

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้แนวทางจากการศึกษา ค้นคว้าหนังสือ บทความ เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด ซึ่งนักการศึกษาได้แสดงความเห็น และวิจัยไว้ เพื่อให้เข้าใจแนวคิด และงานวิจัยดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้แยกประเด็นสรุปตามหัวข้อต่อไปนี้เป็น

ก. เอกสารที่เกี่ยวข้อง

1. ความหมายของข้อผิดพลาด
2. สาเหตุของข้อผิดพลาด
3. ประเภทของข้อผิดพลาด
4. ความหมายของการแก้ไขข้อผิดพลาด
5. แนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาด
6. ความสำคัญของการแก้ไขข้อผิดพลาด
7. พฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด
8. การสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาในชั้นเรียน

ข. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องในประเทศ
2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องต่างประเทศ

ก. เอกสารที่เกี่ยวข้อง

1. ความหมายของข้อผิดพลาด

ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ครูผู้สอนมักพบเสมอว่า ผู้เรียนมีข้อผิดพลาด และข้อผิดพลาดของผู้เรียนมีลักษณะแตกต่างกันหลายรูปแบบ ได้มีผู้สนใจ ข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาของผู้เรียน และได้ให้ความหมายของข้อผิดพลาดไว้มากมาย อาทิเช่น

เอส พี คอร์ดเดอร์ (S.P. Corder 1967 : 25) กล่าวถึง ข้อผิดพลาดว่าเป็นรูปแบบของภาษาซึ่งผู้เรียนใช้ ในขณะที่ยังไม่มีความรู้สมบูรณ์เกี่ยวกับระบบกฎเกณฑ์ของภาษาที่สอง

เครก ไชดรอง (Craig Chaudron 1977 : 32) กล่าวถึง ข้อผิดพลาดว่าหมายถึง รูปแบบของภาษาที่ไม่เป็นไปตามความถูกต้องของกฎเกณฑ์ทางภาษา ผู้เรียนสามารถทราบข้อผิดพลาดของตนได้จากปฏิกิริยา หรือพฤติกรรมของครูผู้สอน

ไฮดี ดูเลย์ (Heidi Dulay 1982 : 138) ให้ทัศนะเกี่ยวกับความหมายของข้อผิดพลาดว่า เป็นถ้อยคำ หรือคำพูดที่ไม่สมบูรณ์อันเป็นส่วนหนึ่งของการสนทนา หรือการร้อยเรียงข้อความที่แตกต่างจากมาตรฐานที่ได้เลือกสรรแล้วในการใช้ภาษา

แนนซี ลี (Nancy Lee 1990 : 13) ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับข้อผิดพลาดว่าเป็นความแตกต่างของรูปแบบภาษาจากรูปแบบที่นิยมใช้กัน ความแตกต่างดังกล่าวมักสัมพันธ์กับความสามารถในการเรียนรู้ของผู้เรียนภาษาที่สอง

มาร์ค บาร์แตรัม และ ริชาร์ด วอลตัน (Mark Bartram and Richard Walton 1991 : 21) ได้ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับข้อผิดพลาดว่า เป็นภาษาที่ไม่ถูกต้องซึ่งเจ้าของภาษาไม่ใช้ กล่าวคือ รูปแบบภาษาดังกล่าวเกิดขึ้นจากตัวผู้เรียนภาษานั้นเอง

ดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1991 : 69) กล่าวถึงข้อผิดพลาดในการเรียนรู้ภาษาที่สองว่าหมายถึง รูปแบบภาษาของผู้เรียนซึ่งแตกต่างจากรูปแบบภาษาที่ผู้เรียนพยายามจะเรียนรู้

เดวิด ครอส (David Cross 1991 : 69) กล่าวถึง ข้อผิดพลาดในการเรียนรู้ภาษาที่สองว่าหมายถึง รูปแบบภาษาที่ผู้เรียนใช้สติปัญญาสร้างขึ้น แต่ไม่สามารถประยุกต์ใช้กฎเกณฑ์ของภาษานั้นได้ถูกต้อง

โจฮานนา แคลสเซน (Johanna Klassen 1991 : 90) กล่าวถึงข้อผิดพลาดว่า เป็นรูปแบบหรือโครงสร้างซึ่งเจ้าของภาษาไม่เห็นด้วย เนื่องจากเป็นรูปแบบการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสม

จากความหมายของข้อผิดพลาดดังกล่าวข้างต้น อาจสรุปได้ว่า ข้อผิดพลาดของผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษาในห้องเรียน หมายถึง รูปแบบของภาษาที่ผู้เรียนใช้ แต่ไม่ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของภาษาที่เจ้าของภาษาใช้

2. สาเหตุของข้อผิดพลาด

ในการเรียนรู้ภาษานั้น สิ่งที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ประการหนึ่งคือ ข้อผิดพลาด การเกิดข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาของผู้เรียน มีสาเหตุหลายประการ ดักลาส บราวน์ (Douglas Brown 1980 : 173-181) ได้สรุปสาเหตุสำคัญของการเกิดข้อผิดพลาดไว้ ดังนี้

1. การถ่ายโอนระหว่างภาษา (Interlingual Transfer) ได้แก่ การที่ผู้เรียนนำความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาแรกไปใช้ในภาษาที่สอง เช่น ผู้เรียนพูดข้อความ "The book of Jack" แทน "Jack's book" เป็นต้น
2. การถ่ายโอนภายในภาษา (Intralingual Transfer) ได้แก่ การที่ผู้เรียนสร้างกฎเกณฑ์ใหม่ จากกฎเกณฑ์ที่เคยเรียนรู้มาแล้วในภาษาที่สอง เช่น Does John can sing? หรือ He goed. เป็นต้น
3. บริบทในการเรียนรู้ (Context of Learning) ได้แก่ ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการอธิบาย หรือการเสนอเนื้อหาเกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ ตลอดจน คำศัพท์ในหนังสือไม่ถูกต้อง
4. กลวิธีการสื่อสาร (Communicative Strategies) ได้แก่ กลวิธีที่ผู้เรียนใช้ในการสื่อสาร ทั้งที่เป็นการใช้วาจา และไม่ใช้วาจา เมื่อไม่สามารถหารูปแบบภาษาที่ต้องการสื่อสารได้ กลวิธีการสื่อสารที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดนี้ประกอบด้วยกลวิธี 5 กลวิธี ดังนี้คือ
 - 4.1 กลวิธีการเลี่ยงใช้ภาษา (Avoidence) ได้แก่ การที่ผู้เรียนไม่ทราบรูปแบบภาษาเป้าหมายที่ถูกต้อง จึงเลี่ยงไปใช้ภาษาเป้าหมายในรูปแบบอื่นเมื่อต้องการสื่อสาร เช่น ผู้เรียนเลี่ยงใช้คำว่า "Road" แทน "way" เมื่อต้องการพูดว่า "I lost my way." เป็นต้น

4.2 กลวิธีที่เกิดจากลักษณะการคิดและบุคลิกภาพของผู้เรียน (Cognitive and Personality Style) ได้แก่ การที่ผู้เรียนใช้ภาษาตามลักษณะการคิดและบุคลิกภาพของตน เช่น ผู้เรียนที่มีความกล้าในการใช้ภาษาที่ตนไม่แน่ใจว่าถูกต้อง จะพูดว่า "I drove my bicycle." เมื่อต้องการสื่อความหมาย "I peddled my bicycle." เป็นต้น

4.3 กลวิธีปรึกษาผู้รู้ (Appeal to Authority) ได้แก่ การที่ผู้เรียนไม่ทราบรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง จึงใช้วิธีขอคำแนะนำเกี่ยวกับรูปแบบภาษาที่ตนไม่ทราบจากผู้รู้ ซึ่งเป็นเจ้าของภาษา หรือพจนานุกรม เช่น ผู้เรียนไม่เข้าใจคำศัพท์ที่ต้องการจะสื่อสาร ผู้เรียนจึงถามเจ้าของภาษาว่า "How do you say..... ?" เป็นต้น

4.4 กลวิธีการสลับภาษา (Language Switch) ได้แก่ การที่ผู้เรียนไม่สามารถใช้กลวิธีดังกล่าวข้างต้น เพื่อใช้ในการสื่อสาร ดังนั้น จึงใช้ภาษาแม่สลับกับภาษาเป้าหมายในประโยคภาษาเป้าหมาย โดยคาดหวังว่า ผู้ฟังคงจะเข้าใจความหมายที่ต้องการสื่อสาร

ร็อด เอลลิส และ ไบรอัน ทอมลินสัน (Rod Ellis and Brian Tomlinson 1980 : 260) ได้แบ่งสาเหตุของการเกิดข้อผิดพลาดในการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองไว้ 8 ข้อ ดังนี้คือ

1. ผู้สอนให้ตัวแบบภาษาผิด
 2. การแทรกแซงของภาษาแม่ในกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง
 3. การแปลที่ไม่ถูกต้องจากภาษาแม่เป็นภาษาเป้าหมาย หรือจากภาษาเป้าหมายเป็นภาษาแม่
 4. การตั้งสมมติฐานที่คิดเกี่ยวกับภาษาเป้าหมาย เช่น ใช้ "I buyed" แทน "I bought" เป็นต้น
 5. สิ่งแวดล้อมรอบข้าง เช่น ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในโรงเรียน หรือข้อผิดพลาดที่ได้มาจากสื่อสารมวลชน เป็นต้น
 6. การพยายามใช้ศัพท์ หรือข้อความที่ไม่เคยเรียนรู้มาก่อน
 7. การใช้คำศัพท์หรือข้อความที่ได้เรียนรู้มาแล้ว แต่เกิดการลืม
- เนื่องจากความต้องการใช้ปัจจุบันทันด่วน

ปีเตอร์ ฮับเบอร์ด์ และคณะ (Peter Hubbard et al. 1983 : 140-142) ได้สรุปสาเหตุของข้อผิดพลาดของผู้เรียนออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ ไว้ดังนี้

1. การแทรกแซงของภาษาแม่ (Mother Tongue Interference) ได้แก่ การที่ผู้เรียนนำระบบเสียง ศัพท์ โครงสร้าง ของภาษาแม่ไปใช้ในภาษาที่สอง อันนำไปสู่การออกเสียง การใช้คำศัพท์ โครงสร้าง ในภาษาที่สองไม่ถูกต้อง เช่น ผู้เรียนใช้ประโยค "She in my chair sitting." แทน "She is sitting in my chair." เป็นต้น

2. การสรุปกฎเกณฑ์ไม่ถูกต้อง (Overgeneralization) ได้แก่ การที่ผู้เรียนสรุปหรือใช้กฎเกณฑ์ที่เคยเรียนรู้มาแล้วในภาษาที่สอง แต่สรุปหรือใช้กฎเกณฑ์นั้นไม่ถูกต้อง เช่น ผู้เรียนใช้ประโยค "She dranked all the lemonade." แทน "She drank all the lemonade." เป็นต้น

3. ข้อผิดพลาดที่เกิดจากสื่อการเรียนการสอน หรือวิธีสอน (Errors Encouraged by Teaching Material or Method) เช่น การเรียนการสอนที่ผู้สอนเน้นการฝึกกรุปประโยค "I'm...ing" มากเกินไป อาจทำให้ผู้เรียนผลิตรูปแบบภาษาผิดเป็น "I'm go" ได้ เป็นต้น

แจ็ก ซี ริชาร์ดส์ (Jack C. Richards 1980 : 93) ได้สรุปสาเหตุของข้อผิดพลาดออกเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ ดังนี้

1. ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการปะปนระหว่างภาษา (Interlingual Errors) ได้แก่ ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการแทรกแซงระหว่างภาษา เนื่องจากผู้เรียนไม่สามารถที่จะแยกภาษาแม่ออกจากภาษาที่เรียนอยู่ได้ เช่น ผู้เรียนภาษาชาวสเปนมักจะละคำสรรพนาม "It" ดังประโยค is the boy of my friend. เป็นต้น

2. ข้อผิดพลาดภายในภาษา (Intralingual Errors) ได้แก่ ข้อผิดพลาดซึ่งเกิดจากความยากในตัวภาษาเป้าหมายทำให้เกิดการสรุปผิด ๆ (Faulty Generalization) หรือการนำกฎเกณฑ์ไปใช้อย่างไม่สมบูรณ์ (Incomplete Application of Rules) เช่น I wonder where are you going. เป็นต้น

3. ข้อผิดพลาดที่เกิดจากการพัฒนาภาษา (Developmental Errors) ได้แก่ ข้อผิดพลาดซึ่งแสดงให้เห็นถึงลักษณะการเรียนรู้ภาษา และความสามารถของผู้เรียนที่จุดใดจุดหนึ่งในการพยายามสร้างสมมติฐานต่าง ๆ เกี่ยวกับภาษาที่กำลังเรียน ตาม

ประสบการณ์ที่ตนเองมีอยู่ เช่น ผู้เรียนพูดประโยค "They hungry." แทน "They are hungry." ข้อผิดพลาดดังกล่าวจะหมดไปเมื่อผู้เรียนมีความสามารถทางภาษาเพิ่มมากขึ้น เป็นต้น

นอกจากนี้ จูเลียน เอจ (Julian Edge 1989 : 7-8) ได้กล่าวถึงสาเหตุของข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนไว้ 4 ประการดังนี้

1. เกิดจากอิทธิพลของภาษาแม่ เนื่องจากผู้เรียนนำรูปแบบของภาษาแรกไปใช้ในภาษาที่สอง ตัวอย่างเช่น คนสเปนจะมีปัญหาการออกเสียงคำภาษาอังกฤษที่ขึ้นต้นด้วย /st-/ เช่น จะออกเสียงคำว่า "Star" เป็น "e-star" ดังตัวอย่างในประโยค Look at the beautiful e-stars! ข้อผิดพลาดดังกล่าวเกิดขึ้นเนื่องจากอิทธิพลด้านสำเนียงของภาษาสเปนนั่นเอง
2. เกิดจากผู้เรียนไม่ทราบกฎเกณฑ์ภาษาต่างประเทศเพียงพอ เช่น ผู้พูดรู้จักอดีตกาลในการเติม -ed หลังคำกริยา ดังนั้น จึงใช้กฎเกณฑ์การเติม -ed หลังคำกริยาตัวอื่นด้วยเมื่อต้องการใช้อดีตกาล ดังตัวอย่าง He growed up in Canada. เป็นต้น
3. เกิดจากผู้เรียนทราบว่าภาษาที่ตนจะใช้ไม่ถูกต้อง แต่ก็ยังใช้ ทั้งนี้ เพราะเป็นวิธีเดียวที่จะสามารถสื่อสารให้ผู้อื่นทราบจุดประสงค์ของตนได้
4. เกิดจากผู้เรียนเร่งรีบ เหนื่อย หรือกำลังคิดเรื่องอื่น ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่กับผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ถึงแม้จะมีข้อผิดพลาดปลีกย่อยแตกต่างกัน แต่ข้อผิดพลาดที่เกิดจากความล้าหลังในภาวะเร่งรีบ เหนื่อย หรือกำลังคิดเรื่องอื่นอยู่ในขณะที่พูดจะเกิดขึ้นได้ทั้งผู้เรียนภาษาแม่ และผู้เรียนภาษาต่างประเทศ

สาเหตุของข้อผิดพลาดต่าง ๆ ดังกล่าวที่เกิดขึ้นในระดับเสียง ศัพท์ โครงสร้าง และวจนกรรม (Speech Act) นั้น แจ็ค ซี ริชาร์ดส์ (Jack C. Richards 1980 : 93) ได้ให้ข้อสังเกตว่า ไม่มีกฎเกณฑ์ที่แน่นอนในการแบ่งสาเหตุของข้อผิดพลาด ข้อผิดพลาดบางอย่างอาจเกิดคาบเกี่ยวกันหลายสาเหตุ ซึ่งทำให้ข้อผิดพลาดบางอย่างสามารถจัดเข้าสาเหตุได้มากกว่าหนึ่งสาเหตุ ซึ่งข้อสังเกตดังกล่าวสอดคล้องกับคำกล่าวของ จอห์น นอร์ริช (John Norrish 1983 : 36-37) ที่ว่า "การเกิดข้อผิดพลาดแต่ละครั้งอาจเกิดจากสาเหตุหลายประการประกอบกัน ไม่สามารถระบุได้ชัดเจนว่า เกิดจากสาเหตุใด ผู้เรียนอาจอยู่ในภาวะเร่งรีบ ได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่ หรือพยายามสร้างกฎเกณฑ์ใหม่ที่ไม่ถูกต้อง"

3. ประเภทของข้อผิดพลาด

ข้อผิดพลาดของผู้เรียนในการเรียนภาษาที่สองในห้องเรียนนั้น ได้มีผู้จำแนกออกเป็นประเภทต่าง ๆ โดยใช้เกณฑ์ในการจำแนกต่าง ๆ กัน ดังนี้คือ

เอส พิต คอร์ดอร์ (S. Pit Corder 1967 อ้างถึงใน Steven H. McDonough 1981 : 113) ได้จำแนกประเภทของข้อผิดพลาดตามขั้นของพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนไว้ดังนี้

1. ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นก่อนผู้เรียนสร้างระบบภาษา (Pre-Systematic Errors) หมายถึง ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในขณะที่ผู้เรียนกำลังค้นหา และพยายามทำความเข้าใจในระบบภาษา ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในขั้นนี้ ผู้เรียนไม่สามารถแก้ไข หรืออธิบายข้อผิดพลาดได้ หรืออาจจะไม่ทราบว่า ได้มีข้อผิดพลาดเกิดขึ้น
2. ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในขณะที่ผู้เรียนกำลังสร้างระบบภาษา (Systematic Errors) หมายถึง ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้สร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับระบบภาษา คือ ได้สร้างสมมติฐานเกี่ยวกับระบบของภาษาที่เรียน แต่เป็นสมมติฐานที่ผิด ข้อผิดพลาดประเภทนี้จึงเกิดขึ้นจากสมมติฐานที่ไม่ถูกต้อง ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในขั้นนี้ ผู้เรียนไม่สามารถแก้ไขได้ แต่สามารถอธิบายได้ว่า ทำไมจึงพูดหรือเขียนเช่นนั้น
3. ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นหลังจากผู้เรียนสร้างระบบภาษา (Post-Systematic Errors) หมายถึง รูปแบบของภาษาที่ผิดแปลกไปจากรูปแบบของภาษามาตรฐานที่ใช้กันอยู่ทั่วไป ซึ่งเป็นข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นอีก หลังจากที่ข้อผิดพลาดนั้นได้รับการแก้ไขแล้ว กล่าวคือ ผู้เรียนเข้าใจสิ่งใหม่อย่างถูกต้อง และพูดหรือเขียนอย่างถูกต้อง แต่บางครั้งผู้เรียนอาจจะลืมข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในขั้นนี้ ผู้เรียนสามารถแก้ไข และอธิบายข้อผิดพลาดได้ หากมีการชี้แนะให้เห็นข้อผิดพลาดนั้น

นอกจากประเภทของข้อผิดพลาดดังกล่าวซึ่งจำแนกตามขั้นของพัฒนาการทางภาษาของผู้เรียนแล้ว ยังมีผู้เสนอแนะเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา (Usage) และข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ (Use) ไว้ดังนี้คือ

มารินา เค เบิร์ท (Marina K. Burt 1979 : 48-49) ได้จำแนกประเภทของข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา (Usage) ไว้ 2 ประเภทคือ

1. ข้อผิดพลาดรวม (Global Errors) หมายถึง ข้อผิดพลาดที่มีผลต่อการเรียบเรียงประโยค และเป็นอุปสรรคสำคัญของการสื่อสาร อาจทำให้ผู้ฟัง หรือผู้อ่านเข้าใจผิดในความหมายของผู้พูด หรือผู้เขียน ได้แก่

1.1 การเรียงลำดับคำ เช่น

English Language use many people.

1.2 คำเชื่อมขาดหายไป คำเชื่อมไม่ถูกต้อง หรือคำเชื่อมอยู่ใน

ตำแหน่งไม่ถูกต้อง เช่น

Not take this bus, we late for school.

He will be rich until be marry.

He started to go to school since he studied very hard.

1.3 ประโยคที่ไม่เรียบเรียงตามกฎเกณฑ์ของการเรียบเรียง

ประโยค เช่น

The student's proposal looked into the principle.

1.4 ประโยคที่ไม่เรียบเรียงตามข้อยกเว้นของกฎเกณฑ์

การเรียบเรียงประโยค เช่น

We amused that movie very much.

2. ข้อผิดพลาดย่อย (Local Errors) หมายถึง ข้อผิดพลาดที่มีผลต่อองค์ประกอบของประโยคเพียงองค์ประกอบเดียว และไม่เป็นอุปสรรคของการสื่อสาร หรือมีผลต่อการสื่อสารน้อยมาก เช่น คำลงท้ายคำกริยา (Verb Inflections) คำลงท้ายคำนาม (Noun Inflections) คำกริยาช่วย (Auxiliaries) คำนำหน้านาม (Articles) เป็นต้น

อาร์ คูเชน (R. Couchène 1980 : 66) และ เครก ไชดรอน (Craig Chaudron 1986 : 66) ได้จำแนกประเภทของข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา (Usage) ไว้ 6 ประการคือ

1. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการออกเสียง (Phonological Errors)

เช่น ผู้เรียนชาวฝรั่งเศสจะออกเสียง /u/ ในภาษาอังกฤษแทนเสียง /y/ ในภาษาฝรั่งเศส เป็นต้น

2. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับหน่วยคำ (Morphological Errors) เช่น ผู้เรียนชาวฝรั่งเศสไม่ได้ละ "e" และ "a" ในคำนำหน้านาม le หรือ la เมื่อ le หรือ la อยู่หน้าคำนามที่ขึ้นต้นด้วยสระ ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนจะพูด "la eau" แทน "l'eau" เป็นต้น

3. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับโครงสร้าง (Syntactic Errors) เช่น ผู้เรียนชาวฝรั่งเศสจะวางคำสรรพนามที่ทำหน้าที่เป็นกรรม (Object pronoun) ไว้หลังคำกริยา เหมือนในภาษาอังกฤษ เป็นต้น

4. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับเนื้อหา (Content Errors) เช่น การที่ผู้เรียนตอบเนื้อหาไม่ถูกต้อง หรือไม่ตรงประเด็น เป็นต้น

5. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Discourse Errors) เช่น การที่ผู้เรียนพูดข้อความซึ่งไม่สัมพันธ์กับการถามของผู้สอน หรือ การตอบสนองของผู้เรียนซึ่งไม่เกี่ยวข้องกับบทเรียน เป็นต้น

6. ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับความหมาย (Lexical Errors) เช่น การที่ผู้เรียนใช้คำศัพท์ที่มีเสียง และความหมายคล้ายคลึงกันไม่ถูกต้อง ตัวอย่างเช่น

ครูผู้สอน: Qu'est-ce que (Lord Carleton) fait en 1986...

ผู้เรียน : Il uh, aide de trouver une solution de problème.. des population..

ผู้เรียนต้องการจะพูดข้อความที่ถูกต้องคือ *essaie de trouver* แต่เนื่องจากการออกเสียงและความหมายระหว่าง *aide de trouver* กับ *essaie de trouver* ใกล้เคียงกัน ดังนั้น ผู้เรียนจึงใช้ *aide de trouver* แทน *essaie de trouver* เป็นต้น

ไมเคิล ลุยส์ และ จิมมี ฮิล (Michael Lewis and Jimmie Hill 1985 : 93-94) มีความเห็นว่า นอกจากข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา เช่น การออกเสียง การใช้คำศัพท์ และโครงสร้างแล้ว ยังมีข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ (Use) ด้วย เช่น การใช้ภาษาให้เหมาะสม (Appropriateness) เป็นต้น ขณะที่ ไมเคิล คานอล และ เมอร์ริล สเวน (Michael Canale and Merrill Swain 1980 : 47) ได้แบ่งข้อผิดพลาดการใช้ภาษาของผู้เรียนออกเป็น 3 ประเภทด้วยกัน คือ ไวยากรณ์ (Grammar) การใช้ภาษาในสังคม (Socio-linguistics) และกลวิธีการสื่อสาร (Communicative Strategy)

จากแนวคิดที่ยกมากล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่าประเภทของข้อผิดพลาด
พอสรุปออกได้เป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ ดังนี้คือ

1. ข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา (Usage) ได้แก่
 - 1.1 ข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Pronunciation Errors)
 - 1.2 ข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Vocabulary Errors)
 - 1.3 ข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ (Grammar Errors)
 - 1.4 ข้อผิดพลาดด้านเนื้อหา (Content Errors)
2. ข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ (Use) ได้แก่
 - 2.1 ข้อผิดพลาดด้านการใช้ภาษาให้เหมาะสม (Appropriateness Errors)

ข้อผิดพลาด 2 ประเภทใหญ่ ๆ ดังกล่าว ได้มีผู้ให้ความคิดเห็นและศึกษา
รายละเอียดของข้อผิดพลาดในแต่ละประเภท ดังนี้

1. ข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา (Usage)
 - 1.1 ข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Pronunciation Errors)
ทิพย์วรรณ จรรยาสุภาพ (2525 : 130-131) ได้ให้
ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดที่เป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนซึ่งเป็นคนไทย ได้แก่
การใช้ระดับเสียงสูงต่ำ (Intonation) การออกเสียงพยัญชนะ (Consonant) การเน้นเสียง
(Stress) การออกเสียงสระ (Vowel) และการออกเสียงอื่น ๆ เป็นต้น

สำออง หิรัญบุรณะ (2535 : 34-35) ได้กล่าวถึง
การออกเสียงภาษาอังกฤษที่มักจะทำให้มีปัญหาให้กับผู้เรียนซึ่งเป็นคนไทย ดังนี้

- (1) พยัญชนะต้น ได้แก่เสียง /g, v, ʃ, dʒ, r/
และเสียงควบกล้ำ
/b, d, g, l, f, v, s, tʃ, dʒ/
- (2) ตัวสะกด ผู้เรียนมีปัญหาในการออกเสียงต่อไปนี้
- (3) คำหลายพยางค์ ผู้เรียนมีปัญหาในการเน้นเสียง
เพราะมักจะไม่ทราบว่าจะเน้นพยางค์ไหน
- (4) สระ ผู้เรียนจะออกเสียงสระประสมต่อไปนี้ผิด
เนื่องจากไม่มีในภาษาไทย ได้แก่ /ou/ เช่น go ผู้เรียนมักใช้สระโอแทน /εə/ เช่น hair
ผู้เรียนมักใช้สระแอแทน และ /εi/ เช่น cake ผู้เรียนมักใช้สระเอแทน เป็นต้น

1.2 ข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Vocabulary Errors)

พงษ์ศรี เลขาวิฉนะ และคณะ (Pongsri Lekawatana and Others 1969 อ้างถึงใน สุภร เลขาพันธ์ 2524 : 35) ได้กล่าวถึงคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาสำหรับคนไทย มีดังนี้

1. คำหลายคำในภาษาอังกฤษซึ่งมีคำแปลเดียวกันในภาษาไทย เช่น คำว่า road, street, avenue ภาษาไทยใช้คำว่า ถนน เหมือนกันหมด เป็นต้น
2. คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน แต่ไม่ใช่ความหมายเดียวกัน หรือวิธีการใช้ต่างกัน เช่น holiday, vacation เป็นต้น
3. การเปลี่ยนรูปคำซึ่งมีทั้งการเปลี่ยนหน้าที่ และการเปลี่ยนความหมาย เช่น move - movable และ consider - considerate เป็นต้น
4. คำพ้องรูป หรือคำที่มีความหมายได้หลายอย่าง เช่น miss อาจแปลว่า พลาด หรือ คิดถึง เป็นต้น
5. การใช้สำนวน ซึ่งมีได้มีความหมายตรงตามถ้อยคำ เช่น It's raining cats and dogs. เป็นต้น

สุภร เลขาพันธ์ (2524 : 75-78) ได้แสดงความคิดเห็นในเรื่องเดียวกันนี้ว่า ผู้เรียนซึ่งเป็นคนไทยมีปัญหาด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษดังต่อไปนี้คือการเลือกใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียงกัน การเปลี่ยนรูปคำ การเลือกใช้คำต่างความหมาย การใช้สำนวน และการใช้คำศัพท์อื่น ๆ เป็นต้น

1.3 ข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ (Grammar Errors)

อิ้ว เลียง (2523 : 40-41) ได้ศึกษาปัญหาทางด้านไวยากรณ์ในภาษาพูด ของผู้เรียนซึ่งเป็นคนไทย พบว่า ผู้เรียนซึ่งเป็นคนไทยมีปัญหาทางด้านไวยากรณ์ต่อไปนี้คือ คำนาม คำกริยา การเลือกใช้คำ คำบุรพบท คำคุณศัพท์ คำนำหน้านาม การเรียงลำดับคำ และอื่น ๆ เป็นต้น ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ อรุณี ตัณฑ์ศิริ (2523 : 62-64) เกี่ยวกับโครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในภาษาพูดที่ว่า โครงสร้างที่เป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนคนไทย คือ การใช้คำกริยา คำนำหน้านาม คำบุรพบท คำนาม คำสรรพนาม การเรียงลำดับคำ และอื่น ๆ เป็นต้น



1.4 ข้อผิดพลาดด้านเนื้อหา (Content Errors)

เกรก ไชดรอง (Craig Chaudron 1986 : 68)

ได้แบ่งประเภทของข้อผิดพลาดด้านเนื้อหาออกเป็น 2 ประเภทคือ การตอบเนื้อหาไม่ตรงประเด็น และการตอบเนื้อหาไม่ถูกต้อง อลัน เบอเร็ททา (Alan Berretta 1989 : 292) ได้แบ่งประเภทของข้อผิดพลาดด้านเนื้อหาออกเป็น 2 ประเภทเช่นกัน คือ การที่ผู้เรียนตอบเนื้อหาไม่ตรงคำถามที่ครูถาม และการที่ผู้เรียนตอบคำถามแต่ตอบไม่ถูกต้อง

2. ข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ (Use) ได้แก่

2.1 ข้อผิดพลาดด้านการใช้ภาษาให้เหมาะสม (Appropriateness Errors)

เดล เอช ไฮม์ส์ (Dell H. Hymes 1972 : 19) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องนี้ไว้ว่า การใช้ภาษาในการสื่อสารนั้น ผู้ใช้ภาษาควรเน้นที่ความหมาย แม้รูปแบบภาษา (Form) ถูกต้อง แต่การใช้คำ สำนวน โครงสร้างที่ไม่เหมาะสมกับสถานการณ์หรือบริบท ก็อาจทำให้การสื่อความหมายผิดได้ ดังนั้น ครูผู้สอนควรแก้ไขประเภทของข้อผิดพลาด ไม่เพียงแต่ด้านไวยากรณ์ แต่ควรแก้ไขประเภทของข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้ภาษาให้เหมาะสม (Appropriateness) อีกด้วย

เอส พิต คอร์ดอร์ (S. Pit Corder 1974 : 123-124) ได้แบ่งประเภทของข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ให้เหมาะสมออกเป็น 2 ประเภทคือ

1. ข้อผิดพลาดด้านสังคม (Social Errors) คือ ข้อผิดพลาดในการใช้คำ หรือประโยคที่ไม่เหมาะสมกับสถานภาพทางสังคม และวัฒนธรรม เช่น ผู้เรียนทักทาย ครูผู้สอนว่า "Well, how are you today, old man?" เป็นต้น

2. ข้อผิดพลาดด้านการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างประโยค (Textual Errors) คือ การเลือกใช้โครงสร้างที่ผิด ในการแสดงความสัมพันธ์ของสองประโยคที่เป็นข้อความต่อเนื่อง เช่น

A: Who is the man over there?

B: John is.

จากรายละเอียดของข้อผิดพลาดในแต่ละประเภท อาจสรุปได้ดังนี้คือ

1. ข้อผิดพลาดด้านการจดจำกฎเกณฑ์ของภาษา (Usage) ได้แก่

1.1 การออกเสียง (Pronunciation)

1.1.1 การใช้ระดับเสียงสูงต่ำ

1.1.2 การออกเสียงพยัญชนะ

1.1.3 การเน้นเสียง

1.1.4 การออกเสียงสระ

1.1.5 การออกเสียงอื่น ๆ

1.2 คำศัพท์ (Vocabulary)

1.2.1 การเลือกใช้คำที่มีความหมายใกล้เคียง

1.2.2 การเปลี่ยนรูปคำ

1.2.3 การเลือกใช้คำต่างความหมาย

1.2.4 การใช้สำนวน

1.2.5 การใช้คำศัพท์อื่น ๆ

1.3 ไวยากรณ์ (Grammar)

1.3.1 คำกริยา

1.3.2 คำนำหน้านาม

1.3.3 คำบุรพบท

1.3.4 คำนาม

1.3.5 คำสรรพนาม

1.3.6 การเรียงลำดับคำ

1.3.7 การใช้ไวยากรณ์อื่น ๆ

1.4 เนื้อหา (Content)

1.4.1 การตอบเนื้อหาไม่ตรงประเด็น

1.4.2 การตอบเนื้อหาไม่ถูกต้อง

2. ข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ (Use) ได้แก่

2.1 การนำภาษาไปใช้ให้เหมาะสม (Appropriateness)

2.1.1 ข้อผิดพลาดด้านสังคม

2.1.2 ข้อผิดพลาดด้านการแสดงความสัมพันธ์ระหว่างประโยค

4. ความหมายของการแก้ไขข้อผิดพลาด

ในกระบวนการเรียนการสอนภาษา ข้อผิดพลาดของผู้เรียนเป็นสิ่งที่หลีกเลี่ยงไม่ได้ การแก้ไขข้อผิดพลาดจึงเป็นสิ่งจำเป็นต้องเกิดขึ้น นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการแก้ไขข้อผิดพลาดไว้ ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

เครก ไชตรอง (Craig Chaudron 1977 : 31) ได้ให้ความหมายของการแก้ไขข้อผิดพลาดว่า เป็นวิธีการที่หลังจากผู้สอนได้ปฏิบัติแล้วทำให้ผู้เรียนมีการใช้ภาษาอย่างถูกต้อง และสม่ำเสมอ และสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นได้ด้วยตนเอง การแก้ไขข้อผิดพลาดจะประสบผลสำเร็จ เมื่อผู้สอนสามารถดึงเอาคำตอบที่ถูกต้องจากผู้เรียนที่มีข้อผิดพลาดนั้น หรือจากเพื่อนร่วมชั้นเรียนคนใดคนหนึ่ง หรือมากกว่าหนึ่งคน

สตีเฟน เจ กายส์ (Stephen J. Gaies 1983 : 329) ได้สรุปความหมายของการแก้ไขข้อผิดพลาดว่า เป็นการให้ข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้อง ซึ่งผู้สอนให้แก่ผู้เรียนโดยตรง และโดยอ้อม

คีธ จอห์นสัน (Keith Johnson 1988 : 89) ให้ทัศนะเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดว่า เป็นวิธีการปฏิบัติของครูผู้สอนเพื่อจะจัดข้อผิดพลาดที่ผู้เรียนมีให้หมดไป

ลอริน ดับเบิลยู แอนเดอร์สัน (Lorin W. Anderson 1989 : 153) ได้ให้แง่คิดว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดคือ การปฏิบัติของครูผู้สอนที่ต้องการช่วยเหลือผู้เรียนในการพิชิตข้อผิดพลาดเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ และการกระทำในสิ่งที่ถูกต้อง ในกิจกรรมการเรียนการสอนครั้งต่อ ๆ ไป

จากความหมายของการแก้ไขข้อผิดพลาดดังกล่าวข้างต้น อาจสรุปได้ว่า การแก้ไขข้อผิดพลาด เป็นวิธีการหนึ่งของครูผู้สอนที่ทำให้ผู้เรียนมีการใช้ภาษาอย่างถูกต้อง โดยครูผู้สอนอาจชี้แนะให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง ให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนช่วยแก้ไข หรือแม้กระทั่งครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดให้ผู้เรียนด้วยตนเอง

5. แนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาด

ในการเรียนการสอนภาษาที่สองในห้องเรียนนั้น การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน ขึ้นอยู่กับแนวคิดในการสอนของครูผู้สอนเป็นสำคัญ ครูผู้สอนที่มีแนวคิดในการสอนภาษาที่ต่างกัน จะมีความเชื่อในเรื่องข้อผิดพลาดของผู้เรียนต่างกัน ดังนั้น การแก้ไขข้อผิดพลาดของครูผู้สอน จึงแตกต่างกันไป ตามความเชื่อเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาด้วย (Hector Hammerly 1982 : 296) แสมเมอร์ลีได้จำแนกแนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดไว้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. แนวคิดการสอนภาษาแบบเดิม (Traditional Approach) เชื่อว่า ข้อผิดพลาดของผู้เรียนเป็นสิ่งไม่ดี ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนไม่รู้ และขาด การประยุกต์กฎเกณฑ์เกี่ยวกับภาษา เพื่อที่จะนำไปใช้ หากเป็นผู้เรียนที่ดี ก็จะไม่มีการผิดพลาด ดังนั้น เมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด ครูผู้สอนจึงต้องแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นทันที
2. แนวคิดการสอนภาษาตามระบบโครงสร้างภาษา (Structural Approach) เชื่อว่า ข้อผิดพลาดเป็นสิ่งที่ไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ จากการที่ผู้เรียนต้องเผชิญกับ ระบบของภาษาที่แตกต่างกัน 2 ระบบ ถึงแม้ข้อผิดพลาดซึ่งเกิดจากการใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์ เป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษา แต่ครูผู้สอนจะต้องไม่ยอมรับข้อผิดพลาดหรือ บล่อยทิ้งไว้ หากครูผู้สอนไม่แก้ไขข้อผิดพลาด ผู้เรียนก็จะไม่สามารถเรียนรู้กฎเกณฑ์ที่ถูกต้องได้
3. แนวคิดการสอนภาษาแบบพฤติกรรมนิยม (Behavioral Approach) เชื่อว่า การฝึกฝนจะทำให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้ดี และผู้เรียนจะต้องหลีกเลี่ยงข้อผิดพลาด โดยการสังเกตและฝึกฝน ตามรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง ครูผู้สอนจึงต้องป้องกันและควรให้ผู้เรียน หลีกเลี่ยงข้อผิดพลาด หากผู้เรียนมีข้อผิดพลาด ครูผู้สอนจะต้องแก้ไขข้อผิดพลาดทันทีทันใด
4. แนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) เน้นความสำคัญของกลวิธีในการเรียนรู้ของผู้เรียน และเน้นการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ครูผู้สอน

จึงไม่ได้คาดหวังให้ผู้เรียนใช้ภาษาอย่างถูกต้องทั้งหมด แต่จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนใช้ภาษา เพื่อการสื่อสาร ข้อผิดพลาดของผู้เรียนคือ สิ่ง que แสดงออกถึงการเรียนรู้ และกลวิธีการในการเรียนรู้ของผู้เรียน ดังนั้น ครูผู้สอนจึงควรยอมรับข้อผิดพลาดของผู้เรียน

จากแนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดดังกล่าว จะเห็นได้ว่า แนวคิดเกี่ยวกับข้อผิดพลาด และวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาด ได้เปลี่ยนแปลงจากเดิมที่ครูผู้สอนคิดว่า ข้อผิดพลาดของผู้เรียนเป็นสิ่งไม่ดี ครูผู้สอนต้องป้องกันไม่ให้ผู้เรียนมีข้อผิดพลาด หากผู้เรียนมีข้อผิดพลาด ครูผู้สอนจะต้องแก้ไขข้อผิดพลาดทันทีมาเป็นข้อผิดพลาดของผู้เรียน เป็นสิ่งที่แสดงออกถึงการเรียนรู้ของผู้เรียน และครูผู้สอนควรยอมรับข้อผิดพลาดของผู้เรียน

เนื่องจากการเรียนการสอนภาษาอังกฤษตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร กำลังเป็นที่ยอมรับอยู่ในปัจจุบัน แนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร จึงเป็นแนวคิดที่กำลังเป็นที่ยอมรับกันมากขึ้นด้วย นักการศึกษาหลายท่านได้ให้การสนับสนุนแนวคิดดังกล่าวเพิ่มเติมดังนี้

กาญจนา ปรายพาล (2532 : 173-174) ได้ให้แนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนในการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ครูผู้สอนจะไม่แก้ไขข้อผิดพลาดทุกตัว แต่จะเลือกแก้ไขเฉพาะข้อผิดพลาดที่ทำให้การสื่อความหมายล้มเหลว เพราะเชื่อว่า ข้อผิดพลาดของผู้เรียนเป็นพฤติกรรมทดลองใช้ภาษาของผู้เรียน

ไมเคิล เอช ลอง (Michael H. Long 1977 : 278) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับแนวคิดนี้ไว้ว่า การเกิดข้อผิดพลาดแสดงว่า ผู้เรียนกำลังเกิดการเรียนรู้ นั่นคือ ในขณะที่เรียนรู้ภาษา ผู้เรียนจะสร้างสมมติฐานเกี่ยวกับการใช้ภาษา หรือสร้างกฎเกณฑ์ของภาษา โดยอาศัยข้อมูลจากตัวบ่อนภาษาที่ได้รับ ในการทดสอบสมมติฐานดังกล่าว ผู้เรียนจะสร้างข้อความหรือคำพูดโดยใช้กฎเกณฑ์ของภาษาจากสมมติฐานที่ตั้งไว้ พฤติกรรมของครูผู้สอนหรือผู้เรียนคนอื่น ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนตัดสินใจได้ว่า สมมติฐานที่ได้สร้างขึ้นนั้นถูกต้องหรือไม่ ถ้าไม่ถูกต้อง ผู้เรียนจึงปฏิเสธ หรือปรับสมมติฐาน ข้อผิดพลาดดังกล่าวของผู้เรียนแสดงให้เห็นว่า มีการเรียนรู้เกิดขึ้น และสามารถชี้ให้เห็นถึงความก้าวหน้า และความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ดังนั้น การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน จึงควรกระทำอย่างระมัดระวัง

คีธ มอร์ไรว์ (Keith Morrow 1981 : 59-66) ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดตามแนวคิดนี้ไว้เช่นกันว่า ข้อผิดพลาดไม่ใช่สิ่งที่ต้องการการแก้ไขเสมอไปในการเรียนภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งมีจุดมุ่งหมายในการพิจารณาความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียน ครูผู้สอนจึงต้องมีความยืดหยุ่นในการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน ครูผู้สอนจะต้องพิจารณาว่า สิ่งใดถือเป็นข้อผิดพลาดในขั้นตอนใดของกระบวนการเรียนรู้

จากแนวคิดดังกล่าว พอสรุปได้ว่า ข้อผิดพลาดของผู้เรียนเป็นพฤติกรรมที่ทดลองใช้ภาษาของผู้เรียน เมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด แสดงให้เห็นว่า ผู้เรียนกำลังเกิดการเรียนรู้ ดังนั้น การแก้ไขข้อผิดพลาดในแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ครูผู้สอนควรยืดหยุ่นในการแก้ไขข้อผิดพลาด นั่นคือ การเลือกแก้ไขเฉพาะข้อผิดพลาดที่ทำให้การสื่อสารล้มเหลวนั่นเอง

6. ความสำคัญของการแก้ไขข้อผิดพลาด

ในการสอนด้วยวิธีการสอนใด ๆ ก็ตาม ครูผู้สอนมักแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนเสมอ ทั้งนี้เพราะการแก้ไขข้อผิดพลาดมีบทบาทสำคัญในหลาย ๆ ด้าน ดังที่ สุโร พงษ์ทอง เจริญ (2526 : 11) ได้กล่าวว่า "การแก้ไขข้อผิดพลาดที่พบเป็นวิธีการหนึ่งที่จะช่วยปรับปรุงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษของผู้เรียนให้ดีขึ้น"

เฮคเตอร์ แฮมเมอร์ลีย์ (Hector Hammerley 1982 : 276-277) ได้สรุปข้อโต้แย้งที่คัดค้าน และให้เหตุผลที่สนับสนุนการแก้ไขข้อผิดพลาด ดังนี้

ข้อโต้แย้งที่คัดค้านการแก้ไขข้อผิดพลาด ได้แก่

1. การแก้ไขข้อผิดพลาดทำให้เกิดผลเสียทางด้านจิตวิทยา ทำให้ผู้เรียนไม่กล้าพูด หรือไม่เต็มใจพูด
2. การแก้ไขข้อผิดพลาด ไม่ใช่สิ่งปกติธรรมดาสำหรับการสื่อสารในการสนทนา ที่เป็นไปตามธรรมชาติในชีวิตประจำวันนั้น การแก้ไขข้อผิดพลาดโดยคู่สนทนามีน้อยมาก หรือแทบจะไม่มีเลย
3. ผู้เรียนภาษาแม้ไม่ถูกแก้ไขข้อผิดพลาด ดังนั้น การเรียนการสอนภาษาที่สอง จึงไม่ควรแก้ไขข้อผิดพลาด

การให้เหตุผลที่สนับสนุนการแก้ไขข้อผิดพลาด ได้แก่

1. หากครูผู้สอนไม่แก้ไขข้อผิดพลาด ผู้เรียนอาจรู้สึกไม่มีความมั่นใจ หรืออาจมีความมั่นใจผิด ๆ และนำไปสู่การซึมซับสิ่งที่ผิด เนื่องจากเชื่อว่าตนเองได้พูดถูกต้องแล้ว การแก้ไขข้อผิดพลาดอาจทำให้ความกระตือรือร้นของผู้เรียนลดน้อยลงไป แต่ยังคงดีกว่าการปล่อยให้ผู้เรียนไม่สบายใจ และมีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อข้อผิดพลาดที่ได้กลายเป็นนิสัยไป

2. ข้อผิดพลาดคือสิ่งที่แสดงให้เห็นว่ามีความล้มเหลวเกิดขึ้น เนื่องจากผู้เรียนไม่ได้เรียนรู้สิ่งซึ่งผู้สอนได้สอน หรือผู้เรียนได้ทดลองใช้ภาษามากกว่าสิ่งที่รู้ เนื่องจากข้อผิดพลาดเป็นความล้มเหลวจึงต้องมีการแก้ไข

3. ในสภาพเงื่อนไขของการเรียนการสอนภาษาในห้องเรียน ข้อผิดพลาดจะไม่หายไปเอง แต่จะต้องมีการเผชิญกับข้อผิดพลาด ผู้เรียนภาษาที่สองไม่ควรใช้ภาษาที่เติมไปด้วยข้อผิดพลาด หากผู้เรียนมีข้อผิดพลาดแล้ว ไม่ได้รับการแก้ไข ผู้เรียนจะไม่สามารถมองเห็นความจำเป็นที่จะแก้ไขข้อผิดพลาดนั้น และหากผู้เรียนทราบว่า ในการสื่อสารนั้นจะพูดอะไรก็ได้แม้ว่าจะผิดพลาดก็ตาม ผู้เรียนก็จะไม่เกิดการเรียนรู้วิธีการสื่อสารอย่างถูกต้อง

จอร์จ ดับเบิลยู ชิลโคท (George W. Chilcoat 1988 : 8) มีความเห็นเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดว่า การที่ครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนนั้นมีประโยชน์ และมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ภาษา ชิลโคทได้จำแนกความสำคัญของการแก้ไขข้อผิดพลาดไว้ดังนี้

1. ช่วยพัฒนาความมั่นใจในตนเองแก่ผู้เรียน อันจะส่งผลให้ผู้เรียนปรับปรุง และพัฒนาความสามารถในการเรียนรู้ได้ดียิ่งขึ้น
2. ช่วยลดจำนวนข้อผิดพลาด และความเข้าใจไม่ถูกต้องอันจะนำไปสู่ความคับข้องใจ

3. ช่วยให้ผู้เรียนรู้ถึงจุดเด่น จุดด้อยของตนเอง
4. ช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงสิ่งที่รู้แล้ว และยังไม่รู้

เดวิด ฮอร์เนอร์ (David Horner 1988 : 213) ได้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการแก้ไขข้อผิดพลาดว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ถ้าไม่มีการแก้ไข ผลที่ตามมาคือ ผู้เรียนจะมีปัญหาในการเรียนรู้มากขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ ลอริน ดับเบิลยู แอนเดอร์สัน (Lorin W. Anderson 1989 : 86) ที่ว่า "การแก้ไขข้อผิดพลาดเป็นสิ่งสำคัญ และเป็นวิธีการที่ครูผู้สอนสามารถเลือกใช้ เพื่อช่วยผู้เรียน

ทราบถึงข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นกับตนเอง ช่วยลดความเข้าใจผิดในการสื่อสาร และช่วยให้การเรียนการสอนมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น"

จากบทบาทสำคัญของการแก้ไขข้อผิดพลาดในหลาย ๆ ด้าน ดังกล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดมีประโยชน์ และมีความสำคัญซึ่งพอสรุปได้ดังนี้คือ ช่วยพัฒนาการเรียนรู้ภาษาของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียนมีความมั่นใจ และมีแรงจูงใจในการเรียนครั้งต่อ ๆ ไป ช่วยลดจำนวนข้อผิดพลาด และความเข้าใจผิดอันจะนำไปสู่ความคับข้องใจ ช่วยให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเอง และยังช่วยลดความวิตกกังวลในการเรียนของผู้เรียนด้วย

7. พฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด

เมื่อผู้เรียนมีข้อผิดพลาดในระหว่างการเรียนการสอน ครูผู้สอนจะต้องตัดสินใจในทันทีว่า จะแก้ไขข้อผิดพลาดหรือไม่ และหากตัดสินใจแก้ไข ครูผู้สอนจะตัดสินใจต่อไปว่าจะแก้ไขข้อผิดพลาดอะไรบ้าง และจะแก้ไขด้วยวิธีการใด สำหรับข้อผิดพลาดใดที่ควรได้รับการแก้ไขนั้น นักการศึกษาหลายท่านได้แสดงความคิดเห็นไว้ ดังนี้

อรุณี วิริยะจิตรา (2532 : 65) ได้เสนอแนะแนวคิดเกี่ยวกับการแก้ไขข้อผิดพลาดไว้ว่า การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ไม่ถือว่าข้อผิดพลาดเป็นสิ่งที่ต้องแก้ไขเสมอไป การเรียนภาษาในอดีตเน้นความถูกต้องของภาษาเป็นสำคัญ ผู้สอนจะแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุก ๆ ครั้ง การกระทำเช่นนี้ก่อให้เกิดผลเสียมากกว่าผลดี เพราะทำให้ผู้เรียนเกิดความไม่มั่นใจในการใช้ภาษา จึงพยายามหลีกเลี่ยงการใช้ภาษาอยู่เสมอ การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เน้นความคล่องแคล่ว และความเหมาะสมในการใช้ภาษา ดังนั้นในการสอนภาษา ผู้สอนจึงต้องพิจารณาแก้ไขข้อผิดพลาดที่สำคัญ ๆ ทั้งนี้เพื่อที่จะช่วยให้การสื่อสารของผู้เรียนไม่หยุดชะงัก และไม่ทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อถอยที่จะสื่อสาร

เจมส์ เอ็ม เฮ็นดริคสัน (James M. Hendrickson 1978 : 390) ได้เสนอแนะ ข้อผิดพลาดที่ครูผู้สอนควรแก้ไขคือ

1. ข้อผิดพลาดที่ทำให้การสื่อสารไม่ประสบผลสำเร็จ เช่น ข้อผิดพลาดที่ทำให้ไม่สามารถเข้าใจข้อมูลได้ หรือข้อผิดพลาดที่ทำให้ข้อมูลบิดเบือน

2. ข้อผิดพลาดที่มีผลทำให้ผู้เรียนได้รับคำติเตียนจากเจ้าของภาษา และมีผลต่อเจตคติของผู้เรียน เช่น การใช้คำหรือการออกเสียงที่ไม่เป็นที่ยอมรับ ซึ่งอาจทำให้มีผู้ไม่พอใจผู้เรียน

3. ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นบ่อยในการพูด และการเขียนของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องเนื่องกับจุดเน้นการเรียนการสอน

นอกจากนี้ เฮคเตอร์ แฮมเมอร์ลี (Hector Hammerly 1982 : 278) ได้เสนอแนะข้อผิดพลาดที่ครูผู้สอนควรแก้ไขตามลำดับความสำคัญคือ

1. ข้อผิดพลาดที่มีผลต่อความเข้าใจของเจ้าของภาษา
2. ข้อผิดพลาดที่เจ้าของภาษาไม่ยอมรับ
3. ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นบ่อย ๆ ไม่ว่าจะ เป็นข้อผิดพลาดชนิดใด
4. ข้อผิดพลาดที่เกี่ยวข้องกับกฎเกณฑ์ที่ครูผู้สอนได้สอนไปแล้ว
5. ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากการทดลองใช้ภาษาที่ไม่รู้จัก หรือ

ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น จากการแทรกแซงของภาษาแม่

โดยสรุปแล้วจะเห็นได้ว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดที่ครูผู้สอนควรให้ความสนใจในการแก้ไขตามทักษะของนักการศึกษาข้างต้นคือ ข้อผิดพลาดที่ส่งผลกระทบต่อความหมายของข้อความที่ต้องการสื่อสาร ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นบ่อยครั้งในการพูด หรือการเขียนของผู้เรียน ข้อผิดพลาดที่เจ้าของภาษาไม่ยอมรับ ข้อผิดพลาดที่ได้รับการสอนไปแล้ว และข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจากการแทรกแซงของภาษาแม่ ส่วนที่ว่าครูผู้สอนจะตัดสินใจแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนด้วยวิธีการใด นั้น มีนักการศึกษาหลายท่านได้แสดงความคิดเห็นไว้ ดังนี้

วาสนา โกวิทยา (2525 : 295) และ ออเดรย์ แอล ไรท์ (Audrey L. Wright 1975 : 338) มีความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นครูผู้สอนควรกระทำอย่างระมัดระวัง เมื่อผู้เรียนมีข้อผิดพลาด ไม่ว่าจะเป็นข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง หรือไวยากรณ์ ครูผู้สอนไม่ควรเริ่มอธิบายสิ่งที่ผู้เรียนพูดผิดทันที และไม่ควรปล่อยให้ข้อผิดพลาดของผู้เรียนผ่านเลยไปโดยไม่มีการแก้ไข ในขณะเดียวกัน การที่ครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดมากเกินไป จะทำให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจในการใช้ภาษา ดังนั้น ครูผู้สอนควรแก้ไขข้อผิดพลาดโดยให้การชี้แนะ เพื่อผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อผิดพลาด

ได้ด้วยตัวเอง และควรปล่อยให้ข้อผิดพลาดที่ไม่สำคัญผ่านไป หากครูผู้สอนรู้สึกว่าการแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้นทำให้ผู้เรียนเกิดความท้อแท้หรือหมดกำลังใจ

เฮคเตอร์ แฮมเมอร์ลี (Hector Hammerly 1982 : 280-281) ได้ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของครูผู้สอนในการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนว่า ครูผู้สอนควรแก้ไขข้อผิดพลาดในขณะที่ข้อผิดพลาดเกิดขึ้น แต่ไม่ใช่การขัดจังหวะในขณะที่ผู้เรียนกำลังพูด ครูผู้สอนควรรอจนผู้เรียนพูดจบข้อความ หรือประโยคเสียก่อนแล้วจึงแก้ไข แฮมเมอร์ลี ยังเสนอความเห็นเกี่ยวกับเรื่องนี้อีกว่า ครูผู้สอนไม่ควรให้ข้อความที่ถูกต้อง เพื่อให้ผู้เรียนเลียนแบบ เพราะการเลียนแบบคำพูด หรือข้อความเป็นกระบวนการที่น่าเบื่อ สิ่งที่ครูผู้สอนควรทำคือ การชี้แนะให้ผู้เรียนสามารถพูดข้อความที่ถูกต้อง เพราะอาจทำให้ผู้เรียนเรียนรู้ข้อความที่ถูกต้องนั้นได้

จูเลียน เอจ (Julian Edge 1989 : 13) ได้แสดงทัศนะเกี่ยวกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนไว้ว่าการแก้ไขความไม่ถูกต้องในการใช้ภาษาครูผู้สอนควรแก้ไขทันที โดยการแสดงออกทางสีหน้า หรือท่าทาง เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่า เกิดข้อผิดพลาดขึ้นแล้ว และควรได้รับการแก้ไข เอจยังกล่าวเสริมอีกว่า ผู้เรียนบางคนนั้นอาจรู้สึกเสียใจ เมื่อครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ และโครงสร้าง แต่จะไม่เกิดความรู้สึกเสียใจเมื่อครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการใช้ภาษาตามสถานการณ์ และภาษาเหมาะสม การยิ้ม และท่าทางเอื้ออารีของครูผู้สอน มีส่วนช่วยสร้างบรรยากาศที่ดีในชั้นเรียน ครูผู้สอนไม่ควรพูดว่ากล่าวผู้เรียน โดยใช้คำพูดหยามคาย แม้ผู้เรียนจะเข้าใจเหตุผล แต่ผู้เรียนก็ยังคงรู้สึกเสียใจอยู่ดี

สำหรับการใช้ท่าทางหรือการแสดงออกโดยไม่ใช้วาจา (Non-Verbal) แก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนนั้น โจเอล ซี วอลซ์ (Joel C. Walz 1982 : 22-24) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการแสดงออกโดยไม่ใช้วาจาไว้ว่า ใช้เวลาน้อยกว่าการแก้ไขข้อผิดพลาดโดยใช้วาจา (Verbal) และยังช่วยให้ผู้เรียนไม่สับสนอีกด้วย วอลซ์ยังให้แนวคิดในการแก้ไขข้อผิดพลาดเกี่ยวกับไวยากรณ์ โดยใช้ภาษาท่าทางประกอบการแก้ไขข้อผิดพลาดดังนี้คือ

1. ครูผู้สอนพยักหน้า หรือส่ายหน้า พร้อมพูด "Yes." หรือ "No." เมื่อต้องการให้ผู้เรียนทำหรือไม่ทำกิจกรรม
2. ครูผู้สอนให้ผู้เรียนดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนต่อไป โดยการหมุนมือไปข้างหน้าเป็นรูปวงกลม และอาจจะช่วยให้ผู้เรียนรู้ว่าประโยคั้น ๆ ยังไม่สมบูรณ์

3. ครูผู้สอนให้ผู้เรียนหยุด (Stop) เมื่อเกิดข้อผิดพลาด
โดยการยกฝ่ามือขึ้น
4. ครูผู้สอนใช้มือสลับกันเพื่อให้ผู้เรียนรู้ว่า การเรียงลำดับคำใน
ประโยคไม่ถูกต้อง (Word Order) เช่น
- ครูผู้สอน: Do you want these books?
ผู้เรียน: Yes, give them me.
ครูผู้สอน: (ใช้มือสลับกัน)
ผู้เรียน: Give me them.
5. ครูผู้สอนยกนิ้ว 1 นิ้ว เมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาดเกี่ยวกับ
คำเอกพจน์ และยกนิ้ว 2 นิ้ว เมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาดเกี่ยวกับคำพหูพจน์ (Number)
6. ครูผู้สอนยกนิ้วมือขึ้นมา แล้วให้จังหวะโดยใช้เสียงที่ดังมากขึ้น
ตรงพยางค์ ซึ่งผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด เมื่อต้องการแก้ไขข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการลงเสียงหนัก
(Stress)
7. การยกฝ่ามือทั้งสองข้างขนานกัน หลังจากนั้นขยับมือทั้งสอง
เข้าหากัน เมื่อต้องการแก้ไขข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการลดเสียง (Elision) เป็นต้น

นอกจากวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ยังมีนักการศึกษา
อีกหลายท่านที่ได้ทำการศึกษา และจำแนกพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน
ภาษาไว้ดังนี้

ดิก ออลไรท์ (Dick Allwright 1975 : 102) ให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับ
พฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ครูผู้สอนสามารถใช้ในการตัดสินใจ เพื่อแก้ไขข้อผิดพลาดของ
ผู้เรียนเรียนไว้หลายพฤติกรรม ดังนี้คือ

1. แก้ไขข้อผิดพลาด หรือเพิกเฉย
2. แก้ไขข้อผิดพลาดทันที หรือเว้นระยะให้ผู้เรียนคิดก่อนแก้ไข
3. ถ่ายโอนการแก้ไขข้อผิดพลาดให้ผู้เรียนคนอื่น หรือผู้สอนแก้ไข
ด้วยตนเอง
4. ถ่ายโอนการแก้ไขข้อผิดพลาดให้ผู้เรียนอีกคนหนึ่ง หรือถ่ายโอน
ให้ผู้เรียนทั้งชั้น
5. ย้อนกลับไปให้ผู้เรียนที่มีข้อผิดพลาด หรือไม่ย้อนกลับหลังจากแก้ไข
ข้อผิดพลาดไปแล้ว
6. อนุญาตหรือเรียกผู้เรียนอีกคนหนึ่งให้เป็นผู้แก้ไขข้อผิดพลาด

7. ทดสอบผลของการแก้ไขข้อผิดพลาด
8. ชี้ให้ผู้เรียนเห็นข้อผิดพลาด
9. ดាំให้ผู้เรียนเมื่อมีข้อผิดพลาด
10. ชี้ให้ผู้เรียนเห็นว่าข้อผิดพลาดอยู่ตรงไหน
11. ให้ออกาสผู้เรียนพยายามอีกครั้งหนึ่ง
12. ใ้รูปแบบที่ถูกต้องของข้อผิดพลาด
13. บอกชนิดของข้อผิดพลาด
14. ใ้การซ่อมเสริม
15. บอกพัฒนาการการเรียนรู้ของผู้เรียน
16. ใ้คำชมเชยเมื่อผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดได้ถูกต้อง

จอห์น เอฟ แฟนสโลว์ (John F. Fanselow 1977 : 585) ได้จำแนกพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ครูผู้สอนใช้ในการตัดสินใจแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนไว้ ดังนี้คือ

1. เพิกเฉยต่อข้อผิดพลาด
2. ยอมรับการตอบสนองที่มีข้อผิดพลาด เช่น "Yes." หรือ "OK."

เป็นต้น

3. ใ้ผู้เรียนพูดซ้ำ เช่น "Again." เป็นต้น
4. ใ้คำตอบที่ถูกต้องทางวาจา
5. ใ้เพื่อนร่วมชั้นเรียนช่วยแก้ไข
6. ใ้การชี้แนะ
7. ใ้ข้อมูลเพิ่มเติม
8. เสนอตัวเลือก
9. ย้ำการตอบสนองผิดโดยใช้เสียงสูงขึ้น
10. ใ้ข้อมูลโดยอ้อม
11. จัดจังหวะการพูดของผู้เรียน
12. ปฏิเสธข้อผิดพลาดโดยใช้ภาษาท่าทาง
13. พูด "No." หรือ "Uh Uh."
14. ใช้ภาษาท่าทาง พร้อมกับพูด "No." หรือ "Uh Uh."
15. ย้ำการตอบสนองผิด และพูด "No."

เครก ไชดรอง (Craig Chaudron 1977 : 29-46) เป็นผู้เชี่ยวชาญอีกผู้หนึ่งที่ได้ให้ความสนใจเกี่ยวกับพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด โดยจำแนกพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด ออกเป็น 28 พฤติกรรม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. การเพิกเฉย (Ignore) คือ การที่ครูผู้สอนเพิกเฉยต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน ครูผู้สอนจะพูดถึงหัวข้ออื่น
2. การขัดจังหวะ (Interrupt) คือ การที่ครูผู้สอนขัดจังหวะคำพูดของผู้เรียนเมื่อผู้เรียนมีข้อผิดพลาด หรือก่อนที่ผู้เรียนจะพูดจบข้อความ
3. การเว้นระยะ (Delay) คือ การที่ครูผู้สอนคอยจนผู้เรียนพูดจบข้อความ แล้วจึงแก้ไขข้อผิดพลาด
4. การยอมรับ (Acceptance) คือ การที่ครูผู้สอนเห็นด้วย หรือยอมรับข้อความของผู้เรียน
5. การเรียกความสนใจ (Attention) คือ การที่ครูผู้สอนเรียกความสนใจของผู้เรียน
6. การปฏิเสธ (Negation) คือ การที่ครูผู้สอนไม่ยอมรับข้อความของผู้เรียนบางส่วนหรือทั้งหมด
7. การให้คำตอบ (Provide) คือ การที่ครูผู้สอนให้คำตอบที่ถูกต้องเมื่อผู้เรียนไม่สามารถให้ได้ หรือเมื่อไม่มีผู้เรียนคนใดให้คำตอบได้
8. การตัดข้อความ (Reduction) คือ การที่ครูผู้สอนใช้ข้อความเพียงบางส่วนของคำพูดของผู้เรียนเพื่อแก้ไขข้อผิดพลาด
9. การขยายข้อความ (Expansion) คือ การที่ครูผู้สอนเพิ่มเติมข้อมูลทางภาษาแก่ข้อความของผู้เรียนเพื่อให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น
10. การเน้น (Emphasis) คือ การที่ครูผู้สอนใช้การพูดลงเสียงหนัก การพูดซ้ำอีกครั้งหนึ่ง หรือการใช้เสียงสูงขึ้น เพื่อชี้ให้ผู้เรียนเห็นข้อผิดพลาด
11. การพูดซ้ำโดยไม่เปลี่ยนแปลง (Repetition with No Change) คือ การที่ครูผู้สอนพูดซ้ำข้อความของผู้เรียนโดยไม่เปลี่ยนแปลง หรือตัดข้อผิดพลาด
12. การพูดซ้ำโดยไม่เปลี่ยนแปลงและเน้น (Repetition with No Change and Emphasis) คือ การที่ครูผู้สอนพูดซ้ำข้อความของผู้เรียนโดยไม่เปลี่ยนแปลงข้อผิดพลาด และเน้นย้ำเพื่อให้ผู้เรียนรู้ว่าข้อผิดพลาดเกิดขึ้น

13. การพูดซ้ำโดยเปลี่ยนแปลง (Repetition with Change) คือ การที่ครูผู้สอนพูดซ้ำข้อความของผู้เรียน และแก้ไขข้อผิดพลาดในขณะเดียวกัน
14. การพูดซ้ำโดยเปลี่ยนแปลงและเน้น (Repetition with Change and Emphasis) คือ การที่ครูผู้สอนพูดซ้ำข้อความของผู้เรียน พร้อมแก้ไขข้อผิดพลาด และเน้นตรงส่วนที่เป็นข้อผิดพลาด ที่ได้รับการแก้ไขแล้ว
15. การอธิบาย (Explanation) คือ การที่ครูผู้สอนให้ข้อมูลเกี่ยวกับสาเหตุ หรือชนิดของข้อผิดพลาด
16. การอธิบายอย่างละเอียด (Complex Explanation) คือ การที่ครูผู้สอน ปฏิเสธ พูดซ้ำข้อความของผู้เรียน และอธิบายไปพร้อม ๆ กัน
17. การพูดซ้ำ (Repeat) คือ การที่ครูผู้สอนพูดซ้ำข้อความของผู้เรียนโดยเจตนาให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง
18. การให้ผู้เรียนพูดซ้ำ (Repeat) คือ การที่ครูผู้สอนชี้ หรือให้สัญญาณให้ผู้เรียนพูดซ้ำข้อความที่ได้พูดไปแล้ว
19. การให้ผู้เรียนพูดอีกครั้งหนึ่ง (Loop) คือ การที่ครูผู้สอนให้ผู้เรียนพูดอีกครั้งหนึ่ง เพื่อความชัดเจน หรือความแน่นอนในการใช้รูปแบบภาษา
20. การกระตุ้น (Prompt) คือ การที่ครูผู้สอนให้คำชี้แนะ เพื่อให้ผู้เรียนพูดซ้ำข้อความโดยเฉพาะตรงส่วนที่เป็นข้อผิดพลาด ซึ่งบางครั้งครูผู้สอนอาจออกเสียงสูงชันเล็กน้อย
21. การชี้แนะ (Clue) คือ การที่ครูผู้สอนชี้แนะผู้เรียนว่า มีข้อผิดพลาดเกิดขึ้น แต่ครูผู้สอนไม่ได้ให้คำตอบที่ถูกต้อง
22. การถามคำถามเดิม (Original Question) คือ การที่ครูผู้สอนพูดซ้ำคำถามเดิม
23. การเปลี่ยนคำถาม (Altered Question) คือ การที่ครูผู้สอนเปลี่ยนแปลงรูปประโยคของคำถามเดิม แต่ไม่เปลี่ยนแปลงความหมาย
24. การถามคำถาม (Question) คือ การที่ครูผู้สอนใช้วิธีการอื่น ๆ เพื่อขอคำตอบใหม่จากผู้เรียน
25. การถ่ายโอน (Transfer) คือ การที่ครูผู้สอนให้ผู้เรียนอีกคนหนึ่ง หรือผู้เรียนทั้งชั้นแก้ไขข้อผิดพลาด

26. การย้อนกลับ (Return) คือ การที่ครูผู้สอนย้อนกลับไปให้ผู้เรียน ซึ่งมีข้อผิดพลาดเพื่อให้พยายามอีกครั้งหนึ่ง หลังจากการถ่ายโอนให้ผู้อื่นแก้ไข

27. การยืนยัน (Verification) คือ การที่ครูผู้สอนพยายามขอ ยืนยันจากผู้เรียนว่า เข้าใจในการแก้ไขข้อผิดพลาด

28. การเลิกเล่น (Exit) คือ การที่ครูผู้สอนเลิกเล่นการแก้ไข ข้อผิดพลาด

จากข้อเสนอแนะและความคิดเห็นของนักการศึกษา ผู้เชี่ยวชาญที่กล่าว มาข้างต้น จะเห็นได้ว่า พฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นมีหลายพฤติกรรมด้วยกัน ครูผู้สอน อาจจะเป็นผู้แก้ไขข้อผิดพลาดให้แก่ผู้เรียน และชี้แนะให้ผู้เรียนเห็นข้อผิดพลาด ตลอดจนอธิบายถึง ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น ในขณะที่เดียวกัน ครูผู้สอนก็มีพฤติกรรมการแก้ไขเพื่อให้ผู้เรียนแก้ไข ข้อผิดพลาดด้วยตนเอง หรือให้ผู้เรียนคนอื่น ๆ เป็นผู้แก้ไข อย่างไรก็ตาม สำหรับงานวิจัยนี้ผู้วิจัย ได้ดัดแปลงพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด ตามแนวคิดของ ดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1975 : 102) จอห์น เอฟ แฟนสโลว์ (John F. Fanselow 1977 : 585) และเครก ไชดรอน (Craig Chaudron 1977 : 29-46) ทั้งนี้เนื่องจากพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาด ซึ่งได้จำแนกตามแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าว เป็นพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดที่อาจเกิดขึ้น เมื่อผู้เรียนมีข้อผิดพลาดในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในห้องเรียนจริง เมื่อประมวลการแก้ไข ข้อผิดพลาดตามแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าว พอสรุปพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดได้เป็น 20 พฤติกรรม ดังนี้คือ

1. เพิกเฉยต่อข้อผิดพลาด
2. เรียกความสนใจของผู้เรียน
3. ปฏิเสธข้อผิดพลาด
4. เสนอตัวเลือก
5. ย้ำการพูดของผู้เรียนโดยการเน้นเสียงสูงขึ้น
6. จัดจังหวะการพูดของผู้เรียนในขณะที่ผู้เรียนกำลังพูด
7. เว้นระยะให้ผู้เรียนคิดก่อนแก้ไขข้อผิดพลาด
8. ตำหนิผู้เรียน
9. บอกตำแหน่งของข้อผิดพลาด
10. ให้คำตอบที่ถูกต้องทันที
11. พูดซ้ำข้อผิดพลาด

- หรือพูดผิด
12. อธิบายเพิ่มเติม
 13. ใ้ผู้เรียนพูดซ้ำข้อผิดพลาดเดิม ในกรณีที่ผู้เรียนพูดไม่ชัดเจน
 14. ชี้แนะใ้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาด
 15. ย้ำคำถาม
 16. เปลี่ยนรูปประโยคของคำถามเดิม แต่ไม่เปลี่ยนความหมาย
 17. ใช้การถามด้วยวิธีการอื่น ๆ เพื่อขอคำตอบใหม่จากผู้เรียน
 18. ถ่ายโอนข้อผิดพลาดใ้ผู้เรียนอีกคนหนึ่ง หรือผู้เรียนทั้งชั้น
 19. ชมเชยเมื่อผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดได้ถูกต้อง
 20. ประเมินความเข้าใจโดยขอคำยืนยันจากผู้เรียนว่า เข้าใจ
- ในการแก้ไขข้อผิดพลาด

8. การสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาในชั้นเรียน

การสังเกตเป็นวิธีการแสวงหาความรู้ หรือข้อเท็จจริงที่ใช้กันมาเป็นเวลานานแล้ว ทั้งยังกำลังได้รับความสนใจ และนำมาปฏิบัติในแวดวงการศึกษาเป็นอย่างมากในปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการทำวิจัยในห้องเรียนภาษา (Stephen Gaies 1987 : 329) สาเหตุของความสนใจดังกล่าว เนื่องมาจากการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกต สามารถให้รายละเอียดของปรากฏการณ์และสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ ในชั้นเรียนอย่างแท้จริง และถ้าการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูเป็นระบบ ก็จะเป็นสิ่งช่วยพัฒนาประสิทธิภาพการสอนของครู ดังที่ แคโรลีน อีเวอร์ทสัน และ ฟรีดา ฮอลลี (Carolyn Everton and Freda Holly 1981 : 90) กล่าวว่า "การสังเกตที่มีระบบ จะให้ข้อมูลบางประการที่ไม่อาจได้มาด้วยการเก็บข้อมูลด้วยวิธีอื่น กล่าวคือ การสังเกตการสอน จะทำให้มองเห็นปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ตลอดจนกระบวนการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นจริงได้ อันจะนำไปสู่การปรับปรุง และพัฒนาการสอนได้ในที่สุด" ดังนั้นในการใช้การสังเกตเป็นเทคนิควิธีในการรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัย ผู้วิจัยจึงต้องมีความรู้และความเข้าใจวิธีการนี้อย่างแท้จริง เพื่อสามารถดำเนินการสังเกตได้อย่างถูกต้อง เป็นต้นว่ามีการกำหนดวัตถุประสงค์ของการสังเกตชัดเจน กำหนดพฤติกรรมที่จะสังเกตอย่างละเอียดรอบคอบ มีการบันทึกข้อมูลอย่างถูกต้อง เป็นระบบ มีการตรวจสอบคุณภาพของการสังเกตทั้งด้านความตรงและความเที่ยง เช่นเดียวกับวิธีการอื่น ๆ ในการวิจัย (John C. Best 1981 : 109)

8.1 จุดมุ่งหมายของการสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาในชั้นเรียน

รีเบกกา อุลล์มานน์ (Rebecca Ullmann 1984 : 113) และ พอล ไครลล์ (Paul Croll 1986 : 9-10) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า ในการสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศนั้น มีจุดมุ่งหมายหลัก 2 ประการคือ เพื่อเป็นเครื่องมือในการเก็บข้อมูลสำหรับการวิจัย และเป็นเครื่องมือใช้ประเมินประสิทธิภาพการสอนของครู

ในด้านการทำวิจัยนั้น ดิค ออลไรท์ (Dick Allwright 1988 : 1-3) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ว่า ระยะเวลาที่จะมีการนำการสังเกตในชั้นเรียนมาใช้ในการวิจัยคือเมื่อประมาณ ค.ศ. 1960 งานวิจัยด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศส่วนมากนิยมทำการเปรียบเทียบวิธีสอนแบบต่าง ๆ เพื่อศึกษาว่า วิธีสอนแบบใดเป็นวิธีที่ช่วยให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีที่สุดในงานวิจัยของ จี สเกอร์เรอร์ และ เอ็ม เวอร์ไทเมอร์ (G. Scherere and M. Wertheimer 1964) ซึ่งเปรียบเทียบวิธีสอนแบบไวยากรณ์ และแปลกับวิธีสอนแบบฟัง-พูด และงานวิจัยในโครงการเพ็นซิลเวเนีย ซึ่งได้เปรียบเทียบวิธีสอนแบบดั้งเดิม กับวิธีสอนแบบฟัง-พูด อย่างไรก็ตาม งานวิจัยดังกล่าว ยังไม่สามารถสรุปได้ว่า วิธีสอนแบบใดดีที่สุด และมีผู้วิจารณ์ว่า งานวิจัยในลักษณะเช่นนี้มีจุดอ่อนที่สำคัญประการหนึ่งคือ ไม่ได้มีการสังเกตการเรียนการสอนอย่างมีระบบ จึงเป็นการยากที่จะบอกได้ว่าครูผู้สอนได้ใช้วิธีสอนตามที่กำหนดไว้ทุกประการหรือไม่ ซึ่งอาจทำให้ผลการวิจัยคลาดเคลื่อนได้ จึงได้มีการเปลี่ยนแปลงการทำวิจัย จากการเปรียบเทียบวิธีสอน หรือเทคนิคการสอน มาเป็นการวิจัยที่ใช้วิธีเก็บรวบรวมข้อมูล ด้วยการสังเกตในชั้นเรียนโดยตรงมากขึ้น ดังตัวอย่างงานวิจัยของ เอลส์ ฮามายาน และ จี ทักเกอร์ (Else Hamayan and G. Tucker 1980) ซึ่งได้ศึกษาผลของการให้ข้อมูลทางภาษาในชั้นเรียน ที่มีต่อการแสดงออกทางด้านภาษาของผู้เรียน และงานวิจัยของ แนซซี่ นีสโตรม (Nancy Nystrom 1983) ซึ่งศึกษาวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน (Stephen Gaies 1987 : 331-332) เป็นต้น ผลการวิจัยที่ได้จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาในชั้นเรียนดังกล่าว ย่อมเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุง และพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในอนาคต

สำหรับการประเมินผลประสิทธิภาพการสอนของครู การสังเกตพฤติกรรมการสอนเป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ในการประเมินมานานแล้ว โดยผู้ที่ทำการประเมินอาจเป็น

ศึกษานิเทศก์ หรืออาจารย์ที่อบรมครูเป็นผู้สังเกต และให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ครูผู้สอน สำหรับนำไปใช้ในการปรับปรุงการสอนต่อไป อย่างไรก็ตาม การสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนของครู ยังไม่ได้ผลเท่าที่ควร ทั้งนี้เนื่องจากการขาดเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตอย่างเป็นระบบ ต่อมาได้มีผู้นำเอาเครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ในการเรียนการสอนทั่วไปของแฟลนเดอร์ส (Flanders' Interaction Analysis Categories - FIAC) มาใช้ในการสังเกตพฤติกรรมการสอนในห้องเรียนภาษา ซึ่งกล่าวได้ว่าเป็นจุดเริ่มต้นของความพยายามที่จะทำการสังเกตเพื่อประเมินประสิทธิภาพการสอนของครูอย่างมีระบบ ในขณะเดียวกันก็มีนักการศึกษาบางคน อาทิเช่น กิลเบิร์ต เอ. จาร์วิส (Gilbert A. Jarvis 1968) และ เจอร์ทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz 1976) ได้ศึกษาพฤติกรรมการสอนภาษาต่างประเทศที่มีประสิทธิภาพ แล้วนำผลวิจัยมาสร้างการประเมินพฤติกรรมการสอนของครู หลังจากนั้นได้มีผู้ที่คิดค้นเครื่องมือการสังเกตพฤติกรรมการสอนภาษาให้มีความเที่ยงตรงมากขึ้น เพื่อให้การสังเกตนั้นสามารถชี้บ่ง ตรวจสอบ จำแนก จัด และบอกปริมาณพฤติกรรมเฉพาะอย่าง ที่เป็นตัวแปรในกระบวนการเรียนการสอนภาษาได้ดีขึ้น

8.2 ระบบที่ใช้ในการสังเกตและบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน

จากการศึกษาเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียน ศิริพร ฉันทานนท์ (2532 : 17-19) ได้จำแนกเครื่องมือการสังเกตดังกล่าวออกเป็น 4 ระบบ ดังรายละเอียดคือ

1. ระบบเครื่องหมาย (Sign System) เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่ใช้ระบบนี้ จะประกอบด้วยรายการพฤติกรรมต่าง ๆ ซึ่งพฤติกรรมเหล่านั้น อาจเกิดขึ้นหรือไม่เกิดขึ้นในช่วงเวลาที่ทำการสังเกตก็ได้ ผู้สังเกตจะบันทึกข้อมูลโดยทำเครื่องหมายอย่างใดอย่างหนึ่งลงในแบบสังเกตเพื่อแสดงว่า พฤติกรรมนั้น ๆ เกิดขึ้น การบันทึกข้อมูลด้วยระบบนี้จะไม่คำนึงถึงความถี่ของพฤติกรรม กล่าวคือ จะสนใจว่า มีพฤติกรรมอะไรเกิดขึ้นบ้างเท่านั้น แต่ไม่สนใจว่า เกิดขึ้นกี่ครั้ง หรือเกิดขึ้นบ่อยครั้งเพียงใด ดังนั้น ผู้สังเกตที่ใช้เครื่องมือระบบนี้ จะมุ่งความสนใจไปที่พฤติกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นได้มาก เพราะไม่ต้องกังวลกับการบันทึกจำนวนความถี่ ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ระบบนี้ เช่น เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมของครู และปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของ ฟรานซิส คอร์เนล และคณะ (Francis Cornell and Others

1952) ซึ่งเป็นเครื่องมือที่ใช้ในสาขาการศึกษาทั่วไป และเครื่องมือสังเกตพฤติกรรมของครูด้านความคุมชั้นเรียน และบรรยากาศในการเรียนการสอนของ อาร์ ซอร์ และคณะ (R. Soar and Others 1971)

2. ระบบแยกประเภท (Category System) เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่ใช้ระบบนี้ จะจำแนกพฤติกรรมที่ต้องการศึกษาออกไว้เป็นประเภท แต่ละประเภทจะใช้หมายเลข หรือตัวอักษร เป็นรหัสแทนประเภทของพฤติกรรมนั้น ๆ เพื่อความสะดวกรวดเร็วในการบันทึกข้อมูล การสังเกตและบันทึกข้อมูล จะคำนึงถึงความถี่ของพฤติกรรมแต่ละประเภทที่เกิดขึ้นด้วย เช่น บันทึกพฤติกรรมที่เกิดขึ้นทุก 3 วินาที เป็นต้น ตัวอย่างเครื่องมือที่ใช้ในระบบนี้ซึ่งเป็นที่รู้จักกันดีคือ เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนด ฟแลนเดอร์ส (Ned Flanders 1970)

3. ระบบมาตราจัดอันดับ (Rating System) เครื่องมือสังเกตการเรียนการสอนที่ใช้ระบบนี้ จะมีรายการพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่ต้องการศึกษาระบุไว้ แต่ผู้สังเกตจะทำการสังเกตการเรียนการสอนทั้งคาบเรียนก่อน แล้วจึงบันทึกข้อมูลในภายหลัง เมื่อการเรียนการสอนนี้สิ้นสุดลง ในการใช้เครื่องมือระบบนี้ ผู้สังเกตต้องใช้ความรู้สึกรวม ๆ ประเมินพฤติกรรมเฉพาะอย่างที่สังเกตมาตลอดคาบเรียน แล้วจึงบันทึกข้อมูลโดยจัดอันดับว่าพฤติกรรมนั้นควรจัดอยู่ในระดับมากน้อยเพียงใด ซึ่งในบางครั้งอาจต้องใช้ความถี่ของพฤติกรรมที่เกิดขึ้นช่วยในการประเมินด้วย เครื่องมือที่ใช้ระบบนี้มักใช้สังเกต และประเมินสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ประเมินความเป็นกันเองของครูกับผู้เรียน เป็นต้น

4. ระบบเขียนบรรยาย (Narrative System) เป็นวิธีการบันทึกข้อมูลที่ได้จากการสังเกต โดยระบุถึงเหตุการณ์ตามที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียน ผู้สังเกตจะบันทึกเหตุการณ์ลงไปตามหัวข้อที่กำหนดไว้ การสังเกตและการบันทึกข้อมูลด้วยระบบนี้มีข้อดี ทำให้มองเห็นภาพรวม ซึ่งระบบอื่น ๆ ทำไม่ได้ เช่น ระบบแยกประเภท จะบอกได้เพียงจำนวนหรือความถี่ของพฤติกรรมเท่านั้น โดยไม่มีบริบทกำกับอยู่ด้วย ซึ่งทำให้ความเข้าใจเกี่ยวกับพฤติกรรมที่เกิดขึ้นมีข้อจำกัด แต่ระบบการบรรยายมีรายละเอียดมากกว่า ทำให้มองเห็นภาพรวมออก และเป็นประโยชน์ในการวิเคราะห์ข้อมูลภายหลัง อย่างไรก็ตาม จากการสังเกตและบันทึกข้อมูลด้วยระบบนี้ จำเป็นต้องมีการตีความ หรือวิเคราะห์เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ควรมีผู้สังเกตมากกว่า 1 คน เพื่อให้การสังเกตนั้นมีความเที่ยงมากขึ้น แต่ถ้าหัวข้อที่กำหนดไว้สำหรับการสังเกตมีความชัดเจนดีแล้ว ก็จะสามารถลดปัญหาเรื่องนี้ลงไปได้



8.3 เครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตและบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษา

เนื่องจากการสังเกตพฤติกรรมกรรมการสอนในชั้นเรียนมีประโยชน์ต่อการเรียนการสอนเป็นอย่างมาก จึงได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้พยายามคิดค้นเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกต และบันทึกข้อมูลเกี่ยวกับพฤติกรรมกรรมการสอนขึ้นมา เพื่อให้การสังเกตพฤติกรรมกรรมการสอนเป็นระบบและน่าเชื่อถือ ดังนั้น จึงมีการพัฒนาเครื่องมือในการสังเกต และบันทึกพฤติกรรมของครูผู้สอน และผู้เรียนในห้องเรียนในห้องเรียนภาษาที่สองหลายชนิดด้วยกัน ซึ่งล้วนแต่เป็นการปรับเปลี่ยนเพิ่มเติม และตัดแปลงจากเครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ของ เนด แพลนเดอร์ส (Ned Flanders) โดยอาศัยแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สองเป็นพื้นฐาน (Michael H. Long 1983 : 3) เพื่อให้เข้าใจเครื่องมือที่ใช้ในการสังเกตพฤติกรรมกรรมการสอนในชั้นเรียนภาษาให้ดีขึ้น จึงขอกล่าวถึงเครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ของแพลนเดอร์ส (Flanders) ดังนี้

เครื่องมือวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนด แพลนเดอร์ส (Ned Flanders' Interaction Analysis Categories - FIAC) เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นโดย เนด แพลนเดอร์ส (Ned Flanders 1970 : 33-52) เพื่อมุ่งวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูกับผู้เรียนเป็นสำคัญ และนิยมใช้ในสาขาวิชาทั่วไปรวมทั้งการเรียนการสอนภาษา นักการศึกษาผู้นี้ได้จัดพฤติกรรมทางวาจาของครูและผู้เรียนออกเป็น 10 รายการ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

พฤติกรรมครู

อิทธิพลทางอ้อม

1. ยอมรับความรู้สึกของผู้เรียน
2. ยกย่องชมเชยหรือสนับสนุนให้กำลังใจ
3. ยอมรับหรือนำความคิดเห็นของผู้เรียนมาใช้
4. ถามผู้เรียน

อิทธิพลทางตรง

5. บรรยาย
6. ออกคำสั่งหรือให้แนวทาง
7. วิจารณ์หรือติเตียน

พฤติกรรมผู้เรียน

8. พูดตอบสนอง

9. พุตรีเริ่ม

พฤติกรรมที่จำแนกไม่ได้

10. ความเจ็บหรือสับสน

ระบบการวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของแพลนเดอร์สนี้ ใช้ตัวเลขตั้งแต่ 1-10 เป็นรหัสแทนพฤติกรรมต่าง ๆ ดังนั้น การบันทึกพฤติกรรม จะบันทึกเป็นรหัสทุกครั้งที่มีการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม แต่ถ้าพฤติกรรมเกิดต่อเนื่อง ก็จะบันทึกพฤติกรรมซ้ำทุก ๆ 3 นาที เครื่องมือดังกล่าวนี้ ถือได้ว่าเป็นแนวคิดพื้นฐานนำไปสู่การพัฒนาเครื่องมือสังเกตพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียนภาษา

เครื่องมือการสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนภาษาซึ่งพัฒนามาจากเครื่องมือของแพลนเดอร์ส มีดังนี้คือ

1. เครื่องมือสังเกตพฤติกรรมการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศในห้องเรียน (A Behavioral Observation System for Classroom Foreign Language Skill Acquisition Activities)

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดย กิลเบิร์ต เอ จาร์วิส (Gilbert A. Jarvis 1968 : 335-341) โดยสร้างอยู่บนพื้นฐานแนวคิดที่ว่า การเรียนรู้ภาษา เป็นการเรียนรู้และฝึกใน 4 ทักษะคือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยขั้นแรกผู้เรียนจะได้รับข้อมูลทางภาษาก่อน ซึ่งอาจรับโดยการฟังหรือการอ่านก็ได้ ต่อจากนั้นก็เริ่มฝึกด้วยการเลียนแบบและฝึกซ้ำ ๆ จนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้อย่างอัตโนมัติ รายละเอียดของพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ปรากฏในเครื่องมือสังเกตมีดังต่อไปนี้

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครู

ผู้เรียน

ภาษาเป้าหมาย
ภาษาสื่อสารจริง (Real)

- | | |
|---------------------------------------|----------------------------------|
| A. กระตุ้นให้ผู้เรียนโต้ตอบ | 1. กระตุ้นให้ครูหรือเพื่อนโต้ตอบ |
| B. โต้ตอบคำพูดของผู้เรียน | 2. โต้ตอบคำพูดของครูหรือเพื่อน |
| C. ออกคำสั่งเพื่อจัดการการเรียนการสอน | |
| D. ชมและให้กำลังใจ | |
| E. อธิบาย บรรยาย | |

ภาษาในการฝึก (Drill)

- | | |
|---|-----------------------|
| G. กระตุ้นให้ผู้เรียนฝึก | 3. โต้ตอบเป็นรายบุคคล |
| H. ทวนคำพูดของผู้เรียน | 4. โต้ตอบเป็นรายกลุ่ม |
| J. ให้รูปแบบหรือตัวอย่างภาษาที่ผู้เรียนติดขัด | |
| P. แก้ไขภาษาที่ผู้เรียนใช้ | |

การอ่านและการเขียน (Reading and Writing)

- | | |
|----------------|-----------------|
| W. เขียนกระดาน | 5. เขียน |
| | 6. อ่านในใจ |
| | 7. อ่านออกเสียง |

ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครู

ผู้เรียน

ภาษาแม่

- | | | | |
|----|---|----|------------------|
| K. | พูดเกี่ยวกับโครงสร้างหรือเสียงของภาษา | 8. | ถามครูหรือเพื่อน |
| | เป้าหมาย | 9. | ตอบครูหรือเพื่อน |
| M. | พูดเกี่ยวกับความหมายของภาษาเป้าหมาย | | |
| N. | พูดแนะหรือสั่งเพื่อจัดการห้องเรียน | | |
| + | ความเจียมหรือการใช้ภาษาแม่ที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนภาษา | | เช่น การ |
| | หัวเราะ การทำงานกลุ่ม | | |
| - | ความเจียมหรือการใช้ภาษาแม่ที่ไม่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนภาษา | | |

การบันทึกข้อมูล ใช้รหัสตัวอักษรแทนพฤติกรรมครู ตั้งแต่ A - N ตัวเลขแทนพฤติกรรมของผู้เรียนตั้งแต่ 1-9 นอกจากนั้นในการบันทึกทำให้ใส่เครื่องหมาย (+) แทนความเจียม หรือการใช้ภาษาแม่ที่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนภาษา และใส่เครื่องหมาย (-) แทนความเจียม หรือการใช้ภาษาแม่ที่ไม่เป็นประโยชน์ต่อการเรียนภาษาด้วย ช่วงเวลาในการบันทึกอาจบันทึกทุก ๆ 5 วินาที 10 วินาที หรือ 15 วินาที เป็นต้น

2. เครื่องมือวิเคราะห์สัมพันธภาพในการเรียนการสอน

ภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Interaction System - Flint)

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดย เจอร์ทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz 1976 : 135-141) โดยใช้เครื่องมือวิเคราะห์สัมพันธภาพของ แพลนเดอรัส และได้ปรับ และเพิ่มประเภทพฤติกรรม เพื่อให้สามารถใช้ได้กับห้องเรียนภาษาที่สอง เครื่องมือของมอสโกวิทซ์ จึงมีรายการพฤติกรรมเพิ่มขึ้นเป็น 34 รายการ และมีการบันทึกภาษาที่ใช้ ว่าเป็นภาษาเป้าหมายหรือภาษาแม่ ดังต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ครูพูด

อิทธิพลทางอ้อม

1. ยอมรับความรู้สึกของผู้เรียน
2. ยกย่องชมเชยหรือสนับสนุนให้กำลังใจ
3. พุดตลก
4. ยอมรับหรือนำความคิดเห็นของผู้เรียน
5. พุดซ้ำคำพูดของผู้เรียนทุกคำพูด
6. ถามให้ผู้เรียนตอบ
7. ถามเกี่ยวกับวัฒนธรรมของเจ้าของ
8. ถามเกี่ยวกับตัวผู้เรียน เพื่อเชื่อมโยง

มาใช้

(มักปรากฏในการฝึกรูปแบบภาษา)

ภาษา

กับสิ่งที่ครูกำลังสอน

อิทธิพลทางตรง

9. ให้ความรู้ บรรยายหรือแสดง
10. แก้ไขที่ผิดของผู้เรียนโดยไม่ตำหนิ
11. อภิปรายเกี่ยวกับวัฒนธรรมของ
12. เป็นต้นแบบทางภาษาแก่ผู้เรียน
13. บอกแนวทางแก่ผู้เรียนว่า จะต้อง
14. เล่าเรื่องเกี่ยวกับตนเองให้ผู้เรียนฟัง
15. ปฏิบัติงานที่ต้องทำเป็นประจำใน
16. สั่งให้ผู้เรียนปฏิบัติตาม
17. ชี้แนะ เกี่ยวกับการฝึกภาษา
18. วิจารณ์หรือตักเตือนพฤติกรรมที่ไม่

ความคิดเห็น

ผู้เรียน

เจ้าของภาษา

ทำอะไรบ้าง

ชั้นเรียน เช่น คินสมุด แจกข้อสอบ

เหมาะสมของผู้เรียน

19. วิจัยหรือบอกผู้เรียนว่าคำตอบของ

ผู้เรียนถูกผิดอย่างไร

ผู้เรียนพูด

20. ตอบสนองแบบจำกัด มีรูปแบบของ

คำตอบอยู่แล้ว

21. ตอบสนอง เป็นหมู่หรือทั้งชั้นเรียน

22. อ่านออกเสียง เป็นกลุ่มหรือรายบุคคล

23. ตอบสนองแบบไม่จำกัดหรือพูดรีเริ่ม

24. ผู้เรียนไม่เรียนหรือไม่เป็นระเบียบ

(สำหรับสังเกตผู้เรียนเป็นรายบุคคล)

ความเจียบหรือความสับสนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

25. ความเจียบไม่มีพฤติกรรมกรพูดใด ๆ

26. ความเจียบขณะครูใช้สไตท์สบูปกรณ

ในการสอน

27. ความสับสนขณะผู้เรียนทำงาน

ผู้เรียนหลายคนพูดพร้อม ๆ กัน

28. ความสับสนขณะผู้เรียนไม่ทำงาน

ไม่เป็นระเบียบทั้งห้อง

29. การหัวเราะของทั้งชั้นเรียน ของ

ผู้เรียนบางคนหรือครู

ลักษณะอื่น ๆ

30. การใช้ภาษาแม่โดยครูและผู้เรียน

(สำหรับสังเกตพร้อม ๆ กับพฤติกรรมครูและพฤติกรรมผู้เรียน)

31. การใช้สีหน้าหรือท่าทางแทนคำพูด

โดยครูหรือผู้เรียน (สำหรับสังเกตพร้อม ๆ กับพฤติกรรมครูและพฤติกรรมผู้เรียน)

32. ความเจียบขณะผู้เรียนทำตามครูสั่ง

เช่น ทำแบบฝึกหัด

33. ครูเขียนกระดาน

34. ครูยิ้ม

การสังเกตและบันทึกข้อมูล ใช้วิธีบันทึกเป็นรหัส เช่นเดียวกับเครื่องมือของ เนด แพลนเดอร์ส คือ ใช้ตัวเลขแทนพฤติกรรมครูและพฤติกรรมผู้เรียน และเมื่อมีพฤติกรรมย่อยเกิดขึ้น ก็จะใช้ตัวเลขและตัวอักษรเป็นรหัสแทนพฤติกรรมย่อยนั้น ส่วนการใช้เวลาเป็นตัวกำหนดในการบันทึก ก็เช่นเดียวกับระบบของเนด แพลนเดอร์ส คือ บันทึกพฤติกรรมทุกประเภทที่เกิดขึ้นในแต่ละช่วง 3 วินาที และถ้าพฤติกรรมใดเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่องก็จะบันทึกซ้ำอีกทุก ๆ 3 วินาที

3. เครื่องมือสังเกตการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร

(The Communicative Orientation of Language Teaching : An Observation Scheme - COLT)

เครื่องมือนี้สร้างขึ้นโดยศูนย์ภาษาแห่งสถาบันทางการศึกษาออนตาริโอ (The Modern Language Centre at the Ontario Institute for Studies in Education) เพื่อใช้ในโครงการวิจัยเกี่ยวกับผลของการสอนภาษาต่างประเทศ เป็นเครื่องมือที่สร้างขึ้นเพื่อศึกษาลักษณะของการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ตามแนวคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร เครื่องมือนี้แบ่งออกเป็น 2 ตอน (Patrick Allen et al. 1984 : 234-244) ดังนี้

ตอนที่ 1 กิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน
ได้แก่

การแสดงบทบาทสมมติ

งานกลุ่ม งานเดี่ยว

ระบบเสียง

ฟัง เขียน

ไสตท์สนูปกรณ์

1. ประเภทของกิจกรรม เช่น การฝึกซ้ำ ๆ

2. รูปแบบของการทำกิจกรรม เช่น

3. เนื้อหาของกิจกรรม เช่น ไวยากรณ์

4. ทักษะที่ผู้เรียนใช้ในการทำกิจกรรม เช่น

5. สื่อที่ใช้ทำกิจกรรม เช่น หนังสือเรียน

ตอนที่ 2 การวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา
ที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำกิจกรรมในตอนที่ 1 ได้แก่

หรือภาษาเป้าหมายเป็นส่วนมาก

หรือพูดเมื่อครูเรียก

ข้อมูลที่ครูหรือผู้เรียนยังไม่รู้จริง ๆ หรือไม่

ประโยค หรือวลีสั้น ๆ หรือพูดเป็นประโยคยาว ๆ

รูปแบบภาษาตามที่กำหนดหรือมีอิสระในการใช้รูปแบบภาษาอื่น ๆ

เช่น เน้นความถูกต้องของภาษาหรือเน้นการสื่อสาร

เช่น การสนทนาเป็นเพียงการผลัดกันพูดอย่างมีความหมาย และต่อเนื่อง สัมพันธ์กับคำพูดของอีกฝ่ายหนึ่ง

1. การใช้ภาษาเป้าหมาย เช่น ใช้ภาษาแม่

2. การเป็นฝ่ายเริ่มพูด เช่น ผู้เรียนพูดเอง

3. การถามข้อมูลที่ยังไม่รู้ เช่น มีการถาม

4. การพูดต่อเนื่อง เช่น ผู้เรียนพูดเป็น

5. รูปแบบภาษาที่ใช้ เช่น ผู้เรียนต้องใช้

6. การตอบสนองต่อข้อความที่อีกฝ่ายหนึ่งพูด

7. การใช้ข้อมูลจากคำพูดของอีกฝ่ายหนึ่ง

การบันทึกข้อมูลในตอนที่ 1 เริ่มด้วยการบันทึกเวลาเริ่มต้นของแต่ละกิจกรรม แล้วเขียนประเภทกิจกรรมที่เกิดขึ้น จากนั้นจึงทำเครื่องหมายเพื่อแสดงว่ามีกิจกรรมในลักษณะนั้น ๆ เกิดขึ้น สำหรับการบันทึกข้อมูลในตอนที่ 2 ใช้การฟังเทปจากบทเรียนที่บันทึกเสียงไว้ การบันทึกนี้ใช้การสุ่มเวลา (Time Sampling) โดยบันทึก 1 นาที แล้วเว้นไป 2 นาที จึงบันทึกเป็นเวลาอีก 1 นาที แล้วเว้นไป 2 นาที สลับกันจนจบบทเรียน

จะเห็นได้ว่า การสังเกตพฤติกรรมการสอนในชั้นเรียนภาษา ได้มีการปรับปรุง และพัฒนาตลอดมา ตั้งแต่ในอดีตจนถึงปัจจุบัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งการพัฒนาเครื่องมือการสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอน ซึ่งได้ปรับปรุงให้เข้ากับสภาพการเรียนการสอนภาษามาโดยตลอด สำหรับในด้านการวิจัยในห้องเรียน การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยวิธีการสังเกต ก็ได้รับการยอมรับ และนำมาปฏิบัติกันอย่างแพร่หลาย

ข. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดพบว่า ยังไม่มีงานวิจัยที่เกี่ยวข้องโดยตรง แต่มีงานวิจัยที่สอดคล้องคือ งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมการเรียนการสอนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ และงานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดที่เป็นปัญหาสำหรับผู้เรียน พอสรุปได้ดังนี้

1.1 งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ในประเทศ ส่วนมากเป็นการศึกษาพฤติกรรมการเรียนการสอนในด้านต่าง ๆ ทั้งพฤติกรรมของผู้สอน และพฤติกรรมของผู้เรียน ดังนี้

จิตรา รอดเชื้อ (2516 : 45-48) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าการใช้เวลาของครูสอนภาษาอังกฤษ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบบันทึกเพื่อการสังเกตการสอน ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง การรวบรวมข้อมูลใช้การสังเกตการสอน 5 คาบ ต่อครู 1 คน รวมการสังเกตทั้งหมด 50 คาบ ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ในด้านการสอนเนื้อหาวิชาและกิจกรรมทางภาษา ครูได้ใช้เวลาส่วนใหญ่สอนโครงสร้างไวยากรณ์ และรองลงมาคือ การสอนอ่านเพื่อความเข้าใจ การสอนศัพท์ และการสอนเสียง ตามลำดับ

2. ในด้านกิจกรรมการเรียนการสอน ครูและนักเรียนได้ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการอธิบายและแปล รองลงมาคือ การเขียนกระดาน การออกคำสั่ง และกิจกรรมเกี่ยวกับระเบียบวินัยตามลำดับ

3. ในด้านการฝึกทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน นักเรียนได้ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการฝึกทักษะการเขียน รองลงมาคือ การฝึกทักษะการอ่าน การพูด และการฟัง ตามลำดับ

4. ในด้านการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ทั้งครูและนักเรียนได้ใช้ภาษาอังกฤษเป็นส่วนใหญ่

สุภาพร พรพิบูลย์ (2520 : 52-55) ได้ศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูผู้สอนภาษาอังกฤษ ในโรงเรียนมัธยมศึกษาในจังหวัดนครสวรรค์ ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษ ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในจังหวัดนครสวรรค์ จำนวน 20 คน ผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรมการสอนของครูในด้านการใช้ภาษา พร้อมทั้งสังเกตพฤติกรรมการใช้ภาษาของผู้เรียนควบคู่ไปด้วย โดยใช้แบบสังเกตที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ซึ่งดัดแปลงมาจากแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนภาษาต่างประเทศในชั้นเรียน (The Foreign Language Classroom Observation Form) ของมหาวิทยาลัยมาร์เบอร์ก (Marburg University) ผลการวิจัย พบว่า ครูโดยส่วนรวมมีพฤติกรรมการสอนด้านการใช้ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทยสำหรับการใช้ภาษาไทยของครูนั้น ใช้ในการสอนและอธิบายมากที่สุด ส่วนผู้เรียนมีพฤติกรรมการใช้ภาษาอังกฤษในด้านการพูดตามครู และการตอบคำถามของครูมากกว่าการใช้ภาษาอังกฤษโดยวิธีริเริ่มเอง

ทองปอน ชินวงศ์ (2530 : 63-66) ได้ศึกษาวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ระหว่างครูกับนักเรียนในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 16 คน และผู้เรียนจำนวน 16 ห้องเรียน จากโรงเรียนมัธยมศึกษา ในสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตกรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยสังเกตการเรียนการสอนในชั้นเรียน ห้องเรียนละ 2 ครั้ง โดยใช้แบบวิเคราะห์ที่ปฏิสัมพันธ์ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง โดยดัดแปลงมาจากเครื่องมือสังเกตพฤติกรรมสำหรับกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะทางภาษาในชั้นเรียนภาษาต่างประเทศ (A Behavior Observation System for Classroom Foreign Language Skill Acquisition Activities) ของ กิลเบิร์ต เอ จาร์วิส (Guilbert A. Jarvis) เครื่องมือการสังเกตปฏิสัมพันธ์ทางภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Interaction System) ของ เจอร์ทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz) และเครื่องมือการสังเกตปฏิสัมพันธ์ 17 ประเภท (The Seventeen-Category System) ของ เอมี ซูย บิค-เมย์ (Amy Tsui Bik-may) ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลด้วยการสังเกตและอัดเทปเสียงพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในห้องเรียน หลังจากนั้นนำเทปเสียงมาวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ผลการวิจัย พบว่า ครูใช้เวลาพูดมากกว่านักเรียน โดยใช้ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทย พฤติกรรมที่เกิดมากที่สุดคือ ครูบรรยาย ร้อยละ 21.08 ส่วน

พฤติกรรมที่เกิดขึ้นน้อยที่สุดคือ นักเรียนตอบคำถามที่ต้องแสดงความคิดเห็น และพฤติกรรมที่ไม่เกิดขึ้นเลยคือ ครูยอมรับความรู้สึกของนักเรียน

วรรณิ ไชยวิภาณนท์ (2533 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษาวิจัย โดยการสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอน เพื่อการสื่อสารในห้องเรียนภาษาอังกฤษ โรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนกลาง ตัวอย่างประชากรคือ ครูและนักเรียนในโรงเรียนมัธยมศึกษาส่วนกลาง จำนวน 8 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร 2 ชุดคือ ชุดที่ 1 ใช้บันทึกสภาพห้องเรียน และการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในห้องเรียน และชุดที่ 2 ใช้วิเคราะห์ลักษณะของการสื่อสารทางวาจาที่เกิดขึ้นในระหว่างการทำกิจกรรมในห้องเรียน ผลการวิจัย พบว่า พฤติกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียนภาษาอังกฤษ ยังเน้นรูปแบบและไวยากรณ์ทางภาษา แต่มีแนวโน้มว่า จะสามารถจัดการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสารได้ ถ้าครูมีความเข้าใจในแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมากขึ้น ดังจะสังเกตได้จากกรณีที่ครูพยายามลดบทบาทของตนเองลง และเปิดโอกาสให้นักเรียนมีการปฏิสัมพันธ์ทางวาจามากขึ้น

วราพรชัย เจริญสุจริต (2533 : ข-ง) ได้ศึกษาลักษณะ ปฏิสัมพันธ์ทางวาจา ระหว่างครูและนักเรียน ในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในแผนการเรียนต่าง ๆ ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ แผนการเรียนภาษาอังกฤษ-คณิตศาสตร์ และแผนการเรียนภาษาอังกฤษ-ภาษาฝรั่งเศส ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดนครปฐม จำนวน 22 ห้องเรียน จากโรงเรียน จำนวน 8 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยในครั้งนี้คือ แบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของ เอมี ซูย บิค-เมย์ (Amy Tsui Bik-may) ซึ่งได้พัฒนา มาจากแบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของ แพลนเดอร์ส บาร์นส์ ซินclair และ คูลชาร์ด (Flanders, Barns, Sinclair and Coulthard) ผู้วิจัยทำการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการใช้เทปบันทึกเสียง และบันทึกปฏิสัมพันธ์ทางวาจา เป็นจำนวนพฤติกรรม และจำนวนเวลา ลงในแบบวิเคราะห์ ผลการวิจัย พบว่า

1. ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของครูที่สอนในแผนการเรียนที่ต่างกัน มีลักษณะ และรูปแบบที่คล้ายคลึงกัน

2. ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของนักเรียนที่เรียนในแผนการเรียนที่ต่างกัน มีลักษณะและรูปแบบที่คล้ายคลึงกัน
3. ครูที่สอนในแผนการเรียนที่ต่างกัน มีระดับของปฏิสัมพันธ์ทางวาจาไม่แตกต่างกัน
4. นักเรียนที่เรียนในแผนการเรียนที่ต่างกัน มีระดับของปฏิสัมพันธ์ทางวาจาไม่แตกต่างกัน
5. ปฏิสัมพันธ์ทางวาจาในการเรียนการสอนของครูและนักเรียน มีความสัมพันธ์ทางบวกในส่วนที่เป็น จำนวนพฤติกรรมของการริเริ่มของครูกับการตอบสนองของนักเรียน และพฤติกรรมการตอบสนองของครูกับการริเริ่มของนักเรียน ส่วนจำนวนเวลาของพฤติกรรมการริเริ่มของครูกับการริเริ่มของนักเรียน มีความสัมพันธ์กันทางลบ

ผู้วิจัยยังพบอีกว่า ในการเรียนการสอนนั้น พฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ทางวาจาของครูจะมีมากกว่าผู้เรียนในทุกแผนการเรียน

วิไลพร ธนสุวรรณ (2533 : 69-72) ได้ศึกษาเปรียบเทียบพฤติกรรมการตั้งคำถามทางวาจาในด้านลักษณะคำถาม และทักษะการใช้คำถามของนักศึกษาฝึกสอนคณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โปรแกรมหลักสูตรสองปีครึ่ง กับหลักสูตรสี่ปี ในการสอนวิชาภาษาอังกฤษ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาฝึกสอนชั้นปีที่ 4 โปรแกรมหลักสูตรสองปีครึ่งกับหลักสูตรสี่ปี วิชาเอกภาษาอังกฤษ ที่ทำการสอนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวนกลุ่มละ 8 คน รวม 16 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตพฤติกรรมการตั้งคำถามทางวาจา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้การสังเกตพฤติกรรม การตั้งคำถามทางวาจา และบันทึกเสียงในการเรียนการสอนคนละ 6 ครั้ง ๆ ละ 50 นาที รวม 96 ครั้ง ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ในด้านลักษณะคำถามใน 1 คาบเฉลี่ย นักศึกษาฝึกสอนโปรแกรมหลักสูตรสองปีครึ่งกับหลักสูตรสี่ปี ถามคำถามประเภทความจำมากที่สุด รองลงมาคือ คำถามประเภทความเข้าใจ คำถามที่นักศึกษาฝึกสอนโปรแกรมหลักสูตรสองปีครึ่งใช้น้อยที่สุดคือ คำถามประเภทการประเมินค่า สำหรับนักศึกษาฝึกสอนโปรแกรมหลักสูตรสี่ปี ใช้คำถามการสร้างสรรค์น้อยที่สุด
2. ในด้านทักษะการใช้คำถาม ใน 1 คาบเฉลี่ย พบว่า ทักษะการใช้คำถามที่นักศึกษาฝึกสอนโปรแกรมหลักสูตรสองปีครึ่ง และหลักสูตรสี่ปีใช้มากที่สุด

คือ การถามคำถามให้นักเรียนตอบพร้อมกันทั้งชั้น รองลงมาคือ การทวนคำตอบของนักเรียน
ทักษะการใช้คำถามที่นักศึกษาฝึกสอนทั้งสองกลุ่มใช้น้อยที่สุดคือ การเปิดโอกาสให้นักเรียนตอบ
คำถามใหม่

บวิตรา จันทรกลิ่น (2534 : 82-84) ได้ศึกษา
พฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในโรงเรียน
มัธยมศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ เขตการศึกษา 3 ตัวอย่างประชากรคือ ครูและนักเรียนในชั้นเรียน
วิชาภาษาอังกฤษหลัก 5 (อ 513) จำนวนครู 31 คน และจำนวนนักเรียน 1,272 คน จาก
โรงเรียน จำนวน 14 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ เครื่องมือซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงมาจาก
แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (The Communication Ori-
entation of Language Teaching - COLT) ผลการวิจัยพบว่า

1. พฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ
ส่วนใหญ่เป็นแบบครูเป็นศูนย์กลาง เน้นที่รูปแบบของภาษา ครูเป็นผู้กำหนดหัวเรื่อง และยึดสื่อเป็น
หลักในการเรียนการสอน ครูและนักเรียนใช้ภาษาอังกฤษในห้องเรียน แต่นักเรียนเป็นฝ่ายพูดน้อย
ที่สุด
2. ครูในแผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์
ขอข้อมูลที่ต้องการทราบคำตอบจริงมาก ส่วนครูในแผนการเรียนอังกฤษ-คณิตศาสตร์ ขอข้อมูลที่ไม่
ต้องการทราบคำตอบจริงมาก นักเรียนในแผนการเรียนวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ ใช้ทักษะ
การฟัง-เขียนน้อยกว่านักเรียนในแผนการเรียนภาษาอังกฤษ-คณิตศาสตร์
3. พฤติกรรมเรียนสอนของครูและพฤติกรรมเรียน
ของนักเรียน พบว่ามีความสัมพันธ์กันทางบวกในด้านการให้ข้อมูล และมีความสัมพันธ์ทางลบในด้าน
ปฏิบัติการต่อคำพูด

1.2 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมเรียนการสอนกับ
ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ

สุนทร สาระวรรณ (2521 : 62) ได้ศึกษาเปรียบเทียบ
พฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาครูประกาศนียบัตรชั้นสูง ที่ผ่านการเรียนวิธีสอนภาษา
อังกฤษโดยการสอนแบบจุลภาคกับการสอนแบบปกติ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาครู จำนวน
16 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 8 คน และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดย
นักศึกษาครูทั้ง 16 คนดังกล่าว ผู้วิจัยได้ทำการสังเกตและบันทึกพฤติกรรมการสอนของนักศึกษาครู
โดยใช้แบบสังเกตการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยดัดแปลงจากเครื่องมือวิเคราะห์พฤติกรรมของครู

กับนักเรียนของ กริตต์เนอร์ และโอเบอร์ (Grittner and Ober's Equivalent Performance Categories) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีพฤติกรรมในด้านการพูดภาษาอังกฤษ การใช้อุปกรณ์ และกิจกรรมเสริมทักษะการเรียนการสอนมากกว่ากลุ่มควบคุม และพบอีกว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญ

สมถวิล ชนะโสภณ (2522 : 10-14) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างพฤติกรรมของครูและนักเรียนในห้องเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตแห่งมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ โดยผู้วิจัยบันทึกพฤติกรรมของครู และนักเรียน จำนวน 2 ห้องเรียน สัปดาห์ละ 5 คาบ เป็นเวลา 3 สัปดาห์ และเมื่อสิ้นภาคการศึกษา ได้นำแบบทดสอบปลายภาคมาทดสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนทั้งสองห้อง ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูในห้องเรียนที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงกว่าใช้อิทธิพล หรือแสดงอำนาจน้อยกว่าครูในห้องเรียนที่นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำ
2. ครูใช้อิทธิพลทางตรงมากกว่าอิทธิพลทางอ้อมในห้องเรียนทั้งสองห้อง
3. ครูในห้องเรียนที่มีนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำ มีปัญหาเกี่ยวกับนักเรียนในเรื่องระเบียบวินัย
4. การพูดของนักเรียนทั้งสองห้อง มักเกิดจากการตอบคำถามของครูโดยตรง

ลลิตา ศรีไทย (2530 : 155-164) ได้ศึกษาวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษของครูที่มีพฤติกรรมการสอนดี และศึกษาการพัฒนาความรู้ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนกับครูที่มีพฤติกรรมการสอนดี ระหว่างก่อนและหลังการสังเกตพฤติกรรม ตัวอย่างประชากรคือ ครูผู้สอนวิชาภาษาอังกฤษ 5 (อ 015) จำนวน 12 คน และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษกับครูผู้สอนดังกล่าว จำนวน 512 คน ในโรงเรียนเอกชน เขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกต และแบบวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนภาษาต่างประเทศในชั้นเรียน (The Foreign Classroom Observation Form) ของมหาวิทยาลัยมาร์เบิร์ก (Marburg University) ซึ่งดัดแปลงโดย เสาวลักษณ์ เสือเพชร ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. พฤติกรรมการสอนของครูและนักเรียนที่แสดงออก มีประมาณมาก ได้แก่ ปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียน (การโต้ตอบทางภาษา) การใช้ภาษาไทยของครู การมีส่วนร่วมของนักเรียน ลำดับของกิจกรรมในการสอน และการใช้ภาษาอังกฤษของครู
2. พฤติกรรมการสอนของครูและนักเรียนที่แสดงออกมี ประมาณปานกลาง ได้แก่ การฝึกทักษะ การใช้อุปกรณ์การสอน บรรยากาศทั่วไปในการสอนด้าน พฤติกรรมแสดงลักษณะครูประชาธิปไตย การใช้ภาษาไทยของนักเรียน และนักเรียนได้รับแรงจูงใจ ในการเรียน
3. พฤติกรรมการสอนของครูและนักเรียนที่แสดงออกมี ประมาณน้อย ได้แก่ บรรยากาศทั่วไปในการสอนด้านพฤติกรรมแสดงลักษณะครูอัตตาธิปไตย การให้การบ้าน บรรยากาศทั่วไปในการสอน ด้านพฤติกรรมแสดงลักษณะของนักเรียน เกิด ความเบื่อหน่าย การแก้ไขข้อผิดพลาดของนักเรียน
4. ครูและนักเรียนแสดงพฤติกรรมการสอนทางตรง ร้อยละ 62.81 แสดงพฤติกรรมการสอนทางอ้อม ร้อยละ 52.92 และแสดงพฤติกรรมการใช้ ภาษาร้อยละ 47.02
5. ผลการพัฒนาความรู้ทางการเรียนภาษาอังกฤษของ นักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่เรียนกับครูที่มีพฤติกรรมการสอนดี สูงกว่าก่อนการสังเกตพฤติกรรมอย่างมี นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
6. พฤติกรรมการสอนที่ดี ได้แก่
 - 6.1 ครูใช้พฤติกรรมการสอนทางอ้อมมากกว่า ทางตรง
 - 6.2 ครูใช้ภาษาอังกฤษในการสอนมากกว่าภาษาไทย
 - 6.3 นักเรียนใช้ภาษาอังกฤษมากกว่าภาษาไทย
 - 6.4 ครูใช้พฤติกรรมแสดงลักษณะของ ครูประชาธิปไตยมากกว่าอัตตาธิปไตย
 - 6.5 นักเรียนใช้พฤติกรรมการแสดงลักษณะของ นักเรียนได้รับแรงจูงใจในการเรียนมากกว่าเกิดความเบื่อหน่าย

ศิริพร ฉันทานนท์ (2532 : 112-115) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ ระหว่างพฤติกรรมการสอนของครูและเวลาที่ใช้ในการเรียนของนักเรียน กับผลสัมฤทธิ์ใน การเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรคือ ครูภาษาอังกฤษ และนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 16 และ 64 คน ตามลำดับ เครื่องมือ

ที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนการสอน 2 ฉบับคือ แบบสังเกตพฤติกรรม การสอนของครู ซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงจากแบบสังเกตการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ ตามแนว การสอนภาษาเพื่อการสื่อสารของศูนย์ภาษา แห่งสถาบันทางการศึกษาออนตาริโอ (The Modern Language Centre at the Ontario Institute for Studies in Education) และ แบบสังเกตการใช้เวลาในการเรียน ซึ่งผู้วิจัยดัดแปลงจากแบบสังเกตระบบสุ่มเวลา (Time-Sampling) ของ แอน เนอร์เรนซ์ และ คอนสแตนซ์ นอฟ (Anne Nerenz and Constance Knop 1982) และแบบสังเกตเวลาที่ใช้ในการเรียนวิชาวิทยาศาสตร์ ซึ่งสร้างโดย วรรณทิพา รอดแรงคำ และรัสเซล เยนนี่ (Vantipa Roadrangka and Russel Yeany 1985) และ แบบสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัย สรุปได้ดังนี้

1. พฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษระดับ

ชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในกรุงเทพมหานคร โดยเฉลี่ย ไม่ได้สอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อ การสื่อสาร การใช้เวลาในการเรียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มีความสามารถระดับ สูง โดยเฉลี่ย ใช้เวลาในการเรียนมากกว่าเกือบเท่าเวลาเต็มของแต่ละคาบเรียน ส่วนนักเรียน ที่มีความสามารถระดับต่ำ โดยเฉลี่ย ใช้เวลาในการเรียนมากกว่าครึ่งหนึ่งของเวลาเต็มของ แต่ละคาบเรียน ส่วนผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่มี ความสามารถระดับสูง มีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเท่ากับ 39.81 จาก 56 คะแนน ค่า มัชฌิมเลขคณิตของคะแนนผลสัมฤทธิ์ ของนักเรียนที่มีความสามารถระดับต่ำเท่ากับ 22.21 คะแนน จาก 56 คะแนน

2. พฤติกรรมการสอนของครูมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ

ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ที่มีความสามารถระดับสูง แต่ไม่มีความสัมพันธ์กับ ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ที่มีความสามารถระดับต่ำ

3. เวลาที่ใช้ในการเรียนมีความสัมพันธ์ทางบวกกับ

ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ที่มีความสามารถระดับสูงและต่ำ

4. พฤติกรรมการสอนของครูและเวลาที่ใช้ในการเรียน

มีความสัมพันธ์ทางบวก กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ทั้งที่มีความสามารถ ระดับสูงและต่ำ และเวลาที่ใช้ในการเรียนเป็นตัวแปรเดียว ที่สามารถทำนายคะแนนผลสัมฤทธิ์ ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ทั้งที่มีความสามารถระดับสูงและต่ำได้ อย่างมีนัยสำคัญ ทางสถิติ

สมพิศ ป. สัตยารักษ์ (2534 : 359-362) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างตัวบ่อนภาษา และปฏิสัมพันธ์ในห้องเรียนกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ระดับอุดมศึกษา ในกรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากรเป็นอาจารย์ซึ่งสอนในระดับอุดมศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 21 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ซึ่งเรียนกับอาจารย์ดังกล่าวจำนวน 252 คน เครื่องมือที่ใช้วิจัยมี 2 ประเภท ประเภทที่ 1 คือ แบบสังเกต ซึ่งมี 3 ฉบับด้วยกัน คือ ฉบับแรก เป็นแบบสังเกตตัวบ่อนภาษาของอาจารย์ ซึ่งผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจากแนวคิดของ เอ็ม คานาล และเอ็ม สเวน (M. Canale and M. Swain 1981) ไมเคิล เอช ลอง (Michael H. Long 1983) สตีเฟน ดี คราเชน (Stephen D. Krashen 1985) และ อาร์ เอลลิส (R. Ellis 1986) สำหรับฉบับที่สองนั้น เป็นแบบสังเกตปฏิสัมพันธ์ของอาจารย์ ส่วนฉบับที่สามเป็นแบบสังเกตปฏิสัมพันธ์ของนักศึกษา ซึ่งทั้งฉบับที่สองและฉบับที่สามผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจากแนวคิดของ เนด แพลนเดอร์ส (Ned Flanders 1970) อี อาร์ แฮทช์ (E. R. Hatch 1975) เจ ซินแคลร์ และ เอ็ม คูลชาร์ด (J. Sinclair and M. Coulthard 1975) ไมเคิล เอช ลอง (Michael H. Long 1983) ดิก ออลไรท์ (Dick Allwright 1984) ซุย บิก-เมย์ (Tsui Bik-may 1985) และ อาร์ เอลลิส (R. Ellis 1986) และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประเภทที่ 2 คือ แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ผลการวิจัยพบว่า ตัวบ่อนภาษาทางไวยากรณ์ การปฏิบัติต่อข้อผิดพลาดของนักศึกษา และปฏิสัมพันธ์ของนักศึกษา มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ และเมื่อจำแนกตัวบ่อนภาษา และปฏิสัมพันธ์ของอาจารย์ออกเป็นพฤติกรรมย่อย พบว่าตัวแปรที่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ได้แก่ ตัวบ่อนโครงสร้าง Present Simple Tense ตัวบ่อนโครงสร้าง Present Perfect Tense ตัวบ่อนโครงสร้าง Yes/No Questions ตัวบ่อนสถานการณ์การใช้ภาษา ตัวบ่อนการถ่ายโอนข้อความ การให้ตัวแบบภาษา การประเมินคำตอบ การให้การเสริมแรง การตรวจสอบเพื่อยืนยัน การแก้ไขข้อผิดพลาดให้นักศึกษา และการชี้แนะให้นักศึกษาแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง

ศูนย์วิจัยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1.3 งานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดที่เป็นปัญหาสำหรับ นักเรียน นิสิต นักศึกษาไทย

1.3.1 งานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง
เฉลิมชัย มิติภัทร (2522 : 49-52) ได้วิจัยเพื่อศึกษา
ความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา
ที่ตั้งอยู่ในเขต อำเภอเมือง และโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ตั้งอยู่นอกเขตอำเภอเมือง จังหวัด
นครราชสีมา จำนวน 210 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสอบวัดความสามารถในการฟัง
ภาษาอังกฤษแบบเลือกตอบ โดยแบ่งเครื่องมือออกเป็น 4 ตอน คือ การฟังเสียงพยัญชนะและ
เสียงสระในคำ การฟังเสียงเน้นหนักในคำและในประโยค การฟังเสียงสูง-ต่ำในประโยคและ
ความเข้าใจในเหตุการณ์ที่พูด ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ
ของนักเรียนโรงเรียนนอกเขตอำเภอเมือง และของนักเรียนในโรงเรียนในเขตอำเภอเมือง
แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในโรงเรียนในเขตอำเภอเมือง
สูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของนักเรียนในโรงเรียนนอกเขตอำเภอเมือง และยังพบอีกว่า นักเรียนใน
โรงเรียนในเขตอำเภอเมือง มีปัญหาในการฟังภาษาอังกฤษในเรื่องความเข้าใจในเหตุการณ์ที่พูด
ส่วนนักเรียนในโรงเรียนนอกเขตอำเภอเมือง มีปัญหาในการฟังภาษาอังกฤษในเรื่องการฟังเสียง
พยัญชนะและเสียงสระในคำ ระดับเสียงสูง-ต่ำในประโยค และความเข้าใจในเหตุการณ์ที่พูด

นันทิยา ไกรพัฒนพงศ์ (2523 : 55-57) ได้วิจัย
เพื่อศึกษาความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โปรแกรมภาษา
ของโรงเรียนในเขตจังหวัดเชียงใหม่ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4
โปรแกรมภาษาของโรงเรียนในเขตจังหวัดเชียงใหม่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบวัด
ความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ จำนวน 80 ข้อ โดยแบ่งออกเป็น 3 ตอนคือ ความสามารถ
ในการจำแนกเสียงที่ได้ยินว่า เหมือน หรือแตกต่างกัน ความสามารถในการได้ยินเสียงเน้นหนัก
ของพยางค์ในคำ และระดับเสียงสูงต่ำในประโยค พร้อมทั้งความเข้าใจในข้อความ และบทสนทนา
ผลการวิจัยพบว่า เมื่อพิจารณาโดยรวมทุกทักษะย่อยที่วัด นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โปรแกรม
ภาษาของโรงเรียนในเขตจังหวัดเชียงใหม่ มีปัญหาในการฟังภาษาอังกฤษทั้ง 3 ตอน แต่เมื่อ

พิจารณาแยกแต่ละโรงเรียน ปรากฏว่า นักเรียนโรงเรียนยุพราชวิทยาลัย มีความสามารถในการได้ยินเสียงเน้นหนักในคำ และระดับเสียงสูงต่ำในประโยค ส่วนนักเรียนในโรงเรียนอื่น ๆ มีปัญหาในการฟังทั้ง 3 ตอน

อารีนาฏ แก้วแว่น้อย (2524 : 31-36) ได้วิจัยเพื่อศึกษาความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนที่ตั้งอยู่ในเขตท้องที่การศึกษา 3 ของกรุงเทพมหานคร จำนวน 216 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบวัดความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษ จำนวน 70 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้เกณฑ์การแบ่งขั้นตอนการฟังภาษาต่างประเทศของ รีเบกกา เอ็ม วาเล็ท และ เรอเน เอส ดิสสิค (Rebecca M. Valette and Renee S. Disick 1972) ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนชั้นนี้ มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษอยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน (ระดับ D) และยังพบอีกว่า นักเรียนทุกโรงเรียนมีปัญหาในการฟังภาษาอังกฤษ ในการจำแนกเสียงในคำ และความเข้าใจระดับเสียงสูง-ต่ำในประโยค

จิรวัดน์ สदानานท์ (2524 : 44-47) ได้วิจัยเพื่อศึกษาความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาที่ตั้งอยู่ในเขตท้องที่ 1 กรุงเทพมหานคร เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบทดสอบวัดความสามารถ ในการฟังภาษาอังกฤษแบบเลือกตอบ จำนวน 70 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยใช้เกณฑ์การแบ่งขั้นตอนการฟังภาษาต่างประเทศของ รีเบกกา เอ็ม วาเล็ท และ เรอเน เอส ดิสสิค (Rebecca M. Valette and Renee S. Disick 1972) ผู้วิจัยนำแบบสอบไปทดสอบกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 254 คน ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนในชั้นนี้มีความสามารถในการฟังภาษาอังกฤษอยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน (ระดับ D) โดยนักเรียนมีปัญหาด้านความสามารถแยกเสียงในคำ และความสามารถเข้าใจระดับเสียงสูง-ต่ำในประโยค

ทิพย์วรรณ จรรยาสุภาพ (2525 : 111-112) ได้วิจัยเพื่อวิเคราะห์การออกเสียงภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษระดับประกาศนียบัตร วิชาการศึกษาระดับสูง เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดและสาเหตุของข้อผิดพลาด ซึ่งเป็นปัญหาในการออกเสียงภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษ ระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาระดับสูง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบการออกเสียงภาษาอังกฤษเกี่ยวกับการออกเสียง

คำโดด 180 คำพูด ประโยคที่อยู่โดด ๆ 10 ประโยค อ่านข้อความยาว 94 คำ และ พุทธบทสนทนาสั้น ๆ 1 บท ตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษระดับประกาศนียบัตร วิชาการชั้นสูง ในวิทยาลัยครูส่วนกลาง 4 แห่ง จำนวน 100 คน โดยบันทึกคำตอบลงใน เครื่องบันทึกเสียง หลังจากนั้นจึงถ่ายเทปเป็นตัวเขียนตามหลักภาษาศาสตร์ เพื่อหาข้อผิดพลาด ในการออกเสียงภาษาอังกฤษ ด้วยวิธีการคำนวณค่าร้อยละ แล้ววิเคราะห์สาเหตุที่ทำให้เกิด ข้อผิดพลาด และสรุปปัญหาการออกเสียงภาษาอังกฤษ จากการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดเทียบกับ ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบระบบเสียงภาษาไทยกับภาษาอังกฤษ ผลการวิจัย พบว่า ใน การออกเสียงภาษาอังกฤษของตัวอย่างประชากร มีข้อผิดพลาดทั้งในด้านการออกเสียงสระ และ พยัญชนะ การออกเสียงเน้นและการใช้ระดับเสียงสูงต่ำ ข้อผิดพลาดที่มีอัตราปรากฏมากที่สุด คือ การใช้ระดับเสียงสูงต่ำ รองลงมาคือ การออกเสียงพยัญชนะ ส่วนข้อผิดพลาดที่มีอัตราปรากฏน้อย ที่สุด คือ การออกเสียงสระ ส่วนสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการออกเสียงภาษาอังกฤษ เกิดจากการแทรกของภาษาไทย ความยากของตัวภาษาเอง และความผิดพลาดของนักศึกษาเอง ในการพัฒนาการใช้ภาษา

1.3.2 งานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์

ศุภร เลาะห์พันธุ์ (2524 : 76-78) ได้ศึกษา ข้อผิดพลาดทั่วไป ในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา ชั้นสูง จำนวน 300 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความเข้าใจและความสามารถในการ ใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ จำนวน 150 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า

1. เมื่อรวมผลการทดสอบทั้งด้านความเข้าใจ และ ความสามารถในการใช้คำศัพท์ ปรากฏว่า นักศึกษามีข้อผิดพลาดมากที่สุดในเรื่อง การเลือกใช้คำ ที่มีความหมายใกล้เคียงกัน (ร้อยละ 63.43) รองลงมาคือ การเปลี่ยนรูปคำ (ร้อยละ 61.65) การเลือกใช้คำต่างความหมาย (ร้อยละ 59.38) การใช้สำนวน (ร้อยละ 58.20) ตามลำดับ

2. ลักษณะข้อผิดพลาดในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ของนักศึกษา แบ่งประเภทของการใช้คำผิดออกเป็น 5 ประเภทคือ

2.1 เพราะไม่รู้อรรถาธิบายของคำศัพท์ หรือ ไม่สามารถแยกชนิด หรือหน้าที่ของคำที่ต่างกัน

2.2 เพราะสับสนเสียงหรือรูปคำซึ่งคล้ายคลึง หรือใกล้เคียงกัน

ใกล้เคียงกัน

2.3 เพราะความหมายของคำซ้ำ หรือ

2.4 เพราะขาดความระมัดระวังเรื่องกาล

2.5 เพราะความสับสนเรื่องการใช้คำศัพท์ภาษา

3. สาเหตุของข้อผิดพลาดในการใช้คำศัพท์ภาษา

อังกฤษ เนื่องจากนักศึกษา

3.1 เกิดความเข้าใจผิดจากการเรียนรู้ภาษา

อังกฤษ

3.2 นำสิ่งที่ได้จากการเรียนรู้ในภาษาไทยไป

ปะปนกับความรู้ใหม่ในภาษาอังกฤษ

3.3 ขาดความระมัดระวัง

นอกจากงานวิจัยที่ได้ศึกษาข้อผิดพลาดในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษดังกล่าวมาแล้วข้างต้น ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ถึงแม้ว่าจะไม่ใช่การศึกษาประเภทของข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์โดยตรง แต่ผลการวิจัยก็แสดงให้เห็นว่า ความสามารถของนักเรียนในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ยังอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ ซึ่งเป็นตัวบ่งชี้ตัวหนึ่งให้เห็นว่า นักเรียนยังมีข้อผิดพลาดในการใช้คำศัพท์ อาทิเช่น งานวิจัยดังต่อไปนี้

วันดี หนูสงค์ (2523 : 50-52) ได้วิจัยเพื่อศึกษาความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการชั้นสูง วิชาเอกภาษาอังกฤษ วิทยาลัยครูภาคใต้ จำนวน 151 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ จำนวน 120 ข้อ ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษามีความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ อยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน โดยมีคะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 39.85 และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษในวิทยาลัยครูภาคใต้แต่ละแห่ง พบว่า มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมหวัง อักษรพิมพ์ (2524 : 61-63) ได้ศึกษาความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการชั้นสูง ปีที่ 2 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ของวิทยาลัยครูในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 140 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ โดยเน้นการอ่าน และ

ความเข้าใจในประโยค ตลอดจนข้อความที่มีคำศัพท์นั้นปรากฏอยู่ ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการใช้คำศัพท์ของนักศึกษาในกลุ่มตัวอย่างอยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ โดยนักศึกษาได้คะแนนเฉลี่ยมากที่สุดในกลุ่มคำศัพท์ที่มีความถี่ต่ำ นอกจากนี้ยังพบอีกว่า ความสามารถของนักศึกษาในการใช้คำศัพท์ภาษาอังกฤษ ที่เป็นคำนามกับคำกริยามีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนคำนามกับคำคุณศัพท์ และคำกริยาวิเศษณ์ คำกริยากับคำคุณศัพท์และคำวิเศษณ์ มีความสัมพันธ์กันอยู่ในระดับต่ำ

1.3.3 งานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดด้านโครงสร้าง

ไวยากรณ์

จันทร์เพ็ญ ฮันตระกูล (2514 : 58-59) ได้ศึกษาความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในโรงเรียนรัฐบาล จำนวน 270 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ จำนวน 100 ข้อ ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียน อยู่ในระดับปานกลาง โดยนักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ไม่แตกต่างกัน สำหรับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษที่เป็นปัญหาต่อการใช้ของนักเรียนนั้นมีหลายโครงสร้างด้วยกัน เช่น Pattern of Verb Form, Articles, Passive Voice, Deviated Form of Adverbs และ Agreement of Subject and Verb เป็นต้น

จรรยา ผลประเสริฐ (2515 : 54-55) ได้ศึกษาระดับความสามารถในการใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์อังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนกวิทยาศาสตร์ แผนกศิลปะ และแผนกทั่วไป ของโรงเรียนสาธิต 3 โรงเรียน ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 264 คน โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง จำนวน 100 ข้อ ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับปานกลาง และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นปัญหาในการใช้ของนักเรียนมีหลายโครงสร้าง เช่น Comparative of Adjectives, Preposition, Wish + that + Clause เป็นต้น

อำไพวรรณ สรรพช่าง (2517 : 47-49) ได้วิจัย เพื่อศึกษาสัมฤทธิ์ผลในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 สายอาชีพ จำนวน 335 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบทดสอบสัมฤทธิ์ผลในการเรียน โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ จำนวน 100 ข้อ ผลการวิจัย พบว่า สัมฤทธิ์ผลในการเรียน โครงสร้างไวยากรณ์ของนักเรียนอยู่ในระดับต่ำ โดยได้คะแนนเฉลี่ยทั้งหมดเท่ากับ 42.93 โครงสร้างที่เป็นปัญหาต่อสัมฤทธิ์ผลในการเรียนของนักเรียนมีหลายโครงสร้าง เช่น Verb Patterns, Sentence Patterns, Noun Patterns เป็นต้น

จจร พริงจำรัส (2519 : 44-53) ได้ทำการศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ กับความสามารถในการนำ โครงสร้างมาใช้ในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียน มัธยมศึกษาแบบประสม 2 แห่ง จำนวน 246 คน ผลการวิจัย พบว่า ความรู้เรื่องโครงสร้าง ไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กับการนำไปใช้ในการเขียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนทำคะแนนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ได้ เท่ากับร้อยละ 61.77 และได้คะแนนในการเขียน เท่ากับร้อยละ 48.90 นอกจากนี้ยังพบว่า โครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นปัญหาได้แก่ เรื่องสรรพนาม ที่ใช้ เพื่อแสดงความเป็นเจ้าของ (Possessive Pronoun) การใช้คำนำหน้านาม (Articles) อนุประโยคที่แสดงความคาดหวัง (Wish Clauses) การใช้คำอุทาน (Exclamation) ความสอดคล้องของประธานและกริยา (Agreement of Subjects and Verbs) และการใช้ "There is" และ "Here is" เป็นต้น

เสาวภาคย์ ศรีวิจารณ์ (2521 : 44-46) ได้ศึกษา ความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษ กับความเข้าใจในการอ่าน และ ศึกษาโครงสร้างภาษาอังกฤษที่เป็นปัญหาค้นคว้าโดยนักศึกษาระดับเทคนิค ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 120 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบโครงสร้างภาษาอังกฤษ และ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการเข้าใจโครงสร้าง ภาษาอังกฤษของนักศึกษาอยู่ในระดับปานกลาง คะแนนความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษ และ ความเข้าใจในการอ่าน มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และโครงสร้างที่

เป็นปัญหาเรียงจากยากไปหาง่าย คือ Passive Voice, Embedding, Negation, Nominalization และ Deletion เป็นต้น

อรุณี ตัดห์ศิริ (2523 : 62-64) ได้วิเคราะห์ โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในภาษาพูดของนักศึกษา วิชาเอกภาษาอังกฤษ ระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาระดับสูง จำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบ การพูดภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ผลการวิจัย พบว่า นักศึกษามีข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษในภาษาพูดเรียงจากมากไปหาน้อย ดังนี้ การใช้คำกริยา (ร้อยละ 46.59) คำนำหน้านาม (ร้อยละ 16.38) คำบุรพบท (ร้อยละ 10.01) คำนาม (ร้อยละ 8.01) การเรียงลำดับคำ (ร้อยละ 2.91) และอื่น ๆ เป็นต้น ส่วนสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาดในการใช้โครงสร้างภาษาอังกฤษในการพูด เกิดจากการแทรกแซงจากภาษาแม่ ความยากในตัวภาษาเอง และความเลินเล่อ หรือความพลั้งเผลอ

อิฐ เสียง (2523 : 39-46) ได้วิเคราะห์ความถี่ของ ข้อผิดพลาดในการสนทนาภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย เพื่อศึกษาข้อผิดพลาดที่นักศึกษาได้กระทำจริง ขณะสนทนาภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี วิชาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาการพูด 1 (Oral Expression I) โดยแบ่งเป็นนักศึกษาชาย ร้อยละ 15 และนักศึกษาหญิง ร้อยละ 85 ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการสัมภาษณ์นักศึกษา และจัดบันทึกข้อผิดพลาดลงในรายการตรวจสอบ (Check List) เพื่อศึกษาว่า นักศึกษามีข้อผิดพลาดอะไรบ้าง ในด้านไวยากรณ์ ผลการวิจัย พบว่า ข้อผิดพลาดทางด้านไวยากรณ์ที่นักศึกษามีเรียงตามลำดับคือ คำนาม คำกริยา การเลือกใช้คำ คำบุรพบท คำคุณศัพท์ คำนำหน้านาม การเรียงลำดับคำ และอื่น ๆ เป็นต้น

ไกรคุง อนันตกุล (2525 : 86-87) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สามในกรุงเทพมหานคร จำนวน 30 โรงเรียน จำนวน 1,200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ แบบปรนัยชนิดเลือกคำตอบ จำนวน 100 ข้อ ผลการวิจัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนดังกล่าว อยู่ในระดับค่อนข้างอ่อน

โดยมีข้อผิดพลาดทางด้านไวยากรณ์อังกฤษทั้งหมด 16 ด้าน ข้อผิดพลาดที่พบมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 71.11 คือ ข้อผิดพลาดด้านการใช้กริยาที่ตามด้วยคำคุณศัพท์ และข้อผิดพลาดรองลงมาตามลำดับ คิดเป็นร้อยละ 69.71, 68.84, 67.85, และ 62.36 ได้แก่ การใช้ must และ have to การใช้ประโยค Passive Voice การใช้ Question Tags และการบอกเวลา (Telling Time)

เกษเมือง อาชรรธรรมรัตน์ (2526 : 102-104) ได้ศึกษาความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนรัฐบาล กลุ่มที่ 5 ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 302 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความ สามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ จำนวน 60 ข้อ โดยแบ่งแบบทดสอบออกเป็น 4 ประเภทคือ โครงสร้างประโยคบอกเล่า โครงสร้างประโยคคำถาม โครงสร้างประโยคปฏิเสธ และโครงสร้างประโยคคำสั่งหรือขอร้อง ผลการวิจัย พบว่านักเรียนมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษไม่ถึงเกณฑ์ ร้อยละ 60 โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษที่เป็นปัญหา เรียงตามลำดับมากไปหาน้อย คือ โครงสร้างประโยคคำสั่ง หรือขอร้อง โครงสร้างประโยคคำถาม โครงสร้างประโยคปฏิเสธ และโครงสร้างประโยคบอกเล่า

1.3.4 งานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาดด้านการนำภาษาไปใช้ให้เหมาะสม

สิริพร เมืองพรวน (2524 : 110-111) ได้วิจัยเพื่อศึกษาความเข้าใจความสัมพันธ์ของการอ้างอิงย้อนหลังในข้อความภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย เพื่อที่จะทดสอบความเข้าใจความสัมพันธ์ของการอ้างอิงย้อนหลังในข้อความที่ต่อเนื่องที่เชื่อมโยงกันด้วยเครื่องหมายรูปเรื่อง 4 ชนิด ซึ่งได้แก่ หน่วยอ้างอิง คำแทนการละคำไว้ในฐานที่เข้าใจ และเครื่องหมายทางศัพท์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบวัดความเข้าใจความสัมพันธ์ของการอ้างอิงย้อนหลัง 1 ฉบับ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนรัฐบาลส่วนกลาง 10 โรงเรียน จำนวน 400 คน ผลการวิจัยพบว่า ตัวอย่างประชากรมีความเข้าใจความสัมพันธ์ของการอ้างอิงย้อนหลัง ในข้อความที่ต่อเนื่องที่เชื่อมโยงกันด้วยเครื่องหมายรูปเรื่องทั้ง 4 ชนิด อยู่ในระดับค่อนข้างต่ำ

นอกจากงานวิจัยที่กล่าวมาแล้วข้างต้น ยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม งานวิจัยดังกล่าวได้ทำการศึกษาโดย จริญญา พานิชนก (2532 : 51-52) เพื่อศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคมของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กรุงเทพมหานคร โดยพิจารณาจากความเหมาะสมในการใช้ภาษาอังกฤษตามจุดประสงค์ในการสื่อสาร สถานที่ที่เกิดการสื่อสาร หัวเรื่องในการสื่อสาร และบทบาทสถานภาพทางสังคมของผู้ร่วมการสื่อสาร ตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 600 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามความสามารถของนักเรียนในการใช้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษที่เหมาะสมกับสถานการณ์ทางสังคม ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีค่ามัธยฐานเลขคณิต คิดเป็นร้อยละ 57.87 ซึ่งจัดอยู่ในระดับอ่อน ตามเกณฑ์การวัดและประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการกำหนดให้ช่วงคะแนน ร้อยละ 50-59 เป็นผลการเรียนผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำเท่านั้น

2. งานวิจัยในต่างประเทศ

สำหรับงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในต่างประเทศ ผู้วิจัยแยกกล่าวเป็น 2 หัวข้อคือ งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ และงานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดซึ่งพอสรุปได้ดังต่อไปนี้

2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนภาษาอังกฤษในด้านลักษณะพฤติกรรมการสอนที่เกิดขึ้น และในด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูกับผู้เรียน มีอยู่เป็นจำนวนพอสมควร ดังงานวิจัยต่อไปนี้

เจอร์ทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz 1976 : 135-137) ทำการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมการสอนของครู โดยศึกษาและเปรียบเทียบปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนของครูสอนภาษาต่างประเทศที่ติดเด่นกับครูสอนภาษาต่างประเทศทั่วไป ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาต่างประเทศที่ติดเด่น จำนวน 11 คน ซึ่งได้มาจากการสอบถามความคิดเห็นของผู้เรียนที่เคยเรียนด้วย และครูสอนภาษาต่างประเทศทั่วไป อีก 11 คน เครื่องมือ

ที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตและแบบวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Interaction - Flint) ซึ่งดัดแปลงจากเครื่องมือสังเกตปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนทั่วไปของ เนด แพลนเดอร์ส ผู้วิจัยทำการสังเกตการสอนของครูคนละ 4 ครั้ง แล้วนำผลที่ได้จากการสังเกตครูทั้ง 2 กลุ่มมาเปรียบเทียบกัน ผลการวิจัยพบว่ามี ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างพฤติกรรมของครูดีเด่น และพฤติกรรมของครูทั่วไป ดังนี้

1. ครูดีเด่นและผู้เรียนรวมกันพูดภาษาต่างประเทศมากกว่า
 2. ครูดีเด่นพูดภาษาต่างประเทศมากกว่าครูทั่วไป
- คือ ครูดีเด่นพูดร้อยละ 87 ในขณะที่ครูทั่วไปพูดร้อยละ 66
3. ผู้เรียนของครูดีเด่นพูดภาษาต่างประเทศมากกว่า
- คือ พูดร้อยละ 89 ในขณะที่ผู้เรียนของครูทั่วไป พูดร้อยละ 67
4. ผู้เรียนของครูดีเด่นไม่มีระเบียบ หรือพูดออกนอกหัวข้อน้อยกว่าผู้เรียนของครูทั่วไป
 5. ครูดีเด่นใช้พฤติกรรมทางอ้อมมากกว่าในทุกบทเรียน
 6. ครูดีเด่นใช้พฤติกรรมทางอ้อมที่ใช้ภาษาต่างประเทศมากกว่า
 7. ครูดีเด่นใช้พฤติกรรมทางอ้อมที่ไม่ใช่วาจามากกว่า
 8. ครูดีเด่นพูดชมและพูดตลกมากกว่า และวิพากษ์-วิจารณ์ผู้เรียนน้อยกว่า
 9. ครูดีเด่นถามคำถามส่วนตัวมากกว่า
 10. ครูดีเด่นให้ข้อมูลโดยใช้พฤติกรรมที่ไม่ใช่วาจา
- มากกว่า

อาลี ยะยา อาริชิ (Ali Yahya Arishi 1984 : 90-A) ทำการศึกษาพฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษ นประเทศซาอุดีอาระเบีย ตัวอย่างประชากรเป็นครูภาษาอังกฤษ จำนวน 10 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกต และวิเคราะห์พฤติกรรมการสอนของครูภาษาอังกฤษ ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยดัดแปลงจากแบบสังเกตและวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ทางการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ (Foreign Language Interaction System) ของ เจอร์ทรูด มอสโกวิทซ์ (Gertrude Moskowitz) ผู้วิจัย

สังเกตการสอนของครูทั้ง 10 คน คนละ 2 ครั้ง ครั้งละ 20 นาที โดยบันทึกเสียงการสอนด้วย
ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูพูดมากกว่าผู้เรียนคือ ครูพูด ร้อยละ 64.91
- ส่วนผู้เรียนพูด ร้อยละ 24.05
2. มีกิจกรรมที่ไม่มีปฏิสัมพันธ์ (Non-Interaction Activities) อยู่มาก คือ ร้อยละ 11.05
3. ครูออกคำสั่งหรือให้แนวทางเสมอ ไม่ว่าจะเป็น
ภาษาแม่หรือภาษาอังกฤษ
4. ครูไม่พยายามเชื่อมเนื้อหาเข้ากับชีวิต และ
ประสบการณ์ของผู้เรียน
5. ครูแก้ไข และวิจารณ์การตอบสนองของผู้เรียน
อย่างสม่ำเสมอ
6. ไม่ยอมรับความคิดเห็นของผู้เรียนมากนัก
7. ครูละเลยการพัฒนาผู้เรียนในด้านจิตพิสัย
(Affective Domain)
8. ผู้เรียนมีส่วนร่วมค่อนข้างจำกัด มีโอกาสน้อย
ที่จะได้มีส่วนร่วมอย่างจริงจัง
9. การใช้ภาษาต่างประเทศในการเรียนการสอน
มีลักษณะเป็นแบบกลไก
10. ผู้เรียนใช้ภาษาแม่ทุกครั้งที่ถามหรือริเริ่มพูด
11. ครูใช้วิธีสอนแบบเดิม คือ วิธีสอนแบบไวยากรณ์
แปล และวิธีสอนแบบฟัง-พูด

เอมี ชุย บิค-เมย์ (Amy Tsui Bik-may 1985 :
16-19) ทำการศึกษา และวิเคราะห์ปฏิสัมพันธ์ในการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศ โดย
สังเกตการสอนของครูภาษาอังกฤษ 2 คน และผู้เรียน 2 ห้องเรียน ที่ได้รับการสอนโดยครู
2 คนนี้ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตปฏิสัมพันธ์ 17 ประเภท (The Seventeen
-Category System) ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ในการรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยสังเกตพฤติกรรม
การเรียนการสอนวิชาการอ่านภาษาอังกฤษ เพื่อความเข้าใจของผู้เรียนในชั้นเกรด 8 จำนวน
2 ห้องเรียนในโรงเรียน ที่ใช้ภาษาจีนเป็นสื่อในการเรียนการสอน ผู้เรียนในห้องเรียนแรกเป็น

ผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษระดับสูง และผู้เรียนในห้องเรียนที่สอง เป็นผู้เรียนที่มีความสามารถทางภาษาอังกฤษระดับต่ำผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ครูเป็นผู้พูดเป็นส่วนใหญ่ คือ ครูพูด ร้อยละ 82.95 และผู้เรียนพูด ร้อยละ 17.05
2. ประมวลสองในสามของการพูดของครู เป็นการริเริ่ม เช่น การบรรยาย การออกคำสั่ง การถามคำถาม การเรียกชื่อ ฯลฯ
3. ผู้เรียนไม่มีพฤติกรรมการริเริ่ม คือ ไม่มี การถามคำถาม หรือขอร้องให้ครูอธิบายใหม่ และไม่มีการทำให้การเรียนการสอนหยุดชะงัก โดยผู้เรียน

แมนมาศ ลีสัตยกุล (Mantmart Leesatayakun 1988 : 449-450-A) ทำการวิจัยเกี่ยวกับการใช้แนวการสอนภาษา เพื่อการสื่อสารในการสอนภาษาอังกฤษในประเทศไทย โดยศึกษาว่า ครูมีพฤติกรรมในการใช้แนวการสอนดังกล่าว มากน้อยเพียงใด ตัวอย่างประชากรเป็นครู 3 คน และผู้เรียนระดับมัธยมศึกษาจำนวน 3 ห้องเรียน ซึ่งหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา พิจารณาเห็นว่า เป็นชั้นเรียนที่ใช้แนวการสอนแบบนี้อยู่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสังเกตการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง ซึ่งประกอบไปด้วย หัวข้อเรื่อง ประเภทของกิจกรรม การจัดกลุ่มผู้เรียน ทักษะทางภาษา เนื้อหาทางภาษา สื่อการเรียนการสอน นอกจากนี้ ผู้วิจัยทำการบันทึกเสียงการเรียนการสอนด้วย เพื่อนำมาวิเคราะห์เกี่ยวกับการใช้ภาษาเป้าหมาย การถามตอบเพื่อหาข้อมูล การพูดอย่างต่อเนื่อง และการพูดโต้ตอบของอีกฝ่ายหนึ่ง ผู้วิจัยสังเกตการเรียนการสอนทั้ง 3 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 16 คาบ ผลการวิจัยทั้ง 3 ห้องเรียนที่ทำการสังเกต มีความแตกต่างกันในด้านประเภทของกิจกรรม การจัดกลุ่มผู้เรียน ทักษะทางภาษาที่ฝึก และเนื้อหาของภาษาที่ครูเน้น แต่ไม่มี ความแตกต่างในเรื่องสื่อการเรียน ด้านปฏิสัมพันธ์ทางวาจาระหว่างครูกับผู้เรียน พบว่า ทั้ง 3 ห้องเรียน มีความแตกต่างในการใช้ภาษาเป้าหมาย การถามตอบเนื้อหาข้อมูล และการพูดโต้ตอบของอีกฝ่ายหนึ่ง แต่ไม่มีความแตกต่างกันในการพูดอย่างต่อเนื่อง จากผลการวิจัยนี้สรุปได้ว่า การใช้แนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในประเทศไทย ครูมีพฤติกรรมในการสอนที่แตกต่างกันไปบ้าง แม้ว่าจะใช้แนวการสอนเดียวกันก็ตาม

อาร์นัลโฟ รามิเรซ และ เนลลี สตรอมควิสท์ (Armulfo Ramirez and Nelly Stromquist 1979 : 145-148) ทำการวิจัยเกี่ยวกับผลของพฤติกรรมการสอนของครู ที่มีต่อการเรียนรู้ของผู้เรียนในวิชาภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรเป็นครูสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 18 คน และผู้เรียน จำนวน 18 ชั้นเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแบบสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู ซึ่งผู้วิจัยสร้างขึ้นเอง มีรายการสังเกต 19 รายการ เช่น การเป็นต้นแบบทางภาษา การถามคำถาม การอธิบาย ความถูกต้องในการใช้ภาษาของครู การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน นอกจากนี้มีแบบสังเกตพฤติกรรมการเรียนของผู้เรียนด้วย ซึ่งมีรายการสังเกต เช่น การฝึกซ้ำ ๆ การตอบครู การแสดงออกถึงความเข้าใจในสิ่งที่ครูสั่งให้ทำ ผู้วิจัยได้ทำการทดสอบความรู้ด้านภาษาของครูก่อนแล้วสังเกตการเรียนการสอนทั้ง 18 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 4 ครั้ง แล้วทดสอบผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนทั้งในด้านทักษะรับและส่งสาร ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. พฤติกรรมการสอนที่มีความสัมพันธ์ทางบวกกับ

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ได้แก่

1.1 การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทาง

ด้านไวยากรณ์ โดยวิธีการแก้ไขโดยตรง

1.2 การเสนอทบทวนที่หลากหลาย สัมพันธ์

กับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยเฉพาะในด้านไวยากรณ์

1.3 ความรู้ด้านภาษาของครู สัมพันธ์กับ

ผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนโดยเฉพาะในด้านไวยากรณ์

2. พฤติกรรมการสอนที่มีความสัมพันธ์ทางลบกับ

ผลสัมฤทธิ์การเรียน ได้แก่

2.1 การให้ผู้เรียนฝึกซ้ำ ๆ โดยครูเป็นต้นแบบ

2.2 การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนด้าน

การออกเสียง แม้ว่าผู้เรียนจะสามารถสื่อสารให้เข้าใจกันได้

2.3 การใช้สื่อหรือการให้ตัวอย่างรูปแบบภาษา

ที่ไม่ถูกต้อง หรือไม่เหมาะสมกับสิ่งที่ครูสอน ซึ่งทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน

เอลซ์ ฮามายัน และ ริชาร์ด จี ทักเกอร์ (Else Hamayan and Richard G. Tucker 1980 : 453-468) ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างลักษณะการใช้ภาษาและพฤติกรรมของครู กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่สอง ลักษณะการใช้ภาษาที่ศึกษา คือ โครงสร้างภาษาฝรั่งเศส 9 แบบ ซึ่งครูใช้ในการเรียนการสอน และกลวิธีการสอนของครู ตัวอย่างประชากรครูที่ศึกษา แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มแรก เป็นครูจำนวน 3 คน จากโรงเรียน จำนวน 2 แห่ง ที่ผู้เรียนใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ และเรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่สอง และในการเรียนการสอนครูใช้ทั้งภาษาอังกฤษและภาษาฝรั่งเศสเป็นสื่อในการเรียนการสอนเนื้อหาวิชา กลุ่มที่สอง เป็นครู จำนวน 3 คน จากโรงเรียน จำนวน 2 แห่ง ที่ผู้เรียนใช้ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ และในการเรียนการสอนครูใช้ภาษาฝรั่งเศสเป็นสื่อในการเรียนการสอน ตัวอย่างประชากรผู้เรียนคือ ผู้เรียนเกรด 3 และเกรด 5 ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลโดยการบันทึกเสียงการเรียนการสอนในห้องเรียน และถอดเทปเป็นข้อความ ผลการวิจัยพบว่า

1. ลำดับความถี่ของการใช้โครงสร้างภาษา 9 แบบของครู มีความสัมพันธ์กับลำดับความถี่ของการใช้โครงสร้างภาษา 9 แบบดังกล่าว อย่างถูกต้องของผู้เรียน
2. กลวิธีการสอนที่ครูใช้มากที่สุดคือ การถามคำถามแบบเปิด และกลวิธีที่ใช้น้อยที่สุด คือ การเสริมแรงและการให้ตัวแบบ
3. การแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน พบว่า การให้คำตอบที่ถูกต้องให้ผู้เรียนรู้ และการเพิกเฉยของครูต่อข้อผิดพลาด เป็นวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ครูปฏิบัติมากที่สุดในห้องเรียน

2.2 งานวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรม การแก้ไขข้อผิดพลาด

2.2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับประเภทของข้อผิดพลาด

มาร์กาเรต ซู สก็อต และ ริชาร์ด จี ทักเกอร์ (Margaret Sue Scott and Richard G. Tucker 1973 : 68-97) ทำการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดการพูดภาษาอังกฤษของนักศึกษาอาหรับ จำนวน 22 คน ซึ่งลงทะเบียนเรียนวิชาภาษาอังกฤษแบบเข้ม ระดับกลาง ในมหาวิทยาลัยอเมริกา ประเทศคูเวต ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลโดยให้นักศึกษาอ่านเรื่องสั้นซึ่งตัดคำบางคำออกไป หลังจากนั้นครูผู้สอนให้นักศึกษาเล่าเรื่องทั้งหมดพร้อมบันทึกเสียงการเล่าเรื่องของนักศึกษา ผลการวิจัยพบว่า ข้อผิดพลาดที่นักศึกษามีมาก เรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ กริยาแท้ คำบุรพบท การใช้คำนำหน้านาม คำนาม เป็นต้น



โรเบิร์ต แอล โพลิตเซอร์ และ อาร์นัลโฟ จี รามิเรซ (Robert L. Politzer and Arnulfo G. Ramirez 1977 : 38-62) ได้วิเคราะห์ข้อผิดพลาดการพูดภาษาอังกฤษของผู้เรียนเม็กซิกันเชื้อสายอเมริกัน ตัวอย่างประชากรที่ศึกษาแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มแรก เป็นผู้เรียน จำนวน 59 คน จากโรงเรียนซึ่งมีโปรแกรมการเรียนเป็นภาษาอังกฤษ และกลุ่มที่สอง เป็นผู้เรียนจำนวน 61 คน จากโรงเรียนซึ่งมีโปรแกรมการเรียนเป็นทั้งภาษาอังกฤษและภาษาสเปน ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูล โดยการให้ผู้เรียนดูภาพยนตร์ พร้อมบันทึกเสียงการตอบสนองของผู้เรียน แล้วถอดเทปเป็นข้อความ เพื่อวิเคราะห์ข้อผิดพลาดของผู้เรียน ผลการวิจัย พบว่า ข้อผิดพลาดที่ผู้เรียนมีมากเกี่ยวกับหน่วยคำ (Morphology) ได้แก่ การใช้คำนำหน้านาม การแสดงความเป็นเจ้าของ ความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยา การใช้อดีตกาล สำหรับข้อผิดพลาดเกี่ยวกับโครงสร้าง (Syntax) ได้แก่ 1. นามวลี ประกอบด้วย การใช้เอกพจน์ พหูพจน์ การใช้คำสรรพนาม และการใช้คำบุรพบท 2. กริยาวลี ประกอบด้วย การละคำกริยา การใช้กาลที่กำลังดำเนินอยู่ และ 3. การเรียงลำดับคำ ส่วนข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์นั้น ผู้เรียนมีข้อผิดพลาด 3 ประการ คือ ข้อผิดพลาดที่ทำให้ผู้เรียนสับสน เนื่องจากความคล้ายกันในการออกเสียง ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการเลือกใช้คำที่ไม่เหมาะสม และข้อผิดพลาดในคำที่มีความหมายเหมือนกัน

แอน อี ชุน และคณะ (Ann E. Chun et al. 1982 : 537-547) ได้ศึกษาข้อผิดพลาดปฏิบัติสัมพันธ์ และการแก้ไขข้อผิดพลาดในการสนทนาระหว่างผู้เรียนซึ่งเป็นเจ้าของภาษา (Native Speakers) กับผู้เรียน ซึ่งไม่ใช่เจ้าของภาษา (Non-Native Speakers) ตัวอย่างประชากรที่ศึกษาแบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มแรกเป็นนักศึกษา ซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ที่มีความสามารถในภาษาอังกฤษระดับสูง จำนวน 11 คน ในสถาบันภาษาของมหาวิทยาลัยฮาวาย และกลุ่มที่สองเป็นนักศึกษาที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองเหมือนกัน แต่มีความสามารถในภาษาอังกฤษ ระดับต้นกับระดับกลาง จำนวน 9 คน ในวิทยาลัยแบซิฟิก แห่งรัฐฮาวาย รวมตัวอย่างประชากรทั้งหมด จำนวน 20 คน โดยให้นักศึกษาทั้งจำนวน 20 คน จับคู่กับเพื่อนซึ่งเป็นเจ้าของภาษา จำนวน 20 คน ได้ จำนวน 20 คู่ แต่ละคู่ทำกิจกรรม 2 ประเภทคือ สนทนากันเกี่ยวกับเรื่องใด ๆ ก็ได้ นอกห้องเรียน และเล่นเกมสื่อกสื่อสาร ในขณะที่ทำกิจกรรมทั้งสองประเภท มีการบันทึกเสียงผู้เรียน ซึ่งไม่ใช่เจ้าของภาษาไว้ด้วย หลังจากนั้น ผู้วิจัยนำเทปบทสนทนาทั้งหมดมาถอดเทปเป็นข้อความ เพื่อทำการวิเคราะห์

ผลการวิจัย พบว่า ข้อผิดพลาดด้านการสัมพันธ์ของข้อความ (Discourse Errors) กับ ข้อผิดพลาดด้านคำศัพท์ (Vocabulary Errors) ได้รับการแก้ไขจากผู้เรียน ซึ่งเป็นเจ้าของภาษาบ่อยครั้ง มากกว่าข้อผิดพลาดด้านโครงสร้าง (Syntax Errors) กับข้อผิดพลาดด้านการละคำ (Omission Errors) นอกจากนี้ผู้วิจัยยังกล่าวเสริมอีกว่า เจ้าของภาษาแก้ไขข้อผิดพลาดด้านการออกเสียง (Pronunciation Errors) อยู่ในระดับมากด้วย แต่ผู้วิจัยไม่ได้ระบุไว้ในการวิจัยครั้งนี้ และยังพบอีกว่า ผู้เรียนซึ่งไม่ใช่เจ้าของภาษาใช้วิธีการต่อไปนี้แก้ปัญหา เพื่อให้การสนทนาบรรลุจุดประสงค์ คือ การค้นหาคำใหม่ (Word Searches) การขอความช่วยเหลือ (Requests for Help) การขอความกระจ่าง (Clarification Requests) และการตรวจสอบความเข้าใจ (Confirmation Checks) เป็นต้น

แชมซอสซาดัต เมอร์ฮอสซาดีนีย์ (Shamsossadat Mirhosseini 1986 : 1636-A) ได้วิเคราะห์ข้อผิดพลาดด้านหน่วยคำ (Morphological) และโครงสร้าง (Syntactic) ภาษาอังกฤษของการปะปนระหว่างภาษาของผู้พูด ซึ่งเป็นผู้ใหญ่ชาวเปอร์เซีย จำนวน 6 คน ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในสหรัฐอเมริกา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาการรับรู้ โครงสร้างหน่วยคำภาษาอังกฤษ 10 หน่วยคำ และโครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษ 10 ประโยค ของตัวอย่างประชากรดังกล่าว ข้อมูลที่ใช้ในการวิจัยเป็นการสังเกตการพูด ซึ่งได้รับการสัมภาษณ์ในช่วงระยะเวลา 15 นาที ทุกครั้งเดือน เป็นระยะเวลาประมาณ 4-15 เดือน หลังจากนั้น ผู้วิจัยรวบรวม และวิเคราะห์คำพูด จำนวน 5,554 หน่วย ผลการวิจัย พบว่า

1. ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองที่ใช้ภาษาแม่เหมือนกัน จะเรียนรู้โครงสร้างของหน่วยคำภาษาอังกฤษเป็นลำดับที่คล้ายคลึงกัน
2. ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เรียนรู้โครงสร้างของหน่วยคำเป็นลำดับ ต่างจากเด็กที่เรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่
3. ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง สามารถเรียนรู้โครงสร้างของหน่วยคำภาษาอังกฤษในลำดับที่เหมือนกัน แม้ว่าจะมีภาษาแม่ต่างกัน
4. จากการวิเคราะห์เชิงเปรียบเทียบ พบว่า ผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง สามารถเรียนรู้องค์ประกอบโครงสร้างภาษาอังกฤษที่ต่างจากภาษาแม่ได้เร็วกว่าองค์ประกอบโครงสร้างที่มีบางส่วนคล้ายกันทั้ง 2 ภาษา

จากผลการวิจัยนี้อาจตีความได้ว่า การแทรกแซงของภาษาแม่ มีใช้สาเหตุสำคัญของข้อผิดพลาดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง แต่เป็นเพราะความยากของภาษาที่สองเอง รวมทั้งกลวิธีการใช้ภาษาของผู้เรียนเองด้วย

สุมน อริยพิทักษ์ (Sumon Ariyapitipun 1988 : 428-A) ได้ศึกษาวิเคราะห์ และเปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการออกเสียงสระ และพยัญชนะภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทย ตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษาไทยที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ ในมหาวิทยาลัยจอร์เจีย จำนวน 10 คน จำแนกตามระยะเวลาที่อาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา คือ 2-3 ปี และ 3 ปีครึ่ง -6 ปี ตัวอย่างประชากรได้รับการทดสอบการจำแนกหน่วยคำ (Written Phoneme Discrimination) และบันทึกการออกเสียงลงในเทป เพื่อเป็นข้อมูลประกอบการวิเคราะห์ ผลการวิจัย พบว่า ข้อผิดพลาดในการออกเสียงพยัญชนะของนักศึกษาส่วนมาก เกิดจากการแทนที่ของพยัญชนะเสียงไม่ก้อง ด้วยพยัญชนะเสียงก้อง สำหรับข้อผิดพลาดในการออกเสียงสระนั้น ได้แก่เสียง /iy/, /I/, /ey/, /ow/, /uw/, /Iə / และ /εə/ นอกจากนี้ยังมีข้อผิดพลาดด้านอื่น ๆ ได้แก่ การแทรกเสียง การละเสียง และการกลืนเสียง เป็นต้น ส่วนสาเหตุของข้อผิดพลาดในการออกเสียงของนักศึกษา คือ การแทรกแซงของภาษาแม่ การขาดความรู้เรื่องการออกเสียงภาษาอังกฤษ การมีนโนทัศน์คลาดเคลื่อน (Misconception) ในเรื่องเสียง และการได้รับการสอนเกี่ยวกับการออกเสียงไม่ถูกต้อง และระยะเวลาในการอาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกากับความถูกต้องในการออกเสียงนั้น พบว่าไม่มีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.2.2 งานวิจัยเกี่ยวกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาด

รูธ แอล แคธคาร์ท และ จูดี บี ออลเซ็น (Ruth L. Cathcart and Judy B. Olssen 1976 : 41-53) ได้ศึกษาวิจัยความพึงพอใจของครูผู้สอน และนักศึกษาที่มีต่อการแก้ไขข้อผิดพลาด เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับความพึงพอใจในการแก้ไขข้อผิดพลาด จำนวน 2 ชุด ชุดแรก สอบถามนักศึกษา จำนวน 188 คน ชุดสอง สอบถามครูผู้สอน จำนวน 38 คน ซึ่งสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในห้องเรียน จำนวน 9 ห้อง ของวิทยาลัยชุมชน จำนวน 4 แห่ง และมหาวิทยาลัยอีก จำนวน 1 แห่ง ในนครซานฟรานซิสโก ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูล โดยส่งแบบสอบถามไปให้ตัวอย่างประชากร

ดังกล่าวตอบ สำหรับตัวอย่างประชากรซึ่งเป็นครูผู้สอนนั้น นอกจากการตอบแบบสอบถามแล้ว ผู้วิจัยยังได้บันทึกเทปการสอนของครูผู้สอนด้วย หลังจากนั้นผู้วิจัยรวบรวม และวิเคราะห์ข้อมูล แล้วนำมาเปรียบเทียบความคิดเห็นของครูผู้สอนกับของผู้เรียน และเปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ใช้ในการสอนจริงกับที่ครูผู้สอนตอบแบบสอบถาม ผลวิจัยสรุปได้ว่า

1. นักศึกษาทุกคนเห็นพ้องกันว่า ครูผู้สอนควรแก้ไขข้อผิดพลาดเมื่อนักศึกษาใช้ภาษาไม่ถูกต้อง
2. นักศึกษา ร้อยละ 74 ที่ตอบแบบสอบถาม ต้องการให้ครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาด ทุกครั้งที่เกิดข้อผิดพลาด และนักศึกษา ร้อยละ 17 ต้องการให้ครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดในระดับบ่อยครั้ง
3. สำหรับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดเกี่ยวกับไวยากรณ์ ที่ครูผู้สอนนิยมปฏิบัติ เรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ การให้รูปแบบภาษาที่ถูกต้อง การเปรียบเทียบข้อผิดพลาดนั้น ๆ กับรูปแบบภาษาที่ถูกต้อง การอธิบายไวยากรณ์ การให้คำชี้แนะ การบอกข้อผิดพลาดอยู่ตรงไหนและยังพบอีกว่า นักศึกษาไม่ชอบให้ครูผู้สอนเพิกเฉยต่อข้อผิดพลาดของตนเอง
4. ครูผู้สอนส่วนมากตอบว่า วิธีการแก้ไขข้อผิดพลาด และข้อผิดพลาดที่ควรได้รับการแก้ไขนั้นขึ้นอยู่กับระดับของชั้นเรียน จุดเน้นของการสอน บุคลิกภาพของนักศึกษาที่ใช้ภาษาผิด นอกจากนี้ ครูผู้สอนพึงพอใจกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดโดยการบอก อ้อม ๆ เมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาดด้านเนื้อหา เพื่อให้ให้นักศึกษาแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตัวเองมากกว่าการบอกโดยตรง
5. เมื่อเปรียบเทียบพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดในห้องเรียนจริงของครูผู้สอน และความคิดเห็นจากแบบสอบถาม พบว่า ครูผู้สอนส่วนมากบอกวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดเหมือนกับที่ปฏิบัติจริงในห้องเรียน อย่างไรก็ตาม มีครูผู้สอนบางคนมีความเห็นว่า ไม่เคยใช้วิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดบางวิธี แต่กลับใช้วิธีการที่ไม่ได้ระบุในแบบสอบถามในการสอนจริง
6. นักศึกษาต้องการให้ครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดมากกว่าครูผู้สอนเองต้องการแก้ไข

จอห์น เอฟ ฟานสโลว์ (John F. Fanselow 1977 : 583-593) ได้ศึกษาข้อผิดพลาดของผู้เรียน และวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลโดยการบันทึกภาพ และเสียงการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของครู จำนวน 11 คน ซึ่งเป็นการสอนการเรียงลำดับคำคุณศัพท์ และการใช้คำกริยา "Holding" และ "Wearing"

โดยให้ครูทั้ง 11 คน สอนผู้เรียนด้วยแผนการสอนแบบเดียวกันในช่วงโมงของตนเอง ซึ่งแต่ละคนใช้เวลา 21 นาที หลังจากนั้นจึงถอดเทปเป็นข้อความเพื่อทำการวิเคราะห์ ผลการวิจัย พบว่า

1. ผู้เรียนโดยเฉลี่ยมีการตอบสนองต่อครู 16 ครั้ง ต่อนาที และคำพูดของผู้เรียน ร้อยละ 27 เป็นคำพูดที่ไม่ถูกต้อง ผู้เรียนมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นทุก 15 วินาที ข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้น แบ่งออกเป็นข้อผิดพลาดการออกเสียง ร้อยละ 28 ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับไวยากรณ์ ร้อยละ 27 ข้อผิดพลาดการใช้รูปแบบภาษา ร้อยละ 19 ข้อผิดพลาดในเนื้อหาที่เป็นข้อเท็จจริง ร้อยละ 12 ข้อผิดพลาดการเรียงลำดับคำ ร้อยละ 7 และข้อผิดพลาดในกิจกรรมอื่น ๆ นอกเหนือจากที่ผู้สอนกำหนดร้อยละ 7

2. กิจกรรมในการเรียนการสอน แบ่งออกเป็น การฝึกการถามคำถาม และตอบคำถาม และใช้คำถามที่ต้องการข้อมูล (Wh-questions) การพูดซ้ำคำ หรือรูปแบบภาษา การฝึกหัดโดยเปลี่ยนรูปประโยค และการฝึกคำถาม และคำตอบ โดยใช้คำถามตอบรับ-ปฏิเสธ หรือคำถามให้เลือกตอบ กิจกรรมที่ทำให้เกิดข้อผิดพลาด คือ การถามคำถาม เพื่อให้ผู้เรียนตอบเกี่ยวกับสิ่งของ หรือการถามความจำเกี่ยวกับประโยคที่ได้ฝึกไปแล้ว

3. วิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของครูที่มีต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน จำแนกออกได้เป็น 16 ชนิด และจากการเปรียบเทียบประเภทข้อผิดพลาดกับการแก้ไขข้อผิดพลาด พบว่า ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับไวยากรณ์ได้รับการแก้ไขน้อยที่สุด แต่หากผู้เรียนทำในสิ่งที่ต่างจากที่ครูกำหนด หรือมีข้อผิดพลาดในเนื้อหา ครูแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านี้ถึงร้อยละ 94

4. ในการวิเคราะห์วิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของครูต่อข้อผิดพลาด พบว่า ครูมักจะแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยวิธีการ 2 วิธีพร้อม ๆ กัน ครูไม่มีความสม่ำเสมอในวิธีการแก้ไข และวิธีการแก้ไขที่ครูทุกคนใช้มากที่สุดคือ การให้คำตอบที่ถูกต้อง หลังจากที่ผู้เรียนมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้น และการเพิกเฉยต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน

แนนซี จอห์นสัน นีสโตรม (Nancy Johnson Nystrom 1983 : 169-189) ได้ศึกษาการตอบสนองของครูต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน และตัวแปรทางภาษาศาสตร์สังคม ที่มีอิทธิพลต่อการตอบสนองของครู ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูล โดยการบันทึกภาพและเสียงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของชั้นเรียนเกรด 1 จำนวน 4 ห้องเรียน ซึ่งเป็นการสอนทักษะการพูด และผู้วิจัยสัมภาษณ์ครูในการสัมภาษณ์ ผู้วิจัยให้ครูดูภาพการสอนที่บันทึกไว้ และให้ครูบอกข้อผิดพลาดที่ผู้เรียนทำ หลังจากนั้นผู้วิจัยรวบรวม และวิเคราะห์

การตอบสนองของครู ผลการวิจัยสรุปได้ ดังนี้

1. ข้อผิดพลาดที่ครูระบุ เรียงจากมากไปน้อย ได้แก่ ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการออกเสียง (Phonological) เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างข้อความ (Discourse) เกี่ยวกับคำที่ใช้ในรูปประโยค (Morphosyntactic) เกี่ยวกับคำศัพท์ (Lexical) เกี่ยวกับเนื้อหา (Content) และเกี่ยวกับภาษาถิ่น (Dialect)

2. การตอบสนองของครูต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน เรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ให้ตัวแบบที่ถูกต้อง กระตุ้นคำตอบที่ถูกต้องจากผู้เรียน ให้ผู้เรียนพูดซ้ำ ให้ผู้เรียนฝึกกรุปประโยคพูดคำสั่งอีกครั้ง อธิบายข้อผิดพลาด บอกผู้เรียนว่า ต้องการพูดอะไร ขยายความคำพูดของผู้เรียน และตัดคำบางคำของผู้เรียน

3. การตอบสนองของครูต่อคำตอบที่ถูกต้องของผู้เรียน เรียงจากมากไปหาน้อย ได้แก่ ยอมรับคำตอบของผู้เรียน ให้ผู้เรียนพูดซ้ำ ยืนยันว่า คำตอบของผู้เรียนถูกต้อง และอธิบายคำตอบที่ถูกต้อง

4. การตอบสนองของครูต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน แสดงให้เห็นถึงเจตคติของครูต่อการพัฒนาภาษาพูดซึ่งจำแนกได้เป็น 3 กลุ่มคือ

4.1 ครูต้องการภาษาที่ถูกต้องจึงแก้ไข ข้อผิดพลาดโดยตรง (Overtly Correcting) โดยเน้นให้ผู้เรียนทำตามกฎของภาษาทำให้ การสนทนาอย่างเป็นธรรมชาติกับผู้เรียนหยุดชะงัก หรือยุติไป และผู้เรียนพูดภาษา ด้วยความยากลำบาก

4.2 ครูเชื่อว่าข้อผิดพลาดเกิดจากการแทรกแซงของภาษาแม่ ครูจึงแก้ไขข้อผิดพลาดโดยอ้อม (Covertly Correcting) โดยการให้ผู้เรียนฝึก คำตอบที่ถูกต้อง ผู้เรียนจึงใช้ภาษาที่เป็นภาษาพูดมาตรฐาน

4.3 ครูเชื่อว่าข้อผิดพลาดของผู้เรียน เป็น พัฒนาการทางภาษา และการแก้ไขข้อผิดพลาด จะช่วยปรับไวยากรณ์ของผู้เรียนเพียงเล็กน้อย ครูจึงไม่แก้ไขข้อผิดพลาด (Non-Correcting) ผู้เรียนจึงใช้ภาษาพูดที่ไม่ใช่มาตรฐาน

กาติกา โอบิลิโนวิก (Katica Obilinovic 1989 : 453-A) ได้ทำการวิจัยโดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่า การฝึกการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง ในงานเขียน จะมีผลต่อการปรับปรุงความถูกต้อง และมีผลกระทบต่อสมรรถภาพในการสื่อสารทาง

วาทหรือไม่ ตัวอย่างประชากรเป็นผู้เรียนชาวสเปน ระดับกลาง จำนวน 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการฝึกให้แก้ไขตนเอง เกี่ยวกับข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ในงานเขียน แต่กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึกแต่อย่างใด นอกจากนั้นผู้วิจัยได้สัมภาษณ์ผู้เรียนทั้งในตอนต้นและตอนท้ายภาคเรียน ในการสัมภาษณ์ดังกล่าวผู้วิจัยยังได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการฝึกการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเองในงานเขียน และความสามารถในการสื่อสารทางวาจาของผู้เรียน เพื่อจะพิจารณาถึงผลของการฝึกการตรวจสอบตนเองในด้านการเขียน และประสิทธิภาพในการสื่อสารทางวาจา โดยพิจารณาการสื่อสารทางวาจา 2 ด้าน คือ 1. ความถูกต้องในการพูด 2. ประเภทของความคล่องแคล่ว อันประกอบด้วย ระดับของการหยุดในขณะที่พูด และความตั้งใจ ในการให้ข่าวสาร ผลการวิจัย พบว่า การฝึกการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง ไม่มีผลต่อความถูกต้องด้านการเขียนของกลุ่มทดลอง กล่าวคือ ผู้เรียนไม่อาจถ่ายโอนความรู้ไปใช้ได้ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่มีความแตกต่าง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ในเรื่องความคล่องแคล่ว แต่การฝึกการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง มีผลทางตรงข้ามต่อความถูกต้องในการพูด นั่นคือ กลุ่มทดลองจะมีข้อผิดพลาดมากกว่า และกลุ่มควบคุมจะมีข้อผิดพลาดน้อยกว่า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ นอกจากนี้ยังพบอีกว่า มีความสัมพันธ์ระหว่างความคล่องแคล่ว และความสามารถในการใช้ไวยากรณ์โดยรู้สึกตัว กล่าวคือ ผู้ที่มีสมรรถภาพในการสื่อสารดีที่สุด คือ ผู้ที่พูดได้คล่องแคล่วที่สุด ในขณะที่ผู้ที่มีสมรรถภาพในการสื่อสารน้อยที่สุด คือ ผู้ที่พูดได้คล่องแคล่วน้อยที่สุด

แอนดรา ลีโอ (Andra Leo 1986 : 37-44) ได้ศึกษาวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของครู ตัวอย่างประชากรเป็นครูประถมศึกษา 6 คน ซึ่งสอนวิชาภาษาอังกฤษ และสอนวิชาอื่น ๆ เป็นภาษาอังกฤษจากโรงเรียน ซึ่งได้รับการจำแนกจากกระทรวงศึกษาธิการ ประเทศสิงคโปร์ว่า เป็นครูจากโรงเรียนที่มีคุณภาพดี ปานกลาง และอ่อนโรงเรียนละ 2 คน ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกตพฤติกรรมการสอนของครู ผลการวิจัยพบว่า

1. พฤติกรรมของครูเมื่อผู้เรียนมีข้อผิดพลาด สรุปได้ดังนี้

1.1 ครูไม่ได้แก้ไขข้อผิดพลาดที่เป็นจุดเน้นของบทเรียนอย่างสม่ำเสมอ แต่ครูให้ผู้เรียนพูดซ้ำ หรือครูพูดประโยคที่ถูกต้อง และให้ผู้เรียนพูดตาม หากผู้เรียนพูดซ้ำแล้วแต่ยังพูดไม่ถูกต้อง ครูจะเลิกถามและพูดเรื่องอื่นต่อไป

1.2 ครูไม่ได้บอกให้ผู้เรียนรู้ว่าข้อผิดพลาดอยู่ตรงไหน แต่ครูให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดอื่น ๆ ซึ่งไม่ใช่ข้อผิดพลาดที่ครูต้องการให้แก้ไข หรือ

ครูใช้คำที่ทำให้ผู้เรียนเข้าใจว่า ประโยคถูกต้องทั้ง ๆ ที่มีข้อผิดพลาด หรือครูไม่ได้แยกข้อผิดพลาดออกมาแต่ให้ผู้เรียนพูดตามทั้งประโยค ดังนั้น ผู้เรียนจึงพูดผิดซ้ำอีก

1.3 ครูทำให้ผู้เรียนมีข้อผิดพลาดเกิดขึ้นอีก

โดยครูให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดเองทั้ง ๆ ที่ตัวชี้แนะของครูไม่ชัดเจน หรือครูปล่อยให้ผู้เรียนพูดผิดแล้ว ทำให้ผู้เรียนคนอื่นพูดผิดตามไปด้วย

1.4 ครูมีการเสริมแรงให้ผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด

โดยไม่รู้ตัว

2. วิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ครูใช้มี 7 วิธีการคือ

2.1 ให้คำตอบที่ถูกต้องทั้งหมด แล้วให้ผู้เรียน

พูดตาม

2.2 กระตุ้นให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาดเอง

โดยครูให้ตัวชี้แนะ

2.3 ให้ตัวแบบที่ถูกต้อง โดยไม่ให้ผู้เรียนพูดตาม

2.4 พูดซ้ำประโยคของผู้เรียนโดยเน้นตรง

ข้อผิดพลาด

2.5 พูดซ้ำคำถามโดยเน้นตรงข้อผิดพลาด

2.6 ใช้คำ "No." หรือ "Not." ประกอบกับ

การกระตุ้นให้ผู้เรียนแก้ไขข้อผิดพลาด

2.7 ใช้คำ "No." เพื่อแสดงว่า ไม่ยอมรับ

คำตอบของผู้เรียน

อลัน เบอเร็ททา (Alan Beretta 1989 :

283-291) ได้ศึกษาพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดของครูที่ร่วมในโครงการบังกาลอร์ (Bangalore Project) จำนวน 21 คน โดยมีวัตถุประสงค์ว่า เมื่อผู้เรียนเกิดข้อผิดพลาด ครูเหล่านี้แก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนอย่างไร หรือไม่ และครูเหล่านี้เน้นการแก้ไขข้อผิดพลาดเกี่ยวกับรูปแบบของภาษา หรือเนื้อหา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสังเกตพฤติกรรม การแก้ไขข้อผิดพลาด ซึ่งได้รับการแบ่งออกเป็น 2 ส่วนคือ ส่วนแรก เป็นประเภทของข้อผิดพลาด และส่วนที่สอง เป็นวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาด สำหรับประเภทของข้อผิดพลาดนั้น ผู้วิจัยได้จำแนกออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ ข้อผิดพลาดทางด้านภาษาศาสตร์ (Linguistic Errors) ซึ่งประกอบด้วย ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับการออกเสียง (Phonological Errors) กับข้อผิดพลาด

ในคำที่ใช้ในประโยค (Morphosyntactic Errors) และข้อผิดพลาดทางด้านเนื้อหา (Content Errors) ส่วนวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดนั้น ผู้วิจัยได้ตัดแปลงมาจากรูปแบบวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของ แครก ไชดรอน (Craig Chaudron 1977) ได้แบ่งวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดออกเป็น 16 วิธีการ ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูลโดยการสังเกต และจดบันทึกพฤติกรรม การแก้ไขข้อผิดพลาด เพื่อทำการวิเคราะห์ ผลการวิจัยพบว่า ครูแก้ไขข้อผิดพลาดด้านเนื้อหา มากกว่าด้านภาษาศาสตร์ และข้อผิดพลาดด้านภาษาศาสตร์ที่ครูแก้ไขมากที่สุด ได้แก่ การออกเสียงพยัญชนะ สำหรับวิธีการที่ครูใช้แก้ไขข้อผิดพลาดด้านเนื้อหาเรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ การปฏิเสธข้อผิดพลาด การซ้ำคำถามเดิม การใช้การถามแบบอื่น เพื่อให้ผู้เรียนตอบสนอง อีกครั้งหนึ่ง การเปลี่ยนคำถามทางด้านโครงสร้าง แต่ไม่เปลี่ยนความหมาย การอธิบายคำตอบ และการถ่ายโอน เพื่อให้เพื่อนร่วมชั้นร่วมแก้ไข เป็นต้น ส่วนวิธีการที่ครูใช้แก้ไขข้อผิดพลาดด้านภาษาศาสตร์ เรียงตามลำดับจากมากไปหาน้อย ได้แก่ การให้คำตอบที่ถูกต้องโดยการพูดซ้ำ การเพิกเฉย การยอมรับคำตอบของผู้เรียน และการกระตุ้นคำตอบที่ถูกต้องจากผู้เรียน เป็นต้น

สุปรามานียน เอ แนมเบียร์ (Subramaniam A. Nambiar 1991 : 222-229) ได้ศึกษาวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดทางวาจา การรับรู้ของครู ต่อข้อผิดพลาดของผู้เรียน และผลของการแก้ไขข้อผิดพลาด ที่มีต่อการแสดงออกทางภาษาของผู้เรียนในการเรียนภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษา ประเทศมาเลเซีย ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นครูซึ่งสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 90 คน และผู้เรียน 30 ห้องเรียน จำนวน 160 คน จาก 8 โรงเรียน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามความคิดเห็นของผู้เรียน เกี่ยวกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดของครู และแบบสังเกตพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ผู้วิจัยได้ตัดแปลงมาจากแนวคิดของ แครก ไชดรอน (Craig Chaudron 1977) ได้แบ่งวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดออกเป็น 19 วิธีการ ผู้วิจัยรวบรวมข้อมูล โดยการสอบถามความคิดเห็นของผู้เรียน เกี่ยวกับวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาด และสังเกตพฤติกรรมการแก้ไขข้อผิดพลาดในห้องเรียนของ ตัวอย่างประชากรดังกล่าว ผลการวิจัย พบว่า

1. ครูแก้ไขประเภทข้อผิดพลาดทางการออกเสียง (Pronunciation) และไวยากรณ์ (Grammar) มากกว่าเนื้อหา (Content) กล่าวคือ ครูจะแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียน โดยเน้นรูปแบบของภาษามากกว่าความหมาย ดังนั้น ครูจึงแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนทุกครั้งที่ผู้เรียนมีข้อผิดพลาด แม้กระทั่งข้อผิดพลาดซึ่งไม่ทำให้เกิดอุปสรรคต่อการสื่อสารก็ตาม

2. วิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดที่ครูชอบใช้แก้ไข

ข้อผิดพลาดของผู้เรียนมี 3 วิธีการ คือ ให้รูปแบบภาษาที่ถูกต้อง พุดซ้ำข้อความของผู้เรียน โดยเปลี่ยนแปลง และพูดซ้ำข้อความของผู้เรียนโดยเปลี่ยนแปลง และเน้น ครูใช้วิธีการใช้แก้ไข ทั้ง 3 วิธีการ คิดเป็น ร้อยละ 42.59 ของวิธีการแก้ไขข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน

3. จากการสำรวจความคิดเห็นของผู้เรียน ผู้เรียน

ต้องการให้ครูผู้สอนแก้ไขข้อผิดพลาดให้ตนเอง เมื่อมีข้อผิดพลาด นอกจากนี้ผู้เรียนยังชอบให้เพื่อนร่วมชั้นเรียนแก้ไขข้อผิดพลาดให้ตนเองด้วย



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย