



ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ แบบแนะและแบบอิสระโดยใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วย วิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม

วันทนี แสงคล้ายเจริญ*

บทคัดย่อ

การพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ จำต้องอาศัยวิธีการป้อนข้อมูลกลับที่มีประสิทธิภาพนั่นคือ การใช้วิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม การวิจัยนี้มีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะและแบบอิสระของนักศึกษา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะของนักศึกษาที่ได้รับการตรวจงานด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม และเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบอิสระของนักศึกษาที่ได้รับการตรวจงานด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม ตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 2 จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ เรียงความแบบแนะ 4 หัวข้อ และเรียงความแบบอิสระ 4 หัวข้อ ผลการวิจัยพบว่า เมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะและแบบอิสระของนักศึกษาก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม คะแนนเฉลี่ยของงานเขียนเรียงความทั้งสองประเภทเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะของนักศึกษาก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมพบว่าคะแนนผลต่างเฉลี่ยของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบอิสระ พบว่าคะแนนผลต่างเฉลี่ยของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน สรุปได้ว่า คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความทั้งสองแบบของนักศึกษาสูงขึ้นไม่ว่าจะใช้วิธีการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางตรงหรือวิธีชี้แนะทางอ้อม ผู้สอนจึงควรประเมินผลงานเขียนในครั้งที่สองเพื่อเป็นการฝึกนักศึกษาแก้ไขข้อบกพร่องด้วยตนเองโดยประยุกต์ใช้วิธีการตรวจงานเขียนทั้งสองแบบกับเรียงความแบบแนะตามความยากง่ายของลักษณะความผิดพลาดที่เกิดขึ้น ส่วนการเขียนความเรียงแบบอิสระควรมีการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านเนื้อหา นอกเหนือจากการใช้วิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม

คำสำคัญ : การเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ การเขียนเรียงความแบบแนะ
การเขียนเรียงความแบบอิสระ การตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง
การตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม

* หลักสูตรภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา 133 ถ.เทศบาล 3

ตำบลสะเตง อำเภอเมือง จังหวัดยะลา 95000 อีเมล : wan_ta_nee@hotmail.com



The Ability of Writing Guided and Free Compositions through the Use of Explicit and Implicit-Cues-Responding Techniques.

Wantanee Saengklaijaroen*

Abstract

English writing ability can be improved through the use of efficient feedback : explicit and implicit cues-responding techniques. The aims of this research were to compare the ability of writing guided and free compositions before and after the use of explicit and implicit-cues-responding techniques, compare the ability of writing guided compositions before and after the use of explicit and implicit-cues-responding techniques and compare the ability of writing free compositions before and after the use of explicit and implicit-cues-responding techniques. The samples were 40 second year English major students. The instruments used in this research were 4 guided compositions and 4 free compositions. The results of this research were as follows: When comparing the ability of writing guided compositions and free compositions, the mean scores of students' compositions after the use of explicit and implicit-cues-responding techniques were higher at .01 level of significance. When comparing the ability of writing guided compositions, the mean difference scores of students' compositions after the use of explicit and implicit-cues-responding techniques were not significantly different at .05 level. When comparing the ability of writing free compositions, the mean difference scores were not significantly different. The students' writing ability was higher after the use of explicit and implicit-cues-responding techniques. The instructors should evaluate the students' second essays in order that they can practice correcting grammatical mistakes and mechanics themselves. The two cues-responding techniques should be applied for writing guided compositions depending on the difficulties of mistakes they made. For the free compositions, the content feedback should be employed besides the use of explicit and implicit-cues-responding techniques.

Keywords : English writing Guided composition Free composition
Explicit cues responding technique Implicit cues responding technique

* English Program Faculty of Humanities and Social Sciences Yala Rajabhat University 133 Tessaban 3 Road
Sateng Sub-district Muang District Yala 95000 e-mail : wan_ta_nee@hotmail.com

บทนำ

ภาษาอังกฤษในปัจจุบันนี้ได้ทวีความสำคัญในฐานะภาษาสื่อกลางใช้เป็นเครื่องมือหลักเพื่อติดต่อสื่อสาร ศึกษา แสวงหาความรู้ โดยได้เติบโตควบคู่ไปกับการพัฒนาความเจริญด้านต่างๆ ไม่ว่าจะเป็นด้านการศึกษา พาณิชยกรรม วิทยาการใหม่ๆ เช่น เทคโนโลยีสารสนเทศ ซึ่งล้วนต้องการความรู้ในคำศัพท์ภาษาอังกฤษแทบทั้งนั้น ประเทศไทยเองก็มีการติดต่อกับสังคมโลกในหลายด้าน ภาษาอังกฤษจึงมีบทบาทสำคัญในสังคมไทยมากยิ่งขึ้นเช่นกัน ไม่ว่าจะเป็นด้านการดำเนินชีวิตประจำวันและด้านการศึกษาโดยเฉพาะในการเรียนต่อชั้นสูง ในบรรดาทักษะทั้งสี่ด้านคือ ฟัง พูด อ่าน และเขียนนั้นทักษะเขียนเป็นทักษะที่มีความซับซ้อนและยุ่งยากมากที่สุด ทั้งนี้เพราะในการฟังและการอ่าน นักเรียนจะได้รับฟังหรือเห็นข้อความจากผู้อื่น จึงมีบทบาทแต่เพียงตีความหรือวิเคราะห์ว่าตนเองกำลังได้ยินหรือได้อ่านอะไร ในการพูดนักเรียนแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกของตนเอง และมีโอกาสให้คำอธิบายสอดคล้องในการสนทนาได้ แต่ในการเขียนต้องมีความสามารถอย่างแท้จริงจึงจะเขียนข้อความได้อย่างชัดเจนจนผู้อ่านเข้าใจ (1) นอกจากนี้การเขียนยังเป็นทักษะที่บูรณาการความสามารถทางภาษาเข้าด้วยกันได้แก่ โครงสร้างประโยค ไวยากรณ์ คำศัพท์ การเรียบเรียงความคิด และการนำเสนอ ทำให้แม้แต่ผู้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่เองก็ใช่ว่าจะสามารถเขียนได้ดีทุกคน ดังนั้นจึงยิ่งเป็นงานที่ยากขึ้นไปอีกสำหรับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (2)

ในประเทศไทยก็เช่นกัน นักเรียนและนักศึกษาไทยมีปัญหาในเรื่องทักษะการเขียน ดังจะเห็นได้จากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนนักศึกษาไทยในสถาบันอุดมศึกษาบางแห่ง ทำให้นักการศึกษา

และผู้สอนภาษาหาวิธีการแก้ไขและปรับปรุงการเรียนการสอนการเขียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยแต่เดิมนั้นจะให้ความสำคัญกับการสอนเขียนแบบเน้นผลงานเขียน (Writing as a product or Product-oriented) แต่ต่อมาในช่วงปี ค.ศ. 1960-1969 ได้มีการเปลี่ยนแปลงสำคัญจากการเขียนเป็นเพียงการบันทึกข้อมูลมาเป็นกระบวนการในการค้นพบ คัดเลือก จัดเรียงข้อมูล มีการตอบสนองเพื่อแก้ไขงานเขียนให้ดีขึ้น หรือที่เรียกว่าการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Writing as a process or Process-oriented) (3)

การสอนเขียนแบบเน้นผลงาน เป็นการให้ข้อมูลป้อนกลับพร้อมกับประเมินคุณค่าของงานทันทีที่ผู้เรียนเขียนเสร็จ โดยเป็นการตรวจงานแบบแก้ไขข้อผิดพลาดให้หมด (traditional teacher correction) ทำให้ผู้เรียนรู้สึกหดหู่ เบื่อหน่าย เสียกำลังใจ สูญเสียความมั่นใจในตัวเอง ทั้งยังไม่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนทบทวนเพื่อแก้จุดบกพร่องอีกด้วย เพราะผู้เรียนรู้สึกว่าการเขียนของตนเองได้รับการประเมินแล้ว เมื่อผู้เรียนจะต้องเขียนครั้งต่อไปเขาจะเกิดความกลัว ความเครียด และความวิตกกังวลว่าจะเขียนผิด (4) แตกต่างจากการสอนเขียนโดยเน้นกระบวนการซึ่งเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีโอกาสมทบทวนเพื่อเขียนแก้ไขใหม่อีกครั้งก่อนที่ผู้สอนจะประเมินผล โดยวิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับที่มีประสิทธิภาพสูงสามารถช่วยให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่องด้านไวยากรณ์และกลไกการเขียนด้วยตนเองได้ดีวิธีหนึ่งก็คือการใช้การชี้แนะซึ่งมีสองแบบคือ การตรวจงานเขียนด้วยการชี้แนะโดยตรง (Explicit Cues Responding Technique) วิธีการนี้ผู้สอนใช้ตัวชี้แนะที่ชัดเจนว่าข้อบกพร่องของงานมีจุดไหนบ้างและบกพร่องอย่างไร โดยใช้สัญลักษณ์แสดงข้อบกพร่องเหล่านั้น และการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม (Implicit Cues Responding

Technique) ผู้สอนใช้ตัวแนะให้เห็นตำแหน่งข้อบกพร่องของงานเขียนแต่ไม่ระบุว่าผิดพลาดเรื่องอะไร ผู้เรียนต้องคิดและค้นหาเองว่าข้อบกพร่องคืออะไรและต้องแก้ไขอย่างไร (5-6)

ในการเรียนการสอนวิชาที่เกี่ยวข้องกับการเขียนภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัยราชภัฏยะลานั้นพบว่า การตอบสนองต่องานเขียนสำหรับนักศึกษา มักจะเป็นการตรวจแก้ไขข้อผิดพลาดให้หมด แต่การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการชี้ให้เห็นข้อผิดพลาดจำนวนมากนอกจากบั่นทอนกำลังใจนักศึกษา ทำให้ไม่ได้เรียนรู้วิธีการเขียนที่ถูกต้องและสร้างสรรค์ ยังทำให้อาจารย์ผู้สอนวิชาการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษต้องใช้เวลาจำนวนมากไปกับการแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้น (7) ก่อให้เกิดความเหนื่อยหน่ายกับการพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักศึกษาเพราะพบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่มักทำข้อผิดพลาดในการเขียนจุดเดิมที่เคยแก้ไขให้ อีกทั้งยังไม่เคยมีการวิจัยเรื่องข้อมูลป้อนกลับในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษโดยชี้แนะข้อผิดพลาดมาก่อน จึงได้ทำการวิจัยหัวข้อดังกล่าวนี้ เพื่อให้ทราบแนวทางตอบสนองต่องานเขียนของนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับลักษณะการเขียนเรียงความแบบแนะและเรียงความแบบอิสระ นำไปสู่การปรับปรุงวิธีการเรียนการสอนและพัฒนาศักยภาพงานเขียนของนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษและนักศึกษาทั่วไปต่อไป

วิธีการ

งานวิจัยครั้งนี้เป็นงานวิจัยเชิงปริมาณ (Quantity research) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะและแบบอิสระก่อนและหลังจากใช้เทคนิคการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม และเพื่อให้ทราบว่าในการตรวจงานเขียนเรียงความแบบแนะและแบบอิสระนั้น เทคนิคการตรวจงานแบบใด

เหมาะสมกับสไตลงานเขียนแบบแนะและแบบอิสระมากกว่ากัน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คัดเลือกจากนักศึกษาเอกภาษาอังกฤษศิลปศาสตรบัณฑิตปีที่ 2 ที่ผ่านการเรียนวิชา Structure 1 และ Structure 2 มาแล้วโดยนำคะแนนของวิชาทั้งสองมารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ยคะแนนให้อยู่ในระดับดี-ดีมาก (80-100 คะแนน) จำนวนสี่สิบคน หลังจากนั้นจึงแบ่งเป็นสองกลุ่มๆ ละยี่สิบคน โดยได้ทำงานสอนเขียนเรียงความ 2 แบบคือ การเขียนเรียงความแบบแนะ 4 หัวข้อ และการเขียนเรียงความแบบอิสระ 4 หัวข้อ ให้แก่นักศึกษาทั้งสองกลุ่มเหมือนกัน แต่กลุ่ม A1 จะใช้วิธีการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง จึงได้รับแจกชุดสัญลักษณ์สำหรับตรวจงานเขียนซึ่งดัดแปลงจากชุดสัญลักษณ์ตรวจงานเขียนของ ยูซีไอ คอร์เรคชัน ซิมโบล (UCI Correction Symbols) (8) โดยผู้ทรงคุณวุฒิได้ช่วยตรวจสอบและให้คำแนะนำและปรับแก้ไขก่อนนำมาใช้ในห้องเรียน ขณะที่กลุ่ม A2 จะใช้วิธีการตรวจงานด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม หลังจากได้สอนแต่ละหัวข้อเสร็จเรียบร้อยแล้วได้มอบหมายให้นักศึกษาทั้งสองกลุ่มเขียนเรียงความแล้วส่งมาให้ตรวจ โดยมีเกณฑ์ในการตรวจงานเขียนที่ได้รับจากนักศึกษาทั้งฉบับก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) และฉบับหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) เหมือนกัน กล่าวคือ นับจำนวนคำของงานเขียนชิ้นนั้นๆ รวมทั้งเครื่องหมายต่างๆ โดยคิดทุกคำๆ ละ 1 คะแนน เมื่อทำการตรวจเสร็จเรียบร้อยแล้วจะนับข้อผิดพลาดของงานเขียนทุกจุดไม่ว่าจะเป็นข้อบกพร่องเดิมหรือไม่ก็ตาม จากนั้นจึงหักคะแนนข้อผิดพลาดจากคะแนนของคำทั้งหมดในงานเขียนชิ้นนั้นๆ โดยปรับคะแนนที่นักศึกษาได้ในแต่ละชิ้นให้เป็นมาตรฐาน โดยใช้สูตรคะแนนความสามารถในการเขียนคิดเป็นร้อยละ คือ คะแนนที่ได้คูณจำนวนหนึ่งร้อยและหารด้วยจำนวนคำทั้งหมด (9) ผู้วิจัยจะคืนงานเขียนชิ้นแรกในชั่วโมงถัดไปจากนั้น

ตารางที่ 1 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะ ชั้นที่ 1-4 ของนักศึกษาเอก
อังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียน
ด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม

งานเขียน	กระบวนการ	$\bar{X}$	S.D.	t-test	sig
ชั้นที่ 1	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	81.10	6.49	13.385	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	95.67	3.02		
ชั้นที่ 2	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	93.21	2.98	7.120	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	97.30	3.28		
ชั้นที่ 3	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	93.80	2.69	10.047	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	97.74	1.74		
ชั้นที่ 4	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	91.90	2.86	11.164	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	97.76	1.97		

ก็ให้นักเรียนทำการเขียนแก้ไขงานเขียนของตนใหม่อีกครั้งจากนั้นจึงส่งกลับมามาตรวจให้คะแนนใหม่อีกครั้ง

เมื่อผู้วิจัยทำการสอนจนครบหลักสูตรแล้วได้ทำการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้ 1) นำคะแนนความเรียงภาษาอังกฤษก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียนของนักศึกษา (pre test) แปรชั้นทั้งสองกลุ่มและคะแนนความเรียงภาษาอังกฤษหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ของนักศึกษาแปรชั้นทั้งสองกลุ่ม มาหาค่าเฉลี่ย (mean) และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) หลังจากนั้นนำมาทดสอบความแตกต่างโดย

ใช้ t-test โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS ในการวิเคราะห์ข้อมูล 2) นำคะแนนความเรียงภาษาอังกฤษแบบแนะก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ของนักศึกษาระดับชั้น และคะแนนความเรียงภาษาอังกฤษหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ของนักศึกษาระดับชั้น มาหาผลต่างเฉลี่ยของแต่ละกลุ่ม หลังจากนั้นนำมาทดสอบความแตกต่างด้วย t-test โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS ในการวิเคราะห์ข้อมูล และ 3) นำคะแนนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ของนักศึกษาระดับชั้น และนำคะแนนความ



ตารางที่ 2 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบอิสระ ชั้นที่ 1-4 ของนักศึกษาเอก
อังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธี
ชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม

งาน เขียน	กระบวนการ	$\bar{X}$	S.D.	t-test	sig
ชั้นที่ 1	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	76.82	9.50	5.528	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	82.79	7.53		
ชั้นที่ 2	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	74.41	10.05	3.305	.002
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	79.99	11.82		
ชั้นที่ 3	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	73.16	7.93	8.223	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	82.99	8.18		
ชั้นที่ 4	ก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test)	73.51	9.39	9.873	.000
	หลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test)	84.15	9.91		

ตารางที่ 3 เปรียบเทียบความสามารถในการในการเขียนเรียงความแบบแนะชั้นที่ 1-4 ของนักศึกษา
เอกอังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วย
วิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม

กลุ่ม	$\bar{X}$	S.D.	t-test	sig
กลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง	29.94	8.25	.967	.340
กลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม	26.99	10.82		

ตารางที่ 4 เปรียบเทียบความสามารถในการในการเขียนเรียงความแบบอิสระชั้นที่ 1-4 ของนักศึกษาเอกอังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม

กลุ่ม	$\bar{X}$	S.D.	t-test	sig
กลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง	29.59	16.54	1.049	.301
กลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม	34.41	12.19		

เรียงภาษาอังกฤษหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ของนักศึกษาสี่ชั้น มาหาผลต่างเฉลี่ย หลังจากนั้นนำมาทดสอบความแตกต่างโดยใช้ *t*-test โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผล

จากการวิเคราะห์ข้อมูล ผลปรากฏว่า ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 1 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 81.10 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 95.67 ค่า *p* value เท่ากับ .000 ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 2 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 93.21 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 97.30 ค่า *p* value เท่ากับ .000 ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 3 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 93.80 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 97.74 ค่า *p* value เท่ากับ .000 ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 4 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 91.90 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 97.76 ค่า *p* value เท่ากับ .000

ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 1 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 76.82 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 82.79 ค่า *p* value เท่ากับ .000 ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 2 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 74.41 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 79.99 ค่า *p* value เท่ากับ .002 ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 3 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 73.16 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 82.99 ค่า *p* value เท่ากับ .000 ในงานเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระชั้นที่ 4 นักศึกษามีคะแนนเฉลี่ยก่อนใช้วิธีตรวจงานเขียน (pre test) ที่ 73.51 คะแนนเฉลี่ยหลังใช้วิธีตรวจงานเขียน (post test) ที่ 84.15 ค่า *p* value เท่ากับ .000

เมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการในการเขียนเรียงความแบบอิสระชั้นที่ 1-4 ของนักศึกษาเอกอังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม ผลปรากฏว่า กลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงมีผลต่างเฉลี่ยของคะแนนเท่ากับ 29.94

ขณะที่กลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อมมีผลต่างเฉลี่ยของคะแนนเท่ากับ 26.99 โดยมีค่า p value เท่ากับ .340 ในการเปรียบเทียบความสามารถในการในการเขียนเรียงความแบบอิสระขั้นที่ 1-4 ของนักศึกษาเอกอังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม ผลปรากฏว่ากลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงมีผลต่างเฉลี่ยของคะแนน เท่ากับ 29.59 ขณะที่กลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อมเท่ากับ 34.41 โดยมีค่า p value เท่ากับ .301

วิจารณ์

จากการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะและแบบอิสระของนักศึกษาเอกอังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมพบว่า คะแนนเฉลี่ยของงานเขียนหลังใช้วิธีตรวจงานเขียนทั้งสองแบบเพิ่มขึ้น เมื่อนำมาทดสอบความแตกต่างโดยใช้ t -test แล้วพบว่าคะแนนเฉลี่ยงานเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะขั้นที่ 1, 2, 3, 4 และงานเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระขั้นที่ 1, 2, 3, 4 เพิ่มขึ้น อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการเขียนของนักศึกษาล้วนสูงขึ้นหลังได้รับข้อมูลป้อนกลับการตรวจงานเขียนไม่ว่าจะด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงหรือวิธีชี้แนะทางอ้อม ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของฟัทแมนและวอลลีย์ (Fathman and Whalley) เฟอริส (Ferris) ฟรานท์เซิน (Frantzen) เชฟเพิร์ด (Sheppard) และ โวลเตอร์ (Volter) (10-14) ซึ่งพบว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับโดยการตรวจแก้ไขงานเขียนไม่ว่าจะใช้วิธีใดล้วนทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการในการเรียนสูงกว่าการไม่ให้

ข้อมูลป้อนกลับ ทั้งนี้เพราะการตรวจแก้ไขงานเขียนเป็นกระบวนการสำคัญยิ่งในการตอบสนองการเรียนรู้ ผู้สอนก็จะได้ทราบว่านักเรียนมีความสามารถมากน้อยเพียงไหน ขณะที่ผู้เรียนจะทราบว่างานเขียนของตนมีข้อบกพร่องตรงจุดไหน เรื่องอะไร เกิดความท้าทายที่จะแก้ไขให้ถูกต้อง นำไปสู่การพัฒนาและเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีขึ้นสำหรับการเขียนครั้งต่อไป (15)

เมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะของนักศึกษาเอกอังกฤษชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมพบว่า คะแนนผลต่างเฉลี่ยของกลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงเท่ากับ 29.94 ขณะที่กลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อมมีคะแนนผลต่างเฉลี่ยเท่ากับ 26.99 และเมื่อทดสอบความแตกต่างโดยใช้ t -test พบว่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ดังนั้นแสดงให้เห็นว่า ความสามารถของนักศึกษาที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงไม่แตกต่างจากนักศึกษาที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม นั่นคือการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้งสองแบบไม่มีวิธีไหนส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบแนะของนักศึกษามากกว่าอีกแบบอย่างชัดเจน ทั้งนี้อาจเป็นเพราะในการเขียนเรียงความแบบแนะนั้นนักศึกษาทั้งสองกลุ่มจะได้รับการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ที่ต้องใช้ รวมทั้งโครงเรื่องทั้งหมดหรือข้อมูลเขียนบางส่วนพร้อมคำแนะนำในการเขียนต่อให้สมบูรณ์จากผู้สอน ผลงานของนักศึกษาทั้งสองกลุ่มจึงอยู่ในกรอบที่ผู้สอนกำหนดหรือชี้แนะให้ ไม่ต่างจากกันนัก อีกทั้งโครงสร้างไวยากรณ์และเนื้อหาที่ไม่ยากเกินไป เมื่อได้รับข้อมูลป้อนกลับจากผู้สอนไม่ว่าวิธีชี้แนะโดยตรง หรือทางอ้อมก็ส่งผลให้ประสิทธิภาพการ

เขียนเพิ่มขึ้นไม่แตกต่างกัน เนื่องจากลักษณะการเขียนเรียงความแบบนี้จะอยู่ในกรอบเนื้อหาและโครงสร้างไวยากรณ์ที่ผู้สอนกำหนด อีกทั้งผู้สอนเปิดโอกาสให้นักศึกษาแก้ไขงานโดยสามารถค้นคว้าจากตำราเรียน พจนานุกรม หรือปรึกษาเพื่อนในห้องได้ ผลก็คือนักศึกษาที่เขียนงานคล้ายคลึงกันสามารถแก้ไขงานออกมาได้ดีใกล้เคียงกัน ลักษณะการเขียนเรียงความแบบนี้จะเน้นไปที่ด้านไวยากรณ์และกลไกการเขียนเป็นหลัก อีกทั้งในหลายๆ ครั้งนักศึกษาเขียนผิดพลาดเนื่องจากความสะเพร่า เลินเล่อ ไม่ตรวจทานให้ดีมากกว่าจะไม่รู้เรื่องกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ ดังนั้นเมื่อนักศึกษาได้รับข้อมูลป้อนกลับกลับมาไม่ว่าจะด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงหรือวิธีชี้แนะทางอ้อม ก็ไม่ใช่เรื่องยากที่จะลงมือแก้ไขงานเขียนให้ถูกต้องสมบูรณ์มากขึ้น ซึ่งข้อสรุปนี้ตรงกับการค้นพบในงานวิจัยของซีฟ (16) ที่ว่า ข้อบกพร่องด้านกลไกการเขียนและกฎไวยากรณ์ที่ไม่ยากนัก ผู้เรียนสามารถแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตัวเองถ้าหากผู้สอนได้ชี้แนะให้ว่ามีข้อบกพร่องที่จุดไหน อย่างไรก็ดี ถึงแม้ว่าจะแนบจะไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ .05 แต่คะแนนผลต่างเฉลี่ยของกลุ่ม A 1 ซึ่งได้รับการตรวจงานด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงมีมากกว่ากลุ่ม A 2 ซึ่งได้รับการตรวจงานด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม สะท้อนให้เห็นว่าการที่นักศึกษาทราบประเภทข้อบกพร่องทำให้สามารถแก้ไขได้ตรงประเด็นทันทีมากกว่า

ในการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบอิสระของนักศึกษาเอกอังกฤษ ชั้นปีที่ 2 มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา ก่อนและหลังจากใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม พบว่าคะแนนผลต่างเฉลี่ยของกลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงมีคะแนนผลต่างเฉลี่ยเท่ากับ 29.59 ขณะที่กลุ่มซึ่งได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทาง

อ้อมเท่ากับ 34.41 และเมื่อทดสอบความแตกต่างโดยใช้ *t*-test พบว่าไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 ดังนั้นแสดงให้เห็นว่า ความสามารถของนักศึกษาที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงไม่แตกต่างจากนักศึกษาที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม นั่นคือการตรวจแก้งานเขียนทั้งสองแบบไม่มีวิธีไหนส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบอิสระของนักศึกษามากกว่าอีกแบบอย่างชัดเจน ผลวิจัยที่ได้สอดคล้องกับงานวิจัยของเฟอร์ริสและโรเบิร์ตส์ (Ferris and Roberts) ร็อบและคณะ (Rob et al.) (17-18) ที่พบว่าไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างการให้ข้อมูลป้อนกลับด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม ทั้งนี้อาจเป็นเพราะในการเขียนเรียงความแบบอิสระนั้น นักศึกษาไม่ได้เขียนตามกรอบหรือโครงสร้างที่ผู้สอนจัดให้อีกต่อไป เมื่อมีอิสระในการเขียนเนื้อหาที่ตนสนใจภายใต้หัวข้อที่กำหนดให้ ข้อผิดพลาดในการเขียนรวมทั้งระดับความยากซับซ้อนของเนื้อหาก็มีมากขึ้นเช่นกัน หากเป็นประโยคที่มีข้อบกพร่องเพียงจุดเดียว หรือไม่ก็จุดเมื่อได้รับการชี้แนะไปไม่ว่าจะด้วยวิธีโดยตรงหรือทางอ้อมนักศึกษาก็สามารถแก้ไขให้ถูกต้องได้ เช่น

1. My favorite way to spend a weekend is travel with my friend in the Bangkok.
2. There are many place to visit.
3. If I were ^ superstar. I would like to traveling around the world.

4. I study that yala rajabhat university.

ในขณะที่หากเป็นประโยคที่มีความผิดพลาดมากกว่าหนึ่งจุดหรืออ่านไม่รู้เรื่องทั้งประโยค การชี้แนะไม่ว่าจะเป็นแบบโดยตรงหรือทางอ้อมไม่สามารถให้นักศึกษาแก้ไขได้ถูกต้องด้วยตนเองอีกต่อไปเช่น

1. Important instructure speak the language very similar to the owner.

2. Class this interesting because instructor give student listen to the CD and then on to next floor to speak.

3. Morning before I have to scream. The University of rubber if possible I want to lesson in the afternoon.

4. If leaves are still good money to be collected to buy as you like.

ผู้สอนพบว่างานเขียนครั้งที่สองบางชิ้น จำนวนคำแตกต่างจากครั้งแรกมาก ทั้งนี้เพราะ นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคนั้นๆ มาก เมื่อทำการเขียนใหม่จึงตัดทิ้งไปเลยทั้งประโยค และเขียนใหม่สั้นๆ ขึ้นมาแทน โดยที่ได้ตัดสิ่งที่ ต้องการจะสื่อทิ้งไปในครั้งแรกเพราะไม่แน่ใจว่าจะ แก้ไขให้ถูกต้องได้อย่างไร ผลก็คือเมื่อจำนวนคำ และข้อผิดพลาดน้อยลง ก็ส่งผลต่อคะแนนความ สามารถหลังใช้วิธีตรวจงานได้ โดยที่ไม่ได้สะท้อน ให้เห็นอย่างแท้จริงว่านักเรียนมีความรู้ความ สามารถเพิ่มขึ้น

วิธีการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และทางอ้อมช่วยชี้แนะแนวทางในการแก้ไขงาน เขียนของนักศึกษาได้ในระดับของไวยากรณ์ และ โครงสร้างประโยคที่ไม่ซับซ้อน หากเป็นโครงสร้าง ประโยคที่ยากและซับซ้อนก็ได้ผลไม่ด้นัก สอดคล้อง กับข้อค้นพบในงานวิจัยของเฟอร์ริสและโรเบิร์ตส์ (Ferris and Roberts) (17) ที่ว่าผู้เรียนไม่ว่าจะได้ รับการชี้แนะโดยตรงหรือการชี้แนะทางอ้อมได้ คะแนนการแก้ไขในเรื่องโครงสร้างประโยคน้อยที่สุดในบรรดาข้อผิดพลาดทั้งห้าได้แก่ คำกริยา คำนาม คำนำหน้าคำนาม การเลือกใช้คำ และโครงสร้าง ประโยค เมื่อนำวิธีดังกล่าวมาใช้ตรวจงานเขียน อิสระซึ่งไม่เพียงฝึกนักศึกษาเรื่องของไวยากรณ์และ โครงสร้างประโยคหากยังเกี่ยวข้องกับเนื้อหาเรื่อง

ราว การลำดับความคิดในการพัฒนาแต่ละย่อหน้า จึงทำให้ไม่สามารถช่วยพัฒนางานเขียนลักษณะนี้ ได้ดีนัก เพราะผู้สอนจะให้ข้อมูลป้อนกลับได้เพียง ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ซึ่งในหลายครั้งนักศึกษา ก็ไม่สามารถเรียนรู้แก้ไขได้จากการชี้แนะโดยตรง และทางอ้อม เมื่อเขียนส่งใหม่อีกครั้งก็ยังไม่ สามารถแก้ไขงานเขียนของตนให้ถูกต้องและสื่อถึง สิ่งที่ต้องการเขียนได้ ดังนั้นสำหรับการให้ข้อมูล ป้อนกลับงานเขียนความเรียงอิสระควรเป็นดังที่ โกเวอร์และวอลเตอร์ส (Gower and Walters) (19) ได้เสนอให้พิจารณาคือมุ่งไปที่การใช้ภาษาอย่าง คล่องแคล่วและสื่อความหมายได้เข้าใจมากกว่าจะ มุ่งที่ความถูกต้องในเรื่องของไวยากรณ์ รูปประโยค และการสะกดคำ ฉะนั้นในการตรวจงานเขียนแบบ อิสระจึงควรใช้วิธีตรวจงานที่สามารถให้ข้อมูลป้อน กลับในเรื่องเนื้อหา การลำดับความคิดของเรียง ความควบคู่ไปด้วย จะทำให้นักศึกษาสามารถ ปรับปรุงงานเขียนของตนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น นอกจากนี้วาร์ดี (Vardi) (20) ได้เสนอแนะไว้ว่าการ ให้ข้อมูลป้อนกลับที่สามารถช่วยพัฒนาคุณภาพ งานเขียนของผู้เรียนไม่ควรเน้นแต่ด้านไวยากรณ์ หรือตัวสะกด แต่ควรเน้นที่เนื้อหา ระดับการ วิเคราะห์ และโครงสร้างของงานเขียนด้วย เพราะ ตัวผู้เรียนเองก็ต้องการได้ข้อมูลป้อนกลับทั้งใน ลักษณะความถูกต้องของภาษาและเนื้อหาที่เขียน (21)

จากการวิจัยครั้งนี้สรุปได้ว่า คะแนนความ สามารถของนักศึกษาในการเขียนเรียงความทั้ง แบบแนะและแบบอิสระสูงขึ้นหลังจากใช้วิธีตรวจ งานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทาง อ้อม ผู้สอนจึงควรประเมินผลงานเขียนในครั้งที่สอง เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านข้อมูลป้อนกลับไม่ว่าวิธี ไหน เป็นการฝึกแก้ไขข้อบกพร่องทางไวยากรณ์ เบื้องต้นด้วยตนเอง ทั้งยังได้ฝึกความรอบคอบใน การตรวจทานงานเขียนของตนอีกด้วย นอกจากนี้

ยังช่วยประหยัดเวลาให้ผู้สอน โดยเฉพาะเมื่อเปรียบเทียบกับ การตรวจแก้ไขงานแบบเดิมที่แก้ไขข้อผิดพลาดให้ผู้เรียนเกือบทั้งหมด ถึงแม้ว่าการตรวจงานทั้งสองวิธีไม่ส่งผลให้ความสามารถในการเขียนเรียงความทั้งแบบแนะและแบบอิสระต่างกัน แต่การตรวจงานดังกล่าวเหมาะกับการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษเบื้องต้นซึ่งนักศึกษายังไม่มี ความรู้ความชำนาญด้านเทคนิคการเขียน หรือมีความรู้เข้าใจเนื้อหาของเรื่องและไวยากรณ์รวมทั้งโครงสร้างประโยคที่ไม่ซับซ้อนนัก ผู้สอนสามารถประยุกต์ใช้การตรวจงานเขียนทั้งสองแบบกับชั้นเรียนวิชาการเขียนเรียงความอังกฤษเบื้องต้น โดยหากเป็นข้อบกพร่องทางไวยากรณ์ที่ง่ายเป็นความผิดพลาดจากความเลินเล่อไม่รอบคอบของผู้เรียน ก็ใช้วิธีตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะทางอ้อม ในขณะที่หากเป็นข้อบกพร่องทางไวยากรณ์ที่ยากก็ใช้วิธีการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงเพื่อให้ นักศึกษาได้ทราบประเภทข้อผิดพลาดในทันที สำหรับเรียงความแบบอิสระซึ่งผู้เรียนเขียนตามหัวข้อที่อาจารย์กำหนดหรือตามหัวข้อที่ตนคิดขึ้นเองนั้น ควรใช้วิธีการให้ข้อมูลป้อนกลับด้านเนื้อหา นอกเหนือจากการใช้วิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม เพื่อให้ นักศึกษาสามารถปรับปรุงงานเขียนของตนได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น

กิตติกรรมประกาศ

ขอขอบคุณอาจารย์ชูชีพกอร์ มาโซ ที่ให้คำแนะนำในการใช้โปรแกรมวิเคราะห์ข้อมูล และวิพากษ์นิพนธ์ต้นฉบับ การวิจัยครั้งนี้ได้รับงบประมาณบำรุงการศึกษาปี พ.ศ. 2553 จากสถาบันวิจัยและพัฒนาชายแดนใต้ มหาวิทยาลัยราชภัฏยะลา

เอกสารอ้างอิง

1. Vallette, Rebecca M. : Modern language testing : A handbook. Harcourt Brance & World, New York. pp.131, 1977.
2. อภิชาติ คำบุญเรือง : ผลของการจัดการเรียนการสอนที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในวัฒนธรรมที่แตกต่างกัน : การวิเคราะห์อภิมานข้ามวัฒนธรรม. วารสารอิเล็กทรอนิกส์ทางการศึกษา 5(2) : 407-421, 2553.
3. Ferris, D.R. : The Influence of Teacher Commentary on Student Revision. TESOL Quarterly 31 : 315-339, 1997.
4. Semke, Harriet D. and College, Westmar : Effects of the Red Pen. Foreign Language Annals 17 : 195-202, 1984.
5. Byrne, D. : Techniques for Classroom Interaction. Longman, London. pp.125-126, 1987.
6. Hendrickson, J. M. : The treatment of error in written work. In S. McKay (ed.). Newbury House Publishers, Cambridge. pp. 148-150, 1984.
7. Storch, N. : Critical Feedback on Written Corrective Feedback Research. International Journal of English Studies 10 (2) : 29-46, 2010.
8. UCI Correction Symbols. (cited 2010 January 15). Available from : <https://eee.uci.edu/programs/esl/symbols.html>.

9. Oller, John W. : Language Testing Research. Annual Review of Applied Linguistics. Robert B. Kaplan, Randall L. Jones, and G. Richard Tucker(editors). Newbury House Publisher, Inc., London. pp.140-145,1981.
10. Fathman, A., and Whalley, E. : Teacher Response to Student Writing : Focus on Form Versus Content. In B. Kroll (Ed.), Second Language Writing : Research Insights for the Classroom. Cambridge University Press, Cambridge. pp. 178-190, 1990.
11. Ferris, D.R. : Can Advanced ESL Students Be Taught to Correct Their Most Serious and Frequent Errors? CATESOL Journal 8 (1) : 41-62, 1995.
12. Frantzen, D. : The Effects of Grammar Supplementation on Written Accuracy in an Intermediate Spanish Content Course. Modern Language Journal 79 : 329-344, 1995.
13. Sheppard, K. : Two Feedback Types : Do They Make a Difference? RELC Journal 23 : 103-110, 1992.
14. Wolter, D.R. Effect of feedback on performance on a creative writing task. (cited 2011 January 5). Available from : http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?nfpb=true&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED120801&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED120801
15. พิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล : การตรวจงานเขียน. ว. ภาษาและภาษาศาสตร์ 5 (1) : 24-32, 2529.
16. Ziv, N. : The Effect of Teacher Comments on the Writing of Four College Freshmen. In R. Beach and L. Bridwell (Eds), New Directions in Composition Research. The Guilford Press, New York. 1984.
17. Ferris, D. and Roberts, B. : Error Feedback in L2 Writing Classes : How Explicit Does It Need to Be? Journal of Second Language Writing 10 : 161-184, 2001.
18. Robb, T., Ross, S. and Shortreed, I. : Salience of Feedback on Error and Its Effect on EFL Writing Quality. TESOL Quarterly 20 : 83-95, 1986.
19. Gower, R., Walters, S. : Teaching Practice Handbook. Heinemann, Portsmouth. pp. 151 , 1983.
20. Vardi, I. : The Relationship Between Feedback and Change in Tertiary Student Writing in the Disciplines. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education 20 : 350-361, 2009.
21. Xin, Z. : Reflective thinking on Communicative Teaching in Writing. US-China Education Review 4 (5) : 19-25, 2007.