

การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ
ของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต

สารนิพนธ์
ของ
มาลี รุ่งไธัญญ์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ
กุมภาพันธ์ 2550

การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ
ของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต

บทคัดย่อ
ของ
มาลี รุ่งไธัญ

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ

มาลี รุ่งไธัญ. (2550). การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียน

ภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต

สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์: รองศาสตราจารย์ เฉลียวศรี พิบูลชล

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตที่ผ่านการเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน 1, 2, และ 3 มาแล้ว จำนวน 35 คน ซึ่งเป็นกลุ่มที่ผู้วิจัยรับผิดชอบ โดยนักศึกษาได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการประกอบด้วยขั้นเตรียมการเขียน, ขั้นระหว่างการเขียน, และขั้นหลังการเขียน แต่ละขั้นตอนมีกิจกรรมช่วยให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถทางการเขียนตลอดกระบวนการ มีการนำวิธีการสอนแบบร่วมมือมาใช้ในการกิจกรรมเพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนมีแรงจูงใจในการเขียนขึ้น ผู้เรียนได้เรียนรู้ถึงประสิทธิภาพความชำนาญด้านกระบวนการเขียนยิ่งขึ้น

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองครั้งนี้ ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลอง, แผนการเรียนรู้ และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้ t-test for Dependent Samples

ผลการทดลองพบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ได้รับการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการหลังการทดลองสูงขึ้นจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

THE USE OF PROCESS WRITING TO ENHANCE WRITING ABILITY OF THE STUDENTS
AT RANGSIT UNIVERSITY

AN ABSTRACT
BY
MALEE ROONGHIRUN

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Arts in Teaching English as a Foreign Language
at Srinakharinwirot University
February 2007

Malee Roonghirun. (2005). *The use of process writing to enhance writing ability of the students at Rangsit University*. Master's Project, M.A. (Master of Arts). Bangkok: Graduate School, Srinakharinwirot University. Project Advisor: Assoc. Prof. Chaleosri Pibulchol.

The purpose of this research was to study the use of process writing to enhance the writing ability of Rangsit University students.

The sample was 35 Rangsit University students who have already passed the Foundation English 1, 2 and 3 courses. The experimental group was trained to write a meaningful paragraph essay by using process writing which comprised pre-writing, while-writing and post-writing. In each stage, there were learning activities to help the students to develop their writing ability. Cooperative learning techniques were used throughout the process to help motivate students to write efficiently. The students felt more positive about the learning experience.

The instruments to measure the students' abilities consisted of a pretest and a posttest used to monitor the development of their writing ability. They also included the lesson plans which aimed to enable the students to write an English composition efficiently at a paragraph level through process writing. The data were analyzed by t-test for Dependent Samples.

The research result revealed that students' English writing abilities before and after the experiment were significantly different at the level of .01

อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์ ประธานคณะกรรมการบริหารหลักสูตร และคณะกรรมการสอบได้
พิจารณาสารนิพนธ์เรื่อง การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียน
ภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตของมาลี รุ่งไธัญ ฉบับนี้แล้ว เห็นสมควรรับเป็นส่วนหนึ่งของการ
ศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตรมหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะ
ภาษาต่างประเทศ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒได้

อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์

.....
(รองศาสตราจารย์เจลิยวศรี พิบูลชล)

ประธานกรรมการบริหารหลักสูตร

.....
(ดร.วัลลภา ไทยจินดา)

คณะกรรมการสอบ

..... ประธาน
(รองศาสตราจารย์เจลิยวศรี พิบูลชล)

..... กรรมการสอบสารนิพนธ์
(อาจารย์เตือนตา เลาสุขศรี)

..... กรรมการสอบสารนิพนธ์
(อาจารย์เตือนใจ เฉลิมกิจ)

อนุมัติให้รับสารนิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาศิลปศาสตร
มหาบัณฑิต สาขาการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีคณะมนุษยศาสตร์
(รองศาสตราจารย์เจลิยวศรี พิบูลชล)

กุมภาพันธ์ พ.ศ. 2550

ประกาศคุณูปการ

สารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จสมบูรณ์ได้ด้วยความรู้ความกรุณาอย่างยิ่งจากรองศาสตราจารย์เฉลียวศรี พิบูลชล อาจารย์ที่ปรึกษาสารนิพนธ์ที่กรุณาตรวจแก้ไข แนะนำในทุกขั้นตอนของการจัดทำวิจัยครั้งนี้ เพื่อให้ได้เนื้อหาสาระที่ถูกต้องสมบูรณ์ ผู้วิจัยรู้สึกสำนึกในบุญคุณอย่างยิ่ง

นอกจากนี้ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ดร. วัลลภา ไทยจินดา ประธานกรรมการบริหารหลักสูตร อาจารย์เตือนใจ เณลิมกิจ อาจารย์ที่ปรึกษาและอาจารย์เตือนตา เลาสุขศรี ที่กรุณาตรวจสอบ ให้คำแนะนำ ช่วยเหลือแก้ไขสารนิพนธ์ ทำให้ผู้วิจัยได้เพิ่มพูนความรู้ ความเข้าใจ มีแนวคิดที่เป็นประโยชน์มาประยุกต์ใช้ในการดำเนินการทำสารนิพนธ์จนสำเร็จอย่างมีคุณภาพ

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิสาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต ที่ได้กรุณาตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบการสอนและเอกสารประกอบการสอน ตลอดจนวิธีการต่างๆ ทางสถิติที่ใช้ในการวิจัย และขอขอบคุณนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตที่เป็นกลุ่มทดลอง ช่วยเหลือให้การทดลองสำเร็จได้ด้วยดี

ผู้วิจัยสำนึกในบุญคุณอย่างยิ่งต่อมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่เป็นแหล่งทรัพยากรในการค้นคว้าเอกสารข้อมูลต่างๆ รวมทั้งคณาจารย์ภาควิชาภาษาตะวันตกทุกท่านที่ได้ประสิทธิประสาทวิชาความรู้ตลอดระยะเวลาของการศึกษา

ผู้วิจัยขอน้อมรำลึกและกราบขอบพระคุณทุกท่านที่มีส่วนช่วยในสารนิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงอย่างสมบูรณ์ตามจุดหมาย คุณค่าของสารนิพนธ์ที่เป็นประโยชน์แก่ผู้ศึกษา ผู้วิจัยขอมอบให้เป็นเครื่องบูชาคุณบุพการี คณาจารย์และผู้มีพระคุณทุกท่าน

สารบัญ

บทที่	หน้า
1 บทนำ	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	4
ความสำคัญของการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย	4
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย	4
ระยะเวลาในการทดลอง	5
เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง	5
นิยามศัพท์เฉพาะ	5
สมมติฐานในการวิจัย	5
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	6
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียน	6
ความหมายของการเขียน	6
องค์ประกอบในการเขียน	7
กิจกรรมการเขียน	8
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียน	10
การสอนเขียนแบบเน้นผลงาน	11
การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	12
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการประเมินงานเขียน	14
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	25
3 วิธีการดำเนินการวิจัย	29
การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง	29
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	29
การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	31

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
3 (ต่อ)	
การเก็บรวบรวมข้อมูล	32
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	32
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	33
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	34
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	34
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	34
5 สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ	38
ความมุ่งหมายของการวิจัย	38
สมมติฐานในการวิจัย	38
วิธีการดำเนินการวิจัย	38
การเก็บรวบรวมข้อมูล	39
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	39
สรุปผลการวิจัย	39
อภิปรายผล	39
ข้อเสนอแนะ	44
บรรณานุกรม	46
ภาคผนวก	51
ภาคผนวก ก.	52
ภาคผนวก ข.	73
ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์	78

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 เกณฑ์การให้ระดับคะแนนของไอค์	15
2 เกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนในการเขียนเรียงความ	17
3 เกณฑ์การให้คะแนนของอีวี่และคณะ	19
4 แสดงสัญลักษณ์ในการตรวจงานของแวนส์	20
5 เกณฑ์การตรวจเรียงความแบบ ESL Composition Profile ของจาคอบส์และคณะ...	22
6 ผลการศึกษาผลคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบก่อนและหลังการทดลองโดย ผู้ประเมิน 3 คน	35
7 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียน ก่อนและหลังการทดลอง	35
8 คะแนนเฉลี่ยการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียน	36

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1 แผนภูมิแสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียนแบบเน้นกระบวนการ	36
---	----

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ยุทธศาสตร์การศึกษาในปัจจุบัน มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเป็นผู้มีโลกทัศน์กว้างไกล ภาษาอังกฤษจึงเข้ามามีบทบาทต่อการศึกษาและการดำเนินชีวิต ปัจจุบันเทคโนโลยีในการติดต่อสื่อสารมีความก้าวหน้าอย่างรวดเร็ว การเขียนจึงเข้ามามีบทบาทเป็นอย่างมากในสังคมโดยเฉพาะการเขียนสื่อสารทางจดหมายอิเล็กทรอนิกส์ เพื่อให้รายละเอียดต่างๆ ในการส่งเครือข่ายติดต่อสื่อสารทางคอมพิวเตอร์ ดังนั้นทักษะการเขียนโดยเฉพาะการเขียนภาษาอังกฤษจึงเป็นทักษะที่สำคัญที่ต้องพัฒนา เพื่อให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ทักษะการเขียนจัดเป็นทักษะที่ยากที่สุดในทักษะทั้ง 4 คือ ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน (Valette. 1997: 131) เพราะ การเขียนเป็นการเปลี่ยนภาษาพูดให้เป็นสัญลักษณ์คือตัวอักษร ผู้เขียนต้องเลือก และรวบรวมความคิด คำ และประโยคมาจัดเรียงเรียงเป็นข้อความที่ต่อเนื่อง และเป็นข้อความที่สามารถสื่อความหมายได้ตรงกับความต้องการ การเขียนเป็นทักษะที่ต้องผ่านกระบวนการทางความคิดหลายขั้นตอน จูทาร์ตัน คัมภีรภาพ (2540: 120) ได้กล่าวถึงการเขียนว่า ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ยุ่งยาก แต่มีประโยชน์มากสำหรับผู้เรียนภาษาต่างประเทศ เพราะการเขียนจะช่วยเสริมแรงทักษะอื่นๆ ให้ดีขึ้น การเขียนช่วยให้ผู้เรียนได้ฝึกคิดอย่างเป็นระบบ โดยมีการวางแผน ทบทวน แก้ไข เพื่อสร้างสรรค์ ถ่ายทอดประสบการณ์ ความนึกคิด และจินตนาการ ซึ่งมีความสำคัญยิ่งต่อการเรียนรู้ สอดคล้องกับแนวคิดของพินฮีโร่ (Pinheiro. 1996: 120) และ เฮดจ์ (Hedge. 1988: 5) ซึ่งกล่าวว่า การเขียนต้องมีการวางแผน ทบทวน แก้ไข ซ้ำไปซ้ำมา ผู้เขียนไม่สามารถแสดงท่าทางสีหน้า และน้ำเสียงผ่านข้อความได้ การเขียนที่มีประสิทธิภาพต้องมีการเชื่อมโยงที่ดี มีการพัฒนาความคิด และข้อมูลของเรื่องที่จะเขียน มีความถูกต้องเที่ยงตรง ใช้คำที่มีความหมายชัดเจนไม่คลุมเครือ มีเกณฑ์การเลือกคำศัพท์อย่างระมัดระวัง การใช้ไวยากรณ์ และโครงสร้างประโยคต้องใช้รูปแบบที่เหมาะสมกับเนื้อหา

อย่างไรก็ตามปัญหาการเรียนภาษาอังกฤษในปัจจุบันพบว่า ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ผู้เรียนมีความบกพร่องมากที่สุด จากงานวิจัยของ กุสุมา มานะสุนทร (2519: 78 – 80) ซึ่งศึกษาความสามารถในการเขียนของนักศึกษาปีหนึ่งจากมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และมหาวิทยาลัยศิลปากร พบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษายังไม่เป็นที่พอใจ โดยมีคะแนนค่าเฉลี่ยของข้อสอบแบบอัตนัย 21.75 จากคะแนนเต็ม 40 สกิล เกิดผล (2526: 318) ได้วิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ

มหาวิทยาลัยรังสิต เป็นสถาบันอุดมศึกษาเอกชนที่มุ่งเน้นและให้ความสำคัญในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษโดยเฉพาะด้านการเขียน และได้กำหนดให้นักศึกษาคณะบริหารธุรกิจ และคณะนิเทศศาสตร์ต้องเรียนรายวิชาการเขียนภาษาอังกฤษ จากการรับผิดชอบรายวิชานี้เป็นเวลานาน ผู้วิจัยพบว่า นักศึกษามีปัญหาในการเขียนภาษาอังกฤษในลักษณะคล้ายคลึงกับที่กล่าวข้างต้น ผลสัมฤทธิ์ทักษะการเขียนยังอยู่ในระดับต่ำ เป็นที่หนักใจแก่ผู้สอนเป็นอย่างยิ่ง แม้ว่าจะมีการทบทวนหลักไวยากรณ์ที่สำคัญเพื่อใช้ในการเขียนก่อนให้ผู้เรียนเริ่มเขียนตามแบบที่กำหนด ก็ยังพบว่า มีข้อบกพร่องทางหลักไวยากรณ์ซ้ำๆ เหมือนเดิม ความคิดในการเขียนไม่กว้างไกล ไม่มีความคิดริเริ่ม ส่วนใหญ่เป็นการลอกแบบในตัวอย่างมาเขียนต่อเนื่องกันไป ทำให้การเรียนการสอนไม่เป็นไปตามเป้าหมาย

จากประสบการณ์ข้างต้นทำให้ผู้วิจัยเริ่มตระหนักว่า การสอนในลักษณะที่เป็นอยู่ไม่ทำให้ผู้เรียนมีทักษะในการเขียนภาษาอังกฤษที่ดีได้ จึงเริ่มค้นคว้าหาวิธีการที่เหมาะสม โดยผู้วิจัยได้ศึกษาวิธีการสอนทักษะการเขียนพบว่า มี 2 วิธี คือ การสอนเขียนแบบเน้นผลงาน (Product Approach) และการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Approach) โดยการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน (Product Approach) นั้นเน้นครูเป็นศูนย์กลาง กำหนดกิจกรรมต่างๆ ให้ผู้เรียนปฏิบัติตาม ไรม์ส์ (Raimes. 1983: 6 – 7) และบราวน์ (Brown. 2000: 335) ได้กล่าวว่า การสอนเขียนแบบเน้นผลงานเป็นการสอนที่เริ่มจากการเขียนที่ต้องควบคุมไปสู่การเขียนอิสระ โดยให้ผู้เรียนเขียนเลียนแบบตัวอย่างประโยค และอนุচ্ছে ซึ่งมุ่งเน้นไวยากรณ์ (Grammar) โครงสร้างระดับประโยค (Syntax) และกลไกทางภาษา (Mechanics) รวมทั้งให้ความสำคัญที่ความถูกต้องของตัวภาษา (Accuracy) มากกว่าความคล่องของการใช้ภาษา (Fluency) หรือความคิดริเริ่ม (Originality) ผู้เรียนเป็นผู้ปฏิบัติตามครู โดยผู้เรียนไม่มีส่วนร่วมในการเสนอข้อคิดเห็น ผู้วิจัยเห็นว่าการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน (Product Approach) มีลักษณะคล้ายคลึงกับการสอนเดิมที่ไม่สามารถทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ได้ดีพอ เป็นสาเหตุที่ทำให้การเรียนการสอนการเขียนไม่เป็นไปตามเป้าหมาย ผู้วิจัยจึงศึกษาทฤษฎีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Approach) ออล-ชเทิน (Olshtain. 1991: 235 – 236) กล่าวถึงกระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการว่า เป็นกระบวนการเขียนเพื่อการสื่อสารที่มีการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านโดยมีงานเขียนเป็นสื่อกลาง ซึ่งต้องอาศัยการเรียบเรียงเนื้อหาตามลำดับก่อนหลัง รวมทั้ง

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ หลายท่านพบว่า มีผู้นำเอาวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไปใช้แก้ปัญหการเขียนของผู้เรียน ธีรฐา ถิละวัฒน์ (2547), พรพนา พิทยากิต (2542), พิมพันธ์ เวสสะโกศล (2533), พูนรัตน์ แสงหนุ่ม (2538) และ สมศรี ธรรมสารโสภณ (2535) ซึ่งได้ทำการทดลองโดยใช้การเขียนแบบเน้นกระบวนการ พบว่าหลังการฝึก

จากแนวความคิดของนักการศึกษาและงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นวิธีการสอนเขียนที่ผู้เรียนได้รับการพัฒนาทักษะการเขียนโดยผ่านกระบวนการคิดและการใช้ภาษา ด้วยการช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ผู้วิจัยเห็นว่าน่าจะเป็นแนวการสอนเขียนที่สามารถแก้ไขปัญหาในการสอนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนได้ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะนำการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมาใช้แก้ปัญหการสอนเขียนภาษาอังกฤษและพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาที่ผู้วิจัยรับผิดชอบให้สามารถพัฒนาประสิทธิภาพทักษะการเขียนต่อไป

ความมุ่งหมายของการวิจัย

เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยจะเป็นประโยชน์ในการช่วยให้ผู้สอนมีแนวทางในการนำวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไปใช้ปรับปรุงการสอนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น รวมทั้งผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ และสามารถบรรลุผลตามที่กำหนดไว้ในหลักสูตร

ขอบเขตของการวิจัย

การกำหนดประชากร และการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรังสิต จังหวัดปทุมธานี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 10 ห้องเรียน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักศึกษาคณะบริหารธุรกิจ และคณะนิเทศศาสตร์ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ 1 English Composition 1 (ENG 104) ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 1 ห้องเรียนรวม 35 คน ซึ่งเป็นห้องที่ผู้วิจัยรับผิดชอบในการสอน

ระยะเวลาในการทดลอง

ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 1 ชั่วโมง 20 นาที รวมเวลา 12 คาบ จำนวน 16 ชั่วโมง ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองเป็นเนื้อหาที่กำหนดในรายวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English Composition 1) ซึ่งเป็นการศึกษาทฤษฎี และเทคนิคที่ใช้ในการเขียนโดยนักศึกษสามารถเขียนความเรียงระดับย่อหน้าสั้นๆ อย่างมีประสิทธิภาพ

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. การเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing) หมายถึง กลวิธีการฝึกเขียนความเรียงระดับย่อหน้าที่เน้นขั้นตอนของการเขียนเป็นกระบวนการอย่างต่อเนื่อง ได้เป็นผลงานการเขียน โดยจัดกระบวนการเป็นขั้นตอนตามวิธีการของไรเมส (Raimes. 1983: 3 – 23) ดังนี้

- 1.1 ขั้นก่อนการเขียน (Pre-writing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนคิดและเรียบเรียงความคิดหลากหลาย (Generating ideas) เพื่อวางแผนก่อนการเขียน
- 1.2 ขั้นลงมือเขียน (While writing) เป็นขั้นที่ผู้เรียนนำข้อมูลที่วางแผนไว้แล้วมาร่างงานเขียนในรูปของความเรียง มีการแลกเปลี่ยนการให้ข้อมูลย้อนกลับเพื่อนำมาปรับปรุงงานร่าง
- 1.3 ขั้นหลังการเขียน (Post writing) เป็นขั้นที่ผู้เรียนตรวจงานเขียน ทบทวนงานเขียนเพื่อความสมบูรณ์ของงานเขียน (Reviewing) ก่อนส่งงานให้ครูประเมิน

2. ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ หมายถึง ความสามารถในการเขียนรูปประโยคเป็นความเรียงที่มีความหมายใน 1 อนุচ্ছেต ครอบคลุมองค์ประกอบสำคัญในการเขียนได้แก่ เนื้อหา (Content) การเรียบเรียงเนื้อหา (Organization) การเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary) การใช้โครงสร้างทางภาษา (Structure) และด้านกลไกทางภาษา (Mechanics)

สมมติฐานในการวิจัย

ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing) มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียน

- 1.1 ความหมายและความสำคัญของการเขียน
- 1.2 องค์ประกอบในการเขียน
- 1.3 กิจกรรมการเขียน

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียน

- 2.1 การสอนเขียนแบบเน้นผลงาน
- 2.2 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการประเมินงานเขียน

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียน

1.1 ความหมายและความสำคัญของการเขียน

นักการศึกษาต่างประเทศหลายท่าน (Murray. 1982: 11; White. 1987: x; Cathy. 1993: 211; citing Harste. 1989: 29; Tyner. 1995: 2; Nunan. 1999: 273; citing Martin J. 1985: Feature Writing: 3 – 4) ได้ให้ความหมายของการเขียนตรงกันว่า การเขียนเป็นเครื่องมือที่ใช้กระตุ้นให้เกิดกระบวนการทางความคิด กระบวนการสื่อความหมายเพื่อที่จะถ่ายทอด เรียบเรียงออกมาเป็น ตัวอักษร เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจอย่างชัดเจน นอกจากนี้ การเขียนยังนำไปสู่การพัฒนาทางความคิด ส่งเสริมให้แต่ละบุคคลแสดงออกทางความคิดเห็นในสังคม วอลตัน (Walton. 1995: 2) ได้กล่าวถึงการเขียนว่าเป็นการใช้ภาษาในการส่งข้อมูลโดยผู้รับเข้าใจและสามารถสนองตอบสารที่รับได้ ส่วนบราวน์ (Brown. 2000: 335) และเฮดจ์ (Hedge. 2000: 407) มีความเห็นว่า การเขียนเป็นการใช้ภาษาแทน คำพูดด้วยตัวอักษร ถ่ายทอดประสบการณ์และความรู้สึกของผู้เขียนเป็นตัวอักษรที่มีความหมายใน บริบทของการสื่อสาร ส่วนนักการศึกษาไทย สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 75) กล่าวว่าผู้ที่เขียน ต้องเป็นผู้รวบรวมข้อมูล โดยเลือกสิ่งที่ต้องการจะถ่ายทอด นำมาเรียงลำดับโดยใช้ความรู้ด้านกลไก ภาษา

สรุปการเขียน คือ กระบวนการสื่อความหมายที่ถ่ายทอดจากความคิด ประสบการณ์ ความรู้สึก โดยนำมาเรียบเรียงตามความรู้ด้านกลไกภาษา สื่อเป็นตัวอักษรให้ผู้อ่านหรือผู้รับสารเข้าใจ

1.2 องค์ประกอบในการเขียน

นักการศึกษาหลายท่าน กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนไว้อย่างน่าสนใจ แฮริส (Harris. 1969: 68 – 69); ฮีทตัน (Heaton. 1979: 138); ไรม์ (Raimes. 1983: 6 – 9); เฮดจ์ (Hedge. 1991: 145 – 146) และฟอลส์ และคณะ (Folse, et al. 1999: 11 – 12) ได้กล่าวถึงงานเขียนในลักษณะคล้ายคลึงกันว่า งานเขียนมีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) ผู้เขียนต้องคำนึงถึงเนื้อหาที่เขียน หรือประเด็นที่ต้องการสื่อแก่ผู้อ่าน ต้องแสดงความรู้ที่สอดคล้องกับหัวข้อที่เขียน (Relevance) ให้มีความชัดเจน (Clarity) โดยเน้นความคิดของผู้เขียน (Originality) และเน้นให้มีความสมเหตุสมผล (Logic)
2. ทักษะทางไวยากรณ์ (Grammar) ผู้เขียนต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และโครงสร้างประโยค
3. ทักษะทางลีลาภาษา (Style) ผู้เขียนต้องสามารถเลือกใช้คำ สำนวนและประโยคได้เหมาะสม
4. ทักษะกลไกทางภาษา (Mechanics) ผู้เขียนต้องคำนึงถึงสิ่งที่เป็นบริบทช่วยให้งานเขียนอ่านเข้าใจ เช่น ลายมือ (Handwriting) ตัวสะกด (Spelling) การใช้อักษรตัวใหญ่ (Capitalization) และเครื่องหมายวรรคตอน (Punctuation)

ไรม์ (Raimes. 1983: 6 – 9) ได้เน้นถึงองค์ประกอบของการเขียนว่าต้องมีจุดประสงค์ (Purpose) เพื่อให้ได้ใช้ลีลาการเขียน (Stylistic choices) ในลักษณะต่างๆ ให้เหมาะสมกับผู้รับสาร และยังได้กล่าวถึงองค์ประกอบอื่นที่น่าสนใจ และเป็นแบบใช้ในการเขียนในปัจจุบัน คือการเรียบเรียงเนื้อหา (Organization) โดยเน้นว่าผู้เขียนควรคำนึงถึงการเรียบเรียงเนื้อหาเป็นความเรียง หรืออนุเฉท (Paragraphs) และความเรียง (Essays) นั้นต้องมีประโยคที่มีใจความสำคัญ (Topic sentence) และประโยคสนับสนุน (Support sentences) ที่มีความสอดคล้องกัน เชื่อมโยงเนื้อหา ต่อเนื่องเป็นเอกภาพ (Cohesion and Unity) นอกจากนั้น ไรม์ (Raimes. 1983: 6 – 9) ยังกล่าวถึง การใช้ภาษา (Language use) เป็นองค์ประกอบที่สำคัญของการเขียน โดยผู้เขียนต้องคำนึงถึงความสำคัญระหว่างคำในวลี และประโยค รวมทั้งต้องมีความรู้ในเรื่องความซับซ้อนของโครงสร้างประโยค และขอบข่ายของคำศัพท์ (Range of structures and vocabulary) ต้องเหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียนและถูกต้องตามหลักภาษา (Accuracy)

นอกจากองค์ประกอบในการเขียนแล้ว ไรม์ (Raimes. 1983: 9) ฟอลส์และคณะ (Folse, et al. 1999: 11 – 12) และเฮดจ์ (Hedge. 1991: 145 – 146) ได้กล่าวถึงงานเขียนว่า ควรมีบริบทที่ชัดเจน โดยในบรรทัดแรกของความเรียง ต้องย่อหน้า มีความยาวเหมาะสมกับเรื่อง และใช้โครงสร้างทางภาษาที่เชื่อมโยงความคิดได้หลากหลาย

สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการเขียนที่ดี คือ ต้องมีจุดประสงค์ในการเขียน เนื้อหา ต้องคำนึงถึงผู้รับสาร และการใช้คำศัพท์ ไวยากรณ์ การย่อหน้า การเรียบเรียงเนื้อหา ต้องมีความต่อเนื่องกันอย่างเป็นเอกภาพ

1.3 กิจกรรมการเขียน

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้การเขียน ยึดหลักผู้เรียนเป็นสำคัญ โดยเลือกกิจกรรมที่เหมาะสมกับสภาพผู้เรียน เช่น วัย ระดับการศึกษา ความสนใจของผู้เรียน กิจกรรมการเขียนนั้นควรมีหลายรูปแบบ และควรเป็นกิจกรรมที่มีความหมาย สามารถนำไปใช้ในชีวิตจริงได้ เพื่อกระตุ้นความคิด ประสพการณ์ ในการสร้างข้อมูลที่จะนำมาเขียน มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงกิจกรรมการเขียนไว้ดังนี้

เฮวินส์ (Hewins. 1986: 219 – 223) และฮีตัน (Heaton. 1988: 107) ได้แนะนำกิจกรรมการเขียนที่น่าสนใจ ดังนี้

1. การใช้ภาพ หรือวีดิทัศน์ ที่จะนำไปสู่การเขียนแบบเล่าเรื่อง (Recount) โดยผู้สอนเขียน เขียนคำศัพท์ที่สำคัญของเรื่องบนกระดาน เพื่อชี้แนะผู้เรียน
2. การให้ชื่อเรื่อง (Topic) ให้คำถามและคำศัพท์ที่สำคัญซึ่งนำไปสู่การเขียนแบบรายงาน

นอกจากนั้น ฮีตัน (Heaton. 1988: 107) ยังเน้นถึงกิจกรรมอื่นในลักษณะให้บรรยายคน สถานที่ หรือวัตถุ รวมทั้งการเปรียบเทียบของสองสิ่ง การบอกทาง และการบอกขั้นตอนของการทำสิ่งต่างๆ จะช่วยให้ผู้เขียนนำไปเขียนได้อย่างมีความหมาย

ดีน (Dean. 1997: 1 – 62) ได้กล่าวถึงกิจกรรมที่ต่างออกไป ได้แก่

1. การกรอกแบบฟอร์ม (Filling Forms)
2. การเขียนข้อความสั้นๆ (Writing Short Notes) เช่น การบันทึกข้อความทางโทรศัพท์ ฝากข้อความ
3. การบันทึกข้อความทางธุรกิจที่บุคคลหนึ่งฝากให้อีกบุคคลหนึ่ง (Writing Memos)
4. การเขียนไปรษณียบัตร (Writing Postcards)
5. การเขียนประวัติการศึกษา และการทำงาน (Writing CVs)
6. การเขียนจดหมาย (Writing letters)
7. การเล่าเรื่องประสบการณ์ของตนเอง (Anecdote)

เฮดจ์ (Hedge. 1988: 21 – 23) ได้แบ่งการเขียนเป็นประเภทใหญ่ๆ ชัดเจน 6 ประเภท (Types of Writing) ตามหลักวิชาการ ดังนี้

1. การเขียนส่วนตัว (Personal Writing)

- diaries สมุดบันทึกส่วนตัว
- journals บันทึกประจำวัน
- shopping list รายการซื้อของ
- reminders for oneself เขียนเตือนความจำตนเอง

- addresses ที่อยู่
- packing lists รายการสิ่งของที่จะบรรจุลงกระเป๋
- recipes วิธีการปรุงอาหาร

2. งานเขียนเพื่อการศึกษา (Study Writing)

- making notes while reading การทำบันทึกในขณะที่อ่าน
- taking notes from lectures การจดบันทึกจากการบรรยาย
- making a card index การทำบัตรรวมเป็นหมวดหมู่
- summaries การสรุปความ
- synopsis เรื่องย่อ
- report of experiments การเขียนรายงานการทดลอง
- report of workshops การเขียนรายงานสัมมนาเชิงปฏิบัติการ
- report of visits การเขียนรายงานการเยี่ยมชม
- letters จดหมาย
- invitations การเขียนเชื้อเชิญ
- notes of condolence บันทึกแสดงความเสียใจ
- notes of thanks บันทึกแสดงความขอบคุณ
- notes of congratulations บันทึกแสดงความยินดี
- telephone messages การเขียนข้อความทางโทรศัพท์
- instructions to friends การเขียนคำสั่งถึงเพื่อน
- instructions to family การเขียนคำสั่งถึงครอบครัว

3. งานเขียนเกี่ยวข้องกับสถาบัน (Institutional Writing)

- agenda ระเบียนวาระ
- minutes รายงานการประชุม
- memoranda บันทึก
- reports การเขียนรายงาน
- reviews คำวิจารณ์
- contracts สัญญา
- business letters จดหมายธุรกิจ
- public notices คำประกาศต่อสาธารณชน
- advertisements คำโฆษณาสำหรับปิด
- posters ภาพโฆษณาสำหรับปิด

- instructions คำสั่ง
- speechesสุนทรพจน์
- applications การเขียนใบสมัคร
- curriculum vitae (Resume) ประวัติย่อ
- note-making การทำบันทึก
- news เขียนข่าว

นอกจากนี้เฮดจ์ (Hedge. 1988: 30) ยังได้เสนอแนะว่า กิจกรรมก่อนการเขียน (Pre-writing) ควรใช้วิธีระดมความคิด (Brainstorm) แล้วนำมาสร้างแผนผังโยงความคิด (Making mind map) บนกระดาน แล้วจึงให้ผู้เขียนเรียบเรียงใส่อารมณ์ และความรู้สึกลงไป สุภัทธา อักษรานุเคราะห์ (2532: 112 – 114) ได้เสนอว่า กิจกรรมการใช้บัตรเชิญ ลักษณะต่างๆ มาเป็นแบบให้ผู้เขียนเปลี่ยนชื่อในบัตรเชิญให้เกี่ยวข้องกับผู้เขียนก็เป็นกิจกรรมที่น่าสนใจ

สรุปกิจกรรมการเขียน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เขียนได้เรียบเรียงความคิด สร้างสรรค์ออกมาเป็นผลงานการเขียนที่มีความหมาย ใส่อารมณ์และความรู้สึกในเนื้อหาให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ โดยคำนึงถึงผู้อ่านและกิจกรรมนั้น สามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตจริง

2. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียน

การสอนเขียนโดยทั่วไป มักจะมุ่งฝึกฝนให้ผู้เรียนเขียนได้อย่างถูกต้อง สามารถเรียบเรียงประโยคให้เป็นข้อความ หรือเรียงความได้ เพราะโดยทั่วไปแล้วผู้เรียนมักเขียนเป็นประโยคได้ แต่ไม่อาจเขียนเป็นเรียงความได้ ซึ่งไรเมส (Raimes. 1983: 10) กล่าวว่า ผู้สอนจะสอนให้ผู้เรียนให้ความสำคัญต่อคำถามที่ว่า วัตถุประสงค์ในการเขียนคืออะไร ใครคือผู้อ่าน จะเขียนอย่างไร จะเริ่มต้นอย่างไร และเรียบเรียงงานเขียนอย่างไร โดยในการเขียนผู้เรียนจะต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนและครู ซึ่งจะเปิดโอกาสให้ผู้เขียนได้แสดงออกซึ่งประสบการณ์ของตน ตลอดจนมีการแลกเปลี่ยนและเรียนรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกัน โดยใช้กิจกรรมการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน หรือการทำงานกลุ่มเพื่อเป็นการกระตุ้นการตอบสนองระหว่างผู้เรียนกับผู้อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของซอมเมอร์ส (Sommers. 1980: 378 – 380) ที่กล่าวว่ากระบวนการเขียนเป็นการสร้างและจัดเรียงความคิดที่ได้จากการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน ซึ่งสอดคล้องกับความคิดของเมอร์เรย์ (Murray. 1982: 21 – 25) ที่เน้นว่าการเขียนจะเกิดขึ้นเมื่อมีการใช้กิจกรรมที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดในการค้นหาข้อมูล แลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ โดยการทำงานเขียนของเพื่อนมาศึกษา มีเกณฑ์ตัดสินคุณภาพงานเขียนตลอดจนตรวจทาน แก้ไข และตามทัศนะของฟลาวเวอร์ และเฮย์ (Flower and Hayes. 1980: 21 – 24) กล่าวเพิ่มเติมว่า การนำความคิด ความจำเดิมมาใช้สร้างมโนทัศน์ใหม่ โดย

2.1 การสอนเขียนแบบเน้นผลงาน (Product Approach)

ไรม์ส์ (Raimes. 1983: 6 – 7) และบราวน์ (Brown. 2000: 335) ได้กล่าวว่าการสอนเขียนแบบเน้นผลงานเป็นการสอนที่เริ่มจากการเขียนแบบควบคุมไปสู่การเขียนอิสระโดยให้ผู้เรียนเขียนเลียนแบบตัวอย่างประโยค และย่อหน้า เขียนตามคำบอก ซึ่งมุ่งเน้นไวยากรณ์ (Grammar) โครงสร้างระดับประโยค (Syntax) และกลไกทางภาษา (Mechanics) รวมทั้งให้ความสำคัญที่ความถูกต้องของตัวภาษา (Accuracy) มากกว่าความคล่องของการใช้ภาษา (Fluency) หรือความคิดริเริ่ม (Originality) โดยมีลักษณะที่สำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน เริ่มด้วยการเลียนแบบ (Copying) โดยผู้เรียนเขียนประโยคและย่อหน้า เลียนแบบตัวอย่างที่ครูกำหนดให้เปลี่ยนเฉพาะคำศัพท์หรือโครงสร้างให้ถูกต้องตามไวยากรณ์ ลำดับขั้นตอนต่อไปเป็นการเขียนตามคำบอก (Dictation) ที่ผู้เรียนเขียนตามคำบอกที่มีโครงสร้างประโยคที่คุ้นเคย โดยมุ่งเน้นที่กลไกทางภาษา มีการใช้อักษรตัวใหญ่ รวมทั้งการแบ่งวรรคตอน และการขึ้นต้นประโยค หรือจบประโยค จากนั้นผู้เรียนจะได้ฝึกการเขียนประโยค (Practicing sentence patterns) โดยผู้เรียนใช้คำศัพท์ที่ครูกำหนดให้เขียนเป็นประโยคตามโครงสร้างที่กำหนด ลำดับขั้นตอนต่อไปเป็นการฝึกเขียนเรียงความตามคำแนะนำ (Guided composition) โดยผู้เรียนฝึกเขียนเชื่อมประโยคต่างๆ เรียบเรียงข้อความต่างๆ ให้เป็นย่อหน้าตามตัวอย่างที่ผู้สอนจัดทำให้ ขั้นการเขียนจดหมาย (Writing letters) เป็นขั้นที่ผู้เรียนเขียนแบบฟอร์มจดหมายตามตัวอย่าง โดยผู้เรียนและเพื่อนทั้งชั้นช่วยกันเขียนเนื้อหาตามแบบฟอร์มที่กำหนดไว้ให้ มีครูคอยเป็นผู้แนะนำ และลำดับสุดท้ายของการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน คือการเขียนเรียงความโดยอิสระ (Free composition) ผู้เรียนมีอิสระในการเลือกหัวข้อเรื่องที่จะเขียนตามความสนใจของตนเอง โดยไม่ต้องกังวลเรื่องไวยากรณ์ (Grammar) และกลไกทางภาษา (Mechanics) ประมาณ 5 หรือ 10 นาที โดยครูไม่ต้องตรวจแก้ไขงานเขียน แต่อ่านและแสดงความคิดเห็นในงานเขียนของผู้เรียน หรือให้ผู้เรียนอ่านงานเขียนของตัวเองให้เพื่อนในชั้นฟัง

สรุปการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน (Product Approach) เป็นการสอนที่เน้นให้ผู้เรียนเขียนเลียนแบบ คัดลอกตามตัวอย่างที่ผู้สอนกำหนดให้ โดยผู้เรียนต้องอยู่ในกรอบควบคุม รวมทั้งให้ความสำคัญที่ความถูกต้องของตัวภาษา (Accuracy) มุ่งสอนรูปแบบและกฎเกณฑ์ของภาษามากกว่าการพัฒนาความสามารถในการเขียน

2.2 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing)

2.2.1 ความหมายของการเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing)

มีนักการศึกษาหลายท่านกล่าวถึงการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการโดยพริทชาร์ด (ศศิวิมล ผาสุก. 2539: 16 – 17; อ้างอิงจาก Pritchard. 1987) ได้ให้ความหมายของการสอนเขียนแบบเน้น

2.2.2 ลักษณะที่สำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ไรม์ส์ (Raimes. 1983: 6) และไวท์และอานต์ (Nunan. 1999: 273 – 274; อ้างอิงจาก White and Arndt. 1991) ได้กล่าวว่า การเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการผลิตงานเขียนที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติตามขั้นตอนอย่างครบถ้วน โดยย้อนกลับไปมาจนกว่าจะได้งานออกมาสมบูรณ์ ไรม์ส์ (Raimes. 1983: 18) ได้แนะนำว่า การทำกิจกรรมการเขียนในห้องเรียน ควรให้ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่มตลอดกระบวนการ และให้ผู้เรียนที่มีความสามารถทางการเขียนเป็นหัวหน้ากลุ่มเพื่อช่วยเหลือ ตรวจสอบ แนะนำผู้เรียนที่มีความสามารถน้อยกว่า ตามขั้นตอนในการส่งข้อมูลย้อนกลับตามกระบวนการ จะทำให้ผู้เรียนที่มีความสามารถน้อยกว่ามองเห็นแนวทางในการเขียนและพัฒนางานเขียนของตนให้ดียิ่งขึ้น

ไรม์ส์ (Raimes. 1983: 18) ได้เสนอขั้นตอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ ดังนี้

1. ขั้นตอนการเขียน (Pre-writing)

1.1 ผู้เรียนสร้างความคิดหลากหลาย (Generating ideas) โดย

1.1.1 ผู้เรียนอภิปรายกับเพื่อนในห้อง เป็นกลุ่ม หรือเป็นคู่ (Discussion: class, small group, pair) ปรึกษาเกี่ยวกับข้อมูลที่จะใช้ในการเขียน รวมถึงการจัดเรียบเรียงความคิดอย่างมีระบบ

1.1.2 ผู้เรียนระดมสมอง (Brainstorming)

1.2 ผู้เรียนเลือกความคิดแล้วกำหนดความคิดที่จะเขียน (Selecting ideas/ establishing a viewpoint) ประกอบด้วยความคิดหลัก และรายละเอียดสนับสนุน ตลอดจนวิธีการเสนอข้อเขียนที่จะทำให้ผู้อ่านสนใจ

1.3 ผู้เรียนร่างงานเขียนแบบคร่าวๆ (Rough drafting) เป็นการจัดความคิด หรือข้อมูลต่างๆ เป็นข้อความต่อเนื่องกัน

1.4 ผู้เรียนตรวจงานที่ร่างไว้ (Preliminary self-evaluation) ว่าตรงประเด็นตามข้อมูลที่เตรียมไว้หรือไม่

1.5 ผู้เรียนเรียบเรียงข้อมูล หรือสร้างเรื่องที่จะเขียน (Arranging information/ structuring the text) จัดลำดับประโยค และย่อหน้า

2. ขั้นลงมือเขียน (While-writing)

2.1 ผู้เรียนร่างงานเขียนครั้งที่ 1 (First draft) โดยผู้เรียนเขียนตามแบบที่ร่างคร่าวๆ (Rough drafting) ยังไม่ต้องกังวลเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่างๆ

2.2 ผู้เรียนแลกเปลี่ยนงานเขียนกับเพื่อน โดยดูวัตถุประสงค์ต้องสอดคล้องกับเนื้อหา (Content) มีการเรียบเรียงเนื้อหา (Organization) และมีประโยคสนับสนุนประโยคหลัก

2.3 ผู้เรียนใช้ข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนมาเป็นแนวทางในการปรับปรุงงานร่างที่ 1 (First draft) เพื่อเขียนงานร่างที่ 2 (Second draft)

2.4 ผู้เรียนแลกเปลี่ยนตรวจงานร่างที่ 2 (Second draft) กับเพื่อน มีการอภิปราย (Discuss) กัน ถึงรายละเอียดด้านคำศัพท์ กลไทางภาษา (Mechanics) ไวยากรณ์ (Grammar) โดยมีผู้สอนช่วย งานเขียนบางชิ้นที่เน้นเรื่องเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลา ก็จะทำให้ผู้เรียนตรวจเรื่องไวยากรณ์ (tense) ถ้าเป็นงานเขียนที่มีลักษณะบรรยายก็จะให้ผู้เรียนตรวจการใช้คำคุณศัพท์ (Adjective) คำนาม (Noun) ความสอดคล้องของประธานและกริยา (Subject-verb agreement)

2.5 ผู้เรียนนำข้อมูลย้อนกลับมาปรับปรุงงานร่างแล้วเขียนออกมาเป็นผลงานครั้งสุดท้าย (Finished draft)

3. ขั้นหลังการเขียน (Post-writing)

ผู้เรียนทบทวนงานเขียนเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผลงาน (Reviewing) และส่งครูตรวจ ผู้สอนควรอธิบายให้ผู้เรียนได้เข้าใจอย่างชัดเจนว่า ผลงานของผู้เรียนจะได้รับการตรวจเพื่อให้คะแนน และจะใช้เกณฑ์อะไรในการวัด ซึ่งสิ่งเหล่านี้ต้องมีการตกลงระหว่างครูและผู้เรียน ถึงเกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนการเขียนเรียงความ

ฟอลส์ และคณะ (Folse, et al. 1999: 160 – 168) กล่าวว่า การผลิตงานเขียนนั้น ผู้เรียนควรสร้างความคิด วางแผนการเขียน ร่างงาน และเขียนงานครั้งสุดท้ายด้วยตนเอง โดยปฏิบัติตามขั้นตอนดังนี้

1. ผู้เรียนเลือกหัวข้อที่จะเขียน (Choosing a topic)
2. ผู้เรียนระดมความคิด (Brainstorming)
3. ผู้เรียนร่างงานคร่าวๆ (Writing a rough draft) โดยนำข้อมูลที่ได้จากการสร้างความคิดมาเขียนเป็นประโยค อาจมีข้อผิดพลาดมาก ผู้เรียนไม่ต้องกังวล

4. ผู้เรียนตรวจแก้ไขงานร่าง (Cleaning up the rough draft) หลังจากร่างงานเสร็จแล้วให้เว้นระยะ 2 – 3 วัน นำงานร่างมาเขียนใหม่ ปรับปรุงแก้ไขด้วยตนเอง
5. ผู้เรียนแลกเปลี่ยนตรวจงานร่างกับเพื่อน (Peer editing) โดยใช้ใบตรวจงานที่มีคำถามเกี่ยวกับงานเขียน (Paragraph checklist) เป็นตัวชี้แนะแนวทางในการแสดงความคิดเห็นผลงานของเพื่อน
6. ผู้เรียนแก้ไขงานร่าง (Revising the draft) ผู้เรียนนำข้อมูลย้อนกลับมาแก้ไขปรับปรุงงานร่าง โดยเป็นงานเขียนครั้งสุดท้าย
7. ผู้เรียนตรวจงานครั้งสุดท้าย (Proofing the final paper) ก่อนส่งงานให้ผู้สอนตรวจ

3. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการประเมินงานเขียน

การประเมินผลเป็นกระบวนการที่สำคัญในการเรียนการสอน ช่วยให้ผู้สอนทราบว่า ผู้เรียนมีพัฒนาการเรียนมากน้อยเพียงใด เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข มีนักการศึกษาหลายท่านให้ข้อเสนอแนะวิธีตรวจงานเขียนดังนี้

แมดเซน (Madson. 1983: 120 – 122) ได้เสนอวิธีการประเมินผลทักษะการเขียน และการตรวจให้คะแนน ดังนี้

1. การประเมินผลทักษะการเขียนขึ้นก่อนการเรียนรู้ ทำโดยวิธีการหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด 1 ที่ จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน
2. การประเมินผลทักษะการเขียนขึ้นเริ่มเขียน การตรวจให้คะแนนหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด 1 ที่ จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน ทั้งนี้ข้อความที่เขียนควรยาวประมาณ 75 – 100 คำ
3. การประเมินผลทักษะการเขียนอิสระ เช่น การเขียนเรียงความ การตรวจงานเขียน ควรมีการกำหนดองค์ประกอบต่างๆ ของการเขียน เพื่อความแม่นยำ และรวดเร็วในการตรวจ โดยแบ่งเป็น 2 ประเภท

3.1 วิธีตรวจแบบวิเคราะห์ (Analytical Method) เป็นวิธีประเมินงานเขียนโดยแยกประเมินองค์ประกอบต่างๆ ได้แก่

- กลไกทางการเขียน (Mechanics)
- การสะกดคำ (Spelling)
- ไวยากรณ์ (Grammar)
- การเรียบเรียง (Organization)
- การเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary Choice)

1. วิธีหักคะแนน โดยกำหนดว่า

- | | |
|----------------------|-------------|
| ข้อผิดพลาด 1 – 2 ที่ | หัก 1 หน่วย |
| ข้อผิดพลาด 3 – 4 ที่ | หัก 2 หน่วย |
| ข้อผิดพลาด 5 – 6 ที่ | หัก 3 หน่วย |

2. วิธีการให้คะแนน โดยกำหนดคะแนนให้ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

กลไกการเขียน 20%

การเลือกใช้คำ 20%

ไวยากรณ์ และการใช้ภาษา 30%

การเรียบเรียง 30%

3.2 วิธีตรวจแบบรวบยอด (Holistic Method) ผู้สอนจะเน้นพิจารณาเรื่องการสื่อความหมายของการเรียงความทั้งเรื่อง โดยคำนึงถึงข้อผิดพลาดทางกลไกการเขียนเพียงเล็กน้อย และจะถูกหักคะแนนจากความผิดพลาดดังกล่าวน้อยมาก เช่น ลดจากการเกรด A เป็น A-

ไค้ (Ike, 1990: 43) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนและการประเมินงานเขียนไว้ว่า ควรมีน้ำหนักการให้คะแนนแต่ละส่วนจากองค์ประกอบสำคัญ 4 ข้อ คือ

1. เนื้อหา 10 คะแนน
2. การเรียบเรียงความคิด 5 คะแนน
3. สำนวนภาษา 15 คะแนน
4. กลไกการเขียน 10 คะแนน

ตาราง 1 เกณฑ์การให้ระดับคะแนนของไค้

ระดับคะแนน	เกรด
35 – 40	A
30 – 34	AB
25 – 29	B
20 – 24	BC
15 – 19	C
10 – 14	CD
ต่ำกว่า 9	F

ฮีตัน (Heaton, 1990: 108 – 113) แนะนำการประเมินโดย

1. วิธีนับข้อผิดพลาด (The error-count method) วิธีนี้นับข้อผิดพลาดอย่างเดียวโดยไม่คำนึงถึงองค์ประกอบอื่นๆ
2. วิธีวิเคราะห์ (The analytical Method) ผู้ตรวจวิเคราะห์องค์ประกอบของงานเขียนในการให้คะแนน 5 ด้าน ได้แก่ การสื่อความหมายได้ชัดเจน (Fluency) การใช้ไวยากรณ์ได้ถูกต้อง (Grammar) การ

3. วิธีที่ใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจประเมินงานเขียน (The impression Method) วิธีนี้ควรมีผู้ประเมิน 3 – 4 คน แล้วนำคะแนนที่ได้มารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ย วิธีนี้ไม่เหมาะสำหรับวัดความก้าวหน้าของงานเขียน และหาข้อดีของผู้เรียน

บราวน์ (Brown, 2000: 356 – 358) ได้แบ่งประเภทการประเมินงานเขียนที่เป็นพื้นฐานไว้ 6 ประเภท ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) โดยพิจารณาว่าเนื้อหาสัมพันธ์กับจุดประสงค์ การเชื่อมโยงความคิดสอดคล้องกัน การอธิบายที่สามารถใช้ประสบการณ์ของตนเอง ในการยกตัวอย่าง และการแสดงความคิดเห็น
2. การเรียบเรียงเนื้อหา (Organization) พิจารณาจากความเหมาะสมของคำนำ การเรียงลำดับความคิด การสรุป และความยาวของงานเขียน
3. การใช้ภาษาในการสื่อความของงานเขียน (Discourse) พิจารณาถึงความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่เขียนกับประโยคที่เป็นใจความหลักของเรื่อง การใช้ภาษาที่หลากหลาย สละสลวย และความสอดคล้องของความคิดในแต่ละย่อหน้า
4. การเรียงลำดับคำในประโยค และความถูกต้องด้านกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ (Syntax)
5. การเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary) ที่สื่อความหมายได้ชัดเจน เหมาะสมกับระดับชั้นของผู้เรียน และถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา
6. กลไกทางภาษา (Mechanics) ได้แก่การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน การเขียนอักษรตัวใหญ่

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (Saowalak Rattanavich, 1987: 54 – 55) ได้ให้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของการเขียนเรียงความไว้ 4 ประเภท

1. การลำดับความ (Writing organization)
2. ความคิด ใจความสำคัญ และสื่อความหมายได้ (Idea: clear and comprehensible)
3. การใช้ภาษา ไวยากรณ์ และคำสะกดถูกต้อง (Correct grammar and spelling)
4. ความสมบูรณ์ของการเขียน สามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (Comprehensible writing)

โดยทั้ง 4 หัวข้อมีเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนนดังนี้

ตาราง 2 เกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนการเขียนเรียงความ

เกณฑ์ในการพิจารณาในการตรวจให้คะแนน	คะแนน
1. การเรียบเรียงเนื้อหา (Writing organization)	5
2. ความคิด ใจความสำคัญ และสื่อความหมายได้ (Idea: clear and comprehensible)	5
3. การใช้ภาษา ไวยากรณ์ และคำสะกดถูกต้อง (Correct grammar and spelling)	5
4. ความสมบูรณ์ของการเขียน สามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (Comprehensible writing)	5
รวม	20

สำหรับเกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความ 20 คะแนน แยกพิจารณา และให้คะแนนงานเขียน ดังนี้

เกณฑ์ในการพิจารณาในการตรวจให้คะแนน	คะแนน
1. การเรียบเรียงเนื้อหา (Writing organization)	5 คะแนน
1.1 เนื้อเรื่องสับสน จับใจความไม่ได้	0
1.2 ลำดับเนื้อเรื่องไม่สอดคล้องกัน	1
1.3 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันน้อย	2
1.4 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันเป็นบางส่วน	3
1.5 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันเป็นส่วนใหญ่	4
1.6 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันตลอดเรื่อง	5
2. ความคิด ใจความชัดเจน และสื่อความหมายได้ (Idea: clear and comprehensible)	5 คะแนน
2.1 ไม่มีแนวความคิด ไม่สื่อความหมาย	0
2.2 บรรยายแนวความคิด ไม่สื่อความหมาย	1
2.3 บรรยายแนวความคิดได้ 1 แนวคิด สื่อความหมายได้เป็นส่วนใหญ่	2
2.4 บรรยายแนวความคิดได้ 1 แนวคิด สื่อความหมายชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	3
2.5 บรรยายแนวความคิด สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	4
2.6 สื่อความหมายชัดเจนตลอดเรื่อง	5

ตาราง 2 (ต่อ)

เกณฑ์ในการพิจารณาในการตรวจให้คะแนน	คะแนน
3. การใช้ภาษา ไวยากรณ์ ตัวสะกดถูกต้อง (Correct grammar and spelling)	5 คะแนน
3.1 ใช้ภาษาและคำไม่เหมาะสม	0
3.2 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาตลอดเรื่อง เขียนสะกดคำผิดมากกว่า 7 – 8 คำ	1
3.3 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาตลอดเรื่อง เขียนสะกดคำผิดไม่เกิน 7 – 8 คำ	2
3.4 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาตลอดเรื่อง เขียนสะกดคำผิดไม่เกิน 5 – 6 คำ	3
3.5 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาตลอดเรื่อง เขียนสะกดคำผิดไม่เกิน 3 – 4 คำ	4
3.6 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาตลอดเรื่อง เขียนสะกดคำผิดไม่เกิน 1 – 2 คำ	5
4. ความสมบูรณ์ของการเขียนจากภาพ สามารถสื่อความหมายได้ชัดเจนตลอดเรื่อง (Comprehensible writing)	5 คะแนน
4.1 ไม่เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพ ไม่สามารถสื่อความหมายได้	0
4.2 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพไม่สัมพันธ์กัน สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	1
4.3 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กัน สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	2
4.4 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กัน 1 อย่าง สื่อความหมายได้ชัดเจน	3
4.5 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กัน 1 อย่าง สื่อความหมายได้ชัดเจนเป็นส่วนใหญ่	4
4.6 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่าง สื่อความหมายได้ชัดเจนตลอดเรื่อง	5

ผ่าน บาลโพธิ์ (2536: 25 – 27) ได้เสนอแนวคิดในการตรวจงานไว้ 3 ประการ ได้แก่

1. แนวคิดทั่วไปที่ใช้ในการตรวจงานเขียน เป็นการตรวจและแก้ทุกสิ่งที่ผิด หรือไม่เหมาะสม ทั้งด้านไวยากรณ์ ศัพท์ การเรียงลำดับ และเนื้อเรื่อง การตรวจเช่นนี้น่าจะดีที่สุด แต่หากมองในแง่ การเรียนการสอนและจิตวิทยาทั่วไปแล้ว การตรวจในลักษณะนี้จะก่อให้เกิดปัญหาทั้งกับผู้สอนและผู้เรียน ผู้เรียนมีโอกาสที่จะเขียนผิดในหลายเรื่องและหลายที่ ในงานแต่ละชิ้น ซึ่งทำให้ครูผู้สอนเหนื่อยล้า

2. แนวคิดที่ผู้สอนจะประเมินงานเขียนแต่ละชิ้นว่าโดยรวม (Holistic approach) แล้วประมาณค่าของงานชิ้นนั้นว่าควรจะมีค่าเท่าใด การตรวจในลักษณะนี้จะตรวจได้ง่ายขึ้นและรวดเร็วขึ้น แต่ประมาณค่าอาจไม่แน่นอน ดังนั้น เพื่อแก้ปัญหาเรื่องการประมาณค่า ผู้สอนอาจกำหนดเกณฑ์ไว้ว่า จะให้น้ำหนักของแต่ละส่วนของการเขียนเท่าใด โดยใช้หลักการของฮิวอี้ และคณะ (ผ่าน บาลโพธิ์. 2536: 26; อ้างอิงจาก Hughey, et al. 1983)

ตาราง 3 เกณฑ์การให้คะแนนของฮิวอี้และคณะ

Category	Mark Allocation out of 100%			
เนื้อหา (Content)	27 – 30 Excellent	22 – 26 Good	17 – 21 Fair	13 – 16 Very poor
การเรียบเรียง (Organization)	18 – 20 Excellent	14 – 17 Good	10 – 13 Fair	7 – 9 Very poor
คำศัพท์ (Vocabulary)	18 – 20 Excellent	14 – 17 Good	10 – 13 Fair	7 – 9 Very poor
การใช้ภาษา (Language Use)	22 – 25 Excellent	18 – 21 Good	11 – 17 Fair	5 – 10 Very poor
กลไกการเขียน (Mechanics)	5 Excellent	4 Good	3 Fair	2 Very poor

3. แนวคิดในการตรวจที่ผสมผสานระหว่างแนวคิดแรกและแนวคิดที่สอง เป็นการตรวจงานเขียนที่ผู้สอนจะให้คะแนนตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ และอ่านแล้วทำเครื่องหมายเพื่อบอกให้ผู้เรียนทราบที่ผิดและลักษณะของข้อผิดพลาด การตรวจด้วยวิธีนี้ อาจช่วยให้การตรวจงานสะดวกและรวดเร็วขึ้น ผู้สอนจึงต้องแจ้งให้ผู้เรียนทราบและเข้าใจเครื่องหมายต่างๆ ที่ใช้ในการแจ้งข้อผิดพลาด และควรสอนวิธีแก้ข้อผิดพลาดว่าควรทำอย่างไร และหากจะดียิ่งขึ้น ผู้สอนควรจัดทำเอกสารหรือจุลสารที่ใช้เป็นเครื่องมือในการแจ้งงานให้ผู้เรียนใช้ประกอบในการแก้ปัญหาด้วย

ริเวอร์ส (พูนรัตน์ แสงหนุ่ม. 2538: 49; อ้างอิงจาก Rivers. 1972) กล่าวว่า หลักในการตรวจงานเขียน คือ การให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้มากที่สุด และขณะเดียวกันต้องไม่ทำความลำบากกับผู้ตรวจจนเกินไป ส่วนเอ็ดจ์ (ถวิล สอนใจ. 2534: 17; อ้างอิงจาก Edge. 1989) ได้เสนอแนะหลักในการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียน ควรเป็นการช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น มิใช่เพื่อทำให้ภาษาของผู้เรียนเป็นภาษามาตรฐานที่ถูกต้องสมบูรณ์ทั้งหมด และการให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการพิจารณาข้อผิดพลาดและแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตนเอง เป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการใช้ภาษามากยิ่งขึ้น

จากหลักการดังกล่าว ในขั้นตอนการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้น ครูจึงควรให้นักเรียนมีโอกาสนในการแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเอง เพื่อจะได้ทำความเข้าใจในข้อผิดพลาดนั้นๆ และสามารถแก้ไขได้ รวมทั้งยังช่วยลดภาระของครูในการตรวจด้วย ทั้งนี้ แวนซ์ (Vance. 1979: 24 – 26) ได้เสนอแนะวิธีตรวจงานเขียนแบบผสมผสาน ซึ่งเป็นเทคนิควิธีที่รวมการตรวจงานเขียนโดยวิธีชี้แนะโดยตรง คือ ครูชี้แนะให้ทราบว่าจุดบกพร่องอยู่ตรงไหน ซึ่งอาจทำได้โดยการขีดเส้นใต้ หรือ วงกลมล้อมรอบคำที่ผิด แล้วเขียนสัญลักษณ์เหนือคำผิดเหล่านั้น และการตรวจงานเขียนโดยวิธีชี้แนะทางอ้อม คือ ครูชี้ให้ผู้เรียนเห็นจุดบกพร่องของงานว่าอยู่ที่ใดบ้าง แต่ไม่บอกว่าเป็นเรื่องอะไร โดยให้ผู้เรียนพิจารณาเองว่าข้อบกพร่องเกี่ยวกับเรื่องอะไร ควรแก้ไขอย่างไร แวนซ์ได้นำการตรวจงานทั้งสองวิธีมารวมเข้าด้วยกัน พร้อมกับอธิบายสัญลักษณ์ที่ใช้ ดังนี้

ตาราง 4 แสดงสัญลักษณ์ในการตรวจงานของแวนซ์

Symbol	Error	Example
SP	Spelling	SP The <u>erth</u> is the third planet from the sun.
WP	Wrong Place	WP The earth is the planet <u>third</u> from the sun.
P	Punctuation	P The earth is the third planet from the <u>sun</u>
WW	Wrong Word	WW He <u>is</u> not study very hard.
WVF	Wrong Verb Form	WVF They <u>studies</u> science in the morning.
WT	Wrong Tense	WT The earth <u>had</u> an atmosphere around it.
Λ	You have omitted which is necessary	He goes to school Λ bus.
#	Quantity	He has several <u>book</u> . #
X	Omit	The earth X is the third planet from the sun.
[?]	Meaning is unclear	The earth it is planet three for sun and go.[?]

ตาราง 4 (ต่อ)

Symbol	Error	Example
	The two items do not agree with each other	He has <u>a books</u> in his hand. 
	Connect the two words	He studied be cause he likes school. 
/	Divides the two words	<u>A/bird</u> can fly.
W	Wrong way to say	W The planet [becomes dead]

จาคอบส์ (Jacobs, 1981: 89 – 105) ได้เสนอแนะการตรวจเรียงความแบบรวมอีกวิธีหนึ่ง โดยใช้เกณฑ์การประเมินที่เรียกว่า ESL Composition Profile เป็นวิธีการตรวจเรียงความที่ละเอียดมากในหนังสือ Testing ESL Composition ซึ่งผู้ตรวจต้องตัดสินเรียงความทั้งเรื่องว่า ผู้เขียนได้สื่อความได้ โดยพิจารณาจาก การเขียนนั้นๆ วิธีการใช้ ESL Composition Profile ในการประเมินผลเรียงความมีเกณฑ์การให้คะแนนแบ่งออกเป็น 5 ส่วนที่มองเห็นภาพรวมสำคัญๆ ดังนี้

- | | |
|---------------------------------|----------|
| 1. เนื้อหา (Content) | 30 คะแนน |
| 2. การเรียบเรียง (Organization) | 20 คะแนน |
| 3. คำศัพท์ (Vocabulary) | 20 คะแนน |
| 4. การใช้ภาษา (Language Use) | 25 คะแนน |
| 5. กลไวยากรณ์ (Mechanics) | 5 คะแนน |

แต่ละส่วนมี 4 ระดับ คือ

ดีมากถึงดีเยี่ยม (Very good to excellent)

ปานกลางถึงดี (Average to good)

อ่อนถึงใช้ได้ (Poor to fair)

อ่อนมาก (Very poor)

นอกจากนั้น แต่ละระดับยังมีคำอธิบายแต่ละลักษณะไว้อย่างชัดเจน เพื่อผู้ตรวจจะใช้คำอธิบายเหล่านี้ตัดสินว่า ผู้เขียนประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการสื่อสารนั้น เช่น ในส่วนของเนื้อหา ถ้าผู้เขียน เขียนได้ดีในระดับดีมากถึงดีเยี่ยม นั้นหมายความว่า ผู้เขียนมีความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน เขียนได้มีแก่นสาร โดยขยายความสำคัญได้อย่างสมบูรณ์สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้ จาคอบส์ยังได้เสนอขั้นตอนการตรวจงานไว้ 2 ประการ คือ

1. การอ่านครั้งที่ 1 เพื่อให้เกิดความรู้สึกต่องานเขียนว่า ผู้เขียนได้นำเสนอเนื้อเรื่องอย่างชัดเจน สมบูรณ์ เน้นไปยังสารที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อ และประเมินในส่วนที่ 1 และ 2 คือเนื้อหา (Content) และการเรียบเรียง (Organization)
2. การอ่านครั้งที่ 2 ผู้ตรวจพยายามทำความเข้าใจกับการสื่อสารของผู้เขียนในครั้งแรก โดยการพิจารณาประเด็นต่างๆ ในส่วนที่ 3, 4, 5 และให้คะแนนในแต่ละประเด็น โดยมีหลักเกณฑ์การให้คะแนนว่า องค์ประกอบแต่ละประเด็นมีผลต่อการสื่อความหมายอย่างไรต่องานเขียน และผู้ตรวจจะต้องไม่พิจารณาแต่ละองค์ประกอบแยกกัน เพราะในการสื่อสารที่แท้จริง องค์ประกอบเหล่านี้จะประสานเข้าด้วยกันหมด ดังนั้น เมื่อให้คะแนนแต่ละองค์ประกอบแล้วจึงรวมคะแนนทั้งหมด ซึ่งจะชี้ให้เห็นความสามารถทางการเขียนของนักเรียน การให้คะแนนเช่นนี้จึงไม่ใช่เป็นการให้คะแนนด้านใดด้านหนึ่ง แต่เป็นการผสมผสานองค์ประกอบทุกส่วนของเรียงความ จุดเน้นของการประเมินแบบนี้ คือ ประสิทธิภาพในการสื่อความหมายและเป็นการประเมินความสำเร็จของผู้เขียนในด้านการสื่อความคิดเห็นอย่างชัดเจน

ตาราง 5 เกณฑ์การตรวจเรียงความแบบ ESL Composition Profile ของจาคอบส์ และคณะ
(Jacobs et al. 1981: 30)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
1. เนื้อหา	30 – 27	ดีเยี่ยม – ดีมาก	แสดงความรู้ความเข้าใจได้เนื้อหาสมบูรณ์ สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนด
	26 – 22	ดี – ปานกลาง	แสดงความรู้พอประมาณ การดำเนินเรื่อง อยู่ในวงจำกัด ส่วนใหญ่สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องแต่ขาดรายละเอียด
	21 – 17	พอใช้ – อ่อน	แสดงความรู้ที่จำกัด เนื้อหาน้อย การดำเนินเรื่องเกี่ยวกับหัวข้อไม่เพียงพอ
	16 – 13	อ่อนมาก	ไม่แสดงความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนเลย ไม่ตรงประเด็น
2. การเรียบเรียง	20 – 18	ดีเยี่ยม – ดีมาก	แสดงความคิดเห็นอย่างคล่องแคล่วและชัดเจนมีข้อสนับสนุน กระตดรัดชัดเจน เรียบเรียงเรื่องราวดี ลำดับความสมเหตุสมผล และสอดคล้องกันดี

ตาราง 5 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
	17 – 14	ดี – ปานกลาง	ค่อนข้างกระท่อนกระแท่น การเรียบเรียงไม่แน่น ไม่ค่อยชัดเจนแต่ยังมีประเด็นสำคัญ ข้อความสนับสนุนใจความน้อย การลำดับความสมเหตุสมผลแต่ไม่สมบูรณ์
	13 – 10	พอใช้ – อ่อน	ข้อความไม่ปะติดปะต่อ ความคิดสับสนหรือไม่ต่อเนื่อง ขาดการขยายความและเรียงลำดับอย่างสมเหตุสมผล
	9 – 7	อ่อนมาก	ไม่สื่อสารเลย ไม่มีการเรียบเรียงเรื่องราวหรือไม่เพียงพอแก่การประเมิน
3. คำศัพท์	20 – 18	ดีเยี่ยม – ดีมาก	วงศัพท์กว้าง มีความรู้ ใช้คำอย่างมีประสิทธิภาพ มีความสามารถสูงในการใช้รูปแบบภาษาที่เหมาะสม
	17 – 14	ดี – ปานกลาง	ใช้วงศัพท์กว้างพอ มีการใช้คำศัพท์ สำนวน การเลือกคำผิดในบางข้อ แต่ความหมายชัดเจน
	13 – 10	พอใช้ – อ่อน	ศัพท์มีวงจำกัด ใช้ศัพท์ สำนวน การเลือกคำผิดบ่อยๆ ความหมายไม่ชัดเจน สับสน
	9 – 7	อ่อนมาก	ใช้การแปลคำต่อคำ รู้ศัพท์ สำนวนน้อยมาก
4. การใช้ภาษา	25 – 22	ดีเยี่ยม – ดีมาก	ใช้โครงสร้างซับซ้อนอย่างมีประสิทธิภาพ ผิดน้อยมากในด้านความสอดคล้องของการใช้ประธานและกิริยาการใช้กาล จำนวนการเรียงคำตามหน้าที่ สรรพนาม คำบุพบทและคำนำหน้านาม
	21 – 18	ดี – ปานกลาง	ใช้โครงสร้างธรรมดาไม่ซับซ้อน แต่มีประสิทธิภาพ มีปัญหาเล็กน้อยในการใช้โครงสร้างที่ซับซ้อนมีที่ผิดพลาดหลายแห่งในด้านความสอดคล้องทางไวยากรณ์ การใช้กาล จำนวนการเรียงคำตามหน้าที่ คำนำ

ตาราง 5 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
	17 – 11	พอใช้ – อ่อน	หน้านาม สรรพนาม บุพบท การใช้วลี ต่อเนื่อง อนุประโยค และการละคำ แต่ ความหมายส่วนใหญ่ชัดเจน มีปัญหาสำคัญๆ ในการสร้างประโยคทั้ง ประโยคธรรมดาและซับซ้อน ผิดบ่อยครั้งใน การใช้ประโยคปฏิเสธ ความสอดคล้องของ คำ กาลจำนวนการเรียงคำตามหน้าที่ คำ นำหน้านาม สรรพนาม บุพบท การใช้วลี ต่อเนื่อง อนุประโยค และการละคำ ความหมายคลุมเครือ สับสน
	10 – 5	อ่อนมาก	แทบจะไม่สามารถสร้างประโยคใดๆ ได้ มีที่ ผิดเต็มไปหมด สื่อความหมายไม่ได้
5. กลไทางภาษา	5	ดีเยี่ยม – ดีมาก	มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์การเขียนดี มี ข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและ การขึ้นย่อหน้า
	4	ดี – ปานกลาง	พบ ข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและ การขึ้นย่อหน้าเป็นบางครั้ง
	3	พอใช้ – อ่อน	พบข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและ การขึ้นย่อหน้า เขียนลายมืออ่านไม่ออก จับ ความไม่ได้
	2	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์การเขียนเลย พบ แต่ข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมาย วรรคตอน การใช้อักษรนำและการขึ้นย่อ หน้า เขียนไม่เป็นตัว มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะ ประเมินได้

จากแนวความคิดวิธีประเมินงานเขียนในหลายรูปแบบดังกล่าวข้างต้น ผู้เขียนได้เลือกเกณฑ์การประเมินงานเขียนของจาคอบส์ และคณะมาใช้ประเมินงานเขียนแบบเน้นกระบวนการในงานวิจัย เพราะครอบคลุมองค์ประกอบของงานเขียน มีวิธีการวิเคราะห์ที่แยกองค์ประกอบของการเขียนเรียงความไว้อย่างชัดเจน สะดวกและง่ายในการประเมินงานเขียน ผู้เรียนสามารถเห็นข้อบกพร่องของตนเอง สามารถนำมาพัฒนางานเขียนของตนเองได้

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการในประเทศ

มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ที่แสดงให้เห็นประสิทธิภาพของการสอนแบบเน้นกระบวนการและส่งผลต่อการพัฒนาด้านการเขียนของผู้เรียนมากมายดังนี้

พิมพันธุ์ เวสสะโกศล. (2533) ได้ศึกษาการพัฒนาแบบการสอนการเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการสำหรับนักศึกษาไทยระดับอุดมศึกษา ผลปรากฏว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนการทดสอบหลังเรียนของกลุ่มทดลอง สูงกว่ากลุ่มควบคุมที่สอนด้วยวิธีเดิมที่เน้นตัวงานเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานการวิจัยที่ตั้งไว้ นอกจากนี้ข้อมูลจากแบบสอบถามความคิดเห็นยังแสดงว่า ค่าเฉลี่ยของความชอบการเรียนการสอนวิชานี้ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม และกลุ่มทดลองยังมีความเห็นว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของตนดีขึ้นมาก

สมศรี ธรรมสารโสภณ. (2535) ศึกษาถึงการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และเน้นผลงาน พบว่า การตรวจงานเขียนในการสอนแบบเน้นผลงานจะมีข้อผิดพลาดอยู่มาก งานเขียนที่ตรวจยังไม่ได้ขีดเกลากลับแก้ไข ทำให้ตรวจลำบากต้องใช้เวลามาก แต่การตรวจงานตามรูปแบบการสอนแบบเน้นกระบวนการนี้ เป็นการตรวจงานเขียนที่ขีดเกลากลับแล้ว จึงตรวจไม่ลำบากเท่ากลุ่มควบคุม นอกจากนี้การตรวจงานเขียนตามรูปแบบการสอนนี้ ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเขียน เกิดเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน

พูนรัตน์ แสงหนุ่ม. (2538) ได้นำการวิเคราะห์ผลของวิธีสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถในการเรียนภาษาอังกฤษ พบว่าการสอนในรูปแบบกระบวนการ ไม่เป็นภาระหนักเท่ากับการสอนแบบเดิม ทั้งนี้เพราะกิจกรรมการเรียนการสอนส่วนใหญ่ เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

พรพนา พิทยาภิต. (2542) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ พบว่าผู้เรียนได้ร่วมกันทำกิจกรรมต่างๆ และเรียนรู้ในการทำงานอย่างเป็นระบบตามลำดับขั้นตอน ผู้เรียนจะผ่านขั้นก่อนการเขียน เรียนรู้ที่จะฝึกการเขียนอย่างอิสระในด้านเนื้อหา แนวคิด โดยไม่ต้องกังวลถึงความถูกต้องของ

พรจิต แก้วลี (2543) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความสามารถของการเขียนและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนศิลปภาษา ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษหลัก 14 (อ. 0110) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 พบว่าความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์แตกต่างกับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ณัฐฐา ถิละวัฒน์ (2547) ได้ศึกษาถึงการพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการพบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนอยู่ในระดับดี มีค่าเฉลี่ย 3.51 โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 ระดับจากการประเมินความสามารถทางการเขียนโดยตนเอง และโดยครู และความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลอง สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สรุปงานวิจัยของนักการศึกษาในประเทศเกี่ยวกับการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการแสดงให้เห็นว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนมีการพัฒนาดีขึ้น ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดี สามารถสร้างความกระตือรือร้นในการเขียนให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้ ส่งเสริมบรรยากาศในการเรียน ผู้เรียนมีกระบวนการคิด และมีการปรับปรุงผลงานจากกระบวนการย้อนกลับ มีการทำกิจกรรมกลุ่ม สร้างมนุษยสัมพันธ์ของผู้เรียนให้ดีขึ้น การตรวจงานเขียนของผู้สอนเป็นไปอย่างมีขั้นตอน สะดวก รวดเร็วเห็นได้ชัดเจนว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสร้างงานเขียนที่สามารถสื่อความหมาย และพัฒนาทักษะการเขียนเป็นที่พอใจทั้งผู้เรียนและผู้สอน

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการของต่างประเทศ

ในต่างประเทศมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับงานเขียนแบบเน้นกระบวนการ ดังนี้

อัลเลน (Allen. 1986: 3674A) ได้สำรวจวิธีการสอนทักษะการเขียนของครูและกระบวนการในการเขียนของนักเรียนเกรด 11 จำนวน 4,100 คน ในรัฐโอไฮโอ พบว่า

1. ครูส่วนใหญ่ใช้วิธีสอนแบบเน้นกระบวนการในการสอนทักษะการเขียนที่เป็นขั้นตอน คือ ขั้นตอนลงมือเขียน ขั้นลงมือเขียน และขั้นแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียน
2. ครูส่วนใหญ่จัดกิจกรรมการสอนทักษะการเขียน และให้เวลากับกิจกรรมในขั้นลงมือเขียนมากที่สุด
3. ครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับกิจกรรมการสอนทักษะการเขียนในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การให้งานเขียน บทเรียนและสื่อการเรียนการสอน

4. นักเรียนส่วนใหญ่มีกระบวนการในการเขียนเป็นขั้นตอน คือ มีการอภิปรายเพื่อระดมพลังสมอง รู้จักเขียนร่างงานเขียน และรู้จักตรวจงานเขียนเพื่อแก้ไขปรับปรุงให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ซามเอล (Zamel. 1983: 165 – 184) วิจัยการเปรียบเทียบกระบวนการเขียนของผู้เรียนที่มีความสามารถทางการเขียนอยู่ในระดับกลางจำนวน 6 คน ทั้งที่มีทักษะ และไม่มีทักษะของมหาวิทยาลัยแมสซาชูเซตส์ (University of Massachusetts) พบว่า

1. ผู้เรียนที่มีทักษะการเขียน จะเขียนงานอย่างเป็นกระบวนการ กล่าวคือ ก่อนการเขียนมีการระดมสมอง รวบรวมข้อมูลเพื่อสร้างความคิด สามารถใช้ภาษาเพื่อสื่อสารความคิดของตนได้ชัดเจน และระหว่างการเขียนมีการตรวจงานเขียน และปรับปรุงงานเขียนซึ่งกันและกัน
2. ผู้เรียนที่ไม่มีทักษะการเขียน สนใจความถูกต้องด้านภาษาและรูปแบบการเขียนมากกว่าเนื้อหาและการเรียบเรียงความคิดที่ต้องการสื่อสาร มีความวิตกกังวลต่อการใช้ไวยากรณ์

เบตส์ (Bates. 1994: 95) ได้วิจัยเรื่องการสร้างประโยคอย่างสมเหตุสมผล โดยการทดลองกับนักเรียนที่มีความรอบรู้อย่างแท้จริงในหลักสูตรกระบวนการเขียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษระดับเกรด 9 ซึ่งเน้นหลักสูตรกระบวนการเขียน โดยการใช้การมีปฏิสัมพันธ์ การสัมภาษณ์ และการเขียนรายงาน พบว่า นักเรียนมีวิธีที่ใช้ในกระบวนการเขียน โดยใช้วิธีการรับรู้ และการนิยามความคิดในการเขียน และนักเรียนพัฒนาความเข้าใจโดยการใช้บริบทในการเขียน

ลูอี (Louie. 1994: 86 – 90) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การปรับปรุงการเขียนเรียงความของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายในเขตซานฟรานซิสโก ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองโดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียน พบว่า วิธีกระบวนการเขียนช่วยให้นักเรียนชอบการเขียนภาษาที่สอง และมีเจตคติที่ดีต่อการเขียนเพิ่มขึ้น รวมทั้งช่วยให้นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง และมีแรงจูงใจมากขึ้น ผลการสอบ ก่อนการทดลอง (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) แสดงให้เห็นว่า นักเรียนมีพัฒนาการในการเขียน นักเรียนชอบกิจกรรมกลุ่ม การให้คำปรึกษาของครูช่วยให้นักเรียนแก้ปัญหาได้ สามารถพัฒนาการเขียนได้ดีขึ้น การให้นักเรียนฝึกหัดเขียนอย่างสม่ำเสมอ ช่วยให้มีพัฒนาในด้านความคล่องในการใช้ภาษา กิจกรรมกลุ่มช่วยให้นักเรียนได้ขยายความคิด และปรับปรุงแก้ไขงานเขียน และการฝึกให้ตรวจแก้ไข และวิจารณ์งานเขียนของเพื่อน ช่วยปรับปรุงคุณภาพของงานเขียนด้วย

จากเอกสารงานวิจัยทั้งในประเทศ และต่างประเทศ ทำให้ผู้วิจัยเห็นว่าการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสามารถพัฒนาการเขียนของผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และกระตุ้นให้ผู้เรียนสนใจและสามารถเขียนภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น รวมทั้งผู้สอนมีแนวทางในการนำไปใช้ปรับปรุงวิธีการสอน เพื่อพัฒนาการเขียนของผู้เรียนให้บรรลุความสำเร็จ และเกิดประสิทธิผลอย่างแท้จริง ผู้เขียนจึงเลือกการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาการเขียน โดยเลือกรูปแบบการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของไรเมส (Raimes. 1984) มาใช้ในการวิจัยครั้งนี้เนื่องจากมีวิธีการสอนและขั้นตอนเป็นรูปธรรมเด่นชัด มีการบอกรายละเอียดชัดเจน สามารถพัฒนา

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การศึกษาค้นคว้าเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนการเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการสำหรับนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตระดับปริญญาตรี ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากร และการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. ระยะเวลาในการทดลอง
3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยและการเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำกับข้อมูล และการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากร และกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตระดับปริญญาตรี คณะบริหารธุรกิจ และคณะนิเทศศาสตร์ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English Composition 1) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 10 ห้องเรียน โดยนักศึกษาเหล่านี้ต้องผ่านการเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (Foundation English 1, 2, 3) มาแล้ว

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักศึกษาที่ผู้วิจัยรับผิดชอบในการสอนจำนวน 1 ห้องเรียน รวม 35 คน

ระยะเวลาในการทดลอง

ใช้ระยะเวลาในการทดลองจำนวน 6 สัปดาห์ รวม 16 ชั่วโมง ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548

การสร้างและการหาคุณภาพเครื่องมือ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ
2. แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนก่อนและหลังการทดลอง
3. เกณฑ์การประเมินงานเขียน

1. แผนการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ

แผนการเรียนรู้นี้เป็นแผนการเรียนรู้การเขียนแบบเน้นกระบวนการ จำนวน 6 แผน โดยเนื้อหาวิชาเป็นการเขียนระดับย่อหน้า 1 อนุเจจ ใน 3 รูปแบบคือ แบบการเขียนบรรยายบุคคล การเขียนบรรยายสถานที่ และการเขียนเล่าเหตุการณ์ โดยกำหนดกิจกรรมการเขียนแบบเน้นกระบวนการตามวิธีของไรม์ส์ (Raimes. 1983: 3 – 23) 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. **ขั้นก่อนการเขียน (Pre-writing)** ผู้เรียนทำกิจกรรมกลุ่ม โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเขียน ซึ่งมี การเตรียมการ ดังนี้

1.1 รวบรวมข้อมูล (Gathering information) โดยการสร้างแนวความคิดจากหัวข้อที่จะเขียน (Generating ideas) และค้นคว้าข้อมูลจากการอ่านสิ่งตีพิมพ์ต่างๆ (Reading for information) เพื่อ ระดมสมอง (Brainstorming)

1.2 เรียบเรียงข้อมูลความคิด (Organizing Information) เพื่อจัดเรียงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกัน (Combining related ideas)

2. ขั้นลงมือเขียน (While-writing)

2.1 ผู้เรียนร่างงานเขียนที่ 1 (First draft) ด้วยตนเอง โดยใช้ข้อมูลจากแผนที่ร่างงานเขียนไว้ (Rough draft) โดยมีประโยคหลัก (Main idea) และประโยคสนับสนุน (Supporting)

2.2 ผู้เรียนแลกเปลี่ยนงานเขียนกับเพื่อน โดยตรวจดูความชัดเจนของแนวความคิดเห็น (Content) และวิธีเรียบเรียงข้อมูล (Organization)

2.3 ผู้เรียนใช้ข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนมาเป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขงานร่างที่ 1 เพื่อ เขียนงานร่างที่ 2 (Second draft)

2.4 ผู้เรียนแลกเปลี่ยนตรวจงานร่างที่ 2 กับเพื่อน มีการอภิปราย (Discuss) กัน ถึงรายละเอียดด้าน คำศัพท์ กลไภทางภาษา (Mechanics) ไวยากรณ์ (Grammar) โดยมีผู้สอนร่วมอภิปราย (Discuss)

2.5 ผู้เรียนนำข้อมูลย้อนกลับมาปรับปรุงงานร่างแล้วเขียนออกมาเป็นผลงาน (Final draft)

3. ขั้นหลังการเขียน (Post-writing)

ผู้เรียนทบทวนงานเขียนเพื่อตรวจสอบคุณภาพของผลงาน (Reviewing) และส่งครูตรวจ

2. แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนก่อนและหลังการทดลอง (ดูภาคผนวก ก)

เป็นแบบวัดที่ให้ผู้เรียนเขียนเรียงความระดับย่อหน้า (อนุเจจ) กำหนดชื่อเรื่อง บริบท ประเภท งานเขียน และความยาวของความเรียง มีความยาวประมาณ 120 คำใช้เวลา 1 คาบการเรียนรู้ (1 ชั่วโมง 20 นาที) โดยทดสอบก่อนและหลังการทดลอง มีผู้ประเมิน 3 คน ได้แก่ ผู้วิจัย และอาจารย์ที่ สอนวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English Composition 1) จำนวน 2 คน เป็นผู้ตรวจให้คะแนน โดยใช้ เกณฑ์การประเมินงานเขียนที่ดัดแปลงจากแนวคิดของจาคอบส์ และคณะ (Jacobs, et al. 1980: 30)

3. เกณฑ์การประเมินงานเขียน (ดูภาคผนวก ก)

เป็นเครื่องมือที่ดัดแปลงจากแนวความคิดของจาคอบส์ และคณะ (Jacobs, et al. 1981: 30) กำหนดเกณฑ์การให้คะแนน และระดับความสามารถในการเขียนของผู้เรียนไว้ 5 ระดับ โดยพิจารณาจากองค์ประกอบ 5 ด้าน ได้แก่ เนื้อหา การเรียบเรียงเนื้อหา การใช้คำศัพท์ การใช้ไวยากรณ์ และกลไกทางภาษา และกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละระดับไว้ชัดเจน นำเกณฑ์ไปใช้ตรวจให้คะแนนงานเขียนของผู้เรียน ในการทดสอบก่อน (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) และในการตรวจงานเขียนระหว่างการทดลอง

การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. การสร้างและหาคุณภาพแผนการเรียนรู้การเขียนแบบเน้นกระบวนการ โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษาหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน ศึกษาคำอธิบายรายวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English Composition 1) ที่ผู้วิจัยรับผิดชอบ

1.2 ศึกษาวิธีการสอนการเขียนภาษาอังกฤษ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

1.3 สร้างแผนการเรียนรู้การเขียนแบบเน้นกระบวนการ ตามแนวความคิดของไรม์ส์ (Raimes. 1983: 3 – 23)

1.4 นำแผนการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ

1.5 นำข้อมูลย้อนกลับจากผู้เชี่ยวชาญมาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่อง

1.6 นำแผนการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

2. การสร้างและหาคุณภาพของแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนก่อนและหลังการทดลอง โดยดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

2.1 นำแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญสาขาการสอนภาษาอังกฤษ 3 ท่าน เพื่อตรวจสอบความถูกต้องทางภาษาและความเหมาะสม

2.2 นำแบบทดสอบที่ผู้เชี่ยวชาญได้ตรวจและเสนอแนะไว้มาปรับปรุงแก้ไขให้ถูกต้องและเหมาะสมยิ่งขึ้น

2.3 นำแบบทดสอบที่แก้ไขถูกต้องแล้วไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่าง

3. การสร้างและหาคุณภาพโดยใช้เกณฑ์การประเมินงานเขียน ดำเนินตามขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษาหลักการวัดผลและประเมินผลที่กำหนดในหลักสูตรวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English composition 1) จากทบวงมหาวิทยาลัย

3.2 ศึกษาหลักการวัดผลและแบบประเมินงานเขียนและพิจารณาเลือกแบบประเมินงานเขียนของ จาคอบส์ และคณะ (Jacobs et al. 1981: 30)

3.3 นำหลักการประเมินงานเขียนตามแนวความคิดของ จาคอบส์ และคณะ มาดัดแปลงและสร้าง เกณฑ์การประเมินงานเขียนให้สอดคล้องกับหลักสูตร และสภาพความเป็นไปได้ของนักศึกษา

3.4 นำเกณฑ์การประเมินงานเขียน ไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบ

3.5 นำข้อมูลย้อนกลับจากผู้เชี่ยวชาญ มาปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของเกณฑ์การประเมินงานเขียน

3.6 นำเกณฑ์การประเมินงานเขียนที่ปรับปรุง ไปใช้ทดลองก่อนการทดลองจริง โดยผู้ประเมิน 3 คนตรวจงานเขียนของผู้เรียนที่เคยเรียนวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English Composition 1) เพื่อดู การให้คะแนนเป็นไปในทางเดียวกัน (Correlation)

3.7 นำเกณฑ์ที่ผ่านการตรวจสอบคุณภาพไปใช้ในการประเมินงานเขียนในการทดลอง

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลมีวิธีการดำเนินการดังนี้

1. ทำการทดสอบผู้เรียนก่อนการทดลองใช้เวลา 1 ชั่วโมง 20 นาที โดยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนก่อนการเรียนโดยการเขียนเล่าเรื่องจากภาพความยาว 150 คำ และการบรรยายเรื่อง "Design a mascot" ความยาว 120 คำ
2. ประเมินผลโดยการตรวจจากอาจารย์ 3 ท่าน ใช้แบบประเมินผลงานเขียนซึ่งดัดแปลงมาจากเกณฑ์ของจาคอบส์ และคณะ (Jacobs, et al. 1981: 30)
3. ผู้วิจัยดำเนินการสอนตามแผนการเรียนรู้ที่ตรวจสอบคุณภาพแล้ว
4. ทำการทดสอบผู้เรียนหลังการทดลองใช้เวลา 1 ชั่วโมง 20 นาที
5. ประเมินผลโดยการตรวจจากอาจารย์ 3 ท่าน โดยใช้เกณฑ์การประเมินผลงานเขียนชุดเดิมและผู้ประเมินชุดเดิม
6. นำคะแนนที่ได้จากการทดสอบผู้เรียนก่อนและหลังการทดลองมาวิเคราะห์ เปรียบเทียบพัฒนาการของคะแนนการเขียนระหว่างการทดลอง และในระหว่างการดำเนินการสอนตามแผนการสอน มีการเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการเขียนจากชิ้นงานตามแผนการสอน 6 ชิ้นงาน และนำเสนอในรูปแบบแผนภูมิภาพประกอบ
7. สรุปและอภิปรายผล

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูลมีวิธีการดำเนินการดังนี้

1. การหาประสิทธิภาพของเกณฑ์การประเมินโดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันนำผลที่ได้จากการประเมินของผู้ประเมิน 3 คน ที่ประเมินงานเขียนของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 35 คน มาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของผลคะแนนที่ได้ โดยใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) ถ้าค่าความเชื่อมั่นที่ได้ 0.8 ถึง 1.0 หมายความว่าทำให้คะแนนมีความเชื่อมั่นสูง (กาญจนา วัฒนา. 2545: 187 – 189)
2. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนงานเขียนที่ได้จากการทดสอบก่อน (Pre-test) และหลัง (Post test) การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการโดยใช้ t-test for Dependent Samples (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 165)
3. เปรียบเทียบพัฒนาการ ความสามารถในการเขียนของกลุ่มตัวอย่างจากชิ้นงานในระหว่างการทดลอง และนำเสนอในรูปแบบแผนภูมิ

สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

1. สถิติพื้นฐาน

1.1 ค่าความเชื่อมั่นจากการคำนวณหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของเกณฑ์การให้คะแนนก่อนและหลังการทดลอง

1.2 คะแนนเฉลี่ย (Mean) ของคะแนน (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 138)

1.3 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ของคะแนน (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 143)

2. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษที่ได้จากการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้ t-test for Dependent Samples (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2543: 165)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษโดยการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ โดยการทดลองกับกลุ่มตัวอย่าง 35 คน ใช้เวลาทดลอง 6 สัปดาห์

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

$\bar{X}$ หมายถึง ค่าเฉลี่ย

N หมายถึง จำนวนผู้เรียนทั้งหมดในกลุ่มตัวอย่าง

Γ_{XY} หมายถึง ค่าความเชื่อมั่น

ΣX หมายถึง ผลรวมคะแนนของผู้เรียนที่ให้โดยผู้ประเมินคนที่ 1

ΣY หมายถึง ผลรวมคะแนนของผู้เรียนที่ให้โดยผู้ประเมินคนที่ 2

ΣZ หมายถึง ผลรวมคะแนนของผู้เรียนที่ให้โดยผู้ประเมินคนที่ 3

t หมายถึง ค่าสถิติในการแจกแจง

D หมายถึง ค่าคะแนนที่เกิดจากการนำเอาผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนการทดลองของผู้เรียนแต่ละคนตั้งแล้วลบด้วยผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบหลังการทดลองของผู้เรียนแต่ละคน

S.D. หมายถึง ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. จากการศึกษาค่าผลที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังการทดลองโดยผู้ประเมิน 3 คน และนำมาวิเคราะห์หาความเชื่อมั่น (Reliability) ของผลคะแนนที่ได้ โดยใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) พบว่าค่าความเชื่อมั่นของการให้คะแนนก่อนและหลังการทดลองอยู่ในระดับสูงดังปรากฏในตาราง 6 ดังนี้

ตาราง 6 ผลการศึกษาผลคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบก่อนและหลังการทดลองโดยผู้ประเมิน 3 คน

นักเรียน คนที่	แบบทดสอบก่อนการทดลอง (100 คะแนน)			แบบทดสอบหลังการทดลอง (100 คะแนน)		
	ผู้ประเมินคนที่			ผู้ประเมินคนที่		
	1	2	3	1	2	3
N = 35	$\Sigma X = 1,599$	$\Sigma Y = 1,618$	$\Sigma Z = 1,713$	$\Sigma X = 2,183$	$\Sigma Y = 2,143$	$\Sigma Z = 2,302$
	$\Sigma X^2 =$	$\Sigma Y^2 =$	$\Sigma Z^2 =$	$\Sigma X^2 =$	$\Sigma Y^2 =$	$\Sigma Z^2 =$
	2,556,801	2,617,924	2,934,369	4,765,489	4,592,449	5,299,204
	$\Sigma XY =$	$\Sigma YZ =$	$\Sigma XZ =$	$\Sigma XY =$	$\Sigma YZ =$	$\Sigma XZ =$
	2,587,182	2,771,634	2,739,087	4,678,169	4,933,186	5,025,266
	$\Gamma_{XY} = 0.95$	$\Gamma_{YZ} = 0.92$	$\Gamma_{XZ} = 0.96$	$\Gamma_{XY} = 0.92$	$\Gamma_{YZ} = 0.92$	$\Gamma_{XZ} = 0.93$

จากตาราง 6 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันของการให้คะแนนก่อนการทดลองโดยผู้ประเมิน 3 คน มีค่า 0.95, 0.92, 0.96 และ หลังการทดลองมีค่า 0.92, 0.92 และ 0.93 ซึ่ง ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ที่ได้อยู่ระหว่าง 0.85 ถึง 1.0 แสดงให้เห็น การให้คะแนนของผู้ประเมินทั้ง 3 คน มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงมาก หมายความว่า การให้คะแนนทั้งก่อนและหลังการทดลองมีความเชื่อมั่นสูง (กาญจนา วัฒมาญ. 2545: 187 – 189)

2. ผลคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบก่อนและหลังการทดลอง เมื่อนำมาวิเคราะห์หาค่าเฉลี่ย (mean) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) และค่าที (t-test) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างด้านความสามารถของผู้เรียนก่อนและหลังการทดลองได้ผลตามตารางดังนี้

ตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียนก่อนและหลังการทดลอง

นักเรียน	คะแนนก่อน	คะแนนหลัง	D	D ²	t-test
	การทดลอง (100 คะแนน)	การทดลอง (100 คะแนน)			
N = 35	$\Sigma X = 1,643$	$\Sigma Y = 2,209$	$\Sigma D = 566$	$\Sigma D^2 = 9,554$	2.70
	$\bar{X} = 47$	$\bar{X} = 63$	$\bar{X} = 16$	$\bar{X} = 273$	
	S.D. = 7.93	S.D. = 8.15			

มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 7 แสดงว่าความสามารถในการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียนก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันโดยมีค่า t -test 2.70 แจกแจงตามตารางมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐาน แสดงว่าผู้เรียนพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลอง โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนและหลังการทดลอง คือ 47 และ 63 ตามลำดับ คะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น 16 คะแนน และมีค่าความต่างของคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลอง เพิ่มขึ้นสูงสุด 22 และต่ำสุด 9 (ตามข้อมูลในภาคผนวก ค.)

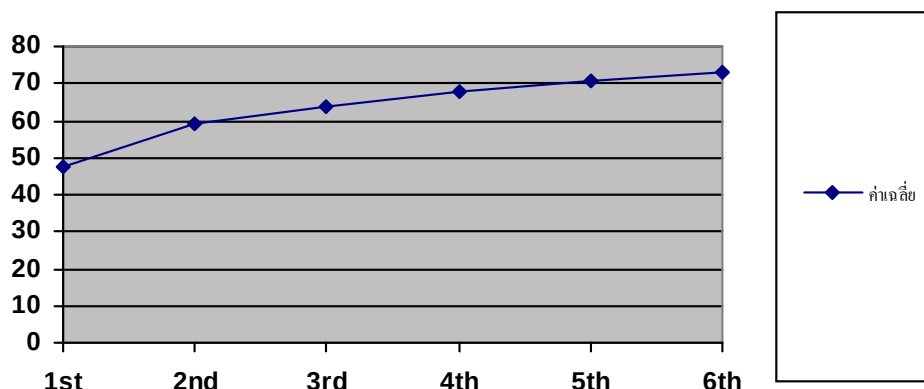
นอกจากนี้เมื่อเปรียบเทียบ ค่าคะแนนเฉลี่ยก่อนและหลังการทดลองอยู่ที่ 47 และ 63 กับค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation) ที่ 7.93 และ 8.15 พบว่าคะแนนทั้งหมดมีการกระจายจากค่าคะแนนเฉลี่ยต่ำ คะแนนอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้ได้ แสดงว่าการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการช่วยให้ความสามารถของผู้เรียนทั้งคนเก่งและคนอ่อนพัฒนาไปพร้อมๆ กัน

3. ผลการเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการเขียนของชิ้นงาน ในการทดลองครั้งนี้ผู้เรียนเขียนชิ้นงาน 6 เรื่อง แต่ละเรื่องมีการปฏิบัติตามขั้นตอนของการเขียนแบบเน้นกระบวนการ และผู้สอนประเมินงานเขียนในขั้น Final draft ของแต่ละเรื่องตามเกณฑ์การประเมินผลงานที่กำหนดไว้ แล้วนำคะแนนที่ได้ทั้ง 6 ชิ้นงานมาหาค่าเฉลี่ย (mean) ได้ผลตามตารางต่อไปนี้

ตาราง 8 คะแนนเฉลี่ยการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียน

คะแนนเฉลี่ยการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียน						
N	ขั้นที่ 1	ขั้นที่ 2	ขั้นที่ 3	ขั้นที่ 4	ขั้นที่ 5	ขั้นที่ 6
35	47.36	58.89	63.75	67.92	70.56	72.92

ทั้งนี้แสดง ดังภาพประกอบ 1 ดังนี้



ภาพประกอบ 1 แสดงพัฒนาการ ความสามารถในการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียน 6 ชิ้นงาน

จากภาพประกอบ 1 แสดงว่าผู้เรียนที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีการพัฒนางานเขียนของตนเอง เพิ่มขึ้นตามลำดับ ผู้เรียนมีการปรับปรุงด้านการเขียน ชี้ให้เห็นพัฒนาการ ความสามารถทางการเขียนของผู้เรียน

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาพัฒนาการด้านความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ โดยการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักศึกษาระดับปริญญาตรี

ความมุ่งหมายของการวิจัย

เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ

สมมติฐานในการวิจัย

ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing) มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองโดยแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01

วิธีการดำเนินการวิจัย

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิตระดับปริญญาตรี คณะบริหารธุรกิจ และคณะนิเทศศาสตร์ ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการเขียนเรียงความ 1 (English Composition 1) ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 10 ห้องเรียน โดยนักศึกษาเหล่านี้ได้ผ่านการเรียนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (Foundation English 1, 2, 3) มาแล้ว

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักศึกษาที่ผู้วิจัยรับผิดชอบในการสอนจำนวน 1 ห้องเรียน รวม 35 คน

ระยะเวลาในการทดลอง

ใช้ระยะเวลาในการทดลอง 6 สัปดาห์ รวม 16 ชั่วโมง ในครั้งแรกของภาคเรียน ก่อนการสอบกลางภาคของภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2548

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ
2. แบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนก่อนและหลังการทดลอง
3. เกณฑ์การประเมินงานเขียนซึ่งดัดแปลงจากแนวคิดของจาคอบส์และคณะ (Jacobs, et al. 1981: 30)

การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลมีวิธีดำเนินการดังนี้

1. ทำการทดสอบผู้เรียนก่อนการทดลองใช้เวลา 1 ชั่วโมง 20 นาที โดยให้ผู้เรียนทำแบบทดสอบวัดความสามารถด้านการเขียนก่อนการเรียนโดยการเขียนเล่าเรื่องจากภาพความยาว 150 คำ และการบรรยายเรื่อง "Design a mascot" ความยาว 120 คำ
2. ประเมินผลโดยการตรวจจากอาจารย์ 3 ท่าน ใช้เกณฑ์ประเมินผลงานเขียนของจาคอบส์และคณะ (Jacobs, et al. 1981: 30)
3. ผู้วิจัยดำเนินการสอนตามแผนการสอนที่ตรวจสอบคุณภาพแล้ว เป็นเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 1 ชั่วโมง 20 นาที รวม 16 ชั่วโมง
4. ทำการทดสอบผู้เรียนหลังการทดลองใช้เวลา 1 ชั่วโมง 20 นาที
5. ประเมินผลโดยการตรวจจากอาจารย์ 3 ท่าน โดยใช้เกณฑ์การประเมินผลงานเขียนชุดเดิม

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

1. หาประสิทธิภาพของเกณฑ์การประเมินโดยนำผลที่ได้จากการประเมินของผู้ประเมินของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 35 คน มาวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) ของผลคะแนนที่ได้ โดยใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson's Product Moment Correlation Coefficient) ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่าง 0.85 ถึง 1.0 ซึ่งแสดงว่าการให้คะแนนมีความเชื่อมั่นสูง
2. เปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการเขียนของกลุ่มตัวอย่างจากชิ้นงานในระหว่างการทดลองรวม 6 ครั้ง และนำเสนอในรูปภาพประกอบแผนภูมิ แสดงให้เห็นพัฒนาการความสามารถของการเขียนของผู้เรียนเพิ่มขึ้นตามลำดับ
3. เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนงานเขียนที่ได้จากการทดสอบก่อน (Pre-test) และหลังการทดลอง (Post-test) โดยใช้ t-test for Dependent Samples

สรุปผลการวิจัย

ผู้เรียนที่ได้รับการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการมีความสามารถด้านการเขียนหลังการทดลองเพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อภิปรายผล

การวิจัยนี้เป็นการศึกษาเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนโดยการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing) ของนักศึกษาระดับปริญญาตรี มหาวิทยาลัยรังสิต ผลการวิจัยพบว่า

1. การจัดกิจกรรมการเขียนแบบเน้นกระบวนการ เป็นกลวิธีการเขียนที่มีขั้นตอน แบ่งเป็นกิจกรรมก่อนการเขียน (Pre-writing) ระหว่างการเขียน (While-writing) และหลังการเขียน (Post-writing) โดยแต่ละขั้นตอนมีจุดประสงค์ชัดเจน ทำให้การจัดกิจกรรมเป็นไปอย่างต่อเนื่อง ช่วยให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาทักษะการเขียนอย่างเห็นได้ชัด จากค่าคะแนนหลังการเรียนสูงกว่าก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.1 ขั้นก่อนการเขียน (Pre-writing) มีจุดประสงค์เพื่อเตรียมความพร้อมของผู้เรียนเริ่มด้วยการให้ผู้เรียนทำความรู้จักกันในกลุ่มก่อน เพื่อให้คุ้นเคยกัน ซึ่งมีกิจกรรมเตรียมความพร้อมทั้งด้านเนื้อหาและทักษะการเขียนรวมทั้งจัดกิจกรรมสร้างความคุ้นเคยโดยจัดนักศึกษาต่างคณะกลุ่มละ 3 – 4 คน เพื่อให้ได้มีโอกาสเรียนร่วมกัน ร่วมมือช่วยเหลือกัน เป็นการสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียน ด้านกิจกรรมเตรียมความพร้อมด้านเนื้อหาแบ่งเป็นขั้นตอน เริ่มด้วยการรวบรวมข้อมูล ซึ่งผู้เรียนร่วมกันเสนอแนวคิด และอภิปรายตามหัวข้อที่เขียน ซึ่งพบว่าผู้เรียนมีความคิดหลากหลาย มีการอภิปรายเป็นกลุ่มตามที่จัดไว้เพื่อทำงานร่วมกัน ผู้สอนได้จัดกิจกรรมให้ผู้เรียนได้อ่านงานเขียนซึ่งเกี่ยวข้องกับหัวข้อที่จะเขียนเพื่อเป็นแบบในการศึกษาแนวความคิด ตลอดจนศัพท์สำนวนที่ใช้ พบว่าผู้เรียนช่วยกันแสดงความคิดเห็นอย่างสนุกสนาน ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน หลังจากผู้เรียนได้ข้อมูลแล้ว ในส่วนของกิจกรรมเตรียมความพร้อมด้านทักษะการเขียน ผู้ได้วิจัยจัดให้มีกิจกรรมเกี่ยวกับความรู้พื้นฐานด้านการเขียน รวมทั้งฝึกให้ผู้เรียนรู้จักใช้แผนภูมิแสดงการจัดเรียงข้อมูล (Mind Map) ซึ่งพบว่าผู้เรียนได้ใช้แผนภูมิโครงร่างนี้กับงานเขียนชิ้นต่อไป นอกจากนั้นยังมีกิจกรรมฝึกให้ผู้เรียนมีพื้นความรู้เรื่องประโยคสนับสนุน (Support sentences) ซึ่งพบว่าผู้เรียนนำข้อมูลใน Mind Map เขียนเป็นประโยคเพื่อสนับสนุนประโยคหลัก (Topic sentence) ได้ดี และสามารถเรียบเรียงลำดับเนื้อเรื่อง (Coherence) ได้ดี รู้จักใช้ Transitional Words มากขึ้น งานเขียนราบรื่นอ่านง่าย และใช้ความรู้ในด้านกลไกทางภาษาและไวยากรณ์ (Sentence skills) ได้ดีขึ้น สามารถใช้โครงสร้างประโยคส่วนขยาย ตัวเชื่อมโยง และคำศัพท์ที่เหมาะสม ผู้เรียนมีหลักในการเขียน ซึ่งพบว่าผู้เขียนมีความมั่นใจมากขึ้น สนใจซักถามกันเองและปรึกษาผู้สอน เห็นถึงความอยากรู้อย่างแท้จริง และสังเกตเห็นถึงความสนุกสนาน เข้าร่วมกิจกรรมด้วยความเต็มใจ เพราะได้มีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนอย่างเต็มที่ ผู้เรียน และมีกลุ่มของตนเองมีการปรึกษากันในกลุ่ม เมื่อถึงเวลาแสดงความคิดเห็นหรือระดมสมองจะช่วยกันตอบอย่างสนุกสนาน มีความมั่นใจเพิ่มขึ้น

1.2 ขั้นระหว่างการเขียน (While-writing) มีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนสามารถเขียนงานตามที่วางแผนในขั้นก่อนการเขียนได้ ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมการเขียนอย่างมีกระบวนการ คือ มีการเขียน การแลกเปลี่ยนงานเขียนและปรับแก้ไข โดยในขั้นแรกนี้เป็นการนำข้อมูลใน Mind Map จากขั้นเตรียมมา

1.3 ขั้นหลังการเขียน (Post-writing) มีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนสามารถเขียนงานได้อย่างสมบูรณ์
ถูกต้องตามหลักการเขียน ในขั้นนี้ akan เห็นขั้นตอนการเชื่อมโยงเป็นกระบวนการเขียนอย่างต่อเนื่อง

นอกจากนี้ผู้วิจัยพบว่าการตรวจงานเขียนในสถานะที่ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการเองแทนการตรวจโดยครูส่งผลอย่างมากในการพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียน ในการสอนแบบเดิมงานเขียนเมื่อครูตรวจให้คะแนนส่งคืนผู้เรียน ผู้เรียนก็มักจะดูเฉพาะคะแนนที่ได้และไม่ใส่ใจกับข้อผิดพลาด จึงมักจะพบว่างานเขียนชิ้นต่อไปก็จะผิดลักษณะซ้ำๆ เช่นเดิม คะแนนที่ได้ก็อยู่ระดับเท่าเดิมไม่มีการพัฒนาเกิดขึ้น เป็นปัญหาหนักกับผู้สอนมาตลอด แต่ในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ผู้เรียนต้องตรวจให้เพื่อน จึงเห็นข้อบกพร่องและนำมาแก้ไขงานชิ้นต่อไปของตนเอง การปฏิบัติตามขั้นตอนอย่างต่อเนื่องเป็นกระบวนการทำให้เห็นความเปลี่ยนแปลงตั้งแต่งานชิ้นแรก และผู้สอนก็สามารถใช้เวลาตรวจงานได้รวดเร็ว ทั้งนี้เพราะผู้เรียนได้มีการปรับแก้มาแล้วถึงสองครั้ง และเห็นผลของงานดีขึ้นตามลำดับ นอกจากนี้การตรวจงานเขียนตามรูปแบบการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการนี้ถือเป็นส่วนหนึ่งที่ทำให้ผู้เรียนและผู้สอนมี ปฏิสัมพันธ์ มากกว่าการส่งงานให้ผู้สอนตรวจประเมินข้อผิดพลาดนั้น (Raimes 1983:153) ซึ่งเหล่านี้ผู้วิจัยเชื่อว่าส่งผลให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีต่อวิชาการเขียน มีอารมณ์ความรู้สึกอยากเรียน มีการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนสอดคล้องกับแนวคิดของซอมเมอร์ส (Sommers. 1980: 378-380) ที่กล่าวว่ากระบวนการเขียนเป็นการสร้างและจัดระเบียบเรียงความคิดที่ได้จากการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอนกับผู้เรียน

การฝึกเขียนอย่างมีระบบมีขั้นตอนดังกล่าวทั้งสามขั้นช่วยให้พัฒนาการในการเขียนของผู้เรียนดีขึ้น ดังจะเห็นจากความสามารถของผู้เรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมี

2. ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำเอาวิธีการสอนแบบร่วมมือ (Cooperative learning) เข้ามาใช้ในการจัดกิจกรรมทั้ง 3 ขั้นตอน โดยในขั้นตอนก่อนการเขียน (Pre-writing) ผู้สอนจัดแบ่งกลุ่มผู้เรียน ซึ่งเป็นนักศึกษาที่มาจากคณะนิเทศศาสตร์ และคณะบริหารธุรกิจ มีพื้นฐานความรู้ภาษาอังกฤษอยู่ในระดับอ่อนถึงปานกลาง กลุ่มละ 2 – 3 คน เริ่มต้นโดยการให้ผู้เรียนทำความรู้จักกันในกลุ่มก่อนเพื่อให้เกิดความคุ้นเคยกัน และพบว่าการจัดกลุ่มเล็กๆ ให้นักศึกษาซึ่งมาจากต่างคณะได้มีโอกาสเรียนร่วมกันร่วมมือช่วยเหลือกันในการทำงาน คนเก่งได้ช่วยเหลือคนอ่อนส่งผลให้บรรยากาศในการเรียนการสอนมีความเป็นกันเอง ทำให้ผู้เรียนกระตือรือร้นที่จะพัฒนางานเขียนของตน ช่วยให้ผลการดำเนินการทดลองสำเร็จได้ด้วยดี ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ พิมพันธุ์ เวสสะโกศล (2533: 117-130) และพรพนา พิทยากิจ (2542: 46-47) ที่พบว่าการให้ให้ความช่วยเหลือซึ่งกันและกันตลอดกระบวนการเขียน ช่วยพัฒนาความสามารถของผู้เรียนทั้งคนเก่งและคนอ่อนไปพร้อมๆ กัน ซึ่งการวิจัยพบว่าเป็นการง่ายในการปฏิบัติตามขั้นตอนของการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Writing) นอกจากนั้นการร่วมมือกันนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเรียน บรรยายภาคเป็นกันเอง มีแรงจูงใจที่จะเรียน ผู้เรียนมีความมั่นใจและรู้สึกสนุกสนานเมื่อต้องแสดงความคิดเห็นหรือระดมสมอง คนเรียนอ่อนได้เห็นตัวอย่างการตอบของคนเรียนเก่ง ส่งผลให้มีความคิดที่จะพยายามตอบแสดงความคิดเห็น และให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม เป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของไรม์ (Raimes. 1983: 6, 18) ไวท์และอานท์ (Nunan. 1999: 273-274; citing Write and Arndt 1991) ที่ว่าการเรียนแบบร่วมมือกันเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนอยากเขียนและเป็นการส่งเสริมความสามารถของคนเก่ง และคนอ่อนได้รับการพัฒนาไปพร้อมๆ กัน ในขั้นระหว่างการเขียน (While-writing) ในขั้นการเขียนการใช้ Cooperative learning มาสนับสนุน (Support) ช่วยให้งานเขียนพัฒนายิ่งขึ้น โดยในงานเขียนร่างครั้งที่หนึ่ง ผู้เรียนมีการซักถามกันในกลุ่ม ร่วมมือช่วยเหลือกันในการร่างงานเขียน แลกเปลี่ยนกันตรวจและงานเขียนร่างครั้งที่สองมีการอภิปรายซักถามเพื่อนในกลุ่มตลอดกระบวนการ ผู้เรียนสนุกสนานเพราะมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ซึ่งพบว่าผู้เรียนมีความมั่นใจกล้าซักถามผู้สอนมากขึ้น และในขั้นหลังการเขียน (Post-writing) งานเขียนร่างสุดท้าย ผู้เรียนร่วมมือกันตรวจ ทบทวน แก้ไขรอบคอบขึ้น ระมัดระวังเพื่อเขียนงานให้ดีขึ้น การร่วมมือกันและการมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ทั้งผู้เรียนด้วยกัน และทั้งผู้เรียนกับผู้สอน ก่อให้เกิดแรงจูงใจที่จะเรียนเพราะได้ช่วยเหลือกัน ไม่ได้เรียนอย่างโดดเดี่ยว จากการสังเกตกิจกรรมทั้ง 3 ขั้นตอนนั้น ทุกขั้นตอนผู้เรียนจะมีความร่วมมือกัน (Cooperative learning) ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติเป็นระบบตั้งแต่การวางแผนก่อนการเรียน การค้นคว้าหาข้อมูล การระดมสมอง การแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียน รวมทั้งการให้ข้อมูลย้อนกลับแสดงถึงต้องร่วมมือกันอย่างจริงจัง มีการเรียนรู้วิธีการทำงานร่วมกัน วิธีการเป็นสมาชิกที่ดีของกลุ่ม

3. การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน มีกำหนดงานเขียนให้ 2 ประเภท ประเภทละ 3 หัวข้อ ดังนี้ 1) งานเขียนแบบบรรยายคนและสถานที่ (Description) คือ My friend, Celebrity และ Self- Study Centre 2) งานเขียนแบบเล่าเรื่อง (Narration) ได้แก่ การเล่าเรื่องจากภาพ, การเล่าเรื่องเหตุการณ์จริงที่ทำให้ตื่นเต้น ตกใจ ผิดหวัง และอับอาย และการเล่านิทาน The fox and the crow. พบว่าการเขียนเรื่องที่ใกล้ตัวคือ My friend, Celebrity ซึ่งเป็นเรื่องที่ผู้เรียนสนใจ และ Self Study Centre ซึ่งเป็นสถานที่ที่นักศึกษาเข้าไปศึกษาด้วยตนเอง นักศึกษาได้เห็นการจัดวางรูปแบบของห้อง สามารถเขียนบรรยายได้ ซึ่งทั้งสามหัวข้อเป็นเรื่องใกล้ตัว ฉะนั้นการจัดเตรียมเรื่องให้ผู้เรียนเขียนจึงมีส่วนสำคัญที่สนับสนุนให้ผู้เรียนมีพัฒนาการทางการเขียนดีขึ้น ผู้เรียนสามารถใช้ประสบการณ์เดิมให้สอดคล้องกับหัวข้อ ส่งเสริมให้ผู้เรียนเขียนได้ง่ายขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของพริทชาร์ด (ศศิวิมล ผาสุก. 2539: 16-17; อ้างอิงจาก Pritchard. 1987) ที่ว่าการเขียนโดยอิสระมากกว่าการควบคุมที่ใช้กิจกรรมจัดข้อมูล เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดงออกถึงประสบการณ์ความรู้ของตนเกี่ยวกับหัวข้อเรื่องที่จะเขียน เป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิด

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะทั่วไป

1.1 ก่อนเริ่มปฏิบัติตามขั้นตอนของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ผู้สอนควรอธิบายถึงการทำงานกลุ่มหรือการทำงานร่วมกัน ซึ่งต้องมีทั้งผู้เรียนที่เก่งและอ่อนในกลุ่ม ผู้เรียนที่ชอบงานกลุ่ม และไม่ชอบงานกลุ่ม ผู้สอนต้องทำความเข้าใจให้เห็นข้อดีของการทำงานกลุ่มในรูปแบบของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งไม่เหมือนการทำงานกลุ่มรายงาน ผู้เรียนอ่อนจะพยายามมากขึ้น ผู้เรียนเก่งจะไม่รู้สึกมีภาระที่ต้องช่วยผู้เรียนอ่อนกว่า จะช่วยให้บรรยากาศในการเรียนดีขึ้น

1.2 ผู้สอนไม่ควรอธิบายโครงสร้างทางไวยากรณ์ก่อนที่ผู้เรียนจะปฏิบัติตามขั้นตอนของการเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพราะไม่ได้ผลเนื่องจากผู้เรียนยังไม่เห็นขั้นตอนของกระบวนการว่าจะไปในทางใด ผู้เรียนจะไม่ใส่ใจที่จะจดจำอย่างจริงจัง ฉะนั้นควรนำมาสรุปแทรกในขั้นตอนระหว่างการเขียน (While-writing) ซึ่งจะได้ผลมาก ผู้เรียนจะสนใจจริงจัง สามารถนำไปใช้ในงานเขียนของตนได้จริง

1.3 ควรแนะนำแหล่งการเรียนรู้ จัดหนังสือที่เกี่ยวข้องกับการเขียน เช่น Get Ready to Write, Ready to Write More etc. วางเตรียมไว้ให้ศึกษาค้นคว้า เพื่อเป็นแบบอย่างให้ผู้เรียนได้เห็นรูปแบบขั้นตอนของการเขียนชัดเจน และสามารถค้นคว้าเมื่อมีข้อสงสัยเกี่ยวกับการเขียนและไวยากรณ์

1.4 การให้การบ้านเขียนเรียงความจะช่วยให้ผู้เรียนค้นคว้าหาข้อมูลเพิ่มเติม การเรียนรู้มีความคิดกว้างไกลขึ้น สามารถร่วมงานในกลุ่มได้อย่างมั่นใจ

2. ข้อเสนอแนะสำหรับงานวิจัยในครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการทำงานวิจัยโดยนำการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไปใช้ในการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน (Foundation English 1, 2, 3) เพื่อดูว่าสามารถนำไปใช้ในการสอนทักษะการเขียนได้ผลหรือไม่เพียงใด

2.2 ควรมีการนำการสอนแบบเน้นกระบวนการไปใช้กับผู้เรียนในระดับอื่น

บรรณานุกรม

- กาญจนา วัฒนา. (2545). การวิจัยเพื่อพัฒนาคุณภาพการศึกษา. กรุงเทพฯ: ธนพร.
- กุสุมา มานะสุนทร. (2519). ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา
ชั้นปีที่หนึ่งในระดับมหาวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- จุฑารัตน์ คัมภีรภาพ. (2540, กุมภาพันธ์). เทคนิคเพื่อพัฒนาการเขียน. ภาษาปริทัศน์. (ปีที่ 16): 40 – 49.
- ชาคริต สีห์โรจน์. (2542). การศึกษากลวิธีการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาการ
โรงแรมและการท่องเที่ยว มหาวิทยาลัยรังสิต. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การแปลภาษาอังกฤษ)
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์. ถ่ายเอกสาร.
- ณัฐา ถิละวัฒน์. (2547). การพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการ. สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษา
อังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
ถ่ายเอกสาร.
- ณอมศรี เหลาหา. (2535). การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน แรงจูงใจในการเรียนภาษา
อังกฤษและมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการ
กระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การ
มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ถวิล สอนใจ. (2534). การศึกษาเทคนิคการตรวจงานเขียนของครูและปฏิกิริยาของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่6 ที่มีต่อเทคนิคการตรวจแบบต่างๆในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา
จังหวัดเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ)
นครปฐม: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพากร สุจาวี. (2537). การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และความคิด
สร้างสรรค์ทางภาษา ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการกระบวนการ
ของเฮวินส์ และวิธีการสอนตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา).
กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- ธนพล (ลำดวน) จาดใจดี. (2546). เทคนิคการเขียนอังกฤษ: 9 – 13.
- บั้งอร สว่างวโรธ. (2526). การศึกษาความสอดคล้องระหว่างวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจที่สอนใน
มหาวิทยาลัยในประเทศไทยกับความต้องการวงการธุรกิจไทย. สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.

- บำรุง ไตรรัตน์. (2535, กุมภาพันธ์). การสอนเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร. *วารสารพัฒนานักศึกษาศาสตร์*. (ฉบับที่ 11) 108: 60 –65.
- ผ่าน บาลโพธิ์. (2536, มีนาคม). การสอนเขียนข้อความระดับย่อหน้า. *วารสารภาษาปริทัศน์*. 14 – 28.
- พรจิต แก้วลี. (2543). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน และความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่5 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการของเฮวินส์และวิธีการสอนตามคู่มือครู*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พรพนา พิทยาภิต. (2542). *การศึกษาศาสนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่4 ที่ได้รับการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ*. สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). *การสร้างและพัฒนาแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์*. กรุงเทพฯ: สำนักทดสอบทางการศึกษาและจิตวิทยา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- พิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล. (2533). *การพัฒนาแบบแผนการสอนการเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ สำหรับนักศึกษาไทยระดับอุดมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ศศ.ด. (หลักสูตรและการสอน) กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- พูนรัตน์ แสงหนุ่ม. (2538). *ผลของวิธีสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ*. สถาบันราชภัฏเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- สกล เกิดผล. (2526). *การวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย*. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. ถ่ายเอกสาร.
- สมศรี ธรรมสารโสภณ. (2535). *การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่6 ที่เรียนด้วยวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและเน้นผลงาน*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ลีปนพนธ์ เกตุทัต. (2531, มกราคม). *การอภิปรายเรื่องมหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์กับการท้าทายในศตวรรษที่ 21*. ฝ่ายวิชาการ. หน้า : 41 – 48.
- สุทธิรัตน์ รุจิเกียรติกำจร และ อรพิน พจนานนท์. (2537, มิถุนายน – กันยายน). ปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. *กรณีศึกษาในจังหวัดขอนแก่นและกาฬสินธุ์*. *วารสารศึกษาศาสตร์*. (ปีที่ 17) 2: 62 – 65.

- สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (2532). *การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม*. กรุงเทพฯ: ภาควิชา
มัธยมศึกษา. คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวลักษณ์ รัตติวิทย์. (2531). *เอกสารคำสอนหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา*
กรุงเทพฯ: ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ.
- Allen, James Vincent. (1986, June). An Analysis of the Relationship between Content and
Mode of Instruction and the Composing Processes of High Performance Eleventh
Grade Writer. *Dissertation Abstracts International*. Volume 46: 3764A.
- Applebee, A.N. (1989). *Writing in School*. Victoria: Deakin University.
- Bates, Jay A. (1994, December). *Constructive Sense in Examination of Student
Metacognitive Awareness As Revealed in A Writing Process Curriculum*, MAI,
(CD-ROM).32(6):1508.
- Brown, D.H. (2000). *To Language Pedagogy*. San Francisco State University.
- Cathy Colleges Block, (1993). *Teaching The Language Arts*. Needham Heights:
Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Coe, Richard M. Kris and Gotierez. (1981). *Using Problem Solving Procedure and Process
Analysis to help Students with Writing Problem*. College Composition and Communi-
cation. 32: 261 – 271.
- Flower, S. Linda and Hayes, (1980, February). *The Cognition of Defining a Rhetorical Problem*.
College Composition and Communication. 31: 21 – 28.
- Folse, K.S.Vokoun, A.M. and Solomon, E.V. (1999). *Great Paragraphs*. Boston: Houghton
Mifflin.
- Harris, David G. (1969). *Testing English as a second language*. New York: McGraw Hill
Book Company.
- Hayes, John & Flower S. Linda. (1989). *Writing in School*. Victory: Deakin University.
- Heaton, J.B. (1979). *Writing English Language. Tests*. 5th ed. London: Longman Group
Limited.
- Hedge, Tricia. (1988). *Writing*. Hong Kong : Oxford University Press.
- Hewins, Catherine P. (1986, March). "Writing in a Foreign Language: Motivation and the Process
Approach. Foreign Language". *Annals*. 19 (3): 219 – 223.

- Ike, Ndubuisi J. (1990, April). "From Brainstorming to Creative Essay: Teaching Composition Writing to Large Classes", *English Teaching Forum*. 28: 43.
- Jacob, Holly L. (1981). *Testing ESL Composition*. Rowley : Newbury House.
- Louie, Anne Chen. (1994). *Improving Composition for Secondary ESL Students through the Process Approach*. Dissertation Thesis (M.Ed.). San Francisco: Graduate School San Francisco University. Photocopied.
- Martin, Margaret W. (1983). *Cognition*. USA.: Ted Buchholz.
- Madsen, Harold S. (1983). *Techniques in Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Murray M. Donald. (1982). *Learning by Teaching*. Boynton Cook Press.
- Nunan, David. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Hong Kong: Heinle & Heinle.
- Olshtain, Elite. (1991) "Functional Tasks for Mastering the Mechanics of Writing and Going Just Beyond", in *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Edited by Marianne Celec Murcia. Massachusetts: Heinle and Heinle.: 235 – 245.
- Owens,U.J. (1970, January). "Teaching English Composition," *RELC Journal*. No Volume. 119 – 126.
- Pinheiro, Maria Estela Franco. (1996). "Designing a writing Component for Teen Courses at A Brazillian Language Institute", in *Teaching as Course Developers*. Edited by Graves Kathleen. page: 119 – 127. New York: Cambridge University Press.
- Raimes, Ann. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. New York : Oxford University Press.
- Reid, M. Joy. (1993). *Teaching ESL Writing*. Englewood Cliffs, New Jersey: Regent / Prentice Hall.
- Rivers, Wilga M. (1972). *Teaching Foreign Language Skills*. 5th ed. Chicago: The University of Chicago Press.
- Sommers, Nancy. (1980). *Revision Strategies of Student Writers*. College Composition and Communication. 31: 378 – 388.
- Tyner, Thomas E. (1995). *Writing with writers*. USA. : Wadsworth.
- Valette, Rebecca M. (1977). *Modern Language Testing*. 3rd ed. New York: Harcourt Brace Javanovich Inc.
- Vance, S. (1979). "Motivational grading of composition", *Forum*. 9: 24 – 26
- White, Ronald and Arndt. (1991) *Process Writing*. London: Longman.
- Zamel, Vivian. (1976,March). Teaching Composition in the ESL Classroom: What we can Learn from Research in the Teaching of English. *TESOL Quarterly*. (10): 202 – 205.

Pre - Test

ENG 104 English Composition I

Name: _____

English Language Department

Number: _____

Faculty of Liberal Arts

1:20 hour

Total Score: 20 points

Instructions: This exam has 2 parts. Follow the directions for each part. You are not allowed to use a dictionary. Use your time wisely. Do all of your writing for each part in this exam paper.

Part I: Write a narrative paragraph of approximately 150 words about the pictures below. Use your imagination and include as many details as you can. (10 points)



Part II: Write a descriptive paragraph of approximately 120 words for the topic given. (10 points)

“Design a mascot”

You can be a part of promoting Thai culture by sending your mascot design and win over Bt. 100,000. The mascot has to be in a figure of a man or woman representing rich Thai culture. Write an explanation and definition of the mascot.

Post - Test

ENG 104 English Composition I

Name: _____

English Language Department

Number: _____

Faculty of Liberal Arts

1:20 hour

Total Score: 20 points

Instructions: This exam has 2 parts. Follow the directions for each part. You are not allowed to use a dictionary. Use your time wisely. Do all of your writing for each part in this exam paper.

Part I: Write a narrative paragraph of approximately 150 words about the pictures below. Use your imagination and include as many details as you can. (10 points)



Part II: Write a descriptive paragraph of approximately 120 words for the topic given. (10 points)

“Design a mascot”

You can be a part of promoting Thai culture by sending your mascot design and win over Bt. 100,000. The mascot has to be in a figure of a man or woman representing rich Thai culture. Write an explanation and definition of the mascot.

เกณฑ์การประเมินงานเขียน
ดัดแปลงจากแนวคิด จาคอบส์และคณะ (Jacobs, et al. 1981: 69-105)

กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนไว้ 5 ด้าน คือ

1. เนื้อหา (content)	30	คะแนน
2. การเรียบเรียงเนื้อหา (Organization)	20	คะแนน
3. คำศัพท์ (Vocabulary)	20	คะแนน
4. การใช้ภาษา (Language Use)	25	คะแนน
5. กลไวยากรณ์ภาษา (Mechanics)	5	คะแนน

ระดับความสามารถในการเขียนแต่ละด้าน แบ่งเป็น 5 ระดับ ได้แก่

ระดับที่ 1	ดีมากถึงดีเยี่ยม (Very good to excellent)
ระดับที่ 2	ดี (Good)
ระดับที่ 3	ปานกลาง (Average)
ระดับที่ 4	น้อย (Poor)
ระดับที่ 5	น้อยมาก (Very poor)

เกณฑ์การประเมินด้านเนื้อหาและการเรียบเรียงเนื้อหา

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
1. การนำเสนอเนื้อหา			
1.1 ความสมบูรณ์ของเนื้อหา			
	14 – 15	ระดับ 5 (ดีมาก)	แสดงความรู้ในเรื่องที่เขียนดีมาก
	11 – 13	ระดับ 4 (ดี)	แสดงความรู้ในเรื่องที่เขียนเป็นอย่างดี
	8 – 10	ระดับ 3 (ปานกลาง)	แสดงความรู้ในเรื่องที่เขียนพอประมาณ
	5 – 7	ระดับ 2 (น้อย)	แสดงความรู้ในเรื่องที่เขียนในวงจำกัด เนื้อหาน้อย
	3 – 4	ระดับ 1 (น้อยมาก)	ไม่แสดงความรู้ในเรื่องที่เขียนเลย
1.2 ความสัมพันธ์ของใจความหลักกับข้อความสนับสนุน			
	14 – 15	ระดับ 5 (ดีมาก)	ข้อความสนับสนุนมีความสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดทั้งหมด
	11 – 13	ระดับ 4 (ดี)	ข้อความสนับสนุนมีความสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดเป็นส่วนใหญ่
	8 – 10	ระดับ 3 (ปานกลาง)	ข้อความสนับสนุนมีความสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดพอประมาณ
	5 – 7	ระดับ 2 (น้อย)	ข้อความสนับสนุนมีความสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดเพียงพอ
	3 – 4	ระดับ 1 (น้อยมาก)	ข้อความสนับสนุนไม่มีความสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดทั้งหมด
2. การเรียบเรียงเนื้อหา			
	18 – 20	ระดับ 5 (ดีมาก)	เรียบเรียงเนื้อหาได้ต่อเนื่องและสอดคล้องกันดีมาก
	15 – 17	ระดับ 4 (ดี)	เรียบเรียงเนื้อหาได้ต่อเนื่องและสอดคล้องกันดี
	12 – 14	ระดับ 3 (ปานกลาง)	เรียบเรียงเนื้อหาได้ต่อเนื่องและสอดคล้องกันพอประมาณ
	9 – 11	ระดับ 2 (น้อย)	เรียบเรียงเนื้อหาได้ต่อเนื่องและสอดคล้องกันเป็นส่วนใหญ่
	6 – 8	ระดับ 1 (น้อยมาก)	เรียบเรียงเนื้อหาไม่ต่อเนื่องและไม่สอดคล้องกัน

เกณฑ์การประเมินด้านด้านการใช้คำศัพท์ ไวยากรณ์และกลไกทางภาษา

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
3. การใช้คำศัพท์			
	18 – 20	ระดับ 5 (ดีมาก)	เลือกใช้คำศัพท์ จำนวนได้เหมาะสมกับบริบทและสื่อความหมายได้ชัดเจนดีมาก
	15 – 17	ระดับ 4 (ดี)	เลือกใช้คำศัพท์ จำนวนได้เหมาะสมกับบริบทและสื่อความหมายได้ชัดเจนดี
	12 – 14	ระดับ 3 (ปานกลาง)	เลือกใช้คำศัพท์ จำนวนได้เหมาะสมกับบริบทและสื่อความหมายได้ชัดเจนพอประมาณ
	9 – 11	ระดับ 2 (น้อย)	เลือกใช้คำศัพท์ จำนวนได้เหมาะสมกับบริบทและสื่อความหมายได้ชัดเจนน้อย
	6 – 8	ระดับ 1 (น้อยมาก)	มีความรู้เรื่องคำศัพท์ จำนวนน้อยไม่สามารถสื่อความหมายได้
4. การใช้ไวยากรณ์			
	22 – 25	ระดับ 5 (ดีมาก)	ใช้โครงสร้างซับซ้อนได้ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษาเหมาะสมกับบริบท และสื่อสารความหมายได้ชัดเจนดีมาก มีที่ผิดน้อยมาก
	18 – 21	ระดับ 4 (ดี)	ใช้โครงสร้างซับซ้อนได้ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษาเหมาะสมกับบริบท และสื่อสารความหมายได้ชัดเจนดี มีที่ผิดน้อย
	13 – 17	ระดับ 3 (ปานกลาง)	ใช้โครงสร้างซับซ้อนได้ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษาเหมาะสมกับบริบท และสื่อสารความหมายได้ชัดเจนพอประมาณ มีที่ผิดหลายที่
	9 – 12	ระดับ 2 (น้อย)	มีปัญหาในการใช้โครงสร้างซับซ้อน มีประโยคไม่สมบูรณ์ เขียนประโยคต่อกันโดยไม่ใช้คำเชื่อม
	5 – 8	ระดับ 1 (น้อยมาก)	ไม่รู้กฎเกณฑ์เรื่องการใช้โครงสร้างซับซ้อน มีที่ผิดมาก สื่อสารไม่ได้

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
5. กลไทางภาษา			
	5	ระดับ 5 (ดีมาก)	แสดงให้เห็นว่ารู้กฎเกณฑ์ดี ไม่มีที่ผิดในเรื่องการสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรตัวใหญ่ และการย่อหน้า
	4	ระดับ 4 (ดี)	ผิดเล็กน้อยในเรื่องการสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรตัวใหญ่และการย่อหน้า
	3	ระดับ 3 (ปานกลาง)	ผิดพอประมาณในเรื่องการสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรตัวใหญ่และการย่อหน้า แต่สื่อความหมายได้
	2	ระดับ 2 (น้อย)	ผิดค่อนข้างมากในเรื่องการสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรตัวใหญ่และการย่อหน้า ความหมายสับสน หรือคลุมเครือ
	1	ระดับ 1 (น้อยมาก)	ไม่รู้กฎเกณฑ์ ผิดมากในเรื่องการสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรตัวใหญ่ และการย่อหน้า ลายมืออ่านไม่ออก หรือไม่เพียงพอแก่การประเมิน

Lesson Plan 1 [Periods 1 – 3]

Type of Writing: Description
(Describing a person's appearance and personality)

Topics: A friend

Period 1 [1.20 hours]

Step One: Pre – Writing (Group of four)

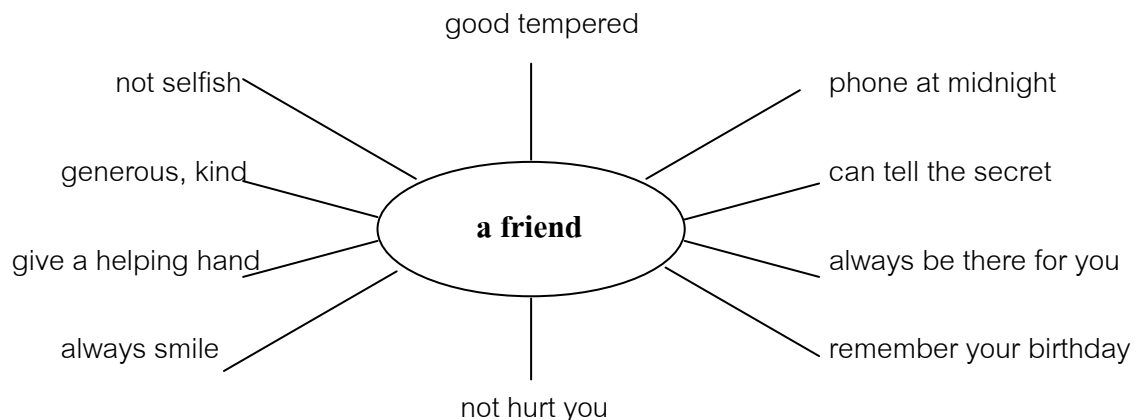
Objectives:

1. Students will be able to write a paragraph to describe a person's appearance and personality.
2. Students will be able to use a mind map to generate a variety of ideas on a subject rapidly.
3. Students will be able to use the descriptive words to write a paragraph.

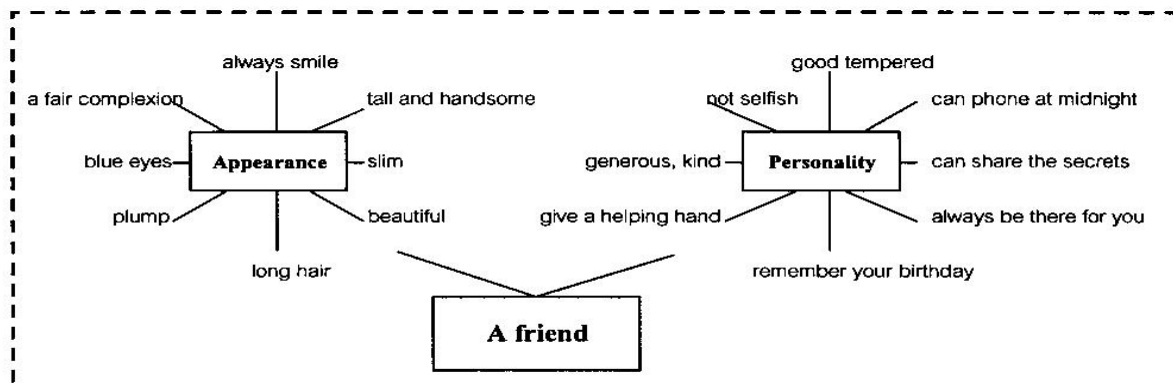
Language Focus: The use of descriptive words is very important in describing people.

Presentation:

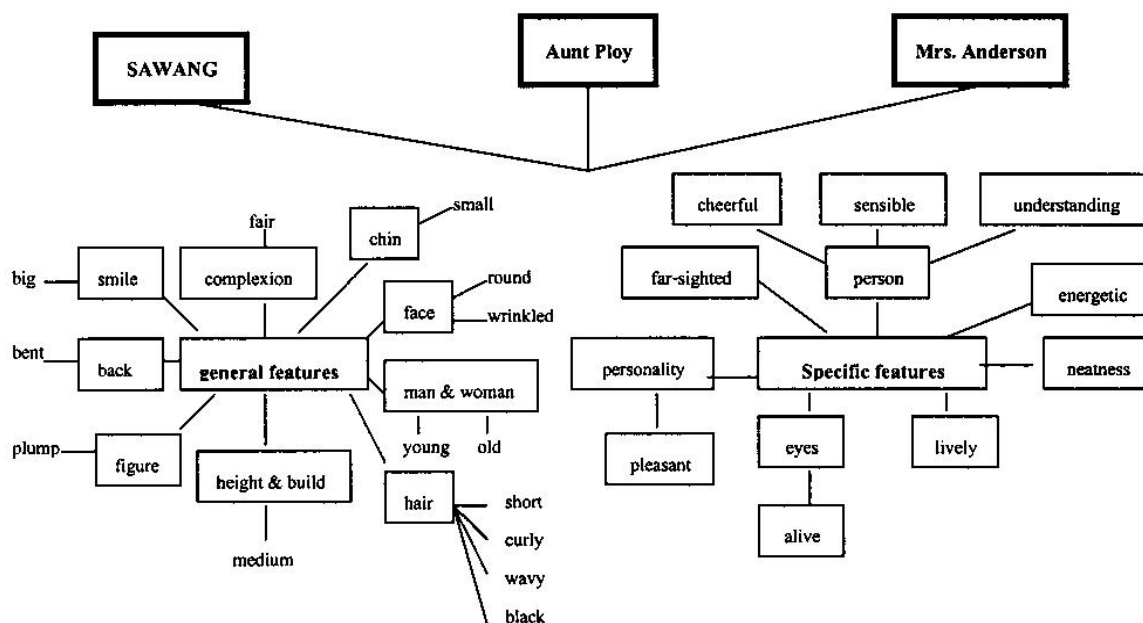
1. The teacher explains to the students about the objectives, learning processes and the evaluation of their studies.
2. The teacher lets the students listen to the song "You've got a friend".
3. Students sing the song (see Worksheet 1). They might get the ideas about the vocabulary used in the song to describe "a friend".
4. The teacher discusses with the students and elicits general ideas about describing people from the topic "a friend" by brainstorming.



5. The teacher gives out the Worksheet 2 and lets the students read and discuss about the words used for “appearance” and “personality”.



6. The teachers lets students generate the ideas from the text in worksheet 2 by clustering. They have to write more related ideas in the circle about the general words and specific words used in the text. Then connect the ideas with a line.



7. Then the teacher lets them read the worksheet 3 to get the concept of describing a person's personality and read the worksheet 4 to get the concept of describing a person's appearance.

8. The students can conclude that we have to start writing with the general features then move to the specific features. It's easy for the readers to understand.
9. The teacher lets the students write an outline (a rough draft) about their friends.

Step Two: While – writing

1. Students write a paragraph from a rough draft.
2. Students exchange their drafts with their friends in their groups and check the following checklist:-

- Make sure you have a topic and a topic sentence (main ideas) in your paragraph.
- Cross out sentences that do not relate to the main idea.
- Check to see if the sentences are in the right order.
- Add new ideas which support the topic sentence.

Period 2 [1.20 hours]

1. Students use their partner's comment to revise and improve their draft individually.
2. Students write the second draft.
3. Students exchange their drafts with their friends. This time students have to check about the language use and the mechanics by using the adapted evaluation form of Vance's correction symbols (Worksheet 6). They check singular, plural, subject and verb agreement, verb tense, punctuations and spelling.
5. The teacher discusses it with the students.
6. Students use the feedback to improve their work individually.
7. Students write the final draft.

Step Three: Post – writing

Students proofread and hand in their work to the teacher.

Anticipating problems

Students might not be able to check their friends' work. They can ask their friends in their group to help if they have some problems with their partner's work. This will make the student more confident.

Lesson Plan 2 [Periods 3 – 4]

Type of Writing: Description
(Describing a famous person)

Topics: a celebrity

Period 3 [1.20 hours]

Step One: Pre – Writing

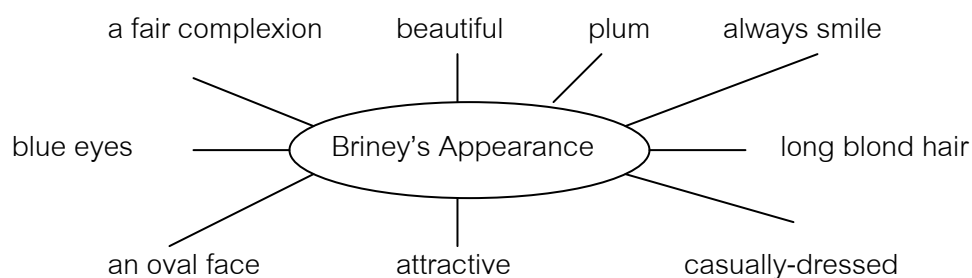
Objectives: Students will be able to:

1. write a paragraph to describe a person's appearance and personality
2. use a mind map to generate a variety of ideas on a subject
3. use the descriptive words to write a paragraph

Language Focus: The use of descriptive words is very important in describing people.

Procedures:

1. The teacher lets the students listen to the song “Oops I did it again” by Britney Spear.
2. The teacher asks the students “Who sings this song?” And “Do you know her?” Is she popular?
3. The teacher discusses with the students and elicits general ideas about describing her appearance.



4. The teacher let the students see her pictures
5. Then the teacher lets them write an outline about her

Step Two: While – Writing

1. Students write a paragraph form the outline.

2. Students exchange their draft with their friends in their groups and check against the checklist in Lesson Plan 1.

Period 4 [1.20 hours]

1. Students use their partner's comment to improve the draft individually.
2. Students write the second draft.
3. Students exchange their drafts with their friends. They have to check out the language use and the mechanics.
4. Students use the feedback to improve their work individually.
5. Students write the final draft.

Step Three: Post – Writing

Students proofread and hand in their work to the teacher.

Lesson Plan 3 [Periods 5 – 6]

Type of Writing: Description
(Describing a place)

Topics: Self Study Centre

Period 5 [1.20 hours]

Step One: Pre – Writing (Group of four)

Objectives: Students will be able to:

1. write a paragraph to describe a place
2. select vivid details which make the scene come alive
3. use specific descriptive words to make the reader see and feel the scene.

Procedures:

1. Teacher takes the students to the Self Study Centre at building 3 in Rangsit University
2. Teacher lets them see layout of the Self Study Centre.
3. Teacher generates the ideas by discussing about what the students have seen in the Self Study Centre
4. Students take some notes
5. In class, students discuss with their groups and write a rough draft describing the Self Study Centre

Period 6 [1.20 hours]

Step Two: While – Writing

1. Teacher gives out the Worksheet 7 and discusses how to describe a place to get the concept of describing a place.

2. Teacher gives 2 example paragraphs about "My apartment as a model".
3. Students, read, discuss and answer the questions about the exercises

Paragraph 1

My apartment is in a terrible location. First of all, it is too far away from the important stores and services. It is several miles from a grocery store, and I have to take two buses to get there. There are no local banks, laundromats, hardware stores, or pharmacies that I can walk to from my apartment. My apartment is also in a high-crime area. Gangs of teenagers roam the streets, threatening the neighbors. Last month alone there were eight robberies on our block. The elderly woman who lives next door had her purse snatched while she was walking her dog. In addition, because my apartment is near an industrial area, the pollution is awful. There is so much smog from the chemical plant that it is often hard for me to breathe. Finally, there is no convenient public transportation in my neighborhood. The one bus line near my apartment runs only one bus an hour and has a very limited route. Almost everywhere I need to go involves changing buses and takes a lot of time.

Paragraph 2

My apartment is in a horrible place. I wish I didn't live in this neighborhood, but I can't afford to move. I've lived here for years and the rent is reasonable. I guess you get what you pay for. There is nothing close by and I have to waste a lot of time getting anywhere I want to go. If the location were more convenient, I wouldn't mind living here so much. To make matters worse, I am always afraid to go out alone after dark and am constantly looking over my shoulder when I do. No one wants to visit me because they think it's too dangerous around here. I also hate the fact that I'm so close to a chemical plant. I'd rather be near a mall where I could go shopping. There is nothing interesting to do around here. My neighbors are very boring and don't seem to mind living in this terrible neighborhood. Most of my friends have moved to nicer areas because of all the problems I've mentioned.

1. Which paragraph provides more specific support?

2. What four main supporting points does the author include in the paragraph?

4. Teacher explains about the topic sentence which is the most important one in a paragraph because it controls all the other sentences. It shows the readers which way they are going.

5. Teacher discusses the two paragraphs to let the students see supporting sentences, and let them conclude by showing a concluding sentence.
6. Students start their writing from a rough draft. It's easy to write because they can see the sample of the two paragraphs.
7. Students exchange their drafts with their friends to check them against the checklist in Lesson Plan 1.
8. Students use their partner's comments to revise and improve their drafts individually.
9. Students write the second draft.
10. Students exchange their drafts to check their drafts with their friends.
11. Students use feedback to improve their work individually.
12. Students write the final drafts.

Step Two: Post – Writing

Students proofread and hand in their work to the teacher.

Lesson Plan 4 [Periods 7 – 8]

Type of Writing: Narration

Topics: Write a narrative paragraph about the picture below\

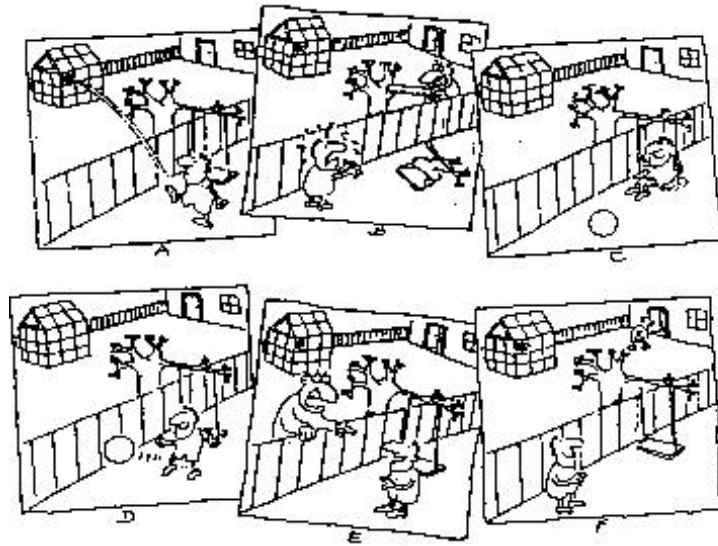
Period 7 [1.20 hours]

Objectives: Students will be able to:

1. plan a paragraph outline
2. organize information in a chronological, or time order
3. use connectors signaling the steps of the process
4. write a narrative paragraph by using the past tense verbs

Procedures:

Task: The cartoon sequence below consists of six picture but they are not in the correct sequence. First, in pairs, look at the pictures carefully and work out the correct sequence of events. Then, individually, write the story out in full. Use your imagination to fill in the details.



Step One: Pre – Writing (Group of four)

1. Teacher asks the questions about the picture a – f to generate a variety of ideas on a subject
2. The students answer the questions and discuss in pairs
3. The students work out the correct sequence of events.
4. Then, individually, write a rough draft.
5. Students edit their rough drafts and make sure that the grammar, spelling, punctuation, and capitalization are correct.

C: USING A TIME SEQUENCE

When writing a narrative paragraph, the basic organizing principle of the story is time sequence. Events are most easily understood when we write them in the time order in which they happened.

Exercise

The following is a story of a person who witnessed a fire. Each sentence tells part of the story but they are all in the wrong order. Rearrange the ideas in the proper order. Then write them out as a complete paragraph.

A Fortunately, nobody got injured in the fire but the building was badly burnt.	B Finally, the firemen got the fire under control and were able to put it out within half an hour.
C One evening as I was coming back from work, I noticed smoke and flames coming from the third floor of the apartment where I lived.	D Some of the firemen pumped water into the building while the others rushed into the building to rescue the victim inside.
Then, the rescue attempt started.	
F In the meantime, the people in the neighborhood tried to put out the fire themselves using hoses and buckets.	
G Five minutes later, the fire engine arrived with a group of firemen, fully equipped.	

H

Recalling the telephone number 199 of the fire department, I immediately called for help.

Correct order : D, H, F, G, D, E, B, A

List all the time markers (words or phrases) used in the story.

One evening, In the meantime, while, Five minutes later, Then, Finally

Apart from giving factual details in time sequence, a good narrative will also make the readers feel they are experiencing the event by adding personal details, especially the writer's thoughts and feelings about the event. Narration, thus, sometimes answers these questions as well:

What was your impression of it?
OR How did it make you feel?

Try writing a concluding sentence for the above story -- the sentence that expresses your thoughts or feelings about the event. Then compare your sentence with those of your friends.

Period 8 [1.20 hours]

Step Two:

1. Teacher explains about how to use a time sequence to help the students understand the event easily.
2. Teacher lets the students do the exercise (in group of four) p.51
3. Teacher lets the students read the worksheet about how to use time markers and discuss in groups.

USING TIME MARKERS

- (1) If you want to describe one event happening after another, use *when*, *after*, *as soon as*. iting

When the fire was under control, I ran into the building.

The police arrived after the robber (had) escaped.
(Two actions completely separate)

As soon as I heard the shout, I went downstairs to see what happened.
(One event follows another very quickly)

- (2) If you want to describe two events happening at the same time, use *while*, *as*, *when*.

while (As) the ten-wheel truck was heading out of town, the two trailer trucks were going towards the town.

One robber searched the drawers for money while (as) the others kept watch.

One robber was searching the drawers for money while (as) the others were keeping watch.

We were watching TV downstairs when the burglar stole all the jewelry upstairs.

While we were watching TV downstairs, the burglar stole all the jewelry upstairs.
(a longer event is interrupted by a short one)

- (3) If you want to describe one event happening before another, use *before*.

Before the car exploded, they managed to get out and run to safety.

The truck slowed down at the intersection before it turned right.

Notes : A clause beginning with an adverbial connector cannot stand alone. It must be combined with another clause, which it may either precede or follow. Notice the punctuation.

While we were watching TV downstairs, the burglar stole all the jewelry upstairs.

The burglar stole all the jewelry upstairs while we were watching TV downstairs.

(When a clause containing a time connector is in the second position, it is not usually set off by a comma.)

WRONG → While we were watching TV downstairs. The burglar stole all the jewelry upstairs.

II : Adverbial Time Phrases

This group of time markers does not combine clauses. They, however, show a time sequence and thus enable the readers to follow the idea in the proper time order. Some of these markers include *then, suddenly, immediately, at that moment, meanwhile, in the meantime, five minutes later, just then, all of a sudden, finally* etc.

These time markers are sometimes almost the same in meaning as the adverbial connectors but grammatically they are different. Some of the differences are:

(1) Adverbial time phrases do not combine clauses, so the two clauses must be separated by a period (.) or a semi-colon (;) not a comma.

The most common error is the following:

WRONG → I called 191 for help. five minutes later, the police arrived.

RIGHT → I called 191 for help. Five minutes later, the police arrived.

WRONG → I saw the fire from the third floor, immediately, I called the fire department.

RIGHT → I saw the fire from the third floor. Immediately, I called the fire department.

(2) Adverbial time phrases do not have to be placed at the beginning of a clause.

I called 191 for help. Five minutes later, the police arrived.

OR The police arrive five minutes later.

I saw the fire from the third floor. Immediately

I called the fire department.

OR I immediately called the fire department.

OR I called the fire department immediately.

The following are some more examples of adverbial time phrases. Study the punctuation in each sentence.

- The fire engine arrived with a group of firemen.
Then, the rescue attempt started.

- The firemen tried to put out the fire using long hoses.
{ Meanwhile,
In the meantime } the people themselves also helped using buckets.

- A samlor was racing down the road. { Suddenly,
All of a sudden, }
it swerved to avoid hitting another car coming from the opposite direction.

Step Three:

While – Writing

1. Students write a narrative paragraph from a rough draft and use the worksheet as a guide.
2. Students exchange their drafts with their partner for error correction.
3. Students use their friends' feedback to improve their first draft, and then write the second drafts.
4. Students exchange their second drafts and check against the checklist in Lesson Plan 1.
5. Students use feedback to write the final draft.

Step Four:

Post – Writing

Students proofread and hand in their work to the teacher.

Lesson Plan 5 [Periods 9 – 11]

Type of Writing: Narration
Narrating an event

Period 9 [1.20 hours]

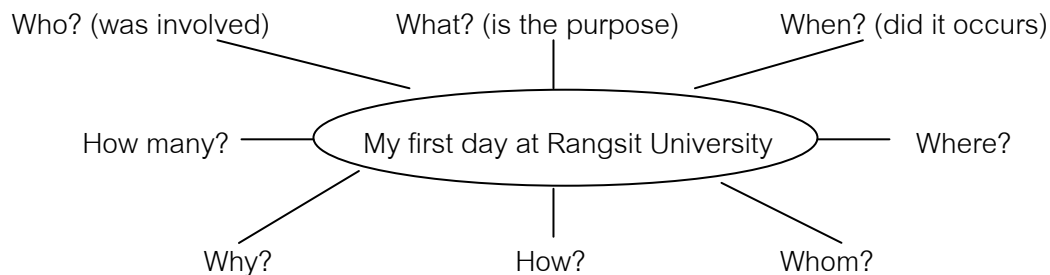
Step One: Pre – Writing

Objectives: Students will be able to:

1. write a paragraph to narrate an event in the past
2. develop their writing by using the components (Unity, Support, Coherence and Sentence Skills)
3. do the worksheet and exercises about how to write a good paragraph

Topics: Narrating an event

Task: Think of an event that happened to you in the past...the event that made you excited, frightened, disappointed, ashamed etc. Write a paragraph telling what happened in a time sequence. Also add the details that make the reader think/feel that he was experiencing the event with you.



Activity 1:

1. Brainstorm by asking the questions relating to the topics you want to write. The answers will help clarify what you would like to write about.
2. Here is an example list of questions.
 - What happened to me?
 - Why did I feel scared?
 - How many people were involved in the event?
 - Who were they?
 - What did they do?
 - When or where did the event happen?
3. Work with your group and tell them about your ideas in your note.
4. Editing the Brainstorming list and adding more information

Period 10 [1.20 hours]

Activity 2:

1. To enhance writing ability, the teacher must do activities to let the students know about the components to help the students write a good paragraph. In addition to a clear topic sentence and adequate support, a good paragraph must have Unity, Support, Coherence and Sentence Skills.

2. The teacher starts this activity by using the technique “Presenting”. In each group, the students have to get the random number, read the Worksheet 8 and try to discuss with their groups. Reread the Worksheet 8 and take notes on the main points.
3. The students use their notes as a guide to present the topic which they get the number: Unity Support, Coherence and Sentence Skills. These techniques will help the students understand how to write a good paragraph because they do it by themselves.

Period 11 [1.20 hours]

Step Two: While – Writing

1. Students use their rough draft to write the first draft of their summary. It should include a topic sentence, supporting sentences to provide specific details to strengthen the main idea
2. Students must make sure that they do not include any information that is not relevant to the main point.
3. The sentences must be arranged so that the ideas are in a logical order.
4. Students need a clear plan of arrangement and can use transitions to connect their ideas.
5. Students to know about Sentence Fragments and Run-on Sentences. They must also express a complete thought.
6. Then students exchange their drafts with their friends in their groups to check for errors.
7. While the teacher is monitoring, she should be taking notes about the things the students repeated make the same mistakes about.
8. The students use their friends’ feedback to improve their assignments, and write the final drafts.

Step Three: Post – Writing

The teacher ask each students to proofread and hand in assignment to the teacher.

Lesson Plan 6 [Periods 12]

Type of Writing: Narration
(Narrating a tale)

Period 12 [1.20 hours]

Step One: Pre – Writing

Objectives: Students will be able to:

1. write short tales in one paragraph
2. write short tales including a concluding sentence

* In general a narrative is told in the past tense. As it is in actuality a retelling of an event has already happened.

Topics: The Fox and The Crow

Task: Look at the picture and write a paragraph about the tale. Use your imagination to fill in the details.



1. Teacher discusses about the picture with students to generate ideas.
2. Students write some phrases and add some details about the tale.
3. Students write rough drafts

Step Two: While – Writing

1. Teacher gives examples of a story including with a concluding sentence, and discusses with students. The concluding sentence should leave the reader agreeing, disagreeing, or at

least thinking about the paragraph. It is essential that we do not repeat the words with the main point.

2. Students write the first draft from the rough draft.
3. Students exchange their draft and check as usual.
4. Students use their partner's comment to revise and improve their draft.
5. Students write the second draft.
6. Students exchange their draft with their friend and check the language use and the mechanics.
7. Students use the feedback to improve their work.
8. Students write the final draft.

Step Three: Post – Writing

Students proofread and hand in their work to the teacher.

Worksheet 1

A Song

You're got a friend

When you're down and troubled
And you need a helping hand
And nothing, but nothing is going right
Close your eyes and think of me
And soon I will be there
To brighten up even your darkest nights.

(Chorus)

You just call out my name,
and you know wherever I am
I'll come running to see you again.
Winter, spring, summer, or fall
All you have to do is call
And I'll be there, yeah, yeah, yeah,
You've got a friend.
If the sky above you
Turns dark and full of clouds
And that old north wind begins to blow
Keep your head together
And call my name out loud
And soon I'll be knocking on your door.
Hey, ain't it good to know that you've got a friend?
People can be so cold.
They'll hurt you and desert you.
Well, they'll take your soul if you let them.
Oh, yeah, but don't you let them.

(Chorus)

Worksheet 2

DESCRIBING A PERSON'S APPEARANCE AND PERSONALITY

Study the following examples:

SAWANG is one of my classmates. He is a young man of medium height and build. He has curly black hair, a round face with a small chin, and a fair complexion. His most outstanding feature is his eyes. They are very dark and alive, with long black lashes, and they seem to be smiling at you all the time. He is also a very intelligent student though he doesn't always pay attention in class. And most of all Sawang is well-liked by everyone.

AUNT PLOY is a housewife who lives next door to me. She is now sixty years old. She has a rather plump figure with a fair complexion and quite a wrinkled face. Her hair is short and wavy. She has to carry a walking stick wherever she goes because she has a bent back. Also, she has to wear glasses because she is far-sighted. The children in the neighbourhood love her because she is a cheerful lady who always gives them sweets. With this cheerful nature, she rarely gets angry with anyone. Besides her cheerfulness, she is an understanding person. Therefore, many people feel relaxed when talking to her and often turn to her for advice.

Mrs. Anderson is a lively, energetic person with a pleasant personality. She is always seen with a big smile on her face, which makes the person who gets to know her feel happy. Her distinctive characteristic is neatness. She always pays close attention to her clothes. Her desk is always clean and her room is always kept neat. Although she is a sensible person, she can sometimes be too sensitive, getting angry at little things but is quick to recover.

Worksheet 3

Using specific examples to support general ideas

If you describe a person's personality or character, your description will be clearer and more vivid if you add details of his or her behavior or habits to support the general characteristics.

Examples :

General Characteristic : She is forgetful.

Specific Examples of behavior :

1. She often leaves her umbrella on the bus.
2. She sometimes leaves her purse in the classroom.
3. She never remember her own birthday.

Examples :

General Characteristic : Her distinctive characteristic is neatness.

Specific Examples of behavior :

1. She always pays close attention to her clothes.
2. Her desk is always clean.
3. Her room is always kept neat.

The six specific details are examples to support the general idea that she is forgetful and neat.

Logical organization of ideas

A good paragraph should be properly developed. Each sentence should follow logically from the one before and lead logically to the one after. A good paragraph should not confuse the reader with awkward shifts and changes. Most of all, it should not force the reader to sort things out and rearrange them in his mind himself.

Compare the two paragraphs below. Both contain the same ideas about Jack. Which paragraph is better organized and why?

PARAGRAPH I

Jack is a good friend of mine. He is a tall boy in his late teens. All his friends like him because he is helpful. He always wears casual clothes--a T-shirt and blue jeans. He is a very athletic person. He enjoys all kinds of sports. He is well-built. He has a dark complexion and big brown eyes. He also plays on the university football team. His friends think of him as an easy going man. He plays football every weekend. He does not like to follow rules and does not care what others say about him. He never refuses to help his friends when they need it.

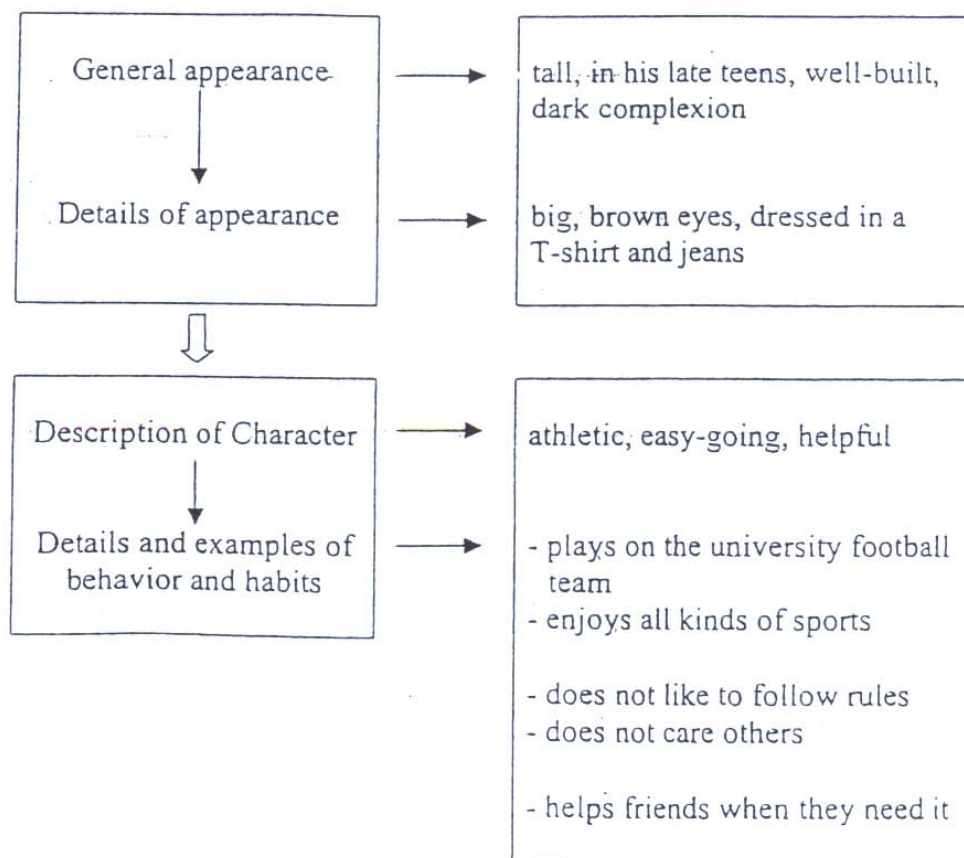
PARAGRAPH II

Jack is a good friend of mine. He is a tall boy in his late-teens. He is well-built and has a dark complexion and big brown eyes. He always wears casual clothes--a T-shirt and blue jeans. Jack is a very athletic person. He enjoys all kinds of sports. He plays football every weekend and also plays on the university football team. His friends think of him as an easy-going person because he does not like to follow rules and does not care what others say about him. Nevertheless, all of his friends like him because he is helpful. He never refuses to help them when they need it.

The first paragraph is just a collection of sentences about Jack. It is neither clearly nor logically organized. The writer shifts from one idea to another and each idea does not lead to the next idea. Therefore, it is hard for the reader to understand because the reader has to rearrange the ideas himself.

The second paragraph, on the other hand, is better organized because the ideas move more logically. The writer first describes Jack's physical appearances, starting from broad features and then moving to more specific features. Next he describes Jack's character and give specific details and examples to support each aspect of his character.

The second paragraph can be outlined as follows:



Worksheet 4

USEFULL VOCABULARY

Describing a person's appearance

height	: tall, short of medium height of average height
build	: slim, thin, skinny, slender (for women only) fat, plump (more polite than fat) of average build well-built athletic-built heavy-built
age	: young, middle-aged, old, elderly in his/her early teens mid twenties late thirties
complexion	: fair, dark, pale, tanned, sun-tanned
hair	: (length) short, long, shoulder-length (style) straight, curly, wavy, frizzy, bald
face	: round, oval, square, triangle, thin, long
eyes	: large, big, small black, brown, blue bright, twinkling
distinguishing features	: a scar a mole a moustache a beard a birthmark freckles wrinkles a crooked back / a bent back
overall appearance	: good-looking, nice-looking, smart-looking, attractive, plain-looking, ordinary-looking handsome (for male) beautiful, pretty (for female)

Describing a person's clothes

She	is	well-dressed. smartly-dressed. neatly-dressed. casually-dressed. sloppily-dressed.	
She	wears / is wearing	neat untidy shabby	clothes.
She	is dressed in	blue jeans and a T-shirt. a long white skirt and a blouse.	

Notes : Use the present simple tense to show that a person usually wears a certain kind of clothes. Use the present continuous tense to tell what a person is wearing now or today

Worksheet 5

SKILLS FOR WRITING

Noun modifiers

There are many ways to add details to a NOUN. Study the following methods.

1. Put the descriptive words (adjectives) in front of the noun.
 He is tall man.
 He is a handsome young man.
 He is 13-year-old boy.
 Susie is a smart, middle-aged lady.
 My friend has short curly hair.
 She has a plump figure with a fair complexion and a wrinkled face.
 She is a lively person with a pleasant personality.
2. Use an adjective clause to modify a noun.
 He is a tall man who has a slim figure.
 Susie is a working woman who has fair complexion.
3. The adjective clause in the above pattern can be reduced to a prepositional phrase WITH + NP
 He is a tall man with a slim figure.
 Susie is a working woman with a fair complexion.

Look at the two versions which describe Aunt Suporn. Discuss with your friends which version is better and why.

1. Aunt Suporn is an elderly woman. She is in her mid-forties. She has a rather plump figure. Her hair is short. It is also wavy. Her eyes are small. They are brown.
2. Aunt Suporn is an elderly woman in her mid-forties who has a rather plump figure. She has short wavy hair and small brown eyes.

The first version is made up of six short sentences. There are no connecting links between sentences.

The second version sounds better because it combines short sentences into longer sentences using linking devices. All the sentences are woven together and flow into each other, making the ideas run smoother.

Notes : The following is a list of adjectives used to describe a person's character. Some of them may be unfamiliar to you. Look them up in your dictionary to find out what they mean. Some are positive qualities; some are negative qualities.

aggressive	determined	independent
ambitious	enthusiastic	lively
energetic	calm	bad-tempered
careless	generous	open-minded
confident	gentle	selfish
creative	helpful	good-tempered
considerate	stubborn	sympathetic
dependent	indecisive	thrifty
critical	imaginative	talkative

TO BE & TO HAVE

The use of descriptive words is very important in describing people. Thai students are sometimes confused between the use of the verb "TO BE" and the verb "TO HAVE" and this results in ungrammatical sentences.

Study the following table, which shows how to use these verbs.

She	is	-	slim .	
She	has	a	slim	figure.
His nose	is	-	flat.	
He	has	a	flat	nose.
His complexion	is	-	dark.	
He	has	a	dark	complexion.
Her hair	is	-	curly.	
She	has	-	curly	hair.
Her eyes	are	-	brown.	
She	has	-	brown	eyes.
He	is	-	tall.	
He	is	a	tall	man.
She	has	an	average	build.
She	is	-	of average	build.

WRONG



RIGHT

- | | |
|--|----------------------------------|
| * She is a rather slender. | She is rather slender. |
| * She <u>is</u> a rather slender figure. | She has a rather slender figure. |
| * She <u>is</u> a pleasant personality. | She has a pleasant personality. |
| * He <u>is</u> fair complexion. | He has a fair complexion. |
| * He <u>is</u> medium height. | He is of medium height. |
| * He <u>has</u> a punctual man. | He is a punctual man. |
| * He <u>has</u> a broad-minded person. | He is a broad-minded person. |
| * She <u>is</u> a pleasant personality. | She has a pleasant personality. |

Exercise

Rewrite the following sentences using the given frame.

1. She has a rather round face.
Her face _____
2. His nose is very flat.
He _____
3. My sister is quite skinny.
She _____ girl.
4. Mookda is sun-tanned.
Mookda has _____
5. Dusit is of average build.
Dusit has _____
6. Suda is very plump.
Suda has _____
7. They have long straight hair.
Their hair _____
8. My uncle is heavy-built.
He _____ build.

Worksheet 6

Correction Symbols

Symbol	Kind of Error	Example
C	capitalization	My birthday is in <u>January</u> ^C
P	punctuation	It's a great movie? ^P
¶	new paragraph	¶ (start a new paragraph)
sp	spelling	We <u>luve</u> chocolate ^{sp}
WF	word form	He is a <u>gently</u> person. ^{WF}
pl/sg	plural/singular mistake	I have three <u>sister</u> . ^{pl/sg}
s/v	subject-verb agreement	She <u>like</u> swimming. ^{s/v}
VT	verb tense mistake	Last week we <u>have</u> a great party. ^{VT}
⊖	delete (erase)	I'm going <u>to</u> shopping tonight.
Λ	add something	It is <u>a</u> beautiful afternoon. ^a
ww	wrong word	Turn <u>write</u> at the corner. ^{ww}
#	count/non-count mistake	How <u>many</u> money did you bring? [#]
conj.	conjunction mistake	<u>And</u> we studied drama. ^{conj.}
~	reverse word order	That is a very <u>book long</u> .
wo	word order mistake	I <u>you see will</u> later. ^{wo}
/	separate these words	Class is over at <u>th</u> ree.
⌒	should be one word	Every <u>body</u> is late today.
RW	rewrite (meaning unclear)	I used to <u>every often</u> . ^{RW}

ตาราง 6 ผลการศึกษาผลคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบก่อนและหลังการทดลองโดยผู้ประเมิน 3 คน

นักเรียน คนที่	แบบทดสอบก่อนการทดลอง (100 คะแนน)			แบบทดสอบหลังการทดลอง (100 คะแนน)		
	ผู้ประเมินคนที่			ผู้ประเมินคนที่		
	1	2	3	1	2	3
1	40	43	41	57	55	61
2	43	45	44	62	66	69
3	42	42	44	59	62	66
4	36	38	36	53	55	59
5	45	48	46	60	64	69
6	40	44	43	58	54	62
7	35	35	35	50	53	56
8	44	46	46	59	54	61
9	41	44	43	56	58	63
10	42	44	43	60	62	67
11	72	75	74	91	85	90
12	42	44	44	56	55	54
13	52	47	50	72	68	75
14	40	40	44	56	51	59
15	40	42	44	57	59	56
16	50	49	56	69	63	68
17	40	41	46	58	55	61
18	56	55	60	72	70	74
19	47	46	53	60	63	64
20	45	48	47	55	52	57
21	45	44	49	57	59	60
22	38	35	42	57	54	60
23	41	40	46	50	54	60
24	49	47	53	58	58	60
25	52	50	55	64	59	74
26	30	33	37	54	49	56
27	50	51	56	69	72	75
28	45	48	49	65	63	68
29	47	46	52	68	64	69
30	65	61	69	82	78	86

ตาราง 6 (ต่อ)

นักเรียน คนที่	แบบทดสอบก่อนการทดลอง (100 คะแนน)			แบบทดสอบหลังการทดลอง (100 คะแนน)		
	ผู้ประเมินคนที่			ผู้ประเมินคนที่		
	1	2	3	1	2	3
31	46	47	49	68	64	67
32	54	52	55	75	72	75
33	56	53	59	70	72	73
34	40	44	48	61	61	64
35	49	51	55	65	60	64
N = 35	$\Sigma X = 1,599$	$\Sigma Y = 1,618$	$\Sigma Z = 1,713$	$\Sigma X = 2,183$	$\Sigma Y = 2,143$	$\Sigma Z = 2,302$
	$\Sigma X^2 =$	$\Sigma Y^2 =$	$\Sigma Z^2 =$	$\Sigma X^2 =$	$\Sigma Y^2 =$	$\Sigma Z^2 =$
	2,556,801	2,617,924	2,934,369	4,765,489	4,592,449	5,299,204
	$\Sigma XY =$	$\Sigma YZ =$	$\Sigma XZ =$	$\Sigma XY =$	$\Sigma YZ =$	$\Sigma XZ =$
	2,587,182	2,771,634	2,739,087	4,678,169	4,933,186	5,025,266
	$\Gamma_{XY} = 0.95$	$\Gamma_{YZ} = 0.92$	$\Gamma_{XZ} = 0.96$	$\Gamma_{XY} = 0.92$	$\Gamma_{YZ} = 0.92$	$\Gamma_{XZ} = 0.93$

ตาราง 7 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนแบบเน้นกระบวนการของผู้เรียนก่อนและ
หลังการทดลอง

นักเรียนคนที่	คะแนนก่อน การทดลอง (100 คะแนน)	คะแนนหลัง การทดลอง (100 คะแนน)	D	D2	t-test
1	41	58	16	267	
2	44	66	22	469	
3	43	62	20	387	
4	37	56	19	361	
5	46	64	18	324	
6	42	58	16	245	
7	35	53	18	324	
8	45	58	13	160	
9	43	59	16	267	
10	43	63	20	400	
11	74	89	15	225	
12	43	55	12	136	
13	50	72	22	484	
14	41	55	14	196	
15	42	57	15	235	
16	52	67	15	225	
17	42	58	16	245	
18	57	72	15	225	
19	49	62	14	187	
20	47	55	8	64	
21	46	59	13	160	
22	38	57	19	348	
23	42	55	12	152	
24	50	59	9	81	t = 2.70
25	52	66	13	178	มีนัยสำคัญทาง
26	33	53	20	387	สถิติที่ระดับ
27	52	72	20	387	.01
28	47	65	18	324	
29	48	67	19	348	

ตาราง 7 (ต่อ)

นักเรียนคนที่	คะแนนก่อน การทดลอง (100 คะแนน)	คะแนนหลัง การทดลอง (100 คะแนน)	D	D ²	t-test
30	65	82	17	289	
31	47	66	19	361	
32	54	74	20	413	
33	56	72	16	245	
34	44	62	18	324	
35	52	63	11	128	
N = 35	$\Sigma X = 1,643$ $\bar{X} = 47$ S.D. = 7.93	$\Sigma Y = 2,209$ $\bar{X} = 63$ S.D. = 8.15	$\Sigma D = 566$ $\bar{X} = 16$	$\Sigma D^2 = 9,554$ $\bar{X} = 273$	

ประวัติย่อผู้ทำสารนิพนธ์

ชื่อ ชื่อสกุล	นางมาลี รุ่งไธัญ
วันเดือนปีเกิด	29 มีนาคม 2498
สถานที่เกิด	เขตพญาไท กรุงเทพมหานคร
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	1669/719 หมู่บ้านปิ่นเจริญ 2 ถ.วิภาวดี แขวงสีกัน เขตดอนเมือง กรุงเทพมหานคร 10210
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	มหาวิทยาลัยรังสิต
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ.2514	โรงเรียนประเทืองทิพย์วิทยา
พ.ศ.2518	วิทยาลัยครูพระนคร
พ.ศ.2528	การศึกษามัธยมศึกษา วิชาเอกภาษาอังกฤษ จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
พ.ศ.2549	ศิลปศาสตรมหาบัณฑิต (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะ ภาษาต่างประเทศ) จากมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ