

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเพื่อเป็นพื้นฐานในการทำวิจัยตามหัวข้อต่อไปนี้

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนคือ
 - 1.1 ทฤษฎีส่วนของพัฒนาการที่ใกล้เคียงของ Vygotsky
 - 1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา
2. แนวคิดในการจัดการสอนในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน
 - 2.1 แนวคิดการจัดการสอนแบบเน้นกิจกรรมมุ่งปฏิบัติงาน
 - 2.2 แนวคิดการจัดการสอนแบบกลุ่มร่วมมือ
 - 2.3 แนวคิดการจัดการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
3. การสอนเขียนโดยใช้กิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน
4. การประเมินงานเขียนในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน
5. ความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. ทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน

โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน เป็นกิจกรรมการสอนเขียนที่มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ดังนั้นกิจกรรมการเรียนการสอนจึงมุ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้รู้สึกเกี่ยวกับตนเองว่าเป็นผู้ที่มีความสามารถ ซึ่งนำไปสู่การพัฒนาความสามารถในการเขียนของตนเองต่อไป ทฤษฎีส่วนของพัฒนาการที่ใกล้เคียง (Zone of proximal development) ของ Vygotsky (1978, cited in Dembo, 1991 : 102-105) ที่เน้นการให้การช่วยเหลือผู้เรียนอันนำไปสู่การเรียนรู้และแก้ไขปัญหาได้โดยลำพังนั้น เป็นทฤษฎีหนึ่งที่ผู้วิจัยได้นำมาประยุกต์ใช้ในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน โดยจัดให้ผู้เรียนได้ทำงานเป็นกลุ่มเล็กๆ เพื่อช่วยเหลือและให้คำแนะนำซึ่งกันและกัน นอกจากนั้นทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา (Social cognitive learning) ของ Bandura (1968, cited in Travers et. al. 1993 : 172) ที่ให้ความสำคัญกับ

การมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อมว่ามีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนทั้งทางด้านความรู้สึนึกคิดและพฤติกรรม เป็นอีกทฤษฎีหนึ่งที่ได้รับการอ้างถึงในการจัดกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน

1.1 ทฤษฎีส่วนของพัฒนาการที่ใกล้เคียงของ Vygotsky

Vygotsky เชื่อว่ากระบวนการที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาจะเกิดขึ้นหลังกระบวนการเรียนรู้ ผู้เรียนจะสามารถทำงานได้สำเร็จด้วยความช่วยเหลือจากเพื่อนหรือผู้สอน ในกรณีที่ไม่สามารถทำงานขึ้นนั้นได้ด้วยตนเอง ความสามารถที่ผู้เรียนแสดงออกมาเมื่อได้รับความช่วยเหลือจะยังไม่ได้รับการพัฒนาเนื่องจากผู้เรียนยังอยู่ในกระบวนการเรียนรู้ภายใน Vygotsky เชื่อว่าข้อทดสอบเกี่ยวกับจิตใจ (Mental test) วัดระดับพัฒนาการของผู้เรียนที่มีอยู่หรือวัดในสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ด้วยตนเอง อย่างไรก็ตาม การถามหรือการกระตุ้นจะทำให้ผู้เรียนแสดงความสามารถออกมามากขึ้น การที่ผู้เรียนสามารถทำได้ด้วยความช่วยเหลือของผู้อื่นอาจบ่งชี้ความสามารถได้มากกว่าสิ่งที่ผู้เรียนสามารถทำได้ด้วยตนเอง Vygotsky กล่าวว่าผู้สอนไม่สามารถเข้าใจพัฒนาการของผู้เรียนได้อย่างแท้จริงถ้าผู้สอนไม่พิจารณาทั้งพัฒนาการที่แท้จริง (Actual development) และพัฒนาการที่ซ่อนเร้นอยู่ภายในที่มีความเป็นไปได้ (Potential development) ของผู้เรียน นอกจากนี้ Vygotsky เชื่อว่าการคิดในระดับสูงจะพัฒนาได้ดีที่สุดในสถานการณ์ทางสังคม ผู้เรียนจะพัฒนาสติปัญญาและเกิดการเรียนรู้ขึ้นเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์และทำงานร่วมกับคนอื่นที่มีระดับความสามารถสูงกว่า เช่นผู้สอนหรือเพื่อนซึ่งสามารถช่วยนำทางให้เกิดความคิดได้ด้วยการแนะนำหรือบอกเป็นนัยๆ ว่าควรจะดำเนินการอย่างไรเมื่อไม่สามารถจัดการสิ่งนั้นด้วยตนเอง ในภาวะที่ผู้เรียนเผชิญกับปัญหาที่ทำทนายแต่ไม่สามารถแก้ปัญหาได้โดยลำพัง การช่วยเหลือด้วยการแนะนำจากผู้สอนหรือเพื่อนที่มีประสบการณ์หรือความเข้าใจมากกว่าจะทำให้ผู้เรียนสามารถแก้ปัญหาได้โดยลำพังและเกิดการเรียนรู้ขึ้น

วิธีการที่ผู้สอนเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับผู้เรียนเพื่อให้เกิดการช่วยเหลือผู้เรียนให้สามารถแก้ปัญหาหรือทำงานได้สำเร็จเมื่อผู้เรียนอยู่ในสถานะที่ไม่สามารถจัดการกับปัญหาหรืองานนั้นได้ด้วยตนเองเรียกว่า Scaffolding แต่อย่างไรก็ตามการเข้าไปช่วยเหลือและแนะนำของผู้สอนต้องอยู่ในความพอดี ไม่มากเกินไปเพราะจะทำให้ผู้เรียนไม่ได้เรียนรู้ที่จะแก้ปัญหาด้วยตนเอง ในทางกลับกัน ถ้าปล่อยให้ผู้เรียนอยู่ในสถานะที่มีความท้อแท้มากเกินไป

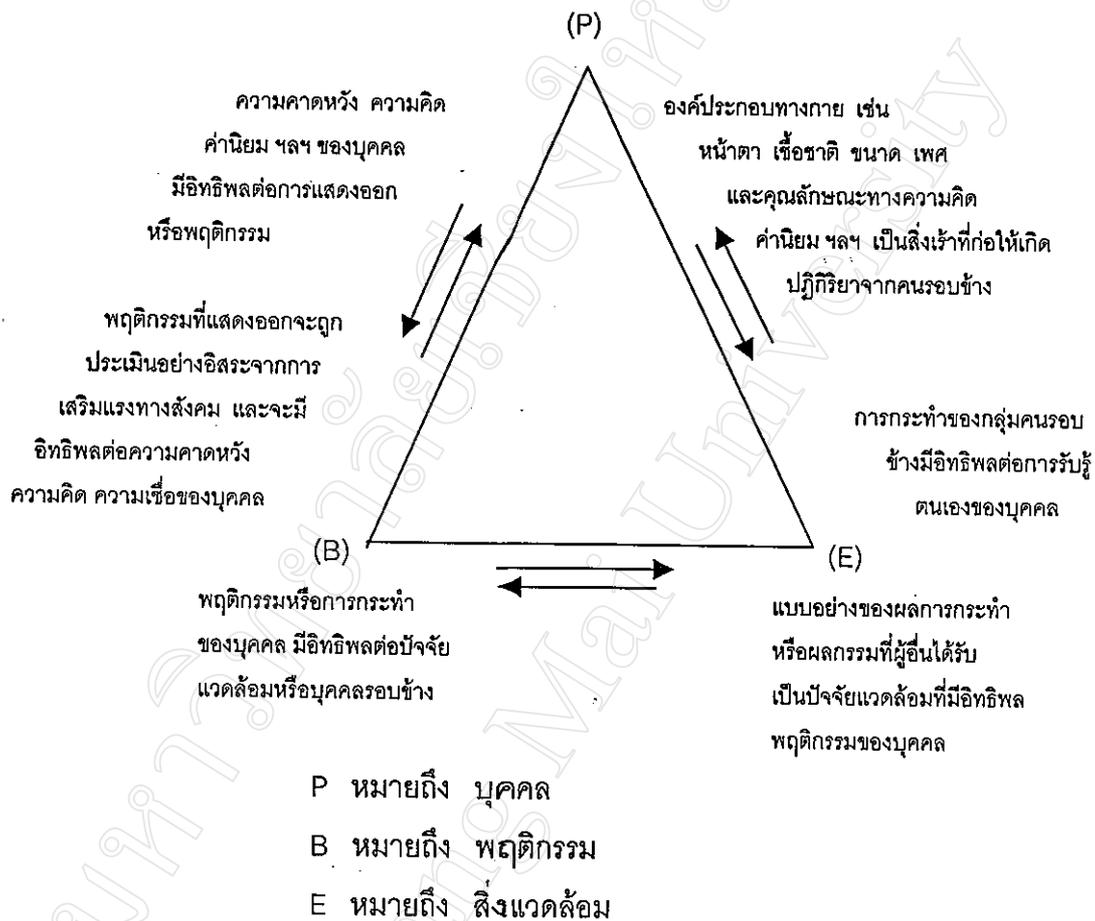
ผู้เรียนอาจเกิดความท้อถอยได้ การช่วยให้ความช่วยเหลือแบบ Scaffolding นี้มี 5 รูปแบบคือ (1) การให้แบบอย่าง (Modeling) เช่น แสดงผลงานของเพื่อนที่ทำได้ดีกว่า หรือของรุ่นพี่ที่ประสบความสำเร็จ เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้โดยการสังเกต (2) การคิดแล้วพูดออกมา (Think aloud) เมื่อผู้เรียนคิดแล้วพูดออกมา ผู้สอนจดบันทึกความคิดของผู้เรียนเป็นตัวอักษร เพื่อเตือนความจำ (3) การถามคำถาม (Questioning) ในขณะที่ผู้เรียนกำลังพยายามแก้ปัญหา การถามคำถามสามารถช่วยกระตุ้นการคิด ชี้แนะแนวทาง หรือดึงความสนใจของผู้เรียนได้ (4) การแบ่งปัญหาที่ซับซ้อนให้ง่ายขึ้น (Adapting instructional materials) เช่น ผู้สอนอาจเริ่มต้นด้วยการให้ผู้เรียนเริ่มด้วยประโยคเพียงประโยคเดียวก่อน แล้วจึงขยายเป็น 1 ย่อหน้า และเป็นหลายย่อหน้าตามลำดับ (5) การให้คำแนะนำหรือเครื่องมือช่วยในการคิด (Prompts & cues) การให้การช่วยเหลือในลักษณะนี้สามารถทำให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การแก้ปัญหา ถึงแม้บางทีจะไม่สามารถแก้ปัญหาได้ทั้งหมดด้วยตนเอง แต่ทักษะที่ได้เรียนรู้และความช่วยเหลือที่ได้รับ จะก่อให้เกิดความรู้ และทักษะขึ้นภายในตัวผู้เรียน และเมื่อเวลาสิ้นสุดลง ผู้เรียนก็จะเกิดความรับผิดชอบต่อการทำงานขึ้น (Day, cordon & Kerwin, 1989, cited in Dembo, 1991 : 104 -105)

1.2 ทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา

Travers et al. ได้กล่าวถึงทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญา ตามแนวความคิดของ Bandura ว่า การเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้สังเกตจากบุคคลอื่น จากสิ่งของหรือสื่อต่างๆ และจากเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นรอบๆ ตัว เห็นได้ว่า Bandura ได้ให้ความสำคัญกับการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและสิ่งแวดล้อม และถือว่าการเรียนรู้เป็นผลของการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนกับสิ่งแวดล้อมเช่นกัน ซึ่งการเรียนรู้ดังกล่าวเกี่ยวข้องกับปัจจัยหลัก 3 ประการคือ (1) บุคคล หมายถึงความคิด ความคาดหวัง ความเชื่อ และองค์ประกอบส่วนบุคคล (2) พฤติกรรม หมายถึงพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งที่แสดงออกมาของบุคคล (3) สิ่งแวดล้อม หมายถึงทุกสิ่งที่อยู่รอบๆ ตัวผู้เรียนเช่น ห้องเรียน เพื่อน ผู้สอน เป็นต้น ปัจจัยทั้ง 3 ประการดังกล่าวนี้ เป็นปัจจัยกำหนดซึ่งกันและกัน (Reciprocal determinism) (ประสาท อิศรปริดา, 2536 : 281) ดังแสดงในภาพ 1

นอกจากนี้ Bandura ยังกล่าวถึงความแตกต่างของการเรียนรู้ และการกระทำว่าเป็นสิ่งสำคัญมากในการเรียนรู้ ทั้งนี้เพราะผู้เรียนอาจเรียนรู้ได้หลายอย่างแต่ไม่ได้ปฏิบัติ ซึ่งอาจก่อให้เกิดความไม่ชำนาญในการกระทำใดๆ ในขณะที่บางคนเกิดการเรียนรู้และได้ลงมือปฏิบัติ

ทำให้มีทั้งความรู้และความชำนาญไปพร้อมๆ กัน ซึ่งพฤติกรรมในการเรียนรู้สามารถแบ่งออกได้ 3 ประการคือ (1) พฤติกรรมที่แสดงออกเพื่อตอบสนองสิ่งที่ได้เรียนรู้ (2) พฤติกรรมที่ไม่ได้แสดงออกแม้จะมีการเรียนรู้มาแล้ว (3) พฤติกรรมที่ได้แสดงออกเพราะไม่มีการเรียนรู้ (สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541 : 238)

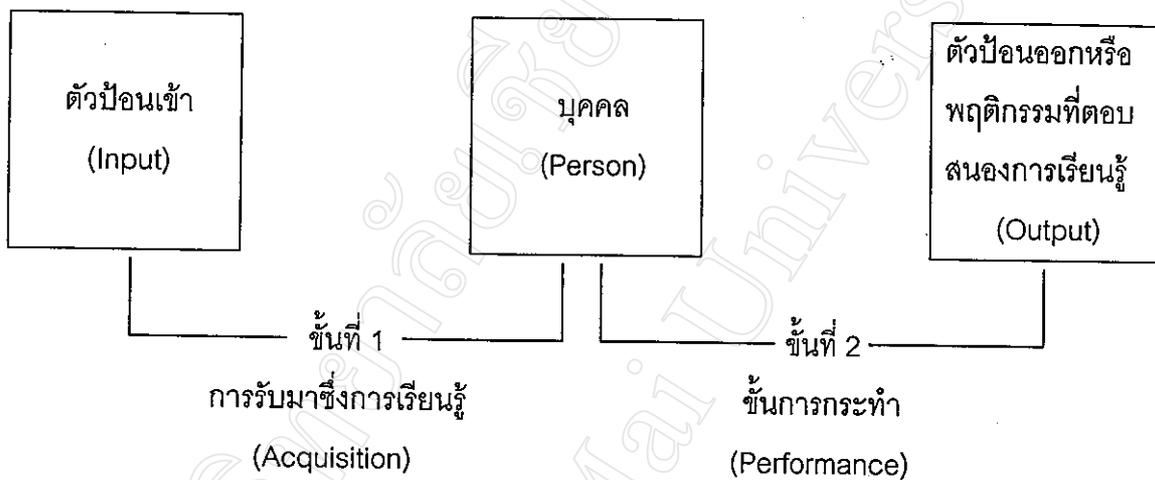


ภาพ 1 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล พฤติกรรม และสิ่งแวดล้อม
ที่มา : ประสาท อิศรปริตตา, 2538 : 281

Bandura ไม่เชื่อว่าพฤติกรรมของคนเราจะคงอยู่เหมือนเดิมตลอดไป ทั้งนี้เพราะสิ่งแวดล้อมมีการเปลี่ยนแปลงตลอดเวลา ดังนั้น พฤติกรรมของคนย่อมเปลี่ยนไปตามสภาพแวดล้อมที่เปลี่ยนแปลง เช่นผู้เรียนที่มีผลการเรียนปานกลาง 2 คน คนหนึ่งเข้าร่วมกลุ่มเพื่อนที่มีความขยันหมั่นเพียร เอาใจใส่ต่อการเรียนดี และประสบความสำเร็จบ่อยๆ ก็จะทำให้ผู้เรียนคนนี้เกิดการเรียนรู้โดยการสังเกตและเลียนแบบพฤติกรรมของเพื่อน ซึ่งทำให้ผลการเรียนดีขึ้น

กว่าเดิม ส่วนผู้เรียนอีกคนหนึ่งเข้าร่วมกลุ่มเพื่อนที่ไม่เอาใจใส่ต่อการเรียน และมักประสบความล้มเหลวบ่อยๆ ในการเรียน จนรู้สึกถึงความล้มเหลวเป็นเรื่องไม่น่ากลัว ก็จะมีพฤติกรรมที่คล้ายคลึงกับกลุ่มเพื่อน ทำให้ผลการเรียนต่ำลง ดังนั้น จะเห็นได้ว่าการเรียนรู้ทางสังคมด้วยการรู้คิดจากการเลียนแบบมีอิทธิพลต่อพฤติกรรมของผู้เรียน

สุรางค์ โค้วตระกูล (2541 : 239) ได้กล่าวถึงขั้นของการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบจากพฤติกรรมของบุคคลตามแนวความคิดของ Bandura ว่ามีสองขั้นคือ ขั้นการเรียนรู้และขั้นการกระทำ ดังแสดงในภาพ 2



ภาพ 2 แสดงขั้นของการเรียนรู้โดยการสังเกตหรือเลียนแบบพฤติกรรมของบุคคลที่มา : สุรางค์ โค้วตระกูล, 2541 : 239

สำหรับขั้นตอนของการเรียนรู้โดยการเลียนแบบพฤติกรรมจากการสังเกตพฤติกรรมของผู้อื่นแล้วเกิดการเรียนรู้ในพฤติกรรมนั้นๆ แต่ยังไม่แสดงพฤติกรรมตอบสนองการเรียนรู้นั้น Travers et al. (1993 : 173) และสุรางค์ โค้วตระกูล (2541 : 240 – 242) ได้กล่าวว่ามีกระบวนการ 4 ประการคือ (1) กระบวนการเอาใจใส่ (Attentions) (2) กระบวนการจดจำ (Retention) (3) กระบวนการเลียนแบบ (Motor reproduction process) (4) กระบวนการจูงใจ (Motivational process) กล่าวคือการเรียนรู้โดยการเลียนแบบจะเริ่มจากการที่ผู้เรียนใส่ใจในสิ่งนั้นๆ แล้วก็พยายามจดจำรูปแบบวิธีการหรือการกระทำ จากนั้นผู้เรียนก็จะลองทำตามแบบถ้าผู้เรียนสามารถทำได้หรือคาดว่าจะทำได้ตามแบบ ก็จะเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้มากขึ้น

2. แนวคิดในการจัดการสอนในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน

2.1 แนวคิดการจัดการสอนแบบเน้นกิจกรรมมุ่งปฏิบัติงาน

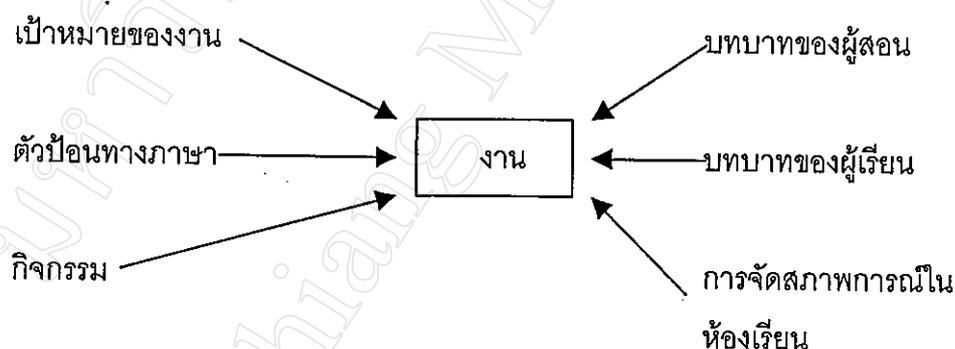
2.1.1 ความหมายของงานเพื่อการเรียนรู้ภาษา Estaire and Zone (1994 : 13-16) ได้แบ่งงานในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษออกเป็นสองชนิดคือ งานเพื่อการสื่อสาร (Communicative tasks) และงานเพื่อนำเข้าสู่ความสามารถในการใช้ภาษา (Enabling tasks) โดยให้ความหมายของงานเพื่อการสื่อสารโดยสรุปว่าเป็นงานที่ผู้เรียนปฏิบัติในห้องเรียน เพื่อเข้าสู่ความรู้ ความเข้าใจ และการใช้ภาษาเป้าหมายอย่างอิสระ โดยให้ความสำคัญที่ความหมายมากกว่ารูปแบบและความถูกต้องของภาษา ซึ่งงานแต่ละงานมีลักษณะเหมือนกับงานที่ทำกันในชีวิตประจำวัน แต่ต้องประกอบด้วยวิธีดำเนินการที่ชัดเจน สื่อและข้อมูลที่เหมาะสม จุดประสงค์ของการสื่อสาร และผลลัพธ์อย่างเป็นรูปธรรม ในการปฏิบัติงานดังกล่าว ทั้งผู้เรียนและผู้สอนสามารถประเมินได้ทั้งด้านกระบวนการและผลลัพธ์ที่ออกมา สำหรับงานเพื่อนำเข้าสู่ความสามารถในการใช้ภาษานั้น เป็นงานที่สนับสนุนงานเพื่อการสื่อสาร จุดประสงค์ของงานคือเตรียมผู้เรียนให้มีความรู้ในด้านภาษาที่จำเป็นเพื่อเป็นเครื่องมือในการปฏิบัติงานเพื่อการสื่อสาร โดยเน้นรูปแบบและความถูกต้องมากกว่าความหมาย เพื่อสร้างประสบการณ์ทางภาษาให้กับผู้เรียน และเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและมีประสิทธิภาพ แต่อย่างไรก็ตาม งานชนิดนี้ยังมีโครงสร้างที่เหมือนกับงานเพื่อการสื่อสารคือ ต้องประกอบด้วยวิธีดำเนินงานที่ชัดเจน มีสื่อหรืออุปกรณ์ในการสอนที่เหมาะสม มีจุดประสงค์ในการดำเนินงาน และมีการกำหนดผลลัพธ์ไว้อย่างเป็นรูปธรรม

นอกจากนี้ Willis (1996 : 23-24) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับความหมายของงานพอสรุปได้ว่า เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเป้าหมายโดยมีจุดประสงค์ในการสื่อสาร เพื่อจะได้บรรลุผลที่คาดหวังไว้ โดยงานจะต้องมีจุดประสงค์ที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุภายในเวลาที่กำหนดอย่างชัดเจน ผู้เรียนจะให้ความสำคัญต่อความเข้าใจและการสื่อความหมายเพื่อทำงานให้สำเร็จ ในขณะที่ผู้เรียนกำลังทำงาน พวกเขาจะใช้ภาษาในทิศทางที่มีความหมาย ตามนิยามของงานที่กล่าวมาข้างต้น งานเพื่อการเรียนรู้ภาษาเป็นงานที่มีลักษณะคล้ายคลึงกับงานที่ผู้คนทำกันในชีวิตจริง แต่นำมาประยุกต์ใช้ในห้องเรียนโดยมีจุดหมายปลายทางที่จะให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ และความสามารถในการใช้ภาษาเป้าหมายเพื่อการสื่อสาร โดยผู้เรียนจะใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการดำเนินงานที่ได้รับมอบหมายให้สำเร็จ ทั้งนี้ผู้สอนต้องกำหนดวิธีดำเนินงานอย่างชัดเจน เตรียมสื่อ อุปกรณ์ และข้อมูลที่เหมาะสม มีจุดประสงค์ในการดำเนินกิจกรรม และกำหนดผลลัพธ์ของงานไว้อย่างเป็นรูปธรรมดังนั้น การเรียนโดยใช้

กิจกรรมมุ่งปฏิบัติงานในโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน จึงเป็นวิธีจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียนให้เสมือนกลุ่มงานที่ได้รับการเรียงลำดับเป็นขั้นเป็นตอน ซึ่งงานดังกล่าวจำเป็นต้องใช้ภาษา ความสำเร็จของงานถือเป็นความสำเร็จของผู้เรียน และภาษาถือเป็นเครื่องมือที่จำเป็นในการปฏิบัติงาน

2.1.2 ลักษณะของกิจกรรมมุ่งปฏิบัติงาน Nunan (1991a : 279 cited in Brown, 1994 : 228) ได้กล่าวถึงลักษณะของกิจกรรมมุ่งปฏิบัติงานในการสอนภาษาไว้ 5 ประการคือ (1) เป็นกิจกรรมที่ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้เพื่อสื่อสาร โดยผ่านการมีปฏิสัมพันธ์โดยใช้ภาษาเป้าหมาย (2) นำบทเรียนจากสื่อของจริงเข้าสู่สถานการณ์ของการเรียนรู้ภาษา (3) ให้โอกาสผู้เรียนในการให้ความสำคัญทั้งกระบวนการเรียนรู้และภาษา (4) ส่งเสริมประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละคนว่าเป็นเหมือนสิ่งที่จะช่วยสนับสนุนการเรียนรู้ในห้องเรียน (5) พยายามที่จะเชื่อมการเรียนภาษาในห้องเรียนเข้ากับการใช้ภาษาในห้องเรียนเข้าด้วยกัน

2.1.3 องค์ประกอบของงาน Nunan (1989 : 10-11,47-48) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของงาน 6 ประการคือ เป้าหมายของงาน ตัวป้อนเข้าทางภาษา กิจกรรม บทบาทของผู้สอน บทบาทของผู้เรียน และการจัดสถานการณ์ในห้องเรียน ซึ่งองค์ประกอบดังกล่าวนี้ จะมีความสัมพันธ์กับงานดังแสดงในภาพ 3



ภาพ 3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างงานและองค์ประกอบของงาน
ที่มา : Nunan, 1989 : 48

1) เป้าหมายของงาน คือเหตุผลที่ผู้สอนให้ผู้เรียนปฏิบัติงานนั้นๆ ซึ่งอาจสัมพันธ์กับผลลัพธ์ทางการสื่อสาร ความรู้สึกนึกคิด หรือความรู้ความเข้าใจ งานแต่ละงานอาจมีหลายเป้าหมายก็ได้ Clark (1987 : 226 cited in Nunan, 1989 : 50) กล่าวถึงเป้าหมายของงานไว้ 3 ประการคือ (1) เพื่อสร้างความสัมพันธ์ภาพระหว่างผู้เรียนด้วยกัน (2) เพื่อเรียนรู้และเข้าใจข้อมูลที่มาจกแหล่งต่างๆ ที่เป็นภาษาเป้าหมาย และ (3) เพื่อมีความสุขกับการรับและส่งสาร

2) ตัวป้อนเข้าทางภาษา หมายถึงข้อมูลที่มาจกแหล่งต่างๆ ซึ่งอยู่รอบๆ ตัว ตัวป้อนเข้าทางภาษาควรจะเป็นตัวป้อนที่เป็นข้อมูลที่เรพบเห็นในชีวิตประจำวัน เช่น หนังสือพิมพ์ นิตยสาร จดหมาย บทความ เรื่องสั้น บทกวี เพลง เป็นต้น เพื่อเตรียมให้ผู้เรียนได้เผชิญกับสื่อหรือตัวป้อนเข้าทางภาษาที่สมจริงในห้องเรียนด้วย และตัวป้อนเข้าทางภาษาหรือสื่อที่สมจริงดังกล่าวควรมีความหลากหลายและเหมาะสมกับความต้องการและระดับความสามารถของผู้เรียน

3) กิจกรรม คือสิ่งที่เป็นตัวกำหนดว่าผู้เรียนจะทำอะไรกับตัวป้อนทางภาษาที่กำหนดให้ซึ่งเป็นตัวทำให้เกิดการเรียนรู้และใช้ภาษา Nunan ได้ให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับลักษณะของงานในการเรียนแบบเน้นกิจกรรมมุ่งปฏิบัติงานไว้ 3 ลักษณะคือ (1) เป็นกิจกรรมในสภาพจริง (Authentic activities) คือกิจกรรมที่มีลักษณะเหมือนกับกิจกรรมที่ทำกันจริงๆ ในชีวิตประจำวันมากที่สุด (2) เป็นกิจกรรมที่มีทั้งการรับทักษะและใช้ทักษะ (3) เป็นกิจกรรมที่ให้มีความสำคัญกับการพัฒนาความถูกต้องและความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาของผู้เรียน

Doughty and Pica (1986 : 64-66) ได้คิดค้นและทดลองนำกิจกรรมช่องว่างของข้อมูล (Information gaps) ไปใช้กับผู้เรียนกลุ่มเล็กๆ หรือเป็นคู่ โดยผู้เรียนจะมีการสอบถามหาข้อมูลจากคู่ของตน หรือจากสมาชิกในกลุ่ม เพื่อมาเติมในส่วนของตัวเองที่ขาดหายไป กิจกรรมลักษณะเช่นนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีการซักถามความหมาย หรือมีการสื่อสารแบบ 2 ทาง ซึ่งเป็นการสนทนาที่มีลักษณะคล้ายกับสิ่งที่ผู้เรียนได้ทำในชีวิตจริง นอกจากนี้ ยังทำให้ผู้เรียนได้ฝึกออกเสียงและใช้โครงสร้างทางภาษาที่เกี่ยวข้องกับงาน ซึ่งผู้เรียนสามารถนำไปประยุกต์ใช้กับการสื่อสารในชีวิตจริงนอกห้องเรียนได้

จากกิจกรรมช่องว่างระหว่างข้อมูลของ Doughty and Pica ดังกล่าว Prabhu (1987 : 46-47) ได้แสดงให้เห็นอย่างเป็นรูปธรรมในโครงการ Bangalor ซึ่งมีอยู่ 3 รูปแบบคือ (1) กิจกรรมช่องว่างของข้อมูล เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องถ่ายโอนข้อมูลที่มีอยู่จาก

คนหนึ่งไปสู่อีกคนหนึ่ง จากรูปแบบหนึ่งไปสู่อีกรูปแบบหนึ่ง หรือจากที่หนึ่งไปยังอีกที่หนึ่ง โดยการใช้ภาษาเป้าหมายในการสื่อสารเพื่อให้ได้มาซึ่งความสำเร็จของงาน (2) กิจกรรมช่องว่างของเหตุผล เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องสร้างข้อมูลใหม่จากข้อมูลเก่าที่ได้รับ โดยผ่านกระบวนการของการพิจารณาเหตุผล (3) กิจกรรมช่องว่างของความคิดเห็น กิจกรรมชนิดนี้เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ชี้ชัดตามความพึงพอใจของตนเอง แสดงออกซึ่งความรู้สึกและเจตคติของตนต่อสถานการณ์ที่กำหนดให้

4) บทบาทของผู้สอน การนำองค์ความรู้ไปเป็นสื่อเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ภาษาต่างประเทศนั้น นับเป็นงานที่ไม่ง่ายนักสำหรับผู้สอนภาษาต่างประเทศ เนื่องจากการทำให้ผู้เรียนรู้สึกมีความจำเป็นที่จะต้องเรียนและเต็มใจที่จะเสียสละเวลาและใช้ความพยายามสูงในการเรียนนั้น ผู้สอนต้องมีการกระตุ้นให้ผู้เรียนมีบทบาทในการเรียนรู้ของตัวเองมากที่สุดเท่าที่จะทำได้ในทุกขั้นตอนของการปฏิบัติงานที่ได้รับมอบหมาย ผู้เรียนต้องเป็นผู้ลงมือปฏิบัติและตัดสินใจด้วยตนเอง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้เข้าสู่กระบวนการเรียนการสอนและเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ และที่สำคัญผู้สอนต้องแน่ใจว่าหัวข้อที่ผู้เรียนจะเรียนหรืองานที่ผู้เรียนจะต้องปฏิบัตินั้นมาจากความสนใจและความต้องการของผู้เรียนด้วย นอกจากนี้ การให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ของตัวเองในด้านการสร้างจุดประสงค์การเรียนรู้ การเลือกสรรหัวข้อ เนื้อหา รูปแบบของงานที่สำเร็จแล้ว หรือวิธีการประเมินผล จะทำให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจในการเรียนรู้ตลอดทั้งหน่วยการเรียนรู้ กล่าวได้ว่าบทบาทของผู้สอนควรอยู่ในตำแหน่งที่ต้องก่อให้เกิดความร่วมมือและช่วยเหลือผู้เรียนให้เกิดการเรียนรู้และประสบการณ์ในการใช้ภาษามากที่สุด อีกทั้งเป็นผู้คอยอำนวยความสะดวกให้กับผู้เรียนโดยการเตรียมแหล่งข้อมูล รวมถึงสื่อและอุปกรณ์ต่างๆ ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ในการปฏิบัติงาน และยังเป็นผู้จัดการห้องเรียนโดยการวางแผนที่จะนำเนื้อหา กิจกรรม การจัดห้องเรียน และการประเมินที่เหมาะสม ที่สำคัญคือผู้สอนต้องมีบทบาทในการเป็นผู้ให้คำปรึกษาเมื่อผู้เรียนเกิดปัญหาหรือไม่เข้าใจ ไม่ว่าจะเป็นเรื่องการใช้ภาษา การทำกิจกรรม หรือการทำงานร่วมกันในกลุ่ม ผู้สอนต้องสามารถให้คำแนะนำ ช่วยเหลือ และชี้แนะแนวทางที่จะก่อให้เกิดผลในทางบวกได้

5) บทบาทของผู้เรียน ในการเรียนแบบกิจกรรมมุ่งปฏิบัติงาน เป็นการเรียนรู้ที่ยึดผู้เรียนเป็นสำคัญ เพราะฉะนั้นผู้เรียนมีบทบาทอย่างมากในการเรียนรู้และพัฒนาภาษาของตนเอง ด้วยเหตุนี้ บทบาทของผู้เรียนจึงไม่ใช่ผู้คอยรับการบอกองค์ความรู้จากผู้สอนเท่านั้น แต่

ผู้เรียนจำเป็นต้องเรียนรู้ที่จะแสวงหาองค์ความรู้ด้วยตัวเอง มีการปฏิสัมพันธ์กันเพื่อให้เกิดการซักถามความหมายและความสำเร็จของงาน แต่อย่างไรก็ตามการตอบสนองต่องานของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับปัจจัย 3 ประการคือ (1) การรับรู้ตัวป้อนเข้าทางภาษาและการสนองตอบตัวป้อนนั้นๆ แตกต่างกัน (2) การมองลักษณะและความต้องการของงานของผู้เรียนแต่ละคนแตกต่างกัน (3) ปัจจัยเกี่ยวกับความแตกต่างของผู้เรียนแต่ละคนในขณะปฏิบัติงานตามกระบวนการ โดยเฉพาะความแตกต่างของผู้เรียนมีส่วนร่วมในความสำเร็จของงานเป็นอย่างมาก ผู้เรียนที่มีความกระฉับกระเฉง ตื่นตัวตลอดเวลาขณะที่กำลังเรียน ย่อมสามารถประสบความสำเร็จมากกว่าผู้เรียนที่เฉื่อยชา สำหรับสติปัญญาของผู้เรียนนั้นมีผลอย่างมากต่อความสำเร็จของการเรียนรู้ ผู้เรียนที่มีสติปัญญาดีย่อมเข้าใจกระบวนการของงานได้ดีกว่า ที่สำคัญอีกประการหนึ่งคือ ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของผู้เรียน การรับรู้ถึงประโยชน์ของการใช้ภาษา จะส่งผลทางบวกต่อความสามารถในการเรียนภาษาและการแสดงออกทางภาษาด้วยเช่นกัน

6) การจัดสภาพการณ์ในห้องเรียน Nunan กำหนดการจัดสภาพการณ์ในห้องเรียนไว้เป็นส่วนหนึ่งของงาน เพราะความสำเร็จของงานส่วนหนึ่งมาจากสภาพการณ์ในห้องเรียน การจัดห้องเรียนให้เหมาะสมกับการปฏิบัติงานแต่ละงาน ไม่ว่าจะเป็นการอภิปราย เกมหรือการแสดงบทบาทสมมุติ เป็นต้น อีกทั้งเพื่อให้เหมาะสมกับการมีปฏิสัมพันธ์กันในห้องเรียน ทั้งแบบที่มีการทำงานเป็นกลุ่ม เป็นคู่ หรือแบบที่มีผู้สอนเป็นผู้นำทั้งชั้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้ย่อมต้องการการจัดสภาพการณ์ในห้องเรียนที่แตกต่างกัน ทั้งนี้เพื่อให้สอดคล้องกับลักษณะของงานหรือกิจกรรมที่จัดขึ้น โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อเอื้ออำนวยต่อการใช้ภาษาเป้าหมาย และเพื่อเกิดการสื่อสารที่มีความหมายสมจริงและเป็นธรรมชาติมากที่สุด

2.1.4 ระดับของงาน

Ribe' and Vidal (1993 : 2-4) ได้แบ่งระดับของงานออกเป็น 3 ระดับคือ งานระดับที่ 1 เน้นหน้าที่และโครงสร้างของภาษา โดยมีจุดประสงค์ขั้นต้นเพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารในแต่ละจุดประสงค์ของภาษาที่สอน เป็นงานขั้นพื้นฐานที่ได้รับการออกแบบเพื่อฝึกฝนหน้าที่และโครงสร้างของภาษา หรือวิธีการแก้ปัญหา ซึ่งงานที่มอบหมายจะขึ้นอยู่กับเนื้อหาและขั้นตอนของหลักสูตร

งานระดับที่ 2 เน้นเนื้อหาวิธีการและภาษา มีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาทักษะทางภาษาและรูปแบบ ความรู้ความเข้าใจในการเลือกสรรข้อมูลที่เหมาะสมและเกี่ยวข้องกับ

การเสนอข้อมูลในทิศทางที่ได้รับการวางแผนและลำดับมาอย่างดี รวมถึงวิเคราะห์กระบวนการและผลลัพธ์ ภาษากลายเป็นพาหนะสำหรับทำชิ้นงานที่เป็นจริง ภาษาที่ใช้ไม่มีการเรียงลำดับความยากง่ายแต่จะขึ้นอยู่กับหน้าที่ของภาษาในงานแต่ละชิ้น ในการปฏิบัติงานจำเป็นต้องมีกระบวนการที่ต่อเนื่อง จากการให้ตัวป้อนเข้าจนถึงการผลิตตัวป้อนออกของผู้เรียนเช่น การอ่านเพื่อเก็บข้อมูล การทำรายงานจากการอ่าน และการนำเสนอรายงานเป็นภาษาเป้าหมาย เป็นต้น

งานระดับที่ 3 เน้นความสมจริงและการบูรณาการภาษา เนื้อหา และลักษณะบุคคลิกส่วนตัว ประสบการณ์ที่ผ่านมา และความรู้เดิมของผู้เรียนเข้าด้วยกัน เป็นงานที่รวมเอาลักษณะของงานระดับที่ 1 และ 2 เข้าด้วยกัน แต่มีขอบเขตที่กว้างขึ้นและมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาบุคลิกภาพของผู้เรียนด้วย โดยผ่านทางการใช้ประสบการณ์ของการเรียนภาษาต่างประเทศ งานในระดับนี้จะตอบสนองจุดประสงค์ทางการศึกษากว้างๆ เพื่อส่งเสริมให้เกิดแรงจูงใจในการเรียนภาษาต่างประเทศเป็นส่วนใหญ่ ความแตกต่างของงานทั้ง 3 ระดับแสดงในตาราง 1

ตาราง 1 แสดงความแตกต่างของงานระดับที่ 1 ระดับที่ 2 และระดับที่ 3

งานระดับที่ 1	งานระดับที่ 2	งานระดับที่ 3
พัฒนาความสามารถในการสื่อสาร	พัฒนาความสามารถในการสื่อสาร	พัฒนาความสามารถในการสื่อสาร
	พัฒนาความรู้ความเข้าใจภาษา	พัฒนาความรู้ความเข้าใจภาษา
		พัฒนาบุคลิกภาพโดยรวม

ขอบข่ายของงานในระดับที่ 3 คือ ผู้เรียนจะมีการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม มีการวางแผน ตัดสินใจ ปฏิบัติตาม และประเมินผลงานร่วมกัน ซึ่งผู้วิจัยได้ยึดขอบข่ายงานระดับที่ 3 ในการทำวิจัยครั้งนี้ โดยมีลักษณะของงานคือ (1) เป็นลักษณะที่เปิดและยืดหยุ่น ผู้เรียนเป็นผู้ดำเนินการแต่ละขั้นตอน (2) ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันกำหนดจุดประสงค์ วางแผน ควบคุมกิจกรรม และประเมินกระบวนการและผลลัพธ์ร่วมกัน (3) เป็นงานที่นำเอาความรู้เดิมและประสบการณ์ส่วนตัวเข้ามารวมกัน (4) เป็นงานที่กระตุ้นให้ผู้เรียนใช้จินตนาการ ความคิด

ริเริ่มสร้างสรรค์ และความรู้สึกนึกคิด (5) ขอบเขตและความยาวของงานสามารถขยายใหญ่หรือกว้างขึ้นได้ (6) เนื้อหาของงานจะเกี่ยวข้องกับสิ่งแวดล้อมและความสนใจของผู้เรียน (7) เป็นงานที่ต้องการใช้ทักษะและวิธีการเรียบเรียงความคิดทุกรูปแบบ (8) ภาษาที่ใช้ไม่มีการเรียงลำดับความยากง่าย ขึ้นอยู่กับความจำเป็นของแต่ละงานแตกต่างกันไป

2.2 แนวคิดการจัดการสอนแบบกลุ่มร่วมมือ

2.2.1 ความหมายการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ Slavin (1991 : 354; 1996 : 200-203) ปาสาสน์ (2535 : 20) Mcmanus and Gettinger (1996 : 13-22) สุรศักดิ์ (2539 : 100-106) และสุมนทนา และ อรพรรณ (2540 : 30-40) ได้กล่าวถึงการเรียนแบบกลุ่มร่วมมือ ซึ่งสรุปได้ว่า การเรียนแบบกลุ่มร่วมมือเป็นวิธีการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกันได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็กประมาณ 4-6 คน เพื่อให้บรรลุผลหรือเป้าหมายทางวิชาการ สมาชิกทุกคนจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กัน ช่วยเหลือกัน ให้คำแนะนำ ยอมรับความคิดเห็น เคารพในบทบาทและหน้าที่ และแบ่งปันทรัพยากรการเรียนรู้ให้ซึ่งกันและกัน อีกทั้งสมาชิกกลุ่มทุกคนต้องรับผิดชอบต่อการเรียนรู้ของตนเองไปพร้อมๆ กับการเรียนรู้ของเพื่อนสมาชิกในกลุ่ม เนื่องจากกลุ่มจะได้รับรางวัลหรือประสบความสำเร็จหรือไม่ ขึ้นอยู่กับผลงานและความสำเร็จของกลุ่ม เมื่อกลุ่มได้รับรางวัล ผู้เรียนก็เกิดแรงจูงใจที่จะช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ส่งผลให้ผู้เรียนบรรลุเป้าหมายของวิชานั้นๆ

2.2.2 หลักการของการเรียนแบบกลุ่มร่วมมือ มี 3 ประการคือ สร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนได้ช่วยเหลือกันภายในกลุ่ม จัดให้ผู้เรียนได้ทำงานที่มีการปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในเชิงบวกมากๆ และเสริมสร้างการเห็นคุณค่าในตนเองของผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะทางสังคมและสร้างชื่อเสียงให้กลุ่ม

2.2.3 ลักษณะเฉพาะของการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ Mcmanus and Gettinger (1996 : 13-14) ได้กล่าวถึงลักษณะเฉพาะของการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือไว้ 3 ลักษณะโดยสรุปคือ (1) ลักษณะความมีประสิทธิภาพของกลุ่มที่มีสมาชิกแตกต่างกันทั้งภูมิหลังทางเศรษฐกิจและสังคม ความสามารถทางการศึกษา (2) ลักษณะความมีประสิทธิภาพของการให้รางวัล โดยทั่วไปโครงสร้างการให้รางวัลมี 3 ประการคือ รางวัลส่วนบุคคลสำหรับผลสัมฤทธิ์ของแต่ละคน รางวัลกลุ่มสำหรับผลสัมฤทธิ์ของกลุ่ม และรางวัลกลุ่มสำหรับผลสัมฤทธิ์ของแต่ละคน (3) ลักษณะความมีประสิทธิภาพของโครงสร้างของงาน มีงาน 2 แบบในการเรียนรู้

แบบกลุ่มร่วมมือคือ งานที่ต้องการให้ผู้เรียนเข้าไปมีส่วนร่วมในกลุ่ม และงานที่ออกแบบให้ผู้เรียนแต่ละคนในกลุ่มได้ทำตามลำพัง

2.2.4 ข้อดีของการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ Slavin (1996 : 200-204)

Mcmanus and Gettinger (1996 : 13-22) Tompson and Taymans (1996 : 81-84) และ สุรศักดิ์ (2539 : 100-105) กล่าวถึงข้อดีของการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือพอสรุปได้ดังนี้

1) ข้อดีทางการศึกษา การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือส่งเสริมให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ที่ดีขึ้น (Slavin, 1991 อ้างใน สุรศักดิ์, 2539 : 104-105) และส่งเสริมให้ผู้เรียนเข้าสู่การเรียนรู้ภาษา เนื่องจากกระบวนการกลุ่มจำเป็นต้องใช้ทักษะทางภาษาในการปฏิสัมพันธ์กันช่วยเหลือกัน และขอความร่วมมือซึ่งกันและกัน ภาษาจึงเป็นสิ่งที่นำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายได้สำเร็จ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนารูปแบบการเรียนรู้ของตนเองให้มีประสิทธิภาพ โดยการสังเกตจากเพื่อนในกลุ่ม หรือสร้างรูปแบบการเรียนรู้จากการทำกิจกรรมที่ได้รับมอบ ส่งเสริมให้เกิดทักษะการเรียนรู้ที่กว้างขวางขึ้น การแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ข้อมูล ความรู้ความเข้าใจซึ่งกันและกัน การอธิบายและฟังคำอธิบาย เหล่านี้เป็นทักษะการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นขณะผู้เรียนอยู่ในกระบวนการกลุ่ม

2) ข้อดีต่อการพัฒนาทักษะทางสังคม กระบวนการกลุ่มของการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือทำให้ผู้เรียนเป็นคนใจกว้าง ยอมรับความคิดเห็นและมติของเสียงส่วนใหญ่ มีความเป็นประชาธิปไตยมากขึ้น การแก้ไขปัญหาหรือการร่วมมือกันทำงานฝึกให้ผู้เรียนรู้จักที่จะทำงานร่วมกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพ รู้จักแบ่งปันสื่อ อุปกรณ์ทางการเรียน ข้อมูล ความรู้ ความคิด หน้าที่ และความรับผิดชอบให้ซึ่งกันและกัน ตามพื้นฐานความสามารถของแต่ละคน การแบ่งหน้าที่ภายในกลุ่มเป็นการฝึกให้ผู้เรียนเรียนรู้และยอมรับบทบาทและหน้าที่ของตนเองและผู้อื่น ทั้งในบทบาทและหน้าที่ในการเป็นผู้นำและผู้ตาม ผู้ส่งสารและผู้รับสาร การช่วยเหลือเกื้อกูลกันในกลุ่มก่อให้เกิดความรัก ความสามัคคี และความสัมพันธ์อันดีระหว่างสมาชิกในกลุ่ม สมาชิกในกลุ่มได้รู้จักกันมากขึ้น ยอมรับความแตกต่างกันมากขึ้น อีกทั้งยังส่งเสริมให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อกรให้ความร่วมมือต่อสังคม มีความเสียสละและรับผิดชอบในการทำงานของตนเองและหมู่คณะ เรียนรู้การแก้ปัญหาความขัดแย้งระหว่างเพื่อน เรียนรู้การให้กำลังใจ การกระตุ้น การขัดจังหวะ การขอโทษ และการให้ข้อมูลย้อนกลับในทางบวก

3.) ข้อดีทางด้านความรู้สึกนึกคิด การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือทำให้เกิดบรรยากาศในห้องเรียนที่อบอุ่น มั่นคง และปลอดภัยกว่าในห้องเรียนปกติที่มีความเป็นทางการ

มากกว่า ทำให้ผู้เรียนที่ไม่กล้าพูดและแสดงออก หรือกลัวการวิพากษ์วิจารณ์และปฏิเสธ เกิดความรู้สึกมั่นใจที่จะพูดและแสดงออกมากกว่า รวมถึงกล้าที่จะได้รับการวิพากษ์วิจารณ์และปฏิเสธได้มากกว่า เนื่องจากกลุ่มเล็กมีความเป็นเพื่อนมากกว่า นอกจากนี้ยังเป็นวิธีการเรียนที่ส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตนเองให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนมากขึ้น เนื่องจากกระบวนการกลุ่มร่วมมือทำให้ผู้เรียนต้องช่วยเหลือซึ่งกันและกันให้ไปสู่เป้าหมายเหมือนกัน ทำให้ผู้เรียนที่มีความสามารถทุกระดับมีโอกาสที่จะประสบความสำเร็จได้เหมือนกัน ตรงจุดนี้ทำให้ผู้เรียนที่มีผลการเรียนดีเห็นคุณค่าของตัวเองในการได้มีโอกาสช่วยเหลือเพื่อนที่ไม่เก่งหรือเก่งปานกลางได้ ส่วนผู้เรียนที่ไม่เก่งหรือเก่งปานกลางก็ให้เห็นความสามารถของตนเองที่สามารถพัฒนาขึ้นได้จากการช่วยเหลือของเพื่อน ทำให้เกิดความรู้สึกดีต่อตนเองและเห็นคุณค่าของตนเองมากขึ้น อีกทั้งมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ ต่อวิชา ต่อผู้สอน ต่อโรงเรียนและบุคคลรอบข้าง ก่อให้เกิดการมองโลกในแง่ดี ซึ่งสิ่งเหล่านี้ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนให้ดีขึ้น และส่งเสริมให้ผู้เรียนมีชีวิตอยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

จากข้อดีของการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือดังกล่าวมาข้างต้น กล่าวได้ว่า การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือเป็นแนวคิดที่ดีที่ควรนำมาประยุกต์ใช้กับการเรียนการสอนเขียนภาษาอังกฤษ เพราะเป็นแนวคิดที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ประสบผลสำเร็จในการเขียนได้เหมือนกัน และยังสามารถทำให้ผู้เรียนที่เบื่อหน่าย ท้อแท้ และไม่ให้ความสนใจในการเขียน อันเนื่องมาจากคิดว่า การเขียนเป็นทักษะที่ยากและตนเองไม่สามารถเขียนได้ มาเป็นผู้เรียนที่มีความกระตือรือร้นในการเขียนและมองเห็นคุณค่าของตนเองในการเขียนภาษาอังกฤษมากขึ้น แต่อย่างไรก็ตาม Kagan (1992, cited in Thompson and Taymans, 1996 : 81) ได้กล่าวว่า การใช้การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือให้มีประสิทธิภาพนั้น ผู้สอนจำเป็นต้องแน่ใจใน 3 สิ่งต่อไปนี้ (1) ผู้สอนต้องแน่ใจว่าตัวเองมีระบบสำหรับจัดการพฤติกรรมของผู้เรียนไว้อย่างชัดเจน (2) ผู้สอนต้องแน่ใจว่าได้สอนทักษะเฉพาะที่จำเป็นต่อการเข้ากลุ่มให้กับผู้เรียนแล้ว (3) ผู้สอนต้องสอนให้ผู้เรียนสามารถปฏิบัติตามบทบาทและวิธีดำเนินการเฉพาะที่ได้รับการคาดหวังให้เกิดขึ้นในโครงสร้างของความร่วมมือ

นอกจากนั้น Thompson and Taymans กล่าวว่าการสอนโดยตรงเป็นวิธีที่มีประสิทธิภาพที่สุดในการสอนทักษะที่จำเป็นสำหรับสิ่งจำเป็น 3 ประการดังกล่าว ในการสอนโดยตรง ผู้สอนจะมอบหมายงานเป็นขั้นตอนอย่างชัดเจน มีการใช้คำและวลีที่สามารถทำให้การบอกกล่าวชัดเจนเสมอๆ อีกทั้งผู้สอนต้องวางรูปแบบการดำเนินการเรียนการสอนให้ถูกต้อง

มีรูปแบบการฝึกที่กระตักัดในขั้นตอนการเรียนการสอน และต้องตรวจเช็คความเข้าใจของผู้เรียน ในการปฏิบัติตามวิธีการดำเนินการนั้นๆ ด้วย

2.2.5 รูปแบบการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือในกิจกรรมหนังสือพิมพ์โรงเรียน Slavin (1996 : 200-204) แบ่งรูปแบบการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือออกเป็นสองกลุ่มใหญ่ๆ คือ (1) ผู้เรียนเรียนร่วมกันเป็นทีม (Student Team Learning) (2) การเรียนรู้รูปแบบอื่น (Other Cooperative Learning Methods) แต่สำหรับกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน ผู้วิจัย เลือกรูปแบบการเรียนรู้ร่วมกันเป็นทีม (STL) ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

การเรียนรู้แบบ STL มีหลายรูปแบบ ทุกรูปแบบมีแนวความคิดที่จะให้ผู้เรียน ทำงานร่วมกันเพื่อเรียนรู้และรับผิดชอบการเรียนรู้ของกันและกัน เช่นเดียวกับการเรียนรู้ของตนเอง นอกจากนี้ STL ยังเน้นการใช้เป้าหมายและความสำเร็จของทีมที่ผู้เรียนสามารถประสบความสำเร็จได้ถ้าสมาชิกของกลุ่มทุกคนได้เรียนรู้บทเรียนตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ดังนั้น กล่าวได้ว่าการเรียนรู้แบบ STL นั้น งานของผู้เรียนคือการได้เรียนรู้บางสิ่งบางอย่างเป็นทีม ไม่ใช่การทำบางสิ่งบางอย่างเป็นทีม

STL ทุกรูปแบบมีแนวความคิดร่วมกันอยู่ 3 ประการคือ (1) ทีมได้รางวัลหรือ การเสริมแรงในผลสำเร็จตามเกณฑ์ที่กำหนด คะแนนไม่ได้ให้จากความสามารถในการปฏิบัติของทีม แต่จะให้เมื่อผู้เรียนสามารถทำคะแนนได้สูงกว่าครั้งก่อนตามเกณฑ์ที่ผู้สอนกำหนด ซึ่งรางวัล จะเป็นใบประกาศนียบัตร เอกสารชมเชย หรือคะแนนโบนัส การให้รางวัลไม่มีการแข่งขันกัน ระหว่างทีม (2) สมาชิกของทีมแต่ละคนมีส่วนรับผิดชอบในความสำเร็จของทีมเพราะ ความสำเร็จของทีมขึ้นอยู่กับ การเรียนรู้ของแต่ละคนในทีม เป็นการให้ความสำคัญกับการให้ การช่วยเหลือและทบทวนบทเรียนให้ซึ่งกันและกัน เพื่อสมาชิกทุกคนในกลุ่มได้เรียนรู้ในสิ่งที่เรียน เหมือนๆ กัน และมีความพร้อมที่จะได้รับการทดสอบทุกคน (3) การมีโอกาสเท่าเทียมกันในการ ประสบความสำเร็จ ผู้เรียนแต่ละคนมีส่วนส่งเสริมความสำเร็จของกลุ่มโดยการพัฒนา ตนเองให้ดีขึ้น ทำให้ผู้เรียนที่เรียนเก่ง ปานกลาง หรืออ่อน ได้รับโอกาสที่ท้าทายความสามารถ ของตนให้ประสบความสำเร็จมากที่สุด ทั้งนี้เพื่อให้ทีมของตนมีคะแนนสูง

2.3 แนวคิดการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

2.3.1 ความหมายของการเขียนและการเขียนแบบเน้นกระบวนการ

1) ความหมายของการเขียน จูไรรัตน์ ลักษณะศิริ และคณะ (2540 : 169) ได้ให้ความหมายของการเขียนว่า เป็นการสื่อสารด้วยตัวอักษรเพื่อถ่ายทอดความรู้ ความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ประสบการณ์ ข่าวสาร และจินตนาการจากผู้เขียนไปสู่ผู้อ่าน ดังนั้นกล่าวได้ว่าการเขียนเปรียบเสมือนเครื่องมือของมนุษย์ที่ใช้สำหรับการทำความเข้าใจ กระจำชัดเจนและขยายหรือพัฒนาขึ้นให้กว้างและสมบูรณ์ (Bougey, 1997 : 126) โดยมีจุดมุ่งหมายในการเขียนเพื่อเล่าเรื่อง อธิบาย แสดงความคิดเห็น สร้างจินตนาการ ใ้มน้ำใจ จิตใจ ล้อเลียนเสียดสี และเพื่ออภิถุระ

2) ความหมายของการเขียนแบบเน้นกระบวนการ พูนรัตน์ แสงหนุ่ม (2538 : 20) กล่าวถึงความหมายของการเขียนแบบเน้นกระบวนการตามแนวคิดของ Flower & Hayes (1980 : 21-24) และ Hairston (1982 : 85) สรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนที่ให้โอกาสผู้เรียนได้ค้นหาข้อมูลและสร้างความคิด โดยผ่านกระบวนการในการค้นหา การพัฒนา และการเรียบเรียงข้อมูลจากความคิด และการคำนึงถึงความรู้สึกรของผู้อ่านที่มีต่อเนื้อเรื่องที่เขียน มีการตรวจทานเพื่อดูความเหมาะสมในเนื้อหาและการใช้ภาษาเพื่อการสื่อความหมายได้อย่างชัดเจนและถูกต้อง และผู้อ่านสามารถเข้าใจได้ตามวัตถุประสงค์ของการเขียน ซึ่งกระบวนการของการเขียนแบบนี้เกิดขึ้นตามธรรมชาติ ไม่ได้ถูกกำหนดตายตัวหรือแบ่งแยกออกจากกันโดยเด็ดขาด กล่าวคือกระบวนการดังกล่าวอาจเกิดขึ้นสลับไปมาหรือย้อนกลับได้ กระบวนการในการเขียนแบบนี้ประกอบด้วย ขั้นตอนการวางแผนการเขียน (Planning) ขั้นตอนมือเขียน (Writing) ขั้นตอนการตรวจทานแก้ไขงานเขียน (Reviewing)

2.3.2 ลักษณะของการเขียนทั่วไป และการเขียนแบบเน้นกระบวนการ

Bougey (1997 : 126-134) กล่าวถึงลักษณะของการเขียนทั่วไปไว้ 5 ประการ พอสรุปได้ดังนี้

1. การเขียนเป็นกระบวนการของการค้นพบความคิด การเรียนรู้ของเรา เกิดจากการเขียนสิ่งที่คิด กระบวนการค้นพบความคิดนี้ทำให้ความคิดยังยืน และในความยังยืนนี้ทำให้ผู้เขียนสามารถกลับมาพิจารณาความคิดดังกล่าวให้ชัดเจนขึ้น สิ่งที่ยังไม่ชัดเจนก็มี การตรวจทานและเขียนใหม่

2. งานเขียนทุกชิ้นได้รับการเขียนขึ้นเพื่อให้คนอ่าน ความจำเป็นในการคำนึงถึงผู้อ่านกระตุ้นให้ผู้เขียนต้องคาดเดาและพิจารณาวิสัยทัศน์ เจตคติ หรือความคิดของผู้อ่าน

มากกว่าของผู้เขียนเอง ดังนั้นการถ่ายทอดความคิดความรู้สึกหรืออารมณ์ผ่านตัวอักษรที่เขียน ผู้เขียนต้องคิดให้รอบคอบและพิจารณาหลายๆ ด้าน

3. การเขียนไม่เหมือนกับการพูด เพราะการเขียนขาดสถานการณ์รอบข้าง มาช่วยสนับสนุนการสื่อความหมาย ดังนั้น ในการสื่อความคิด ความรู้สึก หรือประสบการณ์ ตลอดถึงอารมณ์ของผู้เขียนให้ผู้อ่านได้เข้าใจ ผู้เขียนต้องเขียนในสิ่งที่ต้องการสื่ออย่างชัดเจน กระชับ ให้ภาษาที่เข้าใจง่าย ประณีต และสวยงาม

4. ในการพูด ความหมายได้ถูกสร้างขึ้นโดยผ่านกระบวนการของการมี ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้พูดกับผู้ฟัง ซึ่งทั้งสองฝ่ายจะมีการกระตุ้นกันและกันในการสื่อสารตลอดเวลาโดยการซักถาม พูดเสริม หรือช่วยคิด เป็นต้น เพื่อให้ความหมายของข้อความที่ต้องการสื่อ นั้นกระชับและชัดเจน แต่ในการเขียนผู้เขียนต้องค้น คัดค้าน และเชื่อมโยงความคิด ความรู้ หรืออารมณ์ที่ต้องการสื่อด้วยตัวเอง

5. งานเขียนที่สมบูรณ์ต้องการการเรียบเรียงความคิดที่เป็นลำดับ ดังนั้น กระบวนการของการเรียบเรียงความคิดและลำดับความคิดจึงหมายถึง การที่ผู้เขียนต้อง ตรวจสอบและโยกย้ายความคิดเหล่านั้นตลอดเวลา จนกระทั่งได้งานเขียนที่มีการเรียบเรียง ความคิดอย่างเป็นลำดับและเข้าใจง่าย

ทางด้าน Hairston (1982 : 86) ได้กล่าวถึงลักษณะของการสอนเขียน แบบเน้นกระบวนการไว้ดังนี้

1. เน้นกลวิธีการสร้างและค้นหาข้อมูล โดยผู้สอนจะเป็นผู้คอยกระตุ้นผู้เรียน พยายามสร้างเนื้อหาหรือช่วยวางวัตถุประสงค์ในการเขียนให้แก่ผู้เรียนตามความเหมาะสม

2. เน้นการตระหนักในปฏิกิริยาการตอบสนองต่อความรู้สึกของผู้อ่านและ วัตถุประสงค์ของการเขียนในขณะที่เขียน เพื่อเป็นการประเมินคุณภาพของงานเขียนในประเด็น ของการสื่อความหมายที่ชัดเจนและตรงจุดประสงค์ของการเขียน

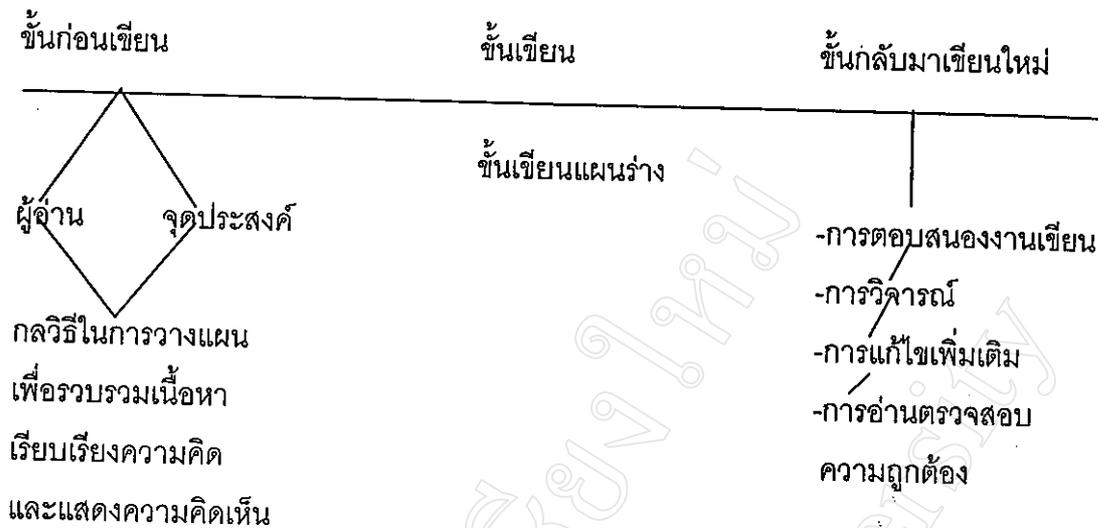
3. เน้นความเข้าใจในกระบวนการทางความคิดที่เกิดสลับไปมาระหว่าง ขั้นตอนเขียน ขั้นเขียน และขั้นตรวจทานและแก้ไข ซึ่งจะเกิดการคาบเกี่ยวกันโดยมิได้แยกออกจากกันโดยเด็ดขาด

4. เน้นการให้ความสำคัญต่อการเขียนว่าเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้ ความคิด กระบวนการทำงานของสมอง วิธีการเรียนรู้ และการพัฒนาความคิดเพื่อใช้ในการสื่อสาร

2.3.3 ประโยชน์ของการเขียนแบบเน้นกระบวนการในกิจกรรมโครงการ หนังสือพิมพ์โรงเรียน จากผลการวิจัยของจ๊กภพ วิชัยพันธ์ (2539) สมศรี ธรรมสารโสภณ (2535) และพูนรัตน์ แสงหนูม (2538) ที่ทำการทดลองนำการเขียนแบบเน้นกระบวนการมาใช้ในการสอนเขียนในระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษาตามลำดับ พบว่าการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นวิธีการสอนที่เหมาะสมต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนของผู้เรียน เพราะเป็นวิธีที่ให้ความสำคัญทั้งผลงานและกระบวนการ อีกทั้งยังสามารถสร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้มีความอบอุ่นมั่นคงและเป็นกันเอง สามารถสร้างเจตคติที่ดีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ และเป็นวิธีการสอนเขียนที่ทำทลายความสามารถของผู้เรียนและผู้สอน ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนต้องมีความสามารถในการค้นหาข้อมูล เรียบเรียงและลำดับความคิด รวมทั้งตรวจทานงานเขียนของตนเองและของเพื่อนได้ทั้งทางด้านเนื้อหาและภาษา ส่วนผู้สอนก็จำเป็นต้องมีกลวิธีในการควบคุมกิจกรรมตลอดจนให้ตัวป้อนเข้าที่เหมาะสมกับความต้องการของผู้เรียน

2.3.4 จุดเน้นของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการในกิจกรรมโครงการ หนังสือพิมพ์โรงเรียน Brown (1994 : 320-321) ได้กล่าวถึงจุดเน้นของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ 9 ประการคือ (1) เน้นกระบวนการของการเขียนที่นำไปสู่ผลงาน (Final product) (2) ช่วยให้ผู้เรียนได้เข้าใจกระบวนการเขียนของตนเอง (3) ช่วยให้ผู้เรียนมีความรู้ในเรื่องกลวิธีในการทำกิจกรรมก่อนการเขียน การทำแผนร่าง และการกลับมาเขียนใหม่ (4) ให้ความสำคัญกับการลงมือเขียนและการกลับมาเขียนใหม่ (5) ให้ความสำคัญกับกระบวนการตรวจทาน (6) ให้ผู้เรียนได้ค้นพบว่าการเขียนของผู้เรียนสามารถสื่อความหมายได้ตามที่ต้องการของตนเอง (7) ให้ข้อมูลย้อนกลับกับผู้เรียนทุกๆ ขั้นตอนของการเขียน เพื่อดูว่าผู้เรียนได้พยายามนำความคิดความรู้สึกหรือประสบการณ์ออกมาถ่ายทอดผ่านการเขียนได้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงมากที่สุด (8) กระตุ้นให้เกิดข้อมูลย้อนกลับทั้งจากผู้เรียนด้วยกันและจากผู้สอน (9) มีการพบปะพูดคุยกันหรือมีปฏิสัมพันธ์กันในระหว่างการเขียน ทั้งระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียนและผู้เรียนกับผู้สอน

2.3.5 ขั้นตอนในการเขียนแบบเน้นกระบวนการ Krisher (1995 : 7-17) ได้แบ่งขั้นตอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ 3 ขั้นตอนคือ ขั้นตอนก่อนเขียน (Prewriting) ขั้นตอนเขียนแผนร่าง (Drafting) และขั้นตอนกลับมาเขียนใหม่ (Rewriting) ดังแสดงในภาพ 4



ภาพ 4 แสดงขั้นตอนของการเขียนแบบเน้นกระบวนการ
ที่มา : Krisher, 1995 : 17

1. ขั้นก่อนเขียน เป็นขั้นตอนแรกในกระบวนการเขียนที่รวมกิจกรรมหลัก 2 กิจกรรมไว้ในขั้นตอนนี้คือ (1) การคิดคำนึงถึงผู้อ่านและการตั้งวัตถุประสงค์ของการเขียน (2) การใช้กลวิธีในการวางแผนเพื่อเตรียมเนื้อหา เรียบเรียงความคิด และแสดงความคิดเห็นในการเตรียมเนื้อหา กลวิธีที่นิยมใช้ในการเขียนแบบเน้นกระบวนการก็คือ การใช้กลวิธีการเขียนอิสระ (Free writing) และกลวิธีในการระดมสมอง (Brainstorming) ซึ่งเป็นกลวิธีที่สามารถเรียกความคิดของผู้เรียนออกมาเพื่อใช้ประกอบเนื้อหาสำหรับการเขียนในแต่ละเรื่อง เมื่อได้เนื้อหาหรือความคิดจากกลวิธีดังกล่าวเพียงพอแล้ว ผู้เรียนต้องเลือกความคิดที่ดีและสามารถนำมาประกอบเนื้อหาเพื่อสื่อข้อความตามวัตถุประสงค์ที่วางไว้ ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนอาจให้เพื่อนตรวจสอบสิ่งที่ได้เขียนวางแผนเอาไว้ เพื่อแสดงความคิดเห็น ตั้งคำถามในสิ่งที่ไม่เข้าใจ หรือให้คำแนะนำ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะเป็นข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ต่อการเขียนแผนร่างของผู้เรียนในขั้นตอนต่อไป

2. ขั้นตอนของการเขียนหรือการทำแผนร่าง ในขั้นตอนนี้ผู้เรียนต้องคำนึงถึงความรู้สึกของผู้อ่านและจุดประสงค์ในการเขียนของตนเองว่าต้องการเขียนให้ใครอ่าน และเขียนเพื่ออะไร (แสดงความคิดเห็นวิจารณ์เล่าเรื่องหรือให้ความรู้ เป็นต้น) แล้วนำความคิดที่ได้จากการเขียนอิสระในขั้นตอนนี้มาพัฒนาเป็นเนื้อหาที่มีการเรียบเรียงความคิดและแสดงความรู้สึกนึกคิดอารมณ์หรือความคิดเห็นของผู้เขียนลงไปในงานเขียน โดยใช้กลวิธีในการเขียนต่างๆ

เช่น ใช้สรรพนาม "We" เพื่อแสดงความเป็นพวกเดียวกันกับผู้อ่านเป็นต้น จากนั้นก็นำไปให้เพื่อนในชั้นเรียนหรือผู้สอนอ่านเพื่อขอคำชี้แนะหรือข้อมูลย้อนกลับในการปรับปรุงงานเขียนต่อไป

ในขั้นตอนของการเขียนแผนร่างนี้ ผู้เรียนจะเขียนวันบรรทัดหรือเขียนทิ้งขอบกระดาษด้านขวามือไว้ประมาณสามนิ้ว เพื่อเขียนข้อความโต้ตอบงานเขียนชิ้นนั้น เขียนข้อความเพิ่มเติมหรือข้อความที่เปลี่ยนแปลงในขั้นตอนต่อไป

3. ขั้นกลับมาเขียนใหม่ หลังจากผู้เรียนเขียนแผนร่างเสร็จแล้ว ก็เข้าสู่ขั้นตอนที่สำคัญอีกขั้นตอนหนึ่ง ซึ่งประกอบด้วยกระบวนการหลักสองกระบวนการคือ (1) กระบวนการตอบสนองและวิเคราะห์วิจารณ์งานเขียน ซึ่งจะเกี่ยวข้องกับเนื้อหาเป็นส่วนใหญ่ (2) กระบวนการตรวจสอบทบทวนและแก้ไขปรับปรุง ซึ่งจะรวมถึงความถูกต้องในรูปแบบและภาษาที่ใช้ในงานเขียน

ในขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนของการตอบสนองต่องานเขียนจากตัวเองเพื่อนหรือผู้สอน โดยการแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ผู้เขียนได้เขียนลงไป หรือตั้งคำถามในสิ่งที่ผู้อ่านไม่เข้าใจหรือต้องการให้ผู้เขียนอธิบายเพิ่มเติม จากนั้นผู้เรียนก็จะนำคำถามข้อเสนอแนะหรือคำวิจารณ์ที่ได้รับมาวิเคราะห์เพื่อปรับปรุงความคิดและเนื้อหาให้สมบูรณ์และกระจ่างยิ่งขึ้น จากนั้นผู้เรียนจะทำแผนร่างที่สองขึ้นใหม่โดยนำข้อวิเคราะห์วิจารณ์ที่ได้รับมาพิจารณาแก้ไขเพิ่มเติมในงานเขียนของตัวเอง อาจมีการตรวจทานเนื้อหาอีกครั้งเพื่อการเรียบเรียงและลำดับความคิด เมื่อผู้เรียนมีความรู้สึกว่าการเขียนของตัวเองมีความสมบูรณ์ทางด้านเนื้อหาแล้ว กระบวนการสุดท้ายก็คือการตรวจสอบความถูกต้องทางด้านรูปแบบและภาษาซึ่งจะทำโดยผู้สอนหรือเพื่อนร่วมห้อง

กระบวนการเขียนเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง ไม่สามารถลำดับขั้นตอนต่างๆ ออกจากกันอย่างชัดเจน กระบวนการหนึ่งอาจเกิดขึ้นหลายๆ ครั้งในทุกๆ ขั้นตอน เช่นกระบวนการอ่านเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือความสมเหตุสมผลทางด้านเนื้อหาและภาษาจากผู้อ่าน ซึ่งอาจเป็นได้ทั้งตัวผู้เขียนเองเพื่อนร่วมห้องหรือจากผู้สอน และการเขียนแผนร่างอาจไม่ใช่การเขียนเพียงครั้งเดียวในการผลิตงานเขียนแต่ละชิ้น ผู้เรียนอาจเขียนแผนร่างมากกว่าสองครั้ง

3. การสอนเขียนโดยใช้กิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน

โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนเป็นกิจกรรมการสอนการเขียนภาษาอังกฤษที่พยายามผสมผสานวรรณกรรมเข้ากับชีวิตจริงของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการเขียนในห้องเรียนที่เป็นจริงและมีความหมาย อีกทั้งเพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถและความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการเขียนภาษาอังกฤษ ภายใต้แนวคิดการจัดการสอนแบบเน้นกิจกรรม

มุ่งปฏิบัติงาน การเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือ และการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

3.1 คำจำกัดความของหนังสือพิมพ์

สิรินทิพย์ ชันสุวรรณ (2539 : 7) ได้ให้คำจำกัดความตามพระราชบัญญัติการพิมพ์ พ.ศ. 2484 ว่า เป็นสิ่งพิมพ์ที่มีชื่อจำหน่ายเช่นเดียวกัน และออกหรือมีเจตนาจะออกตามลำดับ เรื่อยไป มีกำหนดเวลาหรือไม่ก็ตาม มีข้อความต่อเนื่องกันหรือไม่ก็ตาม

จากคำจำกัดความที่กล่าวมาข้างต้น เป็นการให้ภาพกว้างๆ ของหนังสือพิมพ์ในสายตาของนักวิชาการและนักกฎหมายเท่านั้น สิรินทิพย์ กล่าวเสริมว่า ตามทัศนะของคนหนังสือพิมพ์แล้ว หนังสือพิมพ์หมายถึงหนังสือบอกข่าว หมายรวมถึงตั้งแต่หนังสือฉบับย่อยๆ ทำด้วยฝีมือของคนเพียงสองหรือสามคนไปจนถึงหนังสือพิมพ์ระดับชาติที่ออกในเมืองใหญ่ๆ มีคนงานเป็นร้อยเป็นพันคน หนังสืออาจจะออกเป็นรายวัน รายสัปดาห์ รายบีกซ์ หรือรายเดือนก็ได้

สดสี จันทรังสี (ม.ป.ป. : 6-7) ได้กล่าวถึงหน้าที่ของหนังสือพิมพ์ทั่วไปว่ามีหน้าที่ในการให้ข่าวสาร ให้ความคิดเห็น ให้ความรู้ และความบันเทิง นอกจากนี้ สิรินทิพย์ ชันสุวรรณ (2539 : 14-17) กล่าวเสริมว่า หนังสือพิมพ์ต้องมีหน้าที่ในการให้บริการสาธารณะและเป็นสื่อกลางธุรกิจอีกด้วย

สรุปได้ว่า หนังสือพิมพ์หมายถึงหนังสือบอกข่าว ที่ออกตามลำดับเรื่อยไป ซึ่งอาจจะออกเป็นรายวัน รายสัปดาห์ รายบีกซ์ หรือรายเดือน เพื่อเสนอข่าวสาร ความรู้ ความคิด ความบันเทิง ตลอดจนเป็นสื่อกลางสาธารณะและธุรกิจ โดยมีผู้ทำตั้งแต่สองคนขึ้นไป ดังนั้น หนังสือพิมพ์โรงเรียนจึงหมายถึง หนังสือพิมพ์ที่บอกข่าวเกี่ยวกับโรงเรียน โดยกำหนดการออกเป็นรายวัน รายสัปดาห์ รายบีกซ์ หรือรายเดือน โดยมีผู้ทำตั้งแต่สองคนขึ้นไป เพื่อบอกข่าว และเสนอความคิดเห็นที่เกี่ยวข้องกับโรงเรียน ให้ความบันเทิงและความรู้ที่เหมาะสมกับวัยของผู้เรียน และให้บริการเป็นสื่อกลางธุรกิจภายในโรงเรียน

3.2 เนื้อหาของหนังสือพิมพ์

จากการวิเคราะห์เนื้อหาหนังสือพิมพ์ทั้งภาษาไทยและภาษาอังกฤษโดยทั่วไป พบว่า เนื้อหาที่ปรากฏในหนังสือพิมพ์แต่ละฉบับแบ่งได้ 6 ประเภทด้วยกันคือ เนื้อหาที่เป็นข่าวสารคดี บทบรรณาธิการ บทแสดงความคิดเห็นหรือบทวิจารณ์ จดหมายจากผู้อ่าน ความบันเทิง และเนื้อหาที่เป็นโฆษณา

3.3 ลักษณะการสอนเขียนในสังคมพลวัต (Dynamic society) โดยใช้กิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์

แผนพัฒนาฉบับที่ 8 ปี พ.ศ. 2540-2544 เน้นการพัฒนาคน สะท้อนให้เห็นถึงความต้องการของสังคมที่วาดหวังจะก้าวเข้าสู่สังคมอันพึงประสงค์ อันได้แก่สังคมที่กอร์ปด้วยคนที่มีสติปัญญา สามารถก้าวทันโลกแห่งการเรียนรู้และเทคโนโลยีขั้นสูง สามารถปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลง ยึดมั่นในรากฐานปรัชญาการดำเนินชีวิตที่ดำรงรู้จักตนรู้จักผู้อื่น มีเป้าหมายการดำเนินชีวิตอย่างมีคุณค่า ยึดมั่นในคุณธรรมจริยธรรม มีค่านิยมที่ถูกต้องและเสียสละพร้อมที่จะช่วยเหลือสังคมและประเทศชาติให้มีความมั่นคงและเจริญก้าวหน้า (เกรียงศักดิ์ เจริญวงศ์ศักดิ์, 2539 : 201) อีกทั้งต้องเป็นผู้ที่มีความสามารถในการปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มหรือบุคคลอื่นๆ ได้อย่างเหมาะสม มีความสามารถคิดในระดับสูง และที่สำคัญต้องมีความสามารถในการติดต่อสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Sparapani et al., 1997 : 251-257) ดังนั้นแนวคิดในการสอนเขียนจึงไม่ควรมุ่งหวังเพียงแต่ให้ผู้เรียนมีความรู้ความสามารถในการเขียนได้ดีเท่านั้น แต่ควรให้ความสำคัญต่อการพัฒนากระบวนการคิดจิตใจและทักษะทางสังคมของผู้เรียนไปพร้อมๆ กัน

การสอนเขียนภาษาอังกฤษในยุคนี้จึงเป็นการสอนเขียนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีประสบการณ์ในการเขียนที่สมจริง ให้โอกาสผู้เรียนได้เขียนเพื่อสื่อสารกับคนอื่น ๆ ที่ไม่ใช่ผู้สอนเท่านั้น นอกจากนี้ควรให้ผู้เรียนได้มีการทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก ทั้งนี้เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ซึ่งกันและกันร่วมมือกันและช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการทำกิจกรรมได้เรียนรู้บทบาทของตนเองและผู้อื่นในฐานะผู้นำและผู้ตาม ฝึกยอมรับความคิดเห็นและเสนอความคิดเห็นภายในกลุ่ม ซึ่ง Brown (1994 : x) ได้สนับสนุนความคิดนี้ว่า การเรียนรู้ใดๆ จะได้ผลดีที่สุดเมื่อผู้เรียนได้เรียนโดยการทำงานร่วมกันและมีปฏิสัมพันธ์กัน

นอกจากนั้น การสอนเขียนในยุคสังคมพลวัต เป็นการสอนที่มุ่งเน้นทั้งผลงานที่มีความถูกต้องและชัดเจนในความคิด และกระบวนการเขียนอย่างมีความสมดุลย์กัน เพราะการเน้นเฉพาะผลงานเพียงอย่างเดียวจะเป็นการเรียนการสอนเขียนที่มุ่งให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของรูปแบบ ความถูกต้องของภาษา และโครงสร้างทางไวยากรณ์ ทำให้ผู้เรียนไม่ประสบความสำเร็จในการเขียนอันเนื่องมาจากผู้เรียนไม่มีความกล้าเสี่ยงในการใช้คำและโครงสร้างไวยากรณ์ที่ยากและซับซ้อน เพื่อต้องการหลีกเลี่ยงข้อผิดพลาด ผู้เขียนมักจะพยายามเขียนด้วยคำและประโยคง่าย ๆ สั้น ๆ ทำให้บางทีไม่สามารถถ่ายทอดความรู้สึกความคิดหรือความต้องการของ

ผู้เขียนได้ทั้งหมด ทำให้การเขียนขึ้นนั้นๆ ไม่สามารถสื่อความหมายที่แท้จริงของผู้เขียน ขาดความคล่องในการเขียนและเขียนได้สั้นๆ ซึ่งถือว่าการเน้นรูปแบบและความถูกต้องเป็นการปิดกั้นความคิดและการพัฒนาความสามารถในการเขียน และทำให้งานเขียนขึ้นนั้นเป็นงานเขียนที่ไม่มี ความหมาย ขาดการคิดฝันและจินตนาการอย่างแท้จริง ในทางกลับกัน ถ้าเน้นกระบวนการเขียน ความหมายและความคล่องแคล่วในการเขียนโดยไม่คำนึงถึงประสิทธิภาพของผลงานที่ออกมา พบว่าผู้เขียนจะละเลยรูปแบบและความถูกต้อง ถึงแม้ผู้เรียนจะสามารถเขียนได้ตามความคิด จินตนาการ ความรู้สึก และประสบการณ์ของตนเอง อีกทั้งยังเขียนได้จำนวนมากก็ตาม แต่ ก็พบว่าความคิดขาดการเรียบเรียงและลำดับอย่างสมเหตุผล มีความผิดพลาดในการใช้คำและ ไวยากรณ์อยู่เป็นจำนวนมาก ซึ่งความผิดพลาดเหล่านี้หากไม่มีการแก้ไขก็อาจก่อให้เกิดเป็นนิสัยที่ ผิดๆ ไม่สามารถแก้ไขได้หรือแก้ไขได้ยาก (Seedhouse, 1997 : 336-344)

ลักษณะที่สำคัญอีกประการหนึ่งของการสอนเขียนในยุคสังคมพลวัตคือการบูรณาการทักษะการเขียนเข้ากับทักษะอื่นๆ โดยเฉพาะทักษะการอ่าน ทั้งนี้เพราะการเขียน และการอ่านมีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกัน เป็นทักษะทางภาษาที่สนับสนุนและส่งเสริมซึ่งกันและกัน เพราะการเขียนทำให้ผู้อ่านได้ค้นพบความหมายและวิธีการต่างๆ เช่นเดียวกับการอ่านทำให้ ผู้เขียนได้ค้นพบโครงสร้างรูปแบบและแนวทางในการเสนอความคิดของตนเอง (Lindsey, 1996 : 103) กล่าวได้ว่าการเขียนถือเป็นทักษะทางภาษาที่เป็นเครื่องมือที่สะท้อนความคิดความรู้สึก การค้นหาความรู้ใหม่ๆ การบันทึกความคิดที่เกิดขึ้นก่อนหน้า และเป็นทักษะที่เชื่อมโยงความคิดที่ เกิดขึ้นตลอดเวลาที่อ่านอภิปรายหรือฟัง (Raphael and Hiebert, 1996 : 25) เพราะฉะนั้น ผู้สอนควรสอนการเขียนไปพร้อมๆ กับทักษะภาษาอื่นๆ

สรุปได้ว่า การสอนเขียนในยุคสังคมพลวัตนั้นควรเป็นการสอนเขียนที่สมจริง เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มเล็ก มีการเน้นทั้งผลงานและกระบวนการใน การเขียน และที่สำคัญคือควรจัดการสอนเขียนให้เกี่ยวพันกับทักษะทางภาษาอื่นๆ เช่นการพูด การอ่านและการฟัง

3.4 ประโยชน์ของโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนในการสอนเขียนภาษาอังกฤษ

3.4.1 โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนเป็นกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ สัมผัสกับการเขียนที่สมจริง การที่ผู้เรียนจะต้องเขียนให้ผู้อ่านกลุ่มเป้าหมายที่ไม่ใช่ผู้สอนเท่า นั้น แต่จะเป็นครู-อาจารย์คนอื่นๆ รวมทั้งเพื่อนร่วมโรงเรียนทั้งในระดับสูงกว่าและต่ำกว่า ทำให้

ผู้เรียนตระหนักถึงหน้าที่ของตัวเองและมองตัวเองเป็นเหมือนนักเขียนที่กำลังทำหน้าที่สำคัญ (Denman, 1995 : 55-57) การที่ผู้เรียนมีผู้อ่านที่เป็นกลุ่มเป้าหมายที่แน่นอน ทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ที่จะเลือกสรรข้อมูลที่เหมาะสม แล้วนำมาผสมผสานกันเป็นเรื่องราวที่ชวนอ่าน (Bailey, 1995 : 66-67) นอกจากนี้เรื่องราวหรือเนื้อหาที่น่าสนใจยังเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นรอบๆ ตัวผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกและเข้าใจในสิ่งที่เกิดขึ้นได้ง่าย ซึ่งจะเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิด ความสนใจและมีกำลังใจที่จะแสวงหาข้อมูลและความคิดมาประกอบงานเขียนให้สมบูรณ์ และนำเสนอในรูปแบบการเขียนที่หลากหลาย ตามลักษณะของการเขียนนอกห้องเรียนที่เป็นจริง

3.4.2 เป็นกิจกรรมในการสอนเขียนภาษาอังกฤษที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ รับการประเมินงานเขียนที่สมจริง การได้รับข้อมูลย้อนกลับจากผู้อ่านเป้าหมายจริงๆ นับเป็น การประเมินความสามารถในการเขียนของผู้เรียนที่เป็นจริง ทั้งในเรื่องความสามารถในการนำ เสนอความคิดข้อมูลและการใช้ภาษา ซึ่งสามารถช่วยให้ผู้เรียนได้รู้ระดับความสามารถใน การเขียนที่แท้จริงของตัวเอง และตระหนักถึงการนำข้อมูลย้อนกลับดังกล่าวมาปรับปรุงงานเขียน ครั้งต่อไปของตนเองและกลุ่มให้ดีขึ้น

3.4.3 เป็นกิจกรรมที่ผู้เรียนส่งเสริมการพัฒนาทักษะทางสังคมและ ความรับผิดชอบ การมีโอกาสทำงานร่วมกัน ช่วยเหลือกันในกลุ่มเล็กๆ เพื่อให้ผลงานของกลุ่ม เป็นที่ชื่นชมและได้รับการยอมรับนั้น ผู้เรียนในฐานะสมาชิกกลุ่มต้องเรียนรู้ที่จะต้องมีความ รับผิดชอบสูงทั้งในเรื่องของเวลาและการทำงานที่ได้รับมอบหมาย และในเรื่องการเรียนรู้ของ ตัวเองและกลุ่ม นอกจากนี้การได้ทำงานร่วมกันเป็นทีมยังช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ที่จะมี ปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นอย่างมีประสิทธิภาพและได้ประสิทธิผล เนื่องจากในกระบวนการทำงาน ทำงาน ผู้เรียนต้องเรียนรู้และแปลความหมายของภาษาท่าทางที่เพื่อนสมาชิกในกลุ่มสื่อสาร ออกมาให้ถูกต้อง เรียนรู้ที่จะฟังและพูดเสนอความคิด หรือกระตุ้นให้สมาชิกในกลุ่มได้คิดและ สื่อสารออกมาอย่างเหมาะสม อีกทั้งเรียนรู้ที่จะเคารพความคิดเห็นของสมาชิกในกลุ่มเท่าๆ กับ ความคิดเห็นของตัวเอง เมื่อเกิดปัญหาก็เรียนรู้ที่จะตัดสินใจ มีความยืดหยุ่น และแสวงหาแนว ทางที่ดีและเหมาะสมที่สุดในการแก้ปัญหา ตลอดจนเรียนรู้ที่จะให้กำลังใจตัวเองและเพื่อน สมาชิกในกลุ่มให้มีความอดทน เข้มแข็ง และมีความสุขกับการทำงานร่วมกันต่อไป (Glasgow and Bush, 1996 : 638-649)

3.4.4 การเผยแพร่งานเขียนของผู้เรียนสามารถสร้างแรงจูงใจในการเขียนให้เกิดขึ้นกับตัวผู้เรียนได้ (Bhebe, 1996 ; Levin, 1997) การที่ผู้เรียนได้รู้ว่างานเขียนของตนเองจะได้รับการอ่านจากคนจำนวนมาก จะทำให้ผู้เรียนเกิดพลังที่จะเขียน (Thomas, 1995 : 58) นอกจากนี้โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับความสำเร็จในการเขียนที่เป็นรูปธรรม การทำให้ผู้อื่นได้อ่านงานเขียนของผู้เรียนและเห็นชื่อคนเขียนก่อให้เกิดความภาคภูมิใจในความสามารถของตนเอง (O' Rourke and Mace, 1992) และทำให้ผู้เรียนได้รู้สึกถึงการยอมรับผลงานการเขียนของตนเองจากผู้อ่านที่ไม่ใช่ผู้สอนเท่านั้น แต่เป็นการยอมรับจากเพื่อนและคนอื่นๆ เมื่อเหตุการณ์เช่นนี้เกิดขึ้นบ่อยๆ จะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกยอมรับในความสามารถของตนเอง ซึ่งความรู้สึกดังกล่าวจะทำให้ผู้เรียนเกิดความสุขในการผลิตงานเขียนและเกิดแรงจูงใจในการเขียนภาษาอังกฤษขึ้น แม้ต้องเผชิญกับปัญหาหรือความยากลำบากในการเขียน ผู้เรียนก็จะมีความเพียรพยายามที่จะเอาชนะ กล้าเสี่ยงที่จะเรียนรู้และนำเสนอสิ่งใหม่ๆ ภาษาใหม่ๆ ตามความคิดของตนเองให้ผู้อ่านได้อ่าน ซึ่งสิ่งต่างๆ เหล่านี้จะเป็นตัวสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของตนเอง

3.4.5 เป็นกิจกรรมการสอนเขียนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการประมวลความรู้ในวิชาต่างๆ ที่เรียนมา และทักษะความสามารถต่างๆ ที่มีอยู่ เช่น ทักษะการใช้คอมพิวเตอร์ ทักษะการพิมพ์ วาดรูป ถ่ายภาพ และระบายสี เป็นต้น เข้าด้วยกันเพื่อผลิตหนังสือพิมพ์ของกลุ่ม เป็นการเรียนรู้โดยการกระทำที่ผู้เรียนต้องรู้จักที่จะใช้สติปัญญาและการคิดอย่างมีวิจารณ์ญาณและสร้างสรรค์ ในการประยุกต์ใช้ความรู้และทักษะความสามารถต่างๆ ที่มีอยู่ในการผลิตงานเขียนของตนเองและผลิตหนังสือพิมพ์ของกลุ่ม

3.4.6 เป็นกิจกรรมที่สร้างบรรยากาศในการเขียนภาษาอังกฤษในห้องเรียนให้อบอุ่นและเป็นกันเอง เนื่องจากผู้เรียนได้มีโอกาสได้ทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มขนาดเล็ก ทำให้ผู้เรียนมีความใกล้ชิดและรู้จักสนิทสนมกันมากขึ้น ทำให้มีความกล้าที่จะเสนอความคิดเห็น แสดงความขัดแย้ง หรือให้กำลังใจซึ่งกันและกัน และการที่ผู้เรียนต้องทำงานผลิตหนังสือพิมพ์ร่วมกันกลุ่มละหนึ่งฉบับในแต่ละเดือนหรือสองเดือน จะทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกในการเป็นเจ้าของหนังสือพิมพ์ร่วมกัน (Bailer, 1995 : 66-67) ซึ่งก่อให้เกิดความรักสามัคคีและให้การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน และมีความสุขในการทำงาน

3.5. ขั้นตอนในการสอนเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้กิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน

Denman (1995 : 56) ได้แบ่งขั้นตอนของการสอนเขียนภาษาอังกฤษในห้องเรียนโดยใช้โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนออกเป็น 4 ขั้นตอนดังนี้

1. ขั้นการระดมสมอง (Brainstorming) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนทุกคนต้องร่วมกันระดมสมองในการผลิตข่าวสารตีบทความบทความบันเทิง เป็นต้น อย่างน้อยคนละหนึ่งความคิด จากนั้นผู้เรียนที่ทำหน้าที่เป็นบรรณาธิการหนังสือพิมพ์แต่ละฉบับก็จะจกรายการหรือความคิดเหล่านั้นบนกระดาษ แล้วนำเข้าสู่การอภิปราย Denman กล่าวว่า การอภิปรายทำให้ความคิดของอีกคนหนึ่งอาจไปจุดประกายความคิดของอีกคนหนึ่ง ซึ่งอาจเป็นแนวทางการคิดใหม่หรือแนวความคิดเดิมที่ได้รับการเสนอให้ขยายหรือลดขอบเขตการเขียนลง จากนั้นก็สรุปว่าจะเลือกเรื่องใดหรือแนวทางใดมาเขียนในหนังสือพิมพ์ของตนเอง
2. ขั้นการค้นหาข้อมูล (Researching) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนคิดหาวิธีที่จะได้ข้อมูลมาเขียนตามแนวความคิดที่ได้ตกลงร่วมกันในขั้นตอนการระดมสมองเช่น การอ่านหนังสือพิมพ์ นิตยสาร หนังสือในห้องสมุด การทำแบบสอบถาม การสัมภาษณ์ จากรูปภาพ หรือจากการสังเกตด้วยตนเองในสถานการณ์จริง เป็นต้น จากนั้นก็ลงมือแสวงหาข้อมูลตามวิธีที่เลือกไว้ซึ่งได้ตกลงกันแล้วว่าเป็นวิธีที่ดีที่สุดที่จะได้มาซึ่งข้อมูลที่ต้องการและเหมาะสม ซึ่งการเขียนแต่ละรูปแบบหรือแต่ละชนิดอาจมีวิธีแสวงหาข้อมูลที่แตกต่างกัน และอาจแสวงหาได้จากหลายวิธี
3. ขั้นการเขียนแผนร่าง (Drafting) เป็นขั้นตอนที่เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้เรียนได้ข้อมูลมาแล้ว ผู้เรียนจะนำข้อมูลหรือความคิดที่ได้มาเรียบเรียงเป็นงานเขียนตามรูปแบบที่เลือกเอาไว้ เช่น ข่าว สารคดี หรือบทการ์ตูน เป็นต้น จากนั้นผู้เรียนก็จะส่งงานเขียนให้ผู้เรียนที่ทำหน้าที่เป็นบรรณาธิการอ่านข้อเขียนนั้นให้เพื่อนในกลุ่มฟัง แล้วลงความเห็นว่ามีข้อดี ข้อเสียหรือข้อบกพร่องประการใด แล้วส่งให้ผู้สอนเพื่อขอคำแนะนำ Denman กล่าวว่าผู้เรียนต้องเขียนแผนร่างหรือกลับมาเขียนใหม่อย่างน้อย 3 แผนร่างก่อนลงตีพิมพ์ โดยมีเพื่อนช่วยกันอ่านและตรวจทาน ทั้งนี้ผู้สอนต้องมีเกณฑ์ในการประเมินและแนวทางที่ผู้เรียนและผู้สอนร่วมกันตั้งขึ้นให้ผู้เรียนใช้เป็นเกณฑ์ในการตรวจทานและประเมินผลงานเขียนของตัวเอง จนผู้เรียนมั่นใจว่าผลงานของตนมีความสมบูรณ์และถูกต้อง
4. ขั้นการเผยแพร่ผลงาน (Publishing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนนำงานเขียนของกลุ่มมาตีพิมพ์เป็นหนังสือพิมพ์โรงเรียน โดยผู้เรียนจะร่วมกันออกแบบหน้าหนังสือพิมพ์ (Layout)

กำหนดขนาดและลักษณะตัวอักษร กำหนดหน้า รูปแบบของหน้า ตีรูปภาพ และพิมพ์ จากนั้นก็แจกจ่ายให้เพื่อนหรือครู-อาจารย์ในโรงเรียน

ส่วน Kanehi (1994 : 2-4) กล่าวถึงขั้นตอนของการสอนเขียนโดยใช้โครงการ หนังสือพิมพ์ไว้พอสรุปได้ดังนี้

1. ขั้นก่อนเขียน ผู้เรียนจะได้รับหนังสือพิมพ์ของจริงเพื่อเปิดดูส่วนต่างๆ หรือ เนื้อหาของหนังสือพิมพ์ว่าประกอบด้วยอะไรบ้าง แล้วระดมสมองเพื่อเลือกเนื้อหาที่จะบรรจุใน หนังสือพิมพ์ของกลุ่มในห้องเรียน เช่นข่าวบทสัมภาษณ์ศิลปิน เป็นต้น จากนั้นผู้เรียน แต่ละกลุ่มจะเลือกหัวข้อ (Topics) ตามเนื้อหาของหนังสือพิมพ์ที่เลือกไว้สำหรับลงในหนังสือ พิมพ์ของตนเองในเดือนนั้นๆ แล้วระดมสมองกันภายในกลุ่มเพื่อขยายความคิด (Web ideas) ตามหัวข้อที่เลือกไว้ ซึ่งผู้สอนจะกำหนดลงไปว่าแต่ละคนในกลุ่มจะต้องเลือกอย่างน้อยหนึ่ง ความคิดในหนึ่งหัวข้อของเนื้อหาหนังสือพิมพ์

2. ขั้นลงมือเขียน ผู้เรียนจะผลิตงานเขียนตามขั้นตอนของกระบวนการเขียน ผู้เรียนมีเวลาหนึ่งเดือนที่จะเขียนเรื่องอย่างน้อยหนึ่งเรื่องตามหัวข้อที่กำหนดไว้ Kanehi กล่าวถึงกระบวนการเขียนในขั้นตอนนี้ไว้ดังนี้

แผนร่างที่หนึ่ง ผู้เรียนจะเขียนแผนร่างที่หนึ่งคร่าวๆ เพื่อแสดงความคิดของตนเอง แล้วให้เพื่อนในกลุ่มสองคนและต่างกลุ่มหนึ่งคนเป็นผู้ตรวจทานและแสดงความคิดเห็น เพื่อนำมาปรับปรุง เปลี่ยนแปลง แก้ไขเกี่ยวกับเนื้อหา ไวยากรณ์ และการสะกดคำ จากนั้น ผู้เรียนก็จะนำความคิดเห็นดังกล่าวไปพิจารณาเพื่อนำไปปรับปรุงเป็นแผนร่างที่สอง

แผนร่างที่สอง เป็นแผนร่างที่ผู้เรียนนำไปให้ผู้สอนตรวจทานและให้คำแนะนำ ซึ่งจะยึดติดกับแผนร่างที่หนึ่ง ผู้สอนจะตรวจงานเขียนที่ละคนเกี่ยวกับเนื้อหาหรือความคิดใน งานเขียนชิ้นนั้นๆ รวมถึงเรื่องไวยากรณ์และการสะกดคำเพื่อให้งานเขียนนั้นมีประสิทธิภาพและ ใช้ภาษาได้ถูกต้อง คำแนะนำของผู้สอนจะถูกเขียนในงานเขียนของผู้เรียนด้วยปากกาทึบแดง

แผนร่างสุดท้าย เป็นแผนร่างที่ได้รับการพัฒนามาจากคำแนะนำและแก้ไข ตรวจทานของผู้สอน แผนร่างนี้จะถูกยึดติดกับแผนร่างที่หนึ่งและสอง เป็นแผนร่างที่ต้องนำส่ง ผู้สอนสำหรับประเมินและให้คะแนน ตามหลักการประเมินของแฟ้มสะสมงานขนาดเล็ก

3. ขั้นเผยแพร่ผลงาน ผู้เรียนแต่ละกลุ่มจะนำงานเขียนของกลุ่มตนเองไปพิมพ์ ตามรูปแบบหนังสือพิมพ์ที่กำหนดไว้ โดยผู้เรียนจะทำการพิมพ์เองทั้งหมดด้วยเครื่องคอมพิวเตอร์ เท่านั้น ทั้งนี้เพื่อเป็นการฝึกทักษะการใช้คอมพิวเตอร์ของผู้เรียนด้วย จากนั้นก็มีการพิสูจน์อักษร

โดยให้เพื่อนในชั้นเรียนอ่านคนละหนึ่งหน้า เมื่ออ่านเสร็จแล้วก็ต้องเซ็นชื่อผู้ตรวจไว้ด้านหลังงานเขียนที่อ่าน คำผิดจะถูกแก้ไขในคอมพิวเตอร์ แล้วพิมพ์ออกมาเป็นหนังสือพิมพ์ที่พร้อมจะได้รับการเผยแพร่ไปสู่ผู้อำนวยการอาจารย์และผู้เรียนทุกห้องในโรงเรียน

จากขั้นตอนการสอนเขียนโดยใช้โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนของ Denman และ Kenehl ผู้วิจัยได้ปรับมาใช้ในกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนครั้งนี้คือ

1. ขั้นการระดมสมอง เป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องระดมสมองเพื่อกำหนดเนื้อหาลงในหนังสือพิมพ์ของห้อง และเลือกสรรความคิดที่น่าสนใจเพื่อบรรจุในแต่ละเนื้อหาของหนังสือพิมพ์กลุ่ม โดยสมาชิกแต่ละคนต้องรับผิดชอบในการเสนอความคิดคนละหนึ่งความคิด จากนั้นแต่ละกลุ่มจะวางแผนเพื่อผลิตหนังสือพิมพ์ โดยกำหนดขั้นตอนการทำงาน เวลา แหล่งข้อมูล วิธีการแสวงหาข้อมูลคร่าวๆ และผู้รับผิดชอบ

2. ขั้นแสวงหาข้อมูล ผู้เรียนจะทำการค้นหาข้อมูลตามวิธีการและแหล่งข้อมูลตามที่กำหนดไว้ในแผน

3. ขั้นลงมือเขียน เป็นขั้นที่ผู้เรียนลงมือผลิตงานเขียนจากข้อมูลที่หามาได้ในแต่ละเนื้อหา ตามกระบวนการของการเขียนคือ เขียนแผนร่างที่หนึ่งอย่างคร่าวๆ เพื่อแสดงให้เห็นสมาชิกในกลุ่มเห็นความคิดที่ต้องการเสนอ สมาชิกจะช่วยกันตรวจงานเพื่อนในกลุ่มทีละคนที่ละชั้น ตามแบบฟอร์มที่ผู้สอนกำหนดให้ แล้วผู้เขียนจะต้องนำข้อเสนอแนะหรือความคิดเห็นของเพื่อนไปพิจารณาแล้วนำมาแก้ไขงานเป็นแผนร่างที่สอง จากนั้นให้ผู้สอนตรวจทานและให้คำแนะนำเพื่อให้เกิดการแก้ไขและปรับปรุงงานเขียนให้มีความชัดเจนในเรื่องของเนื้อหาและความคิด โดยการตั้งคำถามหรือร้องขอความกระจ่าง เป็นต้น จากนั้นให้ผู้เรียนนำคำถาม หรือคำร้องขอความกระจ่างดังกล่าว ไปปรับปรุงและพัฒนางานเขียนของตนเป็นแผนร่างที่สาม แล้วกลับมาให้ผู้สอนตรวจทานในเรื่องของภาษาอีกครั้งหนึ่งเพื่อนำไปเขียนใหม่เป็นแผนร่างที่สี่ที่พร้อมจะได้รับการพิมพ์เผยแพร่ในหนังสือพิมพ์กลุ่ม

4. ขั้นเผยแพร่ผลงาน งานเขียนทุกชิ้นของผู้เรียนแต่ละคนจะได้รับการบรรจุลงในหนังสือพิมพ์กลุ่มซึ่งอาจพิมพ์หรือเขียนก็ได้ แต่ละกลุ่มจะออกออกแบบและตกแต่งหนังสือพิมพ์ของตนอย่างสร้างสรรค์น่าอ่าน โดยงานเขียนแต่ละชิ้นในหนังสือพิมพ์จะมีชื่อผู้เขียนกำกับไว้เสมอ เมื่อทำหนังสือพิมพ์เสร็จเรียบร้อยแล้ว แต่ละกลุ่มจะนำหนังสือพิมพ์ของตนไปเผยแพร่ที่ห้องสมุดและจัดทำป้ายนิเทศ

5. **ขั้นประเมินผล** ผู้เรียนจะประเมินงานเขียนของเพื่อนในกลุ่มกลุ่มอื่นโดยใช้เครื่องมือให้คะแนนในรูปของรูบริกส์ (Rubrics) พร้อมกับผู้สอน ซึ่งการให้คะแนนต้องทำอย่างเปิดเผย แล้วนำคะแนนรวมของนักเรียนทั้งหมดมารวมกับของผู้สอนแล้วหาค่าเฉลี่ยเป็นคะแนนกลุ่ม กลุ่มไหนสามารถทำคะแนนได้ตามเกณฑ์ก็จะได้รับโบนัสเป็นรางวัลกลุ่มร่วมมือ

4. การประเมินงานเขียนในโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียน

4.1 การประเมินแนวทางใหม่

การประเมินแนวทางใหม่มองการประเมินว่าเป็นส่วนหนึ่งของชีวิต เป็นสิ่งที่ช่วยให้เกิดการเรียนรู้และได้รับความรู้เพราะการประเมินจะเป็นตัวกระตุ้นให้ผู้เรียนได้รับทราบถึงปัญหาหรือข้อบกพร่องของตนเอง และแสวงหาความรู้ใหม่หรือแนวทางแก้ไขใหม่ๆ จากความรู้ความเข้าใจของตนเองที่มีอยู่ หรือจากแหล่งข้อมูลอื่นๆ ด้วยเหตุนี้ จึงให้ความสำคัญกับกระบวนการเรียนรู้เท่าๆ กับองค์ความรู้หรือผลผลิตที่เกิดจากการเรียนรู้ และมองการประเมินว่าต้องเอื้ออำนวยให้เกิดการเรียนรู้ด้วย กล่าวคือ เมื่อผู้เรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับจากการประเมินเกี่ยวกับการเรียนรู้ของตนเอง ผู้เรียนจะเกิดแนวทางใหม่ๆ ที่จะพัฒนางานของตนเองให้ดีขึ้น

การประเมินแนวทางใหม่เน้นการตระหนักถึงความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการรู้คิด (Cognitive abilities) กับความสามารถทางความรู้สึกนึกคิด (Affective activities) เพราะเรื่องใดที่ผู้เรียนกำลังทำกิจกรรม ผู้เรียนจะคิดถึงเวลา ความพยายาม และผลลัพธ์ของกิจกรรมด้วย ถ้าหากผู้เรียนมีความรู้สึกว่าการทำกิจกรรมนั้นๆ ไม่คุ้มกับที่จะต้องลงทุนในการใช้เวลาและความพยายามแล้ว ผู้เรียนมักไม่ยอมเรียนรู้และทำให้การเรียนรู้นั้นๆ ไม่ได้ผลเท่าที่ควร และในการประเมินแนวทางใหม่นี้ ยังได้ให้ความสำคัญของการร่วมมือระหว่างผู้สอนกับผู้เรียนที่จะประเมินในสิ่งที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ไปแล้ว ว่าผู้เรียนได้เรียนรู้อะไรไปแล้วบ้าง มากน้อยแค่ไหน และยังยอมรับว่าการเรียนรู้ไม่ใช่กระบวนการของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง แต่การเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นจากความร่วมมือกัน ดังนั้น ผู้เรียนและผู้สอนควรมีความร่วมมือกันรับผิดชอบหลักสูตรหรือกิจกรรมใดๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียน (Anderson, 1998 : 10-11)

สรุปได้ว่า ในการประเมินงานเขียนตามแนวทางการประเมินแนวทางใหม่นี้ ผู้สอนควรให้ผู้เรียนมีอิสระในการคิดและเขียนในสิ่งที่ผู้เรียนเข้าใจ ให้ความสำคัญกับผลงานและกระบวนการอย่างสมดุล ทั้งนี้เพราะการเขียนอย่างมีกระบวนการจะเป็นตัวส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดแนวทางในการพัฒนางานเขียนของตนเองอย่างมีระบบ กระตุ้นให้ผู้เรียนได้รับข้อมูล

ย้อนกลับจากการประเมินตนเอง ประเมินโดยเพื่อนหรือประเมินโดยผู้สอน เพื่อให้ผู้เรียนได้รู้แนวทางและเรียนรู้ที่จะพัฒนางานเขียนอย่างมีระบบ และในการประเมินงานเขียนของผู้เรียนแต่ละครั้งควรให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการตัดสินใจหรือพิจารณาว่าจะประเมินสิ่งใด และอย่างไร ซึ่งจะทำให้ผู้เรียนรู้ว่าพัฒนางานเขียนของตนเองแนวทางไหน ทำให้ลดความวิตกกังวลในการเขียน และรู้สึกว่าการประเมินไม่ใช่สิ่งที่น่ากลัว แต่เป็นสิ่งที่สามารถช่วยหรือกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความพยายามที่จะพัฒนาความสามารถของตนเองในการเขียนให้ดีขึ้นตามเกณฑ์ที่ผู้เรียนและผู้สอนได้ร่วมกันกำหนดไว้

4.2 การประเมินงานเขียนโดยการใช้รูบรีคส์ (Rubrics)

การประเมินงานเขียนโดยใช้รูบรีคส์นับเป็นการประเมินแนวใหม่ที่ได้รับการยอมรับจากผู้สอนและผู้เรียนอย่างกว้างขวาง เนื่องจากรูบรีคส์ไม่ใช่เป็นเฉพาะเครื่องมือที่ผู้สอนใช้ในการให้คะแนนหรือเป็นเครื่องมือที่ใช้ประเมินงานเขียนของผู้เรียนเท่านั้น แต่ยังเป็นเครื่องมือในการให้คะแนนที่ทำให้ผู้เรียนได้รู้ถึงระดับความสามารถของตนเองว่าเรียนได้และทำงานที่ผู้สอนมอบหมายให้ได้ในระดับใดแล้ว และสามารถใช้ประเมินตัวเองได้ตลอดเวลา (วนิดา, 2542 : 19)

Goodrich (1997 : 14-15) ได้กล่าวถึงข้อดีของการใช้รูบรีคส์ไว้ดังนี้

1. เป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยได้ทั้งการสอนและการวัดระดับความสามารถของผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนสามารถปรับปรุงและควบคุมงานของตนเองได้ โดยให้ผู้เรียนได้ทราบว่าผู้สอนคาดหวังผลงานในแต่ละระดับคะแนนไว้อย่างไรให้ชัดเจน เกณฑ์และระดับคะแนนที่กำหนดไว้ จะเป็นตัวทำให้ผู้เรียนพัฒนางานของตนเองให้บรรลุเกณฑ์ขั้นสูงสุดได้ ผลลัพธ์ก็คือผู้เรียนมีการพัฒนาคุณภาพของงานไปพร้อมๆ กับการพัฒนาการเรียนรู้ของตนเอง
2. เป็นเครื่องมือประเมินงานเขียนที่ช่วยให้ผู้เรียนมีความรอบคอบมากขึ้นในการพิจารณาคุณภาพงานของตนเองและผู้อื่นว่าอยู่ในระดับใด การที่ผู้เรียนได้รู้ข้อดีและข้อบกพร่องของตนเองจากรูบรีคส์ ทำให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขปัญหาการเขียนของตนเองได้ตรงจุดในที่สุดก็สามารถมองเห็นแนวทางที่จะพัฒนางานเขียนของตนเองให้ประสบผลสำเร็จสูงสุดได้
3. เป็นเครื่องมือที่สามารถช่วยลดเวลาผู้สอนในการตรวจงานเขียนของผู้เรียนได้มาก เนื่องจากผู้สอนไม่จำเป็นต้องให้ข้อมูลย้อนกลับอย่างละเอียดและมากมาย เพราะรูบรีคส์สามารถเป็นข้อมูลย้อนกลับที่ทำให้ผู้เรียนได้รู้ข้อดีและข้อบกพร่องของตนเองได้ดี ถ้าเพียงแต่ผู้สอนวงกลมหรือชี้ให้ผู้เรียนได้เห็นจากเกณฑ์กำหนดคะแนนดังกล่าวว่า ส่วนใดที่ผู้เรียนทำได้ดี

ส่วนโดยยังบกพร่องและสมควรต้องแก้ไขปรับปรุง

4. เป็นเครื่องมือในการประเมินงานเขียนที่สามารถใช้กับผู้เรียนที่มีความสามารถแตกต่างกัน กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีความสามารถในการเขียนระดับสูงและต่ำสามารถใช้รูบรีคส์เดียวกันได้ เนื่องจากรูบรีคส์เป็นเครื่องมือให้คะแนนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พัฒนาความสามารถของตนเองให้ไปถึงจุดสูงสุดได้ตลอดเวลา

5. เป็นเครื่องมือที่ง่ายต่อการใช้และอธิบายให้ผู้เรียนได้เข้าใจว่าทำไมคะแนนของผู้เรียนอยู่ในระดับนั้นๆ และผู้เรียนต้องปรับปรุงอะไรในงานเขียนของตนเองเพื่อที่จะพัฒนางานเขียนให้อยู่ในระดับที่สูงขึ้น

ดังนั้นกล่าวได้ว่าการประเมินงานเขียนโดยใช้รูบรีคส์เป็นการประเมินงานเขียนที่เป็นประโยชน์ต่อผู้สอนในการให้คะแนนความสามารถในการเขียนของผู้เรียนได้อย่างมีมาตรฐานและเป็นที่ยอมรับของผู้เรียน และเป็นเครื่องมือประเมินงานเขียนที่สามารถกระตุ้นให้ผู้เรียนมีแนวทางในการพัฒนาความสามารถของตนเองที่ถูกต้อง ส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และแรงจูงใจในการเขียนมากขึ้น เพราะผู้เรียนสามารถที่จะแก้ไขผลงานของตนเองได้ตามระดับคะแนนที่ตนเองพอใจตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ เกณฑ์การให้คะแนนงานเขียนภาษาอังกฤษที่นักวิจัยเกี่ยวกับงานเขียน เช่น พูนรัตน์ แสงนุ้ม (2538) และวัชรวิ สาริกบุตร (2541) ยอมรับว่าเป็นเกณฑ์การให้คะแนนงานเขียนที่ครอบคลุมทุกส่วนประกอบของการเขียน และใช้ตัดสินความสามารถในการเขียนได้เที่ยงตรงวิธีหนึ่งคือ วิธีการให้คะแนนที่เสนอโดย Jacobs et al. (1981 : 30) ดังแสดงในตาราง 2 ส่วน Moss and Holder (1988 cited in Smith, 1998 : 63) ได้แบ่งคะแนนออกเป็น 2 ระดับคือ ไข่ กับ ไข่ไม่ไข่ และแบ่งองค์ประกอบของการเขียนออกเป็น 4 ส่วน จำนวน 20 ข้อ ดังแสดงในตาราง 3 นอกจากนี้ Johnson and Johnson (1996 cited in Smith, 1998 : 64) ได้เสนอวิธีการประเมินงานเขียนเรียงความโดยใช้เกณฑ์และการกำหนดคะแนนที่เน้นเนื้อหาและความคิด เกณฑ์การให้คะแนนดังกล่าวแสดงในตาราง 4 ในการทดลองครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์การให้คะแนนที่ปรับมาจากเกณฑ์ของ Jacobs et al., Moss and Holder และ Johnson and Johnson ดังแสดงในภาคผนวก

ตาราง 2 แสดงแบบประเมินงานเขียนเรียงความของ Jacobs et al.

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
เนื้อหา	27-30	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	<ul style="list-style-type: none"> - มีความรู้เรื่องที่เขียนดี - เขียนได้ความดี - ขยายความได้ต่อเนื่องและสมเหตุผล - เนื้อหาเกี่ยวข้องกับเรื่องที่ให้เขียน
	22-26	ดี-ปานกลาง	<ul style="list-style-type: none"> - มีความรู้ในเรื่องที่เขียนบ้าง - เขียนพอได้ความ - ขยายความต่อเนื่องพอใช้และสมเหตุผล - เนื้อหาส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เขียนแต่ขาดรายละเอียด
	17-21	พอใช้-อ่อน	<ul style="list-style-type: none"> - มีความรู้ในเรื่องที่เขียนอย่างจำกัด - เขียนได้ความน้อย - ไม่สามารถขยายความได้
	13-16	อ่อนมาก	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่มีความรู้ในเรื่องที่เขียนเลย - เขียนไม่ได้ความ - เขียนไม่ตรงกับเรื่อง และประเมินไม่ได้

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
การเรียบเรียง ความคิด	18-20	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนความเรียงได้อย่างสละสลวย - แสดงความคิดได้อย่างชัดเจน และมีเหตุผลสนับสนุน - เขียนได้กระชับรัดกุมและตรงจุด - เรียบเรียงความคิดได้ดี - ประมวลความคิดอย่างมีเหตุผล - แสดงความคิดอย่างต่อเนื่อง
	14-19	ดี-ปานกลาง	<ul style="list-style-type: none"> - บางครั้งความคิดไม่ต่อเนื่อง - ประมวลความคิดไม่ดีนักแต่จับใจความสำคัญได้ - ไม่มีรายละเอียดมาสนับสนุนมากนัก - เขียนมีเหตุผลแต่ขาดการลำดับความคิด
	10-13	พอใช้-อ่อน	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนไม่ดีนัก - ความคิดสับสน ไม่ต่อเนื่อง - ขาดการลำดับความคิด - ขาดการพัฒนาความคิด
	7-9	อ่อนมาก	<ul style="list-style-type: none"> - เขียนไม่รู้เรื่อง - ไม่มีการประมวลความคิด - เขียนได้น้อยจนประเมินไม่ได้

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
การใช้ศัพท์	18-20	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ศัพท์ที่มีความหมายลึกซึ้ง - เลือกใช้ศัพท์และสำนวนได้อย่างเหมาะสม - ใช้ศัพท์แบบรู้จักจริง - ใช้สำนวนในการเขียนที่เหมาะสม
	14-17	ดี-ปานกลาง	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ศัพท์ได้ตามความต้องการ - บางครั้งใช้ศัพท์และสำนวนไม่ถูกต้องแต่สื่อความหมายได้
	10-13	พอใช้-อ่อน	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ศัพท์ในวงจำกัด - ใช้ศัพท์และสำนวนผิดบ่อยๆ และสื่อความหมายได้น้อย
	7-9	อ่อนมาก	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้ศัพท์จากภาษาแม่ - มีความรู้เรื่องศัพท์และสำนวนน้อยมาก - มีข้อมูลน้อยมากจนประเมินไม่ได้

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
การใช้ ไวยากรณ์	22-25	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้รูปประโยคซับซ้อนได้ดี - มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างประธานกับกริยา - ใช้กาล รูปนาม พหูพจน์ การเรียงลำดับคำนำหน้านาม คำสรรพนาม และคำบุพบทได้ดี
	18-21	ดี-ปานกลาง	<ul style="list-style-type: none"> - ใช้รูปประโยคได้ถูกต้อง แต่ส่วนใหญ่เป็นประโยคแบบง่าย - มีข้อผิดพลาดน้อยในเรื่องโครงสร้างประโยค - มีข้อผิดพลาดหลายแห่งเกี่ยวกับกาล รูปนาม พหูพจน์ การเรียงลำดับคำนำหน้านาม คำสรรพนาม และคำบุพบท แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยน
	11-17	พอใช้-อ่อน	<ul style="list-style-type: none"> - มีข้อผิดพลาดหลายแห่งในเรื่องของโครงสร้างประโยค - มีข้อผิดพลาดบ่อยมากในเรื่องของการใช้รูปประโยคปฏิเสธ ความสัมพันธ์ระหว่างประธานกับกริยา และการใช้รูปกาล รูปนาม พหูพจน์ การเรียงลำดับคำนำหน้านาม คำสรรพนาม และคำบุพบท - เขียนเป็นช่วงๆ โดยเว้นคำ - มีข้อผิดพลาดมากจนจับใจความไม่ได้
	5-10	อ่อนมาก	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่รู้โครงสร้างประโยคเลย - เขียนประโยคสื่อความไม่ได้ - มีข้อมูลไม่เพียงพอต่อการประเมิน

ตาราง 2 (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
การใช้ ไวยากรณ์	5	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	<ul style="list-style-type: none"> - มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์ในการเขียนดี - มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และตัวสะกด
	4	ดี-ปานกลาง	<ul style="list-style-type: none"> - พบข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้า เป็นบางครั้ง แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยน
	3	พอใช้-อ่อน	<ul style="list-style-type: none"> - พบข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้า - ลายมืออ่านไม่ออก - จับใจความไม่ได้
	2	อ่อนมาก	<ul style="list-style-type: none"> - ไม่มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์ของการเขียนเลย - พบข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้าบ่อยมาก - เขียนไม่เป็นตัวหนังสือ - ไม่มีข้อมูลเพียงพอต่อการประเมิน

ตาราง 3 แสดงแบบประเมินงานเขียนแบบ Dichotomous Scales ของ Moss and Holder

องค์ประกอบ	ใช่ (Yes)	ไม่ใช่ (No)	รายละเอียด
เนื้อหา (Content)	- เขียนได้ครอบคลุมเรื่องที่เขียน
	- เขียนได้อย่างมีเอกภาพ
	- ความคิดหลักได้รับการสนับสนุนอย่างสมบูรณ์
	- แสดงถึงความตระหนักในความสำคัญของความคิดหลัก
การเรียบเรียง ความคิด (Organization)	- โครงสร้างหรือรูปแบบงานเขียนชัดเจน
	- มีบทความความคิดหลัก พัฒนาความคิดหลักและบทสรุป
	- แต่ละย่อหน้าที่การเชื่อมโยงกันได้ดี
	- มีการเชื่อมโยงความคิดอย่างสมเหตุสมผล
กลไกในการ เขียน (Mechanics)	- แต่ละประโยคมีการเชื่อมโยงและต่อเนื่องดี
	- เขียนประโยคได้อย่างกลมกลืน
	- เขียนประโยคได้หลายรูปแบบ
	- ใช้คำกริยาผิวน้อยมาก
	- ใช้คำสรรพนามผิวน้อยมาก
	- ใช้คำนำหน้านามผิวน้อยมาก
	- ใช้คำศัพท์ที่เหมาะสมมาก
	- ใช้เครื่องหมายวรรคตอนผิวน้อยมาก
	- สะกดคำผิวน้อยมาก
ความชัดเจน (Evidence)	- เขียนประโยคได้อย่างถูกต้อง
	- ความคิดได้รับการสนับสนุนอย่างเพียงพอ
	- มีการอ้างแหล่งข้อมูลอย่างสมเหตุสมผล

ตาราง 4 แสดงเกณฑ์การให้คะแนนการเขียนเรียงความของ Johnson and Johnson

เกณฑ์การให้คะแนน	คะแนน	น้ำหนักคะแนน	รวม
<p>การเรียบเรียงความคิด</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ประโยคมีใจความหลักและบทนำ 2. มีเหตุผลสนับสนุนใจความหลัก 3. บทสรุปมาจากเหตุผลที่น่าเสนอ 4. มีการเชื่อมโยงความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ 		7.5	30
<p>เนื้อหา</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. มีการกำหนดหัวข้อในการเขียน 2. การให้เหตุผลชัดเจนด้วยเหตุผลที่เชื่อถือได้ 3. ในแต่ละจุดความคิดมีการสนับสนุนอย่างชัดเจน 4. ความคิดริเริ่มสร้างสรรค์เห็นได้ชัด 		10	40
<p>กฎเกณฑ์ไวยากรณ์</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ทุกย่อหน้ามีประโยคใจความหลัก 2. มีการใช้คำกริยาสัมพันธ์กับประธาน 3. มีการใช้คำกริยาถูกต้องตามกาล 4. เขียนประโยคได้อย่างสมบูรณ์ 5. เขียนประโยคได้ดีทั้งประโยคแบบง่ายและประโยคซับซ้อน 		4	20
<p>กลไกในการเขียน</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้ถูกต้อง 2. ใช้อักษรใหญ่ได้ถูกต้อง 3. สะกดคำผิดน้อยมาก 		3	10

ระดับคะแนน : 93-100 = A ; 87-92 = B ; 77-86 = C

5. ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง

จากทฤษฎีการเรียนรู้ทางสังคมเชิงพุทธิปัญญาของ Bandura (อ้างใน ประสาท อิศรปริดา, 2536 : 281) พบว่า ผลจากการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรม ตัวแปรทาง สิ่งแวดล้อม กระบวนการการรู้คิด และปัจจัยส่วนตัว โดยเฉพาะปัจจัยทางสิ่งแวดล้อมและ ข้อมูลย้อนกลับที่เราได้รับจากผู้อื่นมีอิทธิพลต่อความรู้สึกที่มีต่อความรู้ความสามารถในการทำงานใดงานหนึ่งหรือทักษะใดทักษะหนึ่งของเรา ซึ่งความรู้สึกดังกล่าวนี้นี้เรียกว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง

5.1 ความหมาย

ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองได้รับการยอมรับว่ามีอิทธิพลต่อ พฤติกรรม การใช้ความพยายามในการเผชิญกับความยากลำบาก ความขยันหมั่นเพียร หรือการทำกิจกรรมของผู้เรียนแต่ละคน ปราสาท อิศรปริดา (2538 : 290) ได้กล่าวถึง ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าเป็นความรู้สึกที่มั่นใจในความสามารถของตนเอง ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในกระบวนการปฏิบัติตามแม่แบบ ความรู้สึกนี้เกิดจากการที่ ผู้เรียนประเมินตนเองว่าจะสามารถทำสิ่งต่างๆ ได้สำเร็จ สามารถใช้กลวิธีที่มีประสิทธิภาพใน การแก้ปัญหา หรือกระทำการสิ่งใดสิ่งหนึ่งในสถานการณ์ที่แปลกใหม่ หลังจากประเมินตนเองแล้ว ผู้เรียนจะเกิดความรู้สึกเชื่อมั่นในตนเองที่จะทำอะไรอย่างใดอย่างหนึ่งได้สำเร็จ ส่วน Bandolos et al. (1995 : 612) กล่าวว่า การยอมรับในความสามารถของตนเองหมายถึง ความเชื่อมั่นใน ความสามารถของคนเราที่จะประสบความสำเร็จในกระบวนการที่เรียน ซึ่งจะมีความสัมพันธ์เชิง ลบกับความวิตกกังวล ทางด้าน Shell et al. (1995 : 386) ได้ให้คำจำกัดความของความเชื่อมั่น ในความสามารถของตนเองว่า เป็นความมั่นใจในความสามารถของตนเองที่จะเรียบเรียงและ ประยุกต์ใช้ทักษะทางสังคม การแสดงพฤติกรรม และทักษะการคิดการเข้าใจในการปฏิบัติงาน ให้สำเร็จ สอดคล้องกับ Bandura (1986 : 391) ที่ได้ให้ความหมายของการเชื่อใน ความสามารถของตนเองว่า เป็นการตัดสินใจหรือประเมินความสามารถในการเรียบเรียงและจัดการ วิธีทางการปฏิบัติที่พึงประสงค์ของบุคคลใดๆ เพื่อให้บรรลุถึงรูปแบบของการปฏิบัติที่ได้ระบุไว้ การกระทำที่ผ่านมา คู่มือ และข้อความจากคนที่เกี่ยวข้องเช่น พ่อ แม่ อาจารย์ หรือเพื่อน รวมถึงระดับการกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional arousal) ทั้งหมดนี้ส่งผลต่อการพิจารณา หรือการตัดสินใจการมีประสิทธิภาพของตนเอง

สรุปว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเป็นความรู้สึกที่เกิดจากการที่คนเราได้มีการประเมินระดับความสามารถของตนเองจากการกระทำ และแปลประสบการณ์ที่ผ่านมาจากคำพูดของคนรอบข้าง และจากการกระตุ้นทางอารมณ์ แล้วเกิดความรู้สึกมั่นใจว่าตนเองสามารถที่จะทำการอย่างใดอย่างหนึ่งได้สำเร็จ แม้อยู่ในสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย

5.2 ปัจจัยที่ก่อให้เกิดความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง

Bandura (1981, 1986 cited in Travers et al., 1993 : 173-174) กล่าวถึงความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่ามีการพัฒนามาจากปัจจัยที่สำคัญ 4 ปัจจัยคือ

5.2.1 ความสำเร็จในการปฏิบัติงาน (Performance accomplishments)

ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ว่าตนเองมีความสามารถอยู่ในระดับใดจากสิ่งที่ได้ทำไปแล้ว ประสบการณ์ตรงที่ผู้เรียนประสบความสำเร็จจะทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น ผู้เรียนที่ประสบความสำเร็จบ่อยๆ ในการทำงานใดงานหนึ่ง หรือการใช้ทักษะใดทักษะหนึ่ง จะมีความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองสูงในการทำงาน หรือใช้ทักษะนั้นๆ แม้บางครั้งจะพบกับความล้มเหลวบ้างแต่ยังคงมีความรู้สึกดังกล่าวสูงอยู่ ตรงกันข้ามกับผู้ที่พบกับความล้มเหลวซ้ำบ่อยๆ จะทำให้ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองลดต่ำลง

5.2.2 ประสบการณ์ทางอ้อม (Vicarious experience) ประสบการณ์ที่ผู้เรียนได้รับจากการจินตนาการจากการอ่านการดูหรือการฟังเรื่องราวเกี่ยวกับผู้อื่นหรือการกระทำของผู้อื่นที่ประสบความความสำเร็จ ซึ่งการกระทำดังกล่าวมีลักษณะคล้ายคลึงกับการกระทำของผู้เรียนสามารถทำให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในตนเองมากขึ้น และคิดว่าตนเองก็อาจทำสิ่งนั้นๆ ได้เช่นกัน

5.2.3 การพูดชวนเชื่อจากผู้อื่น (Verbal persuasion) การพูดที่ทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าตนเองมีความสามารถที่จะกระทำการใดๆ ได้สำเร็จ สามารถลดความสงสัยในความสามารถของผู้เรียนลงได้ และทำให้ผู้เรียนเชื่อว่าตนเองมีความสามารถที่จะเอาชนะความยากลำบาก และนำไปสู่ความต้องการที่จะพัฒนาการกระทำของตนเอง

5.2.4 การกระตุ้นทางอารมณ์ (Emotional arousal) สถานการณ์ที่ตึงเครียดสามารถสร้างภาวะกดดันขึ้นภายในตัวของผู้เรียนได้ถ้าผู้เรียนเฝ้าแต่คิดว่าตัวเองไม่มีความสามารถและกลัวที่จะเข้าไปอยู่ในสถานการณ์นั้นๆ ตลอดเวลา เมื่อผู้เรียนต้องเผชิญกับสถานการณ์นั้นจริงๆ จึงเป็นไปไม่ได้ที่ผู้เรียนจะแสดงพฤติกรรมนั้นๆ ออกมา แต่หากผู้เรียน

พบกับสิ่งที่ชื่นชอบหรือพบกับความสำเร็จในสถานการณ์นั้นๆ ได้ ความรู้สึกดังกล่าวก็ลดลง จากปัจจัยที่ส่งผลต่อความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง 4 ประการ ดังกล่าว Ertmer et al. (1994 : 45) กล่าวว่า ความสำเร็จในการปฏิบัติงานดูเหมือนเป็นปัจจัยที่มีความสำคัญที่สุดในการสร้างความรู้สึกเชื่อมั่นให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน ทั้งนี้ด้วยเหตุผล 2 ประการคือ (1) ความสำเร็จที่เกิดขึ้นเป็นข้อมูลที่ผู้เรียนประเมินได้จากประสบการณ์ตรงของตัวเอง (2) ความรอบรู้ที่เกิดขึ้นจากการทำงานได้สำเร็จ เป็นตัวทำให้เกิดทักษะและความพยายามขึ้นภายในตัวผู้เรียน

นอกจากนี้ Pajares and Valiante (1997 : 353-359) ได้ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่มีต่อการเขียนของผู้เรียนในระดับชั้นประถมศึกษา พบว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีบทบาทในการเป็นตัวเชื่อมระหว่างความถนัดในการเขียน เพศ ความวิตกกังวล และการเห็นประโยชน์ของการเขียน กับความสามารถในการเขียน พบว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ความถนัดในการเขียน และการมองเห็นประโยชน์ของการเขียน แต่มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความวิตกกังวล จากข้อค้นพบดังกล่าว ชี้ให้เห็นว่าผู้เรียนจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองสูงเมื่อมีความถนัดในการเขียนและมองเห็นประโยชน์ของการเขียน แต่จะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองลดลงเมื่อมีความวิตกกังวลสูง และผู้เรียนที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองสูงมักจะมีความสามารถในการเขียนสูงเช่นกัน ทั้งนี้เนื่องจากผู้เรียนมีแนวโน้มที่จะเอาใจใส่ต่อการเขียนของตนเอง มีความพยายามที่จะเขียนให้สำเร็จ และมักคิดอยู่เสมอว่าการเขียนภาษาอังกฤษไม่ยากเกินความพยายามและความสามารถของตนเอง เมื่อต้องเผชิญกับการเขียนก็จะกล้าเสี่ยงที่จะใช้รูปแบบการเขียน คำ วลี และประโยคที่ยากและซับซ้อนเพื่อสื่อความหมายอย่างที่ต้องการ ก่อให้เกิดการเรียนรู้ภาษาและการเขียนที่ดีขึ้น ตรงกันข้ามกับผู้เรียนที่มีความวิตกกังวลสูง มักจะมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองต่ำ มักจะคิดอยู่เสมอว่าการเขียนภาษาอังกฤษเป็นทักษะที่ยากเกินความสามารถของตนเองที่จะทำให้สำเร็จและดีได้ จึงมีแนวโน้มที่จะหลีกเลี่ยงการเขียน ไม่กล้าใช้ภาษาที่ยาก แปลกใหม่และซับซ้อนเนื่องจากกลัวความผิดพลาด ดังนั้นจึงมักผลิตงานเขียนได้สั้น ไม่สามารถขยายความคิดได้อย่างสมบูรณ์ ประโยคที่ใช้ก็มักมีรูปแบบและโครงสร้างไม่หลากหลาย ง่ายและสั้น (Reeves, 1997 : 38-45) นอกจากนี้ ผู้เรียนที่มีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการเขียนต่ำ ดังกล่าวมักจะพยายามหลีกเลี่ยงวิชาหรืออาชีพที่ต้องใช้การเขียน (Faigrey et al., 1981 : 16-20)

เทคนิคการสอนก็เป็นอีกตัวแปรหนึ่งที่ได้รับการยอมรับว่าเป็นสิ่งสำคัญในการพัฒนาความสามารถในการเขียนและความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง การที่ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สัมผัสกับกิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษที่สมจริง และได้รับการฝึกฝนอย่างถูกต้องและเพียงพอ จะทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการเขียนและมีความชำนาญเพิ่มมากขึ้น เมื่อต้องเผชิญกับการเขียนภาษาอังกฤษจริงๆ ความคุ้นเคยและการที่ผู้เรียนรู้ว่าทำอะไร อย่างไร และควบคุมสถานการณ์ได้อย่างไรบ้างนั้น จะทำให้ผู้เรียนมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองว่าสามารถผลิตงานเขียนนั้นๆ ได้สำเร็จ มีเจตคติที่ดีต่อการเขียน และมีความวิตกกังวลต่ำ ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้ผู้เรียนประสบความสำเร็จในการเขียน (Knudson, 1995 : 90-95)

5.3 บทบาทของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองต่อแรงจูงใจในการเขียน

งานเขียนที่ผู้เรียนผลิตออกมาทำให้ผู้เรียนได้รับรู้ถึงระดับความสามารถของตนเองอย่างรวดเร็ว และเป็นเหมือนตัวชี้นำที่มีพลังในการตัดสินใจว่าตนเองมีความสามารถในการเขียนอยู่ในระดับใด ความสำเร็จจะทำให้ผู้เรียนเกิดการคาดหวังที่จะต้องเขียนให้สำเร็จสูง ในขณะที่ความล้มเหลวหากเกิดขึ้นบ่อยๆ จะทำให้ผู้เรียนเกิดการคาดหวังที่จะเขียนให้ดีต่ำ โดยเฉพาะความล้มเหลวที่เกิดขึ้นตอนต้นๆ ของการเขียน (Ertmer et al., 1994 : 45-62) ด้วยเหตุนี้ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เขียนในสิ่งที่ต้องการจะเขียน แล้วพยายามค้นหาสิ่งที่ดีในงานเขียนของผู้เรียนพร้อมกับชื่นชมด้วยความจริงใจ เพื่อให้ผู้เรียนได้เกิดความรู้สึกถึงความสำเร็จในงานเขียนของตนเองแม้จะเป็นเพียงส่วนหนึ่งก็ตาม ซึ่งจะเป็นการสนับสนุนการเกิดความเชื่อมั่นในความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษขึ้นในตัวผู้เรียน และทำให้ผู้เรียนเกิดการคาดหวังที่จะทำงานให้สำเร็จอย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น อีกทั้งเป็นแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนมีความสนใจในการเขียนภาษาอังกฤษ เกิดความพยายาม มีความอดทนและยืดหยุ่นมากขึ้น เมื่อเจอกับอุปสรรค อีกทั้งมีเจตคติที่ดีต่อการเขียน กล่าวที่จะเขียนในสิ่งที่ตัวเองต้องการและรู้สึกกล่าวที่จะใช้คำหรือประโยคที่แปลกใหม่ ยาก และซับซ้อนขึ้น ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะส่งผลให้การเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนได้รับการพัฒนาให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

นอกจากนี้ตามทฤษฎีของการคาดหวังในคุณค่าของผลงานที่ออกมา และการรับรู้ถึงประโยชน์หรือคุณค่าของการเขียน นับเป็นเป็นแรงจูงใจที่เกิดจากความเชื่อของปัจเจก

บุคคล การค้นพบของ Pajares and Valiante ชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์เชิงบวกระหว่าง ความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองในการเขียน กับการมองเห็นประโยชน์ของการเขียน ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นตัวกำหนดพฤติกรรมและงานที่แต่ละคนทำอยู่ การที่ผู้เรียนคาดหวังที่จะประสบความสำเร็จในงานยากๆ มีแนวโน้มที่จะให้คุณค่าแก่งานนั้นสูง และการให้คุณค่าหรือการเห็นประโยชน์ของงานนั้นๆ จะเป็นตัวสนับสนุนให้ผู้เรียนมีความมุ่งมั่นและเพียรพยายาม

ส่วนการแก้ไขข้อผิดพลาดในขั้นตอนต้นๆ ของการเขียนเป็นสิ่งที่ผู้สอนควร หลีกเลี่ยง เนื่องจากการแก้ไขข้อผิดพลาดจะไปสกัดกั้นความคิด จินตนาการ และ ความกล้าเสี่ยงในการเขียนของผู้เรียน และถ้าผู้เรียนเห็นความผิดพลาดของตนเองมากขึ้น ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองก็จะลดลง ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดความวิตกกังวล กลัวที่จะใช้คำหรือประโยคที่ยาก ซับซ้อน หรือแปลกใหม่ พยายามหลีกเลี่ยงความผิดพลาดโดยการ เขียนสั้นๆ และด้วยประโยคหรือคำสั้นๆ ง่ายๆ ทำให้ความคิดในงานเขียนของผู้เรียนไม่ได้รับการพัฒนาให้สมบูรณ์ และไม่สื่อความหมายตามความรู้สึกนึกคิดและความต้องการของผู้เรียน เท่าที่ควร จะเห็นได้ว่าบทบาทของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของผู้เรียนก่อให้เกิด แรงจูงใจในการเขียน ผู้เรียนที่มีความรู้สึกว่าคุณเองสามารถเขียนได้จะมีความพยายามและ มุ่งมั่นที่จะเขียนให้สำเร็จ ซึ่งสิ่งนี้สามารถส่งเสริมความสามารถในการเขียนของผู้เรียนให้พัฒนา ขึ้น และเมื่อผู้เรียนมีโอกาสประสบความสำเร็จในการเขียนบ่อยๆ ก็จะทำให้เกิดความเชื่อมั่นใน ความสามารถของตนเอง และสิ่งนี้จะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดแรงจูงใจในการเขียนขึ้นในตัวผู้เรียน ซึ่งแรงจูงใจที่เกิดขึ้นจะทำให้ผู้เรียนไม่กลัวที่จะเผชิญกับความยากลำบาก และการที่ผู้เรียนที่ได้ เผชิญกับความยากลำบากหรือปัญหาต่างๆ มากมายมาแล้ว และสามารถประสบความสำเร็จได้ บ่อยๆ เมื่อต้องเผชิญกับการเขียนอีกครั้งในสถานการณ์ที่ไม่คุ้นเคย ความเชื่อที่ว่าจะประสบ ความสำเร็จสามารถบดบังความรู้สึกไม่ดีต่อความล้มเหลวของตัวเองก่อนหน้านี้ได้ และจะสร้าง พฤติกรรมที่เกิดจากแรงจูงใจขึ้น (Travers et al., 1993 : 304)

5.4 ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองกับผลสัมฤทธิ์ทางการเขียน

ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของผู้เรียนเป็นอีกปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลต่อ พฤติกรรมในการสร้างผลสัมฤทธิ์ เช่นการเลือกชนิดของงาน การเรียนรู้ทักษะเขียนในขณะ ทำงาน หรือการสร้างความพยายามในการทำงาน เป็นต้น การที่ผู้เรียนจะเกิดความรู้ ความสามารถในการเขียนที่ได้รับมอบหมายให้เขียนนั้น ผู้เรียนจำเป็นต้องมีทักษะในการเขียนภาษา

อังกฤษที่พอเพียงต่อการสื่อความรู้สึกและความต้องการ และจำเป็นต้องมีความรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองด้วย กล่าวคือ ในการเขียนภาษาอังกฤษ ผู้เรียนต้องมีความรู้ความสามารถที่จะเขียนคำและประโยครูปแบบต่างๆ ได้ถูกต้อง และมีความสามารถในการรู้คิดเพื่อที่จะผลิตงานเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและน่าสนใจไปพร้อมๆ กัน อีกทั้งผู้เรียนต้องมีความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองด้วย เพราะถ้าผู้เรียนปราศจากทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ผู้เรียนก็จะไม่สามารถใช้ตัวอักษรหรือสื่อความรู้สึกนึกคิด ความต้องการ และความรู้ของตนเองให้ผู้อ่านได้เข้าใจได้เช่นเดียวกัน ถ้าปราศจากความเชื่อมั่นในการเขียนภาษาอังกฤษของตนเองแล้ว การเขียนของผู้เรียนก็อาจไม่สำเร็จได้เช่นกัน เนื่องจากผู้เรียนขาดแรงจูงใจในการเขียน และเมื่อไม่มีแรงจูงใจในการเขียนก็จะไม่มีความพยายามที่จะเขียนให้สำเร็จและมีประสิทธิภาพสูงสุดได้ ซึ่งหมายความว่างานเขียนที่ออกมาอาจด้อยประสิทธิภาพและไม่มีคุณค่า นั่นก็คือผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนของผู้เรียนต่ำ

ดังนั้น สรุปได้ว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของผู้เรียนเป็นปัจจัยหนึ่งที่มีอิทธิพลอย่างมากต่อการสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน เนื่องจากการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศนั้น นับเป็นทักษะทางภาษาที่ยากและซับซ้อนมากที่สุด ทั้งนี้เพราะนอกจากผู้เรียนต้องมีความรู้ความสามารถในการใช้ภาษาที่ดีและถูกต้องแล้ว ผู้เรียนต้องมีความรู้ความสามารถในการคิด การเสาะแสวงหาข้อมูล และการเรียบเรียงข้อมูลที่ดีอีกด้วย ถ้าผู้เรียนขาดความเชื่อมั่นในความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของตนเองขึ้นเมื่อใด การเรียนรู้ที่จะผลิตงานเขียนที่ดีและมีประสิทธิภาพย่อมเกิดขึ้นยาก เพราะผู้เรียนจะรู้สึกว่า การเขียนภาษาอังกฤษเป็นงานที่ยากเกินความสามารถของตนเอง และตนเองไม่สามารถจะทำได้ จึงพยายามหลีกเลี่ยงการเขียนหรือหลีกเลี่ยงที่จะเรียนรู้ภาษาใหม่ๆ โดยการพยายามเขียนสั้นๆ ด้วยภาษาง่าย ๆ ที่ตัวเองรู้แล้วเท่านั้น ไม่มีความกล้าเสี่ยงในการใช้ภาษา ทำให้เนื้อหาของงานเขียนไม่สมบูรณ์หรือไม่ตรงกับความต้องการของผู้เขียน ซึ่งหมายถึงผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนเป็นกิจกรรมการสอนเขียนที่มุ่งส่งเสริมความสามารถและความเชื่อมั่นในการเขียนให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน โดยให้ผู้เรียนได้มีโอกาสทำงานร่วมกันเป็นกลุ่มขนาดเล็กในการผลิตหนังสือพิมพ์โรงเรียน โดยมีขั้นตอนการทำงานอย่างเป็นกระบวนการที่สมจริงในบรรยากาศที่อบอุ่นและท้าทาย ความสำเร็จของงานและการเผยแพร่ผลงานของผู้เรียนทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึกเห็นคุณค่าของตัวเอง ยอมรับในความสามารถของตนเอง และรู้สึกเชื่อมั่นในความสามารถของตนเอง ซึ่งสิ่งเหล่านี้สามารถเป็นแรงจูงใจให้ผู้เรียนมีความพยายามที่จะพัฒนาทักษะการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ข้อดีของกิจกรรมโครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนได้รับการยืนยันจากนักวิจัยและนักการศึกษาหลายคนเช่น Bhebe (1996) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาที่ไม่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ (ESOL) จำนวน 13 คน โดยใช้การเขียนแบบเน้นกระบวนการและการเผยแพร่ผลงานของผู้เรียนในรูปแบบจดหมายข่าว ผู้เรียนได้รับมอบหมายให้ทำงานเป็นกลุ่มขนาดเล็กเพื่อผลิตจดหมายข่าวกลุ่มละหนึ่งฉบับ มีการฝึกทักษะการเขียนและการใช้ภาษาทุกสัปดาห์ ผู้วิจัยทำการประเมินความสามารถในการเขียนและเจตคติที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษทั้งก่อนและหลังการทดลอง ผลปรากฏว่าผู้เรียนมีทักษะการเขียนที่ดีขึ้นและมีเจตคติที่ดีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ นอกจากนี้ Bhebe ยังชี้ว่า การผลิตจดหมายข่าวเป็นปัจจัยที่สามารถสร้างแรงจูงใจในการเขียนให้เกิดขึ้นในตัวผู้เรียนได้

ส่วน Kanehi (1994) ได้รายงานผลการสอนโดยการให้ผู้เรียนเกรด 5 ผลิตหนังสือพิมพ์ชื่อ "New Suncook News" ที่โรงเรียน New Suncook โดยผู้เรียนจะแบ่งกันเป็นกลุ่มๆ ละ 3 คน ผลิตหนังสือพิมพ์รายเดือนหนึ่งฉบับที่ประกอบด้วยตอนต่างๆ เช่น บทสัมภาษณ์ เรื่องที่น่าสนใจ ข่าว แบบสอบถาม และนิยายที่เขียนโดยผู้เรียนเอง เป็นต้น หนังสือพิมพ์ที่ผู้เรียนผลิตขึ้นจะถูกแจกจ่ายไปตามห้องเรียนแต่ละห้องในโรงเรียน ผลการสอนด้วยวิธีดังกล่าวพบว่า ผู้เรียนพัฒนาความสามารถในการสื่อสารทั้งการพูดและการเขียน อีกทั้งยังพัฒนาทักษะการค้นคว้า การผูกสัมพันธ์ระหว่างเพื่อน และการเห็นคุณค่าในตัวเอง

นอกจากนั้น จากโครงการวิจัยในประเทศอังกฤษของ O'Rourke and Mace (1992) ที่ได้ศึกษาผลของการเผยแพร่ผลงานเขียนของผู้เรียนในโรงเรียนศึกษาผู้ใหญ่ จำนวน 136 คน จากหลายๆ สถานศึกษา ผลการวิจัยเกี่ยวกับการเขียนข้อ 4 พบว่า การเผยแพร่ผลงานเขียนของผู้เรียน ช่วยส่งเสริมการเห็นคุณค่าในตัวเอง ช่วยเตรียมบริบทที่มีความหมายต่อการพัฒนาทักษะ

การเขียน อีกทั้งยังช่วยให้ผู้เรียนรู้จักโครงสร้างของการเขียนที่หลากหลายในงานเขียนของตนเองได้อย่างชัดเจน

เนื่องจากกิจกรรมการสอนการเขียนโดยใช้โครงการหนังสือพิมพ์โรงเรียนเป็นกิจกรรมที่ประยุกต์แนวการสอนที่ได้รับการยืนยันว่าสามารถพัฒนาการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียนได้ 3 แนวการสอนเข้าด้วยกันคือ การสอนโดยใช้กิจกรรมมุ่งปฏิบัติงาน การสอนแบบกลุ่มร่วมมือ และการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งการสอนทั้ง 3 แบบดังกล่าวมีงานวิจัยสนับสนุนเช่น วิจัย ดีพร้อม (2538) ได้พัฒนากิจกรรมมุ่งปฏิบัติงานเพื่อใช้ในวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ 1 กับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยอาชีวศึกษาเชียงใหม่ จำนวน 47 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองขนาดใหญ่จำนวน 36 คน และกลุ่มทดลองขนาดเล็กจำนวน 8 คน มีการประเมินความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนก่อนและหลังการทดลอง เพื่อเปรียบเทียบความสามารถที่เพิ่มขึ้น ผลการวิจัยปรากฏว่าความสามารถในการใช้ภาษาของผู้เรียนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 สอดคล้องกับปิยฉัตร พลอดโปร่ง (2535) ที่ได้ศึกษาผลของการเรียนแบบกำหนดงานที่มีต่อความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนนวมินทราชูทิศพายัพ จำนวน 80 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า ผู้เรียนที่เรียนแบบกำหนดงานมีคะแนนความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าผู้เรียนที่เรียนโดยใช้คู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังพบว่าการใช้งานเป็นตัวกำหนดกระบวนการเรียนช่วยส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์และเกิดความภาคภูมิใจในตนเองเมื่อปฏิบัติงานสำเร็จ

เกี่ยวกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ จักรภพ วิชัยพันธ์ (2539) ได้พัฒนารูปแบบการสอนเขียนภาษาอังกฤษที่เน้นกระบวนการของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 24 คน ที่โรงเรียนบ้านโป่งน้ำร้อน ผลการทดลองปรากฏว่าคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ซึ่งเป็นการยืนยันว่ารูปแบบการสอนนี้มีประสิทธิผลต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 สอดคล้องกับสมศรี ธรรมสารโสภณ (2535) ที่ได้เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเซนต์คาเบรียล ที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบเน้นกระบวนการกับแบบเน้นผลงาน พบว่าผู้เรียนที่เรียนแบบเน้นกระบวนการมีความสามารถในการเขียนสูงกว่าผู้เรียนที่เรียนแบบเน้นผลงานอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เช่นเดียวกับพูนรัตน์ แสงหนุ่ม (2538) ได้ศึกษาผลของวิธีการเขียนแบบเน้น

เน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและความคิดเห็นเกี่ยวกับบรรยากาศในชั้นเรียนของนักศึกษาโปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษ สถาบันราชภัฏเชียงใหม่ ระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 2 ภาคปกติ จำนวน 34 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 17 คน และกลุ่มควบคุม 17 คน เป็นเวลา 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ มีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักศึกษาที่ได้รับการสอนการเขียนด้วยวิธีสอนแบบเดิม และนักศึกษาทั้งสองกลุ่มมีความคิดเห็นเกี่ยวกับบรรยากาศในชั้นเรียนไม่แตกต่าง

ส่วนการสอนแบบกลุ่มร่วมมือนั้น Mcmanus and Gettinger (1996) ได้ศึกษาการใช้และการประเมินการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือกับผู้สอนและผู้เรียนเกรด 3 จำนวน 26 คน และ 38 คน ตามลำดับ ผลการศึกษาพบว่าผู้สอนส่วนใหญ่รายงานว่ามีการเรียนรู้แบบกลุ่มร่วมมือเกิดขึ้นในห้องเรียนเกือบทุกวัน และการเรียนรู้แบบนี้ก่อให้เกิดผลลัพธ์ทางการศึกษา สังคม และเจตคติที่ดี จากการสังเกตผู้เรียนพบว่าการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนด้วยกันส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับการเรียนการสอนโดยตรง พฤติกรรมเช่นการฟังเพื่อนคนอื่นหรือการดูเพื่อนปฏิบัติงานเกิดขึ้นบ่อยมากในระหว่างมีกิจกรรมกลุ่ม ซึ่งเป็นการยืนยันว่าการเรียนแบบกลุ่มร่วมมือเป็นการเรียนที่เชื่อถืออำนวยความสะดวกการเรียนรู้ภาษาอย่างแท้จริง นอกจากนี้ Slavin (1991, อ้างในสุรศักดิ์ หลาบมาลา, 2539 : 100-105) ได้ทำการวิเคราะห์รายงานการวิจัยจำนวน 70 เรื่อง จากประเทศอเมริกาและอิสราเอล ที่มีระยะเวลาการวิจัยตั้งแต่ 4 สัปดาห์ขึ้นไป ศึกษาในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาพบว่า งานวิจัย 67 เรื่อง รายงานว่าผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้นกว่าเดิมเมื่อเปรียบเทียบกับวิธีสอนแบบเดิม งานวิจัย 41 เรื่องรายงานว่าผู้เรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุม งานวิจัย 23 เรื่องพบว่าผู้เรียนทั้งสองกลุ่มมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไม่แตกต่างกัน และมีงานวิจัยเพียงฉบับเดียวเท่านั้นที่รายงานว่าผู้เรียนกลุ่มควบคุมมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่ากลุ่มทดลอง จากการศึกษา รายงานการวิจัยของ Slavin ดังกล่าวยังพบว่า ผู้เรียนที่เรียนแบบกลุ่มร่วมมือมีความสัมพันธ์ภายในกลุ่ม (Intergroup relation) ดี เกิดพฤติกรรมกรับเข้าเป็นเพื่อน (Mainstreaming) มากขึ้น ผู้เรียนที่มีความแตกต่างกันทั้งสติปัญญา ฐานะ สังคม และอารมณ์เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้เรียนมีความภาคภูมิใจในตัวเอง ชอบโรงเรียน ให้ความร่วมมือ รู้จักการเสียสละ มีความรับผิดชอบต่อการเรียนของตัวเอง และมีความเป็นประชาธิปไตยมากขึ้น

สำหรับงานวิจัยเกี่ยวกับความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองนั้น งานวิจัยหลายเรื่องยืนยันว่า ความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการเขียน Pajares and Valiante (1997) ได้ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 181 คน พบว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองเป็นตัวเชื่อมโยงระหว่างความถนัด ความวิตกกังวล การมองเห็นประโยชน์ที่จะได้รับ และเพศ กับความสามารถในการเขียน โดยความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความถนัดและการมองเห็นประโยชน์ที่จะได้รับ แต่มีความสัมพันธ์เชิงลบกับความวิตกกังวล และความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองมีความสัมพันธ์เชิงบวกกับความสามารถในการเขียน สอดคล้องกับ Pajares and Johnson (1996) ที่ได้ศึกษาอิทธิพลของความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่มีผลต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายจำนวน 181 คน พบว่า ความถนัดและความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองส่งผลโดยตรงต่อความสามารถในการเขียน เช่นเดียวกับ Huang and Chang (1996) ได้ศึกษาความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ในระดับปริญญาตรี ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นวิชาหลัก จำนวน 4 คน ผลการวิจัยพบว่าความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของผู้เรียนสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แต่อย่างไรก็ตามผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเกิดขึ้นจากการยอมรับในความสามารถของตนเอง และพบว่าทำให้การสนับสนุนของผู้สอนและงานที่ได้รับมอบหมายให้ทำมีอิทธิพลต่อความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองของผู้เรียนอีกด้วย

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาทั้งหมดยืนยันได้ว่ากิจกรรมการสอนการเขียนโดยใช้โครงการหนังสือพิมพ์ในการวิจัยครั้งนี้สามารถส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถและความเชื่อมั่นในความสามารถของตนเองขึ้นได้