

การเขียนเชิงกระบวนการกับการเรียนรู้ของผู้เรียน: การวิจัยในชั้นเรียนการเขียนภาษาอังกฤษเบื้องต้นระดับอุดมศึกษา

บุษบา ตันทอง

ความเป็นมา

การเขียนเชิงกระบวนการ (writing as a process) ในชั้นเรียนภาษาอังกฤษไม่ว่าจะเป็นในชั้นเรียนที่ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่หรือเป็นภาษาที่สองเป็นแนวทางการเรียนการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ เนื่องจากไม่ได้มุ่งเน้นผลงานเขียนเป็นหลักเหมือนแนวทางการเขียนที่เน้นผลงาน (writing as a product) แต่เพียงอย่างเดียว หากแต่มุ่งเน้นกระบวนการเขียนของผู้เขียนในระหว่างเขียนเป็นสำคัญ จากงานวิจัยในชั้นเรียนภาษาอังกฤษซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองนั้นพบว่า การเขียนของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองนั้นมีกระบวนการมากมายก่อนที่จะออกมาเป็นผลงาน เช่นเดียวกันกับในชั้นเรียนที่ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่หนึ่ง (Raimes, 1985; Zamel 1976, 1983) นอกจากนั้น การวิจัยในด้านการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการในชั้นเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศก็ชี้ให้เห็นว่าผลงานการเขียนอันเป็นผลจากการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการนั้นทำให้ผลงานของผู้เรียนมีประสิทธิภาพดีกว่าการเรียนการสอนแบบเน้นผลงานเป็นหลัก เมื่อเปรียบเทียบผลงานเขียนจากการสอนสองแบบ คือแบบเน้นผลงานและแบบเน้นกระบวนการ อย่างไรก็ตามการวิจัยส่วนใหญ่เป็นแบบการวิจัยกระบวนการในการเขียน และการวิจัยในประเทศไทยเท่าที่พบเป็นการวิจัยเชิงทดลอง ผู้วิจัยจึงเห็นสมควรนำการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการมาใช้ในการเรียนการสอนการเขียนของผู้วิจัยเอง และทำการวิจัยในชั้นเรียนโดยเน้นที่ทัศนคติของผู้เรียนที่มีต่อการเรียนการเขียนเชิงกระบวนการ

อีกประการหนึ่ง ผู้วิจัยเห็นว่าการวิจัยการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการ โดยเน้นที่ตัวผู้เรียนนั้นนับว่าเป็นงานวิจัยที่สำคัญอีกรูปแบบหนึ่งที่จะแสดงให้เห็นถึงการเรียนรู้ที่เกิดจากการเรียนการสอนการเขียนแบบนี้ นอกจากนั้นงานวิจัยในเชิงคุณภาพนี้จะช่วยเสริมงานวิจัยเชิงทดลองให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้สอนการเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศและนักวิชาการการศึกษามองเห็นผลของการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการอันเป็นแนวทางการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ ซึ่งสอดคล้องกับการปฏิรูปการเรียนรู้ได้เพิ่มอีกแนวทางหนึ่ง

แนวคิดทฤษฎี

การเขียนเชิงกระบวนการเขียน คือการเขียนที่มุ่งเน้นกระบวนการในการเขียนของผู้เขียน ซึ่งสามารถแบ่งออกได้เป็น 3-4 กระบวนการที่ทับซ้อนกัน เมอริย์ (Murray, 1980) ผู้เป็นต้นแบบแนวความคิดว่าการเขียนเป็นกระบวนการ ได้แบ่งกระบวนการเขียน ออกเป็น 3 ช่วงด้วยกันคือ ช่วงลองเขียน (rehearsing) ช่วงร่าง (drafting) และ ช่วงทบทวน (revising)

ช่วงลองเขียนเป็นช่วงที่ผู้เขียนเตรียมการเขียนพร้อมทั้งลองเขียนก่อนการเขียนจริงโดยมิได้วางเค้าโครงหรือรอบการเขียนไว้อย่างเด่นชัด เป็นการเขียนเพื่อให้เกิดความคิด และเปิดรับความคิด และกระแสเสียง (voice) ที่เข้ามาในระหว่างลองเขียน ในช่วงนี้การเขียนจึงเป็นเพียงการลองเขียนเพื่อหาความคิดที่แท้จริงของการเขียนนั้น กิจกรรมการเขียนในช่วงนี้จึงเป็นกิจกรรมที่เรียกว่ากิจกรรมก่อนการเขียน ซึ่งมีหลายรูปแบบ เช่น การเขียนแบบอิสระ (free writing) หรือการเขียนแบบ “บันทึก” (journal writing) ซึ่งกิจกรรมทั้งสองแบบนี้มีวัตถุประสงค์เหมือนกัน คือเป็นการเขียนที่ไม่มีการวางเค้าโครงล่วงหน้า และเขียนไปตามความคิดที่ล้นไหลเข้ามาโดยไม่คำนึงถึงความถูกต้องของภาษาเป็นหลัก

ในช่วงร่าง เป็นช่วงที่ผู้เขียนนำความคิดและกระแสเสียงที่ได้จากช่วงลองเขียนมาเรียบเรียงและเขียนออกมาเป็นชิ้นงานเป็นช่วงที่ผู้เขียนได้เห็นความคิดที่จะสื่อหรือได้สื่อออกมาในงานเขียนนั้น เป็นช่วงที่ผู้เขียนเริ่มมองเห็นรูปร่างของงานเขียนของตัวเอง เริ่มเห็นตัวตนในงานเขียนของการเขียนนั้นๆ ดังนั้นผลงานเขียนที่ออกมาในช่วงนี้ยังคงไม่นับว่าเป็นงานเขียนที่เสร็จสิ้นสมบูรณ์ หากแต่เป็นร่างงานเขียนที่อยู่ในรูปที่ “ดูเหมือน” เป็นผลงานเขียนที่สมบูรณ์ ซึ่งยังต้องนำไปปรับปรุงและแก้ไข อันจะนำไปสู่ผลงานเขียนอันแท้จริงต่อไป

ในช่วงกระบวนการเขียนช่วงสุดท้าย คือช่วงทบทวน ในช่วงทบทวนนี้ผู้เขียนนำชิ้นงานที่ได้จากช่วงร่างเขียนมาปรับปรุง โดยไม่พยายามคำนึงว่างานเขียนที่เขียนมานั้นเป็นชิ้นงานที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหากแต่ครุ่นคิดว่าจะช่วยให้งานชิ้นที่ทบทวนอยู่นั้นสื่อความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ ในช่วงนี้เองที่กิจกรรมการเขียนต้องการผู้อ่าน ซึ่งสามารถออกมาในรูปแบบของการทบทวนการเขียนด้วยตัวเอง (self review) แต่อยู่ในสถานะผู้อ่าน หรือทบทวนโดยผู้อื่นซึ่งมักจะเป็นผู้ร่วมชั้นเรียน (peer review)

หลังจากผู้อ่านได้อ่านและให้ข้อคิดเห็นในสถานะผู้อ่านแล้ว ผู้เขียนจึงนำงานเขียนชิ้นนั้นไปปรับปรุงและเขียนใหม่ และในช่วงนี้เองที่ผู้เขียนต้องลงมือเขียนอีกครั้งหรือหลายครั้งขึ้นอยู่กับสิ่งที่ผู้อ่านได้ให้ความเห็น ซึ่งในการเขียนปรับปรุงใหม่นี้ผู้เขียนเขียนใหม่โดยคำนึงถึงข้อคิดเห็นของผู้อ่านและนำไปให้ผู้อ่านอ่านอีกจนทั้งผู้อ่านและผู้เขียนเห็นว่างานเขียนชิ้นนั้นคือสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อ ในท้ายที่สุดผู้เขียนจึงนำชิ้นงานนั้นมาตรวจสอบความถูกต้อง (edit) ซึ่งจะเป็นการตรวจสอบด้วยตนเองหรือให้ผู้อื่นตรวจสอบก็ได้เช่นกัน อย่างไรก็ตาม ในชั้นเรียนการเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลจากการศึกษาถึงการให้การตอบกลับในการเขียนของ เลกิ (Leki, 1991) ชี้ให้เห็นว่าผู้ที่เรียนต้องการที่จะได้รับการตรวจกลับจากผู้สอนมากกว่าจากเพื่อนในชั้นเรียน

โดยสรุป จะเห็นว่าการเขียนตามแนวการเขียนเชิงกระบวนการนั้น ถือว่าการเขียนไม่ใช่การเขียนที่สมบูรณ์ได้ในครั้งเดียว หากแต่การเขียนที่แท้จริงนั้นต้องผ่านกระบวนการเขียนหลายช่วง และในแต่ละช่วงนั้นจะเห็นผลงานในกระดาดหลายครั้งกว่าจะออกมาเป็นผลงานเขียนหนึ่งชิ้น ซึ่งการเรียนเช่นนี้นับเป็นการสอดคล้องกับทฤษฎีการสร้างความรู้ (constructivism)

ทฤษฎีการสร้างความรู้ (Constructivism)

ทฤษฎีการสร้างความรู้ (constructivism) คือ ทฤษฎีว่าด้วยธรรมชาติของความรู้และการสร้างองค์ความรู้ของมนุษย์ (epistemology) ตามแนวคิดนี้ การเกิดความรู้ขึ้นนั้นเกิดจากการที่บุคคล

เข้าไปมีส่วนร่วมในเรื่องนั้นๆ ไม่ใช่เกิดขึ้นจากการเลียนแบบ หรือการทำซ้ำๆ (Carnella & Reiff, 1994: 24) ความรู้นั้นไม่สามารถถ่ายโอนได้ หากแต่ความรู้นั้นเป็นสิ่งที่ เป็นแบบฉบับของแต่ละบุคคลในการที่จะเรียนรู้และค้นพบความรู้นั้นได้ด้วยตนเอง ความรู้ันเกิดจากการส่งผ่านมาจากผู้สอนนั้นไม่สามารถจะบูรณาการเข้ากันได้กับความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่ก่อนแล้วของผู้เรียน ความรู้ที่ส่งผ่านมายังผู้เรียนนั้นเป็นได้เพียงความรู้เพื่อการสอบเท่านั้น (Richardson, 1997: 4) ดังนั้นความรู้จึงควรเกิดจากการตั้งสมมุติฐาน (Working Hypothesis) ของผู้เรียนเอง (Airasian & Walsh, 1997: 445)

แนวทางของ ไวทือตสกี (Vygotsky) ที่เรียกว่า “social constructivism” หรือ “ทฤษฎีสังคมของการสร้างความรู้” ยังเน้นถึงบริบททางสังคมอีกด้วย แนวทางนี้ มองว่าความรู้ไม่ได้เกิดขึ้นมาจากช่องว่างสุญญากาศ (vacuum milieu) การเกิดขึ้นของความรู้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ในบริบททางสังคม (social interaction) ด้วย แนวคิดที่ว่าความรู้เกิดในบริบททางสังคมการเรียนรู้ได้ชี้ให้เห็นว่าบุคคลสร้างองค์ความรู้จากสภาพแวดล้อม โดยเกิดกระบวนการปะทะสัมพันธ์ทางความคิด (dialectical relationship) ระหว่างบุคคลกับสังคมและวัฒนธรรมในสังคมนั้นๆ ขึ้นภายในจิตใจ ขึ้นเรียนกันเป็นสภาพแวดล้อมทางสังคมและวัฒนธรรมแห่งการสร้างองค์ความรู้หนึ่งโดยผ่านเครื่องมือต่างๆ ในวัฒนธรรมนั้น เช่น การอ่าน การเขียน การพูด การคำนวณ เป็นต้น

ไวทือตสกียังได้เสนอแนวความคิดเรื่อง “Zone of proximal development” หรือ “อาณาบริเวณของการพัฒนาเขาวนปัญญาใกล้เคียง” หรือที่เรียกย่อๆ ว่า ZPD แนวความคิดนี้ชี้ว่าการเรียนรู้ของผู้เรียนเกิดขึ้นในอาณาบริเวณระหว่างระดับความสามารถที่ผู้เรียนมีศักยภาพในการเรียนรู้จากการแก้ปัญหาอย่างมีอิสระ กับอาณาบริเวณของการเรียนรู้ภายใต้การช่วยเหลือ (scaffolding) ของผู้ใหญ่ หรือผู้ที่มีความรู้มากกว่า (Vygotsky, 1978: 86) หรือในอีกนัยหนึ่ง ZPD ก็คือ สภาพแวดล้อมที่ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ได้อย่างอิสระภายใต้ความช่วยเหลือของผู้สอนหรือผู้ร่วมชั้นเรียนที่มีความรู้มากกว่า นั่นก็คือ การที่ผู้เรียนจะเรียนรู้ได้นั้นเกิดจากการที่ผู้ที่มีความรู้มากกว่าใช้วิธีการต่างๆ ที่ช่วยสนับสนุนให้เกิดการเรียนรู้ จากแนวคิดนี้จึงก่อให้เกิดแนวคิดในการเรียนแบบการเรียนรู้ร่วมกันระหว่างผู้เรียนกับผู้เรียน และ/หรือผู้เรียนกับผู้สอน (collaborative learning)

โดยสรุป การเรียนรู้นั้นไม่สามารถถ่ายโอนจากผู้สอนไปสู่ผู้เรียนได้ หากแต่ความรู้เกิดขึ้นได้เพราะการเรียนรู้ของผู้เรียนเอง ความรู้นอกจากจะต้องเกิดจากในตนเองแล้ว ความรู้อย่างเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์ในสังคมกับผู้ที่มีความรู้ ในสภาพแวดล้อมที่เอื้อให้การเรียนรู้

จากที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงเห็นว่าแนวการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการเป็นแนวการเรียนการสอนที่ส่งเสริมการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นหลัก และสอดคล้องกับการส่งเสริมการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้ โดยได้รับความช่วยเหลือจากครูและเพื่อนร่วมเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้นำแนวคิดและแนวการสอนการเขียนเชิงกระบวนการมาปรับใช้ในช่วงชั้นเรียนการเขียนภาษาอังกฤษของผู้วิจัยเอง โดยให้ผู้เรียนได้เรียนการเขียนผ่านกระบวนการเขียน และนำมาสู่การวิจัยในช่วงชั้นเรียนครั้งนี้

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

ศึกษาสภาพการเกิดขึ้นของความรู้ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนในชั้นเรียนการเขียนภาษาอังกฤษที่ใช้
แนวการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการ

ประโยชน์ของงานวิจัย

1. แสดงให้เห็นถึงศักยภาพของแนวการเรียนการสอนเชิงกระบวนการว่าสามารถนำมาใช้เป็นแนวทางในการเรียนการสอนแบบเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. เป็นแนวทางสำหรับผู้สอนในการนำแนวการสอนเชิงกระบวนการเข้าไปในหลักสูตร และการเรียน การสอนการเขียนภาษาอังกฤษ
3. เป็นแนวทางการทำการวิจัยในชั้นเรียนเพื่อการปฏิรูปการเรียนรู้ในชั้นเรียนวิชาอื่นๆ

ระเบียบวิธีการวิจัย

ใช้ระเบียบวิธีวิจัยแบบคุณภาพ (Qualitative)

ชั้นเรียนที่ทำการวิจัย

ผู้เรียนในชั้นเรียนการเขียนภาษาอังกฤษ 1 (Writing 1) ในภาคการศึกษาที่สอง ปี พ.ศ. 2545 จำนวน 37 คน จากต่างคณะและต่างชั้นปีตั้งแต่ชั้นปี 2 ถึงชั้นปีที่ 7 ซึ่งสามารถแบ่งออกเป็นผู้เรียนจากคณะมนุษยศาสตร์ 9 คน คณะวิศวกรรมศาสตร์ 8 คน คณะวนศาสตร์ 6 คน คณะประมง 5 คน คณะบริหารธุรกิจ 5 คน และจากคณะ วิทยาศาสตร์ สังคมศาสตร์ เศรษฐศาสตร์ และศึกษาศาสตร์ คณะละ 1 คน

เครื่องมือ

1. การสอนการเขียนเชิงกระบวนการ ตามแนวการเรียนเชิงกระบวนการของเมอร์เรย์ (Murray, 1980)
2. บันทึกรับรู้การเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งเป็นแบบเปิดและสะท้อนความรู้สึกรับรู้ในการเรียนการสอนแต่ละครั้ง (reflective journals)
3. งานเขียนของผู้เรียนในชั้นเรียน หัวข้อ "Past Experience"

การรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยรวบรวมบันทึกการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังการเรียนการสอน บทที่ 6 เรื่อง "Past Experience" ซึ่งเป็นบทที่เนื้อหาในการเขียนสามารถเปิดกว้างได้ โดยผู้วิจัยให้ผู้เรียนเขียนบันทึกการเรียนรู้แบบสะท้อนความเห็น (reflective journals) ในคาบที่สิ้นสุดกระบวนการเขียนแต่ละกระบวนการ ซึ่งนับเป็นจำนวนได้ 3 ครั้ง คือ เมื่อสิ้นสุดกิจกรรมการเขียนแบบอิสระ (free writing) เมื่อสิ้นสุดกิจกรรมการเขียนบันทึก (journal writing) และเมื่อสิ้นสุดกิจกรรมการเขียนแบบร่าง (drafting) และปรับปรุง (revising) โดยมีเพื่อนร่วมชั้นเรียนให้คำแนะนำ (peer review)

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้การวิเคราะห์ข้อมูลแบบคุณภาพ คือวิเคราะห์ข้อมูลด้วยคำที่ผู้เรียนพรรณนาหรือบรรยายไว้ในบันทึกการเรียนรู้ โดยการอ่านและจับใจความของผู้เรียน และคัดลอกข้อมูล และทำการวิเคราะห์เนื้อหาและสรุปข้อมูล โดยการรวบรวมเนื้อหาจากบันทึกและชิ้นงานของผู้เรียนมาจัดกลุ่มความหมาย (theme) ภายใต้กรอบแนวคิดเรื่องการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้

ผลการวิจัย

การสังเกตงานเขียนของผู้อื่น

ในการเขียนเรื่อง “Past Experience” ผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนเขียนถึงประสบการณ์การเรียนรู้ภาษาอังกฤษในอดีตที่ผ่านมา เช่นในชั้นมัธยมศึกษา เป็นต้น หลังจากนั้นผู้วิจัยได้ให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียนและเขียนข้อคิดเห็นอย่างอิสระเพื่อนำงานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นเรียน จากการวิเคราะห์ข้อคิดเห็นของผู้เรียนพบว่า ผู้เรียนให้ข้อคิดเห็นในการเขียนของเพื่อนร่วมชั้นเรียนในด้านต่างๆ ดังนี้ การเรียบเรียงความคิด (Organization of ideas) ไวยากรณ์ (Grammar) การสื่อสาร (Communication) รูปประโยค (Sentence structure) เนื้อหา (Content) คำศัพท์ (Vocabulary) การใช้คำ (Word choice) การสะกด (Spelling) กาล (Tense) รูปคำกริยา (Verb forms) ลายมือ (Hand writing) ความน่าสนใจ (Interest) และ ความยาว (Length) ซึ่งสามารถแจกแจงความถี่ได้ดังนี้

Observation	Frequency	Percentage
Organization of ideas	11	16.41
Grammar	5	7.46
Communication	2	2.98
Sentence structure	8	11.94
Content	7	10.44
Vocabulary	7	10.44
Word choice	5	7.46
Spelling	2	2.98
Tense	1	1.49
Verb forms	6	8.95
Hand writing	2	2.98
Interest	5	7.46
Length	6	8.95
รวม	67	100%

เป็นที่น่าสนใจว่า ผู้เรียนมิได้สังเกตงานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นเรียนในแง่ของความถูกต้องของการใช้ภาษาเพียงอย่างเดียว แต่ยังสังเกตถึง เนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การสื่อสาร รูปประโยค ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกด โดยสังเกตที่การเรียบเรียงความคิด เป็นจำนวนร้อยละที่สูงที่สุด

การสร้างความรู้เมื่อผู้เรียนได้รับโอกาสให้ทำงานเขียนและปรับปรุง

สิ่งที่น่าให้ความสนใจเป็นอย่างมากคือ การตระหนักถึงกระบวนการเรียนรู้ของตนเอง อันเกิดจากการได้อ่านงานของเพื่อนร่วมชั้น เมื่อผู้เรียนได้รับโอกาสให้ร่างและทบทวนและแก้ไขงานเขียนของตนเองมากกว่าหนึ่งครั้ง ผู้เรียนได้สะท้อนให้เห็นถึงพฤติกรรมในการเรียนการเขียนไว้ในบันทึกของผู้เรียนว่า “บางครั้งเวลาเอามาอ่านอีกรอบก็จะเพิ่มเติมอะไรลงไปให้มากขึ้น ถ้าเขียนโดยไม่ได้อัดก่อนก็มักจะเห็นว่ามีย่ออะไรที่ต้องเขียนเพิ่มเติมเวลาได้อ่านอีกรอบ”

การที่ผู้เรียนซึ่งเป็นผู้เขียนได้มีโอกาสทบทวน เป็นการส่งเสริมให้ผู้เรียนแสวงหาวิธีการหาความรู้ด้วยตนเองอีกทางหนึ่งด้วย ดังที่ผู้เรียนผู้หนึ่งได้เขียนบันทึกว่า “แต่มันดีเหมือนกัน เวลาที่กลับไปบ้านก็พยายามหาคำที่ต้องการเขียน แต่ไม่รู้คำนั้นตอนที่ยื่นงานครั้งแรก”

เมื่อผู้เรียนได้รับโอกาสให้เขียนแบบ “free writing” ผู้เรียนได้ตั้งข้อสังเกตถึงข้อผิดพลาดในการเขียนของตนเองว่า

มันแปลกตอนที่เขียนไม่ได้คิดเหมือนตอนที่ได้คุยกันในห้องเรียน อย่างเช่นพวก article a, an, the, preposition แต่พอมาได้อ่านอีกครั้งหนึ่ง ก็เห็นว่าตัวเองก็ใช้ article กับเขาเหมือนกัน เหมือนที่เรียนในห้อง

การได้รับการตอบกลับจากผู้สอน

ผลจากการศึกษาของ เลกิ (Leki, 1991) ซึ่งชี้ให้เห็นว่า ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองนั้น ต้องการที่จะได้รับการตรวจแก้ไขจากผู้สอนมากกว่าเพื่อนในชั้นเรียน การได้รับการตอบกลับจากผู้สอนก็นับเป็นส่วนสำคัญของการเขียนเชิงกระบวนการ ในวิชาการเขียนภาษาอังกฤษ เท่าที่ผู้วิจัยได้เคยเป็นผู้เรียนมา ผู้เรียนมักจะมองว่า ผู้สอนมีหน้าที่ต้องตรวจแก้งานเขียนให้ผู้เรียนเท่านั้นจึงถือว่าผู้สอนได้สอนเขียนแล้ว ดังนั้น จึงเป็นธรรมดาที่ผู้เรียนการเขียนภาษาอังกฤษคาดหวังให้ผู้สอนเป็นผู้ตรวจงานแทนที่จะเป็นเพื่อนในชั้นเรียน นอกจากนั้นผู้เรียนยังคาดหวังที่จะเห็นรอยตรวจแก้ที่เป็นปากกาสีแดงของผู้สอนอีกด้วย

อย่างไรก็ตาม ในการสอนการเขียนเชิงกระบวนการ ผู้สอนต้องจัดให้มีกิจกรรมการตอบกลับไม่ว่าจะตอบกลับโดยผู้สอนเองหรือผู้ร่วมชั้นเรียน การที่ผู้วิจัยให้การตอบกลับ ไม่ว่าจะเป็นการให้คำแนะนำในการเขียนหรือการชี้แนะสิ่งที่ควรแก้ไขไปในงานเขียนของผู้เรียนแทนที่จะเพียงตรวจให้คะแนนนั้น ผู้เรียนมีความรู้สึกต่อการตอบกลับของผู้สอนอย่างมาก ในขณะเดียวกันผู้เรียนก็ได้สร้างองค์ความรู้ของตนเองขึ้นด้วย ดังจะเห็นได้ชัดจากบันทึกของผู้เรียนว่า “พอได้รับตอบกลับจากอาจารย์ มันเหมือนได้มีโอกาสทบทวนความรู้เดิม รู้ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ที่แบบว่ามันช่วยให้เราจำข้อผิดพลาดอันนั้นได้” หรือที่ผู้เรียนอีกคนหนึ่งกล่าวว่า

กลัวมาก กลัวเขียนผิด grammar คำศัพท์ผิด รู้สึกกลัวไปหมด แต่พอได้งานเขียนที่ครูแก้กลับมา พอได้รับงานคืนมา โอ้โหมันเหมือนกับแบบว่าเราก็ตีเขียนดีแล้ว มีการคิดวางแผนการเขียน แต่พออาจารย์ขีดเส้นได้มา มันเหมือนกับทำให้เราสามารถจำข้อผิดพลาดได้ แบบว่า “จำฝังใจ”

ผู้เรียนอีกคนหนึ่งก็มีแนวการค้นคว้าสร้างความรู้ด้วยตัวเอง เธอเขียนว่า “เมื่อสัปดาห์ที่แล้ว ก็พยายามไปหาประโยคและคำที่อยากจะรู้” ที่น่าสนใจอีกอย่างหนึ่งก็คือ ผู้เรียนได้แสดงให้เห็นถึงความตระหนักถึงกระบวนการเรียนรู้ด้วยตัวเองว่าการเขียนนั้นควรทำอะไร เช่น “ก็ใช้ร่างอันเก่าเป็นพื้นฐานในการปรับปรุงแก้ไขงานชิ้นใหม่ ก็เขียนเพิ่มเติมในสิ่งที่คิดขึ้นได้ คิดว่าการเขียนงานครั้งที่สอง ดีกว่างานครั้งแรก”

นอกจากนี้ผู้เรียนยังได้ความรู้สึที่ดีๆที่ได้จากการเขียนโดยผ่านกระบวนการเขียน โดยเฉพาะการที่ผู้สอนให้โอกาสแก้ไขงานโดยผู้สอนอ่านและตรวจทานให้ก่อน ทำให้ผู้เรียนเกิดความเชื่อมั่นในการเรียนรู้ของตนเอง อย่างเช่นที่ผู้เรียนบันทึกว่า

ก็ได้ความรู้สึกที่ดี ที่มีคนตรวจทานแก้ไข ตัวเองคิดว่าเขียนบางประโยคผิด แต่อาจารย์ก็ไม่ได้ว่าอะไร ก็คิดว่าที่เขียนไปถูกแล้ว ก็รู้สึกว่ามันไม่น่าเชื่อที่ตัวเองจะเขียนงานได้ถูกต้อง o.k.

ดังนั้นการที่ได้รับการตอบกลับไม่ว่าจะเป็นแบบตรวจแก้หรือแบบให้เป็นข้อเสนอแนะในการปรับปรุงงานชิ้นเดิมให้ดีขึ้นใหม่ จึงเป็นสิ่งที่ผู้สอนนิยามเขียนควรกระทำอย่างยิ่ง ดังเช่นที่ผู้เรียนให้ความเห็นว่า “มันดีกว่าให้หลักการเขียนมาแล้วก็สอบเลยทั้งที่ได้ฝึกเพียงครั้งเดียว” หรือ “มันดีมากที่ได้ฝึกเขียนและพัฒนาการเขียน มันทำให้รู้ถึงจุดอ่อนในการเขียน ดีกว่าสอนทฤษฎีแล้วก็สอบเลย”

ยิ่งไปกว่านั้น เมื่อผู้สอนนำผลงานเขียนฉบับที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วมาเป็นฉบับที่ให้คะแนน ทำให้ผู้เรียนมีทัศนคติที่ดีและได้คิดในด้านพฤติกรรมการเรียนรู้ของผู้เรียนเองด้วย ตามที่ผู้เรียนคนหนึ่งเขียนบันทึกว่า การเก็บคะแนนจากผลงานเขียนในฉบับแก้ไขปรับปรุงแล้วนั้น

เป็นการสอบเก็บคะแนนที่ดี และก็เป็นการดีด้วยที่ ตัวเองในฐานะนิสิตได้มีโอกาสตรวจสอบข้อผิดพลาดและให้คะแนนที่หลัง เป็นการดีที่ช่วยส่งเสริมและกระตุ้นนิสิตได้เตรียมตัวก่อนเข้าชั้นเรียน

จากบันทึกของผู้เรียนข้างต้นนี้จะเห็นได้ว่าผู้เรียนได้ตระหนักถึงความรู้ของตนเองที่มีอยู่ ซึ่งนั่นก็คือประสบการณ์ที่ผู้เรียนเคยมีมาและผู้เรียนนำมาสร้างขึ้นเป็นองค์ความรู้หรือได้เรียนที่จะเรียนรู้จากประสบการณ์ สิ่งแวดล้อม และความรู้เดิมที่มีอยู่ตามแนว ทฤษฎีการสร้างความรู้

สรุป

การเขียนเชิงกระบวนการทำให้ผู้เรียนได้ผ่านกระบวนการเขียน โดยได้ผ่านกระบวนการลองเขียน การร่างและการทบทวนงานเขียน ซึ่งทำให้การเขียนไม่ใช่ “การเขียนครั้งเดียวสมบูรณ์” แต่สามารถเขียนได้มากกว่าหนึ่งครั้ง ทำให้ผู้เรียนได้ทบทวนความคิดของตนเองอีกครั้ง และในการได้คิดทบทวนนี้เองที่เป็นโอกาสให้ผู้เรียนได้สร้างความรู้ด้วยตนเองอย่างแท้จริง ดังนั้นการเขียนเชิงกระบวนการจึงนับเป็นแนวการเรียนการสอนที่ก่อให้เกิดการปฏิรูปการเรียนรู้ของผู้เรียนเอง ดังที่ เปาโล แฟร์ (Paolo Friere, 1982) กล่าวไว้ว่า ความรู้มิใช่สิ่งที่ผู้เรียนนำมาฝากไว้กับธนาคารเพื่อให้ผู้เรียนเบิกถอนไปใช้เมื่อต้องการ หากแต่ความรู้นั้นจะเกิดได้จากตนเอง โดยมีปฏิสัมพันธ์ในสังคมแห่งการเรียนรู้ร่วมกัน มีผู้สอนเพื่อนร่วมชั้น และประสบการณ์ของผู้เรียนเองเป็นผู้ช่วยให้เกิดความรู้ขึ้น ที่สำคัญที่สุดก็คือ การเขียน

เชิงกระบวนการช่วยให้ผู้เรียนเกิดความตระหนักได้ด้วยตนเองว่า องค์ความรู้นั้นเกิดได้ “แต่เนื้อในตน” ดังเช่นที่ผู้เรียนได้บันทึกไว้ว่า “คิดๆไปแล้ว เราน่าจะเอาใจใส่มากกว่านี้ จะได้มีความสามารถทางด้านภาษากับเขาบ้าง” หรือ “ถึงแม้ว่าเราจะขี้เกียจหรือเบื่อยังไง แต่ถ้าเราขยันฝึกอ่าน และเขียนบ่อยๆ ก็จะทำให้เราเข้าใจและชอบภาษาอังกฤษมากขึ้น” และดังที่ผู้เรียนอีกผู้หนึ่งได้ตระหนักว่า

ได้ข้อคิดอย่างหนึ่งหลังจากได้อ่านงานของเพื่อน คือ ทุกคนล้วนมี ปัญหากับการเรียนภาษาอังกฤษทั้งนั้น ดิฉันก็เป็นคนหนึ่งที่มีปัญหาอยู่บ่อยครั้ง แต่สำหรับเพื่อนที่กำลังท้อแท้และรู้สึกว่ภาษาอังกฤษมันยาก ดิฉันว่าหากได้ ฝึกและใช้บ่อยๆ ปัญหาอะไรก็ตามที่เกี่ยวข้องกับภาษาอังกฤษก็จะหมดไปไม่ มากก็น้อย

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

เนื่องจากงานวิจัยชิ้นนี้เป็นงานวิจัยในชั้นเรียนซึ่งมองในแง่มุมของการเขียนเชิงกระบวนการกับการเกิดความรู้ตามแนวทฤษฎีการสร้างความรู้เท่านั้น ผู้วิจัยเห็นว่าควรให้ผู้อื่นซึ่งมิใช่ผู้สอนเอง ทำการวิจัยในเรื่องการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการในชั้นเรียนด้วย เนื่องจากการเรียนการสอนการเขียนเชิงกระบวนการนั้นยังมีความลึกซึ้งอีกมากมายซึ่งผู้วิจัยที่เป็นผู้สอนอาจมองข้ามไป

บรรณานุกรม

- Airasian, P. W. & Walsh, M. E. 1997. "Constructivist Cautions." **Phi Delta Kappan** (February): 444-449.
- Carnella, G. S. & Reiff, J. C. 1994. "Individual Constructivist Teacher Education: Teachers as Empowerment Learners." **Teacher Education Quarterly** 21,3: 27-38.
- Friere, P. 1982. **Pedagogy of the Oppressed**. New York: Continuum.
- Leki, I. 1991. "The Preferences of ESL Students for Error Correction in College-level Writing Classes." **Foreign Language Annals** 24, 3: 203-218.
- Murray, D. M. 1980. "Writing as Process: How Writing Finds Its Own Meaning." In T.R. Donovan and B. W. McClelland, editors. **Eight Approaches to Teaching Composition**. Urbana, Ill: NCTE.
- Raimes, A. 1985. "What Unskilled ESL Students Do as They Write: A Classroom Study of Composing." **TESOL Quarterly** 19: 229-258.
- Richardson, V. 1997. "Constructivist Teaching and Teacher Education: Theory and Practice." In V. Richardson, editor. **Constructivist Teacher Education: Building New Understanding**, pp. 3-14. Washington, D.C.: Falmer Press.
- Vygotsky, L. S. 1978. **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Cambridge, Mass.: Harvard University.
- Zamel, V. 1976. "Teaching Composition in the ESL Classroom: What We Can Learn From Research In the Teaching of English." **TESOL Quarterly** 10: 67-76.
- , 1983. "Writing: The Composing Process of Advanced ESL Students: Six Case Studies." **TESOL Quarterly** 17: 165-187.