



ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อ
ความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 6

THE EFFECTS OF USING THE PROCESS WRITING APPROACH ALONG WITH RAFT
STRATEGY TO WRITING ABILITY AND ATTITUDE TOWARDS WRITING OF

ทวิช ิธศวตระกูลวงศ์

บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2561

ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี
RAFT ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียง
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6



ทวิษ ิธศวรรกุลวงศ์

ปริญญานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ปีการศึกษา 2561
ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

THE EFFECTS OF USING THE PROCESS WRITING APPROACH ALONG WITH
RAFT STRATEGY TO WRITING ABILITY AND ATTITUDE TOWARDS WRITING
OF MATTHAYOMSUKSA 6 STUDENTS'



A Thesis Submitted in partial Fulfillment of Requirements
for MASTER OF EDUCATION (Educational Science & Learning Management)

Faculty of Education Srinakharinwirot University

2018

Copyright of Srinakharinwirot University

ปริญญานิพนธ์

เรื่อง

ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อ
ความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ของ

ทวิช ิธศวตระกูลวงศ์

ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ นายแพทย์จักรชัย เอกปัญญาสกุล)

คณะกรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์

ที่ปรึกษาหลัก

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุภวรรณ สัจจพิบูล)

ประธาน

(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิรักษ์ อนุะมาน)

กรรมการ

(ดร.รุ่งอรุณ โจนรัตน์ดำรง ไชยศรี)

ชื่อเรื่อง	ผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6
ผู้วิจัย	ทวิช ิธศิวตระกูลวงศ์
ปริญญา	การศึกษามหาบัณฑิต
ปีการศึกษา	2561
อาจารย์ที่ปรึกษา	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ศุภวรรณ สัจจพิบูล

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT 2) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ได้มาด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม จากนั้นจับฉลากห้องเรียนเพื่อแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดำเนินการทดลองแบบ Pretest Posttest Control Group Design เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT 2) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ 3) แบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียง 4) แบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง สถิติที่ใช้ในการวิจัยคือ ค่าเฉลี่ย ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่า Hotelling's T^2 และค่าความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (One-Way MANOVA) ผลการวิจัยพบว่า 1) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 2) นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คำสำคัญ : การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ, กลวิธี RAFT, ความสามารถในการเขียนความเรียง, เจตคติต่อการเขียน

Title	THE EFFECTS OF USING THE PROCESS WRITING APPROACH ALONG WITH RAFT STRATEGY TO WRITING ABILITY AND ATTITUDE TOWARDS WRITING OF MATTHAYOMSUKSA 6 STUDENTS'
Author	TWITCH ATSAWATRAKUNWONG
Degree	MASTER OF EDUCATION
Academic Year	2018
Thesis Advisor	Assistant Professor Dr. Suppawan Satjapiboon

This research was conducted with the following objective 1) to compare writing ability and attitudes towards the writing skills of Matthayomsuksa six students both before and after using the process writing approach with the RAFT strategy; 2) to compare writing ability and attitudes towards writing skills of Matthayomsuksa six students between using the process writing approach along with the RAFT strategy and traditional writing teaching methods. The sample used in this research included Matthayomsuksa six students at Sainampeung School which consisted of two classrooms. The participants consisted of eighty students selected by using Cluster Random Sampling. The classrooms were then randomly assigned to the experimental group and the control group. This study was conducted over twelve periods (fifty minutes per period). The instruments used in this research included the following: 1) The six lesson plans of the process writing approach along with the RAFT strategy; 2) The six lesson plans of traditional writing teaching; 3) the test of writing; 4) The fifteen question test on attitudes towards writing. The mean, standard deviation, Hetelling's T^2 and One-Way MANOVA were the statistics used in the study. The results showed that 1) writing ability and attitudes towards the writing of students who used the process writing approach along with the RAFT strategy at a significantly higher level of 0.5 than before studying; 2) the posttest scores from students who manage the process writing approach with the RAFT strategy were at a significantly higher level than students who used an ordinary writing approach.

Keyword : Process Writing Approach, RAFT Strategy, Writing Ability, Attitude Towards Writing

กิตติกรรมประกาศ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความอนุเคราะห์และการให้คำปรึกษาแนะแนวทางในการวิจัยอย่างดียิ่งจาก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศุภวรรณ สัจจพิบูล ที่คอยติดตามด้วยความรักและความห่วงใย อีกทั้งยังกรุณาให้คำปรึกษา แนะนำ ตลอดจนช่วยแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ทำให้ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ผู้วิจัยขอขอบคุณท่านเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อภิรักษ์ อนุมาน ประธานในการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ และอาจารย์ ดร.รุ่งอรุณ ใจจันต์นาตำรง ไชยศรี กรรมการสอบปากเปล่าปริญญานิพนธ์ ที่ให้ความอนุเคราะห์สละเวลาในการตรวจพิจารณาและให้ข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ยิ่งต่อการปรับปรุงแก้ไขปริญญานิพนธ์จนสำเร็จสมบูรณ์

ขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.แสงจันทร์ เหมเชื้อ ประธานในการพิจารณาเค้าโครงปริญญานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.อิทธิพัทธ์ สุวทันพรกุล และ อาจารย์ ดร.เกศินี ครุณาสวัสดิ์ กรรมการพิจารณาเค้าโครงปริญญานิพนธ์ ที่ให้คำแนะนำพร้อมทั้งชี้แนะรายละเอียดเพิ่มเติมอันเป็นประโยชน์ต่อการทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้มีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วสิน ดิษฐบรรจง, อาจารย์ ดร.พินดา ศกุนตนาค, อาจารย์ ดร.อดิสรณ์ เรืองกิจจันนท์, และครูธนภรณ์ พรหมชาติ ที่ให้ความกรุณาเป็นผู้เชี่ยวชาญในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ตลอดจนให้คำแนะนำและแก้ไขเครื่องมือในการวิจัยจนสามารถนำไปใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อทำการวิจัยได้

ขอขอบคุณคณาจารย์คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒทุกท่านที่ประสิทธิ์ประสาทความรู้ ประสบการณ์ และจริยธรรมแก่ผู้วิจัยเสมอมา

ขอขอบคุณพี่ เพื่อน และน้องสาขาวิชาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ (ภาษาไทย) ทุกคนสำหรับคำแนะนำ ความช่วยเหลือ และกำลังใจที่มีให้แก่นักเสมอมา

สุดท้ายนี้ ขอขอบคุณ คุณแม่จรรจร อัสวตระกูลวงศ์ และครูทศพล ธรรมวงศ์ ที่คอยเป็นกำลังใจและแรงสนับสนุนที่สำคัญจนกระทั่งปริญญานิพนธ์ฉบับนี้เสร็จสมบูรณ์

ทวิช ิอัสวตระกูลวงศ์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญรูปภาพ	ฉ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ภูมิหลัง	1
ความมุ่งหมายของการวิจัย	5
ความสำคัญของการวิจัย	6
ขอบเขตของการวิจัย	6
ประชากรที่ใช้ในการวิจัย	6
กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	6
เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย	7
ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย	7
ตัวแปรที่ศึกษา	7
นิยามศัพท์เฉพาะ	7
กรอบแนวคิดของการวิจัย	9
สมมติฐานในการวิจัย	10
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	12

ความหมายของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	12
แนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	13
ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	15
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	21
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี RAFT	26
ที่มาและความหมายของกลวิธี RAFT	26
องค์ประกอบของกลวิธี RAFT	27
ขั้นตอนการสอนเขียนตามกลวิธี RAFT	30
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี RAFT	31
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียนความเรียง	32
ความหมายของความเรียง	32
ความสำคัญของการเขียนความเรียง.....	33
องค์ประกอบของความเรียง	34
ความสามารถในการเขียนความเรียง	37
การประเมินงานเขียนความเรียง	39
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน.....	54
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน.....	58
ความหมายของเจตคติ	58
องค์ประกอบของเจตคติ.....	59
การวัดและการประเมินเจตคติ.....	62
วิธีการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ท	65
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน.....	67
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	73

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	73
ประชากร	73
กลุ่มตัวอย่าง	73
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	73
ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้น กระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT	74
ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ	77
ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์ การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง	78
ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง	81
การเก็บรวบรวมข้อมูล	82
แบบแผนการทดลอง	82
การจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล	83
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	86
1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร	86
2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน	88
สมมติฐานข้อ 1 นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้น กระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและ เจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน	88
สมมติฐานข้อ 2 นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้น กระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและ เจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้ แนวการสอนเขียนแบบปกติ	90

บทที่ 5 สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ.....	93
ความมุ่งหมายของการวิจัย.....	93
สมมติฐานในการวิจัย.....	93
วิธีดำเนินการวิจัย.....	94
1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย	94
ประชากร.....	94
กลุ่มตัวอย่าง.....	94
2. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย.....	94
3. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย.....	94
4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	95
5. การวิเคราะห์ข้อมูล	95
สรุปผลการวิจัย.....	95
อภิปรายผลการวิจัย	95
1. ด้านความสามารถในการเขียนความเรียง	96
2. ด้านเจตคติต่อการเขียนความเรียง.....	97
ข้อเสนอแนะ	99
1. ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนรู้	99
2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป	99
บรรณานุกรม	101
ภาคผนวก.....	108
ประวัติผู้เขียน.....	154

สารบัญตาราง

หน้า

ตาราง 1 เกณฑ์การตรวจงานเขียนและคำอธิบายแต่ละระดับ.....	42
ตาราง 2 เกณฑ์การตรวจงานเขียนโดยแสดงคำอธิบายเกณฑ์แต่ละด้านพร้อมคุณภาพงานเขียน	44
ตาราง 3 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียง	49
ตาราง 4 วัฏจักรแสดงคุณภาพและค่าคะแนนในแต่ละเกณฑ์	50
ตาราง 5 การให้คะแนนการตอบข้อความคำถามในแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ท	66
ตาราง 6 เนื้อหาการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT	74
ตาราง 7 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT	75
ตาราง 8 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง	79
ตาราง 9 เกณฑ์การให้คะแนนแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง	82
ตาราง 10 แบบแผนการทดลอง Pretest Posttest Control Group Design	83
ตาราง 11 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจต คติต่อการเขียนความเรียง จำแนกตามประเภทของกลุ่มและการวัด	87
ตาราง 12 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนตัวแปรพหุนามของความสามารถในการเขียนความ เรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอน เขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT โดยใช้สถิติ Hotelling's T2	89
ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนตัวแปรพหุนามของความสามารถในการเขียนความ เรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการจัดการเรียนรู้ ตามรูปแบบการเรียนรู้	91

สารบัญรูปภาพ

	หน้า
ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย	10
ภาพประกอบ 2 แผนผังขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	19
ภาพประกอบ 3 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ	20



บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

การเขียนนับเป็นทักษะกระบวนการอย่างหนึ่งทางภาษาที่มีจุดประสงค์เพื่อสื่อสารระหว่างผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร เป็นวิธีการถ่ายทอดความรู้สึก อารมณ์ จินตนาการ ประสบการณ์ ข้อเท็จจริง และความคิดเป็นถ้อยคำภาษาผ่านตัวอักษร โดยมีผู้รับสารคือผู้อ่าน การเขียนเป็นทักษะการสื่อสารที่สำคัญและมีประโยชน์ต่อมนุษย์เป็นอย่างมาก เนื่องจากสามารถลดข้อจำกัดทางด้านระยะเวลาและสถานที่ระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสารได้ กล่าวคือการเขียนไม่จำเป็นต้องมีเงื่อนไขว่าผู้ส่งสารและผู้รับสารต้องเผชิญหน้ากัน ณ สถานที่และเวลาเดียวกัน ผู้ส่งสารสามารถสร้างสรรค์งานเขียนและส่งผ่านไปยังผู้รับสารได้แม้ว่าจะอยู่คนละสถานที่หรือแม้กระทั่งคนละยุคสมัยก็ตาม อีกทั้งงานเขียนนั้นยังเป็นหลักฐานหรือร่องรอยชิ้นสำคัญทางรูปธรรมที่หลงเหลืออยู่ระหว่างการสื่อสารได้

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ได้ให้ความสำคัญกับการพัฒนาทักษะการเขียน โดยกำหนดให้การเขียนเป็นหนึ่งในสาระการเรียนรู้แกนกลาง โดยมุ่งเน้นให้ผู้เรียนสามารถใช้กระบวนการเขียนเพื่อเขียนสื่อสาร เขียนเรียงความ ย่อความ และเขียนเรื่องราวในรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและรายงานการศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ ทั้งนี้ได้มีการระบุคุณภาพของผู้เรียนเพิ่มเติมอีกว่าเมื่อผู้เรียนจบระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายแล้ว ผู้เรียนต้องเขียนสื่อสารได้อย่างถูกต้องเหมาะสม สามารถเขียนคำขวัญ คำคม คำอวยพร โฆษณา คติพจน์ สุนทรพจน์ ย่อความ จดหมายแบบกรอกสมัครงาน รายงาน และโครงการได้ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2552: 2, 5) นี้เป็นหลักฐานที่แสดงให้เห็นว่าการเขียนเป็นทักษะที่สำคัญต่อผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งในบริบทของการศึกษาและการดำรงชีวิต กล่าวคือในบริบทของการศึกษา การเขียนเป็นทักษะที่ใช้ในการแสดงออกทางความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของผู้เรียนหลังได้รับการเรียนรู้ โดยผลิตผลที่ได้คือรายงานการศึกษาค้นคว้า และการเขียนโครงการ ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของรสนิ ดิษฐบรรจง (2552: 2) ที่กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนในมุมมองของการเป็นผลผลิตการค้นคว้าว่า งานเขียนเป็นสื่ออันแสดงถึงการค้นคว้าวิจัยอันเป็นรูปธรรมอย่างชัดเจน เป็นเอกสารลายลักษณ์อักษรที่แสดงถึงการสืบค้นที่มาหรือความเป็นไปทางการศึกษา สำหรับในบริบทของการดำรงชีวิต กล่าวว่าการเขียนที่ใช้ในชีวิตประจำวันคืองาน

เขียนที่ต้องใช้เป็นประจำในการดำเนินชีวิตของมนุษย์ อันประกอบด้วย การเขียนบันทึก การเขียนจดหมาย การเขียนข้อความแสดงไมตรีจิต ซึ่งทั้งหมดนี้ต่างสอดคล้องกับคุณภาพของผู้เรียนที่ระบุไว้ในข้างต้น แสดงให้เห็นว่าการเขียนเป็นทักษะที่สำคัญสำหรับผู้เรียนในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ทั้งในบริบทของการศึกษาและการดำรงชีวิต

สำหรับในมุมมองความสำคัญของการเขียนต่อผู้เขียนนั้น การเขียนนอกจากจะเป็นเครื่องมือในการสื่อสารไปยังผู้อื่นแล้ว การเขียนยังช่วยเปิดโลกทัศน์ของผู้เขียนให้กว้างไกลขึ้น เนื่องจากกระบวนการเริ่มต้นงานเขียนจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อผู้เขียนมีความรู้ ความคิด ประสบการณ์ และจินตนาการที่มากเพียงพอในการสร้างสรรค์งานเขียน ดังนั้นแล้วนักเขียนที่ดีจึงต้องหมั่นขวนขวายหาความรู้ด้วยวิธีใดวิธีหนึ่งอยู่เสมอ เพื่อให้ตนเองมีข้อมูลสำคัญอันเป็นวัตถุดิบในการผลิตงานเขียน ดังที่ดวงใจ ไทยอุบุญ (2554: 18-19) ได้กล่าวถึงการเขียนว่า สิ่งสำคัญที่ช่วยให้การเขียนประสบผลสำเร็จคือ การอ่านหนังสือให้มากและขวนขวายหาความรู้ใหม่ ๆ อยู่เสมอ เพื่อนำข้อมูลเหล่านั้นมาใช้ประกอบหรืออ้างอิงในงานเขียน รวมทั้งการรู้จักสังเกตจดจำเพื่อให้เกิดจินตนาการหลากหลายและกว้างไกลอันจะเป็นผลให้งานเขียนเกิดความแปลกใหม่ ดังนั้นแล้วการเขียนจึงเป็นทักษะที่ต้องได้รับการฝึกฝนให้ชำนาญ เนื่องจากผู้เขียนต้องพยายามสร้างสรรค์งานเขียนให้ตรงตามเป้าหมายที่ตนเองต้องการ และสื่อสารกับผู้อ่านได้อย่างถูกต้องชัดเจนตรงตามเป้าประสงค์ของผู้เขียน ทั้งนี้ผู้เขียนต้องมีความสามารถและฝึกฝนทักษะการเขียนมากเพียงพอจึงจะสามารถสื่อสารกับผู้อ่านได้อย่างถูกต้องชัดเจนตรงตามที่ต้องการ (บุปผา บุญทิพย์, 2553: 3, 14)

อย่างไรก็ตาม จากการสำรวจสภาพปัญหาปัจจุบันในภาพรวมระดับประเทศ พบว่าผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2560 (สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ, 2560) แสดงให้เห็นว่านักเรียนไทยมีผลการทดสอบวิชาภาษาไทยเฉลี่ยระดับประเทศ 46.58 คะแนน จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน ซึ่งเป็นคะแนนที่ต่ำกว่าระดับครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม นอกจากนี้เมื่อพิจารณาถึงผลการสอบในมาตรฐานการเรียนรู้ด้านการเขียนจากผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาติด้านพื้นฐาน (O-NET) ปีการศึกษา 2560 พบว่ามีผลคะแนนเฉลี่ยเพียง 47.35 คะแนน อีกทั้งจากการพิจารณาสภาพปัญหาในระดับโรงเรียนจากผลการสัมภาษณ์ถึงปัญหาการเรียนการสอนจากครูกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย โรงเรียนสายน้ำผึ้งในพระอุปถัมภ์ พบว่าเมื่อผู้สอนเลือกประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนด้วยการให้นักเรียนเขียนรายงาน เขียนตอบคำถามอัตนัย หรือเขียนถ่ายทอดความรู้เป็นบทความเชิงวิชาการ ผลปรากฏว่านักเรียนไม่สามารถเขียนได้ถูกต้องตามแบบแผน เนื้อหาวกวน ไม่มีความ

สอดคล้องกัน ฯลฯ หลักฐานนี้สอดคล้องกับคำกล่าวของดวงใจ ไทยอุบุญ (2554: 1-11) ที่กล่าวว่า นักเรียนจำนวนหนึ่งประสบปัญหาการใช้ภาษาในการเขียน ทั้งในด้านการเขียนไม่ตรงประเด็น เขียนวกวน เขียนไม่ถูกต้องและสละสลวยตามหลักภาษาไทย เขียนผิดแบบแผน หรือเขียนโดยใช้คำฟุ่มเฟือย ปัญหาเหล่านี้ส่งผลให้นักเรียนไม่มีทักษะการเขียนที่เพียงพอในการสื่อสารทั้งในบริบท การศึกษาและการดำเนินชีวิตประจำวัน

ปัญหาดังกล่าวข้างต้น อาจเกิดขึ้นจากสาเหตุหลายประการ อาทิ ผู้เรียนขาดแรงจูงใจในการฝึกฝนทักษะการเขียน เนื่องจากไม่เห็นความสำคัญหรือประโยชน์ของการฝึกฝนการเขียนใน บริบทและรูปแบบที่ใช้ในชีวิตประจำวัน ผู้เรียนไม่มีความรู้ ประสบการณ์ หรือจินตนาการมาก เพียงพอเพื่อเป็นวัตถุดิบในการสร้างสรรค์งานเขียน สื่อการเรียนการสอนด้านการเขียนไม่ดึงดูดใจให้นักเรียนเกิดความสนใจใฝ่รู้ รวมทั้งผู้สอนยังขาดทักษะในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้มีความหลากหลายหรือทันสมัย ขาดเทคนิคหรือวิธีการสอนที่เป็นกระบวนการ เน้นวิธีสอนด้วยการ บรรยาย การอธิบาย และการยกตัวอย่าง โดยไม่ได้ให้นักเรียนลงมือฝึกฝนปฏิบัติจริง ปัญหาทั้งหลายเหล่านี้ล้วนสอดคล้องกับที่นฤมล พิตประยูร (2547: 78) ได้กล่าวไว้ถึงสภาพปัญหาของการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในมุมมองบริบทของการสื่อสารว่า ทุกส่วนล้วนเป็นอุปสรรคในการจัดการเรียนการสอนทั้งสิ้น ทั้งในมุมมองของเนื้อหาภาษาไทยในฐานะของสารที่มีระดับความ ยากง่ายไม่เหมาะสมกับผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนเกิดความเบื่อหน่ายในบทเรียน ขณะที่ผู้เรียนในฐานะ ผู้รับสารอาจมีทัศนคติที่ไม่ดีต่อเนื้อหา ไม่เห็นความจำเป็นของการเรียนภาษาไทย นอกจากนี้สื่อที่ ใช้สำหรับส่งสารอันเป็นตัวกลางนำข้อมูล ความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของผู้สอนไปยัง ผู้เรียนไม่มีประสิทธิภาพเพียงพอ โดยทั่วไปมักยึดแต่ตำราเป็นสื่อหลักในการเรียนการสอน จึงทำ ให้ผู้เรียนขาดความสนใจได้ง่าย แต่เหนือสิ่งอื่นใด สาเหตุสำคัญของอุปสรรคในการจัดการเรียน การสอนคือผู้สอนในฐานะผู้ส่งสารมักออกแบบวิธีการจัดการเรียนการสอนแบบเดิม ๆ ไม่กระตุ้น ให้ผู้เรียนเกิดความสนใจในการเรียนรู้หรือมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน และโดยเฉพาะ ปัญหาการจัดการเรียนการสอนด้านการเขียนที่บางครั้งผู้สอนเน้นที่ผลิตผลงานเขียนมากกว่า วิธีการคิดเพื่อให้ได้มาซึ่งผลผลิต กล่าวคือผู้สอนมักบอกให้ผู้เรียนลงมือเขียนทันทีโดยเพียงแค่ให้ คำชี้แนะหรือยกตัวอย่างรูปแบบงานเขียนให้ดูเพียงเล็กน้อย หากแต่ไม่อธิบายวิธีการสร้างกรอบ แนวคิดทางการเขียน ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดปัญหาในการเริ่มต้นงานเขียน ด้วยสาเหตุทางด้านการ จัดการเรียนการสอนดังที่ได้กล่าวไว้แล้ว จึงทำให้ผู้เรียนประสบปัญหาด้านการเขียน

ทั้งนี้ทั้งนั้นทักษะการเขียนมิใช่เรื่องของพรสวรรค์แต่เพียงอย่างเดียว หากแต่สามารถ ฝึกฝนและพัฒนาได้ด้วยกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพ ดังนั้นสิ่งสำคัญที่สุดใน

การสนับสนุนให้ผู้เรียนเป็นผู้เขียนที่ดีจึงมี 2 ประการด้วยกัน ประการที่ 1 คือ การจัดการเรียนการสอนที่เสริมสร้างความรู้ ความคิด ประสพการณ์ รวมถึงจินตนาการให้มากเพียงพอที่จะสื่อสารและประการที่ 2 คือการฝึกฝนผู้เรียนให้มีทักษะความสามารถในการวางแผนเค้าโครงหรือกำหนดขอบเขต หลังจากนั้นจึงฝึกฝนให้ถ่ายทอดสิ่งที่มียุอยู่ในข้างต้นให้เป็นภาษาได้อย่างถูกต้อง ชัดเจน สละสลวย หากผู้ใดผ่านกระบวนการฝึกฝนในลักษณะดังกล่าวแล้วก็ย่อมเป็นผู้เขียนที่สามารถสื่อสารกับผู้อื่นได้อย่างมีประสิทธิภาพและตรงตามจุดมุ่งหมายที่ตนเองต้องการ

ด้วยเหตุนี้ การจัดการเรียนการสอนที่จะสามารถส่งเสริมความสามารถในการเขียนความเรียงให้แก่ผู้เรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ครูผู้สอนจึงต้องจัดกระบวนการสอนเขียนที่เน้นฝึกฝนกระบวนการคิดวางแผนเค้าโครงและกำหนดขอบเขตเพื่อแปรเปลี่ยนข้อมูล ความรู้ ความคิด ประสพการณ์ ฯลฯ เรียงร้อยภาษามาสู่สายลักษณะอักษรได้อย่างถูกต้องตามแบบแผน ทั้งนี้จากการศึกษาแนวคิด ทฤษฎี และหลักการจากเอกสารงานวิจัยเกี่ยวกับการเขียนความเรียง ผู้วิจัยพบว่า วิธีการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และกลวิธี RAFT เป็นวิธีหนึ่งที่น่าจะสามารถนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนความเรียงให้แก่ผู้เรียนได้

การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนเขียนที่ไม่เน้นที่ผลงานเพียงอย่างเดียว หากแต่เน้นให้ผู้เรียนฝึกฝนในการวางแผน การถ่ายทอดความคิด การอ่านบททวน และการแก้ไข ทั้งนี้เนื่องจากความเชื่อที่ว่า การเขียนนั้นมีลักษณะเป็นกระบวนการขั้นตอน ซึ่งผู้ที่เขียนได้ดีจะมีกระบวนการขั้นตอนต่างจากผู้เขียนได้ไม่ดี ดังนั้นผู้สอนจึงควรฝึกฝนผู้เรียนในทุกขั้นตอน กระบวนการเขียนนอกเหนือจากเน้นที่ผลงานแต่เพียงอย่างเดียว โดยขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมี 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นตอนการเขียน คือ ขั้นตอนการเตรียมความพร้อมก่อนการเขียน โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการรวบรวมความคิดและข้อมูลที่จะใช้ในการเขียน ทั้งนี้ยังเป็นการกำหนดเรื่องราวเนื้อหา รูปแบบ และวัตถุประสงค์ของงานเขียน ผ่านกิจกรรมอันหลากหลาย 2) ขั้นตอนการเขียน คือ ขั้นตอนการเรียบเรียงความคิดและข้อมูลจากขั้นตอนการเขียนเพื่อนำมาเขียนเป็นงานฉบับร่าง โดยผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำแนะนำแต่ไม่ตัดสินว่างานเขียนนั้นถูกหรือผิด เหมาะสมหรือไม่เหมาะสม 3) ขั้นหลังเขียน คือ ขั้นตอนการตรวจทาน แก้ไข และปรับปรุงงานเขียนผ่านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียนกับผู้อื่น การแสดงความคิดเห็นต่องานเขียน ฯลฯ เพื่อพัฒนาให้งานเขียนมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

ในขณะที่กลวิธี RAFT เป็นวิธีการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการในขั้นก่อนเขียน โดยฝึกฝนให้ผู้เรียนดึงเอาความรู้ ความคิด ประสพการณ์ จินตนาการ ฯลฯ จากตนเองมาใช้เป็นวัตถุดิบใน

การเขียน จากนั้นจึงฝึกฝนให้ผู้เรียนสร้างเค้าโครงหรือกำหนดขอบเขตการเขียนผ่านคำถาม 4 ข้อ คือ ผู้เขียนสวมบทบาทเป็นใคร ผู้อ่านคือใคร เขียนในรูปแบบใด และ เขียนเรื่องอะไรซึ่งกลวิธีการจัดการเรียนรู้ RAFT นี้ได้รับการพัฒนาโดยแวนเดอเวนเทอร์ครูผู้สอนที่ต้องการค้นหากิจกรรมการสอนที่ช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนของผู้เรียนให้ดียิ่งขึ้น ทั้งนี้จากการศึกษาในเบื้องต้น แวนเดอเวนเทอร์พบว่าขั้นก่อนเขียนถือว่าเป็นขั้นตอนที่สำคัญที่สุด เนื่องจากเป็นขั้นตอนที่ช่วยกำหนดขอบเขต เป้าหมาย และรูปแบบของการเขียน หากขั้นก่อนเขียนไม่ถูกกำหนดอย่างมีประสิทธิภาพย่อมทำให้ขั้นตอนต่อมาของการเขียนมีความยาก ซับซ้อน และสับสนมากยิ่งขึ้น แต่ปัญหาที่พบคือผู้สอนมักกำหนดหรือสั่งงานให้ผู้เรียนเขียนขึ้นโดยไม่มีแนวทางในการเริ่มต้นงานเขียนให้แก่ผู้เรียน จึงทำให้ผู้เรียนเกิดความสับสน ไม่รู้ว่าควรเริ่มต้นงานเขียนอย่างไร หรือลงมือเขียนโดยข้ามขั้นก่อนเขียน ส่งผลให้งานเขียนนั้นไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร ขาดเป้าหมายที่ชัดเจน และไม่น่าสนใจ (Vandeventer, 1979: 4-8)

จากที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้นว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นก่อนการเขียน ขั้นการเขียน และขั้นหลังการเขียน โดยการสร้างงานเขียนควรเริ่มต้นจากขั้นตอนของการจัดระเบียบ ควบคุม กำหนด หรือตีกรอบความคิด ซึ่งอยู่ในช่วงขั้นตอนก่อนการเขียน ผู้เรียนจะไม่สามารถสร้างงานเขียนได้อย่างมีคุณภาพหากข้ามขั้นตอนดังกล่าวไปในช่วงของการเริ่มต้นงานเขียน (Irmischer, 1972: 27-28) ดังนั้นจึงอาจกล่าวได้ว่า ขั้นตอนก่อนการเขียนถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญ หากผู้เรียนได้รับการฝึกฝนกระบวนการคิดในขั้นตอนนี้ก็จะช่วยให้ขั้นตอนต่อไปของกระบวนการเขียนประสบความสำเร็จได้ง่ายยิ่งขึ้นด้วยเหตุนี้การนำกลวิธี RAFT ซึ่งเป็นกลวิธีที่ช่วยกำหนดขอบเขตและทิศทางของการสร้างงานเขียนมาใช้ในขั้นตอนเริ่มต้นในการสร้างงานเขียน ร่วมกับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการก็จะช่วยทำให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการเขียนให้มีคุณภาพและขจัดปัญหาที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้นได้

จากเหตุผลดังกล่าว ผู้วิจัยจึงเกิดแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT อันจะเป็นแนวทางสำคัญในการปรับปรุงและพัฒนาการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพที่ดียิ่งขึ้น

ความมุ่งหมายของการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ตั้งความมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT

2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

ความสำคัญของการวิจัย

ผลของการวิจัยในครั้งนี้จะทำให้ทราบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT เพื่อเป็นแนวทางสำหรับผู้สอนวิชาภาษาไทยในการพัฒนาการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ให้มีประสิทธิภาพ ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงที่ดียิ่งขึ้น

ขอบเขตของการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัย

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 12 ห้องเรียน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 2 ห้องเรียน ได้มาด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยพิจารณาจากห้องเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยวิชาภาษาไทยอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน จากนั้นจับสลากห้องเรียนเพื่อแบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT จำนวน 1 ห้องเรียน (40 คน) และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ จำนวน 1 ห้องเรียน (40 คน)

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นเนื้อหาวิชาภาษาไทย 5 (รายวิชาพื้นฐาน) ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนสายน้ำผึ้งในพระอุปถัมภ์ฯ ประกอบด้วยเนื้อหา 4 เรื่อง ได้แก่ 1) พันธกิจของภาษา 2) ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ 3) สังคมออนไลน์กับภาษา 4) ภาษากับเหตุผล

ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ดำเนินการวิจัยในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 ใช้เวลาในการทดลองสัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที จำนวน 10 คาบ และทดสอบก่อนเรียน-หลังเรียน 2 คาบ รวมจำนวน 12 คาบ ระยะเวลา 6 สัปดาห์

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ คือ วิธีการจัดการเรียนรู้ แบ่งเป็น 2 วิธี ดังนี้
 - 1.1 การจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี
 - 1.2 การจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ
2. ตัวแปรตาม ได้แก่
 - 2.1 ความสามารถในการเขียนความเรียง
 - 2.2 เจตคติต่อการเขียนความเรียง

RAFT

นิยามศัพท์เฉพาะ

1. แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ หมายถึง การสอนเขียนที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบในการรวบรวมเนื้อหา เรียบเรียงข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้อง และปรับแก้ไขงานเขียนประกอบด้วย 3 ขั้นตอนสำคัญ ได้แก่ ขั้นตอนก่อนการเขียน ขั้นตอนการเขียน และขั้นตอนหลังการเขียน ซึ่งสามารถย้อนกลับไปมาเพื่อพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

2. กลวิธี RAFT หมายถึง กลวิธีการสอนเขียนที่เสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการคิดในขั้นตอนก่อนการเขียน ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบ คือ Role (บทบาทผู้เขียน) Audience (บทบาทผู้อ่าน) Form (รูปแบบ) และ Topic (หัวข้อ)

3. การจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT หมายถึง การจัดการเรียนรู้ที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ในการรวบรวมเนื้อหา เรียบเรียงข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้อง และปรับแก้ไขงานเขียน เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอนหลักดังนี้

1) ขั้นก่อนการเขียนด้วยกลวิธี RAFT คือ ขั้นตอนการเตรียมความพร้อมก่อนการเขียน โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนตอบคำถาม 4 ข้อ ได้แก่ ผู้เขียนสวมบทบาทเป็นใคร (Role of Writer) ผู้อ่านคือใคร (Audience) เขียนในรูปแบบใด (Form) และเขียนเรื่องอะไร (Topic) เพื่อเป็นการกำหนดขอบเขต จุดประสงค์ และทิศทางของของงานเขียนและสามารถรวบรวมความคิดและข้อมูลที่จะใช้ในการเขียนงานได้

2) ขั้นการเขียน คือ ขั้นตอนการเรียบเรียงความคิดและข้อมูลตามองค์ประกอบของ RAFT เพื่อนำมาเขียนเป็นงานฉบับร่าง โดยผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำแนะนำ

3) ขั้นหลังการเขียน คือ ขั้นตอนการตรวจทาน แก้ไข และปรับปรุงงานเขียนผ่านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียนกับผู้อื่น การแสดงความคิดเห็นต่องานเขียน ฯลฯ โดยเน้นการตรวจสอบงานเขียนตามองค์ประกอบของ RAFT เพื่อพัฒนาให้งานเขียนมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

4. การจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ หมายถึง การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยเน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ มีวิธีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสมกับผู้เรียนและเนื้อหาวิชา อีกทั้งมีการใช้สื่อและแหล่งการเรียนรู้ที่เหมาะสม รวมทั้งมีการวัดและประเมินผลตรงกับจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างเต็มศักยภาพและบรรลุมาตรฐานการเรียนรู้ตามที่หลักสูตรได้กำหนดไว้ ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 มีการกำหนดขั้นตอนไว้ 3 ขั้นตอน ดังนี้

1) ขั้นนำ คือขั้นตอนการนำเข้าสู่บทเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและความพร้อมในการเรียน

2) ขั้นสอน คือขั้นตอนการเข้าสู่เนื้อหาบทเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

3) ขั้นสรุป คือขั้นตอนสุดท้ายของการจัดการเรียนรู้เพื่อสรุปเนื้อหาทั้งหมดที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ในขั้นสอน

5. ความสามารถในการเขียนความเรียง หมายถึง ความสามารถในการนำเสนอข้อมูลได้อย่างชัดเจนและครบถ้วน ตรงตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียน การดำเนินเรื่องมีความสอดคล้องและเป็นไปตามลำดับที่ดี สามารถถ่ายทอดความคิดได้อย่างชัดเจน มีเหตุผล

เลือกใช้ถ้อยคำได้อย่างถูกต้องเหมาะสม อีกทั้งสามารถเรียบเรียงประโยคได้ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา ซึ่งวัดได้จากเกณฑ์การประเมินการเขียนความเรียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยปรับจากเกณฑ์การประเมินการเขียนความเรียงของอภิรักษ์ อนะมาน (2546: 205-212) และแนวคิดของจาคอปส์ (Jacobs, 1981: 89-96) ครอบคลุมองค์ประกอบ 4 ด้าน ได้แก่

1) ด้านเนื้อหา คือ ความสามารถในการนำเสนอเนื้อหาได้อย่างชัดเจน ตรงประเด็น มีจุดมุ่งหมาย และเขียนความเรียงได้ถูกต้องตามรูปแบบของงานเขียนแต่ละประเภท

2) ด้านการเสนอความคิด คือ ความสามารถในการเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ มีการแสดงความคิดอย่างชัดเจน สามารถใช้เหตุผลสนับสนุนได้อย่างสมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละส่วนได้อย่างสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี

3) ด้านการใช้ภาษา คือ ความสามารถในการเลือกใช้คำได้ถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อหา สามารถเรียบเรียงประโยคได้ถูกต้องตามรูปแบบ และเลือกใช้ระดับภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับงานเขียน

4) ด้านกลไกภาษา คือ ความสามารถในการสะกดคำ เว้นวรรคตอน และใช้เครื่องหมาย วรรคตอนได้อย่างถูกต้อง

6. เจตคติต่อการเขียนความเรียง หมายถึง ความรู้สึกของผู้เรียนที่มีต่อการเขียนความเรียงทั้งในทางด้านบวกและทางด้านลบซึ่งวัดได้จากแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงแบบมาตราส่วนประมาณค่าที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น โดยปรับจากแนวคิดของประภาเพ็ญ สุวรรณ (2546: 34) ทั้งนี้มีการแบ่งข้อคำถามออกเป็นองค์ประกอบด้านการวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงทั้งหมด 3 ด้าน ได้แก่

1) ด้านความคิดเกี่ยวกับการเขียนความเรียง คือ ความรู้ ความเข้าใจ และความคิดของบุคคลนั้น ๆ ที่มีต่อการเขียนความเรียง

2) ด้านความรู้สึกเกี่ยวกับการเขียนความเรียง คือ ความรู้สึกหรืออารมณ์ที่มีต่อการเขียนความเรียง ทั้งในด้านบวกและด้านลบ

3) ด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการเขียนความเรียง คือ แนวโน้มการแสดงออกของบุคคลนั้น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเขียนความเรียง

กรอบแนวคิดของการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ผู้วิจัยจึงได้สร้างกรอบแนวคิดในการวิจัย ดังนี้



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดของการวิจัย

สมมติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง และได้นำเสนอตามหัวข้อต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
 - 1.1 ความหมายของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
 - 1.2 แนวคิดสำคัญของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
 - 1.3 ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
 - 1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี RAFT
 - 2.1 ที่มาและความหมายของกลวิธี RAFT
 - 2.2 องค์ประกอบของกลวิธี RAFT
 - 2.3 ขั้นตอนการสอนเขียนตามกลวิธี RAFT
 - 2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี RAFT
3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียนความเรียง
 - 3.1 ความหมายของความเรียง
 - 3.2 ความสำคัญของการเขียนความเรียง
 - 3.3 องค์ประกอบของความเรียง
 - 3.4 ความสามารถในการเขียนความเรียง
 - 3.5 การประเมินงานเขียนความเรียง
 - 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน
4. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน
 - 4.1 ความหมายของเจตคติ
 - 4.2 องค์ประกอบของเจตคติ
 - 4.3 การวัดและการประเมินเจตคติ
 - 4.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ความหมายของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

การเขียนเป็นทักษะการสื่อสารอย่างหนึ่งที่มีความเกี่ยวข้องและต้องอาศัยกระบวนการคิดเข้ามาเป็นส่วนประกอบในระหว่างการเรียนรู้ทุกขั้นตอน ดังนั้นการจัดการเรียนรู้ให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนที่สูงขึ้นจึงต้องอาศัยการสอนทักษะการเขียนและกระบวนการคิดร่วมกัน แนวการสอนเขียนที่สอดคล้องกับแนวคิดดังกล่าวคือแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ดังที่นักวิชาการได้กล่าวถึงความหมายของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ดังนี้

กันนิง (Gunning, 1998: 85) ได้กล่าวถึงความหมายของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสรุปได้ว่า การเขียนคือกระบวนการในการค้นหา เรียบเรียง และพัฒนาข้อมูลจากความคิด ทั้งนี้กระบวนการดังกล่าวมีการเกิดขึ้นสลับไปมา อันประกอบไปด้วย การวางแผน การเขียน การคาดการณ์สิ่งที่เขียน การตรวจทานแก้ไข และการทบทวน นอกจากนี้ทิตินา แชมมณี (2547: 294) ยังได้กล่าวถึงความหมายของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการว่าเป็นการสอนเขียนที่พัฒนามาจากแนวคิดพื้นฐานที่ว่า การเขียนเป็นกระบวนการทางสติปัญญาและภาษา (Intellectual-Linguistic) การเรียนการสอนจึงควรมุ่งเน้นที่กระบวนการทั้งหลายที่ใช้ในการสร้างงานเขียน โดยใช้วิธีการเสนอแนะแนวทางการสร้างและเรียบเรียงความคิดมากกว่าที่จะสอนรูปแบบและโครงสร้างของภาษา โดยเริ่มต้นตั้งแต่ก่อนเขียน โดยผู้เรียนต้องฝึกทักษะการคิด การค้นหาข้อมูล และการวางแผนการเรียบเรียงความคิดรวมทั้งข้อมูลที่จะนำเสนอ ในขณะที่ลงมือเขียนนั้น ผู้เรียนต้องฝึกฝนการร่างงานเขียนซึ่งต้องอาศัยกระบวนการจัดความคิดหรือข้อมูลต่าง ๆ ให้เป็นข้อความที่ต่อเนื่อง และในตอนท้ายของขั้นตอนการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ผู้เขียนจำเป็นต้องมีการแก้ไขด้านเนื้อหาให้สามารถสื่อความหมายได้ชัดเจน และมีการแก้ไขด้านภาษาให้มีความถูกต้องของไวยากรณ์และการเลือกใช้คำ ในขณะที่ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561: 290) ได้กล่าวถึงแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการคือการสอนให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะการเขียนอย่างเป็นกระบวนการโดยเริ่มตั้งแต่การรวบรวมข้อมูลที่จะใช้ในการเขียน และนำมาใช้เขียนรวมทั้งอ่านทบทวนอีกหลายครั้งเพื่อตรวจทานแก้ไขงานเขียนให้ดียิ่งขึ้นและสื่อสารได้อย่างชัดเจน ซึ่งในระหว่างกระบวนการเขียนนั้น ผู้เรียนมีโอกาสนั้นที่จะพัฒนาตนเองในการฝึกฝนกระบวนการคิด และทักษะอื่น ๆ เช่น ทักษะการพูดและการอ่านไปพร้อม ๆ กัน นอกจากนี้ผู้เรียนยังมีโอกาสแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนหรือผู้สอนผ่านการให้ข้อมูลย้อนกลับ ซึ่งจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจและสร้างงานเขียนที่มี

ความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับที่ ดวงตา ลักคุณะประสิทธิ์ (2548: 2) ได้กล่าวถึงความหมายของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนเขียนที่ยึดหลักความสำคัญของขั้นตอนการคิดที่เป็นระบบอันเกิดขึ้นในช่วงระหว่างการเขียน โดยเน้นการรวบรวมเนื้อหา การเรียบเรียงข้อมูล การตรวจสอบความถูกต้องด้านเนื้อหาและไวยากรณ์ รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น เพื่อให้เกิดแนวคิดที่หลากหลายอันจะนำไปสู่การพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

จากการศึกษานิยามของแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีนักวิชาการได้กล่าวเอาไว้ ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ คือการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบเพื่อใช้ในการรวบรวมเนื้อหา เรียบเรียงข้อมูล และตรวจสอบความถูกต้อง เพื่อพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

แนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

แนวคิดการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเกิดจากพื้นฐานความเชื่อที่ว่า การเขียนเป็นกระบวนการ และผู้ที่เขียนเก่งจะมีกระบวนการเขียนแตกต่างจากผู้ที่ไม่เก่ง ดังนั้นแนวทางการสอนเขียนจึงไม่ควรมุ่งเน้นที่การพัฒนาทักษะทางด้านภาษาแต่เพียงอย่างเดียวเท่านั้น หากแต่ควรเน้นที่การสอนกระบวนการด้วย (ศุภวรรณ สัจจพิบูล, 2553: 40) เพื่อให้ผู้เรียนไม่เพียงแต่ได้รับการสอนเขียนเพื่อให้ได้ผลงานเท่านั้น แต่ยังเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้กระบวนการในการสร้างสรรค์งานเขียนเพื่อให้งานเขียนมีคุณภาพที่ดียิ่งขึ้น ทั้งนี้บราวน์ (Brown & Hood, 1989: 320) กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ดังนี้

1. การเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นรูปแบบการเขียนที่ให้ความสำคัญกับกระบวนการอันจะนำไปสู่การเขียน โดยฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเข้าใจอย่างถ่องแท้ว่าการเขียนเกิดขึ้นได้อย่างไร โดยผ่านกระบวนการต่าง ๆ

2. การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการจะใช้กิจกรรมที่ก่อให้เกิดการระดมความคิด ซึ่งจะส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถสร้างความจำระยะยาว (Long Term Memory) และสามารถตอบคำถามตนเองได้ว่าผู้เรียนต้องการจะเขียนอะไรเพื่อนำเสนอแก่ใคร

3. การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ผู้สอนไม่ใช่ผู้ให้คำตอบหรือตัดสินเด็ดขาด แต่เป็นผู้ช่วยในการค้นหาคำตอบพร้อมกับผู้เรียน โดยผู้สอนต้องสร้างบรรยากาศที่ดีในการสอน และกระตุ้นให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น ไม่

ปิดกั้นความคิดของผู้เรียน อีกทั้งให้ข้อมูลย้อนกลับและเสริมแรง ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเขียนและเป็นพื้นฐานการเขียนในอนาคต

4. การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการส่งเสริมให้เกิดการทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนแต่ละคนในห้องเรียน โดยการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ทั้งในด้านการระดมความคิด การอ่านเพื่อตรวจทานความถูกต้อง หรือการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เขียน

5. การเขียนแบบเน้นกระบวนการมักจะเกิดการเขียนหลายครั้ง ทั้งนี้เพื่อปรับปรุงงานเขียนให้มีคุณภาพสูงสุด

6. การเขียนแบบเน้นกระบวนการส่งเสริมให้มีการค้นคว้าข้อมูลจากแหล่งต่าง ๆ ที่หลากหลาย เพื่อที่จะนำเสนอข้อมูลได้อย่างชัดเจนยิ่งขึ้น

7. การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการถือว่าการทำแบบฝึกหัดในการเขียนเป็นสิ่งจำเป็น ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการ

พุนรัตน์ แสงหนุ่ม (2540: 65-79) ได้กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. เน้นกระบวนการเขียนมากกว่าผลงานเขียน โดยกระบวนการเขียนประกอบไปด้วยขั้นตอนหลัก 3 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนการวางแผนก่อนการเขียน ขั้นตอนการลงมือเขียนฉบับร่าง และขั้นตอนหลังการเขียน ซึ่งประกอบไปด้วยกิจกรรมการอ่าน การอภิปราย เพื่อให้ข้อมูลย้อนกลับสู่งานเขียนฉบับร่างและส่งผลให้พัฒนางานเขียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

2. ให้ความสำคัญต่องานเขียนว่าเป็นผลงานของผู้เรียนเอง ดังนั้นผู้เรียนจึงเป็นผู้กำหนด ค้นหา รวบรวมข้อมูล และเรียบเรียงความคิดของตนเอง โดยผ่านกระบวนการสร้างและค้นหาข้อมูล จากนั้นจึงเลือกข้อมูลที่จะนำมาใช้ในการเขียนเอง โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำ

3. พัฒนาระบวนการจัดระเบียบความคิด โดยคำนึงถึงองค์ประกอบสำคัญในการเขียน 2 ประการ ได้แก่ ความพร้อมในการเขียน และความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อถ่ายทอดหรือเชื่อมโยงความคิด

4. ใช้กิจกรรมในการสร้างความร่วมมือระหว่างผู้เรียนภายในห้องเรียน เพื่อส่งเสริมการทำงานร่วมกันผ่านกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การวางแผนก่อนการเขียนร่วมกัน การอภิปราย การแสดงความคิดเห็นหลังอ่านงานเขียนฉบับร่าง

5. กระบวนการทางความคิดและการใช้ภาษาถือเป็นสิ่งที่ควบคู่กันระหว่างกระบวนการเขียน ทั้งนี้ให้เน้นที่เนื้อหาสาระและการเรียบเรียงความคิดก่อน แล้วจึงค่อยแก้ไขภาษาในภายหลัง

6. ผู้สอนและผู้เรียนภายในห้องเรียนต่างสามารถแลกเปลี่ยนกันอ่านงานเขียนได้
7. บรรยายภาคภายในห้องเรียนควรเป็นไปในทางบวก ผู้เรียนควรมีความกระตือรือร้นและเกิดความมั่นใจในการเขียน มีอิสระทางความคิด เกิดความสบายใจในงานเขียน เพราะสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดได้อยู่เสมอ นอกจากนี้ผู้สอนควรลดความวิตกกังวลที่เกิดขึ้นแก่ผู้เรียนโดยการเสริมแรงในทางบวก เพื่อให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการเขียน
8. ข้อผิดพลาดอันเกิดจากการเขียนเป็นสิ่งที่สามารถแก้ไขได้อยู่เสมอ ผู้สอนจึงควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดได้อยู่เสมอ เพื่อให้ผู้เรียนไม่เกิดความพะวงอยู่กับข้อผิดพลาดทางด้านภาษามากกว่าด้านเนื้อหา

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีแนวคิดสำคัญ 4 ประการ ดังนี้

1. เน้นการพัฒนากระบวนการคิดของผู้เรียนเพื่อฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดการเลือกสรรเรียบเรียง และตรวจสอบข้อมูลอย่างเป็นระบบมากกว่าการฝึกฝนด้านทักษะภาษา
2. ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติและมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของกระบวนการเขียน โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำและช่วยเหลือในระหว่างกระบวนการเขียนเท่านั้น และต้องไม่ตัดสินว่าสิ่งที่ผู้เรียนได้ลงมือทำนั้นเป็นสิ่งถูกหรือผิด ทั้งนี้ต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองผ่านกิจกรรมต่าง ๆ ที่ผู้สอนจัดขึ้น
3. ส่งเสริมให้เกิดการเรียนรู้ร่วมกันภายในห้องเรียน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนความคิด ประสบการณ์ รวมทั้งสามารถอ่านและประเมินงานเขียนของผู้อื่นได้ กระบวนการดังกล่าวจะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ทั้งในขณะวิจารณ์งานเขียนของผู้อื่นหรือกระทั่งการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่นที่มีต่องานเขียนของตนเอง
4. บรรยายภาคภายในห้องเรียนต้องเป็นไปในทางบวก ผู้สอนต้องไม่กดดันผู้เรียน และพึงระลึกไว้เสมอว่า งานเขียนของผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดได้อยู่เสมอในทุกขั้นตอนของกระบวนการเขียน

ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนเขียนที่ไม่ได้เน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเขียนเท่านั้น แต่ยังสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการฝึกฝนทักษะการคิดในระหว่างการสร้างงานเขียนด้วย โดยขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ มีดังต่อไปนี้

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2561: 291) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งประกอบด้วย 5 ขั้นตอน ได้แก่

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) คือขั้นตอนการเตรียมความพร้อมก่อนการเขียน โดยร้อยละ 75 ของเวลาที่ใช้ในการสร้างงานเขียนอยู่ในขั้นตอนนี้ เนื่องจากเป็นขั้นตอนสำคัญที่ผู้เขียนจะค้นพบว่าอะไรคือสิ่งที่ต้องการจะนำเสนอแก่ผู้อ่าน ขั้นตอนนี้เป็นขั้นตอนในการระดมความคิดและค้นคว้าหาข้อมูลเพื่อใช้ในการเขียน ทั้งนี้ผู้สอนสามารถให้ผู้เรียนทำกิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการคิดร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนได้ เช่น

1.1 ผู้สอนให้ผู้เรียนเขียนหัวข้อที่ตนเองสนใจหรือต้องการเขียน จากนั้นจึงนำหัวข้อดังกล่าวมาอภิปรายร่วมกันเพื่อตกลงเลือกหัวข้อใดหัวข้อหนึ่ง

1.2 ผู้สอนให้ผู้เรียนระดมความคิดเพื่อหาข้อมูล รวมทั้งคำศัพท์และสำนวนที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่จะเขียน

1.3 ผู้สอนให้ผู้เรียนวางแผนลำดับขั้นตอนการเขียนงานของตนเอง โดยคำนึงถึงกลุ่มเป้าหมายที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอผลงาน

2. ขั้นการเขียนร่าง (Drafting) คือขั้นตอนที่ผู้เขียนนำความคิดและข้อมูลที่ได้จากในขั้นก่อนการเขียนมาเรียบเรียงเป็นตัวอักษร โดยมีการจัดเนื้อหาในแต่ละส่วนให้สอดคล้องเหมาะสมกัน ในขั้นตอนนี้ผู้สอนควรใช้วิธีการสาธิตการสร้างงานเขียนร่าง เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจจุดประสงค์ของการเขียนร่าง โดยผู้สอนอาจใช้คำถามกระตุ้นเพื่อให้ผู้เรียนถ่ายทอดของตนเอง โดยผู้สอนจะไม่เป็นผู้ตัดสินว่าถูกหรือผิด แต่ผู้สอนจะทำหน้าที่เป็นเพียงผู้แนะนำเท่านั้น

3. ขั้นการอ่านทบทวน (Revising) คือขั้นตอนที่ผู้เขียนจะอ่านทบทวนเพื่อแก้ไขงานเขียนของตนเองเพื่อให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น โดยอาจใช้วิธีการลบคำ เพิ่มเติม หรือแทนที่ตลอดจนอาจมีการจัดเรียงใหม่ ทั้งนี้ผู้เรียนสามารถทำกิจกรรมในขั้นตอนนี้ร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนได้ โดยมีครูเป็นผู้คอยให้ความช่วยเหลือหรือให้คำแนะนำ เช่น

3.1 การอ่านทบทวนและประเมินงานเขียนโดยผู้เขียนเอง กิจกรรมนี้ผู้เขียนจะอ่านงานเขียนของตนเอง หลังจากนั้นจึงวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของตนเองว่ามีข้อดีและข้อเสียอย่างไร

3.2 การอ่านทบทวนโดยผู้อื่น กิจกรรมนี้ผู้เขียนจะพบปัญหาหรือจุดบกพร่องในงานเขียนร่างของตนเองหลังจากได้ฟังผู้อื่นอ่านงานเขียนร่างนั้น และสามารถตัดสินได้ว่างานเขียนร่างของตนเองดีไม่น้อยเพียงใด อีกทั้งยังได้รับฟังความคิดเห็นจากผู้อ่านอีกด้วย

4. ขั้นการแก้ไข (Editing) คือขั้นตอนการแก้ไขเพื่อให้งานเขียนอยู่ในรูปแบบที่ถูกต้องสมบูรณ์ ในขั้นตอนนี้จะเกี่ยวข้องและเน้นในด้านของกลไวยากรณ์ เช่น การตรวจสอบการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ฯลฯ ในขั้นการแก้ไขนี้ผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการตรวจแก้งานหลาย ๆ วิธี เช่น การให้ผู้เรียนอ่านออกเสียงเพื่อตรวจสอบการเว้นวรรคตอน และประเมินว่าประโยคแต่ละประโยคสมบูรณ์หรือไม่ ฯลฯ

5. ขั้นการนำเสนองานเขียนขั้นสุดท้าย / ขั้นสนองต่อการเขียน (Presenting / Responding) คือขั้นตอนการถ่ายทอดความคิด ความเข้าใจ และประสบการณ์ของตนเองผ่านงานเขียน ตลอดจนการนำเสนอผลงานเขียนของตนเองให้แก่ผู้อื่นเพื่อให้เกิดความภาคภูมิใจ โดยอาจเผยแพร่งานเขียนของผู้เรียนผ่านการกระจายเสียงตามสายในโรงเรียนหรือการจัดป้ายนิเทศต่าง ๆ

พิตรวัลย์ โกวิทวที (2537: 65) ได้เสนอขั้นตอนในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการแตกต่างจากที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้นเล็กน้อย โดยลดลงเหลือเพียง 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นการเริ่มต้นพื้นฐานด้านแนวคิดที่ใช้ในการเขียนให้กับผู้เรียนก่อนที่จะต้องลงมือเขียน ขั้นตอนนี้สามารถทำให้หลากหลายวิธี เช่น

1.1 การฟัง (Guided Listening) ผู้เรียนฟังเรื่องราวที่เกี่ยวข้องกับสิ่งที่จะเขียน พร้อมทั้งศึกษาภาษาและสำนวน รวมทั้งปรึกษาหารือร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนเพื่อระดมความคิดและหาข้อสรุป

1.2 การจินตนาการ (Guided Imaging) วิธีการนี้คล้ายกับวิธีการฟัง เพียงแต่มุ่งเน้นให้ผู้เรียนสนใจเฉพาะความคิดในสิ่งที่ผู้เรียนจะเขียน โดยผู้เรียนต้องช่วยกันคิดรายละเอียดของเรื่องที่จะเขียนจากประสบการณ์ของผู้เรียนเองมากกว่าจากการฟังเพียงอย่างเดียว

1.3 การทำผังคำ (Words Webs) ผู้เรียนคิดทำผังคำเพื่อขยายความคิดให้กว้างไกลออกไป

1.4 การจัดทำหมวดหมู่ (Clustering) ผู้เรียนระดมความคิดร่วมกับผู้อื่นโดยมีผู้สอนให้แนวคิดหลักแก่ผู้เรียนในการหาคำศัพท์หรือรูปประโยคที่สามารถอธิบายแนวคิดหลักได้ ทั้งนี้ผู้สอนไม่ต้องยึดติดกับความถูกต้องของคำศัพท์หรือโครงสร้างรูปประโยค เพียงแต่มุ่งเน้นถึงแนวความคิดเท่านั้น และให้ผู้เรียนเขียนถ่ายทอดความคิดออกมาในรูปแบบของแผนที่ความคิด (Mind Mapping) ซึ่งวิธีนี้คล้ายกับวิธีการเขียนเค้าโครงเรื่อง

2. ขั้นการเขียน (Writing) หลังจากผู้เรียนรวบรวมแนวคิด คำศัพท์ และรูปประโยคที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียนได้ ผู้เรียนจะทดลองเขียนงานฉบับร่างเพื่อถ่ายทอดความคิด

นั้น โดยไม่ต้องกังวลเรื่องการเขียนสะกดคำผิด หรือการใช้หลักไวยากรณ์ที่ไม่ถูกต้อง เพราะหากผู้เรียนกังวลต่อดังกล่าวก็จะทำให้ผู้เรียนเกิดอาการติดขัดในการเขียน หรือกล่าวอีกนัยหนึ่งคือผู้เรียนจะคิดไม่ออกเขียนไม่ได้

3. ขั้นการอ่านทบทวน (Revising) ผู้เรียนอ่านงานเขียนของตนเองจากนั้นจะปรึกษาหรือร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนเพื่อแก้ไขผลงานของตนเองผ่านการรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น ในทางกลับกันผู้เรียนจะมีโอกาสได้รับฟังงานเขียนของผู้อื่นและร่วมแสดงความคิดเห็นด้วย

4. ขั้นการเขียนใหม่ (Rewriting) คือขั้นตอนสุดท้ายซึ่งผู้เรียนจะต้องรวบรวมความคิดเห็นและข้อติชมต่าง ๆ จากขั้นการอ่านทบทวนเพื่อนำมาปรับปรุงและเขียนงานเขียนใหม่เพื่อให้เป็นงานเขียนที่สมบูรณ์ที่สุด

นอกจากนี้เคลลี (Kelly, 1984: 55-70) รวมทั้งโปรเอท และจิล (Proett & Gill, 1986: 2-4) มีความเห็นที่สอดคล้องกันเกี่ยวกับขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการว่าสามารถแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นเตรียมหรือขั้นก่อนการเขียน คือขั้นตอนที่กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิด และสามารถรวบรวมหรือเรียบเรียงความคิดดังกล่าวไว้ใช้ในขั้นการเขียนซึ่งเป็นขั้นต่อไปได้ กิจกรรมที่ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดในขั้นนี้ เช่น การอ่าน การอภิปราย การระดมสมอง การสังเกต การร่างรายการ การทำผังความสัมพันธ์ ฯลฯ

2. ขั้นเขียน คือขั้นตอนที่เรียบเรียงความคิดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร

3. ขั้นหลังการเขียน คือขั้นตอนที่ผู้เรียนจะนำงานเขียนของตนเองมาแก้ไข ทบทวน ปรับปรุง หลังจากที่ถูกผู้อื่นวิจารณ์และแสดงข้อคิดเห็นหรือข้อเสนอแนะมาแล้ว เพื่อปรับปรุงให้งานเขียนของตนเองสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

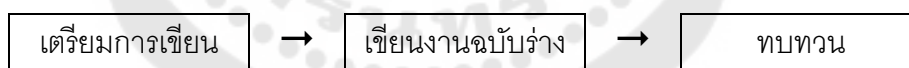
แนวคิดดังกล่าวยังสอดคล้องกับแนวคิดของศุภวรรณ สัจจพิบูล (2553: 43-44) ที่กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งประกอบไปด้วยขั้นตอนการสอน 3 ขั้นตอนหลัก ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) คือ ขั้นการค้นหาข้อมูลความคิดในการกำหนดเนื้อหาที่จะเขียน การจัดเรียบเรียงเนื้อเรื่อง การกำหนดวัตถุประสงค์ในการเขียน และการพัฒนาโครงร่างงานเขียน ผ่านกิจกรรมที่จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดที่หลากหลายและครอบคลุมเรื่องที่จะเขียน เช่น การระดมสมอง การสังเกต การร่างรายการ การทำแผนภูมิ และการทำโครงร่าง

2. ขั้นการเขียน (Writing) คือ ขั้นการเลือกสรรข้อมูลความคิดมาใช้ในการเรียบเรียงเขียนงานฉบับร่าง โดยผู้สอนจะเป็นผู้คอยให้คำแนะนำในด้านการใช้ภาษาที่ถูกต้องและเหมาะสม

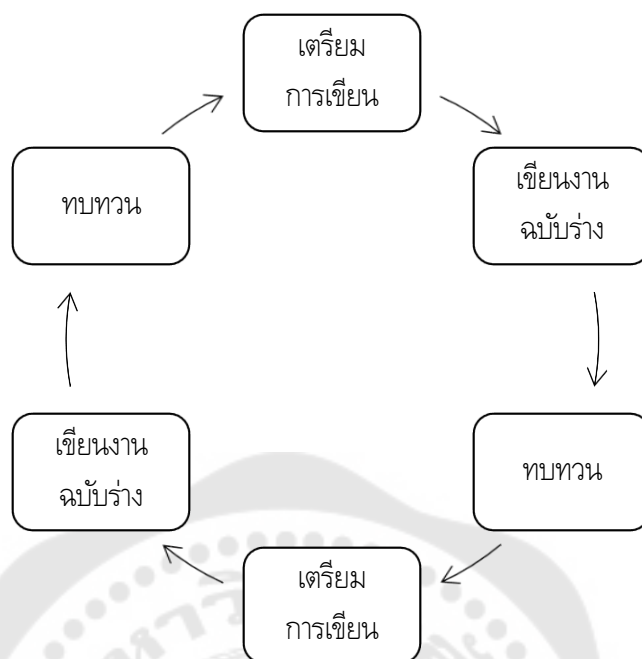
3. ขั้นหลังการเขียน (Postwriting) คือ ขั้นการตรวจทานแก้ไขและปรับปรุงงานเขียน ผ่านการพูดคุย แลกเปลี่ยนกันอ่านงาน และแสดงความคิดเห็นกับผู้อื่น เพื่อให้ได้รับข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาคุณภาพงานเขียน

อย่างไรก็ตามศุภวรรณ สัจจพิบูล (2553: 44) ยังได้กล่าวเพิ่มเติมอีกว่ากระบวนการเขียนเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน ฉะนั้นแล้วขั้นตอนการสอนเขียนในแต่ละขั้นนั้นจึงสามารถสลับสับเปลี่ยนหรือย้อนกลับไปได้ตลอดกระบวนการเขียน เพื่อเปิดโอกาสให้ผู้เขียนมีโอกาสในการปรับปรุง แก้ไข และพัฒนางานเขียนของตนให้มีคุณภาพสูงสุด ทั้งนี้ บราวน์และฮูด (Brown & Hood, 1989: 6) ยังได้เสนอแนวคิดในลักษณะเดียวกันนี้ โดยสรุปได้ว่า ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการนั้นมี 3 ขั้นตอน คือ 1) ขั้นเตรียมการการเขียน กิจกรรมในขั้นนี้ประกอบด้วยการระดมสมอง การถามคำถามตัวเองด้วยคำถาม WH ฯลฯ เพื่อส่งเสริมให้เกิดความคิดและข้อมูลที่ต้องการ 2) ขั้นการเขียนงานฉบับร่าง คือขั้นตอนในการร่างงานเขียนโดยเว้นพื้นที่ไว้บางส่วนเพื่อให้สามารถเพิ่มเติมหรือแก้ไขงานเขียนนั้นได้ 3) ขั้นทบทวน คือ ขั้นตอนการตรวจงานเขียนเพื่อปรับแก้ให้งานเขียนมีคุณภาพที่ดียิ่งขึ้น โดยบราวน์และฮูด (Brown & Hood, 1989: 6) ได้เสนอแผนผังประกอบขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการดังนี้



ภาพประกอบ 2 แผนผังขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
ที่มา: Brown, Kristine; & Hood, Susan. (1989). Writing Matters. p. 6.

แต่ทั้งนี้ เมื่อลงมือปฏิบัติแล้ว ขั้นตอนจะมีลักษณะดังนี้



ภาพประกอบ 3 แผนภูมิแสดงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
ที่มา: Brown, Kristine; & Hood, Susan. (1989). Writing Matters. p. 6.

แผนผังดังกล่าวนี้แสดงให้เห็นว่าขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไม่มีขั้นตอนที่เป็นกฎเกณฑ์แน่นอน สามารถย้อนกลับไปได้ตลอดเวลา

จากการศึกษาขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการจากนักวิชาการ จึงกล่าวโดยสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ประกอบไปด้วยขั้นตอนทั้งหมด 3 ขั้นตอน ได้แก่

1. ขั้นก่อนการเขียน คือขั้นตอนการเตรียมความพร้อมก่อนการเขียน โดยผู้สอนกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการรวบรวมความคิดและข้อมูลที่จะใช้ในการเขียน ทั้งนี้ยังเป็นการกำหนดเรื่องราวเนื้อหา รูปแบบ และวัตถุประสงค์ของงานเขียน ผ่านกิจกรรมอันหลากหลาย เช่น การอภิปรายร่วมกับผู้อื่น การระดมสมอง การร่างรายการ การทำโครงร่าง การทำผังความคิด ฯลฯ

2. ขั้นการเขียน คือขั้นตอนการเรียบเรียงความคิดและข้อมูลจากขั้นก่อนการเขียนเพื่อนำมาเขียนเป็นงานฉบับร่าง โดยผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำแนะนำแต่ไม่ตัดสินว่างานเขียนนั้นถูกหรือผิด เหมาะสมหรือไม่เหมาะสม

3. ขั้นหลังการเขียน คือขั้นตอนการตรวจทาน แก้ไข และปรับปรุงงานเขียนผ่านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียนกับผู้อื่น การแสดงความคิดเห็นต่องานเขียน ฯลฯ เพื่อพัฒนาให้งานเขียนมีคุณภาพมากยิ่งขึ้น

ทั้งนี้ทั้ง 3 ขั้นตอนสามารถสลับสับเปลี่ยนหมุนเวียนไปมาได้ เพื่อให้เกิดการพัฒนา
งานเขียนอย่างสูงสุด

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

มาลี รุ่งไธัญ (2550: 38-39) ได้ทำการศึกษาการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ
เพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต โดยมี
วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการด้านความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาที่ฝึก
เขียนแบบเน้นกระบวนการ กลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาคณะบริหารธุรกิจและคณะนิเทศศาสตร์ที่
ลงทะเบียนเรียนรายวิชาการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ 1 English Composition 1 ในภาคเรียน
ที่ 1 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 1 ห้องเรียน รวม 35 คน ดำเนินการวิจัยโดยเปรียบเทียบ
ความสามารถในการเขียนก่อนและหลังการทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแผนการจัด
การเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ แบบทดสอบวัดความสามารถด้าน
การเขียน และเกณฑ์การประเมินงานเขียนซึ่งดัดแปลงจากแนวคิดของจาคอบส์และคณะ วิเคราะห์
ด้วยสถิติ t-test for Dependent Samples ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนที่ได้รับการฝึกเขียนแบบเน้น
กระบวนการมีความสามารถด้านการเขียนหลังการทดลองเพิ่มขึ้นจากก่อนการทดลองอย่างมี
นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อุ้นเรือน เนืองจำนง (2550: 107-113) ได้ทำการศึกษาผลการใช้วิธีการสอนเขียน
แบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา
ปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์ 2 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้วิธีการสอนเขียนแบบ
เน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้น
มัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์ 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2548 จำนวน 40 คน
ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Sample Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย
แผนการจัดการเรียนรู้ที่ใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ แบบทดสอบความสามารถ
ทางการเขียนภาษาอังกฤษ และแบบสอบถามความคิดเห็นเกี่ยวกับวิธีการสอนเขียนแบบเน้น
กระบวนการ สถิติที่ใช้ในการวิจัยคือ ค่าเฉลี่ย และการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า
ความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการเรียนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้น
กระบวนการหลังการทดลองสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนมี
ความคิดเห็นในระดับมากเกี่ยวกับวิธีการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ

ขวัญชีวา ว่องนิตติธรรม (2551: 55) ได้ศึกษาการใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้น
กระบวนการและเว็บบล็อกเพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจใฝ่

สัมฤทธิ์ในการเรียนของนักเรียนระดับก้าวหน้า โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเขียนของนักเรียนระดับก้าวหน้าก่อนและหลังเรียนโดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและเว็บบล็อก กลุ่มเป้าหมายคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5/1 โรงเรียนหางดงรัฐราษฎร์อุปถัมภ์ จังหวัดเชียงใหม่ ที่เรียนวิชาภาษาอังกฤษอ่าน-เขียน ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2550 จำนวน 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบไปด้วยแผนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและเว็บบล็อก แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และแบบวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเขียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและเว็บบล็อกมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการเขียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

นงเยาว์ ปรีพูล (2551: 72-76) ได้ศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษโดยการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนโดยการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการให้นักเรียนไม่น้อยกว่าร้อยละ 75 มีคะแนนตั้งแต่ร้อยละ 75 ขึ้นไป กลุ่มเป้าหมายคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/1 โรงเรียนกุดสะเทินวิทยาคาร จำนวน 25 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบไปด้วยแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนตามแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ แบบสังเกตและแบบบันทึกพฤติกรรมของครู แบบสังเกตและแบบสัมภาษณ์นักเรียน และแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียน วิเคราะห์ข้อมูลทั้งในเชิงปริมาณด้วยสถิติพื้นฐาน (ค่าร้อยละ) และเชิงคุณภาพ ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียนสูงสุด 84 คะแนน และคะแนนต่ำสุด 69 คะแนน มีนักเรียนที่คะแนนผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ทั้งหมด 21 คน คิดเป็นร้อยละ 84 เมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนดไว้จึงสรุปได้ว่าสูงกว่าเกณฑ์

วรณรัตน์ จิตต์รุจีพงษ์; เสาวลักษณ์ สีนสมุทร; และ อรวรรณ เดชขุนทด (2551: 38-40) ได้ศึกษาความคิดเห็นของผู้สอนระดับช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระบุรีต่อแนวการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความคิดเห็นของครูผู้สอนภาษาอังกฤษที่มีต่อการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และศึกษาระดับการปฏิบัติเกี่ยวกับขั้นตอนหรือวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการของครูผู้สอนภาษาอังกฤษ กลุ่มเป้าหมายคือครูผู้สอนภาษาอังกฤษในระดับช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระบุรี ประจำปีการศึกษา 2550 จำนวน 80 คน เครื่องมือที่ใช้

ในการวิจัยประกอบไปด้วยแบบสอบถามซึ่งแบ่งออกเป็น 3 ส่วน คือ ส่วนที่ 1 ข้อมูลทั่วไปของผู้ตอบแบบสอบถาม ส่วนที่ 2 ความคิดเห็นของครูต่อการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และส่วนที่ 3 การปฏิบัติของครูผู้สอนเกี่ยวกับขั้นตอนหรือวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติพื้นฐาน (ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน) ผลการวิจัยด้านความคิดเห็นของครูผู้สอนต่อแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการพบว่าก่อนเขียนต้องมีการวางแผนรวบรวมความคิด และครูไม่ควรแก้ไขโครงสร้างทางไวยากรณ์ในงานเขียนช่วงแรก และเมื่อพิจารณาโดยรวมพบว่าครูผู้สอนมีความคิดเห็นต่อการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก สำหรับด้านการปฏิบัติเกี่ยวกับขั้นตอนหรือวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการพบว่าครูให้นักเรียนเขียนโครงร่างก่อนเขียนจริงและจัดให้มีกิจกรรมประเมินงานเขียนโดยเพื่อน เป็นผู้ประเมินงานเขียนของผู้เรียน เพื่อปรับปรุงงานเขียน และเมื่อพิจารณาในภาพรวมพบว่าครูมีการปฏิบัติอยู่ในระดับปฏิบัติบ้างบางครั้ง

ศุภวรรณ สัจจพิบูล (2553: 191-198) ได้ทำการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เนื้อหา และประเภทงานเขียน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เนื้อหา และประเภทงานเขียน และเพื่อประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น กลุ่มตัวอย่างคือนิสิตระดับปริญญาบัณฑิต ชั้นปีที่ 4 คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒประสานมิตร สาขาวิชาเอกภาษาไทย ที่เรียนวิชา ทย431 การเขียนเชิงวิชาการ ภาคการศึกษาต้น ปีการศึกษา 2553 ดำเนินการวิจัย 2 ขั้นตอน คือขั้นการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนที่ได้จากการศึกษาปัญหาการเขียนเชิงวิชาการของผู้เรียน และขั้นการประเมินประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอน โดยนำไปทดลองใช้กับนิสิตปริญญาบัณฑิต สาขาวิชาภาษาไทย คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ จากนั้นนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของผู้เรียนมาวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติทดสอบค่าที (t-test Dependent) และการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ (One-way Analysis of Variance with Repeated Measures) ผลการวิจัยพบว่า 1) รูปแบบการเรียนการสอนมีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการและการคิดอย่างมีวิจารณญาณ แบ่งรูปแบบที่พัฒนาขึ้นเป็น 2 ระยะ คือการวางแผนการจัดการเรียนการสอน และกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียน และ 2) ผลการทดลองประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนพบว่า 2.1) กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเฉลี่ย

ความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการในภาพรวมสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนด คือร้อยละ 70 และสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 2.2) กลุ่มตัวอย่างมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการคิดอย่างมีวิจารณญาณสูงกว่าก่อนทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อัญชลี อุดมสุขถาวร (2553: 58-62) ได้ศึกษาผลการใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนดาราสมุทร ศรีราชา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนดาราสมุทร จังหวัดชลบุรี ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 จำนวน 35 คน เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาวิจัยประกอบไปด้วย แผนการเรียนรู้การสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ 5 ขั้นตอน สร้างตามกรอบของโรแลนด์ ดำเนินการวิจัยโดยทำการทดสอบความสามารถทางภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนการทดลองและหลังการทดลอง และสอบถามความคิดเห็นของนักเรียนเกี่ยวกับการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการหลังการสอน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยสถิติค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนส่วนมากมีความคิดเห็นที่มีต่อการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

พัทธมน ภิงคารวัฒน์ (2557: 102-104) ได้ศึกษาผลของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนความเรียง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถทางการเขียนความเรียงของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4/6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 25 คน ได้มาโดยการสุ่มกลุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง (Purposive Cluster Sampling Random) ดำเนินการวิจัยโดยเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ด้วยเครื่องมืออันประกอบไปด้วย แผนการสอนการเขียนความเรียง แบบทดสอบวัดความรู้ความสามารถ และเจตคติต่อการเขียนความเรียง วิเคราะห์ด้วยค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีความรู้ ความสามารถ

และเจตคติสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสามารถในการเขียนความเรียงอยู่ในระดับดีมาก

สามารถ ประเสริฐโส (2557: 157-160) ได้ทำการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและการสอนแบบปกติ โดยมีวัตถุประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การเขียนแบบเน้นกระบวนการและการสอนแบบปกติให้มีประสิทธิภาพตามเกณฑ์ 75/75 2) เพื่อศึกษาดัชนีประสิทธิผลของแผนการจัดการเรียนรู้ 3) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อวิชาภาษาอังกฤษที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้การเขียนแบบเน้นกระบวนการและการสอนแบบปกติ ก่อนและหลังเรียน 4) เพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษระหว่างการจัดการกิจกรรมการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนบ้านแดงโพรงคำแก้ว จำนวน 14 คน และโรงเรียนบ้านนาฝาย จำนวน 17 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบไปด้วย แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ แผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติ แบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบวัดเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ วิเคราะห์ด้วยสถิติค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ทดสอบสมมติฐานโดยใช้สถิติทดสอบวิลคอกซัน (The Wilcoxon Matched Pair Signed-Rank Test) และสถิติทดสอบแมน-วิทนี ยู (The Man-Whitney U Test) ผลการวิจัยพบว่า 1) แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและแบบปกติมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์ 75/75 2) การจัดการเรียนรู้และแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีค่าดัชนีประสิทธิผลของแผนการเรียนรู้เท่ากับ 0.6733 แสดงว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียน คิดเป็นร้อยละ 67.33 และการจัดการเรียนรู้และแผนการจัดการเรียนรู้แบบปกติมีค่าดัชนีประสิทธิผลของแผนการเรียนรู้เท่ากับ 0.6594 แสดงว่าผู้เรียนมีความก้าวหน้าทางการเรียน คิดเป็นร้อยละ 65.94 3) นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีค่าเฉลี่ยผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหลังสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 4) นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและการสอนแบบปกติมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

กราแฮมและแซนด์เมล (Graham & Sandmel, 2011: 396-407) ได้ศึกษาวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการด้วยการวิเคราะห์ โดยกล่าวถึงความสำคัญของวิธีการสอนเขียน

แบบเน้นกระบวนการที่กำลังได้รับความสนใจ ทั้งนี้ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลจากการทดลองกับผู้เรียนจำนวน 29 คน โดยเป็นผู้เรียนตั้งแต่ระดับเกรด 1-12 เพื่อทดสอบพัฒนาการของการเขียนและแรงจูงใจต่อการอ่าน ผลการวิจัยพบว่าผู้เรียนส่วนใหญ่มีพัฒนาการทางการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ค่าความแปรปรวนการพัฒนาของผู้เรียนโดยรวมอยู่ที่ระดับ 0.34 ซึ่งไม่ขึ้นอยู่กับระดับของผู้เรียน ความเชื่อมั่น คุณภาพการประเมิน และประสิทธิภาพในการสอน นอกจากนี้การสอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการไม่ส่งผลต่อแรงจูงใจในการเขียนและคุณภาพการสร้างงานเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ พบว่าแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการให้ความสำคัญกับกระบวนการคิดในทุกขั้นตอนของกระบวนการเขียน ทั้งนี้เพื่อพัฒนาให้ผู้เรียนมีทักษะด้านกระบวนการคิดควบคู่กับทักษะการใช้ภาษา อันจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการเขียนมากยิ่งขึ้น โดยกระบวนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการประกอบด้วย 3 ขั้นตอนสำคัญ คือ ขั้นตอนการเขียนขั้นการเขียน และขั้นหลังการเขียน ซึ่งจากการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าขั้นก่อนเขียนเป็นขั้นที่มีความซับซ้อนและค่อนข้างยากในการที่จะช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความคิดในการเขียนงานได้ ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับกลวิธีการสอนต่าง ๆ ที่สามารถนำมาใช้กระตุ้นความคิดของผู้เรียนในขั้นก่อนเขียน ตามแนวคิดของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และค้นพบว่ากลวิธี RAFT สามารถตอบสนองและเสริมสร้างกระบวนการคิดในขั้นก่อนการเขียนได้เป็นอย่างดี โดยกลวิธี RAFT มีรายละเอียดดังที่จะได้กล่าวต่อไป

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี RAFT

ที่มาและความหมายของกลวิธี RAFT

แนวทางการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียน ประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอน คือ ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) ขั้นการเขียน (Writing) และขั้นหลังการเขียน (Postwriting) โดยขั้นก่อนการเขียนถือเป็นขั้นตอนที่สำคัญเนื่องจากเป็นขั้นตอนที่ประกอบด้วยกิจกรรมอันส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดเพื่อหาแนวทางในการสื่อสารความคิดของตนเองก่อนจะเขียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร หากผู้เรียนมีกระบวนการคิดที่ดีย่อมส่งผลให้ขั้นตอนต่อไปในการเขียนนั้นง่ายขึ้น (Kytte, 1970: 80-85) ทั้งนี้แวนเดอเวนเทอร์ (Vandeventer, 1979: 2) ได้พัฒนาแนวคิดกลวิธี RAFT ขึ้นเพื่อให้เป็นกิจกรรมเสริมการสอนเขียนในขั้นก่อนการเขียน โดย RAFT ย่อมา

จาก Role (บทบาทผู้เขียน) Audience (บทบาทผู้อ่าน) Form (รูปแบบ) และ Tense (รูปกริยาตามกาล) หรือ Topic (หัวข้อ) และอธิบายเพิ่มเติมว่า RAFT เป็นกลวิธีที่ช่วยเสริมสร้างประสบการณ์และจัดกระบวนการคิดเพื่อเตรียมการเขียนให้กับผู้เรียน โดยปกติแล้ว RAFT มักจะปรากฏอยู่ในงานเขียนต่างๆ เพียงแต่ส่วนใหญ่แล้วมักมีการพูดถึง RAFT ในลักษณะที่แยกออกจากกัน ไม่ได้นำมารวมกัน อีกทั้งอาจไม่ได้ให้ความสนใจในการจัดระบบความคิดให้อยู่ภายใต้ลักษณะของ RAFT

แนวคิดดังกล่าวสอดคล้องกับที่อาร์มเชอร์ (Irmischer, 1972: 27-28) เชื่อว่าการสร้างงานเขียนควรเริ่มต้นจากขั้นตอนของการจัดระเบียบ ควบคุม กำหนด หรือตีกรอบความคิด ผู้เรียนจะไม่สามารถสร้างงานเขียนได้อย่างมีคุณภาพหากข้ามขั้นตอนดังกล่าวไปในช่วงของการเริ่มต้นงานเขียน ซึ่งสอดคล้องกับที่บริตัน (Britton, 1975) กล่าวว่าจัดการเรียนรู้ในรายวิชาอื่น ๆ นอกเหนือจากรายวิชาที่เกี่ยวข้องกับภาษานั้น พบว่าโดยส่วนมากผู้สอนมักมอบหมายงานให้ผู้เรียนสร้างงานเขียนในรูปแบบต่าง ๆ เพื่อแสดงสิ่งที่ตนเองเรียนรู้จากรายวิชานั้น ๆ แต่ปัญหาที่พบคือผู้สอนในรายวิชานั้น ๆ มักไม่สอนวิธีการเขียนหรืออาจจะสอนแต่ยังคงไม่เพียงพอต่อการสร้างงานเขียนให้มีคุณภาพได้

จากการศึกษาที่มาและความหมายของกลวิธี RAFT จึงกล่าวโดยสรุปได้ว่า RAFT หมายถึง กลวิธีการสอนเขียนที่เสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดในขั้นตอนก่อนการเขียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดประสบการณ์และวัตถุดิบในการเขียนงานอย่างเป็นระบบ โดยอักษรทั้ง 4 ตัว มาจากคำว่า Role (บทบาทผู้เขียน) Audience (บทบาทผู้อ่าน) Form (รูปแบบ) และ Tense (รูปกริยาตามกาล) หรือ Topic (หัวข้อ)

องค์ประกอบของกลวิธี RAFT

กลวิธี RAFT เป็นเครื่องมือหนึ่งที่เสริมสร้างให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการคิดในขั้นตอนก่อนการเขียน เพื่อกำหนดกรอบความคิดและแนวทางการเขียน ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบ (Vandeventer, 1979: 2-6) ได้แก่

1. Role (บทบาทผู้เขียน) คือ การกำหนดบทบาทของผู้เขียนอันเป็นการช่วยให้ผู้เขียนตระหนักถึงความรู้สึกร่วมระหว่างการเขียนในฐานะที่สวมบทบาทเป็นผู้เล่าเรื่องนั้น ๆ ทั้งนี้ การกำหนดบทบาทผู้เขียนมีลักษณะสำคัญ 2 ประการ คือ 1) เปิดโอกาสให้ผู้เขียนได้ลองผิลองถูกเพราะบทบาทของผู้เขียนนั้นสามารถเปลี่ยนแปลงได้เสมอ ไม่กำหนดตายตัวถาวร และ 2) เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เสริมสร้างความรู้และประสบการณ์ที่แตกต่างจากตัวเองออกไปซึ่งทำให้การ

เขียนมีความหมายและความสำคัญมากยิ่งขึ้น ซึ่งการกำหนดบทบาทของผู้เขียนจะมีอิทธิพลต่อการกำหนดบทบาทผู้อ่าน รูปแบบและหัวข้องานเขียนในองค์ประกอบต่อไป

2. Audience (บทบาทผู้อ่าน) คือ การกำหนดบทบาทของผู้อ่านหรือผู้รับสาร ทั้งนี้ผู้อ่านอาจเป็นสิ่งมีชีวิตหรือสิ่งไม่มีชีวิตก็ได้ อาจเป็นคนเดียว สิ่งเดียว หรือหลายคนหลายสิ่งก็ได้ หรือในบางครั้งผู้อ่านอาจกำหนดให้เป็นผู้เขียนเองก็ได้

3. Form (รูปแบบ) คือ การกำหนดรูปแบบของงานเขียนให้เป็นประเภทใดประเภทหนึ่ง เช่น ข้อความสั้น จดหมาย โทรเลข บทสนทนา บทละคร โฆษณา ฯลฯ

4. Tense (รูปกริยาตามกาล) คือ การกำหนดรูปของคำกริยาหรือรูปประโยคตามหลักไวยากรณ์ โดยปกติแล้ว Tense แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ Past (อดีต) Present (ปัจจุบัน) Future (อนาคต) ทั้งนี้ Tense จะมีความสัมพันธ์กับ Form เป็นหลัก กล่าวคือการเล่าเรื่องราวหรือถ่ายทอดความคิดในรูปแบบที่แตกต่างกันย่อมส่งผลต่อการเลือกใช้ Tense ที่แตกต่างกันด้วย เช่น การเขียนในรูปแบบนิทานซึ่งเป็นการสื่อสารเพื่อให้ผู้อ่านรับรู้และเข้าใจเรื่องราวที่เกิดขึ้นในอดีตไปแล้ว ดังนั้นรูปแบบนิทานจึงเป็นตัวกำหนดให้ผู้เขียนต้องใช้ Past Tense (รูปคำกริยาหรือรูปประโยคในแบบอดีตกาล) เป็นต้น

ในขณะที่ The National Behavior Support Service (2017) กล่าวว่ากลวิธี RAFT สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในความคิดของตนเองก่อนการเขียนงาน และมุ่งความสนใจไปที่องค์ประกอบของการเริ่มต้นงานเขียนทั้ง 4 ด้าน ได้แก่

1. The Writer's Role คือ การกำหนดบทบาทของผู้เขียน เช่น นักหนังสือพิมพ์ ทหาร วิศวกร หัวใจของมนุษย์ สัตว์ใกล้สูญพันธุ์ ฯลฯ ทั้งนี้หากสังเกตให้ดีจะพบว่าบทบาทของผู้เขียนเป็นได้ทั้งมนุษย์ รวมถึงสัตว์และสิ่งของด้วย

2. The Audience คือ การกำหนดว่าใครเป็นผู้อ่าน เช่น ผู้อ่านหนังสือพิมพ์ สุนัข มีเจ้าของ นักวิทยาศาสตร์ หรือแม้กระทั่งพิพิธภัณฑสถานฯ เช่นเดียวกับ The Writer's Role กล่าวคือ Audience สามารถกำหนดให้เป็นได้ทั้งคน สัตว์ หรือสิ่งของ

3. Formats for Writing คือ การกำหนดรูปแบบของงานเขียน เช่น จดหมาย บทสนทนา บันทึกลับส่วนตัว แผนผัง ฯลฯ

4. Topic คือ การกำหนดหัวข้อหรือจุดประสงค์ของงานเขียน

แนวคิดเรื่ององค์ประกอบของ RAFT ทั้ง 4 ประการดังที่ได้กล่าวมานี้ ยังสอดคล้องกับแนวคิดของมิเชล (Mitchell, 1996: 93-97) และซานต้า (Santa, 2004) กล่าวโดยสรุปได้ว่า องค์ประกอบทั้ง 4 ประการของกลวิธี RAFT คือ 1) Role of the Writer คือการถามว่าคุณคือใคร

2) Audience คือการถามว่าคุณเขียนถึงใคร 3) Format คือการถามว่ารูปแบบที่ใช้ในการเขียนคืออะไร และ 4) Topic คือการถามว่าคุณกำลังเขียนเกี่ยวกับอะไร

หากเปรียบเทียบระหว่างองค์ประกอบของ RAFT ระหว่างแนวคิดของแวนเดอเวนเทอร์กับแนวคิดของนักวิชาการอื่น ๆ พบว่า แนวคิดดังกล่าวมีจุดร่วมที่เหมือนและแตกต่างกัน กล่าวคือแนวคิดทั้งหมดแบ่งองค์ประกอบของกลวิธี RAFT ออกเป็น 4 องค์ประกอบ โดยมี 3 องค์ประกอบแรกที่เหมือนกัน ได้แก่ 1) บทบาทผู้เขียน 2) บทบาทผู้อ่าน และ 3) รูปแบบ แต่ในด้านองค์ประกอบที่ 4 นั้น แวนเดอเวนเทอร์ได้ให้ความสำคัญที่ Tense หรือรูปกริยาตามกาล ด้วยเหตุว่าแวนเดอเวนเทอร์พบปัญหาและจุดบกพร่องของงานเขียนของผู้เรียนว่า ผู้เรียนมักเกิดข้อผิดพลาดในการใช้รูปกริยาตามกาล (Tense) ที่ไม่สัมพันธ์กับรูปแบบของงานเขียน นอกจากนี้งานเขียนในความหมายของแวนเดอเวนเทอร์นั้น เน้นในด้านของงานเขียนเชิงวิชาการ ซึ่งงานเขียนดังกล่าวให้ความสำคัญกับการใช้รูปกริยาตามกาล (Tense) ที่ถูกต้อง ด้วยเหตุนี้ จึงส่งผลให้แวนเดอเวนเทอร์กำหนดให้ผู้เรียนคำนึงถึงการกำหนดรูปกริยาตามกาล (Tense) ในขั้นตอนก่อนการเขียน เพื่อให้ผู้เขียนสามารถสร้างงานเขียนที่ถูกต้องตามรูปแบบงานเขียน ในขณะที่แนวคิดของนักวิชาการอื่น ๆ ให้ความสำคัญกับการกำหนด Topic (หัวข้อ) เพราะเป็นส่วนที่จะช่วยกำหนดจุดประสงค์และเนื้อหาสาระของงานเขียน ไม่ให้ผู้เรียนเกิดความสับสนและแก้ไขปัญหาการเขียนอย่างไม่มีทิศทางโดยใช้ในบริบทของงานเขียนทั่ว ๆ ไป ไม่ใช่เฉพาะแต่งานเขียนเชิงวิชาการ

ด้วยความแตกต่างขององค์ประกอบข้อ 4 ของกลวิธี RAFT นี้เอง ผู้วิจัยจึงได้ตั้งข้อสังเกตว่า การกำหนดองค์ประกอบ Topic (หัวข้อ) นั้นมีความสอดคล้องและเหมาะสมกับบริบทของงานเขียนความเรียงที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มากกว่าการกำหนด Tense (รูปกริยาตามกาล) เนื่องจากความเรียงเป็นงานเขียนร้อยแก้วที่ไม่มีรูปแบบ สีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ซึ่งตรงกับบริบทของ Topic ที่เกี่ยวข้องกับการเขียนทั่ว ๆ ไป ในขณะที่ Tense (รูปกริยาตามกาล) เน้นในด้านของงานเขียนเชิงวิชาการมากกว่า ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสรุปได้ว่า RAFT ประกอบไปด้วย 4 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) Role of Writer (บทบาทผู้เขียน) คือการกำหนดบทบาทสมมติว่าผู้เขียนคือใคร 2) Audience (บทบาทผู้อ่าน) คือการกำหนดบทบาทว่าผู้อ่านงานเขียนนี้คือใคร 3) Form (รูปแบบ) คือการกำหนดว่ารูปแบบของงานเขียนนี้คือรูปแบบใด 4) Topic (หัวข้อ) คือการกำหนดว่างานเขียนนี้เขียนเกี่ยวกับอะไร

ขั้นตอนการสอนเขียนตามกลวิธี RAFT

กลวิธี RAFT ถือเป็นเครื่องมือสำคัญในการช่วยให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการคิดในการสร้างขอบเขตทิศทางการเขียนของตนเอง ผ่านการกำหนดองค์ประกอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบ ทั้งนี้การจัดการเรียนรู้เพื่อให้ผู้เรียนเกิดทักษะกระบวนการคิดในการกำหนดองค์ประกอบของ RAFT ได้นั้น นักวิชาการเสนอไว้อย่างสนใจหลายแนวคิด ทั้งนี้ไซมอน (Simon, 2017) มิเชล (Mitchell, 1996: 93-97) และซานต้า (Santa, 2004) ได้แนะนำขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้กลวิธี RAFT ในการเสริมสร้างความสามารถในการเขียนโดยสรุปขั้นตอนได้ 6 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. อธิบายให้ผู้เรียนทราบและเข้าใจว่าในมุมมองของผู้เขียนนั้น สิ่งใดบ้างที่ต้องคำนึงถึงเพื่อให้สามารถสร้างงานเขียนที่มีคุณภาพ พร้อมทั้งให้ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับ RAFT ว่ามีส่วนช่วยอย่างไรในการสร้างงานเขียน และมีองค์ประกอบใดบ้าง
2. กำหนดให้ผู้เรียนเลือกเนื้อหาสาระหรือหัวข้อ (Topic) ที่ตนเองสนใจ โดยส่วนใหญ่มักให้ผู้เรียนเลือกเนื้อหาสาระที่มีความสัมพันธ์กับผู้เรียน หรือผู้เรียนมีความรู้ความเข้าใจกับสิ่งนั้นพอสมควร อาจเป็นเนื้อหาสาระที่เกี่ยวข้องกับวิชาอื่นที่ผู้เรียนกำลังศึกษาอยู่ก็ได้
3. อธิบายให้ผู้เรียนเข้าใจว่า โดยปกติแล้วการนำ RAFT มาใช้ในการสร้างงานเขียนนั้น จะทำให้ผู้เรียนเกิดมุมมองใหม่ในการเขียนว่าบทบาทของผู้เขียนและผู้อ่านนั้น ไม่จำเป็นต้องเป็น “นักเรียน” และ “ครู” เสมอไป รวมทั้งรูปแบบงานเขียนก็ไม่จำเป็นต้องเป็น “รายงาน” ทั้งนี้ผู้สอนควรยกตัวอย่าง Role of Writer (บทบาทผู้เขียน) Audience (บทบาทผู้อ่าน) และ Form (รูปแบบ) ที่สามารถกำหนดได้ภายใต้หัวข้อที่ผู้เรียนเลือกไว้ในขั้นตอนที่ 2 โดยเน้นให้เห็นถึงตัวอย่างที่หลากหลาย
4. แบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย จากนั้นกำหนดให้ผู้เรียนระดมความคิดภายในกลุ่ม แล้วเลือกหัวข้อย่อย (Topic) จากหัวข้อหลักในขั้นตอนที่ 2
5. ให้ผู้เรียนร่างคำตอบที่เป็นไปได้ของ RAFT ภายใต้หัวข้อย่อยนั้น โดยให้ผู้เรียนเสนอความคิดได้อย่างหลากหลาย จากนั้นจึงให้อภิปรายภายในกลุ่มร่วมกันเพื่อหาข้อสรุปว่าคำตอบของ RAFT คำตอบใดเป็นคำตอบที่น่าสนใจที่สุด
6. ผู้สอนแสดงตัวอย่างงานเขียนที่สร้างสรรค์ขึ้นภายใต้ RAFT ที่ถูกกำหนดไว้แล้วให้ผู้เรียนอ่านหรือฟัง เพื่อให้ผู้เรียนเห็นแนวทางความเป็นไปได้ในการสร้างงานเขียนจากคำตอบของ RAFT ที่กำหนดขึ้นในขั้นต้น

ในขณะที่แวนเดเวนเทอร์ (Vandeventer, 1979: 10) กล่าวถึงขั้นตอนของการนำ กลวิธี RAFT มาใช้ในการพัฒนาความสามารถในการสอนเขียนแตกต่างออกไปจากนักวิชาการ ข้างต้น เนื่องจากบริบทของการนำกลวิธี RAFT ไปใช้เกี่ยวข้องกับงานเขียนเชิงวิชาการ โดยสรุป ขั้นตอนได้ 4 ขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้เรียนนึกคำถามที่มักจะถูกถามอยู่เสมอ ๆ ในขณะที่เรียนรายวิชาต่าง ๆ
2. ผู้เรียนกำหนดคำตอบของ RAFT ภายใต้เนื้อหาสาระที่สอดคล้องกับคำถามใน
ขั้นตอนที่ 1
3. ผู้เรียนพิจารณาคำตอบของ RAFT ในรายวิชาต่าง ๆ จากนั้นเลือกคำตอบใด
คำตอบหนึ่งตามความเหมาะสมและความสมัครใจของผู้เรียนเอง
4. ผู้เรียนสร้างงานเขียนภายใต้คำตอบของ RAFT นั้น

ทั้งนี้จากการศึกษาขั้นตอนการสอนเขียนตามกลวิธี RAFT จากนักวิชาการต่าง ๆ จึงสรุปได้ว่า การสอนเขียนตามกลวิธี RAFT สามารถนำไปใช้ในช่วงขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) ตามแนวทางการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ โดยมีขั้นตอนดังนี้ 1) ผู้สอนอธิบายให้ผู้เรียน เข้าใจว่า RAFT คืออะไร สามารถนำมาใช้ในการสร้างงานเขียนได้อย่างไรบ้าง 2) ผู้เรียนพิจารณา หาหัวข้องานเขียนที่ตนเองสนใจ 3) ผู้สอนแสดงตัวอย่างความเป็นไปได้ของคำตอบ RAFT ที่ หลากหลายให้ผู้เรียนดูเป็นแนวทาง 4) ผู้สอนแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อยและมอบหมายให้ผู้เรียน เสนอแนวคำตอบของ RAFT ภายใต้หัวข้อที่ตกลงร่วมกันไว้ จากนั้นจึงเลือกเฉพาะคำตอบที่มี ความเป็นไปได้และน่าสนใจมากที่สุด 5) ผู้เรียนนำคำตอบของ RAFT มาเป็นแนวทางในการเข้าสู่ กระบวนการเขียน (Writing) ต่อไป

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับกลวิธี RAFT

แวนเดเวนเทอร์ (Vandeventer, 1979: 10) ได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้ กลวิธี RAFT เพื่อพัฒนางานเขียนเชิงวิชาการกับนักเรียนจำนวน 36 คน เปรียบเทียบผลของการ จัดการเรียนรู้โดยใช้กลวิธี RAFT ก่อนและหลังการทดลองในประเด็นที่เกี่ยวกับรายวิชา วิทยาศาสตร์และสังคมศาสตร์ จากนั้นจึงได้แบ่งผู้เรียนออกเป็น 2 ระดับ ได้แก่ 1) ระดับมาตรฐาน และสูงกว่า 2) ระดับต่ำกว่ามาตรฐาน ผลปรากฏว่าผู้เรียนหลังการทดลองมีระดับผลการเขียน สูงขึ้น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียนความเรียง

ความหมายของความเรียง

การเขียนความเรียงเป็นทักษะอย่างหนึ่งที่ต้องอาศัยความรู้และการฝึกฝนอยู่เสมอ เพื่อให้เกิดความชำนาญ การเรียนรู้ความหมาย องค์ประกอบ และความสำคัญของการเขียนความเรียงจะช่วยให้ผู้เขียนมีความรู้ความเข้าใจพื้นฐานเกี่ยวกับการเขียนอันจะส่งผลให้ความสามารถในการเขียนความเรียงเพิ่มขึ้น จากการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยจากนักวิชาการศึกษา พบว่ามีการให้ความหมายของความเรียงไว้ในแนวทางเดียวกัน ดังนี้

พงษ์จันทร์ คล้ายสุบรรณ (2522: 8) กล่าวถึงความหมายของความเรียงว่า ความเรียงคือเรื่องที่เขียนขึ้นอย่างมีจุดหมาย และจบสมบูรณ์ ประกอบด้วยอนุเจตหลาย ๆ อนุเจตที่มีใจความสัมพันธ์เกี่ยวข้อง และเป็นเรื่องเดียวกัน ซึ่งสอดคล้องกับที่ ไพฑูรย์ สินดารัตน์ (2533: 12) ได้ให้นิยามของความเรียงว่า ความเรียงเป็นงานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำมาผูกเป็นประโยคหรือเป็นข้อความอย่างสวยงาม ทั้งนี้ สิทธา พินิจภูวดล (2516: 106-108) และ อัครา บุญทิพย์ (2535: 134) ได้ให้ความหมายของความเรียงไว้เพิ่มเติมและสอดคล้องกัน กล่าวโดยสรุปได้ว่า ความเรียงคืองานเขียนร้อยแก้วที่มีการเรียบเรียงถ้อยคำเพื่อแสดงความคิด ความเข้าใจ และความรู้สึกของผู้เรียบเรียงให้ผู้อื่นทราบ ด้วยภาษาที่สละสลวยแต่มีอิสระในการเลือกใช้ถ้อยคำ โดยเน้นคุณค่าด้านความคิดและจินตนาการมากกว่าคุณค่าด้านความรู้ นอกจากนี้ โชษิตา มณีใส (2555: 191-192) ยังเพิ่มเติมนิยามของความเรียงที่แตกต่างจากนักวิชาการอื่นในแง่มุมมองของงานเขียนร้อยแก้วที่มีการมีข้อมูลอ้างอิงหรือสนับสนุนในลักษณะของเชิงวิชาการ

จากแนวคิดของนักวิชาการศึกษาที่ได้ให้ความหมายของความเรียงไว้ข้างต้น สรุปได้ว่า ความเรียงคืองานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำนำมาผูกเป็นประโยคอย่างสวยงาม สละสลวย เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ

นอกจากนี้ เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ชัดเจน ผู้วิจัยยังได้ศึกษานิยามของคำว่า “ความเรียง” และ “เรียงความ” เพิ่มเติม และพบว่ามีนักวิชาการกล่าวถึงความเหมือนและความต่างระหว่างคำทั้งสอง โดย เก๋ แดงสกุล; และ ชนกพร พัวพัฒนกุล (2560: 2-3) กล่าวว่าความเรียงและเรียงความมีความเหมือนในด้านที่ทั้งสองเป็นงานเขียนประเภทร้อยแก้วซึ่งนำเสนอเนื้อหาสาระในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง แต่ต่างกันที่ ความเรียงคืองานเขียนที่พยายามอธิบายให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวในเรื่องใดเรื่องหนึ่งอย่างถ่องแท้ (ตามศัพท์เดิมมาจากภาษาอังกฤษคำว่า Essay แปลว่า ความพยายาม) โดยส่วนมากมักเป็นการนำเสนอผลการศึกษาค้นคว้าเพื่อตอบคำถาม ให้ความรู้ และแสดงทัศนะของผู้เขียนเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ทั้งนี้สามารถเลือกใช้รูปแบบและภาษาได้อย่าง

หลากหลาย สามารถสอดแทรกท่วงทำนองการเขียนที่เป็นลักษณะเฉพาะของผู้เขียนแต่ละคนเข้าไปได้มาก ในขณะเดียวกัน เรียงความมักเขียนขึ้นตามหัวข้อที่ถูกกำหนดไว้ โดยมีจุดเน้นที่วิธีการเรียบเรียง ศิลปะการเขียน และการใช้ภาษาเป็นสำคัญ รูปแบบการเขียนมีลักษณะเฉพาะตายตัวคือประกอบไปด้วย คำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป นอกจากนี้ยังต้องใช้ภาษาในระดับทางการหรือกึ่งทางการ ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา การให้นิยามดังกล่าวสอดคล้องกับที่ เปลื้อง ณ นคร (2512: 12) และ วิจิตรา แสงพลสิทธิ์ (2522: 335) กล่าวถึงความแตกต่างระหว่างความเรียงและเรียงความสรุปได้ว่า ความเรียงคืองานเขียนที่แสดงความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจ หรือความต้องการให้ผู้อื่นทราบ โดยไม่จำกัดลีลา รูปแบบ และลักษณะภาษา ในขณะที่เรียงความคืองานเขียนที่มีรูปแบบเฉพาะตายตัว และมักให้นักเรียนฝึกหัดเขียนในโรงเรียน โดยครูตั้งหัวข้อการเขียนไว้ ทั้งนี้ทั้งนั้น สุระปะนิย์ นาคทรพรพ (2540: 16) ได้เสนอแนวคิดที่สอดคล้องกับ เก๋ แดงสกุล; และ ชนกพร พัวพัฒนกุล (2560: 2-3) ไว้ว่างานเขียนทั้งสองอาจมีลักษณะใกล้เคียงกันมากจนยากที่จะแยกออกจากกันได้อย่างชัดเจน บางครั้งอาจมีผู้ใช้แทนกันบ้าง ผู้อ่านจึงต้องพิจารณาจากความมุ่งหมาย ศิลปะการใช้ภาษา และลีลาการเขียนเป็นสำคัญ

จากแนวคิดของนักวิชาการเกี่ยวกับความหมายของความเรียงและเรียงความจึงสรุปได้ว่า ความเรียงคืองานเขียนที่เรียบเรียงขึ้นเพื่อถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก โดยไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ในขณะที่เรียงความคืองานเขียนร้อยแก้วที่มีรูปแบบเฉพาะตัว ใช้ภาษาในระดับทางการหรือกึ่งทางการ และต้องถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา มักเขียนขึ้นโดยกำหนดหัวข้อไว้แล้ว

ความสำคัญของการเขียนความเรียง

การเขียนความเรียงมีความสำคัญในฐานะเป็นเครื่องมือในการแสดงออกทางความรู้ อารมณ์ ความรู้สึก จินตนาการ ประสบการณ์ ข้อเท็จจริง และความคิด กลั่นกรองออกมาเป็นถ้อยคำภาษาผ่านตัวอักษร นับเป็นทักษะกระบวนการอย่างหนึ่งทางภาษาที่มีจุดประสงค์เพื่อสื่อสารระหว่างผู้ส่งสารไปยังผู้รับสาร ซึ่งสอดคล้องตรงกับความสำคัญของการเขียนตามที่ สนิท ตั้งทวี (2538: 118) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนไว้ว่า การเขียนเป็นเครื่องมือที่ใช้สำหรับสื่อสารทั้งเรื่องราวในอดีต ปัจจุบัน และอนาคต เพื่อแสดงออกถึงความรู้ ความคิด และความรู้สึกของมนุษย์ อีกทั้งยังเป็นเครื่องมือสำคัญในการวัดความเจริญหรืออารยธรรมของมนุษย์ในแต่ละยุคแต่ละสมัย นอกจากนี้การเขียนยังนับเป็นเครื่องมือที่ใช้สนองความปรารถนาของ

มนุษย์ เช่น ความรัก ความเข้าใจ และเป็นสื่อที่ช่วยแพร่กระจายความรู้ความคิดให้กว้างไกลและรวดเร็ว

นอกจากความสำคัญของการเขียนในแง่มุมมองของการเป็นเครื่องมือในการแสดงออกของผู้ส่งสารไปยังผู้รับสารแล้ว ในอีกแง่มุมหนึ่ง การเขียนความเรียงยังมีความสำคัญในการลดทอนข้อจำกัดของการสื่อสารด้วยวิธีการพูดได้ นั่นคือ การเขียนสามารถลดข้อจำกัดทางด้านระยะเวลาและสถานที่ระหว่างผู้ส่งสารและผู้รับสารได้ กล่าวคือการเขียนไม่จำเป็นต้องมีเงื่อนไขว่าผู้ส่งสารและผู้รับสารต้องเผชิญหน้ากัน ณ สถานที่และเวลาเดียวกัน ผู้ส่งสารสามารถเขียนความเรียงและส่งผ่านไปยังผู้รับสารได้แม้ว่าจะอยู่คนละสถานที่หรือแม้กระทั่งคนละยุคสมัยก็ตาม และด้วยเหตุนี้จึงทำให้งานเขียนความเรียงนับเป็นหลักฐานหรือร่องรอยชิ้นสำคัญอันเป็นรูปธรรมชัดเจนที่หลงเหลืออยู่ระหว่างการสื่อสารได้ ซึ่งสอดคล้องตรงกันกับที่ ดวงใจ ไทยอุบล (2554: 13) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนในมุมมองของการสื่อสารที่สามารถเป็นหลักฐานอ้างอิงได้ และเป็นการสื่อสารที่มีการไตร่ตรอง ไคร่ครวญ และกลั่นกรองเนื้อหาสาระ โดยใช้เวลานานกว่าการพูดและการฟัง ทำให้ลดปัญหาการเกิดความสับสนขึ้นในสังคม

กล่าวโดยสรุปว่า การเขียนความเรียงมีความสำคัญในด้านของการเป็นเครื่องมือในการสื่อสารของมนุษย์ งานเขียนความเรียงนับเป็นร่องรอยรูปธรรมที่ใช้เป็นหลักฐานอ้างอิงของการสื่อสารได้ นอกจากนี้การเขียนความเรียงยังสามารถลดปัญหาของการสื่อสารที่ผิดพลาดได้ เพราะการเขียนความเรียงเป็นการสื่อสารที่ให้เวลากับผู้ส่งสารในการพิจารณาไตร่ตรองก่อนส่งสาร

องค์ประกอบของความเรียง

ความเรียงเป็นงานเขียนร้อยแก้วประเภทหนึ่งที่ถึงแม้จะมีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่ไม่แน่นอน แต่ความเรียงยังคงมีองค์ประกอบเพื่อเป็นแกนหลักของงานเขียน การศึกษาเรื่ององค์ประกอบของความเรียงจึงเป็นส่วนหนึ่งที่สำคัญอันจะช่วยให้ผู้สอนสามารถให้คำแนะนำแก่ผู้เรียนได้ และยังเอื้อประโยชน์ต่อการวัดและประเมินผลผู้เรียนในอีกทางหนึ่ง ทั้งนี้มีนักวิชาการกล่าวถึงองค์ประกอบของความเรียงไว้ ดังนี้

พงษ์จันทร์ คล้ายสุบรรณ (2522: 8-9) แบ่งองค์ประกอบของความเรียงไว้ 3 ส่วน ดังนี้

1. คำนำ หรือการเริ่มเรื่องในย่อหน้าแรกเพื่อให้ผู้อ่านเกิดความสนใจ โดยมีวิธีเขียน 3 แบบ คือ

1.1 แบบตรง ผู้เขียนเขียนบอกผู้อ่านตรง ๆ ว่าจะเขียนเรื่องอะไร ว่าจะอย่างไร

1.2 แบบอ้อม ผู้เขียนจะเขียนถึงเรื่องอื่นเพื่อนำไปสู่เรื่องที่ต้องการ แต่ต้องเป็นเรื่องที่มีความสัมพันธ์เกี่ยวข้องกัน

1.3 แบบแสดงความคิด ผู้เขียนเขียนแสดงแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องก่อนแล้วจึงเขียนอธิบายขยายความแนวคิดนั้นให้ผู้อ่านเข้าใจชัดเจน

2. เนื้อเรื่อง หรือส่วนที่เป็นรายละเอียดทั้งหมดของเรื่อง ซึ่งอาจแบ่งออกเป็นอนุเฉทหลายอนุเฉท โดยเนื้อเรื่องที่สมควรมีลักษณะ 3 ประการ ดังนี้

2.1 มีเอกภาพ หรือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน คือมีความสัมพันธ์ตรงกับหัวข้อเรื่องที่ตั้งไว้ มีเหตุผลประกอบรองรับ ไม่ออกนอกเรื่อง

2.2 มีสัมพันธ์ภาพ คือมีความต่อเนื่องกัน ผู้เขียนต้องลำดับความคิดและลำดับเรื่องราวให้ติดต่อกันโดยวางโครงเรื่องก่อนลงมือเขียน

2.3 มีสารัตถภาพ คือการเน้นใจความมากกว่าพลความ ไม่เขียนแบบน้ำท่วมทุ่งผักบุ้งโหรงเหรง

3. สรุป คือการแสดงความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เขียนไว้ในตอนสุดท้ายของเรื่อง เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความประทับใจ เข้าใจเรื่องราว แล้วจึงจบเรื่อง

สนิท ตั้งทวี (2538: 130-132) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความเรียงไว้ดังนี้

1. คำนำ เป็นตอนเปิดเรื่อง กล่าวกันว่าเป็นตอนที่เขียนยากที่สุด เพราะคำนำมีส่วนสำคัญที่จะชักจูงใจผู้อ่านให้ติดตาม หรือทำให้ผู้อ่านเลิกละใจที่จะติดตามอ่านต่อไปได้ เพราะฉะนั้นจึงต้องเขียนคำนำให้น่าสนใจ

2. เนื้อเรื่อง เป็นใจความส่วนใหญ่ของเรื่อง ก่อนที่จะเขียนผู้เขียนจะต้องวางโครงเรื่องเอาไว้ก่อน โดยเรียงลำดับให้เป็นไปตามขั้นตอนแล้วเขียนขยายความออกไปทีละตอน เมื่อจบตอนหนึ่ง ๆ ก็ขึ้นย่อหน้าใหม่ โดยยึดหลัก

2.1 แต่ละย่อหน้าต้องมีใจความสำคัญเพียงอย่างเดียว

2.2 ต้องมีความสัมพันธ์ภายในย่อหน้า

2.3 ทุกๆ ย่อหน้าต้องมีการส่งทอดเนื้อความกันเป็นอย่างดี

2.4 รู้จักเน้นในส่วนที่สำคัญ ให้รายละเอียดด้วยประโยคขยาย

2.5 มีเนื้อความเข้มข้นเต็มไปด้วยสาระและมีหลักฐานน่าเชื่อถือ

2.6 ต้องเขียนให้มีความชัดเจน ถูกต้อง มีเหตุผล และมีความคิดดี

3. สรุป เป็นการปิดเรื่อง การเขียนสรุปต้องฝากข้อคิดหรือความประทับใจแก่ผู้อ่าน ซึ่งอาจทำได้โดยการยกสุภาษิต คำพังเพย คำคม หรือบทกวีต่าง ๆ อย่างใดอย่างหนึ่ง ตอน

สรุปต้องใช้ภาษาให้กะทัดรัด ชัดเจน เพื่อให้ผู้อ่านจับประเด็นความคิดสำคัญได้ถูกต้อง วิธีเขียนสรุปที่นิยมมีดังนี้

3.1 สรุปด้วยคำคม สุภาษิต หรือคำประพันธ์ เพื่อสนับสนุนความคิดให้เด่นชัด

3.2 สรุปด้วยการย้ำให้เห็นความสำคัญ

3.3 สรุปด้วยการฝากข้อคิด

ดวงใจ ไทยอุบุญ (2554: 35-38) กล่าวถึงองค์ประกอบของความเรียง โดยให้รายละเอียดดังนี้

1. คำนำ คือการเริ่มเรื่องในย่อหน้าแรก เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความสนใจในการติดตามอ่านเนื้อเรื่องต่อไป โดยมีการเขียนคำนำ 3 วิธี คือ

1.1 เขียนบอกโดยตรง ผู้เขียนเขียนบอกตรง ๆ ว่า ต้องการเขียนเรื่องอะไร เพราะอะไร ทำไมจึงเขียน

1.2 เขียนบอกโดยอ้อม ผู้เขียนเขียนถึงเรื่องอื่นเพื่อการนำไปสู่เรื่องที่ต้องการเรื่องที่เขียนจึงควรเป็นเรื่องที่มีความเกี่ยวข้องกัน

1.3 เขียนโดยแสดงแนวคิด ผู้เขียนเขียนแสดงแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องก่อน แล้วจึงอธิบายแนวคิดให้ผู้อ่านเข้าใจในภายหลัง

2. เนื้อเรื่องคือการเขียนรายละเอียดทั้งหมด โดยแบ่งเป็นย่อหน้าหลายย่อหน้า เนื้อเรื่องที่ดีควรมีลักษณะดังนี้

2.1 มีเอกภาพ คือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวของข้อเขียน แต่ละย่อหน้าจะต้องมีใจความสำคัญเพียงอย่างเดียว และมีข้อความอื่นมาขยายหรือสนับสนุนใจความสำคัญนั้น

2.2 มีสัมพันธภาพ คือข้อความต่าง ๆ ในแต่ละย่อหน้าต้องดำเนินตามลำดับ มีความสัมพันธ์กันในแต่ละย่อหน้า เพื่อนำเรื่องไปสู่จุดหมาย

2.3 มีสารัตถภาพ คือการเน้นใจความสำคัญให้ผู้อ่านทราบว่าตอนใดเป็นใจความสำคัญ ตอนใดเป็นรายละเอียด

3. สรุป คือการเขียนแสดงทัศนะหรือข้อคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เขียนไว้ในตอนต้น วิธีเขียนสรุปที่มักนิยมเขียนกันมี 5 วิธี ดังนี้

3.1 สรุปด้วยการฝากข้อคิด

3.2 สรุปด้วยการสังสรณ

3.3 สรุปด้วยการให้คำแนะนำและชักชวน

3.4 สรุปด้วยการใช้คำประพันธ์ คำคม หรือสุภาษิต

3.5 สรุปด้วยการย้ำหรือเน้นให้เห็นความสำคัญ

กล่าวโดยสรุปได้ว่า องค์ประกอบของความเรียงมี 3 องค์ประกอบ คือ คำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป โดยทั้งสามองค์ประกอบต้องมีความสัมพันธ์สอดคล้องกันไปไปในแนวทางเดียวกัน คำนำ ต้องเร้าให้ผู้อ่านเกิดความสนใจติดตามอ่านต่อไป เนื้อเรื่องต้องมีเอกภาพ สัมพันธภาพ และสารัตถภาพ สรุปต้องสร้างประทับใจให้กับผู้อ่าน ให้ข้อคิดหรือย้ำให้เห็นถึงความสำคัญของความเรียง

ความสามารถในการเขียนความเรียง

การเขียนความเรียงที่ดีนั้น ผู้เขียนจำเป็นต้องมีความรู้ความสามารถทั้งด้านกระบวนการคิดและระเบียบวิธีการเขียนที่ถูกต้อง ดังนั้นจึงมีผู้เชี่ยวชาญกล่าวถึงความหมายของความสามารถในการเขียนความเรียงไว้ ดังต่อไปนี้

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532) ได้กล่าวถึงความสามารถในการเขียนความเรียงไว้ว่า “ความสามารถในการเขียนความเรียง คือความสามารถในการรวบรวมข้อมูล เลือกสรรสิ่งที่ต้องการ แล้วนำมาถ่ายทอดความคิด ลำดับความด้วยการเรียบเรียงเป็นตัวอักษรตั้งแต่ระดับประโยคจนถึงระดับข้อความหรือสูงกว่าข้อความ โดยใช้ความรู้ทางด้านกลไกการเขียน เช่น การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตลอดจนกฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ ซึ่งจะต้องให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนแสดงออกทางความคิดได้ถูกต้องตรงกับจุดประสงค์ที่ต้องการ” ซึ่งสอดคล้องกับที่ ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2534: 22-24) ได้กล่าวถึงความสามารถในการเขียนความเรียงสรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงเป็นการนำเสนองานเขียนในรูปแบบที่ถูกต้องตามแบบแผน มีเนื้อหาสาระที่ดีและสมบูรณ์ การจัดเรียงลำดับเนื้อหาดี เขียนได้ชัดเจน ไม่ออกนอกประเด็น มีการนำเสนอความคิดหรือแนวการเขียนที่แปลกใหม่ องค์ประกอบของการเขียนครบถ้วนสมบูรณ์ทั้งคำนำ เนื้อเรื่อง สรุป อีกทั้งยังต้องรู้จักเลือกสรรถ้อยคำได้อย่างเหมาะสม ในขณะที่ ฝะอบ โปษะกฤษณะ (2538: 51) ได้อธิบายเพิ่มเติมสรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงเป็นการถ่ายทอดข้อมูลที่มีความชัดเจน อ่านแล้วเข้าใจได้ทันที มีจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน การดำเนินเรื่องไม่วกวน มีความสัมพันธ์ที่ดี เป็นไปตามลำดับที่ต่อเนื่อง การเลือกใช้ถ้อยคำถูกต้องเหมาะสม แสดงออกถึงความงดงามทางภาษา และควรมีความกว้างขวาง ผู้อ่านอ่านแล้วได้เพิ่มพูนความรู้หรือความบันเทิง

ในขณะที่จาคอบส์ (Jacobs, 1981) ได้กล่าวถึงความสามารถในการเขียน โดยสรุปได้ว่าผู้ที่มีความสามารถในการเขียนควรจะเป็นผู้มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ ความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน ความมีแก่นสาร การเขียนขยายใจความได้อย่างสมบูรณ์

2. การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization) ได้แก่ การเรียบเรียงเนื้อหาได้สมเหตุสมผล มีการใช้คำหรือวลีเพื่อแสดงการเชื่อมโยงข้อความ มีข้อความสนับสนุนความคิดนั้นได้อย่างกะทัดรัดชัดเจน

3. คำศัพท์ (Vocabulary) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำสำนวนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับเนื้อความนั้น ๆ โดยสามารถใช้คำได้อย่างถูกต้องตามไวยากรณ์ด้วย

4. การใช้ภาษา (Language Use) ได้แก่ การใช้เครื่องหมายวรรคตอนและการสะกดคำได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้ไรม์ส์ (Raimes, 1983: 6-9) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนความเรียง โดยสรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงมี 5 ด้าน ได้แก่

1. จุดประสงค์ (Purpose) คือ การคำนึงถึงจุดประสงค์ของงานเขียน โดยต้องเลือกให้เหมาะสมกับผู้รับสาร

2. เนื้อหา (Content) คือ การคำนึงถึงเนื้อหาที่ต้องการแสดงความรู้หรือความคิด โดยต้องสอดคล้องกับหัวข้อหรือจุดประสงค์ของงานเขียน มีความชัดเจนและสมเหตุสมผล

3. การเรียบเรียงเนื้อหา (Organization) คือ การคำนึงถึงประโยคใจความสำคัญ และประโยคสนับสนุนว่าต้องมีความสอดคล้องเชื่อมโยงกัน มีความต่อเนื่อง และมีความเป็นเอกภาพ

4. การใช้ภาษา (Language Use) คือ การคำนึงถึงความสัมพันธ์ระหว่างคำ วลี และประโยค ความซับซ้อนของโครงสร้างประโยค ขอบข่ายของคำศัพท์ และโครงสร้างทางไวยากรณ์ ทั้งหมดนี้ต้องเหมาะสมกับระดับของภาษาและมีความถูกต้องตามหลักภาษา

5. กลไกลทางภาษา (Mechanics) คือ การคำนึงถึงลายมือ การสะกดคำ การใช้อักษรตัวพิมพ์เล็กหรือพิมพ์ใหญ่ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนอันเป็นบริบทที่ช่วยให้เข้าใจงานเขียนได้ง่ายยิ่งขึ้น

ผลการศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงคือความสามารถในการนำเสนอข้อมูลได้อย่างชัดเจนและครบถ้วน ตรงตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียน การดำเนินเรื่องมีความสอดคล้องและเป็นไปตามลำดับที่ดี สามารถถ่ายทอดความคิดได้อย่างชัดเจน มีเหตุผล

เลือกใช้ถ้อยคำได้อย่างถูกต้องเหมาะสม อีกทั้งสามารถเรียบเรียงประโยคได้ถูกต้องตามหลักการใช้ภาษา ทั้งนี้ความสามารถในการเขียนความเรียงแบ่งเป็นองค์ประกอบได้ทั้งหมด 4 ด้าน ได้แก่

1. ด้านเนื้อหา คือความสามารถในการนำเสนอเนื้อหาได้อย่างชัดเจน ตรงประเด็น มีจุดมุ่งหมาย และเขียนความเรียงได้ถูกต้องตามรูปแบบของงานเขียนแต่ละประเภท
2. ด้านการเสนอความคิด คือความสามารถในการเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ มีการแสดงความคิดอย่างชัดเจน สามารถใช้เหตุผลสนับสนุนได้อย่างสมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละส่วนได้อย่างสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี
3. ด้านการใช้ภาษา คือความสามารถในการเลือกใช้คำได้ถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อหา สามารถเรียบเรียงเป็นประโยคได้ถูกต้องตามรูปแบบ และเลือกใช้ระดับภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับงานเขียน
4. ด้านกลไวยากรณ์ คือความสามารถในการสะกดคำ เว้นวรรคตอน และใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้อย่างถูกต้อง

การประเมินงานเขียนความเรียง

การพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียง นอกจากต้องอาศัยแนวทางการสอนที่สอดคล้องและเหมาะสมกับผู้เรียนแล้วนั้น ยังต้องอาศัยการประเมินงานเขียนเพื่อให้ผู้สอนทราบถึงความสามารถในการเขียนความเรียงของผู้เรียน และเป็นข้อมูลสำคัญในการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนเพื่อเสนอแนะแนวทางและปรับปรุงแก้ไขข้อผิดพลาดต่าง ๆ ในงานเขียน โดยหวังผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาความสามารถในการเขียนของตนเองให้ดียิ่งขึ้น จากเหตุผลข้างต้นจึงกล่าวได้ว่า การประเมินงานเขียนความเรียงถือเป็นส่วนสำคัญส่วนหนึ่งในการพัฒนาความสามารถในการเขียน ทั้งนี้ได้มีผู้เสนอแนวทางในการประเมินงานเขียนความเรียงไว้ ดังนี้

กรมวิชาการ (2546: 281) ได้เสนอแนวทางการประเมินงานเขียนความเรียง โดยมีคะแนนเต็ม 20 คะแนน และแบ่งพิจารณาออกเป็น 6 ด้าน แต่ละด้านมีคำอธิบายการให้คะแนนไว้อย่างชัดเจน ดังนี้

1. ด้านองค์ประกอบ หมายถึง ความถูกต้องตามลักษณะการเขียนความเรียง ได้แก่ คำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป คะแนนเต็ม 2 คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้
 - 0 คะแนน - ไม่มีเนื้อเรื่อง
 - 1 คะแนน - มีเนื้อเรื่อง แต่ขาดองค์ประกอบอื่น
 - 2 คะแนน - มีองค์ประกอบครบถ้วน คือ คำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป

2. ด้านเนื้อหา หมายถึง เนื้อหาสาระสัมพันธ์กับชื่อเรื่องที่กำหนด มีประเด็นที่น่าสนใจ และมีข้อมูลสนับสนุนอย่างชัดเจน คะแนนเต็ม 4 คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- 0 คะแนน - เนื้อหาสาระไม่สัมพันธ์กับชื่อเรื่องที่กำหนด
- 1 คะแนน - เนื้อหาสาระสัมพันธ์กับชื่อเรื่องที่กำหนด
- 2 คะแนน - เนื้อหาสาระสัมพันธ์กับชื่อเรื่องที่กำหนด มีข้อมูลสนับสนุน
- 3 คะแนน - เนื้อหาสาระสัมพันธ์กับชื่อเรื่องที่กำหนด มีประเด็นที่น่าสนใจ มีข้อมูลสนับสนุน
- 4 คะแนน - เนื้อหาสาระสัมพันธ์กับชื่อเรื่องที่กำหนด มีประเด็นที่น่าสนใจ มีข้อมูลสนับสนุนอย่างชัดเจน

3. ด้านความคิดสร้างสรรค์ หมายถึง การนำเสนอที่น่าสนใจ สอดแทรกคติข้อคิด ข้อเสนอแนะ หรือแนวทางปฏิบัติ มีแนวคิดที่แปลกใหม่ มีคุณค่าต่อตนเองและสังคม คะแนนเต็ม 4 คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- 0 คะแนน - ไม่มีความคิดสร้างสรรค์
- 1 คะแนน - มีแนวคิดแปลกใหม่
- 2 คะแนน - มีแนวคิดแปลกใหม่ และมีคุณค่าต่อตนเองและสังคม
- 3 คะแนน - การนำเสนอที่น่าสนใจ มีแนวคิดแปลกใหม่ และมีคุณค่าต่อตนเองและสังคม
- 4 คะแนน - การนำเสนอที่น่าสนใจ สอดแทรกคติ ข้อคิด ข้อเสนอแนะ หรือแนวทางปฏิบัติ มีแนวคิดแปลกใหม่ และมีคุณค่าต่อตนเองและสังคม

4. ด้านการใช้ภาษา หมายถึง การใช้ภาษาถูกต้องสละสลวย ใช้สำนวนโวหาร หรือคำประพันธ์ประกอบเหมาะสม สื่อความหมายชัดเจน และลำดับความไม่วกวน คะแนนเต็ม 4 คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

- 0 คะแนน - ใช้ภาษาไม่ถูกต้อง
- 1 คะแนน - ใช้ภาษาถูกต้อง
- 2 คะแนน - ใช้ภาษาถูกต้อง สละสลวย สื่อความหมายชัดเจน
- 3 คะแนน - ใช้ภาษาถูกต้อง สละสลวย สื่อความหมายชัดเจน การลำดับความไม่วกวน
- 4 คะแนน - ใช้ภาษาถูกต้อง สละสลวย ใช้สำนวนโวหาร หรือคำประพันธ์ประกอบเหมาะสม สื่อความหมายชัดเจน การลำดับความไม่วกวน

5. ด้านอักขรวิธี หมายถึง การสะกดคำ การใช้พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายวรรคตอน ถูกต้องตามหลักเกณฑ์การใช้ภาษาไทย คะแนนเต็ม 4 คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

0 คะแนน - สะกดคำ ใช้พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายวรรคตอน ผิดเกิน 12 แห่ง

1 คะแนน - สะกดคำ ใช้พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายวรรคตอน ผิด 10-12 แห่ง

2 คะแนน - สะกดคำ ใช้พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายวรรคตอน ผิด 7-9 แห่ง

3 คะแนน - สะกดคำ ใช้พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายวรรคตอน ผิด 4-6 แห่ง

4 คะแนน - สะกดคำ ใช้พยัญชนะ สระ วรรณยุกต์ และเครื่องหมายวรรคตอน ผิด 1-3 แห่ง

หมายเหตุ การนับคำผิด ถ้าผิดซ้ำคำเดียวกันให้นับเป็น 1 แห่ง

6. ด้านความสะอาด หมายถึง ลักษณะทั่วไปของชิ้นงานโดยภาพรวม ตัวอักษรอ่านง่าย สะอาด และเป็นระเบียบ คะแนนเต็ม 2 คะแนน มีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

0 คะแนน - ตัวอักษรอ่านยาก หรือสับสน

1 คะแนน - ตัวอักษรอ่านง่าย สะอาด ขาดความเป็นระเบียบ

2 คะแนน - ตัวอักษรอ่านง่าย สะอาด เป็นระเบียบ

จาคอบส์ (Jacobs, 1981: 89-96) นำเสนอเกณฑ์การประเมินงานเขียนความเรียง ESL Composition Profile โดยแบ่งด้านการประเมินออกเป็น 5 ด้าน คือด้านเนื้อหา ด้านการเรียบเรียงความ ด้านการใช้ศัพท์ ด้านการใช้โครงสร้าง/ไวยากรณ์ และด้านกลไวยากรณ์ โดยในแต่ละด้านได้แบ่งคะแนนออกเป็น 4 ช่วง คือ ดีเยี่ยม-ดีมาก ดีปานกลาง พอใช้-อ่อน และอ่อนมาก แต่ละด้านมีคำอธิบายแต่ละระดับอย่างชัดเจน มีคะแนนเต็ม 100 คะแนน คะแนนต่ำสุด 34 คะแนน แต่ละระดับความสามารถมีช่วงคะแนนประกอบด้วยคะแนนบน คะแนนล่าง คะแนนระหว่างกลาง ทำให้ผู้ประเมินสามารถให้คะแนนได้อย่างละเอียด คำอธิบายความหมายระดับคะแนนชัดเจนสามารถนำมาใช้พิจารณาเพื่อให้คำแนะนำในการแก้ไขผลงานของผู้เขียนได้ นอกจากนี้ยังมีประโยชน์ต่อการรายงานผลคะแนนที่สามารถให้ข้อมูลด้านการเขียนแต่ละแง่มุมของผู้เรียนได้อย่างชัดเจน ทั้งนี้จาคอบส์ได้ให้เกณฑ์การตรวจงานเขียนไว้ ดังนี้

ตาราง 1 เกณฑ์การตรวจงานเขียนและคำอธิบายแต่ละระดับ

ด้านการประเมิน	คะแนน	ระดับ	คำอธิบายระดับ
เนื้อหา	30-27	ดีเยี่ยม-ดีมาก	แสดงความรู้ความเข้าใจได้เนื้อหาสมบูรณ์และไม่ออกนอกเรื่อง
	26-22	ดี-ปานกลาง	แสดงความรู้พอประมาณ การดำเนินเรื่องจำกัด ส่วนใหญ่ไม่ออกนอกเรื่องแต่ยังขาดรายละเอียด
	21-17	พอใช้-อ่อน	แสดงความรู้ที่จำกัด เนื้อหาน้อย การดำเนินเรื่องอ่อน
	16-13	อ่อนมาก	ไม่แสดงความรู้เลย
	20-18	ดีเยี่ยม-ดีมาก	แสดงความคิดเห็นอย่างคล่องและชัดเจน มีข้อสนับสนุน ไม่เินยื้อ การเรียบเรียงความดี มีการจัดลำดับเหตุผลและความสอดคล้องดี
	17-14	ดี-ปานกลาง	ค่อนข้างไม่ปะติดปะต่อ ใจความสำคัญชัดเจนดีแต่ข้อสนับสนุนน้อยไป การเรียงลำดับสมเหตุผลผลแต่ไม่สมบูรณ์
	13-10	พอใช้-อ่อน	ไม่ปะติดปะต่อ ขาดการเสนอเหตุผลและการดำเนินเรื่อง
การเรียบเรียงความ	9-7	อ่อนมาก	ไม่สื่อสารเลย ไม่มีการเรียบเรียงความจึงไม่เพียงพอที่จะประเมินได้
	20-18	ดีเยี่ยม-ดีมาก	วงศัพท์กว้าง มีความรู้ ใช้คำอย่างมีประสิทธิภาพ มีความสามารถสูงในการใช้รูปแบบภาษาที่เหมาะสม
	19-14	ดี-ปานกลาง	ใช้วงศัพท์กว้างพอ มีการใช้ศัพท์และสำนวน การเลือกคำผิดในบางครั้ง แต่ความหมายชัดเจน
	13-10	พอใช้-อ่อน	ศัพท์มีวงจำกัด ใช้ศัพท์และสำนวน การเลือกคำผิดบ่อยๆ ความหมายไม่ชัดเจน สับสน
การใช้คำศัพท์	9-7	อ่อนมาก	ใช้การแปลคำต่อคำ รู้ศัพท์และสำนวนน้อยมาก

ตาราง 1 (ต่อ)

การใช้ โครงสร้าง/ ไวยากรณ์	25-22	ดีเยี่ยม-ดี มาก	ใช้โครงสร้างซับซ้อนอย่างมีประสิทธิภาพ ผิดน้อยมาก ในด้านความสอดคล้องของการใช้ประธานและกริยา การใช้กาล จำนวน การเรียงคำตามหน้าที่ สรรพนาม คำบุพบทและคำนำหน้านาม
	17-11	พอใช้-อ่อน	มีปัญหาสำคัญๆ ในการสร้างประโยคทั้งประโยค ธรรมดาและซับซ้อน ผิดบ่อยครั้งในการใช้ประโยค ปฏิเสธ ความสอดคล้องของคำ กาล จำนวน การ เรียงคำตามหน้าที่ คำนำหน้านาม บุพบท สรรพนาม การใช้วลีต่อเนื่องและอนุประโยค การละคำ ความหมายคลุมเครือ สับสน
	10-5	อ่อนมาก	แทบจะไม่สามารถสร้างประโยคใดๆ ได้ มีที่ผิดเต็มไป หมด สื่อความหมายไม่ได้
	5	ดีเยี่ยม-ดี มาก	แสดงความสามารถในการใช้ระเบียบวิธีการเขียน ผิด น้อยมากในด้านการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรค ตอน การใช้อักษรใหญ่ และการจัดอนุเจตน์น้อยมาก
	4	ดี-ปานกลาง	ผิดบางครั้งในด้านการสะกดคำ การใช้ตัวอักษรใหญ่ การจัดอนุเจตน์ แต่ความหมายยังชัดเจนดี ไม่คลุมเครือ
	3	พอใช้-อ่อน	ผิดบ่อยครั้งด้านการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรค ตอน การใช้อักษรใหญ่ ลายมืออ่านได้ยาก ความหมายคลุมเครือสับสน
กลไภษา	2	อ่อนมาก	ไม่รู้ระเบียบวิธีการเขียน มีแต่ที่ผิดทางการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรใหญ่ การจัด อนุเจตน์ ลายมืออ่านไม่ออก

ที่มา: Jacobs, Holly L.; et al. (1981). Testing ESL Composition: A Practical Approach. p. 89-96.

จาคอบส์ได้ขยายความเกณฑ์การตรวจงานเขียน ESL Composition Profile ดังนี้

ตาราง 2 เกณฑ์การตรวจงานเขียนโดยแสดงคำอธิบายเกณฑ์แต่ละด้านพร้อมคุณภาพงานเขียน

ด้านการประเมิน	คุณภาพ	เกณฑ์
เนื้อหา	แสดงความรู้	- มีความเข้าใจเรื่องที่เขียนหรือไม่
		- ใช้ข้อเท็จจริงหรือข้อมูลที่เกี่ยวข้องหรือไม่
		- ทราบแง่มุมต่างๆ ของเรื่องที่เขียนหรือไม่
		- แสดงความสัมพันธ์ระหว่างแง่มุมต่างๆ หรือไม่
ได้ใจความ		- กล่าวถึงประเด็นสำคัญต่างๆ หรือไม่
		- ให้อยู่ละเอียดเพียงพอหรือไม่
		- แสดงความคิดใหม่ๆ ในการให้ข้อมูลเชิงรูปธรรมเพื่อ
		การยกตัวอย่าง ให้คำนิยาม เปรียบเทียบข้อเท็จจริงที่ใช้ในการสนับสนุนสิ่งที่นำเสนอหรือไม่
การนำเสนอเรื่องอย่างสมบูรณ์		- เรื่องที่นำเสนอมีการขยายความสมบูรณ์เพียงพอหรือไม่
		- มีการใช้วิธีการเขียนอย่างเฉพาะในการดำเนินเรื่อง
		เช่น การเปรียบเทียบ/เปรียบเทียบ การยกตัวอย่าง การให้นิยาม การบรรยาย การนำข้อเท็จจริงหรือ
		ประสบการณ์ของตนเองมาเขียนหรือไม่
ทั่วถึง	ความเกี่ยวข้องกับหัวเรื่องที่กำหนด	- ข้อมูลทั้งหมดเกี่ยวข้องกับหัวเรื่องที่เขียนหรือไม่
		- มีการละไม่เขียนถึงสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องหรือไม่
		- ความคิดต่อเนื่องสัมพันธ์กันหรือไม่
		- มีการใช้อุณหภูมิเป็นคำนำและอุณหภูมิสรุปลงท้ายหรือไม่
การเรียบเรียงความ	ใช้ภาษา	- มีการใช้คำ วลี หรือประโยคที่เชื่อมความและต่อเนื่อง
		ความภายในอุณหภูมิและระหว่างอุณหภูมิหรือไม่
		- มีการใช้คำ วลี หรือประโยคที่เชื่อมความและต่อเนื่อง
		ความภายในอุณหภูมิและระหว่างอุณหภูมิหรือไม่

ตาราง 2 (ต่อ)

การเลือกใช้ศัพท์ และสำนวนอย่าง มีประสิทธิภาพ	- เลือกใช้ศัพท์และสำนวนถูกต้อง เหมาะสม กระชับ และมีประสิทธิภาพตามบริบทหรือไม่ - กริยาหรือกริยาวลีที่ใช้ได้ความชัดเจน ตรงไปตรงมา และแสดงการกระทำอย่างชัดเจนมากเท่าที่จะเป็นไปได้หรือไม่ - ใช้สำนวนที่เป็นวลีและที่ใช้บุพบทถูกต้องและสื่อความหมายตามที่ต้องการหรือไม่ - วางตำแหน่งคำสงสารและจุดเน้นที่ต้องการหรือไม่ - ใช้คำที่มีความหมายพ้อง ความหมายตรงกันข้าม และเสียงพ้องหรือไม่ - จำแนกความหมายโดยตรงและโดยนัยของศัพท์หรือไม่ - คำคำหรือวลีที่สำคัญๆ อย่างมีประสิทธิภาพหรือไม่ - ใช้คำเชื่อมแสดงการเปลี่ยนการนำเสนอความคิดหรือไม่
การสร้างคำ	- ใช้คำวิภัติ ปัจจัย รากคำ และคำผสมถูกต้องมีประสิทธิภาพหรือไม่ - ใช้คำถูกต้องตามหน้าที่หรือไม่ (แยกคำนาม กริยา คุณศัพท์ วิเศษณ์ได้ถูกต้อง)
การใช้ทำเนียบ ภาษา	- ศัพท์ที่ใช้เหมาะสมต่อหัวเรื่องที่เขียน ต่อผู้อ่าน ต่อน้ำเสียงภาษา และต่อวิธีการดำเนินเรื่องหรือไม่ - ผู้อ่านคุ้นเคยศัพท์ที่ใช้หรือไม่ - ศัพท์ที่ใช้สื่อความหมายหรือความรู้สึกที่ต้องการหรือไม่

ตาราง 2 (ต่อ)

การใช้ โครงสร้าง/ ไวยากรณ์	โครงสร้างซับซ้อน	- ใช้ประโยคถูกต้อง สมบูรณ์ และมีการใช้ส่วนขยาย ประโยคที่เหมาะสมหรือไม่
	ไวยากรณ์	- ใช้คำขยายที่เป็นคำเดี่ยวเหมาะสมต่อหน้าที่ภาษา มี รูปแบบถูกต้อง อยู่ในที่ที่เหมาะสม และลำดับคำอย่าง เหมาะสมหรือไม่
ความสอดคล้อง ด้านไวยากรณ์		- ใช้วลีและอนุประโยคเหมาะสมต่อหน้าที่ภาษาอย่าง สมบูรณ์ และอยู่ในที่ที่เหมาะสมหรือไม่
		- แยกความคิดใหญ่ออกจากความคิดย่อยชัดเจน หรือไม่
การใช้กาล		- ใช้คำสันธาน คำวิเศษณ์ และเครื่องหมายวรรคตอน สำหรับการเชื่อมส่วนประกอบที่ประสานหรือที่เสริม แต่งส่วนอื่นๆ ของข้อความเหมาะสมหรือไม่
		- ใช้ประโยคประเภทต่างๆ และมีความยาวแตกต่างกัน ออกไปหรือไม่
การใช้จำนวน		- ส่วนประกอบต่างๆ ของประโยคมีความคู่ขนานกัน หรือไม่
		- ใช้คำแทน คำซ้ำ และละคำอย่างได้ผลหรือไม่
การเรียงคำ/หน้าที่ ภาษา	ความสอดคล้อง ด้านไวยากรณ์	- มีความสอดคล้องพื้นฐานด้านไวยากรณ์ระหว่าง ส่วนประกอบของประโยคหรือไม่
	การใช้กาล	- ใช้กาลของคำกริยาถูกต้อง และมีลำดับที่ที่เหมาะสม หรือไม่
การใช้จำนวน		- ใช้กริยาช่วยสื่อความหมายหรือกาลเวลาที่ต้องการ หรือไม่
		- คำนาม คำสรรพนาม และคำกริยาสื่อปริมาณที่ ต้องการหรือไม่
การเรียงคำ/หน้าที่ ภาษา		- เรียงคำตามปกติ ยกเว้นในกรณีที่ต้องการเน้นเป็น พิเศษหรือไม่

ตาราง 2 (ต่อ)

	คำนำหน้านาม	- ใช้คำ a an the ถูกต้องหรือไม่
	คำสรรพนาม	- คำสรรพนามที่ใช้บ่งถึงบุคคล เพศ จำนวน หน้าที่ ภาษาของบุคคลหรือสิ่งที่ถูกกล่าวถึงอย่างถูกต้อง เหมาะสมหรือไม่
กลไกภาษา	คำบุพบท	- เลือกใช้คำบุพบทที่นำเสนอขยายความอย่างถูกต้องหรือไม่
		- สามารถสื่อความหมายที่ต้องการได้หรือไม่
	ตัวสะกด	- สะกดคำถูกต้องหรือไม่
	เครื่องหมายวรรคตอน	- ใช้มหัพภาค จุลภาค อัฒภาค เครื่องหมายขีดยาวและเครื่องหมายคำถามถูกต้องหรือไม่
	การใช้อักษรใหญ่	- มีการใช้อักษรใหญ่ในที่จำเป็นอย่างเหมาะสมหรือไม่
	การแยกอนุเจต	- ใช้ย่อหน้าแบ่งข้อความเป็นตอนๆ ตามลำดับความคิดที่เสนอและการตั้งต้นลำดับความคิดใหม่
	ลายมือ	- ลายมืออ่านง่าย ไม่เขียนหวัดจนทำให้การสื่อความหมายผิดพลาดไป

ที่มา: Gunning, Holly L.; et al. (1981). Testing ESL Composition: A Practical Approach. pp. 89-96.

อภิรักษ์ อนุะมาน (2546: 205-212) กล่าวถึงเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียง โดยมีคะแนนเต็ม 100 คะแนน และแบ่งรายการพิจารณาออกเป็น 5 ด้าน โดยพิจารณาจากจุดประสงค์ของการวิจัยเป็นพื้นฐานซึ่งกำหนดไว้เป็นเกณฑ์ ดังนี้

ตาราง 3 เกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียง

รายการที่เป็นเกณฑ์	ค่าคะแนน
1. เนื้อเรื่อง (Content)	25
2. การเรียบเรียง/จัดลำดับความคิด (Organization)	25
3. การใช้ภาษา (Language Use)	25
4. กลไกในการเขียน (Writing Mechanics)	15
5. การตั้งชื่อเรื่อง (Title)	10
รวม	100

ที่มา: อภิรักษ์ อนุมาน. (2546). การบูรณาการการสอนเขียนแบบอรรถฐานในรายวิชา
ระดับอุดมศึกษา: รูปแบบการเรียนการสอน. หน้า 205.

นอกจากนี้ อภิรักษ์ อนุมาน ยังได้สร้างตารางรูบรีคส์ (Rubrics) เพิ่มเติมเพื่อเป็น
เครื่องมือในการให้คะแนนในด้านรายละเอียดแสดงระดับคุณภาพตามเกณฑ์ที่กำหนดขึ้น โดย
ขยายความให้รายละเอียดในเกณฑ์ย่อย ๆ ตามรายการเกณฑ์หลัก และระบุระดับค่าคะแนนในแต่ละ
เกณฑ์ที่กำหนดไว้ ดังต่อไปนี้

ตาราง 4 รูปrikส์แสดงคุณภาพและค่าคะแนนในแต่ละเกณฑ์

เกณฑ์	คุณลักษณะ ระดับ คะแนน	การสื่อความเข้าใจ	ความชัดเจนของเนื้อเรื่อง	ความเป็นเอกภาพ	ความยาวของเรื่องตามเวลาที่ กำหนดให้เขียน	คุณค่าของเรื่อง
1. เนื้อเรื่อง	5	มีสาระที่แสดง เรื่องราวที่สามารถสื่อ ความเข้าใจได้ดี	สะท้อนความรู้ ความคิด ความรู้สึก หรือจินตนาการตลอดจน วัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้ชัดเจน มาก	เนื้อเรื่องโดยรวมมี ความเป็นเอกภาพ มากที่สุด	มีความยาวของเรื่องไม่น้อย กว่า 20 บรรทัด หรือ 400 คำ ภายในระยะเวลา 50 นาที	เป็นเรื่องที่แสดงความคิด สร้างสรรค์ ทันสมัย และ น่าสนใจมาก
	4	มีสาระที่แสดง เรื่องราวที่สามารถสื่อ ความเข้าใจได้ดี	สะท้อนความรู้ ความคิด ความรู้สึก หรือจินตนาการตลอดจน วัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้ชัดเจน	เนื้อเรื่องโดยรวมมี ความเป็นเอกภาพ มาก	มีความยาวของเรื่องไม่น้อย กว่า 17 บรรทัด หรือ 350 คำ ภายในระยะเวลา 50 นาที	เป็นเรื่องที่ทันสมัย และ น่าสนใจมาก แต่ไม่ปรากฏ ความคิดสร้างสรรค์
	3	มีสาระที่แสดง เรื่องราวที่สามารถสื่อ ความเข้าใจได้พอควร	สะท้อนความรู้ ความคิด ความรู้สึก หรือจินตนาการตลอดจน วัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้พอควร	เนื้อเรื่องโดยรวมมี ความเป็นเอกภาพ พอควร	มีความยาวของเรื่องไม่น้อย กว่า 15 บรรทัด หรือ 300 คำ ภายในระยะเวลา 50 นาที	เป็นเรื่องที่ค่อนข้าง ทันสมัย และมีความ น่าสนใจพอควร
	2	มีสาระที่แสดง เรื่องราวที่สามารถสื่อ ความเข้าใจได้ยาก	สะท้อนความรู้ ความคิด ความรู้สึก หรือจินตนาการตลอดจน วัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้ไม่ชัดเจน	เนื้อเรื่องโดยรวมมี ความเป็นเอกภาพ น้อย	มีความยาวของเรื่องไม่น้อย กว่า 10 บรรทัด หรือ 200 คำ ภายในระยะเวลา 50 นาที	เป็นเรื่องที่ไม่ทันสมัย และ มีความน่าสนใจน้อย
	1	ไม่สามารถสื่อให้เกิด ความเข้าใจได้	ไม่สะท้อนความรู้ ความคิด ความรู้สึก หรือจินตนาการของ ผู้เขียน	เนื้อเรื่องโดยรวม ไม่มีความเป็น เอกภาพ	มีความยาวของเรื่องน้อยกว่า 10 บรรทัด หรือ 200 คำ ภายในระยะเวลา 50 นาที	เป็นเรื่องที่ไม่ทันสมัย และ ไม่มีความน่าสนใจ

เกณฑ์	คุณลักษณะ ระดับ คะแนน	ประสิทธิภาพของการจัดลำดับ ความคิด	ความคิดหลัก ความคิดรอง	การเชื่อมโยงความคิด	การขยายความคิด	การสื่อสารความคิด
2. การ จัดลำดับ ความคิด	5	เรียบเรียงความคิดได้อย่าง ครอบคลุมเหมาะสมกับลักษณะ ของเรื่อง และมีเนื้อหาดีมาก	ปรากฏความคิดหลักและ ความคิดรองที่ชัดเจนและ สอดคล้องกันมากที่สุด	เชื่อมโยงความคิดได้ดี มาก เรื่องราวมีความ ต่อเนื่องดีมาก	ขยายความคิดหลักด้วย ความคิดรองได้อย่างชัดเจน และเหมาะสมมากที่สุด	สามารถถ่ายทอด เรื่องราวให้เข้าใจเรื่อง ได้ง่ายมากที่สุด
	4	เรียบเรียงความคิดได้อย่าง ครอบคลุมเหมาะสมกับลักษณะ ของเรื่อง และมีเนื้อหาดี	ปรากฏความคิดหลักและ ความคิดรองที่ชัดเจนและ สอดคล้องกันมาก	เชื่อมโยงความคิดได้ดี เรื่องราวมีความ ต่อเนื่องดี	ขยายความคิดหลักด้วย ความคิดรองได้อย่างชัดเจน และเหมาะสมมาก	สามารถถ่ายทอด เรื่องราวให้เข้าใจได้ ง่ายมาก
	3	เรียบเรียงความคิดได้เหมาะสมกับ ลักษณะของเรื่อง และมีเนื้อหา เกือบดี	ปรากฏความคิดหลักและ ความคิดรองที่ชัดเจนและ สอดคล้องกันพอควร	เชื่อมโยงความคิดและ เรื่องราวมีความ ต่อเนื่องพอควร	ขยายความคิดหลักด้วย ความคิดรองได้อย่างชัดเจน และเหมาะสมพอควร	สามารถถ่ายทอด เรื่องราวให้เข้าใจเรื่อง ได้ง่ายพอควร
	2	เรียบเรียงความคิดยังไม่เหมาะสม กับลักษณะของเรื่อง และมีเนื้อหา ไม่ดี	ปรากฏความคิดหลักที่ชัด พอควร แต่ความคิดรองไม่ ชัดเจน และไม่สอดคล้องกัน	เชื่อมโยงความคิดได้ บ้าง แต่เรื่องราวขาด ความต่อเนื่อง	การขยายความคิดหลักมี ความชัดเจนและความเหมาะสม น้อย	สามารถถ่ายทอด เรื่องราวให้เข้าใจเรื่อง ได้น้อย
	1	การเรียบเรียงความคิดยังสับสน ไม่เหมาะสมกับลักษณะของเรื่อง และมีเนื้อหาไม่ดี	ไม่ปรากฏความคิดหลักและ ความคิดรอง	ขาดการเชื่อมโยง ความคิด และความ ต่อเนื่องของเรื่องราว	การขยายความคิดหลักไม่มี ความชัดเจนและไม่มีความ เหมาะสม	ไม่สามารถถ่ายทอด เรื่องราวให้เข้าใจเรื่อง ได้

เกณฑ์	คุณลักษณะ ระดับ คะแนน	การใช้คำ	การผูกประโยค	การใช้ส่วนโวหาร	ระดับภาษา	ความถูกต้อง
3. การ ใช้ภาษา	5	ใช้คำเพื่อเรียบเรียงเรื่องราว เชื่อม ประโยค และขยายความได้เหมาะสมกับ เนื้อความ ตรงความหมายดีมาก	ผูกประโยคได้เหมาะสม มี ใจความสมบูรณ์ กระชับรัด และชัดเจนดีมาก	ใช้ส่วนวนภาษาและโวหารใน การเขียนได้เหมาะสมกับแนว เนื้อเรื่อง มีความคมคาย และ น่าสนใจมากที่สุด	ใช้ระดับภาษาในการเขียนที่ สอดคล้องกับแนวเนื้อหา ทำให้ สามารถสื่อความหมายกับผู้อ่านได้ อย่างดีมาก	เขียนสะกิดคำผิดถูกต้อง ทั้งหมด
	4	ใช้คำเพื่อเรียบเรียงเรื่องราว เชื่อม ประโยค และขยายความได้เหมาะสมกับ เนื้อความ ตรงความหมายดี	ผูกประโยคได้เหมาะสม มี ใจความสมบูรณ์ กระชับรัด และชัดเจนดี	ใช้ส่วนวนภาษาและโวหารใน การเขียนได้เหมาะสมกับแนว เนื้อเรื่อง มีความคมคาย และ น่าสนใจมาก	ใช้ระดับภาษาในการเขียนที่ สอดคล้องกับแนวเนื้อหา ทำให้ สามารถสื่อความหมายกับผู้อ่านได้ อย่างดี	เขียนสะกิดคำผิด 2-3 คำ
	3	ใช้คำเพื่อเรียบเรียงเรื่องราว เชื่อม ประโยค และขยายความได้เหมาะสมกับ เนื้อความ ตรงความหมายพอควร	ผูกประโยคได้เหมาะสม มี ใจความสมบูรณ์ กระชับรัด และชัดเจนพอควร	ใช้ส่วนวนภาษาและโวหารใน การเขียนได้เหมาะสมกับแนว เนื้อเรื่อง มีความคมคาย และ น่าสนใจพอควร	ใช้ระดับภาษาในการเขียนที่ สอดคล้องกับแนวเนื้อหา ทำให้ สามารถสื่อความหมายกับผู้อ่านได้ พอควร	เขียนสะกิดคำผิดมากกว่า 10 คำขึ้นไป
	2	ใช้คำเพื่อเรียบเรียงเรื่องราว เชื่อม ประโยค และขยายความไม่เหมาะสมกับ เนื้อความ มีความหมายกำกวม	ผูกประโยคไม่เหมาะสม ใจความไม่สมบูรณ์บ้าง ไม่ สมบูรณ์บ้าง	ใช้ส่วนวนภาษาและโวหารใน การเขียนได้เหมาะสมบ้าง ไม่ เหมาะสมบ้าง และไม่น่าสนใจ	ใช้ระดับภาษาในการเขียนที่ไม่ สอดคล้องกับแนวเนื้อหา ทำให้ สามารถสื่อความหมายกับผู้อ่านได้ ยาก	เขียนสะกิดคำผิดมากกว่า 10 คำขึ้นไป และทำให้เสีย ความ
	1	ใช้คำไม่เหมาะสมกับเนื้อความ และมี ความหมายกำกวม	ผูกประโยคไม่เหมาะสมและ มีใจความไม่สมบูรณ์	ส่วนวนภาษาและโวหารที่ใช้ใน การเขียนไม่เหมาะสม และ ไม่น่าสนใจ	ระดับภาษาที่ใช้ไม่เหมาะสมกับแนว เนื้อหา ทำให้ไม่สามารถสื่อ ความหมายกับผู้อ่านได้	เขียนสะกิดคำผิดมากกว่า 15 คำ และทำให้ไม่เข้าใจ เนื้อหา

ตาราง 4 (ต่อ)

เกณฑ์	คุณลักษณะ ระดับ คะแนน	องค์ประกอบ	วรรณตอน	ย่อหน้า	ความละเอียด เรียบร้อย	ลายมือ
4. กลไกใน การเขียน	3	มีองค์ประกอบการเขียนครบถ้วน และมีสัดส่วนที่เหมาะสมคือ คำนำ เนื้อเรื่อง สรุป	แบ่งวรรคตอน และใช้ เครื่องหมายวรรคตอนได้ ถูกต้องเหมาะสมมาก	จัดแบ่งข้อความเป็นย่อหน้า ได้อย่างถูกต้อง ได้สัดส่วน และเหมาะสมมาก	มีความเป็นระเบียบ เรียบร้อยและ สะอาดมาก	เขียนลายมือที่อ่านง่าย ตัวอักษรชัดเจน และ สวยงามมาก
	2	มีองค์ประกอบการเขียนครบถ้วน คือ คำนำ เนื้อเรื่อง สรุป แต่การ แบ่งสัดส่วนไม่เหมาะสม	แบ่งวรรคตอน และใช้ เครื่องหมายวรรคตอนได้ ถูกต้องเหมาะสมพอควร	จัดแบ่งข้อความเป็นย่อหน้า ได้อย่างถูกต้อง ได้สัดส่วน และเหมาะสมพอควร	มีความเป็นระเบียบ เรียบร้อยและ สะอาดพอควร	เขียนลายมือที่อ่านง่าย ตัวอักษรชัดเจนพอควร
	1	องค์ประกอบการเขียนไม่ครบถ้วน และไม่จัดแบ่งไว้ให้เห็นว่าเป็นคำ นำ เนื้อเรื่อง หรือสรุป	เว้นวรรคตอนบ้าง ไม่เว้นบ้าง หรือไม่เว้นวรรคตอนเลย และ ใช้เครื่องหมายวรรคตอนผิด	ไม่มีการจัดแบ่งข้อความเป็น ย่อหน้า หรือจัดไว้ไม่ได้ สัดส่วนที่เหมาะสม	ไม่มีความเป็น ระเบียบเรียบร้อย และสกปรก	เขียนลายมืออ่านยาก ตัวอักษรไม่ชัดเจน ทำให้ ยากต่อการเข้าใจข้อความ
เกณฑ์	คุณลักษณะ ระดับ คะแนน	ความสอดคล้องกับเนื้อ เรื่อง	ความสอดคล้องกับใจความ สำคัญของเรื่อง	ความกะทัดรัด ชัดเจน	สร้างอารมณ์ความรู้สึก	ความสร้างสรรค์
5. การตั้ง ชื่อเรื่อง	2	มีความสอดคล้องกับเนื้อ เรื่องที่เขียนมาก	มีความสอดคล้องกับใจความ สำคัญของเรื่องที่เหมาะสม	ใช้ถ้อยคำกะทัดรัด ชัดเจนดี	คำที่ใช้ตั้งชื่อเรื่อง สามารถแสดง อารมณ์ ความรู้สึก การกระทำ หรือ กระตุ้นความสนใจได้ดี	แปลกใหม่ ทันสมัย ไม่ นำไปในทางที่ดี และ สร้างสรรค์
	1	มีความสอดคล้องกับเนื้อ เรื่องที่เขียนน้อย หรือไม่ สอดคล้อง	มีความสอดคล้องกับใจความ สำคัญของเรื่องเพียงน้อย หรือไม่สอดคล้อง	ใช้ถ้อยคำไม่ กะทัดรัด ฟุ่มเฟือย เกินเหตุ	ใช้คำธรรมดาๆ ทั่วไป ในการตั้งชื่อ ไม่ สามารถสะท้อนอารมณ์ ความรู้สึก หรือ กระตุ้นความสนใจได้	ไม่สามารถแสดงความ สร้างสรรค์จากชื่อเรื่องได้

ที่มา: อภิรักษ์ อนุมาน. (2546). การบูรณาการการสอนเขียนแบบอรรถฐานในรายวิชา
ระดับอุดมศึกษา: รูปแบบการเรียนการสอน. หน้า 205.

จากการศึกษาการประเมินงานเขียนความเรียง กล่าวโดยสรุปได้ว่า การประเมินงานเขียนความเรียงโดยทั่วไปจะแบ่งตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียน จากนั้นจึงให้รายละเอียดของแต่ละองค์ประกอบว่ามีองค์ประกอบย่อยใดบ้าง พร้อมทั้งกำหนดระดับค่าคะแนนและระบุคุณภาพของแต่ละองค์ประกอบย่อย เพื่อให้ผู้ตรวจมีเกณฑ์การประเมินงานเขียนความเรียงในทิศทางเดียว ทั้งนี้ผู้วิจัยได้นำแนวทางการประเมินงานเขียนความเรียงของ อภิรักษ์ อนุมาน และแนวคิดของจาคอปส์มาปรับให้สอดคล้องกับบริบทเนื้อหา โดยแบ่งองค์ประกอบในการประเมินงานเขียนความเรียงออกเป็น 4 ด้าน คือ ด้านเนื้อหา ด้านการเสนอความคิด ด้านหลักการใช้ภาษา และด้านกลไภษา จากนั้นจึงสร้างรูบริคส์เพื่อแสดงระดับค่าคะแนนและระบุคุณภาพของแต่ละองค์ประกอบ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน

รจนา คำนิมผล (2542: 86-88) ได้ศึกษาผลของการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนและหลังได้รับการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเอง และเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยระหว่างกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยวิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองกับกลุ่มที่ได้รับการสอนแบบปกติ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนชัยภูมิภักดีชุมพล จังหวัดชัยภูมิ จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มละ 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบไปด้วย แผนการสอนการเขียนความเรียงภาษาไทยจำนวน 16 แผน แบบสอบการเขียนความเรียงภาษาไทย และเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินการเขียนความเรียงภาษาไทย ดำเนินการวิจัยโดยทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จากนั้นวิเคราะห์ทางสถิติด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองหลังการเรียนสูงกว่าก่อนการเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามวิธีปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศศิธร วงศ์ชาติ (2542: 114-117) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและ

ความสามารถในการเขียนระหว่างนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนปากคาพิทยา จังหวัดหนองคาย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2541 จำนวน 2 ห้องเรียน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมอย่างละ 1 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 30 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบไปด้วยแผนการแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา แผนการสอนตามคู่มือครู แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย และแบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียน ดำเนินการวิจัยโดยการทดสอบความเข้าใจในการอ่านและความสามารถทางการเขียนหลังการทดลองทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จากนั้นวิเคราะห์ผลข้อมูลด้วยวิธีทางสถิติด้วยค่าเฉลี่ย ค่าความแปรปรวน ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าที่แบบกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่มที่เป็นอิสระ (t-test for Independent Sample) ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษามีความเข้าใจในการอ่านและความสามารถทางการเขียนสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สุวิตรา เศรษฐสมบัติกุล (2543: 52-55) ได้ทำการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการเสริมและไม่ได้รับการเสริมการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยระหว่างกลุ่มที่ได้รับการเสริมและไม่ได้รับการเสริมการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสันติราษฎร์วิทยาลัย ปีการศึกษา 2543 จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มละ 38 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนเขียนความเรียงภาษาไทยโดยได้รับการเสริมการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้ และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนเขียนความเรียงภาษาไทยแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบไปด้วยแผนการสอนวิชาภาษาไทย แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย และเกณฑ์การตรวจความเรียงภาษาไทย ดำเนินการวิจัยโดยทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงหลังการทดลองทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จากนั้นวิเคราะห์ทางสถิติด้วยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบความแตกต่างด้วยค่าที่ (t-test) ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนความเรียงภาษาไทยที่ได้รับการเสริมการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้มีความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนความเรียงภาษาไทยแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ล้วน โพธิ์พูล (2545: 43-44) ได้เปรียบเทียบผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางแผนเป็นรายบุคคลกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางแผนเป็นกลุ่ม

ที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทหารอากาศอนุสรณ์ อำเภอตาคลี จังหวัดนครสวรรค์ โดยมีจุดประสงค์เพื่อเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียน กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทหารอากาศอนุสรณ์ จังหวัดนครสวรรค์ ที่มีความสามารถในการเขียนภาษาไทยต่ำ จำนวน 30 คน แล้วสุ่มอย่างง่ายเพื่อเป็นเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม กลุ่มละ 15 คน กลุ่มทดลองที่ 1 ได้รับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคล และกลุ่มทดลองที่ 2 ได้รับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่ม เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบไปด้วยแบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทย ได้แก่ การเขียนสะกดคำ การเขียนประโยค และการเขียนเล่าเรื่อง ทดสอบด้วยค่าสถิติการทดสอบค่าที (t-test) ผลการวิจัยพบว่านักเรียนทั้งสองกลุ่มที่ได้รับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลและกลุ่มที่ได้รับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มมีความสามารถในการเขียนภาษาไทยเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาไทยของทั้งสองกลุ่มแล้วพบว่ามีความสามารถในการเขียนภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ปริญญภาษ สีทอง (2557: 226-230) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันด้วยการเสริมศักยภาพที่ส่งเสริมความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันด้วยการเสริมศักยภาพที่ส่งเสริมความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 กลุ่มทดลองคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนเทศบาลสวรรคโลกประชาสรรค์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2556 ได้มาโดยการสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster Random Sampling) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบไปด้วยแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยเป็นแบบเลือกตอบ และแบบทดสอบวัดทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารเป็นแบบทดสอบแบบเขียนตอบ ดำเนินการวิจัยตามกระบวนการวิจัยและพัฒนาโดยแบ่งออกเป็น 2 ขั้นตอน คือขั้นตอนที่ 1 สร้างและหาคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอน ขั้นตอนที่ 2 การใช้และศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอน วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน การทดสอบทีแบบไม่อิสระ และการทดสอบทีแบบกลุ่มเดียว ผลการวิจัยพบว่า 1) ผลการสร้างและหาคุณภาพของรูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันด้วยการเสริมศักยภาพที่ส่งเสริมความสามารถในการ

เขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยพบว่าดัชนีประสิทธิผลของรูปแบบการเรียนการสอนมีค่าเท่ากับ 0.63082) ผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันด้วยการเสริมศักยภาพที่ส่งเสริมความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยพบว่านักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยหลังเรียนสูงกว่าเกณฑ์ร้อยละ 70 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สาริณี หนูหมาด (2557: 105) ได้พัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาไทยโดยการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่องของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาสตูล โดยมีจุดประสงค์ดังนี้ 1) เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาไทยก่อนและหลังการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่อง 2) เพื่อศึกษาทักษะการทำงานกลุ่มของนักเรียนหลังเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่อง 3) เพื่อศึกษาความพึงพอใจของนักเรียนต่อการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่อง กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนวรรณะสาร ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2556 จำนวน 20 คน เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองประกอบไปด้วย แผนการจัดการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่อง แบบทดสอบความสามารถในการเขียนเรื่องตามจินตนาการ แบบสังเกตการทำงานกลุ่ม และแบบสอบถามความพึงพอใจต่อการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่อง ดำเนินการวิจัยโดยการทดสอบความสามารถในการเขียน สังเกตการทำงานกลุ่ม สอบถามความพึงพอใจ จากนั้นวิเคราะห์ทางสถิติด้วยค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และสถิติทดสอบแบบที (t-test) ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการเขียนภาษาไทยหลังการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่องสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ทักษะการทำงานกลุ่มของนักเรียนหลังเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่องอยู่ในระดับมาก 3) ความพึงพอใจของนักเรียนต่อการเรียนแบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่องอยู่ในระดับมาก

เฮย์ส (Hayes, 1989: 52) ศึกษาผลของการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบประเมินผลงานและแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนเกรด 7 จำนวน 98 คน จากโรงเรียนในเมืองเพเทอร์สัน รัฐนิวเจอร์ซีย์ โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือกลุ่มทดลองที่เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและกลุ่มควบคุมที่เรียนแบบเน้นผลงาน ใช้เวลาในการทดลอง 6 เดือน โดยนักเรียนได้รับการฝึกการเขียนความเรียง

ต่างชนิดกัน ได้แก่ การเขียนพรรณนาความ การเขียนเล่าเหตุการณ์ การเขียนอธิบาย และการเขียนให้เหตุผลโดยมีการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีพัฒนาการเขียนความเรียงสูงกว่ากลุ่มควบคุม

ซาเมล (Zamel, 1983: 165-184) ทำการเปรียบเทียบกระบวนการเขียนความเรียงของนักเรียนที่เรียนการเขียนความเรียงในระดับกลางจำนวน 6 คนของมหาวิทยาลัยแมสซาชูเซตส์ ซึ่งประกอบด้วยนักเรียนที่มีและไม่มีทักษะการเขียนความเรียง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนความเรียงจะคิด ระดมสมอง หรือจัดข้อมูลโดยย่อก่อนที่จะเขียน และจะมีการวางแผนที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ตลอดกระบวนการ ดังนั้นลักษณะการเขียนจึงมีลักษณะเป็นกระบวนการค้นหาความคิด และสร้างความคิดใหม่ โดยการผสมผสานความรู้เก่ากับความรู้ใหม่ ในขณะที่นักเรียนที่ขาดทักษะในการเขียนความเรียงจะกังวลและเสียเวลากับการใช้ภาษา และรูปแบบการเขียนที่ถูกต้องมากกว่าการสร้างเนื้อหา

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน พบว่าความสามารถในการเขียนของผู้เรียนขึ้นอยู่กับการจัดการเรียนรู้เป็นส่วนสำคัญ โดยผู้สอนจำเป็นต้องมีการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย กระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ข้อบกพร่องและแก้ไขด้วยตนเอง ฝึกฝนผู้เรียนผ่านการปฏิบัติเพื่อให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมการเขียนที่ดี ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT เพื่อส่งผลให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเรียนและเจตคติต่อการเขียนที่ดีขึ้น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน

ความหมายของเจตคติ

เจตคติ (Attitude) มีที่มาจากคำว่า Aptus ในภาษาละติน เดิมนิยมใช้คำว่า ทัศนคติ แต่ปัจจุบันเปลี่ยนเป็นคำว่า เจตคติ ทั้งนี้มีนักวิชาการได้ให้ความหมายของคำว่าเจตคติไว้แตกต่างกัน ดังนี้

บุญมี พันธุ์ไทย (2544: 164) กล่าวถึงความหมายของเจตคติไว้ว่า เจตคติคือความรู้สึกของแต่ละบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งทั้งในทางชอบหรือไม่ชอบ ทางบวกหรือทางลบ พอใจหรือไม่พอใจ ซึ่งความรู้สึกเหล่านี้ล้วนเกิดจากประสบการณ์และการเรียนรู้ของบุคคลนั้น

พร้อมพรรณ อุดมสิน (2538: 84) กล่าวว่า เจตคติคือความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งภายหลังจากมีประสบการณ์ในสิ่งนั้น ซึ่งเป็นสิ่งที่กระตุ้นให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรม

ตอบสนองต่อสิ่งเร้าไปในทางใดทางหนึ่งหรือในลักษณะใดลักษณะหนึ่ง เช่น แสดงออกในทางพึงพอใจ เห็นด้วย หรือชอบสิ่งนั้น ซึ่งการแสดงออกในลักษณะดังกล่าว เราเรียกว่าเจตคติทางบวก และในอีกลักษณะหนึ่งคือการแสดงออกในทางไม่พอใจ ไม่เห็นด้วย หรือไม่ชอบสิ่งนั้น เรียกว่าเจตคติทางลบ

ศักดิ์ สุนทรเสถียร (2531: 2) ให้ความหมายของเจตคติว่า เจตคติคือความสลับซับซ้อนของความรู้สึก ความอยาก ความกลัว ความเชื่อมั่น ความลำเอียง และความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางที่ดีหรือต่อต้าน ครอบคลุมเกี่ยวกับการประเมินหรือความรู้สึกเกี่ยวกับอารมณ์

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2543: 108) กล่าวว่า เจตคติคือความรู้สึกของบุคคลที่เกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์อันจะช่วยกระตุ้นให้บุคคลนั้นแสดงพฤติกรรมต่อสิ่งต่างๆ ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่งซึ่งอาจเป็นไปในทางสนับสนุนหรือต่อต้านก็ได้

สุรางค์ ไคว่ตระกูล (2552: 246) กล่าวว่า เจตคติเป็นความโน้มเอียงที่มีอิทธิพลต่อพฤติกรรมการตอบสนองต่อสิ่งเร้า ซึ่งอาจเป็นคน วัตถุสิ่งของ หรือความคิด อาจจะเป็นทางบวกหรือทางลบก็ได้

จากการศึกษาความหมายของเจตคติจึงกล่าวโดยสรุปได้ว่า เจตคติคือความรู้สึกนึกคิดของบุคคลที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งทั้งในทางด้านบวกและทางด้านลบ เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย ชอบหรือไม่ชอบ อันเกิดมาจากมาจากการเรียนรู้และประสบการณ์ชีวิต ส่งผลให้บุคคลนั้นแสดงออกทางพฤติกรรมต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งแตกต่างกัน ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาเกี่ยวกับเจตคติต่อการเขียน จึงอาจกล่าวได้ว่า เจตคติต่อการเขียนคือความรู้สึกนึกคิดของแต่ละบุคคลที่มีต่อการเขียนซึ่งเกิดจากการเรียนรู้และประสบการณ์ชีวิต ทั้งในด้านบวกและด้านลบ อันส่งผลให้บุคคลนั้นแสดงออกทางพฤติกรรมในด้านการเขียนที่แตกต่างกันออกไป

องค์ประกอบของเจตคติ

เจตคติคือความคิดหรือความรู้สึกอันแสดงออกเป็นพฤติกรรมต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งทั้งในด้านบวกและด้านลบ บุคคลแต่ละบุคคลจะเกิดเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งได้นั้นต้องอาศัยองค์ประกอบของเจตคติร่วมกันในหลายๆ ด้าน ทั้งนี้จึงมีนักวิชาการหลายคนได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ ดังนี้

ศักดิ์ สุนทรเสถียร (2531: 4-5) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ว่ามีองค์ประกอบพื้นฐาน 3 ด้าน คือ

1. องค์ประกอบทางด้านการรู้ (Cognitive Component) เป็นเรื่องของความรู้ของบุคคลในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง อาจเป็นการรับรู้เกี่ยวกับวัตถุ สิ่งของ บุคคล หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ว่ารู้สิ่งต่าง ๆ ดังกล่าวนั้นได้อย่างไร รู้ในทางที่ดีหรือไม่ดี ทางบวกหรือทางลบ ซึ่งจะก่อให้เกิดเจตคติขึ้น ถ้าเรารู้สิ่งใดสิ่งหนึ่งในทางที่ดี เราก็จะมีเจตคติต่อสิ่งนั้นในทางที่ดี และถ้ารู้สิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางที่ไม่ดี ในทางกลับกันเราก็จะมีเจตคติไม่ดีต่อสิ่งนั้นด้วย หรือในอีกทางหนึ่งคือถ้าเราไม่รู้จักสิ่งหนึ่งสิ่งใดเลย เจตคติก็จะไม่เกิดขึ้น

2. องค์ประกอบทางด้านความรู้สึก (Affective Component or Feeling Component) เป็นองค์ประกอบทางด้านอารมณ์ ความรู้สึก ซึ่งถูกเร้าขึ้นจากการรู้นั้น เมื่อเราเกิดการรู้สิ่งหนึ่งสิ่งใดแล้ว จะทำให้เราเกิดความรู้สึกในทางดีหรือไม่ดี ถ้าเรารู้สึกต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดในทางที่ไม่ดี เราก็จะไม่ชอบหรือไม่พอใจในสิ่งนั้น ซึ่งความรู้สึกนี้จะทำให้เกิดเจตคติในทางใดทางหนึ่งคือชอบหรือไม่ชอบ ความรู้สึกนี้เมื่อเกิดขึ้นแล้วจะเปลี่ยนแปลงได้ยากมาก ไม่เหมือนกับความจริงต่าง ๆ ซึ่งจะเปลี่ยนแปลงได้ง่ายกว่าถ้ามีเหตุผลเพียงพอ

3. องค์ประกอบทางด้านแนวโน้มในเชิงพฤติกรรมหรือการกระทำ (Action Tendency Component or Behavioral Component) เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองต่อสิ่งนั้น ๆ ในทางใดทางหนึ่ง คือพร้อมที่จะสนับสนุน ส่งเสริม ช่วยเหลือ หรือในทางทำลายขัดขวาง ต่อสู้ เป็นต้น

นอกจากนี้ คัคดี สุนทรเสถียร (2531: 6-7) ยังกล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติในแง่ของมิติ (Dimensions) ว่า หากสังเกตเจตคติอย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้นจะพบว่าเจตคติมีแง่มุมหรือมิติต่าง ๆ ที่น่าสนใจและสมควรเข้าใจมิติต่าง ๆ ของเจตคตินั้นเพื่อให้เข้าใจเจตคติได้ดียิ่งขึ้น โดยมีมิติของเจตคติมี 7 ประการ คือ

1. ด้านความเข้มข้น (Intensity) คือมีลักษณะอื่น ๆ ของเจตคติเข้ามาประกอบทำให้เกิดความเข้มข้น ส่วนมากมักจะมีสิ่งอื่นเข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น ความมั่นใจ ความสำคัญของจุดมุ่งหมายที่มีต่อวัตถุประสงค์ของเจตคติ เช่น เจตคติที่มีต่อบิดามารดาของเราจะเข้มข้นกว่าเจตคติต่อบิดามารดาของบุคคลอื่น

2. ด้านขนาดหรือปริมาณ (Magnitude) คือปริมาณการชอบหรือไม่ชอบว่ารุนแรงเพียงใด คือ ชอบมาก ชอบน้อย หรือไม่ชอบเลย

3. ด้านความเด่น (Salience) คือความพร้อมที่จะแสดงเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น เราเป็นคนไทยนับถือศาสนาพุทธ เมื่อมีคนมาว่าพุทธศาสนาไม่ดี เราพร้อมที่จะตอบโต้

4. ด้านความเป็นแกนสำคัญของชีวิต (Centrality) เจตคติบางอย่างมีสถานภาพที่สูงมาก การที่บุคคลมองโลกมองชีวิตจะใช้เจตคตินี้เป็นหลักในการมอง เจตคติที่ว่านี้เป็นส่วนหนึ่งของความคิดรวบยอดของบุคคล (Self-Concept)

5. ด้านมิติทั้งสามขององค์ประกอบเจตคติ คือด้านความรู้ความเข้าใจ ด้านความรู้สึก และด้านการกระทำ (The Cognitive, Affective and Action Tendency Trichotomy) การมองเจตคติทั้งสามนี้เป็นการมองในด้านความเชื่อความคิดเห็น ในความรู้สึก และในด้านการกระทำหรือพฤติกรรมนั่นเอง

6. ด้านจิตสำนึก (Consciousness) ตามมิตินี้เจตคติจะถูกมองว่าเจตคตินั้นอยู่ในสภาวะจิตสำนึกหรือจิตไร้สำนึก หรืออยู่ในสำนึกเพียงบางส่วนหรือไม่อย่างไร

7. ด้านความมั่นคง (Stability) การพิจารณาเจตคติตามมิตินี้ก็ดูได้จากว่าเจตคตินั้น ๆ มีความทนทานยืดหยุ่น หรือจากง่ายต่อการเปลี่ยนแปลงมากน้อยขนาดไหนอย่างไร

แนวคิดดังกล่าวทั้ง 2 ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์ (2551: 214) ที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ ดังนี้

1. ด้านความคิดและความเข้าใจ หมายถึง ความรู้หรือความเชื่อเกี่ยวกับคุณลักษณะของสิ่งเร้านั้น ๆ เพื่อเป็นเหตุผลที่จะสรุปรวมเป็นความเชื่อหรือช่วยในการประเมินผลต่อสิ่งเร้านั้น โดยจะเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ ความคิด ความจำ และข้อเท็จจริงต่าง ๆ รวมทั้งการพัฒนาความสามารถและทักษะทางปัญญา

2. ด้านความรู้สึก หมายถึง สภาพทางอารมณ์หรือความรู้สึกของบุคคลที่มีต่อความสัมพันธ์กับสิ่งเร้าต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลจากการที่บุคคลนั้นประเมินผลต่อสิ่งเร้าแล้วมีความรู้สึกชอบหรือไม่ชอบ สนใจหรือไม่สนใจ

3. ด้านพฤติกรรม หมายถึง แนวโน้มของบุคคลนั้นที่จะปฏิบัติต่อสิ่งเร้า โดยทิศทางของการตอบสนองหรือการกระทำจะเป็นทิศทางที่สนับสนุนหรือคัดค้าน ขึ้นอยู่กับความคิด ความเชื่อ และความรู้สึกของบุคคลที่ได้จากการประเมินผล พฤติกรรมของคนที่มีต่อสิ่งเร้านั้นมี 2 ทิศทาง คือ ถอยหนีหลีกเลี่ยง หรือเข้าหาแสวงหา

ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2546: 34) กล่าวถึงองค์ประกอบของเจตคติไว้ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านพุทธิปัญญา (Cognitive Component) ได้แก่ ความคิดที่ของมนุษย์ที่อาจจะอยู่ในรูปใดรูปหนึ่งที่ต่างกัน โดยขึ้นอยู่กับความคิดของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้านั้น ๆ

2. องค์ประกอบด้านท่าทีความรู้สึก (Affective Component) เป็นส่วนประกอบด้านอารมณ์ความรู้สึกซึ่งจะเป็นตัวเร้าความคิดอีกต่อหนึ่ง ถ้าบุคคลที่มีความรู้สึกที่ดีหรือไม่ดี

ขณะที่คิดถึงสิ่งใดสิ่งหนึ่ง แสดงว่าบุคคลนั้น ๆ อาจมีความรู้สึกในด้านบวกหรือลบตามลำดับต่อสิ่งนั้น ๆ

3. องค์ประกอบด้านปฏิบัติ (Behavioral Component) เป็นองค์ประกอบที่มีแนวโน้มในทางปฏิบัติหรือมีสิ่งเร้าที่เหมาะสมจะเกิดการปฏิบัติอย่างใดอย่างหนึ่ง

ทั้งนี้จึงกล่าวสรุปได้ว่า องค์ประกอบของเจตคตินั้นประกอบไปด้วย 3 องค์ประกอบ คือ 1) ด้านความเข้าใจ คือความรู้หรือความคิดที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง 2) ด้านความรู้สึก คืออารมณ์ทั้งด้านบวกและลบที่มีต่อสิ่งที่บุคคลนั้นรับรู้หรือเข้าใจ 3) ด้านพฤติกรรม คือแนวปฏิบัติที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งโดยแสดงออกมาเป็นปฏิกิริยาตอบกลับ

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยศึกษาเจตคติต่อการเขียนโดยใช้รูปแบบการประมวลผลทั้งในทางบวกคือเห็นด้วยอย่างยิ่ง และในทางลบคือไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง เพื่อนำข้อมูลไปพัฒนาวิธีการสอนเขียนความเรียงให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น โดยสร้างแบบวัดเจตคติต่อการเขียนซึ่งปรับจากแนวคิดของ ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2546: 34) ซึ่งมีองค์ประกอบการวัดเจตคติทั้งหมด 3 ด้านดังต่อไปนี้

1. ด้านความคิดเกี่ยวกับการเขียน คือความรู้ ความเข้าใจ และความคิดของบุคคลนั้น ๆ ที่มีต่อการเขียน
2. ด้านความรู้สึกเกี่ยวกับการเขียน คือความรู้สึกหรืออารมณ์ที่มีต่อการเขียน ทั้งในด้านบวกและด้านลบ
3. ด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการเขียน คือแนวโน้มการแสดงออกของบุคคลนั้น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ การเขียน

การวัดและการประเมินเจตคติ

เจตคติมีลักษณะเป็นนามธรรมมากกว่ารูปธรรม กล่าวคือ เจตคติเป็นความคิด ความเข้าใจ ความรู้สึก และอารมณ์ที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งของแต่ละบุคคล ซึ่งโดยปกติแล้วเมื่อเวลาผ่านไปเจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งอาจเกิดการเปลี่ยนแปลงได้ ด้วยเหตุดังกล่าว การวัดเจตคติจึงไม่สามารถวัดโดยได้โดยตรง แต่สามารถวัดจากแนวโน้มของบุคคลนั้น ๆ ที่แสดงออกในรูปแบบของความคิดเห็น (ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์, 2551: 214-220) ทั้งนี้ ธีรภูมิ เอกะกุล (2549: 19-20) และ ศักดิ์สุนทรเสถียร (2531: 16-18) ได้กล่าวถึงวิธีการวัดเจตคติในรูปแบบต่าง ๆ ซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. การสัมภาษณ์ วิธีการนี้เป็นวิธีการที่ง่ายและตรงไปตรงมามากที่สุด ผู้สัมภาษณ์จำเป็นต้องเตรียมคำถามไว้ล่วงหน้าก่อนการสัมภาษณ์ ข้อคำถามนั้นต้องเกี่ยวข้องกับ

ความรู้สึกที่สามารถวัดเจตคติได้อย่างตรงเป้าหมาย ทั้งนี้การสัมภาษณ์มีข้อเสียคือผู้สัมภาษณ์อาจไม่ได้รับคำตอบที่เป็นจริงของผู้ตอบ เพราะผู้ตอบอาจบิดเบือนคำตอบอันเนื่องมาจากการเกิดความเกรงกลัวในการแสดงความคิดเห็น วิธีแก้ไขปัญหาดังกล่าวคือ ผู้สัมภาษณ์ต้องสร้างบรรยากาศในการสัมภาษณ์ให้เป็นกันเอง ไม่กดดันผู้ตอบ ทำให้ผู้ตอบรู้สึกสบายใจ ไม่เครียด และสร้างความมั่นใจให้ผู้ตอบว่าคำตอบของผู้ตอบจะเป็นความลับ ไม่ถูกเปิดเผย

2. การสังเกต วิธีการนี้เป็นวิธีการใช้ตรวจสอบบุคคลใดบุคคลหนึ่งโดยการเฝ้ามอง สังเกต และจดบันทึกพฤติกรรมของบุคคลนั้น ๆ อย่างมีแบบแผน เพื่อที่จะได้ทราบว่าบุคคลนั้นมีเจตคติอย่างไร ข้อมูลที่ได้จากการสังเกตจะถูกต้องหรือน่าเชื่อถือได้เพียงใด ขึ้นอยู่กับหลายประการ เช่น จำนวนในการสังเกต เวลาในการสังเกต การวางตัวเป็นกลางของผู้สังเกต ฯลฯ

3. การจินตนาการ วิธีการนี้อาศัยสถานการณ์หลายอย่างในการทดสอบผู้ถูกวัดเจตคติ เช่น ให้ผู้ถูกวัดเจตคติดูภาพแปลก ๆ ประโยคที่ไม่สมบูรณ์ หรือฟังเรื่องราวแปลก ๆ จากนั้นให้ผู้ถูกวัดเจตคติจินตนาการแล้วนำมาตีความหมาย คำตอบของผู้ถูกวัดเจตคติจะทำให้พอทราบได้ว่าผู้นั้นมีเจตคติต่อสิ่งนั้น ๆ อย่างไร

4. การวัดทางสรีระภาพ วิธีการนี้อาศัยเครื่องมือไฟฟ้า เพื่อวัดความรู้สึกบางอย่าง อันจะทำให้พลังไฟฟ้าในร่างกายเปลี่ยนแปลงไป เช่น เมื่อจิตใจเครื่องวัดสถานะจะแสดงเข็มชี้ไปที่ทิศทางหนึ่ง เมื่อเสียใจจะแสดงเข็มชี้ไปอีกทิศทางหนึ่ง แต่เครื่องมือนี้ยังไม่เป็นที่นิยมเนื่องจากยังไม่สามารถพัฒนาให้ดีขึ้น

5. การรายงานตนเอง วิธีการนี้เป็นวิธีการให้ผู้ถูกวัดเจตคติแสดงความรู้สึกของตนเองต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง โดยอาศัยการตอบข้อคำถามอย่างตรงไปตรงมาในแบบวัดเจตคติ คะแนนที่ได้จากการวัดเจตคติจะแบ่งออกเป็นช่วง ๆ แต่ละช่วงมีระยะห่างเท่ากัน สามารถนำมาเปรียบเทียบกันได้

จากการศึกษาวิธีการวัดเจตคติในรูปแบบต่าง ๆ แล้วพบว่า วิธีการรายงานตนเองด้วยแบบวัดเจตคติเป็นวิธีที่เหมาะสมที่สุดสำหรับการวัดเจตคติต่อการเขียน เนื่องจากสามารถวัดกลุ่มตัวอย่างที่มีจำนวนมากได้ง่าย สะดวก และแปลผลได้อย่างแม่นยำ ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาวิธีการสร้างแบบวัดเจตคติแบบต่าง ๆ ซึ่ง ล้วน สายยศ (2543: 66-107) อีกทั้ง พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2543: 106-109) ได้กล่าวถึงการสร้างแบบวัดเจตคติอันเป็นที่นิยม 3 แบบ ในแนวทางเดียวกัน ดังนี้

1. มาตรวัดเจตคติของเทอร์สโตน โดยเทอร์สโตนได้พัฒนาเครื่องมือวัดเจตคติขึ้นครั้งแรกเมื่อ ค.ศ. 1929 ซึ่งมีลักษณะพิเศษคือไม่แสดงมาตราตัวเลขติดเอาไว้ให้ผู้ตอบเห็น แต่จะแสดงเฉพาะข้อความอันเป็นความรู้สึกทางบวกและทางลบตามจำนวนมาตราที่กำหนดไว้ก่อนลง

มือสร้างเครื่องมือวัด เช่น กรณีกำหนดให้มีมาตราวัด 11 มาตรา ต้องมีจำนวนข้อความไม่ต่ำกว่า 11 ข้อ ทั้งนี้เครื่องมือวัดเจตคติตามแนวคิดของเทอร์สโตน ผู้ทดสอบจะต้องตอบในลักษณะเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย โดยในแต่ละข้อความจะมีน้ำหนักในการแปลผลไม่เท่ากัน แต่ทั้งนี้ทั้งนั้น แบบวัดเจตคติของเทอร์สโตนเป็นแบบวัดที่สร้างได้ยาก ต้องอาศัยผู้เชี่ยวชาญจำนวนมากในการพิจารณาระดับความเป็นจริงของข้อความที่จะนำมาเป็นแบบวัด และผู้วัดเจตคติจะไม่สามารถแปลค่าได้หากไม่รู้มาตราประจำข้อของแต่ละข้อคำถามในแบบวัดเจตคติฉบับนั้น เพราะคำตอบที่ว่าเห็นด้วยในแต่ละข้อมีน้ำหนักไม่เท่ากัน

2. มาตราวัดเจตคติของออสกูต โดยออสกูตเป็นหัวหน้าคณะในการสร้างเครื่องมือวัดเจตคติแบบนัยจำแนกหรือเทคนิคจำแนกความแตกต่างทางภาษาขึ้นเมื่อปี ค.ศ. 1987 โดยอาศัยทฤษฎีและผลงานวิจัยเกี่ยวกับความหมายของคำในประโยคที่แสดงความรู้สึก ทั้งนี้แบบวัดเจตคติของออสกูตจึงมีลักษณะเป็นการใช้คำคุณศัพท์ 2 คำที่มีความหมายตรงข้ามกันให้ผู้ถูกวัดเจตคติตัดสินใจถ่วงน้ำหนักลงไปในมาตราใดและขีดตอบในมาตรานั้น ๆ โดยคำคุณศัพท์ที่ใช้ นั้นจะประกอบไปด้วย 3 ด้าน คือ 1) ด้านการตัดสินคุณค่า เช่น ดี-ชั่ว จริง-เท็จ สวย-น่าเกลียด 2) ด้านศักยภาพ เช่น แข็งแรง-อ่อนแอ หนัก-เบา 3) ด้านกิจกรรม เช่น เร็ว-ช้า กระตือรือร้น-เฉื่อยชา มาตรการวัดตามแนวคิดของออสกูตเกิดจากการนำเอาคำคุณศัพท์ตรงข้ามแต่ละคู่ที่ผ่านการพิจารณาเห็นชอบจากผู้เชี่ยวชาญเกินครึ่งหนึ่งของจำนวนผู้เชี่ยวชาญทั้งหมด มาสร้างเป็นมาตราวัดความรู้สึกต่อเจตตินั้น ๆ ซึ่งมาตรารวัดแบบออสกูตนี้เรียกว่า มาตราแบบ 2 ขั้ว ทั้งนี้อาจจะกำหนดระดับไว้เป็น 3 ระดับ 4 ระดับ หรือ 7 ระดับก็ได้ตามความต้องการ (เดิมกำหนด 7 ระดับ) ซึ่งอาจจะกำหนดให้ค่ามากในคำคุณศัพท์ที่เป็นทางบวก และกำหนดให้ค่าน้อยในคำคุณศัพท์ที่เป็นทางลบก็ได้ ในส่วนของการให้คะแนนนั้น ผู้ทดสอบจะทำการตัดสินใจถ่วงน้ำหนักในระดับช่วงใดช่วงหนึ่งระหว่างคำคุณศัพท์ที่ตรงข้ามกันนั้น ซึ่งถ้าตัดสินใจถ่วงน้ำหนักในช่องที่ติดกับคำคุณศัพท์เชิงบวกจะให้คะแนน 7 และในช่องถัดไปจะเป็น 6 5 4 3 2 และ 1 สำหรับช่วงที่ติดคำคุณศัพท์ทางลบ จากนั้นจึงนำคะแนนของทุกข้อมารวมกันแล้วหาค่าเฉลี่ย ผลที่ได้คือคะแนนเจตคติของแต่ละคนหรือแต่ละฉบับ ทั้งนี้สามารถแปลผลโดยการนำเสนอแบบเส้นภาพก็ได้

3. มาตราวัดเจตคติของลิเคิร์ท โดยลิเคิร์ทสร้างเครื่องมือวัดเจตคติขึ้นครั้งแรกเมื่อ ค.ศ. 1932 ซึ่งเป็นแบบวัดเจตคติที่สร้างได้ง่าย และมีลักษณะที่แตกต่างจากมาตราวัดเจตคติของเทอร์สโตนตรงที่ว่า มีการกำหนดค่าน้ำหนักความรู้สึกของแต่ละข้อความ แบบวัดเจตตินี้มีความเชื่อมั่นสูง และสามารถพัฒนาเพื่อวัดความรู้สึกได้หลายอย่าง ลิเคิร์ทใช้วิธีประมาณค่ารวม (Summated Rating) เพื่อใช้วัดเจตคติโดยยึดหลักที่ว่า เจตคติของบุคคลทั้งหลายจะมีการกระจาย

หรือการแจกแจงอยู่ในลักษณะโค้งปกติ โดยเมื่อนำค่าของหน่วยวัดซึ่งใช้หน่วยความเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็นเกณฑ์มาเทียบกับคะแนนที่จัดอันดับของการตอบสนองแบบ 1, 2, 3, 4, 5 พบว่ามีสหสัมพันธ์กันสูงมากถึง 0.99 ซึ่งสามารถใช้แทนกันได้ (ศักดิ์ สุนทรเสถียร, 2531: 40) และด้วยเหตุนี้เองมาตรวัดเจตคติของลิเคิร์ตจึงแบ่งความรู้สึกของบุคคลออกเป็น 5 ช่วงหรือ 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย เฉยๆ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ทั้งนี้ข้อความความคิดเห็นที่อยู่ในมาตรวัดเจตคติต้องแสดงความรู้สึกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งทั้งในทางบวกและทางลบในจำนวนพอๆ กัน โดยมีประมาณ 18-20 ข้อความ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543: 107)

จากการศึกษาการสร้างแบบวัดเจตคติในรูปแบบต่าง ๆ พบว่ารูปแบบอันเป็นที่นิยมนั้นมีอยู่ 3 รูปแบบทั้งนี้ผู้วิจัยพบว่ามาตรวัดเจตคติของลิเคิร์ตมีความสอดคล้องกับงานวิจัยนี้มากที่สุด เนื่องจากเป็นวิธีที่นิยมได้รับความนิยมมีการแบ่งมาตรวัดได้อย่างเหมาะสมกับช่วงวัยของผู้เรียน สามารถวัดได้ง่ายและมีความเที่ยงตรง

วิธีการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ต

พวงรัตน์ ทวีรัตน์ (2543: 107) กล่าวถึงการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ตทั้งหมด 6 ขั้นตอน ดังนี้

1. ตั้งจุดมุ่งหมายของการศึกษาว่าต้องการศึกษาเจตคติของใครที่มีต่อสิ่งใด
2. ให้ความหมายของเจตคติต่อสิ่งที่ต้องการศึกษาให้ชัดเจนเพื่อให้ทราบคุณลักษณะของสิ่งนั้น
3. สร้างข้อความคำถามให้ครอบคลุมทุกคุณลักษณะสำคัญของสิ่งที่ต้องการศึกษาและต้องมีจำนวนข้อความคำถามทั้งทางบวกและทางลบในจำนวนที่เท่ากัน ทั้งนี้จำนวนข้อความคำถามทั้งหมดรวมกันควรมีมากกว่าจำนวนข้อความคำถามที่ต้องการใช้จริง เพื่อที่เมื่อนำข้อความคำถามไปวิเคราะห์แล้ว จะเหลือจำนวนข้อความคำถามที่ผ่านการวิเคราะห์ในจำนวนที่เพียงพอต่อการสร้างแบบวัดเจตคติ
4. ตรวจสอบข้อความคำถามที่สร้างขึ้นด้วยผู้เชี่ยวชาญ เพื่อพิจารณาความครบถ้วนของคุณลักษณะที่ต้องการศึกษา ความเหมาะสมของภาษาที่ใช้ ตลอดจนคุณลักษณะการตอบข้อความว่าสอดคล้องกันหรือไม่
5. ทดลองใช้แบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ตก่อนนำไปใช้จริง เพื่อตรวจสอบความชัดเจนของข้อความและภาษาที่ใช้อีกครั้งหนึ่ง และตรวจสอบความเที่ยงตรง ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติทั้งฉบับ

6. กำหนดการให้คะแนนการตอบของแต่ละตัวเลือก โดยกำหนดให้คะแนน 5, 4, 3, 2, 1 สำหรับข้อความคำถามในทางบวก และกำหนดให้คะแนน 1, 2, 3, 4, 5 สำหรับข้อความคำถามในทางลบ ดังตารางต่อไปนี้

ตาราง 5 การให้คะแนนการตอบข้อความคำถามในแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ท

ข้อความคำถามในทางบวก			ข้อความคำถามในทางลบ		
เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5	คะแนน	เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1	คะแนน
เห็นด้วย	4	คะแนน	เห็นด้วย	2	คะแนน
เฉยๆ	3	คะแนน	เฉยๆ	3	คะแนน
ไม่เห็นด้วย	2	คะแนน	ไม่เห็นด้วย	4	คะแนน
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	1	คะแนน	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	5	คะแนน

ที่มา: พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2540). วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์. หน้า 107.

ขณะเดียวกัน ศักดิ์ สุนทรเสถียร (2531: 41-67) เสนอวิธีการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ทไว้ดังนี้

1. การเลือกคำถามและรวบรวมข้อความความคิดเห็น ซึ่งควรมีลักษณะดังนี้

1.1 คำถามต้องเป็นข้อความที่เกี่ยวกับเจตคติ ไม่ใช่คำถามที่เกี่ยวกับข้อเท็จจริงเพราะคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงนั้นไม่สามารถบอกได้ว่า ผู้ตอบมีเจตคติเป็นอย่างไร คือ จะไม่สามารถวัดความแตกต่างของเจตคติได้

1.2 คำถามต้องแจ่มแจ้ง ชัดเจน รัดกุม และตรงประเด็นที่ต้องการศึกษา แต่ข้อคำถามควรถามครั้งละหนึ่งประเด็นเท่านั้น เพราะถ้าเขียนคำถามครั้งละหลายประเด็นจะทำให้ผู้ตอบเกิดความสับสน เพราะผู้ตอบอาจจะเห็นด้วยกับคำถามเพียงประเด็นเดียว ส่วนประเด็นอื่นผู้ตอบอาจไม่เห็นด้วย เช่น รัฐบาลควรส่งเสริมด้านการศึกษาและสาธารณสุข ควรจะแยกเป็น รัฐบาลควรส่งเสริมด้านการศึกษา และ รัฐบาลควรส่งเสริมด้านสาธารณสุข

1.3 ข้อคำถามนั้นควรใช้คำและศัพท์ง่าย ๆ ที่ทุกคนอ่านแล้วเข้าใจตรงกัน พยายามหลีกเลี่ยงคำที่มีความหมายหลายแง่หลายมุม

1.4 ผลจากการตอบคำถามควรกระจายพอสมควรตามแนวของเจตคติ คือ มีทั้งกลุ่มที่เห็นด้วยและกลุ่มที่ไม่เห็นด้วย

1.5 คำถามควรจำแนกเจตคติของบุคคลได้ กล่าวคือบุคคลที่มีเจตคติที่แตกต่างกันควรตอบไม่เหมือนกัน

1.6 ผลจากการตอบคำถามควรมีการกระจายตามแนวของเจตคติ คือมีทั้งกลุ่มเห็นด้วยและกลุ่มที่ไม่เห็นด้วย

2. การกำหนดค่าคะแนนเจตคติโดยยึดหลักว่า คำถามทั้งทางบวกและทางลบ ต้องมีค่าคำตอบ 5 ลักษณะ ได้แก่ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย และไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ทั้งนี้สำหรับคำถามในทางบวกให้กำหนดค่าคะแนนสูงสุดในคำตอบ เห็นด้วยอย่างยิ่ง และกำหนดค่าคะแนนต่ำสุดในคำตอบ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ในทางกลับกัน สำหรับคำถามในทางลบให้กำหนดค่าคะแนนสูงสุดในคำตอบ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง และกำหนดค่าคะแนนสูงสุดในคำตอบ เห็นด้วยอย่างยิ่ง

3. การเลือกคำถาม คือการทดสอบว่าคำถามแต่ละข้อนั้นมีความน่าเชื่อถือหรือไม่ สามารถจัดเจตคติที่ต้องการจะวัดได้หรือไม่ การเลือกคำถามมีวิธีการดังนี้

3.1 นำคำถามให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบเพื่อพิจารณาว่าคำถามเหล่านั้นมีข้อควรปรับปรุงหรือไม่ ข้อใดควรเก็บไว้หรือควรตัดทิ้ง หรือยังขาดคำถามใดที่ไม่ครอบคลุมคุณลักษณะสำคัญที่ต้องการศึกษา

3.2 นำคำถามไปทดลองกับกลุ่มตัวอย่างแล้วนำมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าสหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนแต่ละข้อกับคะแนนรวมทั้งหมดลบคะแนนข้อนั้น เป็นการวิเคราะห์โดยใช้เกณฑ์ความคงที่ภายในมาตรวัด ถ้าได้ค่าสหสัมพันธ์สูงแสดงว่าใช้ได้

กล่าวโดยสรุปได้ว่า การสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ทนั้นเริ่มต้นจากการศึกษาว่าต้องการวัดเจตคติของใครต่อสิ่งใด และให้ความหมายของเจตคติต่อสิ่งที่ต้องการศึกษาให้ชัดเจน จากนั้นจึงสร้างข้อคำถามให้ครอบคลุมลักษณะทุกด้านของเจตคติที่ต้องการวัด แล้วจึงให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความเหมาะสม และในขั้นตอนท้ายคือการนำแบบวัดเจตคติไปทดลองใช้ก่อนนำไปใช้จริงเพื่อหาค่าอำนาจจำแนก และค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติทั้งฉบับ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน

กิตดา ปรัตถจริยา (2540: 116-120) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการอ่านและการเขียนของนักเรียนชั้น

มัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด ประกอบกับกลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้กับการสอนอ่านตามคู่มือครู โดยกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนมัธยมสาธิต สถาบันราชภัฏสวนสุนันทา ปีการศึกษา 2539 จำนวน 2 ห้องเรียน รวม 70 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอดประกอบกับกลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ กลุ่มควบคุมได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู ดำเนินการวิจัยโดยการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียน จากนั้นนำผลข้อมูลมาวิเคราะห์ด้วยวิธีการทางสถิติ t-test for Independent Samples ผลการวิจัยพบว่า 1) กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษหลังได้รับการสอนแตกต่างกัน 2) กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังได้รับการสอนแตกต่างกัน 3) กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีเจตคติต่อการอ่านภาษาอังกฤษหลังได้รับการสอนแตกต่างกัน 4) กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษหลังได้รับการสอนแตกต่างกัน

ประหยัด ภูมิโคกรักษ์ (2543: 158-162) ได้ทำการพัฒนาชุดการสอนมินิคอร์สวิชาการอ่านภาษาอังกฤษธุรกิจที่ยึดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นหลักเพื่อเสริมสร้างความสามารถและเจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาสถาบันราชภัฏกลุ่มตัวอย่างคือนักศึกษาระดับปริญญาตรี โปรแกรมวิชาภาษาอังกฤษธุรกิจ สถาบันราชภัฏนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องเรียนละ 35 คน ดำเนินการวิจัยโดยการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนกับกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมโดยใช้แบบทดสอบวัดความสามารถทางการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษ และแบบสอบวัดเจตคติต่อการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษ จากนั้นจึงนำข้อมูลมาวิเคราะห์ตามวิธีการทางสถิติ t-test for Independent Group ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองมีความสามารถในการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้กลุ่มทดลองยังมีความสามารถในการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการอ่านการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อีกด้วย

พรเพ็ญ พุ่มสะอาด (2543: 64-66) ได้ทำการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถในการเขียน เจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนอ่านด้วยเทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์ความหมาย (Semantic Mapping) กับการสอนตามคู่มือครู ดำเนินการวิจัยด้วยการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนทั้งในกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์กับความหมาย

และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ด้วยแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนเรียงความบรรยายภาพ และแบบวัดเจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ จากนั้นนำผลข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ทางสถิติ t-test Difference Score เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน เจตคติต่อการอ่านและการเขียน ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และวิเคราะห์ทางสถิติ t-test Dependent Group เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน เจตคติต่อการอ่านและการเขียนระหว่างก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านด้วยเทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์ความหมายและนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครูต่างมีความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นอกจากนี้ เมื่อนำผลการทดสอบหลังการทดลองระหว่างนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยเทคนิคการสร้างผังโยงความสัมพันธ์กับความหมายมาเปรียบเทียบกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู พบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สมสมัย วิสูตรจุฑา (2545: 84-85) ได้ทำการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับการสอนเขียนตามคู่มือครู กลุ่มตัวอย่างคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนแม่พระฟาติมา ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2544 จำนวน 2 ห้องเรียน ได้มาโดยการสุ่มอย่างง่าย (Sample Random Sampling) แบ่งเป็นกลุ่มทดลองได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐาน และกลุ่มควบคุมได้รับการสอนเขียนโดยวิธีการสอนตามคู่มือครู เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษแบบเรียงความ และแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษ จากนั้นรวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติ t-test Independent Samples เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียน และวิเคราะห์ทางสถิติ t-test Dependent Samples เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติก่อนและหลังการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า 1) ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานกับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 2) ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถฐานก่อนการทดลองและหลังการทดลอง

แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 4) ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนตามคู่มือครูก่อนการทดลองและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พิชินี เตือนดาว (2552: 57-58) ได้ศึกษาการใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อนเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ความสามารถในการประเมินงานเขียนของตนเอง และเจตคติต่อการเขียนของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อน กลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาเป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 2 คณะวิทยาศาสตร์ สาขาเคมี มหาวิทยาลัยแม่โจ้ จังหวัดเชียงใหม่ จำนวน 35 คน ที่ลงทะเบียนเรียนรายวิชา ศท.248 (การอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษเบื้องต้น) ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2551 โดยผู้วิจัยได้ทดสอบความสามารถทางการเขียนและวัดเจตคติต่อการเขียนก่อนและหลังการเรียนการสอนด้วยการใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อนเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระหว่างรับการฝึก โดยวิเคราะห์ข้อมูลด้วยการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ย ร้อยละ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า 1) ผู้เรียนที่ได้เรียนโดยใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อนมีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น โดยค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างเรียนสูงขึ้นอย่างต่อเนื่องตามลำดับ 2) ผู้เรียนที่ได้รับการเรียนโดยใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อนมีความสามารถในการประเมินงานเขียนของตนเองเพิ่มขึ้นระหว่างรับการฝึก 3) ผู้เรียนที่ได้เรียนโดยการใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อนมีเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้น โดยค่าเฉลี่ยของเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง

ศิวกร สุวรรณไตรย์ (2552: 129-130) ได้พัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ พฤติกรรมการกล้าแสดงออกทางความคิด และเจตคติต่อการเขียนเชิงสร้างสรรค์ โดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยมีความมุ่งหมายเพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการสอนเขียน โดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด 2) เปรียบเทียบเจตคติต่อการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ก่อนและหลังการสอนเขียน โดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด และ 3) ศึกษาพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทางความคิดของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด เครื่องมือการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ และแบบวัดเจตคติต่อการเขียนเชิงสร้างสรรค์ วิเคราะห์ข้อมูลด้วยวิธีการทางสถิติ ผลการวิจัย

พบว่า 1) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด มีความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .012) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด มีเจตคติต่อการเขียนเชิงสร้างสรรค์หลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และ 3) นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิดมีพฤติกรรมการกล้าแสดงออกทางความคิด ผ่านเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คืออยู่ในระดับสูง

ปิยนุช วีรवारณ (2554: 141-142) ได้ทำการพัฒนาความสามารถและเจตคติต่อการเขียนเรียงความวิชาภาษาไทยโดยการสอนแบบประมวลผลข้อมูล สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบวัดความสามารถในการเขียนเรียงความและแบบวัดเจตคติต่อการเขียนเรียงความ จากนั้นนำผลจากแบบทดสอบมาวิเคราะห์ทางสถิติ t-test Dependent Samples เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนก่อนและหลังการทดลอง และวิเคราะห์สถิติ t-test Independent Samples เพื่อเปรียบเทียบความสามารถการเขียนและเจตคติต่อการเขียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลปรากฏว่า 1) ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาไทย ของนักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบประมวลผลข้อมูลหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 2) ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาไทย ของนักเรียนที่เรียนโดยการสอนปกติหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน 3) ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบประมวลผลข้อมูลสูงกว่าการสอนแบบปกติ 4) เจตคติต่อการเขียนเรียงความภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบประมวลผลข้อมูลสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยการสอนแบบปกติ ทั้งนี้เพราะการสอนแบบประมวลผลข้อมูลมีขั้นตอนการจัดกิจกรรมที่กระตุ้นให้นักเรียนมีความกระตือรือร้น ทำให้นักเรียนเอาใจใส่ต่อการเรียนรู้และมีความสุขต่อการเขียน

แคทสตรา โทลเลฟสัน และกิลเบิร์ต (Katstra, Tollefson, & Gilbert, 1987: 168-172) ได้ทำการวิจัยในหัวข้อผลของการประเมินผลในกลุ่มเพื่อนที่มีต่อเจตคติต่อการเขียนและความคล่องในการเขียนของนักเรียนเกรด 9 โดยตั้งสมมุติฐานว่า การให้เพื่อนประเมินผลงานของการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนนั้นจะส่งผลให้เจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษและความคล่องในการเขียนภาษาอังกฤษสูงขึ้น ผลปรากฏว่านักเรียนในกลุ่มที่ให้เพื่อนประเมินผลงานนั้นมีเจตคติทางบวกต่อการเขียนภาษาอังกฤษสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ สำหรับความคล่องในการเขียนนั้นประเมินจากการนับจำนวนคำที่นักเรียนเขียน ผลปรากฏว่าหลังการทดลอง นักเรียนกลุ่มที่ให้เพื่อนประเมินผลงานมีจำนวนคำในการเขียนลดลง

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับเจตคติต่อการเขียน พบว่าเจตคติต่อการเขียนของผู้เรียนมีความสัมพันธ์ต่อความสามารถในการเขียนแบบแป้นตรง กล่าวคือ ผู้เรียนที่มีเจตคติต่อการเขียนในทางบวกย่อมส่งผลให้มีความสามารถในการเขียนที่ดีขึ้น ซึ่งการสร้างเจตคติต่อการเขียนในทางบวกให้เกิดขึ้นต่อผู้เรียนนั้น ย่อมต้องอาศัยการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสมแก่ผู้เรียน ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงได้สร้างแบบวัดเจตคติต่อการเขียน โดยปรับจากแนวคิดของ ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2546: 34) ประภาเพ็ญ สุวรรณ (2546: 34) ซึ่งมีองค์ประกอบการวัดเจตคติทั้งหมด 3 ด้าน ได้แก่ ด้านความคิดเกี่ยวกับการเขียน ด้านความรู้สึกเกี่ยวกับการเขียน และด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการเขียน โดยใช้วิธีการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ท เพื่อวัดเจตคติต่อการเขียนของผู้เรียน อันจะส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนให้ดียิ่งขึ้น



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 12 ห้องเรียน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 2 ห้องเรียน ได้มาด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยพิจารณาจากห้องเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยวิชาภาษาไทยอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน จากนั้นจับฉลากห้องเรียนเพื่อเป็นกลุ่มทดลองซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT จำนวน 1 ห้องเรียน (40 คน) และกลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ จำนวน 1 ห้องเรียน (40 คน)

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ ได้แก่

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT
2. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

3. แบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง

4. แบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT

1. ศึกษาหลักสูตรสถานศึกษา โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ พุทธศักราช 2561 คำอธิบายรายวิชา และสาระการเรียนรู้วิชาทักษะภาษาพัฒนาการเขียน ท33101 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เพื่อกำหนดจุดประสงค์และขอบข่ายเนื้อหา

2. ศึกษาทฤษฎี หลักการ และแนวทางการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและกลวิธี RAFT

3. สร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT โดยกำหนดเนื้อหาและขั้นตอนของการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ตาราง 6 เนื้อหาการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT

แผนการจัดการเรียนรู้	เนื้อหา	จำนวนคาบ
	ทดสอบก่อนเรียน	1
1	ปฐมนิเทศ RAFT	1
2	ปฐมนิเทศ รูปแบบงานเขียน	1
3	การสร้างงานเขียนในประเด็น “พันธกิจของภาษา”	2
4	การสร้างงานเขียนในประเด็น “ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ”	2
5	การสร้างงานเขียนในประเด็น “สังคมออนไลน์กับภาษา”	2
6	การสร้างงานเขียนในประเด็น “ภาษากับเหตุผล”	2
	ทดสอบหลังเรียน	1
รวมทั้งหมด		12

ตาราง 7 ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT

ขั้นตอน แนวการสอนเขียน แบบเน้นกระบวนการ	ขั้นตอน กลวิธี RAFT	ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนว การสอนเขียน แบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT
	1. สร้างความเข้าใจ RAFT	ขั้นเตรียมการ 1. นักเรียนทำความเข้าใจเกี่ยวกับ ความหมายและประโยชน์ของ RAFT 2. นักเรียนดูตัวอย่างแนวทางคำตอบ ของ RAFT 3. นักเรียนดูตัวอย่างงานเขียนที่เกิด จากการเขียนงานตามองค์ประกอบของ RAFT ที่กำหนดไว้ 4. นักเรียนทำความเข้าใจเกี่ยวกับ รูปแบบ (Form) งานเขียนประเภทต่างๆ
1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) นักเรียนเตรียมความ พร้อมก่อนการเขียน โดย รวบรวมความคิดและ ข้อมูลที่จะใช้ใน การเขียนผ่านกิจกรรมอัน หลากหลาย เช่น การอภิปราย การระดม สมอง การทำโครงร่าง การ ทำผังความคิด	2. กำหนดเนื้อหาสาระ หรือหัวข้อที่น่าสนใจ	ขั้นจัดกิจกรรมการเรียนรู้ 1. ขั้นก่อนการเขียนด้วยกลวิธี RAFT 1.1 นักเรียนพิจารณาหาหัวข้องาน เขียนที่ตนเองสนใจ 1.2 นักเรียนเข้ากลุ่มย่อยและระดม ความคิดร่วมกันเพื่อเสนอแนวทาง คำตอบของ RAFT จากนั้นเลือกคำตอบที่ มีความเป็นไปได้และน่าสนใจมากที่สุด 1.3 นักเรียนนำคำตอบของ RAFT มา เป็นแนวทางในการเข้าสู่กระบวนการ เขียนต่อไป
	3. แสดงตัวอย่างความ เป็นไปได้ของคำตอบ RAFT	
	4. แบ่งกลุ่มนักเรียน ระดมความคิด หา แนวทาง และข้อสรุป คำตอบ RAFT	
	5. นำคำตอบ RAFT ไปใช้ เป็นแนวทางการเขียน ต่อไป	

ตาราง 7 (ต่อ)

2. ขั้นการเขียน (Writing) นักเรียนลงมือเขียนงานฉบับร่าง	6. เขียนงานตามองค์ประกอบของ RAFT	2. ขั้นการเขียน (Writing) 2.1 นักเรียนลงมือเขียนงานฉบับร่างตามองค์ประกอบของ RAFT ที่กำหนดไว้ในขั้นก่อน การเขียน โดยครูเป็นผู้ให้คำแนะนำในด้านการใช้ภาษาที่ถูกต้องและเหมาะสม
3. ขั้นหลังการเขียน (Postwriting) นักเรียนตรวจทานแก้ไข ปรับปรุงงานเขียนผ่านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียนกับผู้อื่น		3. ขั้นหลังการเขียน (Postwriting) 3.1 นักเรียนอ่านงานเขียนของตนเอง จากนั้นปรึกษาหารือกับผู้อื่นในห้องเรียนเพื่อหาแนวทาง การแก้ไขปรับปรุงงานเขียน 3.2 นักเรียนรวบรวมความคิดเห็นและข้อติชมต่างๆ จากนั้นลงมือปรับปรุงงานเขียนของตนเองให้เป็นงานเขียนฉบับสมบูรณ์

4. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอประธานกรรมการควบคุมปริญญาโทเพื่อพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

5. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนการเขียนจำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา ความสอดคล้องของจุดประสงค์กับกระบวนการจัดการเรียนรู้ ภาษาที่ใช้ ตลอดจนความสอดคล้องระหว่างขั้นตอนต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้ จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

6. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง

ในพระอุปถัมภ์ฯ จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการทดลอง เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของกิจกรรมและระยะเวลาของแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

7. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองกับกลุ่มทดลองต่อไป

ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

1. ศึกษาหลักสูตรสถานศึกษา โรงเรียนสายน้ำผึ้งในพระอุปถัมภ์ฯ พุทธศักราช 2561 คำอธิบายรายวิชา และสาระการเรียนรู้วิชาทักษะภาษาพัฒนาการเขียน ท33101 ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 เพื่อกำหนดจุดประสงค์และขอบข่ายเนื้อหา

2. ศึกษาทฤษฎี หลักการ และแนวทางการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนแบบปกติ

3. สร้างแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ โดยกำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นนำ คือ ขั้นตอนการนำเข้าสู่บทเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและความพร้อมในการเรียน

ขั้นที่ 2 ขั้นสอน คือ ขั้นตอนการเข้าสู่เนื้อหาบทเรียนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

ขั้นที่ 3 ขั้นสรุป คือ ขั้นตอนสุดท้ายของการจัดการเรียนรู้เพื่อสรุปเนื้อหาทั้งหมดที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ในขั้นสอน

4. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอประธานกรรมการควบคุมปริญญาโทเพื่อพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

5. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนการเขียนจำนวน 3 ท่าน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของเนื้อหา ความสอดคล้องของจุดประสงค์กับกระบวนการจัดการเรียนรู้ ภาษาที่ใช้ ตลอดจนความสอดคล้องระหว่างขั้นตอนต่าง ๆ ของแผนการจัดการเรียนรู้ จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

6. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติที่ปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการทดลอง เพื่อพิจารณาความเหมาะสมของกิจกรรมและระยะเวลาของแต่ละขั้นตอนการจัดการเรียนรู้

7. นำแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติที่ปรับปรุงแล้วไปทดลองกับกลุ่มควบคุมต่อไป

ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง

1. ศึกษาทฤษฎี หลักการ และแนวทางการจัดทำแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียง

2. สร้างแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงแบบอัตนัย จำนวน 1 ข้อ

3. สร้างเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง โดยปรับจากเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงของอภิรักษ์ อนะมาน (2546: 205-212) และแนวคิดของจาคอปส์ (Jacobs, 1981: 89-96) ทั้งนี้แบ่งองค์ประกอบในการพิจารณาความสามารถในการเขียนความเรียงออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่

1) ด้านเนื้อหา คือ ความสามารถในการนำเสนอเนื้อหาได้อย่างชัดเจน ตรงประเด็น มีจุดมุ่งหมาย และเขียนความเรียงได้ถูกต้องตามรูปแบบของงานเขียนแต่ละประเภท

2) ด้านการเสนอความคิด คือ ความสามารถในการเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ มีการแสดงความคิดอย่างชัดเจน สามารถใช้เหตุผลสนับสนุนได้อย่างสมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละส่วนได้อย่างสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี

3) ด้านการใช้ภาษา คือ ความสามารถในการเลือกใช้คำได้ถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อหา สามารถเรียบเรียงประโยคได้ถูกต้องตามรูปแบบ และเลือกใช้ระดับภาษาได้ถูกต้องเหมาะสมกับงานเขียน

4) ด้านกลไกภาษา คือ ความสามารถในการสะกดคำ เว้นวรรคตอน และใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้อย่างถูกต้อง

4. นำแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอประธานกรรมการควบคุมปริญญาบัตรเพื่อพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

5. นำแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนการเขียนความ

เรียงจำนวน 2 ท่าน และผู้เชี่ยวชาญด้านวัดผลจำนวน 1 ท่าน พิจารณาความเหมาะสมของการใช้ภาษาและความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหา

6. ปรับปรุงเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ จนกระทั่งได้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง โดยแบ่งองค์ประกอบในการพิจารณาความสามารถในการเขียนความเรียงออกเป็น 4 ด้าน ดังนี้

ตาราง 8 เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง

องค์ประกอบ	คะแนน			
	4	3	2	1
1. ด้านเนื้อหา	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาอย่างชัดเจน ตรงประเด็น มีจุดมุ่งหมายในการเขียน กล่าวถึงประเด็นสำคัญต่างๆ ได้ครบถ้วน	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหา มีจุดมุ่งหมายในการเขียน แต่ขาดประเด็นสำคัญ 1-2 ประเด็น	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาได้น้อย จุดมุ่งหมายในการเขียนไม่ชัดเจน กล่าวถึงประเด็นสำคัญต่างๆ ไม่ครอบคลุม	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาได้น้อยมาก จุดมุ่งหมายในการเขียนไม่ชัดเจน ขาดการนำเสนอประเด็นสำคัญ
2. ด้านการเสนอความคิด	แสดงความคิดเห็นอย่างชัดเจน มีข้อสนับสนุนประกอบอย่างสมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละส่วนได้อย่างสัมพันธ์กันดี	แสดงความคิดเห็นอย่างชัดเจน มีข้อสนับสนุนประกอบบ้าง อย่างสมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละส่วนพอประมาณ	แสดงความคิดเห็นได้น้อย มีข้อสนับสนุนประกอบน้อย บางข้อสนับสนุนไม่สมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละส่วนได้น้อย	ไม่แสดงความคิดเห็น หรือแสดงความคิดเห็นได้น้อยมาก ไม่ปรากฏข้อสนับสนุนประกอบ ความคิดในแต่ละส่วนไม่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน

ตาราง 8 (ต่อ)

3. ด้านการใช้ ภาษา	เลือกใช้ได้ อย่างถูกต้อง เหมาะสม เรียบ เรียงประโยคได้ ถูกต้อง ใช้ระดับ ภาษาได้ เหมาะสมกับ เนื้อหา	เลือกใช้ได้และ เรียบเรียงประโยค ไม่ถูกต้อง 1-2 ตำแหน่ง ใช้ระดับ ภาษาได้ เหมาะสมกับ เนื้อหา	เลือกใช้ได้และ เรียบเรียงประโยค ไม่ถูกต้อง 3-4 ตำแหน่ง ใช้ระดับ ภาษาไม่ เหมาะสมกับ เนื้อหา	เลือกใช้ได้และ เรียบเรียงประโยค ไม่ถูกต้อง มากกว่า 5 ตำแหน่งใช้ระดับ ภาษาไม่ เหมาะสมกับ เนื้อหา
4. ด้านกลไก ภาษา	สะกดคำ ใช้ เครื่องหมายวรรค ตอน และจัด ระเบียบการย่อ หน้าหรือเว้นวรรค ถูกต้องทั้งหมด	สะกดคำ ใช้ เครื่องหมายวรรค ตอน และจัด ระเบียบการย่อ หน้าหรือเว้นวรรค ไม่ถูกต้อง 1-2 ตำแหน่ง	สะกดคำ ใช้ เครื่องหมายวรรค ตอน และจัด ระเบียบการย่อ หน้าหรือเว้นวรรค ไม่ถูกต้อง 3-4 ตำแหน่ง	สะกดคำ ใช้ เครื่องหมายวรรค ตอน และจัด ระเบียบการย่อ หน้าหรือเว้นวรรค ไม่ถูกต้อง มากกว่า 5 ตำแหน่ง

7. นำแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงที่ได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการทดลอง จากนั้นนำแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงมาถ่ายสำเนาและตรวจให้คะแนนโดยผู้วิจัยและผู้เชี่ยวชาญ จำนวน 3 ท่านเพื่อตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น จากนั้นนำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าความยากง่ายของแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียง ค่าอำนาจจำแนกของแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียง และค่าความเชื่อมั่นของเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์ของความสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient

) พบว่า แบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงมีค่าความยากง่าย .68 มีค่าอำนาจจำแนก .70 และมีค่าความเชื่อมั่นของเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง .89

ขั้นตอนการสร้างและหาคุณภาพแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

1. ศึกษาทฤษฎี หลักการ และแนวทางการจัดทำแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบวัดเจตคติต่อการเขียน

2. เเคราะห์เนื้อหาแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงของประภาเพ็ญ สุวรรณ (2546: 34) จากนั้นนำมาเทียบเคียง ปรับปรุง แก้ไข และพัฒนาเพื่อสร้างเป็นแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงจำนวน 30 ข้อ ตามวิธีการสร้างแบบวัดเจตคติมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543: 107) โดยแบ่งข้อคำถามออกเป็นกรอบด้านการวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงทั้งหมด 3 ด้าน ได้แก่

1) ด้านความคิดเกี่ยวกับการเขียนความเรียง คือ ความรู้ ความเข้าใจ และความคิดของบุคคลนั้นๆ ที่มีต่อการเขียนความเรียง

2) ด้านความรู้สึกเกี่ยวกับการเขียนความเรียง คือ ความรู้สึกหรืออารมณ์ที่มีต่อการเขียนความเรียง ทั้งในด้านบวกและด้านลบ

3) ด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการเขียนความเรียง คือ แนวโน้มการแสดงออกของบุคคลนั้นๆ ที่เกี่ยวข้องกับการเขียนความเรียง

3. นำแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอประธานกรรมการควบคุมปริญญาบัตรเพื่อพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม จากนั้นจึงนำมาปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

4. นำแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นเสนอผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนการเขียนความเรียงจำนวน 2 ท่าน และด้านวัดผลจำนวน 1 ท่าน พิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อความกับลักษณะพฤติกรรมและความเหมาะสมของการใช้ภาษา เพื่อหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC: Item-Objective Congruence Index) จากนั้นคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ตั้งแต่ 0.5 ขึ้นไป โดยมีเกณฑ์การให้คะแนน ดังนี้

ตาราง 9 เกณฑ์การให้คะแนนแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

ค่าเฉลี่ย		ระดับความคิดเห็น
4.50 - 5.00	หมายถึง	มากที่สุด
3.50 - 4.49	หมายถึง	มาก
2.50 - 3.49	หมายถึง	ปานกลาง
1.50 - 2.49	หมายถึง	น้อย
1.00 - 1.49	หมายถึง	น้อยที่สุด

ที่มา: บุญชม ศรีสะอาด. (2545). การวิจัยเบื้องต้น. หน้า 103.

5. นำแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงที่ได้รับการตรวจสอบจากผู้เชี่ยวชาญและปรับปรุงแก้ไขแล้วไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ จำนวน 1 ห้องเรียน ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างในการทดลอง จากนั้นนำมาตรวจให้คะแนนแล้ววิเคราะห์หาค่าอำนาจจำแนกรายข้อ โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation) (พวงรัตน์ ทวีรัตน์, 2543: 118) และวิเคราะห์หาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง โดยใช้วิธีการหาค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (α -Cronbach) (ล้วน สายยศ, 2543: 171-172) พบว่ามีค่าความเชื่อมั่น .85

การเก็บรวบรวมข้อมูล

แบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) แบบ Pretest Posttest Control Group Design มีแบบแผนตามตาราง (มนต์ชัย เทียนทอง, 2548: 148-149) ดังนี้

ตาราง 10 แบบแผนการทดลอง Pretest Posttest Control Group Design

กลุ่ม	ทดสอบก่อน	ทดลอง	ทดสอบหลัง
E	O ₁	X	O ₂
C	O ₁	-	O ₂

ที่มา: มนต์ชัย เทียนทอง. (2548). สถิติและวิธีการวิจัยทางเทคโนโลยีสารสนเทศ. หน้า 148-149.

E แทน กลุ่มทดลอง
 C แทน กลุ่มควบคุม
 X แทน การจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี
 RAFT
 O₁ แทน การทดสอบก่อนเรียน
 O₂ แทน การทดสอบหลังเรียน

การจัดกระทำข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูล

1. ติดต่อผู้บริหารโรงเรียนสายน้ำผึ้งในพระอุปถัมภ์และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย เพื่อขอทำการทดลองในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยผู้วิจัยจัดเตรียมเนื้อหาและกำหนดระยะเวลาในการทดลองให้สอดคล้องกับตารางเรียนวิชาทักษะภาษาพัฒนาการเขียน
2. ทดสอบก่อนเรียนด้วยแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงกับกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ
3. ปฐมนิเทศการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับกลุ่มทดลอง และปฐมนิเทศการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติกับกลุ่มควบคุม เพื่อเตรียมความพร้อมของนักเรียนก่อนเข้าสู่กระบวนการจัดการเรียนรู้

4. ดำเนินการจัดการเรียนรู้ตามแผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับกลุ่มทดลอง และดำเนินการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติกับกลุ่มควบคุม โดยผู้วิจัยเป็นผู้จัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

5. ทดสอบหลังเรียนด้วยแบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและแบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียงกับกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

6. เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ระหว่างก่อนและหลังเรียน โดยใช้การวิเคราะห์สถิติค่า Hotelling T^2

7. เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ โดยใช้การวิเคราะห์สถิติค่าความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (Multivariate Analysis of Variance :MANOVA แบบ One-Way MANOVA)

8. สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

8.1 สถิติพื้นฐาน

8.1.1 ค่าเฉลี่ย (Mean)

8.1.2 ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (Standard Deviation)

8.2 สถิติที่ใช้ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

8.2.1 ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์ (IOC : Item-Objective Congruence Index)

8.2.2 ค่าดัชนีความยากง่าย

8.2.3 ค่าดัชนีอำนาจจำแนก

8.2.4 ค่าสัมประสิทธิ์ของความสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation Coefficient)

8.2.4 ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนรวม (Item Total Correlation)

8.2.5 ค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบัค (α -Cronbach)

8.3 สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมติฐาน

8.3.1 ค่า Hotelling's T^2

8.3.2 ค่าความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (One-Way MANOVA)



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่องผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 วิเคราะห์ผลได้ ดังนี้

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยใช้สัญลักษณ์ในการวิเคราะห์ข้อมูลและแปลความหมายของผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ดังนี้

N แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่มทดลอง

M แทน คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลอง

SD แทน ความแตกต่างของแต่ละคู่

F แทน ค่าสถิติ Multivariate F Test ที่ใช้ในการคำนวณ

SS แทน ผลบวกกำลังสองของค่าความแตกต่างระหว่างข้อมูลและค่าเฉลี่ยของกลุ่มข้อมูล (Sum of Square)

MS แทน ค่าเฉลี่ยของผลบวกกำลังสอง (Mean Square)

p-value แทน ระดับนัยสำคัญทางสถิติ

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจากการวิจัยเรื่องผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลการวิเคราะห์ ดังนี้

1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร
2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

1. ผลการวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐานของตัวแปร

การวิเคราะห์ผลการประเมินในส่วนนี้จะนำเสนอค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียง

เรียงของกลุ่มทดลอง ซึ่งเป็นกลุ่มที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติทั้งก่อนเรียนและหลังเรียน ดังแสดงในตาราง 11

ตาราง 11 ค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียง จำแนกตามประเภทของกลุ่มและการวัด

ตัวแปรตาม	กลุ่มทดลอง (N = 40)				กลุ่มควบคุม (N = 40)			
	ทดสอบก่อนเรียน		ทดสอบหลังเรียน		ทดสอบก่อนเรียน		ทดสอบหลังเรียน	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
ความสามารถในการเขียนความเรียง	7.90	1.75	14.37	1.01	7.85	1.19	12.13	1.34
เจตคติต่อการเขียนความเรียง	35.77	9.87	59.00	10.48	34.88	8.42	36.48	13.20

จากตาราง 11 เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียน พบว่าคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงของกลุ่มทดลองก่อนและหลังเรียนเท่ากับ 7.90 และ 14.37 ตามลำดับ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของกลุ่มทดลองก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ 1.75 และ 1.01 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงก่อนและหลังเรียนเท่ากับ 7.85 และ 12.13 ตามลำดับ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนมีค่าเท่ากับ 1.19 และ 1.34 ตามลำดับ

นอกจากนี้ คะแนนเฉลี่ยของเจตคติต่อการเขียนความเรียงของกลุ่มทดลองก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ 35.77 และ 59.00 ตามลำดับ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของกลุ่มทดลองก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ 9.87 และ 10.48 ตามลำดับ ส่วนกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยของเจตคติต่อการเขียนความเรียงก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ 34.88 และ 36.48 ตามลำดับ และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานก่อนเรียนและหลังเรียนเท่ากับ 8.42 และ 13.20 ตามลำดับ

จากข้อมูลข้างต้น เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มทดลอง พบว่ามีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นเท่ากับ 6.47 และ 23.23 และเมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มควบคุม พบว่ามีค่าเฉลี่ยเพิ่มขึ้นเท่ากับ 4.28 และ 1.60 แสดงให้เห็นว่ากลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเมื่อได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT และการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ พบว่านักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

นอกจากนี้ เมื่อพิจารณาเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่ากลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่ากลุ่มควบคุม โดยคะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมต่างกันเท่ากับ 2.24 และ 22.52 แสดงว่ากลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงเพิ่มขึ้นสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

2. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

การวิเคราะห์ข้อมูลนี้เป็นการวิเคราะห์เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของกลุ่มทดลองระหว่างก่อนเรียนและหลังเรียน และความแตกต่างของค่าเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้ที่ต่างกัน โดยมีการทดสอบสมมติฐาน 2 ข้อ ดังนี้

สมมติฐานข้อ 1 นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงก่อนเรียนและหลังเรียน โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ผู้วิจัยใช้สถิติค่า Hotelling's T2

จากตาราง 12 พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังตาราง 12 โดยมีค่า Hotelling's $T^2 = 146.808$ (Pillai's Trace $F = 71.522$, $p = .000$, Wilks' Lambda $F = 71.522$, $p = .000$, Hotelling's Trace $F = 71.522$, $p = .000$ และ Roy's Largest Root $F = 71.522$, $p = .000$) เมื่อพิจารณารายตัวแปร พบว่าความสามารถในการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 789.957$, $df = 1$, $p = .000$) และเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($F = 209.179$, $df = 1$, $p = .000$)

สมมติฐานข้อ 2 นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

การวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน ผู้วิจัยได้ทำการตรวจสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (One-Way MANOVA) ดังนี้

1. ทดสอบความเป็นเอกพันธ์ของเมตริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วม (Homogeneity of Variance – Covariance Matrices) ของตัวแปรโดยใช้ Box's M test of Covariance Matrices พบว่า เมตริกซ์ความแปรปรวน – ความแปรปรวนร่วมระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 (Box's $M = 5.638$, $F = 1.827$, $df_1 = 3$, $df_2 = 1095120$, $p = .140$)

2. ทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรตาม โดยใช้ Bartlett's Test of Sphericity พบว่าตัวแปรตามคือความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียง มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ($\chi^2 = 250.709$, $df = 2$, $p = .000$)

จากผลการทดสอบแสดงให้เห็นว่าข้อมูลมีส่วนที่เป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (One-Way MANOVA) ผู้วิจัยจึงได้นำข้อมูลมาวิเคราะห์เพื่อทดสอบสมมติฐานต่อไป

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานด้วยการวิเคราะห์ความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (One-Way MANOVA) พบว่า นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ดังแสดงในตาราง 13

ตาราง 13 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนตัวแปรพหุนามของความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมหลังการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนรู้

Effect	Multivariate Tests	Value	F	Hypothesis df	Error df	p-value
วิธีการจัดการเรียนรู้	Pilai's Trace	.682	5286.769*	2.00	77.00	.000
	Wiks' Lambda	.372	5286.769*	2.00	77.00	.000
	Hotelling's Trace	1.688	5286.769*	2.00	77.00	.000
	Roy's Largest Root	1.688	5286.769*	2.00	77.00	.000
Test of Between – Subjects Effects						
แหล่งความแปรปรวน	ตัวแปรตาม	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p-value
วิธีการจัดการเรียนรู้	ความสามารถในการเขียนความเรียง	101.250	1	101.250	71.959	.000
	เจตคติต่อการเขียนความเรียง	10147.513	1	10147.513	71.449	.000

ตาราง 13 (ต่อ)

ความคลาดเคลื่อน	ความสามารถในการเขียนความเรียง	109.750	78	1.407
	เจตคติต่อการเขียนความเรียง	11077.975	78	142.025
	รวมทั้งหมด			
	ความสามารถในการเขียนความเรียง		14256.00	80
	เจตคติต่อการเขียนความเรียง		203535.00	80
Box's M = 5.638, F = 1.827, df1 = 3, df2 = 1095120, p = .140				
Bartlett's Test of Sphericity : $\chi^2 = 250.709$, df = 2, p = .000				

บทที่ 5

สรุปผล อภิปราย และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Design) แบบ Pretest Posttest Control Group Design เพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สรุปสาระสำคัญและผลการวิจัยได้ดังต่อไปนี้

ความมุ่งหมายของการวิจัย

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

สมมติฐานในการวิจัย

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

วิธีดำเนินการวิจัย

1. ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 10 ห้องเรียน ซึ่งจัดห้องเรียนแบบคละความสามารถ

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษา เขต 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 จำนวน 2 ห้องเรียน ได้มาด้วยวิธีการสุ่มตัวอย่างแบบแบ่งกลุ่ม (Cluster Random Sampling) โดยพิจารณาจากห้องเรียนที่มีคะแนนเฉลี่ยวิชาภาษาไทยอยู่ในระดับใกล้เคียงกัน จากนั้นจับฉลากห้องเรียนเพื่อเป็นกลุ่มทดลองซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT จำนวน 1 ห้องเรียน (40 คน) และกลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ จำนวน 1 ห้องเรียน (40 คน)

2. ระยะเวลาที่ใช้ในการวิจัย

ดำเนินการวิจัยในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 ใช้เวลาในการทดลองสัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที จำนวน 10 คาบ และทดสอบก่อนเรียน-หลังเรียน 2 คาบ รวมจำนวน 12 คาบ ระยะเวลา 6 สัปดาห์

3. เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัย

เนื้อหาที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นเนื้อหาวิชาภาษาไทย 5 (รายวิชาพื้นฐาน) ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561 ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนสายน้ำผึ้ง ในพระอุปถัมภ์ฯ ประกอบด้วยเนื้อหา 4 เรื่อง ดังนี้ 1) พันธกิจของภาษา 2) ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ 3) สังคมออนไลน์กับภาษา 4) ภาษากับเหตุผล

4. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT
2. แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ
3. แบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียงและเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง
4. แบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

5. การวิเคราะห์ข้อมูล

เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT กับกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ โดยใช้การวิเคราะห์สถิติค่าความแปรปรวนพหุคูณแบบทางเดียว (Multivariate Analysis of Variance :MANOVA แบบ One-Way MANOVA) และ Hotelling's T²

สรุปผลการวิจัย

1. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน
2. นักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติ

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยเพื่อศึกษาผลของการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนความเรียงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 มีประเด็นการอภิปราย 2 ประเด็น ได้แก่ ด้านความสามารถในการเขียนความเรียง และด้านเจตคติต่อการเขียนความเรียง โดยนำเสนอตามลำดับ ดังต่อไปนี้

1. ด้านความสามารถในการเขียนความเรียง

ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีความสามารถในการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของอัญชลี อุดมสุขถาวร (2553: 58-62) ที่ได้ศึกษาผลการใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนดาราสมุทร ศรีราชา ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนส่วนมากมีความคิดเห็นที่มีต่อการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการอยู่ในระดับเห็นด้วยมาก

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT สามารถช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงได้ อันสืบเนื่องมาจากเหตุผล 3 ประการ ดังนี้

1.1 กลวิธี RAFT เป็นกลวิธีเสริมการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการในขั้นตอนก่อนการเขียน ที่ช่วยเสริมสร้างประสบการณ์และจัดกระบวนการคิดเพื่อเตรียมการเขียนให้กับผู้เรียน โดยการใช้คำถาม 4 ข้อ คือ บทบาทผู้เขียนคือใคร บทบาทผู้อ่านคือใคร รูปแบบของความเรียงคืออะไร และหัวข้อความเรียงเกี่ยวกับอะไร ซึ่งคำถามทั้ง 4 ข้อนี้จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดแนวทางในการเริ่มต้นงานเขียนอย่างมีทิศทางอันส่งผลให้สามารถสร้างความเรียงที่มีคุณภาพได้ต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับที่อาร์มเชอร์ (Irmischer, 1972: 27-28) เชื่อว่าการสร้างงานเขียนควรเริ่มต้นจากขั้นตอนของการจัดระเบียบ ควบคุม กำหนด หรือตีกรอบความคิด ผู้เรียนจะไม่สามารถสร้างงานเขียนได้อย่างมีคุณภาพหากข้ามขั้นตอนดังกล่าวไปในช่วงของการเริ่มต้นงานเขียน

1.2 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนเขียนที่ไม่ได้เน้นให้ผู้เรียนเกิดทักษะการเขียนหรือการฝึกฝนด้านทักษะภาษาเท่านั้น แต่ยังสนับสนุนให้ผู้เรียนเกิดกระบวนการฝึกฝนทักษะการคิดในระหว่างการสร้างงานเขียน อันส่งเสริมให้ผู้เรียนสามารถเลือกสรร เรียบเรียง และตรวจสอบข้อมูลประกอบการเขียนงานได้อย่างเป็นระบบ ทำให้เกิดความสามารถในการนำเสนอเนื้อหาและการนำเสนอความคิด ซึ่งเป็นองค์ประกอบสำคัญของความสามารถในการเขียนความเรียง สอดคล้องกับที่บราวน์ (Brown & Hood, 1989: 320) กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นรูปแบบการเขียนที่

ให้ความสำคัญกับกระบวนการอันนำไปสู่การเขียน เพื่อฝึกฝนให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และเข้าใจอย่างถ่องแท้ว่าการเขียนเกิดขึ้นได้อย่างไร และสามารถนำกระบวนการดังกล่าวไปใช้ในการเขียนงานอื่น ๆ ต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.3 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนเขียนที่ให้ผู้เรียนเป็นผู้ลงมือปฏิบัติและมีส่วนร่วมในทุกขั้นตอนของกระบวนการเขียน โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำและช่วยเหลือในระหว่างกระบวนการเขียนเท่านั้น เริ่มตั้งแต่ขั้นก่อนการเขียน ซึ่งผู้เรียนต้องเป็นผู้กำหนดบทบาทผู้เขียน บทบาทผู้อ่าน รูปแบบ และหัวข้อด้วยตนเองตามกลวิธี RAFT จากนั้นจึงนำไปสู่ขั้นการเขียน ซึ่งผู้เรียนต้องสืบค้นข้อมูล เรียบเรียงข้อมูลและความคิดเพื่อนำมาทำโครงร่าง ความเรียง และสุดท้ายคือขั้นหลังการเขียน ผู้เรียนต้องตรวจสอบ แก้ไข และปรับปรุงงานเขียนด้วยตนเองผ่านกิจกรรมการแลกเปลี่ยนอ่านงานเขียนกับผู้อื่น เพื่อพัฒนางานเขียนให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น โดยผู้สอนจะทำหน้าที่ให้คำแนะนำและความช่วยเหลือในระหว่างการจัดการเรียนรู้เพื่อสนับสนุนให้ผู้เรียนได้รับการฝึกฝนทักษะการคิดและสามารถสร้างงานเขียนที่มีคุณภาพได้ด้วยตนเอง สอดคล้องกับที่พูนรัตน์ แสงหนุ่ม (2540: 65-79) ได้กล่าวไว้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการให้ความสำคัญต่องานเขียนว่าเป็นผลงานของผู้เรียนเอง ดังนั้นผู้เรียนจึงเป็นผู้กำหนด ค้นหา รวบรวมข้อมูล และเรียบเรียงความคิดของตนเอง โดยผ่านกระบวนการสร้างและค้นหาข้อมูล จากนั้นจึงเลือกข้อมูลที่จะนำมาใช้ในการเขียนเอง โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้ให้คำแนะนำ อันส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดทักษะการคิดและพัฒนาความสามารถในการเขียนด้วยตนเอง

จากข้อมูลดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT สามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดความสามารถในการเขียนความเรียงที่ดีขึ้นได้

2. ด้านเจตคติต่อการเขียนความเรียง

ผลการวิจัยพบว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT มีเจตคติต่อการเขียนความเรียงหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของพัทธมน ภิเศการัตน์ (2557: 102-104) ที่ได้ศึกษาผลของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนความเรียงและเจตคติต่อการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ผลการวิจัยพบว่า

นักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีความสามารถทางการเขียน ความเรียงและเจตคติต่อการเขียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และมีความสามารถในการเขียนความเรียงอยู่ในระดับดีมาก

จากผลการวิจัยแสดงให้เห็นว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT สามารถส่งเสริมให้เกิดเจตคติที่ดีต่อการเขียนความเรียงได้ อันสืบเนื่องมาจากเหตุผล 2 ประการ ดังนี้

2.1 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีแนวคิดสำคัญคือ ข้อผิดพลาดอันเกิดจากการเขียนเป็นสิ่งที่สามารถแก้ไขได้อยู่เสมอ ดังนั้น บรรยากาศภายในห้องเรียนจึงเป็นไปในทางบวก ทำให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในการเขียน มีอิสระทางความคิด และเกิดความสบายใจในการสร้างงานเขียนของตนเอง ลดความวิตกกังวลที่จะเกิดขึ้นแก่ผู้เรียนในระหว่างการฝึกฝนทักษะการคิดและการเขียน สอดคล้องกับที่พูนรัตน์ แสงหนุ่ม (2540: 65-79) ได้กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการนั้นเปิดโอกาสให้ผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดของตนเองได้อยู่เสมอ เพราะการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเน้นที่กระบวนการคิดมากกว่าข้อผิดพลาดด้านภาษาและเนื้อหา ดังนั้น ผู้เรียนจึงไม่เกิดความพะวงอยู่กับข้อผิดพลาดดังกล่าว ส่งผลให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการเขียนความเรียง

2.2 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการส่งเสริมให้มีการใช้กิจกรรมต่าง ๆ ในการสร้างความร่วมมือระหว่างผู้เรียนภายในห้อง เช่น การวางแผนก่อนการเขียนร่วมกัน การอภิปรายและการแสดงความคิดเห็นหลังอ่านงานเขียนฉบับร่าง กิจกรรมดังกล่าวจะช่วยให้เกิดบรรยากาศภายในห้องเรียนในทางบวก เนื่องจากเป็นกิจกรรมที่ช่วยให้เกิดการร่วมมือร่วมใจ ไม่ใช่การแข่งขัน เพื่อหาผู้ชนะ อันส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดเจตคติที่ดีต่อการเขียนความเรียง สอดคล้องกับที่บราวน์ (Brown & Hood, 1989: 320) กล่าวถึงแนวคิดสำคัญของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการส่งเสริมให้เกิดการทำงานร่วมกันระหว่างผู้เรียนแต่ละคนในห้องเรียน โดยการแลกเปลี่ยนข้อมูลซึ่งกันและกัน ทั้งในด้านการระดมความคิด การอ่านเพื่อตรวจทานความถูกต้อง หรือการให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เขียน นอกจากนี้ จากการสังเกตพฤติกรรมของผู้เรียนยังพบว่าผู้เรียนแสดงออกถึงความกระตือรือร้นในการทำกิจกรรม เช่น ผู้เรียนมีการแลกเปลี่ยนกันอ่านงานเขียน และเสนอให้ผู้สร้างงานเขียนได้ออกมานำเสนอหน้าชั้นเรียน อันเป็นการแสดงถึงเจตคติที่ดีต่อการเขียนความเรียงของผู้เรียน

จากข้อมูลดังกล่าวจึงสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT สามารถใช้เป็นแนวทางในการพัฒนาให้ผู้เรียนเกิดเจตคติต่อการเขียนความเรียงที่ดีขึ้นได้

ข้อเสนอแนะ

จากการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่าการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT สามารถพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงและส่งเสริมเจตคติต่อการเขียนความเรียงของผู้เรียนได้นั้น ผู้สอนหรือผู้วิจัยจึงควรนำการจัดการเรียนรู้ดังกล่าวไปใช้ในการพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงและส่งเสริมเจตคติต่อการเขียนความเรียงให้แก่ผู้เรียน โดยผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะที่อาจเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนรู้และการศึกษาค้นคว้าต่อไป ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนรู้

1.1 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT เป็นการสอนเขียนที่ต้องใช้ระยะเวลาค่อนข้างนานจึงจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียง ดังนั้นผู้สอนจึงจำเป็นต้องให้เวลากับผู้เรียนในการฝึกฝนทักษะการคิดและกระบวนการสร้างงานเขียน พร้อมกับคอยสนับสนุน กระตุ้น และส่งเสริมผู้เรียนในทางบวก ขณะเดียวกันผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเกิดการคิดและตัดสินใจด้วยตนเอง โดยไม่ตัดสินว่าถูกหรือผิด เพียงแต่ให้คำแนะนำและความช่วยเหลือแก่ผู้เรียนเท่านั้น เพื่อให้ผู้เรียนเกิดอิสระทางความคิดและได้ฝึกฝนทักษะการคิดด้วยตนเอง

1.2 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ในระยะแรกนั้นผู้เรียนอาจเกิดความสับสนและไม่คุ้นเคยกับขั้นตอนการเขียนในแต่ละขั้นตอน ส่งผลให้ผู้เรียนอาจมีระดับความสามารถในการเขียนความเรียงลดลง ดังนั้นผู้สอนจึงควรให้คำแนะนำ ช่วยเหลือ และสนับสนุนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจและความคุ้นเคย อันจะส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงที่ดีขึ้นในเวลาต่อมา

2. ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

2.1 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ควรนำไปใช้กับกลุ่มตัวอย่างระดับชั้นอื่น ๆ เพื่อให้เกิดการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย

2.2 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ควรนำไปศึกษาในด้านการส่งผลต่อความสามารถในการเขียนรูปแบบอื่น ๆ เช่น การเขียนเชิงสร้างสรรค์ การเขียนร้อยกรอง เป็นต้น

2.3 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT ควรนำไปศึกษาต่อในด้านการส่งผล
ต่อความคิดในรูปแบบอื่น ๆ เช่น การคิดเชิงสร้างสรรค์ การคิดเชิงวิเคราะห์ เป็นต้น



บรรณานุกรม

- Britton, J. (1975). The Development of Writing Abilities (11-18).
- Brown, K., & Hood, S. (1989). *Writing matters: writing skills and strategies for students of English*: Cambridge university press.
- Graham, S., & Sandmel, K. (2011). The process writing approach: A meta-analysis. *The Journal of Educational Research*, 104(6), 396-407.
- Gunning, T. G. (1998). *Assessing and Correcting Reading and Writing Difficulties*: ERIC.
- Hayes, R. (1989). A comparative analysis of traditional and process-oriented approach to the teaching of writing in an elementary school population in Paterson, New Jersey.
- Irmscher, W. F. (1972). The Holt Guide to English: A Contemporary Handbook of Rhetoric. *Language, and Literature*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Jacobs, H. L. (1981). *Testing ESL Composition: A Practical Approach*. *English Composition Program*: ERIC.
- Katstra, J., Tollefson, N., & Gilbert, E. (1987). The effects of peer evaluation on attitude toward writing and writing fluency of ninth grade students. *The Journal of Educational Research*, 80(3), 168-172.
- Kelly, P. (1984). Teaching writing to tertiary level ESL students. *RELC Journal*, 15(2), 80-94.
- Kyle, R. (1970). Prewriting by Analysis. *College Composition and Communication*, 21(5), 380-385.
- Mitchell, D. (1996). Writing to learn across the curriculum and the English teacher. *The English Journal*, 85(5), 93-97.
- Proett, J., & Gill, K. (1986). *The Writing Process in Action: A Handbook for Teachers*: ERIC.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*: ERIC.
- Santa, C., Gavens, L., & Valdes, B., (2004). Project CRISS: Creating Independence through Student-owned Strategies. Retrieved from <http://www.adlit.org/strategies/19783/>
- Simon, C. A. (2017). Using the RAFT Writing Strategy. Retrieved from <http://www.readwritethink.org/professional-development/strategy-guides/using-raft-writing-strategy-30625.html>

- The National Behavior Support Service. (2017). RAFT Strategy After Reading-Writing Strategy. Retrieved from https://www.nbss.ie/sites/default/files/publications/raft_strategy.pdf
- Vandeventer, N. J. (1979). RAFT| An information-cuing device for encoding communication.
- Zamel, V. (1983). The composing processes of advanced ESL students: Six case studies. *TESOL quarterly*, 17(2), 165-188.
- แก้ แดงสกุล; และ ชนกพร พัวพัฒน์กุล. (2560). การเขียนความเรียง. Retrieved from www.la.mahidol.ac.th/course/lath100/wp-content/uploads/2016/09/essay01.pdf
- เปลื้อง ณ นคร. (2512). ตำราเรียงความชั้นสูง (พิมพ์ครั้งที่ 8 ed.). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิชย์.
- โชษิตา มณีใส. (2555). การใช้ภาษาไทยเพื่อประสิทธิผล (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ไพฑูรย์ สินลารัตน์. (2533). การเขียน 1. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- กรมวิชาการ. (2546). การจัดสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2544. กรุงเทพฯ: กรุงเทพมหานคร.
- กิตดา ปรัดถจริยา. (2540). การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เจตคติต่อการอ่าน และการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนอ่าน โดยใช้โครงสร้างระดับยอด (TOP-LEVEL STRUCTURE) ประกอบกับกลวิธีการเสริมต่อการเรียนรู้ (SCAFFOLDING) กับการสอนอ่านตามคู่มือครู. (ปริญญาณิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ขวัญชีวา ว่องนิตธรรม. (2551). การใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและเว็บบล็อก เพื่อเพิ่มพูนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ ในการเขียนของนักเรียนระดับก้าวหน้า: มหาวิทยาลัยเชียงใหม่.
- ชัยนันท์ นันทพันธ์. (2534). ศิลปะการเขียนเรียงความและรวมเรียงความรางวัลพระราชทาน (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: นันทพันธ์.
- ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์. (2561). 80 นวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ (พิมพ์ครั้งที่ 8 ed.). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผู้จัดจำหน่าย.
- ฐะปะนีย์ นาครทรรพ. (2540). การเขียน 2 (พิมพ์ครั้งที่ 8 ed.). กรุงเทพฯ: อักษรเจริญทัศน์.
- ดวงใจ ไทยอุบุญ. (2554). ทักษะการเขียนภาษาไทย (พิมพ์ครั้งที่ 7 ed.). กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ดวงตา ลักษณะประสิทธิ์. (2548). ความคิดเห็นของอาจารย์สถาบันภาษาจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยต่อแนวการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ. วารสารภาษาปริทัศน์ ฉบับที่ 22 (2548), หน้า 24-40.
- ทิตินา แชนมมณี. (2547). คู่มือการจัดกิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธีรภูมิ เอกะกุล. (2549). การวัดเจตคติ. อุบลราชธานี: คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏอุบลราชธานี.
- นงเยาว์ ปรีพูล. (2551). การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ. (รายงานการศึกษาอิสระ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน), มหาวิทยาลัยขอนแก่น, ขอนแก่น).
- นฤมล พิตรประยูร. (2547). ปัญหาอุปสรรคในการเรียนการสอนภาษาไทย ในมุมมองบริบทของการสื่อสาร. วารสารวิชาการ(สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน) ปีที่ 7 ฉบับที่ 1 (ม.ค.-มี.ค.2547) หน้า 78-81.
- บุญมี พันธุ์ไทย. (2544). การประเมินผลวิชาวิทยาศาสตร์ = *Evaluation of learning in science : MR 326* (พิมพ์ครั้งที่ 2.. ed.). กรุงเทพฯ: ภาควิชาการประเมินและการวิจัย มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- บุปผา บุญทิพย์. (2553). การเขียน = *Writing : TH 243* (พิมพ์ครั้งที่ 11 ed.). กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาไทย และภาษาตะวันตก คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ประภาเพ็ญ สุวรรณ. (2546). การวัดเจตคติ (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- ประหยัด ภูมิโคกรักษ์. (2543). การพัฒนาชุดการสอนมินิคอร์สวิชาการอ่านภาษาอังกฤษธุรกิจที่ยึดการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาเป็นหลัก เพื่อเสริมสร้างความสามารถและเจตคติต่อการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาสถาบันราชภัฏ. (ปริญญานิพนธ์ ศษ.ด. (การอุดมศึกษา)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ปริญญาภา สีสทอง. (2557). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยใช้แนวคิดการเรียนรู้ร่วมกันด้วยการเสริมศักยภาพที่ส่งเสริมความสามารถในการเขียนเพื่อการสื่อสารภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ด. (หลักสูตรและการสอน)), มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- ปรียาพร วงศ์อนุตรโรจน์. (2551). จิตวิทยาการศึกษา = *Educational psychology*. กรุงเทพฯ: ศูนย์สื่อเสริม กรุงเทพฯ.
- ปิยนุช วิธววรรณ. (2554). การพัฒนาความสามารถและเจตคติต่อการเขียนเรียงความวิชาภาษาไทย โดยการสอนแบบประมวลผลข้อมูล สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2. (วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรและการสอน)), มหาวิทยาลัยราชภัฏเทพสตรี, ลพบุรี.
- ผะอบ โปษะกฤษณะ. (2538). ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย : การเขียน การอ่าน การพูด การฟัง และราชาศัพท์ (พิมพ์ครั้งที่ 5 ed.). กรุงเทพฯ: ชวรมสสาร.

- พงษ์จันทร์ คล้ายสุบรรณ. (2522). การเขียนสร้างสรรค์. พระนครศรีอยุธยา: ชภาควิชาภาษาไทย วิทยาลัยครู พระนครศรีอยุธยา.
- พรเพ็ญ พุ่มสะอาด. (2543). การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านความสามารถในการเขียนเจตคติต่อการอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนอ่านด้วยเทคนิคการสร้างผัง โยงความสัมพันธ์ความหมาย (*Semantic Mapping*) กับการสอนตามคู่มือครู. (ปริญญาณิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- พร้อมพรรณ อุดมสิน. (2538). การวัดและการประเมินผลการเรียนการสอนคณิตศาสตร์. กรุงเทพฯ: ครูศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. (2543). วิธีการวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์ (พิมพ์ครั้งที่ 8 (ฉบับปรับปรุงใหม่ล่าสุด). ed.). กรุงเทพฯ: ศูนย์หนังสือจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ผู้จัดจำหน่าย.
- พัทธมน ภารวณิช. (2557). การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนความ เรียง สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาไทย)), มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- พิชินี เดือนดาว. (2552). การใช้กิจกรรมการตอบสนองต่องานเพื่อนเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียน ภาษาอังกฤษ ความสามารถในการประเมินงานเขียนของตนเองและเจตคติต่อการเขียนของนักศึกษา ระดับปริญญาตรี. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ)), มหาวิทยาลัยเชียงใหม่, เชียงใหม่.
- พิตรวัลย์ โกวิทวที. (2537). ทักษะและเทคนิคการสอนเขียนภาษาอังกฤษระดับประถมศึกษา. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- พูนรัตน์ แสงหนุ่ม. (2540). วิธีการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ. สถาบัน ปีที่ 11 ฉบับที่ 1 หน้า 65-79.
- มนต์ชัย เทียนทอง. (2548). สถิติและวิธีการวิจัยทางเทคโนโลยีสารสนเทศ. กรุงเทพฯ: สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ.
- มาลี รุ่งไธัญ. (2550). การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเพื่อพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษามหาวิทยาลัยรังสิต. (สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- รจนา คำนึ่งผล. (2542). ผลของการสอนโดยใช้วิธีการเรียนรู้ด้วยการนำตนเองที่มีต่อความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5. (วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การสอนภาษาไทย)), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- รสริน ดิษฐบรรจง. (2552). การเขียน. กรุงเทพฯ: คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี.

- ล้วน โพธิ์พล. (2545). การเปรียบเทียบผลของการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นรายบุคคลกับการเรียนรู้เชิงประสบการณ์ควบคู่กับการวางเงื่อนไขเป็นกลุ่มที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนทหารอากาศอนุสรณ์ อำเภอตาคลี จังหวัดนครสวรรค์. (ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (จิตวิทยาการศึกษา)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ล้วน สายยศ. (2543). การวัดด้านจิตพิสัย. กรุงเทพฯ: สุวีริยาสาส์น.
- วรุณรัตน์ จิตต์รุจิพงษ์; เสาวลักษณ์ สันสมุทร์; และ อรวรรณ เดชขุนทด. (2551). การศึกษาความคิดเห็นของครูผู้สอนระดับช่วงชั้นที่ 4 โรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาสระบุรีต่อแนวการสอนเขียนภาษาอังกฤษแบบเน้นกระบวนการ. (การศึกษาค้นคว้าด้วยตนเอง ศศ.ม. (ภาษาอังกฤษ)), มหาวิทยาลัยนเรศวร, พิษณุโลก.
- วิจิตรา แสงพลสิทธิ์. (2522). การใช้ภาษาไทย (ไทย 101). กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- ศศิธร วงศ์ชาติ. (2542). การศึกษาความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู. (ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.
- ศักดิ์ สุนทรเสณี. (2531). เจตคติ. กรุงเทพฯ: ดี.ดี. บุ๊คสโตร์.
- ศิวกร สุวรรณไตรย์. (2552). การพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ พฤติกรรมการกล้าแสดงออกทางความคิด และเจตคติต่อการเขียนเชิงสร้างสรรค์ โดยใช้แนวคิดพหุสัมพันธ์และเทคนิคผังความคิด ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3. (วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรและการสอน)), มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร, สกลนคร.
- ศุภวรรณ สัจจพิบูล. (2553). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เนื้อหา และประเภทงานเขียน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการและการคิดอย่างมีวิจารณญาณของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต. (วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน)), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.
- สถาบันทดสอบทางการศึกษาแห่งชาติ. (2560). สรุปผลการทดสอบทางการศึกษาระดับชาตินำขึ้นพื้นฐาน (O-NET) ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2560. Retrieved from www.newonetestresult.niets.or.th/AnnouncementWeb/PDF/SummaryONETP6_2560.pdf
- สนิท ตั้งทวี. (2538). การใช้ภาษาเชิงปฏิบัติ (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: โอเดียนสโตร์.
- สมสมัย วิสูตรจุฑา. (2545). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนตามแนวทฤษฎีการสอนแบบอรรถ

ฐานกับการสอนเขียนตามคู่มือครู. (ปริญญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา)), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ, กรุงเทพฯ.

สามารถ ประเสริฐใส. (2557). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และเจตคติต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ระหว่างการจัดการเรียนรู้โดยใช้การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และการสอนแบบปกติ. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน)), มหาวิทยาลัยสารคาม, มหาสารคาม.

สาริณี หนูหมาด. (2557). การพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาไทย โดยการเรียนรู้แบบร่วมมือเทคนิค CIRC ร่วมกับการเขียนแผนภาพโครงเรื่องของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาสตูล. (วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน)), มหาวิทยาลัยหาดใหญ่, สงขลา.

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, ส. (2552). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (พิมพ์ครั้งที่ 1). กรุงเทพฯ: สำนักงานวิชาการและมาตรฐานการศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ.

สิทธิา พินิจกุล. (2516). การเขียน (พิมพ์ครั้งที่ 2 ed.). กรุงเทพฯ: มหาวิทยาลัยรามคำแหง.

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์. (2532). การสอนทักษะทางภาษาและวัฒนธรรม. กรุงเทพฯ: ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุรางค์ ไคว่ตระกูล. (2552). การสอนกระบวนการคิดทฤษฎีและการนำไปใช้. กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

สุวิตรา เศรษฐสมบัติกุล. (2543). การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการเสริมและไม่ได้รับการเสริมการเขียนแบบบันทึกการเรียนรู้. (วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรและการสอน)), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

อภิรักษ์ อนะมาน. (2546). การบูรณาการการสอนเขียนแบบอรรถฐานในรายวิชาการระดับอุดมศึกษา: รูปแบบการเรียนการสอน. (วิทยานิพนธ์ ค.ด. (หลักสูตรและการสอน)), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, กรุงเทพฯ.

อัศรา บุญทิพย์. (2535). การเขียน. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาไทยและภาษาตะวันออก มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ บางเขน.

อัญชลี อุดมสุขถาวร. (2553). การศึกษาผลการใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนดาราสมุทร ศรีราชา. (งานนิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการสอน)), มหาวิทยาลัยบูรพา, ชลบุรี.

อุณเรื่อน เนื่องจำนง. (2550). ผลการใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการที่มีต่อความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎิ์ 2. วารสารหลักสูตรและการสอน ปีที่ 1 ฉบับที่ 1 (ต.ค.2549-มี.ค.2550) หน้า 107-113.





ภาคผนวก ก

แผนการจัดการเรียนรู้โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการร่วมกับกลวิธี RAFT



แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1 : เริ่มต้นกับงานเขียน RAFT

รายวิชาภาษาไทย

รหัสวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 1 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียนมี 4 องค์ประกอบ คือ บทบาทของผู้เขียน (Role) ผู้อ่าน (Audience) รูปแบบ (Format) และหัวข้อ (Topic) ในการเริ่มต้นงานเขียน ผู้เขียนควรกำหนดองค์ประกอบทั้ง 4 หัวข้อนี้ก่อนแล้วจึงเริ่มต้นเขียนซึ่งจะช่วยให้เกิดการสร้างสรรค์งานเขียนได้ง่ายและเป็นระบบยิ่งขึ้น



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ได้
- กำหนดองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ก่อนเริ่มต้นงานเขียนได้

ด้านทักษะพิสัย

- นำเสนอและให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ก่อนเริ่มต้นงานเขียนได้

ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

1. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (5 นาที)

- 1.1 ผู้เรียนร่วมกันเสนอปัญหาของการเริ่มต้นงานเขียนโดยตอบคำถามจำลองสถานการณ์ที่ว่า
“เมื่อผู้สอนสั่งให้เขียนงานมาส่ง...”

- 1.2 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปปัญหาของการเริ่มต้นงานเขียน จากนั้นผู้สอนแจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าในคาบเรียนนี้จะเป็นการเรียนวิธีการเริ่มต้นงานเขียนอันเป็นเทคนิคสำคัญที่ช่วยให้ผู้เรียนเริ่มต้นงานเขียนได้ง่ายขึ้น และแก้ปัญหาตามที่ได้กล่าวไว้ในข้างต้น

2. ขั้นสอน (40 นาที)

- 2.1 ผู้สอนให้ผู้เรียนอ่านงานเขียน “ถึงเม็ตเลือดขาวที่รัก” แล้วให้ผู้เรียนตอบคำถามกระตุ้นความคิด ดังนี้

คำถามกระตุ้นความคิด

- 1) ใครเป็นผู้เขียน (คำตอบ: ร่างกาย)
 - 2) ใครเป็นผู้อ่าน (คำตอบ: เม็ตเลือดขาว)
 - 3) งานเขียนนี้มีรูปแบบเป็นลักษณะใด (คำตอบ: การขอบคุณผ่านจดหมายสั้น Post it)
 - 4) งานเขียนนี้พูดถึง เรื่อง/หัวข้อ อะไร (คำตอบ : ประโยชน์ของเม็ตเลือดขาวและโรคโลหิตจาง)
- 2.2 ผู้สอนให้ผู้เรียนสังเกตว่าในงานเขียนหนึ่งจะมีองค์ประกอบพื้นฐานอยู่ด้วยกัน 4 องค์ประกอบ ได้แก่ บทบาทของผู้เขียน (Role) ผู้อ่าน (Audience) รูปแบบ (Format) และหัวข้อ (Topic) ซึ่งการเริ่มต้นงานเขียนนั้นควรกำหนดองค์ประกอบทั้ง 4 องค์ประกอบนี้ก่อนเพื่อให้เกิดการสร้างสร้งงานเขียนได้ง่ายขึ้น และทำให้งานเขียนมีความน่าสนใจ
- 2.3 ผู้สอนยกตัวอย่างการกำหนดองค์ประกอบพื้นฐานทั้ง 4 องค์ประกอบที่หลากหลายเพื่อให้ผู้เรียนเห็นเป็นตัวอย่างและเป็นแนวทางในการกำหนดองค์ประกอบของการเขียน
- 2.4 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน จากนั้นให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มระดมสมองเพื่อคิดหาองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ที่สอดคล้องกัน พร้อมทั้งเตรียมนำเสนอแนวคิด (Concept) วางานเขียนของกลุ่มตนเองนั้นประกอบด้วยองค์ประกอบใดบ้าง แต่ละองค์ประกอบสอดคล้องกันอย่างไร และเพราะเหตุใดจึงเลือกกำหนดองค์ประกอบเหล่านี้
- 2.5 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอแนวคิดองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียนที่เกิดจากการระดมสมองภายในกลุ่มตนเองหน้าชั้นเรียน ผู้เรียนกลุ่มอื่นและผู้สอนเสนอแนะเพิ่มเติมในประเด็นที่น่าสนใจ

3. ขั้นสรุป (5 นาที)

- 3.1 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT)

3.2 ผู้เรียนบอกประโยชน์ของการกำหนดองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) และ
 แนวทางการนำไปใช้เพื่อสร้างสรรค์งานเขียน ผู้สอนตรวจสอบความถูกต้องและเสนอแนะ
 เพิ่มเติม

การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - อธิบายและกำหนดองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ก่อนเริ่มต้นงานเขียนได้	การถามตอบ	ใบงานที่ 1 เริ่มต้นกับงานเขียน RAFT	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อตอบคำถามในใบงานถูกต้องทั้งหมด
ด้านทักษะพิสัย - นำเสนอและให้ข้อเสนอแนะเกี่ยวกับองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ก่อนเริ่มต้นงานเขียนได้	การประเมิน	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกตพฤติกรรม	แบบสังเกตพฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบงานที่ 1: เริ่มต้นกับงานเขียน RAFT
- โปรแกรมนำเสนอ PowerPoint ประกอบการเรียนรู้การสอน: เริ่มต้นกับงานเขียน RAFT

ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 1

เริ่มต้นกับงานเขียน RAFT

คำสั่ง จงอ่านงานเขียนที่กำหนดให้แล้วตอบคำถามต่อไปนี้

ถึง เม็ดเลือดขาวที่รัก

ฉันต้องขอบคุณเธอมากจริงๆ ที่คอยช่วยเหลือฉันมาโดยตลอด ยามที่ฉันโดนแบคทีเรียหรือไวรัสทำร้ายก็มีเธอนี้แหละที่คอยต่อสู้กับพวกนั้นเพื่อปกป้องไม่ให้ฉันป่วย นอกจากนี้เธอยังคอยทำลายพยาธิที่อยู่ในตัวฉันอีกด้วย

เมื่อวานนี้ฉันไปหาคุณหมอ คุณหมอบอกว่าฉันเป็นโรคลูคีเมีย คุณหมอบอกให้ฉันทำใจที่จะต้องเสียเธอไป เธอกำลังจะจากฉันไปจริงๆ หรือเม็ดเลือดขาว ฉันเฝ้ารอเธอกลับมาปกป้องฉันอยู่นะ ... รักและคิดถึงเธอเสมอ

๑. ใครเป็นผู้เขียน

๒. ใครเป็นผู้อ่าน

๓. งานเขียนนี้มีรูปแบบเป็นลักษณะใด

๔. งานเขียนนี้พูดถึง เรื่อง/หัวข้อ อะไร



คำสั่ง ผู้เรียนร่วมกันระดมสมองภายในกลุ่มตนเอง จากนั้นกำหนดองค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ทั้ง 4 องค์ประกอบที่สอดคล้องกัน พร้อมทั้งอธิบายแนวคิด (Concept) คร่าวๆ ว่างานเขียนของกลุ่มตนเองนั้นประกอบด้วยองค์ประกอบใดบ้าง แต่ละองค์ประกอบสอดคล้องกันอย่างไร และเพราะเหตุใดจึงเลือกกำหนดองค์ประกอบเหล่านี้

ผู้เขียน :	รูปแบบ :
ผู้อ่าน :	เรื่อง / หัวข้อ :

.....

.....

.....

.....

.....

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2 : รูปแบบของความเรียง

รายวิชาภาษาไทย

รหัสวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 1 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่ไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงจึงไม่มีการกำหนดรูปแบบที่ตายตัว ผู้เขียนสามารถเลือกรูปแบบความเรียงของตนเองได้ แต่ต้องมีความเหมาะสมกับเนื้อหา และสอดคล้องกับผู้อ่าน รวมทั้งควรมีลักษณะการเขียนที่ถูกต้องตามรูปแบบนั้นๆ ด้วย



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายลักษณะเฉพาะของการเขียนความเรียงแต่ละรูปแบบได้

ด้านทักษะพิสัย

- อภิปรายและนำเสนอเกี่ยวกับการเลือกใช้รูปแบบของความเรียงให้เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้อ่านได้

ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

1. ชี้นำเข้าสู่บทเรียน (5 นาที)

- 1.1 ผู้สอนถามคำถามกระตุ้นความคิดผู้เรียนว่า “ความเรียงคืออะไร”
- 1.2 ผู้เรียนเสนอคำตอบในความคิดของตนเอง โดยมีผู้สอนคอยแนะนำแนวทางคำตอบหรือยกตัวอย่างความเรียงประเภทต่างๆ จนกว่าผู้เรียนจะตอบคำถามได้ จากนั้นผู้สอนแจ้งให้ผู้เรียนทราบว่าในคาบเรียนนี้จะเป็นการเรียนรู้อารมณ์ความรู้สึกแบบของความเรียงซึ่งมีมากมายหลากหลายประเภท

2. ขั้นสอน (40 นาที)

2.1 ผู้สอนถามคำถามกระตุ้นความคิดผู้เรียนว่า “ความเรียงมีรูปแบบใดบ้าง” จากนั้นผู้สอนเขียนคำตอบบนกระดาน ตรวจสอบเลือกเฉพาะคำตอบที่ถูกต้องและอาจแนะแนวทางคำตอบเพิ่มเติม

2.2 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็น 10 กลุ่ม โดยอิงจากรูปแบบความเรียงดังนี้

- | | |
|---------------|-------------------|
| 1) จดหมาย | 6) อัตชีวประวัติ |
| 2) เรื่องสั้น | 7) บทสนทนา |
| 3) นิทาน | 8) บทละคร |
| 4) วรรณรูป | 9) โฆษณา |
| 5) สารคดี | 10) บันทึกข้อความ |

2.3 ผู้สอนมอบหมายให้แต่ละกลุ่มระดมสมองและอภิปรายภายในกลุ่มเพื่อตอบคำถามดังนี้
คำถามระดมสมอง

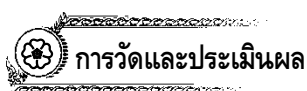
- 1) รูปแบบความเรียง..... มีลักษณะเฉพาะอย่างไรบ้าง
- 2) รูปแบบความเรียง..... เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร
- 3) รูปแบบความเรียง..... เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด
- 4) รูปแบบความเรียง..... ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

2.4 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มออกมานำเสนอคำตอบของตนเองหน้าชั้นเรียน โดยมีผู้สอนและผู้เรียนกลุ่มอื่นๆ ตรวจสอบความถูกต้องของคำตอบ และแนะนำเพิ่มเติมในส่วนที่ขาดหายไป

2.5 ผู้เรียนจดบันทึกความรู้ที่ได้รับจากการระดมสมองภายในกลุ่มตนเอง และจากการฟังการนำเสนอของเพื่อนภายในชั้นเรียนลงในใบงาน

3. ขั้นสรุป (5 นาที)

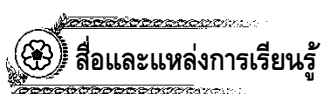
3.1 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปประเด็นเนื้อหา รูปแบบของความเรียงว่า “ความเรียงนั้นไม่มีการกำหนดรูปแบบที่ตายตัว เพียงแต่การเลือกใช้รูปแบบใดรูปแบบหนึ่งนั้น ควรพิจารณาให้มีความเหมาะสมกับผู้อ่าน เนื้อหา และการใช้ภาษาด้วย”



การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - อธิบายลักษณะเฉพาะของการเขียนความเรียงแต่ละรูปแบบได้	การถามตอบ	ใบงานที่ 2 รูปแบบของ ความเรียง	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อ ตอบคำถามในใบงาน ถูกต้องทั้งหมด

ด้านทักษะพิสัย - อภิปรายและนำเสนอเกี่ยวกับการเลือกใช้รูปแบบของความเรียงให้เหมาะสมกับเนื้อหาและผู้อ่านได้	การประเมิน	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกตพฤติกรรม	แบบสังเกตพฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3



สื่อและแหล่งการเรียนรู้

ใบงานที่ 2: รูปแบบของความเรียง



ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 2

รูปแบบของความเรียง

คำสั่ง ให้ผู้เรียนจดบันทึกความรู้ที่ได้รับจากการทำกิจกรรมในชั้นเรียนตามหัวข้อต่อไปนี้

รูปแบบความเรียงที่ 1 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 2 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 3 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 4 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 5 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 6 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 7 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 8 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 9 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

รูปแบบความเรียงที่ 10 :

ลักษณะเฉพาะ

.....

เหมาะสมกับผู้อ่านที่มีลักษณะอย่างไร

เหมาะสมกับเนื้อหาประเภทใด

ควรใช้ภาษาที่มีลักษณะอย่างไร

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 3 : พันธกิจของภาษา

รายวิชาภาษาไทย

รหัสวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 2 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำนำมาผูกเป็นประโยคอย่างสวยงาม สละสลวย เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ โดยไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงเกี่ยวกับพันธกิจของภาษา จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจหน้าที่ของภาษาในฐานะเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร เป็นเครื่องจรรโลงใจ ช่วยกำหนดอนาคต ช่างสังคมแสดงความเป็นปัจเจกบุคคล และช่วยให้มนุษยพัฒนา



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- เข้าใจหลักการเขียนความเรียง

ด้านทักษะพิสัย

- เขียนความเรียงเกี่ยวกับพันธกิจของภาษามายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ได้
- ปรับแก้ไขงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ได้รับได้

ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

1. ขั้นก่อนการเขียนด้วยกลวิธี RAFT

- 1.1 ผู้สอนถามตอบกับผู้เรียนเกี่ยวกับกลวิธี RAFT เพื่อเตือนความจำผู้เรียน

- 1.2 ผู้เรียนตอบคำถามว่า “หน้าที่ของภาษามีอะไรบ้าง นอกเหนือจากเป็นเครื่องมือเพื่อใช้ในการสื่อสาร” จากนั้นจึงเขียนคำตอบทั้งหมดลงบนกระดานเพื่อขยายความคิดของผู้เรียนในประเด็นที่เกี่ยวกับพันธกิจของภาษา โดยมีผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทางการตอบ
- 1.3 ผู้สอนแสดงตัวอย่าง RAFT ในประเด็นที่เกี่ยวกับพันธกิจของภาษา เพื่อแสดงแนวคิดว่าการต้องการสร้างงานเขียนในประเด็นที่เกี่ยวกับพันธกิจของภาษานั้น ในฐานะผู้เขียนจะสามารถกำหนดให้ RAFT เป็นอะไรได้บ้าง
- 1.4 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน จากนั้นให้ผู้เรียนระดมความคิดภายในกลุ่มเพื่อเสนอแนวทางคำตอบ RAFT ของกลุ่มตนเอง
- 1.5 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มอภิปรายร่วมกันเพื่อหาข้อตกลงภายในกลุ่มว่า กลุ่มของตนเองนั้นเลือกคำตอบใดบ้างในแต่ละองค์ประกอบของ RAFT โดยพิจารณาจากความเหมาะสมและความน่าสนใจ จากนั้นผู้เรียนเสนอคำตอบ RAFT หน้าชั้นเรียน ผู้เรียนกลุ่มอื่นที่เป็นผู้ฟังจะทำหน้าที่เสนอความคิดเห็นและให้คำแนะนำเพิ่มเติม

2. ขั้นการเขียน

- 2.1 ผู้เรียนแต่ละคนลงมือเขียนความเรียงฉบับร่างในประเด็นที่เกี่ยวกับพันธกิจของภาษา ภายใต้ข้อกำหนดองค์ประกอบของ RAFT ที่ถูกกำหนดไว้ภายในกลุ่มของตนเอง (งานรายบุคคล)
- 2.2 ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางการเขียนให้กับผู้เรียนในช่วงระหว่างที่ผู้เรียนกำลังสร้างสรรค์งานเขียนฉบับร่าง เมื่อผู้เรียนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้วจึงเข้าสู่กระบวนการขั้นหลังการเขียนต่อไป

3. ขั้นหลังการเขียน

- 3.1 ผู้สอนสุ่มนักเรียนประมาณ 2-3 คน ออกมาอ่านงานเขียนฉบับร่างของตนเองหน้าชั้นเรียน จากนั้นผู้เรียนภายในชั้นเรียนและผู้สอนร่วมกันให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนฉบับร่างเพื่อพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น
- 3.2 ผู้เรียนสลับกันอ่านงานเขียนฉบับร่างของเพื่อนภายในกลุ่มหลังจากเขียนความเรียงเสร็จเรียบร้อยแล้ว จากนั้นจึงให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนแก่เพื่อนร่วมกลุ่ม
- 3.3 ผู้เรียนนำคำแนะนำของเพื่อนในกลุ่มมาปรับปรุง แก้ไข และพัฒนางานเขียนฉบับร่างของตนเอง จากนั้นจึงลงมือเขียนความเรียงฉบับจริง และนำเสนอให้ผู้สอนตรวจต่อไป

การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - เข้าใจหลักการเขียนความเรียง	การถามตอบ	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านทักษะพิสัย - เขียนความเรียงเกี่ยวกับพันธกิจของภาษาภายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) และปรับแก้ไขงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ได้	การประเมิน	ใบงานที่ 3 พันธกิจของภาษา	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกตพฤติกรรม	แบบสังเกตพฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบงานที่ 3: พันธกิจของภาษา
- โปรแกรมนำเสนอ PowerPoint ประกอบการเรียนรู้การสอน เรื่อง “พันธกิจของภาษา”

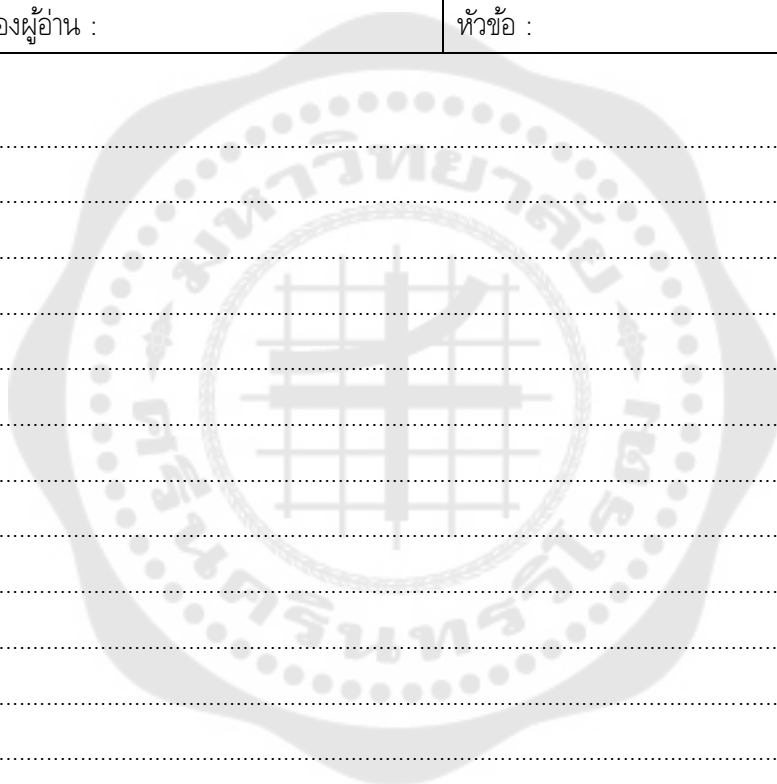
ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 3

พันธกิจของภาษา

คำสั่ง ให้นักเรียนกำหนดคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบ จากนั้นจึงเขียนความเรียงให้สอดคล้องกับคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบนั้น ภายใต้ประเด็นที่เกี่ยวกับ “พันธกิจของภาษา”

บทบาทของผู้เขียน :	รูปแบบ :
บทบาทของผู้อ่าน :	หัวข้อ :



แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 4 : ภาษาเพื่อการโน้มน้าวใจ

รายวิชาภาษาไทย

รหัสวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 2 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำนำมาผูกเป็นประโยคอย่างสวยงาม สละสลวย เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ โดยไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงเกี่ยวกับภาษาเพื่อการโน้มน้าวใจ จะทำผู้เรียนเกิดความเข้าใจในด้านการใช้ภาษาเพื่อเป็นเครื่องมือในการเปลี่ยนความเชื่อ ทศณคติ ค่านิยม และการกระทำของบุคคลอื่นด้วยกลวิธีที่เหมาะสม เพื่อให้บุคคลนั้นจนเกิดการยอมรับและยอมเปลี่ยนตามที่ผู้โน้มน้าวใจต้องการ



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายหลักการเขียนความเรียงได้

ด้านทักษะพิสัย

- เขียนความเรียงเกี่ยวกับภาษาเพื่อการโน้มน้าวใจภายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ได้
- ปรับแก้งานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back) ได้

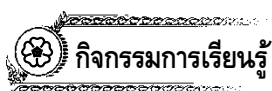
ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



1. ขั้นตอนการเขียนด้วยกลวิธี RAFT

- 1.1 ผู้สอนแสดงตัวอย่างงานเขียนในชีวิตประจำวันที่แสดงให้เห็นถึงการใช้ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ เช่น ใบประกาศการณ์รณรงค์ให้ร่วมบริจาคโลหิต รูปภาพแสดงป้ายโฆษณาสินค้าที่มีข้อความเชิญชวน ฯลฯ พร้อมทั้งให้สังเกตลักษณะของข้อความที่ปรากฏอยู่ในตัวอย่างนั้น
- 1.2 ผู้เรียนตอบคำถามกระตุ้นความคิดในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษาเพื่อโน้มน้าวใจจากคำถามต่อไปนี้ โดยมีผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทางหรือยกตัวอย่างเพื่อนำไปสู่การตอบคำถามที่ถูกต้อง

คำถามกระตุ้นความคิด

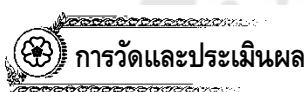
 - 1) จากตัวอย่างที่แสดงให้เห็นนี้ จุดประสงค์ของงานเขียนคืออะไร ต้องการสื่อสารกับผู้อ่านในเรื่องใด (คำตอบ: ต้องการให้ผู้อ่านบริจาคโลหิต ต้องการให้ผู้อ่านซื้อสินค้าที่โฆษณา ฯลฯ)
 - 2) การโน้มน้าวใจคืออะไร (คำตอบ: การโน้มน้าวใจคือการใช้ความพยายามที่จะเปลี่ยนความเชื่อ ทศนคติ ค่านิยม และการกระทำของบุคคลอื่นด้วยกลวิธีที่เหมาะสม เพื่อให้มีผลกระทบใจบุคคลนั้นจนเกิดการยอมรับและยอมเปลี่ยนตามที่ผู้โน้มน้าวใจต้องการ)
 - 3) กลวิธีการโน้มน้าวใจมีอะไรบ้าง (คำตอบ: 1. การแสดงความน่าเชื่อถือ 2. การแสดงความหนักแน่นของเหตุผล 3. การแสดงอารมณ์ร่วม 4. การแสดงให้เห็นทั้งข้อดีและข้อเสีย 5. การเร้าให้เกิดอารมณ์อย่างแรงกล้า 6. การสร้างความหวัง)
 - 4) เราสามารถพบเห็นการโน้มน้าวใจในสถานการณ์ใดบ้าง (คำตอบ: การหาเสียงเลือกตั้ง การโฆษณาสินค้า การรณรงค์ให้บริจาคโลหิต ฯลฯ)
- 1.3 ผู้สอนแสดงตัวอย่าง RAFT ในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ เพื่อแสดงแนวคิดว่า หากต้องการสร้างงานเขียนในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษาเพื่อโน้มน้าวใจนั้น ในฐานะผู้เขียนจะสามารถกำหนดให้ RAFT เป็นอะไรได้บ้าง
- 1.4 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน จากนั้นให้ผู้เรียนระดมความคิดภายในกลุ่มเพื่อเสนอแนวทางคำตอบ RAFT ของกลุ่มตนเอง
- 1.5 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มอภิปรายร่วมกันเพื่อหาข้อตกลงภายในกลุ่มว่า กลุ่มของตนเองนั้นเลือกคำตอบใดบ้างในแต่ละองค์ประกอบของ RAFT โดยพิจารณาจากความเหมาะสมและความน่าสนใจ จากนั้นผู้เรียนเสนอคำตอบ RAFT หน้าชั้นเรียน ผู้เรียนกลุ่มอื่นที่เป็นผู้ฟังจะทำหน้าที่เสนอความคิดเห็นและให้คำแนะนำเพิ่มเติม

2. ขั้นการเขียน

- 2.1 ผู้เรียนแต่ละคนลงมือเขียนความเรียงฉบับร่างในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ ภายใต้ข้อกำหนดองค์ประกอบของ RAFT ที่ถูกกำหนดไว้ภายในกลุ่มของตนเอง (งานเดี่ยว)
- 2.2 ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางการเขียนให้กับผู้เรียนในช่วงระหว่างที่ผู้เรียนกำลังสร้างสรรค์งานเขียนฉบับร่าง เมื่อผู้เรียนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้วจึงเข้าสู่กระบวนการขั้นหลังการเขียนต่อไป

3. ขั้นหลังการเขียน

- 3.1 ผู้สอนสุ่มนักเรียนประมาณ 2-3 คน ออกมาอ่านงานเขียนฉบับร่างของตนเองหน้าชั้นเรียน จากนั้นผู้เรียนภายในชั้นเรียนและผู้สอนร่วมกันให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนฉบับร่างเพื่อพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น
- 3.2 ผู้เรียนสลับกันอ่านงานเขียนฉบับร่างของเพื่อนภายในกลุ่มหลังจากเขียนความเรียงเสร็จเรียบร้อยแล้ว จากนั้นจึงให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนแก่เพื่อนร่วมกลุ่ม
- 3.3 ผู้เรียนนำคำแนะนำของเพื่อนในกลุ่มมาปรับปรุง แก้ไข และพัฒนางานเขียนฉบับร่างของตนเอง จากนั้นจึงลงมือเขียนความเรียงฉบับจริง และนำเสนอให้ผู้สอนตรวจต่อไป



การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - เข้าใจหลักการเขียนความเรียง	การถามตอบ	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์ เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านทักษะพิสัย - เขียนความเรียงเกี่ยวกับภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ ภายใต้ข้อกำหนดพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) และปรับแก้งานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ได้	การประเมิน	ใบงานที่ 4 ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์ เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกตพฤติกรรม	แบบสังเกตพฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์ เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบงานที่ 4: ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ
- โปรแกรมนำเสนอ PowerPoint ประกอบการเรียนการสอน เรื่อง “ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ”



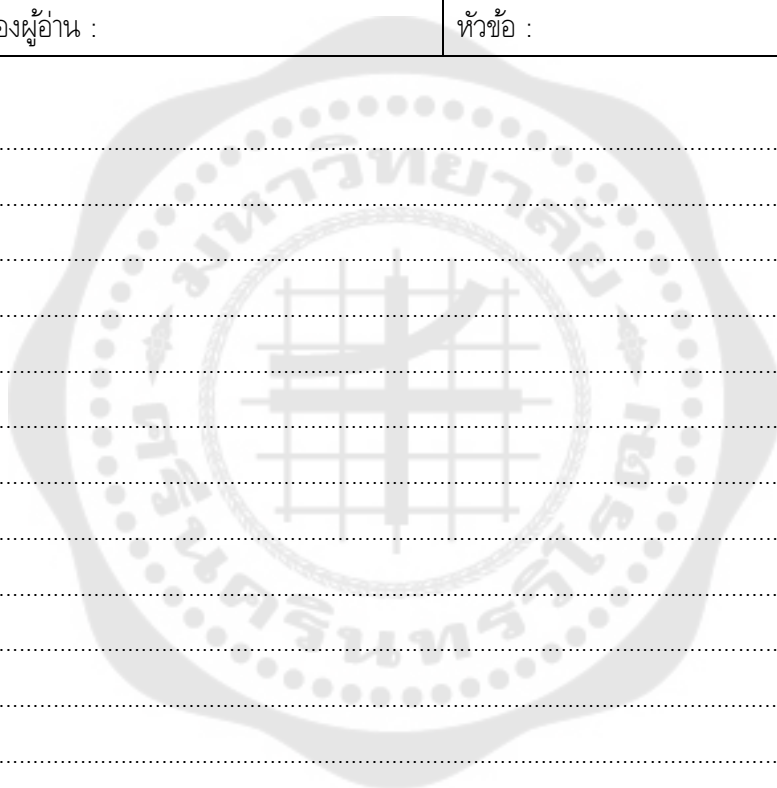
ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 4

ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ

คำสั่ง ให้นักเรียนกำหนดคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบ จากนั้นจึงเขียนความเรียงให้สอดคล้องกับคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบนั้น ภายใต้ประเด็นที่เกี่ยวกับ “ภาษาเพื่อโอบน้อมหัวใจ”

บทบาทของผู้เขียน :	รูปแบบ :
บทบาทของผู้อ่าน :	หัวข้อ :



แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 5 : สังคมออนไลน์กับภาษา

รายวิชาภาษาไทย

รหัสวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 2 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำนำมาผูกเป็นประโยคอย่างสวยงาม สละสลวย เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ โดยไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงเกี่ยวกับสังคมออนไลน์กับภาษา จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจในด้านการใช้ภาษาที่ปรากฏในสังคมออนไลน์ ความน่าเชื่อถือของข้อมูล และความเหมาะสมในการแสดงทัศนคติผ่านทางภาษา อันจะเป็นประโยชน์สำคัญในการสื่อสารกับบุคคลอื่นในสังคมออนไลน์



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายหลักการเขียนความเรียงได้

ด้านทักษะพิสัย

- เขียนความเรียงเกี่ยวกับสังคมออนไลน์กับภาษาภายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ได้
- ปรับแก้งานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ได้

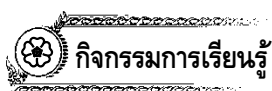
ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

1. ขั้นก่อนการเขียนด้วยกลวิธี RAFT

- 1.1 ผู้สอนสนทนาแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับผู้เรียนในประเด็นที่เกี่ยวกับ “การเสพสื่อในปัจจุบัน” โดยเน้นให้ผู้เรียนสังเกตตนเองว่าในชีวิตประจำวันผู้เรียนได้รับข้อมูลข่าวสาร หรือติดตามเรื่องราวที่ตนเองสนใจผ่านช่องทางใด เพราะเหตุใดจึงเป็นเช่นนั้น (แนวคำตอบคือ ผู้เรียนได้รับข้อมูลข่าวสารผ่านสังคมออนไลน์ เช่น เว็บไซต์ เฟซบุ๊ก ทวิตเตอร์ อินสตาแกรม ฯลฯ)
- 1.2 ผู้เรียนตอบคำถามกระตุ้นความคิดในประเด็นที่เกี่ยวกับโลกสื่อสารกับภาษาจากคำถามต่อไปนี้ โดยมีผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทางหรือยกตัวอย่างเพื่อนำไปสู่การตอบคำถามที่ถูกต้อง

คำถามกระตุ้นความคิด

 - 1) สังคมออนไลน์คืออะไร นักเรียนมีส่วนเกี่ยวข้องกับสังคมออนไลน์อย่างไรบ้างในชีวิตประจำวัน
 - 2) ภาษาที่ใช้ในสังคมออนไลน์ส่วนมากมักมีลักษณะอย่างไร ภาษาเหล่านั้นเหมาะสมหรือไม่
 - 3) เราสามารถเชื่อถือข้อมูลที่อยู่ในสังคมออนไลน์ได้มากน้อยเพียงใด อะไรเป็นปัจจัยที่ส่งผลต่อความน่าเชื่อถือของข้อมูลเหล่านั้น
- 1.3 ผู้สอนแสดงตัวอย่าง RAFT ในประเด็นที่เกี่ยวกับสังคมออนไลน์กับภาษา เพื่อแสดงแนวคิดว่าหากต้องการสร้างงานเขียนในประเด็นที่เกี่ยวกับสังคมออนไลน์กับภาษานั้น ในฐานะผู้เขียนจะสามารถกำหนดให้ RAFT เป็นอะไรได้บ้าง
- 1.4 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน จากนั้นให้ผู้เรียนระดมความคิดภายในกลุ่มเพื่อเสนอแนวทางคำตอบ RAFT ของกลุ่มตนเอง
- 1.5 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มอภิปรายร่วมกันเพื่อหาข้อตกลงภายในกลุ่มว่า กลุ่มของตนเองนั้นเลือกคำตอบใดบ้างในแต่ละองค์ประกอบของ RAFT โดยพิจารณาจากความเหมาะสมและความน่าสนใจ จากนั้นผู้เรียนเสนอคำตอบ RAFT หน้าชั้นเรียน ผู้เรียนกลุ่มอื่นที่เป็นผู้ฟังจะทำหน้าที่เสนอความคิดเห็นและให้คำแนะนำเพิ่มเติม

2. ขั้นการเขียน

- 2.1 ผู้เรียนแต่ละคนลงมือเขียนความเรียงฉบับร่างในประเด็นที่เกี่ยวกับสังคมออนไลน์กับภาษาภายใต้ข้อกำหนดองค์ประกอบของ RAFT ที่ถูกกำหนดไว้ภายในกลุ่มของตนเอง (งานเดี่ยว)
- 2.2 ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางการเขียนให้กับผู้เรียนในช่วงระหว่างที่ผู้เรียนกำลังสร้างสรรค์งานเขียนฉบับร่าง เมื่อผู้เรียนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้วจึงเข้าสู่กระบวนการขั้นหลังการเขียนต่อไป

3. ขั้นหลังการเขียน

- 3.1 ผู้สอนสุ่มนักเรียนประมาณ 2-3 คน ออกมาอ่านงานเขียนฉบับร่างของตนเองหน้าชั้นเรียน จากนั้นผู้เรียนภายในชั้นเรียนและผู้สอนร่วมกันให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนฉบับร่างเพื่อพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น
- 3.2 ผู้เรียนสลับกันอ่านงานเขียนฉบับร่างของเพื่อนภายในกลุ่มหลังจากเขียนความเรียงเสร็จเรียบร้อยแล้ว จากนั้นจึงให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนแก่เพื่อนร่วมกลุ่ม
- 3.3 ผู้เรียนนำคำแนะนำของเพื่อนในกลุ่มมาปรับปรุง แก้ไข และพัฒนางานเขียนฉบับร่างของตนเอง จากนั้นจึงลงมือเขียนความเรียงฉบับจริง และนำเสนอให้ผู้สอนตรวจต่อไป

การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - เข้าใจหลักการเขียนความเรียง	การถามตอบ	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านทักษะพิสัย - เขียนความเรียงเกี่ยวกับสังคมออนไลน์กับภาษาภายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) และปรับปรุงแก้ไขงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ได้	การประเมิน	ใบงานที่ 5 สังคมออนไลน์กับภาษา	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกต พฤติกรรม	แบบสังเกต พฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบงานที่ 5: สังคมออนไลน์กับภาษา
- โปรแกรมนำเสนอ PowerPoint ประกอบการเรียนการสอน เรื่อง “ภาษาเพื่อโน้มน้าวใจ”

ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 5

สังคมออนไลน์กับภาษา

คำสั่ง ให้นักเรียนกำหนดคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบ จากนั้นจึงเขียนความเรียงให้สอดคล้องกับคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบนั้น ภายใต้ประเด็นที่เกี่ยวกับ “สังคมออนไลน์กับภาษา”

บทบาทของผู้เขียน :	รูปแบบ :
บทบาทของผู้อ่าน :	หัวข้อ :

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 6 : ภาษากับเหตุผล

รายวิชาภาษาไทย

รหัสวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 2 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำนำมาผูกเป็นประโยคอย่างสวยงาม สละสลวย เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ โดยไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงเกี่ยวกับภาษากับเหตุผล จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจความสัมพันธ์ของภาษากับการแสดงเหตุผล รวมทั้งสามารถวิเคราะห์ลักษณะของภาษาที่แสดงถึงข้อสนับสนุนและข้อสรุปของเหตุผลนั้นๆ อันเป็นพื้นฐานสำคัญในการแสดงเหตุผลเพื่อให้ข้อมูลเกิดความน่าเชื่อถือ



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายหลักการเขียนความเรียงได้

ด้านทักษะพิสัย

- เขียนความเรียงเกี่ยวกับภาษากับเหตุผลภายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) ได้
- ปรับแก้งานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feed Back) ได้

ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

1. ขั้นก่อนการเขียนด้วยกลวิธี RAFT

- 1.1 ผู้สอนยกตัวอย่างข้อความที่พบในข่าวหรือบทความที่แสดงถึงการให้เหตุผล 1-2 ข้อความ จากนั้นจึงสนทนากับผู้เรียนในประเด็นเกี่ยวกับลักษณะของภาษาที่พบในข้อความนั้น

- 1.2 ผู้เรียนตอบคำถามกระตุ้นความคิดในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษากับเหตุผลจากคำถามต่อไปนี้ โดยมีผู้สอนเป็นผู้แนะแนวทางหรือยกตัวอย่างเพื่อนำไปสู่การตอบคำถามที่ถูกต้อง

คำถามกระตุ้นความคิด

- 1) การอธิบายที่มาที่ไปหรือการตอบคำถามบางอย่าง หากต้องการให้มีความน่าเชื่อถือ ผู้ตอบต้องตอบในลักษณะอย่างไร (คำตอบ: ตอบโดยมีหลักฐานข้อเท็จจริง หรือข้อสนับสนุนประกอบการตอบ)
 - 2) จากคำถามเมื่อข้างต้น ส่วนประกอบที่ช่วยให้คำตอบมีความน่าเชื่อถือนั้น เราเรียกว่าอย่างไร (คำตอบ: เหตุผล)
 - 3) การใช้ภาษาในลักษณะเช่นใด จึงจะทำให้เหตุผลนั้นมีความน่าเชื่อถือ (คำตอบ: ภาษาที่แสดงถึงเหตุและผลที่สอดคล้องกัน ตรงประเด็น เข้าใจง่าย มีความชัดเจนในด้านการให้เหตุผล ฯลฯ)
 - 4) ยกตัวอย่างการตอบคำถาม “เพราะเหตุใดประเทศไทยจึงได้ชื่อว่าสยามเมืองยิ้ม” ที่แสดงถึงการใช้ภาษาอย่างมีเหตุผล
- 1.3 ผู้สอนแสดงตัวอย่าง RAFT ในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษากับเหตุผล เพื่อแสดงแนวคิดว่าการสร้างงานเขียนในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษากับเหตุผลนั้น ในฐานะผู้เขียนจะสามารถกำหนดให้ RAFT เป็นอะไรได้บ้าง
- 1.4 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4-5 คน จากนั้นให้ผู้เรียนระดมความคิดภายในกลุ่มเพื่อเสนอแนวทางคำตอบ RAFT ของกลุ่มตนเอง
- 1.5 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มอภิปรายร่วมกันเพื่อหาข้อตกลงภายในกลุ่มว่า กลุ่มของตนเองนั้นเลือกคำตอบใดบ้างในแต่ละองค์ประกอบของ RAFT โดยพิจารณาจากความเหมาะสมและความน่าสนใจ จากนั้นผู้เรียนเสนอคำตอบ RAFT หน้าชั้นเรียน ผู้เรียนกลุ่มอื่นที่เป็นผู้ฟังจะทำหน้าที่เสนอความคิดเห็นและให้คำแนะนำเพิ่มเติม

2. ขั้นการเขียน

- 2.1 ผู้เรียนแต่ละคนลงมือเขียนความเรียงฉบับร่างในประเด็นที่เกี่ยวกับภาษากับเหตุผล ภายใต้ข้อกำหนดองค์ประกอบของ RAFT ที่ถูกกำหนดไว้ภายในกลุ่มของตนเอง (งานเดี่ยว)
- 2.2 ผู้สอนเป็นผู้ให้คำแนะนำและชี้แนะแนวทางการเขียนให้กับผู้เรียนในช่วงระหว่างที่ผู้เรียนกำลังสร้างสรรค์งานเขียนฉบับร่าง เมื่อผู้เรียนเขียนเสร็จเรียบร้อยแล้วจึงเข้าสู่กระบวนการขึ้นหลังการเขียนต่อไป

3. ขั้นหลังการเขียน

- 3.1 ผู้สอนสุ่มนักเรียนประมาณ 2-3 คน ออกมาอ่านงานเขียนฉบับร่างของตนเองหน้าชั้นเรียน จากนั้นผู้เรียนภายในชั้นเรียนและผู้สอนร่วมกันให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนฉบับร่างเพื่อพัฒนาให้ดียิ่งขึ้น
- 3.2 ผู้เรียนสลับกันอ่านงานเขียนฉบับร่างของเพื่อนภายในกลุ่มหลังจากเขียนความเรียงเสร็จเรียบร้อยแล้ว จากนั้นจึงให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียนแก่เพื่อนร่วมกลุ่ม
- 3.3 ผู้เรียนนำคำแนะนำของเพื่อนในกลุ่มมาปรับปรุง แก้ไข และพัฒนางานเขียนฉบับร่างของตนเอง จากนั้นจึงลงมือเขียนความเรียงฉบับจริง และนำเสนอให้ผู้สอนตรวจต่อไป

การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - เข้าใจหลักการเขียนความเรียง	การถามตอบ	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์ เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านทักษะพิสัย - เขียนความเรียงเกี่ยวกับภาษากับเหตุผลภายใต้องค์ประกอบพื้นฐานของงานเขียน (RAFT) และปรับแก้งานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ได้	การประเมิน	ใบงานที่ 6 ภาษากับเหตุผล	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์ เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกต พฤติกรรม	แบบสังเกต พฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์ เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบงานที่ 6: ภาษากับเหตุผล
- โปรแกรมนำเสนอ PowerPoint ประกอบการเรียนการสอน เรื่อง “ภาษากับเหตุผล”

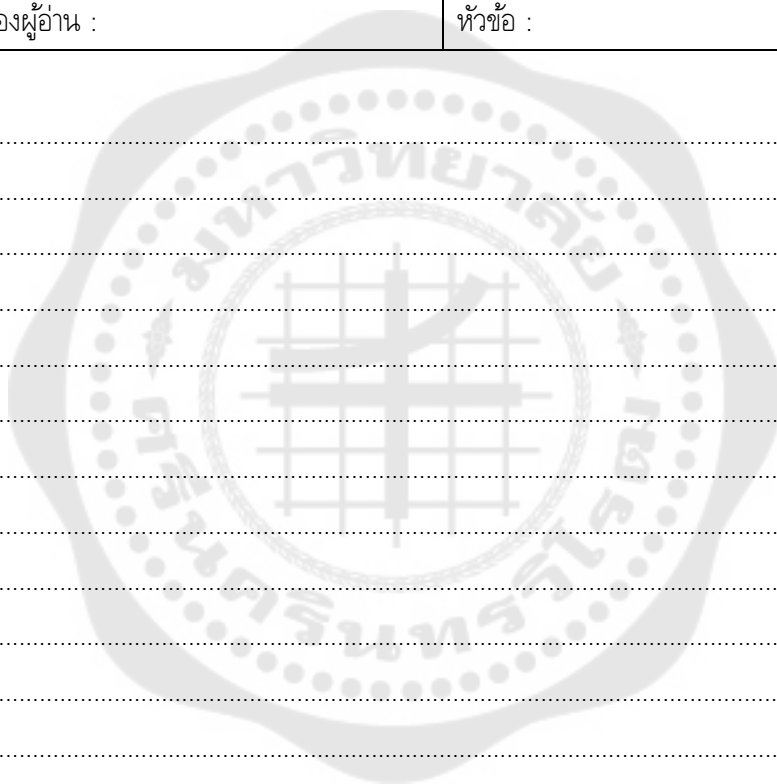
ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 6

ภาษากับเหตุผล

คำสั่ง ให้นักเรียนกำหนดคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบ จากนั้นจึงเขียนความเรียงให้สอดคล้องกับคำตอบของ RAFT ทั้ง 4 องค์ประกอบนั้น ภายใต้ประเด็นที่เกี่ยวกับ “ภาษากับเหตุผล”

บทบาทของผู้เขียน :	รูปแบบ :
บทบาทของผู้อ่าน :	หัวข้อ :





แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 1: การเขียนความเรียง

รายวิชาภาษาไทย

รหัสนวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 2 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่ไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงจึงไม่มีการกำหนดรูปแบบที่ตายตัว ผู้เขียนสามารถเลือกรูปแบบความเรียงของตนเองได้ แต่ต้องมีความเหมาะสมกับเนื้อหา และสอดคล้องกับผู้อ่าน รวมทั้งควรมีลักษณะการเขียนที่ถูกต้องตามรูปแบบนั้นๆ ด้วย



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายลักษณะรูปแบบ และวิธีการของการเขียนความเรียงได้
- บอกข้อดีและข้อเสียของการเขียนความเรียงได้

ด้านทักษะพิสัย

- เขียนความเรียงได้
- ปรับแก้ไขงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ได้รับได้

ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

4. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (5 นาที)

- 1.3 ผู้สอนแนะนำให้ผู้เรียนสังเกตว่า “หากมนุษย์ต้องการนำเสนอข้อเท็จจริงหรือความรู้สักนึกคิดของตนเองเป็นรูปธรรม มนุษย์จะมีวิธีการนำเสนอด้วยวิธีการใดบ้าง” จากนั้นผู้สอนเขียนคำตอบที่ผู้เรียนตอบลงบนกระดาน”

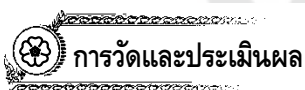
- 1.4 ผู้สอนนำเข้าสู่บทเรียนโดยเชื่อมโยงคำตอบของผู้เรียนกับเนื้อหาว่า “หนึ่งในวิธีการที่มนุษย์ใช้เพื่อนำเสนอข้อเท็จจริงหรือความรู้สึกนึกคิดของตนเองนั่นคือ การเขียนความเรียง อันเป็นวิธีการที่จะได้ศึกษาต่อไปในคาบเรียนนี้

5. ขั้นสอน (90 นาที)

- 2.6 ผู้สอนแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละประมาณ 4-5 คน โดยให้ผู้เรียนแต่ละกลุ่มศึกษาใบความรู้ที่ 1 การเขียนความเรียง จากนั้นจึงตอบคำถามลงในใบงานที่ 1 การเขียนความเรียง
- 2.7 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันตรวจสอบความถูกต้องของการตอบคำถามในใบงาน โดยมีผู้เรียนเป็นผู้ตอบคำถาม ในขณะที่ผู้สอนคอยแนะนำหรืออธิบายเพิ่มเติม
- 2.8 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มร่วมกันเขียนความเรียงในประเด็นที่เกี่ยวกับ “สิ่งแวดล้อม” โดยมีผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำแนะนำเป็นที่ยึดถือในการเขียนความเรียง
- 2.9 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอความเรียงของตนเองหน้าชั้นเรียน ผู้สอนและผู้เรียนกลุ่มอื่นๆ คอยให้คำแนะนำและเสนอแนะวิธีการปรับแก้ชิ้นงานเขียนเพื่อให้ดียิ่งขึ้น
- 2.10 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ได้รับภายหลังการนำเสนอมาปรับแก้ชิ้นงานเขียนของกลุ่มตนเอง จากนั้นจึงนำเสนอครูผู้สอน

6. ขั้นสรุป(5 นาที)

- 3.3 ผู้สอนและผู้เรียนร่วมกันสรุปถึงลักษณะ รูปแบบ วิธีการ และข้อดีข้อเสียของการเขียนความเรียง



การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - อธิบายลักษณะ รูปแบบ วิธีการ และข้อดีข้อเสียของการเขียนความเรียงได้	การถามตอบ	ใบงานที่ 1 การเขียนความเรียง	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อตอบคำถามในใบงานถูกต้องทั้งหมด
ด้านทักษะพิสัย - เขียนความเรียงและปรับแก้ชิ้นงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ได้รับได้	การประเมิน	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกตพฤติกรรม	แบบสังเกตพฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบความรู้ที่ 1 การเขียนความเรียง
- ใบงานที่ 1:การเขียนความเรียง



ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 1
การเขียนความเรียง

คำสั่ง จงตอบคำถามต่อไปนี้

1. ความเรียงคืออะไร

.....

.....

.....

2. ความเรียง เรียงความ และบทความมีลักษณะต่างกันอย่างไร

.....

.....

.....

3. ความเรียงมีองค์ประกอบใดบ้าง

.....

.....

.....

4. ขั้นตอนการเขียนความเรียงเป็นอย่างไร

.....

.....

.....

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ 2: พันธกิจของภาษา

รายวิชาภาษาไทย

รหัสนวิชา ท 33101

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

เวลาเรียน 2 คาบ

ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2561



สาระสำคัญ | ความคิดรวบยอด

ความเรียง คือ งานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำนำมาผูกเป็นประโยคอย่างสวยงาม สละสลวย เพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อ่านทราบ โดยไม่มีรูปแบบ ลีลาการใช้ภาษา วิธีการเรียบเรียง หรือศิลปะการเขียนที่แน่นอน ขึ้นอยู่กับบริบทของเนื้อหาและผู้เขียนเอง การเขียนความเรียงเกี่ยวกับพันธกิจของภาษา จะทำให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจหน้าที่ของภาษาในฐานะเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร เป็นเครื่องจรรโลงใจ ช่วยกำหนดอนาคต ชำรงสังคมแสดงความเป็นปัจเจกบุคคล และช่วยพัฒนา



จุดประสงค์การเรียนรู้

ด้านพุทธิพิสัย

- อธิบายหลักการเขียนความเรียง

ด้านทักษะพิสัย

- เขียนความเรียงเกี่ยวกับพันธกิจของภาษาได้
- ปรับแก้ชิ้นงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ได้รับได้

ด้านจิตพิสัย

- ส่งงานตรงตามกำหนดเวลา
- มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น



สมรรถนะสำคัญของผู้เรียน

- ความสามารถในการสื่อสาร
- ความสามารถในการคิดสร้างสรรค์



กิจกรรมการเรียนรู้

4. ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน (5 นาที)

- 1.6 ผู้สอนถามตอบกับผู้เรียนเกี่ยวกับการเขียนความเรียงเพื่อทบทวนความจำ

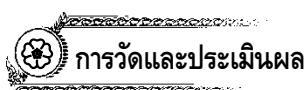
- 1.7 ผู้สอนตั้งคำถามให้ผู้เรียนวิเคราะห์ว่า “ภาษามีหน้าอย่างไร” (แนวคำตอบ: ภาษาเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างมนุษย์)
- 1.8 ผู้สอนให้ผู้เรียนเห็นว่า ภาษานอกเหนือจากเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการสื่อสารระหว่างมนุษย์แล้ว ภาษายังมีหน้าที่อื่นอีกมากมาย อันเป็นหน้าที่ที่สำคัญไม่ต่างจากการเป็นเครื่องมือสื่อสารดังที่ได้ศึกษาต่อไปในคาบเรียนนี้

5. ขั้นสอน (90 นาที)

- 2.3 ผู้สอนเสนอตัวอย่างอันเป็นพันธกิจของภาษาที่หลากหลายเพื่อนำทางความคิดของผู้เรียน จนกว่าผู้เรียนจะสามารถตอบได้ว่าพันธกิจของภาษามีอะไรบ้าง จากนั้นจึงเขียนคำตอบบนกระดาน
- 2.4 ผู้สอนแบ่งกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่ม กลุ่มละ 4-5 คน จากนั้นจึงให้ผู้เรียนเขียนความเรียงในประเด็นหัวข้อ “พันธกิจของภาษา” ลงในใบงานที่ 2 พันธกิจของภาษา โดยมีผู้สอนเป็นผู้คอยให้คำแนะนำเป็นที่ปรึกษาในการเขียนความเรียง
- 2.5 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำเสนอความเรียงของตนเองหน้าชั้นเรียน ผู้สอนและผู้เรียนกลุ่มอื่นๆ คอยให้คำแนะนำและเสนอแนะวิธีการปรับแก้งานเขียนเพื่อให้ดียิ่งขึ้น
- 2.6 ผู้เรียนแต่ละกลุ่มนำข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ที่ได้รับภายหลังการนำเสนอมาปรับแก้ชิ้นงานเขียนของกลุ่มตนเอง จากนั้นจึงนำเสนอครูผู้สอน

6. ขั้นสรุป (5 นาที)

- 3.4 ผู้สอนเลือกความเรียงของกลุ่มที่ดีที่สุด จากนั้นให้ผู้เรียนกลุ่มนั้นออกมาอ่านความเรียงหน้าชั้นเรียน
- 3.5 ผู้สอนให้คำชมเชย และแสดงความคิดเห็นว่าเพราะเหตุใดจึงเลือกให้ความเรียงของกลุ่มนั้นเป็นความเรียงที่ดีที่สุด



การวัดและประเมินผล

สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการ	เครื่องมือ	เกณฑ์
ด้านพุทธิพิสัย - อธิบายหลักการเขียนความเรียง	การถามตอบ	แบบประเมิน	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3
ด้านทักษะพิสัย - เขียนความเรียงเกี่ยวกับพันธกิจของภาษา และปรับแก้ชิ้นงานเขียนตามข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) ได้	การประเมิน	ใบงานที่ 3 พันธกิจของภาษา	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อมีคะแนนไม่น้อยกว่าระดับ 3

ด้านจิตพิสัย - ส่งงานตรงตามกำหนดและมีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น	การสังเกต พฤติกรรม	แบบสังเกต พฤติกรรม	ผู้เรียนผ่านเกณฑ์เมื่อ มีคะแนนไม่น้อยกว่า ระดับ 3
---	-----------------------	-----------------------	---

สื่อและแหล่งการเรียนรู้

- ใบงานที่ 2:พันธกิจของภาษา
- โปรแกรมนำเสนอ PowerPoint ประกอบการเรียนการสอน เรื่อง “พันธกิจของภาษา”

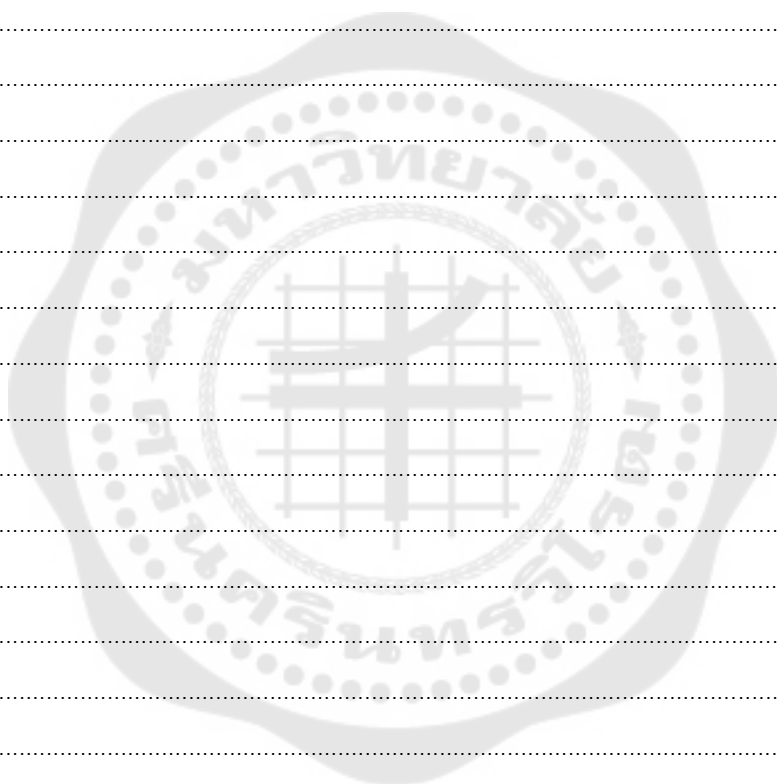


ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

ใบงานที่ 2

พันธกิจของภาษา

คำสั่ง ให้นักเรียนเขียนความเรียงภายใต้ประเด็นที่เกี่ยวกับ “พันธกิจของภาษา”





ชื่อ-นามสกุล ชั้น เลขที่

แบบวัดความสามารถในการเขียนความเรียง

คำสั่ง จงเขียนความเรียงภายใต้หัวข้อ “มนุษย์กับความดี” โดยเขียนในรูปแบบใดก็ได้ ความยาวไม่เกินหนึ่งหน้ากระดาษ ภายในเวลา 50 นาที



เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียง

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงแบ่งองค์ประกอบในการพิจารณาออกเป็น 4 ด้าน ได้แก่ ด้านเนื้อหา ด้านการเสนอความคิด ด้านการใช้ภาษา และด้านกลไวยากรณ์ โดยแต่ละด้านมีคะแนน ตั้งแต่ 1-4 คะแนน และมีรายละเอียดการให้คะแนน ดังนี้

คะแนน องค์ประกอบ	4	3	2	1
1. ด้านเนื้อหา	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาอย่างชัดเจน ตรงประเด็น มีจุดมุ่งหมายในการเขียน กล่าวถึงประเด็นสำคัญต่างๆ ของเรื่อง ได้ครบถ้วน	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหา มีจุดมุ่งหมายในการเขียน แต่ขาดประเด็นสำคัญของเรื่อง 1-2 ประเด็น	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาได้น้อย จุดมุ่งหมายในการเขียนไม่ชัดเจน กล่าวถึงประเด็นสำคัญต่างๆ ไม่ครอบคลุมหัวข้อเรื่อง	แสดงความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาได้น้อยมาก จุดมุ่งหมายในการเขียนไม่ชัดเจน ขาดการนำเสนอประเด็นสำคัญของเรื่อง
2. ด้านการเสนอความคิด	แสดงความคิดหลักอย่างชัดเจน มีข้อสนับสนุนประกอบความคิดหลักอย่างสมเหตุสมผลทุกประเด็น เชื่อมโยงความคิดในแต่ละย่อหน้าได้อย่างสัมพันธ์กันดี	แสดงความคิดหลักอย่างชัดเจน มีข้อสนับสนุนประกอบความคิดหลักอย่างสมเหตุสมผล แต่ขาดการเชื่อมโยงความคิดในบางย่อหน้า	แสดงความคิดหลักไม่ค่อยชัดเจน ขาดข้อสนับสนุนประกอบความคิดหลัก 1-2 ประเด็น บางข้อสนับสนุนไม่สมเหตุสมผล เชื่อมโยงความคิดในแต่ละย่อหน้าได้น้อย	ไม่แสดงความคิดหลักหรือแสดงความคิดหลักได้เล็กน้อย ไม่ปรากฏข้อสนับสนุนประกอบความคิดหลักความคิดในแต่ละย่อหน้าไม่เชื่อมโยงสัมพันธ์กัน

คะแนน องค์ประกอบ	4	3	2	1
3. ด้านการใช้ภาษา	เลือกใช้คำได้อย่างถูกต้องเหมาะสม เรียบเรียงประโยคได้ถูกต้อง ใช้ระดับภาษาได้เหมาะสมกับเนื้อหาทั้งหมด	เลือกใช้คำเรียบเรียงประโยคและใช้ระดับภาษาไม่ถูกต้องและไม่เหมาะสมกับเนื้อหา 1-2 ตำแหน่ง	เลือกใช้คำเรียบเรียงประโยคและใช้ระดับภาษาไม่ถูกต้องและไม่เหมาะสมกับเนื้อหา 3-4 ตำแหน่ง	เลือกใช้คำ เรียบเรียงประโยคและใช้ระดับภาษาไม่ถูกต้องและไม่เหมาะสมกับเนื้อหา มากกว่า 5 ตำแหน่งขึ้นไป
4. ด้านกลไวยากรณ์	สะกดคำ ใช้เครื่องหมายวรรคตอน และจัดระเบียบการย่อหน้าหรือเว้นวรรคถูกต้องทั้งหมด	สะกดคำ ใช้เครื่องหมายวรรคตอน และจัดระเบียบการย่อหน้าหรือเว้นวรรค ไม่ถูกต้อง 1-2 ตำแหน่ง	สะกดคำ ใช้เครื่องหมายวรรคตอน และจัดระเบียบการย่อหน้าหรือเว้นวรรค ไม่ถูกต้อง 3-4 ตำแหน่ง	สะกดคำ ใช้เครื่องหมายวรรคตอน และจัดระเบียบการย่อหน้าหรือเว้นวรรค ไม่ถูกต้องมากกว่า 5 ตำแหน่ง



ภาคผนวก ง
แบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

แบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

คำชี้แจง

1. แบบสอบถามฉบับนี้ต้องการถามเกี่ยวกับเจตคติต่อการเขียนความเรียง ด้านความคิดเกี่ยวกับการเขียนความเรียง ด้านความรู้สึกเกี่ยวกับการเขียนความเรียง และด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการเขียนความเรียง โดยให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้วเลือกตอบตามความคิดเห็นหรือความรู้สึกที่แท้จริงของนักเรียนที่มีต่อการเขียนความเรียง คำตอบของนักเรียนไม่มีถูกหรือผิด และจะไม่มีผลต่อการเรียนหรือคะแนนสอบของนักเรียนแต่อย่างใด ฉะนั้นจึงขอให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นอย่างเสรีโดยไม่ต้องวิตกกังวล คำตอบของนักเรียนจะถูกเก็บเป็นความลับ และนำผลรวมไปใช้ในการวิจัยเท่านั้น เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยต่อไป

2. วิธีตอบแบบสอบถาม ให้นักเรียนอ่านข้อความแต่ละข้อแล้วพิจารณาข้อความอย่างรอบคอบ จากนั้นจึงตอบแบบสอบถามโดยทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องทางขวามือที่ตรงกับความรู้สึกของนักเรียนมากที่สุดเพียงข้อเดียว และตอบแบบสอบถามให้ครบทุกข้อ

ตัวอย่าง

ข้อ	ข้อความวัดเจตคติ	ระดับความคิดเห็น				
		เห็นด้วยอย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง
	ด้านความคิดเกี่ยวกับการเขียนความเรียง	5	4	3	2	1
0	การเขียนทำให้เรียนรู้วิชาอื่นได้ดียิ่งขึ้น					
00	การเขียนไม่มีประโยชน์ต่อการเรียนในทุกวันนี้					

แบบวัดเจตคติต่อการเขียนความเรียง

ข้อ	ระดับความคิดเห็น ข้อความวัดเจตคติ	เห็นด้วย อย่างยิ่ง	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่ เห็นด้วย	ไม่ เห็นด้วย อย่างยิ่ง
ด้านความคิดเห็นเกี่ยวกับการเขียนความเรียง		5	4	3	2	1
1	การเขียนความเรียงทำให้เรียนรู้วิชาอื่นๆ ได้ดีมากยิ่งขึ้น					
2	การเขียนความเรียงเป็นการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ					
3	การเขียนความเรียงเป็นสิ่งที่ทุกคนควรได้รับการฝึกฝน					
4	การเขียนความเรียงเป็นเรื่องเสียเวลา					
5	การเขียนความเรียงมีประโยชน์ต่อชีวิตประจำวัน					
ด้านความรู้สึกเกี่ยวกับการเขียนความเรียง		5	4	3	2	1
6	ฉันรู้สึกอายหรือไม่กล้าอ่านงานเขียนของตนเองให้เพื่อนในห้องฟัง					
7	ฉันรู้สึกเบื่อทุกครั้งเมื่อต้องเขียนความเรียง					
8	ฉันชอบการเขียนความเรียง					
9	ฉันรู้สึกเครียดเมื่อได้รับมอบหมายให้เขียนความเรียงเป็นการบ้าน					
10	ฉันรู้สึกภูมิใจต่องานเขียนความเรียงของฉัน					
ด้านพฤติกรรมเกี่ยวกับการเขียนความเรียง		5	4	3	2	1
11	ฉันจะฝึกฝนและพัฒนาทักษะการเขียนความเรียงอยู่เสมอ					
12	ฉันจะทำการบ้านที่เป็นงานเขียนความเรียงเป็นงานสุดท้าย					

13	หากฉันมีโอกาส ฉันจะเข้าร่วมการแข่งขันเขียนความเรียง					
14	ฉันจะหยุดเขียนความเรียงทันทีที่พบคำยากหรือคำที่เขียนไม่ได้					
15	ฉันจะชวนเพื่อนๆ เข้าร่วมกิจกรรมการเขียนความเรียง					



ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	ทวีช อัสวตระกุลวงศ์
วัน เดือน ปี เกิด	4 กันยายน 2529
สถานที่เกิด	กรุงเทพมหานคร
วุฒิการศึกษา	พ.ศ.2544 มัธยมศึกษาตอนต้น โรงเรียนเซนต์นิโกลาส พ.ศ.2547 มัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนเฉลิมขวัญสตรี พ.ศ.2552 ครุศาสตร์บัณฑิต สาขาวิชามัธยมศึกษา (มนุษยศาสตร์-สังคมศาสตร์) วิชาเอกภาษาไทยและคอมพิวเตอร์เพื่อการศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย พ.ศ.2561 การศึกษามหาบัณฑิต สาขาวิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ แขนงวิทยาการจัดการเรียนรู้ภาษาไทย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ที่อยู่ปัจจุบัน
	671/8 หมู่บ้านโฮมแลนด์ 3 หมู่ 9 ตำบลบ้านใหม่ อำเภอเมือง จังหวัดนครราชสีมา 30000