

กลวิธีส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษด้วยการสอน  
โดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท  
A STRATEGY TO ENHANCE LEARNERS' ENGLISH GRAMMAR LEARNING SKILL  
THROUGH FORM-FOCUSED INSTRUCTION

พัชรินทร์ ดวงศรี<sup>1\*</sup>

Patcharin Duangsi<sup>1\*</sup>

มหาวิทยาลัยราชภัฏเลย, 234 ถ.เลย-เชียงคาน, ต. เมือง อ. เมืองเลย จ. เลย 42000<sup>1</sup>

Loei Rajabhat University, 234, Loei-Chiangkhan Road, Muang Sub-district, Muangloei District, Loei Province, 42000<sup>1</sup>

\*Corresponding author E-mail: patcharin.dua@lru.ac.th

(Received: 10 Feb, 2022; Revised: 30 Nov, 2022; Accepted: 13 Dec, 2022)

### บทคัดย่อ

บทความนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอกลวิธีส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษโดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท (Form-focused instruction : FFI) ร่วมกับการประเมินตนเอง (Self-assessment) ตามแนวคิดสมมติฐานเรื่องการสังเกต (Noticing Hypothesis) เป็นการสร้างความตระหนักรู้ในรูปภาษาและไวยากรณ์อังกฤษให้กับผู้เรียน โดยผู้สอนสร้างความสนใจไปที่รูปภาษาและไวยากรณ์ที่กำหนดไว้ด้วยวิธีการสอนแบบ FFI จะทำให้ผู้เรียนสังเกตรูปภาษาและไวยากรณ์ในข้อมูลภาษาที่ได้รับซึ่งข้อมูลนั้นจะถูกนำไปเก็บไว้ในระบบความจำระยะสั้นและเมื่อมีการทบทวนหรือใช้ข้อมูลซ้ำ ๆ ด้วยการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งใจสังเกตรูป/ลักษณะภาษาและไวยากรณ์ที่กำหนด ข้อมูลจะถูกส่งต่อไปเก็บไว้ในระบบความจำระยะยาวเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับใช้เมื่อต้องการสื่อสารต่อไป นอกจากนี้ การฝึกให้มีทักษะและประสบการณ์การประเมินผลการเรียนรู้ตนเองโดยให้ผู้เรียนได้ประเมินงานของตนเองและแก้ไขให้ถูกต้องตามเกณฑ์การประเมินที่กำหนดมากกว่าหนึ่งครั้ง ตลอดจนให้ข้อมูลย้อนกลับสะท้อนผลการเรียนรู้ และนำไปพัฒนาตนเองจะสามารถสร้างทักษะการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษด้วยตนเองได้อย่างต่อเนื่อง

**คำสำคัญ:** ทักษะการเรียนรู้, ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ, การสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท

<sup>1</sup> ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ภาควิชามนุษยศาสตร์ สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์

## ABSTRACT

This paper aimed to propose a strategy to enhance learners' English grammar learning skill through Form-focused instruction (FFI) with the use of self-assessment under the theoretical concept of Noticing Hypothesis. The learners' awareness of language and grammatical forms of English was raised by the teacher using FFI to draw their attention to the targeted language and grammatical forms. The attention helped direct the learners to notice the language and grammatical forms in the language input. The noticed language information was then passed on to the short-term memory and when it was reviewed or used repeatedly by the activities designed to encourage the learners' noticing, the information was transferred further to be stored in the long-term memory waiting for retrieval when English communication opportunity arose. In addition, training the learners to have experiences and skill of self-assessment in order to correct their own work or tasks, at least two times, according to the established rubrics, together with the feedback obtained from the self-assessments enabled the learners to utilize the knowledge for developing their self-learning skill and constantly enhancing their own English grammar learning skill.

**KEYWORDS:** Learning Skill, English Grammar, Form-focused Instruction



## บทนำ

ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารได้รับการยอมรับมากขึ้น ดังจะเห็นได้จากสถาบันการศึกษา หน่วยงานราชการและเอกชนกำหนดให้ผู้ที่ประสงค์ที่จะทำงานหรือศึกษาต่ออื่นผลคะแนนทดสอบความรู้ความสามารถด้านภาษาอังกฤษด้วยข้อสอบมาตรฐานระดับนานาชาติ เช่น TOEFL (Test of English as a Foreign Language), IELTS (International English Language Testing System), TOEIC (Test of English for International Communication) และจากข้อสอบมาตรฐานระดับชาติ เช่น CU-TEP (Chulalongkorn University Test of English Proficiency) การใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารสำหรับผู้ที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่งนั้น หากผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานภาษาอังกฤษที่ดี เช่น คำศัพท์ โครงสร้างประโยค รวมทั้งไวยากรณ์ระดับคำและระดับประโยคซึ่งเชื่อมโยงกับความหมายของคำและ/หรือประโยคที่ใช้ในบริบทต่าง ๆ จะช่วยสร้างความมั่นใจและสามารถสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น จากการศึกษาที่ผ่านมาพบว่าผู้ที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษโดยเฉพาะกลุ่มวัยผู้ใหญ่จะมีปัญหาด้านไวยากรณ์ ซึ่งจะส่งผลต่อความหมายหรือความคิดที่ต้องการจะสื่อสารได้อย่างถูกต้อง (Boonraksa & Naisena, 2022; Chuenchaichon, 2022; Yossatorn, Binalli, Chokthawikit, & Weng, 2022) ดังนั้นนักวิชาการด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษจึงได้ศึกษาและพัฒนาวิธีสอนด้านการสื่อสารภาษาอังกฤษของผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่งให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

แนวคิดด้านการเรียนการสอนภาษาได้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง (Spolsky, 1978 อ้างถึงใน Mao, 2022) โดยช่วงก่อน ค.ศ.1950 ระยะเริ่มต้นการสอนภาษาอังกฤษสำหรับชาวต่างชาติ ใช้วิธีการสอนเน้นไวยากรณ์และการแปลให้ความสำคัญกับการสอนหลักการใช้ภาษา ต่อมา ค.ศ. 1950 ถึงปลาย ค.ศ. 1960 เน้นการสอนองค์ประกอบย่อยของภาษามากกว่าการแปล โดยมีแนวคิดพื้นฐานว่าภาษาคือวัตถุที่สามารถแยกเป็นองค์ประกอบย่อยเพื่อศึกษาหรือวิเคราะห์ได้ ดังนั้นวิธีการสอนจึงสอนตามองค์ประกอบย่อยของภาษาทีละองค์ประกอบและประเมินผลตามองค์ประกอบย่อยนั้น ๆ เช่น ชนิดของคำที่เป็นองค์ประกอบของประโยค ได้แก่

คำนาม คำกริยา คำบุพบท คำวิเศษณ์ เป็นต้น ต่อมาในช่วงปลายปี ค.ศ. 1960 ถึงปัจจุบันนักวิชาการด้านภาษาพบว่าความรู้ด้านไวยากรณ์และองค์ประกอบของภาษานั้นไม่เพียงพอต่อการพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารของผู้เรียนในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันและความรู้ที่แน่นคงอยู่เพียงระยะเวลาสั้น ๆ เท่านั้น ดังนั้นแนวคิดวิธีการสอนภาษาจึงเปลี่ยนไปเป็นการสอนเพื่อการสื่อสารมากขึ้นโดยเน้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาเพื่อสื่อสารตามเจตนาและความหมายที่ต้องการ เป็นการสอนแบบทักษะสัมพันธ์ เช่น สอนทักษะการฟังสัมพันธ์กับทักษะการพูดและการเขียน ด้วยการให้ผู้เรียนฟังประกาศหรือบทสนทนา แล้วเล่าเรื่องราว หรือแสดงความคิดเห็นต่อข้อความที่ได้ฟังด้วยการพูด หรือการเขียน เป็นต้น นักวิชาการด้านภาษาในยุคนี้มีแนวคิดที่ว่าภาษาและบริบทนั้นมีอาจแยกจากกันได้เนื่องจากปัจจัยด้านบริบททางสังคมมีอิทธิพลต่อความหมายและการเลือกใช้ภาษาให้เหมาะสมตามกาลเทศะ เช่น การสนทนาระหว่างลูกค้าและบริการในร้านอาหารการเลือกใช้ภาษาควรต้องพิจารณาถึงความสัมพันธ์ของคู่สนทนา (ลูกค้า-บริการ / ภาษาสุภาพ) สถานการณ์ที่เกิดขึ้น (การสั่งอาหาร / ประโยคแนะนำประโยคคำสั่งแบบสุภาพและคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับอาหาร) สถานที่ที่เกิดสถานการณ์สนทนานั้น ๆ (ร้านอาหาร) เป็นต้น

อย่างไรก็ตามมีข้อกังวลว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนแบบเน้นความหมายเพื่อการสื่อสารเป็นหลักอาจได้รับการพัฒนาให้สามารถใช้ภาษาได้คล่องแคล่ว (Fluency) ขึ้นในทางตรงกันข้ามความสามารถในการใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักภาษา (Accuracy) อาจลดลง อาจส่งผลให้ผู้เรียนเกิดภาวะการหยุดชะงักที่จะเรียนรู้ลักษณะที่ถูกต้องของไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ เช่น การใช้คำบุพบท คำนำหน้านาม รูปกริยา ความสัมพันธ์ระหว่างจำนวนของประธานและรูปกริยา การสร้างคำ รูป ความหมาย และหน้าที่ทางไวยากรณ์ของคำเมื่อประกอบหน่วยคำผัน (Derivational Morphemes และ/หรือหน่วยคำคง (Inflectional Morphemes) (Yossatorn et al., 2022; Huang, 2021; Zang, 2021; Al-Ibadi & Breesam, 2021; Aini, Mufid, & Sari, 2020) ด้วยข้อจำกัดดังกล่าว ปัจจุบันจึงกลับมาใช้วิธีการสอนแบบเน้นความรู้และการใช้ไวยากรณ์ของภาษา

แต่มีความแตกต่างจากเดิมโดยผู้เรียนจะได้เรียนรู้ไวยากรณ์จากการสอนทั้งแบบชัดแจ้ง (Explicit Instruction) ที่เน้นให้ผู้เรียนตระหนักว่ากำลังเรียนรู้สิ่งใดอยู่ และการสอนโดยอ้อม (Implicit Instruction) ที่เน้นให้ผู้เรียนได้เรียนรู้จากการสังเกต จดจำ ซึมซับ (Implicit Learning) ความรู้และพัฒนาทักษะนั้นอย่างเป็นธรรมชาติ โดยผู้เรียนจะได้รับการกระตุ้นให้สนใจไวยากรณ์พร้อม ๆ กับความหมาย (Meaning) ของถ้อยคำ (Utterances) ที่สื่อสารออกไปให้สัมฤทธิ์ผลตามเจตนา วิธีการสอนลักษณะนี้เรียกว่า การสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาพในบริบท (Form-focused Instruction: FFI) ซึ่งมีแนวคิดเชิงทฤษฎีตามกรอบแนวคิดเรื่องสมมติฐานการสังเกต (Schmidt's Noticing Hypothesis) (Schmid, 1990) และทฤษฎีกระบวนการประมวลข้อมูลในสมอง (Information Processing Theory) (Atkinson & Shiffrin, 1968)

จากบริบทและปัญหาการเรียนรู้ไวยากรณ์อังกฤษ ดังที่กล่าวมา บทความนี้จึงมีวัตถุประสงค์เพื่อนำเสนอกลวิธีส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ ด้วยการสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาพในบริบท (Form-focused Instruction) ตามแนวคิดทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory) สมมติฐานเรื่องการสังเกต (Noticing Hypothesis) และการประเมินตนเอง (Self-assessment) สำหรับการส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้วยตนเองของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### ทฤษฎีกระบวนการทางสมองในการประมวลข้อมูล (Information Processing Theory)

Atkinson & Shiffrin (1968) เสนอแนวคิดไว้ว่าการเรียนรู้ภาษาที่สองมีลักษณะเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นอย่างมีขั้นตอนและมีเป้าหมายให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารได้ตรงตามเจตนา โดยสมองจะประมวลข้อมูลที่ได้รับ (Input) จากระบบประสาทสัมผัส (Sensory Memory) แล้วนำมาเก็บไว้ในระบบความจำระยะสั้น (Short-term or Working Memory) และถ่ายโอนไปยังระบบความจำระยะยาว (Long-term Memory) ที่มีความจำเกี่ยวกับความหมาย กระบวนการ หรือ วิธีการ

และภาพ ซึ่งจะนำมาใช้เมื่อได้รับการกระตุ้นให้เกิดพฤติกรรมตอบสนอง ทฤษฎีนี้จึงมีข้อสันนิษฐานว่าเมื่อผู้เรียนรับข้อมูลเข้ามาจะประมวลผล จัดระบบข้อมูล และเก็บรักษาไว้เพื่อพร้อมใช้งาน การถ่ายโอนข้อมูลไประบบความจำระยะยาวมีความสำคัญมากเนื่องจากในแต่ละครั้งที่ระบบประสาทสัมผัสถ่ายโอนข้อมูลมาในระบบความจำระยะสั้นจะสามารถเก็บได้เพียงเจ็ดหน่วยเท่านั้น หากไม่มีการถ่ายโอนต่อไปยังระบบความจำระยะยาวจะทำให้ข้อมูลสิ้นความจำส่งผลให้ผู้เรียนลืมข้อมูลดังกล่าว ผู้สอนสามารถช่วยให้ผู้เรียนที่มีปัญหาเกี่ยวกับข้อมูลสิ้นความจำได้เชื่อมโยงข้อมูลใหม่กับข้อมูลเก่าโดยให้ผู้เรียนทบทวนหรือให้ข้อมูลซ้ำอีกครั้ง ภาษาที่ผู้เรียนใช้สื่อสารในขั้นตอนนี้เรียกว่าผลผลิต (Output) ดังนั้นการส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเก็บข้อมูลภาษาอย่างถาวรจำเป็นต้องใช้วิธีการกระตุ้น เช่น การสร้างความตระหนัก (Consciousness Raising) เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจรูปแบบเฉพาะของภาษาที่ต้องการจะเรียนรู้และตั้งใจสังเกตเป็นพิเศษ ด้วยการนำเสนอความรู้เกี่ยวกับลักษณะหรือรูปภาพ (Language forms) นั้น ๆ อย่างชัดแจ้งตรงไปตรงมา (Explicit Instruction) เช่น รูปคำ กฎไวยากรณ์ หรือโครงสร้างประโยคของภาษาอังกฤษ เมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลภาษาแล้ว ข้อมูลนั้นจะถูกเก็บไว้ในระบบความจำระยะสั้นและหากมีการทบทวนหรือนำความรู้มาใช้อย่างต่อเนื่องข้อมูลนั้นจะถูกส่งต่อไปยังระบบความจำระยะยาว ทำให้ผู้เรียนไม่ลืมข้อมูลภาษา และสามารถนำไปใช้สื่อสารได้เมื่อต้องการ

### สมมติฐานเรื่องการสังเกต (Noticing Hypothesis)

Schmidt (1990) ได้อธิบายแนวคิดสมมติฐานเรื่องการสังเกต (Noticing Hypothesis) ไว้ว่าสิ่งที่ผู้เรียนได้สังเกตเห็นเป็นพิเศษในข้อมูลภาษาที่ได้รับ (Input) คือ สิ่งที่กำลังกลายเป็นความรู้เพื่อการเรียนรู้ (Intake for Learning) การสังเกตอย่างมีเป้าหมายจึงมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองเนื่องจากเป็นกระบวนการประมวลผลข้อมูลภาษาที่ได้รับให้เป็นความรู้แฝง (Implicit Knowledge) โดยเริ่มจากเรียนรู้ลักษณะภาษาที่ต้องการจากการฟัง การอ่าน การมองเห็น หรือการสัมผัส แล้วประมวลผลและบันทึกไว้ในระบบความจำระยะสั้น เมื่อมีการใช้ข้อมูลในระบบความจำระยะสั้นซ้ำ ๆ หากพบว่าลักษณะของภาษา

ที่ได้สื่อออกมา (Output) เหมาะสมและตรงตามเจตนาที่ต้องการจะสื่อความหมาย ผู้เรียนจะจดจำข้อมูลภาษานั้น และบันทึกในระบบความจำระยะยาวต่อไป ส่วนข้อมูลภาษาที่รับเข้ามาโดยไม่ตั้งใจสังเกตเป็นพิเศษหรือผู้เรียนไม่ได้ตระหนักถึงเป้าหมายการเรียนรู้ ข้อมูลนี้จะไม่ได้รับประมวลผลในระบบความจำระยะสั้น และจะไม่ถูกบันทึกในระบบความจำระยะยาว ข้อมูลส่วนนี้จะหายไป เรียกว่า “การลืม” ดังนั้น อาจกล่าวได้ว่า การตั้งใจสังเกตลักษณะภาษาอย่างมีเป้าหมายเป็นจุดเริ่มต้นของการรับรู้ภาษา และแนวโน้มความคงทนของภาษาขึ้นอยู่กับการใช้ข้อมูลนั้นซ้ำ ๆ และเป็นข้อมูลส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ภาษาต่อไป กรณีข้อมูลภาษาที่รับมานั้นได้ถูกส่งต่อไปเก็บไว้ในรูปแบบข้อมูลอันตรภาษา (Interlanguage) ซึ่งเป็นภาษาที่เกิดจากกระบวนการเชื่อมโยงลักษณะของภาษาแม่ของผู้เรียนเข้ากับภาษาเป้าหมาย (Target Language) ที่ต้องการจะเรียนรู้ (Han & Odlin, 2006; Han, 2004; Kosimov, 2022) เช่น ผู้เรียนที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ และเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาเป้าหมาย อาจใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษแต่ใช้ไวยากรณ์ภาษาไทย ตัวอย่างประโยค “I angry you.” นักเรียนใช้คำว่า angry (โกรธ) ตามด้วยกรรมคือ you ความหมายว่า “ฉันโกรธคุณ” ในภาษาไทย คำว่า “โกรธ” เป็นคำกริยาสามารถตามด้วยกรรม (คุณ) แต่ภาษาอังกฤษ “angry” เป็นคำคุณศัพท์ที่ต้องใช้ร่วมกับ Verb to be และไม่สามารถมีกรรมมารองรับได้หากไม่ใช้ร่วมกับคำบุพบท ประโยคที่ถูกต้องตามไวยากรณ์ภาษาอังกฤษจึงควรเป็น “I am angry at you.” ดังนั้นภาษาที่ผู้เรียนสื่อสารออกมาเป็นการใช้คำในภาษาอังกฤษ แต่ใช้ไวยากรณ์ภาษาไทย เป็นต้น ข้อมูลอันตรภาษาที่อยู่ในระบบความจำระยะสั้นนี้จะถูกส่งต่อไปยังระบบความจำระยะยาวเมื่อมีการใช้ซ้ำ ซึ่งส่งผลให้การเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนในประเด็นดังกล่าวหยุดชะงัก เป็นอุปสรรคต่อการแก้ไขหรือพัฒนาภาษาต่อไป เช่น ภาวะการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษหยุดชะงัก ผู้เรียนไม่สามารถใช้กฎไวยากรณ์ รูปคำกริยา รูปคำนาม คำกำกับนาม และคำบุพบท ตามสถานการณ์รวมถึงรูปคำนามนับได้/ไม่ได้ ได้ถูกต้องตามหลักภาษาอังกฤษ (Micheni, Telewa, & Ndiritu, 2022; Guo, 2022) หรือภาวะหยุดชะงักการเรียนรู้

การออกเสียงหนัก-เบา (Stress) ในคำพหูพจน์คำนาม (Compound Noun) และในกริยาวลี (Phrasal Verb) ของนักศึกษา (Tangtorrith & Pongpairoj, 2022) ทั้งสามกรณีนี้ พบว่า ภาวะการหยุดชะงักการเรียนรู้ภาษามีสาเหตุจากอิทธิพลภาษาที่หนึ่ง/ภาษาแม่ และผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวันน้อย ดังนั้นการส่งเสริมให้ผู้เรียนศึกษาค้นคว้า และฝึกปฏิบัติด้วยตนเองเพื่อสามารถพัฒนาการเรียนรู้อย่างต่อเนื่องนั้น ต้องฝึกการสังเกตอย่างมีเป้าหมาย เพื่อสร้างความสนใจ การรับรู้ และตระหนัก ซึ่งสามารถทำได้ด้วยการฝึกทักษะการประเมินความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษของตนเอง เช่น เมื่อผู้เรียนต้องการเรียนรู้การสร้างประโยคคำถามเกี่ยวกับที่ตั้งของสถานที่โดยใช้ “Where” ตัวอย่างเช่น “Where is the bus stop?” ผู้เรียนเริ่มต้นด้วยการตั้งใจสังเกตรูปภาษาที่สนใจจะเรียนรู้เป็นพิเศษจากต้นแบบที่ถูกต้องหรือที่ใช้จริงในบริบทต่าง ๆ ใน 3 ประเด็นหลัก คือ

- 1) ความครบถ้วนขององค์ประกอบในประโยค (ได้แก่ คำถาม Where, ประธาน-the bus stop, กริยา-is)
- 2) ความถูกต้องในการเรียงคำภายในประโยค (ได้แก่ ตำแหน่งของคำถาม Where –ตำแหน่งต้น, กริยา-ตำแหน่งที่สอง, ประธาน- ตำแหน่งที่สาม)
- 3) ความถูกต้องในการใช้รูปกริยาให้สอดคล้องกับจำนวน/ปริมาณ และสถานภาพของประธาน (ได้แก่ กริยา is สอดคล้องกับประธาน the bus stop ที่มีจำนวนเพียง 1 และมีสถานภาพเป็นคำนาม (สถานที่) ที่ถูกกล่าวถึง หรือที่เรียกว่า คำนามบุรุษที่สาม

หากผู้เรียนสร้างคำถาม “Where the bus stop is?” และตั้งใจสังเกตลักษณะประโยคที่สื่อสารออกมาโดยใช้หลักการประเมินทั้ง 3 ประเด็นข้างต้น ผู้เรียนจะสามารถประเมินการใช้ไวยากรณ์ประโยคที่สื่อสารออกมา และสามารถแก้ไขได้อย่างถูกต้องด้วยตนเอง ทักษะการประเมินความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษของตนเองนี้จะช่วยให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านภาษาดีขึ้นและมีความรู้ที่คงทนพร้อมนำมาใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สมมติฐานเรื่องการสังเกตมีแนวคิดที่ว่าไวยากรณ์มี 2 ลักษณะคือ 1) เป็นสิ่งของที่เป็นรูปธรรมมิได้เพื่อศึกษา

และวิเคราะห์ และ 2) เป็นเครื่องมือเพื่อการสื่อสาร การส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักการสังเกตอย่างมีเป้าหมาย (Noticing) มีความใส่ใจเป็นพิเศษ (Attention) และมีการตระหนักรู้ (Awareness) ในรูปและความหมายของภาษาที่กำหนดจะช่วยพัฒนาการเรียนรู้ภาษาเป้าหมายให้กับผู้เรียนได้ เนื่องจากมนุษย์เรียนรู้สิ่งต่าง ๆ จากสิ่งที่สนใจมากและเรียนรู้น้อยในสิ่งที่ไม่สนใจ ดังนั้นผู้เรียนควรได้รับการกระตุ้นเพื่อสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับลักษณะรูปภาษาต่าง ๆ ของภาษาที่ต้องการจะเรียนรู้ เช่น การเรียนรู้รูปคำกริยาแสดงกาลอดีต (Past Tense Form of Verb) ในภาษาอังกฤษ ได้แก่ คำกริยาที่มี -ed ทำยคำ ผู้สอนอาจเชื่อมโยงรูปภาษาแสดงกาลอดีตของคำกริยาในภาษาอังกฤษกับความหมายทางไวยากรณ์เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายทั้งเชิงอรรถศาสตร์ (ความหมายตามคำศัพท์) และเชิงวากยสัมพันธ์ (ความหมายที่เกิดจากความสัมพันธ์ทางไวยากรณ์ของหน่วยภาษาต่าง ๆ ที่ปรากฏร่วมกัน) ส่งผลให้ผู้เรียนสามารถจดจำรูปกริยาแสดงกาลอดีตและนำไปใช้สื่อสารได้ถูกต้อง ซึ่งการสอนโดยมุ่งเน้นการสังเกตและให้ความสนใจหน้าที่ทางไวยากรณ์ คำกริยาภายใต้คำแนะนำของผู้สอน รวมทั้งการสอนไวยากรณ์แบบชัดแจ้ง ตามรูปประโยคและการสอนโครงสร้างประโยคกาลอดีต (Past Tense) สามารถสร้างความรู้แฝงที่คงทนเกี่ยวกับโครงสร้างประโยคดังกล่าวได้ และจะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้สามารถสื่อสารได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์อย่างมีประสิทธิภาพ (Chamalaun, Bosman, & Ernestus, 2022; Khezrlou, 2021; Irshad & Bukhari, 2020)

การตั้งใจสังเกตอย่างมีเป้าหมายจะช่วยสร้างความสนใจพิเศษและสร้างความตระหนักรู้เกี่ยวกับรูปภาษากฎการใช้และความหมายของภาษาซึ่งเป็นจุดเริ่มต้นของความรู้อันนำไปใช้เพื่อพัฒนาการเรียนรู้ด้วยตนเองและการปฏิบัติซ้ำ ๆ เป็นประจำจะเสริมสร้างพฤติกรรมการเรียนรู้ที่สามารถประเมินผลเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ต่อไป การศึกษาด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งที่ผ่านมา ได้พัฒนาวิธีการสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท (Form-focused Instruction) ซึ่งสามารถอธิบายแนวคิดดังกล่าวพอสังเขปดังนี้

## การสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท (Form-focused Instruction : FFI)

การสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท (Form-focused Instruction: FFI) เป็นที่รู้จักในอีกหลายชื่อ เช่น การสอนโดยเน้นรูปภาษา (Focus on Form (s)) หรือการสอนโดยเน้นการวิเคราะห์รูปภาษา (Analytic Teaching) หรือการสอนโดยเน้นการปรับแก้รูปภาษาระหว่างสื่อสาร (Negotiation of Form) เป็นการสอนที่มุ่งสร้างความสนใจของผู้เรียนให้สนใจในรูปภาษาทั้งทางตรงและทางอ้อม โดยใช้กิจกรรมที่กำหนดไว้ล่วงหน้าและเกิดขึ้นตามสถานการณ์โดยมีเจตนาที่จะชี้แนะผู้เรียนให้สนใจเป็นพิเศษในรูปภาษาเป็นสำคัญ (Ellis, 2001)

Ellis (2001) ได้กล่าวไว้ว่า FFI เป็นกิจกรรมการสอนที่อาจเกิดจากการวางแผนล่วงหน้าหรือเกิดขึ้นโดยบังเอิญที่มีเจตนาโน้มน้าวผู้เรียนให้มีความสนใจรูปภาษาที่ปรากฏในบทเรียนโดยไม่รู้ตัว กิจกรรม FFI มีหลากหลายประเภทและแตกต่างกันไปตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ สามารถประยุกต์ใช้เพื่อการสอนตามความซับซ้อนของโครงสร้างภาษา Ellis (2003) ได้เสนอกิจกรรม FFI 3 ประเภทที่แตกต่างกัน ได้แก่ 1) กิจกรรมเพื่อความเข้าใจความหมายของภาษา (Comprehension Activities) เช่น ผู้สอนเตรียมข้อความภาษาอังกฤษที่มีรูปภาษาตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ที่จะสื่อความหมายในเนื้อหาทั้งหมด 2) กิจกรรมเพื่อผลิตภาษาโดยใช้โครงสร้างและกฎไวยากรณ์เป็นฐาน (Structure-based Production) เน้นออกแบบกิจกรรมให้ผู้เรียนใช้โครงสร้างภาษาที่กำหนด เช่น การเติมข้อความให้สมบูรณ์ตามภาพที่กำหนด โดยผู้เรียนได้รับรูปภาพของคน 6 คน และให้บอกใบ้เกี่ยวกับลักษณะของแต่ละคนในรูปภาพ ผู้เรียนต้องถามคำถามเพื่อนเพื่อให้ได้ข้อมูลโดยใช้โครงสร้างประโยคที่กำหนดเพื่อหาว่าใครอายุมากกว่าใครหรืออายุน้อยกว่าใคร (โดยมีรูปภาษาหรือโครงสร้างประโยคเป้าหมายคือ Comparative และ Superlative Degrees) และ 3) กิจกรรมสร้างความตระหนักรู้ (Consciousness-Raising Activities) เพื่อส่งเสริมให้ผู้เรียนมุ่งสนใจและสังเกตรูปภาษา เช่น ให้บทอ่านแก่ผู้เรียนพร้อมตัวอย่างโครงสร้างเป้าหมายหลาย ๆ ประโยค จากนั้นให้ผู้เรียนขีดเส้นใต้รูปคำ

ที่มีลักษณะร่วมกัน เช่น -er และ -est และให้สรุปกฎไวยากรณ์ด้วยตนเองร่วมกับสมาชิกในกลุ่มโดยผู้สอนทำหน้าที่เป็นผู้สังเกตการณ์ กิจกรรมดังกล่าวจะเสริมสร้างทักษะการสังเกต วิเคราะห์ข้อมูล และนำสู่การสร้างข้อสรุปเกี่ยวกับความรู้ทางภาษาที่ตนสนใจ หากผู้เรียนปฏิบัติต่อเนื่องเป็นประจำจะเสริมสร้างทักษะการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-directed Learning)

การสอนไวยากรณ์ด้วยการสังเกตรูปภาพในบริบท สามารถสร้างความตระหนักรู้ด้านรูปภาพและความตระหนักรู้ด้านการสื่อความหมายที่สอดคล้องและเหมาะสมตามบริบทการใช้ภาษา กาลเทศะ หรือสถานการณ์ทางสังคมและวัฒนธรรม สะท้อนถึงการใช้อังกฤษเพื่อการสื่อสารในสถานการณ์ที่เป็นจริงมากกว่าการสอนไวยากรณ์ที่ไม่อิงบริบท ผู้สอนอาจเลือกใช้วิธีการสอนไวยากรณ์ตามทักษะภาษาที่ต้องการพัฒนาดังตัวอย่างต่อไปนี้

### 1. FFI กับทักษะการพูด

การสอนรูปประโยคกาลอดีต (Past Tense) ที่แตกต่างกันระหว่างกาลอดีตที่แสดงเหตุการณ์ที่เป็นจริงเสมอ (Past Simple Tense) กาลอดีตที่แสดงเหตุการณ์ที่กำลังเกิดขึ้นในขณะใดขณะหนึ่งในอดีต (Past Continuous Tense) และกาลอดีตที่แสดงเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นต่อเนื่องเป็นระยะเวลาหนึ่งในอดีต (Past Perfect Tense) นั้น ผู้สอนอาจสร้างความสนใจให้ผู้เรียนตั้งใจสังเกตรูปภาพได้หลายวิธี เช่น (1) การนำเสนอรูปภาพอย่างชัดเจนโดยผู้สอนชี้แจงและอธิบายความแตกต่างของกาลอดีต 3 ประเภท ทั้งด้านรูปประโยค ความหมายของประโยค และการใช้ประโยค (Larsen-Freeman, 2001) ประกอบกับการให้ผู้เรียนปฏิบัติภาระงานที่เน้นการสื่อสาร (Isolated FFI) (2) การนำเสนอรูปภาพโดยให้ผู้เรียนสังเกตรูปภาพด้วยตนเองจากกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารตามเนื้อหาที่กำหนดโดยผู้สอนไม่ต้องให้คำอธิบายหรือชี้แนะเกี่ยวกับรูปภาพ (Integrated FFI) และ (3) การนำเสนอรูปภาพด้วยการผสมผสานวิธีที่ 1 และ 2 เข้าด้วยกัน โดยเริ่มจากการอธิบายชี้แจงรูปภาพ ตามด้วยการให้ตัวอย่างรูปภาพจำนวนที่มากพอที่จะสังเกตเห็นและสรุปรูปแบบที่แตกต่างได้ และตามด้วยกิจกรรมการใช้ภาษาเพื่อการ

สื่อสารโดยใช้โครงสร้างภาษาที่กำหนด (Combination of Both Isolated and Integrated FFIs) ทั้ง 3 วิธีนี้ จะช่วยพัฒนาให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้เรื่องกาลอดีตเพิ่มขึ้น โดยพบว่าวิธีที่ 3 มีประสิทธิภาพสูงสุดในการพัฒนาทักษะการพูด ตามด้วยวิธีที่ 2 และวิธีที่ 1 (Ahmadi, Karami, Mohammadi, & Bowles, 2022; Fotos & Nassaji, 2011)

จากที่กล่าวมาจะเห็นได้ว่าการสังเกตรูปภาพในบริบทจะมีประสิทธิภาพสูงสุดหากใช้วิธีสอนแบบชี้ชัดให้ผู้เรียนตั้งใจสังเกตรูปภาพที่กำหนดเป็นพิเศษ และตามด้วยการสอนแบบให้ข้อมูลรูปภาพ แล้วนำความรู้ที่นำไปปฏิบัติทดลองใช้ภาษาสื่อความหมายในกิจกรรมบทบาทสมมติ เพื่อฝึกทักษะการพูดสื่อสารตามสถานการณ์โดยใช้ลักษณะไวยากรณ์ที่รับรู้และเรียนรู้ในบทเรียน

### 2. FFI กับทักษะการเขียนและการอ่าน

FFI เป็นวิธีการสอนที่ช่วยพัฒนาไวยากรณ์ด้านทักษะการพูด แต่ทักษะการเขียนนั้นมียุทธศาสตร์ด้านระดับความรู้ความสามารถทางภาษาของผู้เรียนซึ่งพบว่า FFI มีประสิทธิภาพสูงสุดเมื่อใช้กับผู้เรียนที่มีความรู้ความสามารถระดับกลาง (Schenck & Baldwin, 2019) หรือระดับ B1 ตามกรอบมาตรฐานการวัดระดับความสามารถทางด้านภาษาที่ได้รับการยอมรับในระดับสากล CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) การจัดกิจกรรมโดยใช้ FFI กับทักษะการเขียนและการอ่านทำได้โดยให้ผู้เรียนอ่านบทความภาษาอังกฤษความยาวประมาณ 200 คำในเวลา 3 นาที หลังจากนั้นให้เขียนเล่าเรื่องที่อ่านภายในเวลา 3 นาทีเช่นกัน พบว่ากลุ่มผู้เรียนระดับกลางเป็นกลุ่มที่มีความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษและมีแรงจูงใจเพียงพอที่จะพัฒนาด้วยการสังเกตรูปภาพในบริบทและเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-directed Learning) ได้ดีกว่าผู้เรียนระดับสูงและผู้เรียนระดับเริ่มต้น (Schenck & Baldwin, 2019) ทั้งนี้เนื่องจากกลุ่มผู้เรียนระดับสูงเป็นกลุ่มที่มีความรู้ความสามารถด้านการใช้อังกฤษในระดับใกล้เคียงกับเจ้าของภาษา กิจกรรมดังกล่าวจึงไม่ช่วยพัฒนาความรู้ความสามารถของผู้เรียนในกลุ่มนี้ให้ได้ประโยชน์สูงสุดเท่ากับกลุ่มผู้เรียนระดับกลาง แต่กลุ่มผู้เรียนระดับเริ่มต้นมีความรู้ความสามารถทางภาษาอังกฤษไม่เพียงพอ

ที่จะอ่านเนื้อหาและเขียนสื่อสารออกมาได้อย่างสัมฤทธิ์ผลภายในเวลาจำกัด การขยายเวลาทำแบบฝึกหัดหรือฝึกทักษะภาษาจะช่วยให้ผู้เรียนที่มีพื้นฐานความรู้น้อยมีโอกาสทำความเข้าใจและฝึกใช้ภาษาเพิ่มขึ้น กิจกรรมดังกล่าวอาจปรับให้สอดคล้องกับผู้เรียนระดับเริ่มต้น โดยให้อ่านบทความภาษาอังกฤษเพียง 100 คำ ปรับเนื้อหาให้สอดคล้องกับประสบการณ์ผู้เรียน และปรับลักษณะภาษาในบทอ่านให้มีโครงสร้างที่ไม่ซับซ้อน เช่น ใช้ประโยคความเดียวหรือความรวม เลือกใช้คำศัพท์เหมาะสมกับระดับความรู้ความสามารถด้านภาษาของผู้เรียน รวมทั้งเพิ่มระยะเวลาอ่านและเขียนเป็น 5-7 นาที สำหรับการเขียนถ่ายทอดเนื้อหาที่อ่านนั้น ผู้สอนอาจกำหนดประโยคเริ่มต้นแล้วให้ผู้เรียนสร้างประโยคอื่นเพื่อถ่ายทอดเนื้อหาที่อ่านด้วยตนเอง การปรับรายละเอียดกิจกรรมดังที่ได้กล่าวมาจะช่วยสร้างความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับเริ่มต้นได้

### 3. FFI กับทักษะการฟัง

การพัฒนาความรู้ความสามารถทางไวยากรณ์ด้านทักษะการฟังในระดับคำด้วยวิธี FFI อาจพัฒนาโดยใช้เทคนิค Dictogloss ประกอบด้วย 4 ขั้นตอน คือ (1) ขั้นเตรียมการและนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการสร้างความสนใจให้ผู้เรียนสนใจคำศัพท์และโครงสร้างประโยคที่กำหนดไว้เช่น การนำเสนอข้อความ รูปภาพ หรือสื่อต่าง ๆ (2) ขั้นเขียนตามคำบอก (Dictation) โดยฟังประโยคแต่ละประโยค 2 ครั้ง ครั้งแรก เพื่อบันทึกคำศัพท์และโครงสร้างภาษาที่กำหนด (Listening to the Model Text) ครั้งที่สองเพื่อจดคำศัพท์และโครงสร้างที่กำหนด (Jot Down) (3) ขั้นเขียนประกอบเรื่องที่ได้อ่านขึ้นใหม่ให้มีใจความเหมือนเดิม (Reconstruction) ด้วยการนำความรู้ด้านความหมายศัพท์ ประโยค ไวยากรณ์และเนื้อหาจากขั้นตอนที่ 1 และ 2 รวมถึงความรู้เดิมของผู้เรียนเองมาเรียบเรียงเขียนสื่อความหมายและเนื้อหาเท่าที่สามารถทำได้จากการฟัง เช่น หากประโยคในบทอ่านต้นแบบคือ Bangkok is the capital of Thailand. ผู้เรียนอาจเรียบเรียงประโยคใหม่ที่ใช้คำศัพท์เดิม โครงสร้างเดิม เนื้อหาเดิมเป็น Thailand's capital city is Bangkok. เป็นต้น จากนั้นตรวจสอบความหมายและการใช้ภาษาตามที่ได้บันทึกไว้ใน

ขั้นตอนที่ 2 (4) ขั้นวิเคราะห์และแก้ไขข้อผิดพลาดงานเขียนของผู้เรียน (Analysis, Correction, and Evaluation) ผู้เรียนจะตรวจสอบความถูกต้องงานของตนเองหรือกลุ่ม จากนั้นแลกเปลี่ยนงานกับเพื่อนหรือกลุ่มอื่นเพื่อตรวจสอบและแก้ไขงานเขียนนั้นเป็นครั้งที่สอง ในขั้นนี้ผู้เรียนจะได้ใช้ความรู้เข้าใจด้านคำศัพท์ ไวยากรณ์ โครงสร้าง รวมทั้งความหมายที่ได้เรียนรู้และปฏิบัติในขั้นตอนที่ 1-3 เพื่อตรวจสอบความถูกต้องของประโยค ซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความรู้ที่คงทน และใช้ความรู้ภาษาอังกฤษเพื่อประเมินงานเขียนได้อย่างมั่นใจ

เทคนิค Dictogloss ช่วยให้ผู้เรียนรู้ไวยากรณ์ทั้งระดับคำและคำศัพท์ได้ดีกว่าระดับประโยคและข้อความ เนื่องจากผู้เรียนให้ความสนใจสังเกตรูปศัพท์และความหมายของคำศัพท์มากกว่าไวยากรณ์ โดยมีแนวโน้มที่จะละเลยการใช้คำเชื่อมเมื่อเขียนประโยคที่ซับซ้อนหรือเขียนในระดับข้อความ อย่างไรก็ตามพบว่าผู้เรียนเรียนรู้อการสังเกตรูปภาษาและการประยุกต์ใช้ความรู้จากการสังเกตเพื่อประเมินและแก้ไขงานทั้งของตนเองและผู้อื่น (Zohrabi & Tahmasebi, 2020) เป็นการประเมินเพื่อพัฒนาไปสู่การเรียนรู้แบบนำตนเอง ซึ่งเป็นลักษณะที่เรียกว่าการเรียนรู้ตลอดชีวิต (Lifelong Learning)

การออกแบบกิจกรรม FFI ตามแนวคิดที่ว่าไวยากรณ์เป็นเสมือนสิ่งของที่เป็นรูปธรรมมีไว้เพื่อศึกษาและวิเคราะห์ได้นั้น ควรใช้เป็นกิจกรรมแรกเพื่อสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับรูปภาษาให้กับผู้เรียนก่อนที่จะมอบหมายให้ทำกิจกรรมที่ 2 ซึ่งออกแบบตามแนวคิดที่ว่าภาษาคือเครื่องมือเพื่อพัฒนาความสามารถสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพและเหมาะสมโดยใช้คำศัพท์ โครงสร้างประโยค และไวยากรณ์ที่ได้เรียนรู้แล้วจากกิจกรรมแรก การออกแบบกิจกรรมแรกผู้สอนจำเป็นต้องใช้สื่อที่สร้างขึ้นเพื่อการเรียนการสอนภาษาตามวัตถุประสงค์ที่กำหนด (Non-authentic Materials) ตัวอย่างเช่น การออกแบบบทอ่านในเนื้อหาที่ต้องใช้เฉพาะประโยคแสดงปัจจุบันกาล (Present Tense) เท่านั้น เพื่อสร้างจุดสนใจพิเศษที่สังเกตเห็นได้ชัดในบทอ่านให้ครอบคลุมประเด็นไวยากรณ์ที่ต้องการ แล้วให้ผู้เรียนระบุคำกริยาในรูปปัจจุบันกาล (Present Simple

Tense) ในบทอ่าน จากนั้นผู้สอนอาจให้ผู้เรียนร่วมกันสรุปกฎทางภาษาที่ได้เรียนรู้จากการสังเกตนั้น หากผู้สอนใช้สื่อจริง (Authentic Materials) หรือสื่อที่ไม่ได้สร้างขึ้นเพื่อวัตถุประสงค์ในการสอนภาษาอังกฤษ เช่น หนังสือพิมพ์ ประกาศ โฆษณาบทความ หรือ บทเพลงต่าง ๆ ที่พบเห็นในชีวิตประจำวัน จะมีลักษณะไวยากรณ์ที่ต้องการเรียนรู้น้อยมาก รวมถึงคำศัพท์และโครงสร้างประโยคที่อาจยากเกินระดับความรู้ของผู้เรียน หรือไม่ใช้กลุ่มคำศัพท์ที่ต้องการนำเสนอในกิจกรรมที่ 2 ดังนั้นผู้สอนจำเป็นต้องใช้สื่อที่สร้างขึ้นเพื่อการเรียนการสอน มีการใช้ภาษาตามประเด็นไวยากรณ์ที่กำหนดไว้

การผสมผสานแนวคิดทั้งสองประการเพื่อสร้างกิจกรรม FFI ส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษของผู้เรียน จะช่วยพัฒนาผู้เรียนให้เข้าใจกฎไวยากรณ์จากการตั้งใจสังเกตรูปภาษาอย่างมีเป้าหมาย และสามารถเชื่อมโยงความหมายตามรูปภาษาที่ปรากฏ ซึ่งการสอนแบบ FFI เป็นวิธีการที่ใช้เพื่อสร้างความสนใจให้ผู้เรียนตั้งใจสังเกตรูปภาษาพร้อมกับสอนไวยากรณ์และกฎต่าง ๆ ของภาษานั้น สื่อที่ผู้สอนนำมาใช้จัดกิจกรรม

การเรียนรู้ให้กับผู้เรียนจะกำหนดรูปภาษาที่ต้องการไว้ชัดเจน ตัวอย่างกิจกรรมที่ออกแบบมาเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้รูปภาษาเฉพาะที่กำหนดไว้ในบริบทที่เน้นความหมายเป็นสำคัญ เช่น กิจกรรมบทบาทสมมติ กิจกรรมเล่านิทานภาษาอังกฤษ กิจกรรมใบคำ กิจกรรมเขียนบัตรอวยพร เป็นต้น การสื่อความหมายตามบริบทจะช่วยกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนให้มุ่งไปที่รูปภาษาและความหมาย เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษอย่างคล่องแคล่วและถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ไปพร้อมกัน และหากมีกิจกรรมการฝึกปฏิบัติต่อเนื่อง เช่น การฝึกพูดกับชาวต่างชาติ การชมภาพยนตร์ และการฟังเพลงภาษาอังกฤษ การอ่านนิตยสารภาษาอังกฤษ การแปลภาษาอังกฤษ จะช่วยให้ความรู้นั้นจะถ่ายโอนไปเก็บไว้ในระบบความจำระยะยาว และจะกลายเป็นโครงสร้างความรู้ที่พร้อมให้ผู้เรียนนำออกมาใช้ได้โดยอัตโนมัติในที่สุด (Khezrlou, 2021; Gümüs, 2021; Malmir & Parhizkari, 2021) ดังภาพที่ 1



ภาพที่ 1 แนวคิดวิธีการสอนไวยากรณ์โดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท (Form-focused Instruction : FFI)

FFI เป็นวิธีการสอนหนึ่งที่ช่วยพัฒนาความรู้ความสามารถด้านภาษาที่คงทนและส่งผลเชิงบวกต่อการพัฒนาทักษะภาษาอังกฤษ นอกจากนี้องค์ประกอบหนึ่งที่ช่วยพัฒนาการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศคือการประเมินผล การเรียนรู้และการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) แก่ผู้เรียนในช่วงทศวรรษที่ผ่านมาการประเมินผลการเรียนรู้ตามสภาพจริงเป็นวิธีการประเมินที่นำมาใช้ในการวัดและประเมินผลทางการศึกษาเพื่อตอบสนองแนวทาง

การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งผู้ที่ประเมินและให้ข้อมูลย้อนกลับจะเป็นผู้สอน ผู้เรียนจะมีส่วนหรือรับรู้เกณฑ์การประเมินผลในภาพรวม แต่รายละเอียดและการมีส่วนร่วมให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อพัฒนาการเรียนรู้ของตนเองน้อยมาก ส่งผลให้ผู้เรียนไม่ทราบสิ่งที่ควรพัฒนา การเรียนรู้ของตนเองหรือพัฒนาตนเองแบบไร้ทิศทาง ดังนั้นการประเมินผลการเรียนรู้เพื่อสามารถวิเคราะห์ข้อบกพร่องและสิ่งที่ควรพัฒนาการเรียนรู้มีความสำคัญต่อการ

ส่งเสริมการเรียนรู้ด้วยตนเอง ดังที่จะได้กล่าวต่อไป

### การประเมินตนเอง (Self-assessment)

การประเมินตนเอง (Self-assessment) เป็นวิธีการให้ผู้เรียนวิเคราะห์และมีส่วนร่วมในการประเมินการเรียนรู้ ให้ได้ข้อมูลย้อนกลับสะท้อนผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง เพิ่มมากขึ้นตามเกณฑ์การประเมินเพื่อนำไปพัฒนาตนเอง

การประเมินตนเองเป็นหนึ่งในองค์ประกอบหลักของการประเมินผลระหว่างเรียน (Formative Assessment) เป็นการรวบรวมข้อมูลการเรียนรู้ของผู้เรียนเพื่อประเมินความก้าวหน้าและผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากกระบวนการเรียนการสอนระหว่างเรียนเพื่อพัฒนาการจัดการเรียนรู้ รวมทั้งเป็นการกระตุ้นกระบวนการคิดขั้นสูงที่สามารถกำหนดและควบคุมกระบวนการเรียนรู้ได้ (Metacognitive Processes) (Hedge, 2000) และเพิ่มประสิทธิภาพการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Papanthymou & Darra, 2019; Qasem, 2020; Caicedo Pereira, Lozano Bermúdez, & Vanegas Medina, 2018; Kim, 2019; Jiemsak & Jiemsak, 2020; Alavi, 2021; Duangsri et al., 2020) ส่งผลต่อผู้เรียนโดยช่วยสร้างแรงจูงใจในการเรียน พัฒนาการเรียนรู้เชิงวิชาการ การเรียนรู้แบบนำตนเอง และการยกระดับความภาคภูมิใจในตนเอง (Papanthymou & Darra, 2019) การพัฒนาทักษะภาษานั้นพบว่าผู้เรียนที่ได้รับการฝึกให้เรียนรู้วิธีการประเมินตนเองจะมีพัฒนาการด้านทักษะภาษาอังกฤษสูงขึ้นทุกทักษะ โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการเขียน นอกจากนี้ยังพบว่าผู้เรียนมีความมั่นใจในการประเมินตนเองและสามารถเรียนรู้ภาษาด้วยการประเมินตนเองได้โดยอิสระ (Qasem, 2020) ลักษณะการเรียนรู้เช่นนี้สอดคล้องกับการเรียนรู้แบบสร้างองค์ความรู้โดยผ่านกระบวนการที่ผู้เรียนค้นพบ/หรือสร้างความรู้ด้วยตนเอง (Constructivist Learning) ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่าการประเมินตนเองในการเรียนรู้ภาษาเป็นกระบวนการคิดขั้นสูงในการตรวจสอบผลงานจากกิจกรรมการเรียนรู้ภาษาและระดับความสำเร็จการใช้ภาษาของตนเอง ส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถสะท้อนคิดต่อความก้าวหน้าของการเรียนรู้ภาษาและการใช้ภาษาของตนเอง สามารถตัดสินใจและกำหนดเป้าหมายความสำเร็จของการเรียนรู้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ตาม แม้ว่าการประเมินตนเองส่งผลเชิงบวกต่อพฤติกรรมและผลลัพธ์การเรียนรู้ของผู้เรียน แต่มีข้อควรระวังสำหรับการประเมินตนเองคือความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) ของเครื่องมือที่ใช้สำหรับประเมินตนเองอันได้แก่ เกณฑ์การประเมิน (Rubrics) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1. เกณฑ์การประเมิน (Rubrics) เป็นการประเมินที่ใช้สำหรับอ้างอิงเพื่อประเมินคุณภาพผลงานโดยมีคำอธิบายประกอบจากดีเยี่ยม (Excellent) ไปถึงควรปรับปรุง (Poor) อาจมีระดับคะแนนกำกับคำอธิบายซึ่งออกแบบเฉพาะตามภาระงาน เกณฑ์การประเมินที่ดีจะอธิบายลักษณะสิ่งบ่งชี้คุณภาพหรือความสำเร็จของผลงานหรือการปฏิบัติภาระงานของผู้เรียน (Panadero & Jonsson, 2020) การสร้างเกณฑ์การประเมินนั้นอาจสร้างเกณฑ์ประเมินแบบองค์รวม (Holistic Scoring Rubrics) เป็นการให้คะแนนการปฏิบัติ/ผลงานโดยอธิบายคุณภาพลดหลั่นตามระดับคะแนน หรือแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring Rubrics) เป็นการให้คะแนนคุณภาพชิ้นงานเป็นรายองค์ประกอบ โดยอธิบายคุณภาพลดหลั่นตามระดับคุณภาพ เช่น กำหนดรายละเอียดขั้นต่ำไว้ที่ระดับ 1 แล้วเพิ่มลักษณะสำคัญ ๆ สูงขึ้นที่ระดับ (Panadero & Jonsson, 2020) เหมาะสำหรับการประเมินความก้าวหน้าที่ต้องการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้ผู้เรียนได้ปรับปรุงและพัฒนา

2. ความเที่ยงตรง (Validity) ของเกณฑ์การประเมิน เป็นการพิจารณาความสอดคล้องของเกณฑ์กับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เกณฑ์การประเมินตนเอง เพื่อให้ผู้เรียนใช้ควรมีความแตกต่างจากเกณฑ์ที่ผู้สอนใช้ เพื่อให้คะแนนแม้จะประเมินประเด็นเดียวกันก็ตามเนื่องจากผู้สอนและผู้เรียนมีเป้าหมายการประเมินต่างกัน รวมทั้งมีความชำนาญในการประเมินและมีภูมิหลังความรู้ทางภาษาอังกฤษต่างกัน ดังนั้นเกณฑ์สำหรับการประเมินตนเองของผู้เรียนควรออกแบบตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ มีลักษณะเป็นรายการตรวจสอบ (Check List) ตามประเด็นที่ต้องการประเมิน และอธิบายโดยใช้ภาษาที่เข้าใจได้ง่าย การใช้เกณฑ์ประเมินแบบแยกองค์ประกอบจึงเหมาะสมมากกว่าแบบองค์รวม เช่น การเรียนเรื่อง Present Continuous Tense ผู้สอนกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเขียนประโยคบรรยายเหตุการณ์ที่

กำลังเกิดขึ้นได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ในกรณีนี้ผู้สอนอาจกำหนดรายการเพื่อให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของประโยคที่เขียนเพื่อประเมินตนเองดังตัวอย่าง

## 2.1 ด้านโครงสร้าง

2.1.1 ประโยคมีภาคประธานและภาคแสดง

2.1.2 มีการเรียงคำในประโยคตาม

โครงสร้าง

## 2.2 ด้านไวยากรณ์

2.2.1 ประโยคมี Verb to be และกริยา

ในรูป -ing

2.2.2 รูป Verb to be ที่ใช้สอดคล้องกับ

ประธาน

## 2.3 ด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน

2.3.1 มีการใช้อักษรตัวพิมพ์ใหญ่ต้น

ประโยค

2.3.2 มีการเว้นวรรคคำในประโยคถูกต้อง

2.3.3 มีการใช้เครื่องหมายจุดเมื่อจบ

ประโยค

## 2.4 ด้านความหมาย

2.4.1 ประโยคสื่อความหมายตรงตามภาพ

การประเมินตนเองตามรายการตรวจสอบ

จะส่งเสริมให้ผู้เรียนมีโอกาสเรียนรู้การเขียนประโยคตามหลักไวยากรณ์ที่แฝงมาในรูปรายการตรวจสอบด้วยตนเอง และมีการให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับผลการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการเรียนรู้การเขียนประโยคด้วยตนเอง ในการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้นมียุทธศาสตร์ที่ต้องพิจารณาดังนี้

3. การให้ข้อมูลย้อนกลับสะท้อนผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-feedback) เป็นข้อมูลที่ผู้เรียนรวบรวมได้จากการประเมินตนเองที่เกิดจากกระบวนการตรวจสอบคุณภาพงาน รวมทั้งการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดและสิ่งที่ต้องพัฒนาด้วยตนเองเมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่ผู้สอนกำหนดหรือผลการเรียนรู้ของเพื่อน โดยใช้เกณฑ์การประเมินเป็นแนวทางสะท้อนผลการเรียนรู้ของตนเอง เมื่อผู้เรียนตระหนักถึงสิ่งที่ต้องพัฒนาก็มีแนวโน้มที่จะปฏิบัติเพื่อพัฒนาผลการเรียนรู้และสร้างลักษณะนิสัยการเรียนรู้แบบนำตนเอง (Self-motivated Learning) อันเป็นแนวทางในการกำกับการเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self-regulated Learning) ที่สามารถ

ตรวจสอบและจัดการเรียนรู้ของตนเองให้พัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบ (Nicol, 2021; Yan & Carless, 2021; Raaijmakers, Paas, Merriënboer & Gog, 2019; Hoo, Deneen & Boud, 2022)

การให้ข้อมูลย้อนกลับสะท้อนผลการเรียนรู้ด้วยตนเองนั้นผู้เรียนเป็นผู้รวบรวม วิเคราะห์ และตรวจสอบข้อมูลจากการประเมินตนเอง หากผู้เรียนมีความเข้าใจในประเด็นที่ต้องประเมินไม่เพียงพอ หรือไม่มีความชำนาญในการประเมิน อาจทำให้ผลการประเมินและการให้ข้อมูลย้อนกลับไม่น่าเชื่อถือหรือไม่มีความเชื่อมั่น (Reliability) ซึ่งสามารถสร้างความเชื่อมั่นของข้อมูลได้ดังนี้

3.1 การสร้างความเชื่อมั่นความรู้ไวยากรณ์ของผู้เรียน สามารถกระทำได้โดยที่ผู้สอนให้ความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์นั้น ๆ ด้วยการสอนแบบเน้นการสังเกตรูปภาพในบริบท ผนวกกับกลวิธีการประเมินตนเองร่วมกับใบความรู้ที่ใช้เป็นคู่มือประเมินสิ่งที่ควรพัฒนาด้านไวยากรณ์ในชิ้นงาน/ภาระงานของตนเอง (เนื้อหาในคู่มืออาจระบุหลักไวยากรณ์ในระดับคำ และระดับประโยค ตลอดจนคำกริยาช่วยหลัก ได้แก่ Verb to BE, Verb to DO, และ Verb to HAVE เป็นต้น) ผู้สอนต้องอธิบายเกณฑ์การประเมินให้ผู้เรียนเข้าใจอย่างชัดเจน และให้ทดลองใช้เกณฑ์ประเมินกับภาระงานหรือชิ้นงานที่ผู้สอนเตรียมไว้เป็นตัวอย่างเพื่อทดสอบความเข้าใจของผู้เรียน จากนั้นผู้สอนอธิบายเพิ่มเติมหากผู้เรียนมีข้อสงสัย (Duangsri et al., 2020)

3.2 การสร้างความเชื่อมั่นการใช้เกณฑ์การประเมินของผู้เรียน สามารถกระทำได้โดยให้ผู้เรียนใช้เกณฑ์การประเมินหลายครั้ง เนื่องจากจำนวนครั้งของการประเมินตนเองส่งผลต่อคุณภาพงานช่วยให้ผู้เรียนมีโอกาสตรวจสอบความผิดพลาดในงานของตนเองมากขึ้นและสามารถปรับปรุงงานให้มีคุณภาพดีขึ้นตามลำดับ เป็นการสร้างความมั่นใจในความสามารถของตนเอง เกิดแรงจูงใจในการพัฒนาภาษาอังกฤษ ตลอดจนเกิดการเปลี่ยนแปลงกลวิธีการเรียนรู้เป็นการเรียนแบบนำตนเองและรับผิดชอบผลการเรียนรู้ของตนเอง (Kim, 2019; Caicedo Pereira, Lozano Bermúdez, & Vanegas Medina, 2018) โดยผู้สอนทำหน้าที่ให้คำแนะนำอย่างใกล้ชิดการใช้เกณฑ์การประเมินนั้น อาจปฏิบัติได้ดังนี้

3.2.1 ใช้เกณฑ์การประเมินเดิมกับงานเดิมของตนเองหลาย ๆ ครั้ง หลังการประเมินแต่ละครั้งให้ผู้เรียนแก้ไขงาน/ภาระงานให้ถูกต้อง หากยังไม่เป็นไปตามเกณฑ์ที่กำหนด ผู้เรียนต้องแก้ไขและประเมินใหม่จนกว่าจะถูกต้องทั้งหมด การกำหนดจำนวนครั้งในการประเมินตนเองเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนฝึกใช้เกณฑ์ประเมินอย่างรอบคอบมากขึ้นและพัฒนางานให้มีคุณภาพดีขึ้น (สามารถยืดหยุ่นได้ตามข้อจำกัดของผู้เรียน)

3.2.2 ฝึกใช้เกณฑ์การประเมินเดิมกับงานตนเองและของเพื่อนอย่างน้อย 2 คน เพื่อให้ผู้เรียนได้ตรวจสอบงานเพิ่มขึ้นและช่วยกันแก้ไขให้ถูกต้อง (Panadero, 2016) นอกจากนี้การที่ผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับด้วยตนเอง เพื่อน และผู้สอน อย่างน้อย 2 ครั้ง เป็นการสร้างความเชื่อมั่น การประเมิน และพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ไวยากรณ์เพิ่มมากขึ้น รวมทั้งมีทักษะการประเมินตนเองอย่างมีประสิทธิภาพ และมีทัศนคติที่ดีต่อการประเมินตนเอง (Jiemsak & Jiemsak, 2020)

การให้ข้อมูลย้อนกลับสะท้อนผลการเรียนรู้ด้วยตนเองตามเกณฑ์การประเมินที่ผู้สอนกำหนดไว้ตามวัตถุประสงค์การเรียนรู้ เป็นการสร้างทักษะการประเมินตนเอง ซึ่งผู้เรียนต้องทำความเข้าใจเพื่อทราบเป้าหมายและคุณภาพของงานที่ดีตามวัตถุประสงค์ของบทเรียน จะทำให้สามารถประเมินและสะท้อนผลการเรียนรู้ด้วยตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ และเรียนรู้กลวิธีในการปรับปรุงงานให้ก้าวหน้าและถูกต้อง (Yan & Carless, 2021; Raaijmakers et al., 2019; Hoo, Deneen & Boud, 2022)

นอกจากนี้ผู้เรียนอาจนำเทคโนโลยีมาใช้เพื่อช่วยในการประเมินตนเอง เช่น โปรแกรมสำเร็จรูป หรือแอปพลิเคชันต่าง ๆ ที่ออกแบบเพื่อทดสอบความสามารถภาษาอังกฤษ และทราบผลการประเมินทันทีเมื่อทำแบบทดสอบเสร็จสิ้น จำเป็นต้องใช้ร่วมกับวิธีอื่นเพื่อลดข้อจำกัดและใช้ประโยชน์

### เอกสารอ้างอิง

- Ahmadi, S., Karami, A., Mohammadi, E., and Bowles, F. (2022). Isolated, integrated, or a mixture of both? which type of form-focused instruction leads to a more successful acquisition of different forms of past tense in English as a foreign language (EFL) classrooms?. *Journal of Language Teaching and Learning*, 12(1), 16–27.
- Aini, N., Muftid, M. K., and Sari, E. M. P. (2020). An analysis on interlanguage fossilization in students' writing performance. *IJOTL-TL: Indonesian Journal of Language Teaching and Linguistics*, 5(1), 15–28.

สูงสุดจากแอปพลิเคชันหรือโปรแกรมสำเร็จรูปที่นำมาใช้ เช่น การใช้แอปพลิเคชัน Quizizz ในการทดสอบความรู้ทางไวยากรณ์ก่อนเรียน ตามด้วยการสะท้อนผลจากผู้สอน (Feedback) ทบทวนด้วยตนเอง (Review) และการทดสอบหลังเรียนด้วยแอปพลิเคชัน Quizizz ตามด้วยการสะท้อนผลจากผู้สอนอีกครั้งหนึ่ง จากนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนอภิปรายและสะท้อนผลร่วมกับผู้สอนจะช่วยให้ผู้เรียนมีความเข้าใจเนื้อหาในบทเรียนอย่างถ่องแท้ (Jiemsak & Jiemsak, 2020; Alavi, 2021)

### บทสรุป

กลวิธีส่งเสริมทักษะการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษด้วยการสอนโดยเน้นการสังเกตรูปภาษาในบริบท เป็นการสร้างความตระหนักรู้ในรูปภาษาและไวยากรณ์ อังกฤษให้กับผู้เรียน โดยผู้สอนสร้างความสนใจไปที่รูปภาษาและไวยากรณ์ที่กำหนดไว้ด้วยวิธีการสอนแบบ FFI จะทำให้ผู้เรียนสังเกตรูปภาษาและไวยากรณ์ในข้อมูลภาษาที่ได้รับซึ่งข้อมูลนั้นจะถูกนำไปเก็บไว้ในระบบความจำระยะสั้นและเมื่อมีการทบทวนหรือใช้ข้อมูลซ้ำ ๆ ด้วยการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนตั้งใจสังเกตรูป/ลักษณะภาษาและไวยากรณ์ที่กำหนดจะถูกส่งต่อไปเก็บไว้ในระบบความจำระยะยาวเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับใช้เมื่อต้องการสื่อสารต่อไป นอกจากนี้การฝึกให้มีทักษะและประสบการณ์การประเมินผลการเรียนรู้ตนเองโดยให้ผู้เรียนได้ประเมินงานของตนเองและแก้ไขให้ถูกต้องตามเกณฑ์การประเมินที่กำหนดมากกว่าหนึ่งครั้งตลอดจนให้ข้อมูลย้อนกลับสะท้อนผลการเรียนรู้และนำไปพัฒนาตนเองจะสามารถสร้างทักษะการเรียนรู้และพัฒนาการเรียนรู้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษด้วยตนเองได้อย่างต่อเนื่อง

- Alavi, S. (2021). The implementation of writing through technology-mediated English course to enhance Thai university students writing skills. *Rangsit Journal of Educational Studies*, 8(2), 50–65.
- Al-Ibadi, Q. H., and Breesam, S. S. (2021). Instructors' implications toward interlanguage fossilized grammatical and pragmatic errors at university level. *Ilkogretim Online – Elementary Education Online*, 20(1), 1541–1548.
- Atkinson, R., and Shiffrin, R. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In Spence, K. and Spence, J. (Eds.), *The psychology of learning and motivation*, Vol. 2. New York: Academic Press.
- Boonraksa, T., and Naisena, s. (2022). A study of English collocation errors of Thai EFL students. *English Language Teaching*, 15(1), 164–177. <https://doi.org/10.5539/elt.v15n1p164>
- Caicedo Pereira, M. J., Lozano Bermúdez, J. A., and Vanegas Medina, L. A. (2018). Improving L2 oral accuracy and grammatical range through self-assessment of video speech drafts. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(2), 127–142.
- Chamalaun, R., Bosman, A., and Ernestus, M. (2022). Teaching verb spelling through explicit direct instruction. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22(1), 1–29.
- Chuenchaichon, Y. (2022). The problem of summary writing encountered by Thai EFL students; a case study of the fourth year English major students at Naresuan university. *English Language Teaching*, 15(6), 15–31.
- Duangstri, P., Paladkong, A., Kumnoed, P., Nooyod, A., Tanaitikunroje, T., Tiparos, ..., J., Anantarawan, N. (2020). The effects of self-assessment strategy instruction on EFL learners' English language proficiency. *Proceedings of 2020 International Conference on Education and Global Studies*, 4(1), 230–240.
- Ellis, R. (2001). *Investigating form-focused instruction*. New Zealand: University of Auckland.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Fotos, S., and Nassaji, H., (2011). *Teaching grammar in second language classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context*. New York: Routledge.
- Gümüş, H. (2021). Teaching grammar through form-focused instruction: The case of teaching modal verbs to Turkish EFL learners. *Journal of Language Research*, 5(1), 1–16.
- Guo, Y. (2022). A study on fossilization of students' lexical pragmatic uses in the oral English teaching. *International Journal of Social Science and Education Research*, 5(10), 212–218.
- Han, Z-H. (2004). *Fossilization in adult second language acquisition*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Han, Z-H., and Odlin, T. (2006). *Studies of fossilization in second language acquisition*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Hedge, T. (2000) *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hoo, H.-T., Deneen, C., and Boud. D. (2021). Developing student feedback literacy through self and peer assessment interventions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(3), 444–457.
- Huang, L. (2021). An empirical study on the fossilization of English language learning in the context of multimedia network teaching. *Proceedings of CECNet, 2021*, 477–483.
- Irshad, A., and Bukhari, N.H. (2020). Investigating the effect of explicit instruction on the development of pragmatic competence of Pakistani learners of English. *Kashmir Journal of Language Research*, 23(1), 213–232.

- Jiemsak, N., and Jiemsak, R. (2020). The effectiveness of the quizizz interactive quiz media as an online self-assessment of undergraduate students to improve students' learning outcomes. In *Proceeding of 2020 5th International STEM Education Conference (iSTEM-Ed)*, (pp. 51-54). 4-6 November 2020. Hua Hin, Thailand: Institute of Electrical and Electronics Engineers.
- Khezrlou, S. (2021). Explicit instruction through task repetition: Effects on explicit and implicit knowledge development. *Language Awareness*, 30(1), 62-83.
- Kim, J. (2019). Effects of rubric-referenced self-assessment training on Korean high school students' English writing. *English Teaching*, 74(3), 79-111.
- Kosimov, A. (2022). Interlanguage effect in SLA and fossilization of learning, its teaching implications. *Journal of Advanced Research and Stability, Special issue of Intercultural communication and mutual understanding*, 50-53.
- Larsen-Freeman, D. (2001). *Teaching grammar*. In Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language* (pp. 251-266). Boston: Heinle & Heinle.
- Malmir, A., and Parhizkari, N. (2021). The effect of definition, fill-in-the-blank, and sentence writing exercises on the acquisition, retention, and production of lexical vs. grammatical collocations. *Teaching English as a Second Language Quarterly (Formerly Journal of Teaching Language Skills)*, 40(1), 33-82.
- Mao, A.M. (2022). Literature review of language testing theories and approaches. *Open Access Library Journal*, 9(5), 1-5.
- Micheni, B., Telewa, V. K., and Ndiritu, N. (2022). Interlanguage fossilization: Description and analysis of fossilized grammatical items in the English language of secondary school learners in Nakuru County, Kenya. *Laikipia University Journal of Social Sciences, Education and Humanities*, 1(1), 83-93.
- Nicol, D. (2021). The power of internal feedback: Exploiting natural comparison processes. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(5), 756-778.
- Panadero, E. (2016). Is it safe? Social, interpersonal, and human effects of peer assessment: A review and future directions. In G. T. L. Brown & L. R. Harris (Eds.), *Handbook of social and human conditions in assessment* (pp. 247-266). New York: Routledge.
- Panadero, E., and Jonsson, A. (2020). A critical review of the arguments against the use of rubrics. *Educational Research Review*, 30, 100329. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100329>
- Papantymou, A., and Darra, M. (2019). The contribution of learner self-assessment for improvement of learning and teaching process: A review. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 48-64.
- Qasem, A. (2020). The effective role of learners' self-assessment tasks in enhancing learning English as a second language. *Arab World English Journal*, 11(3) 502-514.
- Raaijmakers, S. F., Baars, M., Paas, F., van Merriënboer, J. J. G., and van Gog, T. (2019). Effects of self-assessment feedback on self-assessment and task-selection accuracy. *Metacognition and Learning*, 14(1), 21-42.
- Schenck, A., and Baldwin, M. (2019). Is form-focused instruction really a waste of time? A review of past mistakes and future possibilities through the analysis of input enhancement. *Journal of Linguistics and Language Teaching*, 10(1), 11-28.

- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129–158.
- Spolsky, B. (1978). *Educational linguistics: An introduction*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Tangtorrith, N., and Pongpairaj, N. (2022). Systematicity of L2 interlanguage of stress assignment in English compound nouns and phrasal verbs by L1 Thai learners. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 15(1), 33–63.
- Yan, Z., and Carless, D. (2021) Self–assessment is about more than self: The enabling role of feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 1116–1128.
- Yossatorn, Y., Binali, T., Chokthawikit, S., and Weng, C. (2022). Thai EFL university students’ productions of the English past counterfactuals and their influences from interlanguage fossilization. *SAGE Open*, 12(1). <https://doi.org/10.1177/21582440221079892>
- Zang, H. (2021). A brief analysis of the fossilization phenomenon of interlanguage in second language acquisition and its enlightenment on foreign language teaching. *International Journal of Social Science and Education Research*, 4(8), 95–98.
- Zohrabi, M. and Tahmasebi, Z. (2020). A study of the effect of dictogloss as a medium of form–focused instruction on vocabulary versus grammar development of Iranian EFL learners. *Applied Research on English Language*, 9(2), 183–204.

