

การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียน
ของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู

ปริญญานิพนธ์
ของ
พรจิต แก้วลี

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการมัธยมศึกษา
เมษายน 2543
ลิขสิทธิ์เป็นของ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของ
เฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู

บทคัดย่อ

ของ

พรจิต แก้วลี

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการมัธยมศึกษา

เมษายน 2543

10000

พรจิต แก้วลี. (2543). การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน และความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู. ปรินซ์นิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม: รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย, รองศาสตราจารย์ อัจฉรา สุขารมณ

การศึกษาครั้งนี้ มีจุดมุ่งหมายเพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู

กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนกศิลป์-ภาษา ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษหลัก 14 (อ 0110) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 ของโรงเรียนทุ่งเทิงยี่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี กลุ่มตัวอย่างได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 72 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 36 คน และกลุ่มควบคุม 36 คน ดำเนินการทดลองโดยใช้แบบแผนการวิจัยแบบ Randomized Control-Group Pretest-Posttest Design กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ (Hewins' Writing Process Method) กลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาในการทดลอง กลุ่มละ 20 คาบ คาบละ 50 นาที โดยใช้เนื้อหาเดียวกันทั้งสองกลุ่ม

เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนชนิดอัตนัย โดยให้นักเรียนเขียนเรื่องจากภาพ จำนวน 2 ข้อ และแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ จำนวน 20 ข้อ ซึ่งมีค่าความเชื่อมั่น 0.78 และ 0.93 ตามลำดับ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล คือ t-test Independent แบบ Different Score และ t-test Dependent Samples

ผลการทดลอง พบว่า

1. ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
4. ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

A COMPARISON OF MATHAYOM SUKSA V STUDENTS' WRITING ABILITY
AND ANXIETY THROUGH THE WRITING PROCESS BASED ON
HEWINS' AND THE TEACHER MANUAL

AN ABSTRACT
BY
PORNJIT KAEWLEE

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree in Secondary Education
at Srinakharinwirot University

April 2000

Pornjit Kaewlee. (2000). *A comparison of Mathayom Suksa V Students' Writing Ability and Anxiety through The Writing Process Based on Hewins' and The Teacher's Manual*. Master Thesis, M.Ed, Master Thesis (Secondary Education). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee: Assoc.Prof.Dr.Saowalak Rattanavich , Assoc.Prof. Autchara Sukharom.

The purpose of this study was to compare Mathayom Suksa V Students' English writing ability and anxiety through the Writing Process based on Hewins' and the Teacher's Manual.

The sample used in this study was 72 Mathayom V students learning English 14 (E 0110) of Thungthueng-Yingwattana School. This sample was randomized and divided into experimental and control groups with thirty-six students in each. The Randomized Control Group : Pretest-Posttest Design was used in the experiment. The experiment group was taught through Hewins' writing Process Method ; whereas the control group was taught through the Teacher's Manual. Each group was taught with the same contents for twenty 50 minute periods.

The instruments were the English Writing Ability Test and anxiety test constructed by a researcher, with the reliability of 0.78 and 0.93 respectively.

Statistical techniques used in this study were the t-test Independent Different Score for between group-comparison and the t-test Dependent Samples for within group comparison.

The result of the study indicated that :

1. The English writing ability of the students taught through Hewins' Writing Process Method and the Teacher's Manual was significantly different at the .01 level.
2. The anxiety of the students taught through The Writing Process based on Hewins' and the Teacher's Manual was significantly different at the .05 level.
3. The English writing ability of the experimental and control groups , before and after the experiment, was significantly different at the .01 level.
4. The anxiety of the students taught through The Writing Process Based on Hewins' and the Teacher's Manual , before and after the experiment , was significantly different at the .01 level.

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียน
ของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู

ของ

นางสาวพรจิต แก้วลี

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการมัธยมศึกษา
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

..... คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ศาสตราจารย์ ดร.เสริมศักดิ์ วิสาลาภรณ์)

วันที่ 11 เดือน เมษายน พ.ศ. 2543

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์

..... ประธาน

(รองศาสตราจารย์ ดร.เสาวลักษณ์ วัฒนวิชัย)

..... กรรมการ

(รองศาสตราจารย์ อัจฉรา สุขารมณ์)

..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บังอร พานทอง)

..... กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ สุมานัน รุ่งเรืองธรรม)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ สำเร็จลงได้ด้วยความกรุณาในการให้คำปรึกษา แนะนำ และความช่วยเหลือ ในการตรวจสอบเครื่องมือวิจัย จาก รศ.ดร.เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย รศ.อัจฉรา สุขารมณ ศศ.ดร.บงอร พานทอง ศศ.ดร.อรพินท์ ชูชม ศศ.เพ็ญณี ดิสกะประกาย และ อาจารย์ทัศนากา ทองภักดี ผู้วิจัย รู้สึกซาบซึ้งในพระคุณของอาจารย์ทุกท่านที่ให้ความเมตตาต่อผู้วิจัยด้วยดีตลอดมา จึงขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ทุกท่านเป็นอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ศศ.ดร.บงอร พานทอง และ ศศ.สุมานัน รุ่งเรืองธรรม ที่กรุณาเป็น กรรมการแต่งตั้งเพิ่มเติมในการสอบปากเปล่า และได้ให้ข้อเสนอแนะเป็นอย่างดีในการทำวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์กิติพร โชติประการ และ อาจารย์พิชัย ญาณศิริ ที่กรุณาเป็นผู้ เชี่ยวชาญในการตรวจสอบและแก้ไขเครื่องมือในการทำวิจัยครั้งนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้อำนวยการและคณาจารย์โรงเรียนเดชอุดม อำเภอเดชอุดม จังหวัด อุบลราชธานี โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หมวติวิชาภาษาอังกฤษที่ได้กรุณาช่วยเหลือและอำนวยความสะดวกในการ หาคุณภาพของเครื่องมือวิจัย และขอขอบพระคุณ อาจารย์รัชดาวรรณ สังข์สาลี เป็นพิเศษ ที่ให้ความช่วยเหลือผู้วิจัยเป็นอย่างดีในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้อำนวยการและคณาจารย์โรงเรียนทุ่งเทิงยังวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัด อุบลราชธานี โดยเฉพาะอย่างยิ่งหมวติวิชาภาษาอังกฤษที่ได้ให้ความร่วมมือและให้ความช่วยเหลือเป็นอย่างดี ยิ่งตลอดระยะเวลาในการดำเนินการวิจัย และขอขอบใจนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โปรแกรมศิลป์-ภาษา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 ที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ขอขอบคุณ อาจารย์พันธ์ศักดิ์ ภูทอง ที่กรุณาให้คำปรึกษาในด้านการวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ รวมทั้งให้คำแนะนำและเป็นกำลังใจในการทำวิจัยครั้งนี้ด้วยดีตลอดมา

ขอขอบคุณพี่ๆ และเพื่อนๆ เอกการมัธยมศึกษาทุกคนที่มีส่วนช่วยเหลือและให้กำลังใจแก่ผู้วิจัย เป็นอย่างดีตลอดระยะเวลาที่ศึกษาและทำการวิจัยครั้งนี้

ท้ายสุดนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณบิดาและมารดาที่ได้กรุณาให้การสนับสนุนในเรื่องต่างๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ให้การสนับสนุนในด้านการศึกษาดำเนินมาโดยตลอด

คุณค่าและประโยชน์อันจะเกิดจากปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ ผู้วิจัยขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของ บิดา มารดา และผู้มีพระคุณตลอดจน ครู-อาจารย์ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทวิชาความรู้ให้กับผู้วิจัยมาจน ทั่วทุกวันนี้

พรจิต แก้วลี

สารบัญ

บทที่

หน้า

1- บทนำ.....	1
ภูมิหลัง.....	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	3
ความสำคัญของการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย	4
กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย.....	4
ตัวแปรที่ศึกษา.....	4
นิยามศัพท์เฉพาะ.....	5
สมมติฐานในการวิจัย	7
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียน.....	8
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียน	10
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนด้วยกระบวนการเขียน ของเฮวินส์	31
เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามคู่มือครู	39
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล	43
3 วิธีดำเนินการดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	50
กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มตัวอย่าง.....	50
เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า	50
การสร้างเครื่องมือและหาคุณภาพเครื่องมือ	50
การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล	54
สถิติที่ใช้ในการทดลอง	56
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	60
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	60
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	61
5 สรุป อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	63
ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า	63
สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า	63
วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า	63
การวิเคราะห์ข้อมูล	64
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า	65

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
อภิปรายผล	65
ข้อเสนอแนะ	69
บรรณานุกรม	71
ภาคผนวก	79
ภาคผนวก ก	80
ภาคผนวก ข	89
ประวัติผู้วิจัย	106

บัญชีตาราง

ตาราง		หน้า
1	แสดงเกณฑ์การตรวจให้คะแนนเรียงความ ESL	23
2	แสดงเกณฑ์การให้ระดับคะแนนของไอส์	25
3	แสดงเกณฑ์การให้คะแนนของครอส	26
4	แสดงเกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนการเขียนเรียงความ	27
5	แสดงเกณฑ์การให้คะแนนของอีวี่	29
6	แสดงสัญลักษณ์ในการตรวจงานของแวนส์	30
7	แสดงเกณฑ์การพิจารณาในการให้คะแนน	53
8	แสดงแบบแผนการทดลอง	55
9	แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	61
10	แสดงผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	61
11	แสดงผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง	62
12	แสดงผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง	62
13	แสดงคะแนนความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนเรียงความภาษาอังกฤษ โดยผู้ตรวจ 3 คน	81
14	แสดงค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียน ภาษาอังกฤษ.....	84
15	แสดงคะแนนความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง	85
16	แสดงคะแนนความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง	87

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ

หน้า

1	แสดงขั้นตอนกระบวนการเขียนของออเดรย์	18
2	แสดงขั้นตอนกระบวนการเขียนของเมอร์เรย์	19
3	แสดงแผนภูมิการแข่งขันกันเรียนภาษาที่สอง	46

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

ภาษาอังกฤษนับว่าเป็นภาษาสากล ที่มีความสำคัญสำหรับนานาชาติในการติดต่อสื่อสาร เพราะเป็นสื่อกลางในการติดต่อด้านต่าง ๆ แพร่หลายไปทั่วโลก ในปัจจุบันภาษาอังกฤษมีบทบาทในทุกๆ ด้าน ไม่ว่าจะเป็นทางด้านการเมือง สังคม เศรษฐกิจ และการศึกษา ดังนั้น ผู้ที่รู้ภาษาอังกฤษเป็นอย่างดีทั้งในด้านการอ่าน การฟัง การพูดและการเขียน จึงเป็นผู้ได้เปรียบในการใช้ภาษาอังกฤษเป็นเครื่องมือเพื่อใช้ประโยชน์ในการติดต่อสื่อสาร แลกเปลี่ยนความรู้ ความคิดและแสวงหาความรู้ในด้านต่างๆ จากความสำคัญดังกล่าว กระทรวงศึกษาธิการจึงได้พัฒนาหลักสูตรภาษาอังกฤษที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาที่สำคัญสองด้านควบคู่กันไป คือ ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อเข้าสู่สังคม วัฒนธรรม และความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความโดยใช้ภาษาอย่างถูกต้องตามหลักภาษา และเหมาะสมกับสถานการณ์การใช้

(กรมวิชาการ. 2539 : 81)

การสื่อสารในปัจจุบัน การเขียนเป็นทักษะหนึ่งที่มีความสำคัญ เพราะการเขียนเป็นเครื่องมือสำคัญที่มนุษย์ใช้ในการสื่อความหมาย และถ่ายทอดความคิดไปยังผู้อื่นได้ ในชีวิตประจำวันของมนุษย์ การเขียนได้เข้ามามีบทบาทในการดำเนินชีวิต เช่น การเขียนสัญญา การจดบันทึก การเขียนจดหมายต่างๆ การเขียนรายงาน นอกจากนี้แล้ว ในการติดต่อสื่อสารทั้งระดับภายในประเทศและระดับนานาชาติ การเขียนก็มีความสำคัญในด้านการทำงานเช่นกัน หน่วยงานเห็นความจำเป็นในการที่บุคคลจะต้องมีความสามารถทางด้านภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะการเขียนโต้ตอบ การเขียนรายงานการประชุม การฝึกอบรม การดูงาน เป็นต้น (D'Angelo. 1980 : 4-5 ; จุฑารัตน์ คัมภีรภาพ. 2540 : 40)

ในการสอนทักษะทางด้านภาษาอังกฤษทั้งสี่ทักษะ ซึ่งได้แก่ ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ทักษะการเขียนจัดเป็นทักษะที่ยากที่สุด (Valette. 1977 : 131) เพราะการเขียนเป็นการเปลี่ยนภาษาพูดเป็นสัญลักษณ์ คือตัวอักษร ผู้เขียนต้องเลือกและรวบรวมความคิด คำ และประโยคมาจัดเรียบเรียงเป็นข้อความที่ต่อเนื่อง และเป็นข้อความที่สามารถสื่อความหมายได้ตรงกับความต้องการ ซึ่งเป็นทักษะที่ต้องผ่านกระบวนการทางความคิดหลายขั้นตอน โดยธรรมชาติของการสื่อสาร การเขียนถือเป็นผลิตผลทางภาษา เช่นเดียวกับการพูด แต่กระบวนการในการเรียนรู้และการใช้นั้น ทักษะการเขียนมีขั้นตอนที่ต้องใช้เวลาในการคิดและการผลิตภาษาที่นานกว่า ส่วนการฟังและการอ่านเป็นทักษะนำเข้า ซึ่งถือเป็นขั้นตอนในการรับรู้ภาษา (จุฑารัตน์ คัมภีรภาพ. 2540 : 40) จะเห็นได้ว่าทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ยุ่งยาก แต่ก็มีประโยชน์อย่างมากสำหรับผู้เรียนภาษาต่างประเทศ เพราะการเขียนจะช่วยเสริมแรงทักษะอื่นให้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของพินเฮโร (Pinheiro. 1996 : 120) ที่กล่าวว่า การเขียนช่วยให้เกิดความคงทนในการเรียนรู้และช่วยให้มีเวลาในการคิด ในขณะที่เขียนและยังช่วยเสริมให้ทักษะการฟังและการพูดดีขึ้น รวมทั้งการเขียนยังเป็นทักษะที่ช่วยเอื้อประโยชน์ต่อผู้เรียน ช่วยเสริมให้ผู้เรียนได้นำความรู้ที่ได้มาใช้ในการเรียน เช่น การจดโน้ตขณะฟัง หรือ การเขียนสรุปเรื่องที่อ่าน และการเขียนทำให้ผู้เรียนได้ฝึกการคิดอย่างเป็นระบบ และสร้างสรรค์เพื่อถ่ายทอดประสบการณ์ ความนึกคิด และจินตนาการ ซึ่งมีคุณค่าอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้และการพัฒนาทางภาษา (รัตนา มหากุล. 2539 : 162-164 ; ศศิธร จ่างภากร. 2537 : 30)

อย่างไรก็ตาม ปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในปัจจุบัน พบว่า ความสามารถทางภาษาอังกฤษในการรับรู้อาษา และถ่ายทอดภาษาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาอยู่ในระดับปรับปรุง (กรมวิชาการ. 2540 : 41) และจากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับทักษะการเขียนของนักเรียนไทย พบว่า นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีปัญหาในด้านการเขียนถึง 37.6 % (สนใจ ไชยบุญเรือง , เยาวรัตน์ การพานิช และธวัชชัย ไชยบุญเรือง. 2539 : 74) ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสื่อสาร กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ พบว่า ความรู้เกี่ยวกับการจัดระเบียบภาษา ซึ่งได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอน และการเรียบเรียงประโยคให้เป็นข้อความของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลางจนถึงระดับอ่อน (สุมิตรา อังวัฒนกุล. 2539 : 57-77) นอกจากนี้ จากงานวิจัยอื่นๆ ที่ผ่านมา พบว่า ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่นักเรียนมีความบกพร่องมากที่สุด คือ นอกจากจะมีความบกพร่องในการใช้โครงสร้างภาษา คำศัพท์ ลำนวน เครื่องหมายวรรคตอนและการสะกดคำแล้ว นักเรียนยังมีปัญหาทางด้านการสื่อสาร นักเรียนไม่สามารถแสดงความคิดเห็นเพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน . 2528 : 318 ; สกล เกิดผล . 2526)

หากพิจารณาถึงสาเหตุของปัญหาในการเขียนแล้ว นอกจากความบกพร่องที่เกิดจากตัวผู้เขียนแล้ว สาเหตุอีกประการหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาการเขียน คือ วิธีการสอนของครู ซึ่งพบว่า ครูยังยึดวิธีสอนแบบเดิม ซึ่งส่วนใหญ่ยังใช้วิธีการบรรยาย การกำหนดกิจกรรมต่างๆ ให้นักเรียนปฏิบัติตาม โดยที่นักเรียนไม่มีส่วนร่วมในการเสนอข้อคิดเห็น พฤติกรรมการสอนของครูเน้นที่ครูเป็นศูนย์กลาง (พยอมศรี ไรซ์. 2537) นอกจากนี้แล้ว การเรียนการสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมและมัธยมนั้น แทบจะไม่เน้นการฝึกพูดและเขียนเลย (สุทธิรัตน์ รุจิเกียรติกำจร และ อรพิน พจนานนท์ . 2537 : 64-65) ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ บำรุง ไตรรัตน์ ที่กล่าวว่า ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ครูส่วนใหญ่ละเลยไม่สอน หรือชะลอสอนไว้ก่อนแต่มุ่งสอนทักษะอื่นๆ ที่เห็นว่ายากกว่าแทน (บำรุง ไตรรัตน์ . 2535 : 60)

เนื่องจากการเขียนเป็นทักษะที่ย่างยากซับซ้อน ต้องอาศัยความรู้ ความสามารถหลายด้าน เป็นทักษะที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับความคิดของผู้เขียน ดังนั้น การนำแนวทฤษฎีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมาใช้ในการเรียนการสอน จึงเป็นวิธีหนึ่งที่เน้นให้นักเรียนได้ฝึกใช้ความคิดในการเขียน ฟลาวเวอร์ (Flower. 1989 : 283-289) ได้เสนอแนวคิดในการสอนทักษะเขียนด้านองค์ประกอบภาษาไว้ว่า นอกจากข้อจำกัดภายนอก คือ การใช้กฎเกณฑ์ไวยากรณ์ ศัพท์ ลำนวนแล้ว ครูควรเน้นกระบวนการเขียนหรือ กระบวนการใช้ความคิด เพื่อสร้างข้อมูลในการเขียน ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของเฮย์ , ราฟาเอล และคณะ ที่กล่าวว่า การสอนเขียนที่เน้นกระบวนการทางความคิด จะส่งผลต่อความสามารถทางการเขียนเรียงความในระดับสูง (Hayes. 1987 : 162-178 ; Raphael and others. 1986 : 1-39) สำหรับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการนี้ ได้พัฒนามาจากกระบวนการของนักเขียนในการผลิตงานเขียนออกมา ซึ่งต้องผ่านกระบวนการ 3 ขั้นตอน คือ กระบวนการวางแผนการเขียน ได้แก่ การตั้งจุดประสงค์ในการเขียน การกำหนดผู้อ่านและการหาข้อมูลที่จะนำมาเขียน กระบวนการเรียบเรียงงานเขียน ได้แก่ การนำข้อมูลที่ได้มาเรียบเรียงเป็นตัวอักษร เพื่อสื่อความคิดกับผู้อ่าน และกระบวนการสุดท้าย คือ กระบวนการทบทวนแก้ไข ได้แก่ การอ่านทบทวนด้วยตนเองแล้วแก้ไขจุดบกพร่อง หรือ ให้ผู้อ่านแสดงความคิดเห็นต่องานเขียนนั้นแล้วจึงนำข้อคิดเห็นต่างๆ มาปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเอง

จากการศึกษากระบวนการสอนเขียนของเฮวินส์ พบว่า ครูได้จัดกิจกรรมเป็นขั้นตอนได้สอดคล้องกับกระบวนการเขียนทั้ง 3 ขั้นตอน ทั้งนี้ เฮวินส์ได้จัดให้มีขึ้นก่อนการเขียน เพื่อให้นักเรียนได้มีข้อมูล แนว

ความคิดในการเขียน ด้วยการจัดกิจกรรมระดมพลังสมองในลักษณะต่างๆ เช่น การดูวิดีโอ สไลด์ รูปภาพ การแสดงความคิดเห็น เป็นต้น หลังจากนั้น จะให้นักเรียนได้ฝึกเขียนและผ่านกิจกรรมย้อนกลับ เพื่อที่จะให้นักเรียนแลกเปลี่ยนงานเขียนกันอ่าน แล้วแสดงความคิดเห็นต่องานเขียนของเพื่อน จากนั้น นักเรียนนำงานเขียนของตนเองไปปรับปรุงแก้ไขหลายครั้ง จนได้งานที่ถูกต้อง สมบูรณ์ ซึ่งมีผู้วิจัยนำกระบวนการเขียนของเฮวินส์ไปทดลองใช้ แล้วสามารถพัฒนาทักษะการเขียนของนักเรียนได้ดีขึ้นทั้งด้านเนื้อหา การเรียบเรียง การใช้คำศัพท์ และเครื่องหมายวรรคตอน เช่น งานวิจัยของถนอมศรี เหลลาหา (2535) และทิพาพร สุจारी (2537)

การที่นักเรียนได้รับการฝึกให้เกิดแนวคิดก่อนที่จะเขียน และการได้อ่านและปรับปรุงงานเขียนหลายๆ ครั้ง จะทำให้นักเรียนได้พัฒนาความสามารถด้านการเขียน และการฝึกเขียนเหมือนกับที่นักเรียนเขียนจริงในชีวิตประจำวัน รวมทั้งการทำกิจกรรมการเขียนต่างๆ จะทำให้นักเรียนลดความวิตกกังวลในการเขียน ซึ่งจากงานวิจัยของลูอี้ (Louie. 1994 : 4) พบว่า ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่นักเรียนส่วนใหญ่ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองเกิดความวิตกกังวล มีความเครียดและกลัวในการที่จะเขียนเรียงความ ทั้งนี้ความวิตกกังวลนับได้ว่าเป็นตัวแปรทางด้านอารมณ์ตัวแปรหนึ่งที่เป็นตัวสกัดกั้นในการรับรู้ภาษาที่สอง (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. 2531 : 39 ; อ้างอิงจาก Krashen) และลิทเทิลวูด (Littlewood. 1984) ได้กล่าวว่าความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคต่อการสื่อสารหรือการใช้ภาษาของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ ถ้าผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูงกว่าธรรมดา จะเป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ถ้าผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารอย่างจำกัด สอดคล้องกับแนวคิดของสปีลเบอร์เกอร์และโทไบแอส (Spielburger. 1983; Tobias. 1986) ที่กล่าวว่า ความวิตกกังวลมีส่วนทำให้ผู้เรียนไม่ประสบผลสำเร็จในการเรียน รวมทั้งเป็นสาเหตุในการสกัดกั้นกระบวนการเรียนรู้ในทุกขั้นตอน ดังนั้น การที่นักเรียนลดความวิตกกังวล หรือมีความวิตกกังวลในระดับต่ำ จะช่วยให้การรับรู้ภาษาที่สองของนักเรียนดีขึ้น

จากสภาพปัญหาดังกล่าวข้างต้น และจากการที่ได้มีผู้นำวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไปพัฒนาความสามารถด้านการเขียนของนักเรียน นักศึกษาทั้งในประเทศและต่างประเทศ ประสบผลสำเร็จเป็นที่น่าพอใจ ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาว่า การสอนดังกล่าว จะส่งผลต่อความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเขียนแตกต่างจากคู่มือครูหรือไม่

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู
2. เพื่อเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครูก่อนและหลังการทดลอง
4. เพื่อเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครูก่อนและหลังการทดลอง

ความสำคัญของการวิจัย

1. ผลของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ จะใช้เป็นแนวทางในการปรับปรุงและพัฒนาการสอนเขียนต่อไป เพื่อให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2. ช่วยให้ผู้สอนภาษาอังกฤษและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้เข้าใจ สภาพปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษที่เกิดขึ้น และใช้ข้อมูลที่ได้จากงานวิจัยในการแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

ขอบเขตของการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนทุ่งเทิงยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 ที่เรียนวิชา ภาษาอังกฤษหลัก 14 (อ 0110) จำนวน 2 ห้องเรียน ซึ่งเป็นห้องเรียนแผนศิลป์-ภาษา รวมนักเรียนทั้งหมด 72 คน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนทุ่งเทิงยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 2 ห้องเรียน จำนวน 72 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จากห้องเรียนแผนศิลป์-ภาษา แล้วจับสลากเป็นกลุ่มทดลอง 1 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม กลุ่มละ 36 คน

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง

เนื้อหาที่ใช้ในการทดลอง เป็นเนื้อหาที่มีคำศัพท์ ไวยากรณ์ ที่มีความยากง่ายในระดับเดียวกับเนื้อหาในหนังสือ One World 2 (อ 0110) ซึ่งกระทรวงศึกษาธิการอนุญาตให้ใช้เป็นแบบเรียนสำหรับนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษหลัก 14 ซึ่งมีเนื้อหา 3 ประเภท คือ

1. เรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative)
2. เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount)
3. เรื่องเกี่ยวกับความคิดเห็น (Exposition)

ระยะเวลาในการทดลอง

กลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองใช้เวลาทดลอง 20 คาบ สัปดาห์ละ 4 คาบ คาบละ 50 นาที เป็นเวลา 5 สัปดาห์

ตัวแปรที่ศึกษา

ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การสอน ซึ่งแบ่งเป็น 2 วิธีคือ

1. การสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์
2. การสอนตามคู่มือครู

ตัวแปรตาม มี 2 ตัวแปร คือ

1. ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ

2. ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ

นิยามศัพท์เฉพาะ

การสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์

หมายถึง การสอนที่มุ่งเน้นกระบวนการในการคิดค้นหาข้อมูล (Act of Discovery) เพื่อการเขียน โดยผ่านกระบวนการในการค้นหา การพัฒนาและเรียบเรียงข้อมูลจากความคิด กระบวนการที่เกิดขึ้นเป็นไปอย่างธรรมชาติ โดยการจัดกระบวนการเป็นขั้นตอนตามวิธีการของเฮวินส์ (Hewins. 1986 : 219-223) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนของการปูพื้นฐานการเขียนของนักเรียน โดยให้ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ แนวคิด และสำนวนต่างๆ โดยการใช่วิธีระดมพลังสมอง 3 วิธี โดยจะเลือกวิธีใดวิธีหนึ่ง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับรูปแบบของงานเขียน คือ

1. ครูตั้งประเด็น (Topic) หรือ ถามคำถามให้นักเรียนช่วยกันหาคำตอบ คำศัพท์ และแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องหรือคำถามนั้นๆ ครูทำหน้าที่บันทึกคำตอบ และแนวคิดนั้นๆ ลงบนกระดานดำ พร้อมทั้งคอยให้คำปรึกษาและช่วยเหลือนักเรียน

2. ครูนำเรื่องสั้นๆ บทสนทนา หรือบทสรุปของเรื่องมาให้ให้นักเรียนอ่าน แล้วให้เดาว่ารายละเอียดของเรื่องจะเป็นอย่างไร และจะจบลงอย่างไร โดยครูใช้วิธีตั้งคำถามให้นักเรียนตอบ แนวคิดของนักเรียนจะได้จากการเดาและจินตนาการเรื่องนั้นๆ จากนั้นครูหรือนักเรียนจดบันทึกคำตอบที่ลงบนกระดานดำ

3. ครูให้นักเรียนดูรูปภาพ สไลด์ หรือวิดีโอ เกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน แล้วให้นักเรียนช่วยกันบรรยายรูปภาพ สไลด์ หรือ เรื่องที่ดูในวิดีโอ นั้น ครูจดบันทึกคำตอบของข้อมูลที่สำคัญบางอย่างเช่น วันที่ สถานที่ ลงบนกระดานดำ

ขั้นที่ 2 ขั้นการเขียนร่างครั้งที่ 2 (First Draft)

1. นักเรียนแต่ละคนนำข้อมูลที่ได้ทั้งหมดจากขั้นตอนที่ 1 มาเขียน โดยนักเรียนสามารถหาคำศัพท์ หรือเพิ่มเติมเรื่องราวของตนเองได้ตามความเหมาะสม

2. นักเรียนแต่ละคนอ่านงานเขียนของตนเองแล้วจดคำศัพท์ หรือข้อมูลที่ไม่สามารถเขียนเป็นภาษาอังกฤษได้

3. ครูและเพื่อนนักเรียนช่วยกันให้ความหมายของคำศัพท์หรือข้อมูลนั้นๆ เพิ่มเติม

4. นักเรียนแต่ละคนปรับปรุงงานเขียนของตนเองจากคำศัพท์หรือข้อมูลนั้นๆ เพิ่มเติม

ขั้นที่ 3 ขั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

1. ครูเลือกนักเรียน 2-3 คน มาอ่านงานเขียนของตนเองให้นักเรียนทั้งชั้นฟัง แล้วครูและเพื่อนๆ ให้ข้อมูลย้อนกลับเกี่ยวกับด้านเนื้อหาที่เขียน

2. จากนั้น ครูแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4 คน โดยจัดให้มีนักเรียนเก่ง ปานกลาง อ่อน คละกันไปภายในกลุ่ม แล้วให้นักเรียนแลกเปลี่ยนงานเขียนกันอ่าน พร้อมทั้งวิจารณ์งานเขียนที่อ่านด้วย

3. ครูแสดงผลงานเขียนของครูที่เริ่มเขียนพร้อมกับนักเรียน โดยการฉายบนแผ่นใส หรือติดให้ดูบนกระดานดำ แล้วอ่านให้นักเรียนฟัง เพื่อที่จะให้นักเรียนได้ดูแบบอย่างในเรื่องการใช้ภาษา

ขั้นที่ 4 ขั้นการเขียนร่างครั้งที่ 2 (Second Draft)

ในขั้นนี้ นักเรียนแต่ละคนจะปรับปรุงงานเขียนของตนเอง โดยใช้ข้อมูลจากการวิจารณ์ของครูและเพื่อนมาเขียนเพิ่มเติมในด้านเนื้อหาให้สมบูรณ์

ขั้นที่ 5 ขั้นการอ่านเพื่อตรวจแก้ไข (Proofreading)

ในขั้นนี้ นักเรียนแต่ละคน จะอ่านบททวนและตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยตนเองก่อน โดยครูจะเป็นผู้ออกกฎเกณฑ์ในการตรวจให้นักเรียนรู้ ก่อนที่จะลงมืออ่าน ซึ่งในการตรวจแต่ละครั้งจะขึ้นอยู่กับลักษณะงานเขียน เช่น ถ้าเป็นงานเขียนที่เป็นการบรรยาย ครูก็จะเน้นการตรวจในด้านการใช้คำคุณศัพท์ ขยายคำนามหรือ คำกริยา หรือ ถ้าเป็นงานเขียนที่เป็นการเล่าเรื่องจากประสบการณ์ ครูก็จะเน้นในเรื่องกาล (Tense) เป็นต้น จากนั้น จึงให้เพื่อนนักเรียนช่วยตรวจอีกครั้ง โดยครูจะคอยให้คำแนะนำถ้าหากนักเรียนมีปัญหา

ขั้นที่ 6 ขั้นการเขียนครั้งสุดท้าย (Final Draft)

ในขั้นนี้ นักเรียนแต่ละคน จะนำงานที่ผ่านการตรวจจากเพื่อนกลับไปปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่อง ทั้งด้านเนื้อหา และการใช้ภาษาให้ถูกต้อง สมบูรณ์แล้วอ่านบททวนอีกครั้ง จึงส่งครู

การสอนตามคู่มือครู

หมายถึง การสอนตามแผนการสอนโดยให้นักเรียนได้รับการฝึกเขียนตามขั้นตอนการเรียนการสอนตามคู่มือครูของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา โดยครูได้ดำเนินการสอนตามขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความสนใจ โดยครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจหลายวิธี เช่น การตั้งคำถาม การใช้รูปภาพ การสร้างสถานการณ์ และการใช้อุปกรณ์ที่น่าสนใจเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่จะเขียน

ขั้นที่ 2 แจกจุดประสงค์ให้นักเรียนทราบ ว่า นักเรียนจะได้รับอะไรในการเรียนและนักเรียนจะได้มีการพัฒนาทางด้านพฤติกรรม การเขียนอย่างไรบ้าง หลังจากการเรียนในคาบนั้นๆ แล้ว

ขั้นที่ 3 ทบทวนความรู้เดิม โดยการใช้คำถาม หรือ แสดงรูปภาพ อุปกรณ์และสถานการณ์เพื่อถามนักเรียนเป็นการทบทวนในเรื่องคำศัพท์ สำนวน และโครงสร้างไวยากรณ์ ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียน

ขั้นที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ โดยครูสอนคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างไวยากรณ์ โดยการใช้อุปกรณ์ต่างๆ และการสร้างสถานการณ์ในการอธิบาย ให้ตัวอย่าง การซักถาม เพื่อเป็นการให้ความรู้ใหม่ที่จะใช้ในการเขียน

ขั้นที่ 5 ให้แนวการเรียนรู้ โดยครูบอกแนวทางให้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมด้วยตนเอง โดยครูอาจแนะวิธีทำกิจกรรม การถามคำถามเป็นการนำทางให้นักเรียนเกิดแนวคิด

ขั้นที่ 6 ลงมือปฏิบัติการเขียน โดยให้นักเรียนเขียนจากการนำความรู้เรื่องศัพท์ สำนวน โครงสร้างไวยากรณ์ที่เรียนมา โดยผ่านการทำกิจกรรมต่างๆ ข้างต้นมาเรียบเรียงเป็นงานเขียน

ขั้นที่ 7 แจกผลการปฏิบัติ ครูตรวจผลงานเขียนของนักเรียน แล้วให้ข้อมูลย้อนกลับ ให้คำชมเชยและแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนในการใช้คำศัพท์ สำนวน และโครงสร้างไวยากรณ์

ขั้นที่ 8 ประเมินผล ครูประเมินผลจากการตรวจงานเขียนของนักเรียนและดูพัฒนาการทางการเขียนของนักเรียนแต่ละคนตามงานที่ครูให้ปฏิบัติ

ขั้นที่ 9 ส่งเสริมความมั่นใจและการถ่ายโอนความรู้ โดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติม

ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ

หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนได้ถูกต้องทั้งในด้านการลำดับความ การแสดงความคิดเห็น และการสื่อความหมายได้ชัดเจน การใช้ภาษาไวยากรณ์และตัวสะกดถูกต้อง รวมทั้งมีความสมบูรณ์ของการเขียน โดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียน ซึ่งเป็นแบบเรียงความอย่างสั้น ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และผ่านการตรวจจากผู้เชี่ยวชาญและหาคุณภาพแล้ว วัดความสามารถทางการเขียนโดยใช้เกณฑ์การประเมินผลการเขียนของเสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (Saowalak Rattanavich. 1987 : 54-55)

ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ

หมายถึง สภาพอารมณ์ที่ตึงเครียด ไม่สบายใจ ไม่มั่นใจ และกลัวในการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งวัดโดยใช้แบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามวิธีการของลิเคิร์ท (Likert) ซึ่งเป็นการวัดความรู้สึก 4 ระดับ คือ มากที่สุด มากน้อย น้อยที่สุด และผ่านการตรวจจากผู้เชี่ยวชาญและหาคุณภาพแล้ว
สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
3. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน
4. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังทดลองแตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

- 1.เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียน
- 2.เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียน
- 3.เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์
- 4.เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามคู่มือครู
- 5.เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล

1. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียน

1.1 ความหมายของการเขียน

ฟินอคเซียโร (Finochiaro. 1973 : 130) ได้กล่าวถึงการเขียนว่า การเขียนเป็นความคิดที่แสดงออกในลักษณะของตัวอักษร นักเรียนจะแสดงสิ่งที่มีอยู่ในใจ ประสบการณ์ ความคิดและอารมณ์ออกมาเป็นตัวอักษรเหล่านั้น

แมคริมมอน (McCrimmon. 1974 : 3) กล่าวถึงการเขียนว่า เป็นกระบวนการที่เป็นทั้งการเรียนรู้และการนำไปใช้ เป็นผลผลิตของการถ่ายทอดความคิด

เมอร์เรย์ (Murray. 1982 : 11) กล่าวว่า การเขียนเป็นเครื่องมือที่ใช้กระตุ้นให้เกิดกระบวนการทางความคิด และถ่ายทอดเป็นตัวอักษรเพื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจอย่างชัดเจน

ฮาสตี้ (Cathy. 1993 : 211 ; citing Harste. 1989 : 29) กล่าวว่า การเขียนเป็นเครื่องมือในการคิดเพื่อที่จะค้นหาและแยกแยะความคิดออกมาเป็นตัวอักษร

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532 : 75) กล่าวว่า การเขียนเป็นกระบวนการที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกับความคิด เพราะการเขียนเป็นการพยายามสื่อสารทางความคิดกับผู้อ่าน ผู้เขียนจะต้องรวบรวมข้อมูล เลือกสิ่งที่ต้องการจะถ่ายทอด แล้วนำมาลำดับ เรียบเรียงเป็นตัวอักษร โดยใช้ความรู้ด้านกลไกภาษา

กล่าวโดยสรุปแล้ว การเขียนคือ การถ่ายทอดความคิด โดยใช้สัญลักษณ์ตัวอักษร ที่ถูกต้องตรงตามหลักภาษาและความนิยมในการใช้ภาษา โดยผ่านกระบวนการในการรวบรวม เรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ เพื่อสื่อความให้ผู้อื่นเข้าใจได้ตรงตามเจตนารมณ์ของผู้เขียน

1.2 ความสามารถทางการเขียน

อาราพอฟ (Arapoff. 1975 : 233-237) กล่าวถึงความสามารถทางการเขียนว่า เป็นความสามารถในการจัดรวบรวมความคิดต่างๆ ให้เป็นถ้อยคำที่สละสลวย

แวลเลตต์ (Valette. 1977 : 217) กล่าวว่า ความสามารถทางการเขียน เป็นความสามารถในการใช้คำศัพท์ การสะกดคำ และไวยากรณ์ โดยการเขียนอย่างเชี่ยวชาญในด้านลีลาของภาษา

ไวท์ (White. 1980 : 6) กล่าวว่า ความสามารถทางการเขียน คือ ความสามารถในการเรียงประโยคให้เชื่อมโยงอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และสมเหตุสมผล เขียนได้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของผู้เขียน สื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ สื่อสารในสิ่งที่ต้องการได้ การเขียนต้องชัดเจน ไม่คลุมเครือ ความสามารถในการเขียนจะต้องประกอบด้วยความถูกต้องของภาษาและเอกภาพของเรื่อง

กล่าวโดยสรุป ความสามารถทางการเขียน คือความสามารถในการเรียบเรียงถ้อยคำ ประโยค เข้าด้วยกันอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ โครงสร้างประโยคของภาษาและกลไกภาษา สามารถสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ถูกต้อง ชัดเจน ตรงตามที่ต้องการ

1.3 องค์ประกอบของการเขียน

แอริส (เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย . 2531 : 92-93 ; อ้างอิงจาก Harris. 1969 : 68-69) กล่าวว่า การเขียนจะต้องมีองค์ประกอบ ดังต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ เรื่องหรือประเด็นที่ผู้เขียนต้องการสื่อแก่ผู้อ่าน
2. รูปแบบ (Form) ได้แก่ การวางรูปแบบในการจัดระบบเนื้อหา
3. ไวยากรณ์ (Grammar) ได้แก่ ความสามารถในการใช้ภาษาตามกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ และโครงสร้างประโยค
4. สไตล์ (Style) ในการใช้ภาษาของผู้เขียนในลักษณะต่างๆ เช่น การเลือกคำ สำนวนที่จะใช้ในการเขียน ซึ่งมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดอรรถรสทางภาษา
5. กลไกต่างๆ (Mechanics) ที่นำมาเขียน ได้แก่ กลไกด้านต่างๆ ที่จะนำมาประยุกต์ใช้กับการเขียน เช่น การเขียนแบบสรุป การใช้เครื่องหมายวรรคตอน

พินคาส (Pincas. 1982 : 25-70) กล่าวว่า ทักษะการเขียนประกอบด้วยทักษะ 3 กลุ่ม คือ

1. ทักษะการสื่อสาร (Communication Skills) ประกอบด้วย
 - 1.1 การสื่อสารระหว่างมนุษย์ ในขั้นแรกนี้ เป็นการแสดงให้เห็นว่า มนุษย์สามารถสื่อสารได้ด้วยการเขียนแบบต่างๆ
 - 1.2 การเลือกเนื้อหา เป็นการอธิบายให้เห็นว่า เนื้อหามีอิทธิพลต่อการสื่อสาร การเลือกใช้รูปแบบภาษา หรือรูปแบบการเขียนย่อมต้องสอดคล้องกับเนื้อหาที่ต้องการสื่อสาร
 - 1.3 การนำเสนอข้อคิดเห็น การเสนอความคิดอย่างกระจ่างชัดเจน ย่อมเกี่ยวกับรูปแบบ การนำเสนอแต่ละแบบ เช่น การบรรยาย การอธิบายกระบวนการ การเล่าเหตุการณ์ การให้เหตุผล เป็นต้น
2. ทักษะการเขียนเรียงความ (Composition Skills) ประกอบด้วย
 - 2.1 การสร้างประโยค การเขียนในที่นี้ คือ การนำเสนอความรู้สึนึกคิด โดยเรียบเรียงออกมาเป็นประโยค ต่อมาจึงนำประโยคมาเรียบเรียงเป็นย่อหน้าและความเรียง ตามลำดับ ดังนั้น การเขียนความเรียงจึงต้องเริ่มที่การเขียนประโยค ซึ่งผู้เขียนต้องมีความรู้เรื่องโครงสร้างประโยค จนกระทั่งสามารถสร้างประโยคได้
 - 2.2 การเรียบเรียงย่อหน้า คือ กลุ่มประโยคที่มีความสัมพันธ์กันและถูกจัดเรียงอย่างมีระเบียบ เพราะฉะนั้น ในการเขียนย่อหน้าผู้เขียนต้องมีทักษะในการเรียบเรียงประโยคให้เป็นย่อหน้าที่ถูกต้องตามรูปแบบ ซึ่งผู้อ่านสามารถติดตามการนำเสนอข้อคิดเห็นของผู้เขียนได้
 - 2.3 การใช้ตัวเชื่อมต่างๆ (Linking Devices) การเรียบเรียงประโยค เป็น ย่อหน้าที่ช่วยให้ผู้อ่านติดตามการนำเสนอได้นั้น จำเป็นต้องใช้ตัวเชื่อมต่างๆ ทำหน้าที่โยงประโยคหรือย่อหน้าเข้าด้วยกัน งานเขียนที่ขาดตัวเชื่อมเป็นงานที่ไม่เป็นที่ยอมรับ และไม่สามารถสื่อความหมายได้
3. ทักษะเกี่ยวกับลีลาการเขียน (Style) ประกอบด้วย
 - 3.1 การเขียนรูปแบบต่างๆ ได้แก่ การเล่าเหตุการณ์ (Narrative) การบรรยาย (Descriptive) การอธิบาย (Expository) และการโต้แย้ง (Argument) รูปแบบของการเขียนจะแตกต่างกันตาม

ข้อมูลที่น่าเสนอ อาทิเช่น เมื่อผู้เขียนต้องการเล่าเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น รูปแบบที่เหมาะสมก็คือ การเขียนเชิงเล่าเรื่อง ซึ่งเป็นการนำเสนอเหตุการณ์ตามลำดับเวลาที่เกิดขึ้น

3.2 ระดับของภาษาเชิงพิธีการและไม่มีพิธีการ (Formality) ผู้เขียนต้องรู้จักเลือกใช้ระดับภาษาที่เหมาะสมกับผู้อ่านและจุดมุ่งหมายของการเขียน

3.3 การสร้างอารมณ์ในงานเขียน (Emotion Tone) เป็นความสามารถของเขียนที่จะทำให้ผู้อ่านเกิดอารมณ์คล้อยตาม

ฮีตัน (Heaton. 1975 : 138-139) กล่าวถึงทักษะที่จำเป็นและสำคัญในการเขียนไว้ 4 ประการ คือ

1. ทักษะทางไวยากรณ์ (Grammatical Skills) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนประโยคต่างๆ ได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และโครงสร้างประโยค
2. ทักษะลีลาภาษา (Stylistical Skills) ได้แก่ ความสามารถในการเลือกใช้ประโยคหลายๆ แบบ และใช้สำนวนโวหารต่างๆ ในการเขียนคำให้เกิดอรรถรส
3. ทักษะทางกลไก (Mechanic Skills) ได้แก่ ความสามารถในการใช้แบบแผนทางภาษาได้ถูกต้อง แม่นยำ เช่น การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ
4. ทักษะทางการเลือกข้อความที่เหมาะสม (Judgement Skills) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนข้อความได้เหมาะสมตรงตามวัตถุประสงค์ โดยคำนึงถึงผู้อ่านเป็นสำคัญ ตลอดจนความสามารถในการจัดลำดับเรื่องราวให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน

สรุปได้ว่า การที่ผู้เรียนจะมีความสามารถด้านการเขียนนั้น ต้องประกอบด้วย ความสามารถในหลักสำคัญ 3 ประการคือ

1. ความรู้เรื่ององค์ประกอบของภาษาที่ผู้เรียนจะใช้ในการเขียน เช่น โครงสร้างทางไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน ลีลาภาษา และกลไกในการเขียน
2. เนื้อหาสาระที่จะใช้ในการเขียน ตลอดจนความรู้สึกลึกซึ้งที่จะถ่ายทอดออกมา
3. กระบวนการเขียน เป็นการทำกิจกรรมที่จะนำไปสู่ผลงาน

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียน

2.1 หลักและข้อพิจารณาเกี่ยวกับการสอนเขียน

2.1.1 ข้อพิจารณาเกี่ยวกับการสอนเขียน

ถึงแม้ว่า การเขียนจะเป็นทักษะการแสดงออก (Productive Skill) เหมือนกับทักษะการพูด แต่ก็มีลักษณะที่แตกต่างกันอยู่หลายประการ (Raimes.1983 : 4-5) ดังนี้

1. การเรียนการพูดนั้น เรียนได้จากบ้าน แต่การเรียนการเขียนนั้นมักจะเรียนอย่างเป็นเรื่องเป็นราวกันที่โรงเรียน
2. ภาษาพูดมีความแตกต่างกันตามลักษณะของบุคคล กลุ่มคนหรือสังคม แต่ภาษาเขียนจะต้องมีความถูกต้องทางไวยากรณ์เป็นหลัก
3. ผู้พูดใช้เสียงสูงต่ำ หนักเบา และจังหวะ ตลอดจนสีหน้า ท่าทาง ในการถ่ายทอดความคิด ส่วนผู้เขียนจะเรียบเรียงตัวอักษรเพื่อแสดงออกทางการสื่อสาร
4. ผู้พูดใช้การหยุด และเสียงสูงต่ำในประโยค แต่ผู้เขียนใช้เครื่องหมายวรรคตอน
5. ผู้พูดใช้การเปล่งเสียง แต่ผู้เขียนใช้การสะกดคำ
6. ผู้พูดพูดได้โดยไม่ต้องเตรียมตัว แต่ผู้เขียนต้องเตรียมตัว ตรวจทานและแก้ไข

จนพอใจได้

7. ผู้พูด พุดกับผู้ฟังซึ่งอยู่ตรงหน้า ซึ่งผู้ฟังอาจแสดงออกด้วยการรับคำสั่งแสดง ความสงสัย หรือ ขัดจังหวะ หรือ ชักถามระหว่างการฟังได้ แต่ผู้อ่านไม่มีโอกาสทำอย่างนั้นได้ ผู้เขียนจึงต้อง ถ่ายทอดข้อมูลให้น่าสนใจและถูกต้อง เพื่อดึงดูดความสนใจผู้อ่านให้อ่านข้อเขียนนั้นๆ ไปจนจบ

8. ภาษาพูดใช้ภาษาที่ไม่เป็นทางการและซ้ำความไปมาได้ แต่การเขียนใช้ภาษา ที่เป็นทางการและมีความสมบูรณ์ในตัวเองมากกว่า

9. ผู้พูดจะใช้ประโยคง่าย ๆ เชื่อมโดย and และ but แต่ผู้เขียนใช้ประโยคที่ ซับซ้อน โดยมีคำเชื่อมที่ยากขึ้น เช่น however, who และ in addition เป็นต้น

นอกจากนี้ ผู้สอนควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้ด้วย คือ

1. ผู้เรียนควรคุ้นเคยกับรูปแบบภาษาเขียนหลายๆ แบบ ทั้งนี้ถ้าผู้เรียนเห็นแต่ บทสนทนา หรือการเขียนแบบเล่าเรื่อง ผู้เรียนก็ไม่สามารถเขียนจดหมายหรือรายงานได้ ดังนั้น จึงควร อธิบายรูปแบบต่างๆ เช่น แบบเล่าเรื่อง แบบบรรยาย (Description) เป็นต้น

2. ผู้เรียนจะต้องทราบว่า กลไกต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเขียนมีอะไรบ้าง เช่น การเขียนตัวอักษร กฎการเรียบเรียงประโยค การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้คำสัมพันธ์ความ (Discourse Markers) ต่างๆ เป็นต้น

3. ผู้เรียนควรได้เขียนสิ่งที่เกี่ยวข้องในชีวิตจริง เพื่อที่จะช่วยให้เกิดแรงจูงใจและ เห็นความสำคัญที่จะเขียนเพราะจะต้องใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน

4. ผู้สอนจะต้องตระหนักในหลักการที่ว่า การเขียน คือ การเขียนข้อเขียนที่มี ความสัมพันธ์เชื่อมโยงกัน ไม่ใช่เขียนแต่เพียงประโยคเดี่ยวๆ เท่านั้น ผู้เขียนจะต้องเขียนเพื่อสนองจุด ประสงค์ของตนและผู้อ่าน

5. ผู้สอนควรเปลี่ยนบทบาทจากผู้ชี้ข้อผิดและผู้ตรวจสอบมาเป็นผู้อ่าน และช่วย วิเคราะห์ข้อบกพร่องของผู้เขียนแทน และเปลี่ยนลักษณะการทำงานระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนตัวต่อตัว มาเป็นผู้ สอนและผู้เรียนหลายๆ คน และผู้เรียนกับผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในการทำงานด้วยตนเอง

2.1.2 หลักในการสอนเขียน

โครล (Kroll, 1984 : 258-260) ได้เน้นหลักการสอนเขียนไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. ให้ความสำคัญต่อกระบวนการในการพัฒนาความรู้ (Cognitive Development) โดยเน้นขั้นการเขียน 3 ขั้น ดังนี้

1.1 ขั้นก่อนการเขียน เป็นขั้นการใช้กิจกรรมในการค้นหาข้อมูลที่จะ เขียน

1.2 ขั้นรวบรวมข้อมูล เป็นขั้นเลือกข้อมูลที่ต้องการเขียนและลงมือ เขียนงานร่างก่อนเขียนจริง

1.3 ขั้นตรวจทานแก้ไข และประเมินผลการเขียน

ขั้นตอนทั้ง 3 ขั้นตอนนี้ ดำเนินไปอย่างสัมพันธ์กัน การทบทวนแก้ไขสามารถ ปรากฏได้ตลอดกระบวนการ การวางแผนการเขียนจะมีลักษณะยืดหยุ่นและเปลี่ยนแปลงได้ตามความเหมาะสมของเนื้อหา

2. เน้นการสร้างปฏิสัมพันธ์ในสังคม (Social Interaction) โดยเปิดโอกาสให้ นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิด ประสบการณ์ ตลอดจนการอ่านและการประเมินงานเขียนของเพื่อนนักเรียน ในห้องเรียน ซึ่งจะนำไปสู่กระบวนการในการเรียนรู้และพัฒนาความคิดและประสบการณ์ นอกจากนี้ ยังฝึก

ให้นักเรียนได้คำนึงถึงผู้อ่านในขณะที่เขียน ลักษณะงานเขียนจึงอยู่ในรูปของการสื่อสารระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน ไม่ใช่งานเขียนที่เขียนให้ครูประเมิน

3. ให้ความสำคัญต่อการเสริมสร้างทัศนคติที่ถูกต้องในการเขียน โดยเน้นการเรียนรู้ (Learning) มากกว่าการสอน (Teaching) โดยมีความเชื่อพื้นฐานตามทฤษฎีการพัฒนาความคิดว่า เมื่อนักเรียนเต็มใจที่จะเขียน นักเรียนสามารถเขียนได้ดีกว่าที่ครูกำหนดให้เขียน เพราะว่า นักเรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่มาประยุกต์ใช้ได้ตามต้องการ ซึ่งจะพัฒนาไปสู่ความคิด ความจำใหม่ที่จะนำไปใช้ในการเขียนครั้งต่อไป

4. ให้ความสำคัญต่อวัตถุประสงค์ในการอำนวยความสะดวกในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้ภาษา (Language Facility) เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถผลิตประโยคที่สื่อความได้อย่างอิสระและมีประสิทธิภาพ แทนการสอนเพื่อเน้นความถูกต้องของการใช้ภาษา

5. ให้ความสำคัญต่อการวิเคราะห์ข้อผิดพลาด เป็นสิ่งที่ปกติที่สามารถเกิดขึ้นได้ โดยไม่ถือว่าสิ่งที่นักเรียนเขียนผิดเป็นสิ่งที่ห้ามปรามกฎในงานเขียน เนื่องจากวัตถุประสงค์หลักของการเขียนคือ ให้นักเรียนสามารถเขียนถ่ายทอด หรือสื่อความได้อย่างคล่องแคล่วและมีประสิทธิภาพ จึงนับเป็นการช่วยลดความกังวลในการเขียน ทำให้ไม่มีอุปสรรคต่อการพัฒนากระบวนการในการสร้างความคิด (Thinking Process)

2.2 แนวคิดและรูปแบบเกี่ยวกับการสอนเขียน

ในการสอนเขียนเท่าที่ผ่านมาแล้ว วิธีการสอนเขียนจะแตกต่างกันออกไปตามแนวคิดของการสอนเขียน ในช่วงเวลาที่ผ่านมาได้มีการมองภาษาในทัศนะต่างๆ กัน ดังนี้

1. ในทัศนะแรก มองภาษาว่าเป็นเรื่องของการใช้โครงสร้างได้ถูกต้อง (Structive View) เนื่องจากแนวคิดนี้ เชื่อว่า ภาษาคือระบบการจัดเรียงคำตามโครงสร้างที่ถูกต้องและสามารถสื่อความหมายได้ชัดเจน ดังนั้น จุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นไปในลักษณะการเรียนรู้หลักไวยากรณ์ อันได้แก่ ประโยค วลี และคำ เป็นต้น จนเชี่ยวชาญ

2. ในทัศนะที่สอง มองภาษาว่าเป็นเรื่องของการสื่อความได้ตรงตามหน้าที่ (Functional View) โดยแนวคิดนี้เชื่อว่า ภาษาคือเครื่องมือที่ใช้ในการสื่อความหมาย ดังนั้น การเรียนรู้ภาษาจึงเน้นเรื่อง การสื่อความหมายมากกว่าการเรียนรู้ด้านโครงสร้าง หรือ ไวยากรณ์

3. ทัศนะสุดท้าย ได้เสนอแนวคิดที่ว่า ภาษาคือเครื่องมือในการสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ระหว่างคนในชาติ (International View) ดังนั้น ภาษาจึงถูกนำไปใช้เพื่อแสดงออกถึงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคล (สุมิตรา อังวัฒนกุล, 2537)

แนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาเหล่านี้ ส่งผลให้วิธีการสอนแตกต่างกันออกไป แม้ว่าจะมีการเสนอรูปแบบการสอนเขียนไว้มากมายตามแต่ประสบการณ์ของผู้สอน แต่ก็ยังไม่อาจสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบใดเหมาะสมต่อการสอนเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (Zamel, 1976) อย่างไรก็ตาม อาจสรุปสาระสำคัญของรูปแบบการสอนเขียนแบบต่างๆ ได้ดังนี้

ไรเมส (Raimes, 1983) ได้กล่าวถึงแนวการสอนเขียนไว้ 5 รูปแบบ คือ

1. แนวการสอนเขียนแบบอิสระ (Free-writing approach) ในการสอนเขียนวิธีนี้ มีวัตถุประสงค์ในการฝึกให้นักเรียนเขียนข้อมูลหรือเนื้อหา จนเกิดความคล่องแคล่วมากกว่าการเน้นรูปแบบงานเขียนและความถูกต้องของการใช้ภาษา กิจกรรมการสอนเขียนจึงอยู่ในรูปของการเขียนบันทึกประจำวัน การเขียนที่ถ่ายทอดความคิดให้มากที่สุด โดยไม่ต้องคำนึงถึงความถูกต้องของหลักไวยากรณ์ กิจกรรมเหล่านี้มุ่ง

เน้นการพัฒนาความมั่นใจในการเขียนให้เกิดขึ้นก่อน แล้วจึงค่อยให้ความสำคัญต่อหลักเกณฑ์การเขียนและการใช้ภาษา

2. แนวการสอนเขียนแบบเน้นรูปแบบอนุเจต (Paragraph-pattern approach) การสอนเขียนแบบนี้ เน้นความถูกต้องของการใช้ภาษา ตลอดจนการเรียบเรียงเนื้อความ โดยการใช้ตัวอย่างงานเขียนมาให้นักเรียนได้ศึกษาในระดับอนุเจต แล้วให้นักเรียนเลียนแบบการเขียนอนุเจตชนิดต่างๆ กิจกรรมจึงอยู่ในรูปของการฝึกเขียนประโยคเพื่อรวมเป็นอนุเจต ตลอดจนการฝึกหาประโยคหลัก (Topic sentence) และประโยคสนับสนุน (Supporting sentence) ของเนื้อเรื่อง

3. แนวการสอนเขียนแบบเน้นการเรียบเรียงไวยากรณ์และวากยสัมพันธ์ (Grammar-syntax organization approach) การสอนจะเริ่มต้นจากการให้นักเรียนได้เรียนรู้องค์ประกอบที่สำคัญของประโยค รูปแบบกริยา และการวางแผนการเขียนโดยเน้นลำดับเหตุการณ์ก่อนหลัง เป็นต้น โดยเชื่อว่า การเขียนที่ดีเกิดจากความสามารถในการนำองค์ประกอบที่สำคัญของภาษามารวมกันแล้วสื่อความหมายได้

4. แนวการสอนเขียนแบบเน้นการสื่อสาร (Communicative approach) เป็นการสอนที่เน้นการคำนึงถึงการสร้างเนื้อหาที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ดังนั้น จึงให้ความสำคัญต่อวัตถุประสงค์ในการเขียนและผู้อ่านมาก กิจกรรมจึงอยู่ในรูปของการกำหนดบทบาทหรือคำถามที่ว่า ทำไมจึงต้องเขียนและใครเป็นผู้อ่าน โดยกิจกรรมจะมุ่งเน้นและฝึกให้นักเรียนได้เขียน หรือคำนึงถึงโลกทัศน์ของผู้อ่าน

5. แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process approach) ครูจะสอนให้นักเรียนให้ความสำคัญต่อคำถามที่ว่า วัตถุประสงค์ในการเขียนคืออะไร ใครคือผู้อ่าน จะเขียนอย่างไร จะเริ่มต้นเขียนอย่างไร โดยในการเขียนนักเรียนจะต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับ จากเพื่อนและครู การสอนเขียนแบบนี้ จะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกซึ่งประสบการณ์ของตน ตลอดจนการแลกเปลี่ยนและเรียนรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกัน โดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

พริสทาร์ด (ศศิวิมล ผาสุข. 2539 : 16-17 ; อ้างอิงจาก Pritchard. 1987) ได้กล่าวถึงแนวทางในการสอนเขียนไว้ 2 รูปแบบ คือ

1. แนวการสอนเขียนแบบกระบวนการ (Process approach) เป็นวิธีการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญในการสร้างความชำนาญในการเขียนโดยอิสระมากกว่าการควบคุม ดังนั้น ในการเรียนการสอนจึงใช้กิจกรรมระดมสมอง การค้นหาหัวข้อเรื่อง การจัดประเภทข้อมูล การโต้ตอบในกลุ่มเพื่อน เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกถึงประสบการณ์ ความรู้ของตนเกี่ยวกับหัวเรื่องที่จะเขียนและเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิด และประยุกต์มันกับเนื้อหาที่ตนได้เจอ

2. แนวการสอนเขียนตามแบบเดิม (Traditional approach) หรือ แบบควบคุมการใช้ภาษา (Control of language) เป็นวิธีการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญต่อความถูกต้องในการใช้ภาษาในระดับกลไก การใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงความคิด การใช้หลักไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ การสะกดคำ และการใช้รูปแบบงานเขียนที่ถูกต้องเป็นตัวอย่างในการสอนเขียน

ประทีน พิมสาร (2530 : 51-55) กล่าวว่า การสอนเขียนมี 2 วิธีใหญ่ๆ คือ

1. วิธีการสอนเขียนที่เน้นงานเขียน (Product-oriented approach) เป็นวิธีการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญต่อคุณภาพ และความถูกต้องของรูปแบบการเขียนเป็นอย่างมาก เป็นการสอนเขียนในรูปของการเขียนที่ใช้ในห้องเรียน ไม่ได้คำนึงถึงบทบาทการเขียนนอกห้องเรียน เพราะเชื่อว่า ผู้เขียนสามารถถ่ายทอดการเขียนที่เรียนในห้องเรียนไปใช้ในการเขียนโอกาสอื่นได้ การสอนเขียนแบบนี้จะเน้นการเขียนแบบย่อหน้าเป็นส่วนใหญ่ เพราะถือว่า ย่อหน้าเป็นเรียงความที่ย่อไว้โดยสมบูรณ์แล้ว เมื่อมีการเขียนผิดหรือไม่ดี

เท่าที่ควร ก็จะมีการแก้ไขให้ดีขึ้น ซึ่งถือว่า การทำงานเขียนมีความสำคัญต่อการเขียนมาก การสอนเขียนแบบนี้ แบ่งเป็น 2 วิธีคือ

1.1 การใช้รูปแบบศิลปงานเขียน (Rhetorical models approach) สมมติฐานของการสอนเขียนแบบนี้ คือ การที่จะต้องปรับปรุงงานเขียน การพยายามเขียนให้ได้ดีเท่าเทียมกับงานที่ดีของคนอื่นๆ บทเรียนหรือตำราที่ใช้จะมีงานเขียนด้วยศิลปะการเขียนแบบต่างๆ เช่น แบบพรรณนาโวหาร แบบอธิบาย เป็นต้น

1.2 การสอนเขียนโดยการสอนไวยากรณ์ (The grammar approach) สมมติฐานของการสอนเขียนแบบนี้ คือ ผู้เรียนต้องสามารถเขียนประโยคที่ถูกถูกต้องก่อนที่จะจะสามารถเขียนย่อหน้าได้ เมื่อสามารถเขียนระดับย่อหน้าได้ก็สามารถเขียนระดับเรียงความได้

2. วิธีการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการเขียน (Process-oriented approach) เป็นการสอนเขียนที่ผู้เรียนมีบทบาทต่อการเรียนมากกว่าการสอนแบบเน้นงานเขียน การกำหนดให้ผู้เรียนสื่อความหมายให้อ่านได้เหมาะสมทั้งเนื้อหาและวิธีการเรียบเรียงการเขียน จะช่วยให้ผู้เรียนใช้กระบวนการเขียนสื่อความหมายให้แก่ผู้อ่านอย่างถูกต้อง สิ่งที่ต้องคำนึงในการเขียนวิธีนี้ ประกอบด้วย

- วาระหรือโอกาส (Occasion)
- จุดมุ่งหมาย (Purpose)
- ผู้อ่านงานเขียน (Audience)

สำหรับขั้นตอนของการเขียนวิธีนี้ ประกอบด้วย

- ขั้นเตรียมตัว
- ขั้นเตรียมพร้อมที่จะเรียบเรียงงานเขียน
- ขั้นการลำดับความคิดและเนื้อหา
- ขั้นทบทวนความคิดและเนื้อหา

2.3 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

การเขียนแบบเน้นกระบวนการ เป็นการเขียนที่มุ่งให้ความสนใจในกระบวนการที่ใช้ในการเขียนมากกว่าสนใจในข้อเขียนที่ได้ เป็นการฝึกให้ผู้เขียนได้เขียนเรียงความอย่างเป็นขั้นตอน แฮร์สตัน (Reid, 1993 :2 ; citing Hairston) ได้สรุปความเปลี่ยนแปลงสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการปฏิวัติทางการเขียนไว้ดังนี้

1. จุดเน้นโดยรวมของการเขียนอยู่ที่กระบวนการมากกว่าอยู่ที่ผลงานเขียนที่ได้
2. ครูผู้สอนมุ่งให้ความสนใจในกระบวนการเรียบเรียงมากกว่าการแก้ไขภาษา
3. ให้ความสำคัญในตัวผู้เรียนและความสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียน
4. สนใจงานวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการเขียนและการสอนเขียนในชั้นเรียน
5. ยอมรับความคิดที่ว่า การสอนเขียนให้มีประสิทธิภาพและประสบความสำเร็จเป็นสิ่งที่สามารถเกิดขึ้นได้

2.3.1 ความหมายของกระบวนการ

ซอมเมอร์ (Sommers, 1980 : 378-380) ได้กล่าวถึงกระบวนการเขียนว่า เป็นการสร้างและการจัดเรียงความคิดที่ได้จากการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน ครู โดยใช้กิจกรรมการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน หรือการทำงานกลุ่ม เพื่อเป็นการกระตุ้นการตอบสนองระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน

ฟลาวเออร์และเฮย์ (Flower and Hayes. 1980 : 21-24) กล่าวว่า กระบวนการเขียนเป็นการสร้างความคิดที่เกิดจากการนำความคิด ความจำเดิมมาใช้ในการสร้างมโนทัศน์ใหม่ โดยคำนึงถึงทักษะและความรู้สึกของผู้อ่านที่มีต่อเนื้อเรื่อง มีการตรวจทาน ดูความเหมาะสมในการใช้ภาษา โดยผ่านกระบวนการรวบรวม และจัดเรียงข้อมูลอย่างมีความหมายตามหลักการใช้ภาษา เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจตรงตามวัตถุประสงค์

โดยสรุปแล้ว กระบวนการเขียน เป็นกระบวนการในการสร้างและจัดเรียงเรียงความคิด แล้วถ่ายทอดออกมาเป็นตัวอักษร โดยผ่านกิจกรรมการอภิปราย การแลกเปลี่ยนความคิด ประสบการณ์ รวมทั้งการแก้ไข เรียบเรียงข้อมูลอย่างมีความหมาย และถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา เพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้

2.3.2 ลักษณะการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

โคและกูเทียเรซ (Coe and Gutierrez. 1981 : 269-270) ได้กล่าวถึง ลักษณะการสอนที่เน้นกระบวนการไว้ ดังนี้

1. เน้นคุณภาพของกระบวนการ หรือ การใช้กิจกรรมที่นำไปสู่ผลงานมากกว่าการเน้นคุณภาพของผลงาน
2. เปิดโอกาสให้นักเรียนมีบทบาทในการเรียนรู้มากที่สุด
3. ใช้กิจกรรมการสร้างปฏิสัมพันธ์ที่กำหนดจุดมุ่งหมาย และปัญหาที่ชัดเจน โดยให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน

เมอร์เรย์ (Murray. 1982 : 21-25) ได้สรุปลักษณะสำคัญของการสอนไว้ ดังนี้

1. ฝึกฝนให้นักเรียนได้เรียนรู้และเข้าใจว่า การเขียนเกิดขึ้นโดยผ่านกระบวนการต่างๆ มากกว่าการตั้งจุดประสงค์ว่า นักเรียนต้องเรียนรู้อะไรจากการสอน ดังนั้น ในการสอนครูจึงเป็นเพียงผู้คอยให้คำแนะนำและให้กำลังใจในการเขียน โดยผ่านการใช้กิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความคิดในการค้นหาข้อมูล ซึ่งในระหว่างการทำกิจกรรมนั้น ครูจะไม่เข้าไปขัดจังหวะ หรือประเมินการเขียนในระหว่างเขียน
2. ใช้กิจกรรมการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ โดยการนำงานเขียนของเพื่อนในห้องมาให้นักเรียนอ่านและศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนางานเขียนของนักเรียนต่อไป ในการประเมินงานเขียนจะหลีกเลี่ยงการวิจารณ์งานเขียนของนักเรียนในด้านความถูกต้องของกฎเกณฑ์การใช้ภาษา แต่ครูจะพิจารณาถึงเนื้อหา วัตถุประสงค์ในการเขียน และความเข้าใจของกลุ่มผู้อ่าน เป็นเกณฑ์ในการตัดสินคุณภาพงานเขียนเพราะการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการจะเน้นการฝึกให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการเตรียมข้อมูลที่จะนำไปเขียน การลงมือเขียนงานร่าง ตลอดจนการตรวจทานแก้ไขงานเขียน

แลปปี (สมศรี ธรรมสารโสภณ. 2535 : 23-25 ; อ้างอิงจาก Lapp. 1985) ได้กล่าวถึงลักษณะที่สำคัญในการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการไว้ ดังนี้

1. ให้ความสำคัญต่อคุณภาพงานเขียนมากกว่าปริมาณงานเขียน หรือ ความถูกต้องในการใช้ภาษาเป็นหลัก
2. ให้ความสำคัญต่อการฝึกให้นักเรียนเขียนงานร่างครั้งแรก (First draft) โดยให้นักเรียนจดข้อมูลและความคิดที่เกิดขึ้น ซึ่งในขั้นนี้ นักเรียนยังไม่ต้องคำนึงถึงลำดับเนื้อเรื่อง รูปแบบของงานเขียน ความถูกต้อง และวัตถุประสงค์ในการเขียน ตลอดจนกลุ่มผู้อ่าน เพราะความกังวลในขั้นนี้ จะทำให้นักเรียน

ลับสนและเป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาความคิดที่จะใช้สร้างข้อมูลในการเขียน หลังจากนั้น จึงฝึกให้นักเรียนจัดเรียบเรียงความคิด หรือเนื้อเรื่อง แล้วจึงตรวจสอบความถูกต้อง

3. ฝึกให้นักเรียนทบทวนงานร่าง โดยพิจารณาถึงการตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ในการเขียน และความชัดเจนของข้อความ ซึ่งอาจทำให้ผู้อ่านสงสัย หรือเข้าใจผิดได้ และนำไปสู่การเขียนงานในขั้นสุดท้าย (Final draft)

4. ฝึกให้นักเรียน หรือเพื่อนร่วมห้องเป็นผู้ประเมินงาน เพื่อเพิ่มเติมข้อมูล หรือ อธิบายความและแก้ไขปรับปรุงงานเขียนให้มีความหมายที่กระจ่างชัด ในขณะเดียวกัน เพื่อให้นักเรียนได้สวมบทบาทผู้อ่าน ทำให้นักเรียนคำนึงถึงการตอบสนองของผู้อ่านมากขึ้นในระหว่างการเขียนงานเขียนของตนเอง

กล่าวโดยสรุป การสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ มีลักษณะดังนี้

1. ให้ความสำคัญต่องานเขียนว่าเป็นผลงานของนักเรียน นักเรียนจึงเป็นผู้กำหนดเนื้อหา หรือ ข้อมูลที่จะนำมาเขียน โดยผ่านกระบวนการในการสร้างและค้นหาข้อมูล จากนั้น จึงเลือกสรรข้อมูลเอง โดยครูจะไม่เข้าไปขัดจังหวะในระหว่างนี้ เพราะว่าจะเป็นอุปสรรคต่อการสร้างและพัฒนาความคิด

2. ฝึกให้นักเรียนถ่ายทอดความคิดในงานร่างครั้งแรก ครั้งที่สอง หรือครั้งที่สาม ตามความจำเป็นในการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง เพราะการเขียนที่เน้นกระบวนการจะเน้นข้อมูลที่ได้จากกระบวนการทางความคิด ในการแก้ไข ปรับปรุง เพื่อการสื่อความที่ชัดเจน และเพื่อการสร้างงานเขียนที่มีลักษณะสร้างสรรค์ หรือสื่อความตามหน้าที่ ดังนั้น การมุ่งเน้นการใช้ภาษาในระดับกลไก (Mechanics) จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญรองจากการเน้นการสื่อความหมาย

3. พัฒนาระบวนการสร้างความคิด โดยคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญในการเขียน ดังนี้

3.1 ความพร้อมในการเขียน และการใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์และสนองต่อวัตถุประสงค์ในการเขียน

3.2 ความสามารถในการเชื่อมโยงข้อมูลที่ถูกถ่ายทอดจากความคิด ซึ่งได้รับการเรียบเรียงขึ้น ในขณะเดียวกันที่กระบวนการทางความคิดดำเนินอยู่

3.3 ความสามารถในการใช้ภาษาควบคู่กับการพัฒนาระบวนการทางความคิด ที่คำนึงถึงบริบททางสังคม วัตถุประสงค์ในการเขียนและผู้อ่าน ซึ่งจะนำไปสู่การพัฒนาการเขียนที่สื่อความได้ชัดเจน

2.3.3 ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ซิงค์ (พูนรัตน์ แสงหนุ่ม, 2538 : 29-30 ; อ้างอิงจาก Singh, 1992) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนของตน ดังนี้

1. ขั้นอภิปราย วางแผน เป็นขั้นกำหนดข้อมูลเพื่อใช้เขียน โดยคำนึงถึงจุดประสงค์ของการเขียน เนื้อหาที่จะใช้ ความเป็นไปได้และข้อจำกัดต่างๆ แล้วรวบรวมเป็นข้อมูล จัดวางโครงร่างของงานเขียนและปรึกษาหารือกับครู หรือเพื่อน เพื่อให้ได้ข้อตกลงเกี่ยวกับความหมายที่ต้องการจะสื่อ

2. ขั้นปฏิบัติการ เขียนงานฉบับร่างเป็นขั้นลงมือเขียน ในการเขียนยังไม่ต้องคำนึงถึงความถูกต้องในการใช้ไวยากรณ์ แต่ให้คำนึงถึงเนื้อหาสาระที่ต้องการจะนำเสนอเป็นสำคัญ นอกจากนั้น ให้ตระหนักในเรื่องการเรียบเรียงจัดระบบความคิด การเชื่อมโยงประโยคเพื่อให้ได้ใจความที่ต่อเนื่อง

3. ขั้นปฏิบัติการ ปรับปรุงงานเขียน เป็นการปรับปรุงงานฉบับร่าง ทั้งในด้านเนื้อหาสาระและการใช้ภาษา เช่น การเชื่อมโยงทางไวยากรณ์ การอ้างอิง โครงสร้างทางภาษา เป็นต้น

โซเตอร์เรีย (Sotirios. 1991) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้

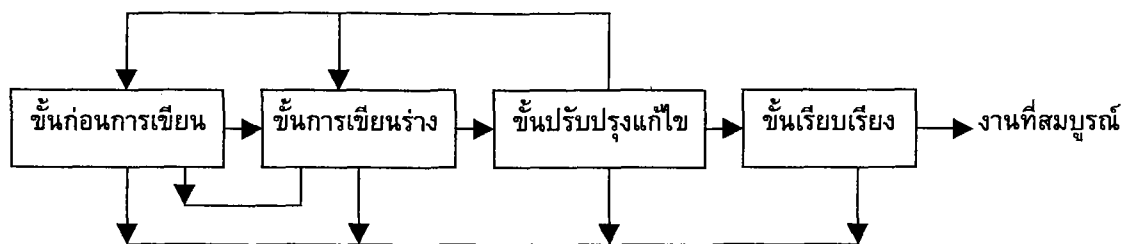
1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดและทบทวนความรู้ด้านภาษา รวบรวมข้อมูล เรียบเรียงความคิดก่อนการเขียนร่างงาน
2. ขั้นการเขียน (Writing / Drafting) ผู้เรียนเขียนตามที่ได้วางแผนในขั้นที่ 1 งานเขียนที่ได้เป็นเพียงการร่าง เพราะฉะนั้น จึงยังไม่ต้องกังวลเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่างๆ
3. ขั้นปรับปรุง (Revising) เป็นการปรับงานเขียนให้สื่อความหมายได้ชัดเจน ให้เพื่อนร่วมชั้นอ่านวิจารณ์งานเขียน จากนั้น ผู้เขียนจึงแก้ไขงานเขียนตามคำแนะนำต่างๆ ที่ได้รับ รวมทั้งการแก้ไขภาษาและกลไกการเขียน

บราวน์ (จุฑารัตน์ คัมภีรภาพ. 2540 : 42-43 ; อ้างอิงจาก Brown. 1994) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของกระบวนการเขียนไว้ ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เขียนเกิดความคิดในการเขียนโดยการทำกิจกรรมต่างๆ เช่น การค้นคว้าเกี่ยวกับเรื่องนั้น หรือลำดับสิ่งที่เขียน (Listing) หรือเริ่มต้นด้วยความคิดหลักแล้วเพิ่มความคิดอื่นๆ เข้ามา (Clustering) ใช้หลักการจัดประสานเรื่องเป็นหมวดหมู่ แล้วอภิปรายร่วมกันกับเพื่อน ครูผู้สอน หรือใช้เทคนิคการระดมความคิด (Brainstorming) ซึ่งเป็นวิธีการที่จะเข้าถึงหัวข้อที่จะเขียนด้วยความคิดที่เปิดกว้าง
2. ขั้นการใช้เทคนิคการเขียนแบบอิสระ (Free writing) เป็นขั้นตอนที่นำความคิดที่ได้มาเขียนเกี่ยวกับหัวข้อที่ต้องการอย่างต่อเนื่อง โดยเขียนทุกสิ่งที่อยู่ในความคิด โดยไม่ต้องกังวลในเรื่องตัวสะกดและไวยากรณ์
3. ขั้นตอนการเขียนร่าง (Drafting) เป็นขั้นตอนหลักของกระบวนการเขียน
4. ขั้นตอนการเรียบเรียง ตัดต่อและแก้ไข (Editing) เป็นขั้นตอนในการที่จะดูรายละเอียดว่า งานเขียนนั้นชัดเจนไหม ใครเป็นผู้อ่าน วัตถุประสงค์ของการเขียนเป็นอย่างไร มีรายละเอียดที่เขียนสนับสนุนความคิดหลักชัดเจนไหม ผู้เขียนควรเพิ่มเติมข้อมูลอะไรบ้าง เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจและเห็นคล้อยตามส่วนไหนที่มีข้อบกพร่องและจะแก้ไขอย่างไร
5. ขั้นตอนการปรับปรุงงานเขียน (Revising) เป็นขั้นที่ผู้เขียนจะต้องนำเอาความคิดเห็นจากเพื่อน และครูมาปรับปรุงแก้ไข ให้งานเขียนออกมาสมบูรณ์ที่สุด

ออเดรย์ (Audrey. 1991 : 5-8) ได้เสนอขั้นตอนกระบวนการเขียนไว้ ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนในการรวบรวมข้อมูล ความคิด การตั้งจุดประสงค์ การใช้กลวิธีต่างๆ รวมทั้งการจัดองค์ประกอบในการเขียน
 2. ขั้นการเขียนร่างครั้งที่ 1 (The First Draft) ในขั้นนี้ ความคิดจะถูกถ่ายทอดผ่านการเขียน โดยผู้เขียนจะขยายความคิดให้เป็นประโยคตามโครงร่างที่ได้ตั้งไว้
 3. ขั้นการปรับปรุงงานเขียน (Revising) เป็นขั้นตอนในการอ่านงานเขียนหลายๆ ครั้ง จุดประสงค์ก็เพื่อให้คิดทบทวนและขัดเกลาเนื้อหา รวมทั้งการจัดเรียงย่อหน้า
 4. ขั้นการเรียบเรียง (Editing) เป็นขั้นตอนการตรวจสอบข้อบกพร่องในด้านคำศัพท์ การสะกดคำ การใช้ภาษา ไวยากรณ์และเครื่องหมายวรรคตอน ซึ่งถือเป็นขั้นตอนสุดท้ายในกระบวนการเขียน
- สำหรับขั้นตอนกระบวนการเขียนของออเดรย์ ในแต่ละขั้นตอนอาจมีการดำเนินการย้อนกลับไปได้จนกว่าจะได้งานเขียนที่สมบูรณ์ ซึ่งอาจเขียนเป็นแผนผังได้ ดังนี้



ภาพประกอบ 1 ขั้นตอนกระบวนการเขียนของออเดรย์

กันนิง (Gunning. 1992 : 395-402) ได้เสนอขั้นตอนของกระบวนการเขียน ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนในการค้นหาประเด็น หรือ การเลือกเรื่อง เป็นการรวบรวมความคิด ซึ่งการใช้วิธีการวางแผนในการค้นคว้าและจัดเตรียมเนื้อหา เป็นวิธีที่จำเป็นในขั้นตอนนี้ สำหรับการจัดเตรียมเนื้อหา อาจจัดในรูปของการอภิปราย การระดมความคิด การสร้างผังโยงใย การอ่าน การดูสไลด์ ภาพยนตร์ การช่วยกันวางโครงเรื่อง เป็นต้น

2. ขั้นการเขียน (Composing) เป็นขั้นการเขียนงาน ความคิดที่ได้จะถูกถ่ายทอดลงบนกระดาษ โดยไม่ต้องคำนึงถึงความละเอียดอ่อนในการใช้ภาษา การสะกดคำ หรือกลไกทางภาษา

3. ขั้นการปรับปรุงงานเขียน (Revising) เป็นขั้นการตรวจสอบในด้านเนื้อหา การสะกดคำ การเขียนลายมือ การแสดงความคิดเห็น

4. ขั้นการแก้ไข เรียบเรียงและการอ่านเพื่อตรวจแก้ไข (Editing and Proofreading) เป็นขั้นตอนสุดท้ายที่นักเรียนจะได้ตรวจสอบข้อบกพร่องในด้านกลไกภาษา นักเรียนควรมีเครื่องมือในการตรวจแก้ไข เช่น ดินสอ พจนานุกรม รูปแบบหลักการและตารางตรวจ (Checklist)

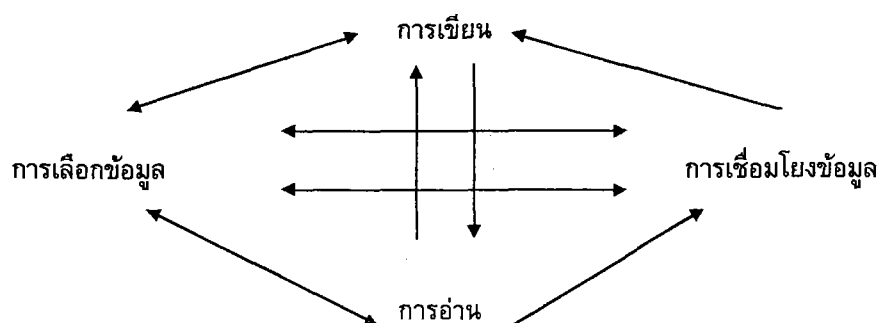
เมอร์เรย์ (Kelly. 1984 : 80-94 ; citing Murray. 1978) กล่าวว่า กระบวนการเขียน คือ กระบวนการแสดงพฤติกรรม เพื่อค้นหาความหมายของสิ่งที่เขียน ซึ่งอย่างน้อยต้องผ่านขั้นตอน 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นกิจกรรมหาข้อมูล (Rehearing) คือ การซึมซับเอาความคิด การคิดอย่างมีกระบวนการ การสร้างความคิดรวบยอด

2. ขั้นการเขียน (Drafting) เป็นการหาวิธีที่จะแสดงความคิดเห็นของตนเอง เพื่อที่จะถ่ายทอดว่า ผู้เขียนต้องการจะบอกอะไรกับผู้อ่าน ซึ่งในขั้นนี้ การเขียนเป็นไปอย่างคร่าวๆ เป็นการเขียนเพื่อสื่อความหมายกับผู้อ่านเท่านั้น

3. ขั้นแก้ไข ปรับปรุง (Revising) เป็นการขัดเกลาด้านความคิดและความถูกต้องหลังจากที่ได้มีการวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนกับผู้อ่านแล้ว

ขั้นตอนการเขียนทั้ง 3 ขั้นตอนนี้ จะดำเนินกลับไปกลับมาจนกระทั่งได้งานเขียนที่น่าพอใจดังภาพ



ภาพประกอบ 2 ขั้นตอนกระบวนการเขียนของเมอร์เรย์

พินฮีโร (Pinheiro. 1996 : 124-127) ได้เสนอขั้นตอนการเขียนไว้ ดังนี้

1. ขั้นตอนก่อนการเขียน (Prewrite) ในขั้นนี้ นักเรียนจะค้นหาความคิดใหม่ๆ จากการแลกเปลี่ยนความรู้ การร่วมกันหาข้อมูลและแนวคิดในเรื่องที่จะเขียนและการถามคำถามใหม่ๆ ที่แสดงความรู้สึกและความคิด ถือเป็นขั้นการวางแผนการเขียน

2. ขั้นการเขียนครั้งที่ 1 (First draft) เป็นการเขียนที่ได้ข้อมูลจากขั้นที่ 1

3. ขั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

4. ขั้นการเขียนร่างครั้งที่ 2 (Second draft) เป็นขั้นที่จะให้นักเรียนปรับปรุง จัดระบบ ภาษาและเรียบเรียงงานเขียนใหม่ จากการที่ได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นจากเพื่อนในขั้นที่ 3

5. ขั้นปรับปรุงงานเขียน (Revision) เป็นขั้นวิเคราะห์งานเขียน โดยผ่านกระบวนการปรับปรุง เรียบเรียง ตัดต่อ แก้ไขให้ถูกต้องตามโครงสร้างภาษาและไวยากรณ์

โดยสรุปแล้ว ขั้นตอนในกระบวนการเขียน จะมีอยู่ 3 ขั้นตอนหลักๆ คือ

1. ขั้นตอนก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนในการที่จะหาข้อมูลในการเขียน การรวบรวมความคิด การวางแผนการเขียน โดยการใช้กิจกรรมต่างๆ เช่น การระดมพลังสมอง การอภิปราย การอ่าน การดูภาพยนตร์ เป็นต้น

2. ขั้นการเขียน (Writing) เป็นขั้นตอนในการเขียนจากการที่ได้รวบรวมข้อมูล ด้วยวิธีการต่างๆ โดยยังไม่ต้องคำนึงถึงความถูกต้องทางโครงสร้างภาษาแต่จะเน้นที่การสื่อสารความคิดของผู้เขียนมากกว่า

3. ขั้นการปรับปรุง แก้ไข (Revision) เป็นขั้นที่ผู้เขียนจะปรับปรุง แก้ไขและขัดเกลาภาษาให้ถูกต้อง เพื่อที่จะได้งานเขียนที่สมบูรณ์ที่สุด

2.3.4 กิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ควรยึดผู้เรียนเป็นหลัก โดยเลือกกิจกรรมให้เหมาะสมกับสภาพของผู้เรียนในด้านต่างๆ เช่น วัย ระดับการศึกษา ความสนใจของผู้เรียน เป็นต้น กิจกรรมการเรียนรู้ควรมีหลายรูปแบบและเป็นกิจกรรมที่มีความหมาย สามารถนำมาใช้ในชีวิตจริงได้ นอกจากนี้ควรเป็นกิจกรรมท้าทาย สนุกสนาน และจูงใจ (Pinheiro. 1996 : 122) ในการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการได้ให้ความสำคัญต่อการฝึกทักษะการใช้ความคิดที่สลับซับซ้อน หรือการแสดงออกถึงความรู้ และประสบการณ์ของผู้เรียน ดังนั้น จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้กิจกรรมในการกระตุ้นความคิดและประสบการณ์ในการสร้างข้อมูลที่จะนำมาเขียน กิจกรรมเหล่านี้มีผู้ให้ข้อเสนอแนะไว้ ดังนี้

ฟลาวเวอร์ (ทิพาพร สุจารี. 2537 : 38-39 ; อ้างอิงจาก Flower. 1979) กล่าวถึงกิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการไว้ ดังนี้

1. กิจกรรมการแก้ปัญหา เริ่มจากการสร้างความคิดโดยรวมของเรื่องที่จะเขียน และรวบรวมข้อมูลในการเขียนว่าเกี่ยวกับใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม โดยใช้กิจกรรมระดมพลังสมอง (Brainstorming) หรือ กิจกรรมที่กำหนดให้นักเรียนเขียนข้อมูลให้มากที่สุดเท่าที่จะเขียนได้ ฟลาวเวอร์ได้กล่าวว่า "กิจกรรมในลักษณะเช่นนี้ เป็นกิจกรรมที่กระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิม และเสริมความรู้และประสบการณ์ใหม่ ในขณะเดียวกัน ยังเป็นการฝึกให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการสร้างและพัฒนาความคิด"

2. กิจกรรมที่ผลักดันความคิด เพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่มีความสัมพันธ์กัน โดยให้นักเรียนเขียนเป็นข้อความสั้นๆ คร่าวๆ แล้วจึงพิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูล และเลือกข้อมูลที่สอดคล้องกับเนื้อเรื่อง ซึ่งในขณะเดียวกัน ก็ให้นักเรียนกำหนดกลุ่มผู้อ่าน เพื่อเพิ่มความชัดเจนในการสื่อความหมายด้วย โดยคำนึงถึงการรับรู้และความเข้าใจของผู้อ่านที่มีต่อเนื้อเรื่อง จึงนับได้ว่าเป็นกิจกรรมที่มุ่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ข้อมูล ในการนำเสนออย่างสมเหตุสมผล ซึ่งได้ผ่านกระบวนการในการขัดเกลาเรียบเรียงและแก้ไขใหม่เพื่อการสื่อความหมายโดยแท้จริง

ฟินอคชีเอโร (Finochiaro. 1989 : 124-129) ได้เสนอว่า กิจกรรมการสอนเขียนมี 2 รูปแบบ คือ

1. กิจกรรมการเขียนแบบชี้นำ (Guided Writing) เป็นกิจกรรมที่ผู้เขียนมีอิสระในการเขียนหลายรูปแบบ เช่น การเขียนเลียนประโยคตัวอย่าง การเปลี่ยนประโยคตามหน้าที่ของคำ การเติมประโยคให้สมบูรณ์และสัมพันธ์กัน การเขียนตอนจบของเรื่องที่นักเรียนยังอ่านไม่จบ เป็นต้น

2. กิจกรรมการเขียนแบบอิสระ (Free Writing) เป็นกิจกรรมการเขียนที่ผู้เขียนได้ฝึกเขียน ตามจุดมุ่งหมายของผู้เขียน ซึ่งกิจกรรมนี้ก็ ได้แก่ การพัฒนาการหาคำศัพท์และการเขียนจากเรื่องที่ได้อ่าน หรืออ่าน เป็นการเขียนจากประสบการณ์ การเขียนตามคำบอกอย่างสั้นๆ (Short dictation) การทำแบบฝึกหัดตอบคำถามจากการฟัง การเขียน Dicto-Comps เป็นการเขียนที่มีทั้งการเขียนตามคำบอกและการเขียนเรียงความ การทำ Cloze Test

สุภัทรา (สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. 2532 : 112-114) ได้เสนอว่า ในการจัดกิจกรรมในการเขียน ผู้สอนควรจัดเป็น 3 ระยะ คือ

1. กิจกรรมก่อนการเขียน เป็นการสร้างความสนใจในเรื่องที่จะเขียนและปูพื้นความรู้ในเรื่องที่จะเขียน โดยอาจทบทวนความรู้เกี่ยวกับกลไกทางการเขียน การใช้หลักภาษาให้ถูกต้อง

2. กิจกรรมระหว่างการเขียน เป็นกิจกรรมที่ผู้สอนนำมาใช้ฝึกทักษะในขณะเขียนเรื่อง ซึ่งอาจจัดกิจกรรมตัวอย่างต่อไปนี้ด้วย เช่น การนำบัตรเชิญลักษณะต่างๆ มาเป็นแบบให้นักเรียนเขียนตาม โดยเปลี่ยนชื่อผู้เชิญและผู้ได้รับเชิญ ซึ่งเกี่ยวข้องกับตัวนักเรียน

3. กิจกรรมหลังการเขียน โดยให้ผู้เรียนพยายามใช้ทักษะเขียนให้สัมพันธ์กับทักษะอื่นๆ เช่น นำเรื่องที่เขียนมาอ่านให้เพื่อนในชั้นฟัง แล้วนำมาถามคำถาม หรือนำมาอภิปรายแสดงความคิดเห็น เป็นต้น

นอกจากนี้ กิจกรรมการสอนทักษะเขียน อาจแบ่งเป็น 3 ประเภทคือ

1. การเขียนโดยการกำหนดขอบข่ายให้เขียน (Controlled writing) เป็นการเขียนโดยผู้สอนจัดเนื้อหา หรือรูปแบบให้ เช่น ให้เติมคำในช่องว่าง การเรียบเรียงประโยคตามลำดับเหตุการณ์ การเขียนเลียนแบบที่ให้และต่อเติมเรื่อง เป็นต้น

2. การเขียนโดยการแนะแนวให้เขียน (Guided writing) เป็นการเขียนที่ต่อเนื่องจากการเขียน โดยการกำหนดขอบข่ายให้เขียน มีลักษณะที่ให้อิสระมากขึ้นกว่าเดิม เช่น ให้ผู้เรียนเติมความในโครงร่าง ให้ตอบคำถาม หาข้อมูล เขียนจากรูปภาพ ตาราง โดยผู้เรียนอาจอภิปราย จุดโน้ต แลกเปลี่ยนข้อมูลและหาวิธีการเขียนร่วมกันได้

3. การเขียนอย่างอิสระ (Free composition) เป็นการเขียนที่ตรงข้ามกับการเขียน โดยการกำหนดขอบข่ายให้เขียน เพราะผู้เขียนจะเขียนโดยมีจุดมุ่งหมายของตนเอง เรียบเรียงและแสดงออกทางความคิด โดยใช้ภาษาเขียนที่มีลีลาเป็นของตนเอง

การเขียนในลักษณะนี้ ผู้เรียนจะต้องถ่ายทอดความคิดออกมา เป็นภาษาเขียนที่ต้องการได้ จึงควรทำเมื่อผู้เรียนมีความรู้ในเรื่องการใช้ศัพท์และโครงสร้างเป็นอย่างดีมาแล้ว มิฉะนั้น จะเกิดปัญหาที่จะต้องแก้ข้อผิดพลาด ทำให้เกิดทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเขียน

การประเมินผล

การประเมินผลถือได้ว่า เป็นกระบวนการที่สำคัญอีกกระบวนการหนึ่งในการเรียนการสอน การประเมินผลจะช่วยให้ผู้รู้ได้ทราบว่า นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนการสอนมากน้อยเพียงใด เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไขต่อไป ในทักษะการเขียนนั้น การประเมินผล หรือการตรวจงานเขียนของนักเรียนนั้น ได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอวิธีการตรวจงานเขียน ดังนี้

แมดเซน (Madsen. 1983 : 101-122) ได้เสนอวิธีการประเมินผลทักษะการเขียนและการตรวจให้คะแนนตั้งแต่ก่อนการเขียน ขึ้นเริ่มเขียน และขึ้นการเขียนอิสระ สรุปโดยสังเขปได้ดังนี้

1. การประเมินผลทักษะการเขียนขึ้นก่อนการเขียน เช่น การคัดลอกข้อความ การฝึกขั้นนี้ จะช่วยให้ผู้เรียนทราบกลไกการเขียนและทักษะของข้อความ การตรวจให้คะแนนกระทำโดยวิธีการหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด 1 ที่ จากคะแนนเดิม 100 คะแนน

2. การประเมินผลทักษะการเขียนขึ้นเริ่มเขียน เช่น การเขียนตามคำบอก การตรวจให้คะแนนควรหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด 1 ที่ จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน ทั้งนี้ข้อความที่จะนำมาเขียนตามคำบอกควรมีความยาวประมาณ 75-100 คำ

3. การประเมินผลทักษะการเขียนอิสระ เช่น การเขียนเรียงความ การตรวจงานเขียน ควรมีการกำหนดองค์ประกอบต่างๆ ของการเขียนเพื่อให้ผู้ตรวจสามารถตรวจได้ด้วยความแม่นยำและรวดเร็ว โดยแมดเซนได้แบ่งวิธีการตรวจเรียงความอย่างเป็นระบบออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

3.1 วิธีตรวจแบบวิเคราะห์ (Analytical Method) เป็นวิธีประเมินงานเขียน โดยแยกประเมินองค์ประกอบต่างๆ ของการเขียนโดยการหักคะแนน และการให้คะแนนตามองค์ประกอบต่างๆ ได้แก่ กลไกทางการเขียน (Mechanics) การสะกดคำ (Spelling) ไวยากรณ์ (Grammar) การเรียบเรียง (Organization) และการเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary Choice)

1) วิธีหักคะแนน โดยกำหนดว่า

ข้อผิดพลาด 1-2 ที่ หัก 1 หน่วย

ข้อผิดพลาด 3-5 ที่ หัก 2 หน่วย

ข้อผิดพลาด 5 ที่ หัก 3 หน่วย

2) วิธีการให้คะแนน โดยกำหนดคะแนนให้ในแต่ละองค์ประกอบ ดังนี้

กลไกการเขียน 20 %

การเลือกใช้คำ	20 %
ไวยากรณ์และการใช้ภาษา	30 %
การเรียบเรียง	30 %

3.2 วิธีตรวจแบบรวบยอด (Holistic Method) วิธีนี้ ผู้สอนจะเน้นพิจารณาเรื่อง การสื่อความหมายของเรียงความทั้งเรื่อง โดยจะคำนึงถึงข้อผิดพลาดทางกลไกการเขียนเพียงเล็กน้อย และจะ ถูกหักคะแนนจากความผิดพลาดดังกล่าวน้อยมาก เช่น ลดจากเกรด A เป็น A⁻

จาคอบส์ (Jacobs, 1981 : 89-105) ได้เสนอแนะการตรวจเรียงความแบบรวบยอดอีกวิธีหนึ่ง โดยใช้เกณฑ์การประเมินที่เรียกว่า ESL Composition Profile เป็นวิธีการตรวจเรียงความที่ละเอียดมากใน หนังสือ Testing ESL Composition ซึ่งผู้ตรวจต้องตัดสินเรียงความทั้งเรื่องว่า ผู้เขียนได้สื่อความได้ โดย พิจารณารวมๆ ของการเขียนนั้นๆ วิธีการใช้ ESL Composition Profile ในการประเมินผลเรียงความมี เกณฑ์การให้คะแนนออกเป็น 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. กลไกภาษา (Mechanics) | 5 คะแนน |

แต่ละส่วนมี 4 ระดับ คือ

1. ดีมากถึงดีเยี่ยม (Very good to excellent)
2. ปานกลางถึงดี (Average to good)
3. อ่อนถึงใช้ได้ (Poor to fair)
4. อ่อนมาก (Very poor)

นอกจากนั้น แต่ละระดับยังมีคำอธิบายแต่ละลักษณะไว้อย่างชัดเจน เพื่อผู้ตรวจจะใช้คำ อธิบายเหล่านี้ตัดสินว่า ผู้เขียนประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการสื่อสารนั้น เช่น ในส่วนของเนื้อหา ถ้า ผู้เขียน เขียนได้ดีในระดับดีมากถึงดีเยี่ยม นั้น หมายความว่า ผู้เขียนมีความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน เขียนได้มี แก่นสาร โดยขยายความสำคัญได้อย่างสมบูรณ์สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้ จาคอบส์ยังได้เสนอ ขั้นตอนการตรวจงานไว้ 2 ประการ คือ

1. การอ่านครั้งที่ 1 เพื่อให้เกิดความรู้สึกต่องานเขียนว่า ผู้เขียนได้นำเสนอเนื้อเรื่องอย่าง ชัดเจนสมบูรณ์หรือไม่ เน้นไปยังสารที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อ และประเมินในส่วนที่ 1 และ 2 คือเนื้อหาและการ เรียบเรียง

2. การอ่านครั้งที่ 2 ผู้ตรวจพยายามทำความเข้าใจกับการสื่อสารของผู้เขียนในครั้งแรก โดยการพิจารณาประเด็นต่างๆ ในส่วนที่ 3 , 4, 5 และให้คะแนนในแต่ละประเด็น โดยมีหลักเกณฑ์การให้ คะแนนว่า องค์ประกอบแต่ละประเด็นมีผลต่อการสื่อความหมายอย่างไรต่องานเขียนและผู้ตรวจจะต้องไม่ พิจารณาแต่ละองค์ประกอบแยกกัน เพราะในการสื่อสารที่แท้จริง องค์ประกอบเหล่านี้จะประสานเข้าด้วยกัน หมด ดังนั้น เมื่อให้คะแนนแต่ละประเด็นแล้วจึงรวมคะแนนทั้งหมด ซึ่งจะชี้ให้เห็นความสามารถทางการเขียน ของนักเรียน การให้คะแนนเช่นนี้จึงไม่ใช่เป็นการให้คะแนนด้านใดด้านหนึ่ง แต่เป็นการผสมผสานองค์ ประกอบทุกส่วนของเรียงความ จุดเน้นของการประเมินแบบนี้ คือ ประสิทธิภาพในการสื่อความหมายและเป็น การประเมินความสำเร็จของผู้เขียนในด้านการสื่อความคิดเห็นอย่างชัดเจน

ตาราง 1 เกณฑ์การตรวจเรียงความแบบ ESL

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
1. เนื้อหา	30-27	ดีเยี่ยม – ดีมาก	แสดงความรู้ความเข้าใจได้เนื้อหาสมบูรณ์ สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องที่กำหนด
	26-22	ดี – ปานกลาง	แสดงความรู้พอประมาณ การดำเนินเรื่องอยู่ในวงจำกัด ส่วนใหญ่สัมพันธ์กับหัวข้อเรื่องแต่ขาดรายละเอียด
	21-17	พอใช้ – อ่อน	แสดงความรู้ที่จำกัด เนื้อหาน้อย การดำเนินเรื่องเกี่ยวกับหัวข้อไม่เพียงพอ
	16-13	อ่อนมาก	ไม่แสดงความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนเลย ไม่ตรงประเด็น
2. การเรียบเรียง	20-18	ดีเยี่ยม – ดีมาก	แสดงความคิดเห็นอย่างคล่องแคล่วและชัดเจน มีข้อสนับสนุน กระตดัดชัดเจน เรียบเรียงเรื่องราวดี ลำดับความสมเหตุสมผลและสอดคล้องกันดี
	17-14	ดี – ปานกลาง	ค่อนข้างกระต่อนกระแท่น การเรียบเรียงเรื่องไม่แน่น ไม่ค่อยชัดเจนแต่ยังมีประเด็นสำคัญ ข้อความสนับสนุนใจความน้อย การลำดับความสมเหตุสมผลแต่ไม่สมบูรณ์
	13-10	พอใช้ – อ่อน	ข้อความไม่ปะติดปะต่อ ความคิดสับสนหรือไม่ต่อเนื่อง ขาดการขยายความและเรียงลำดับอย่างสมเหตุสมผล
	9-7	อ่อนมาก	ไม่สื่อสารเลย ไม่มีการเรียบเรียงเรื่องราว หรือไม่เพียงพอแก่การประเมิน
3. คำศัพท์	20-18	ดีเยี่ยม – ดีมาก	วงศัพท์กว้าง มีความรู้ ใช้คำอย่างมี ประสิทธิภาพ 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

ตาราง 1 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
4. การใช้ภาษา	25-22	ดีเยี่ยม – ดีมาก	ใช้โครงสร้างซับซ้อนอย่างมีประสิทธิภาพ ผิดน้อยมากในด้านความสอดคล้องของการใช้ประธานและกริยาการใช้กาล จำนวนการเรียงคำตามหน้าที่ สรรพนาม คำบุพบทและคำนำหน้านาม
	21-18	ดี – ปานกลาง	ใช้โครงสร้างธรรมดาไม่ซับซ้อน แต่มีประสิทธิภาพ มีปัญหาเล็กน้อยในการใช้โครงสร้างที่ซับซ้อนมีที่ผิดหลายแห่งในด้านความสอดคล้องทางไวยากรณ์ การใช้กาล จำนวนการเรียงคำตามหน้าที่ คำนำหน้านาม สรรพนาม บุพบท การใช้วลีต่อเนื่อง อนุประโยค และการละคำ แต่ความหมายส่วนใหญ่ชัดเจน
	17-11	พอใช้ – อ่อน	มีปัญหาสำคัญๆ ในการสร้างประโยคทั้งประโยคธรรมดาและซับซ้อน ผิดบ่อยครั้งในการใช้ประโยคปฏิเสธ ความสอดคล้องของคำ กาล จำนวนการเรียงคำตามหน้าที่ คำนำหน้านาม สรรพนาม บุพบท การใช้วลีต่อเนื่อง อนุประโยค และการละคำ ความหมายคลุมเครือ สับสน
	10-5	อ่อนมาก	แทบจะไม่สามารถสร้างประโยคใดๆ ได้ มีที่ผิดเต็มไปหมด สื่อความหมายไม่ได้
5. กลไทางภาษา	5	ดีเยี่ยม – ดีมาก	มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์การเขียนดี มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและการขึ้นย่อหน้า
	4	ดี – ปานกลาง	พบข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและการขึ้นย่อหน้าเป็นบางครั้ง
	3	พอใช้ – อ่อน	พบข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและการขึ้นย่อหน้า เขียนลายมืออ่านไม่ออก จับความไม่ได้
	2	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์การเขียนเลย พบแต่ข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและการขึ้นย่อหน้า เขียนไม่เป็นตัว มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะประเมินได้

ไอค์ (Ike. 1990 : 43) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนและการประเมินงานเขียนไว้ว่า รูปแบบการให้คะแนนและการประเมินงานเขียนไว้ว่า รูปแบบการให้คะแนนจะต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน ซึ่งมักใช้เป็นพื้นฐานในการตรวจให้คะแนนงานเขียน คือ เนื้อหา การเรียบเรียง ความคิด สำนวนภาษาและความถูกต้องของกลไกในการเขียน ซึ่งจะต้องกำหนดสัดส่วนของคะแนนในแต่ละด้านให้เหมาะสมว่าจะให้เท่าไรจากคะแนนเต็ม ตัวอย่างเช่น ถ้าคะแนนเต็มทั้งหมดเท่ากับ 40 คะแนน อาจจะให้ด้านเนื้อหา 10 คะแนน การเรียบเรียงความคิด 5 คะแนน สำนวนภาษา 15 คะแนน และกลไกในการเขียน 10 คะแนน วิธีนี้นอกจากจะช่วยให้อุ้ให้คะแนนอย่างเป็นปรนัยแล้ว ยังเป็นการกระจายคะแนนอย่างเป็นสัดส่วนและในการประเมินอาจใช้เกณฑ์ต่อไปนี้ คือ

ตาราง 2 เกณฑ์การให้ระดับคะแนนของไอค์

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

ครอส (Cross. 1991 : 204-205) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนงานเขียนที่มีลักษณะเป็นแบบอัตนัยเพื่อให้เกิดความเที่ยงตรงในการให้คะแนนไว้ 4 รูปแบบ ดังนี้

1. การตรวจโดยใช้ใบแสดงรายการตรวจสอบเรียงความแบบมีการชี้แนะ (Task Checklist for Guided Essays) ผู้ตรวจเรียงความจะทำใบรายการตรวจสอบขึ้นมาสำหรับใช้ในการตรวจเรียงความแต่ละเรื่อง โดยตั้งคำถามที่สามารถตรวจสอบขึ้นมาสำหรับใช้ในการตรวจเรียงความแต่ละเรื่อง โดยตั้งคำถามที่สามารถตอบว่าใช่หรือไม่ใช่ (Yes-No Questions) ให้ครบทุกประเด็นตรงตามที่กำหนดไว้ในงานเขียนนั้นๆ

2. การตรวจโดยใช้ตารางตรวจให้คะแนนเรียงความ (Marking Grids for Essays) โดยทั่วไปแล้ว การใช้ตารางตรวจให้คะแนนเรียงความจะกำหนดช่วงคะแนนสูงสุดของแต่ละด้านไว้ ในที่นี้ได้แบ่งคะแนนออกเป็นด้านต่างๆ คือ ความเหมาะสมด้านเนื้อหา การเลือกใช้คำศัพท์และตัวสะกด โครงสร้างประโยคและความราบรื่นของข้อความโดยรวมและความรู้สึกประทับใจ ซึ่งในแต่ละด้านจะมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน โดยที่นักเรียนคนหนึ่งอาจจะเขียนได้แต่ประโยคสั้นๆ และถูกต้อง แต่ขาดความราบรื่นของข้อความ ตารางดังกล่าวอาจมีลักษณะ ดังนี้

ตาราง 3 เกณฑ์การให้คะแนนของครอส

คะแนน (Marks)	1	2	3	4	5
คำศัพท์ / ตัวสะกด (Vocab / Spelling)					
โครงสร้างประโยค (Sentence Structures)					
ความราบรื่นของข้อความ (Cohesion)					
การสื่อความหมาย (Task Fulfillment)					

3. การตรวจให้น้ำหนักคะแนน (Weighting) การให้คะแนนโดยใช้ตารางดังกล่าว อาจมีปัญหา คือ คะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อความหมายมีเพียงร้อยละ 25 ของคะแนนเต็ม โดยที่เป็นคะแนนสำหรับความสามารถด้านไวยากรณ์ (Linguistic Competence) ถึงร้อยละ 75 ดังนั้น ถ้าต้องการเพิ่มคะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อสาร (Communicative Competence) ก็อาจทำได้โดยการให้น้ำหนักคะแนนด้านอื่นๆ เพียงด้านละ 20 คะแนน แต่เพิ่มน้ำหนักคะแนนให้ด้านนี้เป็น 2 เท่า คือ เท่ากับร้อยละ 40 ของคะแนนเต็ม

4. การตรวจโดยใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impressive Marking of Essays) การตรวจให้คะแนนด้วยวิธีนี้เป็นการตรวจที่รวดเร็วและมีประสิทธิภาพ หากครูผู้ตรวจเริ่มความชำนาญในการตรวจด้วยวิธีนี้ก็สามารถให้คะแนนได้สอดคล้องกัน ในกรณีที่ตรวจหลายคน โดยจะเริ่มจากการอ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างคร่าวๆ ก่อน เพื่อดูว่าเขียนสมบูรณ์หรือไม่ จากนั้นจึงอ่านครั้งที่สอง เพื่อดูว่าเขียนอ่านง่ายเพียงใดและมีข้อผิดพลาดมากน้อยเพียงใด สำหรับงานเขียนที่มีคุณภาพดีเด่นและสามารถสื่อสารได้ดี ควรจัดอยู่ในระดับดี ส่วนงานเขียนที่มีข้อผิดพลาดบ้างในด้านคำศัพท์หรือโครงสร้าง แต่สามารถสื่อความคิดออกมาได้เป็นที่น่าพอใจ ควรจัดอยู่ในระดับปานกลางหรือผ่าน ส่วนงานเขียนที่เต็มไปด้วยข้อผิดพลาด จนไม่สามารถเข้าใจได้ ควรจัดอยู่ในระดับที่สามหรือไม่ผ่าน

นอกจากนี้ ครอส (Cross, 1991 : 270-271) ยังกล่าวถึงการตรวจให้คะแนนงานเขียนโดยวิธีการมองภาพรวม (Global Marking) ไว้ดังนี้ การตรวจแบบนี้ เป็นการตรวจงานเขียนโดยใช้ความรู้สึกประทับใจ ถ้าผู้ตรวจได้รับการฝึกฝนเพียงเล็กน้อยก็จะสามารถให้คะแนนงานเขียนได้อย่างรวดเร็ว ถึงแม้การตรวจแบบนี้จะไม่มีแบบแผนในการตรวจและไม่มีการเขียนอะไรลงบนงานเขียน แต่ก็ป็นวิธีที่ดีอีกวิธีหนึ่งที่จะประเมินงานเขียน ซึ่งมีวิธีการประเมินดังนี้

1. ขั้นตอนในการตรวจ

ขั้นที่ 1 อ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างรวดเร็ว พยายามอย่าให้ความสะอาดเรียบร้อยและลายมือมาบิทธิพลต่อการตรวจ สิ่งสำคัญที่ควรจะต้องให้ความสนใจ คือ ดูว่ามีข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาเต็มไปหมด หรือไม่ที่มีผิด แต่เนื้อหาหน้าเบื้อ หรือตัวสะกดถูกต้องหรือไม่ ถ้างานเขียนขึ้นไหนดีเยี่ยม ให้วางไว้ทางซ้ายมือของโต๊ะ ถ้างานขึ้นไหนไม่ดีหรือใช้ไม่ได้ ให้วางไว้ทางด้านขวามือของโต๊ะ สำหรับงานเขียนที่พอใช้ได้หรือพอใช้ระดับปานกลางให้วางไว้ตรงกลาง ส่วนงานเขียนที่ดีระดับปานกลาง ถ้าต่ำกว่าระดับปานกลางแต่ไม่ถึงขนาดใช้ไม่ได้ ให้วางไว้ทางขวาของกองที่อยู่ตรงกลาง จึงแบ่งเกรดเป็น 6 ระดับด้วยกัน โดยเริ่มจาก A ทางด้านซ้ายไปจนถึง E ทางด้านขวา

ขั้นที่ 2 อ่านเพื่อเลือกเฟ้นกลุ่ม B อีกครั้ง อ่านงานเขียนทุกชิ้นในกลุ่ม A อีกครั้ง แต่คราวนี้ให้เรียงงานเขียนที่ดีที่สุดในกลุ่ม B แล้วมาจนถึงงานเขียนที่ด้อยที่สุดในกลุ่มดีเยี่ยมนี้ โดยเอาไว้ล่างสุด

ขั้นที่ 3 อ่านเพื่อเลือกเฟ้นกลุ่ม B อีกครั้ง ทำเช่นเดียวกับกลุ่ม A อ่านงานเขียนในกลุ่ม A โดยดูว่ามีงานเขียนชิ้นไหนที่ดีที่สุดในกลุ่มนี้ และสมควรจะเลื่อนไปอยู่ส่วนล่างของกลุ่ม A และตรวจสอบอีกครั้งดูว่างานชิ้นไหนที่ไม่ดีในกลุ่ม A และสมควรจะดึงลงไปอยู่ตรงส่วนบนของกลุ่ม B หรือมีงานชิ้นไหนที่ไม่ดีในกลุ่ม B สมควรจะไปอยู่ในกลุ่ม C เมื่อทำเสร็จแล้วก็ได้งานชิ้นที่ดีที่สุดของกลุ่ม B อยู่บนสุด และที่ด้อยที่สุดอยู่ล่าง

ขั้นที่ 4 คัดเลือกกลุ่มต่างๆ ที่เหลืออีกครั้ง ที่เหลืออีก 3 กลุ่ม ทำเช่นเดียวกันกับกลุ่มที่ผ่านมา โดยจัดเรียงลำดับอย่างคร่าวๆ ตามคุณภาพของผลงานเขียน แล้วสามารถเลื่อนงานเขียนบางชิ้นขึ้นไปอยู่ในกลุ่มที่มีคุณภาพสูงขึ้น หรือ ลงไปอยู่ในกลุ่มที่มีคุณภาพต่ำลง

2. การขยายช่วงเกรด จากงานเขียนซึ่งแบ่งเป็น 5 กอง คือ เกรด A ถึง E ดังกล่าว ยังอาจขยายช่วงเกรดแคบๆ นี้ออกไปอีกตามต้องการ โดยในแต่ละกองจะมีงานเขียนที่ดีที่สุดอยู่ส่วนบน ซึ่งมีจำนวนไม่มาก อาจจะได้เครื่องหมายบวก เช่น $A^+ = 20$, $A = 19$, $A^- = 18$ เป็นต้น จนกระทั่งถึง $E^- = 6$ หรืออาจจะให้คะแนนแต่ละเกรดเป็นร้อยละ โดยกำหนดคะแนนต่ำสุดสำหรับงานเขียนที่ได้ E^- และคะแนนสูงสุดสำหรับงานเขียนที่ได้ A^+ แล้วจึงแบ่งระดับคะแนนทั้ง 15 ระดับ โดยคิดเป็นร้อยละ ตัวอย่างเช่น $E^- = 25\%$ ส่วนเกรดอื่นๆ จะเพิ่มระดับละ 5% จนกระทั่งถึง $A^+ = 95-100\%$

เสาวลักษณ์ รัตนวิษฐ์ (Saowalak Rattanavich. 1987 : 54-55) ได้ให้เกณฑ์การตรวจให้คะแนนของการเขียนเรียงความไว้ ดังนี้

ตาราง 4 เกณฑ์ในการพิจารณาให้คะแนนการเขียนเรียงความ

เกณฑ์ในการพิจารณาในการตรวจให้คะแนน	คะแนน
1.การลำดับความ (Writing Organization)	5
2.ความคิด ใจความสำคัญและสื่อความหมายได้ (Idea : Clear and Composition)	5
3. การใช้ภาษา ไวยากรณ์และคำสะกดถูกต้อง (Correct Grammar and Spelling)	5
4. ความสมบูรณ์ของการเขียน สามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (Comprehensible Writing)	5

สำหรับเกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความ 20 คะแนน แยกพิจารณา ดังนี้

1. การลำดับความ	5 คะแนน
1.1 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันตลอดเรื่อง	5 คะแนน
1.2 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันเป็นส่วนใหญ่	4 คะแนน
1.3 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันเป็นบางส่วน	3 คะแนน

1.4 ลำดับเนื้อเรื่องสอดคล้องกันน้อย	2 คะแนน
1.5 ลำดับเนื้อเรื่องไม่สอดคล้องกัน	1 คะแนน
1.6 เนื้อเรื่องสับสน จับใจความไม่ได้	0 คะแนน
2..ความคิด ใจความชัดเจนและสื่อความหมายได้	5 คะแนน
2.1 สื่อความหมายชัดเจนตลอดเรื่อง	5 คะแนน
2.2 บรรยายแนวความคิดได้ 1 แนวคิด สื่อความหมายชัดเจนเป็นส่วนมาก	4 คะแนน
2.3 บรรยายแนวความคิดได้ 1 แนวคิด สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	3 คะแนน
2.4 บรรยายแนวความคิด สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	2 คะแนน
2.5 บรรยายแนวความคิด ไม่สื่อความหมาย	1 คะแนน
2.6 ไม่มีแนวความคิด ไม่สื่อความหมาย	0 คะแนน
3.การใช้ภาษา ไวยากรณ์ ตัวสะกดถูกต้อง	5 คะแนน
3.1 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาตลอดเรื่อง เขียนสะกดคำผิดไม่เกิน 1-2 คำ	5 คะแนน
3.2 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาเป็นส่วนมาก เขียนสะกดคำผิดไม่เกิน 3-4 คำ	4 คะแนน
3.3 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาเป็นบางส่วน เขียนสะกดคำผิด 5-6 คำ	3 คะแนน
3.4 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาเป็นบางส่วน เขียนสะกดคำผิด 7-8 คำ	2 คะแนน
3.5 ใช้ภาษาสื่อความหมายได้ชัดเจนตามหลักภาษาเป็นบางส่วน เขียนสะกดคำผิดมากกว่า 7-8 คำ	1 คะแนน
3.6 ใช้ภาษาและคำไม่เหมาะสม	0 คะแนน
4. ความสมบูรณ์ของการเขียนจากภาพ สามารถสื่อความหมายได้ชัดเจนตลอดเรื่อง	5 คะแนน
4.1 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กันมากกว่า 1 อย่าง สื่อความหมายได้ชัดเจนตลอดเรื่อง	5 คะแนน
4.2 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กัน 1 อย่าง สื่อความหมายได้ชัดเจนเป็นส่วนมาก	4 คะแนน
4.3 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กัน 1 อย่าง สื่อความหมายได้ชัดเจน	3 คะแนน
4.4 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพมาสัมพันธ์กัน สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	2 คะแนน
4.5 เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพไม่สัมพันธ์กัน สื่อความหมายได้เป็นบางส่วน	1 คะแนน
4.6 ไม่เขียนถึงสิ่งที่ปรากฏในภาพ ไม่สามารถสื่อความหมายได้	0 คะแนน

หมายเหตุ : การนับคำผิดไม่นับคำซ้ำ

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

1. แนวคิดทั่วไปที่ใช้ในการตรวจงานเขียน เป็นการตรวจและแก้ทุกสิ่งที่ผิด หรือไม่เหมาะสม ทั้งด้านไวยากรณ์ ศัพท์ การเรียงลำดับ และเนื้อเรื่อง การตรวจเช่นนี้น่าจะดีที่สุด แต่หากมองในแง่

การเรียนการสอนและจิตวิทยาทั่วไปแล้ว การตรวจในลักษณะนี้จะก่อให้เกิดปัญหาทั้งกับผู้สอนและผู้เรียน ผู้เรียนมีโอกาสที่จะเขียนผิดในหลายเรื่องและหลายที่ ในงานแต่ละชิ้น ซึ่งทำให้ครูผู้สอนเหนื่อยลำและเกิดความเบื่อหน่ายได้ง่าย ในด้านผู้เรียนนั้น หากผู้สอนแก้ทุกสิ่งอย่างเข้มงวด ผู้เรียนอาจหมดกำลังใจและรู้สึกท้อว่าตนเองไม่ประสบความสำเร็จในการเขียน ซึ่งอาจทำให้ขาดความเชื่อมั่นและเบื่อหน่ายการเรียนในที่สุด

2. แนวคิดที่ผู้สอนจะประเมินงานเขียนแต่ละชิ้นว่าโดยรวม (Wholistic approach) แล้ว ประเมินค่าของงานชิ้นนั้นว่าควรจะมีค่าเท่าใด การตรวจในลักษณะนี้จะตรวจได้ง่ายขึ้นและรวดเร็วขึ้น แต่ ประเมินค่า อาจไม่แน่นอน ดังนั้น เพื่อแก้ปัญหาเรื่องการประเมินค่า ผู้สอนอาจกำหนดเกณฑ์ไว้ว่า จะให้ น้ำหนักของแต่ละส่วนของการเขียนเท่าใด โดยใช้หลักการของฮิวอี้ (ผ่าน บาลโพธิ์. 2536 : 26 ; อ้างอิงจาก Hughey et al., 1983)

ตาราง 5 เกณฑ์การให้คะแนนของฮิวอี้

CATEGORY	MARK ALLOCATION OUT OF 100 %			
เนื้อหา (Content)	27-30 Excellent	22-26 Good	17-21 Fair	13-16 Very poor
การจัดการ (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 ผู้สอนควรจัดทำเอกสารหรือจุลสารที่ใช้เป็นเครื่องมือในการทำงานให้ผู้เรียนใช้ประกอบในการแก้งานด้วย

ในการตรวจงานเขียน เพื่อให้ได้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียน เพื่อจะได้นำงานไปปรับปรุงแก้ไขนั้น ริเวอร์ส (พูนรัตน์ แสงหนุ่ม. 2538 : 49 ; อ้างอิงจาก Rivers. 1972) กล่าวว่า หลักในการตรวจงานเขียน คือ การให้ความช่วยเหลือผู้เรียนให้มากที่สุด และขณะเดียวกันต้องไม่ทำความลำบากกับผู้ตรวจจนเกินไป ส่วนเอ็ดจ์ (ถวิล สอนใจ. 2534 : 17 ; อ้างอิงจาก Edge.1989) ได้เสนอแนะหลักในการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนโดยยึดหลักสองประการ คือ

1. การตรวจนั้น ควรเป็นการช่วยให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น มิใช่เพื่อทำให้ภาษาของผู้เรียนเป็นภาษามาตรฐานที่ถูกต้องสมบูรณ์ทั้งหมด
2. การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการพิจารณาข้อผิดพลาดและแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตนเอง เป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการใช้ภาษามากยิ่งขึ้น

จากหลักการดังกล่าว ในขั้นตอนการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้น ครูจึงควรให้นักเรียนมีโอกาสนในการแก้ข้อผิดพลาดของตนเอง เพื่อจะได้ทำความเข้าใจในข้อผิดพลาดนั้นๆ และสามารถแก้ไขได้ รวมทั้งยังช่วยลดภาระของครูในการตรวจด้วย ทั้งนี้ แวนซ์ (Vance. 1979 : 24-26) ได้เสนอแนะวิธีตรวจงานเขียนแบบ

ผสมผสาน ซึ่งเป็นเทคนิควิธีที่รวมการตรวจงานเขียนโดยวิธีชี้แนะโดยตรง คือ ครูชี้แนะให้ทราบว่าจุดบกพร่องอยู่ตรงไหน ซึ่งอาจทำโดยการขีดเส้นใต้ หรือ วงกลมล้อมรอบคำที่ผิด แล้วเขียนสัญลักษณ์เหนือคำผิดเหล่านั้น และการตรวจงานเขียนโดยวิธีชี้แนะทางอ้อม คือ ครูชี้ให้ผู้เรียนเห็นจุดบกพร่องของงานว่าอยู่ที่ใดบ้าง แต่ไม่บอกว่าเป็นเรื่องอะไร โดยให้ผู้เรียนพิจารณาเองว่าข้อบกพร่องเกี่ยวกับเรื่องอะไร ควรแก้ไขอย่างไร แวนส์ได้นำการตรวจงานทั้งสองวิธีมารวมเข้าด้วยกัน พร้อมกับอธิบายสัญลักษณ์ที่ใช้ ดังนี้

ตาราง 6 แสดงสัญลักษณ์ในการตรวจงานของแวนส์

Key to correction Symbols

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 <u>bus</u> Λ
#	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. [?]
∪	The two items do not agree with each other	He has <u>3</u> books in his hand
∪	Connect the two words	He studied <u>be cause</u> he likes school
/	Divides the two words	A bird can fly.
W	Wrong way to say	[W] The planet [becomes dead]

จะเห็นได้ว่า มีผู้เสนอแนะวิธีประเมินงานเขียนในหลายๆ รูปแบบ แต่ผู้วิจัยสนใจในรูปแบบการประเมินของเสาวลักษณ์ รัตนวิชัย เนื่องจากเป็นวิธีการวิเคราะห์ที่แยกองค์ประกอบของการเขียนเรียงความไว้อย่างชัดเจน สะดวกและง่ายต่อการนำไปใช้ในการประเมินงานเขียน ซึ่งจะวัดจากแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียน ส่วนในกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นการอ่านเพื่อตรวจแก้ไขนั้น ผู้วิจัยจะนำรูปแบบการตรวจแก้ไขข้อบกพร่องโดยใช้สัญลักษณ์ในการตรวจของแวนส์มาใช้ในการให้นักเรียนได้ประเมินงานเขียนของนักเรียน เนื่องจากเป็นวิธีการที่มีความละเอียด และมีแบบอย่างให้ดูได้เข้าใจง่าย สะดวกที่จะนำไปใช้

โดยสรุปแล้ว การประเมินงานเขียนถือได้ว่าเป็นขั้นตอนในการเรียนรู้ขั้นตอนหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการเรียนการสอน เทคนิคการประเมินงานเขียนของครูมีผลต่อการเรียนรู้และคุณภาพของงานเขียนของผู้เขียน อีกทั้งยังเป็นเครื่องมือในการสอนการเขียนได้ด้วย การให้นักเรียนได้ตรวจงานโดยตนเองและกลุ่มเพื่อน จะทำให้นักเรียนได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน นักเรียนจะได้เรียนรู้ข้อบกพร่องของตนเอง แต่อย่างไรก็ตาม โดยทั่วไปแล้ว การตรวจงานเขียนยังถือเป็นหน้าที่ของครูผู้สอนอยู่ เพราะครูจะได้ทราบข้อบกพร่องและข้อดีในการสอนของตนเองและได้ทราบถึงความสามารถของผู้เรียนว่า ควรแก้ไขซ่อมเสริมในส่วนใดบ้าง

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์

การสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์เป็นวิธีสอนที่คิดขึ้นโดยเฮวินส์ (Hewins.1986 : 219-223) ซึ่งเป็นครูสอนภาษาฝรั่งเศสอยู่ที่โรงเรียนไฮแลนด์ ปาร์ค (Highland Park High School) รัฐนิวเจอร์ซีย์ ประเทศสหรัฐอเมริกา เฮวินส์พบว่า ในขณะที่สอนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศนั้น มักมีปัญหาในการเขียน คือ นักเรียนเขียนมีข้อผิดพลาดมาก ทั้งในด้านคำศัพท์ โครงสร้างและสำนวน อีกทั้งนักเรียนไม่สามารถถ่ายทอดความคิดของตัวเองออกมาได้ และในขณะที่เขียน นักเรียนเกิดความวิตกกังวลว่าจะเขียนผิด ซึ่งทำให้ครูผู้สอนเกิดความกดดันมาก จึงได้คิดวิธีนี้ขึ้นมา โดยยึดแนวทฤษฎีกระบวนการเขียน (Writing Process Approach) ผลปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศ สามารถพัฒนาทักษะการเขียนขึ้นมาได้ดีขึ้น คือ นักเรียนสามารถสื่อความหมายกับผู้อื่นได้ นอกจากนี้ นักเรียนยังมีแรงจูงใจในการเขียนเพิ่มขึ้น มีความต้องการที่จะเขียนผลงานตนเองเพื่อให้อีกคนอื่น ๆ อ่าน โดยไม่วิตกกังวลว่าจะเขียนผิดอีกต่อไป

สำหรับแนวทฤษฎีการเรียนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ มีการพัฒนามาจากงานวิจัยของนักศึกษาคณะศึกษาศาสตร์ในการเขียนของบุคคลทั่วไป แต่งานวิจัยในด้านนี้ยังมีไม่มากนัก เช่น ซาเมล (Zamel.1983 : 165-183) ศึกษา นักศึกษาต่างชาติ จำนวน 6 คน ที่กำลังเรียนอยู่ในมหาวิทยาลัยในอเมริกา ประกอบด้วย ชาวจีน สเปน ปอร์ตุเกส ฮิบรูและเปอร์เซีย ในการศึกษาผู้วิจัยให้นักศึกษาทั้ง 6 คน เขียนงานประเภทอธิบาย (Formal Expository Writing) โดยมีเนื้อหาเกี่ยวกับวิชาที่กำลังเรียน และเป็นการเขียนอย่างไม่จำกัดเวลา ในขณะที่นักศึกษาถูกสังเกตพฤติกรรมและเมื่อเขียนเสร็จ ผู้วิจัยได้สัมภาษณ์และให้นักศึกษาอภิปรายเกี่ยวกับงานเขียนของตนเอง ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการเขียนที่นักศึกษาต่างชาติใช้นั้นไม่เรียงลำดับ คือ ก่อนเขียน เขียน และแก้ไขทบทวน แต่เป็นกระบวนการที่ผู้เขียนคิดไปเขียนไป มีการแก้ไขอยู่ตลอดเวลา ปัญหาด้านภาษาไม่เป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเขียน เพราะนักศึกษาจะใช้ภาษาแม่แทนก่อน แล้วจึงค้นหาคำภาษาอังกฤษในพจนานุกรมต่อไป ส่วนนักศึกษาที่ไม่เก่งนั้น มุ่งแต่จะแก้ไขด้านไวยากรณ์และการใช้คำแทน ไม่ได้แก้ไขปรับปรุงด้านเนื้อหา หรือ โครงสร้างการเขียนเลย

ทฤษฎีกระบวนการเขียน

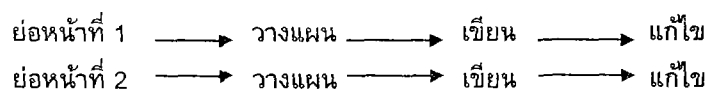
ทฤษฎีกระบวนการเขียนมีแนวคิดพื้นฐานว่า การเขียนคือกระบวนการทางสติปัญญา เพื่อสร้างงานเขียนที่สามารถสื่อความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ ในการศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาทักษะการเขียน จึงมุ่งศึกษาที่กระบวนการที่เกิดขึ้นในขณะที่ผู้เขียนสร้างงานเขียน จากการศึกษา พบว่า กระบวนการเขียนมีลักษณะย้อนกลับไปกลับมา กล่าวคือ ผู้เขียนอ่านทบทวน และแก้ไขอยู่ตลอดเวลาที่สร้างงานเขียน การทบทวนแก้ไขรวมอยู่ในกระบวนการเขียน ไม่ได้แยกออกเป็นขั้นตอนสุดท้ายเมื่อเขียนเสร็จ ดังนั้น วิธีการสอนจึงเปลี่ยนจากแบบเดิมที่มุ่งสอนรูปแบบและกฎเกณฑ์ของภาษา มาเป็นการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียบเรียงข้อความที่สื่อความหมายได้

โครงสร้างของกระบวนการเขียนที่มีการนำเสนอในงานวิจัย ประกอบด้วย (Hays & Flower, 1989 : 81-87)

1. การเขียนจะต้องมีวัตถุประสงค์ ในการผลิตงานเขียนแต่ละครั้ง ผู้เขียนจะต้องมีวัตถุประสงค์ว่า จะเขียนเพื่ออะไร ให้ใครอ่าน สิ่งเหล่านี้เป็นข้อจำกัดในการเขียนและเป็นสิ่งที่ต้องคำนึงถึงก่อนลงมือเขียน

2. การเขียน คือการจัดองค์ประกอบอย่างเป็นลำดับขั้นตอน ในการผลิตงานเขียนนั้น ผู้เขียนจะตั้งหัวข้อหรือประเด็นสำคัญของเรื่องที่จะเขียน หรือ เนื้อหาทั้งหมดในงานเขียน จะต้องสนับสนุนหัวข้อนั้น ใจความสำคัญเหล่านั้นอาจจะแยกเขียนเป็นย่อหน้า และแต่ละย่อหน้าจะต้องมีข้อความหรือข้อมูลสนับสนุน ใจความสำคัญนั้น และในรายละเอียดปลีกย่อยเพื่อสนับสนุนเป็นลำดับ อาจกล่าวได้ว่า การเขียนคือ การจัดองค์ประกอบอย่างเป็นขั้นตอน

3. การผลิตงานเขียนประกอบด้วยกระบวนการ 3 ขั้นตอน คือ การวางแผน การเรียบเรียงงานเขียน และการทบทวน ในการผลิตงานเขียนให้บรรลุวัตถุประสงค์ในขั้นวางแผน นักเขียนจะเรียบเรียงความคิดและจัดหมวดหมู่ให้เป็นภาษาเขียนและนักเขียนจะปรับปรุงแก้ไขงานเขียน ซึ่งทั้ง 3 กระบวนการจะดำเนินไปอย่างสอดคล้องกัน ดังนี้



ในการผลิตงานเขียน นักเขียนอาจจะผ่านกระบวนการนี้ และดำเนินการย้อนกลับไปกลับมาหลายครั้ง เช่น ในขั้นแก้ไข ปรับปรุงงานเขียน พบว่า ย่อหน้าที่ 1 จะต้องแก้ไขปรับปรุง นักเขียนก็จะกลับมาวางแผน เขียน แก้ไขใหม่ จนกระทั่งได้งานเขียนที่น่าพอใจ ในกระบวนการวางแผนการเขียนนั้น นักเรียนจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับ

1. เนื้อหาของสิ่งที่เขียน
2. การเขียนให้น่าสนใจ
3. การดำเนินการเขียน

กล่าวโดยสรุปแล้ว กระบวนการเขียน คือกระบวนการผลิตงานเขียน โดยผ่านขั้นตอน 3 ขั้นตอน คือ การวางแผนการเขียน การเขียนและการปรับปรุงแก้ไข

การสอนเขียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์

จากหลักการของการสอนเขียนตามทฤษฎีกระบวนการเขียนที่กล่าวมาแล้วข้างต้น เฮวินส์ได้สร้างแผนการสอน โดยยึดกระบวนการทั้ง 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนการเขียน

การสอนในขั้นนี้จะเป็นการจัดกิจกรรมเพื่อให้นักเรียนได้เกิดแนวคิด และมีข้อมูลในการที่จะนำไปเขียนได้ กิจกรรมในขั้นนี้จะเป็นกิจกรรมอะไรก็ได้ แต่กิจกรรมที่พบว่าได้ผลดีมากที่สุด คือกิจกรรมระดมพลังสมอง ซึ่งมีอยู่ 3 ลักษณะ คือ

1. การใช้สื่อทัศนูปกรณ์ เช่น วิดีโอ สไลด์ รูปภาพ วิธีนี้นักเรียนจะได้ทำกิจกรรมหลากหลาย และได้รับความรู้มากมายจากการใช้สื่อทัศนูปกรณ์ เช่น ข่าวสารข้อเท็จจริง คำศัพท์ใหม่ ถ้าเป็นไปได้ ควรเสนอเนื้อหาเป็นภาษาอังกฤษ นักเรียนในระดับต้นๆ ครูควรเล่าเรื่องย่อให้ฟังก่อน หลังจากนั้น จึงอธิบายให้นักเรียนว่า ให้นักเรียนฟัง หรือดูวิดีโออย่างเดียวยังไม่ต้องเขียนอะไร แต่หลังจากที่นักเรียนดูสไลด์ วิดีโอ จบแล้ว ต้องลงมือเขียนทันที หลังจากที่ได้ครูเล่าเรื่องจบ ครูจะเขียนคำศัพท์ ชื่อเฉพาะ วัน เดือน ปี และข้อมูลอื่นๆ ที่ครูคิดว่าสำคัญที่ปรากฏบนวิดีโอ หรือ สไลด์ ลงบนกระดานดำ หลังจากดูวิดีโอ สไลด์แล้ว นักเรียนจะมีเวลา 10-15 นาทีในการเขียน โดยครูอาจให้นักเรียนเขียนหัวข้ออื่นที่นักเรียนสนใจ หรือมีประสบการณ์ แต่สิ่งที่นักเรียนเขียนควรมีคำศัพท์หรือข้อความที่ได้ดูในวิดีโอหรือสไลด์

2. ผู้สอนนำเรื่องสั้นๆ บทสรุป บทสนทนา ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่นักเรียนจะเขียนมาให้ นักเรียนอ่าน แล้วให้บอกว่ารายละเอียดของเรื่องจะเป็นอย่างไรต่อไปและจะจบลงอย่างไร เช่น เรื่องเกี่ยวกับ "Adventure" นักเรียนจะช่วยกันบอกว่ามีอะไรเกิดขึ้นบ้าง เช่น

"to get lost"

"to meet someone strange or unusual"

"by boat" or "by car"

ในขณะที่นักเรียนบอก ครูจะต้องเขียนคำเหล่านี้บนกระดานดำ นอกจากจะเป็นการระดมพลังสมองเพื่อสร้างแนวคิดที่จะเขียนแล้ว ยังเป็นการเรียนรู้คำศัพท์ใหม่อีกด้วย

3. ผู้สอนตั้งประเด็น (Topic) หรือถามคำถามขึ้น เพื่อให้นักเรียนช่วยกันตอบคำถามคำศัพท์ และแนวคิด สำนวนต่างๆ เกี่ยวกับคำถามนั้น ในการตั้งประเด็นครูจะตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนช่วยกันคิด เช่น ครูตั้งประเด็น "Autumn" แล้วให้นักเรียนคิดคำที่จะนำมาเขียนหัวข้อนี้เป็นภาษาอังกฤษ ครูก็จะทำหน้าที่จดบันทึกคำถามบนกระดานดำ นักเรียนอาจถามว่าคำนี้เขียนอย่างไร ครูอาจตอบเอง หรือให้เพื่อนนักเรียนที่รู้ช่วยกันตอบให้ นักเรียนก็จะนำคำเหล่านี้ไปเขียนต่อไป

ขั้นที่ 2 การเขียนร่างครั้งที่ 1 (First Draft)

ในขั้นนี้ นักเรียนจะลงมือเขียนทันที หลังจากที่ได้ทำกิจกรรมในขั้นที่ 1 แล้ว โดยใช้เวลา 10-15 นาทีในการเขียน โดยครูจะไม่ช่วยเหลือเลย ในช่วงแรกนักเรียนอาจจะรู้สึกว่ายากมากและไม่คุ้นเคยกับการเขียนอย่างนี้มาก่อน แต่วิธีนี้จะเป็นการทำให้นักเรียนตั้งใจฟังและดูวิดีโอ สไลด์และคำศัพท์ที่ครูเขียนบนกระดานดำ เมื่อนักเรียนได้เขียนผ่านไปแล้ว 1 ครั้ง จะรู้สึกว่าเขียนง่ายขึ้น

ในขั้นนี้ ครูจะต้องเขียนหัวข้อเดียวกับนักเรียนด้วยเหมือนกัน เพื่อจะได้เป็นแบบอย่างในการตรวจ ครูให้นักเรียนอ่านงานเขียนของตัวเองแล้วจดคำศัพท์ หรือข้อมูลที่ไม่สามารถเขียนเป็นภาษาอังกฤษได้ เพื่อที่จะให้ครูหรือเพื่อนๆ บอกความหมายของคำศัพท์นั้นๆ หรือข้อมูลเพิ่มเติม ต่อมาครูอธิบายความหมายของคำศัพท์ที่นักเรียนมีปัญหา แล้วนักเรียนปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเอง

ขั้นที่ 3 การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback)

ในขั้นนี้ จะเป็นขั้นตอนสำคัญที่จะเป็นการให้กำลังใจนักเรียนในการที่จะเขียนต่อไป นักเรียนก็เหมือนกับผู้ใหญ่ที่เวลาเขียนแล้ว ก็อยากให้ผู้อื่นแสดงความคิดเห็นต่องานเขียนของตัวเอง การที่ครูจะให้

เกรดงานเขียนของนักเรียน โดยไม่มีคำอธิบายใดๆเลยเป็นการบั่นทอนกำลังใจเป็นอย่างมาก ผู้เขียนต้องการที่จะทราบว่าคนอ่านรู้สึกอย่างไรต่องานเขียนของเขามากกว่าที่จะให้บอกว่า ดีมาก ดี พอใช้ เพราะไม่ได้เป็นแนวทางสำหรับการปรับปรุงงานเขียนได้เลย

ในขั้นนี้ ครูให้นักเรียนอ่านงานเขียนของตัวเอง 2-3 คน นักเรียนคนใดสามารถอ่านงานเขียนของเขาได้ ครูจะต้องแสดงความชื่นชมเขา ในการแสดงความคิดเห็นต่องานเขียนของนักเรียนนั้น จะเป็นเฉพาะด้านเนื้อหาเท่านั้น ไม่ใช่การตรวจไวยากรณ์ แต่เป็นการแสดงปฏิกิริยาต่อแนวคิด สิ่งที่เขาคิด การแสดงความคิดเห็นหรือประสบการณ์ของเขา เช่น

“I love the detail of the colour”

“The description of the football game is very exciting”

“I know how you felt. I had the same experience once”

ขั้นต่อมา ครูให้แบบอย่างในเรื่องของภาษา โดยการแสดงงานเขียนของครูบนแผ่นใส พร้อมกับอ่านให้นักเรียนฟัง ต่อจากนั้น ครูให้นักเรียนแบ่งกลุ่ม แล้วแลกเปลี่ยนงานเขียนของตัวเองกับเพื่อน โดยให้เพื่อนแสดงความคิดเห็นตามแบบอย่างที่คุณทำให้ดู ในขั้นต้น อาจแสดงความคิดเห็นเป็นภาษาไทย ก่อน จากนั้นในครั้งต่อไป จึงให้แสดงความคิดเห็นเป็นภาษาอังกฤษ โดยให้นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็นของตัวเองลงบนงานเขียนของเพื่อนได้เลย หรือจะเป็นการพูดแสดงความคิดเห็นก็ได้ การที่เพื่อนๆ และครูแสดงความคิดเห็นต่อผลงานของเขาในทางบวก จะทำให้เขามีกำลังใจและเกิดความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ นักเรียนที่ได้รับคำวิจารณ์จากเพื่อนอาจจะเข้าใจมากกว่าคำวิจารณ์ของคุณ ดังนั้น เมื่อนักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็น วิจารณ์งานกันเองได้แล้ว ก็ให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแลกเปลี่ยนงานเขียนกันอ่าน แล้วแสดงความคิดเห็นต่องานเขียนนั้นๆ ด้วยตนเอง

การให้นักเรียนวิจารณ์งานกันเองอย่างนี้ จะเป็นการแบ่งเบาภาระของคุณ และทำให้ความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนดีขึ้น เพราะนักเรียนได้ผ่านการทำงานร่วมกัน คำวิจารณ์ของเพื่อนจะเป็นประสบการณ์ครั้งแรกที่ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ ในตอนแรก นักเรียนอาจไม่สามารถประเมินงานเขียนของตัวเองและของเพื่อนได้เป็นอย่างดี แต่ในครั้งต่อไป นักเรียนจะเรียนรู้การวิจารณ์ การประเมินผลงานจากเพื่อนและเรียนรู้ที่จะไวใจคนอื่นด้วย

ขั้นที่ 4 การเขียนร่างครั้งที่ 2 (Second Draft)

ในการเขียนครั้งที่ 2 นักเรียนจะต้องปรับปรุงงานเขียนของตัวเองด้วยการเพิ่มเติมหรือขยายความในส่วนที่คุณหรือเพื่อนแสดงความคิดเห็น ซึ่งนักเรียนไม่จำเป็นต้องเขียนตามความคิดเห็นของคุณและเพื่อน เพราะจะเป็นการควบคุมให้นักเรียนเขียนโดยไม่เต็มใจ นักเรียนควรมีความรู้สึกว่า เขาเป็นเจ้าของความคิดและผลงานเขียนอย่างเต็มที่

ขั้นที่ 5 การอ่านเพื่อตรวจแก้ไข (Proofreading)

ในขั้นนี้ ครูจะให้นักเรียนตรวจผลงานเอง โดยครูจะเป็นผู้บอกหลักการตรวจให้นักเรียนรู้ ก่อนที่จะลงมืออ่านและตรวจ ซึ่งในการตรวจแต่ละครั้งจะขึ้นอยู่กับลักษณะงานเขียน เช่น งานเขียนบางชิ้นที่เน้นเรื่องเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วงเวลา ก็ให้นักเรียนตรวจเรื่อง Tense ถ้าเป็นงานเขียนที่มีลักษณะบรรยาย ก็ให้นักเรียนตรวจการใช้ Adjective , Noun , Subject / verb agreement โดยจะให้นักเรียนอ่านทบทวนและตรวจผลงานเขียนของตนเองก่อน แล้วจึงให้เพื่อนช่วยอ่านและตรวจให้อีกครั้งหนึ่ง

ขั้นที่ 6 การเขียนครั้งสุดท้าย (Final Draft)

ในขั้นนี้ นักเรียนจะนำงานที่ผ่านการตรวจจากเพื่อนแล้วกลับไปปรับปรุงแก้ไข ทั้งด้านเนื้อหาและความถูกต้องแม่นยำอื่นๆ ให้ถูกต้องสมบูรณ์ แล้วอ่านทบทวนหรือให้เพื่อนช่วยตรวจจนแน่ใจ แล้วจึงส่งครู หลังจากการตรวจแก้ไขจนเป็นงานเขียนที่สมบูรณ์แล้ว ครูอาจให้มีการแสดงผลงานของผู้เรียนไว้บนบอร์ดหรือป้ายประกาศในชั้น หรือนอกชั้น รวมทั้งการท้าวารสารของห้องเรียนหรือโรงเรียน เพื่อให้ผู้เรียนทุกคนมีโอกาสแสดงผลงานแล้วกลับมาอ่านผลงานของตนเองบ่อยๆ เมื่อมีโอกาส วิธีการนี้จะช่วยให้นักเรียนรู้สึกภาคภูมิใจในผลงานของตนเองและมีแรงจูงใจในการเขียนครั้งต่อไปด้วย

การตรวจแก้ไขข้อบกพร่อง

ครูไม่จำเป็นต้องให้คะแนนกับงานเขียนของนักเรียนทุกคน หรือ งานทุกชิ้น การที่จะทำให้ให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นที่จะเขียนนั้น ในตอนต้น ครูควรบอกนักเรียนว่า นักเรียนมีโอกาสที่จะฝึกเขียนและปรับปรุงงานเขียนของนักเรียนให้ดีที่สุด จนกว่าจะพอใจ ครูถึงจะให้คะแนน ถ้าหากครูเห็นว่านักเรียนทั้งห้องไม่ได้ตั้งใจที่จะฝึกเขียนอย่างจริงจัง ครูอาจจะให้ท้าวารสารประจำห้อง โดยให้นักเรียนเขียนวันละ 10-15 นาที ตามหัวข้อที่ครูกำหนดให้ แล้วครูตรวจวารสารประจำห้องของนักเรียน สัปดาห์ละ 1 ครั้ง เพื่อว่านักเรียนทุกคนเขียนครบทุกครั้งหรือไม่ การกระทำเช่นนี้จะทำให้นักเรียนได้ฝึกเขียนจนเกิดความคล่องแคล่วโดยไม่ต้องกังวลกับคะแนน และในเวลาต่อมาไม่นานนัก นักเรียนจะสามารถเขียนตามหัวข้อเรื่องที่นักเรียนสนใจได้

ครูควรอธิบายให้นักเรียนได้เข้าใจอย่างชัดเจนว่า ผลงานชิ้นใดจะได้รับการตรวจเพื่อให้คะแนนและจะใช้เกณฑ์อะไรในการวัด ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะต้องมีการตกลงร่วมกันระหว่างครูกับนักเรียน

ตามปกติแล้ว ครูควรจะให้คะแนนด้านเนื้อหา 50% และความถูกต้องของการใช้ภาษา 50% ด้านเนื้อหานั้น ครูควรจะดูว่า นักเรียนเขียนครอบคลุมประเด็นตามข้อมูลที่ให้ไว้ในการสอนหรือการจัดกิจกรรมในขั้นที่ 1 หรือขั้นก่อนการเขียนหรือไม่ รวมทั้งการแสดงแนวคิดหรือความคิดเห็นของตัวนักเรียนเอง ความสอดคล้องกลมกลืน สละสลวย ส่วนความถูกต้องของการใช้ภาษานั้น ครูต้องตรวจการใช้ไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ การสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอน ในการแสดงความคิดเห็นต่อผลงานเขียนของนักเรียนนั้น ครูจะต้องทำอย่างระมัดระวัง เพราะจะเป็นสิ่งที่ทำให้นักเรียนท้อแท้เบื่อหน่าย หรืออาจจะทำให้นักเรียนกระตือรือร้นในการฝึกเขียนก็ได้ ซึ่งจะส่งผลไปถึงความสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียนอีกด้วย

ประโยชน์ของการสอนแบบกระบวนการ

1. ส่งเสริมบรรยากาศในการเรียน

เนื่องจากนักเรียนมีทัศนคติในทางลบกับการเขียน ดังนั้น บทบาทของครู คือ หาทางสร้างสรรคบรรยากาศในห้องเรียนให้ดีกว่าที่จะลงมือเขียน วิธีสอนนี้สามารถสร้างความกระตือรือร้นในการเขียนให้เกิดขึ้นกับนักเรียนได้ ทั้งนี้เนื่องจาก

1.1 นักเรียนมีโอกาสในการฝึกเขียน โดยไม่ต้องกลัวว่างานแต่ละชิ้นของเขาจะได้คะแนนเท่าไร

1.2 นักเรียนรู้ว่า การเขียนครั้งแรกเป็นเพียงการลงเขียนเท่านั้น ดังนั้น นักเรียนจึงไม่จำเป็นต้องเขียนให้ถูกต้องสมบูรณ์แบบที่สุด

1.3 นักเรียนเกิดความมั่นใจที่จะเขียน โดยได้รับเครื่องมือในการเขียนแล้วตั้งแต่วิธีการจัดกิจกรรมก่อนการเขียน ซึ่งนักเรียนจะได้แนวคิด คำศัพท์ ข้อมูลต่างๆ ที่จำเป็น

1.4 ก่อนที่จะแสดงผลงานเขียนที่เสร็จสมบูรณ์แล้วนั้น นักเรียนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับจากครู หรือเพื่อนๆ ทั้งด้านเนื้อหาและไวยากรณ์ รวมทั้งคำศัพท์และกลไกต่างๆ ในการเขียนแล้ว

1.5 กระบวนการเขียนนั้น เป็นไปอย่างเป็นขั้นตอน ในขณะที่นักเรียนผ่านไปแต่ละขั้นนั้น นักเรียนก็จะได้เรียนรู้และทำงาน เพื่อให้ได้ผลงานที่น่าภูมิใจ และแต่ละขั้นตอนก็ช่วยให้นักเรียนเขียนได้อย่างง่ายดายยิ่งขึ้น

2. สร้างแรงจูงใจในการเขียน

2.1 นักเรียนเขียนอย่างมีจุดมุ่งหมาย (Purpose) และมีผู้อ่าน (Audience) อยู่ในสถานการณ์ที่เป็นจริง เช่น การฝึกเขียนตอบคำถามนี้

"Pretend your classmate is your favorite star. Write five question which you would like the star to answer"

2.2 การทำให้การเขียนสัมพันธ์กับชีวิตจริงของนักเรียน จะทำให้เขาเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น

"Describe the clothing worn by at least five people at the party you attend. Be amusing.

2.3 เป็นการเชื่อมโยงการเขียนให้เข้ากับประสบการณ์เดิมของผู้เขียน เช่น ในการเขียนโดยยืมหนังสือวรรณคดี

"Compare the character to someone you know" or

"Pretend you are Villion's (or any poet's) friend. Describe a day spent with him.

ข้อดีและข้อจำกัดของวิธีการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ

วิไลพร ธนสุวรรณ (2536) ได้เสนอแนะข้อดีและข้อเสียของวิธีการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการไว้ ดังนี้

ข้อดี

1. เป็นวิธีสอนที่เน้นกระบวนการคิดของผู้เรียน
2. ช่วยลดความวิตกกังวลให้แก่ผู้เรียนเพราะกระบวนการย้อนกลับสามารถตรวจสอบข้อมูลได้ ทำให้ผู้เรียน

3. ผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากสิ่งที่บกพร่อง โดยการแก้ไขและปรับปรุงผลงานด้วยตนเอง

4. ช่วยให้ผู้เรียนเป็นคนรอบคอบในการทำงาน

5. ทำให้มนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนดีขึ้น เพราะมีการกระทำกิจกรรมกลุ่มรวมกันอย่างต่อเนื่อง
ข้อเสีย

1. ต้องใช้เวลาอย่างน้อย 2 คาบติดต่อกัน เพราะการเรียนการสอนประกอบด้วยหลายขั้นตอน การสอนแต่ละครั้งจะใช้เวลาไม่เท่ากัน

2. ใช้ได้ดีสำหรับผู้เรียนในระดับชั้นที่สูงขึ้นไป เพราะการเขียนที่เน้นกระบวนการมักจะเป็นงานเขียนแบบอิสระ (Free Writing) เป็นส่วนใหญ่

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

งานวิจัยต่างประเทศ

อัลเลน (Allen. 1986 : 3674-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อสำรวจวิธีสอนทักษะการเขียนของครูและกระบวนการในการเขียนของนักเรียนโดยทำการศึกษาเกี่ยวกับครูสอนทักษะการเขียน จำนวน 201 คนและนักเรียนเกรด 11 จำนวน 4,100 คน ในรัฐโอไฮโอ ผลการศึกษาพบว่า

1. ครูส่วนใหญ่ใช้วิธีสอนแบบเน้นกระบวนการในการสอนทักษะการเขียนที่เป็นขั้นตอน คือ ขั้นตอนลงมือเขียน ขั้นตอนเขียนและขั้นแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียน

2. ครูส่วนใหญ่จัดกิจกรรมการสอนทักษะการเขียน และให้เวลากับกิจกรรมในขั้นตอนเขียนมากที่สุด

3. ครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับกิจกรรมการสอนทักษะการเขียนในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การให้งานเขียน บทเรียนและสื่อการเรียนการสอน

4. นักเรียนส่วนใหญ่มีกระบวนการในการเขียนเป็นขั้นตอน คือ มีการอภิปรายเพื่อระดมพลังสมอง รู้จักเขียนร่างงานเขียน และรู้จักตรวจงานเขียนเพื่อแก้ไขปรับปรุงให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

สเลเตอร์ (Slater.1988 : 45-58) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักศึกษาปีที่ 1 จำนวน 126 คน ที่กำลังศึกษาอยู่ในระดับมหาวิทยาลัยของรัฐแห่งหนึ่ง โดยฝึกให้นักเรียนใช้โครงสร้างภาษาที่ได้จากการอ่านตัวอย่างงานเขียน และเน้นการสอนเขียนที่ฝึกให้นักเรียนเขียนใจความหลักใจความรอง โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ

1. กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม ประกอบด้วย

1.1 กลุ่มที่สอนด้วยวิธีการฝึกให้นักเรียนย่อเรื่องที่อ่าน

1.2 กลุ่มที่สอนโดยการฝึกตอบและอภิปรายหลังการอ่าน

2. กลุ่มควบคุม สอนโดยกำหนดให้ทำแบบฝึกหัดวัดความเข้าใจในการอ่าน

ผลการศึกษาพบว่า

1. กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม สามารถจดจำและนำเนื้อหาและหลักการเขียนจากเรื่องที่อ่านไปใช้ในการเขียนได้มากกว่ากลุ่มควบคุม และสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องได้ดีกว่า

2. กลุ่มที่สอนด้วยวิธีการฝึกให้นักเรียนย่อเรื่องที่อ่าน สามารถจดจำเนื้อหาและหลักการเขียนจากเรื่องที่อ่านได้มากกว่ากลุ่มที่สอนโดยการฝึกและอภิปรายคำถามหลังการอ่าน

เบตส์ (Bates.1994 : 95) ได้ทำการวิจัยเรื่องการสร้างประโยคอย่างสมเหตุสมผล โดยการทดลองกับนักเรียนที่มีความรอบรู้อย่างแท้จริงในหลักสูตรกระบวนการเขียน การทดลองนี้มีจุดประสงค์เพื่อทำความเข้าใจว่า นักเรียนเรียนรู้อย่างมีความหมายได้ในสิ่งแวดล้อมที่ยึดทฤษฎีโครงสร้างทางพัฒนาการด้านสติปัญญา ผู้วิจัยใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ โดยวิธีการสังเกตนักเรียนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ ในระดับเกรด 9 ซึ่งเน้นหลักสูตรกระบวนการเขียน โดยการใช้การมีปฏิสัมพันธ์ การสัมภาษณ์ และการเขียนงาน ซึ่งผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีวิธีที่ใช้ในกระบวนการเขียนของพวกเขา โดยนักเรียนใช้วิธีการรับรู้และการนิยามความคิดในการเขียน และนักเรียนพัฒนาความเข้าใจโดยการใช้บริบทในการเขียน

ลูอี (Louie.1994 : 86-90) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การปรับปรุงการเขียนเรียงความของนักเรียนมัธยมศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียน ผู้วิจัยได้ทำการวิจัยกับนักเรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายในพื้นที่เขตซานฟรานซิสโก ซึ่งพบว่า นักเรียนมีปัญหาด้านประสบการณ์ในการเขียน ในการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยใช้การวิจัยแบบการวิจัยในชั้นเรียน (Action research) โดยเน้นที่การแก้

ปัญหาในชั้นเรียน ผลการวิจัยพบว่า วิธีกระบวนการเขียนได้ช่วยให้นักเรียนชอบการเขียนภาษาที่สองและมีเจตคติที่ดีต่อการเขียนเพิ่มขึ้น รวมทั้งช่วยให้นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองและมีแรงจูงใจมากขึ้น ผลการสอบ Pretest และ Posttest ได้แสดงให้เห็นว่า นักเรียนมีพัฒนาการในการเขียน นักเรียนชอบกิจกรรมกลุ่ม การให้คำปรึกษาของครูช่วยให้พวกเขาแก้ปัญหาได้ นักเรียนมีความเห็นว่า วิธีกระบวนการเป็นวิธีที่ดี พวกเขา รู้สึกว่า การเขียนง่ายขึ้นและเชื่อว่า หากพวกเขาใช้วิธีกระบวนการเขียนในการเรียนต่อไปในอนาคต จะสามารถพัฒนาการเขียนได้ดีขึ้น การให้นักเรียนฝึกหัดเขียนอย่างสม่ำเสมอ จะช่วยให้นักเรียนมีการพัฒนาในด้านความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา กิจกรรมกลุ่มช่วยให้นักเรียนได้ขยายความคิดและปรับปรุงแก้ไขงานเขียนและครูก็ฝึกให้นักเรียนได้ตรวจแก้ไขและวิจารณ์งานเขียนของเพื่อน การเขียนหลายๆ ครั้งช่วยในการปรับปรุงคุณภาพของงานเขียน

งานวิจัยในประเทศ

สมศรี ธรรมสารโสภณ (2535 : 82-83) ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการและแบบเน้นผลงาน กลุ่มตัวอย่างในการทดลองเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเซนต์คาเบรียล ปีการศึกษา 2533 ผลการวิจัย พบว่า

1.ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีกระบวนการสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงานที่ระดับนัยสำคัญ .01

2.ความสามารถในแต่ละองค์ประกอบของทักษะการเขียน ได้แก่ ด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้คำศัพท์ และการใช้ตัวสะกดและวรรคตอนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงานที่ระดับความมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 แต่ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษในด้านการใช้ภาษาของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการไม่แตกต่างจากนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ถนอมศรี เหลาหา (2536 : 211) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษและมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครู ผลการศึกษา พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครูมีความสามารถทางการเขียน แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และมนุษยสัมพันธ์แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 , .05 และ .01 ตามลำดับ

ทิพาพร สุจารี (2537 : 128) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับวิธีสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ

ศศิวิมล ผาสุข (2539) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ในการวิจัยครั้งนี้ ใช้รูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ผลปรากฏว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีพัฒนาการทางการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่าเกณฑ์ความรอบรู้ที่กำหนดให้ร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม อันเป็นผลเนื่อง

จากมีการปรับเปลี่ยนในรายละเอียดด้านบทบาทและพฤติกรรมของครู พฤติกรรมของนักเรียนและกิจกรรมการเรียนการสอน

อัญชลี วิเศษสังข์ (2539) ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการใช้วิธีการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ ที่มีต่อนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนปทุมธานีวิทยากรุงเทพมหานคร โดยผู้วิจัยกำหนดให้กลุ่มทดลองได้รับการสอนเขียนแบบกระบวนการและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนเขียนตามแผนการสอนของครูโรงเรียนปทุมธานีวิทยากรุงเทพมหานคร ซึ่งเน้นการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มตัวอย่างแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มควบคุม ซึ่งแสดงให้เห็นว่า การใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ช่วยให้ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนดีขึ้น

จักรภาพ วิชัยพันธ์ (2539) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการสอนเขียนภาษาอังกฤษที่เน้นกระบวนการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งการวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการสอนเขียนภาษาอังกฤษที่เน้นกระบวนการ และเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า คะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นการยืนยันว่า รูปแบบการสอนนี้มีประสิทธิภาพต่อการทดลองในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง อย่างแท้จริง

4. เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการสอนตามคู่มือครู

การสอนตามคู่มือครู เป็นการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามแนวการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา ที่ให้แนวการปฏิบัติการสอนโดยเน้นคุณสมบัติ 3 ประการคือ คิดเป็น ทำเป็นและแก้ปัญหาเป็น ซึ่งเป็นคุณสมบัติตามจุดประสงค์ของหลักสูตรและจุดหมายปลายทางของการศึกษา การสอนที่จะตอบสนองสมรรถภาพของมนุษย์เป็นการสอนที่จะช่วยตอบสนองจุดประสงค์ของหลักสูตรได้ หน่วยศึกษานิเทศก์จึงได้จัดทำการสอนเพื่อตอบสนองสมรรถภาพของมนุษย์ โดยจัดทำเป็นคู่มือครู ให้ทุกโรงเรียนได้ยึดเป็นแนวทางการสอนที่เรียกว่า คู่มือแนวการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา ซึ่งยึดรูปแบบการเรียนของโรเบิร์ต เอ็ม กานเย (Robert M.Gagne) และลิสเชิลส์ เจ.บริกส์ (Lisles J.Briggs) เป็นหลัก (หน่วยศึกษานิเทศก์.2527 : บทนำ)

ทฤษฎีการเรียนรู้ตามแนวของกานเย

กานเย (สำเนียง ศิลปประกอบ.2540 : 30-31 ; อ้างอิงจาก Gagne.1965) ได้แบ่งการเรียนรู้แบบพื้นฐานง่ายๆ ไปจนถึงการเรียนรู้แบบยากและซับซ้อน ดังนี้

1. การเรียนรู้เครื่องหมายและสัญญาณ (Signal Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนไม่สามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองที่จะไม่ให้เกิดออกมาได้ การเรียนรู้ประเภทนี้ได้แก่ การเรียนรู้โดยการวางเงื่อนไขตามแบบของพาฟลอฟ ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับอารมณ์และความรู้สึก
2. การเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนอง (Stimulus Response Learning) เป็นการเรียนรู้จากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนอง ผู้เรียนสามารถควบคุมพฤติกรรมของตนเองได้ ผู้เรียนมีความตั้งใจและรู้ตัวในการที่จะเชื่อมโยงการตอบสนองที่เหมาะสมต่อสิ่งเร้าต่างๆ กัน เมื่อทำถูกต้องและเหมาะสมจะได้รับรางวัลหรือการเสริมแรง

3. การเรียนรู้แบบลูกโซ่ (Chain Learning) เป็นการเรียนรู้การประกอบกิจกรรมที่ต่อเนื่องตามลำดับ ซึ่งประกอบด้วย ความสัมพันธ์ระหว่างสิ่งเร้ากับการตอบสนองตั้งแต่ 2 คู่ขึ้นไป เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการกระทำและทักษะต่างๆ ในการเคลื่อนไหว

4. การเรียนรู้ด้วยถ้อยคำภาษา (Verbal Association) การเรียนรู้เป็นเรื่องของการใช้ภาษา เน้นความสำคัญของภาวะภายในมากกว่าแบบที่ 3

5. การเรียนรู้แบบจำแนกความแตกต่าง (Discrimination Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นและแยกความแตกต่างระหว่างสิ่งเร้า เพื่อที่จะตอบสนองสิ่งเร้านั้นให้ถูกต้อง

6. การเรียนรู้แบบคอนเซ็ปต์ (Concept Learning) เป็นการเรียนรู้การตอบสนองร่วมกันต่อกลุ่มของสิ่งเร้าที่มีความแตกต่างกัน ผู้เรียนต้องเรียนรู้สิ่งที่คล้ายกัน สามารถสรุปความเหมือนและแยกความแตกต่างของสิ่งเร้าได้

7. การเรียนรู้กฎและหลักการ (Principle Learning) เป็นการเรียนรู้ที่เกิดจากความร่วมมือหรือเชื่อมโยงมโนคติตั้งแต่ 2 มโนคติขึ้นไปเข้าด้วยกัน และจากการที่สามารถตั้งเป็นกฎเกณฑ์ขึ้นได้แล้ว จะสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่างๆ ด้วยวิธีการคล้ายคลึงกัน

8. การเรียนรู้การแก้ปัญหา (Problem Learning) เป็นการเรียนรู้ที่ต้องอาศัยการคิดโดยการรวมกฎเกณฑ์ต่างๆ ของการเรียนรู้ประเภทที่ 7 เข้าด้วยกันและนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้

การจัดรูปแบบการเรียนการสอนของกานเย่

จากทฤษฎีการเรียนรู้ตามแนวของกานเย่ สามารถจัดรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งอาศัยสมมติฐานเบื้องต้น 5 ประการ คือ (อาคม จันทสุนทร.2527 : 2-3)

1. การจัดรูปแบบการเรียนการสอนมุ่งช่วยให้เกิดการเรียนรู้ในแต่ละบุคคล การจัดรูปแบบการเรียนการสอนนี้ จึงไม่ได้มุ่งที่คนกลุ่มใหญ่ คือ ไม่ใช่ระบบกระจายเสียงที่มุ่งให้ความรู้และทัศนคติแก่คนในสังคมรวมๆ แต่มุ่งให้กับแต่ละบุคคลที่รวมกันอยู่ในสังคมนั้นๆ

2. การจัดรูปแบบการเรียนการสอน ทำได้ทั้งระบบสั้นและยาว คือ เป็นทั้งการจัดรูปแบบหรือวางแผนการสอนในแต่ละชั่วโมง การวางแผนการจัดการเรียนการสอนโดยตลอดในบทเรียนหรือในรายวิชานั้นทั้งหมด ซึ่งอาจทำโดยครูแต่ละคน หรือครูช่วยกันทำเป็นคณะก็ได้

3. การจัดรูปแบบการเรียนการสอนถือว่า การจัดรูปแบบการเรียนการสอนอย่างมีระบบจะมีผลอย่างใหญ่หลวงต่อพัฒนาการของนักเรียนแต่ละคน กล่าวคือ ถ้ามีการจัดรูปแบบการเรียนการสอนที่ดีแล้ว คนจะเรียนรู้ได้ดีกว่าปล่อยให้เรียนเองตามธรรมชาติ

4. การจัดรูปแบบการเรียนการสอน ควรจัดทำเชิงระบบ กล่าวคือ มีขั้นตอนตั้งแต่พิจารณาความต้องการ ความจำเป็น เป้าหมายและการดำเนินการเป็นขั้นๆ ต่อเนื่องกันไปจนถึงขั้นที่นักเรียนทราบผลการปฏิบัติหรือประเมินวิธีการดำเนินงานว่าได้ผลตามเป้าหมายหรือไม่

5. การจัดรูปแบบการเรียนการสอนต้องอยู่บนรากฐานความรู้ที่ว่า มนุษย์เรามีการเรียนรู้รู้อย่างไร คือ ต้องการรู้กระบวนการเรียนรู้ต่างๆ

เพราะฉะนั้น การจัดรูปแบบการเรียนการสอนก็คือ การวางแผนการเรียนการสอนที่เป็นระบบ กล่าวคือ เป็นการกำหนดภาพรวมของการเรียนการสอนที่จะดำเนินการให้เห็นถึงองค์ประกอบต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกัน ซึ่งอาจจะเป็นระบบใหญ่ เช่น การจัดรายวิชาการออกแบบระยะยาว หรือ ในระบบย่อย เช่น ระดับการสอนในแต่ละชั่วโมง

หลักการและเหตุผลในการจัดรูปแบบการเรียนการสอน

อาคม จันทสูตร (252 : 6-7) กล่าวถึงหลักการและเหตุผลในการจัดรูปแบบการเรียนการสอนตามแนวของกานเยไว์ ดังนี้

1. ต้องเริ่มด้วยการหาความต้องการ ความจำเป็นของการเรียนการสอนนั้นในกลุ่มผู้รับผิดชอบ กำหนดเป้าหมายใหญ่ๆ ของการเรียนการสอนพร้อมกับดูว่ามีทรัพยากรสิ่งสนับสนุนที่จะใช้ในการเรียนการสอนอะไรบ้าง มากน้อยเพียงใด มีข้อจำกัดอย่างไร

2. นำเป้าหมายใหญ่ๆ ในการเรียนการสอนมากำหนดโครงสร้างของหลักสูตร โดยยึดเป้าหมายใหญ่ในข้อ 1 ให้มีเป้าหมายของแต่ละรายวิชา

3. จุดประสงค์แต่ละรายวิชานั้นจะสามารถระบุถึงสมรรถภาพในการเรียนรู้แต่ละสมรรถภาพได้นั้นคือ สามารถจะบอกผลของการเรียนการสอนหรือการเรียนรู้ออกมาในรูปของพฤติกรรมที่สังเกตได้ ซึ่งจะสามารถระบุสมรรถภาพให้เห็นได้ชัดเจนขึ้น

4. ระบุถึงสมรรถภาพต่างๆ ของมนุษย์ให้ชัดเจน เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนเป็นไปตามสภาพของสมรรถภาพ ทั้งสภาพภายนอกและสภาพภายใน การใช้แต่หลักการเรียนรู้ทั่วๆ ไปจะใช้ได้แต่ในวงกว้างเท่านั้น การรู้และใช้หลักการเรียนรู้เฉพาะแต่ละสมรรถภาพจะทำให้เกิดการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ

5. เมื่อรู้สภาพหรือเงื่อนไขของการเรียนรู้แต่ละสมรรถภาพ จะช่วยให้มีการวางแผนกำหนดลำดับขั้นตอนของการเรียนการสอนได้ดีขึ้น กล่าวคือ จะทำให้สามารถจัดลำดับขั้นการเรียนรู้ในแต่ละเรื่องได้ว่า ถ้าจะเรียนเรื่องใดต้องมีความสามารถพื้นฐานที่ต้องการอะไรบ้าง และสามารถที่จะทำเป็นภาพของขั้นตอนหรือจัดลำดับสิ่งที่จะเรียนของเรื่องนั้นๆ ให้เห็นชัดเจนได้

6. ขั้นตอนต่อมาของการวางแผนการเรียนการสอนก็คือ ต้องทำเป็นหน่วยย่อยๆ ที่มีขอบเขตแคบลง แต่มีรายละเอียดมากขึ้น แล้วจัดทำรายละเอียดของจุดประสงค์ จากจุดประสงค์รายวิชาที่เป็นเป้าหมาย ซึ่งเห็นได้ในเชิงการกระทำหรือจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

7. เมื่อแต่ละรายวิชาทำเป็นหน่วยย่อยหรือทำเป็นบทเรียนแต่ละบทเรียน ซึ่งมีจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ชัดเจนแล้ว เราก็ต้องจัดสภาพภายนอก คือ จัดสถานการณ์ต่างๆ ให้เหมาะสมกับจุดประสงค์นั้นๆ รวมทั้งการปฏิบัติของครูและการจัดสื่อการเรียนการสอนต่างๆ ซึ่งจะต้องหาทางเลือกที่ดีที่จะให้ได้ผลตามจุดประสงค์นั้น

8. ขั้นตอนที่จะทำให้การเรียนการสอนสมบูรณ์ก็คือ การประเมินผล ซึ่งจะต้องประเมินตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ การประเมินผลในแต่ละบทเรียนตามจุดประสงค์การเรียนรู้เชิงพฤติกรรม ควรจะใช้การทดสอบแบบอิงเกณฑ์หรือการทดสอบโดยยึดจุดประสงค์เป็นหลัก

9. เพื่อให้เห็นภาพการวางแผนการเรียนการสอนได้ทั้งระบบ ก็จะต้องพิจารณาถึงระบบการเรียนการสอน ซึ่งครูผู้สอนจะเป็นผู้มีบทบาทสำคัญในการจัดระบบการเรียนการสอน เพื่อถ่ายทอดความรู้ให้แก่ผู้เรียน สำหรับการถ่ายทอดที่น่าจะพัฒนานักเรียนแต่ละคนได้ดีก็คือ การเรียนการสอนที่เน้นความสามารถของแต่ละคน และเพื่อให้ระบบการเรียนการสอนสมบูรณ์ จะต้องพิจารณาถึงการประเมินผลเมื่อสิ้นสุดงานเพื่อดูประสิทธิภาพการจัดรูปแบบการเรียนการสอนด้วย

การจัดเหตุการณ์การสอนเพื่อพัฒนาสมรรถภาพมนุษย์

การสอนจะต้องเป็นไปตามลำดับขั้น โดยยึดจุดประสงค์และคำนึงถึงสมรรถภาพของนักเรียน ดังนั้น การจัดการเรียนการสอนจะต้องสอดคล้องกับกระบวนการของการเกิดการเรียนรู้ในสมองของคนเรา ซึ่งมีลำดับขั้นดังนี้ (มัลลิการ์ พงษ์ปริตร.2527 : 140-143)

1. เราความสนใจ เป็นวิธีการนำเข้าสู่บทเรียนเพื่อให้เด็กสนใจ ดึงตัวพร้อมที่จะเรียน ครูอาจใช้วิธีการพูดคุย ชักถามหรือใช้สื่อต่างๆ

2. แจ้งจุดประสงค์ คือ การแจ้งหัวข้อหรือเรื่องที่จะสอนให้เด็กทราบก่อนเริ่มบทเรียนเป็นการวางแผนให้แก่ผู้สอนและผู้เรียนว่า การเรียนการสอนในครั้งนี้จะมีทิศทางไปในแนวทางไหน

3. ทบทวนความรู้เดิม เพื่อให้แน่ใจว่า เด็กมีความรู้เดิมเพียงพอแล้ว อาจทำได้โดยการซักถาม บอกลำหรือทดสอบก่อนสอน

4. เสนอบทเรียนใหม่ โดยใช้อุปกรณ์ โสตทัศนูปกรณ์และสื่อการสอนใดๆ ที่เหมาะสมมาช่วย เพื่อให้บทเรียนใหม่น่าสนใจและชวนติดตาม ในกรณีที่ไม่มีวัสดุอุปกรณ์ประกอบ ก็ไม่ใช่เรื่องที่ครูจะต้องวิตกกังวล เพราะครูเท่านั้นที่รู้ว่าอะไรที่เหมาะสมกับเด็กในกลุ่มของตน

5. ครูให้แนวทางการเรียนรู้เพื่อเป็นพื้นฐานที่นักเรียนจะฝึกปฏิบัติต่อไป โดยวิธีการที่เหมาะสมและสอดคล้องกับสมรรถภาพของมนุษย์ ซึ่งเป็นส่วนหนึ่งของจุดประสงค์ปลายทางของคาบนั้น

6. นักเรียนปฏิบัติ โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นและแสดงออกตามสภาพการณ์ที่เหมาะสม เพื่อให้นักเรียนมีความคิดริเริ่มสามารถแก้ไขปัญหาต่างๆ ได้

7. นักเรียนทราบผลการปฏิบัติ การที่นักเรียนลงมือกระทำกิจกรรมใดๆ แล้วทราบผลทันทีว่า ที่ทำลงไปนั้นถูกต้อง ดีหรือไม่ดีอย่างไร ย่อมจะเป็นผลดีต่อตัวนักเรียนเองในการแก้ไขข้อบกพร่อง โดยครูอาจให้คำติชมหรือให้กลุ่มหรือตัวนักเรียนเองเป็นผู้ประเมิน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความเหมาะสม

8. ประเมินผลการเรียนการสอนตามจุดประสงค์ การประเมินผลการเรียนในแต่ละคาบเป็นสิ่งที่จำเป็นอย่างยิ่ง เพราะจะเป็นสิ่งที่ยืนยันให้ผู้สอนทราบว่า การสอนของตนในคาบนั้นบรรลุจุดมุ่งหมายหรือไม่ โดยอาจจะประเมินจากการทดสอบหรือหลังจากการสังเกต

9. เน้นให้เกิดความแม่นยำและสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นๆ คือ การที่ครูสรุปเน้นและย้ำให้เด็กมีความเข้าใจในสิ่งที่ตนเรียนในคาบนั้นอย่างแม่นยำยิ่งขึ้น โดยครูอาจให้การบ้าน ให้ทำรายงาน หรือให้หาความรู้เพิ่มเติมนอกเหนือจากความรู้ที่ได้เรียนในชั้นเรียน

จากลำดับขั้นของเหตุการณ์การสอนเพื่อพัฒนาสมรรถภาพของมนุษย์ เมื่อนำมาจัดทำแผนการสอน สามารถจัดขั้นตอนได้ดังนี้ (สารภี รัตนบุรี.2523 : 208-209)

ขั้นที่ 1 ขั้นเร้าความสนใจ

ขั้นที่ 2 บอกให้นักเรียนทราบจุดประสงค์ของบทเรียน

ขั้นที่ 3 ทบทวนความรู้เดิมก่อนที่จะสอนเรื่องใหม่ต่อไป

ขั้นที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ โดยใช้วัสดุอุปกรณ์เข้าช่วย

ขั้นที่ 5 การให้แนวทางในการเรียนรู้

ขั้นที่ 6 ขั้นปฏิบัติ

ขั้นที่ 7 การทราบผลการปฏิบัติ

ขั้นที่ 8 ขั้นประเมินผลการสอนตามจุดประสงค์

ขั้นที่ 9 ช่วยให้อ่านและถ่ายโอนการเรียนรู้

5. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล

ความวิตกกังวลเป็นอารมณ์ชนิดหนึ่งที่มีสาเหตุมาจากความกลัวและความไม่มั่นใจในตนเอง อีกทั้งยังเป็นองค์ประกอบสำคัญที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ โดยในทางจิตวิทยา ได้กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นสาเหตุที่ทำให้เกิดอุปสรรคต่อการสื่อสาร และส่งผลต่อกระบวนการเรียนรู้ มีผู้ให้ความหมายของความวิตกกังวลโดยทั่วๆ ไปไว้หลายท่าน ดังนี้

ความหมายของความวิตกกังวล

ไรคอฟฟ์ (Rycroft.1978 : 12) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นความรู้สึกของการเตรียมพร้อมเพื่อเผชิญหน้ากับสิ่งที่เกิดขึ้นและความเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่ไม่คุ้นเคย ภาวะเช่นนี้เกิดขึ้นเมื่อบุคคลตระหนักถึงอะไรบางอย่างที่เป็นอันตรายต่อตน แต่ยังไม่สามารถลงมือจัดการกับสิ่งนั้นได้ เนื่องจากยังไม่ได้เกิดขึ้นจริงๆ หากสิ่งนั้นเกิดขึ้นแล้ว หรือบุคคลรับรู้อย่างแจ่มชัดแล้ว ความวิตกกังวลก็จะหมดไป เพราะไม่ต้องเตรียมพร้อมที่จะเผชิญกับปัญหาแล้ว นอกจากนี้ ประสบการณ์ใหม่ทั้งหลายที่บุคคลไม่เคยผ่านพบมาก่อน สามารถก่อให้เกิดความวิตกกังวลได้ทั้งสิ้น ไม่ว่าประสบการณ์ทั้งหลายนั้นจะน่าพึงใจเพียงใดก็ตาม

ฮิลการ์ด (Hilgard.1962 : 173-174) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นสภาพคล้ายความกลัวและมีความสัมพันธ์กับความกลัวอย่างใกล้ชิด นอกจากนี้ ยังมีความสัมพันธ์ในด้านการจูงใจ เนื่องจากความวิตกกังวลเป็นสภาพที่บุคคลรู้สึกกระวนกระวายใจ เป็นความกลัวซึ่งต่างจากความกลัวธรรมดา คือ ความกลัวธรรมดานั้น มีวัตถุที่ทำให้กลัว หรือปรากฏเห็นเป็นรูปร่าง จึงอาจกล่าวได้ว่า ความวิตกกังวลเป็นความกลัวที่เลื่อนลอย ไม่แจ่มชัด เป็นสภาพที่ทำให้บุคคลรู้สึกไม่สบายใจ เกิดความตึงเครียด

นิภา นิธยาน (2530) กล่าวว่า ความวิตกกังวลที่ใช้ในทางจิตวิทยา หมายถึง ปฏิกริยาตอบโต้สถานการณ์บางอย่างที่ทำให้คนเรากอยู่ในภาวะอึดอัดและกังวลใจ ซึ่งจะสังเกตได้จากการพูด จากิริยาท่าทาง หรือการเปลี่ยนแปลงสรีระที่เกิดขึ้น

สุริรัตน์ วิเศษสุข (2536) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นสภาพทางอารมณ์ในขณะที่ยบุคคลเกิดความรู้สึกตึงเครียดในใจ ขาดความมั่นคงปลอดภัย หรือเกิดความกลัว ทำให้มีอาการหม่นหมอง เสร้าซึม เกร็ง เครียด หงุดหงิด อารมณ์เสื่อง่าย หวาดระแวง คิดฟุ้งซ่าน เป็นต้น

นอกจากความหมายของความวิตกกังวลโดยทั่วๆ ไปแล้ว ยังมีผู้กล่าวถึงความวิตกกังวลในการเรียนภาษาไว้หลายท่าน ดังนี้

คลีนแมนน์ (Kleinmann.1977 : 93-107) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นตัวทำนายที่สำคัญต่อความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศ

ลิทเทิลวูด (Littlewood.1984 : 58-59) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคทางจิตวิทยาต่อการสื่อสารหรือการใช้ภาษาของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ ถ้าความวิตกกังวลสูงกว่าระดับธรรมดา ก็จะเป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ ความวิตกกังวลมักจะเกิดขึ้นในสถานการณ์การเรียนรู้อาษาต่างประเทศ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในชั้นเรียนและในชุมชนที่เรียนภาษาต่างประเทศ ในสิ่งแวดล้อมที่ใช้ภาษาต่างประเทศ อาจเป็นสาเหตุที่ทำให้ผู้เรียนรู้สึกวิตกกังวล โดยเฉพาะอย่างยิ่ง หากผู้เรียนมีความสามารถทางการสื่อสารด้วยภาษาต่างประเทศอย่างจำกัด การสนทนาและการแสดงออกตามธรรมชาติเป็นสิ่งที่ยาก ความวิตกกังวลจึงอาจเกิดขึ้นในสถานการณ์ดังกล่าว

แมคอินไทร์และการ์ดเนอร์ (MacIntyre and Gardner.1994 : 284) กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นความรู้สึกตึงเครียดและความกลัวเกี่ยวกับการเรียนภาษา ซึ่งรวมทั้งการพูด การฟังและการเรียนรู้

โดยสรุปแล้ว ความวิตกกังวลในการเรียนภาษา หมายถึง ความรู้สึกตึงเครียด ความกลัวในการเรียนรู้ภาษา โดยเฉพาะภาษาต่างประเทศ เนื่องจากข้อจำกัดในการสื่อสารหรือการใช้ภาษา ซึ่งทำให้ความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ภาษา

ประเภทของความวิตกกังวล

สปีลเบิร์กเกอร์ (Spielberger.1968 : 17) ได้แบ่งความวิตกกังวลเป็น 2 ลักษณะ คือ

1. ความวิตกกังวลที่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ (State Anxiety) หรือ Situation Anxiety หรือ Acute Anxiety เป็นความรู้สึกของแต่ละบุคคลซึ่งเกิดขึ้นเมื่อเผชิญกับสิ่งเร้าที่ทำให้เกิดความรู้สึกเครียด ความวิตกกังวลนี้จะเปลี่ยนแปลงขึ้นๆ ลงๆ ได้ตามโอกาส บุคคลที่จะประเมินสถานการณ์ว่าเป็นสิ่งที่น่ากลัว ทั้งๆ ที่ไม่มีอันตรายจริง ก็เรียกได้ว่าเป็นผู้ที่มีภาวะความวิตกกังวลในระดับสูง แต่ถ้าสถานการณ์มีอันตรายอยู่จริง แต่บุคคลมิได้ยอมรับว่าเป็นความน่ากลัว ก็จะเป็นผู้ที่มีภาวะความวิตกกังวลอยู่ในระดับต่ำ ความวิตกกังวลในการพูดหน้าชั้น จัดอยู่ในความวิตกกังวลประเภทนี้

2. ความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะของบุคลิกภาพที่ฝังแน่น (Trait Anxiety) หรือ Chronic Anxiety เป็นความวิตกกังวลซึ่งเป็นลักษณะที่คงที่ในตัวบุคคล มักจะเกิดขึ้นกับบุคคลในสถานการณ์ จะมีความเข้มในระดับต่ำ แต่จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องเป็นระยะเวลานาน จนเป็นลักษณะประจำตัวของบุคคล จนถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของบุคลิกภาพ

ซาราสันและคนอื่นๆ (Sarason and others.1960 : 7-10) ได้แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 2 ประเภท คือ

1. ความวิตกกังวลในสถานการณ์ทั่วไป (General Anxiety)
2. ความวิตกกังวลเฉพาะบางกรณี (Specific Anxiety) เช่น ความวิตกกังวลในการสอบ ความวิตกกังวลในการเรียน

สโควเอล (MacIntyre and Gardner.1991a : 85-91 ; citing Scovel.1978) ได้แบ่งความวิตกกังวลออกเป็น 3 ประเภทในการวิจัยเรื่องความวิตกกังวลในภาษาต่างประเทศ ซึ่งมีดังนี้

1. ความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะเฉพาะ (Trait Anxiety) เป็นทำที่ส่วนบุคคลในการแสดง ความวิตกกังวลที่เหมาะสมในบางสถานการณ์ บุคคลที่มีความวิตกกังวลประเภทนี้สูง มีการแสดงทำที่ที่ จะกลัวในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน ความวิตกกังวลประเภทนี้จะทำให้หน้าที่ในด้านความคิดลดลง ขัดขวางการ จำ หลีกเลียงการแสดงพฤติกรรมและมีผลกระทบในด้านอื่นๆ

2. ความวิตกกังวลที่ขึ้นอยู่กับสถานการณ์ (State Anxiety) เป็นการผสมผสานของความวิตกกังวลที่เป็นลักษณะเฉพาะและสถานการณ์เข้าด้วยกัน เป็นประสบการณ์ในเรื่องความกลัวในบางช่วงเวลา เช่น ในช่วงที่มีการทดสอบพูด ดังนั้น แต่ละบุคคลก็มีแนวโน้มที่จะเกิดความวิตกกังวลในด้านประสบการณ์ โดยทั่วๆไป

3. ความวิตกกังวลเฉพาะบางกรณี (Situation Specific Anxiety) ความวิตกกังวลประเภทนี้ พบได้เช่นเดียวกับความวิตกกังวลในแบบลักษณะเฉพาะ การวัดความวิตกกังวลซึ่งถูกจำกัดการให้บริบท โดยมีการทดสอบปฏิกิริยาในด้านความวิตกกังวลในสถานการณ์ที่จำกัด เช่น การพูดต่อหน้าชุมชน การทดสอบการเขียน การทำโจทย์คณิตศาสตร์ หรือการมีส่วนร่วมในห้องเรียนภาษาฝรั่งเศส

ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาที่สอง

ความวิตกกังวลนับได้ว่าเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีผลต่อการรับรู้ภาษา จากงานวิจัยพบว่า ความวิตกกังวลเป็นตัวแปรหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางภาษา นอกเหนือจากทัศนคติและแรงจูงใจ (MacIntyre and Gardner.1994 : 283-284 ; citing Gardner.1985 , Skehan.1989, Spolsky.1989) มีนักการศึกษาได้ให้ความสนใจเกี่ยวกับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาไว้มากมาย ดังนี้

ลิทเทิลวูด (Littlewood.1984 : 58-59) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศว่า ความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคต่อการสื่อสารหรือการใช้ภาษาของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ ถ้าผู้เรียนมีความวิตกกังวลสูงกว่าธรรมชาติจะเป็นอุปสรรคต่อกระบวนการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ถ้าผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารอย่างจำกัด ผู้เรียนจะมีความวิตกกังวลในการเรียนสูง

สปีลเบิร์กเกอร์ (Spielberger.1983) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลว่า มีส่วนทำให้ผู้เรียนไม่ประสบความสำเร็จในการเรียน เพราะความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์กับความเครียด ความกลัว ความตื่นเต้น ความประหม่า เมื่อผู้เรียนเกิดความเครียดในขณะที่เรียนย่อมส่งผลต่อการเรียนรู้

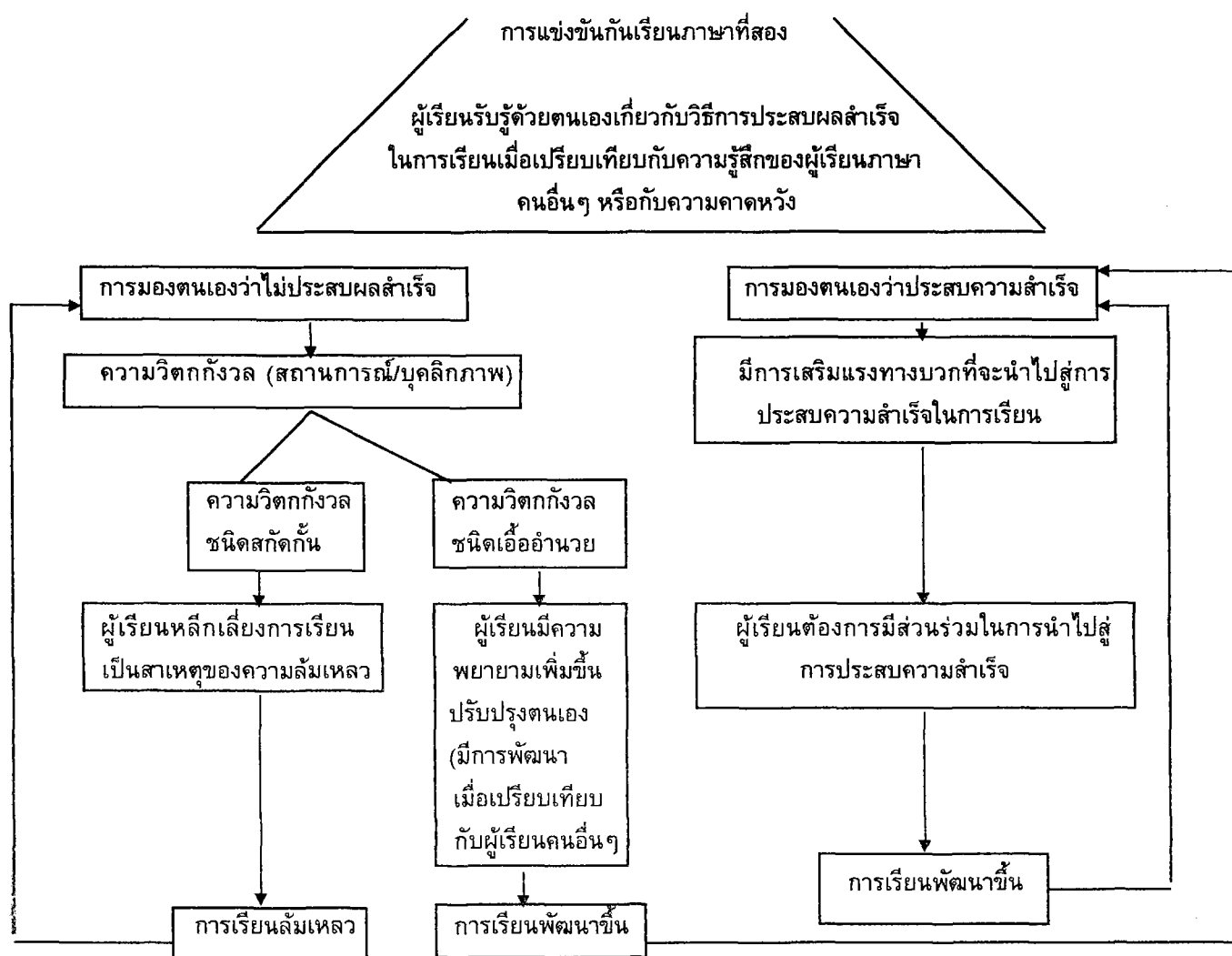
ฮอว์วิทซ์ , ฮอว์วิทซ์และโคเป (Horwitz, Horwitz & Cope.1986 :125) กล่าวถึงความวิตกกังวลว่าเป็นสาเหตุทำให้เกิดความยุ่งยากในการเรียนภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในทักษะฟัง พูด และยังก่อให้เกิดความกลัวในการสื่อสารกับผู้อื่นด้วยภาษาต่างประเทศ

โทไบแอส (Tobias.1986) กล่าวว่า ความวิตกกังวลมีผลต่อการเรียนและการแสดงถึงผลสัมฤทธิ์ทางภาษา ในการเรียนคำศัพท์เป็นภาษาฝรั่งเศส โดยได้กล่าวถึงความวิตกกังวลว่าเป็นสาเหตุสกัดกั้นกระบวนการเรียนรู้ในทุกขั้นตอน คือ เกิดได้ทั้ง 3 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นรับข้อมูล (Input) ขั้นกระบวนการเรียนรู้ (Process) ขั้นการแสดงออกทางภาษา (Output) นอกจากนี้ ความคิดยังมีความสัมพันธ์กับความวิตกกังวล ซึ่งพบว่า ความวิตกกังวลทำให้ความสามารถของแต่ละบุคคลในการรับข้อมูลในแต่ละขั้นตอนลดลง

กานส์ชอว์และคณะ (บุษบา สุวรรณโสภณ.2539 : 16 ; อ้างอิงจาก Ganschow et al.1994) ได้กล่าวถึงความวิตกกังวลในการเรียนว่า มีผลต่อการเรียนภาษาต่างประเทศ ถ้าผู้เรียนมีความวิตกกังวลในการเรียนสูง จะส่งผลให้การแสดงออกถึงความสามารถในการใช้ภาษาลดลง โดยผู้เรียนที่มีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อการเรียนภาษาจะประสบปัญหาในการเรียนภาษาต่างประเทศ

แมคอินไทร์ (MacIntyre.1995 : 90-99) กล่าวถึง ความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลชนิดสกัดกั้นและความวิตกกังวลชนิดเอื้ออำนวยที่แสดงออกเนื่องจากการทำแบบฝึกหัดของผู้เรียน พบว่า ถ้าแบบฝึกหัดง่าย ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลในระดับต่ำ แต่ถ้าในทางตรงกันข้าม ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลสูงเมื่อทำแบบฝึกหัดที่ยาก ซึ่งสอดคล้องกับสปาร์คและกานส์ชอว์ (Sparks and Ganschow.1995) ที่กล่าวถึงปัจจัยหนึ่งที่มีผลต่อการประสบปัญหาในการเรียนภาษาต่างประเทศของผู้เรียนว่ามีสาเหตุเนื่องจากแบบฝึกหัดที่ผู้สอนให้นักเรียนฝึกทักษะ ทำแบบฝึกหัดต่างๆ ในการเรียนภาษาต่างประเทศ

เอลลิส (Ellis.1991 : 102 ; citing Bailey.1983) กล่าวถึงความวิตกกังวลในการเรียนภาษาที่สองของผู้เรียนว่า ในการแข่งขันการเรียนภาษา ผู้เรียนจะเกิดความวิตกกังวลอยู่ 2 ชนิด คือ ความวิตกกังวลแบบสกัดกั้นเป็นสาเหตุทำให้ผู้เรียนหมดความพยายามในการเรียน โดยการที่ผู้เรียนหลีกเลี่ยงไม่รับรู้เกี่ยวกับการเรียนจนหยุดเรียนไปในที่สุด ซึ่งเป็นสาเหตุของความล้มเหลวในการเรียน สำหรับความวิตกกังวลแบบเอื้ออำนวย เป็นความวิตกกังวลที่อยู่ในระดับพอดี ไม่มากหรือน้อยจนเกินไป ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนเกิดความพยายามในการเรียน จนสามารถเรียนต่อไปได้และประสบความสำเร็จในการเรียนในที่สุด ดังแสดงรายละเอียดดังนี้



ภาพประกอบ 3 แสดงการแข่งขันกันเรียนภาษาที่สอง (Ellis.1991 : 102 ; citing Bailey.1986)

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความวิตกกังวล

งานวิจัยต่างประเทศ

สตีเวนสันและอดัม (Stevenson and Adam.1969 : 24-28) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับการเรียนรู้ของกลุ่มตัวอย่างที่เป็นนักเรียนเกรด 4 และเกรด 6 จำนวน 318 คน พบว่าคะแนนจากแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์มีความสัมพันธ์เป็นลบกับความวิตกกังวล นั่นคือ ความวิตกกังวลมีผลต่อการเรียนรู้ ถ้าระดับความวิตกกังวลต่ำ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะสูง แต่ถ้าระดับความวิตกกังวลสูง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะต่ำ

เซลฟี (Selfe.1981 : 3168-A) ได้ทำการวิจัยเรื่อง กระบวนการเขียนของนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูงและต่ำ ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาเฉพาะกรณีนักศึกษามหาวิทยาลัยเท็กซัส ที่ออกสติน ในฤดูใบไม้ร่วง ปีการศึกษา 1979 จำนวน 8 คน โดยคัดเลือกนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูงและต่ำจากคะแนนของผลการทดสอบความวิตกกังวลในการเขียน โดยใช้แบบทดสอบของคาลิและมิลเลอร์ ได้ นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูง จำนวน 4 คน และนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนต่ำ

นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูง จำนวน 4 คน และนักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนต่ำ จำนวน 4 คน ผู้วิจัยใช้วิธีการสัมภาษณ์ เพื่อถามเกี่ยวกับกระบวนการเขียนของนักศึกษาแต่ละคนแล้วจดบันทึกเสียงไว้ และให้นักศึกษาฝึกการเรียงความโดยการออกเสียง (Composing Aloud) ก่อนทำการเขียน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูงและต่ำมีความแตกต่างกัน ดังต่อไปนี้

1. นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูง ทำการเขียนน้อยครั้งกว่า และทำการเขียนเรียงความเชิงวิชาการในรูปแบบที่น้อยกว่านักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนต่ำ นอกจากนี้ นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูง มีทัศนคติที่ไม่ดีต่อการเขียนเรียงความ และเมื่อจำเป็นต้องเขียน จะมีความกลัวการประเมินผลจากครูผู้สอน

2. ในช่วงก่อนการเขียน นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูงให้ความสนใจต่อผู้อ่าน เก็บรวบรวมข้อมูลจากการอ่านเพื่อประกอบการเรียบเรียง ใช้กลวิธีในการวางแผนการเขียนและเขียนโครงเรื่องก่อนทำการเขียนในระดับน้อยกว่านักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนต่ำ

3. ในช่วงระหว่างการเขียน นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูง ใช้เวลาในการเขียนแต่ละประโยค และใช้เวลาในการเขียนระหว่างประโยคน้อยกว่านักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนต่ำ

4. ในช่วงหลังการเขียน นักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนสูง ใช้เวลาในการอ่านทบทวนและแก้ไขงานเขียนน้อยกว่านักศึกษาที่มีความวิตกกังวลในการเขียนต่ำ

ฮอว์ทซ์และคนอื่นๆ (Horwitz and others.1986 : 125-132) ได้ศึกษาความวิตกกังวลในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ โดยการจำแนกความวิตกกังวลในภาษาต่างประเทศเช่นเดียวกับตัวแปรที่มีความชัดเจนในด้านแนวความคิดในการเรียนภาษาต่างประเทศและแปลความหมายกับปรีบทของทฤษฎีและการสังเกตในปฏิสัมพันธ์ของความวิตกกังวลในเฉพาะกรณี การอภิปรายผลกระทบของความวิตกกังวลในการเรียนรู้ภาษาและความหมายโดยนัยของวิธีการ

ไทร์ลอง (MacIntyre and Gardner.1991a : 99 ; citing Trylong.1987) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ของนักเรียนในด้านความถนัดทางสติปัญญา ทัศนคติ และความวิตกกังวล กับผลสัมฤทธิ์ในการทดสอบการเขียน การสอบพูด และคะแนนสอบครั้งสุดท้ายของนักศึกษาที่เรียนภาษาฝรั่งเศส ชั้นปีที่ 1 ผลปรากฏว่า ความวิตกกังวลมีสหสัมพันธ์ติดต่อกับผลสัมฤทธิ์ในด้านทัศนคติ ส่วนทัศนคติมีความสัมพันธ์ทางบวกกับผลสัมฤทธิ์ในการเขียน นอกจากนี้ยังพบว่า ความวิตกกังวลมีความสัมพันธ์ทางบวกกับทัศนคติ ยกตัวอย่างเช่น นักเรียนที่มีความวิตกกังวล จะพบว่ามีทัศนคติทางบวกน้อยมาก ไทร์ลองสรุปว่า ความถนัดทางสติปัญญา ทัศนคติและความวิตกกังวล มีผลกระทบต่อความเข้าใจในกระบวนการเรียนรู้ภาษา

แมคอินไทร์และการ์ตเนอร์ (MacIntyre and Gardner.1991b : 296-313) ทำการศึกษาเรื่องการศึกษาคความวิตกกังวลในชั้นเรียนโดยการใช้วิธีการเขียนเรียงความ ผู้วิจัยได้ใช้รูปแบบการทดสอบที่เอื้อให้ผู้เรียนมีความคาดหวังทางบวกในการเรียนรู้ภาษาที่สอง เพื่อลดความวิตกกังวลทางภาษา ผลการศึกษาพบว่า การใช้เรียงความแบบเน้น การเสริมแรงนักเรียนให้มีส่วนร่วมในการตอบสนองในการเรียนรู้ ช่วยให้นักเรียนมีการยอมรับในตนเองในความสามารถในการเรียนรู้ภาษาของพวกเขา

แมคอินไทร์และการ์ตเนอร์ (MacIntyre and Gardner.1994 : 283-305) ศึกษาเรื่องผลกระทบเล็กๆ ของความวิตกกังวลในการเรียนภาษาจากกระบวนการด้านสติปัญญาในภาษาที่สอง การศึกษาครั้งนี้ ได้ทดลองกับนักศึกษาวิทยาลัยจำนวน 97 คน ที่เรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาต่างประเทศ โดยศึกษาระดับความวิตกกังวลในการเรียนภาษาระหว่าง 3 ขั้นตอน ในกระบวนการรับรู้ภาษาที่สอง ได้แก่ ขั้นปัจจัยป้อน

ขั้นกระบวนการปฏิบัติ และขั้นผลผลิตทางภาษา ผลการศึกษาพบว่า ความวิตกกังวลในการเรียนภาษาและประสิทธิภาพทางภาษามีความสัมพันธ์กันอย่างสูงในแต่ละขั้นตอน

ไอต้า (Aida.1994 : 155-168) ได้ทำการศึกษาผลของความวิตกกังวลต่อการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศของผู้เรียนจำนวน 96 คน ซึ่งเป็นนักศึกษามหาวิทยาลัยเท็กซัส โดยแบ่งเป็นเพศหญิง 40 คน และเพศชาย 56 คน ผู้วิจัยใช้แบบทดสอบวัดความวิตกกังวลของฮอร์วิทซ์ (Horwitz) ศึกษาถึงความวิตกกังวลในการเรียนภาษาญี่ปุ่นเป็นภาษาต่างประเทศ พบว่า ผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลสูงจะประสบปัญหาในการแสดงออกถึงความสามารถในการใช้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ในทักษะการพูด

แมคอินไทร์ (MacIntyre.1995) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างความวิตกกังวลกับการเรียนรู้ โดยทำการศึกษาถึงผลของแบบฝึกหัดที่ครูให้นักเรียนทำในการสอนภาษาต่างประเทศ พบว่า แบบฝึกหัดที่ยากเป็นสาเหตุทำให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนสูง ตลอดจนทำให้ผู้เรียนหมดความพยายามที่จะเรียนต่อไปได้และประสบความล้มเหลวในการเรียนภาษาต่างประเทศในที่สุด

ดอนเลย์ (Donley.1997) ได้ทำการศึกษาในเรื่องวิธีการที่จะแก้ปัญหาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศ โดยใช้กลยุทธ์ในการลดความวิตกกังวลในชั้นเรียน ได้แก่ การร่วมกันอภิปรายความรู้สึกของครูและเพื่อนนักเรียนในชั้น การผ่อนคลายและการออกกำลังกาย การจัดเตรียมและการเข้าร่วมกิจกรรมในชั้นเรียน การนำภาษาต่างประเทศมาใช้ในชั้นเรียน การให้โอกาสนักเรียนในการฝึกหัดภาษาและยอมรับข้อผิดพลาดว่าเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้และการพัฒนามาตรฐานของแต่ละบุคคลและการให้รางวัลในความสำเร็จ

งานวิจัยในประเทศ

ปองรัตน์ นิลดำ (2531 : 300) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน แรงจูงใจและความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนวิชาการเขียนภาษาอังกฤษ 3 วิธี คือ วิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสาร วิธีสอนตามแนวการสอนเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการและวิธีสอนตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 นอกจากนั้นยังพบว่า กลุ่มควบคุมมีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มทดลองที่ 1 และกลุ่มทดลองที่ 2 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองที่ 1 กับกลุ่มทดลองที่ 2

จุริรัตน์ หอมจันทร์ (2530 : 101) ได้ทำการวิจัยเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการกระบวนการเขียนของเคลลี่กับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการกระบวนการของเคลลี่กับนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและมีความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ .05 ตามลำดับ

บุษบา สุวรรณโสภณ (2539 : 44-45) ทำการศึกษาเรื่องการลดความวิตกกังวลของผู้เรียนทักษะการพูดภาษาอังกฤษ โดยใช้กิจกรรมที่เน้นจิตพิสัย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนนวมินทราชูทิศพายัพ อำเภอแรมิม จังหวัดเชียงใหม่ ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมที่เน้นจิตพิสัยมีความวิตกกังวลในการเรียนทักษะการพูดต่ำกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้

กิจกรรมการสอนตามปกติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 และนักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมที่เน้นจิตพิสัยมีผลสัมฤทธิ์ในการพูดภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้กิจกรรมการสอนตามปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดกลุ่มเป้าหมายและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดกลุ่มเป้าหมายและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนทุ่งเท่งยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ที่เรียนรายวิชา อ 0110 ประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 2 ห้องเรียน ซึ่งเป็นห้องเรียนแผนศิลป์-ภาษา ห้องเรียนละ 36 คน รวมนักเรียน 72 คน

การเลือกกลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนทุ่งเท่งยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ที่เรียนรายวิชา อ 0110 ประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 36 คน รวมนักเรียน 72 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามขั้นตอนดังนี้

1. เลือกห้องเรียนสายศิลป์-ภาษามา 2 ห้องเรียน
2. จัดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจากห้องเรียนที่เลือกมา โดยการจับสลาก กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการทดลอง

1. แผนการสอนทักษะการเขียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ จำนวน 10 แผน รวม 20 คาบ
2. แผนการสอนทักษะการเขียนตามคู่มือครู จำนวน 10 แผน รวม 20 คาบ
3. แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ เป็นแบบทดสอบการเขียนเรียงความที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญสาขาการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ท่าน
4. แบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและผ่านการตรวจสอบคุณภาพจากผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่าน

การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

1. การสร้างแผนการสอนของกลุ่มทดลอง ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้
 - 1.1 ศึกษาความมุ่งหมายของหลักสูตร เนื้อหา และจุดประสงค์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลักสูตรภาษาอังกฤษ (กรมวิชาการ. 2539)

1.2 ศึกษาและเลือกเนื้อหาที่จะใช้ในการทดลองสอน ซึ่งมีเนื้อหาที่มีความยากง่ายในระดับเดียวกับเนื้อหาในหนังสือเรียนวิชาภาษาอังกฤษระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่กระทรวงศึกษาธิการอนุมัติให้ใช้ได้ จำนวน 10 เรื่อง ใช้เวลา 20 คาบ คาบละ 50 นาที กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมใช้เนื้อหาเดียวกัน ดังนี้

- 1) เรื่องเล่าหรือบรรยายเชิงจินตนาการ (Narrative)
- 2) เรื่องเล่าจากประสบการณ์ (Recount)
- 3) เรื่องเกี่ยวกับความคิดเห็น (Exposition)

1.3 ศึกษาและสร้างแผนการสอน โดยใช้การสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับกลุ่มทดลอง ซึ่งมีขั้นตอนการสอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นก่อนการเขียน ให้นักเรียนทำกิจกรรมระดมพลังสมอง เช่น ดูรูปภาพ วิดีโอ สไลด์ การอ่านเรื่องสั้น บทสรุป บทสนทนา และการช่วยกันตั้งคำถาม ตอบคำถามจากหัวข้อ หรือประเด็นที่กำหนดให้ เพื่อให้นักเรียนได้แนวคิด และข้อมูลในการเขียนเรื่อง

ขั้นที่ 2 ขั้นการเขียนร่างครั้งที่ 1 หลังจากที่ได้ทำกิจกรรมในขั้นที่ 1 แล้ว ครูให้นักเรียนลงมือเขียน โดยใช้แนวคิดและข้อมูลที่ได้จากการทำกิจกรรมในขั้นที่ 1

ขั้นที่ 3 ขั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูให้นักเรียนอ่านงานเขียนของตัวเอง 2-3 คน หน้าชั้นเรียน ครูแสดงความคิดเห็นในด้านเนื้อหาในทางบวก จากนั้นครูให้แบบอย่างในเรื่องของการใช้ภาษา และให้นักเรียนแบ่งกลุ่มแลกเปลี่ยนงานเขียนของตัวเองกับเพื่อน และแสดงความคิดเห็นหรือวิจารณ์งานเขียนกันเอง

ขั้นที่ 4 ขั้นการเขียนร่างครั้งที่ 2 ในขั้นนี้ นักเรียนจะปรับปรุงงานเขียนของตัวเอง โดยเพิ่มเติมหรือแก้ไขในส่วนที่ครูหรือเพื่อนแสดงความคิดเห็น

ขั้นที่ 5 ขั้นการอ่านเพื่อตรวจแก้ไข ในขั้นนี้ ครูจะให้นักเรียนตรวจงานเขียนกันเองในด้านการใช้ภาษา โดยครูจะเป็นผู้บอกหลักการตรวจให้นักเรียนก่อนที่จะลงมืออ่านและตรวจ

ขั้นที่ 6 ขั้นการเขียนร่างครั้งสุดท้าย ในขั้นนี้ นักเรียนจะนำงานที่ผ่านการตรวจจากเพื่อนกลับไปปรับปรุงแก้ไข ทั้งด้านเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา

2. แผนการสอนกลุ่มควบคุม ผู้วิจัยได้ดำเนินการสร้างตามขั้นตอน ดังนี้

2.1 ศึกษาจุดมุ่งหมายของหลักสูตร ขอบข่าย เนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้รายวิชา 0110 ภาษาอังกฤษหลัก 14 ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 หลักสูตรภาษาอังกฤษ (กรมวิชาการ, 2539)

2.2 ศึกษารายละเอียดของเนื้อหา ที่จะนำมาใช้สอน ซึ่งเป็นเรื่องเดียวกับกลุ่มทดลอง

2.3 ยึดแนวการสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบการสอนของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา มีขั้นตอนการสอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 สร้างความสนใจ โดยครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจหลายวิธี เช่น การตั้งคำถาม การใช้รูปภาพ การสร้างสถานการณ์ และการใช้อุปกรณ์ที่น่าสนใจเกี่ยวข้องกับเนื้อหาที่จะเขียน

ขั้นที่ 2 แจ้งจุดประสงค์ให้นักเรียนทราบ

ขั้นที่ 3 ทบทวนความรู้เดิม โดยการใช้คำถาม หรือแสดงรูปภาพ อุปกรณ์ เพื่อเป็นการทบทวนในเรื่องคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างไวยากรณ์ที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียน

ขั้นที่ 4 เสนอบทเรียนใหม่ โดยครูสอนคำศัพท์ สำนวน โครงสร้างไวยากรณ์ โดยการให้สื่อ อุปกรณ์ต่างๆ ในการอธิบาย ให้ตัวอย่าง เพื่อเป็นการให้ความรู้ใหม่ที่จะนำไปใช้ในการเขียน

ขั้นที่ 5 ให้แนวการเรียนรู้ โดยครูบอกแนวทางให้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมด้วยตนเอง ครูอาจแนะวิธีทำกิจกรรม การถามคำถาม เป็นการนำทางให้นักเรียนเกิดแนวคิด

ขั้นที่ 6 ลงมือปฏิบัติการเขียน โดยนักเรียนเขียนจากการนำความรู้เรื่องศัพท์ สำนวน โครงสร้างไวยากรณ์ที่เรียนมาโดยผ่านการทำกิจกรรมต่างๆ ข้างต้นมาเรียบเรียงเป็นงานเขียน

ขั้นที่ 7 แจ้งผลการปฏิบัติ ครูตรวจผลงานเขียนของนักเรียน แล้วให้ข้อมูลย้อนกลับ ให้คำชมเชยและแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนในการใช้คำศัพท์ สำนวนและโครงสร้างไวยากรณ์

ขั้นที่ 8 ประเมินผล ครูประเมินผลจากการตรวจงานเขียนของนักเรียน

ขั้นที่ 9 ส่งเสริมความแม่นยำและการถ่ายโอนความรู้ โดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด เพิ่มเติม

2.4 หลังจากสร้างแผนการสอนทั้ง 2 แผนเสร็จสิ้นแล้ว ผู้วิจัยได้นำแผนการสอนที่สร้างขึ้นทั้ง 2 แผน เสนอคณะกรรมการควบคุมปริญญาโทและผู้เชี่ยวชาญจำนวน 3 ท่าน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บังอร พานทอง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เพ็ญณี จิสกะประกาย และอาจารย์พิชัย ญาณศิริ เป็นผู้ตรวจแผนการสอน โดยพิจารณาจากจุดประสงค์การเรียนรู้ การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุเป้าหมาย และการประเมินผล

2.5 นำแผนการสอนที่ผู้เชี่ยวชาญได้ตรวจแก้ไขแล้วมาปรับปรุงและนำไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง เพื่อหาข้อบกพร่องและเวลาที่เหมาะสมเกี่ยวกับขั้นตอนและกิจกรรมต่างๆ ที่ใช้ในการเรียนการสอน แล้วนำมาปรับปรุงแก้ไขให้เรียบร้อยอีกครั้ง ก่อนนำไปทดลองสอนจริง

3. การสร้างแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ศึกษาวีธีสร้างแบบทดสอบจากหนังสือ Interactive I A Writing Process Book ของซีกัลและปาร์กลิก (Segal and Pavlik.1990) หนังสือ Technique in Testing ของ แมดเซน (Madsen.1983) และทำการสร้างแบบทดสอบตามขั้นตอน ดังนี้

3.1 ศึกษารายละเอียดของหลักสูตรและภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ฉบับปรับปรุง พุทธศักราช 2539 ในส่วนที่เกี่ยวข้องกับทักษะการเขียน

3.2 สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นแบบทดสอบการเขียนเรียงความ โดยจะวัดความสามารถในการใช้ภาษาสำหรับการเขียน การลำดับความ การแสดงความคิดเห็นได้ชัดเจนและสื่อความหมายได้ การใช้ไวยากรณ์และตัวสะกดถูกต้อง รวมทั้งความสมบูรณ์ของการเขียน จำนวน 2 ข้อ ความยาว 30 คำ และ 50 คำ ตามลำดับ ได้แก่

- 1) การเขียนเรื่องเล่าจากภาพชุด
- 2) การเขียนบรรยายภาพ

3.3 นำแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เสนอต่อผู้เชี่ยวชาญสาขาการสอนภาษาอังกฤษจำนวน 3 ท่าน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บังอร พานทอง ผู้ช่วยศาสตราจารย์ เพ็ญณี จิสกะประกาย และอาจารย์พิชัย ญาณศิริ เพื่อตรวจสอบคุณภาพด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา โดยพิจารณาให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้สอนในการวิจัย รวมทั้งเพื่อตรวจสอบความชัดเจนและความถูกต้องเหมาะสมของภาษาที่ใช้ในคำสั่งด้วย

3.4 นำแบบทดสอบที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาอังกฤษได้เสนอแนะไว้ มาปรับปรุงแก้ไขอีกครั้ง แล้วนำไปทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเดชอุดม อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 50 คน

3.5 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนข้อสอบการเขียนเรียงความได้ยึดหลักการตรวจให้คะแนนงานเขียนของ เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (Saowalak Rattanavich. 1987 : 54-55) ซึ่งมีวิธีการให้คะแนน ดังนี้

ตาราง 7 แสดงเกณฑ์การพิจารณาในการให้คะแนน

เกณฑ์ในการพิจารณาในการตรวจให้คะแนน	คะแนน
1. การลำดับความ (Writing Organization)	5
2. ความคิด ใจความสำคัญและสื่อความหมายได้ (Idea : Clear and Composition)	5
3. การใช้ภาษา ไวยากรณ์และคำสะกดถูกต้อง (Correct Grammar and Spelling)	5
4. ความสมบูรณ์ของการเขียน สามารถสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจได้ (Comprehensible Writing)	5

3.6 นำแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนที่ไปทดลองแล้วกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนเดชอุดม อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี มาหาค่าความเชื่อมั่นในการตรวจให้คะแนน ของผู้ตรวจ 3 คน โดยคำนวณหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สัมประสิทธิ์ของความสอดคล้องของเคนดอลล์ (วิเชียร เกตุสิงห์. 2530 : 122) ได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนทั้งฉบับเท่ากับ .78 คำนวณหาค่าอำนาจจำแนก (t) ของข้อสอบทั้ง 2 ข้อ โดยใช้สูตร Index of discrimination (โกวิท ประวาลพุกัญและสมศักดิ์ สินธุระเวชชัย. 2523 : 199) ได้ค่าอำนาจจำแนกเท่ากับ .42 และ .44 ตามลำดับ คำนวณหาค่าความยากง่ายของข้อสอบ โดยใช้สูตร Index of difficulty (โกวิท ประวาลพุกัญและสมศักดิ์ สินธุระเวชชัย. 2523 : 198) ได้ค่าความยากง่ายของข้อสอบทั้ง 2 ข้อ เท่ากับ .56 และ .52 ตามลำดับ

4. การสร้างแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

4.1 ศึกษาวิธีการสร้างแบบวัดความวิตกกังวล จากหนังสือ เทคนิคการวิจัยทางการศึกษาของ ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ (ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. 2536 : 154-191) วิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ ของพวงรัตน์ ทวีรัตน์ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538 : 107-108) หลักการสร้างและวิเคราะห์เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ของวิเชียร เกตุสิงห์ (วิเชียร เกตุสิงห์. 2524 : 78-99) และจากงานวิจัยของจूरรัตน์ หอมจันทร์ (จूरรัตน์ หอมจันทร์. 2536) และ ขวลิท คันทรวงศ์ (ขวลิท คันทรวงศ์. 2538)

4.2 สร้างแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ จำนวน 40 ข้อ โดยใช้มาตราส่วนประมาณค่า (Rating Scale) ตามวิธีการลิเคิร์ต (Likert) โดยผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจากงานวิจัยของจूरรัตน์ หอมจันทร์ และขวลิท คันทรวงศ์ แล้วนำมาเขียนข้อความเกี่ยวกับความคิดเห็นหรือความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ทั้งในทางบวกและทางลบ ซึ่งมีตัวเลือก 4 ระดับ คือ มากที่สุด มาก น้อย น้อยที่สุด

โดยกำหนดคะแนนของแต่ละตัวเลือกเป็น 4 , 3 , 2 , 1

สำหรับข้อความที่มีความหมายทางบวก

มากที่สุด = 4

มาก = 3

น้อย = 2

น้อยที่สุด = 1

สำหรับข้อความที่มีความหมายทางลบ ให้คะแนนกลับกันเป็น 1, 2, 3, 4 ตามลำดับ
ตัวอย่างแบบวัดความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ

ให้นักเรียนพิจารณาข้อความสถานการณ์ว่า ตรงกับความรู้สึกมากน้อยเพียงใด

- | | | |
|--|--------------------|------------|
| ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุด | ให้ทำเครื่องหมาย ✓ | ลงในช่อง 4 |
| ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมาก | ให้ทำเครื่องหมาย ✓ | ลงในช่อง 3 |
| ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนน้อย | ให้ทำเครื่องหมาย ✓ | ลงในช่อง 2 |
| ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนน้อยที่สุด | ให้ทำเครื่องหมาย ✓ | ลงในช่อง 1 |

ข้อ	ข้อความสถานการณ์	1	2	3	4
	ขณะที่เขียนงานภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้ากลัวจะเขียนไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์				
	เมื่ออาจารย์ให้เขียนเรียงความภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้าจะเกิดความเครียดในการหาข้อมูล				

4.3 หลังจากสร้างแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลแล้ว ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านจิตวิทยาจำนวน 3 ท่าน คือ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อรพินท์ ชูชม อาจารย์ทัศนาก ทอภักดี และอาจารย์กิติพร โชประการ เป็นผู้ตรวจแบบทดสอบ หาค่าความเที่ยงตรง ตรวจสอบพิจารณาความถูกต้อง ตลอดจนแก้ไขข้อความเพื่อความเหมาะสม

4.4 นำแบบทดสอบไปทดลองใช้กับนักเรียนโรงเรียนเดชอุดม อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 100 คน เพื่อหาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบเป็นรายข้อ โดยตรวจสอบและรวมคะแนนทุกข้อของแต่ละคนเข้าด้วยกัน แล้วเรียงลำดับคะแนนของผู้ที่ตอบได้คะแนนสูงสุดถึงต่ำสุด นำมาแบ่งเป็นกลุ่มสูง กลุ่มต่ำ โดยใช้เทคนิค 25 % แล้วนำคะแนนแต่ละข้อของกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ มาหาค่าอำนาจจำแนกแบบทดสอบเป็นรายข้อ โดยการแจกแจงแบบ t (t-Distribution) คัดเลือกแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ จำนวน 20 ข้อ แต่ละข้อมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 1.94-9.50 จากนั้น นำไปทดลองอีกครั้งเพื่อหาค่าความเชื่อมั่น โดยใช้การวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538 : 125) ได้ค่าความเชื่อมั่นเท่ากับ .93

การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

แบบแผนการดำเนินการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงทดลอง (Experimental Research) ผู้วิจัยได้ดำเนินการทดลองตามแบบแผนการทดลองแบบ Randomized Control – Group Pretest – Posttest Design (ล้วน สายยศ และ อังคณา สายยศ. 2538 : 249)

ตาราง 8 แบบแผนการทดลอง

กลุ่ม	สอบก่อน	ทดลอง	สอบหลัง
ER	T ₁	X	T ₂
CR	T ₁	~X	T ₂

สัญลักษณ์ที่ใช้ในแบบแผนการทดลอง

E	แทน	กลุ่มทดลอง (Experimental Group)
C	แทน	กลุ่มควบคุม (Control Group)
R	แทน	การกำหนดกลุ่มตัวอย่างแบบสุ่ม (Random Assignment)
T ₁	แทน	การสอบก่อนที่จะทำการทดลอง (Pretest)
T ₂	แทน	การสอบหลังจากที่ได้จัดทำการทดลอง (Posttest)
X	แทน	การจัดกระทำในกลุ่มทดลอง (Experimental Treatment)
~X	แทน	การจัดกระทำในกลุ่มควบคุม (Control Treatment)

ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

การทดลองกระทำในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 การทดลองแต่ละกลุ่ม ใช้เวลาทดลอง 4 คาบ คาบละ 50 นาที สัปดาห์ละ 4 คาบ เป็นเวลา 5 สัปดาห์ รวม 20 คาบ

การเก็บรวบรวมข้อมูล

1. จัดประชุมนิเทศ เพื่อทำความเข้าใจถึงวิธีการเรียน บทบาทของผู้เรียน เป้าหมายของการเรียน จุดประสงค์ของการเรียนและวิธีประเมินผลการเรียนรู้ในการทดลองครั้งนี้
2. ทำการทดสอบก่อนการทดลอง ด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ กับกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม
3. ดำเนินการสอนกับกลุ่มตัวอย่าง ตามแผนการสอนที่สร้างไว้ กลุ่มละ 20 คาบ
4. หลังจากเสร็จสิ้นการทดลองแล้ว ทำการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มด้วยแบบทดสอบฉบับเดียวกันกับการทดลอง
5. ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติ โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS 7.5 for windows

การวิเคราะห์ข้อมูล .

1. หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยหาค่าเฉลี่ยและความแปรปรวน
2. เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test Different Score
3. เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test Different Score

4. เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้ t-test Dependent Samples

สถิติที่ใช้ในการทดลอง

1. สถิติพื้นฐาน ได้แก่

1.1 หาค่าเฉลี่ย (Mean) ของคะแนน โดยใช้สูตรจากหนังสือของ (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2537 : 41)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ	$\bar{X}$	แทน	ตัวกลางเลขคณิตของกลุ่มตัวอย่าง
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	N	แทน	จำนวนคนทั้งหมดของกลุ่มตัวอย่าง

1.2 หาค่าความแปรปรวน โดยใช้สูตร (ชูศรี วงศ์รัตน์. 2537 : 74)

$$S^2 = \frac{N \sum X^2 - (\sum x)^2}{N(N-1)}$$

เมื่อ	S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

2. หาคูณภาพของเครื่องมือ

2.1 หาค่าความยากของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนชนิดอัตนัย โดยใช้สูตร Index of Difficulty (โกวิท ประวาลพฤษย์และสมศักดิ์ สินธุระเวชญ์. 2523 : 198)

$$\text{Index of Difficulty} = \frac{S_H + S_L - (n_T)(x_{\min})}{n_T(x_{\max} - x_{\min})}$$

เมื่อ	S_H	แทน	ผลรวมของค่าของคะแนนกลุ่มสูง
	S_L	แทน	ผลรวมของค่าของคะแนนกลุ่มต่ำ
	$X_{\max}$	แทน	คะแนนสูงสุดที่เป็นไปได้
	$X_{\min}$	แทน	คะแนนต่ำสุดที่เป็นไปได้
	n_T	แทน	จำนวนนักเรียนทั้งกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ

2.2 หาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนชนิดอัตนัย โดยใช้สูตร Index of Discrimination (โกวิท ประวาลพุกษ์ และสมศักดิ์ สินธุระเวชญ์.2523 : 199)

$$\text{Index of Discrimination} = \frac{S_H - S_L}{n_H - (X_{\max} - X_{\min})}$$

เมื่อ	S_H	แทน	ผลรวมของความถี่คะแนนกลุ่มสูง
	S_L	แทน	ผลรวมของความถี่คะแนนกลุ่มต่ำ
	$X_{\max}$	แทน	คะแนนสูงสุดที่เป็นไปได้
	$X_{\min}$	แทน	คะแนนต่ำสุดที่เป็นไปได้
	n_H	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มสูง

2.3 หาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษเป็นรายข้อ โดยใช้วิธีหาค่าอัตราส่วนวิกฤต t เป็นรายข้อตามวิธีการแจกแจงที (t-distribution) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์. 2538 : 131-133)

$$t = \frac{\bar{X}_H - \bar{X}_L}{\sqrt{\frac{S_H^2}{n_H} + \frac{S_L^2}{n_L}}}$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าอำนาจจำแนกของเครื่องมือ
	$\bar{X}_H$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มสูง
	$\bar{X}_L$	แทน	คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มต่ำ
	S_H^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มสูง
	S_L^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของกลุ่มต่ำ
	n_H	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มสูง
	n_L	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มต่ำ

2.4 หาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้สูตรสัมประสิทธิ์แอลฟา (Alpha Coefficient) ของครอนบัค (พวงรัตน์ ทวีรัตน์.2538 : 125)

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left\{ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right\}$$

เมื่อ	α	แทน	ค่าสัมประสิทธิ์ของความเชื่อมั่น
	n	แทน	จำนวนข้อของเครื่องมือวัด
	S_i^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนเป็นรายข้อ
	S_t^2	แทน	คะแนนความแปรปรวนของเครื่องมือทั้งฉบับ

2.5 หาค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจข้อสอบการเขียนเรียงความ 3 คน จากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเคนดอลล์ (วิเชียร เกตุสิงห์. 2530 : 122-123)

$$W = \frac{12 \sum D^2}{K^2 (N)(N^2 - 1)}$$

เมื่อ	W	แทน	สัมประสิทธิ์แห่งความสอดคล้อง
	D	แทน	ผลต่างระหว่างผลรวมของอันดับที่ของแต่ละคนที่ได้จากการจัดอันดับทุกชุด กับค่าเฉลี่ยของผลรวมของอันดับที่เหล่านั้น
	K	แทน	จำนวนชุดของอันดับที่
	N	แทน	จำนวนคนในกลุ่มตัวอย่าง

3. ทดสอบสมมติฐาน

3.1 เปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test Independent ในรูป Difference Score โดยคำนวณจากสูตร (Scott and Werthimer. 1962 : 262-264)

$$t = \frac{MD_1 - MD_2}{S_{(MD_1 - MD_2)}}$$

$$S_{(MD_1 - MD_2)} = \sqrt{\frac{S_D^2}{n_1} + \frac{S_D^2}{n_2}}$$

$$S_D^2 = \frac{\sum (D_1 - MD_1)^2 + \sum (D_2 - MD_2)^2}{n_1 + n_2 - 2}$$

$$df = n_1 + n_2 - 2$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าสถิติของการแจกแจงแบบ t
	MD_1	แทน	คะแนนเฉลี่ยของผลต่างของการทดสอบก่อนและ หลังการทดลองของกลุ่มทดลอง
	MD_2	แทน	คะแนนเฉลี่ยของผลต่างของการทดสอบก่อนและ หลังการทดลองของกลุ่มควบคุม
	S_D^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่าง การทดสอบก่อนและหลังการทดลองของกลุ่ม ทดลองและกลุ่มควบคุม
	n_1	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่างของกลุ่มทดลอง
	n_2	แทน	จำนวนกลุ่มตัวอย่างของกลุ่มควบคุม

3.2 เปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลอง ภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t -test แบบ Dependent Samples (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ.2536 : 87)

$$t = \frac{\sum D}{\sqrt{\frac{n \sum D^2 - (\sum D)^2}{n-1}}}$$

$$df = n - 1$$

เมื่อ	t	แทน	ค่าสถิติในการแจกแจงของค่า t (t-distribution)
	D	แทน	ความแตกต่างของคะแนนแต่ละคู่
	n	แทน	จำนวนคู่
	$\sum D$	แทน	ผลรวมของความแตกต่างจากการเปรียบเทียบกัน เป็นรายบุคคล ระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดสอบ ก่อนการเรียนและหลังการเรียน
	$\sum D^2$	แทน	ผลรวมยกกำลังสองของความแตกต่างจากการ เปรียบเทียบกันเป็นรายบุคคลระหว่างคะแนนที่ได้ จากการทดสอบก่อนการเรียนและหลังการเรียน

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์ดังต่อไปนี้

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}_1$	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนนก่อนการทดลอง
$\bar{X}_2$	แทน	ค่าเฉลี่ยของคะแนนหลังการทดลอง
MD	แทน	ค่าเฉลี่ยของผลต่างระหว่างคะแนนก่อนและหลังการทดลอง
S_D^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนความแตกต่างระหว่างการทดสอบก่อนและหลังการทดลองของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม
ΣD	แทน	ผลรวมของความแตกต่างจากการเปรียบเทียบกันเป็นรายบุคคลระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังการเรียน
ΣD^2	แทน	ผลรวมยกกำลังสองของความแตกต่างจากการเปรียบเทียบกันเป็นรายบุคคลระหว่างคะแนนที่ได้จากการทดสอบก่อนและหลังการเรียน
t	แทน	ค่าสถิติของการแจกแจงแบบที (t- distribution)
กลุ่มทดลอง	แทน	นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบกระบวนการเขียนของเฮวินส์
กลุ่มควบคุม	แทน	นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังต่อไปนี้

1. เปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู
2. เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู
3. เปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครูก่อนและหลังการทดลอง
4. เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. เปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวน การเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู

ตาราง 9 ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่ม ควบคุม

ความสามารถทางการเขียน	N	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	MD	S_D^2	t
กลุ่มทดลอง	36	15.61	20.63	5.02	5.05	3.49**
กลุ่มควบคุม	36	14.58	17.75	3.17		

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 9 แสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวน การเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการ สอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวน การเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู

ตาราง 10 ผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่ม ควบคุม

ความวิตกกังวลในการเขียน	N	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	MD	S_D^2	t
กลุ่มทดลอง	36	43.33	48.05	4.75	10.16	2.59*
กลุ่มควบคุม	36	42.58	45.41	2.83		

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตาราง 10 แสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวน การเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ ได้ รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ .05

3. เปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง

ตาราง 11 ผลการเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ความสามารถทางการเขียน	N	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	ΣD	ΣD^2	t
กลุ่มทดลอง	36	15.61	20.63	181	1105	12.78**
กลุ่มควบคุม	36	14.58	17.75	114	658	6.52**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 11 แสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. เปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง

ตาราง 12 ผลการเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ความวิตกกังวลในการเขียน	N	$\bar{X}_1$	$\bar{X}_2$	ΣD	ΣD^2	t
กลุ่มทดลอง	36	43.33	48.05	171	1183	8.76**
กลุ่มควบคุม	36	42.58	45.41	102	629	5.45**

** มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากตาราง 12 แสดงว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู
2. เพื่อเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ ก่อนและหลังการทดลอง
4. เพื่อเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ ก่อนและหลังการทดลอง

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

1. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
2. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกัน
3. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน
4. นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกัน

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

1. กลุ่มเป้าหมายและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 กลุ่มเป้าหมาย

กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนทุ่งเทิงยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ที่เรียนวิชา อ 0110 ประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 2 ห้องเรียน ซึ่งเป็นห้องเรียนแผนศิลป์-ภาษา รวมนักเรียน 72 คน

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้านี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนทุ่งเทิงยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี ที่เรียนวิชา อ 0110 ประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องละ 36 คน รวม 72 คน ได้มาโดยการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ตามขั้นตอน ดังนี้

1.2.1 เลือกห้องเรียนสายศิลป์-ภาษา มา 2 ห้องเรียน

1.2.2 จัดกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมจากห้องเรียนที่เลือกมา โดยการจับสลาก

2. เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

2.1 แผนการสอนทักษะการเขียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ จำนวน 10 แผน ซึ่งได้ผ่านการทดลองและปรับปรุงแก้ไขแล้ว

2.2 แผนการสอนทักษะการเขียนตามคู่มือครู จำนวน 10 แผน

2.3 แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งเป็นแบบทดสอบการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น และผ่านการตรวจหาคุณภาพแล้ว จำนวน 2 ข้อ โดยให้เขียนเรียงความ 2 เรื่อง คือ

- การเขียนเรื่องเล่าจากภาพชุด
- การเขียนบรรยายภาพ

แบบทดสอบฉบับนี้ แต่ละข้อมีค่าอำนาจจำแนก (t) เท่ากับ 0.42 และ 0.44 ตามลำดับ ค่าความเชื่อมั่นของข้อสอบทั้งฉบับเท่ากับ .78 และหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการตรวจให้คะแนนการเขียนเรียงความโดยผู้ตรวจ 3 คน ได้ค่าเท่ากับ 0.43 ซึ่งมีเกณฑ์การให้คะแนนโดยพิจารณาในด้านการลำดับความคิดได้ ชัดเจนและสื่อความหมายได้ การใช้ภาษา ไวยากรณ์ ตัวสะกดถูกต้องและมีความสมบูรณ์ของการเขียน

2.4 แบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่าชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 20 ข้อ แต่ละข้อมีค่าอำนาจจำแนก (t) ตั้งแต่ 1.94 ถึง 9.50 และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งฉบับ 20 ข้อเท่ากับ 0.93

3. วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองด้วยตนเอง โดยสอนกลุ่มตัวอย่างทั้ง 2 กลุ่มในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 เป็นเวลา 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 คาบ รวมเวลาสอน กลุ่มละ 20 คาบ โดยมีขั้นตอนในการดำเนินการ ดังนี้

3.1 จัดปฐมนิเทศ เพื่อทำความเข้าใจถึงวิธีการเรียน บทบาทของผู้เรียน เป้าหมายของการเรียน จุดประสงค์ของการเรียนและวิธีประเมินผลการเรียนรู้ในการทดลองครั้งนี้

3.2 ทำการทดสอบก่อนการทดลอง ด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนและแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ กับกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่ม

3.3 ดำเนินการสอนกับกลุ่มตัวอย่าง ตามแผนการสอนที่สร้างไว้ กลุ่มละ 20 คาบ

3.4 หลังจากเสร็จสิ้นการทดลองแล้ว ทำการทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างทั้งสองกลุ่มด้วยแบบทดสอบฉบับเดียวกันกับการทดลอง

3.5 ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติ โดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์สำเร็จรูป SPSS 7.5 for windows

การวิเคราะห์ข้อมูล

- 1.หาค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร โดยหาค่าเฉลี่ยและความแปรปรวน
- 2.เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test Different Score
- 3.เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้ t-test Different Score
- 4.เปรียบเทียบความแตกต่างของค่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษภายในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้ t-test Dependent Samples

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

- 1.นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
- 2.นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูมีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
- 3.นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
- 4.นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

การอภิปรายผล

การศึกษาครั้งนี้ เป็นการเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับการสอนตามคู่มือครู จากผลการศึกษาค้นคว้า ผู้วิจัยได้อภิปรายผลตามลำดับหัวข้อ ดังต่อไปนี้ คือ

- 1.การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

ผลการทดลอง ปรากฏว่า ความสามารถทางการเขียนของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ สูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้และสอดคล้องกับที่เฮวินส์ (Hewins.1986 : 219 -223) พบว่า กระบวนการสอนเขียนจะทำให้ผู้เรียนสามารถพัฒนาความสามารถทางการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ คือ กระบวนการที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกเขียนและผ่านกระบวนการในการเขียน ได้แก่ กระบวนการวางแผน กระบวนการเรียบเรียงงานเขียน และ กระบวนการทบทวนแก้ไข ซึ่งทั้งสาม

กระบวนการนี้จะมีลักษณะย้อนกลับไปกลับมาอยู่ตลอดเวลา จนกว่าจะได้งานเขียนที่พอใจ ซึ่งสิ่งที่ส่งผลให้ความสามารถทางการเขียนของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์สูงกว่านักเรียนที่เรียนตามคู่มือครู อาจพิจารณาได้ว่า เป็นผลสืบเนื่องมาจาก

1.1 การสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ มีการจัดกิจกรรมเพื่อสร้างแนวคิดในการเขียน คือ ขั้นตอนการเขียน (Prewriting) ซึ่งในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนจะได้สร้างความพร้อม หรือหาแนวคิดเพื่อที่จะเป็นข้อมูลในการเขียน โดยการทำกิจกรรมการฝึกใช้ภาษาในรูปแบบต่างๆ เช่น การตั้งคำถามเกี่ยวกับรูปภาพ การแสดงความคิดเห็น การตอบคำถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่อ่าน ซึ่งส่งผลให้นักเรียนเกิดแนวคิดและมีข้อมูลในการเขียน สอดคล้องกับ บราวน์ (จุฑารัตน์ คัมภีรภาพ. 2540 : 42-43; อ้างอิงจาก Brown.1994) ที่กล่าวว่า ขั้นตอนการเขียนเป็นขั้นตอนที่ให้ผู้เขียนเกิดความคิดในการเขียน โดยการทำกิจกรรมต่างๆ ซึ่งเป็นวิธีการที่จะเข้าถึงหัวข้อที่จะเขียนด้วยความคิดที่เปิดกว้าง รวมทั้งยังเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนสร้างความคิดอย่างหลากหลาย โดยการดึงเอาข้อมูลหรือประสบการณ์เดิมที่มีอยู่มาใช้เป็นข้อมูลหรือแนวทางในการเขียนเรื่อง นักเรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็น และในขณะเดียวกันก็ได้รับฟังแนวความคิดของผู้อื่น เป็นการขยายโลกทัศน์และส่งเสริมให้นักเรียนรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นด้วย

นอกจากนี้ กิจกรรมต่างๆ ในการเรียนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์นั้น เป็นกิจกรรมที่นักเรียนมีโอกาสได้ใช้ภาษาทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ ทักษะฟัง พูด อ่านและเขียน โดยในขั้นก่อนการเขียนนั้น นักเรียนจะต้องได้ผ่านประสบการณ์ทั้งจากการฟัง พูดและอ่าน ในสิ่งที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียนก่อนที่จะนำไปสู่การเขียน และในการทำกิจกรรมนั้น นักเรียนต้องช่วยกันวางแผนการเขียน แลกเปลี่ยนความคิดและช่วยกันแก้ไขเพิ่มเติมงานเขียน ซึ่งส่งผลให้เกิดกระบวนการทางความคิดอย่างต่อเนื่อง และสื่อก่อมาเป็นภาษาเขียนได้ สอดคล้องกับ พินฮีโร (Pinheiro.1996 : 122) ที่กล่าวว่า ในการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการนั้น ได้ให้ความสำคัญต่อการฝึกทักษะการใช้ความคิดที่สลับซับซ้อนหรือการแสดงออกถึงความรู้และประสบการณ์ของผู้เรียน ดังนั้น จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องใช้กิจกรรมในการกระตุ้นความคิดและประสบการณ์ในการสร้างข้อมูลที่จะนำมาเขียน ในขณะที่นักเรียนกลุ่มควบคุมจะเริ่มงานเขียนหลังจากที่ได้เรียนศัพท์ สำนวน โครงสร้างทางภาษาต่างๆ โดยไม่ผ่านกระบวนการในการเขียนจริง ซึ่งได้แก่ การวางแผนการเขียนและการทบทวนแก้ไข จึงทำให้นักเรียนในกลุ่มควบคุมไม่มีโอกาสในการร่วมกิจกรรมในการสร้างแนวคิดและข้อมูลในการเขียน รวมทั้งการทบทวน แก้ไขงานเขียนของตนด้วย เนื่องจากจะได้รับการตรวจแก้ไขจากครูเพียงผู้เดียวเมื่อเขียนเสร็จ

1.2 การสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ มีขั้นตอนในการตรวจแก้ไข ทบทวน เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนปรับปรุงงานเขียนได้หลายครั้งด้วยตัวเอง ซึ่งการฝึกเขียนบ่อยครั้งจะทำให้นักเรียนเกิดความคล่องแคล่วในการเขียน ผู้เรียนได้แก้ไขงานเขียนในหลายๆ จุดจนกว่าจะพอใจและได้งานที่เสร็จสมบูรณ์ โดยผู้เขียนจะผ่านขั้นตอนการให้ข้อมูลย้อนกลับ ในด้านเนื้อหา แนวความคิดที่เขียน จากนั้นจึงได้รับการฝึกให้ผู้เรียนตรวจสอบความถูกต้องของภาษา โดยในแต่ละครั้ง ครูจะเป็นผู้บอกว่า การเขียนในเรื่องนั้น จะเน้นความถูกต้องของภาษาในจุดใด ซึ่งขั้นตอนนี้ นอกจากจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกเขียนบ่อยครั้งจนเกิดความคล่องแคล่วแล้วยังเป็นการพัฒนาภาษาทั้งด้านเนื้อหา แนวคิดและความถูกต้องในการใช้ภาษาด้วย ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้งานเขียนที่สมบูรณ์แบบที่สุด

ผู้วิจัยพบว่า การที่นักเรียนได้มีขั้นตอนในการตรวจแก้ไข มีผลในทางบวกต่อความสามารถทางการเขียน เพราะนักเรียนมีโอกาสดูแก้ไขเพิ่มเติมในส่วนที่บกพร่องและรู้ว่านักเรียนมีจุดบกพร่องตรงไหน และจะแก้ไขอย่างไร ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนใช้ภาษาได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับ เอ็ดจ์ (ถวิล สอนใจ.2534 : 17 ; อ้างอิงจาก Edge.1989) ที่เสนอแนะว่า การให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการพิจารณาข้อผิดพลาดและแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตนเอง เป็นการช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการใช้ภาษามากยิ่งขึ้น ดังนั้น ครูจึงควรให้นักเรียนได้มีโอกาสนในการแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเอง เพื่อที่จะได้ทำความเข้าใจในข้อผิดพลาดนั้นๆ และสามารถแก้ไขได้ รวมทั้งยังช่วยลดภาระของครูในการตรวจด้วย ในขณะที่ นักเรียนในกลุ่มควบคุม จะได้รับการตรวจแก้ไขจากครูเพียงผู้เดียว นักเรียนไม่มีโอกาสในการทบทวน แก้ไข ขัดเกลาในงานเขียนของตนเอง และไม่รู้ว่าจะแก้ข้อผิดพลาดตรงไหนอย่างไร จึงส่งผลให้ความสามารถทางการเขียนไม่พัฒนาเท่าที่ควร

2.การเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู

ผลการทดลองปรากฏว่า ความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยคะแนนเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์สูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู หมายความว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์มีความวิตกกังวลน้อยกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ทั้งนี้สิ่งที่ส่งผลให้นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความวิตกกังวลเพิ่มสูงขึ้น อาจพิจารณาได้ว่า เป็นผลสืบเนื่องมาจาก

2.1 ในขั้นตอนการสอนเขียนของเฮวินส์ ได้แก่ ขั้นตอนการเขียนร่างครั้งที่ 1 (First Draft) นั้น นักเรียนได้ทำกิจกรรมในการหาข้อมูล แนวคิดที่หลากหลายในการนำมาเป็นปัจจัยในการเขียน นักเรียนสามารถหาคำศัพท์ และเพิ่มเติมเรื่องราวของตนเองได้อย่างอิสระ โดยยังไม่ต้องกังวลกับความผิดพลาดด้านไวยากรณ์ เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนได้ค้นหาและเรียบเรียงข้อมูลเพื่อที่จะถ่ายทอดความคิดให้กับผู้อ่าน นอกจากนี้ ในขั้นตอนการให้ข้อมูลย้อนกลับนั้น สามารถลดความวิตกกังวลให้แก่นักเรียนได้ กล่าวคือ ในขั้นตอนที่ให้นักเรียน 2-3 คนได้อ่านงานเขียนของตนเองให้นักเรียนทั้งชั้นฟัง และครูให้ข้อมูลย้อนกลับในด้านเนื้อหา แนวคิด โดยการให้คำชมเชย หรือแสดงความคิดเห็นในทางบวก จะทำให้นักเรียนมีกำลังใจในการปรับปรุงงานเขียนของตนเองให้ดีขึ้นเรื่อยๆ และช่วยลดความวิตกกังวลให้แก่ผู้เรียนด้วย ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของดอนเลย์ (Donley. 1997) ที่พบว่า วิธีการที่จะแก้ปัญหาความวิตกกังวลในการเรียนภาษาต่างประเทศนั้น กลยุทธ์อย่างหนึ่งในการลดความวิตกกังวล คือ การร่วมกันอภิปรายความรู้สึกกับครู และเพื่อนนักเรียนในชั้น รวมทั้งการให้โอกาสนักเรียนในการฝึกหัดภาษาและยอมรับข้อผิดพลาด ซึ่งถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเรียนรู้ และการพัฒนาในแต่ละบุคคลด้วย

สำหรับนักเรียนในกลุ่มควบคุม ซึ่งมีโอกาสในกระบวนการวางแผนการเขียนน้อยมาก เนื่องจาก นักเรียนไม่ได้ร่วมกิจกรรมระดมพลังสมองเพื่อที่จะได้แนวคิด หรือข้อมูลที่หลากหลายจากเพื่อนๆ ในการเขียน นักเรียนต้องคิดเองจากนั้นจึงลงมือเขียน ทำให้นักเรียนส่วนใหญ่เกิดความเครียดในการหาข้อมูลหรือแนวคิดที่จะนำมาเขียน นอกจากนี้ นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู จะต้องเรียนด้วยการวิเคราะห์ภาษาในระยะแรก โดยเน้นการเข้าใจระบบเสียง คำและไวยากรณ์ ก่อนที่จะเริ่มเข้าใจความหมายของเนื้อหาที่จะนำมาเขียน (ถนอมศรี เหลาหา.2535 :105) จึงส่งผลให้นักเรียนเกิดความวิตกกังวลในด้านความถูกต้องของภาษาด้วย

2.2 การที่นักเรียนลดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษนั้น ส่วนหนึ่งอาจมาจากเนื้อหาที่ใช้สอน ผู้วิจัยได้คัดเลือกเนื้อหาที่ไม่ยากจนเกินไปและเหมาะสมกับวัย ระดับความรู้ของนักเรียน รวมทั้งเป็นเนื้อหาที่อยู่ในความสนใจของผู้เรียน ทำให้นักเรียนไม่เกิดความเครียดและกังวลในการที่จะหาข้อมูลในการเขียน ซึ่งจากงานวิจัยของ สเทนเบิร์กและฮอร์วิทซ์ (Steinberg and Horwitz, 1986 : 135) พบว่า ความวิตกกังวลมีอิทธิพลต่อประสิทธิภาพการเรียนรู้ภาษาที่สอง และสิ่งแวดลอมก็เป็นสาเหตุให้มีการแสดงความวิตกกังวลได้ เช่น ระดับเนื้อหา นอกจากนี้ จากงานวิจัยของ แมคอินไทร์ (MacIntyre, 1995) ยังพบว่า แบบฝึกหัดที่ยากเป็นสาเหตุทำให้เกิดความวิตกกังวลในการเรียนสูง ตลอดจนทำให้ผู้เรียนหมดความพยายามที่จะเรียนต่อไปได้ และประสบความสำเร็จในการเรียนภาษาต่างประเทศในที่สุด

จึงอาจสรุปได้ว่า เมื่อนักเรียนมีความวิตกกังวลลดลง จะทำให้ความสามารถทางการเขียนเพิ่มขึ้นด้วย ดังที่ลิตเติลวูด (Littlewood, 1984 : 58-59) ได้กล่าวว่า ความวิตกกังวลเป็นอุปสรรคต่อการสื่อสารหรือการใช้ภาษาของผู้เรียนภาษาต่างประเทศ และ โทไบแอส (Tobias, 1986) พบว่า ความวิตกกังวลมีผลต่อการเรียนและผลสัมฤทธิ์ทางภาษา นอกจากนี้ ความวิตกกังวลยังเป็นสาเหตุในการสกัดกั้นกระบวนการเรียนรู้ในขั้นการรับข้อมูล ขั้นการเรียนรู้และขั้นการแสดงออกทางภาษาด้วย

3. การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์กับนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง

3.1 ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้สิ่งที่ส่งผลให้นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนหลังการทดลองสูงขึ้น สืบเนื่องมาจาก กระบวนการสอนเขียนของเฮวินส์ มีขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดและความสามารถทางการเขียน นักเรียนได้ผ่านกระบวนการในการเขียน ได้แก่ กระบวนการวางแผน กระบวนการเรียบเรียงงานเขียน และกระบวนการทบทวนแก้ไข กิจกรรมต่างๆ ในแต่ละขั้นตอน เอื้อให้นักเรียนมีโอกาสในการได้เรียนรู้และทำงานอย่างมีประสิทธิภาพ การที่นักเรียนได้ฝึกเขียนหลายๆ ครั้ง ทั้งในด้านความคิด เนื้อหา และความถูกต้องในการใช้ภาษา จนกว่าจะได้งานเขียนที่พอใจ ทำให้นักเรียนเกิดความชำนาญและมีการพัฒนาทักษะการเขียน จึงส่งผลให้ภายหลังการทดลอง นักเรียนในกลุ่มทดลองมีพัฒนาการทางการเขียนสูงกว่าก่อนการทดลอง

3.2 ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ซึ่งสอดคล้องกับสมมติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้สืบเนื่องจาก นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ได้เรียนรู้ ค้นคว้าในเรื่องคำศัพท์ สำนวน และได้รับการสอนในเรื่องโครงสร้างภาษาก่อนที่จะลงมือเขียน รวมทั้งในกิจกรรมการส่งเสริมความแม่นยำและถ้อยคำความรู้ นักเรียนได้ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติม ทำให้นักเรียนมีโอกาสทบทวนความรู้ต่างๆ และฝึกฝนในด้านการใช้ภาษาได้มากขึ้น ซึ่งส่งผลให้นักเรียนมีการพัฒนาทางด้านทักษะการเขียนได้ดีขึ้น

4. การเปรียบเทียบความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ กับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง

4.1 ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ทั้งนี้สืบเนื่องจาก กิจกรรมในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการเขียนของเฮวินส์เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้ที่จะทำงาน และปรับปรุงงานเขียนของตนเองให้ดีขึ้น โดยไม่ต้องวิตกกังวลในการเรียนรู้ เนื่องจากนักเรียนได้ร่วมกันทำกิจกรรมต่างๆ และเรียนรู้ในการทำงานอย่างเป็นระบบตามลำดับขั้นตอน โดยนักเรียนจะผ่านขั้นก่อนการเขียนเรียนรู้ที่จะฝึกการเขียนอย่างอิสระในด้านเนื้อหา แนวคิด โดยไม่ต้องกังวลในด้านความถูกต้องของภาษา และในขั้นการให้ข้อมูลย้อนกลับ ครูและเพื่อนก็จะให้ข้อมูลย้อนกลับ หรือ แสดงความคิดเห็นทางด้านเนื้อหาและแนวคิดในทางบวก ซึ่งทำให้นักเรียนมีกำลังใจที่จะปรับปรุงงานเขียน หลังจากนั้น นักเรียนจึงจะช่วยกันตรวจแก้ไขความถูกต้องในด้านไวยากรณ์ เป็นการให้โอกาสนักเรียนในการฝึกฝนภาษาและยอมรับข้อบกพร่องที่เกิดขึ้น เรียนรู้ที่จะแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเองได้ กิจกรรมในแต่ละขั้นตอนได้ดำเนินไปอย่างค่อยเป็นค่อยไป ซึ่งส่งผลให้ภายหลังการทดลอง นักเรียนมีความวิตกกังวลลดลงน้อยกว่าก่อนการทดลอง

4.2 ผลการทดลอง ปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู มีความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ ก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยคะแนนเฉลี่ยความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ทั้งนี้สืบเนื่องจาก นักเรียนมีอิสระในการทำงานด้วยตนเอง ถึงแม้ว่าในขั้นตอนการสอนตามคู่มือครู นักเรียนไม่มีโอกาสในการอภิปรายร่วมกันเท่าที่ควร รวมทั้งยังต้องกังวลกับกฎเกณฑ์ทางด้านการใช้ภาษาให้ถูกต้องตามโครงสร้างภาษา แต่นักเรียนก็มีอิสระในการที่จะเขียนเนื้อหาตามที่นักเรียนคิดและทำกิจกรรมต่างๆ ด้วยความสนุกสนาน ร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียน และครูก็ไม่ได้นำคะแนนมาเป็นกฎเกณฑ์ในการเขียนหัวข้อเรื่องต่างๆ ทำให้นักเรียนไม่เกิดความวิตกกังวลในเรื่องของคะแนนที่จะได้รับ นอกจากนี้ เนื้อหาที่เรียนก็มีส่วนทำให้นักเรียนลดความกังวลได้ เนื่องจาก เป็นเนื้อหาที่มีระดับความยากง่าย เหมาะสมกับวัยและอยู่ในความสนใจของผู้เรียน สิ่งเหล่านี้ส่งผลให้ภายหลังการทดลองนักเรียนมีความวิตกกังวลลดลง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการเรียนการสอน

จากผลการศึกษาครั้งนี้ ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะที่อาจเป็นประโยชน์ต่อการเรียนการสอน ดังนี้

1.1 ในการเรียนการสอนโดยเน้นกระบวนการนั้น ประกอบด้วยกิจกรรมหลายขั้นตอน และแต่ละขั้นตอนก็ใช้เวลาไม่เท่ากัน ดังนั้น ควรใช้เวลาอย่างน้อย 2 คาบติดต่อกัน เพื่อที่จะให้นักเรียนได้มีเวลาทำกิจกรรมในขั้นต่างๆ มากขึ้น และในขั้นการวางแผนการเขียน ควรเพิ่มขั้นตอนในด้านการตรวจแก้ไขทางภาษาด้วย ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนเขียนเนื้อหาได้ถูกต้องตามโครงสร้างภาษาและสื่อความหมายได้ชัดเจนตั้งแต่เริ่มแรก

1.2 การเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอนนั้น มีกิจกรรมที่เอื้อให้นักเรียนได้ช่วยเหลือกันในการเรียนและการทำงานร่วมกัน เช่น ในขั้นตอนการอ่านเพื่อตรวจแก้ไข นักเรียนได้แลกเปลี่ยนงานกันตรวจและ

ช่วยกันแก้ไขงาน นักเรียนที่เรียนเก่งก็จะช่วยเพื่อนที่เรียนอ่อนในการอ่านและอธิบายวิธีการตรวจแก้ไขทางด้านโครงสร้างภาษาและคำศัพท์ต่างๆ ดังนั้น ในการจัดกลุ่มเพื่อทำกิจกรรม ครูควรจัดให้ภายในกลุ่มมีนักเรียนที่เรียนเก่ง หรือ ปานกลางอยู่ในกลุ่มด้วย ทั้งนี้เพื่อช่วยเพื่อนที่เรียนอ่อนในด้านการเรียนและยังเป็นการฝึกให้รู้จักทำงานร่วมกันอีกด้วย

1.3 ในกระบวนการวางแผนการเขียนนั้น นักเรียนจะต้องหาสำนวน คำศัพท์ ข้อมูลต่างๆ มาเขียนเนื้อเรื่อง หรือหัวข้อที่กำหนดให้ และสามารถสอบถามครูได้เมื่อมีปัญหา หรือข้อสงสัย ในด้านคำศัพท์ สำนวน ข้อมูลต่างๆ ดังนั้น ครูควรมีความรอบรู้ในเรื่องต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่เขียนเป็นอย่างดี เพื่อที่จะอธิบายและตอบคำถามนักเรียนได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้ ภายในห้องเรียนควรมีหนังสือ เอกสาร หรือสิ่งพิมพ์ต่างๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนประกอบด้วย เช่น หนังสือเกี่ยวกับการใช้คำศัพท์ สำนวนภาษาอังกฤษ หรือ คู่มือคำศัพท์ภาษาอังกฤษในชีวิตประจำวัน เป็นต้น ทั้งนี้เพื่อให้นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้าด้วยตนเองได้ และสามารถเพิ่มเติมความรู้ในเรื่องที่จะเขียนได้

1.4 ในการเลือกเนื้อหา หัวข้อเรื่องที่จะให้นักเรียนเขียนนั้น ควรเลือกหัวข้อที่เหมาะสมกับระดับชั้น และมีเนื้อหาไม่ยากจนเกินไป นักเรียนเกิดความเพลิดเพลินในการเขียนและควรเป็นเรื่องที่อยู่ในความสนใจ และใกล้ตัวนักเรียน จะทำให้นักเรียนเตรียมรายละเอียดและมีข้อมูลในการเขียนได้ดียิ่งขึ้น

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัย

2.1 ควรจะนำการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ ไปทดลองใช้กับรายวิชาอื่นๆ เช่น ภาษาไทย เพื่อจะเป็นแนวทางในการเรียนการสอนภาษาให้มีประสิทธิภาพต่อไป

2.2 ควรจะนำการสอนด้วยกระบวนการเขียนของเฮวินส์ ไปศึกษากับตัวแปรอื่นๆ เช่น ความเชื่อมั่นในตนเอง การทำงานร่วมกัน เป็นต้น

2.3 ควรขยายเวลาในการทดลองเพิ่มขึ้น เนื่องจากการเขียนเป็นทักษะที่ยากและต้องใช้เวลาในการศึกษาพัฒนาการของนักเรียน

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กรมวิชาการ. (2539). *หลักสูตรภาษาอังกฤษพุทธศักราช 2533*. กรุงเทพฯ : อรุณลาดพร้าว.
- . (2540). *ผลการประเมินคุณภาพการศึกษา 2538*. กรุงเทพฯ : อรุณลาดพร้าว.
- โกวิท ประวาลพุกษ์ และสมศักดิ์สินธุระเวชญ์. (2523). *การประเมินในชั้นเรียน* กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- จักรภพ วิชัยพันธ์. (2539). *การพัฒนาแบบการสอนเขียนภาษาอังกฤษ ที่เน้นกระบวนการของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6* วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน) เชียงใหม่ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- จุฑารัตน์ คัมภีร์ภาพ. (2540). " เทคนิคเพื่อพัฒนาการเขียน," *ภาษาปริทัศน์* . (16) : 40 -49.
- จรัสรัตน์ หอมจันทร์. (2536). *การศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนและความวิตกกังวลในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเคลลี่กับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครู .* วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา) . กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร . ถ่ายเอกสาร.
- ชวลิต กันธวงศ์. (2538). *การสร้างแบบวัดความวิตกกังวลสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การวัดผลและประเมินผลการศึกษา). เชียงใหม่ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ชูศรี วงศ์รัตนะ. (2537). *เทคนิคการใช้สถิติเพื่อการวิจัย*. พิมพ์ครั้งที่ 6 . กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ถนอมศรี เหลาหา. (2535). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน แรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษ และมนุษยสัมพันธ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการเขียนของเฮวินส์* กับการสอนด้วยวิธีตามคู่มือครู. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา) . กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร . อัดสำเนา.
- ถวิล สอนใจ. (2534). *การศึกษาเทคนิคการตรวจงานเขียนของครูและปฏิกิริยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อเทคนิคการตรวจแบบต่างๆ ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดเชียงใหม่*. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ) . นครปฐม : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพาพร สุจारी. (2537). *การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ และความคิดสร้างสรรค์ทางภาษา ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีกระบวนการของเฮวินส์ และวิธีสอนตามคู่มือครู*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา) . กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- นิภา นิธยาน. (2530). *การปรับตัวและบุคลิกภาพจิตวิทยา เพื่อการศึกษาและชีวิต*. กรุงเทพฯ : โอ.เอส.พรินท์เฮาส์.
- บำรุง ไตรรัตน์ (2535 , มกราคม). " การสอนเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร," *วารสารสารพัฒนาหลักสูตร* . (11) 108 : 60-65.

- บุษบา สุวรรณโสภณ. (2539). การลดความวิตกกังวลของผู้เรียนทักษะการพูดภาษาอังกฤษ โดยใช้กิจกรรม
เน้นจิตพิสัย. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
เชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- ประทีน พิมพ์สาร. (2530, ธันวาคม-มกราคม). "การสอนเขียน," ภาษาและภาษาศาสตร์. 2 : 2-9.
- ปองรัตน์ นิลดำ. (2531). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน แรงจูงใจ และความวิตกกังวลในการ
เรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ด้วยวิธีสอน 3 วิธี: ตามแนวการสอนภาษาเพื่อ
การสื่อสาร ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารแบบบูรณาการและตามคู่มือครู . ปริญญาานิพนธ์
กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
ถ่ายเอกสาร.
- ผ่าน บาลโพธิ์. (2536). "การสอนเขียนข้อความระดับย่อหน้า," วารสารภาษาปริทัศน์ . (14) : 14-28.
- พยอมศรี ไรซ์. (2537). ผลของการเรียนที่เน้นทักษะกระบวนการที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านภาษาอังกฤษ
และทักษะกระบวนการของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม.(การสอนภาษาอังกฤษ).
เชียงใหม่ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์.(2531). วิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ . พิมพ์ครั้งที่ 2 . กรุงเทพฯ :
โรงพิมพ์เจริญผล.
- พูนรัตน์ แสงหนุ่ม. (2538). ผลของวิธีสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถในการเขียน
ภาษาอังกฤษและความคิดเห็นเกี่ยวกับบรรยากาศในชั้นเรียนของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ
สถาบันราชภัฏเชียงใหม่. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ). เชียงใหม่ : บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยเชียงใหม่. ถ่ายเอกสาร.
- มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน. (2528). "ความรู้ทางภาษาศาสตร์ของครูผู้สอนภาษาอังกฤษระดับ
มัธยมศึกษา," มนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ปทุมวัน . 4-11.
- มัลลิการ์ พงษ์ปรีตร. (2527). การสอนเพื่อตอบสนองสมรรถภาพมนุษย์ (ฉบับปรับปรุง). กรุงเทพฯ : หน่วย
ศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.
- รัตนา มหากุล. (2539). "การสอนทักษะเขียน," ใน แนวคิดและเทคนิควิธีการสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยม
ศึกษา . รวบรวมโดย สุมิตรา อังวัฒนกุล. หน้า 163-174.
- ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. (2536). เทคนิคการวิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3 .กรุงเทพฯ :
สำนักพิมพ์ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- วิเชียร เกตุสิงห์. (2530). หลักการสร้างและวิเคราะห์เครื่องมือสำหรับใช้ในงานวิจัย : โอเดียเนการพิมพ์.
- วิไลพร ธนสุวรรณ. (2536). เทคนิคการสอนเขียนภาษาอังกฤษในระดับมัธยมศึกษา. เชียงใหม่ :
คณะศึกษาศาสตร์.
- ศศิภา จ่างภากร .(2537 , มกราคม-มีนาคม). "กิจกรรมเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เริ่มเรียน,"
วารสาร สารพัฒนา . (13) 116 : 30-36 .

- ศศิวิมล ผาสุข.(2539). การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ. วิทยานิพนธ์ ค.ม.(การประถมศึกษา). ขอนแก่น : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- ศึกษานิเทศก์, หน่วย กรมสามัญศึกษา. (2527, มกราคม-มีนาคม). “การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาทั่วประเทศ,” วารสารการวิจัยทางการศึกษา. 14 : 87.
- สกล เกิดผล . (2526). การวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระ ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย. ปรียญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สนใจ ไชยบุญเรือง , เยาวรัตน์ การพานิช และ ธวัชชัย ไชยบุญเรือง. (2539 ,พฤษภาคม - ตุลาคม). “ปัญหาในการสอนและความต้องการในการพัฒนาวิชาชีพของครูภาษาอังกฤษในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ,” วารสาร มนุษยศาสตร์ สังคมศาสตร์ . (14) : 72-77.
- สมศรี ธรรมสารโสภณ. (2535). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการและแบบเน้นผลงาน. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (มัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สารภี รัตนบุรี.(2523). เอกสารประกอบการฝึกอบรมศึกษานิเทศก์ รุ่น 20, 21. กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา โรงพิมพ์กรมศาสนา.
- สำเนียง ศิลป์ประกอบ. (2540). ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความรับผิดชอบในการเรียนและความเชื่อมั่นในตนเองของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนวิชาสังคมศึกษาด้วยบทเรียนสำเร็จรูป กับนักเรียนที่เรียนด้วยการสอนตามคู่มือครู. ปรียญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุทธิรัตน์ รุจิเกียรติกำจร และ อรพิน พจนานนท์ . (2537 , มิถุนายน-กันยายน). “ปัญหาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนประถมศึกษาในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ : กรณีศึกษาในขอนแก่น และกาฬสินธุ์,” วารสาร ศึกษาศาสตร์. (17) 2 : 62-65.
- สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ . (2532). การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ : ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุมิตรา อังวัฒนกุล. (2539,มกราคม-มีนาคม). “ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสื่อสารกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ,” วารสารครุศาสตร์ .
- .(2539,มกราคม-มีนาคม). “ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการสื่อสารกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ,” ครุศาสตร์.
- สุริรัตน์ วิเศษสุข. (2536). ผลการให้คำปรึกษาแบบกลุ่มเพื่อลดความวิตกกังวลด้านการเรียนของนักศึกษาปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 สถาบันราชภัฏพระนครศรีอยุธยา. ปรียญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา). พิษณุโลก : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยนเรศวร. ถ่ายเอกสาร.

- เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2531). *เอกสารคำสอนหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา*.
 กรุงเทพฯ : ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
 ประสานมิตร.
- อาคม จันทสุนทร. (2527). *การสอนเพื่อตอบสนองสมรรถภาพมนุษย์*. กรุงเทพฯ : หน่วยศึกษานิเทศก์.
- อารี พันธุ์มณี. (2540). *จิตวิทยาการเรียนรู้การสอน*. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : ต้นอ้อ แกรมมี จำกัด.
- อัญชลี วิเศษสังข์. (2539). *ผลของการใช้วิธีการสอนการเขียนแบบกระบวนการที่มีต่อนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา
 ปีที่ 3 โรงเรียนป่านะพันธุวิทยา กรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (ศึกษาศาสตร์-การสอน).*
 กรุงเทพฯ: บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- Aida, Y. (1994). "Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's Consturct of Foreign Language Anxiety :
 The case of Student of Japanese," *The Modern Language Journal*. 78(2) : 155-168.
- 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 Writers," *Dissertation Abstracts International*. 46 ;3764 A.
- Arapoff, Nancy, (1975 , March – may). "Creating a Thinking Process," *English Teaching Forum*.
 13 : 233 -237 .
- Audrey B, Joyce. (1991). *Written Communications and the school Administrator*. Massachusetts
 : Simon & Schuster.
- Bates, Jay A, (1994 , December), " Constructive sense Am Examination of Student
 Metacognitive Awareness As Revealed in A writing Process curriculum ," *MAI*,
 (CD-ROM). 32(6) : 1508.
- 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
 Communication*. 32 : 261- 271 .
- Cross, David. (1991). *A Practical Handbook of Language Teaching*. London : Fakenham Photosettng
 Ltd.
- D'Angelo, F.L. (1980). *Process and Thought in Composition*. Massachusetts : Winthrop Publishers.
- Donley, Phillip. (1997). "Ten Way to Cope with Foreign Language Anxiety," *Mosaic*. 4(3) : 17
- Ellis, R. (1991). *Understanding Second Language Acquisition*. London : Oxford.
- Finochiaro Mary .(1973). *Foreign Language Learner : A Guide for Teacher*. New York : Regents
 Publishing.
- .(1989). *English as a Second / Foreign Language*. New Jersey : Englewood Cliffs.

- Flower, Linda, (1989, October), "Cognitive, Context and Theory Building," *College Composition and Communication*.
- Flower, Linda and Hayes, (1980, February). " The Cognition of Defining a Rhetorecal Problem," *College Composition and Communication*. 31 : 21 - 28.
- Gunning, Thomas G. (1992). *Creating Reading Instruction For all Children*. Boston : Allyn and Bacon.
- Hayes, John & Flower S.Linda. (1989). *Writing in School*. Victory : Deakin University.
- Hayes, R. (1987). "A comparative analysis of traditional and process-oriented approach to teaching of writing in an elementary school population in Paterson, New Jersey," *Ph.D. dissertation*. The Union for Experimenting Colleges and University.
- Heaton, J.B. (1975). *Writing English Language Tests*. London.
- Hewins, Catherine P. (1986 ,May). "Writing in a Foreign Language : Motivation and the Process Approach," *Foreign Language Annals*. (19) 3 : 219-223.
- Hilgard ,Errest R. (1962). *Introduction to Psychology* . 3 rd ed. New York : Harcourt Brace and Word.
- Horwitz, E.K, Horwitz, M.B., & Cope, J. (1986). "Foreign Language classroom anxiety," *The Modern Language Journal*. 70(2) : 125-132.
- Hughey, J.B., et al. (1983). *Teaching ESL Composition : Principles and Techniques*. Massachusettes : Newbury House Publishers.
- Ike, Ndubuisi J. (1990, April). "From Brainstorming to Creative Essay : Teaching Composition Writing to Large Classes," *English Teaching Forum*. 28 : 43.
- Jacobs , H.L. (1981). *Testing ESL Composition* . Rowley : New bury House.
- Kelly ,P.G. (1984 ,December). "Teaching Writing to Tertiary Level ESL Students", *RELJ Journal*. (16) : 80-94.
- Kleinmann, H.L. (1977). "Avoidance behavior in adult Second Language acquisition," *Language Learning*. 27 : 93-107.
- Kroll ,Borry M. (1984). Some Development Principles for Teaching Composition", *Rhetorie and composition*. New Jersy : Boyton/Cook.
- Levitt, Eugene E.(1967). *The Psychology to Anxiety*. New York : Bobbs-Merill.
- Littlewood, W. (1984). *Foreign amd Second Language Learning*. New York : Bobbs-Merill.
- Louie, Anne Chen . (1994). *Improving Composition For Secondary ESL Students Through The Process Approach*. Dissertation Thesis (Education). San Francisco : San Francisco University.
photocopied.

- MacIntyre Peter D. and Gardner Robert C. (1991a , March). "Methods and Result in the Study of Anxiety and Language Learning : A Review of the Literature," *Language Learning*. 41(1) : 85-117.
- .(1991b). "Investigating Language Class Anxiety Using the Focused Essay Techniques," *Modern Language Journal*. 75(3) : 296-313.
- .(1994, June). "The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language," *Language Learning*. 44(2). : 283-305.
- MacIntyre, P.D. (1995). "How does Anxiety Affect Second Learning?," *The Modern Language Journal*. 79(1) : 90-99
- Madsen, Harold S. (1983). *Techniques in Testing*. Oxford : Oxford University Press.
- McCrimmon, J.B.,et al. (1974). *Writing with a purpose*. USA : Houghton Mifflin.
- Murray M. Donald. (1982). *Learning by Teaching* . Boynton Cook.
- Pincas, Anita. (1982). "Structural Linguistics and Systematic Composition Teaching to Students of English as a Foreign Language," *Language Learning*.
- Pinheiro, Maria Estela Franco. (1996). "Designing a writing component for teen courses at a Brazilian language Institute," in *Teaching as Course Developers*. Edited by Graves Kathleen. New York : Cambridge University Press : 119-127.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*. New York : Oxford University.
- Raphael, Taffy E. (1986). "Students' Metacognitive Knowledge about Writing," *Research Series*. (176) : Michigan State University.
- Reid M.Joy .(1993). *Teaching ESL Writing*. Englewood Cliffs, New Jersey : Regent / Prentice Hall.
- Rycroft, Charles . (1978). *Anxiety and Neorosis*. Harmondsworth : Penguin Books.
- ✓ Saowalak Rattavich. (1987 , November). "The Effect of Using Top-Level- Structure Model and Tradition Teaching Methcd in Teaching English Reading to Thai Students," *SEAMEO*. Regional Language Center. Singapore.
- Sarason,Seymour B. and others .(1960). *Anxiety in Elementary School Children*. New York : John Wiley and Sons.
- Scott and Werthimer. (1962). *Intronduction to Psychological Research*. New York : John Wiley and Sons.Inc.,
- Segal K. Margaret and Cheryl Pavlik. (1990). *Instructions I A writing Process Book*. 2 nd ed. McGraw-Hill.
- Selfe, Cythia Leigh. (1981, January). "The Composing Process of Four High and Four Low Writing Achievers : A Modified Case Study," *Dissertation Abstracts International*. 3168-A.

- Sleeter, Wayne H. (1988, February). "Discourse Structure and College Freshman's Recall and Production of Exposition Text," *Research in the Teaching of English*. 22.
- Sommer, Nancy. (1980). "Revision Strategies of Student Writers," *College Composition and Communication*. 31 : 378-388.
- Sotiriou, Peter Elias. (1991). *Critical thinking and popular culture : reading and writing the American Experience*. Belmont, Calif : Wadsworth.
- Sparks, R.L. & Ganschow, L. (1991). "Foreign Language Learning Differences : Affective or Native Language Aptitude Differences?," *The Modern Language Journal*. 75(1) : 3-16.
- Spielberger, Charles D. (1963). Theory and Research on Anxiety", *Anxiety and Behavior* .New York : Academic Press.
- .(1983). *Manual of the state-trait anxiety inventory (STAI-FORUM Y)*. California : Consulting Psychology Press.
- Steinberg and Horwitz. (1986, March). "The Effect of Induced Anxiety on the Denotative and Interpretive Context of Second Language Speech," *TESOL Quarterly*. 20(1) : 131-136.
- Stevenson, Harold W. and Adam, Richard D. (1965). "The Relation of Anxiety to Children Performance on Learning and Problem-Solving Tasks", *Child Development*. 36 : 1003 p.
- Tobias, S. (1986). *Anxiety and Cognitive Processing of instruction*. New Jersey : Hillsdale, Erlbaum.
- Valette, Rebecca M. (1977). *Modern Language Testing*. New York : Harcourt Brace Javonovich.
- Vance, S. (1979). "Motivational grading of composition," *Forum*. 9 : 24-26.
- White, Ronald V. (1980). *Teaching Written English* . London : George Allen and Unwin .
- 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.
- .(1983). "The Composing Process of advanced ESL Student : Six Case Studied," *TESOL Quarterly*. 17 : 165-187.

ภาคผนวก

ภาคผนวก ก

- ตารางแสดงค่าความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนโดยผู้ตรวจ 3 คนของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียน
- ตารางแสดงค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ
- ตารางแสดงคะแนนความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง
- ตารางแสดงคะแนนความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

คุณภาพของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ

ตาราง 13 แสดงความสอดคล้องในการตรวจให้คะแนนเรียงความภาษาอังกฤษโดยผู้ตรวจ 3 คน

จำนวนนักเรียน 50 คน	ผู้ตรวจคนที่ 1			ผู้ตรวจคนที่ 2			ผู้ตรวจคนที่ 3		
	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม
	(20)	(20)	(40)	(20)	(20)	(40)	(20)	(20)	(40)
1	17	13	30	16	19	35	20	20	40 $100 = 35 \checkmark$
2	14	14	28	11	11	22	13	15	28 $77 = 36 \checkmark$
3	15	10	25	17	8	19	11	10	21 $67 = 31.57 \checkmark$
4	11	8	19	11	8	19	12	10	22 $60 = 32 \checkmark$
5	17	12	29	13	15	28	18	17	35 $78 = 30.67 \checkmark$
6	11	11	22	11	10	21	13	15	28 $71 = 32.37$
7	7	18	25	9	9	18	14	15	29 $73 = 34$
8	11	8	19	10	7	17	10	7	17 $53 = 17.67$
9	10	8	18	9	9	18	12	8	20 $56 = 16.67$
10	12	8	20	10	6	16	12	11	23 $59 = 19.67$
11	13	11	24	10	8	18	8	9	17 $49 = 10.57$
12	12	12	24	12	10	22	14	16	30 $76 = 35.33$
13	13	10	23	12	19	31	17	20	37 $91 = 32.33$
14	14	6	20	11	6	17	9	6	15 $53 = 17.33$
15	10	8	18	10	10	20	16	13	29 $67 = 32.33$
16	11	18	29	10	10	20	18	18	36 $81 = 38.33$
17	14	12	26	17	15	32	20	20	40 $98 = 38.67$
18	18	8	26	10	8	18	15	10	25 $67 = 33$
19	11	9	20	14	12	26	17	17	34 $80 = 36.67$
20	16	12	28	19	19	38	19	20	39 $103 = 38$
21	12	10	22	18	19	37	19	20	39 $98 = 36.67$
22	8	8	16	14	10	24	18	17	35 $75 = 35$

ตาราง 13 (ต่อ)

จำนวนนักเรียน 50 คน	ผู้ตรวจคนที่ 1			ผู้ตรวจคนที่ 2			ผู้ตรวจคนที่ 3			
	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	
	(20)	(20)	(40)	(20)	(20)	(40)	(20)	(20)	(40)	
23	10	10	20	8	12	20	15	17	32	42 = 84
24	13	10	23	18	14	32	18	20	38	93 = 91
25	8	10	18	7	8	15	14	14	28	61 = 80.83
26	15	17	32	11	12	23	20	19	39	94 = 91.33
27	12	14	26	16	14	30	20	19	39	95 = 91.67
28	8	6	14	18	15	33	18	12	30	97 = 85.6
29	14	12	26	15	12	27	14	10	24	99 = 87.6
30	11	10	21	17	10	27	19	18	37	85 = 88.0
31	8	9	17	6	7	13	18	17	35	65 = 81.67
32	8	12	20	10	13	23	10	15	25	57 = 80.67
33	11	8	19	10	10	20	14	18	32	91 = 89.67
34	8	11	19	8	10	18	18	14	32	69 = 83
35	14	12	26	10	10	20	16	15	31	98 = 85.6
36	12	10	22	10	10	20	18	20	38	80 = 83.37
37	13	13	26	10	10	20	17	20	27	93 = 84.33
38	5	5	10	10	9	19	13	15	28	54 = 59
39	8	5	13	9	10	19	13	10	23	65 = 78.33
40	7	10	17	10	14	24	11	18	29	90 = 89.33
41	5	5	10	8	8	16	10	8	18	44 = 44.67
42	8	3	11	14	5	19	15	5	20	50 = 46.67
43	6	4	10	10	10	20	10	7	17	47 = 53.67
44	8	5	13	10	10	20	12	13	25	58 = 59.67
45	5	5	10	8	9	17	12	9	21	40 = 46

ตาราง 13 (ต่อ)

จำนวนนักเรียน 50 คน	ผู้ตรวจคนที่ 1			ผู้ตรวจคนที่ 2			ผู้ตรวจคนที่ 3			
	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	ข้อ 1	ข้อ 2	รวม	
	(20)	(20)	(40)	(20)	(20)	(40)	(20)	(20)	(40)	
46	10	12	22	10	10	20	13	17	30	$\frac{30}{50} = 0.6$
47	7	3	10	8	6	14	10	6	16	$\frac{16}{50} = 0.32$
48	8	10	18	11	10	21	15	19	34	$\frac{34}{50} = 0.68$
49	5	5	10	6	9	15	5	16	21	$\frac{21}{50} = 0.42$
50	11	11	22	15	15	30	13	17	30	$\frac{30}{50} = 0.6$

ค่าความยากของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ

ข้อ 1 เท่ากับ 0.56

ข้อ 2 เท่ากับ 0.52

ค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ

ข้อ 1 เท่ากับ 0.42

ข้อ 2 เท่ากับ 0.44

ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ เท่ากับ 0.78

ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของการตรวจให้คะแนนการเขียนเรียงความโดยผู้ตรวจ 3 คน เท่ากับ 0.43

ตาราง 14 แสดงค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ

ข้อ	กลุ่มสูง		กลุ่มต่ำ		t
	X	S_H^2	X	S_L^2	
1	2.72	0.37	1.52	0.29	3.15
2	3.88	2	1.64	0.32	1.94
3	2.52	0.57	1.64	0.4	4.63
4	2.84	0.3	1.36	0.32	9.25
5	3.04	0.36	1.8	0.64	6.2
6	3.04	0.6	1.4	0.4	8.2
7	3.36	0.22	1.84	0.46	9.5
8	3.08	0.64	1.68	0.46	6.66
9	3.28	0.29	2.04	0.68	6.52
10	2.76	0.59	1.84	0.62	4.18
11	3.2	0.48	1.84	0.62	6.47
12	3.04	0.44	2.20	0.96	3.5
13	3.04	0.6	1.92	0.56	5.09
14	3.28	0.29	2.04	0.92	5.63
15	2.96	0.12	2.08	0.8	4.63
16	3.0	0.56	1.68	0.46	6.6
17	3.04	0.52	1.56	0.49	7.4
18	3.0	0.4	1.60	0.4	7.7
19	2.56	0.73	1.20	0.16	7.15
20	2.96	0.6	1.36	0.32	8.42

ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษทั้งฉบับ เท่ากับ 0.93

ตาราง 15 แสดงคะแนนความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง

ลำดับที่	กลุ่มทดลอง			ลำดับที่	กลุ่มควบคุม		
	Pretest	Posttest	Diff		Pretest	Posttest	Diff
1	19	20	1	1	7	15	8
2	15	22	7	2	23	25	2
3	11	19	8	3	19	22	3
4	21	23	2	4	21	30	9
5	8	15	7	5	21	23	2
6	14	19	5	6	16	14	-2
7	10	15	5	7	12	15	3
8	9	14	5	8	22	24	2
9	19	25	6	9	15	24	9
10	12	21	9	10	13	18	5
11	14	20	6	11	5	9	4
12	21	24	3	12	10	18	8
13	19	23	4	13	15	16	1
14	25	27	2	14	8	12	4
15	12	20	8	15	23	25	2
16	14	19	5	16	18	20	2
17	19	21	2	17	15	12	-3
18	10	16	6	18	14	16	2
19	12	17	5	19	7	10	3
20	10	16	6	20	15	17	2
21	15	22	7	21	8	15	7
22	12	19	7	22	24	27	3
23	11	20	9	23	15	18	3
24	18	22	4	24	14	19	5
25	15	20	5	25	10	14	4
26	21	27	6	26	20	20	0
27	10	16	6	27	15	17	2
28	24	22	-2	28	8	12	4
29	18	24	6	29	12	17	5
30	12	18	6	30	9	15	6
31	10	19	9	31	16	20	4
32	24	26	2	32	19	20	1

ตาราง 15 (ต่อ)

ลำดับที่	กลุ่มทดลอง			ลำดับที่	กลุ่มควบคุม		
	Pretest	Posttest	Diff		Pretest	Posttest	Diff
33	25	28	3	33	7	10	3
34	22	25	3	34	20	16	-4
35	24	29	5	35	21	24	3
36	7	10	3	36	8	10	2

ตาราง 16 แสดงคะแนนความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนและหลังการทดลอง

ลำดับที่	กลุ่มทดลอง			ลำดับที่	กลุ่มควบคุม		
	Pretest	Posttest	Diff		Pretest	Posttest	Diff
1	47	58	11	1	46	47	1
2	44	45	1	2	38	43	5
3	46	50	4	3	42	40	-2
4	39	37	-2	4	37	42	5
5	43	50	7	5	33	40	7
6	38	43	5	6	38	43	5
7	45	47	2	7	46	48	2
8	55	60	5	8	49	49	0
9	39	45	6	9	48	46	-2
10	33	36	3	10	43	52	9
11	41	40	-1	11	30	38	8
12	38	45	7	12	42	40	-2
13	46	48	2	13	46	48	2
14	40	48	8	14	44	49	5
15	39	46	7	15	55	57	2
16	53	59	6	16	47	50	3
17	38	47	9	17	52	58	6
18	45	50	5	18	49	52	3
19	46	50	4	19	35	43	8
20	49	52	3	20	44	45	1
21	47	48	1	21	49	52	3
22	45	54	10	22	50	55	5
23	47	49	2	23	30	33	3
24	49	51	2	24	38	40	2
25	45	48	3	25	33	35	2
26	39	49	10	26	49	48	-1
27	50	50	0	27	39	44	5
28	40	46	6	28	40	40	0
29	41	46	5	29	46	47	1
30	52	55	3	30	50	48	-2
31	43	49	6	31	31	35	4
32	35	40	5	32	45	49	4

ตาราง 16 (ต่อ)

ลำดับที่	กลุ่มทดลอง			ลำดับที่	กลุ่มควบคุม		
	Pretest	Posttest	Diff		Pretest	Posttest	Diff
33	43	48	5	33	38	46	8
34	30	42	12	34	42	40	-2
35	46	50	4	35	50	53	3
36	44	49	5	36	39	40	1

ภาคผนวก ข

เครื่องมือในการวิจัย

- แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ
- แบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ
- ตัวอย่างแผนการสอนของกลุ่มทดลอง
- ตัวอย่างแผนการสอนของกลุ่มควบคุม

แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียน

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5

เวลา 1.30 ชั่วโมง (40 คะแนน)

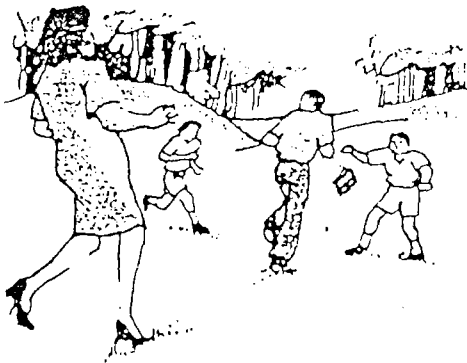
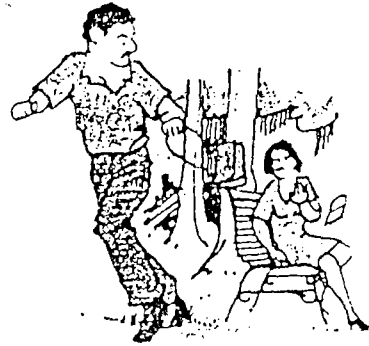
คำชี้แจง ข้อสอบฉบับนี้มี 2 ข้อ คือ

ข้อที่ 1 เขียนเรื่องจากภาพชุด (20 คะแนน)

ข้อที่ 2 เขียนบรรยายรูปภาพ (20 คะแนน)

นักเรียนจะต้องทำข้อสอบทั้ง 2 ข้อ โดยจะต้องเขียนลำดับเรื่องราวได้ดี
สื่อความหมายจากความคิดให้เป็นที่น่าสนใจได้อย่างชัดเจน การใช้ภาษา ไวยากรณ์
ตัวสะกดได้ถูกต้องและมีความสมบูรณ์ของการเขียน

1. Direction : Write a short story describing what happens in the following pictures about 30 words.



2. Direction : Write a short composition describing this picture below about 50 words.



แบบทดสอบวัดความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบฉบับนี้ ต้องการถามความรู้สึกของนักเรียนในเรื่องความวิตกกังวลในการเขียนภาษาอังกฤษ โดยจะมีข้อความให้นักเรียนอ่านแล้วให้พิจารณาว่า ข้อความสถานการณ์ใดตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากน้อยเพียงใด ดังนี้

ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุด	ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง 4
ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมาก	ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง 3
ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนน้อย	ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง 2
ถ้าตรงกับความรู้สึกของนักเรียนน้อยที่สุด	ให้ทำเครื่องหมาย ✓ ลงในช่อง 1
2. ให้นักเรียนตอบตามความรู้สึกที่แท้จริง และคำตอบของนักเรียนจะไม่มีผลต่อคะแนนวิชาภาษาอังกฤษแต่อย่างใด

ข้อ	ข้อความสถานการณ์	ความรู้สึก			
		1	2	3	4
1	ขณะที่เขียนงานภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้ากลัวจะเขียนไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์				
2	เมื่ออาจารย์ให้เขียนเรียงความภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้าจะเกิดความเครียดในการหาข้อมูล				
3	ขณะที่เขียนงานภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้าไม่กังวลว่างานนั้นจะเขียนถูกหรือผิดหลักไวยากรณ์				
4	ข้าพเจ้ามีความมั่นใจในการเขียนภาษาอังกฤษ				
5	เมื่อเปรียบเทียบกับทักษะอื่นๆ ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้ากลัวที่จะเรียนทักษะการเขียนมากที่สุด				
6	ข้าพเจ้ารู้สึกเครียดมาก เมื่อครูบอกให้เขียนเรียงความภาษาอังกฤษเป็นรายบุคคล				
7	ข้าพเจ้าไม่มั่นใจ เมื่ออาจารย์ขอร้องงานเขียนภาษาอังกฤษของข้าพเจ้าในระหว่างการทำกิจกรรม				
8	ข้าพเจ้าไม่สบายใจ เมื่อทราบว่าครูจะทดสอบการเขียนภาษาอังกฤษในชั่วโมงเรียน				
9	ข้าพเจ้าไม่สบายใจ หลังจากที่ได้สอบทักษะการเขียนผ่านไปแล้ว				
10	ข้าพเจ้าไม่รู้สึกเครียด เมื่ออาจารย์จะทดสอบทักษะการเขียนในชั่วโมงเรียน				
11	เมื่อเขียนงานภาษาอังกฤษส่งครูแล้ว ข้าพเจ้ารู้สึกกังวลใจเกี่ยวกับคะแนนที่จะได้รับ				
12	ข้าพเจ้ามักจะคิดมาก เมื่องานที่ส่งอาจารย์ต้องมีการแก้ไข				
13	ข้าพเจ้ากังวลว่า คนอื่นๆ จะอ่านงานเขียนของข้าพเจ้าไม่รู้เรื่อง				
14	ในขณะที่เขียนงานภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้ากลัวอาจารย์จะถามเกี่ยวกับเนื้อหาที่เขียน				
15	เมื่อได้ส่งงานเขียนไปแล้ว ข้าพเจ้าไม่กังวลเลยว่างานเขียนนั้นจะได้รับคะแนนเท่าไร				

ข้อ	ข้อความสถานการณ์	ความรู้สึก			
		1	2	3	4
16	เมื่ออาจารย์เรียกนักเรียนให้แสดงความคิดเห็นในหัวข้อที่กำหนดให้ ข้าพเจ้าจะภาวนาให้อาจารย์เรียกคนอื่นที่ไม่ใช่ข้าพเจ้า				
17	ทุกครั้งที่สอบวิชาภาษาอังกฤษ ข้าพเจ้าจะภาวนาให้ข้อสอบไม่มีการสอบข้อเขียน				
18	ข้าพเจ้าจะตื่นเต้น ใจสั่นทุกครั้งที่สอบข้อเขียนวิชาภาษาอังกฤษ				
19	ข้าพเจ้าจะหนักใจมาก เมื่อต้องเขียนงานภาษาอังกฤษ โดยไม่มีการเตรียมตัวล่วงหน้า				
20	ข้าพเจ้ารู้สึกว้ากตะกุกตะกักการเขียนภาษาอังกฤษ เป็นทักษะที่ยาก และเป็นทักษะที่ข้าพเจ้ากังวลมากที่สุดในการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ				

ตัวอย่างแผนการสอน

- กลุ่มทดลอง
- กลุ่มควบคุม

Lesson Plan For Experimental Group

Subject : English (E 0110)

Period : 7-8

Time : 100 minutes

Level : M.5

General Objective :

Students are able to write about their expressions or opinions.

Terminal Objectives :

Students are able to demonstrate their writing ability correctly by :

- 1.Telling and writing the right meaning of vocabulary items.
- 2.Telling and writing a passage from their expressions or opinions about the big cities.
- 3.Discussing and stating their own points of view about the opinions or expressions of the big cities.
- 4.Summarizing the passage and writing their own points or view about the passage.

Content : The passage of "The big cities"

Learning Activities		Teaching Aids	Evaluation	Notes
Teacher	Students			
4.The teacher may tell students or asks the other students who know these words to tell their friends. 5.The teacher lets 2-3 students read their drafts to the class and reinforces them by giving them the positive feedback -Good,your passage is very interesting. -I like your idea about how to live in the big cities. 6.The teacher divides the class into 10 groups of 4.	-Each student reads his/her draft and lists the words or expressions he/she can't write in English - Ask the teacher about the words or expressions he/she can't write in English. - Improve his/her draft. -Share reading about their drafts and give the writing response to their peers. -Write the second draft, they can get information to improve their drafts from the teacher and peers'feedback.		-The teacher observes the students' participation	

Learning Activities		Teaching Aids	Evaluation	Notes
Teacher	Students			
7.The teacher shows his/her writing on the board and reads it to the class.	- Look at the board and listen to the teacher for getting the knowledge about the usage of language.	- The paper of criteria for correctness	-Check their draft.	
8.The teacher tells about the criteria to evaluate the draft or gives them a paper of criteria for correctness.	-Each student reads his/her draft and check his/her draft for correctness, then each student asks his/her peer to read and check the draft for correctness.			
9.The teacher checks the corrected drafts again.	-Write the final draft after they have corrected their drafts.		-Checks their complete drafts.	
10. The teacher and students choose the best writing texts to make the class journal or to show on the board.	Then send their complete draft to the teacher.			

Lesson Plan For Control Group

Subject : English (E 0110)

Period : 7-8

Time : 100 minutes

Level : M.5

General Objective :

Students are able to write about their expressions or opinions.

Terminal Objectives :

Students are able to demonstrate their writing ability correctly by :

1. Telling and writing the right meaning of vocabulary items.
2. Telling and writing a passage from their expressions or opinions about the big cities.
3. Discussing and stating their own points of view about the expressions or opinions about the big cities.
4. Summarizing the story and writing their own points or view about the passage of the big cities.

Content : The passage of "The big cities"

-vocabulary items :

suburbs	transportation	truck	planted
breathe	pollution	spend	crowd
disturbance	leisure	competition	serious

-Structures :

The Present Simple Tense : S + V₁

The Present Progressive Tense : S+is/are + V_{ing}

Comparative and Superlative adjectives and adverbs :

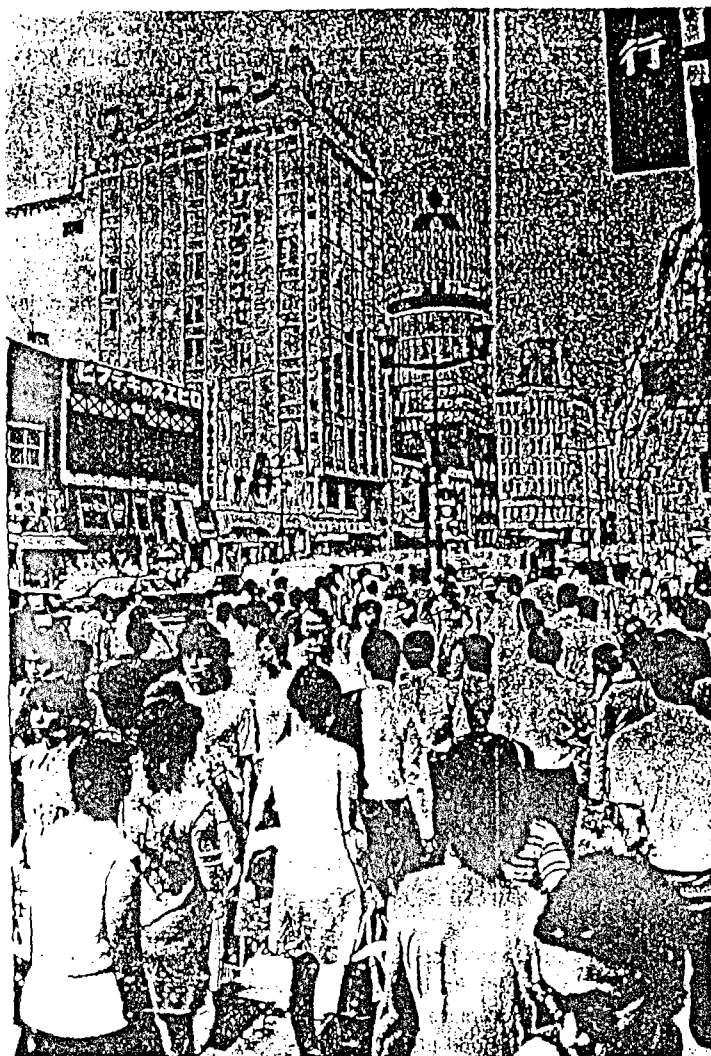
-Comparative adjectives : S + Verb to be + adjective (-er) +
than+obj.

S + Verb to be + more + adj. + than +obj.

Superlative adjectives : S + Verb to be + the adjective (-est)

Learning Activities		Teaching Aids	Evaluation	Notes
Teacher	Students			
1.The teacher talks to students about the big cities in the world that they know and asks the students tell the names of these cities. 2.The teacher states the objectives of this lesson. 3.The teacher reviews the usage of language and some vocabulary items they have studied. 4. The teacher explains the meaning of vocabulary items and structures to the students by writing on the board and gives the paper of the usage of language to the students.	- Talk about the big cities in the world and tell the student the names of the big cities in the world. -Listen to the teacher and write the objectives on their notebooks. -Listen to the teacher's explanation for carefully.	- The passage of "The big cities"	- Observe the students' behaviors while they're answering in the class	

Learning Activities		Teaching Aids	Evaluation	Notes
Teacher	Students			
5.The teacher gives the copies of the passage "The big cities" and asks the questions about how to live in the big cities.	-Read the passage"The big cities" and share their expressions or opinions about the big cities in the world.		-The teacher observes the students' participation	
6.The teacher writes the answers on the board and let the students write about the big cities by using their expressions or opinions.	- Write a story individually by combining the answers on the board into their drafts.			
7.The teacher examines students' writing and gives them feedback.	-After they finish their drafts, they send them to the teacher.		-Check students' writing	
8.The teacher evaluates the students'writing.				
9.The teacher lets the students do the exercises in the worksheet.	-Do the exercises in the worksheet.		- Check their worksheet.	



I read an article in the newspaper a few days ago. It said that many of the world's cities are getting bigger and bigger. Tokyo, one of the world's biggest cities, now has over twelve million people. Think of it. Twelve million people all needing food, water, a place to live, transportation, and just air.

Of course, it is not just Tokyo. There are sixteen cities in the world with more than eight million people. London is one of those sixteen cities. But London is not getting bigger. This does not mean that it is getting smaller. It means that less people live in the centre of the city and more people live in the suburbs. Then they travel to work in the city. So they need housing, food and water (and air) in the suburbs, and places to work, food and water (and air) in the centre of London.

Air! There are thousands of cars and buses, trucks, taxis and motorcycles in the city. There is not much fresh air. In many big cities the trees which grow along the city streets must be planted again every ten years. They cannot live in the city air. But people who live in big cities breathe dirty air all day, every day. And they spend more time travelling from home to work, and from work to home. And they must pay high rents for the houses or apartments they live in.

Why do more and more people come to live in the cities? Or why do they live just outside the cities and travel into the city every day? The answer is . . . well, you can answer that question yourself.

Worksheet 4

Exercise : Complete the sentences. Use the comparative form of the words in the list .

<i>big</i>	<i>easy</i>	<i>important</i>	<i>bright</i>
<i>expensive</i>	<i>intelligent</i>	<i>cheap</i>	<i>fast</i>
<i>large</i>	<i>cold</i>	<i>high</i>	<i>small</i>
<i>comfortable</i>	<i>hot</i>	<i>sweet</i>	

1. An elephant is **bigger than / larger than** a mouse.
2. A lemon is sour. An orange is _____ a lemon.
3. Texas is a large state, but Alaska is _____ Texas.
4. A diamond costs a lot of money. A diamond is _____ a ruby.
5. Hamburger is expensive, but it's _____ steak.
6. An airplane move quickly. An airplane is _____ an automobile.
7. A lake is _____ an ocean.
8. A person can think logically. A person is _____ an animal.
9. Hills are low. Mountains are _____ hills.
10. The sun gives off a lot of light. The sun is _____ the moon.
11. Sometimes my feet hurt when I wear heels. Bedroom slippers are _____ shoes with high heels.
12. Arithmetic isn't difficult. Arithmetic is _____ algebra.
13. Good health is _____ money.
14. The weather today is _____ it was yesterday.

.....

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ ชื่อสกุล	นางสาวพรจิต แก้วลี
วันเดือนปีเกิด	19 กันยายน 2516
สถานที่เกิด	อำเภวารินชำราบ จังหวัดอุบลราชธานี
สถานที่อยู่ปัจจุบัน	64 ซอยแจ่มจันทร์ ถนนสถลมารค อำเภวารินชำราบ จังหวัดอุบลราชธานี 34190
ตำแหน่งหน้าที่การงานในปัจจุบัน	อาจารย์ 1 ระดับ 3
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	โรงเรียนทุ่งเทิงยิ่งวัฒนา อำเภอเดชอุดม จังหวัดอุบลราชธานี
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ. 2534	มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนเบ็ญจะมะมหาราช อำเภอเมือง จังหวัดอุบลราชธานี
พ.ศ. 2538	กศ.บ. (วิชาเอกภาษาอังกฤษ วิชาโทรัฐศาสตร์) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร กรุงเทพฯ
พ.ศ. 2543	กศ.ม. (วิชาเอกการมัธยมศึกษา สาขาการสอนภาษาอังกฤษ) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร กรุงเทพฯ