

ทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการของผู้สอบ TOEIC ในเขต กรุงเทพมหานคร

Attitudes, Anxiety, and Management of TOEIC Testers in Bangkok

ธีระเดช ชื่นประภาณุสรณ์*¹ องค์กร สงวนญาติ¹ ประกฤติ พูลพัฒน์¹

Teeradet Chuenpraphanusorn¹ Ongorn Snguayat¹ Prakrit Bhulapatna¹

Received: November 19, 2024. Revised: December 16, 2024. Accepted:
February 25, 2025

บทคัดย่อ

การวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาระดับและเปรียบเทียบทัศนคติ ความวิตกกังวล และการจัดการความวิตกกังวล 2) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติ ความวิตกกังวล และการจัดการของผู้สอบโทอิกในเขตกรุงเทพมหานคร และ 3) พัฒนาแนวทางการสร้างความพร้อมให้กับผู้สอบโทอิกในเขตกรุงเทพมหานคร กลุ่มตัวอย่างคือ ผู้สอบโทอิกในเขตกรุงเทพมหานครจำนวน 400 คน เครื่องมือที่ใช้คือแบบสำรวจความคิดเห็น มีค่าความเชื่อมั่น 0.95 และแบบสัมภาษณ์แนวทางการสร้างความพร้อมให้กับผู้สอบโทอิก สำหรับผู้ให้ข้อมูลสำคัญจำนวน 9 คน สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์คือ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละ ค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การวิเคราะห์ค่าที การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวและการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ของเพียร์สัน

ผลการวิจัยพบว่า 1) ทัศนคติ ความวิตกกังวล และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก ค่าเฉลี่ย 3.64 ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.64 และจากการเปรียบเทียบพบว่าอายุต่างกัน, สาขาวิชาเอกต่างกัน, จำนวนครั้งในการสอบต่างกัน, เกรดเฉลี่ยภาษาอังกฤษต่างกัน และประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษต่างกันในภาพรวมมีความคิดเห็นแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) ผลการศึกษาความสัมพันธ์พบว่า ทัศนคติมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.460, p = .000$) ความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.380, p = .000$) การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟัง

¹ มหาวิทยาลัยสวนดุสิต; Suan Dusit University, E-mail: teera_det@hotmail.co.th

ภาษาอังกฤษ ($r = 0.315$, $p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.305$, $p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ: ทศนคติ ความวิตกกังวล การสอบโทอิค

Abstract

This research aimed to 1) study the level and compare the attitude, anxiety and anxiety management of TOEIC test takers in Bangkok. 2) study the relationship between the attitude, anxiety and anxiety management of TOEIC test takers in Bangkok. 3) Develop a guideline for preparing TOEIC test takers in Bangkok. The sample group consisted of 400 TOEIC test takers in Bangkok. The instruments used were an opinion survey with a reliability of 0.95 and an interview form on how to prepare TOEIC test takers for 9 key informants. The statistics used for analysis were mean, percentage, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance, and Pearson's correlation analysis.

The research results found that 1) attitudes, anxiety, and anxiety management were overall at a very high level of agreement, with a mean of 3.64 and a standard deviation of 0.64. From the comparison, it was found that different ages, different majors, different number of exams, different English grade point averages, and different English learning experiences had significantly different opinions overall at a statistical level of .05. 2) The results of the correlation study found that attitude had a positive relationship with English listening test anxiety ($r = 0.460$, $p = .000$), English reading test anxiety ($r = 0.380$, $p = .000$), English listening test anxiety management ($r = 0.315$, $p = .000$), and English reading test anxiety management ($r = 0.305$, $p = .000$) with statistical significance at the .05 level.

Keywords: Attitude, anxiety, TOEIC test

บทนำ

เมื่อกล่าวถึงบทบาทและความสำคัญของภาษาอังกฤษในประเทศไทยนั้น ถือว่ามีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่าประเทศใดๆในแถบเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษากลางเพื่อการสื่อสารระหว่างประเทศเพื่อสร้างความเข้าใจในอันติระหว่างวัฒนธรรมที่หลากหลาย (ธีรเดช ชื่นประภาณุสรณ์ และคณะ, 2562) ตลอดจนสามารถถ่ายทอดเอกลักษณ์และวัฒนธรรมที่ดั้งเดิมของประเทศนั้นไปสู่ประชาคมโลก (ทัญชัย เยี่ยมสวัสดิ์, 2559)

จนกล่าวได้ว่าภาษาอังกฤษมีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อโลกสังคมแห่งศตวรรษที่ 21 และโลกอนาคต เนื่องจากเป็นภาษาสากลที่ใช้ในการเรียนรู้ การสื่อสาร การแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสารและความรู้ในสาขาวิชาต่างๆ (อารีรักษ์ มีแจ้งและคณะ, 2554) อีกทั้งยังใช้กันอย่างกว้างขวาง อาทิเช่น อินเทอร์เน็ต เว็บไซต์ และทางโทรศัพท์มือถือ (Lai, Lin & Kersten, 2010)

สำหรับประเทศไทยนั้น เป็นอีกหนึ่งประเทศที่ได้รับอิทธิพลและเล็งเห็นถึงความสำคัญของภาษาอังกฤษ เนื่องจากประเทศไทยเป็นส่วนหนึ่งของ AEC (ASEAN Economic Community) หรือ ประชาคมเศรษฐกิจอาเซียน เพื่อพัฒนาประเทศในภูมิภาคเอเชียตะวันออกเฉียงใต้ให้มีศักยภาพและเข้มแข็งในทุกๆด้าน ภายใต้ประชาคมนี้ ภาษาอังกฤษจะกลายเป็นภาษาราชการสำหรับประเทศในภูมิภาคนี้ ด้วยเหตุนี้ประเทศไทยจึงมีความจำเป็นที่จะต้องพัฒนาศักยภาพด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษของคนไทยให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (เสริมศักดิ์ พงษ์พานิช, 2556)

ซึ่งสอดคล้องกับแนวความคิดของโรส (Rose, 2020) และคริสตัล (Crystal, 2003) ที่ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญและความจำเป็นของภาษาอังกฤษในโลกปัจจุบันไว้อย่างน่าสนใจ ซึ่งพอสรุปความได้ว่า ภาษาอังกฤษเป็นเครื่องมือสื่อสารสังคมที่สำคัญยิ่งต่อการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร ประสบการณ์การเรียนรู้ในรูปแบบต่างๆ เพื่อก้าวให้ทันกับความเปลี่ยนแปลงและความก้าวหน้าทางเทคโนโลยี ตลอดจนความรู้ที่ทันสมัย ทันต่อเหตุการณ์ ซึ่งเห็นได้ว่า ภาษาอังกฤษนั้นเป็นภาษาสากลที่มีประชากรมากกว่า 80 % ใช้เป็นภาษาเพื่อการสื่อสารสังคม

ด้วยเหตุผลดังกล่าวสถานประกอบทั้งในและต่างประเทศต่างต้องการผู้มีความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษทั้ง 4 ทักษะคือการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนเป็นอย่างดี แต่ทั้งนี้การเทียบค่าระดับความสามารถในการสื่อสารภาษาอังกฤษของแต่ละหน่วยงานที่ต้องการนั้นแตกต่างกันออกไป จึงทำให้สถาบันการศึกษาระดับอุดมศึกษาในประเทศไทยต้องพัฒนาคุณภาพของผู้สำเร็จการศึกษาให้ตอบสนองต่อความต้องการของสถานประกอบการ ดังนั้นอาศัยอำนาจตามความในมาตรา 16 แห่งพระราชบัญญัติระเบียบบริหารราชการกระทรวงศึกษาธิการ พ.ศ.

2546 คณะกรรมการการอุดมศึกษาในการประชุม ครั้งที่ 3/2559 เมื่อวันที่ 22 มีนาคม 2559 จึงออกประกาศคณะกรรมการการอุดมศึกษา เรื่องนโยบายการยกระดับมาตรฐานภาษาอังกฤษในสถาบันอุดมศึกษาไว้ 5 ข้อ ตามที่ปรากฏในสื่อต่างๆ โดยเฉพาะข้อ 5 ได้กล่าวว่าให้สถาบันอุดมศึกษาพิจารณาจัดให้นิสิตนักศึกษาทุกคน ทดสอบความรู้ภาษาอังกฤษตามแบบทดสอบมาตรฐานระดับอุดมศึกษาที่สถาบันสร้างขึ้นหรือที่เห็นสมควรจะนำมาใช้วัดสมรรถภาพทางภาษาอังกฤษ (English Proficiency) โดยสามารถเทียบเคียงผลกับ Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) หรือมาตรฐานอื่น เพื่อให้ทราบระดับความสามารถของ นิสิตนักศึกษาแต่ละคน และสถาบันอุดมศึกษาอาจพิจารณานำผลการทดสอบความรู้ทางภาษาอังกฤษ บันทึกในใบรับรองผลการศึกษาหรือจัดทำเป็นประกาศนียบัตร โดยเริ่มตั้งแต่ปีการศึกษา 2559 เป็นต้นไป (คณะกรรมการการอุดมศึกษา, 2559)

สำหรับมาตรฐานการสอบ TOEIC หรือ Test of English for International Communication มีความแตกต่างจากการทดสอบที่กล่าวอ้างมาข้างต้น เนื่องจากโทอิกนั้นมุ่งเน้นการทดสอบเพื่อการประกอบอาชีพมากกว่าการทดสอบมาตรฐานภาษาอังกฤษทางวิชาการหรือการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น โดยพบได้จากหน่วยงานต่างๆ เช่น สายการบิน ธุรกิจบริการ หน่วยงานรัฐวิสาหกิจ หน่วยงานเอกชนนานาชาติ ต่างให้ความสำคัญกับการสอบ TOEIC ทั้งสิ้น โดยมีการเทียบค่ามาตรฐานระดับคะแนนขั้นต่ำเท่ากับ 600 คะแนนขึ้นไป (605 – 780 คะแนน หรือ 61% – 78%) หรือระดับ Limited Working Proficiency หรือ ระดับการใช้งานได้ (Educational Testing Service , 2020) จึงสร้างความวิตกกังวลให้กับผู้สมัครเข้าทำงานในหน่วยงานต่างๆ เป็นอย่างมากเนื่องจากภาษาอังกฤษในประเทศไทยจัดว่าเป็นภาษาต่างประเทศมิใช่ภาษาที่สองหรือภาษาราชการเหมือนกับประเทศอื่นๆ ในภูมิภาคอาเซียน

ซึ่งเมื่อพิจารณาถึงความวิตกกังวลของการสื่อสารภาษาอังกฤษในประเทศไทย นั้น กลับพบว่าความวิตกกังวลในการสื่อสารภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศกลับมีความสัมพันธ์ในทิศทางตรงข้ามกับผลสัมฤทธิ์ของการเรียนภาษาของผู้เรียน นั่นหมายความว่าผู้เรียนที่มีผลการเรียนภาษาอังกฤษต่ำมักจะเกิดความวิตกกังวลสูงมากกว่าผู้ที่มีผลการเรียนภาษาอังกฤษสูง (Horwitz, 2001; MacIntyre, 1999) นับแต่ปี ค.ศ. 1999 เป็นต้นมา นักวิจัยทางด้านภาษาอังกฤษเริ่มศึกษาถึงสภาวะความเครียดหรือความวิตกกังวลของผู้เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศใน 4 ทักษะ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน มากขึ้น (Cheng, 2017) ซึ่งในปัจจุบันการวัดความวิตกกังวลมีมากมายหลายรูปแบบ วิธีการ เพื่อนำมาใช้ในการพิจารณาแนวทางหรือวิธีการในการพัฒนาทักษะทาง

ภาษาอังกฤษเพื่อการทำงานมากขึ้น (Chang, 2010; Choi, 2013; and Yamashita, 2013)

ดังนั้นกลุ่มผู้วิจัยจึงเล็งเห็นถึงความสำคัญของปัญหาที่เกิดขึ้นและพยายามค้นหาแนวทางเพื่อช่วยเหลือแก้ไขอย่างเร่งด่วนเพื่อลดความวิตกกังวลของผู้เข้าสอบให้สามารถฟันฝ่าอุปสรรคของการสอบไปได้อย่างราบรื่น ดังนั้นวิธีการช่วยเหลือที่ตรงจุดคือการสำรวจทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลของผู้เข้าสอบเหล่านี้ว่าสามารถจัดการความวิตกกังวลได้ด้วยตนเองหรือไม่อย่างไร แม้ว่าการวิจัยครั้งนี้จะเป็นงานวิจัยในระดับจุลภาคแต่ทั้งนี้ผลการวิจัยสามารถนำไปใช้เพื่อการส่งต่อให้กับสถาบันการศึกษาในระดับต่างๆนำไปพัฒนาต่อยอดทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษได้เป็นอย่างดีใน 3 มิติ คือ มิติแห่งการส่งเสริมความสามารถทักษะทางภาษาอังกฤษอย่างเร่งด่วน มิติการปรับทัศนคติและแนวคิดในเชิงบวกต่อการสอบโทอิค และมิติการจัดการความวิตกกังวลที่สามารถนำไปประยุกต์ใช้กับเหตุการณ์อื่นๆได้

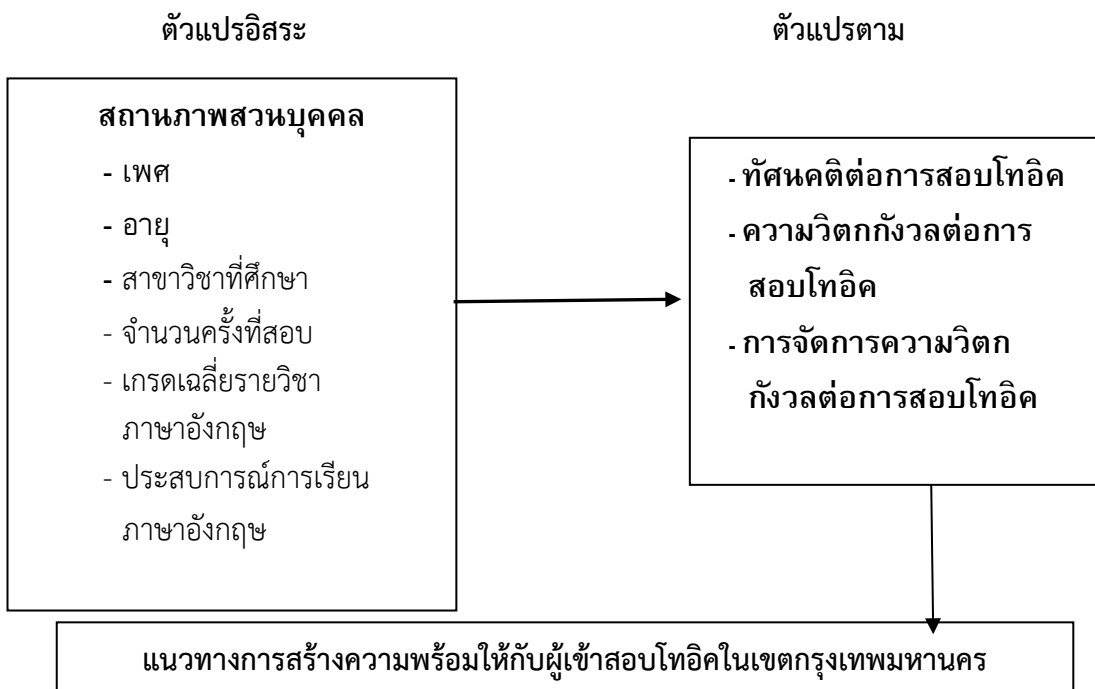
วัตถุประสงค์การวิจัย

1. เพื่อศึกษาระดับและเปรียบเทียบทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิคของผู้เข้าสอบในเขตกรุงเทพมหานคร
2. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค
3. พัฒนาแนวทางการสร้างความพร้อมให้กับผู้เข้าสอบโทอิคในเขตกรุงเทพมหานคร

สมมติฐานในการวิจัย

1. ผู้ตอบแบบสอบถามที่มีสถานภาพส่วนบุคคลแตกต่างกัน มีทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิคแตกต่างกัน
2. ทัศนคติ ความวิตกกังวล และการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิคมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน

กรอบแนวคิดในการวิจัย



ระเบียบวิธีการวิจัย

การวิจัยชิ้นนี้เป็นการวิจัยแบบผสมผสาน (Mixed Methods Research) ระหว่างการวิจัยเชิงปริมาณ (Quantitative Research) และการวิจัยเชิงคุณภาพ (Qualitative Research) ซึ่งมีวิธีดำเนินงาน ดังนี้

1. วิธีดำเนินการวิจัยเชิงปริมาณ

1.1 ประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรในการวิจัยครั้งนี้คือ ผู้เข้าสอบโทอิคในเขตกรุงเทพมหานคร ซึ่งไม่ทราบจำนวนที่แน่นอน ผู้วิจัยจึงทำการคำนวณขนาดของตัวอย่างด้วยสูตรของ W.G. Cochran (Cochran, 1977 อ้างใน ชีรวิทย์ เอกะกุล, 2543) ที่ระดับความเชื่อมั่น 95% สัดส่วนความคลาดเคลื่อนเท่ากับ 0.05 และเพื่อป้องกันความผิดพลาดในการเก็บรวบรวมข้อมูลจึงเก็บตัวอย่างรวมจำนวนทั้งสิ้น 400 คน

1.2 เครื่องมือในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ แบบสอบถาม ที่นำเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ความสามารถด้านการจัดการศึกษา จำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา (Content Validity) โดยค่า IOC ที่ได้จากการตรวจสอบความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจากผู้เชี่ยวชาญได้ค่าเกิน 0.5 ขึ้นไป ซึ่งถือว่าข้อคำถามนั้นมีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและทำการปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญให้เหมาะสม และทดสอบความเชื่อมั่น (Reliability) โดยนำแบบสอบถามที่ได้ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้ (Try-Out) กับกลุ่มตัวอย่างที่ใกล้เคียงกับกลุ่มประชากรจริงจำนวน 30 ชุด เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบสอบถาม ได้ค่าความเชื่อมั่นรวมทั้งฉบับเท่ากับ 0.95

1.3 การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยนำแบบสอบถามที่ตรวจสอบความถูกต้องแล้ว สร้างเป็น google form เพื่อดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับกลุ่มตัวอย่างตามจำนวนที่กำหนดไว้ 400 คน และทำการตรวจสอบความถูกต้องและความสมบูรณ์ของคำตอบที่ได้รับกลับมาจาก google form และนำไปวิเคราะห์ข้อมูลโดยโปรแกรมสำเร็จรูปต่อไป

1.4 การวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐานเพื่อหาข้อมูลพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ค่าร้อยละและค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน
2. สถิติที่ใช้เพื่อทดสอบสมมติฐาน การเปรียบเทียบความคิดเห็นได้แก่ การวิเคราะห์ค่าที (Independent-Samples t-test) เพื่อวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มที่เป็นอิสระต่อกัน การวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-Way ANOVA) เพื่อวิเคราะห์ความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างมากกว่า 2 กลุ่มขึ้นไป และการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (Correlation Analysis) ในการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ด้วยวิธีของเพียร์สันหรือสหสัมพันธ์อย่างง่าย

2. วิธีดำเนินการวิจัยเชิงคุณภาพ

2.1 การวิจัยเชิงคุณภาพใช้การสัมภาษณ์กลุ่มผู้ให้ข้อมูลสำคัญ เพื่อศึกษาแนวทางการสร้างความพร้อมให้กับผู้เข้าสอบโทอีคในเขตกรุงเทพมหานคร โดยผู้ทรงคุณวุฒิ/ผู้เชี่ยวชาญ ด้านต่างๆดังนี้

- | | |
|--|--------|
| 1) ผู้เชี่ยวชาญด้านการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ | 3 ท่าน |
| 2) ผู้เชี่ยวชาญด้านการส่งเสริมความพร้อมเพื่อการทดสอบ | 3 ท่าน |
| 3) ผู้ชำนาญด้านการจัดการความวิตกกังวล | 3 ท่าน |

2.2 เครื่องมือในการวิจัยและการตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ คือแบบสัมภาษณ์แบบมีโครงสร้าง และนำประเด็นการสัมภาษณ์ซึ่งเป็นคำถามปลายเปิดเสนอให้ผู้เชี่ยวชาญ 3 ท่านทำการตรวจสอบความเที่ยงตรงของเนื้อหา (Content Validity)

ความชัดเจนและความครอบคลุมในข้อคำถาม ตลอดจนความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ (Wording) แล้วจึงนำแบบสัมภาษณ์ไปใช้ดำเนินการต่อไป

2.2 การวิเคราะห์ข้อมูล ดำเนินการจัดระเบียบข้อมูลการสัมภาษณ์ของผู้ให้ข้อมูลเชิงลึก เลือกประเด็นสัมภาษณ์ที่สำคัญ จัดข้อมูลเป็นระเบียบ ทั้งกายภาพ และเนื้อหา หาข้อสรุปและการตีความข้อความสำคัญจากการสัมภาษณ์เชิงลึก โดยนำกลุ่มข้อมูลเบื้องต้น มาจัดเรียง หรือจัดลำดับของปรากฏการณ์ หรือมุมมองต่าง ๆ เพื่อสรุปเป็นแนวทางการสร้างความพร้อมให้กับผู้เข้าสอบโทอิกในเขตกรุงเทพมหานครต่อไป

ผลการวิจัย

- 1) ข้อมูลทั่วไปของกลุ่มตัวอย่างเป็นเพศหญิงร้อยละ 73.68 อายุ 20-21 ปี ร้อยละ 47.63

สำเร็จการศึกษาสามานุษยศาสตร์ ร้อยละ 31.05 จำนวนครั้งที่สอบ (ยังไม่เคยสอบ) ร้อยละ 71.84 เกรดเฉลี่ยภาษาอังกฤษ 3.00-3.50 ร้อยละ 46.32 และประสบการณ์การเรียนภาษาอังกฤษ 16 ปีขึ้นไป ร้อยละ 43.69

2) ทักษะคิดต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิกและการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมมีความคิดเห็นอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก (ค่าเฉลี่ย 3.64, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.64) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความคิดเห็นทั้ง 3 ด้าน อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก โดยด้านการจัดการความวิตกกังวลมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเป็นอันดับหนึ่ง รองลงมาคือด้านความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิกและทักษะคิดต่อการสอบโทอิกตามลำดับ

- 3) การเปรียบเทียบทักษะคิดต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวลจำแนกตามข้อมูลทั่วไป

3.1. ผลการเปรียบเทียบทักษะคิดต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวล จำแนกตามเพศ

โดยการทดสอบ t-test พบว่าผู้สอบที่มีเพศต่างกันมีทักษะคิดต่อการสอบโทอิก ความ

วิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวล ในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($t=6.200$, $p=.000$)

3.2. ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานทักษะคิดต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวล จำแนกตามอายุ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) พบว่า ผู้สอบที่มีอายุต่างกันมีทักษะคิดต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=$

10.216, $p=.000$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.3. การเปรียบเทียบทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลจำแนกตามสาขาที่สำเร็จศึกษา ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) พบว่า ผู้สอบที่มีสาขาวิชาเอกต่างกันมีทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=6.073$, $p=.000$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.4. การเปรียบเทียบทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลจำแนกตามจำนวนครั้งที่สอบโทอิค ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) พบว่า ผู้สอบที่มีจำนวนครั้งในการสอบโทอิคต่างกันมีทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=7.037$, $p=.000$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.5. การเปรียบเทียบทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลจำแนกตามเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) พบว่า ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษต่างกันมีทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=6.539$, $p=.000$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3.6. นอกจากนี้แล้ว จากผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) พบว่า ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษต่างกันมีทักษะคิดต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวม และรายด้านทุกด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้วิจัยนำมาเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่โดยวิธีเชฟเฟ พบว่า

ในภาพรวม ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.00-2.50 มีทัศนคติต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 และมากกว่า 3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 3.00-3.50 มีทัศนคติต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษมากกว่า 3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ทัศนคติต่อการสอบโทอิก นักศึกษาที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.00-2.50 มีทัศนคติต่อการสอบโทอิกในภาพรวมแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 เกรดเฉลี่ย 3.00-3.50 และมากกว่า 3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 มีทัศนคติต่อการสอบโทอิกในภาพรวมแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษมากกว่า 3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษมากกว่า 3.50 มีความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิกแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.00-2.51 และเกรดเฉลี่ย 3.00-3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ผู้สอบมีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษมากกว่า 3.50 มีความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.00-2.51 และเกรดเฉลี่ย 3.00-3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.00-2.50 มีความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การจัดการความวิตกกังวล ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 มีการจัดการความวิตกกังวลแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 3.00-3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 มีการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 3.00-3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 2.51-3.00 มีการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษแตกต่างกับผู้สอบที่มีเกรดเฉลี่ยวิชาภาษาอังกฤษ 3.00-3.50 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำแนกตามประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One-way ANOVA) พบว่า ผู้สอบที่มีประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษต่างกันมีทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F=7.750, p=.000$) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4) ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล

เมื่อนำทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวล มาวิเคราะห์ความสัมพันธ์ด้วยการวิเคราะห์สหสัมพันธ์ (Correlation) พบว่า ทัศนคติต่อการสอบโทอิค มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.460, p = .000$) ความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.380, p = .000$) การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.315, p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.305, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.822, p = .000$) การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.385, p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.367, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.418, p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.395, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.875, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

5) ผลการพัฒนาการสร้างความพร้อมให้กับผู้สอบโทอิค ประกอบไป

ด้วย 2 แนวทาง

คือ แนวทางที่ 1 การส่งเสริมความสามารถและทักษะทางภาษาอังกฤษเพื่อการสอบโทอิคอย่างเร่งด่วน แนวทางที่ 2 การปรับทัศนคติ /แนวคิดในเชิงบวกและการขจัดความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค

การอภิปรายผลการวิจัย

1) เพื่อศึกษาระดับและเปรียบเทียบทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิคของผู้เข้าสอบในเขตกรุงเทพมหานคร

1.1 อภิปรายผลระดับทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิคและการจัดการความวิตกกังวล จากผลการวิจัยตามที่ได้รายงานข้างต้นไปนั้นพบว่า ทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และการจัดการความวิตกกังวลของผู้สอบในภาพรวมมีความคิดเห็นอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก (ค่าเฉลี่ย 3.64, ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน 0.64) เมื่อพิจารณาเป็นรายด้าน พบว่า ความคิดเห็นทั้ง 3 ด้าน อยู่ในระดับเห็นด้วยมาก โดยด้านการจัดการความวิตกกังวลมีค่าเฉลี่ยสูงสุดเป็นอันดับที่หนึ่ง รองลงมา คือ ด้านความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิค และทัศนคติต่อการสอบโทอิคสิ่งนี้อาจเป็นข้อบ่งชี้ได้ว่า การสอบโทอิคนั้นยังคงสร้างความวิตกกังวลให้กับผู้สอบได้พอสมควร แต่ทั้งนี้เมื่อพิจารณาถึงรายละเอียดกลับพบว่า ผู้สอบส่วนใหญ่ยังคงพยายามหาวิธีการหรือแนวทางเพื่อการจัดการความวิตกกังวลด้วยตนเองเป็นลำดับแรกก่อน ดังผลจากการตอบแบบสอบถามว่าส่วนมากจะฝึกฝนทักษะการทำข้อสอบการฟังจากแบบทดสอบที่ปรากฏในสื่อออนไลน์ต่าง ๆ เช่น ช่องทาง YouTube หรือฝึกฝนทักษะการทำข้อสอบการฟังในส่วน Question-Response ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับการวิจัยของ ซาดิก (Sadiq, 2017) เกี่ยวกับความวิตกกังวลในการสื่อสารภาษาต่างประเทศของนักศึกษาในตะวันออกกลางและพบว่า ผู้เรียนส่วนใหญ่มักใช้วิธีการฝึกฝนทักษะการสื่อสารภาษาอังกฤษจากสื่อสังคมออนไลน์เป็นช่องทางการเรียนรู้ภาษามากขึ้นกว่าเดิม ด้วยเหตุที่ความเจริญทางด้านเทคโนโลยีสามารถเข้าถึงการเรียนรู้ได้ง่ายขึ้น ในขณะเดียวกันในงานวิจัยของฮาเคิม (Hakim, 2019) ได้ค้นพบว่า ความวิตกกังวลภาษาต่างประเทศส่งผลต่อการเรียนรู้และการยอมรับในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียน ซึ่งแปลผลได้ว่ายิ่งผู้เรียนมีความวิตกกังวลมากเท่าไรก็จะยิ่งหลีกเลี่ยงจากการเรียนรู้และฝึกฝนมากเท่านั้น

แต่ทั้งนี้ในงานวิจัยนี้ก็กลับแสดงผลตรงข้ามกับการวิจัยของ ฮาเคิม (Hakim, 2019) ที่ชี้ให้เห็นว่าผู้สอบมิได้หลีกเลี่ยงที่จะเรียนรู้และพยายามหาทางเพื่อ

การเพิ่มศักยภาพและความสามารถในการทำข้อสอบโทอิคด้วยตนเอง นอกจากนี้แล้ว ผลการวิจัยนี้กลับแสดงผลที่แตกต่างไปจากการศึกษาของนักวิชาการอื่นๆ ที่ศึกษาเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการสื่อสารภาษาอังกฤษของชาวต่างชาติ ซึ่งส่วนมากพบว่า ทักษะการฟังพูด ถือเป็นทักษะที่ผู้เรียนต่างชาติมีความเกรงกลัวและวิตกกังวลมากกว่า การอ่านภาษาอังกฤษ ดังการศึกษาของ ประดิษฐ์ คำมุงคุณ และคณะ (2562) ที่ยืนยันว่า ในบริบทของมหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตล้านนา นักศึกษาชั้นปีที่ 1 ยังคงมีความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษอยู่ในระดับมากแต่สำหรับ นักศึกษาสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์กลับมีความวิตกกังวลข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ (ค่าเฉลี่ย=3.71) ซึ่งสูงกว่าความกังวลในการสอบฟังที่มี (ค่าเฉลี่ย=3.59) ซึ่งผลลัพธ์ที่ออกมาสามารถเทียบเคียงได้กับแนวคิดของเอสกี (Eskey, 1995) ที่กล่าวถึงความสำคัญของการอ่าน ความว่าการที่ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศมีความประสงค์ที่จะมีทักษะการสื่อสารที่แตกฉานได้นั้น จำเป็นต้องอาศัยทักษะการอ่านเป็นสำคัญ ทั้งนี้เพราะผู้ที่อ่านออกย่อมได้เปรียบผู้ที่อ่านไม่ได้ ซึ่งเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้ไม่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้เข้าใจอย่างถ่องแท้

ในขณะเดียวกันเมื่อพิจารณาถึงทัศนคติต่อการสอบโทอิคในภาพรวมมีความคิดเห็นอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก เมื่อพิจารณาเป็นรายประเด็นพบว่า ผู้สอบมีความคิดเห็นว่าการสอบโทอิคเป็นทางเลือกให้กับผู้สมัครงานในการหางานทำได้ดีกว่าคนอื่น มีค่าเฉลี่ยสูงสุด ซึ่งถือเป็นทัศนคติเชิงบวกที่สำคัญของการวิจัยครั้งนี้ ดังคำกล่าวของ คอตเลอร์ (Kotler, 2003) ว่าทัศนคติ หมายถึงการประเมินถึงความพึงพอใจหรือไม่พึงพอใจของบุคคล ซึ่งมีความเกี่ยวข้องกับอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด ที่มีผลต่อการตัดสินใจในการกระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งลงไป ในขณะที่เอทเซล วอล์คเกอร์และสแตนตัน (Etzel, Walker, & Stanton, 2001) กล่าวว่าอาจรวมถึงผลของการเรียนรู้ของบุคคลใดบุคคลหนึ่งที่ตอบสนองต่อบางสิ่งบางอย่างแล้วได้แสดงออกมาในรูปแบบของพฤติกรรมทั้งในเชิงบวกและเชิงลบ ซึ่งผลการศึกษาครั้งนี้ออกมาในเชิงบวก

1.2 อภิปรายผลการเปรียบเทียบทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิคของผู้เข้าสอบในเขตกรุงเทพมหานคร

ผลการเปรียบเทียบทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลจากตัวแปรที่ศึกษา ทั้ง 6 ตัวแปร คือ เพศ อายุ สาขาวิชาที่สำเร็จการศึกษา จำนวนครั้งที่สอบ เกรดเฉลี่ยรายวิชาภาษาอังกฤษ ประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ พบว่า ในภาพรวมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทุกๆตัวแปร เนื่องจากกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลมีปัจจัยพื้นฐานที่แตกต่างกันออกไปแต่ทั้งนี้ก็ได้แตกต่างกันมากนัก อาจเห็นได้ว่าผู้ที่สำเร็จการศึกษาด้านมนุษยศาสตร์ด้านภาษาอังกฤษอาจจะได้เปรียบกว่าผู้ที่สำเร็จการศึกษาในสาขาวิทยาศาสตร์ การศึกษา

และวิทยาการจัดการ แต่ทั้งนี้ผู้สอบก็ยังคงมีความวิตกกังวลอยู่บ้างในขณะเตรียมตัวสอบ ซึ่งเรียกว่าความวิตกกังวลเฉพาะกาลหรือตามสถานการณ์ (State anxiety) ดังการให้รายละเอียดของ สปีลเบอร์เกอร์ กอร์ซิชและลูเซ่น (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1970) ความว่าความวิตกกังวลประเภทนี้จะเกิดขึ้นทันที เมื่อมนุษย์ประสบกับเหตุการณ์ต่างๆ ที่อยู่รอบตัว อาจเป็นไปในลักษณะของความคิดเห็น อารมณ์ ความรู้สึก ที่ต้องอาศัยการประเมินเหตุการณ์ต่างๆ จากบุคคลผู้นั้นโดยทันทีทันใดซึ่งไม่สามารถคาดเดาผลลัพธ์ล่วงหน้าได้อย่างชัดเจนนัก แต่ทั้งนี้ความวิตกกังวลประเภทนี้สามารถเปลี่ยนแปลงไปได้ตลอดเวลาที่เกิดสถานการณ์ที่บุคคลนั้นกำลังเผชิญกับสถานการณ์นั้นอยู่ในขณะเดียวกัน ตฎิลลา จำปาวัลย์ (2561) ยังได้กล่าวว่า ความวิตกกังวลนี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอดเวลาตามความคิด การรับรู้ต่อตนเองที่เกิดขึ้นในขณะนั้นต่อสถานการณ์ เฉกเช่นประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษ และประสบการณ์การสอบโทอิกของผู้สอบที่ผ่านมาของแต่ละบุคคลก็สามารถยืนยันได้ว่า มีผลต่อความวิตกกังวลอย่างชัดเจน

ในขณะเดียวกันมุมมองเกี่ยวกับการจัดการความวิตกกังวลก็พบได้อย่างชัดเจนว่าผู้สอบที่เคยทดลองสอบโทอิกมาแล้วมักจะสามารถในการจัดการกับความวิตกกังวลได้มากกว่าผู้สอบที่ไม่เคยผ่านประสบการณ์การสอบมาก่อน ซึ่งผู้สอบกลุ่มนี้เลือกใช้วิธีการลดความขัดแย้งในใจ (Task-Oriented Reaction) ในรูปแบบของตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับคำอธิบายของนักวิชาการนามว่า แลตเตอร์และ มาร์ก (Lader & Mark, 1971) ว่าการจัดการความวิตกกังวล คือการพยายามสร้างความพึงพอใจด้วยการใช้ความสามารถทางสติปัญญาในการแก้ไขปัญหาตามความเป็นจริงที่ปรากฏขึ้น ณ เวลานั้นซึ่งผู้สอบได้เลือกใช้วิธีการในการจัดการความวิตกกังวลด้วยการแสดงปฏิกิริยาตอบสนองหลากหลายรูปแบบ เช่น การปรึกษาเพื่อน การจับกลุ่มให้คำแนะนำหรือการติว การปรึกษาผู้เชี่ยวชาญ การเรียนรู้ผ่านสื่อออนไลน์ เป็นต้น ในกรณีดังกล่าวอาจกล่าวได้ว่าผู้สอบยังคงมีความพยายามจัดการความวิตกกังวลและไม่เลือกหลีกเลี่ยงการแก้ไขปัญหาด้วยตนเอง ซึ่งผลวิจัยนี้กลับตรงข้ามกับการศึกษาของฮาเคิม (Hakim, 2019) ที่สำรวจนักศึกษาระดับอุดมศึกษาในประเทศซาอุดีอาระเบียและพบว่า ความวิตกกังวลภาษาต่างประเทศส่งผลต่อการเรียนรู้และการยอมรับในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของนักศึกษาเหล่านี้นมาก คือยิ่งนักศึกษามีความวิตกกังวลมากเท่าไร ก็จะยิ่งหลีกเลี่ยงจากการเรียนรู้และฝึกฝนมากเท่านั้น

2) ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการสอบโทอิก ความวิตกกังวลต่อการสอบโทอิก และการจัดการความวิตกกังวล

ทัศนคติต่อการสอบโทอิก มีความสัมพันธ์ทางบวกกับความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.460$, $p = .000$) ความวิตกกังวลกับข้อสอบการ

อ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.380, p = .000$) การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.315, p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.305, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.822, p = .000$) การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.385, p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.367, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษ ($r = 0.418, p = .000$) และการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.395, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการฟังภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์ทางบวกกับการจัดการความวิตกกังวลกับข้อสอบการอ่านภาษาอังกฤษ ($r = 0.875, p = .000$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากการเก็บรวบรวมข้อมูลจากกล่าวโดยสรุปได้ว่า ความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติต่อการสอบโทอิค ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลนั้น มีทิศทางเป็นไปในทิศทางเดียวกันและมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่สามารถบ่งบอกได้ว่า ตัวแปรที่ผู้วิจัยเลือกศึกษาทั้งหมดนั้นล้วนแล้วแต่มีความสัมพันธ์กันทั้งสิ้น ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาของ พิมลมาศ เกตุฉาย (2562) พบว่า กลุ่มตัวอย่างที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนระดับสูง ปานกลางและต่ำมีความวิตกกังวลแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มที่มีความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารกับครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่เป็นเจ้าของภาษามากที่สุด คือกลุ่มที่มีระดับผลการเรียนต่ำ รองลงมาคือ กลุ่มเรียนระดับผลการเรียนปานกลาง และกลุ่มที่มีระดับผลการเรียนสูงตามลำดับเชิงเหตุผลทั้งสิ้น

3) แนวทางแนวทางการสร้างความพร้อมให้กับผู้เข้าสอบโทอิคในเขตกรุงเทพมหานคร

แนวทางทั้งสองนั้นสามารถนำมาใช้เพื่อการพัฒนาผู้สอบได้เป็นอย่างดีเนื่องจากมีความเด่นดังนี้ 1. การใช้วิธีการอบรมที่มีบุคลากรผู้เชี่ยวชาญทั้งภายในและภายนอกมาให้ความรู้ อีกทั้งมีวิธีการการใช้ระบบเพื่อนช่วยเพื่อนในการยกระดับความสามารถในการสอบให้ผ่านตามเกณฑ์ที่ทางสถานประกอบการแต่ละแห่งกำหนด 2. รูปแบบและวิธีการการปรับเปลี่ยนทัศนคติ การขจัดความวิตกกังวลสำหรับผู้สอบมีความเป็นไปได้สูงที่จะประสบผลสำเร็จตามเป้าหมายที่วางไว้ 3. แนวทางที่พัฒนาขึ้นทั้ง

2 แนวทาง สามารถนำไปขยายฐานการพัฒนาเป็นโครงการอบรมแบบเร่งด่วนสำหรับผู้ต้องการสอบเพื่อเตรียมความพร้อมในการสอบต่อไป

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะที่ได้จากการวิจัย เพื่อการประยุกต์ใช้

ผลการวิจัยครั้งนี้สามารถตอบประเด็นปัญหาสำคัญที่เกี่ยวข้องกับทัศนคติ ความวิตกกังวลและการจัดการความวิตกกังวลของผู้สอบ ซึ่งมีลักษณะที่จับต้องได้และสามารถนำไปใช้เพื่อการอ้างอิงและการจัดการกับปัญหาที่เกิดขึ้นได้อย่างเร่งด่วนทั้งในเชิงการสร้างความสามารถในการสอบทอิค การสร้างการรับรู้และความตระหนักถึงหน้าที่ของตนเองต่อการสอบตลอดจนความสามารถในการปรับเปลี่ยนทัศนคติและการจัดการความวิตกกังวลต่อการสอบทอิคด้วยตนเอง เช่น การเตรียมความพร้อมในขณะที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับอุดมศึกษาทุกรูปแบบ อาทิ การทิว การเรียนรู้จากสื่อต่างๆ การทดลองสอบหลายๆครั้งเพื่อสร้างขวัญกำลังใจและการเพิ่มระดับคะแนนหลังจากการสอบทุกครั้งให้มีค่าระดับคะแนนตามที่ทางสถานประกอบการได้กำหนดไว้

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

ควรมีการวิจัยต่อยอดงานวิจัยครั้งนี้เพื่อศึกษาถึงความระดับของพึงพอใจในของผู้สอบต่อการบริหารจัดการการสอบของศูนย์การสอบเนื่องจากเป็นปัจจัยสำคัญของการสร้างความวิตกกังวลให้กับผู้เข้าสอบได้เป็นอย่างดีสูง

เอกสารอ้างอิง

คณะกรรมการอุดมศึกษา.(2559). นโยบายการยกระดับมาตรฐานภาษาอังกฤษในสถาบันอุดมศึกษา.

กรุงเทพฯ : กระทรวงอุดมศึกษา วิทยาศาสตร์ วิจัยและนวัตกรรม.

ตฤลิลา จำปาวัลย์.(2561). ความวิตกกังวลตามสถานการณ์ (State Anxiety). วารสารพุทธจิตวิทยา. 3(1).

ทัญญชัช เยี่ยมสวัสดิ์. (2559). ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา

ตอนปลาย.วิทยานิพนธ์ ปริญญาโทมหาบัณฑิต. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.

ธีรเดช ชื่นประภาณุสรณ์ และคณะ (2562). การประเมินโครงการการจัดการศึกษาของโครงการ

Education Hub ในประเทศไทย. รายงานการวิจัย.กรุงเทพฯ : สำนักงานการศึกษาขั้น

พื้นฐานกระทรวงศึกษาธิการ.

ธีรวุฒิ เอกะกุล. (2543). **ระเบียบวิธีวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์**.
อุบลราชธานี :

สถาบันราชภัฏอุบลราชธานี.

ประดิษฐ์ คำมุงคุณ และคณะ. (2562). **ความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษของ
นักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมหามกุฏราชวิทยาลัย วิทยาเขตล้านนา**.
วารสารมหาจุฬานาครธรรมศร ปีที่ 6 ฉบับที่ 10 (ธันวาคม 2562

พิมลมาศ เกตุฉาย (2562). **ปัจจัยที่ส่งผลต่อความวิตกกังวลในการพูดภาษาอังกฤษ
เพื่อการสื่อสารกับ ครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่เป็นเจ้าของภาษา: กรณี
นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพชั้นสูงปีที่ 2 วิทยาลัยเทคนิคสตัท**.
สารนิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต บางแสน : มหาวิทยาลัยบูรพา.

เสริมศักดิ์ พงศ์พานิช. (2556). **นโยบายรัฐมนตรีช่วยว่าการกระทรวงศึกษาธิการ**.
หนังสือ สพฐ.ที่ ศร

04003/71 ลงวันที่ 5 มิถุนายน 2556. เข้าถึงเมื่อวันที่ 3 พ.ย.2565 จาก
<https://www.kroobannok.com/59015>

อารีรักษ์ มีแจ้งและคณะ. (2554). **การวิจัยเพื่อประเมินผล การดำเนินงานของศูนย์
พัฒนาการเรียน**

การสอน ภาษาอังกฤษในประเทศไทย. **วารสาร ศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
นเรศวร. 13(2): 55-72.**

Chang, A. C. S. (2010). Second-Language Listening Anxiety Before and After
a 1-yr.

Intervention in Extensive Listening Compared with Standard
Foreign Language Instruction. **Perceptual and motor skills, 110(2),**
355 - 365.

Cheng, Y. S. (2017). Development and Preliminary Validation of Four Brief
Measures

of L2 Language-Skill-Specific Anxiety. **System, 68, 15 - 25.**

Choi, B.Y. (2013). Teaching Social Studies for Newcomer English Language
Learners:

Toward Culturally Relevant Pedagogy. **Multicultural Perspectives,**
15(1): 12 - 18.

Crystal, D. (2003). **English as a Global Language**. Cambridge: Cambridge
University

Press.

Educational Testing Service (ETS, 2020). **TOEIC Preparation**. Bangkok: Thailand.

Eskey, D.E. (1995). **Advanced Reading: The Structure Problem**. English Teaching

Forum,3(2): 15-19.

Etzel, M. J., Walker, B. J., & Stanton, W.J. (2001). **Marketing (12th ed)**. Boston: McGraw

– Hill.

Hakim, B.M. (2019). A Study of Language Anxiety among English Language Learners in

Saudi Arabia. **Arab World English Journal (AWEJ)**,10(1): 64-72.

Horwitz, E. K. (2001). Language Anxiety and Achievement. **Annual Review of Applied**

Linguistics, 21, 112 - 126.

Kotler P. (2003). **Marketing Management: Analysis Implementation and Control (10th**

ed). NJ : Prentice Hall.

Lader and Marks. (1971). **Clinical Anxiety**. New York: Grune and Stratton. Inc..

Lai, H.C., Lin, W.J.,& Kersten, G.E. (2010). *The Importance of Language Familiarity in*

Global Business Negotiation. Electronic Commerce Research and Applications, 9(6), 2010, 537-548.

MacIntyre, P. D. (1999). **Language Anxiety: A Review of the Research for Language**

TeachersIn D. J. Young (Ed.), **Affect in Foreign Language and Second Language Learning:A Practical Guide to Creating a Low-Anxiety Classroom Atmosphere**. Boston: McGraw-Hill College.

Rose, H. (2020). **Global TESOL for the 21st Century: Teaching English in a Changing**

World. Queensland, Australia: Bond University.

Sadiq, J.M. (2017). Anxiety in English Language Learning: A Case Study of English

Language Learners in Saudi Arabia. **English Language Teaching**, 10(7):1-7.

Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., & Lushene, R.E. (1970). **Manual for the State-Trait**

Anxiety Inventory (Self Evaluation Questionnaire). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

Yamashita, J. (2013). Effects of Extensive Reading on Reading Attitudes in a Foreign

Language. **Reading in a Foreign Language**, 25(2): 248 - 263.