

## บทที่ 2

### แนวคิด ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้ เป็นการศึกษาการพัฒนาความสามารถด้านการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ ของนักศึกษา สาขาวิชาภาษาอังกฤษคณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณีโดยใช้ การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องและได้นำเสนอ ตามลำดับหัวข้อต่อไปนี้

1. การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ
  - 1.1 ความหมายของงานปฏิบัติ
  - 1.2 ลักษณะของงานปฏิบัติ
  - 1.3 องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ
  - 1.4 ประเภทและรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ
  - 1.5 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ
  - 1.6 ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ
2. การเขียน
  - 2.1 ความหมายของการเขียน
  - 2.2 องค์ประกอบของการเขียน
  - 2.3 แนวทางการสอนเขียน
  - 2.4 การจัดกิจกรรมการสอนเขียน
  - 2.5 การวัดและการประเมินผลทักษะเขียน
  - 2.6 ปัญหาของการเขียน
3. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 3.1 งานวิจัยภายในประเทศ
  - 3.2 งานวิจัยภายนอกประเทศ

#### การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติคือกระบวนการในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ภาษา ตามธรรมชาติ โดยผู้เรียนได้มีโอกาสได้ใช้ภาษาอย่างอิสระและเรียนรู้ภาษาจากสถานการณ์จริง ผ่านการลงมือปฏิบัติงานด้วยตัวเอง ผู้เรียนจึงได้ทบทวนและนำความรู้ทางภาษาที่มีอยู่เดิมมาใช้ในการทำงานพร้อม ๆ เรียนรู้รูปแบบภาษาใหม่ ๆ จากการค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติม เพื่อใช้ในการทำงาน ให้เสร็จสมบูรณ์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของคราเชน (Krashen, 1981 : p. 23) ที่กล่าวว่า การเรียน ภาษาตามธรรมชาติเกิดจากการเรียนภาษาจากสถานการณ์ที่ผู้เรียนได้สื่อสารจริง ทำให้ผู้เรียนค่อย ๆ ซึมซับความรู้ทางภาษาอย่างเป็นธรรมชาติ

#### ความหมายของงานปฏิบัติ

งานปฏิบัติเป็นงานที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนทำชิ้นงานด้วยตัวเองและเรียนภาษาไปใน ขณะเดียวกัน ซึ่งนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติไว้ดังนี้

นูแนน (Nunan, 2004 : p. 4) ให้คำนิยามของงานปฏิบัติว่าเป็นชิ้นงานที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้ และทำความเข้าใจด้วยตนเอง โดยใช้ภาษาเป้าหมายเป็นตัวสร้างปฏิสัมพันธ์และให้ความสำคัญกับ หลักกฎเกณฑ์ด้านไวยากรณ์ในการสื่อความหมาย นอกจากนี้ งานปฏิบัติควรบรรลุวัตถุประสงค์ ความสำเร็จของชิ้นงานเมื่อสิ้นสุดการทำงาน และควรให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการสื่อสารตลอด กระบวนการ

เอลลิส (Ellis, 2003 : p. 4) ให้ความหมายของงานปฏิบัติว่าเป็นกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้ที่มี การกำหนดวัตถุประสงค์ โดยส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาเป้าหมายในการสื่อความหมายและต้องมี ปฏิสัมพันธ์กันในขณะที่ทำงานปฏิบัติ

ริชาร์ดแพลตและเวเบอร์ (Richards, Platt & Weber. 1985 ; อ้างถึงใน Ellis. 2003 : p. 4); บรีน (Breen. 1989 อ้างถึงใน Ellis. 2003: p. 4); นูแนน (Nunan. 1999 : p. 25) และลี (Lee. 2000 ; อ้างถึงใน Ellis. 2003 : p. 4) ได้ให้ความหมายของงานปฏิบัติ (Task) ว่าเป็นกิจกรรมหรือ ชิ้นงานที่ผู้เรียนต้องปฏิบัติโดยอาศัยความเข้าใจ เน้นความสามารถเชื่อมโยงในการใช้ภาษาใน การสื่อสารมากกว่ารูปแบบหรือโครงสร้างภาษา โดยผู้สอนประเมินความสมบูรณ์ของชิ้นงานหรือ ผลงาน และมีการจัดการเรียนการสอนโดยเน้นงานปฏิบัติที่มีความหลากหลาย เพื่อให้ผู้เรียนได้รับ ประโยชน์มากกว่าการใช้ภาษาในการสื่อสารเพียงอย่างเดียว

สเกฮัน (Skehan. 1996 ; อ้างถึงใน Ellis. 2003 : p. 4) และวิลลิส (Willis. 1996 : p. 23) ได้สรุปว่า งานปฏิบัติเป็นกิจกรรมหรือชิ้นงานที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการดำเนินการ ปฏิบัติงานที่สอดคล้องกับชีวิตจริงให้บรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ เพื่อให้ได้ชิ้นงานที่มีความสมบูรณ์ โดย เน้นการสื่อความหมายมากกว่ารูปแบบของภาษา และมีการประเมินของผลงานอีกด้วย

จากความหมายของงานปฏิบัติ สรุปได้ว่า งานปฏิบัติที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน ภาษา คือกิจกรรมหรือชิ้นงานที่จัดทำขึ้น ซึ่งส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริงและใช้ภาษาเป้าหมายเป็น เครื่องมือในการสื่อสารและปฏิบัติงาน เพื่อให้ชิ้นงานหรือกิจกรรมนั้นบรรลุวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ ผู้เรียน จะต้องใช้ภาษาที่สอดคล้องกับความเป็นจริงและสามารถเชื่อมโยงการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย มากกว่ารูปแบบของภาษา และมีการประเมินของผลงานด้วย

### ลักษณะของงานปฏิบัติ

งานปฏิบัติที่ดีควรส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนภาษาอย่างอิสระและเรียนรู้ภาษาจาก สถานการณ์จริง โดยเน้นการสื่อความหมายมากกว่าความถูกต้องและรูปแบบของภาษา นักวิชาการได้ ระบุลักษณะของงานปฏิบัติที่ผู้สอนควรตระหนักถึงไว้ดังนี้

แคนด์ลิน (Candlin, 1987 : p. 1-19) และเอลลิส (Ellis, 2003 : p. 276-277) ได้กล่าวว่า งานปฏิบัติที่ดีควรมีลักษณะดังนี้

1. ให้โอกาสผู้เรียนในการฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์ที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง
2. ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร โดนเน้นความหมายมากกว่ารูปแบบของภาษา และ กำหนดวัตถุประสงค์ที่ชัดเจนในการปฏิบัติงาน
3. สามารถดึงดูดให้ผู้เรียนสนใจและท้าทายความสามารถในการทำงาน
4. ให้ผู้เรียนได้เรียนรู้รูปแบบของภาษาในการปฏิบัติงาน
5. ผู้สอนและผู้เรียนควรมีการประเมินผลงานปฏิบัติร่วมกัน

นอกจากนี้ แคนด์ลิน (Candlin, 1987 : p. 9-10) กล่าวว่าลักษณะของการปฏิบัติการเรียนภาษาที่ดีเพิ่มเติม ดังต่อไปนี้

1. มีความยืดหยุ่นในการปฏิบัติงานทั้งในด้านภาษาที่ใช้และวิธีการปฏิบัติงาน
2. เน้นผลงานปฏิบัติ ซึ่งอาจแตกต่างกันตามทักษะและวิธีการที่ผู้เรียนใช้
3. เสริมสร้างความรู้สึกละเอียดต่อการเรียนภาษาในทางที่ดีแก่ผู้เรียน
4. เสริมสร้างความร่วมมือกันระหว่างผู้เรียน ทั้งด้านความรู้และทักษะที่ใช้ในการปฏิบัติงาน
5. ให้ผู้เรียนเป็นผู้วิเคราะห์งาน หรือปัญหา โดยผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือ
6. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ฝึกภาษา แก้ปัญหา แลกเปลี่ยนข้อมูล แสดงความคิดเห็น และประเมินร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

จากลักษณะงานปฏิบัติข้างต้น สรุปได้ว่างานปฏิบัติที่ดีควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารโดยเน้นความหมายมากกว่ารูปแบบของภาษาที่สัมพันธ์กับชีวิตจริง สามารถดึงดูดใจ ทำทหายความสามารถ และสร้างเจตคติที่ดีให้แก่ผู้เรียน ให้โอกาสผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็น วิเคราะห์งาน ฝึกทักษะการแก้ปัญหา โดยมีผู้สอนเป็นผู้ช่วยเหลือ รวมถึงประเมินชิ้นงานของตนเองร่วมกับผู้สอนด้วย

### องค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

การเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติต้องอาศัยองค์ประกอบหลายประการที่จะทำให้การจัดกิจกรรมการเรียนรู้นั้นดำเนินไปอย่างมีประสิทธิภาพ นักการศึกษาหลายท่านได้ระบุองค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติดังนี้

นูนัน (Nunan. 1995 : p. 11) ได้จัดองค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ดังนี้

1. จุดมุ่งหมาย (Goals) มี 3 ประการ ดังนี้
  - 1.1 เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้การสร้างสัมพันธภาพระหว่างบุคคลซึ่งได้จากการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน เช่น แนวคิด ความเชื่อ ความรู้สึก เพื่อนำไปสู่การปฏิบัติให้สำเร็จ
  - 1.2 เพื่อให้เข้าใจข้อมูลที่มาจากแหล่งต่าง ๆ โดยข้อมูลนั้นเป็นภาษาเป้าหมาย เช่น ข่าวสาร เอกสารแนะนำ ประกาศ เป็นต้น และสามารถนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ได้
  - 1.3 เพื่อพัฒนาทักษะทั้ง 4 ทักษะ ได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ของผู้เรียน ตามจุดมุ่งหมายของการใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์และมีจินตนาการ เช่น บทกวี เพลง เป็นต้น
2. ตัวป้อนทางภาษา (Input) มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เพราะช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และเพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกกระบวนการคิด (Cognitive process) อย่างเป็นระบบต่อเนื่องและชัดเจน โฮเวอร์ (Hover. 1986 : p. 48) แนะนำว่าควรใช้สื่อที่เป็นของจริง เช่น จดหมาย รายการอาหาร บทความในหนังสือพิมพ์ พยากรณ์อากาศ เป็นต้น ซึ่งได้แสดงให้เห็นถึงประโยชน์ของการใช้ข้อมูลจริงกับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ดังนี้

2.1 ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้เรียนรู้และใช้ภาษาที่ใช้อยู่จริง ไม่ควรภาษามาทำให้ง่ายขึ้นหรือเปลี่ยนแปลงใด ๆ เพื่อจุดประสงค์ด้านการสอน เช่นในการสอนทักษะการอ่านก็ไม่ควรสอนสร้างประโยค เนื่องจากเป็นการเน้นรูปแบบภาษามากกว่าการคิดจากตัวชี้แนะหรือบริบท

2.2 ให้โอกาสแก่ผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษาจากข้อมูลสั้น ๆ แต่สื่อความหมายที่สมบูรณ์ชัดเจน

2.3 ให้โอกาสผู้เรียนในการเรียนภาษาที่เป็นรูปภาพหรือสัญลักษณ์ที่ช่วยให้เข้าใจความหมายที่ต้องการสื่อได้ง่าย

2.4 ช่วยให้ผู้เรียนมองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างกิจกรรมในชั้นเรียนกับการใช้ภาษาในชีวิตจริง และนำไปประยุกต์ใช้นอกห้องเรียนได้ดีขึ้น

3. กิจกรรม (Activities) หมายถึง สิ่งที่น่าเชื่อว่าผู้เรียนจะต้องปฏิบัติอย่างไร โดยใช้กระบวนการอะไรจากตัวป้อนทางภาษาที่กำหนดให้ ซึ่ง Nunan (1995 : p. 59-64) ได้เสนอการจัดกิจกรรมซึ่งจำแนกตามจุดมุ่งหมายของการสอนภาษาไว้ 3 รูปแบบ ได้แก่

3.1 กิจกรรมฝึกภาษาที่จะนำไปใช้ในชีวิตประจำวัน

3.2 กิจกรรมเพื่อพัฒนาทักษะการใช้ภาษา

3.3 กิจกรรมเพื่อฝึกฝนความถูกต้องและคล่องแคล่วในการใช้ภาษา

4. บทบาทของผู้สอนและผู้เรียน (Teacher and learner roles)

4.1 บทบาทของผู้สอน (Nunan. 1995 : p. 84) มีความเกี่ยวข้องกับประเด็นต่อไปนี้

4.1.1 ประเภทของหน้าที่ต่าง ๆ ทางภาษาที่ผู้สอนได้รับการคาดหวังที่จะเติมเต็มให้แก่ผู้เรียน เช่น การเป็นผู้ที่ฝึกฝนให้ เป็นที่ปรึกษา หรือเป็นแบบอย่างให้

4.1.2 ระดับของการควบคุมซึ่งผู้สอนมีผลต่อการเกิดขึ้นขณะที่เรียนรู้

4.1.3 ระดับของความรับผิดชอบที่ผู้สอนมีต่อสาระการเรียนรู้

4.1.4 รูปแบบของปฏิสัมพันธ์ซึ่งพัฒนาขึ้นระหว่างผู้สอนและผู้เรียน

4.2 บทบาทของผู้เรียน (Nunan. 1995 : 81-82)

4.2.1 ค้นหาวิธีการเรียนรู้ที่เหมาะสมกับตัวเอง

4.2.2 เรียบเรียงข้อมูลต่าง ๆ เกี่ยวกับตัวภาษา

4.2.3 มีความคิดสร้างสรรค์

4.2.4 สร้างโอกาสให้ตัวเอง

4.2.5 เรียนรู้ที่จะดำรงตนอยู่ในความไม่แน่นอน

4.2.6 ใช้บทกลอนหรือคำคล้องจองเพื่อช่วยในการจำ

4.2.7 ใช้ประโยชน์จากความผิดพลาด

4.2.8 ใช้ความรู้ด้านภาษาศาสตร์ของตนเอง

4.2.9 ใช้บริบทช่วยในการจำความหมาย

4.2.10 เรียนรู้ที่จะใช้การเดาอย่างชาญฉลาด

4.2.11 เรียนรู้แบบอย่างของภาษาที่ใช้อย่างถูกต้องอย่างเป็นทางการ

4.2.12 เรียนรู้กลวิธีในการใช้ภาษา

4.2.13 ใ้รูปแบบของการพูดและการเขียนที่หลากหลาย

5. การจัดสภาพการณ์ในชั้นเรียน (Setting)

Nunan (1995 : p. 91) กล่าวถึงความหมายของการจัดสภาพการณ์ในชั้นเรียนว่าเป็นการจัดชั้นเรียนโดยเฉพาะหรือปรับให้สอดคล้องกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติและลักษณะปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน หรือการปฏิบัติที่ผู้สอนเป็นผู้นำการเรียนการสอนโดยเรียนรวมกันทั้ง

ชั้น โดยการจัดชั้นเรียนนี้มีเป้าหมายเพื่อจำลองสถานการณ์การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้ใกล้เคียงกับความเป็นจริงให้สอดคล้องกับลักษณะชั้นงานหรือกิจกรรมในชั้นเรียน

แคนด์ลินและเดอร์มอท (Candlin; & Dermot. 1987 : p. 10-12) และเอลลิส (Ellis. 2003 : p. 21) ได้ระบอบุ้ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ดังต่อไปนี้

1. เป้าหมาย (Goal) คือ จุดมุ่งหมายของงานปฏิบัติที่กำหนดไว้ว่าผู้เรียนต้องปฏิบัติงานให้สำเร็จตามที่ตั้งไว้

2. ข้อมูลป้อนเข้า (Input) คือ ข้อมูลที่ผู้เรียนได้รับจากการพูด หรือข้อมูลที่ได้จากสื่อต่างๆ ในการปฏิบัติงาน

3. บทบาท (Roles) คือ มีการกำหนดบทบาทในการปฏิบัติงานของผู้สอนและผู้เรียนว่าควรปฏิบัติอย่างไร

4. ขั้นตอนการปฏิบัติงาน (Procedures) คือ การระบุขั้นตอนและวิธีการดำเนินงานปฏิบัติ

5. ผลงาน (Outcomes) คือ ผลงานของงานปฏิบัติ แบ่งออกเป็น 2 ประเด็น คือ ด้านผลผลิต (Product) คือ ผลงานหรือชิ้นงานปฏิบัติที่บรรลุตามเป้าหมายหรือความสำเร็จที่ตั้งไว้ และด้านกระบวนการ (Process) คือ ทักษะทางด้านภาษาและ กระบวนการที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับผู้เรียน หลังจากการปฏิบัติงานอย่างเป็นระบบ

นอกจากนี้ แคนดลิน เดอร์มอท และนู่นัน ให้ความคิดเห็นในเรื่ององค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติว่า ผู้สอนควรให้ความสำคัญกับการจัดชั้นเรียน และการประเมินผลงานปฏิบัติในด้านผู้เรียน กระบวนการ และชิ้นงาน

จากองค์ประกอบของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบของงานปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพประกอบด้วย เป้าหมาย ข้อมูลป้อนเข้า บทบาท ขั้นตอนการปฏิบัติงาน ผลงาน การจัดชั้นเรียน และการประเมินผลงาน ดังนั้นงานปฏิบัติต้องมีองค์ประกอบดังกล่าว เพื่อให้ผู้เรียนสนใจที่จะปฏิบัติงานและพัฒนาการใช้ภาษาของตนเองให้ดียิ่งขึ้น

### **ประเภทและรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ**

ประเภทและรูปแบบของงานปฏิบัติมีหลากหลาย นักการศึกษา 2 ท่านได้กล่าวถึงประเภทและรูปแบบกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังต่อไปนี้

วิลลิส (Willis, 1996: p. 26-28) ได้เสนอประเภทและรูปแบบของงานปฏิบัติไว้ดังนี้

#### **1. ประเภทของงานปฏิบัติ**

1.1 งานปฏิบัติที่กำหนดคำตอบแน่นอน (Closed task) หมายถึง งานปฏิบัติที่มีจุดมุ่งหมายเฉพาะ คำสั่งชัดเจน และข้อมูลที่จำกัด ผลจากการปฏิบัติงานได้ถูกกำหนดไว้แน่นอนเพียงคำตอบเดียว สามารถส่งเสริมและจูงใจให้ผู้เรียนปฏิบัติงานโดยใช้ภาษาเป้าหมายได้อย่างดี

1.2 งานปฏิบัติที่ไม่กำหนดคำตอบแน่นอน (Open task) หมายถึง งานปฏิบัติที่มีจุดมุ่งหมายไม่เฉพาะเจาะจง ซึ่งอยู่กับวิธีปฏิบัติงานและประสบการณ์ของผู้เรียนแต่ละคน เป็นงานปฏิบัติซึ่งผลที่ได้มีความแตกต่างและหลากหลายวิธีการในการได้มาซึ่งคำตอบ

#### **2. รูปแบบของงานปฏิบัติแบ่งออกเป็น 5 รูปแบบ**

2.1 การจัดทำรายการ (Listing task) คือรูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเพื่อแสดงความคิดเห็นของตนเองผ่านการระดมสมอง (Brainstorming) รวมถึงเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สืบค้นข้อมูลจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย (Fact - finding)

2.2 การจัดลำดับและหมวดหมู่ (Ordering and sorting) คือรูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาในการเรียงลำดับข้อมูลทั้งในรูปแบบที่ผู้สอนกำหนด (Sequencing) และตามความคิดเห็นของตนเอง (Rank ordering) รวมถึงการจัดหมวดหมู่ของข้อมูลที่กำหนดให้ด้วย (Classifying)

2.3 การเปรียบเทียบ (Comparing) คือรูปแบบกิจกรรมที่ผู้เรียนเปรียบเทียบข้อมูลที่มีลักษณะเดียวกัน แต่มีแหล่งที่มาหรือเนื้อหาแตกต่างกัน เพื่อที่จะรวบรวมส่วนที่เหมือนกันหรือคล้ายกัน และแยกแยะส่วนที่ต่างกันได้

2.4 การแก้ปัญหา (Problem solving) คือรูปแบบกิจกรรมที่ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นและนำเสนอแนวทางแก้ไขปัญหามาตามโจทย์ที่กำหนดให้

การแลกเปลี่ยนประสบการณ์ส่วนตัว (Sharing personal experience) คือรูปแบบกิจกรรมที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะทางด้านภาษามากที่สุด โดยการเล่าเรื่องประสบการณ์ของตนเองและแลกเปลี่ยนข้อมูลกับผู้อื่น

2.5 โครงการที่สร้างสรรค์ (Project and creative task) คือรูปแบบกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนทำงานแบบจับคู่หรือเป็นกลุ่ม ผู้เรียนจะมีโอกาสในการศึกษานอกห้องเรียนมากขึ้น เป็นงานที่มีขั้นตอนการทำงานมากกว่าประเภทอื่นและเป็นงานที่รวมกิจกรรมหลายประเภทเข้าด้วยกัน โดยผู้เรียนต้องวางแผนงานโดยคำนึงถึงหลายปัจจัย เช่น ภาษา ความคิดสร้างสรรค์ ความเหมาะสม และเสร็จภายในเวลาที่ผู้สอนกำหนด

ปราบู (Prabhu. 1987 ; อ้างถึงใน Ellis. 2003 : p. 213) ระบุประเภทของงานปฏิบัติ ดังนี้

1. กิจกรรมการแลกเปลี่ยนข้อมูล (Information-gap activity) คือกิจกรรมที่ผู้เรียนส่งผ่านหรือแลกเปลี่ยนข้อมูลจากคนหนึ่งไปยังอีกคนหนึ่ง เพื่อให้ได้ข้อมูลที่สมบูรณ์

2. กิจกรรมการแลกเปลี่ยนเหตุผล (Reasoning-gap activity) คือกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้นำเสนอข้อมูลผ่านการวิเคราะห์ อนุมาน หรือความคิดเห็นส่วนตัว

3. กิจกรรมแลกเปลี่ยนความคิดเห็น (Opinion-gap activity) คือกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนใช้ภาษาแสดงความคิดเห็นและทัศนคติเกี่ยวกับสถานการณ์ที่ผู้สอนกำหนดให้

จากข้อมูลข้างต้น สรุปได้ว่า กิจกรรมที่เน้นงานปฏิบัติเป็นกิจกรรมที่มุ่งเน้นและส่งเสริมให้ผู้เรียนใช้ภาษาปฏิบัติงานในสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริงด้วยตนเอง รวมถึงสามารถปฏิบัติงานร่วมกับผู้เรียนคนอื่นได้เป็นอย่างดี ดังนั้น ความหลากหลายของกิจกรรมเหล่านี้สามารถพัฒนาทั้งด้านทักษะทางภาษาและทักษะในการปฏิบัติงานต่างๆได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

มีนักการศึกษา 2 ท่านได้เสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติที่ผู้สอนควรมุ่งคำนึงถึงในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

วิลลิส (Willis. 1996 : p. 56-58) ระบุขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเตรียมงานปฏิบัติ (Pre – task) เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนแนะนำหัวข้อและงานปฏิบัติ โดย
    - 1.1 ผู้สอนช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจประเด็นสำคัญและวัตถุประสงค์ของงานปฏิบัติ
    - 1.2 ผู้สอนอาจจะเน้นคำหรือวลีที่เป็นสำหรับงานปฏิบัติ
    - 1.3 ผู้เรียนลงมือทำงานปฏิบัติ
    - 1.4 ผู้สอนควรให้ผู้เรียนได้มีเวลาในการวางแผนวิธีการปฏิบัติงาน
  2. ขั้นระหว่างการปฏิบัติงาน (Task cycle)
    - 2.1 งานปฏิบัติ (Task)
      - 2.1.1 ผู้เรียนปฏิบัติงานเป็นงานคู่หรืองานกลุ่ม และผู้เรียนได้ใช้ภาษาเป้าหมาย ซึ่งเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็น
      - 2.1.2 ผู้สอนเดินสำรวจภายในห้องเรียนขณะที่ผู้เรียนกำลังปฏิบัติงานเพื่อสังเกตพฤติกรรมผู้เรียนและกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาเป้าหมายในการสื่อสาร
      - 2.1.3 ผู้สอนต้องให้ความช่วยเหลือผู้เรียนขณะปฏิบัติงาน
    - 2.2 การวางแผน (Planning)
      - 2.2.1 เตรียมการสำหรับการรายงานผลงานปฏิบัติโดยผู้เรียนจะรายงานผลหน้าชั้นเรียนเรื่องชิ้นงานหรือผลงานที่ได้จากการทำงานปฏิบัติ
      - 2.2.2 ผู้เรียนเขียนฉบับร่างที่ต้องใช้พูดในการรายงานผล
      - 2.2.3 ผู้สอนเดินสำรวจภายในห้องเรียนเพื่อแนะนำด้านภาษาให้กับผู้เรียน
      - 2.2.4 ผู้เรียนสามารถถามคำถามผู้สอนเกี่ยวกับงานปฏิบัติได้
      - 2.2.5 ในขั้นตอนนี้เน้นเรื่องการเรียบเรียง ความชัดเจน และความถูกต้องของข้อมูล
    - 2.3 การรายงาน (Report)
      - 2.3.1 ผู้สอนสุ่มให้ผู้เรียนออกมารายงานหน้าชั้นเรียน อาจจะทีละ 1 – 2 กลุ่ม เพื่อให้ทุกคนสามารถเปรียบเทียบผลได้อย่างชัดเจน และได้แสดงความคิดเห็นในส่วนต่างๆ พร้อมทั้งจดบันทึกในระหว่างที่เพื่อนรายงานด้วย
      - 2.3.2 ผู้สอนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับเนื้อหาที่ผู้เรียนรายงาน อาจจะปรับภาษาให้เหมาะสมในภายหลัง แต่ไม่ได้ควรแก้ไขในขณะที่ผู้เรียนกำลังรายงาน
  3. ขั้นหลังการปฏิบัติงาน (Language focus)
    - 3.1 การวิเคราะห์ภาษา (Analysis)
      - 3.1.1 ผู้สอนรวบรวมรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนใช้ไม่ถูกต้องในงานปฏิบัติให้ผู้เรียนได้ร่วมกันวิเคราะห์
      - 3.1.2 ผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ถามคำถามและให้ความช่วยเหลือขณะที่ผู้เรียนร่วมกันทำงาน
    - 3.2 การฝึกใช้ภาษา (Practice)
      - 3.2.1 ผู้สอนดำเนินกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษา และสรุปรูปแบบโครงสร้างทางภาษาให้ผู้เรียนเข้าใจอย่างชัดเจน
- เอลลิส (Ellis. 2003 : p. 244-262) ได้เสนอขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ดังนี้

1. ขั้นเตรียมงานปฏิบัติ (Pre – task) ในขั้นตอนนี้ จะมุ่งเน้นสร้างความเตรียมพร้อมให้ผู้เรียนสามารถทำงานปฏิบัติได้ โดยมี 4 วิธี ดังต่อไปนี้

- 1.1 ส่งเสริมให้ผู้เรียนปฏิบัติงานที่มีลักษณะคล้ายงานปฏิบัติ
- 1.2 ชี้ให้ผู้เรียนเห็นรูปแบบของการทำงานปฏิบัติ
- 1.3 ให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมอื่นที่ไม่ใช่งานปฏิบัติ แต่เป็นการเตรียมความพร้อมที่จะทำงานปฏิบัติในขั้นต่อไป

1.4 วางแผนสำหรับงานปฏิบัติอย่างเป็นระบบ

2. ขั้นระหว่างการปฏิบัติงาน (During – task) มีวิธีการปฏิบัติในขั้นตอนนี้ 2 วิธี ได้แก่

2.1 คุณลักษณะงานปฏิบัติ (Task performance options) คือ คุณลักษณะต่าง ๆ ของงานปฏิบัติที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนทำงานปฏิบัติได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยผู้สอนสามารถวางแผนล่วงหน้าได้ เช่น ประการแรก การกำหนดเวลาให้ผู้เรียนทำงานปฏิบัติ ถ้าผู้สอนเน้นความถูกต้อง (Accuracy) ของภาษาในการปฏิบัติงาน ควรให้ผู้เรียนได้กำหนดระยะเวลาในการทำงานเอง แต่ถ้าให้ผู้เรียนเน้นการใช้ภาษาให้คล่องแคล่ว (Fluency) ผู้สอนควรกำหนดระยะเวลาให้ผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนฝึกความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาโดยไม่ต้องคำนึงถึงความถูกต้องมากนัก ประการที่สอง การให้ของข้อมูลบางส่วนที่จำเป็นในการทำงานปฏิบัติกับผู้เรียน และประการที่สาม ให้คำแนะนำในส่วนของคุณสมบัติที่ผู้เรียนไม่คาดคิดเพื่อเป็นการท้าทายผู้เรียน

2.2 คุณลักษณะทางด้านกระบวนการ (Process options) เป็นขั้นตอนของงานปฏิบัติที่กำหนดให้ผู้เรียนทำงานปฏิบัติที่ได้รับมอบหมายให้เสร็จสมบูรณ์

3. ขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนรายงานผลของการทำงานปฏิบัติพร้อมกับประเมินผลการปฏิบัติงานของตนเอง ระบุปัญหาที่เกิดขึ้นและสาเหตุ และวิธีการแก้ปัญหาในการสื่อสาร รวมถึงภาษาที่ใช้ในการปฏิบัติงาน หลังจากนั้นผู้สอนเลือกรูปแบบโครงสร้างทางภาษาที่ผู้เรียนเลือกใช้ได้ไม่ถูกต้องของปฏิบัติงานมารวบรวมกันวิเคราะห์แก้ไขร่วมกันในชั้นเรียน และสุดท้ายให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติงานซ้ำอีกครั้งหนึ่ง เพื่อให้ผู้เรียนได้มีโอกาสในการแก้ไขปรับปรุงชิ้นงานของตนเอง และในการปฏิบัติซ้ำนั้น อาจจะทำเหมือนเดิมให้คล้ายคลึงกับงานปฏิบัติชิ้นเดิม แต่คำสั่งหรือสถานการณ์อาจจะแตกต่างจากเดิม หรือทำกิจกรรมใหม่แต่ใช้รูปแบบโครงสร้างทางภาษาที่ได้ฝึกวิเคราะห์แล้ว

จากขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ สรุปได้ว่า กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติช่วยให้ผู้เรียนได้เรียนภาษาโดยมีงานปฏิบัติเป็นสื่อการเรียนรู้ อีกทั้งยังเป็นการสนองความต้องการของผู้เรียนโดยตรง รวมถึงส่งเสริมให้ผู้เรียนได้วางแผนการทำงานอย่างเป็นขั้นตอน แก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นอย่างเป็นระบบ และสามารถทำงานร่วมกับผู้อื่นได้ ดังนั้นจะเห็นได้ว่าขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติข้างต้นนี้ ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติงานจริงและฝึกฝนจนเกิดทักษะเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างอิสระ โดยผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและอำนวยความสะดวกเท่านั้น

ผู้วิจัยได้จัดการเรียนการสอนโดยนำขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติของวิลลิส (Willis. 1996 : p. 116-130); (Willis, J. & Willis, D. 1996 : p. 56-58) และเอลลิส (Ellis. 2003 :

p. 244-262) ซึ่งปรับขั้นตอนให้เหมาะสมกับประชากรที่ใช้ในการวิจัย โดยขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเตรียมงานปฏิบัติ (Pre-task) เป็นขั้นตอนที่เตรียมผู้เรียนในการปฏิบัติงาน ได้แก่ การแนะนำเรื่องที่จะเรียนและจุดประสงค์ในการปฏิบัติงาน การกระตุ้นเพื่อสร้างความสนใจและทบทวนความรู้ให้กับผู้เรียน การสร้างองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับคำศัพท์ สำนวน รวมถึงวิธีการเขียน และให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติงานที่มีลักษณะคล้ายกับกับงานที่ต้องปฏิบัติจริง

2. ขั้นระหว่างปฏิบัติงาน (During-task) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนทำความเข้าใจและปฏิบัติงานเขียนของผู้เรียนเอง เมื่อผลิตชิ้นงานเสร็จเรียบร้อยแล้วให้จับกลุ่ม กลุ่มละ 5 – 6 คน เพื่อให้สมาชิกในกลุ่มช่วยกันตรวจสอบแก้ไข รวมถึงให้ผู้เรียนได้สามารถฝึกการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อสื่อสารกับผู้อื่น ในขณะที่ปฏิบัติงานด้วย หลังจากนั้น ผู้เรียนต้องวางแผน ชักซ้อมเพื่อรายงานผลการทำงาน

3. ขั้นหลังปฏิบัติงาน (Post-task) เป็นขั้นตอนที่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในการเขียนได้ถูกต้องตามรูปแบบและโครงสร้างของภาษา ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ

3.1 ขั้นวิเคราะห์ภาษา (Language analysis) ผู้เรียนทุกกลุ่มร่วมกันวิเคราะห์ แก้ไข ส่วนผิดพลาด และเติมเต็มส่วนที่มีข้อบกพร่องในงานปฏิบัติการเขียนให้ถูกต้องทั้งการใช้คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ การเรียบเรียง และองค์ประกอบอื่นๆ โดยมีผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำ จากนั้นให้ผู้เรียนในแต่ละกลุ่มชี้แจงปัญหาและอุปสรรคที่เกิดขึ้นในระหว่างทำงานร่วมกัน พร้อมทั้งรายงานแนวทางการแก้ปัญหา

3.2 ขั้นฝึกใช้ภาษา (Practice) หลังจากที่ผู้เรียนได้เรียนรู้การใช้คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์และการเรียบเรียงที่ถูกต้องแล้ว ผู้เรียนจะได้ฝึกปฏิบัติงานโดยใช้ความรู้ทางภาษาอีกครั้ง เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่วและถูกต้องมากขึ้น

3.3 ขั้นติดตามผล (Follow-up) เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนได้แสดงความคิดเห็นในชั้นเรียน หลังจากปฏิบัติงานจนเสร็จทุกขั้นตอน และจดบันทึกสิ่งที่ได้พัฒนาและปัญหาของตนเอง เพื่อพัฒนาในการปฏิบัติงานครั้งต่อไป

### ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ

วิลลิส (Willis, 1996 : p. 137) กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ดังนี้

1. ทำให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการสื่อสารกับผู้อื่นมากขึ้น
2. ทำให้ผู้เรียนเกิดความสนุกสนาน มีความท้าทายในการปฏิบัติงาน
3. ทำให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาสื่อสารในเรื่องต่างๆ อย่างเป็นธรรมชาติ
4. ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้นได้อย่างเหมาะสม
5. ทำให้ผู้เรียนได้ฝึกการเรียนรู้ด้วยตนเอง

แคนด์ลิน (Candlin, 1987 ; อ้างถึงใน นวลน้อย จิตธรรม, 2550 : หน้า 12-13) กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติไว้ดังนี้

1. เปิดโอกาสให้ผู้เรียนสำรวจการเรียนรู้ และความรู้ด้านภาษาด้วยตนเอง
2. ท้าทายความสามารถของผู้เรียน และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนรู้จักการวิพากษ์วิจารณ์
3. พัฒนาผู้เรียนในเรื่องทักษะการใช้ภาษา

4. ทำให้ผู้เรียนเกิดปฏิสัมพันธ์ในการทำงาน ได้แลกเปลี่ยนข้อมูลและกิจกรรมการเรียนรู้ร่วมกัน

5. มีการกำหนดวิธีการประเมินความรู้ การเรียนรู้ และกิจกรรมที่ชัดเจนและเป็นระบบ

6. มีการกำหนดเป้าหมายชัดเจน ทำให้ผู้เรียนปฏิบัติงานตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้

7. ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคล

8. ฝึกการแก้ปัญหาต่างๆ ที่เกิดขึ้น ทำให้ผู้เรียนพัฒนาความคิดอย่างเป็นระบบ

จากข้อมูลข้างต้น สรุปประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติได้ว่า การจัดการเรียนรู้ในลักษณะนี้ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความมั่นใจในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารมากขึ้น ฝึกกระบวนการคิดในการแก้ไขปัญหาต่างๆ ฝึกการคิดอย่างเป็นระบบและทักษะการทำงานร่วมกับผู้อื่น โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ

### การเขียน

การเขียนเป็นหนึ่งในทักษะสำคัญในการติดต่อสื่อสาร โดยผู้เขียนถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ความรู้ และประสบการณ์ผ่านลายลักษณ์อักษรเพื่อถ่ายทอดให้ผู้อ่านได้ทราบ ซึ่งผู้เขียนต้องใช้ภาษาให้ถูกต้องตามรูปแบบของภาษาและเรียบเรียงเนื้อหาอย่างเหมาะสม จึงจะสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

#### ความหมายของการเขียน

อาราพอฟ (Arapoff 1967 : p. 199 – 120) ให้คำนิยามของการเขียนว่า การเขียนเป็นกระบวนการทางความคิด โดยในการเขียนแต่ละครั้ง ผู้เขียนต้องตั้งจุดมุ่งหมายในการเขียน และเรียงลำดับความสำคัญของการเขียนให้เป็นไปตามขั้นตอน

ฟินอคเชียโร (Finocchiaro 1973 : p. 3) ได้กล่าวถึงการเขียนว่า เป็นกระบวนการถ่ายทอดความคิดให้ออกมาในรูปแบบของตัวอักษร ซึ่งผู้เขียนจะแสดงความคิด อารมณ์ และประสบการณ์ผ่านตัวอักษรเหล่านั้น

แมคริมอน (Maccrimon 1974 : p. 3) ให้ความหมายของการเขียนไว้ว่า การเขียนเป็นกระบวนการที่เป็นการเรียนรู้และนำไปใช้ โดยการถ่ายทอดความคิดผ่านระบบตัวอักษรสัญลักษณ์ เพื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจอย่างชัดเจน

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532 : หน้า 75) ให้ความหมายของการเขียนไว้ว่า การเขียนเป็นทักษะที่มีกระบวนการที่เกี่ยวข้องกับความคิดโดยตรง โดยผู้เขียนต้องการที่จะสื่อสารและถ่ายทอดความคิดกับผู้อ่าน ผู้เขียนจะต้องรวบรวมข้อมูลที่ต้องการถ่ายทอด นำมาลำดับ เรียบเรียงเป็นสัญลักษณ์อักษร โดยใช้ความรู้ด้านกลไกภาษา

สุรางค์ สายอุดม (2541 : หน้า 6) กล่าวว่า การเขียนคือการนำภาษาพูดมาแปลงเป็นสัญลักษณ์ ซึ่งต้องเลือกข้อมูล คำ ประโยค ที่มีจุดหมาย มาจัดเรียงให้เป็นระเบียบ เพื่อให้ถูกต้องตามหลักความนิยม และสามารถสื่อสารได้

สเวลส์ (Swales 1997 : หน้า 34) กล่าวถึงความหมายของการเขียนว่า การเขียนคือกระบวนการที่มีความเกี่ยวข้องกับตัวอักษร คำศัพท์ และหลักไวยากรณ์ ที่ผู้เขียนเรียบเรียงไว้อย่างถูกต้องเพื่อที่จะสื่อสารไปยังผู้อ่าน

จากข้อมูลข้างต้น สรุปความหมายของการเขียนได้ว่า การเขียนเป็นกระบวนการที่ผู้เขียนถ่ายทอดความคิด อารมณ์ และประสบการณ์ผ่านสัญลักษณ์ตัวอักษร ซึ่งผู้เขียนต้องอาศัยความรู้ด้านกลไกภาษาในการรวบรวมข้อมูลที่จะถ่ายทอด นำมาลำดับ เรียบเรียงเป็นสัญลักษณ์อักษร เพื่อให้ถูกต้องตามหลักความนิยม หลักไวยากรณ์ และสามารถสื่อสารได้ เพื่อสื่อความหมายให้ผู้อ่านได้เข้าใจได้อย่างชัดเจน

### องค์ประกอบของการเขียน

แฮริส (Harris 1969 : p. 68 – 69, อ้างถึงใน เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย 2533 : หน้า 92) ได้ระบุองค์ประกอบของการเขียนไว้ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) คือ เรื่องหรือประเด็นที่ผู้เขียนต้องการให้ผู้อ่านได้รับทราบ
2. รูปแบบ (Form) คือ วิธีการในการจัดลำดับเนื้อหา
3. ไวยากรณ์ (Grammar) คือ การใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักภาษา และสื่อความหมายได้
4. ลีลา (Style) คือ การเลือกคำ โครงสร้าง และสำนวนต่างๆของภาษาในการเขียน โดยมี

จุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดอรรถรสของภาษา

พรจิต แก้วลี (2543 : หน้า 10) ได้สรุปความสามารถในหลักสำคัญซึ่งเป็นองค์ประกอบทางการเขียนไว้ 3 ประการ ได้แก่

1. ความรู้เรื่องรูปแบบต่างๆของภาษา เช่น การสะกดคำ การเลือกใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม สำนวนต่างๆ โครงสร้างทางไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอน ลีลาภาษา
2. เนื้อหาสาระที่ต้องการถ่ายทอด
3. กระบวนการเขียน

จากองค์ประกอบของการเขียนข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการเขียนประกอบด้วย เนื้อหาหรือประเด็นที่ผู้เขียนต้องการสื่อสาร การวางรูปแบบในการจัดลำดับเนื้อหา ตลอดจนความรู้เรื่ององค์ประกอบของภาษา เช่น โครงสร้างทางไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอน ลีลาภาษา

### แนวทางการสอนเขียน

นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวทางในการสอนเขียนที่ผู้สอนควรตระหนักถึง ดังต่อไปนี้ เนลสัน (Nelson 1984 : p. 2-5) ให้ความเห็นเกี่ยวกับแนวทางในการสอนเขียนว่า การอ่านจะต้องสอดคล้องกับการเขียน ดังนั้น ผู้สอนควรให้โอกาสผู้เรียนได้อ่านเพื่อทำความเข้าใจกับบทเรียน แล้วจึงจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนฝึกเขียน เพื่อให้ผู้เรียนมีความคุ้นเคยกับภาษามากขึ้น

พริชาร์ด (Prichard 1987 : p. 52 – 53, อ้างถึงใน ศศิวิมล ผาสุก 2539 : หน้า 16 -17) ได้เสนอแนวทางในการสอนเขียนไว้ 2 ประการ ดังนี้

1. แนวทางในการสอนเขียนแบบกระบวนการ (Process Approach) เป็นแนวทางการสอนเขียนที่เน้นให้ผู้เรียนมีความชำนาญในการเขียนแบบอิสระมากกว่าแบบควบคุม ดังนั้นกิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนด้วยวิธีนี้จึงใช้กิจกรรมระดมสมองโต้ตอบในกลุ่มผู้เรียน เป็นการให้โอกาสผู้เรียนได้แสดงถึงประสบการณ์และความรู้ของตนเองเกี่ยวกับหัวข้อที่จะเขียน และเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดและประยุกต์มันท์กับมันท์เดิมเข้ากับมันท์ใหม่

2. แนวการสอนเขียนแบบเดิม (Traditional Approach) หรือการควบคุมการใช้ภาษา (Control of Language) เป็นแนวการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญต่อความถูกต้องในการใช้ภาษา การ

ใช้หลักไวยากรณ์ การใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงความคิด การใช้คำศัพท์ การสะกดคำ และการใช้รูปแบบงานเขียนที่ถูกต้องเป็นตัวอย่างในการสอนเขียน

จินตนา เกิดสายทอง (2536 : หน้า 9) ได้เสนอแนวทางการสอนเขียนไว้ 3 ประการ คือ

1. ขั้นเตรียม หมายถึง การกระตุ้นเพื่อสร้างความสนใจและทบทวนความรู้ให้กับผู้เรียน และสร้างองค์ความรู้ใหม่เกี่ยวกับวิธีการเขียนโครงสร้าง
2. ขั้นปฏิบัติการ หมายถึง การสอนซึ่งดำเนินการตามขั้นตอนของกิจกรรมการเรียนการสอนที่จัดขึ้น เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะการเขียน
3. ขั้นหลังปฏิบัติการ หมายถึง กิจกรรมที่เกิดขึ้นหลังจากที่ผู้เรียนเขียน เช่น อ่านเรื่องที่เขียนให้ผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นฟัง

ไรมส์ (Raimes 1983 : p. 83 -84, อ้างถึงใน พรจิต แก้วลี 2543 : หน้า 12 -13) ระบุแนวทางการสอนเขียนไว้ 5 ประการ ดังนี้

1. การสอนเขียนแบบอิสระ (Free – Writing Approach) เป็นการสอนเขียนที่ไม่ยึดติดกับความถูกต้องของรูปแบบและโครงสร้างของภาษา แต่เน้นให้ผู้เรียนเขียนตามความรู้หรือข้อมูลและถ่ายทอดความคิดให้ได้มากที่สุด เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว การสอนเขียนวิธีนี้มุ่งเน้นการพัฒนาความเชื่อมั่นในการเขียนของผู้เรียนก่อน จึงค่อยให้ความสำคัญต่อหลักเกณฑ์การเขียนและการใช้ภาษา

2. การสอนเขียนแบบเน้นรูปแบบอนุเลข (Paragraph-Pattern Approach) เป็นการสอนเขียนที่เน้นความถูกต้องของการใช้ภาษาและการเรียบเรียงเนื้อความ โดยใช้ตัวอย่างงานเขียนอนุเลขให้ผู้เรียนได้ศึกษา ตลอดจนฝึกหาประโยคหลัก (Topic Sentence) และประโยคสนับสนุน (Supporting Sentence) ของเนื้อเรื่อง และฝึกเขียนอนุเลขชนิดต่างๆ

3. การสอนแบบเน้นการเรียบเรียงไวยากรณ์ และวากยสัมพันธ์ (Grammar Syntax Organization Approach) เป็นการสอนเขียนที่เริ่มจากการให้ผู้เรียนได้เรียนรู้องค์ประกอบที่สำคัญของประโยค เช่น รูปแบบกริยา การวางแผนการเขียน การเน้นลำดับเหตุการณ์ เป็นต้น เชื่อว่าการเขียนที่ดีและมีประสิทธิภาพนั้นเกิดจากความสามารถในการนำองค์ประกอบสำคัญของภาษามารวมกันแล้วสื่อความหมายได้

4. การสอนเขียนแบบเน้นการสื่อสาร (Communicative Approach) เป็นการสอนที่เน้นการเขียนเพื่อสื่อสารเหตุการณ์ต่างๆในชีวิตประจำวัน

5. การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Approach) เป็นการสอนเขียนที่ผู้สอนเป็นผู้กำหนดจุดประสงค์ของการเขียน เช่น ใครคือผู้อ่าน การเริ่มต้นของการเขียน โดยผู้เรียนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับจากครูและผู้เรียนคนอื่น เพื่อนำมาปรับปรุงและพัฒนางานเขียนของตนเอง

จากการศึกษากระบวนการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติข้างต้น สรุปได้ว่าแนวแนวทางในการสอนเขียนแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะคือ

1. การสอนเขียนแบบเดิม (Traditional Approach) เป็นวิธีสอนเขียนที่เน้นความถูกต้องของไวยากรณ์ ความเหมาะสมของคำศัพท์ และการเรียบเรียงเนื้อความที่ถูกต้อง โดยผู้สอนเป็นผู้ดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนและประเมินการเขียนของผู้เรียน

2. การสอนเขียนแบบเน้นสื่อสาร (Communicative Approach) เป็นวิธีสอนเขียนที่เน้นการเขียนบอกเล่าถึงเหตุการณ์ในชีวิตประจำวัน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อฝึกให้ผู้เรียนเขียนเพื่อสื่อสารไปยังผู้อ่านได้

### การจัดกิจกรรมการสอนเขียน

เป้าหมายที่สำคัญอย่างหนึ่งในการสอนการเขียน คือ ผู้เรียนสามารถพัฒนาการทักษะการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถเขียนได้อย่างเป็นระบบ ซึ่งการจัดกิจกรรมการสอนเพื่อฝึกการเขียนต้องอาศัยขั้นตอนการสอนที่เหมาะสม

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537: หน้า 185) ได้เสนอแนวทางในการจัดกิจกรรมการสอนเพื่อการฝึกการเขียนดังนี้

1. ควรจัดการสอนทักษะการเขียนหลังจากที่ผู้เรียนได้ฝึกรูปแบบภาษาจนคุ้นเคยจากการฟังและการพูดแล้ว
2. ผู้เรียนควรฝึกปรับปรุงการเขียนตามข้อเสนอแนะของผู้สอนด้วยตนเอง และผู้สอนควรลดการควบคุมการเขียนของผู้เรียนลงตามลำดับ
3. ควรเน้นกิจกรรมเพื่อการสื่อสารเป็นพิเศษ ผู้เรียนควรมีอิสระในการเขียนอย่างเต็มที่ในกิจกรรมการสอนเขียน หลังจากได้ฝึกเขียนตามที่ผู้สอนชี้แนะแล้ว

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532 : หน้า 113) และสุมิตรา อังวัฒนกุล (2537 : หน้า 185-195) ได้จำแนกกิจกรรมการเขียนเป็น 3 ประเภทตามลักษณะการเขียน ดังนี้

1. การเขียนแบบควบคุม (Controlled writing) คือกิจกรรมที่ผู้สอนเป็นผู้กำหนดทั้งเนื้อหาและรูปแบบภาษาในการเขียนให้ผู้เรียนปฏิบัติการเขียน เช่น การเติมคำในช่องว่าง การเรียงลำดับเหตุการณ์ การเขียนเลียนแบบที่ให้ เป็นต้น แต่ละกิจกรรมเป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนได้ใช้คำศัพท์หรือโครงสร้างประโยค หรือเป็นกิจกรรมเพื่อปรับปรุงและแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนของผู้เรียน ผู้เรียนมีโอกาสได้คำตอบที่ถูกต้องทั้งหมดในกิจกรรมการเขียนแบบควบคุม

2. การเขียนแบบชี้แนะ (Guided writing) คือกิจกรรมที่พัฒนามาจากกิจกรรมการเขียนแบบควบคุม โดยผู้สอนอาจจะกำหนดเนื้อหาและรูปแบบโครงสร้างภาษาเพียงส่วนหนึ่งเท่านั้นสำหรับกิจกรรมการเขียนของผู้เรียน เช่น ประโยคแรกหรือประโยคสุดท้าย โครงร่าง ข้อมูลสำคัญที่จำเป็นในการเขียน เป็นต้น จากนั้นจะมีการอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน แลกเปลี่ยนความคิดและจดบันทึก ดังนั้น งานที่ได้จากกิจกรรมการเขียนแบบชี้แนะของผู้เรียนแต่ละคนจะแตกต่างกัน ผู้สอนอาจใช้ข้อความจากสื่อ หรือกิจกรรมต่าง ๆ มาเป็นตัวชี้แนะในกิจกรรมนี้ได้

3. การเขียนแบบเสรี (Free writing or free composition) คือกิจกรรมที่ผู้เรียนต้องเรียนรู้ขั้นตอนของการเขียน ซึ่งช่วยให้ผู้เรียนสามารถรวบรวมและเรียบเรียงความคิดก่อนที่จะลงมือเขียนได้สมบูรณ์ และยังฝึกให้ผู้เรียนได้เห็นความสำคัญของการจดบันทึก การเขียนโครงร่าง และการเขียนร่าง เมื่อผู้เรียนมีทักษะและประสบการณ์ในการเขียนแล้ว ก็จะสามารถปรับปรุงขั้นตอนต่างๆให้เหมาะสมกับความต้องการของตนเอง นอกจากนี้ กิจกรรมการเขียนแบบเสรีเป็นกิจกรรมที่ฝึกกระบวนการคิดของผู้เรียนอย่างหนึ่งที่จะทำให้การเขียนมีคุณภาพ เพราะผู้เรียนต้องเรียบเรียงและจัดระบบความคิดก่อนที่จะปฏิบัติการเขียน

พิตรวัลย์ โกวิทวที (2537 : หน้า 51-78) กล่าวว่า ในการสอนการเขียนนั้นควรมีเทคนิค สอดแทรกอยู่ตลอดในขณะที่สอน เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้มากขึ้น อีกทั้งยังเกิดความเพลิดเพลิน สนุกสนาน การเรียนการสอนก็มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ซึ่งเทคนิคการสอน ‘ การเขียนเหล่านี้ได้แก่

1. เทคนิคการคัดลอก (Copying) คือ การให้ผู้เรียนคัดลอกข้อมูลเท่าที่จำเป็น ผู้สอนควรคำนึงถึงจุดประสงค์ในการคัดลอก
2. เทคนิคการเติมคำให้สมบูรณ์ (Completion) ผู้สอนควรเลือกข้อความหรือเรื่องราวที่มีความหมายแล้วเว้นช่องว่างให้ผู้เรียนเติมคำให้สมบูรณ์ เพื่อให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของคำที่ได้เติมลงไปให้ได้ข้อความหรือเรื่องราวที่สมบูรณ์
3. เทคนิคการเปลี่ยนคำให้แตกต่างไปจากเดิม (Conversion) คือ การเขียนเรื่องตามแบบต้นฉบับเดิม โดยเปลี่ยนคำหรือวลีบางส่วนให้แตกต่างไปจากเดิม แต่ยังคงอาศัยเค้าโครงเดิมเป็นส่วนใหญ่
4. เทคนิคการเขียนตามกรอบที่กำหนดให้ (Controlled writing) คือ การมุ่งให้ผู้เรียนได้ฝึกเขียนโดยใช้คำศัพท์ วลี และโครงสร้างทางไวยากรณ์ในรูปแบบต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการใช้ภาษาให้แม่นยำมากยิ่งขึ้น
5. เทคนิคการเขียนเรียงความแบบชี้แนะ (Guided composition) คือ การที่ผู้สอนให้ข้อมูลบางส่วน เช่น กำหนดประโยคแรก หรือประโยคสุดท้ายให้ กำหนดหัวข้อของเนื้อเรื่อง กำหนดลำดับของเนื้อเรื่อง เป็นต้น ในเทคนิคการเขียนแบบนี้ ผู้เรียนต้องอภิปรายร่วมกันเกี่ยวกับคำศัพท์ โครงสร้างประโยค ความคิด และผู้เรียนต้องร่างเรียงความก่อนลงมือเขียนจริง
6. เทคนิคการใช้ภาพประกอบการเขียน (Pictures) คือ การใช้รูปภาพเป็นตัวกำหนดขอบเขตของเรื่อง โดยจำกัดให้ผู้เรียนเขียนเกี่ยวกับภาพที่ผู้สอนกำหนดให้เท่านั้น ในการเขียน ผู้สอนควรให้ผู้เรียนเพิ่มเติมความคิดสร้างสรรค์ประกอบการเขียนนั้นๆ ด้วยเพื่อให้เกิดความสนุกสนาน
7. เทคนิคการเขียนโดยใช้ข้อมูลจากแผนผัง (Diagrams, tables, graphs and charts) คือ การใช้แผนผัง แผนภูมิ กราฟ หรือตารางเป็นข้อมูลในการเขียน ซึ่งเทคนิคนี้เป็นการเขียนแบบใช้กรอบบังคับอย่างหนึ่งในการจำกัดการใช้คำศัพท์และรูปประโยค
8. เทคนิคการพูดปากเปล่าเพื่อเสริมการเขียน (Reinforced oral work) เป็นการเสริมแรงให้ผู้เรียนแสดงความต้องการต่างๆ โดยผ่านการเขียน กิจกรรมที่ใช้ต้องเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมแรงกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากเขียน เช่น การเขียนคำสั่งให้เพื่อนปฏิบัติตาม เป็นต้น
9. เทคนิคการใช้บทสนทนาเพื่อเสริมการเขียน (Model dialogue provision) ผู้สอนให้ตัวอย่างบทสนทนาที่ใช้คำศัพท์ไม่ยากมากและมีโครงสร้างที่ไม่ซับซ้อนมากนัก พร้อมทั้งคำสำคัญที่ผู้เรียนจะต้องนำไปใช้ฝึกเขียน
10. เทคนิคการเขียนโดยใช้ทักษะสัมพันธ์ (All language skill usage) ผู้สอนจัดหา กิจกรรมการเขียนที่หลากหลายเพื่อที่จะให้ผู้เรียนได้ฝึกทักษะทางภาษาหลายทักษะในเวลาเดียวกัน เช่น ให้ผู้เรียนสนทนากับเพื่อนในชั้นเรียน เพื่อฝึกทักษะการฟังและการพูด ให้ผู้เรียนเขียนแล้วส่งต่อให้เพื่อนอ่าน เพื่อฝึกทักษะการอ่านและการเขียน เป็นต้น

จากข้อมูลข้างต้น สรุปการจัดกิจกรรมการสอนเขียนได้ว่า กิจกรรมในการเรียนการสอน การเขียนคือปัจจัยสำคัญของการฝึกเขียน แต่ละกิจกรรมผู้เรียนควรได้ลงมือปฏิบัติด้วยตนเองได้

โดยตรง ลักษณะของกิจกรรมในการสอนการเขียนควรมีความหลากหลาย เพื่อเสริมให้ผู้เรียนค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติมจากที่เคยฝึกเขียนเป็นรายบุคคล ได้ทำงานกลุ่มเพื่อฝึกฝนทักษะการใช้ภาษา นอกจากนี้ผู้เรียนได้แสดงทักษะในการใช้ภาษาจากง่ายไปสู่ยากได้ตามลำดับอีกด้วย

### การวัดและประเมินผลการเขียน

การวัดและประเมินผลความสามารถในการเขียนของผู้เรียนเป็นองค์ประกอบสำคัญอย่างหนึ่งในการสอนการเขียน การวัดและประเมินผลการเขียนที่มีประสิทธิภาพจำเป็นต้องใช้เครื่องมือการวัดที่สามารถวัดความสามารถในการเขียนได้ครอบคลุมและเที่ยงตรง ดังนั้น การคำนึงถึงองค์ประกอบของการจัดทำแบบทดสอบที่ได้มาตรฐานจึงเป็นสิ่งจำเป็น นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนวคิดการวัดและประเมินผลทักษะการเขียน ดังต่อไปนี้

ฮีทตัน (Heaton. 1988 : p. 26) ได้เสนอขั้นตอนการให้คะแนนการประเมินการเขียน แบ่งออกเป็น 2 วิธี ดังนี้

1. การใช้ความรู้สึกหรือความเห็นของผู้ประเมินเป็นเกณฑ์ (Impression method) เป็นขั้นตอนการประเมินการเขียนที่คะแนนรวมโดยพิจารณาจากความรู้สึกและความคิดเห็นของผู้ประเมิน โดยผู้ตรวจอาจมีจำนวน 1 คนหรือมากกว่านั้น โดยผู้ตรวจจะพิจารณาคะแนนงานเขียนแต่ละส่วนและเอาคะแนนเหล่านั้นมารวมหรือหาค่าเฉลี่ย เป็นคะแนนงานเขียนของผู้เรียน ซึ่งการประเมินหลายๆครั้งจะทำให้มีความน่าเชื่อถือ

2. วิธีใช้การวิเคราะห์ (Analytic method) เป็นวิธีการประเมินการเขียนที่คะแนนรวมขึ้นอยู่กับแบบแผนการตรวจและการประเมินที่ผู้สอนหรือผู้ประเมินสร้างขึ้น โดยแยกคุณลักษณะของการเขียนไว้เป็นข้อๆ เพื่อตรวจให้คะแนน ในวิธีการประเมินนี้สามารถทำให้ผู้เรียนเห็นผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนที่ได้รับชัดเจนขึ้น

เวเกิล (Weigle, 2002 : p. 108-121) ได้เสนอรูปแบบเกณฑ์การวัดและประเมินผลไว้ 2 ประเภท ได้แก่

1. เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม (Holistic rating scales) เป็นเกณฑ์การประเมินการเขียนที่นำองค์ประกอบสำคัญที่บ่งบอกถึงผลงานที่คาดหวังมาจัดเป็นรายการและระบุคำบรรยายลักษณะของแต่ละรายการ โดยแต่ละรายการจะมีคะแนนระบุไว้อย่างชัดเจน ซึ่งแต่ละระดับจะระบุไว้เพียงคะแนนเดียว จึงทำให้สะดวกในการตรวจให้คะแนน

2. เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic rating scales) เป็นเกณฑ์การประเมินการเขียนที่ให้คะแนนแบบแยกส่วน โดยพิจารณาการให้คะแนนเป็นประเด็นของงานที่ลักษณะการตอบจำกัด โดยแต่ละส่วนต้องมีคำอธิบายลักษณะของงานในส่วนนั้นๆ ในแต่ละระดับอย่างชัดเจน และการกำหนดเกณฑ์การประเมินในลักษณะนี้ส่วนใหญ่จะไม่เกิน 4 ด้านเกณฑ์การประเมินการประเมินแบบแยกส่วนนี้ง่ายต่อการประเมินค่าและมีความน่าเชื่อถือ

เจคอบส์ และคณะ (Jacobs, et al., 1981: p. 30) ได้จำแนกเกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic rating scales) โดยพิจารณาเกณฑ์ ดังตารางที่ 2.1 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของเจคอบส์ และคณะ ต่อไปนี้

ตารางที่ 2.1 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของเจอบอส และคณะ

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับ	คำอธิบายระดับ
เนื้อหา (Content)	27 - 30	ดีเยี่ยม - ดีมาก	มีความรู้และความเข้าใจในเรื่องที่เขียนดี เนื้อเรื่องมีความสมบูรณ์และสัมพันธ์กับหัวข้อที่กำหนด ไม่ออกนอกประเด็น
	22 - 26	ดี - ปานกลาง	มีความรู้และความเข้าใจในเรื่องที่เขียนพอประมาณ การเขียนเรื่องมีเนื้อความที่จำกัด ข้อมูลส่วนใหญ่สัมพันธ์กับหัวข้อที่กำหนด แต่ยังขาดรายละเอียด
	17 - 21	พอใช้ - อ่อน	การเขียนเรื่องมีเนื้อความที่จำกัด เนื้อหาน้อย เนื้อเรื่องไม่ค่อยสัมพันธ์กับหัวข้อ
	13 - 16	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้และความเข้าใจในเรื่องที่เขียนเลย เนื้อหาน้อยหรือมีเนื้อหาที่ไม่เพียงพอต่อการประเมิน
การเรียบเรียง (Organization)	18 - 20	ดีเยี่ยม - ดีมาก	แสดงความคิดเห็นได้อย่างชัดเจน มีข้อสนับสนุนเรียบเรียงเนื้อความได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกันอย่างสมเหตุสมผล
	14 - 17	ดี - ปานกลาง	แสดงความคิดเห็นได้ไม่ค่อยชัดเจน มีข้อสนับสนุนน้อย เรียบเรียงเนื้อความได้อย่างเหมาะสมและสอดคล้องกันพอประมาณ
	10 - 13	พอใช้ - อ่อน	แสดงความคิดเห็นได้ไม่ชัดเจน ใจความไม่มีความต่อเนื่องและสอดคล้องกัน
	7 - 9	อ่อนมาก	ไม่มีการเรียบเรียงเนื้อความ และไม่สามารถสื่อความหมายได้
การใช้คำศัพท์ (Vocabulary)	18 - 20	ดีเยี่ยม - ดีมาก	รู้คำศัพท์ที่หลากหลายและสามารถเลือกใช้คำศัพท์และสำนวนได้อย่างเหมาะสม
	14 - 17	ดี - ปานกลาง	เลือกใช้คำศัพท์หรือสำนวนที่ผิดบ้าง แต่ความหมายยังชัดเจน
	10 - 13	พอใช้ - อ่อน	รู้คำศัพท์ในวงจำกัด เลือกใช้คำศัพท์และสำนวนผิดบ่อย ความหมายคลุมเครือ
	7 - 9	อ่อนมาก	มีความรู้ด้านคำศัพท์น้อยมาก ไม่เพียงพอต่อการประเมิน
การใช้ภาษา (Language Use)	22 - 25	ดีเยี่ยม - ดีมาก	ใช้โครงสร้างที่ซับซ้อนได้อย่างมีประสิทธิภาพ พบข้อผิดพลาดผิดน้อยมากในเรื่องของความสอดคล้องระหว่างประธานและกริยา การใช้กริยาตามกาล การเรียงลำดับคำในประโยค สื่อความหมายได้อย่างชัดเจน

ตารางที่ 2.1 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของเจคอบส์ และคณะ (ต่อ)

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับ	คำอธิบายระดับ
การใช้ภาษา (Language Use) (ต่อ)	18 – 21	ดี – ปานกลาง	ใช้โครงสร้างที่ไม่ซับซ้อนมากได้อย่างมีประสิทธิภาพ พบข้อผิดพลาดหลายแห่งในเรื่องของความสอดคล้องระหว่างประธานและกริยา การใช้กริยาตามกาล การเรียงลำดับคำในประโยค แต่ยังสื่อความหมายได้อย่างชัดเจน
	11 – 17	พอใช้ – อ่อน	มีปัญหาในการใช้โครงสร้างที่ซับซ้อน พบข้อผิดพลาดบ่อยในเรื่องของความสอดคล้องระหว่างประธานและกริยา การใช้กริยาตามกาล การเรียงลำดับคำในประโยคและประโยคไม่สมบูรณ์ ความหมายคลุมเครือ
	5 – 10	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้เรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ พบข้อผิดพลาดเยอะมาก ไม่สื่อความหมาย
กลไภษา (Mechanics)	22 – 25	ดีเยี่ยม – ดีมาก	รู้กฎเกณฑ์ทางภาษาดี สะกดคำผิดน้อยมากหรือสะกดไม่ผิดเลย ใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ และจัดย่อหน้าได้อย่างเหมาะสม
	18 – 21	ดี – ปานกลาง	พบข้อผิดพลาดเล็กน้อยในเรื่องการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ และการจัดย่อหน้า
	11 – 17	พอใช้ – อ่อน	พบข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในเรื่องการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ และการจัดย่อหน้า ลายมืออ่านยาก ความหมายคลุมเครือ
	5 – 10	อ่อนมาก	ไม่รู้จักเกณฑ์ทางภาษา พบข้อผิดพลาดเยอะมากในเรื่องการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ และการจัดย่อหน้า ลายมืออ่านไม่ออก

ที่มา: เจคอบส์ และคณะ (Jacobs, et al., 1981 : p. 30)

เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic scoring) ของฮิวส์ (Hughes. 2000 : p. 91-93) ได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนการประเมินการเขียนภาษาอังกฤษไว้ดังตารางที่ 2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของฮิวส์ ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2.2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของฮิวส์

องค์ประกอบ	ระดับคะแนน	คำอธิบายระดับ
ไวยากรณ์ (Grammar)	6	ใช้ไวยากรณ์หรือลำดับคำถูกต้องเกือบหมด
	5	ใช้ไวยากรณ์หรือลำดับคำถูกต้องเป็นส่วนใหญ่
	4	ใช้ไวยากรณ์ หรือลำดับคำ ถูกต้องเพียง 50% มีบางครั้งที่ จะต้องอ่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจยิ่งขึ้น
	3	ใช้ไวยากรณ์ หรือลำดับคำถูกต้องเพียงบางส่วน ซึ่งบางครั้งไม่ เข้าใจชัดเจนเพียงพอ
	2	ใช้ไวยากรณ์ หรือลำดับคำถูกต้องเพียงเล็กน้อย ผู้ประเมินต้อง อาศัยการตีความด้วยตนเอง
	1	ใช้ไวยากรณ์ หรือเรียงลำดับไม่ถูกต้อง ยากต่อความเข้าใจ
การใช้คำศัพท์ (Vocabulary)	6	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้เหมาะสมคล้ายกับเป็นผู้เขียนเจ้าของ ภาษา
	5	บางครั้งคำศัพท์และสำนวนที่ใช้ไม่เหมาะสม อาศัยคำศัพท์อื่น มาสื่อความหมายแทนได้
	4	ใช้คำผิดหรือไม่เหมาะสม การสื่อความหมายจำกัดเล็กน้อย เนื่องจากคำศัพท์ไม่เพียงพอ
	3	คำศัพท์ที่ใช้จำกัดบางส่วนและการสื่อความหมายคลุมเครือ
	2	คำศัพท์ที่ใช้ค่อนข้างจำกัดและใช้ผิดวัตถุประสงค์ ผู้ประเมิน ต้องตีความด้วยตนเอง
	1	คำศัพท์ที่ใช้จำกัดมาก ยากต่อความเข้าใจ
กลไกภาษา (Mechanics)	6	ตัวสะกดและ/หรือเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเกือบทั้งหมด
	5	ตัวสะกดและ/หรือเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเป็นส่วนใหญ่
	4	ตัวสะกดและ/หรือเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเพียง 50% ต้องอ่านซ้ำเพื่อเพิ่มความเข้าใจ
	3	ตัวสะกดและ/หรือเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเพียงบางส่วน ซึ่งบางครั้งไม่เข้าใจชัดเจนเพียงพอ
	2	ตัวสะกดและ/หรือเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเพียงเล็กน้อย ผู้ตรวจต้องอาศัยการตีความด้วยตนเอง
	1	ตัวสะกดและ/หรือเครื่องหมายวรรคตอนไม่ถูกต้อง ยากต่อ ความเข้าใจ
ความ คล่องแคล่ว (Fluency)	6	ตัวเลือกของโครงสร้างและคำศัพท์ไม่เปลี่ยนแปลงเหมาะสม คล้ายกับเป็นผู้เขียนเจ้าของภาษา
	5	ตัวเลือกของโครงสร้างและคำศัพท์บางครั้งเปลี่ยนแปลง การ สื่อสารติดขัดบางส่วน

ตารางที่ 2.2 เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของฮิวส์ (ต่อ)

องค์ประกอบ	ระดับคะแนน	คำอธิบายระดับ
ความคล่องแคล่ว (Fluency) (ต่อ)	4	การใช้ไวยากรณ์ หรือ คำศัพท์โดยทั่วไปไม่ถูกต้อง ไม่เหมาะสม
	3	การใช้ไวยากรณ์ หรือ คำศัพท์ไม่ถูกต้อง ติดขัดบางส่วน ทำให้การสื่อสารติดขัดบางครั้ง
	2	การใช้ไวยากรณ์ หรือ คำศัพท์ไม่ถูกต้อง ทำให้การสื่อสารติดขัดไม่ได้ใจความ
	1	สื่อสารไม่ได้เนื่องจากการใช้ไวยากรณ์ หรือ คำศัพท์ไม่ถูกต้อง ทำให้สับสน
รูปแบบและการเรียบเรียง (Form and organization)	6	การเรียบเรียงดี ซึ่งสามารถสื่อความหมายเชื่อมโยงเนื้อหาดี ลักษณะคล้ายกับผู้เขียนเจ้าของภาษา
	5	สื่อต่างๆเรียบเรียงได้ดี สามารถเชื่อมโยงเนื้อหาได้ดีเป็นบางครั้ง แต่การสื่อสารยังมีข้อบกพร่องอยู่
	4	การเรียบเรียงยังไม่เพียงพอในบางส่วน มีการตรวจซ้ำอีกครั้งหนึ่งเพื่อให้เห็นความคิดชัดเจน
	3	เนื้อหาสามารถเชื่อมโยงเรียบเรียงกันได้เล็กน้อย แต่ผู้ประเมินสามารถพิจารณาเหตุผลในการเรียบเรียงได้บ้าง
	2	การนำเสนอความคิดเห็นหลายๆความคิด ขาดความเชื่อมโยงกัน
	1	การเรียบเรียงเนื้อหาการสื่อสารไม่ต่อเนื่อง

ที่มา: ฮิวส์ (Hughes. 2000 : p. 91-93)

เวเกิลได้จำแนกเกณฑ์การประเมินแตกต่างจากกรมวิชาการ กระทรวงศึกษา ได้แก่เกณฑ์การประเมินลักษณะเบื้องต้น (Primary trait scales) เป็นการให้คะแนนโดยพิจารณาจากความเข้าใจในการเขียนงานที่ได้รับมอบหมาย เกณฑ์การประเมินสร้างจากงานปฏิบัติด้านการเขียน (Writing task) คือลักษณะภาษาเขียนที่โน้มน้าวใจ (Rhetorical trait) ซึ่งระบุชัดเจนให้ใช้โดยสัมพันธ์กับงานปฏิบัติ (Task) และเกณฑ์การประเมินแบบมาตราส่วนประเมินค่า (Rating scale) พร้อมทั้งมีคำอธิบายอย่างละเอียด เกณฑ์การประเมินนี้เหมาะสำหรับใช้กับผู้เรียนภาษาที่สองในระดับโรงเรียนที่ผู้ปกครองและผู้เรียนไม่มีความชำนาญในภาษานั้น เพราะเกณฑ์ในรูปแบบนี้จะใช้กับข้อมูลที่ละเอียดและใช้เวลาในการประเมินงานปฏิบัติที่มาก

นอกจากนี้ แมคแมน และพาล์มเมอร์ (Machman; & Palmer. 1996. ; อ้างถึงใน Weigle. 2002 : p. 120) ได้ศึกษาการประเมินระหว่างเกณฑ์การประเมินแบบภาพรวมและเกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนว่า ไม่มีแบบประเมินใดที่ดีที่สุด แบบประเมินที่เหมาะสมจะขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่ต้องการประเมิน

จากเกณฑ์การวัดและประเมินผลการเขียนดังกล่าว สรุปได้ว่า เกณฑ์การประเมินแบ่งออกได้เป็น 2 ประเภทหลัก คือ เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวมและเกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน ซึ่ง

การเลือกเกณฑ์การตรวจให้คะแนนนั้น ขึ้นอยู่กับความเหมาะสมในการให้คะแนนตามวัตถุประสงค์ของเกณฑ์ที่ตั้งไว้ให้มีความชัดเจนและเที่ยงตรง โดยครูผู้สอนจะต้องเลือกเกณฑ์การประเมินในการตรวจให้คะแนนให้เหมาะสมกับวิธีการสอนของผู้สอนมากที่สุด

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างแบบประเมินความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้เกณฑ์การประเมินผลแบบแยกส่วน (Analytic scoring) โดยปรับจากเกณฑ์การวัดและประเมินผลของ ฮิวส์ (Hughes. 2000 : p. 91-93) เจคอบส์ และคณะ (Jacobs, et al., 1981 : p. 30)

### ปัญหาของการเขียน

การเขียนเป็นทักษะที่ซับซ้อน จึงมีปัญหามากมายประการที่ส่งผลให้การสอนเขียนภาษาอังกฤษไม่ประสบความสำเร็จ ซึ่งอาจมีสาเหตุ ดังนี้

เบอร์น (Byrne. 1991 : p. 4-5) กล่าวว่าปัญหาการเขียนมีอยู่ 3 หัวข้อใหญ่ คือ

1. ปัญหาทางด้านจิตใจ การเขียนเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับกิจกรรมที่ต้องปฏิบัติคนเดียว ผู้เรียนต้องเขียนด้วยตนเองปราศจากการปฏิสัมพันธ์ หรือผลย้อนกลับ
2. ปัญหาทางด้านภาษา ผู้เขียนจำเป็นที่ต้องใช้ภาษาที่มีความชัดเจนและถูกต้องตามโครงสร้างไวยากรณ์ในการเขียน เพื่อให้ผู้อ่านสามารถเข้าใจสิ่งที่เขียนได้อย่างชัดเจน
3. ปัญหาทางด้านความคิด การเขียนเป็นทักษะที่ซับซ้อน ต้องเรียนรู้ผ่านการเรียนผู้เรียน ต้องมีความรู้ด้านรูปแบบและโครงสร้างของภาษาที่ใช้บ่อยครั้งในการพูด แต่มีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ ผู้เขียนต้องเรียบเรียงความคิด เพื่อสื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจในสิ่งที่เขียนอย่างถูกต้อง

พิตรวัลย์ โกวิทวที (2537 : หน้า 31) กล่าวว่า การเขียนเป็นทักษะทางภาษาที่ยากและซับซ้อนมากกว่าทักษะอื่นๆ เนื่องจากผู้เขียนต้องอาศัยความรู้ ข้อมูล ทักษะฟัง พูด และอ่าน ทักษะในการรวบรวมความคิด การลำดับเหตุการณ์ จึงจะสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเขียนที่ตรงกับความต้องการของตน

อธิปัตย์ คลีสุนทร (2546 : ออนไลน์) กล่าวว่า เด็กไทยจำนวนมากมีปัญหาในการเรียนภาษาอังกฤษมาเป็นเวลานานและยังไม่สามารถสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษได้ ถึงสื่อสารได้ก็ยังไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร และไม่ค่อยกล้าเขียนภาษาอังกฤษ เนื่องจากภาษาอังกฤษมีหลักไวยากรณ์ที่แตกต่างจากภาษาไทย การเขียนภาษาอังกฤษจึงแตกต่างจากภาษาไทยด้วย และวิชาภาษาอังกฤษเป็นวิชาที่ต้องอาศัยทักษะ ผู้สอนจึงต้องมีทักษะในการใช้ภาษาเป็นพิเศษและสามารถสอนให้ผู้เรียนเขียนและสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

จากข้อมูลข้างต้น สรุปปัญหาของการเขียนได้ว่า เกิดจากผู้เขียนขาดความรู้และทักษะในการเขียน ไม่ว่าจะเป็นการเลือกใช้คำศัพท์และสำนวนที่เหมาะสม โครงสร้างทางไวยากรณ์ ตัวสะกด และเครื่องหมายวรรคตอน ความสามารถในการเรียบเรียงเนื้อความ ความสามารถในการถ่ายทอดความคิด รวมถึงวิธีการสอนการเขียนของผู้สอน สำหรับปัญหาของการเขียนข้างต้นสามารถแก้ไขปรับปรุง และพัฒนาได้ หากผู้เรียนได้รับการฝึกฝนทักษะการเขียนอย่างถูกวิธี และตอบสนองความต้องการของผู้เรียน นำไปสู่การพัฒนาทักษะการเขียนที่มีประสิทธิภาพ

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยภายในประเทศ

จินดารัตน์ สนธิรักษ์ (2545 : หน้า 47 – 48) ได้ศึกษาความสามารถด้านการเขียนของผู้เรียนที่ได้รับการเสริมกิจกรรมที่มุ่งรูปแบบทางภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงานและเปรียบเทียบความรู้ด้านไวยากรณ์ในงานเขียนของผู้เรียนก่อนและหลังได้รับการเสริมกิจกรรมที่เน้นรูปแบบทางภาษาในการสอนภาษาแบบมุ่งปฏิบัติงาน พบว่า ผู้เรียนมีความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ และมีความรู้ด้านไวยากรณ์เพิ่มขึ้นหลังจากการเสริมกิจกรรมที่เน้นรูปแบบทางภาษาในการสอนแบบมุ่งปฏิบัติงาน

วันเพ็ญ เรืองรัตน์ (2549 : หน้า 50) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎ์ 4 จังหวัดฉะเชิงเทรา พบว่า ความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติของนักเรียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

นันทมนัส คำเอก (2551 : หน้า 39 – 40) ได้ศึกษาผลการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสวนผึ้งวิทยา จังหวัดราชบุรี พบว่าพบว่า 1) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ผู้เรียนมีความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ผู้เรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ย 4.42

กาญจนา แก้วสี (2555 : หน้า 63 – 64) ได้ศึกษาการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติเพื่อพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคลองบางพรหม กรุงเทพมหานคร พบว่า ความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนคลองบางพรหม กรุงเทพมหานคร ก่อนเรียนและหลังเรียนโดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ณัฐยา นวไตรลาภ (2555 : หน้า 60 – 61) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสุตะบำรุงพิทยาคาร จังหวัดฉะเชิงเทรา พบว่า 1) คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังได้รับการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 84.75 2) นักเรียนมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติในระดับมากที่สุด

บัณฑิต อนุญาหงส์ (2557 : หน้า 64) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นภาระงานปฏิบัติเพื่อเพิ่มความสามารถในการเขียนของนักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีไทย – ญี่ปุ่น พบว่า 1) นักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีไทย – ญี่ปุ่นที่ได้รับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดี 2) นักศึกษาที่ได้รับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ มีทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนได้รับการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักศึกษาสถาบันเทคโนโลยีไทย – ญี่ปุ่นมีความพึงพอใจต่อการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติอยู่ในระดับมาก โดยมีค่าเฉลี่ย 4.38

วิจิตร ไสแจ่ม (2558 : หน้า 78 – 79) ได้ศึกษาผลของการสอนแบบเน้นปฏิบัติที่มีต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า 1) ประสิทธิภาพการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด 2) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนการแบบเน้นปฏิบัติมีผลสัมฤทธิ์ต่อทักษะการเขียนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนเรื่องกาล โดยใช้การสอนแบบเน้นงานปฏิบัติที่มีต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษมีความพึงพอใจอยู่ในระดับมากที่สุด

รตินันท์ พันธุ์ครู (2559 : หน้า 57 – 58) ได้ศึกษาการพัฒนาความสามารถในการเขียนอธิบายเรื่องเป็นลำดับขั้นด้วยรูปแบบการสอนที่เน้นงานปฏิบัติ ตามรูปแบบของวิลลิสสำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 พบว่า 1) นักเรียนมีความสามารถด้านการเขียนอธิบายเรื่องเป็นลำดับขั้น โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ ของนักเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนมีเจตคติต่อการเขียนอธิบายเรื่องเป็นลำดับขั้น โดยการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนในระดับพึงพอใจมาก

อรภิญญา อริยธเนศ (2561 : หน้า 47) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียนเล่าเรื่องภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาโดยใช้ภาระงานการบรรยายภาพ พบว่า นักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษโดยใช้ภาระงานการบรรยายภาพ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .01 และความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อกิจกรรมการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ อยู่ในระดับสูง

#### งานวิจัยภายนอกประเทศ

อะบีดิน (Abidin. 1997: p. 12-19) ได้ศึกษาเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติในรูปโครงการ ซึ่งโครงการนั้นเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ โดยมุ่งให้ความสำคัญกับความร่วมมือของผู้เรียน พบว่า การปฏิบัติ โครงการสามารถทำให้ผู้เรียนมีความสุข สนุกสนาน ตื่นเต้น และทำทนายผู้เรียนเป็นอย่างมาก เป็นการตอบสนองความต้องการของผู้เรียน เป็นการเรียนรู้โดยใช้สถานการณ์จริงที่สามารถสื่อสารได้ในชีวิตจริงทางด้านครูผู้สอนนั้น หลายคนไม่พอใจกับการประเมินผลการสอนเนื่องจากแตกต่างไปจากวิธีการประเมินผลแบบเดิมและผู้สอนไม่สามารถควบคุมสถานการณ์ทางการเรียนภาษาได้

โจว (Zhou. 2006: p. 32-36) ได้ทำวิจัยเพื่อศึกษาแนวคิดและวิเคราะห์หลักการเกี่ยวกับการนำทฤษฎีการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติไปใช้จัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษาอังกฤษ พบว่า ผลการสอนแบบเน้นงานปฏิบัติมีประสิทธิภาพในการนำไปใช้จัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ซึ่งทำให้ผู้เรียนพัฒนาขึ้น

มาราชิ (Marashi, 2012) ได้ทำการศึกษาการเรียนรู้อยู่ด้วยภาระงานเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนและความคิดสร้างสรรค์ ในนักศึกษาระดับปริญญาตรีเพศหญิงชาวอิหร่านจำนวน 56 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม นักศึกษาได้เรียนเรื่องเดียวกัน จำนวน 18 ครั้ง หลังจากนั้นจะได้รับการทดสอบการเขียน (PET) และความคิดสร้างสรรค์จากแบบทดสอบของอบิตี ชูมาเซอร์ (ACT) หลังการทดลองพบว่ากลุ่มทดลองที่เรียนด้วยงานปฏิบัติมีคะแนนความสามารถในการเขียน (PET) และความคิดสร้างสรรค์ (ACT) สูงกว่ากลุ่มควบคุม

ชู เชา ไท่ (Shu – Chiao Tsai, 2013) ได้ศึกษาการใช้งานปฏิบัติในวิชาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อธุรกิจ กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาชั้นปีที่ 3 ที่เรียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ ใช้เวลาเรียนรวมทั้งสิ้น 24 ชั่วโมง นักศึกษาได้ปฏิบัติงานโดยเป็นจดหมายทางธุรกิจที่ใช้ในชีวิตจริงทั้งหมด 3 งาน ซึ่งประกอบไปด้วย การสอบถามข้อมูล การเจรจาต่อรอง และการแสดงความไม่พอใจ ซึ่งการปฏิบัติของนักศึกษาจะประเมินได้จากการเขียน ก่อนและหลังจากการประเมินออนไลน์ใน 3 ประเภทที่กล่าวมานั้น และอีก 2 คำถาม เกี่ยวกับกลยุทธ์การเขียนและความยากของการเขียนที่ผู้จัดการในตอนสุดท้ายของการสอน ผลวิจัยพบว่า ประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอนนี้มีความสัมพันธ์กันโดยใช้การประเมินแบบ Independent Sample t-test ซึ่งคะแนนหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน นักศึกษาที่อ่อนในด้านการเขียนสามารถเขียนงานที่ยากได้และใส่ใจในข้อผิดพลาด นอกจากนี้ นักศึกษายังพอใจในความรู้ทางภาษาที่ได้ และมีความสามารถในการเขียนที่เพิ่มขึ้น

หมิน (Min, 2014: p. 182 – 186) ได้ศึกษาผลลัพธ์ของการสอนภาษาโดยจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติที่เน้นการพัฒนาทักษะภาษาให้เป็นไปตามธรรมชาติผ่านงานปฏิบัติที่หลากหลาย โดยจัดการเรียนรู้แบบเน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง พบว่าการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติสามารถปลูกฝังให้ผู้เรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง นอกจากนี้ยังสามารถพัฒนาทักษะการเขียนของผู้เรียนและความชำนาญในการใช้ภาษา

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี