศชาย

2.6.2.2 อายุ

อายุเป็นตัวแปรที่มีการนำมาศึกษาความวิตกกังวลอยู่บ่อยครั้งเช่นเดียวกับตัวแปรเพศ แต่ผลการศึกษากลับไม่พบความแตกต่างของความวิตกกังวลในตัวแปรอายุ (Aida, 1994; Motoda, 1999) เนื่องจากการศึกษาในแต่ละครั้งมีกลุ่มตัวอย่างที่มีช่วงอายุที่เท่ากันหรือใกล้เคียงกัน เช่น ผู้เรียนในระดับอุดมศึกษาที่มีอายุระหว่าง 18-20 ปี

อย่างไรก็ตาม ในกรณีที่เปรียบเทียบช่วงอายุที่ต่างกันอย่างชัดเจนระหว่าง วัยเด็ก วัยรุ่น และวัยผู้ใหญ่ สำหรับการนำเสนอข้อมูลในครั้งนี้พบว่า ยังไม่มีการศึกษาเปรียบเทียบในประเด็นดังกล่าว ดังนั้น การนำเสนอข้อมูลครั้งนี้จึงยังไม่สามารถสรุปความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลกับตัวแปรอายุได้

2.6.2.3 ประสบการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัย

จากการศึกษาของ Bailey et al. (2000) ที่พบว่า ประสบการณ์การเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัย สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลได้ แต่การศึกษาที่นำมาตัวแปรดังกล่าวมาศึกษากลับยังไม่พบความสัมพันธ์ที่มีต่อความวิตกกังวล ดังนี้

Aida (1994) ศึกษาจากผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น โดยพิจารณาประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน จากความแตกต่างกันของพื้นฐานแม่ คือ ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่จำนวน 64 คน และผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่จำนวน 32 คน พบว่า คนสองกลุ่มมีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับการศึกษาของ Motoda (1999) ที่ศึกษาผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่เป็นชาวต่างชาติในประเทศญี่ปุ่น โดยพิจารณาประสบการณ์ของผู้เรียนจากประสบการณ์การเรียนภาษาญี่ปุ่น คือ ผู้เรียนที่มีประสบการณ์จำนวน 36 คน และไม่มีประสบการณ์จำนวน 60 คน พบว่า กลุ่มตัวอย่างสองกลุ่มมีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน และ Kitano (2001) ศึกษาผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในประเทศสหรัฐอเมริกา โดยพิจารณาผู้เรียนที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสาร คือ ผู้เรียนที่ใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารกับผู้ปกครองจำนวน 14 คน และผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารกับผู้ปกครองจำนวน 198 คน พบว่า คนสองกลุ่มมีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน

แม้ว่าผลการศึกษาทั้งสามกรณีจะเป็นไปในทิศทางเดียวกัน คือ ไม่พบความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล แต่เมื่อพิจารณาแต่ละกรณีพบว่า มีข้อจำกัดในการศึกษาปัจจัยประสบการณ์ ดังนี้ Aida (1994) พบว่าการพิจารณาความแตกต่างของภาษาแม่ อาจไม่ใช่เกณฑ์ที่เหมาะสมในการจำแนกความแตกต่างของประสบการณ์การเรียนรู้ภาษา เช่นเดียวกับในกรณีของ Motoda (1999) พบว่า ผู้เรียนที่มีประสบการณ์และไม่มีประสบการณ์มีความแตกต่างระหว่างกลุ่มน้อยมาก และในกรณีของ Kitano (2001) พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษา มีจำนวนระหว่างกลุ่มที่มีความแตกต่างกันมาก อาจกล่าวได้ว่า การพิจารณาความแตกต่างโดยใช้ตัวแปรประสบการณ์ไม่มีความเหมาะสมกับการศึกษาในกลุ่มตัวอย่างของทั้งสามงานวิจัย

ดังนั้น การพิจารณาศึกษาตัวแปรที่เป็นประสบการณ์ของผู้เรียน จำเป็นต้องควบคุมปัจจัยต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับการศึกษาความแตกต่าง เช่น ความสอดคล้องของประเด็นที่นำไปเปรียบเทียบระดับความแตกต่างกันของกลุ่มตัวอย่าง และจำนวนของกลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษา สรุปได้ว่า การนำเสนอข้อมูลในครั้งนี้อาจยังไม่สามารถสรุปความสัมพันธ์ของตัวแปรประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัยกับความวิตกกังวลได้

2.6.2.4 ระดับของวิชาที่ศึกษา

การศึกษาความวิตกกังวลที่พิจารณาความแตกต่างของผู้เรียนตามตัวแปรที่เป็นระดับของวิชาที่ศึกษา พบว่า มีการศึกษาในประเด็นดังกล่าวจำนวนมาก อย่างไรก็ตาม การพิจารณาระดับของวิชาที่ศึกษามีการพิจารณาในสองลักษณะ คือ ระดับของปีที่ศึกษา และระดับตามเนื้อหา โดยมีผลการศึกษา ดังนี้

MacIntyre (2002) ศึกษาความวิตกกังวลในการพูดกับตัวแปรระดับของรายวิชาที่ศึกษา โดยพิจารณาระดับรายวิชาภาษาฝรั่งเศส เกรด 7 เกรด 8 และเกรด 9 เช่นเดียวกันกับการศึกษาของ Onwuegbuzie, Bailey, and Daley (2000) ที่พิจารณาระดับชั้นปีของผู้เรียน คือ ผู้เรียนชั้นปีที่ 1 ถึงชั้นปีที่ 4 และการศึกษาของ Cheng (2002) ซึ่งพิจารณาระดับชั้นปีของผู้เรียน คือ ผู้เรียนชั้นปีที่ 1 ถึงชั้นปีที่ 3 จากผลการศึกษาของทั้งสามงานวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่มีระดับรายวิชาที่ศึกษาหรือชั้นปีที่ศึกษาแตกต่างกันมีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน

อย่างไรก็ตาม Elkhafaihi (2005) ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการฟังของผู้เรียนสามชั้นปี คือชั้นปีที่ 1 ถึงชั้นปีที่ 3 พบว่าผู้เรียนชั้นปีที่ 3 มีความวิตกกังวลต่ำที่สุด แต่ผู้เรียนชั้นปีที่ 1 และ 2 มีระดับความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน สอดคล้องกับ Capan and Karaca (2013) พบว่า ผู้เรียนชั้นปีที่ 2 มีระดับความวิตกกังวลในการอ่านมากกว่าชั้นปีที่ 3 แต่ในกรณีความวิตกกังวลในชั้นเรียนพบว่า ผู้เรียนทั้งสามชั้นปีไม่แตกต่างกัน

การพิจารณาตามระดับเนื้อหาโดย Saito and Simimy (1996) ศึกษาความวิตกกังวลในชั้นเรียนของผู้เรียนสามระดับเนื้อหา คือ ระดับต้น ระดับกลาง และระดับสูง พบว่า ผู้เรียนระดับสูงมีความวิตกกังวลมากที่สุด สอดคล้องกับการศึกษาของ Kitano (2001) ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการพูดโดยพิจารณาตามระดับเนื้อหาสามระดับพบว่า ผู้เรียนระดับสูงมีความวิตกกังวลมากที่สุด แต่ในกรณีของ Zhao et al. (2013) พบผลการศึกษาที่แตกต่างจากสองงานวิจัยข้างต้น คือ ผู้เรียนระดับกลางมีความวิตกกังวลมากกว่าระดับอื่น ๆ อย่างไรก็ตาม Bailay et al. (2000) ศึกษาความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้น พบผลการศึกษาที่ขัดแย้งกับทุกงานวิจัย คือ ผู้เรียนสามกลุ่มมีความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาไม่แตกต่างกัน

จากหัวข้อการศึกษาความวิตกกังวลตามตัวแปรระดับของรายวิชาที่ศึกษา สรุปได้ว่าการศึกษาในประเด็นดังกล่าว มีการพิจารณาความแตกต่างของผู้เรียนในสองลักษณะคือ ระดับชั้นปีที่ศึกษา และระดับตามเนื้อหา พบผลการศึกษาที่มีความความขัดแย้ง และหลากหลาย จากผลการศึกษาข้างต้นยังไม่สามารถสรุปผลการศึกษาได้อย่างชัดเจนถึงความเกี่ยวข้องของตัวแปรระดับวิชาที่ศึกษากับความวิตกกังวล ดังนั้น การนำตัวแปรดังกล่าวไปศึกษามีความจำเป็นต้องพิจารณาเป็นรายกรณี

จากหัวข้อ “การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศกับตัวแปรอื่น ๆ” สามารถสรุปได้ว่า การศึกษาความวิตกกังวลกับปัจจัยข้อมูลภูมิหลัง ได้แก่ เพศ อายุ และประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น และระดับวิชาที่ศึกษาพบว่า มีผลการศึกษายังไม่คงที่ เนื่องจากปัจจัยที่เป็นข้อมูลภูมิหลังของผู้เรียนดังกล่าว นิยมทำการศึกษาเป็นประเด็นรอง ทำให้นักวิจัยที่ศึกษาไม่ได้พิจารณาควบคุมกลุ่มตัวอย่างให้เหมาะสม แต่จะใช้กลุ่มตัวอย่างตามสภาพที่มีอยู่ ดังนั้น หากนักวิจัยจะนำปัจจัย เพศ อายุ ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น และระดับวิชาที่ศึกษามาพิจารณา เพื่อศึกษาเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล ควรพิจารณาและควบคุมลักษณะของกลุ่มตัวอย่างให้เหมาะสมกับประเด็นที่ต้องการศึกษา อย่างไรก็ตาม ความสัมพันธ์ของความวิตกกังวลกับปัจจัยข้อมูลภูมิหลังของผู้เรียนยังคงจำเป็นต้องศึกษาเพิ่มเติมต่อไป

2.7 สรุปการทบทวน แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากแนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศสามารถสรุปได้ดังนี้

ความวิตกกังวลในทางจิตวิทยา หมายถึง ความรู้สึกทางอารมณ์ที่เป็นความกลัว ความประหม่า ความเครียด ที่มีต่อสิ่งเร้าที่ไม่สามารถควบคุมได้ ประกอบด้วยความวิตกกังวลสอง

ลักษณะ คือ ความวิตกกังวลแฝง และความวิตกกังวลขณะเผชิญ ความวิตกกังวลสามารถส่งผลกระทบต่อกระบวนการคิด และการจดจำของผู้เรียน นอกจากนี้ ยังทำให้เกิดพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเรียนรู้ อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาที่ผ่านมาไม่มีความชัดเจนว่าสถานการณ์ใดที่ความวิตกกังวลสร้างผลกระทบทางบวกหรือทางลบต่อผู้เรียน

การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความเชื่อมโยงกับทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สองตามสมมติฐานตัวปิดกั้นการเรียนรู้ด้านอารมณ์ แสดงให้เห็นการทำงานของความวิตกกังวลที่เป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษา นอกจากนี้ การเริ่มต้นของการศึกษาความวิตกกังวล มีที่มาจากการศึกษาบริบทของแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษา เนื่องจากปัจจัยด้านอารมณ์เฉพาะแรงจูงใจไม่ครอบคลุมลักษณะความเป็นตัวตนของผู้เรียน ทำให้ต้องมีการศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลร่วมด้วย อย่างไรก็ตาม ความวิตกกังวลไม่ได้มีความเกี่ยวข้องกับแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาเท่าไร แต่ยังคงมีความเกี่ยวข้องกับผลการเรียนรู้ของผู้เรียนโดยตรง ดังนั้น การศึกษาความวิตกกังวลจึงมีความสำคัญอย่างยิ่ง ต่อการทำความเข้าใจความแตกต่างของความต้องการ และความสนใจของผู้เรียน รวมถึงความเข้าใจต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่มีความซับซ้อน

ความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เป็นความรู้สึกในทางลบ ได้แก่ ความกลัว ความเครียดของผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษา ได้แก่ การพูด การฟัง และการเรียนรู้ ความรู้สึกเหล่านี้เป็น โครงสร้างทางจิตวิทยาที่มีความซับซ้อน และเกิดขึ้นเฉพาะในสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเท่านั้น การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สามารถจำแนกออกเป็นสามมุมมอง ดังนี้ ความวิตกกังวลแฝง ความวิตกกังวลขณะเผชิญ และความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าจะมีการศึกษาความวิตกกังวลในสามแนวทางดังกล่าว แต่ลักษณะความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศกลับมีความสอดคล้องกับความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะมากที่สุด จากการศึกษาพบว่า ความวิตกกังวลในสองมุมมองแรกไม่สามารถจับสาระของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศได้ ดังนั้น ทฤษฎีและเครื่องมือของ Horwitz et al. (1986) ที่มีลักษณะเป็นการศึกษาความวิตกกังวลในสถานการณ์เฉพาะ จึงถูกนำไปใช้อย่างแพร่หลาย นอกจากนี้ยังพบว่า การศึกษาความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีการศึกษาที่สามารถจำแนกได้หลายขอบเขต ได้แก่ การศึกษา กระบวนการคิด สังคม และความเฉพาะของบุคคล ซึ่งทำให้เกิดความชัดเจนในการทำความเข้าใจต่อแนวทางในการศึกษาของนักวิจัยมากขึ้น

การศึกษาความวิตกกังวลกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาสามารถเกิดขึ้นได้ทุกขั้นของกระบวนการเรียนรู้ภาษา โดยมีรายละเอียดที่มีความเฉพาะในแต่ละขั้นของกระบวนการเรียนรู้ นอกจากนี้ ยังแสดงให้เห็น ตัวชี้วัดความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษา

สามชั้น ประกอบด้วย อายุ ประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ความคาดหวังต่อผลการเรียน การรับรู้ความสามารถด้านการเรียน และการรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง นอกจากนี้ การศึกษาความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษายังสะท้อนให้เห็นว่า การศึกษาความวิตกกังวลไม่ได้มีความสำคัญเฉพาะกระบวนการเรียนรู้ภาษาในชั้นใดชั้นหนึ่งเท่านั้น แต่ยังมี ความสำคัญต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษาในทุกชั้นอีกด้วย

ความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษา สามารถเชื่อมโยงกับทักษะการเรียนรู้ภาษาสี่ ทักษะ ดังนั้น ความวิตกกังวลสามารถเกิดขึ้นกับทั้งสี่ทักษะการเรียนรู้ภาษาเช่นกัน อาจกล่าวได้ว่า ในกรณีของทักษะการอ่านและทักษะการฟังสอดคล้องกับกระบวนการนำเข้า ในขณะที่ทักษะการ พูดและทักษะการเขียนสอดคล้องกับกระบวนการแสดงผล และการทำความเข้าใจและแปล ความหมายในทักษะต่าง ๆ มีความสอดคล้องกับกระบวนการประมวลผล ดังนั้น ความวิตกกังวลใน การเรียนรู้ภาษาสามารถเกิดได้ทั้งทักษะการพูด การเขียน การอ่าน และการฟัง ซึ่งพบลักษณะความ วิตกกังวลในทักษะต่าง ๆ ดังนี้

ความวิตกกังวลในการพูดเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้กับผู้เรียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งเกิดขึ้นได้ทั้ง ในสถานการณ์การใช้ภาษาในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ปัจจัยที่มีความเกี่ยวข้องกับความวิตก กังวลในการพูด ได้แก่ ความกลัวในการใช้ภาษาผิดพลาด ความกลัวต่อการถูกประเมินในทางลบ และความกังวลต่อความเข้าใจของคู่สนทนา ในกรณีทักษะการฟัง ผู้เรียนสามารถเกิดความวิตก กังวลในทักษะการฟังได้เช่นกัน โดยพบว่าความวิตกกังวลจะรบกวนกระบวนการฟังที่มี ประสิทธิภาพซึ่งมีปัจจัยที่เกี่ยวข้อง ได้แก่ ความไม่คุ้นเคย ลักษณะของข้อมูล และความกลัวต่อ ความไม่เข้าใจในสิ่งที่ฟังได้

ในกรณีทักษะการเขียน ผู้เรียนสามารถเกิดความวิตกกังวลในการเขียนในชั้นเรียนหรือใน เวลาที่จำกัด ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากจะมีความสามารถในการเขียนในระดับต่ำ นอกจากนี้ยัง พบปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในการเขียนที่มีความหลากหลาย และมีความสอดคล้องกัน ในหลายงานวิจัย ได้แก่ ความไม่มั่นใจในตนเอง ความกลัวผิดพลาด และการประเมินจากผู้สอน สุดท้ายในกรณีความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับทักษะการอ่านของผู้เรียน พบปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับ ความวิตกกังวลในการอ่านที่สอดคล้องกันในหลายงานวิจัย ได้แก่ ความไม่คุ้นเคยกับระบบการ เขียนของภาษา และการขาดความรู้เกี่ยวกับหัวข้อที่อ่าน นอกจากนี้ ยังพบว่าความวิตกกังวลในการ อ่านยังส่งผลต่อการจดจำข้อมูลที่สำคัญของผู้เรียน

นอกจากลักษณะความวิตกกังวลแต่ละทักษะ เมื่อพิจารณาความวิตกกังวลจำแนกตาม กระบวนการเรียนรู้ภาษาพบว่า มีลักษณะปัจจัยที่มีความคล้ายคลึงกัน เช่น ความวิตกกังวลในการ พูดและการเขียนมีปัจจัยที่มีความสอดคล้องกัน คือ ความกลัวต่อการประเมินในทางลบ และความ

กล่าวต่อความผิดพลาด ในขณะที่ความวิตกกังวลในการฟังและการอ่าน มีปัจจัยที่มีความสอดคล้องกัน คือ ความไม่คุ้นเคยกับระบบของภาษา และความกลัวต่อความไม่เข้าใจของตนเอง

ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับการเรียนรู้ภาษา ได้แก่ เพศ อายุ ประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ความคาดหวังต่อผลการเรียน การรับรู้ความสามารถด้านการเรียน การรับรู้ถึงคุณค่าของตนเอง และความสามารถทางภาษาของผู้เรียน พบผลการศึกษา ดังนี้

การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับความสามารถทางภาษาของผู้เรียนพบความสัมพันธ์ในสองทิศทาง ได้แก่ ทิศทางตรงกันข้ามซึ่งเป็นลักษณะของความวิตกกังวลในทางลบ และไม่พบความสัมพันธ์ อย่างไรก็ตาม การศึกษาส่วนใหญ่ชี้ไปที่ความสัมพันธ์ที่ในทางลบ โดยเฉพาะการศึกษาที่ใช้ผลการเรียน และผลการประเมินความสามารถของตนเองของผู้เรียน ในขณะที่ความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับเพศมีผลการศึกษาที่ยังไม่คงที่ และไม่พบความแตกต่างของความวิตกกังวลระหว่างเพศหญิงและเพศชาย

การศึกษาความสัมพันธ์กับตัวแปรที่เป็นประสบการณ์ของผู้เรียน พบว่า ยังไม่สามารถสรุปความสัมพันธ์ของตัวแปรประสบการณ์ในการเรียนภาษาต่างประเทศก่อนเข้ามหาวิทยาลัยได้ เนื่องจากข้อจำกัดของการศึกษาที่มีก่อนหน้านี้ โดยพบว่าการศึกษาตัวแปรดังกล่าว มีความจำเป็นต้องควบคุมปัจจัยต่าง ๆ ให้เหมาะสมกับการศึกษาความแตกต่าง เช่น ความสอดคล้องของประเด็นที่เปรียบเทียบ ระดับความแตกต่างกันของกลุ่มตัวอย่าง และจำนวนกลุ่มตัวอย่างที่จะศึกษา

การศึกษาความวิตกกังวลกับตัวแปรระดับของรายวิชาที่ศึกษา มีการพิจารณาความแตกต่างของผู้เรียนในสองลักษณะคือ ระดับชั้นปีที่ศึกษา และระดับตามเนื้อหา พบผลการศึกษาที่มีความขัดแย้งและหลากหลายในทั้งสองกรณี ทำให้ไม่สามารถสรุปผลการศึกษาได้อย่างชัดเจนถึงความเกี่ยวข้องของตัวแปรระดับคอร์สที่ศึกษากับความวิตกกังวล ดังนั้น การนำตัวแปรดังกล่าวไปศึกษามีความจำเป็นต้องพิจารณาความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่างเป็นรายกรณี

ในช่วงยี่สิบปีที่ผ่านมา การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศยังเป็นการทดสอบความเกี่ยวข้องของความวิตกกังวลกับผลการเรียนรู้ นักวิจัยยังคงใช้ทฤษฎีและเครื่องมือที่ใช้วัดระดับความวิตกกังวลของ Horwitz et al. (1986) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่เน้นการวัดระดับความวิตกกังวลต่อการพูดเป็นหลัก ทำให้แนวโน้มการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศเน้นไปที่ทักษะการพูด เมื่อพิจารณาการเรียนรู้อาษาต่างประเทศตามสภาพจริงที่เกิดขึ้นแล้ว การเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่น ไม่ได้มีเฉพาะทักษะการพูด

ดังนั้น การแยกพิจารณาและศึกษาเฉพาะทักษะเดียวอาจทำให้การระบุปัญหาในการเรียนรู้ที่เกิดจากความรู้สึกวิตกกังวลไม่สามารถทำได้อย่างครอบคลุม นอกจากนี้ การศึกษารวมทุกทักษะ

ของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาทำให้สามารถวิเคราะห์ความเหมือนและความแตกต่างของแต่ละทักษะ ดังนั้น การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสี่ทักษะมีความสำคัญต่อการพัฒนาการเรียนการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนได้สอดคล้องกับสภาพความเป็นจริง

บทที่ 3

วิธีการวิจัย

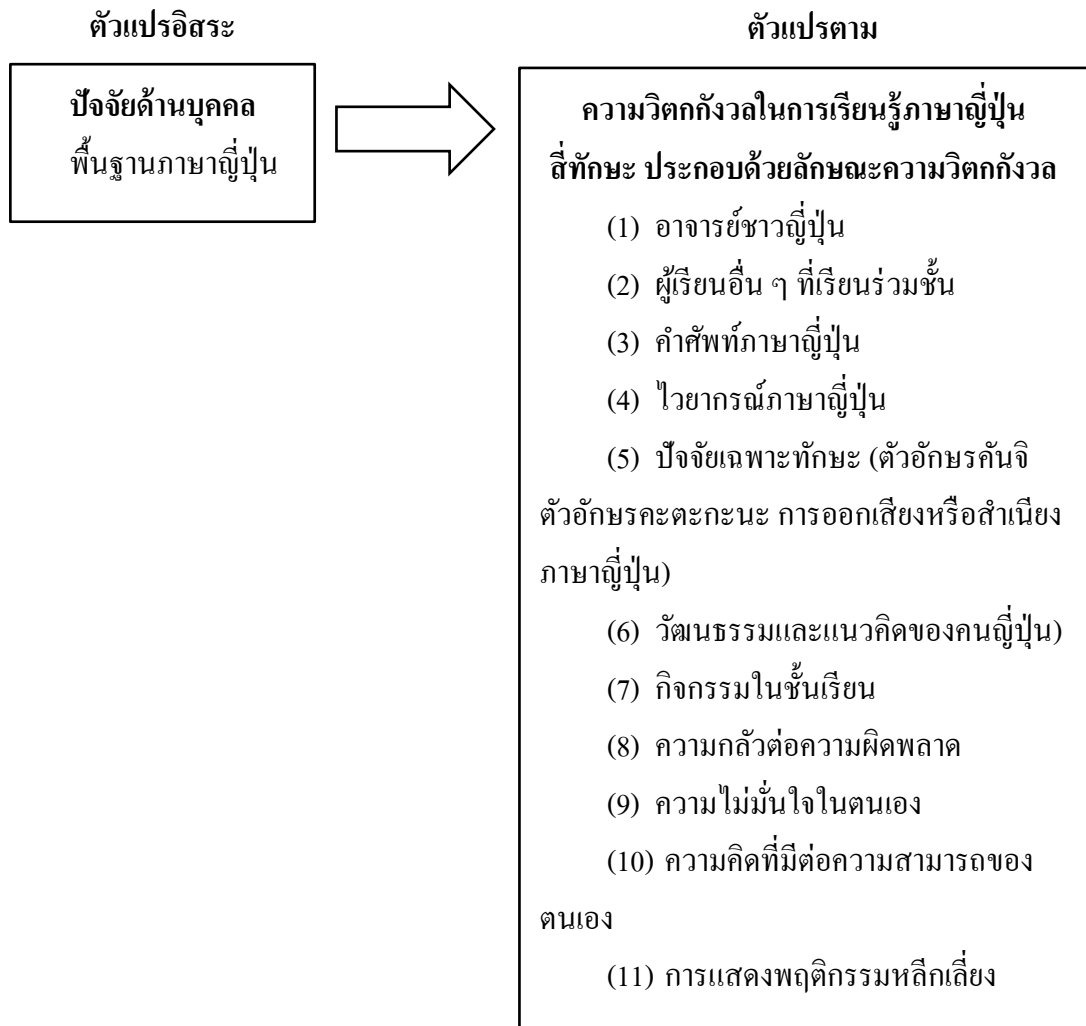
วิธีการวิจัยประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ 9 ส่วน คือ

- 3.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย
 - 3.2 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย
 - 3.3 สมมติฐานการวิจัย
 - 3.4 นิยามเชิงปฏิบัติการ
 - 3.5 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
 - 3.6 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
 - 3.7 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
 - 3.8 การทดสอบคุณภาพเครื่องมือ
 - 3.9 วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล
 - 3.10 สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล
- แต่ละส่วนมีรายละเอียด ดังนี้

3.1 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดในการศึกษาจากที่มาและความสำคัญของการวิจัย และการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพบว่า “พื้นฐานภาษาญี่ปุ่น” สามารถเป็นตัวชี้วัดความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาที่ตีตัวชี้วัดหนึ่ง (Bailey et al., 2000) อาจกล่าวได้ว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันมีแนวโน้มที่จะมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน

ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดกรอบแนวคิดในลักษณะเปรียบเทียบตามแผนภาพที่ 3.1 ดังนี้



ภาพที่ 3.1 แสดงกรอบแนวคิดในการศึกษา

3.2 ตัวแปรที่ใช้ในการวิจัย

3.2.1 ตัวแปรอิสระ

ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษา ก่อนเข้ามหาวิทยาลัยเป็นตัวแปรอิสระ ซึ่งใช้คำว่า “พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น” แทนตัวแปรดังกล่าวเพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ง่าย

3.2.2 ตัวแปรตาม

ประเด็นหลักในการศึกษาครั้งนี้ คือ การศึกษาลักษณะของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดให้ตัวแปรตามเป็น “ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น” ได้แก่ (1) อาจารย์ชาวญี่ปุ่น (2) ผู้เรียนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น (3) คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น (4) ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น (5) ปัจจัยเฉพาะทักษะ (ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ การออกเสียงหรือสำเนียงภาษาญี่ปุ่น) (6) วัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น (7) กิจกรรมในชั้นเรียน (8) ความกลัวต่อความผิดพลาด (9) ความไม่มั่นใจในตนเอง (10) ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง (11) การแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยง ซึ่งอยู่ในทักษะต่าง ๆ 4 ทักษะ คือ ทักษะการพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน

3.3 สมมติฐานการวิจัย

ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานจากกรอบแนวคิดในการวิจัย โดยสมมติฐานการวิจัยครั้งนี้ คือ ผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกันเรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกันมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน

3.4 นิยามเชิงปฏิบัติการ

3.4.1 ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

หมายถึง ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นความรู้ภาษาญี่ปุ่นระดับ (JLPT) ที่ระดับ N4 และ N5 ซึ่งเป็นผู้เรียนที่สามารถเข้าใจภาษาญี่ปุ่นขั้นพื้นฐานได้ สามารถอ่านและเขียนเรื่องราวใกล้ตัว ที่มีคำศัพท์และอักษรคันจิขั้นพื้นฐาน ตลอดจนสามารถฟังและพูดบทสนทนาง่าย ๆ ในชีวิตประจำวันได้ ทั้งนี้ ผู้วิจัยทำการทดสอบความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนด้วยข้อสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่นพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาครั้งนี้เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับ N4 และ N5

3.4.2 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

หมายถึง ความรู้สึกในทางลบ ได้แก่ กลัว อาย ตื่นเต้น ยาก ไม่มั่นใจ ท้อแท้ และไม่พอใจ โดยมีปัจจัยที่เกี่ยวข้องได้แก่ (1) อาจารย์ชาวญี่ปุ่น (2) ผู้เรียนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น (3) คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น (4) ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น (5) ปัจจัยเฉพาะทักษะ (ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ การออกเสียงหรือสำเนียงภาษาญี่ปุ่น) (6) วัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น (7) กิจกรรมในชั้นเรียน (8) ความกลัวต่อความผิดพลาด (9) ความไม่มั่นใจในตนเอง (10) ความคิดที่มีต่อความสามารถ

ของตนเอง (11) การแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยง อยู่ในทักษะต่าง ๆ 4 ทักษะการเรียนรู้ ได้แก่ ทักษะการพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน ดังนี้ ซึ่งสามารถวัดได้โดยการให้ค่าน้ำหนักตามแบบลิเคิร์ต ทสเกล (Likert Scale) 5 ระดับ

3.4.2.1 ความวิตกกังวลในทักษะการพูดภาษาญี่ปุ่น

หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการใช้ ความเข้าใจ และการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ การออกเสียงภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น ความคิดในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึง ความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดในเชิงลบที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่น

3.4.2.2 ความวิตกกังวลในทักษะการฟังภาษาญี่ปุ่น

หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการรับรู้ ความเข้าใจ และการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ สำเนียงภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึง ความกลัวต่อความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดในเชิงลบที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่น

3.4.2.3 ความวิตกกังวลในทักษะการเขียนภาษาญี่ปุ่น

หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการใช้ ความเข้าใจ การจดจำ คำศัพท์ ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึง ความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดในเชิงลบที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่น

3.4.2.4 ความวิตกกังวลในทักษะการอ่านภาษาญี่ปุ่น

หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการรับรู้ ความเข้าใจ การจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ ตลอดจนการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น ความคิดในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึง ความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดในเชิงลบที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่น

3.4.3 พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

หมายถึง การมีประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ในชั้นเรียนเป็นวิชาเลือกหรือวิชาเอกในระดับมัธยมศึกษา หรือ เรียนพิเศษ ก่อนที่จะเข้าศึกษาในระดับอุดมศึกษา โดยใช้การวัดด้วยการระบุคำว่า “มี” หรือ “ไม่มี” พื้นฐานภาษาญี่ปุ่นตามประสบการณ์ของผู้เรียน ซึ่งการศึกษาประสบการณ์ของผู้เรียนในครั้งนี้ไม่มีการจำแนกระยะเวลาสั้นหรือระยะยาว

3.5 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

3.5.1 ประชากรที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น เอกการสอนภาษาญี่ปุ่น ที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ที่เรียนภาษาญี่ปุ่นในรูปแบบเนื้อหาและหลักสูตรเดียวกัน เป็นระยะเวลาไม่น้อยกว่า 1 ปีการศึกษา จำนวน 134 คน

3.5.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ ได้แก่ ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1-4 กลุ่มตัวอย่าง เป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น ซึ่งผู้วิจัยทำการทดสอบด้วยข้อสอบวัดระดับภาษาญี่ปุ่นพบว่า กลุ่มตัวอย่างที่ศึกษาครั้งนี้เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับ N4 และ N5 ไม่มีประสบการณ์การเดินทางไปประเทศญี่ปุ่น เพศหญิง อายุระหว่าง 17-21 ปี กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้โปรแกรมคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างของธานินทร์ ศิลป์จารุ (2548, น. 52) มีระดับค่าความเชื่อมั่น 95 % ค่าความคลาดเคลื่อน $\pm 5\%$ จากนั้นสุ่มตัวอย่างอย่างง่าย ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 100 คน โดยจำแนกตามพื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นตามตารางที่ 3.1 ดังนี้

ตารางที่ 3.1 แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจำแนกตามพื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น (คน)	
มี	ไม่มี
43 ²	57 ³

²จำนวนนี้ประกอบด้วยผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 17 คน N5 จำนวน 26 คน

³จำนวนนี้ประกอบด้วยผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 21 คน N5 จำนวน 36 คน

3.6 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือหลักที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถาม ผู้วิจัยสร้างแบบสอบถามจากการวิเคราะห์ปัจจัยจากแบบสอบถามในงานวิจัยอื่น ๆ แล้วนำปัจจัยที่ได้มาสร้างคำถามขึ้นใหม่โดยพิจารณาตามลักษณะความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาจากงานวิจัยของ MacIntyre and Gardner (1994) ผู้วิจัยพิจารณาการคัดเลือกดังต่อไปนี้

3.6.1 รายละเอียดความวิตกกังวลตามปัจจัยของแต่ละทักษะ

จากการทบทวนงานวิจัยที่เกี่ยวข้องที่มีเครื่องมือวิจัย ผู้วิจัยเลือกคำถามที่เป็นตัวแทนของแต่ละปัจจัยในแต่ละทักษะ และมีลักษณะคำถามที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มประชากรที่ศึกษา ซึ่งงานวิจัยที่นำเครื่องมือมาใช้มีรายละเอียดตามตารางที่ 3.2 ดังนี้

ตารางที่ 3.2 แสดงที่มาของเครื่องมือที่ใช้ในการวิเคราะห์แบบสอบถาม

ทักษะ	ที่มา	เครื่องมือ	งานวิจัยที่ใช้พิจารณาปัจจัย
การพูด	Horwitz et al. (1986)	FLCAS	Aida (1994)
การฟัง	Kim (2000)	FLLAS	Elkhafaiifi (2005)
การเขียน	Cheng (2004)	SLWAI	Cheng (2004)
การอ่าน	Saito et al. (2000)	FLRAS	Matsuda and Gobel (2004)

3.6.2 รายละเอียดความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น

ส่วนนี้ประกอบด้วยความวิตกกังวลเกี่ยวกับ คำศัพท์ ตัวอักษรคันจิ การออกเสียง สำเนียง ไวยากรณ์ ที่เกี่ยวข้องกับแต่ละทักษะ และสอดคล้องกับกลุ่มประชากร โดยพิจารณาการสร้างคำถามจากลักษณะความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามขั้นของ MacIntyre and Gardner (1994) คือ การรับเข้า การประมวลผล และการแสดงผล

การแก้ไขคำถามจะใช้ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตชั้นเรียน ปรับหรือเพิ่มเติมคำในคำถามได้แก่ ลักษณะของรูปแบบการสอน กิจกรรมในชั้นเรียน และการใช้ทักษะภาษาทั้งสี่ทักษะ ทั้งนี้เพื่อให้ลักษณะของคำถามที่ได้มีความเกี่ยวข้องและสอดคล้องกับลักษณะผู้เรียนในกลุ่มประชากรที่ศึกษา โครงสร้างของคำถามในแต่ละทักษะจะปรากฏในภาคผนวก ซึ่งแสดงที่มาของคำถาม ชื่อ

ปัจจัย และลักษณะความวิตกกังวลตามกระบวนการเรียนรู้ภาษา ซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงจากผลการศึกษาที่ได้จากงานวิจัยของ MacIntyre and Gardner (1994)

3.6.3 รายละเอียดของแบบสอบถาม ผู้ศึกษาเก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม

ชนิดคำถามปลายปิด โดยมีโครงสร้างคำถามประกอบด้วย 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนตัวของผู้ตอบแบบสอบถาม พื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย (มี, ไม่มี)

ส่วนที่ 2 ข้อคำถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น 4 ทักษะ รวมทั้งหมด 46 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1-11 ทักษะการพูด ข้อ 12-22 ทักษะการฟัง ข้อ 23-34 ทักษะการอ่าน ข้อ 35-46 ทักษะการเขียน ผู้ศึกษาได้กำหนดเกณฑ์การประเมินผลตามมาตรวัดแบบลิเคิร์ต (Likert Scale) 5 ระดับ ตั้งแต่ 1 ถึง 5 คะแนน ตามตารางที่ 3.3 ดังนี้

ตารางที่ 3.3 แสดงเกณฑ์การแปลความหมายของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น 5 ระดับ

คะแนน	ค่าเฉลี่ย	ความหมาย
1	1.00-1.80	มีความวิตกกังวลน้อยที่สุด
2	1.81-2.60	มีความวิตกกังวลน้อย
3	2.61-3.40	มีความวิตกกังวลปานกลาง
4	3.41-4.20	มีความวิตกกังวลมาก
5	4.21-5.00	มีความวิตกกังวลมากที่สุด

แหล่งที่มา: ชัชวาลย์ เรื่องประพันธ์, 2551, น. 15.

3.7 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

3.7.1 แนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาแนวคิดที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล พบว่า มีการศึกษาความวิตกกังวลที่จำแนกตามทักษะการเรียนรู้ภาษาทั้งสี่ทักษะ คือ ความวิตกกังวลในการพูด ความวิตกกังวลในการฟัง ความวิตกกังวลในการเขียน และความวิตกกังวลในการอ่าน ซึ่งทั้งสี่ทักษะมีความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามขั้นคือ การรับเข้า การประมวลผล และการแสดงผล ดังนี้

ตารางที่ 3.4 แสดงลักษณะความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้นตามผลการศึกษา
ของ MacIntyre and Gardner

ลักษณะความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษาสามชั้น		
การรับเข้า	การประมวลผล	การแสดงผล
ฟังและอ่าน	พูด ฟัง เขียน อ่าน	พูดและเขียน
1) จำแนกความแตกต่างของข้อมูลได้ยาก	1) ไม่สามารถแปลข้อมูลที่ได้รับเข้ามาได้อย่างคล่องแคล่ว	1) นำข้อมูลออกมาใช้ค่อนข้างน้อยและจำกัด
2) จดจำได้ช้า	หลีกเลี่ยงความเลื่องที่จะแปล	2) หลีกเลี่ยงการใช้ข้อมูล
3) ข้อมูลที่จดจำได้เป็นข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์	ความหมายผิดพลาด และไม่สมบูรณ์	ที่มีความซับซ้อน
	2) ใช้เวลาเพื่อทำความเข้าใจกับข้อมูล	

แหล่งที่มา: MacIntyre and Gardner, 1994.

3.7.2 นิยามของความวิตกกังวล

การศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยกำหนดนิยามขึ้นตามจุดประสงค์ของการวิจัย และการทบทวนงานวรรณกรรมและวิจัยที่เกี่ยวข้อง จึงได้นิยามเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกในเชิงลบ ได้แก่ เกรง อาย ด้อยกว่า ตื่นเต้น ยาก ไม่มั่นใจ ท้อแท้ และไม่พอใจ ซึ่งเกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสามชั้นของผู้เรียน ได้แก่ การรับเข้า การประมวลผล และการแสดงผล ซึ่งสามารถวัดได้โดยการให้ค่าน้ำหนักตามแบบลิเคิร์ตสเกล (Likert Scale) 5 ระดับ โดยจำแนกเป็นความวิตกกังวล 4 ทักษะการเรียนรู้ ได้แก่ ทักษะการพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน ดังนี้

1) ความวิตกกังวลในการพูดภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการใช้ความเข้าใจ และการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของญี่ปุ่น การออกเสียงภาษาญี่ปุ่น ความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน ตลอดจนความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่น

2) ความวิตกกังวลในการฟังภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการรับรู้ความเข้าใจ และการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ สำเนียงภาษาญี่ปุ่น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของญี่ปุ่น ความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน ตลอดจนความกลัวต่อความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่น

3) ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการใช้ความเข้าใจและการจดจำคำศัพท์ ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น สำเนียงภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของญี่ปุ่น ความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน ตลอดจนความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่น

4) ความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการรับรู้การทำความเข้าใจและการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของญี่ปุ่น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน ตลอดจนความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง และการแสดงพฤติกรรม หลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่น

3.7.3 การร่างข้อคำถามในแบบสอบถาม

การสร้างประโยชน์ของคำถามในแบบสอบถาม ผู้วิจัยได้ศึกษาการเขียนคำถามจากแบบสอบถามจากงานวิจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง เพื่อกำหนดองค์ประกอบของประโยชน์ของคำถาม ดังนี้



ภาพที่ 3.2 แสดงองค์ประกอบของประโยชน์ของข้อคำถาม

3.7.3.1 องค์ประกอบที่ 1 ประธานของประโยค การเลือกใช้คำสรรพนามในข้อความของแบบสอบถาม ผู้วิจัยใช้คำว่า “ฉัน” เป็นประธานของประโยค ซึ่งจะทำให้ผู้ตอบมีความรู้สึกได้ว่าเป็นสิ่งที่เกี่ยวข้องกับตนเอง เนื่องจากการศึกษาความวิตกกังวลครั้งนี้เป็นการศึกษาที่ต้องการข้อมูลในเชิงลึกที่เป็นความรู้สึกหรือการปฏิบัติตนของผู้ตอบ

3.7.3.2 องค์ประกอบที่ 2 คำกริยาที่แสดงความวิตกกังวล ผู้วิจัยกำหนดคำกริยาของประโยคที่แสดงความวิตกกังวล ซึ่งปรับจากลักษณะความวิตกกังวลในกระบวนการเรียนรู้ภาษา และการใช้คำแสดงความวิตกกังวลในคำถามของแบบสอบถามจากงานวิจัยอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้อง ดังนี้

ตารางที่ 3.5 แสดงคำศัพท์ที่ใช้แทนความรู้สึกวิตกกังวลพร้อมความหมายอ้างอิงตามพจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานปี 2542

คำที่แสดงความรู้สึกวิตกกังวล	ความหมาย
1) กลัว	รู้สึกไม่ชอบหรือกลัวสิ่งที่ไม่ดีแก่ตัว เช่น กลัวถูกตีเคียน
2) รู้สึกยาก	ลำบาก
3) ไม่พอใจ	ไม่เป็นตามที่ต้องการ
4) หลีกเลี่ยง	ลักษณะอาการที่เบี่ยงออกจากทางหรือแนวเดิม
5) สัมเล็ก	เล็ก, ไม่ทำต่อ, ท้อแท้
6) ทำซ้ำ ๆ	ทำกริยาเดิมซ้ำแล้วซ้ำอีก
7) ใช้เวลานาน	ใช้เวลามากกว่าปกติ
8) อาย	รู้สึกขายหน้า
9) ตื่นเต้น	ประหม่าเพราะไม่คุ้นเคย

3.7.3.3 องค์ประกอบที่ 3 จุดประสงค์ของการวิจัย จุดประสงค์ของการวิจัยต้องการ “เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีและไม่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่น” คือ ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสี่ทักษะ ดังนั้น การเขียนคำถามในแบบสอบถามจะระบุคำแสดงการใช้ภาษาในทักษะต่าง ๆ ได้แก่ การพูด การฟัง การเขียน และการอ่านลงไปด้วย หรือในบางกรณีอาจใช้คำศัพท์อื่นที่ไม่ใช่คำแสดงทักษะ แต่มีความหมายที่แสดงการเรียนรู้ภาษาในทักษะนั้น ๆ

3.7.3.4 องค์ประกอบที่ 4 กรอบแนวคิดของการศึกษาความวิตกกังวล จากการทบทวนวรรณกรรมและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าปัจจัยที่ทำให้เกิดความวิตกกังวลแก่ผู้เรียนภาษา

สามารถจำแนกเป็นสองลักษณะคือ สิ่งที่ไม่ได้เกิดจากความรู้สึกของผู้เรียน โดยตรงแต่เกิดจากปัจจัยจากภายนอกมากระตุ้น ได้แก่ เจ้าของภาษา กิจกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียน วัฒนธรรมและแนวคิดต่างชาติ และสิ่งที่เกิดจากความรู้สึกหรือทัศนคติของผู้เรียน โดยตรง ได้แก่ ความรู้สึกกลัวต่อความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง

ดังนั้น การกำหนดกรอบแนวคิดในการศึกษาความวิตกกังวลในครั้งนี้ ผู้วิจัยพิจารณาจากปัจจัยที่ได้มีการศึกษาจากงานวิจัยอื่น ๆ ของแต่ละทักษะ ดังนี้

ตารางที่ 3.6 แสดงลักษณะความวิตกกังวลตามปัจจัยในงานวิจัยอื่น ๆ สี่ทักษะ

ปัจจัยที่ศึกษาในงานวิจัยอื่น ๆ			
การพูด	การฟัง	การเขียน	การอ่าน
Aida (1994)	Elkhafaiifi (2005)	Cheng (2004)	Matsuda and Gobel (2004)
1) ความวิตกกังวลในการพูด	1) ความวิตกกังวลในการฟัง	1) ความวิตกกังวลทางร่างกาย	1) ความคุ้นเคยกับคำศัพท์และไวยากรณ์
2) ความกลัวความผิดพลาด	2) ความเชื่อมั่นในตนเอง	2) พฤติกรรมหลีกเลี่ยง	2) ความมั่นใจในการอ่าน
3) การพูดกับเจ้าของภาษา	3) ทักษะการเข้าหัด	3) ความวิตกกังวลในการถูกประเมิน	3) ความใกล้ชิดกับวัฒนธรรม แนวคิด และระบบการเขียนภาษาญี่ปุ่น
4) ทัศนคติด้านลบ		ในทางลบ	

ผู้วิจัยนำปัจจัยของแต่ละทักษะตามตารางที่ 3 มาจัดกลุ่มใหม่โดยไม่แยกทักษะ หากดูรวมของแต่ละปัจจัย โดยพิจารณาเฉพาะชื่อปัจจัย สามารถจัดเป็นได้เป็น 2 กลุ่ม คือ “ปัจจัยภายนอก” และ “ปัจจัยภายใน” ดังนี้

1) ปัจจัยภายนอก หมายถึง ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลซึ่งเป็นบุคคล ภาษา วัฒนธรรมหรือกิจกรรมการเรียนรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน

2) ปัจจัยภายใน หมายถึง ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลซึ่งเป็นสภาวะภายในจิตใจของ ผู้เรียนที่มีต่อตนเองที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน

ผู้วิจัยใช้คำว่า “ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล” แทนคำว่า “ปัจจัยที่กระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวล” เนื่องจากในบางปัจจัยไม่มีลักษณะของการเป็นตัวกระตุ้น ได้แก่ “พฤติกรรมการ

หลีกเลี่ยง” และ “ความวิตกกังวลทางร่างกาย” แต่เป็นพฤติกรรมที่แสดงออกเนื่องจากความวิตกกังวล ทั้งนี้ เพื่อให้การกำหนดความหมายของปัจจัยทำได้อย่างครอบคลุม

ตารางที่ 3.7 แสดงปัจจัยที่ศึกษาในงานวิจัยอื่น ๆ จำแนกตามลักษณะปัจจัยภายนอกและภายใน

ปัจจัยภายนอก	ปัจจัยภายใน
- การพูดกับเจ้าของภาษา	- ความกลัวต่อความผิดพลาด
- ความใกล้ชิดกับวัฒนธรรม แนวคิดและระบบการเขียน	- ความไม่มั่นใจในตนเอง
- ความคุ้นเคยกับคำศัพท์และไวยากรณ์	- ทักษะการเข้ารหัส
- ความวิตกกังวลในการถูกประเมินในทางลบ	- ความวิตกกังวลทางร่างกาย
	- พฤติกรรมการหลีกเลี่ยง
	- ทักษะคิดค้นลบ
	- ความมั่นใจในการอ่าน

อย่างไรก็ตาม ยังไม่สามารถจัด “ปัจจัยความวิตกกังวลในการพูด” และ “ปัจจัยความวิตกกังวลในการฟัง” ว่าเป็นลักษณะปัจจัยใดปัจจัยหนึ่งได้ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงพิจารณาที่ข้อคำถามย่อยที่อยู่ในปัจจัย พร้อมทั้งรวมปัจจัยที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน และปรับชื่อปัจจัยใหม่ ดังนี้

ตารางที่ 3.8 แสดงปัจจัยที่จำแนกตามลักษณะปัจจัยภายนอกและปัจจัยภายใน

ปัจจัยภายนอก	ปัจจัยภายใน
1) บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษา	1) ความกลัวต่อความผิดพลาด
2) องค์ประกอบของภาษา	2) ความไม่มั่นใจในตนเอง
3) วัฒนธรรมและแนวคิดต่างชาติ	3) ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง
4) อื่น ๆ (กิจกรรมในชั้นเรียน)	4) การแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยง

ในกรณีของปัจจัยภายนอก เพื่อให้สามารถกำหนดตัวกระตุ้นที่นำไปใช้สร้างแบบสอบถามได้ชัดเจน ดังนั้น ผู้วิจัยจึงแยกตัวกระตุ้นที่เป็นองค์ประกอบย่อย ดังนี้

ตารางที่ 3.9 แสดงตัวกระตุ้นที่เป็นองค์ประกอบของปัจจัยภายนอก ดังนี้

ปัจจัยภายนอก	
ปัจจัย	ตัวกระตุ้น
1) บุคคลที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษา	1) เจ้าของภาษา ผู้สอนที่เป็นเจ้าของภาษา ผู้เรียนอื่นที่เรียนร่วมชั้น
2) องค์ประกอบของภาษา	2) คำศัพท์ ไวยากรณ์ ตัวอักษร การออกเสียง สำเนียง
3) วัฒนธรรมและแนวคิดต่างชาติ	3) วัฒนธรรมและแนวคิดต่างชาติ
4) อื่น ๆ	4) กิจกรรมในชั้นเรียน

ผู้วิจัยกำหนดตัวกระตุ้นที่จะศึกษาครั้งนี้ โดยอาศัยข้อมูลจากบันทึกหลังการสอนของผู้สอน กับกลุ่มตัวอย่าง และการสังเกตชั้นเรียนร่วมด้วยจึงได้ตัวกระตุ้นที่จะทำการศึกษา ดังนี้

ตารางที่ 3.10 แสดงจำนวนคำถามตามตัวกระตุ้นในแบบสอบถามต่อหนึ่งทักษะ

ประเภทของปัจจัย	ตัวกระตุ้น	จำนวนข้อ
ปัจจัยภายนอก	1. อาจารย์ชาวญี่ปุ่น	1
	2. ผู้เรียนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น	1
	3. คำศัพท์ภาษาญี่ปุ่น	1
	4. ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น	1
	5. ตัวอักษรคันจิ * ตัวอักษรคะตะกะนะ* การออกเสียง หรือ สำเนียงภาษาญี่ปุ่น*	1
	6. วัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น	1
	7. กิจกรรมในชั้นเรียน (การพูด การฟัง การอ่าน และการเขียน)	1
ปัจจัยภายใน	8. ความกลัวต่อความผิดพลาด	1
	9. ความไม่มั่นใจในตนเอง	1
	10. ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง	1
	11. การแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยง	1
รวมข้อคำถามความวิตกกังวลต่อหนึ่งทักษะ		11 หรือ 12

หมายเหตุ: * หมายถึง ความวิตกกังวลในแต่ละทักษะจะมีตัวกระตุ้นกลุ่มนี้อย่างน้อยหนึ่งตัว

3.8 การทดสอบคุณภาพเครื่องมือ

3.8.1 การตรวจด้วยผู้ศึกษาและผู้เกี่ยวข้อง หลังจากสร้างเครื่องมือ ผู้วิจัยให้อาจารย์ที่ปรึกษาตรวจเครื่องมือ และให้ผู้มีคุณสมบัติเหมือนกับผู้ตอบจริง 3 คน ทดลองทำแบบสอบถาม เพื่อดูภาษา ความเข้าใจ ความสะดวก และความราบรื่นในการตอบ จากนั้นนำไปแก้ไขปรับปรุงครั้งที่ 1

3.8.2 การตรวจโดยผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยนำเครื่องมือให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจความตรงต่อ การวัดความวิตกกังวล จำนวน 5 คน ได้แก่ อาจารย์สอนภาษาญี่ปุ่นระดับอุดมศึกษา 2 คน อาจารย์สอนภาษาอังกฤษระดับอุดมศึกษา 1 คน อาจารย์สอนภาษาไทยระดับอุดมศึกษา 1 คน ผู้เชี่ยวชาญทางจิตวิทยาหรือจิตวิทยาการศึกษา 1 คน

3.8.3 วิเคราะห์ความตรงของแบบสอบถาม ด้วยค่าดัชนีความสอดคล้องของข้อคำถามแต่ละข้อกับวัตถุประสงค์ที่เรียกว่า IOC (Index of Item–Objective Congruence) โดยใช้เกณฑ์การผ่านของคำถามแต่ละข้อด้วยค่า $IOC = 0.50$ ขึ้นไป จากนั้นปรับปรุงแก้ไขครั้งที่ 2 ตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

3.8.4 นำแบบสอบถามเก็บข้อมูลกับกลุ่มทดลอง จำนวน 30 ตัวอย่าง โดยทดสอบกับนักศึกษาที่เรียนภาษาญี่ปุ่น ที่มีความสามารถภาษาญี่ปุ่นใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นนำผลที่ได้มาตรวจสอบความถูกต้อง และความสมบูรณ์ของแบบสอบถาม ด้วยการหาค่าความเที่ยงตรงของแบบสอบถาม (Cronbach's Alpha)

3.9 วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในสองส่วน คือ การเก็บข้อมูลเพื่อทำแบบสอบถามโดยใช้การสังเกตชั้นเรียน และการเก็บข้อมูลการวิจัยด้วยแบบสอบถาม ซึ่งมีรายละเอียดการเก็บรวบรวมข้อมูล ดังนี้

3.9.1 การสังเกตชั้นเรียน ผู้วิจัยสังเกตชั้นเรียนของกลุ่มตัวอย่าง ซึ่งเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ชั้นปีที่ 1 ปีที่ 2 ปีที่ 3 และ ปีที่ 4 สังเกตชั้นปีละ 2 ครั้ง รวมทั้งสิ้นจำนวน 8 ครั้ง โดยใช้วิธีการสังเกตชั้นเรียนแบบไม่มีโครงสร้าง กำหนดประเด็นหลักที่สังเกต คือ พฤติกรรมในชั้นเรียนของผู้เรียนที่ตอบสนองต่อผู้สอนและกิจกรรมในชั้นเรียน

3.9.2 การแจกแบบสอบถาม ก่อนการแจกแบบสอบถาม ผู้วิจัยชี้แจงทำความเข้าใจเกี่ยวกับการทำวิจัย การรักษาข้อมูลส่วนตัวของกลุ่มตัวอย่างเป็นความลับ และวิธีการตอบแบบสอบถาม

จากนั้นให้กลุ่มตัวอย่างตอบแบบสอบถามในสภาพบรรยายที่ผ่อนคลายมากที่สุด ผู้วิจัยดำเนินการนอกเวลาเรียน จำนวน 4 ครั้ง จนได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างครบถ้วน

3.10 วิธีการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษานี้ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดประสงค์การวิจัยโดยใช้สถิติที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจำแนกตามวัตถุประสงค์และประเด็นการวิเคราะห์ ตามตารางที่ 3.11 ดังนี้

ตารางที่ 3.11 แสดงการวิเคราะห์ข้อมูลและสถิติที่ใช้

การวิเคราะห์ข้อมูล	ประเภทสถิติ
จุดประสงค์ ข้อที่ 1	ค่าเฉลี่ย
ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น	
จุดประสงค์ข้อที่ 2	Independent sample t-test
เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน	

บทที่ 4

ผลของการวิจัย

การวิเคราะห์และการนำเสนอผลการวิจัยเรื่อง การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน นำเสนอในรูปแบบตารางประกอบคำบรรยาย โดยแบ่งการนำเสนอเป็น 3 ข้อ ดังนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

4.3 ผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน

ลำดับต่อไป ผู้วิจัยจะนำเสนอผลของการวิจัย โดยเรียงลำดับการนำเสนอ ทั้ง 3 ข้อ ดังนี้

4.1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามลักษณะแบบสอบถามเป็นแบบตรวจสอบรายการ (Check List) ดังนี้ สถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามด้านพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.1 แสดงจำนวนและค่าร้อยละของสถานภาพส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถามด้านพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย

สถานภาพส่วนบุคคล	ร้อยละ
พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย	
มี	43 ⁴
ไม่มี	57 ⁵
รวม	100

จากตารางที่ 4.1 ด้านพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย พบว่า ผู้ตอบแบบสอบถามที่ไม่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย คิดเป็นร้อยละ 57 และที่เหลือเป็นผู้เรียนที่มีพื้นฐานก่อนเข้ามหาวิทยาลัย คิดเป็นร้อยละ 43

4.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น

การวิเคราะห์ข้อมูลเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น แบ่งเป็น 4 ทักษะ และการวิเคราะห์เป็นรายชื่อจำนวน 46 ชื่อ ปรากฏผลดังตารางที่ 4.2

⁴จำนวนนี้ประกอบด้วยผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 17 คน N5 จำนวน 26 คน

⁵จำนวนนี้ประกอบด้วยผู้เรียนระดับ N4 จำนวน 21 คน N5 จำนวน 36 คน

ตารางที่ 4.2 แสดงค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน โดยภาพรวม รายทักษะ และรายข้อ

ข้อคำถาม	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ระดับ
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามโดยภาพรวม	3.16	0.69	ปานกลาง
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการพูด	3.23	0.76	ปานกลาง
1. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันพูด	3.47	0.92	มาก
2. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.75	1.04	มาก
3. ฉันใช้เวลาานานเพื่อกำศัพท์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น	3.50	0.92	มาก
4. ฉันใช้เวลาานานเพื่อกำไวยากรณ์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น	3.67	0.97	มาก
5. ฉันรู้สึกอายสำเนียงการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	2.66	1.15	ปานกลาง
6. ฉันรู้สึกว่าการพูดภาษาญี่ปุ่นเกี่ยวกับวัฒนธรรมหรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องยาก	3.20	1.01	ปานกลาง
7. ฉันตื่นเต้นทุกครั้งที่ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	3.68	1.18	มาก
8. ฉันเกรงว่าตนเองจะพูดภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง	3.74	1.10	มาก
9. ฉันล้มเลิกที่จะพูดเมื่อไม่สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ตามที่ต้องการ	2.42	1.07	น้อย
10. ฉันไม่พอใจความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.34	1.20	ปานกลาง
11. ฉันหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.15	1.12	น้อย

ตารางที่ 4.2 (ต่อ)

ข้อความ	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ระดับ
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการฟัง	3.08	0.79	ปานกลาง
12. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ	2.95	1.14	ปานกลาง
13. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.64	1.15	มาก
14. ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.39	0.97	ปานกลาง
15. ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.45	0.98	มาก
16. ฉันรู้สึกว่าการฟังเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ทำความเข้าใจได้ยาก	2.97	0.95	ปานกลาง
17. ฉันรู้สึกว่่าสำเนียงภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวญี่ปุ่นฟังยาก	2.79	1.11	ปานกลาง
18. ฉันตื่นเต้่นจนไม่สามารถจับประเด็นภาษาญี่ปุ่นที่ฟังจากซีดีในชั้นเรียนได้	3.15	1.16	ปานกลาง
19. ฉันเกรงว่่าจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่ฟังได้อย่างถูกต้อง	3.56	1.06	มาก
20. ฉันล้้มเลิกที่จะฟังเมื่อรู้สึกว่่าภาษาญี่ปุ่นที่ฟังนั้นยาก	2.47	1.11	น้อย
21. ฉันไม่พอใจความสามารถในการฟังภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.40	1.31	ปานกลาง
22. ฉันหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.14	1.04	น้อย

ตารางที่ 4.2 (ต่อ)

ข้อความ	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ระดับ
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการเขียน	3.18	0.72	ปานกลาง
23. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันเขียน	3.05	1.05	ปานกลาง
24. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.55	1.08	มาก
25. ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกคำศัพท์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.27	0.93	ปานกลาง
26. ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกไวยากรณ์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.42	0.93	มาก
27. ฉันคิดว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นด้วยตัวอักษรคันจิเป็นเรื่องยาก	3.24	1.17	ปานกลาง
28. ฉันใช้เวลาเพื่อสะกดคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ	3.01	1.06	ปานกลาง
29. ฉันรู้สึกว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นนั้นเป็นเรื่องยาก	3.24	0.91	ปานกลาง
30. ฉันตื่นเต้นเมื่อต้องเขียนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยที่ไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	3.23	0.93	ปานกลาง
31. ฉันเกรงว่าตนเองจะเขียนภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง	3.44	0.96	มาก
32. ฉันเขียนภาษาญี่ปุ่นแล้วลบซ้ำไปซ้ำมา	3.04	1.01	ปานกลาง
33. ฉันไม่พอใจความสามารถในการเขียนภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.41	1.18	มาก
34. ฉันหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.31	1.13	น้อย

ตารางที่ 4.2 (ต่อ)

ข้อความ	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ระดับ
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการอ่าน	3.14	0.74	ปานกลาง
35. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ	2.84	1.05	ปานกลาง
36. ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.48	1.04	มาก
37. ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน	3.37	0.96	ปานกลาง
38. ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน	3.47	0.93	มาก
39. ฉันรู้สึกท้อแท้กับการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีตัวอักษรคันจิ	3.13	1.15	ปานกลาง
40. ฉันอ่านสะกดเมื่อเจอคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ	3.11	1.15	ปานกลาง
41. ฉันรู้สึกว่า การอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องที่ทำความเข้าใจได้ยาก	3.17	0.97	ปานกลาง
42. ฉันไม่ชอบการอ่านออกเสียงภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	2.65	1.16	ปานกลาง
43. ฉันเกรงว่าตนเองจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่อ่านได้อย่างถูกต้อง	3.50	1.00	มาก
44. ฉันอ่านประโยคภาษาญี่ปุ่นประโยคเดิมซ้ำหลาย ๆ ครั้ง เพราะไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ในทันที	3.42	0.96	มาก
45. ฉันไม่พอใจความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.32	1.17	ปานกลาง
46. ฉันหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.18	1.06	น้อย

จากตารางที่ 4.2 พบว่า ระดับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น โดยภาพรวม อยู่ในระดับความวิตกกังวลปานกลาง

เมื่อพิจารณาเป็นรายทักษะ พบว่า ทักษะที่มีค่าเฉลี่ยมากที่สุด คือ ทักษะการพูด (ค่าเฉลี่ย 3.23) อยู่ในระดับความวิตกกังวลปานกลาง รองลงมา คือ ทักษะการเขียน (ค่าเฉลี่ย 3.18) อยู่ในระดับความวิตกกังวลปานกลาง รองลงมา คือ ทักษะการอ่าน (ค่าเฉลี่ย 3.14) อยู่ในระดับความวิตกกังวลปานกลาง และทักษะที่มีค่าเฉลี่ยต่ำสุด คือ ทักษะการฟัง (ค่าเฉลี่ย 3.08) อยู่ในระดับความวิตกกังวลปานกลาง

สำหรับผลการวิเคราะห์ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นรายข้อ พบระดับความวิตกกังวล 3 ระดับ ดังนี้ “ระดับความวิตกกังวลมาก” มีจำนวน 17 รายการ รองลงมา คือ “ระดับความวิตกกังวลปานกลาง” มีจำนวน 23 รายการ และ “ระดับความวิตกกังวลน้อย” จำนวน 6 รายการ เรียงตามลำดับค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อยตามเกณฑ์ในการวิเคราะห์และแปลผลข้อมูล ปรากฏดังตารางที่ 4.3

ตารางที่ 4.3 แสดงค่าเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น รายข้อ เรียงตามลำดับของค่าเฉลี่ยจากมากไปหาน้อย

ลำดับ	ข้อคำถาม	ค่าเฉลี่ย
1	2 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.75
2	8 ฉันเกรงว่าตนเองจะพูดภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง	3.74
3	7 ฉันตื่นเต้นทุกครั้งที่ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	3.68
4	4 ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกคำศัพท์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น	3.67
5	13 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.64
6	19 ฉันเกรงว่าจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่ฟังได้อย่างถูกต้อง	3.56
7	24 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.55
8	43 ฉันเกรงว่าตนเองจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่อ่านได้อย่างถูกต้อง	3.50
9	3 ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกไวยากรณ์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น	3.50
10	36 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.48

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

ลำดับ	ข้อความ	ค่าเฉลี่ย
11	38 ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏ ในเนื้อเรื่องที่อ่าน	3.47
12	1 ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันพูด	3.47
13	15 ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.45
14	31 ฉันเกรงว่าตนเองจะเขียนภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง	3.44
15	44 ฉันอ่านประโยคภาษาญี่ปุ่นประโยคเดิมซ้ำหลาย ๆ ครั้งเพราะไม่ สามารถเข้าใจความหมายได้ในทันที	3.42
16	26 ฉันใช้เวลาานเพื่อนึกไวยากรณ์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.42
17	33 ฉันไม่พอใจความสามารถในการเขียนภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.41
18	21 ฉันไม่พอใจความสามารถในการฟังภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.40
19	14 ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.39
20	37 ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏ ในเนื้อเรื่องที่อ่าน	3.37
21	10 ฉันไม่พอใจความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.34
22	45 ฉันไม่พอใจความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.32
23	25 ฉันใช้เวลาานเพื่อนึกคำศัพท์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.27
24	27 ฉันคิดว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นด้วยตัวอักษรคันจิเป็นเรื่องยาก	3.24
25	29 ฉันรู้สึกว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมหรือแนวคิด ของคนญี่ปุ่นนั้นเป็นเรื่องยาก	3.24
26	30 ฉันตื่นเต้นเมื่อต้องเขียนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยที่ไม่ได้เตรียมตัว มาก่อน	3.23
27	6 ฉันรู้สึกว่าการพูดภาษาญี่ปุ่นเกี่ยวกับวัฒนธรรมหรือแนวคิดของคน ญี่ปุ่นเป็นเรื่องยาก	3.20
28	41 ฉันรู้สึกว่าการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมหรือแนวคิด ของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องที่ทำความเข้าใจได้ยาก	3.17
29	18 ฉันตื่นเต้นจนไม่สามารถจับประเด็นภาษาญี่ปุ่นที่ฟังจากซีดี ในชั้นเรียนได้	3.15

ตารางที่ 4.3 (ต่อ)

ลำดับ	ข้อความ	ค่าเฉลี่ย
30	39 ฉันรู้สึกอึดอัดกับการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีตัวอักษรคันจิ	3.13
31	40 ฉันอ่านสะดุดเมื่อเจอคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ	3.11
32	23 ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันเขียน	3.05
33	32 ฉันเขียนภาษาญี่ปุ่นแล้วลบซ้ำไปซ้ำมา	3.04
34	28 ฉันใช้เวลาเพื่อสะกดคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ	3.01
35	16 ฉันรู้สึกว่าการฟังเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมหรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ทำความเข้าใจได้ยาก	2.97
36	12 ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ	2.95
37	35 ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ	2.84
38	17 ฉันรู้สึกว่าการฟังเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรมหรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ทำความเข้าใจได้ยาก	2.79
39	5 ฉันรู้สึกอายสำหรับการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	2.66
40	42 ฉันไม่ชอบการอ่านออกเสียงภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนโดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	2.65
41	20 ฉันล้มเลิกที่จะฟังเมื่อรู้สึกว่าภาษาญี่ปุ่นที่ฟังนั้นยาก	2.47
42	9 ฉันล้มเลิกที่จะพูดเมื่อไม่สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ตามที่ต้องการ	2.42
43	34 ฉันหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.31
44	46 ฉันหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.18
45	11 ฉันหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.15
46	22 ฉันหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.14

จากตารางที่ 4.3 พบลักษณะความวิตกกังวลซึ่งอยู่ใน “ระดับความวิตกกังวลมาก” ทั้งหมด 8 ลักษณะ ดังนี้ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ความผิดพลาด ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น คำศัพท์ กิจกรรมในชั้นเรียน อาจารย์ชาวญี่ปุ่น ความไม่มั่นใจในตนเอง และความคิดที่มีต่อตนเอง พบว่า ลักษณะความวิตกกังวลที่สอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะพบทั้งหมด 3 ลักษณะ ดังนี้ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ความผิดพลาด และไวยากรณ์

นอกจากนี้ ยังพบลักษณะความวิตกกังวลที่มีเฉพาะทักษะ ดังนี้ ทักษะการพูดพบ 3 ลักษณะ ได้แก่ คำศัพท์ กิจกรรมในชั้นเรียน และอาจารย์ชาวญี่ปุ่น สำหรับทักษะการเขียนพบ 2 ลักษณะ ได้แก่ ความไม่มั่นใจในตนเอง และความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง

4.3 ผลการวิเคราะห์ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน

การเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระดับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน ใช้การวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยด้วย t-test ดังนี้

ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบข้อมูลความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน โดยภาพรวม รายทักษะ และรายชื่อปรากฏดังตารางที่ 4.4

ตารางที่ 4.4 แสดงค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าสถิติที่ใช้ทดสอบสมมติฐานของการเปรียบเทียบความแตกต่างของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น โดยภาพรวมในรายทักษะ และรายข้อ จำแนกตามพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย

ข้อคำถาม	พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย				t	P
	มีพื้นฐาน		ไม่มีพื้นฐาน			
	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน		
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้ตอบแบบสอบถามโดยภาพรวม	3.05	0.80	3.24	0.60	-1.39	0.16
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการพูด	3.12	0.88	3.32	0.64	-1.27	0.20
1. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันพูด	3.30	1.03	3.60	0.82	-1.58	0.11
2. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.51	1.14	3.93	0.94	-2.00	0.04*
3. ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกคำศัพท์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น	3.44	0.93	3.54	0.92	-0.54	0.58
4. ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกไวยากรณ์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น	3.47	1.03	3.82	0.90	-1.84	0.06
5. ฉันรู้สึกอายกับการออกเสียงภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	2.63	1.31	2.68	1.03	-0.23	0.81
6. ฉันรู้สึกว่าการพูดภาษาญี่ปุ่นเกี่ยวกับวัฒนธรรมหรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องยาก	3.09	1.06	3.28	0.97	-0.91	0.36
7. ฉันตื่นเต้นทุกครั้งที่ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	3.37	1.34	3.91	0.98	-2.22	0.02*
8. ฉันเกรงว่าตนเองจะพูดภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง	3.51	1.18	3.91	1.02	-1.81	0.07
9. ฉันลืมนึกที่จะพูดเมื่อไม่สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ตามที่ต้องการ	2.53	1.18	2.33	0.98	0.92	0.35
10. ฉันไม่พอใจความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.16	1.23	3.47	1.18	-1.27	0.20
11. ฉันหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.28	1.18	2.05	1.07	0.99	0.32

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ข้อความ	พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย				t	P
	มีพื้นฐาน		ไม่มีพื้นฐาน			
	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบน มาตรฐาน		
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการฟัง	2.98	0.85	3.16	0.74	-1.11	0.26
12. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ	2.95	1.27	2.95	1.04	0.02	0.97
13. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.28	1.26	3.91	0.98	-2.81	0.00*
14. ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.26	0.92	3.49	1.00	-1.20	0.23
15. ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.19	1.02	3.65	0.91	-2.37	0.02*
16. ฉันรู้สึกว่าการฟังเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็น สิ่งที่ทำความเข้าใจได้ยาก	2.84	0.92	3.07	0.97	-1.20	0.23
17. ฉันรู้สึกว่่าสำเนียงภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวญี่ปุ่นฟังยาก	2.79	1.10	2.79	1.13	0.00	0.99
18. ฉันตื่นเต้นจนไม่สามารถจับประเด็นภาษาญี่ปุ่นที่ฟังจากซีดีในชั้นเรียนได้	3.16	1.19	3.14	1.15	0.95	0.92
19. ฉันเกรงว่่าจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่ฟังได้อย่างถูกต้อง	3.28	1.09	3.77	1.00	-2.33	0.02*
20. ฉันล้มเลิกที่จะฟังเมื่อรู้สึกว่่าภาษาญี่ปุ่นที่ฟังนั้นยาก	2.60	1.23	2.37	1.01	1.05	0.29
21. ฉันไม่พอใจความสามารถในการฟังภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.16	1.29	3.58	1.30	-1.58	0.11
22. ฉันหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.28	1.09	2.04	0.99	1.15	0.25

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ข้อความ	พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย				t	P
	มีพื้นฐาน		ไม่มีพื้นฐาน			
	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน		
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการเขียน	3.06	0.82	3.28	0.63	-1.51	0.13
23. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันเขียน	2.93	1.18	3.14	0.95	-0.98	0.32
24. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.23	1.17	3.79	0.95	-2.61	0.01*
25. ฉันใช้เวลานานเพื่อฝึกคำศัพท์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.05	0.97	3.44	0.86	-2.12	0.03*
26. ฉันใช้เวลานานเพื่อฝึกไวยากรณ์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.14	0.94	3.63	0.87	-2.68	0.00*
27. ฉันคิดว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นด้วยตัวอักษรคันจิเป็นเรื่องยาก	3.12	1.05	3.33	1.25	-0.93	0.35
28. ฉันใช้เวลาเพื่อสะกดคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ	2.95	1.06	3.05	1.07	-0.45	0.64
29. ฉันรู้สึกว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นนั้นเป็นเรื่องยาก	3.09	1.08	3.35	0.74	-1.40	0.16
30. ฉันตื่นเต้นเมื่อต้องเขียนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยที่ไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	3.12	0.98	3.32	0.89	-1.06	0.29
31. ฉันเกรงว่าตนเองจะเขียนภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง	3.37	1.11	3.49	0.84	-0.60	0.54
32. ฉันเขียนภาษาญี่ปุ่นแล้วลบซ้ำไปซ้ำมา	3.00	1.09	3.07	0.96	-3.41	0.73
33. ฉันไม่พอใจความสามารถในการเขียนภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.33	1.24	3.47	1.13	-0.61	0.53
34. ฉันหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.37	1.27	2.26	1.02	0.47	0.63

ตารางที่ 4.4 (ต่อ)

ข้อความ	พื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย				t	P
	มีพื้นฐาน		ไม่มีพื้นฐาน			
	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน	ค่าเฉลี่ย	ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน		
ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นด้านทักษะการอ่าน	3.03	0.84	3.21	0.65	-1.19	0.23
35. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ	2.72	1.12	2.93	0.99	-0.98	0.32
36. ฉันรู้สึกว้าเหว่เหมือนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.21	1.10	3.68	0.96	-2.28	0.02*
37. ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเรื่องที่อ่าน	3.14	1.01	3.54	0.88	-2.12	0.03*
38. ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเรื่องที่อ่าน	3.26	0.97	3.63	0.87	-2.01	0.04*
39. ฉันรู้สึกท้อแท้กับการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีตัวอักษรคันจิ	3.21	1.18	3.07	1.13	0.59	0.55
40. ฉันอ่านสะดุดเมื่อเจอคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ	3.00	1.25	3.19	1.07	-0.82	0.41
41. ฉันรู้สึกว่า การอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่น เป็นเรื่องที่ทำให้ความเข้าใจได้ยาก	3.09	1.04	3.23	0.92	-0.68	0.49
42. ฉันไม่ชอบการอ่านออกเสียงภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	2.74	1.23	2.58	1.11	0.69	0.48
43. ฉันเกรงว่าตนเองจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่อ่านได้อย่างถูกต้อง	3.30	1.01	3.65	0.97	-1.73	0.08
44. ฉันอ่านประโยคภาษาญี่ปุ่นประโยคเดิมซ้ำหลาย ๆ ครั้ง เพราะไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ในทันที	3.26	0.95	3.54	0.96	-1.48	0.14
45. ฉันไม่พอใจความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของตนเอง	3.16	1.15	3.44	1.18	-1.16	0.24
46. ฉันหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้	2.33	1.12	2.07	1.01	1.18	0.23

จากตารางที่ 4.4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเปรียบเทียบความแตกต่างของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น จำแนกตามพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย พบว่า ความวิตกกังวลโดยภาพรวมไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สำหรับผลการพิจารณารายทักษะพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เช่นกัน

สำหรับผลการวิเคราะห์ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นรายข้อ พบว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกัน มีความวิตกกังวลในการเรียนรู้แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 โดยผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลมากกว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐาน จำนวน 11 รายการ ปรากฏดังตารางที่ 4.5 ดังนี้

ตารางที่ 4.5 แสดงการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐาน และไม่มีพื้นฐานที่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 รายข้อ

ข้อคำถาม	ค่าเฉลี่ย	
	มีพื้นฐาน	ไม่มีพื้นฐาน
2 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.51	3.93
7 ฉันตื่นเต้นทุกครั้งที่ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน	3.37	3.91
13 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.28	3.91
15 ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง	3.19	3.65
19 ฉันเกรงว่าจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่ฟังได้อย่างถูกต้อง	3.28	3.77
24 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.23	3.79
25 ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกคำศัพท์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น	3.05	3.44
26 ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกไวยากรณ์ที่ใช้ในการเขียนภาษาญี่ปุ่น	3.14	3.63
36 ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน	3.21	3.68
37 ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน	3.14	3.54
38 ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเรื่องที่อ่าน	3.26	3.63

จากตารางที่ 4.5 พบว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลต่ำกว่าผู้เรียนไม่มีพื้นฐาน ดังนี้ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น กิจกรรมในชั้นเรียน ความผิดพลาด ไวยากรณ์ และคำศัพท์ พบว่า ลักษณะความวิตกกังวลที่สอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ คือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น

นอกจากนี้ ยังพบความสอดคล้องกันบางทักษะ ได้แก่ ไวยากรณ์ พบว่ามีความสอดคล้องกัน ในทักษะการอ่าน การฟัง และการเขียน ส่วนคำศัพท์พบว่าสอดคล้องกันในทักษะการเขียน และการอ่าน รวมถึง ความวิตกกังวลที่ปรากฏเฉพาะทักษะ ได้แก่ กิจกรรมในชั้นเรียน และความผิดพลาด สำหรับกิจกรรมในชั้นเรียนพบเฉพาะในทักษะการพูด และความผิดพลาดพบเฉพาะในทักษะการเขียน

สรุปได้ว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ซึ่งผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลต่ำกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน พบความวิตกกังวลมีสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ คือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น และสอดคล้องกันบางทักษะ คือ ไวยากรณ์ และคำศัพท์ รวมถึง ความวิตกกังวลที่ปรากฏเฉพาะทักษะ คือ กิจกรรมในชั้นเรียน และความผิดพลาด

อย่างไรก็ตาม ผลการวิเคราะห์ครั้งนี้ยังพบว่า มีความวิตกกังวลที่ผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน แต่ไม่พบความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ จำนวน 4 ลักษณะ ได้แก่ ความไม่มั่นใจ พฤติกรรมหลีกเลี่ยง กิจกรรมในชั้นเรียน และตัวอักษรคันจิ ซึ่งพบความวิตกกังวลสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ คือ พฤติกรรมหลีกเลี่ยง สำหรับความสอดคล้องกันบางทักษะ คือ กิจกรรมในชั้นเรียนพบในทักษะการฟังและการอ่าน และความมั่นใจพบในทักษะการพูดและการฟัง สำหรับลักษณะความวิตกกังวลที่พบเฉพาะทักษะ คือ ตัวอักษรคันจิพบซึ่งพบในทักษะการอ่านเท่านั้น

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันในชั้นเรียนเดียวกัน ครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ คือ 1) ศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น 2) เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาระดับปริญญาตรี ที่กำลังเรียนภาษาญี่ปุ่นปีการศึกษา 2557 จำนวน 134 คน กำหนดขนาดตัวอย่างโดยใช้การคำนวณหาขนาดกลุ่มตัวอย่างของธานินทร์ ศิลป์จารุ (2548, น. 52) มีระดับค่าความเชื่อมั่น 95 % ค่าความคลาดเคลื่อน $\pm 5\%$ เมื่อได้ขนาดกลุ่มตัวอย่างแล้ว จึงใช้วิธีการสุ่มอย่างง่าย ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 100 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถาม ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ตรวจสอบโดยผู้ทรงคุณวุฒิ 5 คน มีค่าความเที่ยงตรงของเนื้อหาแต่ละข้อ เท่ากับ 0.50 ขึ้นไป แล้วนำไปทดลองใช้กับกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ 0.797

นอกจากการเก็บข้อมูลด้วยแบบสอบถามแล้ว ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์กลุ่มตัวอย่างเพิ่มเติมเพื่ออภิปรายผลการศึกษา ด้วยวิธีการสัมภาษณ์และสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนในชั้นเรียนแบบเจาะจงกลุ่ม โดยพิจารณาผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด จำนวน 6 คน จำแนกเป็นผู้เรียนที่มีพื้นฐานจำนวน 4 คน และผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานจำนวน 2 คน โดยกำหนดประเด็นคำถามเกี่ยวกับความวิตกกังวลที่มีความสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ ได้แก่ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ความผิดพลาด และไวยากรณ์

การวิเคราะห์ข้อมูล เก็บรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม วิเคราะห์และประมวลผลทางสถิติด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ ใช้โปรแกรมสำเร็จรูปสำหรับวิเคราะห์ ค่าสถิติที่ใช้การวิเคราะห์ข้อมูล คือ ค่าความถี่ ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบที่

5.1 สรุปผลการวิจัย

การศึกษาเรื่อง ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น มีผลการศึกษาดังนี้

5.1.1 ข้อมูลส่วนบุคคลของกลุ่มตัวอย่างที่ตอบแบบสอบถาม จำนวน 100 คน เป็นผู้เรียนเพศหญิง อายุระหว่าง 17-21 ไม่มีประสบการณ์ในการเดินทางไปประเทศญี่ปุ่นทั้งระยะสั้นและระยะยาวพบว่า เป็นผู้เรียนที่มีพื้นฐาน ร้อยละ 47 และผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน ร้อยละ 53

5.1.2 ผลการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น พบว่าผู้เรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นภาพรวม “ระดับปานกลาง” อย่างไรก็ตาม การวิจัยครั้งนี้พบว่า ผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวล “ระดับมาก” ดังนี้ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ความผิดพลาด ไวยากรณ์ คำศัพท์ กิจกรรมในชั้นเรียน อาจารย์ชาวญี่ปุ่น ความมั่นใจ และความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง โดยมีลักษณะความวิตกกังวลสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ คือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ความผิดพลาด และไวยากรณ์

5.1.3 ผลการเปรียบเทียบความแตกต่างของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน พบว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลต่ำกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน รายข้อ ดังนี้ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น กิจกรรมในชั้นเรียน ความผิดพลาด ไวยากรณ์ และคำศัพท์ เมื่อจำแนกลักษณะความวิตกกังวลที่แตกต่างกันของผู้เรียนสองกลุ่ม พบว่า สอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ คือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น

สรุปได้ว่า ผู้เรียนระดับต้นมีความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น “ระดับมาก” ซึ่งมีลักษณะความวิตกกังวลสอดคล้องกันสี่ทักษะ คือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ความถูกต้อง และไวยากรณ์

เมื่อเปรียบเทียบความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกันพบว่า ผู้เรียนมีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งมีลักษณะความวิตกกังวลที่สอดคล้องกันสี่ทักษะ คือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น

อย่างไรก็ตาม ยังพบว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน สอดคล้องกันสี่ทักษะ คือ พฤติกรรมหลีกเลี่ยง อย่างไรก็ตาม ผลการวิเคราะห์ครั้งนี้ไม่พบว่าผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5.2 อภิปรายผล

จากการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน ทั้งนี้ ผู้วิจัยอภิปรายผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามจุดประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

5.2.1 ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ข้อที่ 1 เพื่อศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้น โดยรวมอยู่ใน “ระดับปานกลาง” ซึ่งหมายความว่า ความวิตกกังวลของผู้เรียนไม่ใช่ความวิตกกังวลที่สูงหรือต่ำ ทางใดทางหนึ่ง Saito and Samimy (1996) ได้อธิบายเกี่ยวกับระดับความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นว่า ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นจะมีความวิตกกังวลเพิ่มมากขึ้นเมื่อเรียนภาษาญี่ปุ่นในระดับที่สูงขึ้น ทั้งนี้ เนื่องจากผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่เรียนในระดับที่สูงขึ้น จะมีความคาดหวังต่อความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมากขึ้นตามไปด้วย (Kitano, 2001) นอกจากนี้ ยังพบว่ามีความสอดคล้องกับการศึกษาของ Machida (2010) ซึ่งศึกษาในกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับกลางพบว่า ความวิตกกังวลของผู้เรียนอยู่ระดับที่ไม่สูงหรือต่ำ ทางใดทางหนึ่งเช่นกัน

อนึ่ง เนื้อหาการเรียนรู้ในระดับต้นของผู้เรียนที่ศึกษาครั้งนี้ ยังเป็นการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นอย่างง่ายที่ไม่มีความซับซ้อนมากนัก ทำให้ผู้เรียนมีความสนใจในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นอย่างกระตือรือร้น อีกทั้งผู้เรียนกลุ่มนี้ยังมีความมานะพยายามในการเรียนภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับค่อนข้างดีเป็นส่วนใหญ่

นอกจากนี้ ผู้วิจัยยังพบลักษณะความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่อยู่ใน “ระดับมาก” สามลักษณะที่มีความสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ ได้แก่ ผู้เรียนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น และ ความกลัวต่อความผิดพลาด ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้เรียนกลุ่มที่มีความวิตกกังวลมากในประเด็นดังกล่าวและสังเกตชั้นเรียนเพิ่มเติม เพื่ออธิบายสาเหตุของลักษณะความวิตกกังวลที่ปรากฏ และนำมาอภิปรายผล ดังนี้

5.2.1.1 อิทธิพลของเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น

ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลเกี่ยวกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น รู้สึกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้นมีความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นดีกว่าตนเองในทุกทักษะการเรียนรู้ ซึ่งความรู้สึกดังกล่าวแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนเปรียบเทียบตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น จากการสังเกตหลังจากราบผลความวิตกกังวลพบว่า ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมาก มีพฤติกรรมการเรียนรู้ในชั้นเรียนที่สังเกตเห็นได้อย่างชัดเจน เช่น เมื่อผู้สอนถามคำถาม ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมักจะรีรอที่จะตอบคำถาม

ในทันที มักจะรอคำตอบของเพื่อนคนอื่น ๆ ในบางกรณีถึงแม้ว่าคำตอบหรือสิ่งที่ตนเองเข้าใจจะถูกต้องก็ตาม ผู้เรียนจะคิดว่าเพื่อนน่าจะตอบได้ถูกต้องมากกว่าตนเอง

นอกจากนี้ ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากมีพฤติกรรมไขว่เขว ดังเลกกับคำตอบ หรือความเข้าใจของตนเอง กังวลว่าคำตอบนั้นจะตรงกับเพื่อนคนอื่น ๆ หรือไม่ ในบางครั้งผู้เรียนจะหยุดชะงัก หรือ เปลี่ยนคำตอบของตนเองทันที เมื่อรู้ว่าคำตอบของตนเองไม่ตรงกับเพื่อนคนอื่น ๆ แสดงให้เห็นว่า ความคิดหรือการแสดงออกของเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น มีอิทธิพลต่อความรู้สึกและพฤติกรรมของผู้เรียน ซึ่งผู้เรียนให้ความใส่ใจก่อนที่จะผู้เรียนจะได้รับการสะท้อนผลจากผู้สอนว่า ความเข้าใจหรือคำตอบนั้นถูกต้องหรือไม่

กรณีของผู้เรียนที่ไม่สามารถทำคะแนนสอบได้ดีจะมองว่าตนเองไม่มีความสามารถหรือเกรงว่าเพื่อนคนอื่น ๆ จะมองว่าตนเองไม่มีความสามารถ โดยสังเกตจากพฤติกรรมที่ผู้เรียนมักปกปิดผลคะแนนของตนเองเป็นความลับ และขอร้องให้ผู้สอนไม่ให้ประกาศคะแนนของตนเองให้ผู้อื่นรับรู้ ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมากมีแนวโน้มนำผลการสอบมาเป็นตัวชี้วัดความสามารถของตนเองและเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ยิ่งผู้เรียนรู้ว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนมีผลคะแนนที่ดีกว่า ยิ่งทำให้เกิดความรู้สึกเปรียบเทียบ ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ MacIntry et al. (1997) พบว่า ในชั้นเรียนภาษาผู้เรียนกลัวการถูกประเมินจากเพื่อนร่วมชั้น กลัวว่าตนเองจะถูกมองว่าไม่มีความสามารถและไม่เป็นที่ยอมรับ แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนใช้ผลการสอบเป็นตัวบ่งชี้ความสามารถทางภาษาญี่ปุ่น ซึ่งกลัวว่าบุคคลอื่นจะมองว่าตนเองไม่มีความสามารถหากตนเองทำคะแนนสอบไม่ได้

สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลที่เกี่ยวกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น เกิดจากการถามคำถาม การตรวจสอบ หรือการวัดประเมินผลผู้เรียน ซึ่งเป็นความกังวลกับผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากวิธีเหล่านี้จะเป็นไปในทางลบ กล่าวคือ หากตอบคำถามผิด หรือมีคะแนนสอบที่ไม่ดี กลัวเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนจะมองว่าตนเองเป็นคนไม่มีความสามารถ แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนรู้สึกเปรียบเทียบตนเองกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น โดยคิดว่าตนเองไม่มีความสามารถเทียบเท่ากับบุคคลอื่น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หากผลที่ได้รับเป็นไปในทางลบซ้ำแล้วซ้ำอีก มีความเป็น ไปได้ว่า ผู้เรียนจะเกิดความท้อแท้ในการเรียนภาษาญี่ปุ่น และล้มเลิกที่จะเรียนภาษาญี่ปุ่น

5.2.1.2 ความซับซ้อนในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น

ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นรู้สึกว่าคุณใช้เวลาในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นในทุกทักษะ และคิดซ้ำแล้วซ้ำอีกเกี่ยวกับไวยากรณ์นั้น ๆ เนื่องจากความแตกต่างของไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นกับไวยากรณ์ในภาษาแม่ ทำให้ผู้เรียนต้องปรับระบบการคิดเพื่อการทำทำความเข้าใจและการสื่อสาร เช่น การผันคำกริยา และคำคุณศัพท์ เป็นต้น สอดคล้องกับการศึกษาของ Motoda (1999)

ที่พบว่า ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นเป็นอุปสรรคต่อการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น ยิ่งเป็นไวยากรณ์ที่ผู้เรียนไม่คุ้นเคยหรือเป็นไวยากรณ์ใหม่ ยิ่งทำให้ความวิตกกังวลมีมากขึ้น ความซับซ้อนของไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นนั้น ไม่เพียงแต่ทำให้ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นชาวไทยรู้สึกวิตกกังวลเท่านั้น การศึกษาความวิตกกังวลในการอ่านของ Saito et al. (1999) ในกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นเปรียบเทียบกับผู้เรียนภาษาต่างประเทศอื่น ๆ คือ ภาษาสเปน และภาษารัสเซีย พบว่าผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นมีความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับความยากของภาษามากกว่าผู้เรียนภาษาอื่น ๆ

นอกจากนี้ เมื่อผู้วิจัยศึกษาบริบทของการสอนไวยากรณ์ของกลุ่มผู้เรียนครั้งนี้ พบว่าการสอนที่ใช้ตัวอย่างสถานการณ์ของการใช้ภาษาญี่ปุ่นที่เป็นสื่อรูปภาพ มาแทนการบรรยายความหมายและการใช้ไวยากรณ์ด้วยภาษาแม่ หรือที่เรียกว่า วิธีการสอนแบบตรง (Direct Method) นั้น ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าตนเองไม่สามารถเข้าใจไวยากรณ์ได้อย่างชัดเจนโดยทันที ผู้เรียนจะไม่มั่นใจว่าตนเองตีความหมาย หรือเข้าใจไวยากรณ์นั้น ได้ตรงกับสถานการณ์บทสนทนาหรือรูปภาพที่ปรากฏหรือไม่ ยิ่งไปกว่านั้น ในขณะที่ยังไม่สามารถเข้าใจไวยากรณ์เหล่านั้นได้อย่างสมบูรณ์ ผู้เรียนถูกระตุ้นให้ใช้ไวยากรณ์โดยทันที ในผู้เรียนบางคนเมื่อเรียนรู้ไวยากรณ์เพิ่มมากขึ้น ความรู้สึกสับสน ลังเล ไม่มั่นใจมีแนวโน้มสะสม โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในกลุ่มผู้เรียนที่ไม่สามารถทำคะแนนสอบได้ดี

สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นครั้งนี้ เกิดจากสาเหตุ 2 ประการ คือ ประการที่หนึ่ง คือ ลักษณะของไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น ซึ่งมีโครงสร้างของไวยากรณ์บางประการที่ซับซ้อนและแตกต่างจากภาษาแม่ ทำให้ผู้เรียนต้องใช้เวลาในการเรียนรู้ ประการที่สอง คือ วิธีการสอนที่ใช้การเรียนรู้ไวยากรณ์แบบตรง และกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ไวยากรณ์โดยทันที ในขณะที่ผู้เรียนยังไม่สามารถเข้าใจได้อย่างสมบูรณ์ ส่งผลให้ผู้เรียนวิตกกังวลเกี่ยวกับการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นซึ่งเป็นความรู้สึกไม่มั่นใจกับความเข้าใจ และความรู้ที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นนั้น ๆ จนรู้สึกว่าตนเองใช้เวลานานในการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น

5.2.1.3 ความกลัวต่อความผิดพลาด

ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นรู้สึกกังวลกับความผิดพลาดในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นทั้งสี่ทักษะ แสดงให้เห็นว่า ลักษณะความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นไม่ใช่เพียงแต่ความวิตกกังวลต่อการใช้ภาษาญี่ปุ่นในทักษะการพูดและการเขียน ได้ถูกต้องหรือไม่เท่านั้น แต่ผู้เรียนยังวิตกกังวลเกี่ยวกับการรับรู้ภาษาญี่ปุ่นในทักษะการฟังและการอ่านได้ถูกต้องหรือไม่ด้วยเช่นกัน

ลักษณะความวิตกกังวลดังกล่าว มีความสอดคล้องกับผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบ (Perfectionism) ซึ่งนักจิตวิทยาอธิบายว่า ผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบเป็นผู้ที่มีมาตรฐานที่สูงในการทำสิ่งต่าง ๆ ส่วนใหญ่มีความเชื่อว่าตนเองจะต้องทำทุกสิ่งให้ดีที่สุดปราศจากความผิดพลาด ซึ่ง

สามารถนำมาอธิบายลักษณะของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น ที่มีความวิตกกังวลเกี่ยวกับความผิดพลาดได้ว่าเป็นผู้เรียนที่ต้องการความถูกต้องในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น อีกทั้ง เชื่อว่าตนเองจะต้องเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นอย่างถูกต้องเท่านั้นจึงจะเชื่อมั่นกับความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับการศึกษาของ Gregersen and Horwitz (2002) ซึ่งพบลักษณะของผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลสอดคล้องกับผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบหลายประการ หนึ่งในนั้นคือ การจดจำและจดจ่อกับความผิดพลาดของตนเอง อีกทั้งมีความรู้สึกที่ว่าน่า และให้ความสำคัญกับความผิดพลาดมากจนเกินไป อย่างไรก็ตาม ผลการศึกษาของ Gregersen and Horwitz (2002) เป็นความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาอังกฤษ ที่ทดสอบความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับการพูดเท่านั้น แต่ในการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นครั้งนี้พบว่า ความกลัวต่อความผิดพลาดนั้นมีสอดคล้องกันในทุกทักษะ

ทั้งนี้ พฤติกรรมที่แสดงออกของผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบเป็นไปเพื่อปกป้องตนเองจากอันตราย ทำให้บุคคลนั้นต้องใช้เวลาในการปฏิบัติหรือใคร่ครวญบางสิ่งเพื่อไม่ให้เกิดข้อผิดพลาด (Antony & Swinson, 1998) สอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีความวิตกกังวลพบว่า มักจะใช้เวลาในการใคร่ครวญสิ่งที่ตนเองเรียนรู้ จนกว่าจะแน่ใจว่าหรือได้รับการยืนยันว่าถูกต้องจริง ๆ เช่น ผู้เรียนมักเฝ้ารอการตอบคำถาม หรือการแสดงออกในชั้นเรียน จนกว่าจะได้รับการยืนยันจากเพื่อนร่วมชั้น ผู้สอน หรือการตรวจสอบจากในหนังสือเรียน ว่าสิ่งที่ตนเองจะพูดหรือรับรู้มันถูกต้องแล้ว จึงจะตัดสินใจที่จะแสดงความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นออกมา

อย่างไรก็ตาม ผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบแบบนั้น ไม่ได้กลัวความผิดพลาดที่จะเกิดขึ้น แต่กลับกลัวผลที่เกิดขึ้นจากความผิดพลาดนั้นมากกว่า (Antony & Swinson, 1998) เช่น หากทำการบ้านผิด ทำแบบฝึกหัดผิด พูดผิด เขียนผิด หรือตอบคำถามผิด อาจโดนตำหนิจากผู้สอน หรือกลัวว่าจะถูกมองเป็นคนไม่เก่ง เนื่องจากผู้เรียนมองว่าความผิดพลาดเป็นสัญลักษณ์ของการด้อยความสามารถ จึงคิดว่าผลที่เกิดขึ้นจะนำมาซึ่งผลในทางลบตามไปด้วย

ในชั้นเรียนภาษาญี่ปุ่นที่มีการสะท้อนผล และการตรวจแก้ไขภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนเป็นเรื่องปกติที่เกิดขึ้น ถึงแม้ว่าการสะท้อนผลในการเรียนรู้ จะทำให้ผู้เรียนได้เห็นข้อบกพร่องของตนเองก็ตาม แต่การสะท้อนผลกลับไปยังผู้เรียน หรือ การยกตัวอย่างข้อผิดพลาดทางภาษาขึ้นมาอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน ทำให้ผู้เรียนมุ่งความสนใจไปที่การใช้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องเท่านั้น จากผลการสังเกตพฤติกรรมและสัมภาษณ์ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลมาก พบว่า ผู้เรียนมีความกังวลว่าจะผิด ทำให้ไม่กล้าแสดงออกในชั้นเรียน หรือในบางครั้งเมื่อผู้เรียนถูกเรียกชื่อ มักจะอึ้งบอกรับคำตอบมาทีละนิด หันซ้ายขวาขอความช่วยเหลือจากบุคคลอื่น เพื่อยืนยันความถูกต้อง หรือเลือกที่จะนิ่งเฉยไม่แสดงออกหากไม่มั่นใจว่าสิ่งที่ตนเองรู้นั้นถูกต้อง

สรุปได้ว่า ความวิตกกังวลที่เกี่ยวกับความกลัวความผิดพลาด มีลักษณะที่คล้ายคลึงกับผู้ที่ชอบความสมบูรณ์แบบ ซึ่งผู้เรียนคาดหวังที่จะทำทุกอย่างให้ดีที่สุด ปรากฏจากข้อผิดพลาด ดังนั้น ลักษณะของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นที่รู้สึกวิตกกังวลต่อความผิดพลาด เกิดจากผู้เรียนคาดหวังว่าตนเองจะเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นได้อย่างถูกต้องเท่านั้น อย่างไรก็ตาม ผลที่เกิดขึ้นจากความผิดพลาดในการใช้ภาษาญี่ปุ่นทำให้ผู้เรียนรู้สึกกลัวมากกว่า ทำให้แสดงความสามารถทางภาษาออกมาน้อย โดยคิดซ้ำแล้วซ้ำอีก หรือจนกว่าสิ่งที่รู้หรือความเข้าใจนั้นจะได้รับการยืนยันจากบุคคลอื่น อาจกล่าวได้ว่า ความวิตกกังวลต่อความผิดพลาดเป็นสิ่งที่ขัดขวางการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่ชัดเจน เนื่องจากผู้เรียนไม่กล้าแสดงความสามารถทางภาษา หรือขาดความมั่นใจกับความรู้ภาษาญี่ปุ่นของตนเอง เมื่อแสดงออกน้อย โอกาสในการฝึกฝนก็น้อยไปด้วย ส่งผลให้ผู้เรียนขาดโอกาสพัฒนาทักษะทางภาษาญี่ปุ่นของตนเองให้สูงขึ้น

5.2.2 ผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่างกัน

การศึกษาครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ข้อที่ 2 เปรียบเทียบความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยที่เรียนอยู่ในชั้นเรียนเดียวกัน พบว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน มีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ สอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ซึ่งพบว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลต่ำกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน โดยลักษณะความวิตกกังวลที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญของผู้เรียนสองกลุ่มสอดคล้องกัน ทั้งสี่ทักษะคือ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น

พื้นฐานการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมัธยมศึกษา ทำให้ผู้เรียนคุ้นเคยในการใช้ภาษาญี่ปุ่น รู้สึกชำนาญในการทำความเข้าใจ และดึงความรู้ทางไวยากรณ์และคำศัพท์ออกมาใช้ แม้ว่าจะต้องอยู่ในสถานการณ์ที่ต้องใช้ภาษาโดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน ทั้งนี้ เนื่องจากเนื้อหาที่เรียนในระดับอุดมศึกษานั้นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนเคยเรียนรู้และมีประสบการณ์มาก่อนแล้วในระดับมัธยมศึกษา รวมถึง ผู้เรียนได้เคยฝึกฝนและมีประสบการณ์ในการลองผิดลองถูก จนรู้และเข้าใจความสามารถและขีดจำกัดของตนเอง อีกทั้งรู้ว่าตนเองทำอะไรได้แล้ว หรือสิ่งใดที่ยังทำไม่ได้ จึงสามารถมุ่งความสนใจต่อสิ่งนั้นได้เฉพาะเจาะจงมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานหรือประสบการณ์ ดังนั้น ความรู้สึกเปรียบเทียบตนเองกับบุคคลอื่น ๆ ของผู้เรียนที่มีพื้นฐานจึงอยู่ในระดับที่น้อยกว่า

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาประสบการณ์ที่เกิดขึ้นในระดับอุดมศึกษาพบว่า การเรียนรู้ที่เกิดขึ้นส่วนใหญ่จะเป็นความรู้ใหม่ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในกรณีของผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน เมื่อรู้ว่าตนเองอยู่ในสิ่งแวดล้อมของการเรียนรู้ที่มีผู้เรียนที่มีพื้นฐานมาแล้วเรียนอยู่ด้วย ยิ่งทำให้ความกังวลที่ต้องเผชิญ

สิ่งใหม่และความวิตกกังวลที่มีต่อบุคคลอื่น ๆ ที่มีประสบการณ์และความสามารถมากกว่าตนเอง มากขึ้นตามไปด้วย ดังนั้น พฤติกรรมที่แสดงออกของผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานซึ่งมีความวิตกกังวลมาก ต่อเพื่อนร่วมชั้น จึงเป็นไปได้ว่าขาดความกระตือรือร้น ไม่มั่นใจ และกลัวว่าจะถูกมองและประเมิน ในแง่ลบ

อนึ่ง ผลการศึกษาของ Bailey et al. (2000) พบว่าผู้เรียนที่ไม่มีประสบการณ์มีแนวโน้มมีความวิตกกังวลมากกว่าผู้เรียนที่มีประสบการณ์การเรียนภาษาในระดับมัธยมศึกษา เนื่องจาก ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในระดับมัธยมศึกษา ทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าคุณมีความสามารถมากขึ้น ขณะที่ผู้เรียนที่ไม่มีประสบการณ์การเรียนภาษา ก่อนเข้ามหาวิทยาลัยมีแนวโน้มรู้สึกว่าคุณไม่สามารถเรียนรู้ได้อย่างราบรื่นเทียบเท่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นที่มี ประสบการณ์มาก่อน

การศึกษาครั้งนี้จึงมีความสอดคล้องกับการศึกษาของ Bailey et al. (2000) สองประการ ดังนี้ ประการแรก คือ ความแตกต่างของความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน ประการที่สอง คือ ผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานจะมีวิตกกังวลต่อผู้เรียนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้นมากกว่าผู้เรียนที่มี พื้นฐาน อีกทั้ง ยังพบว่าผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกันมีความวิตกกังวลแตกต่างกันในกระบวนการ เรียนรู้ภาษาทั้งสามขั้น ได้แก่ ขั้นรับเข้า ขั้นประมวลผล และขั้นแสดงผลข้อมูล สอดคล้องกับ การศึกษาครั้งนี้ ซึ่งพบความแตกต่างของตัวแปรดังกล่าวสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะ

Bailey et al. (2000, p. 487) กล่าวว่า “การมีประสบการณ์หรือได้รับการฝึกฝนมาก่อนใน ระดับอุดมศึกษานั้น ไม่ได้สำคัญกับระดับความวิตกกังวลของผู้เรียนเท่ากับประสบการณ์แรกเริ่มที่ ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาต่างประเทศนั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในระดับ มัธยมศึกษา ซึ่งเป็นช่วงอายุที่ไวต่อการเรียนรู้ (Critical Period) ภาษาต่างประเทศ” ช่วงอายุที่ไวต่อ การเรียนรู้ (Critical Period) หมายถึง ช่วงอายุที่เอื้อต่อการเรียนรู้ภาษา ประสบการณ์หรือเหตุการณ์ ใดก็ตามที่เกิดขึ้นในช่วงนี้จะมีผลต่อระยะหลัง ๆ ซึ่ง Bailey et al. (2000) อ้างถึงผลการศึกษาของ Scovel (1969) Seliger (1978) และ Seliger, Krashen and Ladefoged (1975)

ดังนั้น การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในระดับมัธยมศึกษา จึงเป็นจุดเริ่มต้นสำคัญของการ เรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ที่ผู้เรียนจะจดจำวิธีการในการเรียนรู้ และนำไปใช้เป็นรากฐานในการ เรียนรู้ภาษาต่อไปในอนาคต

แม้ว่าการศึกษานี้จะใช้ผู้เรียนที่มีชั้นปีที่ศึกษาแตกต่างกัน หากพิจารณาตามแนวทาง ดังกล่าว มีแนวโน้มว่าผู้เรียนที่มีชั้นปีที่แตกต่างกันมีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน ซึ่ง MacIntyre et al. (2002) ศึกษาความวิตกกังวลในการพูดกับตัวแปรระดับชั้นของผู้เรียน เกรด 7 เกรด 8 และ เกรด 9 เช่นเดียวกันกับการศึกษาของ Onwuegbuzie et al. (2000) ที่พิจารณาระดับชั้นปีของผู้เรียน

คือ ผู้เรียนชั้นปีที่ 1 ถึงชั้นปีที่ 4 และการศึกษาของ Cheng (2002) ซึ่งพิจารณาระดับชั้นปีของผู้เรียน คือ ผู้เรียนชั้นปีที่ 1 ถึงชั้นปีที่ 3 พบว่า ผู้เรียนที่มีชั้นปีที่ศึกษาแตกต่างกันมีความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน

ในขณะที่บางงานวิจัยพยายามอธิบายความแตกต่างของความวิตกกังวลตามชั้นปีของผู้เรียน เช่น Elkhafaiifi (2005) ที่ศึกษาความวิตกกังวลในการฟังของผู้เรียนพบว่า ผู้เรียนชั้นปีที่ 3 มีความวิตกกังวลต่ำที่สุด แต่ผู้เรียนชั้นปีที่ 1 และ 2 มีระดับความวิตกกังวลไม่แตกต่างกัน รวมถึง Capan and Karaca (2013) ที่พบว่า ผู้เรียนชั้นปีที่ 2 มีระดับความวิตกกังวลในการอ่านมากกว่าชั้นปีที่ 3 แต่ผลการศึกษาของ Capan and Karaca (2013) และ Elkhafaiifi (2005) ก็ไม่ได้แสดงให้เห็นแนวโน้มว่าชั้นปีที่สูงขึ้นจะส่งผลต่อความวิตกกังวลในลักษณะเดียวกันที่มากขึ้นอย่างชัดเจน เป็นเพียงความแตกต่างที่เกิดขึ้นบางชั้นปี ซึ่งมีสาเหตุจากปัจจัยที่เป็นสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่ทำให้ขณะที่ศึกษาพบว่าผู้เรียนมีความวิตกกังวลแตกต่างกัน อีกทั้ง เมื่อผู้วิจัยทำการทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างชั้นปีและความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้นของกลุ่มตัวอย่างแล้วพบว่า ไม่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

การศึกษาครั้งนี้มีผลการศึกษาที่ขัดแย้งกับการศึกษาของ Aida (1994) Kitano (2001) และ Motoda (1999) จากทั้งสามงานวิจัย ผู้วิจัยมีความคิดเห็นว่า ผลการศึกษาความวิตกกังวลที่พบในทั้งสามงานวิจัย ยังไม่สามารถยืนยันความแตกต่างของความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกันได้ เนื่องจากข้อจำกัดของการศึกษาที่พิจารณาความแตกต่างของพื้นฐานของผู้เรียน เป็นปัจจัยเพิ่มเติมในการศึกษา อีกทั้ง พิจารณาลักษณะของพื้นฐานที่ไม่เหมาะสม เช่น ใช้ความแตกต่างของภาษาแม่ของผู้เรียนในงานของ Aida (1994) หรือ ความแตกต่างของพื้นฐาน ที่มีความแตกต่างกันน้อยมากระหว่างกลุ่มในงานของ Motoda (1999) หรือ จำนวนประชากรที่ต่างกันมากในงานของ Kitano (2001) ทำให้ข้อมูลที่น่ามาเปรียบเทียบในการศึกษาดังกล่าว ไม่สามารถยืนยันความสัมพันธ์ระหว่างพื้นฐานและความวิตกกังวลได้อย่างเหมาะสม

ดังนั้น การเปรียบเทียบความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน ต้องพิจารณาการศึกษาความแตกต่างนั้นเป็นประเด็นหลักของงานวิจัย เพื่อนักวิจัยจะได้วิเคราะห์ความเหมาะสมของกลุ่มตัวอย่างที่ศึกษากับประเด็นที่ต้องการศึกษาว่า ผู้เรียนอยู่สภาพแวดล้อมการเรียนรู้ที่มีลักษณะเดียวกันหรือไม่ จำนวนกลุ่มตัวอย่างเหมาะสมหรือไม่ เพราะความรู้สึกละวิตกกังวลมีความอ่อนไหวต่อปัจจัยต่าง ๆ ค่อนข้างมาก ต้องพิจารณาลักษณะของพื้นฐานการเรียนรู้ที่แตกต่างกันอย่างชัดเจน

นอกจากนี้ ผลการศึกษานี้ยังพบว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานมีความวิตกกังวลมากกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐาน ซึ่งเป็นความวิตกกังวลที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมหลีกเลี่ยง ในกรณีนี้สามารถอธิบายได้

ว่าประสบการณ์ในการเรียนรู้ของผู้เรียนที่มีพื้นฐาน ทำให้ผู้เรียนสามารถคาดการณ์ผลลัพธ์ที่จะเกิดขึ้นจากการเรียนรู้ได้อย่างชัดเจน หากเหตุการณ์หรือสถานการณ์ใดที่จะทำให้เกิดผลกระทบทางลบแก่ตนเอง ผู้เรียนจะรู้จักวิธีรับมือซึ่งจะแสดงออกมาในลักษณะการหลีกเลี่ยงสถานการณ์นั้น ๆ และไม่เสี่ยงที่จะทำให้ตนเองตกอยู่ในสถานการณ์การเรียนรู้ภาษาที่ยากลำบาก อย่างไรก็ตาม การศึกษาครั้งนี้ ไม่พบความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญของผู้เรียนที่มีพื้นฐานแตกต่างกันในลักษณะความวิตกกังวลดังกล่าว

จากผลการอภิปรายข้างต้น ผู้วิจัยสามารถสรุปจุดเด่นของงานวิจัยเรื่องนี้ ซึ่งเป็นประโยชน์ต่อการศึกษาคความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสามประการ ดังนี้

ประการที่หนึ่ง ในการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นยังไม่มีการศึกษาพิจารณาความเกี่ยวข้องของลักษณะความวิตกกังวลทั้งสี่ทักษะพร้อมกันมาก่อน การศึกษาครั้งนี้เป็นงานวิจัยแรกที่ทำให้เห็นปัจจัยร่วมที่ทั้งสี่ทักษะมีความสอดคล้องกัน ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนตระหนักถึงความสำคัญของปัจจัยที่พบครั้งนี้ ได้แก่ เพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น การเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น และความกลัวต่อความผิดพลาด นำไปพิจารณาเพื่อใช้ออกแบบการจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน

ประการที่สอง งานวิจัยนี้เป็นงานวิจัยแรกที่ศึกษาเปรียบเทียบความวิตกกังวลของผู้เรียนที่มีพื้นฐานและไม่มีพื้นฐาน ซึ่งพิจารณาพื้นฐานผู้เรียนเป็นประเด็นเปรียบเทียบหลักของงานวิจัย ทำให้พบว่า พื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย เป็นปัจจัยที่ทำให้ความวิตกกังวลของบุคคลมีความแตกต่างกัน ช่วยให้ผู้สอนตระหนัก และระมัดระวังวิธีปฏิบัติในชั้นเรียนแบบปกติ ได้แก่ การสะท้อนผล การประเมินผลการเรียนรู้ การแก้ไขข้อผิดพลาด เป็นต้น ที่อาจกระตุ้นให้ผู้เรียนรู้สึกเปรียบเทียบตนเองกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น จนทำให้ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลหือเกี่ยวกับการเรียนภาษาญี่ปุ่น

ประการที่สาม แบบสอบถามความวิตกกังวลที่สร้างขึ้นในงานวิจัยนี้ สามารถใช้เป็นต้นแบบ เพื่อพัฒนาแบบทดสอบความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนได้ ช่วยให้การศึกษาคความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นต่อไปทำได้เฉพาะเจาะจง และง่ายขึ้นกับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น เนื่องจากผู้วิจัยได้ศึกษาสภาพแวดล้อมการเรียนรู้ พฤติกรรม และการตอบสนองของผู้เรียนขณะอยู่ในชั้นเรียนที่มีต่อการจัดการเรียนและผู้สอน จากนั้นนำเปรียบเทียบแก้ไขแบบสอบถามจากงานวิจัยต่าง ๆ ที่มีอยู่เท่าที่รวบรวมได้ และนำมาวิเคราะห์ปัจจัยที่มีการศึกษาความเกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นมารวมอยู่ในแบบทดสอบนี้

นอกจากนี้ ผลจากการปรับเปลี่ยนแบบสอบถามให้มีความเหมาะสมและสอดคล้องกับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นดังกล่าวทำให้ทราบว่า “ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น” เป็นสิ่งที่ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นรู้สึกกังวลซึ่งเป็นลักษณะที่มีความเฉพาะในกลุ่มผู้เรียนภาษาญี่ปุ่น

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยเรื่องนี้ ยังมีจุดค้อยที่ผู้อ่านงานวิจัยจำเป็นต้องทราบ หากต้องการนำส่วนใดส่วนหนึ่งของงานวิจัยไปใช้ ซึ่งมีประเด็นที่เป็นจุดค้อยของงานวิจัย ดังนี้

ประการที่หนึ่ง แม้ว่าการศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นครั้งนี้จะพบความสอดคล้องกันทั้งสี่ทักษะก็ตาม แต่วิธีการวิเคราะห์ก็เป็นเพียงสถิติอย่างง่าย ที่พิจารณาความสอดคล้องของค่าเฉลี่ย ซึ่งหากมีการศึกษาต่อในอนาคต แล้วนำสถิติขั้นสูงมาใช้วิเคราะห์ความสอดคล้องด้านทักษะและความวิตกกังวล เช่น การวิเคราะห์ปัจจัย (Factor Analysis) เป็นต้น จะทำให้ผลการศึกษามีน้ำหนักมากยิ่งขึ้น

ประการที่สอง งานวิจัยนี้ศึกษากลุ่มตัวอย่างที่อ้างอิง ประชากรเพียงกลุ่มแคบ ๆ เท่านั้น ยังไม่สามารถอ้างอิงผู้เรียนชาวไทยทั้งหมดได้ ทั้งนี้ เนื่องจากสถานะการเกิดความวิตกกังวลมีความซับซ้อน และสามารถเปลี่ยนแปลงลักษณะได้ตามปัจจัยที่มากกระตุ้น แน่นอนว่าสภาพแวดล้อมแตกต่างกัน ความวิตกกังวลก็ย่อมมีลักษณะที่แตกต่างกันตามไปด้วย ดังนั้น การศึกษาครั้งนี้จำเป็นต้องศึกษาผู้เรียนในกลุ่มแคบ ๆ ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ที่คล้ายคลึงกัน ทำให้อ้างอิงเฉพาะกลุ่มประชากรที่ทำการศึกษาในครั้งนี้เท่านั้น

ประการที่สาม แบบสอบถามที่สร้างขึ้นจากการศึกษาครั้งนี้ แม้ว่าจะมีเนื้อหาที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลอย่างครอบคลุมก็ตาม แต่ยังไม่ใช่แบบทดสอบในทางจิตวิทยา เป็นเพียงการตรวจสอบสถานะของความรู้สึกของตนเองของผู้เรียนเบื้องต้นที่มีต่อปัจจัยต่าง ๆ เท่านั้น

5.3 ข้อเสนอแนะ

การจัดการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนที่ผู้เรียนมีความหลากหลาย ทั้งด้านความต้องการในการเรียน เป้าหมายในการเรียน ตลอดจนลักษณะเฉพาะในการเรียนรู้ของแต่ละบุคคลล้วนเป็นอุปสรรคต่อการเรียนการสอนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน อย่างไรก็ตาม ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นไม่สามารถละเลยประเด็นความแตกต่างดังกล่าวของผู้เรียนได้ เพราะจะทำให้ผู้เรียนรู้สึกเหนื่อยหน่ายและท้อแท้กับการเรียนภาษาญี่ปุ่น ส่งผลให้การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นหยุดชะงักและขาดการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ในท้ายที่สุดจำนวนผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นในระดับที่สูงขึ้นและมีประสิทธิภาพจะลดลง

การศึกษานี้ได้สะท้อนให้เห็นว่า ระดับความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นอยู่ในระดับปานกลาง ทั้งนี้ เนื่องจากเนื้อหาของระดับต้นยังมีความซับซ้อนไม่มากนัก อีกทั้ง จากการ

สังเกตกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ศึกษาเป็นผู้เรียนที่มีความกระตือรือร้นในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นค่อนข้างสูง เป็นส่วนใหญ่

เมื่อผู้วิจัยพิจารณาความสอดคล้องของความวิตกกังวลในทักษะสี่ทักษะ พบว่า ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวลเกี่ยวกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น และความกลัวต่อความผิดพลาดอยู่ในระดับความวิตกกังวลมาก ซึ่งลักษณะความวิตกกังวลที่ปรากฏเกิดขึ้นจากสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ของกลุ่มประชากรที่ศึกษาที่เน้นการเรียนรู้ไวยากรณ์อย่างถูกต้อง และเร่งเร้าให้ผู้เรียนใช้ความรู้ทางไวยากรณ์โดยทันที ในขณะที่ความเข้าใจต่อความรู้นั้นยังไม่สมบูรณ์ ทำให้ผู้เรียนกังวลกับความถูกต้อง อีกทั้ง การประเมินผลด้วยการสอบ และการแก้ไขจากผู้สอนในชั้นเรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดการแข่งขันและเปรียบเทียบตนเองกับเพื่อนคนอื่น ๆ ที่เรียนร่วมชั้น ทั้งนี้ ลักษณะความวิตกกังวลต่าง ๆ ข้างต้น ล้วนส่งผลให้ผู้เรียนแสดงออกในชั้นเรียนน้อยเพราะกลัวผลที่จะเกิดขึ้นหากทำผิดพลาด โดยเฉพาะอย่างยิ่ง กลัวว่าคนอื่นจะมองว่าตนเองไม่มีความสามารถ

การศึกษาในครั้งนี้ยังแสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนที่มีพื้นฐานในการเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยมีแนวโน้มวิตกกังวลกับการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับที่ต่ำกว่าผู้เรียนที่ไม่มีพื้นฐานในการเรียนภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัย เนื่องจากประสบการณ์ในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมัธยมศึกษาเป็นประสบการณ์แรกของการเรียนภาษาญี่ปุ่น ผู้เรียนจะจดจำวิธีการเรียนรู้ที่ได้จากประสบการณ์แรกมาปรับใช้การเรียนในระดับอุดมศึกษา อีกทั้ง เนื้อหาภาษาญี่ปุ่นและการเรียนรู้บางส่วนในระดับอุดมศึกษาเป็นสิ่งที่ผู้เรียนเคยผ่านมาแล้ว ทำให้ผู้เรียนที่มีประสบการณ์สามารถจัดการกับความรู้สึกที่มีต่อสถานการณ์ในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าผู้เรียนที่ไม่มีประสบการณ์ก่อนเข้ามหาวิทยาลัย ส่งผลให้ความรู้สึกเปรียบเทียบกับเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียน หรือรู้สึกว่าผู้เรียนคนอื่น ๆ มีความสามารถเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าตนเองมีต่ำลงตามไปด้วย

ดังนั้น การวิจัยเรื่อง ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นก่อนเข้ามหาวิทยาลัยแตกต่าง ผู้วิจัยจึงขอเสนอแนะแนวทางที่สำคัญดังต่อไปนี้

5.3.1 ข้อเสนอแนะทั่วไป

5.3.2.1 ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นควรสร้างและส่งเสริมการเรียนรู้ที่ให้ผู้เรียนได้เข้าใจและรับรู้ความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นของตนเองตามความเป็นจริง ไม่จำกัดเพียงแค่การวัดและประเมินผลจากตัวผู้สอนเท่านั้น เนื่องจากการวัดและประเมินผลด้วยการสอบเป็นเพียงตัวชี้วัดความสามารถในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนเป็นเพียงส่วนหนึ่ง อีกทั้ง ผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นแต่ละ

คนมีความสามารถในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นที่แตกต่างกัน ผู้เรียนบางคนสามารถใช้ภาษาญี่ปุ่นสื่อสารได้ดีกว่าการทำข้อสอบ

ผู้สอนภาษาญี่ปุ่นควรส่งเสริมให้ผู้เรียนเห็นศักยภาพของตนเองในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นและประโยชน์ที่เกิดจากการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นอย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งสามารถทำได้โดยให้ผู้เรียนได้กำหนดเป้าหมายการเรียนรู้ทั้งในระยะสั้นและระยะยาวอย่างเป็นรูปธรรม และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ติดตามพัฒนาการและความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นได้ด้วยตนเอง มีการประเมินในเชิงคุณภาพที่ผู้เรียนสามารถประเมินตนเองควบคู่กับการประเมินจากผู้สอน เช่น การจัดทำแฟ้มสะสมผลงานของผู้เรียน การประเมินตนเองของผู้เรียน รวมถึง กิจกรรมการเรียนรู้อื่น ๆ ในชั้นเรียน หรือนอกห้องเรียน ซึ่งผู้เรียนมีโอกาสดำเนินการใช้ความรู้ภาษาญี่ปุ่นที่ตนเรียนรู้มาในสถานการณ์การใช้ภาษาญี่ปุ่นจริง

สำหรับการวัดและประเมินผลของผู้เรียน ไม่ควรกระตุ้นให้เกิดการแข่งขันกับเพื่อนคนอื่น ๆ มากจนเกินไป เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นได้อย่างหลากหลาย ทำให้ผู้เรียนมองเห็นคุณค่าของความรู้ทางภาษาญี่ปุ่นที่ตนเองมีในมุมมองอื่น ๆ และตระหนักว่าตนเองก็มีความรู้ภาษาญี่ปุ่นไม่แตกต่างจากเพื่อนคนอื่น ๆ อีกทั้ง ความรู้นั้นยังสามารถนำไปใช้ประโยชน์ได้จริง ซึ่งจะช่วยให้ความรู้สึกเปรียบเทียบและความกลัวต่อการประเมินจากผู้เรียนคนอื่น ๆ และผู้สอนลดลงไปด้วย

จากผลการศึกษาที่สะท้อนถึงความวิตกกังวลเกี่ยวกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน ผู้วิจัยมองว่าการเรียนรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น มีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการพัฒนาความรู้ทางภาษาญี่ปุ่นในระดับที่สูงขึ้น อย่างไรก็ตาม ผู้สอนไม่ควรเน้นเพียงแค่ว่าจะให้ความรู้ไวยากรณ์แล้วเร่งเร้าให้ผู้เรียนใช้ไวยากรณ์นั้นให้ได้โดยทันที เนื่องจากลักษณะโครงสร้างของไวยากรณ์ที่มีความแตกต่างจากภาษาแม่ รวมถึง วิธีการสอนไวยากรณ์แบบตรง ผู้สอนควรระมัดระวัง โดยการเตรียมความพร้อมของผู้เรียนก่อนการผลักดันให้ผู้เรียนใช้ไวยากรณ์นั้น ๆ สนับสนุนผู้เรียนอย่างเพียงพอ ด้วยการวางแผนการใส่ข้อมูลทางไวยากรณ์ โดยคำนึงถึงวิธีการคิดเชิงภาษาแม่ของผู้เรียนร่วมด้วย เพื่อให้ความรู้พื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์นั้นมีความสมบูรณ์ จากนั้นจึงค่อยฝึกฝนการใช้ทีละขั้น เดิมโครงสร้างของประโยคที่เกี่ยวข้องกับไวยากรณ์นั้นๆ ในทีละส่วนอย่างเป็นรูปแบบ จนผู้เรียนเกิดความมั่นใจต่อความเข้าใจของตนเองในระดับหนึ่ง จึงค่อยขยับให้ผู้เรียนนำความรู้ไวยากรณ์นั้น ๆ ไปใช้ อนึ่ง ความถูกต้องของภาษาญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง เนื่องจากเป็นตัวชี้ให้เห็นว่าความรู้ทางภาษาญี่ปุ่นที่ผู้เรียนมีเป็นความรู้ที่มีคุณภาพ อย่างไรก็ตาม การสร้างความตระหนักในความถูกต้องนั้น ควรเป็นไปในทิศทางที่ค่อยเป็นค่อยไปด้วยเช่นกัน

5.3.2.2 รูปแบบการจัดการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนที่ผู้เรียนมีพื้นฐานแตกต่างกัน ผู้สอนควรส่งเสริมให้ผู้เรียนพัฒนาความสามารถทางภาษาญี่ปุ่นด้วยตนเอง ตามศักยภาพที่ตนเองมี เน้นการสนับสนุนซึ่งกันและกันของเพื่อนในชั้นเรียน ตลอดจนส่งเสริมการมีประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในสันทักยะ ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสนำความรู้ทางภาษาญี่ปุ่นไปใช้ได้จริงผ่านกิจกรรมในชั้นเรียนสู่กิจกรรมนอกชั้นเรียน เพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นคุณค่าและประโยชน์ของความรู้ภาษาญี่ปุ่นในเชิงคุณภาพที่ตนเองมีในมุมมองที่กว้างขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ความสำคัญของความสามารถในการสื่อสารภาษาญี่ปุ่นที่เชื่อมโยงกับการนำไปใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน

5.3.2 ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

5.3.2.1 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับมากซึ่งพบในการศึกษาครั้งนี้ นักวิจัยสามารถนำไปศึกษาต่อ เพื่อทราบสาเหตุของความวิตกกังวลในเชิงลึกที่ผู้เรียนมีเกี่ยวกับปัจจัยนั้น ๆ เช่น การศึกษาในรูปแบบกรณีศึกษา เป็นต้น

5.3.2.2 ในการศึกษาครั้งต่อไป เมื่อผู้วิจัยทราบลักษณะความวิตกกังวลของผู้เรียนแล้ว ควรศึกษากระบวนการลดความวิตกกังวลของผู้เรียนร่วมด้วย เพื่อยืนยันข้อค้นพบของปัจจัยที่เป็นตัวกระตุ้นทำให้เกิดความวิตกกังวลในทางลบ และปัจจัยที่เป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความวิตกกังวลในทางบวก

บรรณานุกรม

- ัชชาวลัย เรื่องประพันธ์. (2539). *สถิติพื้นฐาน: พร้อมตัวอย่างการวิเคราะห์ด้วยโปรแกรม MINITAB SPSS/PC⁺ และ SAS* (พิมพ์ครั้งที่ 2 ฉบับปรับปรุง). ขอนแก่น: โรงพิมพ์คลังนานาวิทยา.
- ธานินทร์ ศิลป์จารุ. (2548). *การวิจัยและวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วย SPSS*. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพฯ: วี. อินเตอร์ พรินท์.
- พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2542. (2546). กรุงเทพฯ: นามมีบุ๊คส์.
- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construction of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168. doi:10.1111/j.1540-4781.1994.tb02026.x
- Ai-Fen, Tsai, & Ai-Ling, Tsai.-(2013). The anxiety of Taiwanese college students in learning Japanese—using the comparison between general Universities as an example. *德明學報 [Deming Journal]*, 37(1), 129-152. Retrieved from <http://www.takming.edu.tw/publish/德明學報德明學報37-1/9--台灣人大學生的日語學習焦慮.pdf>
- Antony, M. M., & Swinson, R. P. (1998). *When perfect isn't good enough: Strategies for coping with perfectionism*. Oakland, CA: New Harbinger.
- Bailey, P., Onwuegbuzie, A. J., & Daley, C. E. (2000). Correlates of anxiety at three stage of the foreign language learning process. *Journal of Language and Social Psychology*, 19(4), 474-490. doi:10.1177/0261927x00019004005
- Capan, S. A., & Karaca, M. (2013). A comparative study of listening anxiety and reading anxiety. *Prosodia-Social and Behavioral Science*, 70(January), 1360-1373. doi:10.1016/j.sbspro.2013.01.198
- Cheng, Y.-S. (2002). Factors associated with foreign language writing anxiety. *Foreign Language Annuals*, 35(6), 647-656. doi:10.1111/j.1944-9720.2002.tb01903.x
- Cheng, Y.-S. (2004). A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation. *Journal of Second of Language Writing*, 30(4), 313-335. doi: 10.1016/j.jslw.2004.07.001

- Cheng, Y.-S., Horwitz, E. K., & Schallert, D. L. (1999). Language anxiety: differentiating writing and speaking components. *Language Learning*, 49(3), 417-446.
doi:10.1111/0023-8333.00095
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. *System*, 23(2), 195-205. doi:10.1016/0346-251X(95)00008-8
- Ehrman, M. E., Leaver, B. L., & Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual difference in second language learning. *System*, 31(3), 313-330. doi:10.1016/s0346-251x(03)00045-9
- Elkhafaifi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2), 206-220. doi:10.1111/j.1540-4781.2005.00275.x
- Eysenck, M. W. (1991). Trait anxiety and cognition. In C. D. Spielberger, I. G. Sarason, Z. Kulcsar, & G. L. Van Heck (Eds.), *Stress and emotion: Anxiety, anger and curiosity* (Vol. 14, pp. 77-84). New York: Hemisphere.
- Gass, S. M., & Selinker, L. (2001). *Second language acquisition: An introductory course* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum Associates.
- Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learners' perspective. *System*, 34(2), 165-182. doi:10.1016/j.system.2005.11.001
- Gregersen, T. (2006). The despair of disparity: The connection between foreign language anxiety and the recognition of proficiency differences in L2 skills. *Linguas Modernas*, 31, 7-20.
- Gregersen, T., & Horwitz, E. K. (2002). Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance. *The Modern Language Journal*, 86(4), 562-570.
- Hewitt, E., & Stephenson, J. (2012). Foreign language anxiety and oral exam performance: A replication of Phillips's MJL study. *The Modern Language Journal*, 96(2), 170-189.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126. doi:10.1017/s0267190501000071
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. doi:10.2307/327317
- Hsiao, T.-Y., & Chiang, S. (2011). Gender differences in statistics anxiety among graduate students learning English as a foreign language. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 39(1), 41-42. doi:10.2224/sbp.2011.39.1.41

- In'nami, Y. (2006). The effect of test anxiety in listening test performance. *System*, 34(3), 317-340. doi:10.1016/j.system.2006.04.2005
- Kamiho, J. (1989). Problems of krashen's language acquisition theory. *The Waseda Commercial Review*, (333), 681-699. Retrieved from <http://ci.nii.ac.jp/naid/120000789493>
- Kao, P.-C., & Craigie, P. (2010). Foreign language anxiety and English achievement in Taiwanese undergraduate English-major students: An empirical study. *Kokugo Journal*, 61, 49-62. Retrieved from <http://gas.hk.edu.tw/main/download/journal/61/49-62.pdf>
- Kara, S. (2013). Writing anxiety: A case study on students' reasons for anxiety in writing classes. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 104-111.
- Kim, J.-H. (2000). *Foreign language listening anxiety: A study of Korean students learning English* (Doctoral dissertation). Retrieved from Proquest Dissertations & Theses Global. (UMI N0.3004305)
- Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *The Modern Language Journal*, 85(4), 549-566. doi:10.1111/0026-7902.00125.
- Kondo, Y. (2005). A study on relationship between language anxiety and proficiency: In a case of Japanese learners of English. *Processing of the 10th Conference of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 129-138. Retrieved from <http://www.paaljapan.org/resources/proceedings/PAAL10/pdfs/kondo.pdf>
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon. Retrieved from http://sdrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- Krejcie, R. V., & Morgan. D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610. doi:10.1177/001316447003000308
- Levit, E. E. (1967). *The psychology of anxiety*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
- Lin, Grac Hui Chim, & Ho, Max Ming Shuan. (2009). An exploration into foreign language writing anxiety from Taiwanese University students' perspectives. *NCUE Fourth Annual Conference on language, Teaching, Literature, Linguistic, Translation and Interpretation*, 307-318. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED506178.pdf>

- Machida, T. (2010). Foreign language anxiety among intermediate-level university student of Japanese. *Proceedings of the 22nd Annual Conference of the Central Association of Teacher of Japanese*, CATJ22 @ Purdue University, 62-75. Retrieved from https://www.cla.purdue.edu/academic/slc/l/japanese/CATJ22_Proceedings.html
- MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 79(1), 90-99. doi:10.1111/j/1540-4781.1995.tb05418.x
- MacIntyre, P. D. (2002). Motivation, anxiety and emotion in second language acquisition. In Peter Robinson (Ed.), *Language Learning & Language Teaching: Vol.2 Individual differences and instructed language learning* (pp. 45-68). Amsterdam: J. Benjamins Publishing.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R. & Donovan, L. A. (2003). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning*, 53(S1), 137-166. doi:10.1111/1467-9922.00226
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*, 39(2), 251-275. doi:10.1111/j.1467-1770.1989.tb00423.x
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, 41(1), 85-117. doi:10.1111/j.1467-1770.1991.tb00677.x
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305. doi:10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x
- MacIntyre, P. D., Noels, K. A., & Clément, R. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency: The role of language anxiety. *Language Learning*, 42(2), 265-287. doi:10.1111/0023-8333.81997008
- Matsuda, S., & Gobel, P. (2004). Anxiety and predictors of performance in the foreign language classroom. *System*, 32(1), 21-36. doi:10.1016/j.system.2003.08.002

- Matsumura, Y. (2001). An inquiry into foreign language reading anxiety among Japanese EFL learners. *The Society of English Studies*, (31), 23-38. Retrieved from http://ci.nii.ac.jp/els/110002936135.pdf?id=ART0003287471&type=pdf&lang=en&host=cinii&order_no=&ppv_type=&lang_sw=&no=1493982004&cp=
- Motoda, S. (1999). An empirical study on second language anxiety among beginners of Japanese. *The Bulletin of Japanese curriculum research and development.*, 21(4), 45-52. Retrieved from <http://ci.nii.ac.jp/naid/110008094336/>
- Onwuegbuzie, A. J., Bailey, P., & Daley, C. E. (2000). The validation of three scales measuring anxiety at different stages of the foreign language learning process: The input anxiety scale, the processing anxiety scale, and the output anxiety scale. *Language Learning*, 50(1), 87-117. doi:10.1111/0023-8333.00112
- Oxford, R. L. (1999). Anxiety and language learner: New insights. In Jane Arnold (Ed.), *Affect in language learning* (pp. 58-67). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Park, G.-P., & French, B. F. (2013). Gender differences in the foreign language classroom anxiety scale. *System*, 41(2), 462-471. doi:10.1016/j.system.2013.04.001
- Saito, Y., & Samimy, K. K. (1996). Foreign language anxiety and language performance: A study of learner anxiety in beginning, intermediate, and advanced-level college university students of Japanese. *Foreign Language Annals*, 29(2), 239-249. doi:10.1111/j.1944.9720.1996.tb02330.x
- Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. W. (1999). Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 86(2), 202-218. doi:10.1111/0026-7902.00016
- Samimy, K. K. (1994). Teaching Japanese: Consideration of learners' affective variables. *Theory into Practice*, 33(1), 29-33. doi:10.1080/00405849409543612
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28(1), 129-142. doi:10.1111/j.1467-1770.1978.tb00309.x
- Sellers, V. D. (2000). Anxiety and reading comprehension in Spanish as a foreign language. *Foreign Language Annals*, 33(5), 512-520. doi:10.1111/j.1944-9720.2000.tb01955.x
- Shang, H. F. (2013). Factors associated with English as a foreign language university students writing anxiety. *International Journal of English Language Teaching*, 1(1), 1-12.

- Shida, A. (2007). Second language classroom anxiety of the students of Japanese learning in the one-year program at Ritsumeikan University—A longitudinal study to identify the learners' anxiety factors. *Ritsumeikan Higher Education Studies*, 7, 89-105. Retrieved from <http://ci.nii.ac.jp/naid/40015481268>
- Spielberger, C. D., Gorsuch, R. L., Lushene, R. E., Vagg, P. R., & Jacobs, G. A. (1983). *Manual for the state-trait anxiety inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Strongman, K. T. (1995). The theories of anxiety. *New Zealand Journal of Psychology*, 24(2), 4-10.
- Taylor, J. A. (1953). A personality scale of manifest anxiety. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 48(2), 285-290. doi:org/10.1037/h0056264
- Thi Thu Trang, T. (2012). A review of Horwitz, Horwitz and Cope's theory of foreign language anxiety and the challenges to the theory. *English Language Teaching*, 5(1), 69-75. doi:10.5539/elt.v5n1p69
- Victori, M., & Lockhart, W. (1995). Enhancing metacognition in self-directed language learning. *System*, 23(2), 223-234. doi:10.1016/0346-251X(95)00010-H
- Vogely, A. J. (1998). Listening comprehension anxiety: Students' reported sources and solutions. *Foreign Language Annals*, 31(1), 67-80. doi:10.1111/j.1944-9720.1998.tb01333.x
- Week, M., & Ferraro, F. R. (2011). Correlation between foreign language anxiety and gender. *Psychology Journal*, 8(1), 40-47.
- Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. *RELC Journal*, 37(3), 308-328. doi:10.1177/0033688206071315
- Xiao, J. (2012). Successful and unsuccessful distance language learners: An 'affective' perspective. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 27(2), 121-136. doi:10.1080/02680513.2012.678611
- Yan, J. X., & Horwitz, E. K. (2008). Learners' perceptions of how anxiety interacts with personal and Instructional factors to influence their achievement in English: A qualitative analysis of EFL learners in China. *Language Learning*, 58(1), 151-183. doi:10.1111/j.1467-9922.2007.00437.x

- Zhang, X. (2013). Foreign language listening anxiety and listening performance: Conceptualizations and causal relationships. *System, 41*(1), 164-177.
doi:10.1016/j.system.2013.01.004
- Zhao, A., Guo, Y., & Dynia, J. (2013). Foreign language reading anxiety: Chinese as a foreign language in the United states. *The Modern Language Journal, 97*(3), 764-778.
doi:10.1111/j.1540-4781.2013.12032.x
- Zheng, Y. (2008). Anxiety and second/Foreign language revisited. *Canadian Journal for New Scholars in Education, 1*(1), 1-12.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

ตัวอย่างแบบสอบถามสำหรับผู้เชี่ยวชาญ

แบบสอบถามสำหรับผู้เชี่ยวชาญ

เรียนผู้เชี่ยวชาญ ขอให้ท่านพิจารณาว่าข้อคำถามแต่ละข้อวัดได้สอดคล้องกับนิยามหรือไม่ โดยทำเครื่องหมายกากบาท (X) ในช่องที่ตรงกับความคิดเห็นของท่าน ดังนี้

1 หมายถึง สอดคล้อง, 0 หมายถึง ไม่แน่ใจ, -1 หมายถึง ไม่สอดคล้อง

นิยาม: ความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกในเชิงลบ ได้แก่ กลัว อาย ตื่นเต้น ยาก ไม่มั่นใจ ท้อแท้ และไม่พอใจ ซึ่งเกิดขึ้นในกระบวนการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นสามขั้นของผู้เรียน ได้แก่ การรับเข้า การประมวลผล และการแสดงผล โดยจำแนกเป็นความวิตกกังวล 4 ทักษะการเรียนรู้ ได้แก่ ทักษะการพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน

นิยาม	ข้อคำถาม	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะในการแก้ไข
		1	0	-1	
ความวิตกกังวลในการพูดภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการใช้ความเข้าใจ และการจดจำคำศัพท์ ไวยากรณ์ สำเนียงภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น	1. ฉันกลัวอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันพูด				
	2. ฉันรู้สึกว้าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน				
	3. ฉันใช้เวลาในการนึกคำศัพท์ที่จะใช้ในการพูดภาษาญี่ปุ่น				
	4. ฉันใช้เวลาในการนึกไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่จะใช้ในการพูด				
	5. ฉันรู้สึกอายกับสำเนียงการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง				

นิยาม	ข้อความ	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะในการแก้ไข
		1	0	-1	
ความรู้สึกลงใจในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึงความรู้สึกล้มเหลว ความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่น					
แนวคิดของคนญี่ปุ่น ความรู้สึกลงใจในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึงความรู้สึกล้มเหลว ความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่น	6. ฉันรู้สึกว่าการพูดภาษาญี่ปุ่นเกี่ยวกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องยาก				
	7. ฉันตื่นเต้นทุกครั้งที่ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน				
	8. ฉันกลัวว่าตนเองจะพูดภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง				
	9. ฉันมักล้มเลิกที่จะพูดเมื่อไม่สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ตามที่ต้องการ				
	10. ฉันไม่พอใจกับความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง				
	11. ฉันหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้				
ความวิตกกังวลในการฟังภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการรับรู้ ความเข้าใจ และการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ สำเนียงภาษาญี่ปุ่น ตลอดจนความกลัวต่อความคิดของ	12. ฉันกังวลว่าอาจารย์คนญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ				
	13. ฉันรู้สึกว่าเป็นคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน				
	14. ฉันใช้เวลาในการทำความเข้าใจกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง				

นิยาม	ข้อความ	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะในการแก้ไข
		1	0	-1	
อาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการฟังของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของคนญี่ปุ่น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึง ความกลัวต่อความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่น	15. ฉันใช้เวลาในการทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง				
	16. ฉันรู้สึกว่าการฟังที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องที่ทำความเข้าใจได้ยาก				
	17. ฉันรู้สึกว่าสำเนียงภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวญี่ปุ่นฟังยาก				
	18. ฉันตื่นเต้นที่ต้องฟังภาษาญี่ปุ่นจากซีดีในชั้นเรียน				
	19. ฉันกลัวว่าตนเองจะเข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่ฟังไม่ถูกต้อง				
	20. ฉันมักสับสนที่จะฟังเมื่อรู้สึกว่าภาษาญี่ปุ่นที่ฟังนั้นยาก				
	21. ฉันไม่พอใจกับความสามารถในการฟังภาษาญี่ปุ่นของตนเอง				
	22. ฉันมักหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้				
ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความวิตกกังวลในการใช้ความเข้าใจ และการจดจำคำศัพท์ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ ไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่น ตลอดจน ความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น	23. ฉันกังวลว่าอาจารย์คนญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันเขียน				
	24. ฉันรู้สึกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน				
	25. ฉันค่อนข้างใช้เวลาในการนึกคำศัพท์เพื่อใช้ในการเขียนภาษาญี่ปุ่น				
	26. ฉันใช้เวลาในการนึกไวยากรณ์เพื่อใช้ในการเขียนภาษาญี่ปุ่น				

นิยาม	ข้อความ	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะในการแก้ไข
		1	0	-1	
ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและแนวคิดของญี่ปุ่น ความรู้สึกในเชิงลบที่มีต่อกิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึงความรู้สึกกลัวความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง และการแสดงพฤติกรรมหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่น	27. ฉันไม่ชอบการเขียนภาษาญี่ปุ่น เพราะต้องเขียนตัวอักษรคันจิ				
	28. ฉันค่อนข้างใช้เวลาในการสะกดคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ				
	29. ฉันรู้สึกว่า การเขียนภาษาญี่ปุ่น ที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นนั้นเป็นเรื่องยาก				
	30. ฉันตื่นเต้นทุกครั้งเมื่อต้องเขียนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยที่ไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน				
	31. ฉันกลัวว่าตนเองจะเขียนภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง				
	32. ฉันมักจะเขียนภาษาญี่ปุ่นแล้วลบซ้ำไปซ้ำมา				
	33. ฉันไม่พอใจกับความสามารถในการเขียนภาษาญี่ปุ่นของตนเอง				
	34. ฉันมักหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้				
ความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น หมายถึง ความรู้สึกวิตกกังวลในการรับรู้ ความเข้าใจ และการจดจำ คำศัพท์ ไวยากรณ์ ตัวอักษรคันจิ ตัวอักษรคะตะกะนะ ตลอดจนความกลัวต่อความคิดของอาจารย์ชาวญี่ปุ่น การเปรียบเทียบ	35. ฉันกลัวว่าอาจารย์คนญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่กำลังอ่าน				
	36. ฉันรู้สึกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน				
	37. ฉันใช้เวลาานในการทำความเข้าใจกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน				

นิยาม	ข้อความ	ระดับความสอดคล้อง			ข้อเสนอแนะในการแก้ไข
		1	0	-1	
ความสามารถในการอ่านของตนเองกับเพื่อนร่วมชั้น ความคุ้นเคยกับวัฒนธรรม และแนวคิดของคนญี่ปุ่น ความคิดในเชิงลบที่มีต่อ กิจกรรมในชั้นเรียน รวมถึง ความรู้สึกล้วความผิดพลาด ความไม่มั่นใจในตนเอง ความคิดที่มีต่อความสามารถของตนเอง และพฤติกรรม หลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่น	38. ฉันใช้เวลาในการทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน				
	39. ฉันรู้สึกท้อแท้กับการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีตัวอักษรคันจิ				
	40. ฉันมักอ่านสะดุดเมื่อเจอคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ				
	41. ฉันรู้สึกว่าการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องที่ทำให้ความเข้าใจได้ยาก				
	42. ฉันกังวลกับการอ่านออกเสียงภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน				
	43. ฉันกลัวว่าตนเองจะเข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่อ่านไม่ถูกต้อง				
	44. ฉันมักอ่านประโยคภาษาญี่ปุ่นประโยคเดิมซ้ำหลาย ๆ ครั้ง				
	45. ฉันไม่พอใจกับความสามารถในการอ่านของตนเอง				
46. ฉันหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้					

--	--	--

ภาคผนวก ข

ลำดับที่

ตัวอย่างแบบสอบถามงานวิจัย

แบบสอบถามงานวิจัย

เรื่อง การศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนระดับต้นที่มีพื้นฐานแตกต่างกัน

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ ระดับปริญญาโท หลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต คณะภาษาและการสื่อสาร สาขาการสื่อสารและวัฒนธรรมญี่ปุ่น สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น ซึ่งจะนำข้อมูลที่รวบรวมได้ไปใช้ประโยชน์ในการศึกษาและเพื่อประโยชน์ทางงานวิชาการต่อไป ทั้งนี้ข้อมูลของท่านจะถูกเก็บเป็นความลับ

2. แบบสอบถามแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ดังนี้

ส่วนที่ 1 ข้อมูลส่วนบุคคลของผู้ตอบแบบสอบถาม

ส่วนที่ 2 ลักษณะของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียน (การพูด การฟัง การเขียน และการอ่าน) หมายเหตุ คุณสมบัติผู้ตอบแบบสอบถามเป็นผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น (N4 และ N5) และเป็นผู้เรียนไม่เคยมีประสบการณ์ในการเดินทางไปประเทศญี่ปุ่น

ส่วนที่ 1 ข้อมูลเกี่ยวกับผู้ตอบแบบสอบถาม

คำชี้แจง : กรุณาทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องให้ตรงตามความเป็นจริงมากที่สุด กรณีมีช่องว่างเว้นไว้ให้กรูณากรอกข้อมูลตามจริง

1. ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นในระดับมัธยมเป็นวิชาเลือกหรือวิชาเอก

() มี () ไม่มี

สำหรับผู้วิจัย

ส่วนที่ 2 ลักษณะของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่นของผู้เรียนภาษาญี่ปุ่นระดับต้น

ข้อมูลเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาญี่ปุ่น 4 ทักษะ รวมทั้งหมด 46 ข้อ ได้แก่ ข้อ 1-11 ทักษะการพูด ข้อ 12-22 ทักษะการฟัง ข้อ 23-34 ทักษะการเขียน ข้อ 35-46 ทักษะการอ่าน

คำชี้แจง : ให้ผู้ตอบแบบสอบถามทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องคะแนนที่ตรงกับความรู้สึก ความคิดเห็น หรือการปฏิบัติตัวของท่านมากที่สุด เพียงช่องเดียว โดยเลือกจาก 1 ถึง 5 คะแนน ดังนี้

- | | | |
|---|---------------|------------------------|
| 1 | คะแนน หมายถึง | มีความรู้สึกน้อยที่สุด |
| 2 | คะแนน หมายถึง | มีความรู้สึกน้อย |
| 3 | คะแนน หมายถึง | มีความรู้สึกปานกลาง |
| 4 | คะแนน หมายถึง | มีความรู้สึกมาก |
| 5 | คะแนน หมายถึง | มีความรู้สึกมากที่สุด |

ข้อคำถาม	ระดับความรู้สึก				
	5	4	3	2	1
ความวิตกกังวลในการพูดภาษาญี่ปุ่น					
1. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันพูด					
2. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน					
3. ฉันใช้เวลาานเพื่่นึกคำศัพท์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น					
4. ฉันใช้เวลาานเพื่่นึกไวยากรณ์ที่จะใช้พูดภาษาญี่ปุ่น					
5. ฉันรู้สึกอายสำเนียงการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง					
6. ฉันรู้สึกว่่าการพูดภาษาญี่ปุ่นเกี่ยวกับวัฒนธรรมหรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นเรื่องยาก					
7. ฉันตื่นเต้นทุกครั้งที่ต้องพูดภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน					
8. ฉันเกรงว่่าตนเองจะพูดภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง					
9. ฉันล้มเลิกที่จะพูดเมื่อไม่สามารถพูดภาษาญี่ปุ่นได้ตามที่ต้อ่งการ					
10. ฉันไม่พอใจความสามารถในการพูดภาษาญี่ปุ่นของตนเอง					
11. ฉันหลีกเลี่ยงการพูดภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้					
ความวิตกกังวลในการฟังภาษาญี่ปุ่น					
12. ฉันเกรงว่่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันฟังภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ					
13. ฉันรู้สึกว่่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถฟังภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน					
14. ฉันใช้เวลาานเพื่่นึกคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง					
15. ฉันใช้เวลาานเพื่่นึกคำศัพท์กับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ฟัง					
16. ฉันรู้สึกว่่าการฟังเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นเป็นสิ่งที่ทำความเข้าใจได้ยาก					
17. ฉันรู้สึกว่่าสำเนียงภาษาญี่ปุ่นของอาจารย์ชาวญี่ปุ่นฟังยาก					
18. ฉันตื่นเต้นจนไม่สามารถจับประเด็นภาษาญี่ปุ่นที่ฟังจากซีดีในชั้นเรียนได้					

สำหรับผู้วิจัย

ข้อคำถาม	ระดับความรู้ลึก					สำหรับผู้วิจัย
	5	4	3	2	1	
19. ฉันเกรงว่าจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่ฟังได้อย่างถูกต้อง						<input type="checkbox"/>
20. ฉันล้มเลิกที่จะฟังเมื่อรู้สึกว่าภาษาญี่ปุ่นที่ฟังนั้นยาก						<input type="checkbox"/>
21. ฉันไม่พอใจความสามารถในการฟังภาษาญี่ปุ่นของตนเอง						<input type="checkbox"/>
22. ฉันหลีกเลี่ยงการฟังภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้						<input type="checkbox"/>
ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาญี่ปุ่น	5	4	3	2	1	
23. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะไม่เข้าใจภาษาญี่ปุ่นที่ฉันเขียน						<input type="checkbox"/>
24. ฉันรู้สึกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถเขียนภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน						<input type="checkbox"/>
25. ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกคำศัพท์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น						<input type="checkbox"/>
26. ฉันใช้เวลานานเพื่อนึกไวยากรณ์ที่ใช้เขียนภาษาญี่ปุ่น						<input type="checkbox"/>
27. ฉันคิดว่าการเขียนภาษาญี่ปุ่นด้วยตัวอักษรคันจิเป็นเรื่องยาก						<input type="checkbox"/>
28. ฉันใช้เวลาเพื่อสะกดคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ						<input type="checkbox"/>
29. ฉันรู้สึกว่า การเขียนภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่นนั้นเป็นเรื่องยาก						<input type="checkbox"/>
30. ฉันตื่นเต้นเมื่อต้องเขียนภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียน โดยที่ไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน						<input type="checkbox"/>
31. ฉันเกรงว่าตนเองจะเขียนภาษาญี่ปุ่นไม่ถูกต้อง						<input type="checkbox"/>
32. ฉันเขียนภาษาญี่ปุ่นแล้วลบซ้ำไปซ้ำมา						<input type="checkbox"/>
33. ฉันไม่พอใจความสามารถในการเขียนภาษาญี่ปุ่นของตนเอง						<input type="checkbox"/>
34. ฉันหลีกเลี่ยงการเขียนภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้						<input type="checkbox"/>
ความวิตกกังวลในการอ่านภาษาญี่ปุ่น	5	4	3	2	1	
35. ฉันเกรงว่าอาจารย์ชาวญี่ปุ่นจะรู้ว่าฉันอ่านภาษาญี่ปุ่นไม่เข้าใจ						<input type="checkbox"/>
36. ฉันรู้สึกว่าเพื่อนคนอื่น ๆ ในชั้นเรียนสามารถอ่านภาษาญี่ปุ่นได้ดีกว่าฉัน						<input type="checkbox"/>
37. ฉันใช้เวลานานเพื่อทำความเข้าใจกับคำศัพท์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน						<input type="checkbox"/>

ข้อคำถาม	ระดับความรู้สึก					สำหรับผู้วิจัย
38. ฉันใช้เวลาานเพื่อทำความเข้าใจกับไวยากรณ์ภาษาญี่ปุ่นที่ปรากฏในเนื้อเรื่องที่อ่าน						<input type="checkbox"/>
39. ฉันรู้สึกท้อแท้กับการอ่านภาษาญี่ปุ่นที่มีตัวอักษรคันจิ						<input type="checkbox"/>
40. ฉันอ่านสะดวกเมื่อเจอคำที่เขียนด้วยตัวอักษรคะตะกะนะ						<input type="checkbox"/>
41. ฉันรู้สึกว่า การอ่านภาษาญี่ปุ่นที่เกี่ยวข้องกับวัฒนธรรม หรือแนวคิดของคนญี่ปุ่น เป็นเรื่องที่ทำให้เข้าใจได้ยาก						<input type="checkbox"/>
42. ฉันไม่ชอบกับการอ่านออกเสียงภาษาญี่ปุ่นในชั้นเรียนโดยไม่ได้เตรียมตัวมาก่อน						<input type="checkbox"/>
43. ฉันเกรงว่าตนเองจะไม่เข้าใจความหมายของภาษาญี่ปุ่นที่อ่านได้อย่างถูกต้อง						<input type="checkbox"/>
44. ฉันอ่านประโยคภาษาญี่ปุ่นประโยคเดิมซ้ำหลาย ๆ ครั้ง เพราะไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ในทันที						<input type="checkbox"/>
45. ฉันไม่พอใจความสามารถในการอ่านภาษาญี่ปุ่นของตนเอง						<input type="checkbox"/>
46. ฉันหลีกเลี่ยงการอ่านภาษาญี่ปุ่นเท่าที่จะทำได้						<input type="checkbox"/>

ผู้วิจัยขอขอบคุณท่านที่กรุณาใช้เวลาตอบแบบสอบถาม

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ นามสกุล

นางสาวอมรรัตน์ มะโนบาล

ประวัติการศึกษา

ศึกษาศาสตรบัณฑิต การสอนภาษาญี่ปุ่น
มหาวิทยาลัยขอนแก่น
ปีที่จบการศึกษา 2552

ประสบการณ์การทำงาน

2552-ปัจจุบัน
อาจารย์ประจำสาขาการสอนภาษาญี่ปุ่น
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น