



บทที่ 1

บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษาเป็นวัฒนธรรมและเป็นองค์ประกอบสำคัญ ที่ช่วยให้วัฒนธรรมดำเนินดำรงอยู่ได้ เพราะความเจริญของอารยธรรมต่าง ๆ นั้น อาศัยภาษาเป็นเครื่องถ่ายทอดและบันทึก ภาษาจึงเป็น เครื่องมือสื่อสารที่สำคัญที่สุดในการถ่ายทอดความรู้ ความรู้สึก ความคิด อารมณ์ ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ (มยุรี สุขวิวัฒน์ 2515: 61 และสุทธิวงศ์ พงศ์ไพบูลย์ 2516: 3) สังคม ยิ่งขยายกว้างออกไปเพียงใด ความจำเป็นที่จะต้องใช้ภาษาเพื่อติดต่อสื่อสารย่อมมีมากขึ้นเท่านั้น (บุญเหลือ เทพยสุวรรณ 2518: 96) โดยเฉพาะอย่างยิ่งในปัจจุบัน โลกมีความเจริญก้าวหน้า ทางวิทยาการและเทคโนโลยีในการสื่อสารอย่างมาก ทำให้ประเทศต่าง ๆ ทั่วโลกมีการติดต่อ ระหว่างกันมากขึ้น จึงจำเป็นต้องมีภาษากลาง เพื่อใช้เป็นเครื่องมือในการสื่อความหมายระหว่าง ประเทศ ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่มนุษย์ใช้เป็นภาษาสากล หรือภาษาสื่อกลางของโลกมากที่สุด ทั้งนี้เพราะภาษาอังกฤษนั้นได้เจริญควบคู่ไปกับความเจริญต่าง ๆ เช่น การศึกษา การพาณิชย์ ตลอดจนการพัฒนาในด้านเทคนิคและทางเศรษฐกิจ ภาษาอังกฤษจึงเป็นกุญแจช่วยให้เข้าถึงวิทยาการ ใหม่ ๆ รอบตัว (ม.ล. บุญเหลือ กฤษร ณ อุษยา 2517: 79) การรู้ภาษาอังกฤษจึงทำให้ผู้ เรียนมีโอกาส ศึกษา ค้นคว้าหาความรู้ และวิทยาการใหม่ ๆ ช่วยให้ทราบความเคลื่อนไหว ความเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในโลก ทั้งทางเศรษฐกิจ การเมือง สังคม ทั้งยังเป็นสื่อความคิด และวัฒนธรรม ที่จะทำให้เกิดความเข้าใจกันระหว่างนานาชาติอีกด้วย (กานดา ณ ถลาง 2515: 56)

สำหรับในประเทศไทย ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศที่มีบทบาทสำคัญมานาน ตั้ง แต่รัชสมัยของพระบาทสมเด็จพระจอมเกล้าเจ้าอยู่หัว พระองค์ได้ทรงเล็งเห็นความสำคัญ และ ความจำเป็นในการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ จึงได้ทรงศึกษาด้วยตนเอง และทรงจ้างครูชาวต่าง ประเทศมาทำการสอนพระราชโอรสและพระราชธิดา ตลอดจนข้าราชการ (เจริญ วงศ์สายัญต์ 1968: 43-44) ในปัจจุบันภาษาอังกฤษยังคงมีบทบาทสำคัญเป็นอย่างมาก ดังจะเห็นจากชีวิต ประจำวันของไทย เรามีโอกาสพบเห็นภาษาอังกฤษจากสินค้าต่าง ๆ ป้ายโฆษณา ป้ายชื่อถนน

ชื่อร้าน หนังสือพิมพ์ และอื่น ๆ อีกมาก (พิตรวัลย์ โกวิทวาท 2515: 1) นอกจากนี้ภาษาอังกฤษยังเป็นเครื่องมือติดต่อระหว่างประเทศไทย กับประเทศอื่น ๆ อีกด้วย เหตุนี้ภาษาอังกฤษจึงยังคงมีความสำคัญในหลักสูตร ถึงแม้ในปัจจุบันหลักสูตรจะกำหนดให้ภาษาอังกฤษเป็นวิชาเลือก แต่ภาษาอังกฤษก็ยังคงเป็นวิชาที่ผู้เลือกเรียนมากที่สุด

เนื่องจากความสำคัญของภาษาอังกฤษดังกล่าว จึงได้มีความพยายามที่จะปรับปรุงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษให้ได้ผลดี ให้ผู้เรียนสามารถนำไปใช้ในการสื่อสารได้ ดังนั้นการเรียนการสอนจึงเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ทักษะ ทั้งทักษะรับสาร คือ ทักษะฟังและอ่าน ซึ่งเป็นกระบวนการสร้างความคิดโดยการรับข้อมูล และทักษะการส่งสาร คือ ทักษะพูดและเขียน ซึ่งเป็นกระบวนการถ่ายทอดความคิด เพื่อสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ ในการเรียนการสอนนั้น ทักษะที่มีคุณลักษณะเลย คือ ทักษะเขียน แต่ทักษะเขียนเป็นทักษะที่มีความสำคัญ เพราะช่วยให้บุคคลสามารถแสดงความคิดของตน ถ่ายทอดความรู้หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างสมบูรณ์ และสามารถเก็บไว้เป็นหลักฐานอ้างอิงในภายหลังได้ โดยปกติแล้วในชีวิตประจำวันของทุกคน ที่อ่านออกเขียนได้จะใช้ทักษะนี้อยู่เสมอ ไม่ว่าจะโดยตั้งใจหรือไม่ก็ตาม เป็นต้นว่า การโต้ตอบจดหมาย การเขียนรายงานต่าง ๆ การเขียนบันทึกกันลืม การจกรายการซื้อของ และการเขียนบันทึกอื่น ๆ ถึงเพื่อน

รีเบคก้า เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1967: 131) กล่าวถึง ทักษะการเขียนโดยเปรียบเทียบกับทักษะอื่นว่า ในการฟังและการอ่านผู้เรียนจะได้รับฟัง หรือเห็นข้อความจากผู้อื่น ผู้เรียนจึงมีบทบาทเพียงแค่อัดความ หรือวิเคราะห์ว่าตนได้ยินหรือได้อ่านอะไร ในการพูดผู้เรียนสามารถแสดงความคิดและความรู้สึกของตน มีโอกาสให้คำอธิบายสอดคล้องกับบทสนทนาได้ แต่ในการเขียน ผู้เรียนจะต้องมีความสามารถอย่างแท้จริง จึงจะเขียนข้อความได้ชัดเจนจนผู้อื่นเข้าใจได้ ซึ่งความสามารถเช่นนี้ จะเกิดขึ้นได้ย่อมต้องอาศัยความตั้งใจ ความพยายาม และการฝึกฝนจากตัวผู้เรียน

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1964: 35) ปีเตอร์ เอฟ โอลิวา (Peter F. Oliva 1969: 52) และ เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1977: 138) ได้มีความเห็นตรงกันว่า การเขียนให้สื่อความหมายได้ดั่งเช่น ผู้เขียนจะต้องคิดว่าจะสื่อความหมายอะไรในแต่ละประโยค และหาวิธีต่าง ๆ ที่จะเชื่อมและจัดลำดับประโยคเหล่านั้นให้ง่ายต่อความเข้าใจ เพราะการติดต่อสื่อสารระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านนั้นเป็นแบบทางเดียว (one way communication)

ผู้เขียนจึงไม่มีโอกาสให้คำอธิบายเพิ่มเติมถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจ ผู้เขียนจึงต้องพยายามเขียนให้ดีที่สุด ชัดเจนที่สุด เพราะจุดประสงค์ของการเขียน คือ เขียนให้คนอื่นอ่านรู้เรื่อง รับรู้ข้อความ ได้ตรงตามที่ผู้เขียนต้องการ การที่ผู้เขียนจะสามารถเขียนให้ผู้อื่นรับรู้ข้อความ ได้ตรงตามที่ผู้เขียนต้องการนั้น ผู้เขียนจำเป็นจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน จะต้องทราบว่าเขียนให้ใครอ่าน เพื่อสามารถเลือกและจัดเรียงถ้อยคำ ข้อความ ลำดับ และถ่ายทอดจินตนาการ ความรู้สึกนึกคิดของตนให้ผู้อ่านเข้าใจได้ชัดเจน ความสามารถในการเลือกถ้อยคำ จัดเรียบเรียงข้อความและลำดับได้ดีดังกล่าว จำเป็นต้องอาศัย ความสามารถพื้นฐานที่สำคัญ คือ ความสามารถทางภาษา อันได้แก่ ความรู้ด้านไวยากรณ์ โครงสร้างของประโยค การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ

แอน ไรมส์ (Ann Raimes 1983: 15) เสนอแนวความคิดในการสอน ทักษะเขียน ด้านองค์ประกอบภาษาไว้ว่า ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ครูควรเน้นให้เด็กเรียนมีความรู้ด้านคำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และกลไกในการเขียน นั่นคือ คำนี้ถึงความถูกต้องทางความรู้ภาษาอังกฤษ (accuracy) ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญให้เด็กเรียนสามารถเขียนเรียงความด้วยตนเองได้ดี จากการศึกษาของ ดวงธิดา สีสายงค์ (2517: 62-84) อัมพร อัมราชีวะ (2518: 32-40) พจร พริงจำรัส (2519: 46-49) และไพสันท์ ประเสริฐสังข์ (2526: 40-42) พบว่า ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้าง และไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ รวมทั้งความรู้ด้านกลไกในการเขียน มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการแต่งความภาษาอังกฤษในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เซ็ง ชูเกียง (Zhang Shuquiang 1985: 5) ชี้ให้เห็นว่า แนวคิดเกี่ยวกับการสอนเขียนแต่เดิมนั้น ให้ความสำคัญกับผลงานเขียน (product) มากกว่ากระบวนการเขียน (process) การเขียนจึงเป็นกิจกรรมในการบันทึกข้อมูลไปตามขั้นตอนและแผนการที่วางไว้ ผู้สอนจะเน้นความสำคัญในผลงานที่เขียน และประเมินค่างานเขียนทันที

เอ็ดเวิร์ด พี เจ คอร์เบต (Edward P.J. Corbet 1987: 451) ได้บันทึกไว้ว่า ในช่วงกลางปี 1960-1969 ได้มีการเคลื่อนไหวครั้งใหญ่ในการสอนเขียน แนวคิดเกี่ยวกับการสอนเขียนเปลี่ยนไป การเขียนมิใช่เป็นเพียงการจดบันทึกข้อมูล แต่เป็นกระบวนการในการค้นพบ

รวบรวม คัดเลือก จัดเรียงข้อมูล ได้รับการตอบสนอง และแก้ไขใหม่ให้ดีขึ้น นั่นคือการสอน เขียน ได้เปลี่ยนรูปแบบไปจากที่เคยเน้นที่ผลงานเขียน มาเน้นที่กระบวนการในการเขียน โด널ด์ เอ็ม เมอร์เร (Donald M. Murray 1984: 89-90) ได้ให้ความเห็นว่า ในแง่มุมนี้ นับได้ว่า การเขียนเป็นเครื่องมืออำนวยความสะดวกให้กับความคิด

เซ็ง ชูเกียง (Zhang Shuqiang 1985: 9) เสนอว่า เมื่อแนวคิดเกี่ยวกับการสอนเขียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาที่หนึ่งเปลี่ยนไป ย่อมมีผลกระทบที่ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในแนวคิด ในการสอนเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองด้วย การสอนเขียนตามแนวคิดใหม่ หรือแบบเน้นกระบวนการนี้ เป็นการทำงานร่วมกันของผู้เรียนกับผู้สอน เพื่อบรรลุเป้าหมายในการทำงาน เช่น ผู้สอนช่วยค้นหาคำที่เหมาะสม ให้คำแนะนำด้านการลำดับความคิด ช่วยให้ผู้เรียนค้นพบตัวเอง โดยการให้การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียน และช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความเป็นตัวของตัวเองออกมาให้มากที่สุด โด널ด์ เอ็ม เมอร์เร (Donald M. Murray 1984: 90) กล่าวเสริมว่า สำหรับผู้เรียนแล้ว การสอนเขียนแบบนี้ เป็นสิ่งที่น่าตื่นเต้น น่าสนใจ และชีวิตชีวา และก่อให้เกิดการเรียนรู้ได้มาก

แนวการสอนเขียนแบบเน้นผลงานเขียน (writing as a product) กับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (writing as a process) มีข้อแตกต่างอยู่ที่ขั้นตอนของการให้การตอบสนองต่องานเขียน การสอนเขียนแบบเน้นผลงานเขียน จะให้ข้อมูลย้อนกลับพร้อมกับประเมินคุณค่าของงานทันทีที่ผู้เรียนเขียนเสร็จ แต่การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ จะให้ความสำคัญกับการตอบสนองต่องานเขียนในระหว่างกระบวนการเขียน ให้ผู้เรียนมีโอกาสทบทวนเพื่อเขียนแก้ไขใหม่ ต่อจากนั้นผู้สอนจึงประเมินผล จากงานวิจัยของสตีเฟน ดี คราเชน (Stephen D. Krashen 1984: 11) พบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เขียน เมื่อกระทำในระหว่างกระบวนการ มิใช่เมื่อการเขียนสิ้นสุดลง และการตอบสนองในระหว่างกระบวนการ มีผลทางบวกต่อคุณภาพงานเขียนของผู้เรียน เพราะเมื่อผู้เรียนได้รับการตอบสนองต่องานเขียน ผู้เรียนมีโอกาสศึกษาจุดบกพร่อง เพื่อปรับปรุง แก้ไขงานเขียนให้ดีขึ้น

โด널ด์ เอ็ม เมอร์เร (Donald M. Murray 1984: 92) ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนว่า ควรเป็นไปอย่างให้เกียรติ มีทั้งติและชม การให้คำแนะนำ หรือการวิจารณ์ ควรเป็นไปเพื่อการสร้างสรรค์ ไม่ให้เสียกำลังใจ การตัดสินประเมิน



คุณค่าของงาน หรือการให้คะแนน ไม่ควรตัดสินจากงานเขียนครั้งแรกของผู้เรียนทันที แต่ควรให้ผู้เรียนทำงานจนสิ้นกระบวนการจนได้ผลงานในขั้นสุดท้าย (final product) ก่อน

ซาราห์ ฟรีดแมน (Sarah Freedman 1987: 4-5) ได้อธิบายถึงความหมายของการตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนว่า เป็นปฏิกริยาโต้ตอบทุกอย่างที่มีต่องานเขียนของผู้เรียน ไม่ว่าจะเป็นทางการหรือไม่เป็นทางการ ไม่ว่าจะเป็นไปในรูปของการเขียนหรือพูดปากเปล่าจากผู้สอน จากเพื่อน หรือจากตนเอง ที่มีต่องานเขียนฉบับร่าง หรือฉบับจริงก็ได้ และจะอยู่ในรูปของการชี้แนะอย่างชัดเจน หรืออย่างคร่าว ๆ พอเป็นแนวทางก็ได้ แดน เคอร์บี้ (Dan Kirby 1981: 107-108) ได้ให้ความหมายของการตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียน คล้ายของซาราห์ ฟรีดแมน "การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียน คือ ปฏิกริยาตอบโต้ธรรมดา ๆ ไม่ว่าจะเป็นโดยการพูดหรือการเขียน ในฐานะที่เป็นผู้อ่านมิใช่ผู้สอน อาจเป็นการให้คำแนะนำ ซึ่งจะต้องมีประโยชน์ในทางสร้างสรรค์ให้กำลังใจ และชี้ช่องทางในการปรับปรุงงานเขียน" การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนเป็นการแบ่งปันช่วยเหลือกันในด้านความคิด (share idea) และเป็น การให้ข้อมูลย้อนกลับ (feedback) ต่อสิ่งที่นักเรียนได้กระทำในขณะนั้น

หลักสำคัญในการให้การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียน คือ สร้างความไว้วางใจในตัวผู้สอน ให้ผู้เรียนตระหนักว่า ผู้สอนคือผู้ช่วยเหลือ ผู้สะท้อนให้ผู้เรียนทราบว่า จุดอ่อนหรือจุดบกพร่องอยู่ที่ใด บทบาทนี้ของผู้สอนมีความสำคัญมาก เพราะถ้าจุดบกพร่องในงานเขียนของผู้เรียน ไม่ได้รับการชี้แนะแก้ไข สิ่งที่คุณเรียนจะจดจำไป คือ การใช้ภาษาที่ผิด ๆ (John F. Lalande II 1982: 140) และจะไม่สามารถปรับปรุงทักษะการเขียนของตนได้ (Mary Thompson 1981 อ้างถึงใน John F. Lalande II 1982: 140)

เรย์มอนด์ ดับบลิว คัลฮาวี (Raymond W. Kulhavy 1977: 214) ได้แสดงความเห็นว่า การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียน ที่ก่อให้เกิดผลสูงสุดต่อคุณภาพงานเขียนของผู้เรียน คือ การตอบสนองที่เกี่ยวกับข้อผิดพลาด หรือจุดบกพร่องของงานเขียนนั้น มิใช่การตอบสนองต่อสิ่งที่ถูกต้องอยู่แล้ว ซาราห์ ฟรีดแมน (Sarah Freedman 1987: 5, 7) ได้กล่าวเพิ่มเติมถึง การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนว่า ควรเป็นการช่วยให้ผู้เขียนได้พัฒนาไปตามแนวทางของตน และสามารถแก้ปัญหาที่พบในการเขียนด้วยตนเองได้ แนซซี่ ซอมเมอร์ส (Nancy Sommers 1984: 160) เสริมว่า การตอบสนองต่องานเขียนจากผู้สอน ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทาง

ที่ต่อเนื่องกัน เขียนในครั้งต่อ ๆ ไป ช่วยจูงใจให้ผู้เรียนทบทวนตรวจทานงานเขียนของตนเองมากขึ้น การเขียนที่ปราศจากการตอบสนองจากผู้อ่าน จะทำให้ผู้เขียนคิดว่างานของตนสมบูรณ์แล้ว ไม่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการตรวจทานงานอีกด้วย

ในการให้ข้อมูลย้อนกลับหรือการตอบสนองต่องานเขียนนั้น ถึงแม้ตัวผู้เขียนเอง หรือเพื่อนักเรียน สามารถให้การตอบสนองได้ แต่มิได้มีประสิทธิภาพเท่าที่ผู้สอนเป็นผู้ให้ ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยของ เซ็ง ชูเกียง (Shang Shuqiang 1985: V, 22, 30, 33, 76) ซึ่งทำการวิจัย เพื่อศึกษาความคิดเห็นของผู้เรียน 81 คน เกี่ยวกับการให้การตอบสนอง และประเมินผลงานเขียนโดยผู้สอน กับการให้การตอบสนองและประเมินผลงานเขียนโดยผู้อื่น พบว่าผู้เรียน 76 คน (93.8 %) เห็นว่าผู้สอนเป็นผู้ให้การตอบสนองต่องานเขียนที่ดีที่สุด ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองนั้น ชอบการตอบสนองต่องานเขียนจากผู้สอนมากกว่าจากผู้อื่น นอกจากนี้ยังพบว่า การที่ผู้สอนเป็นผู้ให้การตอบสนองต่องานเขียนนั้น มีประโยชน์ในการช่วยลดข้อบกพร่องในด้านไวยากรณ์ และกลไกการเขียน (grammar and mechanics) ได้ดีกว่าผู้เรียนหรือเพื่อนเป็นผู้ให้ ทั้งยังช่วยให้การแก้ไขข้อบกพร่องด้านตัวภาษามีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้ยังพบว่า การให้ผู้สอนเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับหรือการตอบสนองต่องานเขียนสามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนงานเขียนของตนได้ดีกว่า และก่อให้เกิดผลดีแก่ผู้เรียนในระดับต้น (beginners) มากกว่าผู้เรียนในระดับสูง (advanced learners) ข้อมูลที่ได้จากการศึกษาครั้งนี้ คล้ายคลึงกับข้อมูลที่ได้จากการศึกษาของ จีน อาร์ ลากานา (Jean R. Lagana 1974 อ้างถึงใน Shang Shuqiang 1985: 22) ซึ่งพบว่า การที่ผู้สอนเป็นผู้ให้การตอบสนองนั้น มีผลทำให้งานเขียนของผู้เรียนมีพัฒนาการเพิ่มขึ้นในด้านการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการใช้ไวยากรณ์สูงกว่าผู้เรียนที่ได้รับการตอบสนองจากบุคคลอื่น

จากงานวิจัยดังกล่าวจะเห็นได้ว่า ผู้สอนเป็นผู้ให้การตอบสนองต่องานเขียนได้ดีที่สุด และผู้เรียนพอใจมากกว่าแบบอื่น ปาโรลิตร์ สรณานธนาวุธ (2531: 164) พบจากงานวิจัยเกี่ยวกับ การสอนทักษะเขียนภาษาอังกฤษตามการรับรู้ของครูภาษาอังกฤษ ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในโรงเรียนมัธยมศึกษาว่า ในการตอบสนองต่องานเขียน ผู้สอนส่วนใหญ่จะให้คำวิจารณ์ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียน พร้อมทั้งแก้ไขข้อบกพร่องนั้น ๆ ให้ความในทันทีเพราะผู้สอนต้องการให้ผู้เรียน ได้ทราบรูปแบบที่ถูกต้องทันทีที่ผู้เรียนได้รับงานคืน และให้คะแนนตั้งแต่แผ่นร่างฉบับแรก แต่การตอบสนองต่องานเขียนแบบนี้ ทำให้ผู้เรียนเห็นแต่จุดบกพร่องที่ผู้สอนแก้ไข ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึก หดหู่ เบื่อหน่าย เสียกำลังใจ สูญเสียความมั่นใจในตัวเอง

นอกจากนี้ยังไม่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนเพื่อแก้จุดบกพร่องอีกด้วย เพราะผู้เรียนรู้สึกว่าจะงานเขียนของตนได้รับการประเมินแล้ว ดังนั้นเมื่อผู้เรียนจะต้องเขียนเขาจะเกิดความกลัว ความเครียด และความวิตกกังวลว่าจะเขียนผิด จึงทำให้การฝึกทักษะเขียนยิ่งยากขึ้นไปกว่าความเป็นจริง ผู้เรียนจะพยายามหลีกเลี่ยงความรู้สึกเช่นนั้น ด้วยการไม่สนใจการแก้ข้อบกพร่องของผู้สอน (Donn Byrne 1988: 24, Harriet D. Semke 1984: 195 และ Charas Ubol 1981: 73) ผู้เรียนบางคนจึงไม่ได้เรียนรู้อะไรเลยจากการตรวจงานด้วยวิธีนี้ ผลก็คือผู้เรียนจะทำผิดในจุดเดิมซ้ำ ๆ การตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีนี้ นอกจากจะไม่ช่วยส่งเสริมกระบวนการในการเรียนรู้ภาษาที่สองแล้ว ยังเป็นการปิดกั้นความรู้ในการเรียนภาษาอีกด้วย (James M. Hendrickson 1984: 146)

ในด้านผู้สอนแล้ว การตอบสนองต่องานเขียนแบบเดิมนั้น เป็นวิธีการที่ต้องใช้เวลาในการตรวจงานแต่ละชิ้นมาก เพราะผู้สอนจะต้องแก้ไขข้อบกพร่องให้ นอกจากนี้ ผู้สอนยังพบอีกว่าผู้เรียนไม่เคยตรวจดูว่าผู้สอนแก้ไขอะไรให้ การทำงานของผู้สอนสูญเปล่า และผู้เรียนก็ยังคงทำผิดในจุดเดิมอีก ทำให้ผู้สอนคับข้องใจ และเบื่อหน่ายที่จะตรวจงานเขียน จึงทำให้เกิดการหลีกเลี่ยงที่จะสอนทักษะนี้

จูดิธ แอน จอห์นสัน (Judith Ann Johnson 1983: 113) ได้ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการตอบสนองต่องานเขียนที่มีประสิทธิภาพสูง และสามารถช่วยให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่องด้วยตนเองได้ ว่าการตอบสนองต่องานเขียนควรอยู่ในรูปของการชี้แนะข้อผิดพลาดให้ เพื่อให้ผู้เรียนได้ค้นคว้าและแก้ไขข้อบกพร่องด้วยตนเอง ในทำนองเดียวกัน ดอนน์ เบิร์น (Donn Byrne 1985: 125-126) ได้ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการให้ข้อมูลย้อนกลับ หรือการตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนว่า ควรเป็นไปเพื่อช่วยให้ผู้เรียนปรับปรุงข้อบกพร่องเกี่ยวกับการเขียน โดยเฉพาะข้อบกพร่องทางด้านไวยากรณ์ และกลไกการเขียน ซึ่งสามารถทำได้ใน 2 ลักษณะ คือ วิธีตรวจโดยใช้วิธีชี้แนะโดยตรง (explicit cues technique) และวิธีตรวจโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม (implicit cues technique)

วิธีตรวจงานเขียนโดยใช้วิธีการชี้แนะโดยตรง (explicit cues technique) เป็นการตอบสนองต่องานเขียน โดยใช้ตัวแนะที่ชัดเจนว่าข้อบกพร่องของงานมีจุดไหนบ้าง และบกพร่องอย่างไร โดยใช้สัญลักษณ์แสดงข้อบกพร่องนั้น ๆ ผู้เรียนจะต้องแก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้นเอง โดยอาศัยตัวแนะ คือ สัญลักษณ์ที่ให้ ส่วนวิธีตรวจโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม (implicit

cues technique) เป็นการทำตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้ตัวแนะ ให้เห็นว่าจุดบกพร่องของงานอยู่ที่ใดบ้าง แต่ไม่บอกว่าเป็นเรื่องอะไร ตัวแนะที่ใช้ คือ ตัวแนะทางอ้อม (implicit cues) เพื่อดึงความสนใจของผู้เขียนมายังปัญหา ผู้เรียนจะต้องคิดเองว่า ข้อบกพร่องนี้เกี่ยวกับเรื่องอะไร แก้ไขได้อย่างไร

นิน่า แดนสกี ซิว (Nina Dansky Ziv 1982: 3004 A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการตอบสนองของผู้สอน ที่มีต่อความสำเร็จในการเขียนเรียงความของนักศึกษาปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยนิวยอร์ก โดยใช้การตอบสนอง 3 แบบ ได้แก่ การตรวจงานเขียนโดยผู้สอนเป็นผู้ตรวจแก้ไขข้อผิดพลาดให้ทั้งหมด (traditional teacher correction) การตรวจงานเขียนโดยผู้สอนใช้วิธีชี้แนะโดยตรง (explicit cues technique) และการตรวจงานเขียนโดยผู้สอนใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม (implicit cues technique) ผู้วิจัยพบว่าการตอบสนองต่องานเขียนโดยผู้สอนตรวจแก้ไขทั้งหมดนั้น ไม่ได้ช่วยให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเองได้ การตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้ตัวแนะต่างกัน จะเหมาะกับผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในภาษาอังกฤษต่างกัน ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านภาษาอังกฤษในระดับสูง จะเหมาะกับเทคนิคการตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม (implicit cues technique) ส่วนผู้เรียนที่มีความสามารถในภาษาอังกฤษในระดับต่ำ จะเหมาะกับการตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะโดยตรง (explicit cues technique) นอกจากนี้ยังพบอีกว่าเมื่อผู้เรียนมีความคุ้นเคย และมีความสามารถในการตรวจงานมากขึ้น ผู้เรียนต้องการที่จะมีส่วนร่วมในขั้นตอนการตอบสนอง และการทบทวนตรวจงานมากขึ้น นิน่าได้เสนอแนะว่าในการเขียนต้นข้อบกพร่องด้านไวยากรณ์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน หรือการสะกดคำนั้น นักเรียนสามารถแก้ไขเองได้ โดยการชี้แนะของผู้สอน ดังนั้นผู้สอนควรจะเปลี่ยนวิธีการตรวจงานจากการแก้ไขทั้งหมด มาเป็นการชี้แนะเพื่อให้ผู้เรียนแก้ไขจุดบกพร่องเหล่านั้นเอง การเลือกใช้เทคนิคใดนั้น ควรดูให้เหมาะสมกับระดับของความรู้ และความสามารถของผู้เรียน

ด้วยเหตุที่การตอบสนองต่องานเขียนนั้น เป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญมากต่อการพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียน ได้ดังกล่าวมาแล้ว งานวิจัยเกี่ยวกับการเขียนส่วนมากจะทำในลักษณะเปรียบเทียบประสิทธิภาพ หรืออิทธิพลของผู้ตอบสนองต่องานเขียนแต่ละแบบที่มีต่อผู้เรียน เช่น เปรียบเทียบระหว่างการตอบสนองต่องานเขียนโดยผู้สอน กับการตอบสนองต่องานเขียนโดยเพื่อน



การตอบสนองต่องานเขียนโดยเพื่อน กับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยตนเอง หรือการตอบสนองต่องานเขียนโดยผู้สอน กับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยตนเอง หรือศึกษาว่าการตอบสนองต่องานเขียนแต่ละแบบมีผลต่อทัศนคติในการเขียนของผู้เรียนอย่างไร ต่างกันหรือไม่ แต่งานวิจัยที่เปรียบเทียบเทคนิคต่างๆ ในการตอบสนองต่องานเขียน โดยผู้สอนมีน้อยมาก ทั้ง ๆ ที่ผู้สอนเป็นผู้ให้การตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนมากที่สุด และผู้เรียนพอใจและเชื่อถือมากที่สุดด้วย ผู้วิจัยจึงสนใจเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 และของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม เพื่อศึกษาว่าผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในภาษาอังกฤษที่ต่างกัน เหมาะกับเทคนิคการตรวจงานเขียนที่ต่างกันหรือไม่ ผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาปีที่ 3 เหมาะกับการตรวจงานเขียนเทคนิคใด และนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จะเหมาะกับการตรวจงานเขียนเทคนิคใด นอกจากนี้คือ งานวิจัยในเรื่องนี้ยังไม่มีผู้ใดทำมาก่อนในประเทศไทย

#### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีแบบแนะทางอ้อม
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะ ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีการชี้แนะทางอ้อม

#### สมมติฐานของการวิจัย

จากผลการวิจัยของ นิน่า แคนสกี ซิว (Nina Dansky Ziv 1982: 3004-A) เกี่ยวกับผลของการให้ครูตอบสนองต่องานเขียน ด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม พบว่า การตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้ตัวแนะต่างกัน เหมาะกับผู้เรียนที่มีระดับความสามารถด้านภาษาอังกฤษต่างกัน ผู้เรียนที่มีความสามารถด้านภาษาอังกฤษในระดับสูง เหมาะกับเทคนิคการตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม (implicit cues technique) ส่วนผู้เรียนที่มีความสามารถด้านภาษาอังกฤษในระดับต่ำ เหมาะกับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง (explicit cues technique) ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานดังนี้

1. ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมแตกต่างกัน นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง จะมีความสามารถสูงกว่าอีกกลุ่มหนึ่ง
2. ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมแตกต่างกัน นักศึกษากลุ่มที่ได้รับการตอบสนองต่องานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม จะมีความสามารถสูงกว่าอีกกลุ่มหนึ่ง

#### ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสามเสนวิทยาลัย ภาคการศึกษาต้นปีการศึกษา 2532 และนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยหอการค้าไทย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2532
2. เทคนิคที่ใช้ในการสอนเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ สำหรับกลุ่มตัวอย่างประชากรทั้ง 2 กลุ่ม จะเป็นแบบแนะ (guided composition) เท่านั้น
3. เทคนิคที่ใช้ในการตรวจงานเขียน คือ การตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง (explicit cues technique) และการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม (implicit cues technique) ซึ่งเสนอโดยดอนน์ เบิร์น (Dohn Byrne 1988: 126-127) สำหรับงานวิจัยนี้จะเน้นให้ความสำคัญเฉพาะข้อบกพร่องทางด้านไวยากรณ์ (grammar) และกลไกการเขียน (mechanics)
4. ตัวแปร
  - ตัวแปรต้น ได้แก่ เทคนิคการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม
  - ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะ

#### คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะ หมายถึง ความสามารถในการใช้ และเรียบเรียงถ้อยคำเข้าด้วยกันอย่างถูกต้อง ตามหลักไวยากรณ์ของภาษา ซึ่งหมายถึง แบบแผน และกฎเกณฑ์ในการใช้ภาษาอังกฤษ และถูกต้องตามกลไกการเขียน อัน

ได้แก่ หลักการใช้ เครื่องหมายวรรคตอน ตัวอักษรใหญ่หรือเล็ก การใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม และการสะกดคำ ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนว ของตัวอย่าง ประชากรแต่ละคนในการวิจัยครั้งนี้ คิดจากคะแนนรวม ที่ได้จากการเขียนเรียงความตามหัวข้อที่กำหนด จำนวน 10 หัวข้อ การคิดคะแนนแต่ละหัวข้อ คิดเป็นร้อยละของจำนวนคำที่ถูกต้องต่อจำนวนคำทั้งหมดในความเรียงหัวข้อนั้น ๆ

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3/9 จำนวน 50 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสามเสนวิทยาลัย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2532

3. นักศึกษาชั้นปีที่ 1 คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 1 กลุ่ม 1 คณะมนุษยศาสตร์ จำนวน 50 คนที่กำลังศึกษาอยู่ในมหาวิทยาลัยหอการค้าไทย ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2532

4. การเขียนเรียงความแบบแนว หมายถึง การเขียนเรียงความโดยผู้สอนเป็นผู้ควบคุมในด้านการใช้ศัพท์ โครงสร้าง ไวยากรณ์ ตลอดจนเนื้อหาที่จะเขียน โดยใช้เทคนิคการแนะนำดังต่อไปนี้ การเพิ่มความให้สมบูรณ์ การอ่านหรือฟังเนื้อเรื่องทั้งหมดแล้วเขียนใหม่ให้ตรงกับเรื่องเดิม การตัดข้อความให้สั้นลง โดยเขียนเฉพาะใจความสำคัญของเรื่องที่อ่านหรือฟัง การถอดความ การเขียนเรียงความเลียนแบบตัวอย่าง การเขียนเรียงความจากภาพ การเขียนเรียงความจากคำถาม และการเขียนเรียงความจากบทสนทนา

5. การตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง หมายถึง การตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้ตัวชี้แนะที่ชัดเจน โดยชี้ชัดว่าจุดบกพร่องด้านไวยากรณ์ และกลไกการเขียนของงานอยู่ที่ใด และแนะว่าบกพร่องเรื่องอะไรอย่างชัดเจน โดยใช้สัญลักษณ์ที่ปรับปรุง และดัดแปลงจากสัญลักษณ์ที่ใช้ในการตรวจงานเขียน ของ จรัส อุดล กำกับ

6. การตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม หมายถึง การตอบสนองต่องานเขียนโดยใช้ตัวชี้แนะว่า ข้อบกพร่องด้านไวยากรณ์ และกลไกของภาษาอยู่จุดใดบ้างในงานเขียนชิ้นนั้น แต่ไม่ได้ชี้ชัดว่าบกพร่องเรื่องอะไร

#### ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากการวิจัย

1. เป็นแนวทางสำหรับผู้บริหารการศึกษา และผู้มีส่วนรับผิดชอบเกี่ยวกับหลักสูตรการสอนภาษาอังกฤษในการจัดอบรมครู เพื่อปรับปรุง การสอนทักษะเขียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

2. เป็นแนวทางสำหรับผู้สอน ในการเลือกวิธีตอบสนองต่องานเขียนของผู้เรียนให้เหมาะสม กับระดับความสามารถของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงข้อบกพร่องในทักษะเขียนทางด้านไวยากรณ์ และกลไกการเขียนของตนได้ดียิ่งขึ้น
3. เป็นแนวทางในการวิจัยเกี่ยวกับการสอนทักษะเขียนต่อไป