

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิด
การสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับ
นักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2564
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

DEVELOPMENT OF A WRITING INSTRUCTION PROCESS BASED ON RESPOND TO
INTERVENTION AND REFLECTIVE THINKING APPROACHES TO ENHANCE OPINION
WRITING ABILITY OF UPPER PRIMARY SCHOOL STUDENTS



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction

Department of Curriculum and Instruction

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2021

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการ ตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อ แสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย
โดย	นายปิยพงษ์ พรมนนท์
สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุมนะโชติ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณีรัตน์ เอกโยคยะ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยาลัยรับเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต

..... คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเฝ้า)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤดีรัตน์ ชุมนะโชติ)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณีรัตน์ เอกโยคยะ)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชัย เสวกงาม)

..... กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศศิธร จำงภากร)

ปิยพงษ์ พรหมนทร์ : การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย. (DEVELOPMENT OF A WRITING INSTRUCTION PROCESS BASED ON RESPOND TO INTERVENTION AND REFLECTIVE THINKING APPROACHES TO ENHANCE OPINION WRITING ABILITY OF UPPER PRIMARY SCHOOL STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.ฤทธิรัตน์ ชูชนะโชติ, อ.ที่ปรึกษาร่วม : ผศ. ดร.มณีรัตน์ เอกโยคะ

การวิจัยนี้เป็นการศึกษาวิจัยและพัฒนา มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาและศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย มีการดำเนินการวิจัย 4 ระยะ คือ ระยะที่ 1 การศึกษาข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน ระยะที่ 2 การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ระยะที่ 3 การศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมาย คือ นักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 1 ห้องเรียน โดยใช้วิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) ผู้วิจัยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง ใช้ระยะเวลาในการทดลองทั้งสิ้น 18 สัปดาห์ และ ระยะที่ 4 การนำเสนอกระบวนการเรียนการสอนเขียนฉบับสมบูรณ์ มีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น และเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าที และสถิติการวิเคราะห์การแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ ผลการวิจัยพบว่า

1. กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีหลักการที่สำคัญ 4 ประการ คือ 1) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี หากนักเรียนได้รับการคัดกรองหรือประเมินการเขียนจะช่วยให้นักเรียนสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่นักเรียนติดขัดในการเขียน อันจะนำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียน 2) การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วให้นักเรียนลงมือสืบค้นข้อมูลเพื่อหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนคิด ทบทวน ตัดสินใจ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียนที่หลากหลาย 3) การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนมีการแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิดหรือประสบการณ์ร่วมกัน จะช่วยให้นักเรียนวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียน ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม 4) การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเอง โดยกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย 4 ขั้นตอนหลัก และ 1 ขั้นตอนเตรียมการ ได้แก่ เตรียมการและวางแผน 1. เรียนรู้ปัญหา 2. ขวนคิด พิจารณา 3. สร้างสรรค์งานเขียน และ 4. สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง

2. ผลการศึกษาประสิทธิภาพของของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น พบว่า 2.1) ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของผู้เรียนหลังการทดลองสูงกว่าการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบแต่ละด้าน ยกเว้นองค์ประกอบที่ 1.1 ที่ไม่แตกต่างกัน 2.2) คะแนนเฉลี่ยพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน 4 ระยะของการทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สาขาวิชา	หลักสูตรและการสอน	ลายมือชื่อนิสิต
ปีการศึกษา	2564	ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก
		ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาร่วม

5984454327 : MAJOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

KEYWORD: Respond to Intervention, Opinion Writing, Reflective Thinking

Piyapong Promnont : DEVELOPMENT OF A WRITING INSTRUCTION PROCESS BASED ON RESPOND TO INTERVENTION AND REFLECTIVE THINKING APPROACHES TO ENHANCE OPINION WRITING ABILITY OF UPPER PRIMARY SCHOOL STUDENTS.

Advisor: Asst. Prof. Dr. RUEDEERATH CHUSANAACHOTI Co-advisor: MANEERAT EKKAYOKKAYA

This study was a research and development research. The main purpose of this study was to develop and study the effectiveness of an instructional process based on respond to intervention and reflective thinking approaches to enhance opinion writing ability of upper primary school students. The research procedures were divided into 4 phases: 1) Studying the preliminary data for developing the instructional process; 2) Developing the instructional process; 3) Studying the effectiveness of instructional process, and 4) Proposing the completed instructional process. One Group Pretest-Posttest Design was implemented and the study used purposive sampling technique from 30 primary students through 18 weeks' length using parallel opinion writing ability test and analytical rubric scoring. The data were analyzed using mean, the standard deviation, the dependent t-test and one-way ANOVA with repeated measure. The findings of this study revealed that:

1. The principles of the instructional process based on Respond to Intervention approach and Reflective Thinking approaches are as follows: 1) Effective learning happens if the student's self assessment in writing that can help students reflect on the problems or issues they struggle in writing and can make a plan for student's writing interventions. 2) Learning by connecting previous knowledge with new experiences through reflection on unexplained situations or problems, and let students find out the answers from various sources under a variety of intervention processes that promote student's reflection for revision, making decisions and can choose an appropriate their own writing style. 3) Language can be learned effectively through activities that encourage student's interaction in small groups that refer to the similar problem, interest or ability by exchanging skills, reflective on thinking or sharing experiences. It will help students understand what they have learned and get new point of views that can apply in student's planning or making decisions in writing under a variety of appropriate interventions. 4) Effective learning that encourages students to have the opportunity to think, consider, reflect, and assess the weak or strong in writing. It will help students to develop their own writing appropriately. In term of the instructional process consisted of 4 steps and 1 preparation: preparation and planning 1. overcoming obstacles, 2. thinking and considering, 3. creating a new task and 4. enhancing learning through sharing ideas and reflection

2. The effectiveness of the instructional model after implementation was found as follows: 2.1) The average score of opinion writing abilities was higher than before the experiment at the .05 level of significance both in the overall score and score of each component of English opinion writing ability, except the component 1.1 2.2) The average score of opinion writing abilities in the experimental was four times higher at the .05 level of significance.

Field of Study: Curriculum and Instruction

Academic Year: 2021

Student's Signature

Advisor's Signature

Co-advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความเมตตากรุณาจากครูผู้มีจิตวิญญาณแห่งความเป็นครูทั้งสองท่านนี้ ได้แก่ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ฤทธิรัตน์ ชุขณะโชติ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.มณีนีรัตน์ เอกโยคยะ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ที่คอยให้คำปรึกษา ชี้แนะ ให้กำลังใจ และความช่วยเหลือ ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเฝ้า ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วิชัย เสวกงาม ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ยศวีร์ สายฟ้า กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ศศิธร จ่างภากร กรรมการภายนอก ที่กรุณาให้คำชี้แนะที่มีประโยชน์ มีคุณค่าต่องานวิทยานิพนธ์ และเกิดกระบวนการเรียนรู้ในการพัฒนาวิชาชีพของตนเอง

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิผู้เชี่ยวชาญที่กรุณาสละเวลาในการพิจารณาให้ข้อเสนอแนะในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน และตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือวิจัย ซึ่งผู้วิจัยนำข้อเสนอแนะเหล่านั้นมาปรับปรุงแก้ไขจนทำให้การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นเป็นไปด้วยดีและบรรลุวัตถุประสงค์ และขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ทุกท่านที่ได้ประสิทธิ์ประสาทความรู้แก่ผู้วิจัย

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียน คณาจารย์ทุกท่านที่คอยสนับสนุนและคอยให้กำลังใจในการทำวิทยานิพนธ์นี้มาตลอด และขอบคุณนักเรียนปีการศึกษา 2563-2564 ซึ่งกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยที่ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีตลอดช่วงเวลาของการทดลอง และขอบคุณผู้ปกครองนักเรียนที่อนุญาตให้นักเรียนเข้าร่วมการวิจัย สุดท้ายขอขอบพระคุณโรงเรียนและมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒที่ให้ทุนพัฒนาบุคลากร ประจำปีการศึกษา 2559 แก่ผู้วิจัยรวมทั้งให้ความอนุเคราะห์ในการทดลองใช้เครื่องมือและเก็บข้อมูล

กราบขอบพระคุณ ศาสตราจารย์ ดร. เสาวลักษณ์ รัตน์วิเศษ และอาจารย์ ดร.พรพิมล ประสงค์พร ที่เป็นต้นแบบของคำว่าครูให้กับศิษย์ดำเนินรอยตามเสมอมา ขอขอบพระคุณกัลยาณมิตรทุกท่านที่มอบไมตรีจิตอันงดงามและล้ำค่าจนทำให้ผู้วิจัยมีกำลังใจและไม่ย่อท้อที่จะทำวิทยานิพนธ์ให้สำเร็จ ได้แก่ เพื่อนดล เพื่อนเปียร์ พี่สิริมา พี่ประภาพรณ พี่หว่า พี่มล พี่กล้า พี่เบ็ด ขาดไม่ได้ขอบคุณอาจารย์ราศรี เวียงวีระ

ขอขอบคุณเพื่อนพี่น้องสาขาวิชาหลักสูตรและการสอน ปีการศึกษา 2559 ทุกคนที่คอยสนับสนุน ให้กำลังใจ ช่วยเหลือกันและกันเสมอมาโดยเฉพาะอย่างยิ่งพี่ต้นส้ม พี่อ้อย พี่เบิ้ล พี่ณิง และน้องก๊อฟ ที่เป็นเพื่อนคู่คิดในการทำงานและการเรียนทุกอย่าง

สุดท้ายผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคุณพ่อและแม่ที่เป็นตัวอย่างของความพากเพียร อดทน และเป็นแรงบันดาลใจให้ลูกสำเร็จการศึกษาครั้งนี้ รวมทั้งครอบครัวคอยช่วยเหลือ สนับสนุน และให้กำลังใจมาตลอด ผู้วิจัยขอขอบพระคุณพระคุณบิดาและมารดา ครู อาจารย์ และผู้มีพระคุณทุกท่าน ที่วางรากฐานและประสิทธิ์ประสาทวิชาให้ผู้วิจัยมาถึงทุกวันนี้

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฎ
สารบัญแผนภาพ.....	ฅ
บทที่ 1	16
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	16
คำถามวิจัย	26
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	26
สมมติฐานการวิจัย	27
ขอบเขตการวิจัย.....	30
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	31
ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย	35
บทที่ 2	37
1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กับการเขียน	39
1.1 การวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย	39
1.2 การวิเคราะห์สาระ มาตรฐาน และตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย	40
1.3 กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR)	41

2. ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น	43
2.1 ความหมายการเขียนภาษาอังกฤษและการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น	43
2.2 องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น	46
2.3 โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็น	54
2.4 กลวิธีแสดงความคิดเห็น	57
2.5 ประเภทของงานเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น	59
2.6 การประเมินการเขียนแสดงความคิดเห็น	60
3. แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ	74
3.1 ความเป็นมาและความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ	74
3.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน	80
3.3 สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ	85
3.4 กระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) และการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือ	91
4. แนวคิดการสะท้อนคิด	96
4.1 ความหมายของแนวคิดการสะท้อนคิด	96
4.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐานเกี่ยวกับการสะท้อนคิด	99
4.3 ความสำคัญของการสะท้อนคิด	104
4.4 การพัฒนาการสะท้อนคิด	107
4.5 หลักการของแนวคิดสะท้อนคิด	111
4.6 แนวคิดการสะท้อนคิดกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น	111
5. การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน	114
5.1 ความหมายของกระบวนการเรียนการสอน	114
5.2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน	115
5.3 แนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน	116

5.4 การตรวจสอบและการประเมินกระบวนการเรียนการสอน.....	117
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	118
6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือกับการเขียนภาษาอังกฤษ.....	118
6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสะท้อนคิดกับการเขียนภาษาอังกฤษ.....	120
บทที่ 3.....	124
ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาปัญหาและข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น.....	130
1.1 ศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551.....	130
1.2 ศึกษาสภาพปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย.....	133
1.3 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย.....	136
ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย.....	140
2.1 ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด.....	140
2.2 กำหนดหลักการและขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด.....	142
2.3 ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียน เอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอนเขียน (ฉบับร่าง) และปรับปรุงแก้ไข.....	153
ระยะที่ 3 (R2) การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน.....	161
3.1 เตรียมการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น.....	161
3.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	164

3.3	ดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น	184
3.4	เก็บรวบรวมและการวิเคราะห์ข้อมูล	185
ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย		
		188
4.1	สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนเขียน	188
4.2	จัดทำกระบวนการเรียนการสอนเขียน ฉบับสมบูรณ์	191
บทที่ 4	192
ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย		
		194
1.	หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน	194
2.	วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน	195
3.	แนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน	195
4.	ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน	196
5.	การวัดและประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอน	202
ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย		
		204
2.1.	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ	204
	2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ t-test for dependent	204
	2.2 ผลการศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปของนักเรียน	207
2.2	ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ	211



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

สารบัญตาราง

หน้า

ตารางที่ 1 แสดงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษเมื่อนักเรียนจบระดับประถมศึกษาตอนปลาย.....	39
ตารางที่ 2 แสดงสาระ มาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย.....	40
ตารางที่ 3 แสดงระดับความสามารถทางภาษารอบอ้างอิงทางภาษาของสหภาพยุโรป.....	42
ตารางที่ 4 องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น.....	51
ตารางที่ 5 สรุปรูปการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น.....	52
ตารางที่ 6 แสดงการให้คะแนนแบบเจาะจงตามแนวคิดของ Othman (2014).....	61
ตารางที่ 7 แสดงการให้คะแนนการเขียนตามแนวคิดของ Hyland (2019).....	62
ตารางที่ 8 แสดงการให้คะแนนการเขียนตามแนวคิดของ Ried (2016).....	63
ตารางที่ 9 แสดงการให้คะแนนการเขียนของตามแนวคิด Jacob et al. (1981 อ้างถึงใน Weigle, 2016).....	65
ตารางที่ 10 แสดงการให้คะแนนการเขียนตามแนวคิดของ Ghalib & Al-Hattami (2015).....	67
ตารางที่ 11 แสดงการให้คะแนนการเขียนแสดงความคิดเห็นตามแนวคิดของ Connecticut State Department of Education (2017).....	70
ตารางที่ 12 แสดงการให้คะแนนการเขียนแสดงความคิดเห็น (S. Parenzin, 2013).....	71
ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบห้องเรียนระหว่างห้องเรียนที่เน้นความแตกต่างของบุคคลและห้องเรียนแบบเดิม.....	82
ตารางที่ 14 สรุปรูปการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ.....	90
ตารางที่ 15 ตัวอย่างการให้กระบวนการช่วยเหลือ.....	95
ตารางที่ 16 สรุปรูปการสังเคราะห์หลักการของ RT.....	113

ตารางที่ 17 ตัวชี้วัดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เกี่ยวกับประเด็นการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย	131
ตารางที่ 18 สรุปรูปการวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น.....	137
ตารางที่ 19 การปรับปรุงจากข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ	156
ตารางที่ 20 ข้อค้นพบในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น และการปรับปรุงแก้ไข	158
ตารางที่ 21 แสดงเนื้อหาในการเรียนรู้ในระยะเวลา 18 สัปดาห์ จำนวน 4 วงจร	166
ตารางที่ 22 แสดงรายละเอียดและเป้าหมายของแผนการจัดการเรียนรู้	167
ตารางที่ 23 เกณฑ์การให้คะแนนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ตามองค์ประกอบที่ 1	178
ตารางที่ 24 เกณฑ์การให้คะแนนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ตามองค์ประกอบที่ 2	179
ตารางที่ 25 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบวัดทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้	182
ตารางที่ 26 แนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย	187
ตารางที่ 27 การปรับปรุงแก้ไขขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนหลังจากการทำไปทดลองใช้จริง ..	188
ตารางที่ 28 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวม ก่อนและหลังทดลองของนักเรียน	204
ตารางที่ 29 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจำแนกองค์ประกอบย่อย ก่อนและหลังทดลองของนักเรียน	205
ตารางที่ 30 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยจำแนกตามย่อยองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังทดลองของนักเรียน	206
ตารางที่ 31 ผลการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 4 ครั้ง.....	207

ตารางที่ 32 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดง
ความคิดเห็นของนักเรียน ระหว่างการทดลองจำนวน 4 ครั้ง เพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปของ
นักเรียน โดยใช้สถิติการวิเคราะห์แบบแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way ANOVA with repeated)

..... 208



สารบัญแผนภาพ

	หน้า
แผนภาพที่ 1 โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็น	56
แผนภาพที่ 2 แนวคิดการจัดการเรียนการสอนตาม Differentiated Instruction.....	81
แผนภาพที่ 3 กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนหลายระดับในการช่วยเหลือนักเรียนด้านวิชาการและ พฤติกรรม (Grochse & Volpe, 2013.....	84
แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย	123
แผนภาพที่ 5 แสดงการดำเนินการวิจัย.....	126
แผนภาพที่ 6 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน	140
แผนภาพที่ 7 แสดงการสร้างหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น.....	143
แผนภาพที่ 8 แสดงการสร้างแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียน	145
แผนภาพที่ 9 แสดงการพัฒนาขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเขียน	147
แผนภาพที่ 10 แสดงแบบแผนการทดลอง.....	161
แผนภาพที่ 11 แสดงคะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จากการวัดจำนวน 4 ครั้ง ของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6210	

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศโดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาอังกฤษนับว่าเป็นภาษาที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลาย เนื่องจากเป็นภาษาสากลที่ใช้สื่อความหมายไปเกือบทั่วโลกทั้งในฐานะที่เป็นเครื่องมือเข้าถึงแหล่งวิทยาการและค้นคว้าความรู้ใหม่ ๆ ซึ่งปัจจุบันมีประชากรทั่วโลกใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลักในการสื่อสารมากกว่า 2,000 ล้านคน หรือคิดเป็น 1 ใน 3 ของประชากรของโลก และมีแนวโน้มของจำนวนนักเรียนและผู้ใช้ภาษาอังกฤษเพิ่มขึ้นอย่างต่อเนื่อง ส่งผลให้ภาษาอังกฤษจึงเป็นภาษาสากล (International Language) ที่มีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งในการติดต่อสื่อสารหรือการแลกเปลี่ยนข้อมูลในด้านธุรกิจ การเข้าถึงแหล่งวิทยาการและค้นคว้าความรู้ใหม่ในด้านการศึกษา ทำให้ภาษาอังกฤษมีความสำคัญและมีประโยชน์มากที่สุดวิชาหนึ่ง ดังจะเห็นได้จากการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทั่วโลกที่เกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง เพื่อแสวงหาแนวทางและวิธีการที่จะทำให้เกิดประโยชน์สูงสุดในการเรียนการสอน และส่งเสริมให้นักเรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม จากความสำคัญของภาษาอังกฤษดังกล่าวแสดงให้เห็นว่าประชากรทุกคนจำเป็นต้องได้รับการพัฒนาด้านภาษาอังกฤษเพื่อนำไปใช้ในการพัฒนาตนเองและพัฒนาประเทศชาติต่อไป (Rules, 2006; สถาบันภาษาอังกฤษ, 2555)

การจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สองโดยปกติแล้วทักษะทางภาษาทั้ง 4 อันได้แก่ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน จะเกิดขึ้นในลักษณะบูรณาการในการใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน ไม่สามารถแยกภาษาใดภาษาหนึ่งได้ (เสาวลักษณ์ รัตน์วิรัช, 2556) การเขียนเป็นหนึ่งในทักษะที่สำคัญในการสื่อสารเท่ากับทักษะอื่น ๆ สามารถใช้เป็นเครื่องมือในการสร้างความสำเร็จในด้านอื่นได้เช่นกัน และเป็นเครื่องมือที่สำคัญสำหรับการเรียนรู้และการแสดงออกถึงสิ่งที่นักเรียนรู้คิด ประสบการณ์ และสามารถบันทึกความรู้ในสาขาต่าง ๆ ออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร การเขียนจึงเป็นการสื่อสารที่ช่วยถ่ายทอดความรู้ และขยายความคิดซึ่งคงทนกว่าการส่งสารด้วยการพูดในการติดต่อสื่อสารกับบุคคลต่าง ๆ ในวิชาชีพ หากเขียนได้ดีก็จะช่วยให้ทำกิจกรรมงานต่าง ๆ ดำเนินและสำเร็จลุล่วงไปด้วยดีเช่นกัน (Bai, 2018; สุจริต เพียรชอบ, 2540; อติสรณ์ เรื่องกิจจานันท์, 2559) การเขียนไม่เพียงแต่ช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาความรู้และแสดงออกทางความคิดเท่านั้น การเขียนยังทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้หลายประการ ตัวอย่างเช่น ช่วยเสริมและฝึกหลักการใช้ภาษา สำนวน และคำศัพท์ที่นักเรียนได้เรียนรู้ไปแล้วให้เกิดความเข้าใจและใช้ได้อย่างถูกต้องมากยิ่งขึ้น อีกทั้งนักเรียนมีโอกาสดแสดงออกทางความคิดที่นับว่าเป็นการเสริมสร้างการเรียนรู้

ให้กับนักเรียนเป็นอย่างมาก ยิ่งนักเรียนใช้ความพยายามในการเขียนมากเท่าใด นักเรียนจะยิ่งค้นพบเรื่องใหม่ ๆ ที่จะเขียนมากยิ่งขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการเขียนมีความสำคัญในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด และประสบการณ์ของนักเรียนเพื่อสร้างสรรค์ประโยชน์ต่อผู้เขียนและสังคมโดยผ่านกระบวนการคิดและถ่ายทอดเป็นภาษาเขียนที่ถูกต้องและมีความเหมาะสม จึงอาจกล่าวได้ว่าผู้ใช้หรือนักเรียนที่มีความสามารถในการสื่อสารเป็นภาษาอังกฤษ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนภาษาอังกฤษแล้วจะเป็นผู้มีโอกาสก้าวหน้าในการเรียน อาชีพและชีวิตมากกว่าผู้ที่เขียนเป็นภาษาอังกฤษได้น้อย หรือมีประสบการณ์ในการเขียนน้อย (Nunan, 1999; Raimes, 1983; เสาวลักษณ์ รัตนวิรัช, 2556)

จากความสำคัญของการเขียนที่กล่าวมาข้างต้น การพัฒนาความสามารถในการเขียนให้เกิดขึ้นกับนักเรียนจึงเป็นเรื่องที่สำคัญ ส่งผลให้การเขียนในระดับต่าง ๆ ตั้งแต่ระดับประถมศึกษาจนถึงระดับมัธยมศึกษา มีเป้าหมายการเขียนและจุดเน้นที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียนแตกต่างกันไป ด้วย สำหรับการเขียนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา ประกอบไปด้วยการเขียนหลายประเภทที่นักเรียนควรรู้ และต้องได้รับการพัฒนาให้เกิดทักษะดังกล่าว และสามารถนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ จากการศึกษาเป้าหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยเฉพาะอย่างยิ่งสาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร ในมาตรฐานที่ 1.2 และ 1.3 ซึ่งเป็นสาระที่เกี่ยวกับการเขียนของนักเรียน ประถมศึกษาตอนปลาย พบว่า สาระของหลักสูตรฯ มีความต้องการให้นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลายมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ 2 ลักษณะ ได้แก่ 1) สามารถเขียนเพื่อให้ข้อมูลต่าง ๆ ที่เป็นประโยคหรือกลุ่มประโยคในลักษณะการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เช่น การเขียนแนะนำตนเอง การเขียนบันทึกประจำวัน การเขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับสัตว์ สิ่งของ อาชีพ เพื่อน ครอบครัว เทศกาล วันหยุด สถานที่ ฯลฯ และ 2) สามารถเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น เป็นการเขียนที่นักเรียนแสดงความคิด ความรู้สึกที่ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในลักษณะชอบ ไม่ชอบ ดี ไม่ดี เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย มีความสุข เสียใจ อาจเกี่ยวกับคน สัตว์ สิ่งของ สถานที่ ครอบครัว เทศกาล วันหยุด อาหารและเครื่องดื่ม ฯลฯ ซึ่งการเขียนทั้ง 2 ลักษณะนี้จึงถูกกำหนดเป็นเป้าหมายในการพัฒนานักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลายให้มีความสามารถในการเขียน ทำนองเดียวกันผู้วิจัยได้ศึกษากรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (The Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) เกี่ยวกับการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายอายุระหว่าง 10-12 ปี เมื่อนักเรียนจบการศึกษาตามหลักสูตรแล้วนักเรียนควรมีความสามารถในการเขียนอยู่ในระดับ A1 นั้นหมายความว่าอย่างน้อยนักเรียนจำเป็นต้องสามารถเขียนประโยคเรื่องต่างๆ รอบตัวของตนเอง สามารถเลือกใช้คำพื้นฐานในการเขียน และแสดงความคิดเห็นในสถานการณ์ต่างๆ ในชีวิตประจำได้อย่างมีเหตุและผล ซึ่งสอดคล้องกับเป้าหมายหลักด้านการเขียนของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (สถาบันภาษาอังกฤษ, 2558)

จากการเขียนทั้งสองลักษณะที่กล่าวมาข้างต้นเป้าหมายของหลักสูตรและกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป ส่งผลให้การเขียนแสดงความคิดเห็น (Opinion Writing) จึงเป็นหนึ่งในประเภทงานเขียนมีความเหมาะสมกับนักเรียนในระดับประถมศึกษาตอนปลาย เพราะเป็นการเขียนที่นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเรื่องที่ใกล้ตัวของนักเรียน อีกทั้งการเขียนแสดงความคิดเห็นยังมีส่วนช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสแสดงออกทางความรู้ ความคิด ตลอดจนความรู้สึกของตนเองออกมาเป็นภาษาเขียนอย่างมีเหตุและผล อันเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาการคิดผ่านกระบวนการเขียน นักเรียนมีโอกาสฝึกหลักการใช้ภาษา ไวยากรณ์ สำนวน และคำศัพท์ต่างๆ ที่นักเรียนได้เรียนรู้ไปแล้วให้เกิดความเข้าใจและใช้ได้อย่างถูกต้องมากยิ่งขึ้น (Raimes, 1983; กระทรวงศึกษาธิการ, 2559) จากจุดมุ่งหมายของหลักสูตรฯ และกรอบอ้างอิงความสามารถของ CEFR ที่ต้องการพัฒนา นักเรียนในระดับประถมศึกษาตอนปลายมีความสามารถในการเขียนในระดับที่สื่อสารได้ทั้งการเขียนให้ข้อมูลและการเขียนแสดงความคิดเห็น ดังนั้นการเขียนแสดงความคิดเห็นจึงเป็นงานเขียนเพื่อวิเคราะห์ วิจารณ์ แนะนำ แสดงความรู้สึกนึกคิด ความเชื่อของผู้เขียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่ง อาจจะเป็นการแสดงความคิดเห็นอย่างเดี่ยวหรืออาจให้ข้อเสนอแนะประกอบก็ได้ ซึ่งนักเรียนจะมีการเตรียมพร้อมเพื่อมีปฏิริยาตอบโต้ไปในทิศทางใดทิศทางหนึ่งตามความรู้สึกของตนเอง อีกทั้งนักเรียนจำเป็นต้องแสดงความคิดเห็นให้มีความชัดเจนเพียงพอ สามารถระบุความคิดเห็น ให้เหตุผลประกอบ ข้อมูล หรือตัวอย่างได้ว่าเพราะเหตุใดจึงมีความคิดเห็นเช่นนั้น (Erliana, 2014; Zemach & Ghulldu, 2011)

การเขียนแสดงความคิดเห็นจึงมีบทบาทสำคัญกับนักเรียนทุกระดับ โดยเฉพาะอย่างยิ่งสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษาตอนปลาย นักเรียนมีโอกาสนำความรู้ด้านภาษา อันได้แก่ ไวยากรณ์ การเลือกใช้คำศัพท์ ตลอดจนทักษะต่าง ๆ ที่ตนเองได้ศึกษามาใช้งานจริงในการสื่อสารทางความคิดของตนเองโดยการเขียน เป็นวิธีการที่นักเรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเองอย่างอิสระ เป็นกระบวนการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียนผ่านการเขียน (Nippold et al., 2005; Raimes, 1983) จากจุดมุ่งหมายและความสำคัญของการเขียนในระดับประถมศึกษาดังกล่าว ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ พบว่า นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงปัญหาเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับประถมศึกษาที่ไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควรอาจเกิดจากสาเหตุหลัก 2 ประการได้แก่ วิธีการสอนและวิธีการเรียนรู้ในด้านวิธีการสอน พบว่า การสอนเขียนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ยังคงเป็นการสอนยังคงเน้นการท่องจำและเน้นการเรียนรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ การแปลความหมายมากกว่าการเรียนรู้ภาษาเพื่อนำไปใช้ในการสื่อสาร ครูให้ความสำคัญไปที่ความผิดพลาดทางภาษามากกว่ากระบวนการเขียนและการฝึกฝนการเขียนให้กับนักเรียน จากการศึกษาของ กรมวิชาการ และปัญญาดา ฤกษ์อนันต์ พบว่า การจัดการสอนเขียนในห้องเรียนส่วนใหญ่เน้นการสร้างประโยคเพื่อฝึกโครงสร้างทางไวยากรณ์ เน้นการ

ใช้ตัวอย่างบทเขียนมากำหนดให้นักเรียนสร้างงานเขียนตามต้นฉบับ ผลที่ตามมาคือนักเรียนได้เพียงแต่ฝึกและคัดลอกงานเขียนตามหนังสือเท่านั้น นักเรียนไม่มีโอกาสเรียนรู้หลักการเขียน (กรมวิชาการ, 2542; ปิญาดา ฤกษ์อนันต์, 2555) แม้ว่ากระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดแผนยุทธศาสตร์โดยประกาศนโยบายการปฏิรูปการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ คือ เน้นการปรับเปลี่ยนกระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษใหม่ให้เป็นการเรียนภาษาอังกฤษแบบสื่อสาร (Communicative Approach) เน้นการจัดการเรียนรู้แบบเชิงรุก (Active Learning) และลดการเรียนรู้โครงสร้างไวยากรณ์ลง แต่สภาพการจัดการเรียนการสอนจริงที่พบในชั้นเรียนยังคงจัดการเรียนการสอนโครงสร้างไวยากรณ์ให้กับนักเรียน และเน้นครูเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ไม่ได้ส่งเสริมกระบวนการคิดและเปิดโอกาสให้นักเรียนได้คิดหรือแสดงความคิดเห็น ซึ่งนับว่าขัดแย้งกับแผนยุทธศาสตร์และนโยบายของกระทรวงศึกษาธิการที่ประกาศการขับเคลื่อนและเปลี่ยนแปลงการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ (ลัดดา หวังภษิต, 2546; สมบัติ คชสิทธิ์; จันทน์ อินทรสุด; และ ธนกร สุวรรณพุด, 2560) อีกทั้งการสอนเขียนในห้องเรียนส่วนใหญ่มีลักษณะแบบร่วมชั้น (Whole Class) การพัฒนาการเขียนไม่ได้คำนึงถึงความแตกต่างหรือลักษณะการเรียนรู้และปัญหาของนักเรียนแต่ละคน ส่งผลทำให้พัฒนาการเขียนของนักเรียนไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร และไม่ตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้ (Sukirman, 2016; Tanveer, 2007) นอกจากนี้จากการศึกษางานวิจัยส่วนใหญ่พบว่า การสอนเขียนของครูยังขาดเทคนิค วิธีการสอน และเน้นผลลัพธ์ (Writing Product) มากกว่าเน้นกระบวนการเขียนให้กับนักเรียน วิธีการสอนหรือเทคนิคการสอนของครูมีส่วนช่วยและสนับสนุนการเขียนของนักเรียน ซึ่งอาจกล่าวได้ว่าการพัฒนาให้นักเรียนได้เรียนรู้และมีความสามารถในการเขียนจำเป็นต้องอาศัยวิธีการ เทคนิค และกลยุทธ์ของครูที่มีคุณภาพและมีความหลากหลาย (Block & Pressley, 2000; Dombey, 2013; Mackenzie et al., 2013)

จากปัญหาด้านวิธีการสอนที่เป็นอุปสรรคในการพัฒนาการเขียนของนักเรียนที่กล่าวมาข้างต้น สาเหตุอีกประการหนึ่งที่สำคัญ คือ วิธีการเรียนรู้ของนักเรียน จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนภาษาต่างประเทศของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเรียนรู้ด้านการเขียน พบว่า นักเรียนมีบทบาทเป็นผู้รับ (Passive Learner) โดยครูเป็นผู้บรรยายความรู้ในห้องเรียน การเรียนรู้จึงมีลักษณะแบบท่องจำโครงสร้างและความหมายของคำศัพท์ ส่งผลทำให้พฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนมีความกังวลในเรื่องของความผิดพลาดและความถูกต้องในการเขียนมากกว่ากระบวนการเขียน งานวิจัยหลายได้เสนอไปในทิศทางเดียวกันว่านักเรียนส่วนใหญ่มีความกังวลเรื่องความผิดพลาดภาษาเขียนโดยเฉพาะเรื่องไวยากรณ์ ในขณะที่การฝึกฝนการเขียนของนักเรียนเป็นเพียงการเขียนเพื่อทบทวนแบบฝึกหัดและบทเรียนเท่านั้น คัดลอกคำตอบของครูลงในหนังสือ ส่งผลให้นักเรียนจึงขาดการฝึกปฏิบัติในสถานการณ์จริง อีกทั้งนักเรียนมีประสบการณ์ในการเขียนค่อนข้างน้อย (Brown, 2001; ลัดดา หวังภษิต, 2546) จากการสังเคราะห์ปัญหาเกี่ยวกับการ

เขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับประถมศึกษาทั้งในและต่างประเทศ ผู้วิจัยสรุป รายละเอียดปัญหาด้านการเขียนได้ 3 ประการ ได้แก่

1. ปัญหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์ และการเลือกใช้คำศัพท์ จากการศึกษา งานวิจัยได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษา พบทำนองเดียวกันว่า นักเรียนมีความรู้ด้านไวยากรณ์ค่อนข้างน้อย เข้าใจเพียงแต่รูปประโยค แต่ไม่สามารถนำความรู้ เกี่ยวกับไวยากรณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ การเขียนจึงเป็นการคัดลอกคำตอบของครูในชั้นเรียน เท่านั้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนในลักษณะต่าง ๆ (นงลักษณ์ อัสสาไพร, 2552; เบบญา ลาก โสภา, 2548; มนวิภา เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา, 2545; ลัดดา หวังภษิต, 2546; วรรณรัตน์ วิชัยทัตญญู กุล, 2553; สุพรรณษา ทิพย์เที่ยงแท้, 2557) สอดคล้องกับการศึกษาของปิญาดา ฤกษ์อนันต์ (2554) ได้ ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อายุระหว่าง 12-13 ปี พบว่า นักเรียนเรียบเรียงประโยคผิดโครงสร้าง ทำให้นักเรียนไม่สามารถถ่ายทอดความคิดของตนเองในงาน เขียนได้สมบูรณ์ ทำให้ผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจเรื่องราวที่นักเรียนต้องการจะสื่อความ (ปิญาดา ฤกษ์ อนันต์, 2555) ในขณะที่งานวิจัยของชนันรัตน์ วิจิตรโท (2553) และทิพนิภา อรุณวิภาส (2552) ได้ ทำการวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการเขียน พบว่านักเรียนในระดับประถมศึกษาไม่สามารถเรียบ เรียงประโยคให้ถูกต้องให้เป็นข้อความที่สื่อความหมายได้ และนักเรียนมีประสบการณ์น้อยในด้านการ เขียน (ชนันรัตน์ วิจิตรโท, 2553; ทิพนิภา อรุณวิภาส, 2552) ทำนองเดียวกับการศึกษาของ Ghani & Din พบว่า นักเรียนวางตำแหน่งของประโยคผิดที่ (Misplaced) ส่งผลทำให้การนำเสนอความคิดจึงไม่ มีความต่อเนื่องกันและไม่มีเชื่อมโยงกันของความคิดระหว่างประโยคกับประโยค (Ghani & Din, 2017) นอกจากนี้จากการศึกษาของ Papadopoulou ได้ศึกษาคำศัพท์ที่มีต่อความสามารถในการ เขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาพบว่า นักเรียนเลือกใช้คำศัพท์ที่ไม่ตรงกับความหมายที่ต้องการจะ สื่อ และเลือกใช้คำศัพท์ที่ไม่เหมาะสมกับบริบทในการเขียน (Papadopoulou, 2007) การศึกษาของ Graham & Harris พบว่าปัญหาคำศัพท์ส่งผลถึงคุณภาพและความสามารถในการเขียนของนักเรียน ทำให้นักเรียนเขียนไม่ประสบความสำเร็จ ไม่สามารถใช้คำในการสื่อความได้ (Graham & Harris, 2002) นอกจากนี้ นักเรียนไม่สามารถเลือกใช้คำศัพท์ที่สื่อความหมายไม่ชัดเจนตามความหมายที่ ต้องการสื่อ อีกทั้งนักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์น้อยจนเกินไป ส่งผลให้นักเรียนเลือกใช้คำได้ไม่ หลากหลายและมีคำจำกัดในงานเขียน (ปรวิศา นำบุญจิตร, 2558; ภัคนิษฐ์ วรรณเฉลิม, 2555; สุ พรรษา ทิพย์เที่ยงแท้, 2557)

2. ปัญหาเกี่ยวกับการเรียบเรียงความคิดในการเขียน มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึง ปัญหาของการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาไว้ทำนองเดียวกันว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่สามารถ สร้างความคิด (Generate Idea) และเรียบเรียงความคิดเห็นของตนเองออกมาเป็นภาษาเขียนได้ แต่ นักเรียนขาดความริเริ่มในการเขียน ไม่ทราบว่าจะเริ่มต้นลงมือเขียนอย่างไร เนื่องจากนักเรียนขาด

การฝึกฝนการเขียน และมีขอบเขตความคิดที่จำกัดในการเขียน มีประสบการณ์น้อย ส่งผลทำให้ข้อความที่เป็นตัวแทนของความคิดของนักเรียนมีลักษณะสั้นและไม่สามารถสื่อความได้ อีกทั้งพบว่านักเรียนขาดกระบวนการคิดที่เป็นระบบ กระจัดกระจาย ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดในการเขียนได้ ขาดความเชื่อมโยงความคิดหลักในการเขียน ทำให้ประโยคที่สื่อความนั้นมีความสับสนและไม่เป็นที่เข้าใจ (Ogano, 2012; นงลักษณ์ อัสสาไพร, 2552; เบญจา ลากโสภา, 2548; พระชัชชพณชี่ สุรปญโญ (จันวงศ์เดือน), 2559; มนวิภา เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา, 2545; ลัดดา หวังภษิต, 2546; วันเพ็ญ เรืองรัตน์, 2549) จากการศึกษาของ Papadopoulou (2007) พบว่า นักเรียนไม่สามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ และขาดการวางแผนในการเขียนอย่างเป็นระบบ ในขณะที่การศึกษาของ Msanjila ได้ศึกษาปัญหาและอุปสรรคของการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า นักเรียนไม่สามารถแสดงออกทางความคิด และการเรียบเรียงความคิดในการเขียนให้เป็นระบบ ส่งผลให้ข้อความหรือประโยคที่จะสื่อให้กับผู้อ่านไม่เป็นที่เข้าใจเท่าที่ควร (Msanjila, 2005) ทำนองเดียวกันกับการศึกษาของ Bowen (1994) ที่ว่านักเรียนไม่สามารถถ่ายทอดความคิดและความรู้ของตนเองออกมาเป็นภาษาเขียนได้เป็นที่เข้าใจ ขาดความชัดเจนและไม่เป็นไปตามลำดับนอกเหนือปัญหาเรื่องไวยากรณ์ (Bowen, 1994)

3. ปัญหาเกี่ยวกับการระบุความคิดเห็น การให้เหตุผล และยกตัวอย่างประกอบความคิดเห็น

จากการศึกษาของ Beyreli & Konuk ได้ศึกษาการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน ในประเทศตุรกีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเช่นเดียวกับประเทศไทย พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเขียนใจความหลักได้ แต่ขาดการให้เหตุผลในการเขียนที่เหมาะสม และไม่มีหลักฐานที่สนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง ทำให้งานเขียนไม่มีน้ำหนักและความน่าเชื่อถือที่เพียงพอที่จะโน้มน้าวใจผู้อ่าน (Beyreli & Konuk, 2018) ทำนองเดียวกันกับการศึกษาของ Nippold et al. ได้ศึกษาการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ที่ไม่ใช่ชาวอเมริกัน อายุ 11 ปี ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า นักเรียนมีปัญหาเรื่องของการให้เหตุผล และหลักฐานการสนับสนุน การโต้แย้งเหตุผลที่ประกอบการเขียน นอกเหนือจากปัญหาเรื่องของการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์และคำศัพท์ การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิด (Nippold et al., 2005) ทำนองเดียวกันกับการศึกษาในประเทศไทยของสุพรรณ ก้อนคำ ได้ศึกษาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนไม่สามารถให้เหตุผลที่ชัดเจนเพื่อสนับสนุนการเขียนของตนเอง (สุพรรณ ก้อนคำ, 2556) ในขณะที่การศึกษาของ South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning (2016) กล่าวว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ขาดการให้เหตุผลและข้อสนับสนุน ขาดความชัดเจนในงานเขียน และไม่สามารถอธิบายเหตุผลว่าเพราะเหตุใดจึงคิดหรือเขียนเช่นนั้น มีเพียงใจความหลักของการเขียน

ด้วยเหตุดังกล่าวนี้ การแสวงหาแนวทางหรือกระบวนการในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ที่นักเรียนกำลังประสบปัญหาอยู่จึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง เมื่อพิจารณาสภาพปัญหาที่ได้กล่าวมาข้างต้น จะเห็นว่า สาเหตุสำคัญที่ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนในระดับประถมศึกษาตอนปลายยังไม่เป็นที่น่าพอใจ คือ นักเรียนไม่สามารถเรียบเรียงความคิด ขาดหลักการใช้ไวยากรณ์ เลือกใช้คำศัพท์ การระบุเหตุผล และให้เหตุผลสนับสนุนของตนเองในงานเขียนได้ซึ่งสะท้อนให้เห็นจากงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยเพื่อการแก้ไขปัญหา ผู้วิจัยมีความเชื่อว่าแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention Approach) น่าจะเป็นแนวทางในการช่วยเหลือนักเรียนด้านการเขียนเป็นรายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเล็กดังกล่าวได้ โดยแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเป็นแนวคิดที่มีรากฐานจากแนวคิดการจัดการเรียนการสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล (Differentiated Instruction) ที่มีความเชื่อว่านักเรียนมีความแตกต่างกันย่อมมีความต้องการที่ต่างกันออกไป ซึ่งแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเป็นกระบวนการจัดการเรียนการสอนร่วมกับประเมินนักเรียนที่มีอุปสรรคในการเรียนในแต่ละด้าน โดยเลือกวิธีการช่วยเหลือที่ตรงกับความสามารถ ความสนใจ และลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียน นับว่าเป็นกระบวนการแก้ไขปัญหาที่ตรงกับปัญหาที่นักเรียนเผชิญอยู่ และตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน อีกทั้งแนวคิดดังกล่าวยังให้ความสำคัญกับนักเรียนเป็นรายบุคคล กลุ่มย่อย และปัญหาของนักเรียน อีกประการหนึ่งที่สำคัญคือ แนวคิดนี้ยังเป็นแนวทางให้ครูจัดการเรียนการสอนเพื่อตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนของตนเอง สามารถปรับเปลี่ยนวิธีการพัฒนานักเรียนให้สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน (National Center on Response to Intervention, 2010a; ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560)

จากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือจะเป็นวิธีการที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่มีคุณภาพบนพื้นฐานของความแตกต่างและตอบสนองต่อการเรียนรู้ นักเรียนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับระหว่างที่ครูให้กระบวนการช่วยเหลือ เป็นกระบวนการให้ข้อมูลด้านการเขียนที่ตรงกับสภาพการติดขัดการเรียนรู้หรือกำลังเผชิญอยู่ของนักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนได้นำข้อมูลที่ได้รับไปปรับปรุงการเขียนของตนเองให้สมบูรณ์และชัดเจนมากยิ่งขึ้น มีกระบวนการติดตามความก้าวหน้าการเขียนของนักเรียนเป็นระยะเพื่อเป็นแนวทางช่วยเหลือเพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเขียน อีกทั้งครูจะเห็นความก้าวหน้าในการเขียนของนักเรียนได้ชัดเจน ช่วยให้ครูสามารถตัดสินใจเรื่องการปรับเปลี่ยนการสอนเขียนที่ตอบสนองต่อนักเรียน (Bailey, 2010; Dunn, 2014; Grosche & Volpe, 2013; National Center on Response to Intervention, 2010a; Oklahoma State Department of Education, 2011; Spence, 2016; ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560) โดยมีหลักการที่สำคัญประกอบด้วย 1) การคัดกรอง ประเมิน ตรวจสอบความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อพิจารณานักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้สามารถนำไปสู่การวางกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม 2) การได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ ตามปัญหา โดย

แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น 3) การใช้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ ความแตกต่าง ความถนัด และความสามารถของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้มากขึ้น และ 4) การประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะ นำข้อมูลมาใช้ในการปรับเปลี่ยน วางแผนหรือตัดสินใจ กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน จากการทดลองใช้แนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือของนักการศึกษาหลายท่านในการจัดการเรียนการสอนเขียน พบว่า แนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านการเขียนเพิ่มขึ้น และสามารถช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดในการเขียนได้โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับประถมศึกษา ซึ่งกระบวนการให้ความช่วยเหลือ (Interventions) ครูสามารถกระทำได้หลายรูปแบบโดยพิจารณาจากลักษณะปัญหาที่นักเรียนติดขัด แล้วเลือกกระบวนการหรือวิธีการในการช่วยเหลือนักเรียนที่มีประสิทธิภาพกับนักเรียนดังกล่าว (Dunn, 2012; Dunn, 2014; Hooper et al., 2013) ข้อดีของแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือนับว่าเป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนทั้งนักเรียนและครู ในด้านนักเรียนมีความเข้าใจในงานเขียนของตนเองผ่านกระบวนการให้ความช่วยเหลือและการให้ข้อมูลย้อนกลับจากครู นักเรียนมีโอกาสฝึกฝนการเขียนจนเกิดความชำนาญ เพราะกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดดังกล่าวช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ระหว่างการปฏิบัติงานเขียนทั้งในด้านการใช้ภาษา ได้แก่ โครงสร้างไวยากรณ์ การเลือกใช้คำ การสะกดคำ ตลอดจนกระบวนการคิดในการเขียน เช่น การเรียบเรียงความคิด การจัดลำดับความคิดในการเขียน การให้เหตุผลหรือยกตัวอย่างประกอบในการเขียน ซึ่งเป็นกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่ตรงจุดที่นักเรียนกำลังเผชิญอยู่บนพื้นฐานกระบวนการที่เป็นที่ยอมรับและพิสูจน์ว่าสามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ในการเขียนของนักเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถนำมาใช้ในการพัฒนาการเขียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ในขณะที่ด้านครูจะช่วยให้ครูจัดการเรียนการสอนเขียนเพื่อตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนวางแผนกระบวนการช่วยเหลือให้กับนักเรียนเป็นกลุ่มหรือเดี่ยวได้

อย่างไรก็ตามแม้ว่าแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือจะเป็นกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดด้านการเขียนผ่านการจัดกิจกรรมที่มีความเหมาะสมและสามารถตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนแต่ละคน แต่การพัฒนาการเขียนให้เกิดขึ้นกับนักเรียนจำเป็นต้องพัฒนากระบวนการคิด และส่งเสริมให้นักเรียนได้ทบทวนความคิดของตนเอง ใช้วิจารณญาณ ไตร่ตรองความรู้ การกระทำ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่มีความหมาย สามารถที่จะประยุกต์ใช้ความรู้ในการเขียน ปรับเปลี่ยนความคิด พิจารณาข้อมูล และเลือกแนวทางของตนเองได้ ดังนั้นผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า แนวคิดการสะท้อนคิด (Reflective Thinking Approach) จึงเป็นอีกแนวคิดหนึ่งที่มีส่วนช่วยแก้ไขปัญหาคการเขียนของนักเรียน ซึ่งแนวคิดการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการ

ตรวจสอบการเขียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพตั้งแต่การวางแผนการเขียน จนถึงได้งานเขียนที่สมบูรณ์ ซึ่ง Schön และ Killion & Todnem (1991 อ้างถึงใน Mann & Walsh, 2013) ได้อธิบายว่า แนวคิดการสะท้อนคิดเป็นแนวคิดการเรียนรู้และการสอนที่เน้นการพิจารณาไตร่ตรอง ตรวจสอบประเมินการกระทำของตนเอง เป็นกระบวนการสร้างความหมายของนักเรียนผ่านประสบการณ์ของตนเองโดยใช้กระบวนการตั้งคำถาม แล้วพิจารณาไตร่ตรองและเรียนรู้จากสิ่งๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจนำไปสู่การปรับปรุงตนเอง ปรับปรุงงาน และการแก้ไขปัญหาต่างๆ ให้มีประสิทธิภาพขึ้น และสามารถประยุกต์ใช้ความรู้เมื่อเกิดสถานการณ์หรือปัญหาเดิม (Conway, 1994; Mann & Walsh, 2013; Schön, 2017) ซึ่งการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการที่ช่วยให้บุคคลให้สามารถสร้างข้อมูลใหม่และพัฒนาความรู้จากระดับผิวเผินเป็นความรู้ในเชิงลึก สถานการณ์ที่น่าสงสัยหรือน่าค้นหาคำตอบจะช่วยให้เกิดการสะท้อนคิด กระบวนการสะท้อนคิดจะทำให้ข้อมูลที่มีอยู่เดิมให้เกิดเป็นความรู้ใหม่ หากนักเรียนพบปัญหาหรือเกิดข้อสงสัยในประสบการณ์ที่ผ่านมาของตนเองก็ถือได้ว่านักเรียนได้ใช้ความคิดในเชิงลึก (Ash, 1993; Korthagen, 1993; Moon, 2013; Xie et al., 2008)

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า การสะท้อนคิดมีหลักการที่สำคัญประกอบด้วย 1) การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทางทางแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม 2) การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่ร่วมกัน 3) การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม และ 4) การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้ จากการทดลองใช้แนวคิดการสะท้อนคิดของ Herder et. al, ในปี 2018 ที่จัดการเรียนการสอนเขียนในระดับประถมศึกษาตอนต้น และประถมศึกษาตอนปลาย ประเทศเนเธอร์แลนด์ พบว่า แนวคิดการสะท้อนคิดช่วยฝึกให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการเรียบเรียงความคิด การตรวจสอบการเขียนของตนเอง โดยข้อดีดังกล่าวของการสะท้อนคิดช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ระหว่างการสะท้อนคิด ไตร่ตรอง และพิจารณาเกี่ยวกับประเด็นที่ใช้ในการเขียนที่ผ่านมาของตนเอง มีโอกาสได้วางแผนการเขียน และเลือกใช้ข้อมูลต่างๆ ได้อย่างเหมาะสมผ่านกระบวนการคิดของตนเอง ทำให้นักเรียนเข้าใจงานเขียนของตนเองมากยิ่งขึ้น สามารถนำมาเชื่อมโยงความรู้เดิมของตนเองแล้วประมวลเป็นความรู้ใหม่ที่เป็นพื้นฐานในการปรับเปลี่ยนพฤติกรรมวิธีการคิด เมื่อพบกับปัญหาและสถานการณ์เดิม (Herder et al., 2018)

เมื่อเป็นเช่นนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาข้อดีและข้อจำกัดระหว่างแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ และแนวคิดการสะท้อนคิด และไตร่ตรองแล้วว่าหากผู้วิจัยนำแนวคิดการเรียนรู้ทั้งสองมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนแสดงความคิดเห็น ภาษาอังกฤษแก่นักเรียนในระดับประถมศึกษา จะช่วยแก้ไขปัญหาการเขียนของนักเรียนในระดับดังกล่าวให้มีคุณภาพมากยิ่งขึ้น โดยกระบวนการเรียนรู้ตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเป็นกระบวนการช่วยเหลือที่คำนึงถึงความแตกต่าง ความสนใจ และความสามารถในการเขียนของนักเรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มที่ละความสามารถ การจัดการเรียนการสอนเขียนในห้องเรียนทั่วไป จัดการเรียนการสอนแบบทั้งชั้นเรียน (Whole Class) ที่ไม่ได้ละความสามารถในการเขียนของนักเรียนเป็นหลักซึ่งขัดแย้งกับความแตกต่างของนักเรียน กิจกรรมบางกิจกรรมที่ครูจัดให้กับนักเรียน บางครั้งไม่สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้กระบวนการพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการเขียนในห้องเรียนนั้นจะไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร และไม่สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนที่มีความต้องการที่แตกต่างกันออกไป ดังนั้นกระบวนการของแนวคิดการตอบสนองต่อความช่วยเหลือจะช่วยให้นักเรียนที่ติดขัดหรือมีอุปสรรคในการเขียนต่างๆ จะได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่มีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับความสามารถและความสนใจของตนเอง และช่วยให้ครูสามารถวางแผนการสอนให้เหมาะสมและตอบสนองกับนักเรียนอีกด้วย ในขณะที่แนวคิดการสะท้อนคิด ก็มีส่วนช่วยให้นักเรียนพิจารณาไตร่ตรอง ตรวจสอบ การกระทำผ่านประสบการณ์ของตนเองโดยใช้กระบวนการตั้งคำถามถามตนเอง แล้วพิจารณาไตร่ตรองและเรียนรู้จากสิ่งๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจงานเขียนของตนเอง ซึ่งจะทำให้นักเรียนสามารถแสดงออกทางความรู้ ความคิดเห็น การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดในการเขียนให้เป็นระบบและมีประสิทธิภาพขึ้น นักเรียนมีโอกาสสะท้อนคิด วางแผน จัดการความรู้ในสิ่งที่ตนเองต้องการ ตลอดจนการเพิ่มผลของกระบวนการช่วยเหลือที่นักเรียนได้ประเมินตนเอง ซึ่งการสะท้อนคิดดังกล่าวจะทำให้นักเรียนเข้าใจงานเขียนของตนเองมากยิ่งขึ้น ยิ่งนักเรียนได้มีโอกาสสะท้อนคิด ยิ่งทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในการเขียนมากขึ้นไป และสามารถที่จะวางแผน เลือกลงแนวทางเขียนและการทำงานของตนเองได้

ด้วยเหตุผลนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียน ภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย โดยมุ่งเน้นศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นใน 2 มิติ ได้แก่ 1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา 1.1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ 1.2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง 2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน 2.1) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกร่วมตามประเด็นการเขียนได้ 2.2) เรียบ

เรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ 2.3) ให้เหตุผล ข้อมูล หรือ ยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น

คำถามวิจัย

1. กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย มีหลักการและขั้นตอนการเรียนการสอนเขียนอย่างไร
2. กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการสะท้อนคิดที่พัฒนาขึ้น สามารถส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ได้หรือไม่ อย่างไร
3. กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการสะท้อนคิดที่พัฒนาขึ้น สามารถส่งเสริมให้นักเรียนประถมศึกษาตอนปลายมีพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ได้หรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย มีวัตถุประสงค์ของการวิจัยดังนี้

1. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยมีวัตถุประสงค์ย่อย 2 ข้อดังนี้
 - 2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนตามเขียนแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด ก่อนและหลังการทดลองทั้งในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
 - 2.2 ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด

สมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานการวิจัยเรื่องนี้ได้มาจากการศึกษาหลักการ แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย แนวคิดแรกที่ได้รับ การพิจารณานำมาใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น คือ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ โดยมีสาระสำคัญดังนี้

แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือมีรากฐานมาจากทฤษฎีความแตกต่างระหว่างบุคคล (Differentiated Theory) ที่มีความเชื่อว่านักเรียนมีความแตกต่างกัน การจัดการเรียนการสอนจำเป็นต้องตอบสนองความต้องการของนักเรียนที่สามารถแยกความแตกต่างของแต่ละบุคคลได้ โดยกำหนดขอบเขตในการจัดการเรียนการสอนให้มีความเหมาะสมกับความสนใจและความสามารถของนักเรียน โดยครูมีหน้าที่เป็นผู้อำนวยความสะดวกและช่วยเหลือให้นักเรียนบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนรู้ (Tomlinson, 2014) แนวคิดของทฤษฎีดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับการพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน โดยการจัดการเรียนการสอนเขียนแต่ละครั้ง ครูมีการคัดกรองและพิจารณานักเรียนแต่ละบุคคล และพิจารณาความสามารถ หรือพิจารณาการติดขัดในการเรียนรู้ของนักเรียนออกเป็นกลุ่ม แล้วจึงใช้วิธีการสอน กลยุทธ์ เทคนิคการสอนต่าง ๆ ที่มีคุณภาพช่วยเหลือนักเรียนเป็นหลายบุคคลหรือเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เป็นการช่วยเหลือนักเรียนที่ตรงกับสถานะที่นักเรียนติดขัดอยู่ และตรงกับความต้องการของนักเรียน การให้ความช่วยเหลือและคำแนะนำที่เป็นประโยชน์ ส่งผลให้นักเรียนได้นำข้อมูลไปพัฒนางานเขียนของตนเองให้ดีขึ้น จากการศึกษแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือมีนักการศึกษาจำนวนมากที่ประยุกต์ใช้แนวคิดนี้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างแพร่หลาย เช่น การศึกษาของเกศรินทร์ ศรีธนะ ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่าน และการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนเรียนร่วมตามกระบวนการอาร์ทีไอ (Response to Instruction) พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการอ่าน และความสามารถในการเขียนสูงขึ้น (เกศรินทร์ ศรีธนะ, 2559) ส่วนในด้านของการเรียนการสอนเขียนภาษาต่างประเทศ จากงานวิจัยของ Dunn (2012) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการใช้เทคนิคการช่วยจำและสื่อศิลปะ (A Mnemonic-Strategy with Art Media) พบว่า นักเรียนกลุ่มดังกล่าวมีพัฒนาการในการเขียนดีขึ้นในด้านของเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การตรวจสอบงานเขียนของตนเอง การเพิ่มรายละเอียด และความยาวของประโยคในการเขียน นอกจากนี้ Dunn (2014) ได้ประยุกต์ใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือกับการใช้โปรแกรม ART (Ask, Reflect, Text) เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา พบว่า การใช้กระบวนการ

ของแนวความคิดตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาในการเขียนที่ดีขึ้นเช่นกัน (Dunn, 2012) สอดคล้องกับการวิจัยของ Hooper et, al., (2013) ที่ได้ศึกษากระบวนการช่วยเหลือในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ปัญหาด้านการเขียนในระยะที่ 2 (Tier 2) ของแนวความคิดตอบสนองต่อการช่วยเหลือ สามารถช่วยพัฒนาการเขียนของนักเรียนได้ดีขึ้นหลังจากใช้กระบวนการของแนวความคิดตอบสนองต่อการช่วยเหลือ จากผลการวิจัยและข้อดีดังกล่าวของแนวความคิดตอบสนองต่อการช่วยเหลือ ผู้วิจัยมีความเชื่อว่าหากนำแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นและแก้ไขปัญหานักเรียนที่เผชิญอยู่ได้

ส่วนแนวคิดที่สองที่นำมาใช้คือ แนวคิดการสะท้อนคิด จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยพบว่า ควรเริ่มในเด็กวัย 11-15 ปี ซึ่งเป็นวัยที่มีการพัฒนาทางสติปัญญาและความคิด กล่าวคือ นักเรียนในวัยนี้จะเริ่มมีความคิดเหมือนกับผู้ใหญ่ สามารถหาเหตุผลได้ด้วยตนเองนอกเหนือจากข้อมูลที่ได้รับ และสามารถสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเองได้ด้วยข้อมูลในเชิงนามธรรม (Ewing et al., 2007) ส่งผลให้แนวคิดการสะท้อนคิดจึงเน้นการพิจารณา ตรวจสอบการกระทำของตนเองผ่านประสบการณ์ของนักเรียนในการตั้งคำถามถึงสิ่งที่กำลังกระทำและได้กระทำไปแล้ว และพิจารณาไตร่ตรองและเรียนรู้จากสิ่ง ๆ นั้นจนเกิดเป็นความรู้ที่มีความหมาย การสะท้อนคิดเป็นกระบวนการที่ทำให้ความคิดเป็นระบบมากยิ่งขึ้น มีความคิดที่อยู่บนพื้นฐานของเหตุและผลเกิดความคิดและมุมมองใหม่ ๆ ที่สามารถเป็นแนวทางในการปฏิบัติหรือตัดสินใจในการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ นำไปสู่การเกิดและเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมได้อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งนักการศึกษาได้นำการสะท้อนคิดไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนอย่างแพร่หลายในบริบทที่แตกต่างกัน จากงานวิจัยของ Herder et., al (2018) ได้ประยุกต์ใช้การสะท้อนคิดในกิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษแบบร่วมมือของนักเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 74 คน จำนวน 6 โรงเรียนของประเทศเนเธอร์แลนด์ ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-4 อายุระหว่าง 8-10 ปี จำนวน 48 คน และกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 อายุระหว่าง 10-12 ปี จำนวน 26 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีการสะท้อนคิด พิจารณาตรวจสอบการทำงานของตนเองตั้งแต่กระบวนการผลิตงานเขียนในขั้นตอนแรกที่ครูให้ประเด็นในการเขียน โดยการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบตนเองเกี่ยวกับหัวข้อการเขียนนั้น ๆ จนถึงขั้นตอนสุดท้ายของการเขียน นอกจากนี้นักเรียนมีการวางแผนการเขียนในขั้นตอนการสร้างความคิด (Generate Ideas) และการวางแผนการเขียนในกลุ่มของตนเอง มีการพิจารณาเกี่ยวกับประเด็นการเขียนให้มีความสมเหตุสมผล การให้เพื่อนร่วมกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นระหว่างการเขียน เป็นการสะท้อนคิดเกี่ยวกับเนื้อหาว่าเขียนตรงตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ การสะกด การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และไวยากรณ์ ซึ่งเป็นกระบวนการตรวจสอบความถูกต้องในการเขียน จากการศึกษาข้างพบอีกว่า นักเรียนมีการสะท้อน

คิดและปฏิบัติในการสรรหาคำ การให้คำแนะนำ การเลือกใช้คำ การจัดเรียงข้อมูล นำไปสู่การแก้ไข และพัฒนางานเขียนให้ดีขึ้นและมีประสิทธิภาพ (Herder et al., 2018)

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาโมเดล 6+1 Traits เป็นโมเดลที่ใช้ในการพัฒนาการเขียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนในระดับประถมศึกษา และส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนากระบวนการคิด ตรวจสอบการทำงานของตนเอง พบว่า โมเดลนี้ส่งเสริมกระบวนการให้นักเรียนมีโอกาสตรวจสอบ พิจารณาการกระทำของตนเองโดยให้นักเรียนได้สะท้อนคิดและพิจารณาการเขียนของตนเองผ่านกระบวนการตรวจสอบโดยยึดการตรวจสอบ 8 ประเด็นในลักษณะตรวจรายการ (Checklist) ได้แก่ ความคิด (Ideas) การเรียบเรียง (Organization) น้ำเสียง (Voice) การเลือกใช้คำ (Words choice) การใช้ประโยคอย่างคล่องแคล่ว (Sentence fluency) การใช้ภาษา/โครงสร้าง (Convention) และ การนำเสนอ (Presentation) จากการศึกษาของ DeJarnette (2008) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้โมเดล 6+1 Traits มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนดีขึ้น และส่งผลให้งานเขียนมีคุณภาพดีขึ้น ทำนองเดียวกับการศึกษา Schamber & Mahoney (2000) ได้ใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน โดยให้นักเรียนได้มีโอกาสตรวจงานเขียนด้วยตนเองโดยเทียบกับเกณฑ์การประเมิน ซึ่งจะทำให้นักเรียนสามารถผลิตงานเขียนของตนเองที่มีคุณภาพ จากการทดลองใช้โมเดล 6+1 Traits พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเขียนมากขึ้น นักเรียนรู้จักใช้อภิปัญญา (Metacognition) ของตนเองระหว่างการเขียน และมีกระบวนการคิดรอบคอบมากยิ่งขึ้น สอดคล้องกับการศึกษาของ Coe, et al., (2011) ได้ศึกษาผลของการใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของมลรัฐ Oregon ประเทศสหรัฐอเมริกา ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีพัฒนาการเขียนไปในทางที่ดี นอกจากนี้จากการใช้โมเดล 6+1 Traits ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดกระบวนการคิด การตรวจสอบ และแก้ไขผลงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพ จากผลงานวิจัยแสดงให้เห็นว่าแนวคิดการสะท้อนคิดสามารถนำมาปรับใช้กับนักเรียนระดับประถมศึกษาในฐานะเครื่องมือในการพัฒนากระบวนการคิด การตรวจสอบ การพิจารณาการกระทำของตนเอง เพื่อให้นักเรียนสามารถนำเลือกแนวทางที่เหมาะสมไปพัฒนางานเขียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพขึ้น จากข้อดีดังกล่าวผู้วิจัยเชื่อว่าหากนำกระบวนการของแนวคิดดังกล่าวมาใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนแสดงความคิดเห็นภาษาอังกฤษ จะช่วยให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ (Coe et al., 2011)

หลังจากที่ผู้วิจัยได้ศึกษาแนวคิด หลักการ และทฤษฎีต่าง

ๆ เกี่ยวกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด ตลอดจนวิจัยที่เกี่ยวข้องแล้ว พบข้อดีหลากหลายประการที่สามารถนำมาประยุกต์ใช้เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียน

ภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายได้ และด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยได้ตั้งสมมติฐานการวิจัย มีรายละเอียดดังนี้

1. หลังการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย นักเรียนจะมีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่าก่อนการทดลองทั้งในภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบ

2. หลังการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย นักเรียนจะมีคะแนนพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นครั้งหลังสูงกว่าครั้งก่อนหน้า

ขอบเขตการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้เป็นการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตการวิจัย ดังนี้

1. กลุ่มเป้าหมายที่ศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 10-12 ปี เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งบริบทการวิจัยครั้งนี้กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ได้มาด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 30 คน เป็นกลุ่มเป้าหมาย สาเหตุที่นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์ด้านการเขียนและเรียนรู้โครงสร้างประโยคอย่างง่าย (Simple Sentence) มาแล้ว และอีกสาเหตุที่เลือกโรงเรียนดังกล่าวเนื่องจากโรงเรียนจัดการเรียนการสอนที่ละความสามารถทั้งเก่ง ปานกลาง และอ่อน คณะเพศชายและเพศหญิง มีสื่ออุปกรณ์การเรียนต่าง ๆ ที่ทันสมัย มีความพร้อมของสภาพห้องเรียน และมีความพร้อมด้านการจัดการเรียนการสอนในสถานการณ์โควิด อีกทั้งโรงเรียนยังสนับสนุนและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ให้กับนักเรียนอยู่เสมอ

2. การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นใช้การวิจัยแบบกึ่งทดลอง (Quasi-Experimental Research) โดยใช้แผนการทดลองแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง (One group Pretest Posttest Design) (วรรรณี แกมเกตุ, 2555) เพื่อพิจารณาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ทั้งนี้ระหว่างการสอนมีการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน โดยตัวแปรในการวิจัยครั้งนี้ประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรจัดกระทำ ได้แก่ กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด

2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

3. วิชาที่ใช้ศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นคือ วิชาภาษาอังกฤษพื้นฐาน สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 โดยยึดเนื้อหาการสอนตามหนังสือ Story Central 6 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของสำนักพิมพ์ Macmillan Education ที่อยู่ในระดับ A2

4. ประเภทของงานเขียนที่ใช้ในการศึกษา คือ การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยผู้วิจัยได้กำหนดลักษณะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย เป็นการประยอกอย่างง่ายในลักษณะย่อหน้าขนาดสั้น ซึ่งประกอบไปด้วยกลุ่มประโยคไม่น้อยกว่า 8 ประโยค ทำให้ระดับความสามารถในการเขียนจึง**ไม่เน้นรูปแบบ**ของการเขียนที่ประกอบไปด้วย บทนำ (Introduction) ประยอกสนับสนุน (Supporting Sentence) และประยอกสรุป (Conclusion Sentence) ในลักษณะของการเขียนแบบย่อหน้า (Paragraph Writing) เนื่องจากการเขียนในระดับเริ่มต้นเท่านั้น จึงให้ความสำคัญเพียงแก่นักเรียนสามารถเขียนประยอกเพื่อแสดงความคิดเห็นในลักษณะมาเรียงต่อกัน มีความสอดคล้องกันและกัน เน้นการสื่อความและการสื่อสารของประยอกเท่านั้น

5. ประเด็นการเขียน คือ การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ได้แก่ การแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคน สัตว์ สิ่งของ สถานที่ ครอบครัว เทศกาล วันหยุด อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ ฯลฯ ซึ่งสอดคล้องกับตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย

6. ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง จำนวน 18 สัปดาห์ ๆ ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 60 นาที โดยยึดหลักการสอนบูรณาการการเขียนร่วมกับทักษะอื่น ๆ ในคาบเรียนวิชาภาษาอังกฤษ จำนวน 4 วงจร (Loop)

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น หมายถึง การใช้ภาษาในการถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ของผู้เขียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งที่เรียงเรียงเป็นลายลักษณ์อักษรด้วยกลุ่มประโยคที่ถูกต้อง เป็นการเขียนที่มีมุมมองและความคิดเห็นเฉพาะบุคคล สามารถระบุความคิดเห็น ความรู้สึกและให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ ได้ ซึ่ง

ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย
มีองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความสามารถด้านการใช้ภาษา

1.1 เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ หมายถึง การที่นักเรียนสามารถ
เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตาม
หลักภาษา

1.2 เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง หมายถึงการที่นักเรียนใช้คำศัพท์ได้
ถูกต้องกับความหมาย และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง

2. ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุมุมความคิด และการให้เหตุผลหรือ ข้อมูลในการสนับสนุน

2.1 ระบุมุมความคิดหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ หมายถึง การที่
นักเรียนสามารถระบุมุมความคิดหรือความรู้สึกตามหัวข้อที่กำหนดไว้ได้

2.2 เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ หมายถึง
การที่นักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียน มีการใช้คำเชื่อม มีการจัดลำดับความสำคัญของ
เนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียนแสดงความคิดเห็นได้ทำให้เข้าใจเรื่องได้ง่าย

2.3 ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น
หมายถึง การที่นักเรียนสามารถให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง เพื่อสนับสนุนความคิดตนเองในงาน
เขียนได้ชัดเจน

ในการนี้ผู้วิจัยประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
จากแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษแสดงความคิดเห็น และใช้เกณฑ์การประเมินการ
เขียนภาษาอังกฤษแสดงความคิดเห็นที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วน 4 ระดับ มีเกณฑ์การประเมินแบบ
Scoring Rubrics ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยให้คะแนนแยกตามรูปแบบการให้คะแนนแบบแยก
องค์ประกอบ (Analytical Score) ขององค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อ
แสดงความคิดเห็น

แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดใน
การเรียนรู้ร่วมกับการประเมินนักเรียนเป็นระยะ ภายใต้จัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพให้กับ
นักเรียนอย่างทั่วถึงและสามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมกับนักเรียน โดยมีหลักการ
ที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1. การคัดกรอง ประเมิน ตรวจสอบความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อพิจารณา นักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้สามารถนำไปสู่การวางกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม
2. การได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ ตามปัญหา โดยแบ่งนักเรียน ออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น
3. การใช้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ ความแตกต่าง ความถนัด และความสามารถของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้ มากขึ้น
4. การประเมินความก้าวหน้านักเรียนเป็นระยะ นำข้อมูลมาใช้ในการปรับเปลี่ยน วางแผนหรือตัดสินใจ กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

แนวคิดการสะท้อนคิด หมายถึง แนวทางการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นวิธีการกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบในการพิจารณา ไตร่ตรอง วิเคราะห์ และตรวจสอบเกี่ยวกับความคิด ความเชื่อหรือความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ ช่วยให้บุคคลได้ตั้งคำถามกับการปฏิบัติงานของตนเอง แล้วสร้างข้อมูลใหม่ และพัฒนาความรู้จากระดับผิวเผินเป็นความรู้ในเชิงลึก แล้วเรียนรู้จากสิ่ง ๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจ นำไปสู่การปรับปรุงตนเอง งาน และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เมื่อเกิดสถานการณ์หรือปัญหาเดิมให้มี ประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยมีหลักการที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1. การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยง ความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทาง ทางแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม
2. การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่าง นักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่
3. การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหา คำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม
4. การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

กระบวนการเรียนการสอน หมายถึง ขั้นตอนการเรียนการสอนหรือแนวทางที่ใช้ในการ จัดการการเรียนการสอนอย่างกว้าง มีความยืดหยุ่นที่สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดย เกิดจากการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ให้มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบ ตามแนวคิด หลักการ หรือ

ทฤษฎีการเรียนการสอนที่ผู้พัฒนายึดถือ เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ ได้แก่ 1) มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนที่มาจากหลักการ แนวคิด และทฤษฎี 2) มีวัตถุประสงค์เฉพาะ 3) มีการวัดและประเมินผล

กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด หมายถึง ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเขียนที่กำหนดเอาไว้ว่าเป็นระบบ ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นตามจากการนำแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มาใช้เป็นฐานในการจัดการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยมีหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นประกอบไปด้วย หลักการที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่

1. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี หากนักเรียนได้รับการคัดกรองหรือประเมินการเขียน จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่นักเรียนติดขัดในการเขียน อันจะนำไปสู่การวางแผน กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียน

2. การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วให้นักเรียน ลงมือสืบค้นข้อมูลเพื่อหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนคิด ทบทวน ตัดสินใจ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียนที่หลากหลาย

3. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน มีการแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์ร่วมกัน จะช่วยให้นักเรียนวางแผนหรือ ตัดสินใจในการเขียน ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม

4. การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมิน จุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเอง

กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นมีขั้นตอนการสอนต่อเนื่องเป็นวงจร ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอนหลัก และ 1 ขั้นตอนเตรียมการ ดังนี้

ขั้นเตรียมการและวางแผน เป็นขั้นตอนที่ครูเตรียมการเพื่อประเมินความรู้พื้นฐาน หรือคัดกรองนักเรียน เพื่อให้ครูทราบปัญหาของนักเรียนแล้วนำข้อมูลมาจัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตาม สภาพปัญหา จะช่วยให้ครูสามารถวางแผนกระบวนการช่วยเหลือได้อย่างเหมาะสมและตอบสนองต่อ ความต้องการของนักเรียนก่อนเริ่มใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน

1. **เรียนรู้ปัญหา** เป็นขั้นตอนที่นักเรียนสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมิน พื้นฐานของตนเอง เป็นกระบวนการสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองต้องการ

หรือสนใจอะไรเป็นพิเศษ เพื่อให้ครูนำข้อมูลมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 1.1 สะท้อนคิดประเด็นปัญหา 1.2 พิจารณา แก้ไข

2. ขวนคิด พิจารณา เป็นขั้นตอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ชัดแย้งทางความคิด แล้วให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเอง ตลอดจนแลกเปลี่ยนความคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน ผ่านการตั้งคำถามของครู โดยนักเรียนสามารถนำความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่หลากหลาย มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเองได้ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ และ 2.2 แลกเปลี่ยนความคิด มุมมอง

3. สร้างสรรค์งานเขียน เป็นขั้นตอนที่นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการสืบสอบมาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่กำหนดให้ ในขั้นตอนที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจ หรือความสามารถ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 3.1 ร่างงานเขียน สะท้อนคิดเพื่อพัฒนา 3.2 ได้รับกระบวนการช่วยเหลือ 3.2.1 ทำทนายตนเอง 3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ 3.2.3 ตรวจสอบความคิด และ 3.3 เรียบเรียงงานเขียน

4. สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผนและปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 4.1 สะท้อนคิดงานเขียน 4.2 แลกเปลี่ยนความคิดเพื่อปรับปรุง 4.3 เลือกแนวทางที่เหมาะสม และ 4.4 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด

นักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย หมายถึง นักเรียนที่ศึกษาอยู่ในระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีช่วงอายุระหว่าง 10-12 ปีบริบูรณ์ ในบริบทโรงเรียนทั่วไป มีการคละเพศชายและเพศหญิง และคละความสามารถ โรงเรียนใช้หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษาเป็นฐานในการจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียน

ประโยชน์ที่ได้รับจากการวิจัย

1. ครูสามารถนำกระบวนการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เนื่องจากกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีหลักการ ขั้นตอน บทบาทครู บทบาทนักเรียนอย่างชัดเจน สามารถนำไปใช้หรือนำไปประยุกต์ใช้ตามบริบทที่ต้องการได้

2. ข้อค้นพบที่ได้จากการวิจัยสามารถเป็นแนวทางในการศึกษาค้นคว้าและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ให้นักเรียนในระดับชั้นอื่น ๆ ต่อไป

3. ผู้สนใจหรือผู้เกี่ยวข้องสามารถนำข้อมูลจากการวิจัยไปเป็นแนวทางในการวิจัยและเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน

4. นักเรียนได้พัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น และนำความรู้ไปใช้ประโยชน์ในการศึกษา ตลอดจนประยุกต์ใช้ในชีวิตประจำวันให้มีประสิทธิภาพ



บทที่ 2

งานวิจัยและเอกสารที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กับการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

- 1.1 การวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย
- 1.2 การวิเคราะห์สาระ มาตรฐาน และตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย
- 1.3 การวิเคราะห์กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรปกับการเขียน

2. ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

- 2.1 ความหมายความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
- 2.2 องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
- 2.3 โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็น
- 2.4 กลวิธีการแสดงความคิดเห็น
- 2.5 ประเภทของการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น
- 2.6 การประเมินผลการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

3. แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to Intervention)

- 3.1 ความเป็นมาและความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
 - 3.1.1 ความเป็นมาของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
 - 3.1.2 ความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
- 3.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน
- 3.3 หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
- 3.4 กระบวนการช่วยเหลือและการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือในการเขียน

4. แนวคิดการสะท้อนคิด (Reflective Thinking)

- 4.1 ความหมายของแนวคิดการสะท้อนคิด
- 4.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน
- 4.3 หลักการของแนวคิดสะท้อนคิด
- 4.4 ความสำคัญของการสะท้อนคิด
- 4.5 การพัฒนาการสะท้อนคิด
- 4.6 แนวคิดการสะท้อนคิดกับการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

5. การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

- 5.1 ความหมายของกระบวนการเรียนการสอน
- 5.2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน
- 5.3 แนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

- 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
- 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการสะท้อนคิด

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กับการเขียน

1.1 การวิเคราะห์จุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์และสังเคราะห์จุดมุ่งหมายที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2559) มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 1 แสดงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษเมื่อนักเรียนจบระดับประถมศึกษาตอนปลาย

เป้าหมายของการเขียนของนักเรียน	ตัวบ่งชี้พฤติกรรมการเขียน
เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล	นักเรียนสามารถเขียนประโยคในการทักทาย กล่าวลา ขอบคุณ ขอโทษ ชมเชย ในลักษณะรูปประโยค/ข้อความที่ใช้แนะนำตนเอง เพื่อนและบุคคลใกล้ชิด
เขียนเพื่อแสดงความต้องการของตนเอง	นักเรียนสามารถเขียนคำศัพท์ จำนวนภาษา และประโยคที่ใช้บอกความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ
เขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว	นักเรียนสามารถใช้คำศัพท์ จำนวนภาษา และประโยคที่ใช้ขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว
เขียนเพื่อแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว หรือกิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ	นักเรียนสามารถเขียนย่อหน้าสั้น ๆ โดยใช้คำและประโยคที่ใช้แสดงความรู้สึก และการให้เหตุผลประกอบ เช่น ชอบ ไม่ชอบ ดีใจ เสียใจ มีความสุข เศร้า หิว รสชาติ สวย น่าเกลียด เสียใจ ดี ไม่ได้ เป็นต้น
เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อม	นักเรียนสามารถเขียนประโยคและข้อความสั้นๆ ที่ใช้ในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง กิจกรรมประจำวัน อารมณ์ความรู้สึกของตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว
เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน	นักเรียนสามารถเขียนคำ กลุ่มคำ และประโยคที่มีความหมายสัมพันธ์กับภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตาราง
เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ	นักเรียนสามารถเขียนประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็น

จากข้อมูลในตารางแสดงจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 พบว่า การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเป็นหนึ่งในประเภทงานเขียนที่หลักสูตร ฯ ได้กำหนดเป็นเป้าหมายหลักในการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายที่จำเป็นต้องพัฒนาให้กับนักเรียนเมื่อจบระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ก่อนขึ้นระดับมัธยมศึกษาต่อไป

1.2 การวิเคราะห์สาระ มาตรฐาน และตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยได้ศึกษาและสังเคราะห์สาระ มาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายเกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2559) มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 2 แสดงสาระ มาตรฐานและตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร	
มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ	
ระดับประถมศึกษาตอนปลาย	สาระ
พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ	คำศัพท์ สำนวน และประโยคที่ใช้ขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว
พูด/เขียนแสดงความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่างๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ	คำและประโยคที่ใช้แสดงความรู้สึก และการให้เหตุผลประกอบ เช่น ชอบ/ไม่ชอบ ดีใจ เสียใจ มีความสุข เศร้า หิว รสชาติ สวย น่าเกลียด เสียงดัง ดีไม่ดี

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูด และการเขียน	
ระดับประถมศึกษาตอนปลาย	สาระ
1. พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองเพื่อน และ สิ่งแวดล้อมใกล้ตัว	ประโยคและข้อความที่ใช้ในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง กิจกรรมประจำวัน เพื่อน สิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เช่น ข้อมูลส่วนบุคคล เรียกสิ่งต่างๆ จำนวน 1-1,000 ลำดับที่ วัน เดือน ปี ฤดูกาล เวลา กิจกรรมที่ทำ สี ขนาด รูปทรง ที่อยู่ของสิ่งต่างๆ ทิศทางง่ายๆ สภาพดินฟ้าอากาศ อารมณ์ ความรู้สึก เครื่องหมายวรรคตอน
3. พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว	ประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็น

จากข้อมูลตารางแสดงให้เห็นว่า ตัวชี้วัดหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับประเด็นการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร ในมาตรฐานที่ 1.2 และ 1.3 ได้ระบุระดับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาไว้คือ นักเรียนสามารถเขียนประโยคอย่างง่าย (Simple Sentence) ส่วนประเภทของการเขียนภาษาอังกฤษ หลักสูตร ฯ ได้กำหนดเอาไว้ 2 ลักษณะ ดังนี้ 1) การเขียนให้ข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง เช่น การเขียนแนะนำตนเอง การเขียนบันทึกประจำวัน การเขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับคน สัตว์ สิ่งของ อาชีพ เพื่อน ครอบครัว เทศกาล วันหยุด และสถานที่ และ 2) การเขียนแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกของตนเองต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ได้แก่ ชอบ ไม่ชอบ ดี ไม่ดี เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย มีความสุข เสียใจ เป็นการเขียนในมุมมองที่ต่างจากมุมมองของผู้อื่นและเป็นความคิดเห็นเฉพาะบุคคล

1.3 กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR)

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์กรอบอ้างอิงทางภาษาของสหภาพยุโรป ซึ่งเป็นมาตรฐานการประเมินความสามารถทางภาษาที่สหภาพยุโรปจัดทำขึ้นเพื่อใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอนและการประเมินภาษาที่สองหรือภาษาต่างประเทศในปี ค.ศ. 2002 โดยได้กำหนดกรอบอ้างอิงภาษาของสหภาพยุโรปในการตรวจสอบความสามารถทางภาษาของนักเรียน ซึ่ง CEFR ได้จำแนกระดับความสามารถของนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่มหลัก และแบ่งเป็น 6 ระดับความสามารถ (สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ, 2558)

ตารางที่ 3 แสดงระดับความสามารถทางภาษากรอบอ้างอิงทางภาษาของสหภาพยุโรป

กลุ่ม	A		B		C	
ชื่อระดับ	Basic User		Independent User		Proficient User	
ตามกลุ่ม	ผู้ใช้ภาษาขั้นพื้นฐาน		ผู้ใช้ภาษาขั้นอิสระ		ผู้ใช้ภาษาขั้นคล่องแคล่ว	
ระดับ	A1	A2	B1	B2	C1	C2
ชื่อระดับ	Beginner	Elementary	Intermediate	Upper Intermediate	Advanced	Proficiency

จากข้อมูลข้างต้นชี้ให้เห็นว่าระดับความสามารถทางภาษาในบริบทของ CEFR สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ควรมียกระดับความสามารถอยู่ในกลุ่ม A (ผู้ใช้งานภาษาขั้นพื้นฐาน) และนักเรียนจำเป็นต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาขั้นพื้นฐานในระดับ A1 และ A2 ระดับเริ่มต้นในระดับประถมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ระดับขั้นพื้นฐาน A1 (Beginner) เกี่ยวกับการเขียน ได้แก่ 1) การเขียนในภาพรวม เน้นให้นักเรียนสามารถเขียนข้อความเกี่ยวกับตนเอง ที่อยู่อาศัย ตัววลีสั้น ๆ และง่าย ๆ ได้ 2) สามารถใช้คำศัพท์พื้นฐานง่าย ๆ เกี่ยวกับครอบครัว และรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล และสถานการณ์ประจำวันง่าย ๆ ได้ และ 3) สามารถเชื่อมโยงการเขียนวลีด้วยคำ เช่น and หรือ then ได้

ระดับ A1+ (Elementary) เกี่ยวกับการเขียน ได้แก่ 1) สามารถเขียนและใช้โครงสร้างประโยคง่าย ๆ เกี่ยวกับตนเอง สถานที่ อากาศ และความรู้สึกเกี่ยวกับเทศกาลและวันหยุด 2) รู้จักคำหรือวลีพื้นฐานที่ใช้ในการสื่อสารเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว อาชีพ กีฬา ดนตรี สัตว์ และ 3) สามารถเชื่อมโยงการเขียนวลีด้วยคำ เช่น and, then, but และ because ได้

ข้อมูลดังกล่าวหากพิจารณาจากความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) ด้านการเขียน พบว่า นักเรียนที่จบในระดับประถมศึกษาตอนปลาย จำเป็นต้องมีความสามารถในการเขียนในลักษณะการให้ข้อมูลและแสดงความรู้สึกในระดับขั้นพื้นฐาน (โครงสร้างพื้นฐาน เช่น ประโยคอย่างง่าย) เช่น การเขียนบรรยายสิ่งของ การเขียนให้ข้อมูลต่าง ๆ และการเขียนแสดงความรู้ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสามารถใช่วงคำศัพท์พื้นฐาน อันได้แก่ ครอบครัว บุคคล อากาศ อาชีพ เทศกาล วันหยุด เป็นต้น ในการเขียนสื่อความหมาย ตลอดจนสามารถเชื่อมโยงและจัดลำดับความคิดในการเขียนแบบง่าย ๆ ได้ จากการวิเคราะห์ข้อมูลมีความสอดคล้องและเป็นไปในทิศทางเดียวกันกับมาตรฐานและตัวชี้วัดในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กำหนดเอาไว้ให้กับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายอีกด้วย

จากข้อมูลหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และกรอบอ้างอิงทางภาษาของสหภาพยุโรป ผู้วิจัยนำข้อมูลดังกล่าวมาใช้เป็นพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย ส่งผลให้บริบทการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยจึงได้กำหนดให้นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นนักเรียนในกลุ่มระดับประถมศึกษาตอนปลายเป็นกลุ่มเป้าหมายในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น จากการศึกษาวิเคราะห์ข้อมูลหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และกรอบอ้างอิงทางภาษาของสหภาพยุโรปจึงเป็นที่มาของการเลือกประเภทการเขียนสำหรับนักเรียนและกลุ่มเป้าหมาย อีกทั้งผู้วิจัยจึงเล็งเห็นว่าการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเป็นงานเขียนที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาให้เกิดขึ้นกับนักเรียนดังกล่าว และสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กำหนดเอาไว้ นอกจากนี้การวิเคราะห์หลักสูตรเกี่ยวกับระดับความสามารถของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย พบว่า การเขียนในระดับนี้มีประเด็นที่ใช้ในการเขียน 2 ประเด็นหลัก ๆ ได้แก่ การเขียนให้ข้อมูลและการเขียนแสดงความคิดเห็น ส่งผลให้ระดับความสามารถในการเขียนของนักเรียนไม่เน้นรูปแบบของการเขียนที่ประกอบไปด้วย บทนำ (Introduction) ประโยคสนับสนุน (Supporting Sentence) และประโยคสรุป (Conclusion Sentence) ในลักษณะของการเขียนแบบย่อหน้า (Paragraph Writing) เนื่องจากการเขียนในระดับเริ่มต้นเท่านั้น จึงให้ความสำคัญเพียงแก่นักเรียนสามารถเขียนประโยคเพื่อแสดงความคิดเห็นในลักษณะมาเรียงต่อกัน มีความสอดคล้องกันและกัน เน้นการสื่อความและการสื่อสารของประโยคเท่านั้น

2. ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

ผู้วิจัยได้ดำเนินการสังเคราะห์ประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ 1) การสังเคราะห์ความหมายของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น 2) การสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และ 3) การสังเคราะห์แนวทางการประเมินงานเขียน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.1 ความหมายการเขียนภาษาอังกฤษและการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนในฐานะภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่สอง ได้นิยามความหมายของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในบริบททั่วไป มีรายละเอียดดังนี้

Arndt กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนเป็นกระบวนการเชื่อมโยงความคิดกับความรู้อันภาษาโดยใช้ภาษาถ่ายทอดความคิดออกมาเป็นงานเขียนที่มีคุณภาพ และถูกต้องตามหลักภาษา (Arndt, 1987)

Jacobs et al., ได้เสนอทัศนคติไว้ว่า ความสามารถในการเขียนโดยทั่วไปมีองค์ประกอบไปด้วยความสามารถในการถ่ายทอดความรู้ข้อมูลในเรื่องที่เขียน (Content) การเรียบเรียงเรื่องราวได้สมเหตุสมผล เนื้อหาเชื่อมโยงต่อเนื่องกันเป็นสำคัญ (Organization) เลือกใช้คำศัพท์สำนวนได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อความ (Vocabulary) ตลอดจนความสามารถในการใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักโครงสร้างทางภาษา (Form) (Jacobs, 1981)

Johnson กล่าวสรุปไว้ว่า การเขียนคือทักษะที่นักเรียนสามารถในการถ่ายทอดเนื้อหา รายละเอียดต่างๆ ในลักษณะที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เป็นข้อความสั้นๆ ที่สามารถสื่อความหมายได้ (Johnson, 1986)

Nunan เชื่อว่า การเขียนที่สะท้อนความคิดจากหัวข้อที่กำหนดไว้โดยรูปแบบการเขียนต้องถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ การจัดเรียง และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ไม่ใช่การรวบรวมประโยคที่แยกจากกัน แต่เกี่ยวข้องกับการจัดเรียงประโยคหรือข้อความที่สัมพันธ์กัน (Nunan, 1999)

ในขณะที่ White กล่าวว่า เป็นความสามารถในการเรียงลำดับประโยคให้เชื่อมโยงกันอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เขียนได้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของผู้เขียน สื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ สื่อสารในสิ่งที่ต้องการได้ การเขียนต้องชัดเจนไม่คลุมเครือความสามารถในการเขียนของนักเรียนจะต้องประกอบด้วยความถูกต้องของภาษา (Correction of Form) ความเหมาะสมของภาษา (Appropriateness of Style) และเอกภาพของเรื่อง (Unity of Theme or Topic) (White, 2017)

จากการกล่าวถึงความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในบริบททั่วไป ผู้วิจัยสรุปได้ว่าความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ คือ ความสามารถในการใช้ความรู้ทางภาษาของนักเรียนในการถ่ายทอดความคิดและเรียบเรียงถ้อยคำออกมาประโยคหรือสำนวนภาษาเข้าด้วยกันอย่างถูกต้องตามหลักตามโครงสร้างของภาษา มีการจัดลำดับและเรียบเรียงความคิด สิ่งสำคัญที่สุดคือ ความสามารถในการสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ถูกต้องชัดเจนและตรงตามกับผู้เขียนต้องการ

ในบริบทการวิจัยครั้งนี้เป็นการศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ดังนั้นผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์ลักษณะและความหมายของความคิดเห็น เพื่อใช้ในการกำหนดนิยามความหมายของความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น มีรายละเอียดดังนี้

Good กล่าวว่า ความคิดเห็น หมายถึง ความเชื่อ ความคิด หรือการลงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งอาจบอกได้ว่าเป็นการถูกต้องหรือไม่ อาจมีหลักฐานเพื่อยืนยันความคิดของตนเอง เป็นความคิดเห็นหรือความเชื่อส่วนบุคคล (Good & Merkel, 1973)

Woolf เชื่อว่า ความคิดเห็น มีลักษณะ 4 ประการที่สำคัญ คือ 1) เป็นความเชื่อที่ไม่สามารถยืนยันได้แน่นอนว่าเป็นความรู้สึกที่แท้จริง หรือความน่าจะเป็นของความคิดเห็นเฉพาะบุคคล ในการตัดสินใจ 2) การประเมินผลหรือความรู้สึก หรือการประเมินค่าเกี่ยวกับคุณลักษณะของบุคคล หรือสิ่งต่างๆ 3) รูปแบบการตัดสินใจของผู้เชี่ยวชาญเนื้อหาสาระ ซึ่งการให้ความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็น 4) หลักเกณฑ์ในการใช้ถ้อยคำโดยมีการตัดสินใจ หรือพิจารณาตัดสินใจต่างๆ โดยมีหลักเกณฑ์ในการตัดสินใจในแต่ละกรณี (Woolf, 1990)

Wahlmen กล่าวว่า ความคิดเห็นเป็นภาวะของจิตใจที่ผ่านประสบการณ์แล้วเกิดจากการเรียนรู้และผลักดันให้เกิดความคิดหรือความรู้สึกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในช่วงระยะเวลาหนึ่ง ที่สามารถออกมาได้ทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน (Wolman, 1989)

Issak ได้แสดงทัศนคติเกี่ยวกับความคิดเห็นไว้ว่าเป็นการแสดงออกทางคำพูดหรือคำตอบที่บุคคลได้แสดงออกต่อสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง โดยเฉพาะจากคำถามที่ได้รับทั่วไป โดยปกติแล้วความคิดเห็นต่างจากเจตคติ คือ ความคิดเห็นจะเกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยเฉพาะ ในขณะที่เจตคติจะเป็นเรื่องทั่ว ๆ ไปมีความหมายที่กว้างกว่า (Isaak, 1985)

นภลัย สุวรรณธาดา และคนอื่น ๆ กล่าวว่า งานเขียนแสดงความคิดเห็นเป็นงานเขียนที่นำเสนอความคิดเห็นเป็นหลักสำคัญในประเด็นเกี่ยวกับปัญหา สถานการณ์หรือเรื่องราวต่าง ๆ โดยความคิดเห็นที่นำเสนอจะมีลักษณะจุดประเด็นความคิดหรือโน้มน้าวใจผู้อ่าน การเขียนแสดงความคิดเห็นจึงมีประโยชน์ต่อส่วนรวม โดยทั่วไปความคิดเห็นของบุคคลมีองค์ประกอบ 3 ส่วนที่สำคัญดังนี้

1) ที่มาโดยปกติคนเราจะแสดงความคิดเห็นเมื่อมีเหตุการณ์ เรื่องราว หรือมีที่มา ซึ่งกระทบความคิด อารมณ์ ความรู้สึก ฯลฯ เป็นปฏิกิริยาที่เกิดขึ้น และต้องการแสดงให้ผู้อื่นทราบ

2) ข้อสนับสนุน เป็นข้อมูลรายละเอียดต่าง ๆ จากประสบการณ์ ความรู้สึก นึกคิดของตน หรือเป็นข้อสรุปของผู้อื่น ที่นำมาเป็นข้อมูลประกอบหรือใช้สนับสนุน ความคิดเห็น

3) ข้อสรุป เป็นข้อเสนอแนะ วิจัย สันนิษฐาน คาดคะเน หรือประเมินค่า เพื่อสรุปเป็นความคิดเห็นให้ยอมรับหรือนำไปปฏิบัติต่อไป

นภลัย สุวรรณธาดา และคนอื่น ๆ ยังกล่าวเสริมว่าความคิดเห็น (Opinion) ไม่ใช่ความจริง (Fact) แต่อาจกลายเป็นความจริงได้หากมีการพิสูจน์หรือมีหลักฐานที่มีอาจโต้แย้งได้อีก ดังนั้นหากยังไม่มีข้อพิสูจน์ ความคิดเห็นจึงอาจแตกต่างกันไปในแต่ละบุคคลตามภูมิหลังและประสบการณ์ ส่วนความจริงเป็นสิ่งที่พิสูจน์มาแล้ว จึงเชื่อถือได้ (นภลัย สุวรรณธาดา; ธิดา โมสิกรัตน์; สุมาลี สังข์ศรี, 2553)

ในขณะที่ ชนกพร อังศุวิริยะ และ รุ่งฤดี แพลงสร ได้กล่าวถึงความหมายของการเขียนแสดงความคิดเห็นว่า เป็นการเขียนนำเสนอทรรศนะ หรือความคิดเห็นของผู้เขียนบทความต่อประเด็นปัญหาหรือเหตุการณ์ที่อยู่ในความสนใจ ซึ่งอาจเป็นเรื่องที่ผู้อ่านควรทราบ หรืออาจเป็นความคิดเห็นที่ผู้เขียนที่ต้องการนำเสนอบทความ การเขียนแสดงความคิดเห็นจะแตกต่างกัน มีความหลากหลายตามมุมมองที่ต่างความคิด ทักษะคิดของผู้เขียนบทความแต่ละคนที่มีประสบการณ์และมุมมองที่ต่างกัน การเขียนแสดงความคิดเห็นมักปรากฏในเอกสาร เช่น หนังสือพิมพ์ นิตยสาร เช่น คอลัมน์เกี่ยวกับการเมือง สังคม เศรษฐกิจ การศึกษา สุขภาพ บันเทิง เป็นต้น (ชนกพร อังศุวิริยะ, 2560; รุ่งฤดี แพลงสร, 2557)

จากการนิยามความหมายของความสามารถในการเขียนและนิยามของความคิดเห็นข้างต้น ผู้วิจัยสรุปการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น หมายถึง การใช้ภาษาในการถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ของผู้เขียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งในลักษณะที่เรียบเรียงเป็นลายลักษณ์อักษรด้วยกลุ่มประโยคที่ถูกต้อง เป็นการเขียนที่มีมุมมองและความคิดเห็นเฉพาะบุคคล สามารถระบุความคิดเห็น ความรู้สึกและให้เหตุผลประกอบ

2.2 องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจาก 3 ส่วน เพื่อกำหนดองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เนื่องจากการเขียนแสดงความคิดเห็นที่ดีนั้นนักเรียนจำเป็นต้องมีความรู้พื้นฐานในการเขียนประกอบด้วย อันได้แก่ ไวยากรณ์ การเลือกใช้คำศัพท์ สัญลักษณ์ การสะกดคำ ตลอดจนการเรียบเรียงความคิด มีนักการศึกษาด้านการเขียนที่ได้กล่าวถึงองค์ประกอบพื้นฐานของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษไว้ ดังนี้

Jacob, et al. (1981) อธิบายว่า องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สองควรประกอบไปด้วย 1) เนื้อหา (Content) หมายถึง ความรู้ของนักเรียนเกี่ยวกับสิ่งที่เขียน การนำเสนอ การถ่ายทอดความคิดของผู้เขียน ซึ่งประเด็นที่เขียนนั้นต้องมีความชัดเจนตรงประเด็น เชื่อมโยงกับหัวเรื่อง กระชับ เป็นเหตุเป็นผล และมีความต่อเนื่องกันตลอดเรื่อง 2) การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization) หมายถึง การวางรูปแบบ การจัดลำดับเนื้อหาให้มีความสอดคล้องกัน มีความคิดหลักและความคิดสนับสนุน การจัดลำดับการเขียนและความคิดที่มีความชัดเจนและสมบูรณ์ สามารถสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ 3) คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง การเลือกและใช้คำศัพท์และสำนวนที่มีความเหมาะสมในบริบทที่เขียน ใช้คำหลากหลาย 4) การใช้ภาษา/โครงสร้าง (Language Use) การใช้ภาษาถูกต้องตามกฎไวยากรณ์ มีการใช้ประโยคที่หลากหลายทั้งความเดียวและความซ้อน การใช้กริยาให้สอดคล้องกับประธาน กาล ตัวเลข การใช้คำ

การใช้คำสรรพนาม คำบุพบท ที่สามารถสื่อความหมายเป็นที่เข้าใจได้ 5) กลไกทางภาษา (Mechanics) ประกอบไปด้วยความสามารถของนักเรียนในการใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ วิธีการเขียน การใช้เครื่องหมายต่างๆ การสะกดคำ ตัวพิมพ์เล็กหรือใหญ่ (Jacobs, 1981)

Khatib & Meihami ได้สังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และให้รายละเอียด ดังนี้ 1) เนื้อหา (Content) หมายถึง ความรู้ในสิ่งที่เขียน มีการเชื่อมโยงและให้รายละเอียดที่มีความสอดคล้องกับเรื่องที่จะเขียน 2) การจัดลำดับความคิด (Organization) หมายถึง การจัดลำดับการเขียนของนักเรียนอย่างเป็นระบบ การเรียงประเด็นที่มีความสำคัญมากไปหาน้อย มีความชัดเจนในสื่อความ ผู้อ่านอ่านแล้วเข้าใจได้ มีการให้รายละเอียดสนับสนุน 3) ภาษา (Language) หมายถึง ความรู้ด้านโครงสร้างทางภาษาของนักเรียน ในการเลือกใช้โครงสร้างทางภาษาที่หลากหลาย 4) คำศัพท์ (Vocabulary) หมายถึง การเลือกใช้คำที่มีความเหมาะสมกับงานเขียนที่ต้องการจะสื่อ สามารถเลือกใช้คำหรือสำนวนได้หลากหลายไม่ซ้ำกัน 5) กลไกในการเขียน (Mechanics) หมายถึง การใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ วิธีการเขียน การใช้เครื่องหมายต่างๆ การสะกดคำ ตัวอักษรใหญ่หรือตัวอักษรเล็ก (Khatib & Meihami, 2015)

ในขณะที่ Diederich (1974) กล่าวถึง องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ไว้ดังนี้ 1) การแสดงออกทางความคิด (Idea Expression) หมายถึง การแสดงออกทางความคิดของนักเรียนต้องมีความชัดเจนเป็นที่เข้าใจให้ผู้อ่าน (Focus on Clarity) เขียนได้เชื่อมโยงกับหัวข้อ และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเขียน (Development Relevance to the Topic and Purpose) 2) กลไกทางภาษา (Mechanics) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการใช้เครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ต่างๆ (Punctuation) การสะกดคำ (Spelling) โครงสร้างทางภาษา (sentence structure) และลดข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย (Error in Usage) 3) การวางแผนและการวิเคราะห์การเขียน (Organization and Analysis) เป็นการวางแผนของนักเรียนก่อนการเขียน การจัดลำดับเนื้อหาที่จะเขียนให้มีความสอดคล้องและต่อเนื่องกันอย่างเป็นระบบ 4) การใช้คำ (Wording) หมายถึง ความสามารถของนักเรียนในการเลือกใช้คำ (Words Choice) การจัดเรียงคำให้มีความถูกต้อง (Arrangement of Words) คำศัพท์ (Vocabulary) 5) สไตล์ในการเขียน (Style) การเลือกใช้คำ และประโยคที่เหมาะสมในการเรียบเรียงสาร ตลอดจนสื่อออกมาด้วยกลวิธีการเขียนที่ชัดเจน น่าสนใจ สไตล์ของแต่ละคนไม่เหมือนกันขึ้นอยู่กับสถานการณ์ในการใช้ภาษา และความรู้สึกนึกคิด (Diederich, 1974)

Luenburg & Luenburg (2014) กล่าวถึง องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนตามแนวคิดการเขียนที่เน้นกระบวนการ (Writing as a Process) ไว้ 5 ประการดังนี้ 1) การเลือกหัวข้อ/หัวเรื่องที่จะเขียน (Select a topic) หมายถึง การเลือกหัวข้อหรือประเด็นที่จะเขียนของนักเรียน ซึ่งสามารถเลือกประเด็นได้ตามความสนใจของนักเรียนที่ต้องการจะ

เขียน ซึ่งหัวข้อที่จะเขียนนักเรียนอาจมีประสบการณ์บ้างหรือไม่มีในเรื่องที่จะเขียน หรือต้องการแสดงความคิดเห็นให้ผู้อ่านทราบ 2) การวิเคราะห์เป้าหมายในการเขียน (Identifying purpose) หมายถึงนักเรียนสามารถวางแผนการเขียนว่าต้องการเขียนเพื่ออะไร เช่น เขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น เขียนเพื่อความบันเทิง เขียนเรื่องเล่าเชิงประสบการณ์ เป็นต้น และสามารถวิเคราะห์อรรถลักษณะ (Identifying genre) ของภาษาที่ใช้ในการเขียน มีการกำหนดลักษณะทางภาษา และโครงสร้างการดำเนินของเนื้อความ ให้สอดคล้องเรื่องที่จะเขียน 3) การสร้างความคิดและการจัดลำดับความคิด (Generating and Organizing ideas) ประกอบไปด้วย เน้นความคิดหลัก (Focus Idea) เรื่องที่เขียนไม่กว้างจนเกินไป มีความเชื่อมโยงกับหัวเรื่องที่จะเขียน การพัฒนาความคิด (Develop Idea) คือ การแลกเปลี่ยนความคิดในสิ่งที่จะเขียนร่วมกับครูและเพื่อนร่วมห้อง เป็นการพัฒนาความคิด และการหาข้อมูลเกี่ยวกับสิ่งที่จะเขียนเพิ่มเติม และการจัดลำดับความคิด (Organizing Idea) คือ การจัดลำดับความคิดของตนเองว่าความคิดอะไรที่จะปรากฏในงานเขียน อะไรที่ไม่สำคัญ อะไรที่ทำให้งานเขียนของตนเองมีความชัดเจน มีความน่าสนใจและตรงกับหัวเรื่อง 4) ภาษาที่ใช้ในการเขียน (Language) คือ ความสามารถของนักเรียนในการใช้ไวยากรณ์ (Grammar) กาล (Tense) การสะกดคำ (Spelling) การใช้เครื่องหมายต่างๆ (Punctuation) เป็นต้น เพื่อให้นักเรียนสามารถสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ 5) การวิเคราะห์และตรวจสอบความถูกต้อง (Analyzing and Revising) งานเขียนของตนเอง ซึ่งเป็นกระบวนการวิเคราะห์และตรวจสอบความถูกต้องเริ่มจากการวิเคราะห์ว่างานเขียนของตนเองเขียนตรงตามวัตถุประสงค์หรือไม่ มีการจัดลำดับความคิดที่ต่อเนื่องและสัมพันธ์กันมากนักน้อยเพียงใด การใช้ภาษาถูกต้องและมีความชัดเจนในการสื่อความในการเขียน ตัวอย่างเช่น การตรวจสอบการสะกดคำ ไวยากรณ์ การใช้กิริยาให้สอดคล้องกับประธาน (Lunenburg & Lunenburg, 2014)

ส่วนการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในบริบทนักเรียนชั้นประถมศึกษา ซึ่งมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น มีรายละเอียดดังนี้

Connecticut State Department of Education กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนแสดงความคิดเห็น คือ 1) สามารถเขียนแสดงความคิดเห็นที่ตรงประเด็นกับหัวข้อ และสามารถใช้โครงสร้างในการเขียนที่เหมาะสมและตรงกับกรวัตถุประสงค์ในการเขียน 2) สามารถยกตัวอย่างและให้เหตุผลที่เป็นหลักฐานเพื่อสนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง 3) การใช้ภาษาได้ถูกต้อง เช่น ไวยากรณ์ การเลือกใช้คำ การสะกดคำ และเครื่องหมาย (Connecticut State Department of Education, 2017)

Gallagher กล่าวว่า การเขียนแสดงความคิดเห็นเป็นหนึ่งประเภทของการโต้แย้งเบื้องต้น ดังนั้นองค์ประกอบที่สำคัญนักเรียนสามารถเขียนให้เหตุผล ยกตัวอย่างประกอบ และแสดง

ความคิดเห็นเกี่ยวกับความชอบ ไม่ชอบ เป็นต้น และสามารถใช้คำที่แสดงถึงการเขียนแสดงความคิดเห็น เช่น because, since, moreover, for instance, consequently เป็นต้น (Kelly Gallagher, 2011)

Knox (2013) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนแสดงความคิดเห็น คือ 1) สามารถเขียนตรงประเด็นกับหัวข้อที่ระบุเอาไว้ มีข้อความที่ชัดเจน จัดลำดับการเขียนได้ถูกต้อง มีเหตุผลสนับสนุนความคิดของตนเอง 2) สามารถระบุเหตุผลที่สนับสนุนข้อเท็จจริงได้ 3) สามารถใช้คำที่เชื่อมโยงเหตุและผล เช่น consequently, specifically, because, moreover เป็นต้น 4) สามารถสรุปเหตุผลที่เชื่อมโยงกับความคิดเห็นที่กล่าวมาข้างต้น (Charlotte Knox, 2013)

Linda เชื่อว่าองค์ประกอบของการเขียนแสดงความคิดเห็นควรประกอบไปด้วย 1) เขียนได้ตรงประเด็นกับหัวข้อที่กำหนด และตรงกับวัตถุประสงค์ของการเขียน 2) เขียนให้เหตุผลที่ชัดเจน มีหลักฐานที่สนับสนุนการให้เหตุผล 3) พัฒนาความคิดและนำเสนอเหตุผลที่สนับสนุนความคิดเห็นนั้นๆ 4) สามารถเขียนคำที่แสดงให้เห็นถึงการแสดงความคิดเห็น เช่น because, also, since, in conclusion, therefore, in order to, for example, for instance (Linda Beech, 2013)

ในขณะที่ South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนแสดงความคิดเห็น ดังนี้ 1) สามารถเขียนข้อโต้แย้งเพื่อสนับสนุนด้วยเหตุผลที่ชัดเจนและหลักฐานที่น่าเชื่อถือ 2) การจัดลำดับในการเขียนหมายถึง เขียนได้ตรงกับหัวข้อที่กำหนดให้ และเรียงลำดับการให้เหตุผลในการเขียนแสดงความคิดเห็น 3) การใช้ไวยากรณ์ให้ถูกต้องตามหลักภาษา 4) การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ และอักษรพิมพ์เล็กและพิมพ์ใหญ่ (South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning, 2016)

The British Council กล่าวถึงลักษณะของการเขียนแสดงความคิดเห็นไว้ดังนี้ 1) เขียนให้มีความชัดเจนและตรงประเด็น โดยการใช้อลี เช่น First of all, in addition หรือ To sum up ในการจัดลำดับการเขียน 2) เขียนอธิบายถึงความคิดเห็นของตนเอง โดยสามารถเลือกใช้คำที่แสดงถึงการเขียนแสดงความคิดเห็น เช่น I think, In my opinion หรือ I believe that เป็นต้น เห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยเกี่ยวกับประเด็นนั้น ๆ โดยมีหลักฐานที่มีความน่าเชื่อถือ เพื่อสนับสนุนความคิดของตนเอง (The British Council, 2012)

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จากนักวิชาการด้านการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ/ภาษาที่สอง พบว่า นักวิชาการได้กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ 2 องค์ประกอบหลัก ๆ ได้แก่

องค์ประกอบที่ 1 ความรู้ด้านภาษา เช่น ความรู้ในเรื่องที่จะเขียน ความรู้ด้านภาษา อันได้แก่ การเลือกใช้ไวยากรณ์ในการเขียน การเลือกใช้คำศัพท์ทั้งด้านคำศัพท์ทั่วไปในการเขียน และ คำศัพท์ที่แสดงถึงความคิดเห็นในการเขียน การใช้เครื่องหมาย ตัวอักษรพิมพ์เล็กและใหญ่ และการ สะกดคำ

องค์ประกอบที่ 2 การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล เช่น การเรียบเรียงความคิด การจัดลำดับเนื้อหาที่ในการเขียน การระบุมุมความคิดเห็นในงานเขียน การให้เหตุผลสนับสนุนในการ เขียน หลักฐานที่ใช้ในการสนับสนุน เป็นต้น

ผู้วิจัยศึกษาองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดง ความคิดเห็นของนักวิชาการหลายท่านที่กล่าวถึงองค์ประกอบพื้นฐานของความสามารถในการเขียน ภาษาอังกฤษในลักษณะทั่วไปและการเขียนแสดงความคิดเห็น โดยการพิจารณาถึงรายละเอียดของ องค์ประกอบที่มีลักษณะร่วมกันหรือมีความหมายที่ใกล้เคียงกัน เพื่อสังเคราะห์ให้ได้องค์ประกอบของ ความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในบริบททั่วไป และการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สามารถสรุปได้ดังนี้

ตารางที่ 4 องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

องค์ประกอบ	นักการศึกษา															
	Arndt (1987)	Johnson (1986)	White (1980)	Jacob, et al. (1981)	Khathib (2015)	Diederich (1974)	Nelson & Meter (2007)	ACT, Inc. (2007)	Luenbure & Luenbure (2014)	CSDE (2017)	Gallaehar (2011)	Fielhauer (2013)	Linda (2013)	Parenzin (2013)	SCDEOSL (2016)	The British Council (2012)
ความรู้ด้านภาษา	✓		✓		✓											
ความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน เขียนได้ตรงประเด็น		✓		✓	✓	✓		✓	✓			✓	✓	✓		✓
การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิด	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓					✓	✓	
การเลือกใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง		✓		✓	✓	✓	✓		✓					✓	✓	
สามารถใช้คำหรือวลีที่บ่งบอกถึงการเขียนแสดงความคิดเห็น												✓	✓	✓	✓	✓
ความถูกต้องตามหลักโครงสร้างภาษา	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	
การใช้เครื่องหมายทางภาษา					✓	✓			✓					✓	✓	
ระบุความคิดเห็นในการเขียน			✓							✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ยกตัวอย่างเพื่อสนับสนุนความคิดเห็น	✓	✓	✓				✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ให้เหตุผลสนับสนุนความคิดเห็น	✓	✓	✓							✓	✓	✓	✓	✓	✓	
มีหลักฐานสนับสนุนที่ชัดเจน										✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

* หมายเหตุ CSDE หมายถึง Connecticut State Department of Education (2017) SCDEOSL หมายถึง South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning (2016)

ตารางที่ 5 สรุปการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

ความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับทั่วไป (สังเคราะห์จากนักวิชาการ)	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551	กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR)	ความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายที่ผู้วิจัยสังเคราะห์
<ol style="list-style-type: none"> 1.สามารถเขียนประโยคได้ถูกหลักไวยากรณ์ 2. สามารถเลือกใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง ระบุคำศัพท์ที่เชื่อมโยงเหตุและ การสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง 3. สามารถเลือกใช้สัญลักษณ์เครื่องหมาย และอักษรพิมพ์ใหญ่ที่ถูกต้องตามแบบแผนของภาษา 4. สามารถเขียนประโยคให้มีความสอดคล้องกับประเด็นหัวเรื่องที่กำหนดเอาไว้ 5. สามารถเชื่อมโยงใจความและลำดับเนื้อหาในการเขียน ทำให้เข้าใจและติดตามเรื่องได้ง่าย 6. สามารถเขียนประโยคระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นได้ชัดเจน 7. สามารถเขียนให้เหตุผลสนับสนุนความคิด และมีเหตุผลสนับสนุนในการเขียนที่เพียงพอ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สามารถเขียนประโยคความเดียวและประโยคผสม 2. รู้คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่าง สุขภาพ การซื้อ-ขาย และลมฟ้าอากาศ และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง 3. การใช้เครื่องหมายในการเขียนเช่น เครื่องหมายวรรคตอน อักษรพิมพ์ใหญ่ 4. เขียนแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก หรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ 5. การลำดับคำตามโครงสร้างประโยค 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สามารถเขียนโครงสร้างประโยคง่าย ๆ ได้ เกี่ยวกับตนเอง อากาศ อาชีพ วันหยุด ความรู้สึกต่าง ๆ 2. สามารถใช้คำพื้นฐานง่ายๆ เกี่ยวกับครอบครัวและรายละเอียดส่วนบุคคลและสถานการณ์ประจำวันง่าย ๆ ได้ และใช้คำง่าย ๆ เพื่อบรรยายขนาด รูปร่าง สี และสิ่งของต่าง ๆ ได้ 3. สามารถเชื่อมโยงการเขียนด้วยคำ เช่น and, then, but และ because ได้ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. สามารถเขียนประโยคอย่างง่ายได้ถูกต้อง 2. สามารถใช้คำศัพท์เครื่องหมาย และการสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง 3. สามารถเรียบเรียงความคิด และลำดับเนื้อหาในการเขียนได้ 4. สามารถระบุความคิดเห็น ความรู้สึก พร้อมให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ ได้

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับประถมศึกษา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และการใช้ภาษาอังกฤษตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย (ป.4-6) ที่อยู่ในระดับ A1 และ A1+ โดยการพิจารณาถึงรายละเอียดขององค์ประกอบที่มีลักษณะร่วมกันหรือมีความหมายที่ใกล้เคียงกัน เพื่อสังเคราะห์ให้ได้องค์ประกอบที่มีความตรงกับค่านิยมของงานวิจัยนี้ให้มากที่สุด สามารถสรุปองค์ประกอบการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ดังนี้

ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น หมายถึง การถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ของผู้เขียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งที่เกี่ยวข้องเป็นลายลักษณ์อักษรด้วยกลุ่มประโยค เป็นการเขียนที่มีมุมมองและความคิดเห็นเฉพาะบุคคล สามารถระบุความคิดเห็น ความรู้สึกและให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ ได้ มีองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ดังนี้

1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา

1.1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ หมายถึง การที่นักเรียนสามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษา

1.2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง หมายถึง การที่นักเรียนใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง

2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน

2.1) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ หมายถึง การที่นักเรียนสามารถระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามหัวข้อที่กำหนดเอาไว้

2.2) เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ หมายถึง การที่นักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียน มีการใช้คำเชื่อม มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียนแสดงความคิดเห็นได้ทำให้เข้าใจเรื่องได้ง่าย

2.3) ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น หมายถึง การที่นักเรียนสามารถให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนได้ชัดเจน

2.3 โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็น

โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็นเป็นสิ่งสำคัญซึ่งทำให้การเขียนแสดงความคิดเห็นมีความแตกต่างจากงานเขียนประเภทอื่น ๆ โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็นควรมีองค์ประกอบ 3 ส่วนที่สำคัญ ได้แก่ ความนำ เนื้อเรื่อง และการจบเรื่อง (ผจงวาด พูลแก้ว, 2551)

1. ความนำ เป็นส่วนเริ่มต้นหรือส่วนเปิดเรื่องของบทความ ผู้เขียนควรให้ความสำคัญและรู้จักเลือกใช้ภาษาในการเขียนความนำให้มีความน่าสนใจ เพราะการเขียนความนำที่ดีนั้นมีส่วนช่วยให้ผู้อ่านเกิดความสนใจและติดตามอ่านบทความตั้งแต่ต้นจนจบ ดังที่ มาลี บุญศิริพันธ์ (2550) อธิบายว่า ความนำเป็นหัวใจสำคัญในการทำให้บทความมีความหมาย ความนำจะทำหน้าที่ในการดึงผู้อ่านให้อยากอ่านเนื้อหาในบทความให้ต่อเนื่อง ขณะเดียวกันก็ต้องบอกผู้อ่านให้ทราบว่าเนื้อเรื่องเกี่ยวกับอะไร มีความสำคัญหรือน่าสนใจอย่างไร อาจรวมถึงประเด็นที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอให้ผู้อ่านติดตามในเนื้อหาต่อไป หากผู้เขียนเขียนนำเรื่องได้ดี ส่วนนำจะช่วยผู้อ่านเข้าสู่ประเด็นหลักของเรื่องทั้งหมดได้ดีเช่นกัน (มาลี บุญศิริพันธ์, 2550)

รุ่งฤดี แผลงศร (2557) กล่าวว่า การเขียนความนำ (Lead) เป็นการเปิดเรื่องโดยใช้กลวิธีในการเขียนเพื่อดึงดูดให้ผู้อ่านสนใจ ใคร่รู้และชวนติดตามอ่านเนื้อหาของบทความต่อไปจนจบ นอกจากนี้ความนำยังทำหน้าที่แสดงประเด็นหลักของการเขียนนั้น ๆ อีกด้วย สามารถสรุปได้ว่าหน้าที่สำคัญของส่วนนำเรื่องมีอยู่ 2 ประการ ได้แก่ 1) บอกผู้อ่านให้ทราบว่าเขาจะได้อ่านเกี่ยวกับเรื่องอะไรบ้าง บอกใจความหลัก 2) ช่วยดึงความสนใจผู้อ่านให้เกิดความสนใจชวนติดตามอ่านเนื้อเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบ

2. เนื้อเรื่อง การเขียนเนื้อเรื่องเป็นการขยายประเด็นหลักที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอใจความสำคัญของการเขียน การเขียนเนื้อเรื่องในงานเขียนอาจเป็นการเล่าเรื่องผ่านมุมมอง ความคิดเห็นของผู้เขียนหรืออาจมีการแทรกบทสนทนา บทสัมภาษณ์บุคคลที่เกี่ยวข้องกับประเด็น ผู้เขียนสอดแทรกความคิดเห็นของตนในเนื้อเรื่อง ประกอบไปด้วยส่วนที่เป็นใจความหลัก และส่วนขยายความให้เนื้อหาชัดเจนขึ้น เช่น ตัวอย่างประกอบ แสดงการเปรียบเทียบ การเสนอ ข้อมูลแสดงสถิติ มีข้อความสนับสนุนการให้เหตุผล เป็นต้น โดยผู้เขียนต้องมีข้อมูลที่หนักแน่น น่าเชื่อถือจึงจะทำให้บทความน่าติดตาม มาลี บุญศิริพันธ์ (2550) ได้กล่าวว่า งานเขียนที่ปราศจากข้อมูลที่หนักแน่นจะทำให้เนื้อเรื่องเลือนลอย ขาดทิศทางที่ชัดเจน ไม่มีน้ำหนักน่าเชื่อถือ การเขียนเนื้อเรื่องให้มีคุณภาพในการโน้มน้าวใจผู้อ่านให้คล้อยตามนั้น ผู้เขียนควรกลั่นกรองข้อมูลและเลือกนำเสนอประเด็นที่มีข้อเท็จจริงและน่าเชื่อถือ สามารถพิสูจน์ได้ มีหลักฐานอ้างอิง และมีความถูกต้องในประเด็นที่ต้องการนำเสนอรวมถึงข้อคิดเห็นที่แสดงถึงน้ำหนักที่น่าเชื่อถือสมเหตุสมผลมีความเป็นไปได้

3. การจบเรื่อง คือส่วนสุดท้ายของงานเขียนบทความ หลังจากที่ผู้เขียนแจกแจงรายละเอียดเล่าถึงประเด็นเรื่องต่าง ๆ จนจบแล้วนั้น การจบเรื่องจึงเป็นส่วนสำคัญเช่นกันที่จะปิด

เรื่องที่เขียนมาทั้งหมดให้สมบูรณ์ ซึ่งควรจะสร้างความประทับใจให้กับผู้อ่าน ผู้เขียนอาจเขียนประเด็นจบด้วยการแสดงความคิดเห็น รุ่งฤดี แผลงศร (2557) กล่าวว่า การจบแบบแสดงความคิดเห็น คือ การจบบทความโดยผู้เขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อเหตุการณ์หรือเรื่องราวที่เขียนว่าส่งผลด้านบวกหรือด้านลบอย่างไร มีด้านดีหรือด้านร้ายอย่างไร หรือทั้งอาจให้ข้อคิดคติเตือนใจแก่ผู้อ่านด้วยก็ได้ นอกจากนี้อาจจบเรื่องด้วยการสรุปความ โดย การสรุปประเด็นสำคัญของเรื่องจากการเชื่อมโยงไปถึงความนำในตอนต้นให้มีความสัมพันธ์เป็นอันหนึ่งอันเดียวกันส่งผลให้บทความแสดงความคิดเห็นจึงจะสมบูรณ์ขึ้น

สำนักงานส่งเสริมการศึกษานอกระบบและการศึกษาตามอัธยาศัย กระทรวงศึกษาธิการ (2557) ได้กล่าวถึงหลักการเขียนแสดงความคิดเห็น ควรประกอบไปด้วย 3 ส่วนที่สำคัญ ดังนี้

1. ที่มา คือ ส่วนที่เป็นเรื่องราวต่างๆ หรือต้นเรื่องที่คุณเขียนต้องการจะแสดงความคิดเห็น ซึ่งที่มาของการแสดงความคิดเห็นจะช่วยให้เห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องแสดงความคิดเห็น ส่วนนี้จะช่วยให้ผู้รับสารเข้าใจเรื่องราวและพร้อมที่จะรับฟังความคิดเห็น

2. ข้อสนับสนุน คือ ข้อเท็จจริง หลักการ รวมทั้งข้อมูลอันเป็นความคิดเห็นของผู้ที่แสดงความคิดเห็นนำมาประกอบ เพื่อให้ความคิดเห็นของตนเองนั้นมีน้ำหนักและน่าเชื่อถือ

3. ข้อสรุป คือ สิ่งที่คุณเขียนต้องการสื่อให้กับผู้อ่านยอมรับหรือสามารถนำไปปฏิบัติได้ ข้อสรุปอาจเป็นข้อเสนอแนะในประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอให้ผู้อ่านทราบ

Arizona State University (2012) กล่าวว่า การเขียนแสดงความคิดเห็นเป็นการเขียนที่มีความแตกต่างจากการเขียนในลักษณะทั่วไป มีโครงสร้างการเขียนประกอบไปด้วย 3 ส่วนที่สำคัญ ดังนี้

1. บทนำ (Introduction) ควรประกอบไปด้วย 1) Hook หมายถึง ประโยคแรกต้องสามารถดึงดูดความสนใจผู้อ่าน เป็นประโยคที่มีความน่าสนใจ 2) Background information หมายถึง บทนำต้องให้บริบทการโต้แย้งที่สอดคล้องกับหัวเรื่องที่จะเขียน ทำให้ผู้อ่านคุ้นเคยกับเนื้อหา นั้น ๆ 3) Definition หมายถึง การกำหนดคำศัพท์ใด ๆ ที่ผู้อ่านอาจไม่คุ้นเคย การให้คำจำกัดความ จะทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวได้ดีขึ้น 4) Thesis หมายถึง บทนำควรมีข้อความที่ชัดเจนและรัดกุมในการแสดงความคิดเห็นหรือโต้แย้ง

2. เนื้อเรื่อง (Body of Paragraph) ต้องประกอบไปด้วยใจความหลักเพียง 1 ใจความในแต่ละย่อหน้า และสะท้อนใจความหลัก (Topic Sentence) ของเนื้อความที่จะเขียน เชื่อมโยงกับหลักฐาน ข้อมูล หรือตัวอย่างที่นำมาสนับสนุนให้เหตุผลของตนเองมีความน่าเชื่อถือ หลีกเลี่ยงการใช้เหตุผลของตนเอง นอกจากนี้ควรมีการวิเคราะห์เพื่อแสดงให้เห็นว่าหลักฐานของผู้เขียนสามารถสนับสนุนเหตุผลของตนเองได้

3. สรุป (Conclusion) คือส่วนที่ผู้เขียนต้องสรุปใจความหลักของการเขียนอีกครั้งอย่างสั้น ในส่วนนี้ผู้เขียนอาจทิ้งท้ายความสำคัญของสิ่งที่เขียนให้กับผู้อ่านได้กลับไปคิดต่อ (Arizona State University, 2012)

Fielhauer (2013) กล่าวถึงโครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็น ประกอบไปด้วย 4 ส่วนที่สำคัญ ดังนี้

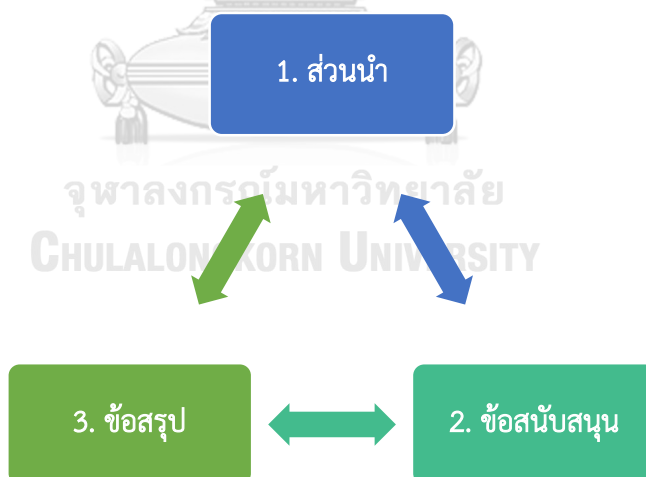
1. ส่วนนำ (Introduction) เป็นส่วนที่ผู้เขียนการเชื้อเชิญให้ผู้อ่านอยากอ่าน ให้ข้อมูลความเป็นมาระบุหัวข้อ คำนำที่ดีทำให้ผู้อ่านสนใจและมุ่งไปสู่ข้อความที่กำหนดแก่นของการเขียน

2. การเรียบเรียงอย่างมีเหตุผล (Logical ordered reasons) เป็นส่วนที่ผู้เขียนให้เหตุผลในการสนับสนุนข้อเท็จจริงหรือรายละเอียดต่าง ๆ

3. การใช้คำเชื่อมแสดงเหตุและผล (Opinion and reason words) งานเขียนแสดงความคิดเห็นผู้เขียนส่วนใหญ่มักใช้คำหรือวลีในการเชื่อมต่อความคิด

4. การสรุป (Concluding statment) เป็นส่วนที่ผู้เขียนสรุปประเด็นหรือข้อคิดเห็นอีกครั้ง มักเชื่อมโยงกับข้อคิดเห็นที่กล่าวมาก่อนหน้านี้ (Rachel Fielhauer, 2013)

จากการศึกษาโครงสร้างของการเขียนแสดงความคิดเห็น พบว่า มีองค์ประกอบที่สำคัญ 3 ประการ ดังนี้



แผนภาพที่ 1 โครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็น

1. ส่วนนำ เป็นการบรรยายเรื่องราวต่าง ๆ หรือต้นเรื่องที่ผู้เขียนต้องการจะแสดงความคิดเห็น จะช่วยให้เห็นถึงความจำเป็นที่จะต้องแสดงความคิดเห็น ส่วนนี้จะช่วยให้ผู้รับสารเข้าใจ

เรื่องราวต่าง ๆ การเขียนส่วนนำที่ดีนั้นมีส่วนช่วยให้ผู้อ่านเกิดความสนใจและติดตามอ่านบทความตั้งแต่ต้นจนจบ

2. ข้อสนับสนุน เป็นการบรรยายถึงข้อเท็จจริง หลักการ รวมทั้งข้อมูลอันเป็นความคิดเห็นของผู้ที่แสดงความคิดเห็นนำมาประกอบ การเขียนอาจเป็นการเล่าเรื่องผ่านมุมมองของผู้เขียน การแชร์ประสบการณ์ ความคิดรู้สึก หรือความคิดเห็นของผู้เขียน เพื่อให้ความคิดเห็นของตนเองนั้นมีน้ำหนักและน่าเชื่อถือ งานเขียนแสดงความคิดเห็นผู้เขียนส่วนใหญ่มักใช้คำหรือวลีในการเชื่อมต่อความคิด เช่น because, due to, because of เป็นต้น

3. ข้อสรุป เป็นการบรรยายให้กับผู้อ่านยอมรับหรือสามารถนำไปปฏิบัติได้ ข้อสรุปเป็นการสรุปใจความหลักของการเขียนอีกครั้งอย่างสั้น ในส่วนนี้ผู้เขียนอาจทิ้งท้ายความสำคัญของสิ่งที่เขียนให้กับผู้อ่านได้กลับไปคิดต่อ อาจเป็นข้อเสนอแนะในประเด็นต่าง ๆ ที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอให้ผู้อ่านทราบ

ในบริบทการวิจัยครั้งนี้ระดับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายไม่เน้นการเขียนในลักษณะย่อหน้า ส่งผลให้การเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเป็นเพียงการนำเสนอความคิดเห็นหรือความรู้สึกรู้สึกของผู้เขียนที่มีต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง แล้วจึงให้เหตุผล หลักฐาน หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนความคิดเห็น ซึ่งโครงสร้างการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนอาจจะมีส่วนนำ ข้อสนับสนุน หรือข้อสรุปอยู่ในงานเขียนของนักเรียนแล้วแต่ประสบการณ์ของนักเรียนแต่ละคน เนื่องจากงานวิจัยนี้ไม่เน้นรูปแบบการเขียนในลักษณะย่อหน้า โดยให้ความสำคัญไปที่การเรียงประโยคเพื่อสื่อความหมาย

2.4 กลวิธีแสดงความคิดเห็น

สำหรับกลวิธีการเขียนแสดงความคิดเห็นนั้นเป็นส่วนหนึ่งของการใช้ภาษาที่ผู้เขียนใช้เขียนเพื่อช่วยในการนำเสนอความคิดเห็นไปสู่ผู้อ่านได้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น กลวิธีต่าง ๆ นี้จึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการจะทำให้ผู้อ่านเชื่อถือหรือคล้อยตามความคิดเห็นของผู้เขียน ชนกพร อังศุวิริยะ (2560) และมาลี บุญศิริพันธ์ (2550) ได้กล่าวถึงกลวิธีต่าง ๆ มีรายละเอียดดังนี้

2.4.1 การอ้างอิง เป็นกลวิธีที่ผู้เขียนนิยมใช้ในการแสดงความคิดเห็นและมีลักษณะการอ้างอิงหรืออ้างถึงบุคคลหรือสิ่งต่าง ๆ ซึ่งจะต้องเป็นแหล่งข้อมูลที่มีความน่าเชื่อถือหรือสามารถยืนยันได้ เช่น การอ้างหลักการ การอ้างกฎหมาย การอ้างบุคคล เป็นต้น เพื่อก่อให้เกิดความน่าเชื่อถือจนสามารถทำให้ผู้อ่านคล้อยตามความคิดเห็นของผู้เขียนได้ ซึ่งงานเขียนต่าง ๆ มักใช้กลวิธีการอ้างอิงมาใช้ร่วมกันกับการแสดงความคิดเห็น เสนอแนะ การแสดงความคิดเห็นคัดค้านหรือโต้แย้ง ตักเตือน และการแสดงความคิดเห็น สนับสนุนหรือยกย่อง สรรเสริญ การอ้างอิงหรือการอ้างถึง ดังเช่นการอ้าง

ถึงบุคคล มักจะเป็นการอ้างถึงชื่อเสียงของบุคคลสำคัญที่เป็นผู้ที่มีความเชี่ยวชาญในศาสตร์นั้น ๆ หรือมีความเกี่ยวข้องกับเหตุการณ์ หรือเรื่องราวที่ผู้เขียนนำมาแสดงความคิดเห็น

2.4.2 การยกตัวอย่าง เป็นกลวิธีแสดงความคิดเห็นที่ปรากฏและใช้ในบทความ แสดงความคิดเห็นทั้งบทบรรณาธิการและบทความต่าง ๆ โดยผู้เขียนจะใช้การยกตัวอย่างเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อ่านเห็นด้วยคล้อยตามหรือเชื่อตามการแสดงความคิดเห็นของผู้เขียน เนื่องจากมีตัวอย่าง แสดงให้ผู้อ่านเห็น อาจเป็นเรื่องราวที่เคยเกิดขึ้นในอดีตหรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งมา ยกตัวอย่างประกอบเพื่อความน่าเชื่อถือ

2.4.3 การเปรียบเทียบ เป็นกลวิธีแสดงความคิดเห็นที่ผู้เขียนบทความแสดง ความคิดเห็นใช้เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจประเด็นชัดเจน อาจเป็นภาพของบุคคล เหตุการณ์รวมถึงเรื่องราวที่เกิดขึ้นในอดีตที่อาจมีผลกระทบกับเหตุการณ์ปัจจุบันหรือเปรียบเทียบสิ่งต่าง ๆ ผู้เขียนยกประเด็น เหล่านี้มาแสดงให้ผู้อ่านเข้าใจถึงเหตุการณ์หรือสิ่งที่เกิดขึ้นชัดเจนจนเห็นด้วยและคล้อยตามจากการ อ่านการแสดงความคิดเห็นของผู้เขียน

2.4.4 การใช้เหตุผล เป็นกลวิธีการแสดงความคิดเห็นที่ทำให้ผู้อ่านเชื่อถือและคล้อย ตามด้วยเหตุและผล เป็นกระบวนการที่นำไปสู่การอนุมานอย่างสมเหตุสมผล การให้เหตุผลเป็น ลักษณะร่วมของบทความแสดงความคิดเห็นในการเสนอความคิดเห็น ซึ่งพบว่าการแสดงเหตุผลโดย ใช้กระบวนการแสดงเหตุผลแบบนิรนัยและอุปนัยด้วยการแสดงสาเหตุและผลลัพธ์ให้เห็นจากการ เชื่อมโยงสาเหตุและผลที่เกิดขึ้นให้ความสัมพันธ์อย่างชัดเจน กลวิธีการแสดงเหตุผลจึงเป็นกลวิธี การแสดงความคิดเห็นที่มีน้ำหนัก น่าเชื่อถือ สามารถทำให้ผู้อ่านเชื่อในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการนำเสนอได้หนักแน่นน่าเชื่อถือ

2.4.5 การแสดงข้อเท็จจริง เป็นเสมือนการรายงานข่าวข้อมูลหรือเรื่องราว เหตุการณ์ที่ได้นำเสนอไปแล้วผ่านความคิดเห็นของผู้เขียนเพื่อนำเสนอข้อมูลที่เป็นเรื่องราว เหตุการณ์ สิ่งที่เกิดขึ้นหรือนำข้อมูลที่มีมาประกอบเพื่อขยายใจความ อธิบายหรือบรรยายให้ผู้อ่านเข้าใจเท็จจริง ที่มีอยู่ ก่อนจะนำไปสู่การแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้ข้อเท็จจริงยังสามารถใช้เป็นหลักฐานเพื่อ ประกอบเป็นข้อมูลในการตัดสินหรือวินิจฉัยประกอบการแสดงความคิดเห็นเพื่อสร้างความเชื่อถือได้เช่นกัน

ในบริบทการวิจัยครั้งนี้กลวิธีการเขียนแสดงความคิดเห็นที่นักเรียนประถมศึกษา ตอนปลายมักใช้ในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น คือ การใช้เหตุผล ซึ่งเป็นกลวิธีการ แสดงความคิดเห็นที่ทำให้ผู้อ่านเชื่อถือและคล้อยตามด้วยเหตุและผล นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็นตามประเด็นที่ครูกำหนดไว้ แล้วจึงให้เหตุผลอธิบายเพราะอะไรจึงคิดเช่นนั้นตามมุมมองของ นักเรียน และกลวิธีการยกตัวอย่างให้ผู้อ่านคล้อยตาม การยกตัวอย่างของนักเรียนอาจเป็นเรื่องราวที่ เคยเกิดขึ้นในอดีตหรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่งมายกตัวอย่างประกอบเพื่อความน่าเชื่อถือ

2.5 ประเภทของงานเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

มีนักการศึกษาได้จำแนกประเภทของงานเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น มีรายละเอียดดังนี้

2.5.1 การแสดงความคิดเห็นในลักษณะเชิงวิจารณ์ การเขียนแสดงความคิดเห็นในลักษณะนี้เป็นการเขียนเพื่อวิจารณ์เกี่ยวกับเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ผู้เขียนวิจารณ์อาจจะแสดงความคิดเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วย และวิจารณ์ในเชิงสร้างสรรค์ ผู้เขียนจะต้องวางตัวเป็นกลาง ไม่อคติต่อบุคคลหรือสิ่งนั้น ๆ เช่น การแสดงความคิดเห็นต่อ หนังสือ ละคร บทเพลง ภาพยนตร์ รายการโทรทัศน์ สถานที่ท่องเที่ยว เป็นต้น การใช้ประโยคในการแสดงความคิดเห็นเชิงวิจารณ์ จะใช้ประโยคบอกเล่า ประโยคขยายความและประโยคซับซ้อน เพื่อให้ข้อมูล ข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นในการอธิบาย บรรยาย เหตุการณ์ เรื่องราวที่เกิดขึ้นโดย สอดแทรกความคิดเห็นเชิงวิจารณ์ ความรู้สึกของผู้เขียนลงไปด้วย (รุ่งฤดี แผลงศร, 2557; ชนกพร อังศุวิริยะ, 2560) ในบริบทการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้กำหนดการเขียนในลักษณะนี้ในแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 เกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นถึงข้อดีและข้อเสียของการใช้อินเทอร์เน็ต นักเรียนจะแสดงความคิดเห็นในมุมมองของตนเอง และให้เหตุผลประกอบ

2.5.2 การแสดงความคิดเห็นเสนอแนะ คือการที่ผู้เขียนมุ่งแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งใด สิ่งหนึ่งอาจเป็นแนวคิด หรือข้อเสนอแนะเพื่อเป็นประโยชน์แก่ส่วนรวมหรือสังคม โดยการแสดงความคิดเห็นต่อเหตุการณ์หรือการกระทำที่เกิดขึ้นในสังคม แม้การกระทำนั้น ๆ จะเป็นผลดีหรือผลเสีย แต่ประเด็นที่ผู้เขียนมุ่งเสนอนั้นจะต้องก่อให้เกิดผลดีหรือมีแง่คิดที่ดีต่อผู้อ่านมากกว่าผลเสีย มักจะกล่าวถึง เหตุการณ์ บุคคล หรือสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เกิดขึ้นในสังคมปัจจุบันหรืออดีตที่เป็นหัวข้อที่น่าสนใจหรือมีความสำคัญกับกลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง จากนั้นขยายความด้วยเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มาที่ไปของเรื่องราว รวมถึงความคิดเห็นหรือความรู้สึกนึกคิดอย่างมีเหตุผลชวนคล้อยตาซึ่งนำไปสู่การเสนอแนะที่จะเป็นประโยชน์ต่อส่วนรวมหรือสังคมหรืออาจจะเป็นประโยชน์สำหรับตัวผู้อ่านเองก็ได้ (รุ่งฤดี แผลงศร, 2557; ชนกพร อังศุวิริยะ, 2560)

2.5.3 การแสดงความคิดเห็นตักเตือน รุ่งฤดี แผลงศร (2557) ชนกพร อังศุวิริยะ (2560) กล่าวว่า งานเขียนลักษณะนี้เป็นการแสดงความคิดเห็นในการเตือนผู้อ่านหรือเตือนผู้เกี่ยวข้อง กับเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่ง ผู้เขียนในงานลักษณะนี้จะแสดงความคิดเห็นเพื่อตักเตือนบุคคลใด บุคคลหนึ่ง หรือองค์กรใดองค์กรหนึ่ง มักปรากฏงานเขียนลักษณะนี้ในหนังสือพิมพ์ต่าง ๆ หรือบทบรรณาธิการ การเขียนแสดงความคิดเห็นเพื่อตักเตือนมีการใช้ภาษาเพื่อแสดงข้อเท็จจริงเช่นเดียวกับการแสดงความคิดเห็นแบบอื่น ๆ แต่จะมีลักษณะของการรายงานข่าว ข้อมูล ข้อเท็จจริงซึ่งเป็น เหตุการณ์ เรื่องราว บุคคลที่เกิดขึ้นในสังคมผ่านทัศนคติของผู้เขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นตักเตือน หรือเป็นกระจกสะท้อนไปยังผู้อ่าน เพื่อตักเตือนหรือให้ผู้อ่านหรือผู้ถูกตักเตือนได้ขบคิด

2.5.4 การแสดงความคิดเห็นสนับสนุนหรือยกย่อง การเขียนข้อความที่แสดงความรู้สึก การแสดงความคิดเห็นเพื่อสนับสนุนหรือยกย่องสรรเสริญบุคคลหรือองค์กร ที่การกระทำคุณงามความดี มีประโยชน์ต่อสังคม สมควรได้รับการยกย่องเป็นแบบอย่างหรือคุณสมบัติที่ดีของบุคคลที่สะท้อนให้เห็นว่าผู้เขียนกำลังแสดงความคิดเห็นสนับสนุน หรือยกย่องสรรเสริญบุคคล ไม่ว่าจะเป็นการกระทำหรือพฤติกรรม ดังนั้นการเขียนในลักษณะนี้ผู้เขียนจำเป็นต้องแสดงเจตนาโดยตรงให้กับผู้อ่านทราบว่าเพื่อเน้นย้ำของการแสดงความคิดเห็นให้มีความน่าเชื่อถือ และผู้อ่านคล้อยตามผู้เขียน (รุ่งฤดี แผลงศร, 2557; ชนกพร อังศุวิริยะ, 2560)

2.5.5 การแสดงความคิดเห็นคัดค้านหรือโต้แย้ง รุ่งฤดี แผลงศร (2557) ชนกพร อังศุวิริยะ (2560) กล่าวว่า การแสดงความคิดเห็นคัดค้านหรือโต้แย้งเป็นลักษณะการแสดงความคิดเห็นประเภทที่ผู้เขียนไม่เห็นด้วยกับประเด็นที่กำลังนำเสนอ บทความแสดงความคิดเห็นประเภทนี้เป็นบทความแสดงความคิดเห็นที่มีเนื้อหาใจความโต้แย้งความคิดเห็นของผู้อื่นหรือคัดค้านการกระทำของผู้อื่น อาจเป็นกล่าวโต้แย้งถึงผู้มีหน้าที่หรือควรรับผิดชอบต่อเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น กล่าวคือ เป็นการแสดงทัศนะทางลบหรือไม่เห็นด้วยของผู้เขียนต่อเหตุการณ์หรือการกระทำที่เกิดขึ้น

ในบริบทการวิจัยนี้ผู้วิจัยได้กำหนดประเภทของการแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง อาจจะเป็นการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับข้อดีและข้อเสียของการใช้อินเทอร์เน็ต สิ่งที่นักเรียนชอบหรือสิ่งที่ไม่ชอบ เช่น ผลไม้ ห้อง วัน และซูปเปอร์ฮีโร่ เป็นต้น ซึ่งการเขียนในลักษณะนี้นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็น ความรู้สึก หรือประสบการณ์ในมุมมองของตนเอง พร้อมยกตัวอย่าง และสามารถให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ

2.6 การประเมินการเขียนแสดงความคิดเห็น

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวกับการการสอนเขียนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สอง/ภาษาต่างประเทศ พบว่า มีนักการศึกษาได้แบ่งรูปแบบและลักษณะของแนวทางในการประเมินความสามารถในการเขียนออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่ 1) รูปแบบการให้คะแนนแบบเจาะจง (Primary Trait Scoring) 2) รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบองค์รวม (Holistic Scoring) 3) รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Scoring) (Becker, 2011; Hyland, 2019; Reid, 2016; Weigle, 2002) มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

2.6.1 รูปแบบการให้คะแนนแบบเจาะจง (Primary Trait Scoring) รูปแบบการประเมินนี้ได้รับการพัฒนาจากแนวคิดของ Lloyd-Jones ซึ่งการสร้างเกณฑ์ประเมินลักษณะนี้มีความเป็นเฉพาะ และใช้เวลาค่อนข้างมากในการประเมิน ส่งผลทำให้การประเมินรูปแบบนี้ไม่ค่อยได้รับความนิยมมากพอสำหรับครูภาษาโดยเฉพาะการเขียนที่สองเท่ากับรูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบองค์รวม และรูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ เนื่องจากมีข้อจำกัด

ค่อนข้างมาก รูปแบบการให้คะแนนแบบเจาะจงมุ่งเน้นการประเมินงานเขียนด้านใดด้านหนึ่งของการเขียนหรือรูปแบบภาษาที่มีความเฉพาะเจาะจง หรือการใช้กลุ่มเป้าหมายที่เจาะจง ซึ่งการให้คะแนนลักษณะนี้ช่วยให้ครูและนักเรียนสามารถเน้นไปที่ความคิดเห็น การแก้ไขและความสนใจได้โดยเฉพาะ ตัวอย่างงานเขียนแบบเจาะจง เช่น การให้นักเรียนเขียนสะท้อนความคิดเห็นของตนเอง ซึ่งการให้คะแนนก็ย่อมมีการแสดงความรู้สึก อารมณ์ หรือข้อโต้แย้งลงไปในองค์ประกอบของการสร้างเกณฑ์การประเมิน นอกจากนี้การใช้รูปแบบการให้คะแนนมีความเหมาะสมในการประเมินสำหรับสถานการณ์การวิจัยหรือสถานการณ์ที่ต้องการข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนรู้ด้านทักษะการเขียนเฉพาะของนักเรียน ซึ่งนักเรียนที่มีประสบการณ์มากในการเขียนจะประสบความสำเร็จในการใช้รูปแบบการให้คะแนนแบบเจาะจง จากการศึกษาในรูปแบบการให้คะแนนแบบเจาะจงหรือเฉพาะ (Weigle, 2002; Hyland, 2003: 232; Freedman, 1991 อ้างถึงใน Becker, 2010/2011: 117-118) โดยมีตัวอย่าง Rubric การให้คะแนนแบบเจาะจงจากงานวิจัยของ Othman ซึ่งประเมินความสามารถของนักเรียนในการเขียนอธิบาย (Description Writing) (Othman, 2014)

ตารางที่ 6 แสดงการให้คะแนนแบบเจาะจงตามแนวคิดของ Othman (2014)

คะแนน	รายละเอียด
ดีมาก (Excellent)	รายละเอียดของคำอธิบายมีความชัดเจนมาก แนวคิดเชื่อมโยงและมีความสัมพันธ์กับประเด็นที่เขียนอย่างถูกต้อง ผู้อ่านสามารถจินตนาการถึงวัตถุหรือเหตุการณ์ที่นักเรียนเขียนได้อย่างชัดเจนโดยไม่ยาก
ดี (Good)	รายละเอียดของคำอธิบายมีความชัดเจนและมีความคิดที่ค่อนข้างเชื่อมโยง และมีความสัมพันธ์กับประเด็นที่เขียน ผู้อ่านสามารถจินตนาการถึงวัตถุหรือเหตุการณ์ที่อธิบายไว้ได้
พอใช้ (Average)	รายละเอียดของคำอธิบายไม่ชัดเจน แต่มีหลักฐานบางอย่างเกี่ยวกับแนวคิดที่เชื่อมโยงกับประเด็นที่เขียน ผู้อ่านสามารถจินตนาการคำอธิบายของนักเรียนได้บางส่วน
อ่อน (Poor)	รายละเอียดของคำอธิบายไม่ดีและไม่เชื่อมโยงและความสัมพันธ์กับประเด็นที่เขียน ผู้อ่านยากที่จะจินตนาการถึงวัตถุและเหตุการณ์ที่นักเรียนเขียนอธิบาย
อ่อนมาก (Very Poor)	รายละเอียดของคำอธิบายไม่ค่อยมีและขาดแนวคิดและไม่เชื่อมโยงกับประเด็นที่เขียน ผู้อ่านไม่สามารถจินตนาการถึงวัตถุหรือเหตุการณ์ที่อธิบายไว้

จะเห็นได้ว่ารูปแบบการให้คะแนนแบบเจาะจง จะเห็นการประเมินเพียงด้านใดด้านหนึ่ง มีความเฉพาะเจาะจงในสิ่งที่ต้องการประเมินเท่านั้น ซึ่งข้อดีและข้อจำกัดในการใช้เพื่อประเมินการเขียนของนักเรียน (Weigle, 2002; Hyland, 2003: 232; Becker, 2010/2011: 117-118) คือ 1) ข้อดี ได้แก่ ให้ความสนใจในการเขียนลักษณะใดลักษณะเฉพาะเจาะจง มุ่งเน้นประเมินงานเขียนเพื่อต้องการข้อมูลเพียงด้านใดด้านหนึ่งเฉพาะ เหมาะกับการให้คะแนนเหมาะสมงานที่เฉพาะเจาะจงเท่านั้น 2) ข้อจำกัด ได้แก่ การให้คะแนนไม่เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ขาดการบูรณาการ และการเชื่อมโยง นอกจากนี้การสร้างเกณฑ์การให้คะแนนค่อนข้างยากและมีข้อจำกัด

2.6.2 รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบองค์รวม (Holistic Scoring) รูปแบบการประเมินการเขียนแบบองค์รวมเป็นการประเมินผลงานเขียนของนักเรียนแบบบูรณาการพฤติกรรมแต่ละด้าน โดยมีเป้าหมายมุ่งเน้นภาพรวมของงานเขียน การกำหนดเกณฑ์การให้คะแนนนั้นจะทำให้ นักเรียนทราบว่าครูต้องการอะไรจากนักเรียนเมื่อเสร็จสิ้นการเขียนเรียบร้อยแล้ว เพื่อที่จะให้ผลงานของนักเรียนได้คะแนนในระดับที่ต้องการ ซึ่งการประเมินแบบองค์รวมเป็นแนวทางการให้คะแนน (Scoring Guideline) ที่เกิดจากการรวมกันระหว่างเกณฑ์การให้คะแนน (Scoring Criteria) กับมาตราประมาณค่าหรือระดับคะแนน (Rating scale) โดยการให้คะแนนเป็นแนวทางการให้คะแนนที่ระบุถึงความแตกต่างของคุณภาพผลงานหรือประสิทธิภาพ (Proficiency) ของงานที่ลดหลั่นตามลำดับ เกณฑ์การประเมินในแบบองค์รวมส่วนใหญ่จะประกอบด้วย 3-6 ระดับ ซึ่งเกณฑ์การประเมิน 3 ระดับจะเป็นที่นิยมใช้กันมาก เนื่องจากกำหนดรายละเอียดง่ายโดยใช้เกณฑ์ค่าเฉลี่ย (Weigle, 2002; Becker, 2010/2011) โดยมีตัวอย่าง Rubric การให้คะแนนการเขียนแบบองค์รวม

ตารางที่ 7 แสดงการให้คะแนนการเขียนตามแนวคิดของ Hyland (2019)

เกรด	ลักษณะ
A	แนวคิดหลักมีความชัดเจนดีมาก การจัดลำดับความคิดดีและมีความต่อเนื่องกันตลอดเรื่อง การเลือกใช้คำศัพท์ได้ดีมาก และข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์บ้างเล็กน้อย การสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนดี
B	แนวคิดหลักค่อนข้างชัดเจน การจัดลำดับความคิดปานกลางและค่อนข้างต่อเนื่องกัน การใช้คำศัพท์ดีและมีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์เพียงเล็กน้อยเท่านั้น การสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนผิดพลาดเล็กน้อย
C	ความคิดหลักไม่ชัดเจน การจัดลำดับความคิดไม่ดีและค่อนข้างขาดความต่อเนื่อง การใช้คำศัพท์ผิดค่อนข้างมาก มีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ รวมถึงการสะกดคำผิดและการใช้เครื่องหมายวรรคตอนผิด

เกรด	ลักษณะ
D	ความคิดหลักยากที่จะทำความเข้าใจและไม่เชื่อมโยงกับหัวข้อ มีการจัดลำดับความคิดที่ไม่ดีและค่อนข้างไม่ต่อเนื่องกันมาก การใช้คำศัพท์ค่อนข้างอ่อนแอและไวยากรณ์ปรากฏบ่อยครั้งที่ผิด นอกจากนี้ยังมีข้อผิดพลาดในการสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนบ่อยครั้ง
E	แนวคิดหลักขาดหายไป และการจัดลำดับเนื้อหาไม่ดีและไม่มีความต่อเนื่องกันเลย การใช้ศัพท์ผิดบ่อยมาก และมีข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ปรากฏบ่อยมาก มีข้อผิดพลาดในการสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนจำนวนมาก

นอกจากนี้ Ried (2016) ได้เสนอแนะรูปแบบการให้คะแนนแบบองค์รวม เพื่อใช้ในการประเมินการเขียนของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยมีการให้คะแนนออกเป็น 6 ระดับ

ตารางที่ 8 แสดงการให้คะแนนการเขียนตามแนวคิดของ Ried (2016)

ระดับ	รายละเอียด
6	แสดงถึงความสามารถในการเขียน และมีความชัดเจนในงานเขียนทั้งในระดับการใช้ภาษาที่มีความเหมาะสมและเป้าหมายของการเขียน (Rhetorical Level) และระดับวากยสัมพันธ์ (Syntactic level) โดยพบข้อผิดพลาดในงานเขียนเพียงเล็กน้อย มีการอธิบายและให้รายละเอียดของงานได้ดีมาก จัดลำดับการเขียนและพัฒนาการเขียนได้เป็นอย่างดี มีการให้รายละเอียดในการสนับสนุนใจความหลัก แสดงความคิดได้เป็นอย่างดีและเป็นที่น่าสนใจ มีความต่อเนื่องของการใช้ภาษา แสดงให้เห็นถึงความหลากหลายในการใช้รูปประโยค สามารถเลือกใช้คำศัพท์ที่มีความหลากหลายและเหมาะสมเป็นอย่างมาก
5	แสดงถึงความสามารถในการเขียนทั้งในระดับการใช้ภาษาที่มีความเหมาะสมและเป้าหมายของการเขียน (Rhetorical Level) และระดับวากยสัมพันธ์ (Syntactic Level) โดยพบข้อผิดพลาดในงานเขียนบ้าง มีการอธิบายและให้รายละเอียดของงานได้ดี โดยภาพรวมจัดลำดับการเขียนและพัฒนาการเขียนได้ดี มีการให้รายละเอียดในการสนับสนุนใจความหลักหรือแสดงความคิดได้ดีเป็นที่น่าสนใจ แสดงถึงความหลากหลายในการใช้ภาษา ประโยค แสดงถึงความสามารถในการเลือกใช้คำศัพท์ที่มีความหลากหลายและเหมาะสม
4	แสดงถึงความสามารถในการเขียนทั้งในระดับการใช้ภาษาที่มีความเหมาะสมและเป้าหมายของการเขียน (Rhetorical Level) และระดับวากยสัมพันธ์ (Syntactic

ระดับ	รายละเอียด
	Level) บางส่วน โดยพบข้อผิดพลาดบางส่วนในชิ้นงานเขียน มีการอธิบายและให้รายละเอียดของงานเขียนเพียงพอ แต่อาจเป็นส่วนหนึ่งของงานเขียนเท่านั้น มีการจัดลำดับการเขียนและพัฒนาการเขียนได้เพียงพอ ให้รายละเอียดในการสนับสนุนใจความหลักหรือแสดงความคิดเพียงพอ แสดงถึงความหลากหลายในการใช้ภาษา แต่อาจไม่สอดคล้องกับวากยสัมพันธ์ (Syntax) และการใช้ภาษา มีข้อผิดพลาดในงานเขียน ทำให้สื่อความหมายไม่ชัดเจนเป็นที่เข้าใจ
3	แสดงถึงความสามารถในการพัฒนางานเขียน แต่ยังพบข้อผิดพลาดในการเขียนทั้งในด้านการใช้ภาษาให้มีความเหมาะสม ซึ่งงานเขียนแสดงให้เห็นข้อผิดพลาดอย่างน้อย 1 จุด หรือมากกว่านั้น มีการจัดลำดับการเขียนและพัฒนาการเขียนที่ไม่เพียงพอ ให้รายละเอียดในการสนับสนุนใจความหลักหรือแสดงความคิดไม่เพียงพอ แสดงถึงความหลากหลายในการใช้ภาษาและประโยคที่ไม่เหมาะสมแลไม่เพียงพอ มีข้อผิดพลาดในงานเขียนบ่อยครั้ง ทำให้สื่อความหมายไม่ชัดเจนเป็นที่เข้าใจ
2	ไม่แสดงถึงความสามารถในการเขียน งานเขียนเกิดข้อผิดพลาดมากกว่า 1 จุด หรือมากกว่านั้น ไม่สามารถจัดลำดับการเขียนและไม่มีการพัฒนางานเขียน มีความคิดเพียงเล็กน้อยหรือไม่มีความคิดเลย หรือไม่เกี่ยวข้องกับการเขียน มีข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในการใช้โครงสร้างภาษาและการใช้ภาษาผิดมาก
1	ไม่มีความสามารถในการเขียนหรือไม่สามารถผลิตงานเขียนได้ ไม่มีความสัมพันธ์กับเนื้อหาหรือหัวข้อ ไม่มีการพัฒนาการเขียน เกิดข้อผิดพลาดในการเขียนบ่อยครั้งและผิดซ้ำไปซ้ำมา ไม่สามารถสื่อความหมายเป็นที่เข้าใจได้

CHULALONGKORN UNIVERSITY

รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบองค์รวม (Holistic Scoring) มีข้อดีและข้อจำกัด (Weigle, 2002; Hyland, 2019: 227; Becker, 2010/2011) ดังนี้ 1) ข้อดี ได้แก่ เน้นการประเมินโดยภาพรวมที่นักเรียนทำได้ดี ไม่ค่อยให้ความสนใจเกี่ยวกับข้อผิดพลาดของผลงานเขียน ความเที่ยงตรงในการวัดดี เพราะผู้อ่านได้สะท้อนความคิดเห็น การตรวจและพิจารณาคะแนนได้อย่างรวดเร็วมากกว่าความถูกต้องแม่นยำ ใช้กับผลงานหรือกระบวนการปฏิบัติงานที่เรียบง่าย ไม่ซับซ้อน 2) ข้อจำกัด ได้แก่ อาจมีนักเรียนได้คะแนนเท่ากันด้วยเหตุผลหรือใช้สมรรถนะแตกต่างกัน ไม่เหมาะสำหรับการระบุจุดแข็ง/จุดอ่อนของนักเรียน ไม่เหมาะสำหรับนักเรียนนำไปใช้เพื่อวัดประเมินเพื่อพัฒนาสมรรถนะของตนเองยากต่อการตีความของระดับคะแนน

2.6.3 รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Scoring) การให้คะแนนของรูปแบบนี้เน้นให้ผู้อ่านได้วิเคราะห์ผลงานเขียนเพื่อเทียบกับเกณฑ์ที่มีคุณภาพ การ

ให้คะแนนโดยพิจารณาจากแต่ละส่วนของงาน ซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนนโดยมีค่านิยามหรือคำอธิบายลักษณะของงานส่วนนั้นๆ ในแต่ละระดับไว้อย่างชัดเจน การให้คะแนนหรือระดับคะแนนแบบแยกส่วนกำหนดรายละเอียดขั้นต่ำไว้ที่ระดับ 1 แล้วเพิ่มลักษณะที่สำคัญ ๆ สูงขึ้นมาที่ระดับ ซึ่งและลักษณะที่ประเมินจะมีการแบ่งแยกคุณลักษณะต่างๆ ออกจากกัน และมีการให้ค่าคะแนนเป็นตัวเลขขององค์ประกอบที่แตกต่างกัน ดังนั้นรูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ จะสามารถพิจารณางานเขียนของนักเรียนได้ว่าอะไร อะไรแยหรือดี เพราะมีค่าองค์ประกอบที่แตกต่างกันจึงทำให้ได้คะแนนที่แตกต่างกันออกไป นอกจากนี้รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ จะมีการแบ่งองค์ประกอบย่อย ๆ ออกจากกัน โดยมีได้ดูแบบองค์รวม เช่น การวางแผน การลำดับเนื้อความ ไวยากรณ์ คำศัพท์ กลไกในการเขียน การสะกดคำ เป็นต้น

ตารางที่ 9 แสดงการให้คะแนนการเขียนของตามแนวคิด Jacob et al. (1981 อ้างถึงใน Weigle, 2016)

คะแนน	เกณฑ์การประเมิน
เนื้อหา (CONTENT)	
30-27	ยอดเยี่ยม (EXCELLENT TO VERY GOOD): มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน การนำเสนอความคิดอย่างคล่องแคล่ว มีความชัดเจนตรงประเด็นและเชื่อมโยงกับหัวเรื่อง แนวคิดหลักมีความชัดเจน กระชับ เป็นเหตุเป็นผล และมีความต่อเนื่องกัน
26-22	ดีมาก (GOOD TO AVERAGE): มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน การนำเสนอความคิดดี มีความชัดเจนและเชื่อมโยงกับหัวเรื่อง แนวคิดหลักมีความชัดเจนบ้าง เป็นเหตุเป็นผลและมีความต่อเนื่องกัน แต่ยังขาดการให้รายละเอียด
21-17	พอใช้ (FAIR TO POOR): มีความรู้เกี่ยวกับการเขียนจำกัด ไม่มีการจัดลำดับการเขียน เขียนไม่ตรงประเด็นและมีความสับสน
16-13	อ่อน (VERY POOR): แสดงความรู้เกี่ยวกับเรื่องเล็กน้อยหรือไม่มีเลย ไม่มีการจัดลำดับการเขียน เขียนไม่เกี่ยวข้องกับหัวเรื่องหรือไม่สามารถที่จะประเมินผลงานเขียนได้
การจัดลำดับ (ORGANIZATION)	

20-18	ยอดเยี่ยม (EXCELLENT TO VERY GOOD): มีการแสดงออกอย่างคล่องแคล่ว ความคิดมีความชัดเจน มีประโยชน์สนับสนุน การจัดลำดับการเขียนมีความชัดเจน การจัดลำดับความคิดสมบูรณ์
17-14	ดีมาก (GOOD TO AVERAGE): จัดลำดับการเขียนยังสับสนเล็กน้อยแต่ความคิดหลักมีความโดดเด่น มีการให้การสนับสนุนดี การจัดลำดับความคิดแต่ไม่สมบูรณ์
13-10	พอใช้ (FAIR TO POOR): แนวคิดหลักในการเขียนมีความสับสน ขาดการเชื่อมต่อ และขาดการจัดลำดับความคิด
9-7	อ่อน (VERY POOR): ไม่สื่อสารให้เป็นที่เข้าใจได้ ไม่มีการจัดลำดับการเขียน หรือไม่สามารถที่จะประเมินผลงานเขียนได้
คำศัพท์ (VOCABULARY)	
20-18	ยอดเยี่ยม (EXCELLENT TO VERY GOOD): สามารถเลือกและใช้คำและสำนวน คำศัพท์ที่มีความเหมาะสม
17-14	ดีมาก (GOOD TO AVERAGE): สามารถเลือกและใช้คำและสำนวน คำศัพท์ที่มีความเหมาะสมมีข้อผิดพลาดบางครั้งเล็กน้อยในการเลือกใช้คำและสำนวน แต่สามารถสื่อความหมายได้ ไม่คลุมเครือ
13-10	พอใช้ (FAIR TO POOR): มีข้อผิดพลาดบ่อย ๆ ครั้ง เกี่ยวกับการเลือกและใช้คำและสำนวน การเลือกการใช้ความหมายสับสนและคลุมเครือ
9-7	อ่อน (VERY POOR): มีความรู้เล็กน้อยเกี่ยวกับคำศัพท์คำภาษาอังกฤษ สำนวน การเลือกใช้หรือไม่สามารถที่จะประเมินผลงานเขียนได้
การใช้ภาษา (LANGUAGE USE)	
25-22	ยอดเยี่ยม (EXCELLENT TO VERY GOOD): โครงสร้างเนื้อหาดี มีการใช้ประโยคที่หลากหลายทั้งความเดียวและความซ้อน การใช้กริยาให้สอดคล้องกับประธาน กาล ตัวเลข การใช้คำ การใช้คำสรรพนาม คำบุพบทได้ดี สื่อความหมายเป็นที่เข้าใจ
21-18	ดีมาก (GOOD TO AVERAGE): โครงสร้างเนื้อหาดี การใช้กริยาให้สอดคล้องกับประธาน กาล ตัวเลข การใช้คำ การใช้คำสรรพนาม คำบุพบท ผิดบ้างเล็กน้อย แต่สื่อความหมายได้

17-11	พอใช้ (FAIR TO POOR): มีข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นบ่อยครั้ง การใช้กริยาให้สอดคล้องกับประธาน กาล ตัวเลข การใช้คำ การใช้คำสรรพนาม คำบุพบท ทำให้มีการสื่อความหมายที่สับสน
10-5	อ่อน (VERY POOR): มีข้อผิดพลาดในเรื่องของการสร้างประโยค ไม่สามารถสื่อสารหรือไม่สามารถที่จะประเมินผลงานเขียนได้
กลไกทางภาษา (MECHANICS)	
5	ยอดเยี่ยม (EXCELLENT TO VERY GOOD): แสดงให้เห็นถึงความเชี่ยวชาญ มีข้อผิดพลาดในการสะกดเครื่องหมายวรรคตอนการใช้ อักษรตัวพิมพ์ใหญ่ย่อหน้าเล็กน้อย
4	ดีมาก (GOOD TO AVERAGE): มีข้อผิดพลาดบางครั้งในการสะกด การใช้เครื่องหมายวรรคตอน อักษรตัวพิมพ์ใหญ่ การเขียนย่อหน้าดีสื่อความหมายได้
3	พอใช้ (FAIR TO POOR): มีข้อผิดพลาดที่บ่งบอกของการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษร ตัวพิมพ์ใหญ่ การเขียนย่อหน้าลายมือเขียนไม่ดี ความหมายมีสับสนหรือคลุมเครือ
2	อ่อน (VERY POOR): มีข้อผิดพลาดมารการเขียนค่อนข้างมาก การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน อักษร พิมพ์ใหญ่ ลายมืออ่านไม่ออก ไม่สามารถประเมินผลงานเขียนได้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ในขณะที่ Ghalib & Al-Hattami ได้เสนอแนะตัวอย่างรูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบ
แยกองค์ประกอบ ในการประเมินงานเขียนของนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ไว้จำนวน
5 ด้าน (Ghalib & Al-Hattami, 2015)

ตารางที่ 10 แสดงการให้คะแนนการเขียนตามแนวคิดของ Ghalib & Al-Hattami (2015)

ระดับคะแนน	ประเด็นการประเมิน
คะแนน	กลไกในการเขียน (Mechanics of Writing)
0	ไม่ตรงประเด็น: ไม่มีหลักฐานหรือร่องรอยของความรู้เกี่ยวกับกลไกในการเขียน เช่น การใช้เครื่องหมาย และการใช้สัญลักษณ์ในการเขียนที่ผิดพลาด
1	อ่อน: มีหลักฐานเล็กน้อยของกลไกในการเขียน การสะกดคำ เครื่องหมายวรรค

	ตอนความถูกต้อง การใช้อักษรตัวพิมพ์ใหญ่ และเทคนิคการย่อหน้า
2	ปานกลางถึงดี: การสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ที่เหมาะสมในระดับปานกลาง เทคนิคการย่อและการย่อหน้า
3	ดีถึงดีมาก: การสะกดที่ถูกต้อง การใช้เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้อง การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่และมีเทคนิคของการย่อหน้าอักษร มีข้อผิดพลาดเพียงเล็กน้อย แต่ข้อผิดพลาดเหล่านี้ไม่มีผลต่อการสื่อความหมายเป็นที่เข้าใจ
4	ยอดเยี่ยม: การสะกดที่ถูกต้อง การใช้เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้อง การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่และมีเทคนิคของการย่อหน้าอักษร สามารถสื่อความหมายเป็นที่เข้าใจได้เป็นอย่างดี
คะแนน	คำศัพท์ (Vocabulary)
0	ไม่ตรงประเด็น: ขาดความรู้ที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ ใช้คำศัพท์แบบง่ายที่สุดเท่านั้น
1	อ่อน: ขาดความรู้ที่เกี่ยวข้องกับคำศัพท์ ไม่สามารถใช้คำศัพท์ในการผลิตงานเขียนที่ดีได้ เลือกใช้คำศัพท์ที่ไม่มีความเหมาะสม และมีการสะกดคำศัพท์ที่ผิดอยู่
2	ปานกลางถึงดี: สามารถใช้คำศัพท์ในการผลิตงานเขียน แต่บางครั้งใช้คำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง
3	ดีถึงดีมาก: สามารถใช้คำศัพท์ทั่วไปและคำศัพท์ที่มีความเฉพาะ มีความหลากหลายและความถูกต้อง ซึ่งรายการคำศัพท์ที่ใช้ครอบคลุมกับงานเขียนที่ได้รับมอบหมายงาน
4	ยอดเยี่ยม: สามารถใช้คำศัพท์ทั่วไปและคำศัพท์เฉพาะ สามารถเลือกใช้คำที่มีความเหมาะสมและหลากหลายและถูกต้อง ครอบคลุมประเด็นที่ใช้ในการเขียน
คะแนน	ไวยากรณ์ (Syntactic Structure)
0	ไม่ตรงประเด็น: ขาดความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์
1	อ่อน: ขาดความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ มีการใช้ไวยากรณ์พื้นฐานเพียงเล็กน้อย
2	ปานกลางถึงดี: การใช้ไวยากรณ์พื้นฐานเพียงเล็กน้อย หลีกเลี่ยงการใช้ไวยากรณ์ที่มีความซับซ้อนขึ้น ใช้ไวยากรณ์ผิดบ้าง
3	ดีถึงดีมาก: สามารถใช้ไวยากรณ์พื้นฐานได้ดี และมีการใช้โครงสร้างที่มีความซับซ้อนมากขึ้น เห็นการใช้ประโยคความรวม มีความผิดพลาดเล็กน้อยในงานเขียน แต่ไม่ส่งผลกระทบต่อความหมายที่ต้องการจะสื่อให้กับผู้อ่านเข้าใจ
4	ยอดเยี่ยม: สามารถใช้ไวยากรณ์พื้นฐาน ประโยคความเดียว และประโยคความรวมได้ดี พบความผิดพลาด 1-2 แห่งเท่านั้น
คะแนน	ความต่อเนื่อง (Cohesion)

0	ไม่ตรงประเด็น: การเขียนไม่มีความต่อเนื่องและสัมพันธ์กัน และไม่สามารถสื่อความหมายได้
1	อ่อน: ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคที่ทำให้เกิดความสับสน ความต่อเนื่องของการดำเนินเนื้อความไม่เข้าใจ
2	ปานกลางถึงดี: ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคมีความชัดเจนบ้าง ความต่อเนื่องของการดำเนินเนื้อความสับสนบ้างแต่เป็นที่เข้าใจ
3	ดีถึงดีมาก: มีความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างประโยค และมีความหลากหลายและความถูกต้อง มีข้อผิดพลาดเป็นครั้งคราว การติดต่อกันขององค์ประกอบเข้าใจได้ง่าย
4	ยอดเยี่ยม: มีความสัมพันธ์ระหว่างระหว่างประโยค และมีความหลากหลายและความถูกต้อง การติดต่อกันขององค์ประกอบเข้าใจได้ง่ายและมีความสมบูรณ์
คะแนน	เนื้อหา (content)
0	ไม่ตรงประเด็น: ขาดความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา ไม่สามารถผลิตชิ้นงานเขียนได้
1	อ่อน: มีหลักฐานเพียงเล็กน้อยที่มีความเชื่อมโยง การเขียนไม่มีความชัดเจนหรือไม่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่กำหนด
2	ดีปานกลางถึงดี: เนื้อหาข้อความที่เขียนมีความชัดเจนและมีความถูกต้องบ้าง ตรงประเด็นบาง แต่ต้องเพิ่มให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น
3	ดีถึงดีมาก: ข้อความหรือเนื้อความมีความถูกต้อง แต่พบความผิดพลาดเล็กน้อย และมีการเชื่อมโยงกับหัวข้อที่กำหนด มีการลำดับเนื้อหาได้ดี
4	ยอดเยี่ยม: ข้อความหรือเนื้อความมีความถูกต้อง เขียนได้ตรงประเด็นมาก และมีการจัดลำดับเนื้อหาได้ดีมาก

รูปแบบการประเมินนี้มักนิยมใช้ในการประเมินงานเขียนทุกระดับชั้น และพบในการให้คะแนนทั้งภาษาไทย และภาษาต่างประเทศอย่างหลากหลาย โดยรูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ มีข้อดีและข้อจำกัด (Becker, 2010/2011: 115; Weigle, 2016: 114-115) ดังนี้ 1) ข้อดี ได้แก่ มีความละเอียดถูกต้องในการบรรยายคุณภาพมากกว่าความรวดเร็ว ใช้สารสนเทศป้อนกลับให้นักเรียนนำไปพัฒนา/ปรับปรุงการเรียนรู้ของตน ทำให้ครูทราบจุดอ่อนและจุดแข็ง ใช้กับผลงานหรือกระบวนการปฏิบัติงานที่ซับซ้อนและต้องใช้มิติ/เกณฑ์หลายด้านสำหรับใช้บ่งชี้คุณภาพของงานจึงจะครอบคลุมและชัดเจน 2) ข้อจำกัด ได้แก่ ใช้เวลาและกำลังสมองมากในการตรวจให้คะแนน ใช้เวลาในการเรียนรู้นาน อาจไม่เหมาะสำหรับใช้วัดประเมินงานที่มุ่งเน้นด้านกระบวนการมากกว่าผลผลิต

ดังนั้นจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการประเมินการเขียนของนักเรียน พบว่า การประเมินการเขียนสามารถจำแนกออกได้ 3 รูปแบบ ได้แก่ 1) รูปแบบการให้คะแนนแบบเฉพาะเจาะจง 2) รูปแบบการให้คะแนนแบบองค์รวม และ 3) รูปแบบการให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบย่อย ซึ่งแต่ละรูปแบบมีทั้งข้อดีและข้อจำกัดของการนำไปใช้ที่แตกต่างกัน การประเมินผลงานเขียนของนักเรียนที่เรียนภาษาเป็นภาษาที่สอง ส่วนใหญ่เน้นใช้รูปแบบการประเมินแบบการให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบย่อยของงานเขียน เนื่องจากสามารถวัดได้ครอบคลุมองค์ประกอบของการเขียนที่ต้องการจะวัดจากนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้ผู้ประเมินหรือครูได้สะท้อนคิดประเด็นที่สำคัญที่มีความเฉพาะของคุณภาพของงานเขียน สามารถวิเคราะห์จุดอ่อนและจุดแข็ง ตลอดจนให้ข้อมูลย้อนกลับแก่นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในการนี้ผู้วิจัยประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยประเมินจากแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น และใช้เกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นแบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Scoring) ที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วน 4 ระดับ มีเกณฑ์การประเมินแบบ Scoring Rubric ซึ่งผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยให้คะแนนแยกตามรูปแบบการให้คะแนนแบบแยกส่วนขององค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยดัดแปลงจากเกณฑ์การประเมินการเขียนแบบแยกองค์ประกอบของ Jacob et al. (1981 อ้างถึงใน Weigle, 2016) เกณฑ์การประเมินการเขียนแสดงความคิดเห็นตามแนวคิดของ Parenzin (2013) และ Connecticut State Department of Education (2017)

ตารางที่ 11 แสดงการให้คะแนนการเขียนแสดงความคิดเห็นตามแนวคิดของ Connecticut State Department of Education (2017)

การเรียบเรียงความคิดเห็น (Organization/Purpose)	
คะแนน	ประเด็น
4	เรียบเรียงความคิดที่ชัดเจน สามารถระบุความคิดเห็นหรือความชอบเกี่ยวกับหัวข้ออย่างชัดเจน และใช้โครงสร้างที่ตรงกับวัตถุประสงค์
3	เรียบเรียงความคิดได้ดี แลระบุความคิดเห็นหรือความชอบเกี่ยวกับหัวข้อที่เพียงพอ และใช้โครงสร้างที่ตรงกับวัตถุประสงค์
2	ระบุความคิดเห็นหรือความชอบได้บ้าง และใช้โครงสร้างในการเขียนคลุมเครือ
1	ไม่มีความคิดเห็นหรือความชอบและใช้โครงสร้างในการเขียนไม่ชัดเจน
ระบุความคิดเห็น (Idea)/หลักฐาน (Evidence)	

คะแนน	ประเด็น
4	สามารถให้รายละเอียดที่มีประสิทธิภาพและเหตุผลในการสนับสนุนความคิดเห็น ใช้คำศัพท์ / ภาษาที่เหมาะสมกับงานอย่างมีประสิทธิภาพ
3	ระบุรายละเอียดที่เกี่ยวข้องเพื่อสนับสนุนความคิดเห็น ใช้คำศัพท์ / ภาษาที่เหมาะสมกับงานอย่างเพียงพอ
2	ระบุรายละเอียดที่อ่อนแอเพื่อสนับสนุนความคิดเห็น ใช้คำศัพท์ / ภาษาที่เหมาะสมกับงาน
1	แสดงรายละเอียดที่ไม่เกี่ยวข้องหรือไม่ให้รายละเอียด ใช้คำศัพท์ / ภาษาที่คลุมเครือไม่ชัดเจนหรือทำให้สับสน
การใช้ภาษา (Conventions)	
คะแนน	ประเด็น
2	เขียนประโยคที่ถูกต้อง และระบุเหตุผลอย่างเพียงพอ มีความถูกต้องในการเลือกใช้เครื่องหมายวรรคตอน การเลือกใช้คำ ไวยากรณ์และการสะกดคำที่ถูกต้อง
1	มีความผิดพลาดในการเขียนประโยค และระบุเหตุผลไม่ค่อยเพียงพอ และมีความผิดพลาดเรื่องเครื่องหมายวรรคตอนตัวพิมพ์ใหญ่การใช้ไวยากรณ์และการสะกดคำ
0	มีความผิดพลาดเรื่องเครื่องหมายวรรคตอน ตัวพิมพ์ใหญ่การใช้ไวยากรณ์และการสะกดคำค่อนข้างมาก

ตารางที่ 12 แสดงการให้คะแนนการเขียนแสดงความคิดเห็น (S. Parenzin, 2013)

หัวข้อหรือวัตถุประสงค์ (Statement of purpose)	
คะแนน	ประเด็น
4	เขียนบรรยายถึงหัวข้อและความคิดเห็นซึ่งเป็นจุดเน้น ได้อย่างชัดเจน และรักษาความต่อเนื่องของเนื้อหาตลอดทั้งเรื่อง
3	พยายามเขียนบรรยายหัวข้อและความคิดเห็นซึ่งเป็นจุดเน้นอย่างชัดเจนและรักษาความต่อเนื่องของเนื้อหาตลอดทั้งเรื่อง
2	พยายามเขียนบรรยายหัวข้อและความคิดเห็นซึ่งเป็นจุดเน้นและรักษาความต่อเนื่องของเนื้อหาตลอดทั้งเรื่อง
1	ไม่ได้ระบุถึงหัวข้อและแสดงความคิดเห็นที่ชัดเจน
การเรียบเรียงความคิด (Organization)	

คะแนน	ประเด็น
4	มีเค้าโครงการเขียนที่ชัดเจนและมีประสิทธิภาพ ใช้คำและวลีในการเชื่อมโยงความคิดเห็นและเหตุผลต่าง ๆ มีประโยคสรุปใจความสำคัญหรือส่วนอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความคิดเห็นที่เขียนบรรยาย
3	มีโครงสร้างการเขียนค่อนข้างชัดเจนและมีข้อผิดพลาดเล็กน้อย พยายามที่จะใช้คำและวลีเชื่อมโยงความคิดเห็นและเหตุผล พยายามที่จะใส่ประโยคสรุปใจความหรือส่วนอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับความคิดเห็นที่เขียนบรรยาย
2	มีโครงสร้างการเขียนที่ไม่ต่อเนื่องและมีข้อผิดพลาดที่ค่อนข้างชัดเจน ใช้คำหรือวลีเชื่อมโยงความคิดเห็นและเหตุผลเป็นบางส่วน พยายามที่จะใช้ประโยคสรุปใจความสำคัญและส่วนอื่น ๆ ที่ค่อนข้างจำกัด
1	มีโครงสร้างการเขียนที่ไม่ชัดเจน ไม่มีการใช้คำหรือวลีเพื่อเชื่อมโยงความคิดเห็นและเหตุผล ไม่มีประโยคสรุปใจความสำคัญหรือส่วนอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องกับการแสดงความคิดเห็นที่เขียนบรรยาย
หลักฐาน (Evidence)	
คะแนน	ประเด็น
4	มีหลักฐานสนับสนุนโน้มน้าวความคิดเห็นของผู้เขียนอย่างละเอียดซึ่งอ้างอิงแหล่งที่มาความจริง และรายละเอียดอื่น ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ
3	มีหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของผู้เขียนอย่างเพียงพอซึ่งอ้างอิงแหล่งที่มาความจริง และรายละเอียดอื่น ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ
2	มีหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของผู้เขียนคร่าว ๆ ไม่สม่าเสมอซึ่งอ้างอิงแหล่งที่มาความจริง และรายละเอียดอื่น ๆ เป็นบางส่วน
1	มีหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นของผู้เขียนเพียงเล็กน้อยซึ่งอ้างอิงแหล่งที่มาความจริง และรายละเอียดอื่น ๆ เพียงเล็กน้อย หรือแทบจะไม่มีเลย
การใช้ภาษา (Language/Vocabulary)	
คะแนน	ประเด็น
4	ใช้ภาษาที่แม่นยำและคำศัพท์เฉพาะเพื่ออธิบายหัวข้อที่กำหนด ใช้โครงสร้างการเขียนที่หลากหลายและมีความถูกต้อง
3	พยายามที่จะใช้ภาษาที่แม่นยำและคำศัพท์เฉพาะเพื่ออธิบายหัวข้อที่กำหนดเป็นส่วนใหญ่

	ใช้โครงสร้างการเขียนที่หลากหลายและถูกต้องเป็นส่วนใหญ่
2	ใช้ภาษาที่แม่นยำและศัพท์เฉพาะในการอธิบายหัวข้อที่กำหนดเป็นบางครั้ง ใช้โครงสร้างการเขียนที่หลากหลายและถูกต้องเป็นบางครั้ง
1	ไม่มีการใช้ภาษาที่แม่นยำและศัพท์เฉพาะในการอธิบายหัวข้อที่กำหนด ไม่มีการใช้โครงสร้างการเขียนที่หลากหลายและถูกต้อง
แบบแผน (Convention)	
คะแนน	ประเด็น
4	มีการใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ ตามแบบแผนแต่ละระดับชั้น มีข้อผิดพลาดเล็กน้อยและไม่กระทบต่อความเข้าใจของเนื้อความ
3	ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ ตามแบบแผนแต่ละระดับชั้น เป็นส่วนใหญ่ ข้อผิดพลาดต่าง ๆ ไม่ส่งผลกระทบต่อความเข้าใจของเนื้อความ
2	ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ ตามแบบแผนแต่ละระดับชั้น ข้อผิดพลาดบางประการส่งผลกระทบต่อความเข้าใจของเนื้อความ
1	ไม่มีการใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ ตามแบบแผนแต่ละระดับชั้น ข้อผิดพลาดต่าง ๆ ส่งผลกระทบต่อความเข้าใจเนื้อความ

โดยเกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดัดแปลงมาจากเกณฑ์การประเมินของ Jacob et al. (1981 อ้างถึงใน Weigle, 2016) เกณฑ์การประเมินการเขียนแสดงความคิดเห็นตามแนวคิดของ Connecticut State Department of Education (2017) และเกณฑ์การประเมินตามแนวคิดของ Parenzin (2013) ซึ่งมีองค์ประกอบจำนวนเกณฑ์การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Rubric) มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) 4 ระดับ มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ประเมินแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนจำนวน 2 ช่วงเวลา คือ ก่อนการทดลองและหลังการทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น โดยประเมินความสามารถของนักเรียนตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น 2 องค์ประกอบ รวมคะแนน 15 คะแนน ได้แก่ 1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา จำนวน 6 คะแนน ได้แก่ 1.1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ จำนวน 3 คะแนน 1.2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง จำนวน 3 คะแนน 2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน จำนวน 9 คะแนน ได้แก่ 2.1) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ จำนวน 3 คะแนน 2.2) เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ จำนวน 3 คะแนน 2.3) ให้เหตุผล

ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น จำนวน 3 คะแนน สาเหตุที่องค์ประกอบด้านที่ 2 มีองค์ประกอบย่อย 3 ด้าน เป็นเพราะผู้วิจัยได้สังเคราะห์ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ซึ่งมีลักษณะเฉพาะ และมีความแตกต่างจากการเขียนโดยทั่วไป ผู้เขียนจำเป็นต้องใช้ความสามารถในการเขียนที่มีความแตกต่างจากงานเขียนประเภทอื่น ๆ ซึ่งมีจุดประสงค์ในการเขียนที่แตกต่างกันออกไป ด้วยเหตุผลนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดองค์ประกอบย่อยและค่าของคะแนนองค์ประกอบที่ 2 มากกว่าองค์ประกอบที่ 1

ในขณะที่เกณฑ์การประเมินแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น มีวัตถุประสงค์ใช้วัดหลังจากเรียนจบหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 หน่วย มีการทดสอบจำนวน 4 ครั้ง โดยประเมินความสามารถในการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียน โดยพิจารณาประโยคที่นักเรียนแสดงความคิดเห็นเป็นหลักโดยมีคะแนนเต็ม 9 คะแนน ดังนี้ 1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ จำนวน 3 คะแนน 2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง จำนวน 3 คะแนน 3) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกพร้อมให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น ตามประเด็นการเขียนได้ จำนวน 3 คะแนน เป็นการศึกษารายการเขียนประโยคเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน เนื่องจากมีข้อจำกัดเรื่องเวลาที่ใช้ในการเขียน และระยะเวลาของเนื้อหาในบทเรียน ผู้วิจัยจึงศึกษาเพียงมิติของการเขียนประโยคที่แสดงความคิดเห็นเท่านั้น มีความแตกต่างจากการเก็บก่อนการทดลองและหลังการทดลองจากแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

3. แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

สำหรับส่วนนี้ผู้วิจัยนำเสนอประเด็น 1) ความเป็นมาและความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ 2) แนวคิดที่เป็นพื้นฐานพื้นฐาน 3) สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ 4) กระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) และการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือกับนักเรียน มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

3.1 ความเป็นมาและความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

3.1.1 ความเป็นมาของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ หรือเรียกย่อ ๆ ว่า Rtl ถูกนำมาใช้ศึกษาสำหรับผู้ที่มีความต้องการพิเศษ ซึ่งมีประวัติความเป็นมาเริ่มจากช่วงปลายศตวรรษที่ 19 เมื่อรัฐบาลสหรัฐอเมริกาประกาศให้ประเทศอยู่ในภาวะเสี่ยง (A Nation at Risk) ในประเด็นการจัดการเรียนการสอนที่ล้มเหลว คุณภาพของครูจึงเป็นปัจจัยที่สำคัญที่ส่งผลต่อคุณภาพของนักเรียน การจัดการเรียนการสอนที่ไม่ได้มาตรฐานโดยเฉพาะอย่างยิ่งในเขตพื้นที่ยากจนและชนกลุ่มน้อย ทำให้

รัฐบาลประเทศสหรัฐอเมริกาจึงได้ประกาศการใช้กฎหมาย “No Child Left Behind Act of 2001” (NCLB, 2002) ขึ้นเป็นครั้งแรก ส่งผลทำให้โรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาและโรงเรียนต่าง ๆ ที่อยู่ใ้ ภาวะเสี่ยงรวบรวมข้อมูลของนักเรียนทั้งหมดและทำให้ทราบถึงวิกฤตด้านการเรียนรู้ของนักเรียนดังกล่าว จากกฎหมายฉบับนี้ทำให้นโยบายทางการศึกษามุ่งส่งเสริมกระบวนการวิจัยค้นคว้าที่อ้างอิง วิทยาศาสตร์มากขึ้น (Scientifically based Research) และวิธีการสอนที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence based Practice) เพื่อหาแนวทางปฏิรูปการจัดการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพและ ประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น (International Reading Association, 2010; NCLB, 2002; Oklahoma State Department of Education, 2011)

จากการวิจัยด้วยกระบวนการวิทยาศาสตร์โดยเฉพาะอย่างยิ่งผลการวิจัยในช่วงเวลา ที่มีการประกาศใช้กฎหมาย IDEA ในปี 2004 พบว่า ครูเลือกปฏิบัติและละเลยนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยง ทำให้นักเรียนบางคนไม่สามารถอ่านออกและเขียนได้ หรือคิดเลขเป็น ในขณะที่นักเรียนที่สามารถ เรียนได้แต่มีผลการเรียนต่ำกว่ามาตรฐานเนื่องจากเหตุปัจจัยอื่น ๆ ซึ่ง Vellutino et al (1996 อ้างถึง ใน ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560) เรียกว่า การพิการจากระบบการเรียนการสอน หรือ Instructionally Disabled การเลือกปฏิบัติของครูที่มีต่อกับนักเรียนโดยไม่มีหลักฐานการประเมินที่เหมาะสม มีผลทำ ให้นักเรียนเกิดความบกพร่องทางการเรียนรู้ที่จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือให้ทัน่วงทีกลับตกค้าง ขึ้นมา และไม่ได้รับความสนใจเท่าที่ควรกว่าที่จะได้รับการช่วยเหลือทางการศึกษาที่เหมาะสมก็ต่อเมื่อ นักเรียนเรียนในระดับที่สูงขึ้น มีกิจกรรมในชั้นเรียนและทักษะทางวิชาการที่ยากขึ้นและยากที่จะเรียน ทันทได้ ทำให้นักเรียนกลุ่มนี้มีผลการเรียนรู้ตกต่ำและแตกต่างจากเพื่อนในชั้นเรียนเดียวกันอย่างเห็นได้ ชัด (Gersten & Dimino, 2006) จากปัญหาดังกล่าวรัฐบาลสหรัฐอเมริกาจึงดำเนินการแก้ไขโดย อาศัยหลักฐานจากงานวิจัยและการประกาศใช้กฎหมายการจัดการศึกษาสำหรับคนพิการ (Individuals with Disabilities Education Act, IDEA) ขึ้นมา ส่งผลให้แนวคิดการตอบสนองต่อการ ช่วยเหลือ (Response to Intervention) หรือ Rti ถูกคัดเลือกให้เป็นกระบวนการที่จะแก้ไขปัญหา ซึ่ง แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือไม่ใช่วิธีการสอน แต่เป็นแนวคิดที่เปรียบเสมือนเป็นเครื่องมือ สำหรับคัดกรอง การประเมิน ช่วยเหลือและการจัดการเรียนการสอนที่ให้ความสำคัญกับนักเรียนที่มี ปัญหา เป้าหมายการดำเนินงานที่ปฏิบัติในการจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนทั่วไป และรวมไปถึง การจัดการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ ดังนั้นแนวคิดการตอบสนอง ต่อการช่วยเหลือสามารถใช้ในการแก้ไขปัญหาเด็กนักเรียนทั่วไปที่มีปัญหาการเรียนรู้ การติดขัดในการ เรียนรู้ หรือมีพฤติกรรมที่มีผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียน นอกเหนือจากการช่วยเหลือนักเรียนที่มี ความต้องการพิเศษในห้องเรียน (ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560)

แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือถูกนำมาใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียน การสอนเพื่อช่วยเหลือกลุ่มนักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ หรือมีปัญหาในการเรียนรู้ในทุกมลรัฐของ

ประเทศสหรัฐอเมริกา ประเทศแคนาดาและประเทศออสเตรเลีย (Dunn, 2014) เป็นการเปิดโอกาสให้กับครูทั่วไปและครูการศึกษาพิเศษได้ปฏิบัติงานตามระบบอันทำให้เกิดผลดี 4 ประการจากการประยุกต์ใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ ดังนี้

- 1) การจัดการเรียนการสอนที่เป็นการช่วยเหลือคุณภาพสูงและตรงกับความต้องการของนักเรียนแต่ละคนที่เหมาะสม
- 2) การติดตามความก้าวหน้าของการเรียนรู้ของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อตัดสินว่านักเรียนคนใดที่สมควรได้รับการช่วยเหลือด้านวิชาการหรือด้านพฤติกรรมการเรียนรู้
- 3) ผลการตัดสินใจเกี่ยวกับการเพิ่มการช่วยเหลือให้มากขึ้น หรือยุติการช่วยเหลือต้องมีหลักฐานเกี่ยวกับอัตราการเรียนรู้และระดับผลการเรียนรู้ทั้งในระบบการเรียนการสอนทั่วไปและระบบการศึกษาพิเศษ
- 4) การปรับปรุงการเรียนการสอนของโรงเรียนเป็นไปตามข้อมูลและผลการวิจัยเชิงประจักษ์

จากแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเริ่มต้นมาจากการประยุกต์ใช้กับนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ นักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ และมีปัญหาพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ส่งต่อการเรียนรู้ในประเทศสหรัฐอเมริกาและถูกนำมาประยุกต์ใช้กับนักเรียนในห้องเรียนปกติ และยังมี การประยุกต์ใช้ในวิชาต่าง ๆ เช่น คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ ฯลฯ เพื่อช่วยเหลือนักเรียนกลุ่มเสี่ยงด้านการเรียนรู้ หรือนักเรียนที่มีความยากลำบากในการเรียนรู้ และเสี่ยงต่อความสำเร็จ เป็นวิธีการช่วยเหลือนักเรียนในระยะแรกเริ่มหรือเมื่อนักเรียนเริ่มเข้าสู่ระบบโรงเรียน ด้วยกระบวนการคัดกรองและทดสอบความก้าวหน้านักเรียนอย่างสม่ำเสมอ เพื่อหาจุดที่นักเรียนมีความยากลำบาก แล้วใช้กระบวนการช่วยเหลือที่สอดคล้องและได้รับการพิสูจน์มาแล้วว่าใช้ได้ผลกับความยากลำบากนั้นกับนักเรียนอย่างต่อเนื่อง จะทำให้นักเรียนเรียนรู้ได้ดีขึ้น (Spence, 2016; ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560) โดยระบบการช่วยเหลือที่มีหลายระดับตามสภาพปัญหาเพื่อให้กระบวนการช่วยเหลือและการประเมินติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอ (Grosche & Volpe, 2013)

3.1.2 ความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

ในด้านของความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือมีนักการศึกษาได้บัญญัติคำศัพท์นี้ขึ้นไว้เป็นภาษาไทย ได้แก่ การตอบสนองต่อการช่วยเหลือ การตอบสนองต่อการสอน การจัดการศึกษาแบบการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ และส่วนภาษาอังกฤษ ได้แก่ Responsiveness to Intervention, Response to Intervention, Response to Instruction, Response to Instruction and Intervention ส่วนอักษรย่อที่ใช้อย่างเป็นทางการมี 2 แบบ คือ RTI อันเป็นคำย่อที่ประกาศใช้อย่างเป็นทางการในระยะแรก (Cortiella, 2006a; NCLB, 2002) และ Rti

อันเป็นคำย่อตามหลักการเขียนคำย่อที่ประกาศใช้ในเอกสารวิชาการในระยะหลัง (Balu et al., 2015; Spence, 2016) ซึ่งในเอกสารฉบับนี้ผู้วิจัยจะใช้ภาษาไทยว่า **แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ** และภาษาอังกฤษว่า **Response to Intervention** และใช้อักษรย่อว่า **Rti** เพื่อให้เกิดความเข้าใจที่ตรงกัน จากการศึกษาเอกสารจากนักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศได้ให้คำจำกัดความของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือไว้หลายความหมาย ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

Bean & Lillenstein ให้คำจำกัดความว่าเป็นกระบวนการที่ช่วยเหลือนักเรียนที่มีอุปสรรค ติดขัด หรือมีปัญหาในการเรียนรู้ ที่บูรณาการกับการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะ เพื่อพิจารณาและให้ความช่วยเหลือกับนักเรียนดังกล่าวด้วยกระบวนการที่หลากหลายและมีความเหมาะสมกับนักเรียน รวมถึงเป็นแนวทางในการป้องกันไม่ให้นักเรียนเกิดปัญหาในการเรียนรู้ในระยะยาวต่อไป (Bean & Lillenstein, 2012)

Melland & Johnson กล่าวว่า เป็นกระบวนการแนวใหม่ของการจัดการเรียนการสอน การประเมินผล และการช่วยเหลือนักเรียน เป็นกระบวนการที่ช่วยให้ครูคั่นหานักเรียนที่มีความยุ่งยากหรือลำบากในการเรียนรู้ตั้งแต่ระยะเริ่มต้น ซึ่งกระบวนการนี้จะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียนรู้มากขึ้นและสามารถปรับพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่เป็นอุปสรรคในการเรียนรู้ของนักเรียน (Mellard et al., 2010)

Cortiella เสนอแนวคิดว่าเป็นวิธีการที่มีหลายขั้นตอน (Multi-Tiered) เพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่มีความยากลำบากในการเรียนรู้ในระดับสูง มีกระบวนการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างใกล้ชิด และใช้ผลจากการติดตามความก้าวหน้า เพื่อตัดสินใจเกี่ยวกับวิธีการ ความเข้มข้น และระดับการช่วยเหลือในการศึกษาทั่วไป การศึกษาพิเศษหรือทั้งสองอย่าง (Cortiella, 2006b)

National Center on Response to Intervention ให้ความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ ว่าเป็นกระบวนการผสมผสานระหว่างการประเมิน การช่วยเหลือ และการป้องกันหลายระดับของนักเรียนเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนให้ดีขึ้นและเพื่อลดปัญหาพฤติกรรมกรรมการเรียนรู้ อีกทั้งแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือยังช่วยเหลือโรงเรียนได้ใช้ข้อมูลเพื่อระบุนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อผลการเรียนรู้ที่ไม่ดีและติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน (National Center on Response to Intervention, 2010b)

ในขณะที่ Oklahoma State Department of Education มีความเชื่อที่แนวคิดนี้เป็นแนวคิดที่ผสมผสานการประเมิน การจัดการเรียนการสอน และการป้องกันหลายระดับเพื่อเพิ่มผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนและลดปัญหาพฤติกรรมที่ส่งต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เป็นกระบวนการช่วยนักเรียนที่มีความเสี่ยงต่อผลการเรียนรู้ที่ไม่ดีหรือติดขัด มีกระบวนการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนเพื่อปรับเปลี่ยนกระบวนการช่วยเหลือโดยยึดผลจากการผลที่ได้จากกระบวนการติดตาม

ความก้าวหน้าของนักเรียนมาใช้เป็นแนวทาง เพื่อให้มีความเหมาะสมต่อการตอบสนองของนักเรียน (Oklahoma State Department of Education, 2011)

Reschly มีมุมมองที่ว่าเป็นกระบวนการสำหรับการออกแบบและการส่งต่อการช่วยเหลือเพื่อให้การช่วยเหลือนักเรียนที่ยึดหลักพื้นฐาน 4 ประการ ได้แก่ 1) การเรียนการสอนด้านวิชาการที่อิงวิทยาศาสตร์หรือกระบวนการวิจัยเป็นหลัก 2) การติดตามความก้าวหน้า 3) การตัดสินใจที่ยึดข้อมูลเป็นพื้นฐานเพื่อการตัดสินใจ และ 4) ระดับของการช่วยเหลือหลายระดับที่มีความเข้มข้นแตกต่างกันในแต่ละระดับที่ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนแต่ละคน (Reschly, 2014)

สำหรับนักวิชาการในประเทศ อาทิ สำนักงานราชบัณฑิตยสภา ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า โครงสร้างการป้องกันและให้ความช่วยเหลือนักเรียนในการเรียนรู้ตามระดับการตอบสนองของนักเรียน โดยการผสมผสานการประเมินและการช่วยเหลือในหลายระดับของระบบการป้องกัน เพื่อส่งเสริมผลสัมฤทธิ์สูงสุดของนักเรียนและลดพฤติกรรมที่กำลังเป็นปัญหาและป้องกันที่จะเกิดขึ้นในอนาคต ซึ่งการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเป็นโครงสร้างสำหรับการให้การสนับสนุนอย่างรอบด้านแก่นักเรียน การตอบสนองต่อการช่วยเหลือไม่ใช่การสอน แต่เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่ป้องกันที่เชื่อมโยงกับการประเมินกับการจัดการเรียนการสอนที่จะให้ข้อมูลแก่ครูในการตัดสินใจเลือกวิธีการสอนที่มีความเหมาะสมกับนักเรียน ดังนั้นเป้าหมายของการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ คือ การลดความเสี่ยงต่อผลลัพธ์ที่ไม่พึงประสงค์ทางการเรียนของนักเรียนระยะยาว (สำนักงานราชบัณฑิตยสภา, 2558)

ทำนองเดียวกับ จูฬามาต จันท์ศรีสุคต กล่าวถึง ความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือว่าเป็นกระบวนการในการให้ความช่วยเหลือที่มีหลายขั้นตอน หรือหลายระดับของการช่วยเหลือที่มีการจัดเตรียมการช่วยเหลือ หรือการสอนที่มีคุณภาพสูงสำหรับนักเรียนที่มีความยากลำบากในการเรียนรู้โดยใช้ผลจากการวิจัยที่ประสบผลสำเร็จ และสอดคล้องกับความต้องการจำเป็นของนักเรียน โดยจัดให้มีการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง และใช้อัตราการตอบสนองของนักเรียนภายหลังจากการติดตามความก้าวหน้าเพื่อใช้เป็นสารสนเทศสำหรับการตัดสินใจในการให้ความช่วยเหลือทางการศึกษาปกติ การศึกษาพิเศษหรือทั้งสองอย่างเพื่อให้ นักเรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนรู้ (จูฬามาต จันท์ศรีสุคต, 2560)

ประพิมพ์พงศ์ วัฒนะรัตน์ กล่าวว่า เป็นวิธีการช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาทางการเรียนรูปแบบใหม่ โดยค้นหาความบกพร่องทางการเรียนรู้ และให้ความช่วยเหลือระยะเริ่มต้นแก่นักเรียนซึ่งมีความเสี่ยงต่อการมีภาวะบกพร่องทางการเรียนรู้ การจัดการศึกษาแบบการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเป็นกระบวนการใหม่ในการสอน การประเมินผล และการช่วยเหลือนักเรียนซึ่งจะช่วยให้โรงเรียนสามารถค้นหาเด็กที่กำลังมีปัญหาได้อย่างทันท่วงที (ประพิมพ์พงศ์ วัฒนะรัตน์, 2558) ทำนองเดียวกับ อัญชลี สารรัตน์ (2557) ที่ว่าเป็นกรอบแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนที่บูรณา

การทฤษฎีหลักสูตร วิธีการสอนและการวัดประเมินผลนักเรียนในลักษณะการติดตามความก้าวหน้าไว้ด้วยกัน เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนที่มีความยุ่งยาก ติดขัด หรือมีความลำบากในการเรียนรู้ และมีปัญหาด้านพฤติกรรมที่เป็นอุปสรรคในการเรียนรู้ (Behavior Difficulties) การตอบสนองต่อการสอนในระยะแรก และดำเนินการให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนเหล่านั้นด้วยวิธีการสอนที่ได้ผล โดยเป็นการสอนที่มีหลักฐานทางการวิจัย (Research based Instructional) ร่วมกับการวัดความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างสม่ำเสมอ (อัญชลี สารรัตน์, 2557)

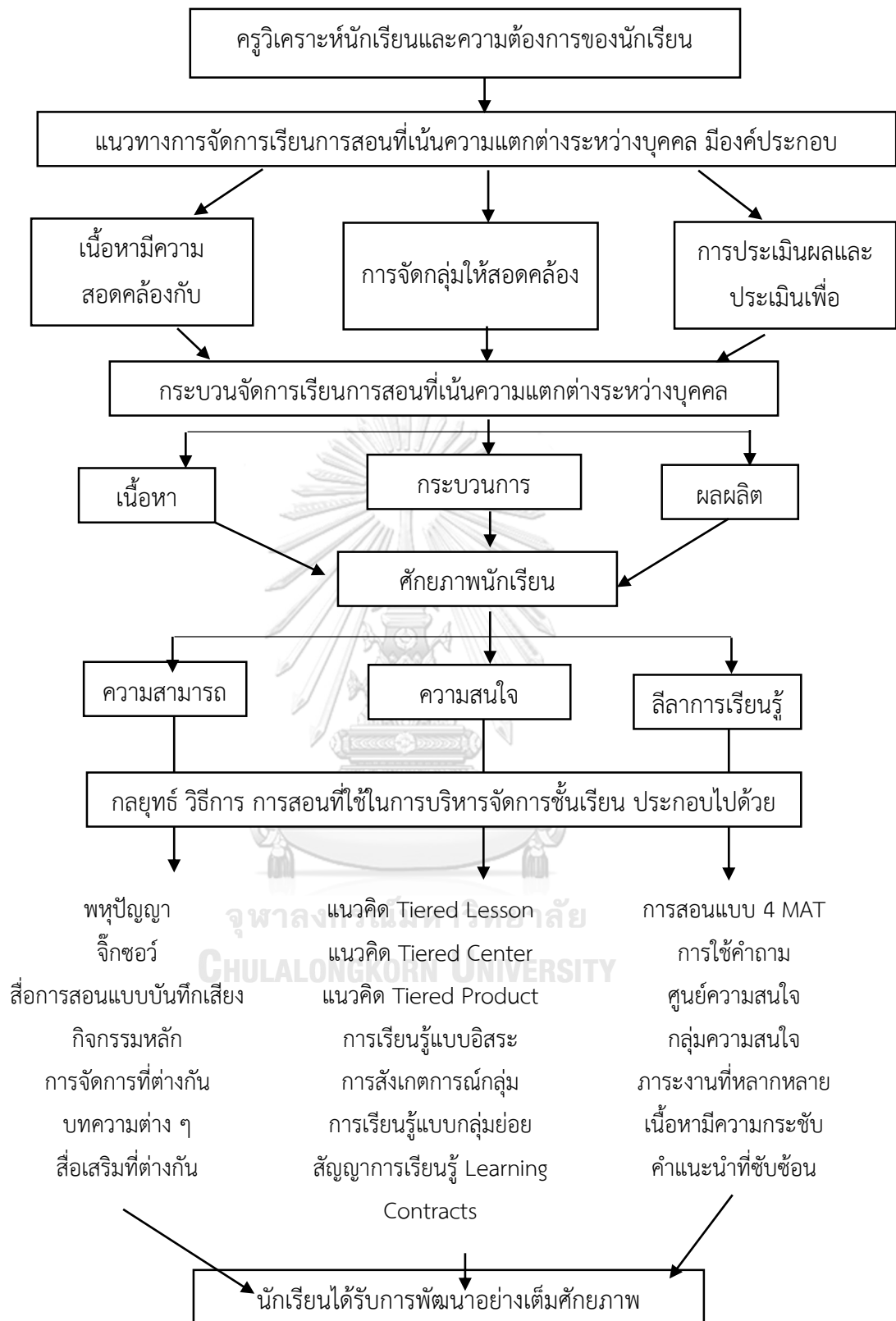
ในขณะที่ ซนิศา ตันติเฉลิม (2560) ให้มุมมองเอาไว้ว่าเป็นการพัฒนาให้นักเรียนทุกคนโดยป้องกันปัญหาที่จะเกิดขึ้นในการเรียนการสอนในชั้นเรียนรวมหรือชั้นเรียนทั่วไปไม่ว่าจะเป็นด้านวิชาการหรือด้านพฤติกรรม ได้อย่างทันท่วงที โดยมีการประเมินการตอบสนองต่อการช่วยเหลือของนักเรียนเป็นระยะ ๆ เพื่อให้ผลการประเมินในการวางแผนและดำเนินการพัฒนานักเรียนด้วยการจัดการเรียนการสอนที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์จากงานวิจัยที่มีความน่าเชื่อถืออันยืนยันผลสำเร็จของนักเรียน โดยมีการประเมินการตอบสนองของนักเรียนต้องดำเนินการอย่างต่อเนื่องและเป็นระบบ โดยมีกระบวนการดำเนินการเริ่มจาก 1) การระบุนักเรียนที่อยู่ในสภาวะลำบากโดยการติดตามผลการเรียนและวัดทักษะเพื่อระบุว่านักเรียนคนใดเกิดภาวะเสี่ยง หรือมีปัญหา 2) การจัดโปรแกรมหรือการสอนเพื่อช่วยเหลือทางการเรียนรู้และพฤติกรรมด้วยกิจกรรมการเรียนการสอนที่มีความเหมาะสมสำหรับนักเรียนแต่ละคน และปรับความเข้มข้นและระยะเวลาในการช่วยเหลือให้เหมาะสมตามการตอบสนองต่อการช่วยเหลือของนักเรียนแต่ละคน 3) การตรวจสอบติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนจากการช่วยเหลืออย่างใกล้ชิดทุกขั้นตอน 4) การใช้ผลจากการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนในการวางแผน หรือจัดการเรียนการสอนเพื่อเป็นการช่วยเหลือขั้นตอนต่อไปของนักเรียนแต่ละคน

จากการนิยามความหมายของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือจากนักวิชาการทั้งในและต่างประเทศ สามารถสรุปได้ว่า RtI หมายถึง กระบวนการเชิงระบบในการจัดการเรียนการสอน ร่วมกับการประเมินที่ประกอบไปด้วยกระบวนการระบุหรือคัดกรองนักเรียน กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนหลายระยะ (Multi-tiered system) เพื่อให้ความช่วยเหลือแก่นักเรียนที่ลำบากในด้านการเรียนรู้หรือติดขัดในการเรียนรู้และพฤติกรรมต่าง ๆ ที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนภายใต้จัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพให้กับนักเรียนอย่างทั่วถึงและหลากหลาย สามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมให้ตรงกับความสามารถของนักเรียน มีกระบวนการการติดตามและประเมินผลนักเรียนเป็นระยะอย่างสม่ำเสมอเพื่อใช้ในการตัดสินใจ หรือวางแผนการจัดการเรียนการสอนหรือกระบวนการช่วยเหลือให้กับนักเรียน

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย

3.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน

การตอบสนองต่อการช่วยเหลือมีรากฐานมาจากแนวคิด Differentiated Instruction ที่มีความเชื่อว่าแม้ว่านักเรียนจะมีเพศ อายุ และวัยเหมือนกัน แต่สิ่งที่ต่างกัน คือ ความพร้อม (Readiness) ความสามารถในการรับรู้ (Perception) แบบการเรียนรู้ (Learning Style) แนวคิด (Idea) และภูมิหลัง (Background) ที่มีความแตกต่างกัน ซึ่ง Dunn (2014) กล่าวว่า ความแตกต่างเหล่านี้จึงส่งผลกระทบต่อศักยภาพของนักเรียนในการทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่แตกต่างกันไปด้วย ซึ่งในบริบทของการจัดการศึกษาสิ่งสำคัญที่สุดคือครูต้องสามารถจัดการเรียนการสอนให้ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน และทำความเข้าใจในความต้องการที่แตกต่างกันของนักเรียนอันนำไปสู่การจัดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลหรือจัดกลุ่มตามความสามารถ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียน การสอนทักษะหรือการจัดเนื้อหาให้มีความสอดคล้องกับนักเรียนเฉพาะกลุ่ม จะช่วยให้ครูสามารถวิเคราะห์ข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล และจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อความแตกต่างระหว่างบุคคลที่ดีที่สุดและมีประสิทธิภาพ อันจะช่วยเสริมสร้างพัฒนาการของนักเรียนให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนดเอาไว้ Tomlinson (2014) ได้เสนอทัศนคติว่า การจัดการเรียนการสอนควรตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนทุกคนนั้นจำเป็นต้องใช้กระบวนการเรียนการสอนที่หลากหลายบนพื้นฐานเป้าหมายของการเรียนรู้เหมือนกัน โดยคำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียน โดยหน้าที่ของครูคือ อำนวยความสะดวกและจัดสภาพแวดล้อมให้อำนวยต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีวิธีการเรียนรู้ที่ต่างกันตอบสนองต่อธรรมชาติของนักเรียน มีความยืดหยุ่นในเนื้อหา เวลา วิธีการที่หลากหลาย และการวัดประเมินที่เหมาะสมกับนักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายของการเรียนการสอนนั้น ๆ (Tomlinson, 1999) แนวคิดความแตกต่างระหว่างบุคคล เน้นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทำงานกันเป็นกลุ่มย่อย เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้ร่วมกับผู้อื่นเป็นกลุ่มอย่างหลากหลาย มีกระบวนการแลกเปลี่ยนบทบาทกันระหว่างครูและนักเรียน หรือนักเรียนกับนักเรียนด้วยกันเอง (Reciprocal learning) ในห้องเรียน นักเรียนสามารถตั้งประเด็นคำถามและแสวงหาคำตอบร่วมกัน และมีการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะอย่างสม่ำเสมอ เพื่อสังเกตว่านักเรียนตอบสนองต่อการจัดการเรียนการสอนหรือมีปัญหาในการเรียนรู้หรือไม่ เพื่อหาแนวทางป้องกัน ซึ่งจะทำให้ครูทราบถึงพัฒนาการของนักเรียนเป็นระยะอีกด้วย (Tomlinson, 2014) สามารถสรุปได้



แผนภาพที่ 2 แนวคิดการจัดการเรียนการสอนตาม Differentiated Instruction (Tomlinson, 2014)

นอกจากนี้ Tomlinson (2014) ได้เปรียบเทียบห้องเรียนระหว่างห้องเรียนที่เน้นความแตกต่างของบุคคลและห้องเรียนแบบเดิมไว้ เพื่อให้ครูสามารถประยุกต์ใช้ในห้องเรียนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล

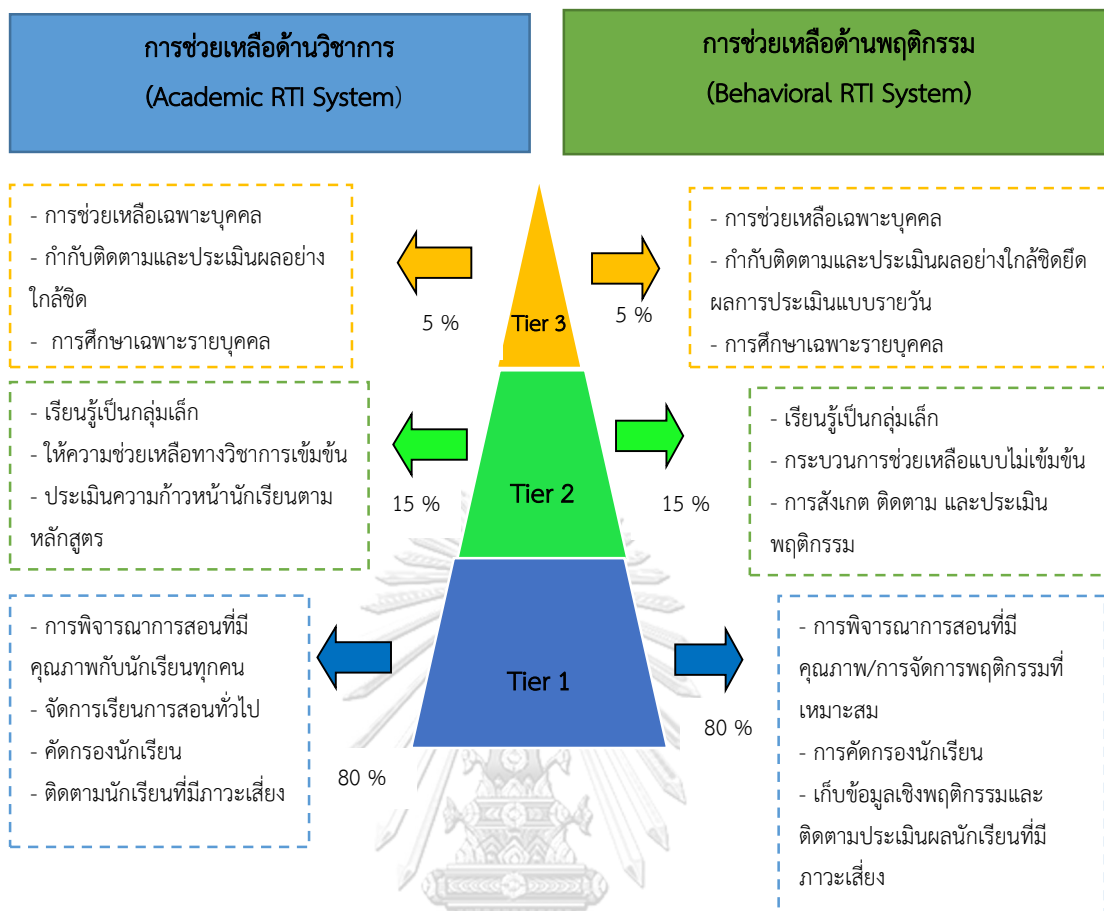
ตารางที่ 13 การเปรียบเทียบห้องเรียนระหว่างห้องเรียนที่เน้นความแตกต่างของบุคคลและห้องเรียนแบบเดิม

ห้องเรียนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล	ห้องเรียนแบบเดิม
<input type="checkbox"/> ความยากจะศึกษาเป็นพื้นฐาน	<input type="checkbox"/> นักเรียนไม่เผชิญกับปัญหายาก ๆ
<input type="checkbox"/> ใช้หลักการประเมินเพื่อทำความเข้าใจ	<input type="checkbox"/> เน้นการประเมินเพื่อตัดสินนักเรียนว่าทำได้หรือไม่
<input type="checkbox"/> ความรู้ขึ้นอยู่กับปรากฏการณ์	<input type="checkbox"/> ติดอยู่กับความรู้ที่มี
<input type="checkbox"/> ความฉลาดเปลี่ยนแปลงไปตามพัฒนาการ	<input type="checkbox"/> ความฉลาดมีความหมายเดียว
<input type="checkbox"/> นักเรียนมีการกำหนดความสนใจ	<input type="checkbox"/> นักเรียนขาดความสนใจ
<input type="checkbox"/> มีตัวเลือกในการพิจารณาค่อนข้างมาก	<input type="checkbox"/> พิจารณาการเรียนรู้จากจำนวนไม่กี่ตัวเลือก
<input type="checkbox"/> ใช้หลายแนวทางมาประยุกต์	<input type="checkbox"/> ใช้แนวทางเดียวทั้งชั้นเรียน
<input type="checkbox"/> ความพร้อม ความสนใจและผลการเรียนของนักเรียนเป็นตัวควบคุมโครงสร้าง	<input type="checkbox"/> ใช้แผนการสนทาคู่มือโครงสร้าง
<input type="checkbox"/> ใช้ทักษะจริงเป็นตัวกำหนดทิศทางในการเรียนรู้	<input type="checkbox"/> มีการใช้เกณฑ์การประเมินทักษะจากตำราหรือเอกสาร
<input type="checkbox"/> ใช้การประเมินแบบ Multi-option	<input type="checkbox"/> ใช้หลักการประเมินเป็นมาตรฐาน
<input type="checkbox"/> มีเวลายืดหยุ่นตามความต้องการของนักเรียน	<input type="checkbox"/> เวลาไม่ยืดหยุ่น
<input type="checkbox"/> มีการใช้สื่อที่หลากหลายในห้องเรียน	<input type="checkbox"/> มีแค่ตำราหรือหนังสือ
<input type="checkbox"/> มีการหาแนวคิด วิธีการที่หลากหลายมาร่วมด้วย	<input type="checkbox"/> ใช้แนวคิดแบบใดแบบหนึ่งไม่หลากหลาย
<input type="checkbox"/> ครูชี้แนะแนวทางที่เหมาะสมและตอบสนองต่อนักเรียน	<input type="checkbox"/> พฤติกรรมนักเรียนขึ้นอยู่กับครู
<input type="checkbox"/> นักเรียนและครูมีส่วนช่วยกันแก้ปัญหาในห้องเรียน	<input type="checkbox"/> ครูแก้ปัญหาในห้องเรียนเป็นหลัก
	<input type="checkbox"/> การตัดสินผลการเรียนเน้นอิงภาพรวมของชั้นเรียน
	<input type="checkbox"/> มีการประเมินผลการเรียนรู้แบบเดียว

ห้องเรียนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล	ห้องเรียนแบบเดิม
<input type="checkbox"/> นักเรียนกำหนดทิศทางหรือเป้าหมายของตนเอง <input type="checkbox"/> นักเรียนได้รับการประเมินหลากหลายรูปแบบ	

ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้ยังคงเน้นนักเรียนเป็นสำคัญเพื่อตอบสนองความต้องการ ความสนใจของนักเรียนที่แตกต่างกันผ่านการจัดประสบการณ์ที่เหมาะสมกับตัวนักเรียนเป็นหลักที่หลากหลาย มีกระบวนการช่วยเหลือ วิธีการ เวลา เนื้อหา ตลอดจนการประเมินเพื่อพัฒนาความรู้ ทักษะของนักเรียนอย่างเหมาะสมและตอบสนองต่อนักเรียน

นอกจากนี้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือยังมีพื้นฐานมาจากระบบการช่วยเหลือที่มีหลายระดับ (Multi-tiered System of Supports Approach, MTSS) มีจุดมุ่งหมายสำคัญคือ การช่วยเหลือแก่นักเรียนที่มีความต้องการแตกต่างกันทั้งด้านวิชาการ (Academic) และด้านพฤติกรรม (Behavior) ให้ตอบสนองกับความต้องการของนักเรียนแต่ละคน จากการประมวลเอกสารของนักการศึกษา กล่าวทำนองเดียวกันว่า ระดับการช่วยเหลือของ MTSS มีอยู่ 3 ระดับ อาทิ (Cusumano et al., 2014; Grosche & Volpe, 2013; Thompson & Cox, 2016; ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560)



แผนภาพที่ 3 กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนหลายระดับในการช่วยเหลือนักเรียนด้านวิชาการและพฤติกรรม (Grochse & Volpe, 2013)

จากแผนภาพที่ 2 สามารถอธิบายได้ดังนี้

1. ระดับที่ 1 (Tier 1) ห้องเรียนปกติสำหรับนักเรียนทุกคน (Regular-classroom instruction with all students) ซึ่งประกอบไปด้วยการจัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพในห้องเรียน (Universal effective classroom instruction) กระบวนการคัดกรองนักเรียนทุกคน (Universal screening of all students) และการติดตามประเมินผลนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยง (Progress monitoring of at-risk students) ในขณะที่การช่วยเหลือด้านพฤติกรรมมีลักษณะคล้ายคลึงกับการช่วยเหลือด้านวิชาการ แต่จะแตกต่างที่ครูครูต้องกำหนดพฤติกรรมคาดหวังกับนักเรียน

2. ระดับที่ 2 (Tier 2) การช่วยเหลือนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงเป็นกลุ่มเล็ก (Small-group intervention with at-risk students) เป็นการช่วยเหลือนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงโดยให้

กระบวนการช่วยนักเรียนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ตามสภาพปัญหาที่พบ และที่สำคัญจำเป็นต้องมีกระบวนการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะทั้งด้านวิชาการหรือพฤติกรรม

3. ระดับที่ 3 (Tier 3) การช่วยเหลือเฉพาะบุคคลสำหรับนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยง (Individual tutoring with high-risk students) เป็นกระบวนการให้ความช่วยเหลือนักเรียนเป็นรายบุคคล และมีความเข้มข้นในการช่วยเหลือที่ตรงจุดกับสภาพปัญหานั้น ๆ มีการประเมินและติดตามความก้าวหน้าบ่อยครั้งขึ้น ในขณะที่การช่วยเหลือด้านพฤติกรรมจำเป็นต้องประเมินความก้าวหน้านักเรียนทุกวัน

โดยการช่วยเหลือทั้ง 3 ระดับในลักษณะนี้จะต้องอาศัยความร่วมมือของผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง ทั้งนี้การจัดการช่วยเหลือนักเรียนในแต่ละกลุ่มต้องเป็นวิธีการที่มีงานวิจัยรองรับและมีระบบติดตามความก้าวหน้าเพื่อตรวจสอบการตอบสนองของนักเรียนที่มีต่อการช่วยเหลือ แล้วนำผลจากระบบการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนมาใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือต่อไปทั้งด้านการเพิ่มความเข้มข้นของการสอน การปรับเปลี่ยนกระบวนการช่วยเหลือ เวลา ภาระงาน การปรับปรุงหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอน ซึ่งการประเมินติดตามความก้าวหน้านักเรียนสามารถทำได้ตั้งแต่ครูได้ดำเนินการคัดกรองนักเรียนเรียบร้อยแล้ว

บริบทการวิจัยเป็นการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ให้ความสำคัญไปที่กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนในด้านวิชาการที่เกิดขึ้นกับนักเรียนโดยเฉพาะทักษะการเขียนในรายวิชาภาษาอังกฤษ และเน้นการช่วยเหลือนักเรียนหลายระดับตามสภาพปัญหาการเขียนที่พบ เริ่มจากการคัดกรองนักเรียน จัดการเรียนการสอนที่มีประสิทธิภาพแล้วให้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายเป็นกลุ่มย่อยที่มีหลายระดับและรายบุคคลตามปัญหาหรือภาวะเสี่ยง มีการประเมินความก้าวหน้าของนักเรียนอยู่เสมอเพื่อประเมินพัฒนาการของนักเรียน และการเพิ่มระดับการช่วยเหลือ

3.3 สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการสังเคราะห์สาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ โดยเริ่มจากการศึกษาความหมาย กระบวนการต่าง ๆ จากเอกสารและงานวิจัยของนักวิชาการต่างๆ ที่เกี่ยวข้อง ตลอดจนศึกษาหลักการของแนวคิด Differentiated Instruction และแนวคิด Multi-tiered System of Supports Approach ซึ่งเป็นฐานของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือจากนั้นผู้วิจัยนำมาสังเคราะห์เป็นหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถสรุปได้ดังนี้

3.2.1 ก่อนให้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนจำเป็นต้องมีการคัดกรอง/และหลักการพิจารณาที่เป็นมาตรฐาน การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเป็นกระบวนการรวบรวมเพื่อคัดกรอง/และพิจารณาที่มีระบบและมีมาตรฐานอยู่บนพื้นฐานกระบวนการวิทยาศาสตร์และหลักฐานเชิงประจักษ์ (Jenkins et al., 2007) การคัดกรองหรือการพิจารณา นักเรียนที่อยู่ในภาวะเสี่ยงเป็นการจัดกระทำตั้งแต่เริ่มแรกสำหรับนักเรียนทุกคน (Universal Screening) เพื่อนำข้อมูลที่ได้จากการจัดกระทำกับนักเรียนโดยใช้การทดสอบด้วยวิธีการต่างๆ ไปใช้ในการตัดสินใจปรับเปลี่ยนการช่วยเหลือให้สมเหตุสมผล ซึ่ง Bailey (2010) Compton et al., (2006) และ National Center on Response to Intervention (2010) ได้เสนอแนะการคัดกรองนักเรียนว่า ครูสามารถทำได้โดยการประเมินจากแบบทดสอบที่เป็นมาตรฐาน แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นหรือแบบสังเกตพฤติกรรมนักเรียนต้องใช้เครื่องมือที่เป็นมาตรฐาน เพื่อให้ครูสามารถคัดกรองหรือพิจารณานักเรียน เพื่อระบุนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยง และติดขัดในการเรียนรู้ได้จริง จากการศึกษาพบว่า นักการศึกษาได้เสนอแนะเครื่องมือที่ใช้ในการคัดกรองนักเรียน เช่น การใช้แบบวัดที่ครูสามารถสร้างขึ้นมาเพื่อคัดกรองนักเรียนของตนเองในลักษณะเฉพาะ โดยผ่านผู้ทรงคุณวุฒิในการพิจารณา หรือการใช้แบบวัดที่เป็นมาตรฐานสากลเพื่อการคัดกรอง (ซินคา ตันติเฉลิม, 2560)

3.2.2 การใช้รูปแบบหลายระดับในกระบวนการช่วยเหลือ (Multi-tiered Intervention) แนวคิดของการตอบสนองต่อการช่วยเหลือมาใช้โดยเริ่มตั้งแต่กระบวนการคัดกรองและจัดการเรียนการสอนหรือให้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนทั้งด้านวิชาการและพฤติกรรม จากการศึกษาพบว่าแนวคิดนี้เน้นการช่วยเหลือด้านวิชาการของนักเรียนเป็นหลัก จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยของนักวิชาการได้แบ่งระดับการช่วยเหลือนักเรียนออกเป็น 3 ระดับคล้ายๆ กัน (Bailey, 2010; Bergeson et al., 2006; Dunn, 2014; Gröchse & Volpe, 2013; National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009) ได้แก่

3.2.2.1 การช่วยเหลือนักเรียนระยะเริ่มแรก (Primary Tier or Tier 1) เป็นระยะแรกของระดับโครงสร้างเป็นรูปแบบการช่วยเหลือนักเรียนที่อยู่ในชั้นเรียนปกติ นักเรียนทุกคนจะได้รับการเรียนการสอนที่มีคุณภาพสูงและเน้นความแตกต่างของนักเรียนเท่าเทียมกันในระยะที่ 1 (Dunn, 2014; Fuchs & Fuchs, 2007; National Center on Response to Intervention, 2010a; The Alabama Department of Education, 2009) โดยระยะเริ่มแรกเป็นการจัดการเรียนการสอนที่มีงานวิจัยรองรับและยึดเนื้อหาตามหลักสูตรแกนกลางของตนเอง (Core Curriculum) ในชั้นเรียนปกติ และดำเนินการสร้างกระบวนการหรือเครื่องมือที่เป็นสากล (Universal Screening) (Bergeson et al., 2006; Dunn, 2014) เพื่อคัดกรอง วินิจฉัย นักเรียนเรียนที่มีภาวะเสี่ยงที่จะเกิดปัญหาหรือติดขัดในการเรียนการสอนในเรื่องนั้นๆ เป็นการค้นหาวิธีการที่จะช่วยให้นักเรียนทุกคน

ได้รับประโยชน์จากการเรียนการสอนให้มากที่สุด ในขั้นตอนนี้ครูจำเป็นต้องติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะ และทำอย่างต่อเนื่องเพื่อประเมินประสิทธิผลของการช่วยเหลือให้กับนักเรียน ซึ่งกระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) ทำได้โดย 1) ให้โอกาสนักเรียนได้ฝึกฝนและทบทวนแบบซ้ำซ้ำทวน 2) เพิ่มโอกาสให้นักเรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับสำหรับการแก้ไขและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม 3) เพิ่มเวลาขึ้นในงานมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนและการปฏิบัติ 4) ทบทวนการทำซ้ำหรือการทบทวนการปฏิบัติ (National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009)

3.2.2.2 การช่วยเหลือนักเรียนระยะที่ 2 (Secondary Tier or Tier 2) จากการคัดกรองในระยะที่ 1 ที่ระบุนักเรียนที่อาจมีปัญหาหรือติดขัดในการเรียนรู้โดยเฉพาะทางด้านวิชาการ เมื่อการคัดกรองนักเรียนชี้ชัดว่านักเรียนอาจมีภาวะเสี่ยงมีปัญหาทางการเรียนรู้ในระดับเดียวกันกับเพื่อนร่วมชั้น โดยครูจำเป็นต้องทำการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างต่อเนื่องในช่วงเวลาที่กำหนด ถ้านักเรียนมีการตอบสนองที่ดีของการสอนในระยะเริ่มแรก (Tier 1) นักเรียนไม่จำเป็นต้องได้รับการช่วยเหลือในระยะที่ 2 เพราะการช่วยเหลือในระยะที่ 2 (Tier 2) คือ การพิจารณาให้การช่วยเหลือนักเรียนที่ไม่ตอบสนองในระยะที่ 1 (Bergeson et al., 2006) โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ไขปัญหาทางการเรียนหรือการติดขัดในการเรียนรู้ของนักเรียน ระยะนี้ครูจำเป็นต้องตั้งเกณฑ์เพื่อพิจารณาว่านักเรียนควรได้รับการช่วยเหลือต่อไปหรือไม่ หากความสามารถของนักเรียนคนนั้นอยู่ในระดับที่ตรงตามเกณฑ์หรือเท่ากับเพื่อน ๆ ในระดับชั้นเดียวกัน นักเรียนก็จะกลับไปสู่ระยะเริ่มแรก (Tier 1) ได้ หากความสามารถของนักเรียนคนนั้นยังอยู่ในระดับต่ำกว่าเพื่อน ๆ ในชั้นเดียวกัน แต่มีพัฒนาการที่น่าพอใจเมื่อเทียบกับเกณฑ์เป้าหมายที่ตั้งไว้แล้ว นักเรียนคนนั้นก็ยังคงอยู่ในการช่วยเหลือ ระยะที่ 2 (Tier 2) ต่อไป และในกรณีที่นักเรียนยังไม่มีความก้าวหน้าจะพิจารณาให้ความช่วยเหลือในระยะที่ 3 (Tier 3) (Dunn, 2014; National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009)

3.2.2.3 การช่วยเหลือนักเรียนระยะที่ 3 (Tertiary Tier or Tier 3) เป็นรูปแบบการช่วยเหลือนักเรียนเป็นราย บุคคลอย่างเข้มข้นสำหรับนักเรียน โดยจะเป็นการช่วยเหลือเพื่อตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนแต่ละคน ระยะนี้ถือว่าเป็นระดับที่มีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นการช่วยเหลือแก่นักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงในระดับรุนแรง โดยครูที่มีคุณภาพและเป็นการช่วยเหลือที่มีศักยภาพมาก ทั้งนี้อาจมีการปรับเปลี่ยนการเรียนการสอน วิธีการสอนให้มีระดับความเข้มข้นมากขึ้น ปรับหลักสูตร เป้าหมายการเรียนการสอน และสภาพแวดล้อมการเรียนการสอนเพื่อให้สามารถช่วยเหลือนักเรียนให้ได้มากที่สุด (ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560; Bailey, 2010; Compton, Fuchs,

Fuchs & Bryant, 2006; National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009)

3.2.3 การจัดการเรียนการสอนต้องมีการออกแบบการเรียนการสอนที่หลากหลายเหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน การจัดการเรียนการสอนให้ตอบสนองความต้องการของนักเรียน และทำความเข้าใจในความต้องการที่แตกต่างกันของนักเรียนอันนำไปสู่การจัดการเรียนรู้เป็นรายบุคคลหรือจัดกลุ่มตามความสามารถ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียน การสอนทักษะ หรือจัดเนื้อหาให้มีความสอดคล้องกับนักเรียนเฉพาะกลุ่ม (Tomlinson, 2014; อติยศ สรรคบุรณารักษ์; ศศิณัฐ สรรคบุรณารักษ์, 2015) ซึ่งจะช่วยให้ครูสามารถวิเคราะห์ข้อมูลนักเรียนเป็นรายบุคคล และจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองความแตกต่างระหว่างบุคคลที่ดีและมีประสิทธิภาพอันจะช่วยเสริมสร้างพัฒนาการของนักเรียนให้บรรลุตามเป้าหมายที่กำหนด รวมถึงการแก้ไข ปรับสภาพการเรียนการสอน การพิจารณาการใช้สื่อการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนที่มีความต้องการที่แตกต่างกันให้เข้าถึงความรู้และลดอุปสรรคการเรียนรู้ที่จะเกิดขึ้นกับนักเรียน โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนมีการเลือกในการตอบสนองต่อการจัดการเรียนการสอนในรูปแบบที่หลากหลายที่มีความเหมาะสมกับความสามารถและความถนัดของตนเอง การให้เปิดโอกาสให้นักเรียนมีทางเลือกเข้าไปมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนรู้ของตนเอง เน้นการสร้างแรงจูงใจโดยใช้กิจกรรมที่ตรงกับความสนใจ ความถนัด หรือความชอบของนักเรียน ซึ่งการช่วยเหลือหรือกระบวนการเรียนการสอนของนักเรียนนั้นต้องอิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Practice) เพื่อให้การช่วยเหลือนั้นสามารถนำไปปฏิบัติใช้ได้จริงและสอดคล้องกับบริบทและพัฒนาการนักเรียนที่มีความต้องการเป็นเฉพาะบุคคลได้ (National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009)

สำหรับการจัดการเรียนการสอนในแต่ละระยะ (Oklahoma State Department of Education, 2010) ได้เสนอแนะไว้ ดังนี้ ในระยะที่ 1 (Tier 1) เป็นการออกแบบสำหรับนักเรียนทุกคน การเรียนการสอนหลักนี้จัดทำโดยครูการศึกษาทั่วไปและตอบสนองความต้องการอย่างน้อย 80 เปอร์เซ็นต์ของนักเรียน นักเรียนทุกคนควรได้รับการจัดการเรียนการสอนที่มาจากงานวิจัยที่มีความน่าเชื่อถือที่สามารถแก้ไขหรือช่วยเหลือนักเรียนได้ ซึ่งแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือนี้คำว่า “Intervention” อาจเป็นเทคนิควิธีการ กระบวนการเรียนการสอน รูปแบบการสอน เป็นต้น แต่การพิจารณาการใช้ต้องอิงมาตรฐานจากงานวิจัยว่าเป็นวิธีการที่มีคุณภาพและหลักฐานเชิงประจักษ์ ซึ่งการจัดการเรียนการสอนครูควรใช้ความช่วยเหลือที่หลากหลายเป็นประจำทันทีที่นักเรียนเริ่มต้นเมื่อนักเรียนเกิดการติดขัด หรือมีปัญหาในห้องเรียน รวมถึงการจัดการเรียนการสอนที่ยืดหยุ่น เน้นการจัดการเรียนการสอนที่คำนึงถึงความแตกต่างและลีลาการเรียนรู้ของนักเรียน มีการสอนซ้ำและเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนในลักษณะซ้ำย้ำทวน สำหรับการจัดการเรียนระยะที่ 2-3 นั้น เป็นการ

จัดการเรียนการสอนที่เฉพาะตามสภาพปัญหาที่ได้จากการคัดกรองนักเรียน การพิจารณากระบวนการช่วยเหลือจากปัญหาที่พบกับนักเรียน โดยหลักการในการเลือกใช้วิธีการต้องอ้างอิงถึงวิธีการที่มีหลักฐานด้านการวิจัยมารองรับว่าได้ผล

3.2.4 การจัดการเรียนการสอนต้องมีการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง และใช้ข้อมูลในการตัดสินใจ การจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือจำเป็นต้องมีการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียน ซึ่ง Fuchs & Fuchs และ National Center on Response to Intervention กล่าวว่า การตรวจสอบความก้าวหน้า (Progress Monitoring) ใช้สำหรับประเมินผลการเรียนของนักเรียนเพื่อประเมินอัตราการปรับปรุงหรือตอบสนองต่อการสอนของนักเรียนและเพื่อประเมินประสิทธิภาพของการสอน การติดตามความก้าวหน้าสามารถนำไปใช้กับนักเรียนแต่ละคนหรือทั้งชั้นเรียน ในการติดตามความก้าวหน้ามุ่งเน้นไปที่ความน่าเชื่อถือของการใช้งานและการเลือกเครื่องมือ หรือกระบวนการที่มีหลักฐานเชิงประจักษ์โดยคำนึงถึงการตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนเป็นหลัก ซึ่งการประเมินความคืบหน้าของนักเรียนควรได้รับการตรวจสอบอย่างสม่ำเสมออย่างน้อยทุกเดือน หรือถ้าจะให้เกิดประโยชน์สูงสุดคือรายสัปดาห์ (Fuchs & Fuchs, 2007; National Center on Response to Intervention, 2010a) โดยการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนมีประโยชน์ คือ 1) นักเรียนเรียนรู้ได้เร็วขึ้นเพราะได้รับคำแนะนำที่เหมาะสมกว่าหรือตรงกับสิ่งที่นักเรียนติดขัดอยู่ 2) ครูสามารถนำข้อมูลมาใช้ในการตัดสินใจการเรียนการสอนที่เหมาะสมและตอบสนองนักเรียน 3) เอกสารหรือข้อมูลที่ได้รับจากการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนสามารถเป็นคลังข้อมูลในการใช้เมื่อนักเรียนเกิดปัญหา นอกจากนี้ครูยังใช้ข้อมูลจากการติดตามความก้าวหน้าในการสื่อสารระหว่างครอบครัวและผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับความก้าวหน้าของนักเรียน (Fuchs et al., 2008) ดังนั้นครูสามารถติดตาม ประเมินความก้าวหน้าในด้านวิชาการหรือพฤติกรรมของนักเรียนได้ตั้งระยะที่ 2-3 เป็นต้นไป เพื่อเป็นแนวทางให้ครูในการตัดสินใจปรับเปลี่ยนแนวทางในการช่วยเหลือเพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จ การแสดงผลข้อมูลช่วยให้ครูเห็นความก้าวหน้าของนักเรียนได้ชัดเจน ช่วยให้ครูตัดสินใจในการปรับการเรียนการสอนได้ง่ายขึ้น และปรับการเรียนการสอนให้เข้ากับนักเรียนเพื่อให้นักเรียนประสบความสำเร็จ (ชนิศา ตันติเฉลิม, 2560; ประพิมพ์พงศ์ วัฒนะรัตน์; National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009)

3.2.5 การนำข้อมูลไปใช้ในการวางแผน ปรับปรุง และแก้ไขกระบวนการช่วยเหลือ หรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องได้นำข้อมูลต่าง ๆ ไปใช้ในการวางแผนกิจกรรม หลักสูตร การคัดเลือกกระบวนการช่วยเหลือ การเพิ่มลดความเข้มข้น การจัดชั้นเรียนให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนทุกคน

(National Center on Response to Intervention, 2007; Oklahoma State Department of Education, 2010; The Alabama Department of Education, 2009)

จากข้อมูลแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือที่ผู้วิจัยได้ศึกษาทั้งด้านความเป็นมา ความหมาย แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน ตลอดจนสาระสำคัญ ผู้วิจัยได้ดำเนินการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ เพื่อใช้เป็นข้อมูลพื้นฐานในการสังเคราะห์หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่จะพัฒนาขึ้น โดยสามารถสรุปได้เป็นรายชื่อ

ตารางที่ 14 สรุปการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

สาระสำคัญ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ	หลักการ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
1) มีกระบวนการคัดกรอง เพื่อพิจารณานักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้หรือนักเรียนที่มีพฤติกรรมเสี่ยงที่อาจจะส่งผลต่อการเรียนรู้	1) การคัดกรอง ประเมิน ตรวจสอบความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อพิจารณานักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ สามารถนำไปสู่การวางกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม
2) มีกระบวนการช่วยเหลือ (Multi-tiered Intervention) โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มตามลักษณะปัญหา ลักษณะการเรียนรู้ ความสนใจ หรือความสามารถ เพื่อให้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนให้เข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้นตามลักษณะที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่	2) การได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ ตามปัญหา โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ เพื่อให้ นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น
3) มีการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอน กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่หลากหลาย เหมาะสมกับความสนใจหรือความสามารถของนักเรียนแต่ละคน สามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีความต้องการที่ต่างกััน	3) การใช้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ ความแตกต่าง ความถนัด และความสามารถของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้มากขึ้น
4) มีการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนอย่างต่อเนื่อง และสามารถใช้อข้อมูลในการตัดสินใจ เพื่อประเมินพัฒนาการทางการเรียนรู้ของนักเรียน การปรับเปลี่ยนหรือการเพิ่มความเข้มข้นของกระบวนการช่วยเหลือ	4) การประเมินความก้าวหน้านักเรียนเป็นระยะ เพื่อนำข้อมูลมาใช้ในการปรับเปลี่ยน วางแผนหรือตัดสินใจ กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

สาระสำคัญ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ	หลักการ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ
5) มีการนำข้อมูล ไปวางแผน ปรับปรุง และแก้ไข กระบวนการช่วยเหลือที่ครูหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้อง สามารถใช้ข้อมูลต่าง ๆ จากการคัดกรอง การติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนนำมาใช้ในการวางแผนหลักสูตร และการคัดเลือกกระบวนการช่วยเหลือที่สอดคล้องกับลักษณะของนักเรียน	

สามารถสรุปเป็นรายชื่อ ได้ดังต่อไปนี้

- 1) การคัดกรอง ประเมิน ตรวจสอบความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อพิจารณา นักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้สามารถนำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม
- 2) การได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ ตามปัญหา โดยแบ่งนักเรียน ออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น
- 3) การใช้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ ความแตกต่าง ความถนัด และความสามารถของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้มากขึ้น
- 4) การประเมินความก้าวหน้านักเรียนเป็นระยะ นำข้อมูลมาใช้ในการปรับเปลี่ยน วางแผนหรือตัดสินใจ กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

3.4 กระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) และการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือ

กระบวนการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือนักเรียนที่มีการติดขัดในการเรียนรู้ หรือช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และคลี่คลายปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ต้องตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เหมาะสมกับกับความสนใจ ความสามารถ ความถนัด และลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียน ส่งผลให้กระบวนการให้ความช่วยเหลือจึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่งในการจัดการเรียนการสอน และเป็นปัจจัยที่สำคัญของการแก้ปัญหา ซึ่งมีนักการศึกษาได้เสนอแนะกระบวนการช่วยเหลือและหลักการพิจารณากระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) ให้มีประสิทธิภาพ มีรายละเอียดดังนี้

Fuchs & Fuchs (2007) ได้เสนอแนะกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนไว้ 2 ลักษณะ

1. การแก้ไขปัญหา (Problem-Solving Protocol) เป็นกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่เป็นเฉพาะบุคคลซึ่งไม่อาจกระทำด้วยกระบวนการที่เป็นมาตรฐานสำเร็จรูป จำเป็นต้องอาศัยกระบวนการตัดสินใจจากผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องและใช้ปัญหาของนักเรียนเป็นฐานเพื่อตั้งเป้าหมายของกระบวนการช่วยเหลือ เป็นการออกแบบให้ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนเป็นรายบุคคล กล่าวคือ เมื่อนักเรียนถูกพิจารณาแล้วว่าติดขัดในการเรียนรู้ หรือต้องการที่จะพัฒนา ด้านทักษะเพิ่มเติม ครูหรือผู้มีส่วนเกี่ยวข้องก็จะพิจารณาวิธีการ เทคนิค หรือกระบวนการต่าง ๆ ให้สอดคล้องและเหมาะสมกับนักเรียนคนนั้น ๆ

2. วิธีการมาตรฐาน (Standard Protocol) มีความแตกต่างจากการแก้ไขปัญหา เนื่องจากวิธีการมาตรฐานมีความเชื่อที่ว่า การช่วยเหลือนักเรียนจำเป็นต้องมีเครื่องมือที่ใช้ได้ผลเป็นมาตรฐานสำเร็จรูปที่ครูสามารถหยิบเครื่องมือหรือรูปแบบไปใช้ในการช่วยเหลือนักเรียน ซึ่งกระบวนการช่วยเหลือนักเรียน และหลักการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือตามแนวคิดของ Fuchs & Fuchs (2007) ควรเป็นกระบวนการที่มีผลการวิจัยมารองรับ และยอมรับว่าได้ผลที่สามารถพัฒนา นักเรียนหรือแก้ไขปัญหาของนักเรียน

National Center on Response to Intervention (2010) ได้กล่าวถึงกระบวนการช่วยเหลือและแนวทางในการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียน ครูสามารถใช้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้หลากหลาย เช่น วิธีการสอน เทคนิคการสอน กลยุทธ์ในการสอนต่างๆ แต่มีหลักในการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือ คือ ต้องเป็นการช่วยเหลือด้วยวิธีการที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Intervention) จากงานวิจัยหรือการค้นคว้าที่สามารถยืนยันได้ว่าสามารถช่วยเหลือนักเรียนหรือแก้ไขปัญหาของนักเรียนได้

Oklahoma State Department of Education (2011) ได้เสนอแนะกระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) ดังนี้

1. ในระยะที่ 1 ทำได้โดย 1) ให้โอกาสนักเรียนได้ฝึกฝนและทบทวนแบบซ้ำซ้ำทวน 2) เพิ่มโอกาสให้นักเรียนได้รับข้อมูลย้อนกลับสำหรับการแก้ไขและข้อเสนอแนะเพิ่มเติม 3) เพิ่มเวลาขึ้นในงานมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนและการปฏิบัติ 4) ทบทวนการทำซ้ำหรือการทบทวนการปฏิบัติ

2. ในระยะที่ 2 ทำได้โดย 1) เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนและทบทวน 2) ให้ข้อมูลย้อนกลับสำหรับการแก้ไขและข้อเสนอแนะ 3) เพิ่มเวลาในการปฏิบัติงาน และมีส่วนร่วมในการเรียนการสอนและการปฏิบัติ 4) การทำซ้ำหรือการทบทวนการปฏิบัติ 5) ส่งเสริมให้นักเรียนปฏิบัติงานเป็นกลุ่มเล็ก โดยวัตถุประสงค์ของการช่วยเหลือในระยะนี้ คือ 1) เพื่อแก้ไขทักษะหรือภาวะเสี่ยงของนักเรียนที่ไม่ได้รับผลประโยชน์ทางวิชาการเพียงพอ หรือมีปัญหาเล็กน้อยหรือปาน

กลางในด้านพฤติกรรมที่ส่งผลต่อการเรียนรู้ 2) เพื่อเสริมสร้างและยกระดับการศึกษาของนักเรียนที่ได้แสดงให้เห็นถึงความเชี่ยวชาญในมาตรฐานของหลักสูตร ยิ่งกล่าวเสริมถึงกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนโดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มตามระดับความสามารถ ความสนใจ และลักษณะปัญหาของนักเรียนไว้ 3 ระดับ ได้แก่

1. การช่วยเหลือด้วยวิธีการที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ ที่สอดคล้องกับความแตกต่างของนักเรียน เช่น กระบวนการช่วยเหลือด้านการอ่านกับนักเรียนเกี่ยวกับการรับรู้เกี่ยวกับสัทศาสตร์ การออกเสียงความคล่องแคล่ว คำศัพท์และความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้วิธีการกำหนดเป้าหมายในการอ่านให้กับนักเรียน (Goal Setting) การให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) แก่นักเรียนเพื่อนำไปปรับใช้ในการอ่านครั้งต่อไป ซึ่งกระบวนการช่วยเหลือในระยะที่ 1 จำเป็นต้องใช้วิธีการที่หลากหลาย และสอดคล้องกับความแตกต่างของนักเรียนเป็นสำคัญ

2. จัดการเรียนการสอนเป็นกลุ่มเล็ก ๆ (Small Group) ที่มีลักษณะปัญหา ความสนใจ ความถนัด หรือความต้องการของนักเรียนที่ใกล้เคียงกัน และมุ่งเน้นการพัฒนาหรือแก้ไข ปัญหาเพียงเรื่องใดเรื่องหนึ่งเท่านั้น 3. จัดการเรียนการสอนเป็นรายบุคคล (Individual) เพื่อให้ความช่วยเหลือนักเรียนอย่างใกล้ชิดและจัดกระทำอย่างเป็นระบบ (Oklahoma State Department of Education, 2011)

ชนิตา ตันติเฉลิม (2560) ได้เสนอแนะกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนและการพิจารณาเลือกกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนไว้ 2 ประการ สามารถสรุปได้ว่า

1. การใช้ปัญหาเป็นฐาน (Problem-Solving Approach) เป็นกระบวนการที่ต้องอาศัยการแก้ปัญหาบนพื้นฐานการตัดสินใจของผู้เกี่ยวข้องทุกฝ่าย เพื่อดำเนินการแก้ไขปัญหาการเรียนการสอนทุกขั้นตอนตั้งแต่การระบุปัญหา การใช้ข้อมูลการวัดและประเมินผลที่มีประสิทธิภาพ มีการติดตามความก้าวหน้าอย่างต่อเนื่อง มีการเก็บรวบรวมข้อมูลอย่างเป็นระบบเพื่อนำมาวิเคราะห์ และใช้ประกอบในการตัดสินใจพัฒนาและปรับปรุงการเรียนการสอน และเพื่อตัดสินใจว่าจะใช้วิธีการใดในการแก้ไขปัญหา

2. หลักการช่วยเหลือด้วยวิธีการที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Practices) คือ แนวทางที่จะมาใช้ในการช่วยเหลือทางการเรียนหรือพฤติกรรมนั้น ต้องมีผลการวิจัยเป็นฐาน หรือมีการศึกษาค้นคว้าทางวิทยาศาสตร์ที่ชัดเจนว่าได้ผลลัพธ์ที่มีประสิทธิภาพ และมีประสิทธิผล

นอกจากนี้ผู้วิจัยยังได้ศึกษากระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการเขียนจากงานวิจัยต่างๆ ดังนี้

Hobson (2002) ได้เสนอแนะการพัฒนาการเขียนให้กับนักเรียนที่เริ่มฝึกการเขียน และติดขัดในการเขียน โดยใช้รูปภาพช่วยเพื่อส่งเสริมการเขียนของนักเรียน เนื่องจากรูปภาพมีขนาด

กะทัดรัดและมีประสิทธิภาพมากขึ้นในการกระตุ้นความคิดในช่วงก่อนการเขียนของนักเรียน ซึ่งในยุค มัลติมีเดีย (Multimedia age) นี้ รูปภาพมักจะถูกนำมาใช้ร่วมกับข้อความ เช่น หน้าเว็บต่าง ๆ เรื่องราวในหนังสือพิมพ์ โทรทัศน์ และวิดีโอ เป็นต้น ซึ่งจะช่วยให้ผู้เขียนและผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวได้ดี

Saddler et al., (2004) ได้รวบรวมกลยุทธ์นี้เข้ากับ Plan (วางแผน) Organize (ลำดับความคิด) และ Write (เขียน) (POW) จากการศึกษาพบว่า นักเรียนสร้างเรื่องราวที่ซับซ้อนในงานเขียนได้มากขึ้น เมื่อได้รับคำแนะนำที่ชัดเจนในการวางแผนเรื่องและเมื่อเน้นองค์ประกอบที่สำคัญ รวมถึงการฝึกฝนการสร้างประโยคและการรวมประโยคที่ง่าย ๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งเป็นประโยชน์สำหรับนักเรียนที่เรียนรู้เพื่อฝึกทักษะเขียนหรือติดขัดในการเขียน (Saddler et al., 2004)

Graham & Harris (2005) ได้เสนอกลวิธีที่จะช่วยเหลือนักเรียนความหลากหลาย และติดขัดในการเขียน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเขียนเรื่องเล่า (narrative story writing) ถึงช่วยนักเรียนในการวางแผนการเขียนที่สำคัญเพื่อเล่าเรื่อง Graham & Harris (2005) จึงได้สร้าง กระบวนการช่วยเหลือนักเรียน คือ WWW, W = 2, H = 2 มีลักษณะเป็นคำถามจำนวน 7 ข้อ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเรียนคิดเกี่ยวกับสิ่งที่จะเขียนในงานเขียนของตนเอง ดังนี้ 1) Who is the main character; who else is in the story? (ใครคือตัวละครหลัก ใครอีกที่อยู่ในเรื่อง) 2) When does the story take place? (เรื่องนี้เกิดขึ้นเมื่อใด) 3) Where does the story take place? (เรื่องนี้เกิดขึ้นเมื่อไหร่) 4) What does the main character do; what do the other characters want to do? (ตัวละครหลักทำอะไร; ตัวละครอื่น ๆ ต้องการจะทำอย่างไร) 5) What happens when the main character tries to do it? (อะไรจะเกิดขึ้นเมื่อตัวละครหลักพยายามที่จะทำมัน) (6) How does the story end? (เรื่องราวจบลงอย่างไร) (7) How does the main character feel; how do the others feel? (ตัวละครหลักรู้สึกอย่างไร; ตัวละครคนอื่น ๆ รู้สึกอย่างไร) (Graham & Harris, 2005)

Dunn (2012) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการใช้เทคนิคการช่วยจำและสื่อศิลปะ (A Mnemonic-Strategy with Art Media) พบว่า นักเรียนกลุ่มดังกล่าวมีพัฒนาการในการเขียนดีขึ้นในด้านของเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การตรวจสอบงานเขียนของตนเอง การเพิ่มรายละเอียด และความยาวของประโยคในการเขียน นอกจากนี้ Dunn (2014) ได้เสนอแนะกลยุทธ์ที่ช่วยนักเรียนที่ติดขัดในการเขียน เพื่อส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนเรื่องเล่าเชิงบรรยายได้ ซึ่งประกอบไปด้วย 3 กลยุทธ์ได้แก่ 1) Ask (ถาม) นักเรียนต้องตอบคำถาม WWW, W=2, H=2 Reflex (สะท้อน) โดยการวาดภาพหรือลำดับความคิดของตนเองในเรื่องที่จะเขียน Text (เขียน) โดยให้นักเรียนเขียนเรื่องราวของตนเอง ซึ่งกระบวนการ ART จะช่วยให้นักเรียนได้พัฒนาความคิด การวางแผน และการจัดลำดับโครงสร้างของเรื่องราวที่จะเขียนผ่านกระบวนการตอบคำถามของ WWW,

W=2, H=2 จากการศึกษาพบว่า การใช้กระบวนการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ ผสมผสานกับกระบวนการ ART สามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาในการเขียนเรื่องเล่าเชิงบรรยาย ได้ดีขึ้น

จากการศึกษากระบวนการช่วยเหลือและการพิจารณากระบวนการช่วยเหลือ สามารถสรุปได้ว่า กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนสามารถจัดกระทำได้ 2 แนวทาง คือ

1. ใช้การแก้ไขปัญหา เมื่อนักเรียนถูกพิจารณาแล้วว่าต้องได้รับการช่วยเหลือ การติดขัดในการเรียนรู้หรือความต้องการของนักเรียนจะเป็นตัวกำหนดให้ครูพิจารณา กระบวนการช่วยเหลือที่จะสอดคล้องกับความต้องการของนักเรียน

2. ใช้กระบวนการที่เป็นมาตรฐานที่มีผลการศึกษา และงานวิจัยต่างๆ ยืนยันว่ากระบวนการช่วยเหลือนั้นมีประสิทธิภาพและประสิทธิผลสามารถช่วยเหลือนักเรียนได้ การพิจารณาเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือตามแนวคิดของการตอบสนองต่อการช่วยเหลือจำเป็นต้อง เป็นวิธีการที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Practices) ส่วนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ จากงานวิจัยด้านการเขียน ได้เสนอแนะวิธีการต่างๆ ที่ครูครูสามารถนำไปประยุกต์ใช้ในห้องเรียนการสอนเขียนได้ จากการศึกษาและวิเคราะห์จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น จะพบว่า นักวิชาการจะนำเสนอกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนจากปัญหาในการเขียนหรือสิ่งที่นักเรียนกำลังติดขัดในการเรียนรู้ อยู่ แล้วพิจารณากระบวนการช่วยเหลือและแก้ไขปัญหานั้นให้สอดคล้องกับนักเรียน

บริบทการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยจะให้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนตามกลุ่มย่อย เมื่อนักเรียนได้รับการคัดกรองและจัดกลุ่มเรียบร้อยแล้ว นักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่แตกต่างกันภายในกลุ่มย่อย ซึ่งแต่ละกลุ่มย่อยนักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ (Tier) ที่ไม่เท่ากันตามความสามารถของนักเรียนที่แตกต่างกันไป ดังตัวอย่างเช่น

ตารางที่ 15 ตัวอย่างการให้กระบวนการช่วยเหลือ

ด้านไวยากรณ์	ด้านคำศัพท์	ด้านการเรียบเรียง
1. การให้ใบความรู้ด้านไวยากรณ์กับนักเรียนได้ศึกษาวิธีการใช้	1. การให้ตัวอย่างคำศัพท์ เพื่อให้นักเรียนนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียน	1. ให้นักเรียนใช้แผนผังความคิด (Graphic organization) ในการเรียบเรียงความคิด
2. การให้ตัวอย่างประโยคเพื่อให้นักเรียนนำไปใช้ในการปรับปรุงและพัฒนางานเขียน	2. ให้ตัวอย่างการเขียนเกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่าง	2. การใช้คำเชื่อม เช่น First , Second, next, Finally

ด้านไวยากรณ์	ด้านคำศัพท์	ด้านการเรียง
3. ให้อตัวอย่างงานเขียนเกี่ยวกับประเด็นนั้น ๆ เพื่อเป็นตัวอย่างเป็นให้นักเรียนได้ศึกษา	3. การให้พจนานุกรม เพื่อให้นักเรียนตรวจสอบการสะกดคำ หรือเลือกใช้คำ	เพื่อให้นักเรียนนำไปใช้ในการเขียน
4. การทำใบงานเรื่องไวยากรณ์ โครงสร้างภาษาเพิ่มเติม	4. ศึกษาเพิ่มเติมจากครู/เพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า	3. ให้นักเรียนศึกษาตัวอย่างงานเขียนในหนังสือ
5. ศึกษาเพิ่มเติมจากครู/เพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า		4. ศึกษาเพิ่มเติมจากครู/เพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า

4. แนวคิดการสะท้อนคิด

สำหรับส่วนนี้ผู้วิจัยนำเสนอประเด็นความหมายของแนวคิดการสะท้อนคิด แนวคิดและทฤษฎีที่เป็นพื้นฐาน หลักการของการสะท้อนคิด ความสำคัญของการสะท้อนคิด การพัฒนาการสะท้อนคิด และความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีรายละเอียดดังนี้

4.1 ความหมายของแนวคิดการสะท้อนคิด

แนวคิดการสะท้อนคิดถูกศึกษามาตั้งแต่ปี ค.ศ. 1933 ในงานของ Dewey ซึ่งเป็นคนแรกที่เสนอคำว่า “การสะท้อนคิด” (Reflective Thinking) ในหนังสือ How We Think โดยอาศัยความรู้ ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่แล้วพิจารณาหาความสัมพันธ์ของสิ่งที่คิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล ซึ่งเขาได้เสนอรูปแบบการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการคิดเพื่อการเปลี่ยนแปลงความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ภายใต้ความเชื่อส่วนบุคคลและความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ที่กำลังสะท้อนคิดอยู่ ซึ่ง Dewey เชื่อว่าการสะท้อนคิดจะเป็นกระบวนการที่ช่วยทำให้ผู้ที่สะท้อนคิดนั้นสามารถเข้าใจสถานการณ์ที่กำลังเกิดความลังเล สงสัย หรือขัดแย้งทางปัญญาที่อยู่ภายใน ส่งผลทำให้ตนเองง่ายต่อการจัดสนใจและประสานความร่วมมือ และการดำเนินพัฒนาสิ่งนั้นให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดว่าเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้และการพัฒนามนุษย์ นอกจากนี้ Dewey ยังกล่าวว่า การสะท้อนคิดเป็นกระบวนการที่มีความซับซ้อนระหว่างการคิด การมีปฏิสัมพันธ์ ความรู้ และสิ่งที่กำลังจะเรียนรู้ในการสะท้อนคิด (Mann & Walsh, 2013; Redmond, 2017) เมื่อพิจารณาถึงความหมายของการสะท้อนคิด มีนักวิชาการได้นำเสนอคำจำกัดความของการสะท้อนคิดไว้หลากหลายแง่มุม ดังนี้

Dewey กล่าวว่า การสะท้อนคิดเป็นรูปแบบของการคิดพิจารณา ไตร่ตรองเกี่ยวกับความคิด ความเชื่อหรือองค์ความรู้ที่ยึดถืออยู่ เพื่อนำมาใช้ในการพิจารณาหาข้อสรุปที่มีแนวโน้มจะ

เป็นไปได้ ซึ่ง Dewey มีความเชื่อว่าการสะท้อนคิดเป็นการกระทำที่นักเรียนทำประสบการณ์ให้มีความหมายจากประสบการณ์หนึ่งไปสู่อีกประสบการณ์ต่อไป ซึ่งเป็นผลที่ทำให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งของประสบการณ์ เป็นวิธีการคิดที่มีพื้นฐานจากการสืบสอบทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Inquiry) การสะท้อนคิดมาพร้อมกับการเฝ้าสังเกตตนเอง (Self-observation) การประเมินตนเอง (self-evaluation) และการคิดวิเคราะห์ (Critical Analyzing) ของการกระทำของบุคคลใดบุคคลหนึ่งในการปฏิบัติ เรียนรู้ หรือการพัฒนาตนเอง ซึ่งในมุมมองของ Dewey เชื่อว่าการสะท้อนคิดจำเป็นต้องมีการเปิดใจ (Open Mindedness) การเห็นคุณค่า และยอมรับความคิดหรือความรู้สึกใหม่ (Dewey, 1910)

Johns เสนอแนะว่าการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการไตร่ตรอง ทบทวน วิเคราะห์ และสะท้อนการปฏิบัติผ่านข้อคำถาม แสวงหาคำตอบโดยใช้เหตุผล แก้ไขปัญหา เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และเกิดการเรียนรู้จากประสบการณ์ นำไปสู่การพัฒนา ปรับปรุงทั้งตนเอง การงาน และการแก้ปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถสร้างความมั่นใจในสถานการณ์ที่ตนเองจะเผชิญในอนาคต (Johns, 2009)

ในขณะที่ Rodgers มีมุมมองเกี่ยวกับการสะท้อนคิดว่าเป็นวิธีการคิดอย่างเป็นระบบ (Systematic Way of Thinking) และการสืบเสาะหาความรู้ทางวิทยาศาสตร์ (Scientific Inquiry) เพื่อสร้างความหมายที่ย้ายจากบุคคลหนึ่งไปยังประสบการณ์หนึ่งด้วยความเข้าใจที่ลึกซึ้งยิ่งขึ้น เป็นความสัมพันธ์และเชื่อมโยงกับประสบการณ์และความคิด การสะท้อนคิดเกิดขึ้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การเห็นคุณค่าของความคิดของแต่ละบุคคล และให้ความสำคัญกับการพัฒนาทางสติปัญญา (Rodgers, 2002)

ส่วน Horton-Deutsch & Sherwood การสะท้อนคิดเป็นวิธีการคิดเกี่ยวกับการปฏิบัติ ช่วยให้เกิดการเปลี่ยนแปลงของมุมมอง กรอบแนวคิดของสถานการณ์หรือปัญหา รวมทั้งเป็นการกำหนดหรือตัดสินใจปฏิบัติในอนาคต การสะท้อนคิดจึงเป็นการเรียนรู้จากประสบการณ์โดยพิจารณาถึงความรู้ การให้คุณค่า และความเชื่อต่อสถานการณ์ (Horton-Deutsch & Sherwood, 2017)

Chu & Cheng ได้ให้ความหมายของการสะท้อนคิดว่าเป็นกระบวนการคิดที่ช่วยในการเปลี่ยนประสบการณ์ให้เป็นความรู้ส่วนบุคคลโดยทำหน้าที่เป็นสื่อกลางระหว่างอารมณ์และความรู้ความเข้าใจ เพื่อการแก้ไขเป้าหมายหรืองานของตนเอง เป็นการประเมินตนเองในการเรียนรู้ เพื่อให้บรรลุความสำเร็จ จนเกิดการเรียนรู้ (Chau & Cheng, 2012)

Bolton มีความเชื่อที่ว่า การสะท้อนคิดเป็นความสามารถในการไตร่ตรองการกระทำของบุคคลเพื่อมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง การตรวจสอบ การปฏิบัติอย่างไตร่ตรองและแบบสะท้อนคิดนำไปสู่การพัฒนาความเข้าใจเชิงลึก (Bolton, 2009)

Reynolds ให้คำจำกัดความว่าการสะท้อนบางสิ่งบางอย่างที่เกี่ยวข้องกับการคิดเกี่ยวกับเหตุการณ์ในอดีตหรือต่อเนื่องของเหตุการณ์สถานการณ์หรือการกระทำ เพื่อให้ตนเองเข้าใจถึงความเป็นไปได้ เป็นการบอก เลือกลง หรือตัดสินใจการกระทำในอนาคต ภายใต้ประสบการณ์ของตนเอง เพื่อนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงหรือปรับพฤติกรรมของตนเอง (Reynolds, 2011)

Barbour ได้เสนอแนะว่าการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการของบุคคลในการตรวจสอบตนเองและสำรวจประเด็นปัญหาจากประสบการณ์ โดยใช้ความรู้ ประสบการณ์ ทักษะ ความเชื่อ และคุณค่าที่มีอยู่ ทำให้เกิดความชัดเจนในตนเองมากยิ่งขึ้น ซึ่งความรู้และประสบการณ์ส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงมุมมองและความคิดในการปฏิบัติ (Barbour, 2013)

ในขณะที่นักวิชาการภายในประเทศ ได้ให้คำจำกัดความไว้ว่า การสะท้อนคิดเป็นกระบวนการแสดงออกถึงการรับรู้และความรู้สึกเกี่ยวกับประสบการณ์ ผ่านการพูดหรือเขียน เพื่อเป็นการวิเคราะห์ เปรียบเทียบ วางแผน หรือแก้ปัญหา เป็นการรับรู้กระบวนการคิดของตนเอง (รัชนิกร ทองสุคติ, 2545) ทำนองเดียวกับประกอบ กรณีกิจ (2550) กล่าวว่า การสะท้อนคิดเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดขึ้น ระหว่างการดำเนินกิจกรรมและหลังการดำเนินกิจกรรม เพื่อตัดสินใจการทำงาน และเลือกแนวทางของตนเอง และการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการพิจารณาอย่างใคร่ครวญจากประสบการณ์ในการปฏิบัติงานที่ผ่านมา และสามารถอธิบายให้ตนเองหรือผู้อื่นยอมรับอย่างมีเหตุผล ภายใต้การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้อื่น เพื่อกระตุ้นให้มีการพัฒนาความรู้ใหม่และนำไปสู่การเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมในการปฏิบัติงานใหม่ให้ดีขึ้น (ลำพอง กลมกุล, 2554)

จากการนิยามความหมายของการสะท้อนคิดข้างต้น สามารถสรุปความหมายของการสะท้อนคิดได้ว่าเป็นแนวทางการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นวิธีการกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบในการพิจารณาไตร่ตรอง วิเคราะห์ และตรวจสอบเกี่ยวกับความคิดหรือความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ก่อน ขณะและหลังการกระทำ ช่วยให้บุคคลได้ตั้งคำถามกับการปฏิบัติงานของตนเอง เพื่อสร้างข้อมูลใหม่และพัฒนาความรู้จากระดับผิวเผินเป็นความรู้ในเชิงลึก แล้วเรียนรู้จากสิ่ง ๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจเปลี่ยนแปลงความคิด จนสามารถเลือกวิธีการที่เหมาะสมนำไปสู่การแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เมื่อเกิดสถานการณ์หรือปัญหาเดิมให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น

ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้ประยุกต์ใช้กระบวนการของแนวคิดการสะท้อนคิดในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนร่วมกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย

4.2 แนวคิดที่เป็นพื้นฐานเกี่ยวกับการสะท้อนคิด

จากการศึกษาแนวคิดและทฤษฎีที่เป็นพื้นฐานของการสะท้อนคิด มีรายละเอียดดังนี้

4.2.1 การสะท้อนคิดตามแนวคิดของ Dewey มักจะถูกอ้างถึงในฐานะผู้เป็นต้นแบบ และริเริ่มการสะท้อนคิดที่เกิดจากการปฏิบัติ “การสะท้อนคิด” (Reflective Thinking) ปรากฏในหนังสือ *How We Think* โดยอาศัยความรู้ ประสบการณ์เดิมที่มีอยู่แล้วพิจารณาหาความสัมพันธ์ของสิ่งที่คิดอย่างเป็นเหตุเป็นผล ซึ่งเขาได้เสนอรูปแบบการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการคิดเพื่อการเปลี่ยนแปลงความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ภายใต้ความเชื่อส่วนบุคคลและความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ ที่กำลังสะท้อนคิดอยู่ ซึ่ง Dewey เชื่อว่าการสะท้อนคิดจะเป็นกระบวนการที่ช่วยทำให้ผู้ที่สะท้อนคิดนั้นสามารถเข้าใจสถานการณ์ที่กำลังเกิดความลังเล สงสัย หรือขัดแย้งทางปัญญาที่อยู่ในภายใน ส่งผลทำให้ตนเองง่ายต่อการจัดสนใจและประสานความร่วมมือ และการดำเนินพัฒนาสิ่งนั้นให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดว่าเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้และการพัฒนามนุษย์ (Mann & Walsh, 2013; Redmond, 2017) แนวคิดการสะท้อนคิดของ Dewey สามารถแบ่งออกเป็น 3 ระยะ คือ

1. ระยะก่อนการสะท้อนคิด (Pre-Reflective Thinking) เป็นช่วงที่นักเรียนเกิดความสับสน ความไม่แน่ใจ ลังเลในเหตุการณ์ ซึ่งระยะนี้เป็นการกำหนดปัญหาสำหรับการสะท้อนคิดเพื่อนำไปสู่การตั้งคำถามเพื่อแสวงหาคำตอบหรือแก้ไขปัญหานั้นๆ

2. ระยะของการสะท้อนคิด (Stage of Reflective Thinking) ประกอบด้วย 5 ระยะย่อยที่สำคัญ ได้แก่ 1) การสร้างทางเลือก (Suggestion) คือ ระยะที่สมองรับเอาปัญหานั้นมา แล้วนักเรียนสร้างทางเลือกในการแก้ไขปัญหานั้นที่เป็นไปได้ เป็นการทำนาย คาดคะเน หรือตั้งสมมติฐานเพื่อรอการพิสูจน์ 2) การใช้กระบวนการทางปัญญา (Intellectualization) เป็นระยะในการวิเคราะห์ความยากลำบากหรือความคลุมเครือของปัญหา เพื่อพิจารณาว่าทางเลือกใดที่มีความเหมาะสมกับปัญหาที่นักเรียนเผชิญอยู่ 3) การตั้งสมมติฐาน (Hypothesis) เป็นกระบวนการตรวจสอบหรือสืบสอบเพื่อรวบรวมข้อเท็จจริงให้สอดคล้องกับทางเลือกที่นักเรียนเลือกเอาไว้ 4) การใช้เหตุผล (Reasoning) เป็นการวิเคราะห์ทางเลือกที่คัดมาหรือสมมติฐานอย่างละเอียด โดยอาศัยการใช้เหตุผลเพื่อให้ทางเลือกมาหรือที่ได้ตั้งสมมติฐานเป็นจริง ถูกต้อง และมีเหตุผล และ 5) การทดสอบสมมติฐาน (Hypothesis Testing) เป็นกระบวนการตรวจสอบผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นตามสมมติฐานที่ได้ตั้งไว้หรือไม่

3. ระยะหลังการสะท้อนคิด (Post-Reflective Thinking) เป็นกระบวนการที่ปัญหาหรือความสงสัยได้ถูกคลี่คลาย

4.2.2 การสะท้อนคิดตามแนวคิดของ Schön ในปี 1983 Schön ได้นำแนวคิดของ Dewey มาประยุกต์ใช้ในการอธิบายในด้านการทำงานต่อว่าการสะท้อนคิดในการทำงานเป็นการ

แก้ไขปัญหาคำถามการทำงานโดยการวางแผนงานที่มีความเชื่อมโยงกับปัญหาที่มีความซับซ้อน โดยมีการประชุม ปรึกษาหารือกับบุคคลที่มีส่วนเกี่ยวข้อง เพื่อปรับเปลี่ยนแนวทางในการปฏิบัติงานของแต่ละบุคคลภายใต้คำแนะนำ ช่วยเหลือของผู้มีประสบการณ์ (Mann & Walsh, 2013) ซึ่ง Schön ได้เสนอกระบวนการสะท้อนคิดที่สำคัญ 2 ลักษณะ คือ

1. การสะท้อนคิดขณะปฏิบัติงาน (Reflective-in-Action) คือ กระบวนการที่นักเรียนใช้ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่ผ่านมาตัดสินใจแก้ไขปัญหาขณะที่กำลังปฏิบัติงานเป็นการคิดที่อยู่บนลำแข้งของตนเองก่อน (Thinking on Your Feet) ซึ่งการสะท้อนคิดขณะปฏิบัติงานเกิดขึ้นเมื่อมีการเชื่อมโยงกับประสบการณ์ของบุคคลนั้น และคิดพิจารณาเกี่ยวกับกิจกรรมที่กำลังปฏิบัติในขณะนั้น

2. การสะท้อนคิดหลังปฏิบัติงาน (Reflective-on-Action) คือ การพิจารณา ไตร่ตรอง ใคร่ครวญ ทบทวนประสบการณ์ที่เกิดขึ้นหลังจากเหตุการณ์นั้นจบไปแล้ว ขณะที่การสะท้อนคิดหลังปฏิบัติงานเกิดขึ้นเมื่อบุคคลมีการทบทวนประสบการณ์อยู่แล้วเพื่อตัดสินใจในสิ่งที่ตนเองทำไปให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย (Schön, 2017) การใช้กระบวนการสะท้อนคิดเพื่อพัฒนาบุคคลไปสู่การเปลี่ยนแปลงบนพื้นฐานแนวคิดของ Schon ส่วน Killion & Todnem (1991 อ้างถึงใน Mann & Walsh, 2013) ได้เพิ่มลักษณะของการสะท้อนคิดอีก 1 ลักษณะคือ การสะท้อนคิดเพื่อสำหรับการปฏิบัติในอนาคต (Reflective-for-Action) เป็นการมองไปข้างหน้าและระบุขั้นตอนหรือแนวทางที่จะปฏิบัติตามเพื่อให้ประสบความสำเร็จในงานที่ตนเองกำหนดในอนาคต เป็นการผลักดันกระบวนการให้ไปในทิศทางที่ยั่งยืนและเป็นระบบมากขึ้น

4.2.3 แนวคิดการสะท้อนคิดของ Gibbs ได้พัฒนางจรการสะท้อนคิดจากพื้นฐานการเรียนรู้จากประสบการณ์ของ Kolb ที่เริ่มจากการบรรยายเหตุการณ์และความรู้สึกที่นำไปสู่การกระทำในอนาคต มีวงจรการสะท้อนคิด 6 ขั้นตอน ในแต่ละขั้นตอนจะมีคำถามที่ใช้ในการให้นักเรียนเกิดการสะท้อนคิด (Dye, 2011) ดังนี้

1. การอธิบาย (Description) เป็นการบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนการสะท้อนคิด และให้ความสำคัญกับรายละเอียดของเหตุการณ์โดยยังไม่ตัดสินหรือลงข้อสรุปของเหตุการณ์นั้น เริ่มต้นด้วยคำถามว่า “เกิดอะไรขึ้น (What happened?)”

2. ความรู้สึก (Feeling) เป็นการบอกถึงความคิดหรือความรู้สึกที่เกิดขึ้นด้วยการตอบคำถามที่ว่า เช่น “What did you feel at the first?” “What did you think at the time?” หรือ “What did you think about the incident afterwards?” โดยให้ความสำคัญเกี่ยวกับอารมณ์ของตนเองก่อนที่จะวิเคราะห์ หรือมีต่อสถานการณ์นั้น ๆ

3. การประเมิน (Evaluation) เป็นการประเมินความคิดต่อเหตุการณ์ด้วยการตอบคำถามที่ว่า เช่น “What did you react to the situation?” “How did other people

react?” หรือ “What was good and what was bad about the experience?” เป็นการประเมินความรู้สึกครั้งแรกและปฏิกิริยาต่อความรู้สึก เพื่อที่จะนำไปสู่สิ่งที่สำคัญที่เราให้ความสนใจว่าเป็นด้านบวกหรือด้านลบเกี่ยวกับประสบการณ์นั้น ๆ ซึ่งจำทำให้สามารถระบุประเด็นที่สำคัญของเหตุการณ์นั้น เพื่อนำไปสู่การวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณ หลักการสำคัญต้องเลือกเพียง 1 ประเด็น หรือ 2 ประเด็น เพียงเท่านั้น ไม่ควรเลือกประเด็นจำนวนมาก เพราะจะทำให้การวิเคราะห์ไม่ได้ข้อมูลที่ลุ่มลึก แต่จะได้รับข้อมูลอย่างผิวเผิน

4. การวิเคราะห์ (Analysis) เป็นการวิเคราะห์อย่างมีวิจารณญาณด้วยการตอบคำถามที่ว่า “What sense did you make of the experience?” โดยให้ความสำคัญในการวิเคราะห์เกี่ยวกับประสบการณ์ของผู้อื่นที่สะท้อนออกมาที่แตกต่างไปจากตนเอง การเปรียบเทียบกับประสบการณ์ของตนเองที่เกิดจากการวิเคราะห์จะนำไปสู่ความท้าทาย

5. การสรุป (Conclusion) เป็นการลงข้อสรุปด้วยการตอบคำถามที่ว่า “What you have learned from the experience?” เป็นการสะท้อนคิดว่าตนเองได้เรียนรู้อะไรจากประสบการณ์ หรือจากการฝึกปฏิบัติ ในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม และจะนำไปใช้ประโยชน์อย่างไรต่อไป

6. การวางแผนการกระทำอนาคต (Action plan) เป็นการประเมินสุดท้ายและวางแผนการกระทำในอนาคตด้วยการตอบคำถามที่ว่า “What can you do which means you will be better to cope with a similar event” หากเหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นอีกครั้งจะทำเช่นไร นำความรู้จะไปใช้แก้ปัญหา แล้วจะทราบได้อย่างไรว่าตนเองได้รับการพัฒนาที่ดีขึ้น

4.2.4 แนวคิดการสะท้อนคิดของ Kolb (2017) ได้กล่าวถึงการเรียนรู้จากประสบการณ์ว่าเป็นกระบวนการที่เกิดในลักษณะของวงจรการเรียนรู้ ซึ่งการเรียนรู้ในมุมมองของ Kolb เริ่มจากจุดใดจุดหนึ่งของวงจรการเรียนรู้ก็ได้ แต่จำเป็นต้องดำเนินให้ครบวงจรการเรียนรู้จึงจะเกิดเป็นประสบการณ์การเรียนรู้กับนักเรียน ซึ่งเขามีความเชื่อว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นโดยการถ่ายโอนและแปรเปลี่ยนจากประสบการณ์ ทำให้ความรู้เกิดขึ้นจากกระบวนการ 2 ส่วน ได้แก่ การได้รับประสบการณ์ (Grasping Experience) และการแปรเปลี่ยนประสบการณ์ (Transformation Experience) การได้รับประสบการณ์เป็นกระบวนการรับรู้ข้อมูล ข่าวสาร ส่วนการแปรเปลี่ยนประสบการณ์การเป็นกระบวนการตีความและปรับเปลี่ยนข้อมูลที่นักเรียนได้รับ Kolb ได้กล่าวถึงวงจรการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดประสบการณ์การเรียนรู้ไว้ 4 กระบวนการ ดังนี้

1. ประสบการณ์รูปธรรม (Concrete Experience) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเข้าไปมีส่วนร่วมและรับรู้ประสบการณ์ต่าง ๆ เน้นการใช้ความรู้สึก และยึดถือสิ่งที่เกิดขึ้นจริงตามที่ตนประสบในขณะนั้น

2. การไตร่ตรองและสังเกต (Reflective Observation) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนมุ่งที่จะทำความเข้าใจความหมายของประสบการณ์ที่ได้รับโดยการสังเกตอย่างรอบคอบเพื่อการไตร่ตรองพิจารณา

3. การสรุปเป็นหลักการนามธรรม (Abstract Conceptualization) เป็นขั้นที่นักเรียนใช้เหตุผลและใช้ความคิดในการสรุปรวบยอดเป็นหลักการต่างๆ

4. การนำไปปฏิบัติจริง (Active Experimentation) เป็นขั้นตอนที่นักเรียนนำเอาความเข้าใจที่สรุปได้ในขั้นที่ 3 ไปทดลองปฏิบัติจริง เพื่อทดสอบว่าถูกต้องหรือขั้นตอนนี้เน้นที่การประยุกต์ใช้ แม้ว่ารูปแบบการเรียนรู้ของ Kolb มิได้สร้างขึ้นมาเพื่อพัฒนาตามแนวคิดการสะท้อนคิดโดยตรง แต่อย่างไรก็ตามมีนักการศึกษาทั้งในและต่างประเทศได้นำแนวคิดการเรียนรู้ของ Kolb มาใช้ในการวิจัยและต่อยอดความคิดในด้านของการสะท้อนคิด ซึ่งจะเห็นได้ว่ารูปแบบการเรียนรู้ที่ใช้ความสามารถที่มีลักษณะตรงกันข้ามและนักเรียนจำเป็นต้องรู้จักเลือกชุดความสามารถในการเรียนรู้ที่จะนำไปใช้ในสถานการณ์การเรียนรู้เฉพาะในการทำความเข้าใจประสบการณ์ นักเรียนจำเป็นต้องเข้าใจข้อมูลใหม่ผ่านประสบการณ์เชิงรูปธรรมและความชัดเจน จดจ่ออยู่กับความเป็นจริง จากนั้นแสดงการรับรู้เพื่อทำความเข้าใจข้อมูลใหม่ผ่านแนวคิดเชิงนามธรรมที่ต้องวิเคราะห์และวางแผนอย่างเป็นระบบมากกว่าการใช้ความรู้สึก นอกจากนี้การเปลี่ยนแปลงประสบการณ์ของเราจำเป็นต้องอาศัยการสังเกตผู้อื่นที่มีส่วนร่วมเดียวกันกับประสบการณ์ของตนเอง แล้วร่วมกันสะท้อนความคิดในเรื่องนั้นเป็นการสร้างความเข้าใจร่วมกัน (Schamber & Mahoney, 2006)

4.2.5 ทฤษฎีการเรียนรู้ของ Piaget และ Vygotsky โดย Piaget เชื่อว่านักเรียนมีความพร้อมที่จะปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมมาตั้งแต่เกิด 2 ชนิด คือ

1. การจัดและการรวบรวม เป็นกระบวนการที่นักเรียนจัดและรวบรวมกระบวนการต่างๆ ภายใน รวมถึงไปถึงกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบ และมีการปรับและเปลี่ยนแปลงตลอดเวลาหากว่านักเรียนมีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมนั้นๆ

2. การปรับตัว เป็นกระบวนการปรับตัวให้เข้ากับสิ่งแวดล้อมที่นักเรียนปฏิสัมพันธ์อยู่ เพื่อให้เกิดภาวะสมดุล ซึ่ง Piaget ยังได้เสนอแนะเพิ่มเติมว่า นักเรียนทุกคนจำเป็นต้องมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมที่มีอยู่และจะต้องมีการปรับตัวอยู่ตลอดเวลา ขึ้นอยู่กับ 1) วุฒิภาวะ (Maturation) หรือพัฒนาการทางร่างกายของนักเรียน การพัฒนาเขาว์ปัญญาควรคำนึงถึงความเหมาะสมหรือความพร้อมของนักเรียน 2) ประสบการณ์ (Experience) ที่นักเรียนได้มีการปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม 3) การถ่ายทอดความรู้ทางสังคม (Social transmission) ที่นักเรียนได้รับจากบุคคลรอบข้าง ซึ่งประสบการณ์ทางสังคมที่นักเรียนได้รับจะส่งผลต่อพัฒนาทางสติปัญญาของบุคคลนั้น และกระบวนการพัฒนาสมดุล (Equilibration) เป็นการควบคุมพฤติกรรมของตนเอง ซึ่งนักเรียนแต่ละคนจะแตกต่างกัน เพื่อปรับความสมดุลของพัฒนาการเขาว์ปัญญา ส่วนทฤษฎีตามแนวคิดของ

Vygotsky ให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ที่นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและวัฒนธรรมที่ส่งผลต่อสติปัญญาของนักเรียน และนอกจากนี้ยังเน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล และการให้ความช่วยเหลือนักเรียนเพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาไปสู่ระดับพัฒนาการที่สูงขึ้น (ทิกนา แชมมณี, 2555; สุรงค์ โค้วตระกูล, 2543) การสะท้อนคิดจึงควรมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่นเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ด้านต่างๆ

4.2.6 ทฤษฎีสรณนิยม (Constructivism) จากการประมวลเอกสารของนักวิชาการหลายท่าน สามารถสรุปลักษณะการเรียนรู้ตามแนวทฤษฎีสรณนิยม ได้แก่ (Osborne & Wittrock, 1983; Savery & Duffy, 1995; Wilson & Cole, 1991) มีรายละเอียดดังนี้

1. การเรียนรู้เกี่ยวกับการสร้างความหมายและการตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน ซึ่งปกติแล้วนักเรียนจะสร้างความหมายจากสิ่งที่ตัวเองรับรู้ตามประสบการณ์เดิมของตนเอง ความหมายที่นักเรียนสร้างขึ้นอาจไม่ตรงกับความหมายที่ผู้ทรงคุณวุฒินั้นยอมรับ ตามแนวคิดสรณนิยมถือว่าความหมายที่นักเรียนสร้างขึ้นไม่มีความหมายที่ถูกหรือผิด ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนตามแนวคิดนี้จึงเน้นให้นักเรียนตรวจสอบความหมายที่นักเรียนสร้างขึ้น หากพบว่านักเรียนมีโมโนทัศน์หรือความหมายที่คลาดเคลื่อน ครูจำเป็นต้องอำนวยความสะดวกและจัดกิจกรรมให้กับนักเรียนได้ตรวจสอบโมโนทัศน์อีกครั้ง

2. การเรียนรู้ขึ้นอยู่กับความรู้เดิมของนักเรียนที่ติดตัวมาเมื่อมีอิทธิพลต่อการที่นักเรียนเลือกเรียนหรือใช้วิธีการเรียนรู้อย่างไร แนวคิดนี้จึงให้ความสำคัญกับความรู้เดิมของนักเรียน

3. กระบวนการสืบสอบเพื่อลดความขัดแย้งทางความคิดของตนเอง โดยเปิดโอกาสให้กับนักเรียนได้มีประสบการณ์แก้ไขปัญหาตามสภาพจริง ส่งเสริมให้นักเรียนลงมือปฏิบัติหรือการสืบสอบความรู้ผ่านการตั้งคำถามของครู

4. การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม เป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนกับเพื่อน เพื่อนกับครู เพื่อให้นักเรียนสามารถปรับเปลี่ยนความเข้าใจของตนเองเกี่ยวกับเรื่องที่เรียนได้ เป็นการสะท้อนความคิดให้แกกันและกัน

5. การเรียนรู้เป็นกระบวนการกำกับตนเอง เป็นกระบวนการที่นักเรียนรับผิดชอบการเรียนรู้ของตนเอง ส่งผลให้การเรียนรู้ของตนเองนั้นมีความหมาย และสามารถสร้างความหมายของสิ่งนั้นด้วยตนเองอีกด้วย ดังนั้นการสะท้อนคิดที่ตื้นนั้นนักเรียนจำเป็นต้องสร้างความหมายของสิ่งนั้น ๆ ด้วยตนเอง มีกระบวนการตรวจสอบความหมายต่าง ๆ โดยมีครูเป็นผู้คอยอำนวยความสะดวก

จากการศึกษาและวิเคราะห์แนวคิดที่เป็นพื้นฐานของการสะท้อนคิดจากนักการศึกษาหลายท่าน พบว่า การสะท้อนคิดมีขั้นตอนที่คล้ายคลึง โดยเริ่มจากการเผชิญกับสถานการณ์หรือปัญหาที่ให้นักเรียนเกิดความไม่แน่นอนใจ หลังจากนั้นจึงขบคิดหาคำตอบ สะท้อนคิดโดยใช้ประสบการณ์หรือความรู้เดิม แล้วจึงเลือก พิสูจน์ไตร่ตรอง เพื่อหาแนวทางในการแก้ไขปัญหาสิ่ง

นั้นให้มีคุณภาพมากขึ้นบนพื้นฐานของหลักการและเหตุผลสำหรับงานวิจัยนี้ผู้วิจัยประยุกต์ใช้แนวคิดการสะท้อนคิดของ Gibbs เป็นหลัก มีวงจรการสะท้อนคิด 6 ขั้นตอนที่เชื่อว่าจะสามารถพัฒนากระบวนการคิดให้กับนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องจากแนวคิดของ Gibb มีความเหมาะสมในการพัฒนากระบวนการสะท้อนคิดให้กับนักเรียน ช่วยส่งเสริมให้นักเรียนเกิดกระบวนการสะท้อนคิดเปลี่ยนแปลงความคิด วิเคราะห์ ตรวจสอบ พิจารณา แก้ไข ปรับเปลี่ยนความคิดในการผลงานเขียนของตนเองและเพื่อนร่วมชั้น ซึ่งจะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ที่ลึกซึ้งมากขึ้นได้แก่ 1) การอธิบาย (Description) เป็นกระบวนการที่ให้นักเรียนบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นก่อนการสะท้อนคิด 2) ความรู้สึก (Feeling) เปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความรู้สึกหรือความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์นั้นๆ 3) การประเมิน (Evaluation) เป็นกระบวนการที่ให้นักเรียนได้คิด พิจารณาว่าสิ่งนั้นเป็นอย่างไร นักเรียนมีความคิดในทางบวกหรือลบ 4) การวิเคราะห์ (Analysis) เปิดโอกาสให้ผู้อื่นได้สะท้อนคิดที่แตกต่างไปจากตนเอง มีการเปรียบเทียบกับประสบการณ์ของตนเองที่เกิดจากการวิเคราะห์จะนำไปสู่ความท้าทาย 5) การสรุป (Conclusion) เป็นกระบวนการสะท้อนคิดว่าตนเองได้เรียนรู้อะไรจากประสบการณ์ หรือจากการฝึกปฏิบัติในมุมมองที่แตกต่างไปจากเดิม และนำไปใช้ประโยชน์อย่างไรต่อไป และ 6) การวางแผนการกระทำอนาคต (Action plan) เป็นกระบวนการที่ให้นักเรียนได้วางแผนนำความรู้จะไปใช้แก้ปัญหาและพัฒนาตนเองให้ดีขึ้น

4.3 ความสำคัญของการสะท้อนคิด

การสะท้อนคิดเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ของนักเรียน เนื่องจากช่วยให้นักเรียนเกิดความตระหนักรู้ต่อการเรียนรู้ของตนเอง สามารถกำหนดแนวทางหรือเป้าหมายในการเรียนรู้ของตนเองได้ การสะท้อนคิดมีความสำคัญในแง่ของการใช้ความคิดในแง่มุมมองต่าง โดยเชื่อมโยงข้อมูลและรายละเอียดของเหตุการณ์นั้นที่เกิดขึ้น ผสานความคิดกับมโนทัศน์ทำให้นักเรียนสามารถสร้างหลักการหรือเป็นการเลือกใช้ประสบการณ์เดิมที่เหมาะสมทั้งของตนเองและคำแนะนำหรือความรู้จากผู้อื่นที่มีประสบการณ์ได้อย่างถูกต้อง จึงสามารถดำเนินกระบวนการโดยเริ่มจากการวิเคราะห์ แยกแยะ จัดประเภทของข้อมูลรายละเอียด สามารถบอกถึงจุดเด่นและจุดด้อยได้ จนสามารถสังเคราะห์ความรู้ใหม่จนเกิดเป็นความรู้ของตนเองได้ สามารถนำความรู้ที่ตนเองสร้างไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อนักเรียนเผชิญกับเหตุการณ์หรือปัญหาต่างๆ นักเรียนสามารถคิดย้อนกลับเพื่อนำข้อมูลเดิมที่เป็นความรู้จากประสบการณ์ออกมาตีความ ตัดสินใจ หรือวัดคุณค่าของประเด็นปัญหาต่าง ๆ ได้ ซึ่งยิ่งนักเรียนสะท้อนคิดมากเท่าไรจะทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้มากเท่านั้น นับว่าเป็นกระบวนการในการพัฒนาตนเอง (ภาชิต ประมวลศิลป์ ชัย, 2548; รัชนิกร ทองสุคติ, 2545)

York-Barr et. al., (2005) ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับความสำคัญในการส่งเสริมให้นักเรียนเกิดกระบวนการสะท้อนคิดไว้ว่า กระบวนการฝึกให้นักเรียนเกิดการสะท้อนคิดเป็นกิจกรรมที่ครูจำเป็นต้องส่งเสริมให้กับนักเรียนผ่านการทำกิจกรรมที่หลากหลาย โดยกระบวนการสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ตลอดเวลาทั้งก่อนการดำเนินกิจกรรม ระหว่างการทำกิจกรรม และหลังการทำกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้กิจกรรมการสะท้อนคิดสามารถเพิ่มศักยภาพในการเรียนรู้ของนักเรียนได้ คือ

1. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีการเรียนรู้อย่างต่อเนื่อง เพราะทำให้นักเรียนได้รับการพัฒนากระบวนการคิดในรูปแบบต่าง ๆ

2. ส่งเสริมให้นักเรียนเกิดมุมมองที่หลากหลาย สามารถพิจารณาความซับซ้อนของปัญหาโดยอาศัยการคิดที่มีความแตกต่าง เพื่อทำให้นักเรียนสามารถแก้ไขปัญหาได้อย่างมีประสิทธิภาพมากขึ้น และทำให้เกิดความเข้าใจ สร้างแนวทางหรือหลักการที่นำไปใช้ได้หลากหลายมากยิ่งขึ้น

3. เกิดความสร้างสรรค์ต่อการสร้างความรู้ใหม่ในลักษณะของการทำงาน โดยอาศัยการสังเคราะห์ความคิดเพื่อร่วมสร้างความรู้ใหม่ด้วยตนเอง หรือระหว่างเพื่อนและครู

4. ทำให้นักเรียนสามารถรับรู้ความสามารถของตนเอง และเห็นคุณค่าของการสะท้อนคิด เพื่อให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการแก้ไขปัญหาและพัฒนางานของตนเอง

5. ทำให้นักเรียนเกิดความสงสัยและตั้งสมมติฐานในการแก้ไขปัญหา ดังกล่าว มีการคาดคะเนความเป็นมาเป็นไปบนพื้นฐานของหลักการและเหตุผล และหาคำตอบ

6. การสะท้อนคิดทำให้นักเรียนเกิดการปฏิสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนกับครู ทำให้เกิดการแบ่งปันความคิด การยอมรับ และการให้เหตุผลร่วมกับผู้อื่น

7. ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ต่าง ๆ เป็นการเชื่อมโยงระหว่างวิธีการคิดในรูปแบบเชิงทฤษฎีและสามารถนำไปใช้ปฏิบัติจริงได้อย่างมีประสิทธิภาพ (York-Barr et al., 2005)

ศรัณยา ไชยสีตะมณฑล (2556) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการสะท้อนคิดว่าเป็นการสร้างและแยกแยะความหมายของสิ่งต่าง ๆ ออกมาให้ชัดเจน เป็นผลให้เกิดการเปลี่ยนแปลงมุมมองและแนวคิดใหม่ โดยอาศัยกระบวนการทางปัญญาและทัศนคติ การทบทวนประสบการณ์ที่ได้พบ ได้เห็นและได้ฟังมา เพื่อเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่ รวมทั้งเป็นการสำรวจตนเอง เพื่อค้นหาว่าตนเองรู้และไม่รู้อะไร จนนำไปสู่ความเข้าใจ และเกิดการเรียนรู้เพิ่มขึ้น การสะท้อนคิดยังเป็นการส่งเสริมให้เกิดความรอบคอบในการปฏิบัติงาน และการแก้ไขปัญหาอื่น ๆ อีกทั้งการสะท้อนคิดยังทำให้ครูครุทราพบว่านักเรียนเกิดการเรียนรู้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์หรือไม่ เกิดการแลกเปลี่ยนซึ่งกันและกัน (ศรัณยา ไชยสีตะมณฑล, 2556)

สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน (2560) กล่าวถึงความสำคัญของการสะท้อนคิดไว้ว่า การเปลี่ยนแปลงทางความคิดเกิดขึ้นบนพื้นฐานของความรู้และทักษะที่บุคคลมีอยู่

ก่อนแล้ว ซึ่งเป็นผลมาจากการที่บุคคลได้มีปฏิสัมพันธ์กับสภาพแวดล้อมจนเกิดเป็นประสบการณ์ และประสบการณ์นั้นสอนให้นักเรียนได้เรียนรู้เพื่อปรับความคิด หรือการกระทำของตนเองให้ดีขึ้นเมื่อเผชิญกับปัญหานั้น ๆ ซึ่งการสะท้อนคิดมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิดหรือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการคิดอย่างมีวิจารณญาณ เนื่องจากการคิดอย่างมีวิจารณญาณเป็นกระบวนการคิดและการตัดสินใจที่จะเชื่อหรือกระทำการใด บนพื้นฐานการสะท้อนคิดอย่างมีเหตุผล ซึ่งการสะท้อนคิดมีส่วนสำคัญ 3 ประการ คือ

1. การสะท้อนคิดจะช่วยให้นักเรียนจำเนื้อหาที่สำคัญของกิจกรรมต่างๆ ได้ โดยใช้สมองในส่วนของการคิด วิเคราะห์ ได้เรียนรู้ข้อใดบ้างที่เป็นประโยชน์และมีความสำคัญต่อตนเอง

2. การสะท้อนคิดจะช่วยให้นักเรียนรับรู้ปรากฏการณ์ต่าง ๆ และการตอบสนองต่อปรากฏการณ์นั้นๆ ได้อย่างชัดเจนขึ้น ตลอดจนการฝึกฝนการตีความ สังเคราะห์ ไตร่ตรอง ตรวจสอบปรากฏการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น

3. การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้ฝึกฝนเชื่อมโยงสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนรู้ไปสู่การปฏิบัติงานจริงทั้งในส่วนช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในสิ่งที่สะท้อนคิดมากยิ่งขึ้น และสามารถแก้ไขสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ (สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2560)

ดังนั้นการสะท้อนคิดเป็นกระบวนการที่สำคัญที่มีส่วนในการพัฒนาความสามารถในการคิดของนักเรียน ช่วยให้นักเรียนเกิดมุมมองความคิดที่หลากหลายโดยใช้วิธีการคิดที่ผ่านกระบวนการต่างๆ เป็นการฝึกให้นักเรียนเกิดการค้นคว้า ทบทวน และหาคำตอบหรือแนวทางในการจัดการกับปัญหาของตนเอง และสามารถที่จะเผชิญกับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ และสามารถนำหลักการความรู้และประสบการณ์เดิมของนักเรียนมาประยุกต์ใช้เมื่อนักเรียนลงมือปฏิบัติจริงได้อย่างเหมาะสม อีกทั้งการสะท้อนคิดเป็นเครื่องมืออย่างหนึ่งสำหรับครูในการใช้ความรู้ความสามารถและประสบการณ์ของตนเพื่อช่วยชี้แนะและพัฒนากระบวนการเรียนรู้ การคิดของนักเรียนได้อย่างมีความหมาย (Loughran, 1996) ดังนั้นการสะท้อนคิดจึงเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับครูที่จะสร้างสถานการณ์ เพื่อให้นักเรียนได้สะท้อนคิดออกมา เพื่อให้นักเรียนได้ระลึกถึงการกระทำของตนเอง ได้คิดและระลึกถึง สาเหตุว่า “ทำไม” และ “อย่างไร” บนการกระทำของตนเอง จนเกิดการรับรู้ถึงการกระทำที่ดีและไม่ดีของตนเองอีกด้วย (Epstein, 2003) นอกจากนี้การสะท้อนคิดสามารถตรวจสอบได้ว่านักเรียนถึงความเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ถูกหรือไม่ ครูสามารถรับรู้ถึงความคิด ความรู้สึกในสิ่งที่นักเรียนแสดงออกมา ทำให้ครูสามารถหาแนวทางในการส่งเสริมหรือให้กระบวนการช่วยเหลือได้อย่างสอดคล้องกับความต้องการ และความเหมาะสมกับนักเรียน

4.4 การพัฒนาการสะท้อนคิด

จากการศึกษาการสะท้อนคิดสามารถทำได้ทั้งเป็นการสะท้อนคิดรายบุคคล (Individual Reflection) การสะท้อนคิดเป็นคู่ (Reflection with Partners) การสะท้อนคิดเป็นกลุ่มเล็กๆ (Reflection with a small group) ซึ่งการพัฒนาการสะท้อนคิดสามารถดำเนินการได้หลายวิธีในห้องเรียนซึ่งสามารถแบ่งออกเป็น 4 ประเภท ได้แก่ การเขียนบันทึกการสะท้อนคิด (Reflective Writing) การใช้คำถาม (Questioning) การอภิปราย (Discussion) และการเขียนแผนผังการสะท้อนคิด (Reflection Mapping) ซึ่งการพัฒนาการสะท้อนคิดนี้เป็นที่นิยมอย่างแพร่หลายที่จะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดกระบวนการสะท้อนคิด มีรายละเอียดดังนี้

1. การเขียนบันทึกการสะท้อนคิด (Reflective Writing) เป็นการเขียนบันทึกเรื่องราวที่เกิดขึ้นประจำวันของบุคคลใดบุคคลหนึ่ง โดยเป็นการแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกต่อเหตุการณ์นั้น ๆ การเขียนบันทึกสะท้อนความคิด เป็นหนึ่งวิธีในการกระตุ้นกระบวนการคิดและสามารถสะท้อนคิดออกมาได้อย่างเป็นรูปธรรม ซึ่งการเขียนไม่ใช่เพียงแสดงความรู้ที่มีอยู่ของผู้เขียนเท่านั้น แต่เป็นการเขียนถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้และสิ่งที่ผู้เขียนสะท้อนคิดหรือแสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ได้เรียนรู้ไป ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้ใช้การเขียนสะท้อนการคิดเป็นส่วนหนึ่งของกิจกรรมในชั้นเรียน เพื่อพัฒนาการเรียนรู้และทักษะการคิดของนักเรียน ดังนั้นครูควรสนับสนุนให้นักเรียนได้เขียนบันทึกการสะท้อนคิด และเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทบทวน วิเคราะห์ ไตร่ตรอง สะท้อนความคิดและพิจารณาสิ่งที่เรียนรู้หรือสถานการณ์นั้น ๆ โดยครูอาจช่วยแนะนำนักเรียนในการเขียนบันทึกการสะท้อนคิดผ่านกระบวนการใช้คำถามของครู แล้วให้นักเรียนได้ลงมือแสวงหาคำตอบของตนเอง ซึ่งการสะท้อนคิดจะมีส่วนช่วยให้นักเรียนได้ตระหนักรู้ในตนเองมากขึ้น สามารถที่จะเขียนความรู้สึกของตนเอง เข้าใจกระบวนการคิดของตนเองมากขึ้น สามารถวิเคราะห์การปฏิบัติงานหรือประสบการณ์ของตนเองได้ และสามารถที่จะวางแผนเป้าหมายหรือแผนงานในอนาคตของตนเองได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Kember et al., 2008; Olson, 2009; Taggart & Wilson, 2005; YuekMing & Abd Manaf, 2014) ได้เสนอแนะว่าการเขียนบันทึกสำหรับนักเรียนที่เริ่มต้นการสะท้อนคิดโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับประถมศึกษา ครูอาจกิจกรรมในชั้นเรียนโดยใช้ประโยคนำเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้บรรยายถึงความรู้สึกและความคิดของตนเองออกมาอย่างอิสระ และการเขียนบันทึกควรเป็นการเขียนบันทึกแบบไม่มีโครงสร้าง ไม่เน้นรูปแบบจนเกินไป เพื่อให้ผู้เรียนได้สะท้อนคิดอย่างเต็มที่ ไม่เป็นการจำกัดความคิด

2. การใช้คำถาม (Questioning) การใช้คำถามเป็นอีกวิธีหนึ่งที่สามารถพัฒนาการสะท้อนคิดให้กับนักเรียนได้ หากครูมีคำถามที่ดีก็จะก่อประโยชน์ต่อการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งจุดประสงค์ของการใช้คำถามมีหลายประการ คือ เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน ประเมินความเข้าใจของนักเรียน ฝึกทักษะการคิดของนักเรียนด้วยคำถามที่มีความซับซ้อนต่างกัน การควบคุม

หรือจัดการชั้นเรียน การเชื่อมโยงกิจกรรมหรือเนื้อหา และเพิ่มการมีส่วนร่วมของนักเรียน ครูสามารถใช้คำถามในการกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิด โดยใช้คำถามในลักษณะปลายเปิดเพื่อกระตุ้นการอภิปรายและแสดงความคิดเห็น ทำให้นักเรียนมีโอกาสดแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับครูและเพื่อนร่วมชั้นในกรณีที่นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม (Benton, 2014; ชนาธิป พรกุล, 2554)

นอกจากนี้การใช้คำถามในการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน ครูสามารถใช้คำถามตามระดับจุดมุ่งหมายทางด้านพุทธิพิสัยของบลูม จากการคิดระดับต่ำไปสู่ความคิดระดับสูง (กิตติชัย สุธาสิโนบล, 2558) ได้แก่

1) ระดับความรู้ความจำ คือ ลักษณะการตั้งคำถามในระดับที่นักเรียนสามารถตอบได้ว่าสิ่งที่ได้เรียนรู้มีสาระอะไรบ้าง การที่สามารถตอบได้นั้น ได้มาจากการจดจำเป็นสิ่งสำคัญ ดังนั้นคำถามที่ใช้ในการทดสอบการเรียนรู้ในระดับนี้จึงมักเป็นคำถามที่ถามถึงข้อมูล สาระรายละเอียดของสิ่งที่เรียนรู้ และให้นักเรียนแสดงพฤติกรรมที่บ่งชี้ว่าตนมีความรู้ความจำในเรื่องนั้นๆ

2) ความเข้าใจ คือ การถามคำถามการเรียนรู้ในระดับที่นักเรียนเข้าใจความหมายความสัมพันธ์และโครงสร้างของสิ่งที่เรียนและสามารถอธิบายสิ่งที่เรียนรู้นั้นได้ด้วยคำพูดของตนเอง นักเรียนที่มีความเข้าใจในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง หลังจากได้ความรู้ในเรื่องนั้นมาแล้ว จะสามารถแสดงออกได้หลายทาง เช่น สามารถตีความได้ แปลความได้ เปรียบเทียบได้ บอกความแตกต่างได้ เป็นต้น

3) การประยุกต์ใช้ คือ การถามคำถามการเรียนรู้ในระดับที่นักเรียนสามารถนำข้อมูล ความรู้ และความเข้าใจที่ได้เรียนรู้มาไปใช้ในการหาคำตอบและแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ดังนั้นคำถามในระดับนี้จึงมักประกอบด้วยสถานการณ์ที่นักเรียนจะต้องดึงความรู้ความเข้าใจมาใช้ในการหาคำตอบ

4) การวิเคราะห์ คือ การถามคำถามการเรียนรู้ในระดับที่นักเรียนต้องใช้การคิดอย่างมีวิจารณญาณและการคิดที่ลึกซึ้งขึ้นเนื่องจากไม่สามารถหาคำตอบได้จากข้อมูลที่มีอยู่โดยตรง นักเรียนต้องใช้ความคิดหาคำตอบจากการแยกแยะนั้น ๆ ข้อมูลและหาความสัมพันธ์ของข้อมูล

5) การสังเคราะห์ คือ การถามคำถามเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่อยู่ในระดับความสามารถของนักเรียน และ

6) การประเมินผล คือ การถามคำถาม การเรียนรู้ในระดับที่นักเรียนต้องใช้การตัดสินใจคุณค่าซึ่งก็หมายความว่า นักเรียนจะต้องสามารถตั้งเกณฑ์ในการประเมินหรือตัดสินใจคุณค่าต่างๆ ได้ และแสดงความคิดเห็นในเรื่องนั้นได้

3. การอภิปราย (Discussion) เป็นกระบวนการหนึ่งที่ได้รับคามนิยมที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน การอภิปรายเป็นการพูดคุย แลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความ

คิดเห็น และประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน หรือระหว่างนักเรียนและครูในประเด็นที่กำหนดไว้ และมีการสรุปร่วมกัน ซึ่งการอภิปรายอาจมีจุดมุ่งหมายเพื่อทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้ว ตรวจสอบความคิด ความคิดเห็นประเด็นหรือเหตุการณ์ การอภิปรายจะช่วยให้ นักเรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน มีความรู้ที่กว้างขึ้น ส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน และเพื่อนร่วมชั้น เป็นการฝึกฝนให้นักเรียนได้มีโอกาสพูด การแสดงความคิดเห็น การโต้แย้ง การวิพากษ์ การวิจารณ์ การสะท้อนคิด ตลอดจนการพัฒนาทักษะการพูดให้กับนักเรียน (Pollock et al., 2011; ชนาธิป พรกุล, 2554; ทิศนา แคมมณี, 2555)

4. การสะท้อนคิดเป็นกลุ่ม (Reflecting in group) เป็นกระบวนการของการพูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็น ความรู้สึกและประสบการณ์ร่วมกัน โดยสมาชิกทั้งหมดมีโอกาสในการร่วมสะท้อนคิดเพื่อตรวจสอบความเข้าใจของตนเอง อันจะส่งผลต่อการพัฒนาความคิดและการปฏิบัติงาน ซึ่งครูอาจเตรียมคำถามหรือประเด็น เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนได้คิดโดยไตร่ตรองและใช้เหตุผล ซึ่ง Carter et al., (2017) ได้เสนอแนะขั้นตอนการสะท้อนคิดเป็นกลุ่ม ดังนี้ 1) ก่อนเข้าร่วมกลุ่มครูเตรียมสถานที่ที่สะดวกสบายเพื่อเป็นการเอื้อต่อ การสะท้อนคิดและการอภิปราย โดยชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจถึงจุดมุ่งหมายของการสะท้อนคิด สมาชิก ทุกคนในกลุ่มมีส่วนร่วมในการแลกเปลี่ยนความรู้ที่มีอยู่ 2) ช่วงเริ่มต้นของกลุ่ม ครูสร้างบรรยากาศให้นักเรียนเกิดความรู้สึกในเชิงบวก เพื่อให้ นักเรียนสามารถสะท้อนคิดได้อย่างเต็มที่ 3) การอภิปรายกลุ่ม การให้นักเรียนทุกคนได้มีส่วนร่วมในการอภิปราย วิเคราะห์ถึงสภาพของปัญหา กระตุ้นให้นักเรียนได้เห็นถึงคุณค่าของงานจากแต่ละบุคคล มีการเชื่อมโยงทฤษฎีและการปฏิบัติ 4) การสิ้นสุดกลุ่ม เป็นการสรุปกิจกรรมที่ระบุการกระทำที่เป็นผลมาจากการประชุม (Carter et al., 2017)

5. การเขียนแผนผังการสะท้อนคิด (Reflection Mapping) เป็นกิจกรรมที่สร้างเสริมทักษะในการวิเคราะห์และการสังเคราะห์ข้อมูลอันเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้การจัดระเบียบความคิด ทำให้นักเรียนสามารถจำข้อมูลต่าง ๆ ได้ดีและนานขึ้น โดยเฉพาะอย่างยิ่งเนื้อหาหรือข้อมูลที่นักเรียนประมวลผลอยู่ในลักษณะการจัดกระจาย เนื้อหาเยอะ และเป็นเครื่องมือทางการคิดได้ดี เนื่องจากการสร้างความคิดมีลักษณะเป็นนามธรรม จำเป็นต้องมีการแสดงออกให้เห็นเป็นรูปธรรม การเขียนแผนผังการสะท้อนคิดคือ การถ่ายทอดความคิดหรือข้อมูลต่างๆ ที่มีอยู่ลงในกระดาษ (พรศิริ สันต์ตรบ, 2563)

สามารถสรุปได้ว่า การพัฒนาการสะท้อนคิดให้กับนักเรียนสามารถกระทำได้หลากหลายวิธี เช่น การเขียนบันทึกการสะท้อนคิด เป็นกิจกรรมที่นักเรียนเขียนแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกหลังจากปฏิบัติกิจกรรมนั้น การอภิปรายเป็นกระบวนการให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นในสิ่งที่ตนเองได้เรียนรู้ผ่านการพูด อภิปราย และแลกเปลี่ยนความรู้กับผู้อื่น และการใช้คำถามในระดับต่าง ๆ เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนแสวงหาคำตอบที่ตนเองสงสัยนอกจากนี้บทบาทของครูยังมี

ส่วนสำคัญในการสนับสนุนการสะท้อนคิดของนักเรียน คือ การจัดบรรยากาศให้มีความเหมาะสม สนับสนุน กระตุ้นนักเรียนให้ได้รับประสบการณ์ใหม่ทำให้นักเรียนเห็นมุมมองต่อลักษณะที่แท้จริงของการสะท้อนคิดในกระบวนการเรียนรู้ แม้ว่าในระยะต่าง ๆ ของการสะท้อนคิดนักเรียนสามารถกระทำได้ด้วยตนเอง แต่บางครั้งนักเรียนไม่สามารถบรรลุถึงเป้าหมายที่ครูครุตั้งเอาไว้ได้ จึงเป็นหน้าที่ของครูที่จะให้กระบวนการสนับสนุนอย่างเหมาะสม เช่น การใช้รูปแบบการสนับสนุนระหว่างกลุ่มเพื่อนหรือลักษณะกลุ่มเล็ก ๆ ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้สะท้อนคิดได้มาผลลัพธ์ที่ดีมากกว่า ซึ่งปิยาณี ณ นคร (2556) ได้กล่าวถึงบทบาทของครูในการสนับสนุนการสะท้อนคิด ไว้ 3 ระยะ ได้แก่ 1) ระยะย้อนไปสู่ประสบการณ์ 2) ระยะให้ความสนใจกับความรูสึก 3) ระยะการประเมินประสบการณ์ซ้ำ มีรายละเอียดดังนี้

1. ระยะย้อนไปสู่ประสบการณ์ เป็นระยะที่นักเรียนบรรยายรายละเอียดของประสบการณ์ให้ผู้ฟัง ครูจำเป็นต้องช่วยให้นักเรียนอธิบายอย่างมีเป้าหมายว่าเกิดอะไรจากประสบการณ์ ตระหนักและแยกให้ออกว่าสิ่งที่นักเรียนอธิบายนั้นเป็นการสอดแทรกความคิดเห็น วิเคราะห์หรือการตีความของตนเองเข้าไป ดังนั้นทักษะการฟังจึงมีความสำคัญมาก ครูจึงควรหลีกเลี่ยงการแสดงความคิดเห็นในขณะที่นักเรียนกำลังอธิบาย แต่ควรเป็นการตรวจสอบสิ่งที่นักเรียนได้อธิบายนั้น

2. ระยะให้ความสนใจกับความรูสึก เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้ตระหนักถึงความรูสึกที่เกิดขึ้นเพื่อนำความรูสึกเหล่านั้นเข้าสู่การรับรู้ของตนเอง ความรูสึกบางอย่างก่อให้เกิดการเรียนรู้ได้ สิ่งสำคัญที่ครูควรกระทำคือ การให้อิสระแก่นักเรียน ไม่ขัดขวางการสนใจของนักเรียน และอาจใช้เทคนิคของการให้คำปรึกษาซึ่งนักเรียนสามารถให้การช่วยเหลือซึ่งกันและกันระหว่างกาสะท้อนคิด

3. ระยะการประเมินประสบการณ์ซ้ำ เป็นการกระตุ้นและให้การสนับสนุนกับนักเรียน ซึ่งจะช่วยให้เกิดความเข้าใจอย่างชัดเจน กระตุ้นให้นักเรียนได้มีโอกาสใช้แหล่งข้อมูลต่าง ๆ เพื่อให้เกิดความชัดเจนมากยิ่งขึ้น เสนอแนะแนวทางหรือแบบแผนที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน โดยผ่านสถานการณ์จำลองในห้องเรียน ดังนั้นบทบาทของครูจึงมีความสำคัญต่อการพัฒนาการสะท้อนคิดของนักเรียน (ปิยาณี ณ นคร, 2556)

สำหรับแนวทางการพัฒนาการสะท้อนคิดในงานวิจัยนี้ผู้วิจัยเน้นการสะท้อนคิดผ่านการใช้คำถาม (Questioning) และการอภิปราย (Discussion) พูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิดเห็น และประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน หรือระหว่างนักเรียนและครูในประเด็นที่กำหนดไว้ และสรุปร่วมกันทั้งกลุ่มย่อย และกลุ่มใหญ่ เพื่อให้นักเรียนมีโอกาสเลือกหรือตัดสินใจข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อนำไปใช้ในการเขียนของตนเอง

4.5 หลักการของแนวคิดสะท้อนคิด

จากข้อมูลที่แสดงข้างต้นเกี่ยวกับการสะท้อนคิด ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการสะท้อนคิด โดยเริ่มจากการศึกษาความหมาย กระบวนการของการสะท้อนคิด จากเอกสารและงานวิจัยของนักวิชาการต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้อง รวมถึงการศึกษาหลักการของแนวคิดและทฤษฎีการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการสะท้อนคิดซึ่งประกอบไปด้วย แนวคิดการสะท้อนคิดของ Dewey แนวคิดการสะท้อนคิดของ Shon แนวคิดการสะท้อนคิดของ Gibb ทฤษฎี Experiential learning ทฤษฎีของ Piaget และ Vygotsky และทฤษฎี Constructivism ซึ่งเป็นฐานของแนวคิดการสะท้อนคิด จากนั้นผู้วิจัยวิเคราะห์คำสำคัญที่เป็นลักษณะของแนวคิดการเรียนรู้ดังกล่าวจากเอกสารที่ได้ศึกษามา แล้วนำมาสังเคราะห์เป็นหลักการของแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อเป็นรากฐานนำไปใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนฯ สามารถสรุปได้จำนวน 4 ข้อดังต่อไปนี้

1. การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทางทางแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม
2. การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่
3. การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม
4. การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

4.6 แนวคิดการสะท้อนคิดกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

จากการศึกษาแนวคิด หลักการ ทฤษฎี และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการสะท้อนคิดที่กล่าวมาข้างต้น พบว่าแนวคิดดังกล่าวสามารถส่งเสริมให้นักเรียนกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ ตลอดจนการส่งเสริมทักษะการเขียนให้กับนักเรียนได้ ดังนี้

1. การสะท้อนคิดให้ความสำคัญของการตรวจสอบ ทบทวนประสบการณ์ของตนเอง เพื่อให้ตนเองเข้าใจในสถานการณ์นั้นอย่างลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น สามารถนำประสบการณ์หรือความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียง หรือเมื่อเกิดเหตุการณ์นั้นอีกครั้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยแนวคิดการสะท้อนคิดให้ความสำคัญกับข้อคำถามเป็นเครื่องมือในการกระตุ้นกระบวนการคิด และสืบสอบความรู้ของนักเรียนกระบวนการดังกล่าวมีความสัมพันธ์กับการส่งเสริมความสามารถใน

การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา นักเรียนจะเกิดความสามารถในการเขียนเพิ่มมากขึ้นผ่านกระบวนการสะท้อนคิด การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ ทบทวน วิเคราะห์ ไตร่ตรอง สะท้อนความคิดในสิ่งที่ตนเองเขียน เป็นการพัฒนากระบวนการคิด และการตรวจสอบความรู้และความเข้าใจของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพ แนวคิดการสะท้อนคิดช่วยฝึกให้ นักเรียนได้มีโอกาสสะท้อนคิดเกี่ยวกับการเขียน และตรวจสอบการเขียนของตนเองตั้งแต่กระบวนการแรกของการเขียนจนถึงกระบวนการสุดท้ายของการเขียน

2. การสะท้อนคิดยังเป็นการได้รับข้อมูลย้อนกลับต่าง ๆ ระหว่างการสะท้อนคิดในห้องเรียนระหว่างครูและนักเรียนช่วยให้นักเรียนมีความรู้ และมุมมองความคิดที่หลากหลาย มีคลังข้อมูลที่จะนำไปใช้ในการเขียน สามารถนำไปใช้ปรับเปลี่ยนโครงสร้างความรู้ ความคิด วิธีการคิด และการสร้างสรรค์ผลงานเขียนของตนเอง กล่าวคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับเป็นการสะท้อนคิดของนักเรียนเกี่ยวกับงานเขียน การเปลี่ยนบทบาทให้นักเรียนได้มีโอกาสวิพากษ์หรืออ่านงานเขียนของเพื่อนร่วมชั้น จะทำให้นักเรียนได้รับมุมมองใหม่ในการเขียน

3. การใช้ภาษาในการสื่อสารจะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้ร่วมกัน สร้างความหมาย และปฏิบัติภาระงานให้เสร็จคล่อง ในขั้นตอนการเขียนนักเรียนระดมสมอง (Brain storming) ทั้งแบบกลุ่มและเดี่ยวจะช่วยให้นักเรียนสามารถสร้างความคิด (Generate Ideas) และทำให้ความคิดของนักเรียนมีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดจะเป็นการสร้างสภาพแวดล้อมแบบโต้ตอบในชั้นเรียนการเขียน คือ การทำให้นักเรียนสามารถเลือกกลยุทธ์ทางเลือกความคิดและแก้ไขเนื้อหาความคิดของการเขียน

เมื่อผู้วิจัยได้สังเคราะห์หลักการของแนวคิดการสะท้อนคิด และการนำหลักการดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการจัดการเรียนการสอนในสาขาวิชาต่าง ๆ ทั้งด้านการพยาบาล ธุรกิจ คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์และการสอนเขียนภาษาอังกฤษ พบว่า การสะท้อนคิดมีส่วนช่วยให้นักเรียนพัฒนาการเขียนได้ดีขึ้นในเรื่องของกระบวนการคิด การจัดลำดับความคิด เรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ การเชื่อมโยงความรู้ของนักเรียนได้ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงเลือกและพิจารณาแนวคิดนี้มาเป็นส่วนหนึ่งในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนระดับประถมศึกษา ทั้งนี้หากผู้วิจัยนำแนวคิดตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิดมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นให้แก่ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลาย น่าจะช่วยให้นักเรียนได้รับการพัฒนาความสามารถดังกล่าวให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ตารางที่ 16 สรุปการสังเคราะห์หลักการของ RT

สาระสำคัญของแนวคิดการสะท้อนคิด	หลักการของแนวคิดการสะท้อนคิด
<p>1) กระบวนการสะท้อนคิดเกิดขึ้นบนพื้นฐานของความรู้หรือทักษะต่างๆ ที่นักเรียนมีอยู่ก่อนแล้ว จนเกิดเป็นประสบการณ์ของนักเรียน ประสบการณ์นั้นส่งเสริมให้นักเรียนได้เรียนรู้ ปรับความคิดหรือการกระทำของตนเอง โดยใช้ความรู้ ทักษะ และประสบการณ์ที่ผ่านมาในการวางแผน การตัดสินใจแก้ไขปัญหาในสถานการณ์ที่ตนเองเผชิญอยู่</p>	<p>1) การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทางทางแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม</p>
<p>2) การสะท้อนคิดเป็นการพิจารณาต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งในสถานการณ์ที่นักเรียนไม่เคยมีประสบการณ์มาก่อน โดยการกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย ความประหลาดใจ เพื่อทำความเข้าใจ ไตร่ตรอง ทบทวน วิเคราะห์ และตรวจสอบ จึงเกิดกระบวนการสะท้อนคิดต่อสถานการณ์นั้นๆ แล้วแสวงหาคำตอบเพื่อแก้ไขหรือคลี่คลายปัญหาด้วยแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย แล้วใช้ความรู้หรือประสบการณ์เพื่อหาแนวทางในการเลือกหรือตัดสินใจเลือกแนวทางที่เหมาะสมให้กับตนเอง</p>	<p>2) การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่</p>
<p>3) การปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน และนักเรียนกับครู ทำให้เกิดกระบวนการแข่งขันความคิด การแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และได้รับประสบการณ์ใหม่ เพื่อนำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นต่อไปในอนาคต</p>	<p>3) การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม</p>
<p>4) การสะท้อนคิดทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และมุมมองใหม่ สามารถนำไปใช้ในสถานการณ์อื่นในอนาคต และเกิดการเรียนรู้ใหม่ต่อไป เมื่อนักเรียนเจอสถานการณ์ ปัญหา หรือข้อสงสัย</p>	<p>4) การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้</p>

สามารถสรุปหลักการเป็นรายชื่อที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่

1. การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทางการแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม
2. การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่
3. การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม
4. การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

5. การพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

5.1 ความหมายของกระบวนการเรียนการสอน

มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้ Good & Merkel ให้ความหมายของกระบวนการเรียนการสอนไว้ว่า เป็นวิธีการเรียนการสอนที่ทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามเป้าหมายที่กำหนดเอาไว้มีความต้องการที่จะเรียนรู้คุณลักษณะที่พึงประสงค์ และเป้าหมายเฉพาะ (Good & Merkel, 1973)

ในขณะที่ Reigeluth ให้คำจำกัดความที่ว่า เป็นกิจกรรมการเรียนการสอนที่ประกอบไปด้วย ครู แหล่งการเรียนรู้ที่ก่อให้เกิดการเรียนรู้ และเป้าหมายที่ต้องการที่จะให้เกิดกับนักเรียน โดยมีองค์ประกอบที่สำคัญ คือ นักเรียนต้อง

ส่วน Joyce et al., ได้เสนอแนวคิดที่ว่า กระบวนการเรียนการสอนเป็นโครงสร้างแบบแผน และลักษณะของการจัดกระบวนการเรียนการสอนให้กับนักเรียน โดยมีการจัดขึ้นอย่างมีระเบียบแบบแผนตามหลักการ แนวคิด ทฤษฎี หรือความเชื่อต่าง ๆ ของผู้พัฒนา โดอาศัยวิธีการสอนเทคนิคการสอนต่างๆ เข้ามาช่วย ให้สภาพการเรียนการสอนนั้นเป็นไปตามหลักการที่ผู้พัฒนายึดถือเพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และบรรลุตามวัตถุประสงค์ตามที่ต้องการ (Joyce et al., 2003)

ทำนองเดียวกับ Resiser & Dempsey เสนอความคิดว่า กระบวนการเรียนการสอนเป็นกระบวนการเชิงระบบ ซึ่งการออกแบบพัฒนา และการถ่ายทอดการเรียนการสอน คำว่าการออกแบบกระบวนการเรียนการสอน หมายถึง การออกแบบการเรียนการสอนเป็นการพัฒนารายละเอียดของการเรียนการสอนอย่างเป็นขั้นตอนที่มีระบบ มีการใช้ทฤษฎีการเรียนรู้และการเรียนการสอนเพื่อให้การเรียนการสอนมีคุณภาพ ซึ่งกระบวนการวิเคราะห์ความต้องการ และเป้าหมายการ

เรียนรู้ และการพัฒนากระบวนการถ่ายทอดเพื่อให้เป็นไปตามความต้องการเหล่านั้น ซึ่งรวมถึงการพัฒนาสื่อการเรียนการสอนและกิจกรรม การประเมินกิจกรรมการเรียนการสอนของนักเรียนทั้งหมด (Reiser & Dempsey, 2012)

ในขณะที่นักวิชาการชาวไทย เช่น ทิศนา แคมมณี กล่าวว่า กระบวนการเรียนการสอนเป็นองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเรียนการสอนที่ได้รับการจัดให้มีความสัมพันธ์กันและส่งเสริมกันอย่างเป็นระบบ ซึ่งอยู่บนพื้นฐานของทฤษฎีและหลักการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดเอาไว้ กระบวนการเรียนการสอนเกิดจากการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดของผู้พัฒนา ซึ่งกระบวนการหรือขั้นตอนอย่างกว้าง ๆ มีความยืดหยุ่นในการนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งมีความแตกต่างจากรูปแบบการเรียนการสอน ทิศนา แคมมณี (2555) ยังกล่าวเสริมต่ออีกว่า รูปแบบการเรียนการสอนเป็นแบบแผนการดำเนินการเรียนการสอนที่ได้รับการจัดระบบ โดยได้รับการพิสูจน์ ทดสอบแล้วว่ามีประสิทธิภาพ สามารถช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่เฉพาะของรูปแบบนั้น (ทิศนา แคมมณี, 2555)

สรุปได้ว่า กระบวนการเรียนการสอน หมายถึง ขั้นตอนการเรียนการสอนหรือแนวทางที่ใช้ในการจัดการการเรียนการสอนอย่างกว้าง ๆ มีความยืดหยุ่น ที่สามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอน โดยเกิดจากการจัดองค์ประกอบต่าง ๆ ให้มีความสัมพันธ์กันอย่างเป็นระบบตามแนวคิด หลักการ หรือทฤษฎีการเรียนการสอนที่ผู้พัฒนายึดถือ เพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดเอาไว้

5.2 องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเรียนการสอน พบว่า นักการศึกษาได้ระบุองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนไว้ในทิศทางเดียวกัน ซึ่งข้อมูลที่ได้รับจากการประเมินผลจะสามารถใช้เป็นข้อมูลย้อนกลับไปยังกิจกรรมการเรียนการสอนและจุดมุ่งหมายของการเรียนการสอน (Joyce et al., 2003; Kauchak & Eggen, 2012; ทิศนา แคมมณี, 2555) สามารถสรุปได้เป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่

1. มีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน
2. มีเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์
3. มีเนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน
4. มีการวัดและประเมินผล

5.3 แนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

จากการศึกษาแนวทางการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน พบว่ามีนักการศึกษาหลายท่านได้เสนอแนะการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน สามารถสรุปได้ดังนี้

ทิตินา แคมมณี (2555) ได้กล่าวว่าในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนควรประกอบไปด้วย 10 กระบวนการสำคัญ ดังนี้

1. การกำหนดจุดมุ่งหมายในการพัฒนารูปแบบ ควรระบุจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน
2. ศึกษาหลักการหรือทฤษฎีที่เกี่ยวข้องเพื่อกำหนดองค์ประกอบ และเป็นแนวทางจัดความสัมพันธ์ของรูปแบบการเรียนการสอน การศึกษาหลักการหรือทฤษฎีที่เกี่ยวข้องจะช่วยให้รูปแบบมีความน่าเชื่อถือและมั่นคงมากขึ้น
3. การศึกษาสภาพการณ์และปัญหาที่เกี่ยวข้อง จะช่วยให้ผู้สร้างได้ค้นพบองค์ประกอบที่สำคัญที่จะช่วยให้รูปแบบการเรียนการสอนมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้นเมื่อนำไปใช้จริง
4. การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบ ที่จะช่วยให้เป้าหมายหรือจุดมุ่งหมายของรูปแบบบรรลุผลสำเร็จ
5. การจัดกลุ่มองค์ประกอบ ให้มีความเหมาะสม สอดคล้องการนำไปใช้ในขั้นตอนต่อไป
6. การจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ โดยพิจารณาความเป็นเหตุเป็นผลของแต่ละองค์ประกอบ สิ่งใดมาก่อนหลัง
7. การจัดผังรูปแบบการเรียนการสอน คือ การกำหนดองค์ประกอบของรูปแบบและจัดวางองค์ประกอบของรูปแบบให้มีความสัมพันธ์กัน
8. การทดลองใช้รูปแบบ เพื่อศึกษาประสิทธิภาพของรูปแบบเป็นไปตามแนวคิดหลักการ ทฤษฎีที่ผู้สร้างยึดถือหรือไม่
9. การประเมินผลรูปแบบการเรียนการสอน เป็นการศึกษามลที่เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการเรียนการสอนหรือไม่ อย่างไร
10. การปรับปรุงรูปแบบการเรียนการสอน เพื่อการปรับปรุงแก้ไขต่อไป

Joyce et al., (2003) ได้ระบุแนวทางและองค์ประกอบที่สำคัญในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน ซึ่งมีลักษณะสำคัญของกระบวนการเรียนการสอน ดังนี้

1. มีปรัชญา แนวคิด หรือความเชื่อพื้นฐานที่เป็นหลักการสำคัญของการจัดการเรียนการสอน
2. มีการบรรยาย อธิบาย โคร่งสร้าง หรือแนวทางการจัดการเรียนการสอน

3. มีการจัดระบบ องค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบที่สามารถพัฒนานักเรียนให้บรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ มีกระบวนการพิสูจน์ ทดลอง ประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนนั้น
 4. มีการอธิบายกระบวนการสอน วิธีการสอน และเทคนิคการสอน ในฐานะที่เป็นองค์ประกอบย่อยที่สำคัญของระบบนั้น
 5. มีจุดประสงค์ เป้าหมาย หรือจุดมุ่งหมายของเนื้อหาที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอน
 6. มีการศึกษา ตั้งหลักการหรือสมมติฐานถึงลักษณะของนักเรียน และกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น
 7. มีการวิจัยหรือประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน
- สรุปได้ว่าการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนประกอบไปด้วยกระบวนการที่สำคัญ คือ การกำหนดจุดมุ่งหมาย หลักการ ทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง การศึกษาสภาพปัญหาที่เกี่ยวข้อง การกำหนดองค์ประกอบของกระบวนการ การจัดกลุ่มขององค์ประกอบ การจัดความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ การจัดเรียงขั้นตอนหรือวางผังของกระบวนการเรียนการสอน การทดลองใช้ การประเมินผลกระบวนการและการปรับปรุงระบบ ซึ่งนำมาใช้ในกระบวนการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

5.4 การตรวจสอบและการประเมินกระบวนการเรียนการสอน

การตรวจสอบกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมาสามารถทำได้หลากหลายวิธี Eisner (1976 อ้างถึงใน กฤษฎา วรพิน, 2556) ได้สังเคราะห์การตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนทั้งในรูปแบบเชิงคุณภาพและเชิงปริมาณ มีรายละเอียดดังนี้

1. การประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ การประเมินในลักษณะนี้มิได้เน้นผลลัพธ์ของเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน (Goal-based model) แต่เป็นการประเมินจากผู้ทรงคุณวุฒิเพื่อวิเคราะห์ วิจัยอย่างลึกซึ้งเฉพาะประเด็นที่กำหนดมาพิจารณา โดยมีการกำหนดปัจจัยในการพิจารณาต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิประเมินคุณภาพและความเหมาะสมของสิ่งที่ทำการประเมิน
2. การประเมินแบบเน้นความเชี่ยวชาญเฉพาะ (Specialization) ในเรื่องที่ต้องการประเมิน โดยผู้ประเมินต้องใช้ความรู้ความสามารถในการประเมินอย่างแท้จริง โดยผู้ประเมินต้องมีความรู้ในเรื่องที่ประเมิน ดังนั้นการคัดเลือกผู้ประเมินต้องมีความรู้เฉพาะสาขานั้น ๆ ๗ จะทราบและเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และได้ผลการประเมินที่มีคุณภาพ สามารถนำไปแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนได้ต่อไป

3. การประเมินโดยใช้รูปแบบที่ใช้ตัวบุคคล คือ การใช้ผู้ทรงคุณวุฒิเป็นเครื่องมือในการประเมิน โดยให้ความเชื่อถือว่าผู้ทรงคุณวุฒิมีความเที่ยงธรรมและมีดุลพินิจที่ดี มีการกำหนดมาตรฐานและเกณฑ์การพิจารณาต่าง ๆ ที่ให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ผลการประเมินขึ้นอยู่กับประสบการณ์และความชำนาญของผู้ทรงคุณวุฒิ

4. การประเมินที่ให้ความยืดหยุ่นในกระบวนการทำงานของผู้ทรงคุณวุฒิตามอัธยาศัยและความถนัดของแต่ละคน ทั้งนี้การเลือกผู้ทรงคุณวุฒิในการประเมินกระบวนการเรียนการสอนจะเน้นที่สถานภาพทางวิชาชีพ ประสบการณ์ และการเป็นที่เชื่อถือ (High credit) ของวิชาชีพนั้น ๆ เป็นสำคัญ (กฤษฎา วรพิน, 2556)

การตรวจสอบกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด จึงมีความสำคัญเป็นอย่างยิ่ง สามารถนำผลที่ได้รับจากการตรวจสอบและประเมินผลมาใช้ในการพัฒนาและปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นให้มีคุณภาพและเมี่ประสิทธิภาพ สามารถที่จะพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถให้เป็นไปได้ตามวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนที่ต้องการให้เกิดขึ้นกับนักเรียน ผู้วิจัยใช้รูปแบบการประเมินและตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนจากการประเมินโดยผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำมาปรับปรุงและแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น

6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ และแนวคิดการสะท้อนคิด ผู้วิจัยได้สรุปงานวิจัยที่มีความเกี่ยวข้อง ดังต่อไปนี้

6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือกับการเขียนภาษาอังกฤษ

เกศรินทร์ ศรีธนะ (2559) ได้พัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่าน การเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนเรียนร่วมตามกระบวนการอาร์ทีโอ (Response to Instruction) ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถในการอ่าน และความสามารถในการเขียนสูงขึ้นหลังจากใช้กระบวนการอาร์ทีโอ นอกจากนี้กระบวนการดังกล่าวส่งเสริมให้นักเรียนมีความคงทนในการอ่านและการเขียนเพิ่มขึ้น ซึ่งในด้านของการเขียนนักเรียนได้รับการฝึกฝนการเขียนและติดตามความก้าวหน้าจนเกิดความชำนาญ

ณัฐมน คุณิรัตน์ (2560) ได้พัฒนากระบวนการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ และศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการตอบสนองต่อการช่วยเหลือที่มีต่อการพัฒนาความสามารถของนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงด้านการอ่าน การวิจัยดำเนินการเป็น 2 ระยะ คือ ระยะที่ 1 พัฒนาการกระบวนการตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ 2) การร่างและตรวจสอบกระบวนการ

3) การพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในกระบวนการ ระยะที่ 2 ศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการโดยการวิจัยกึ่งทดลอง ผลการทดลองพบว่า 1) นักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงด้านการอ่าน มีผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านผ่านเกณฑ์ร้อยละ 60 2) นักเรียนมีความสามารถด้านการอ่านหลังใช้กระบวนการฯ สูงกว่าก่อนใช้กระบวนการฯ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 3) นักเรียนกลุ่มทดลอง มีความสามารถด้านการอ่านสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่าง มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (ณฐมน คุณิรัตน์, 2560)

Dunn (2012) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการใช้เทคนิคการช่วยจำและสื่อศิลปะ (A Mnemonic-Strategy with Art Media) พบว่า นักเรียนกลุ่มดังกล่าวมีพัฒนาการในการเขียนดีขึ้นในด้านของเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การตรวจสอบงานเขียนของตนเอง การเพิ่มรายละเอียด และความยาวของประโยคในการเขียน นอกจากนี้ Dunn (2014) ได้ประยุกต์ใช้แนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือกับการใช้โปรแกรม ART (Ask, Reflect, Text) เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา พบว่า การใช้กระบวนการของแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเขียนที่ดีขึ้นเช่นกัน

Hooper et al., (2013) ได้ศึกษากระบวนการช่วยเหลือในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่อยู่ในภาวะเสี่ยง: การทดลองสุ่มแบบควบคุมในการประเมินนักเรียน (Assessment of the Learner) ในระยะที่ 2 (Tier 2) ของแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถช่วยพัฒนาการเขียนของนักเรียนได้ดีขึ้นหลังจากใช้กระบวนการดังกล่าว

Al-Onzat (2021) ได้ศึกษาโปรแกรมการศึกษาที่พัฒนาขึ้นบนพื้นฐานของแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือเพื่อวินิจฉัยและปรับปรุงปัญหาในการเรียนรู้การอ่านและเขียนในกลุ่มตัวอย่างนักเรียนในจอร์แดน จำนวนผู้เข้าร่วมการศึกษาคือชาย 60 คนและนักเรียนหญิงที่มีปัญหาการเรียนรู้ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 ในโรงเรียนรัฐบาลสังกัดกระทรวงศึกษาธิการของจอร์แดน ระยะเวลาที่ใช้ในการดำเนินการเก็บข้อมูลจำนวน 2 เดือน สัปดาห์ละ 3 ครั้งๆ ละ 45 นาที ผลการศึกษาพบว่า 1) โปรแกรมที่พัฒนาขึ้นตามแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถคัดกรองนักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงในด้านการอ่านและการเขียนได้ 2) นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนการอ่านและการเขียน ดีขึ้นหลังจากได้รับกระบวนการช่วยเหลือผ่านโปรแกรมตามแนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Al-Onizat, 2021)

Walker et al., (2021) ได้ศึกษาเด็กที่มีปัญหาเกี่ยวกับการเขียน อาจมีปัญหารวมไปกับการสะกดคำ การอ่าน และภาษาพูด ปัญหาเหล่านี้สะท้อนให้เห็นในการเขียนอาจมีอิทธิพลต่อการตอบสนองต่อการเรียนรู้ในการเขียนของนักเรียนได้ กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียนแบบรวมประโยค (sentence combining intervention) อาจช่วยเหลือ พัฒนาและปรับปรุงทักษะการเขียนของนักเรียนที่กำลังติดอยู่ในสภาวะเสี่ยงจำนวน 71 คน ซึ่งมีอายุระหว่าง 7 ถึง 10 ปี จากการวางแผน

กระบวนการช่วยเหลือดังกล่าวพบว่า การเลือกกระบวนการช่วยเหลือให้กับนักเรียนควรมีลักษณะเฉพาะเจาะจง และต้องสามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้ (Walter et al., 2021)

Arrimada et al., (2022) ได้ศึกษากระบวนการช่วยเหลือในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ จำนวน 161 คน ในประเทศสเปน ซึ่งนักเรียนกลุ่มดังกล่าวจะได้รับคำแนะนำเกี่ยวกับกลยุทธ์ในการวางแผนการเขียนข้อความ การฝึกอบรมในการเขียนและการสะกดคำ ข้อมูลจากงานเหล่านี้ได้รับการวิเคราะห์เพื่อระบุนักเรียนที่เสี่ยงต่อการเรียนรู้ นักเรียนเหล่านี้เมื่อเสร็จสิ้นการฝึกอบรมเพิ่มเติมภายใต้การดูแลของผู้ปกครอง ในระหว่างการฝึกอบรมนี้คุณภาพของข้อความของนักเรียนเหล่านี้ดีขึ้นอย่างเห็นได้ชัดจนเมื่อได้ใช้กระบวนการช่วยเหลือตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ ผลที่ได้คือพัฒนาการด้านการเขียนของนักเรียนมีความแตกต่างเมื่อเทียบกับก่อนหน้า (Arrimada et al., 2022)

จากการศึกษางานวิจัยเกี่ยวกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือกับความสามารถในการเขียนพบว่า กระบวนการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถพัฒนาคุณภาพงานเขียน และแก้ไขปัญหาการเรียนรู้ด้านต่าง ของนักเรียนได้ ซึ่งนักเรียนจะได้รับการจัดการเรียนการสอนและกระบวนการช่วยเหลืออย่างมีคุณภาพ และตอบสนองต่อลักษณะการเรียนรู้ และปัญหาที่นักเรียนกังขาอยู่ อีกทั้งระหว่างกระบวนการให้ความช่วยเหลือนักเรียนจะได้รับข้อมูลย้อนกลับ เพื่อนำไปปรับปรุงแก้ไขงานของตนเองให้มีคุณภาพมากขึ้น

6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสะท้อนคิดกับการเขียนภาษาอังกฤษ

Herder et. al (2018) ได้ศึกษาการใช้การสะท้อนคิดในกิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษแบบร่วมมือของนักเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 74 คน จำนวน 6 โรงเรียนของประเทศเนเธอร์แลนด์ ซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างชั้นประถมศึกษาปีที่ 2-4 อายุระหว่าง 8-10 ปี จำนวน 48 คน และกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 อายุระหว่าง 10-12 ปี จำนวน 26 คน ผลการศึกษา พบว่านักเรียนมีการสะท้อนคิด พิจารณา ตรวจสอบการทำงานของตนเองตั้งแต่กระบวนการผลิตงานเขียนในขั้นตอนแรกๆ ที่ครูให้ประเด็นในการเขียน โดยการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบตนเองเกี่ยวกับหัวข้อการเขียนนั้น ๆ จนถึงขั้นตอนสุดท้ายของการเขียน นอกจากนี้นักเรียนมีการวางแผนการเขียนในขั้นตอนการสร้างความคิด (Generate ideas) และการวางแผนการเขียนในกลุ่มของตนเอง มีการพิจารณาเกี่ยวกับประเด็นการเขียนให้มีความสมเหตุสมผล การให้เพื่อนร่วมกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นระหว่างการเขียน เป็นการสะท้อนคิดเกี่ยวกับเนื้อหาว่าเขียนตรงตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ การสะกด การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และไวยากรณ์ ซึ่งเป็นกระบวนการตรวจสอบความถูกต้องในการเขียน จากการศึกษา พบว่านักเรียนมีการสะท้อนคิดและปฏิบัติในการสรรหาคำ การให้คำแนะนำ การเลือกใช้คำ การจัดเรียงข้อมูล นำไปสู่การแก้ไขและพัฒนางานเขียนให้ดีขึ้นและมีประสิทธิภาพ

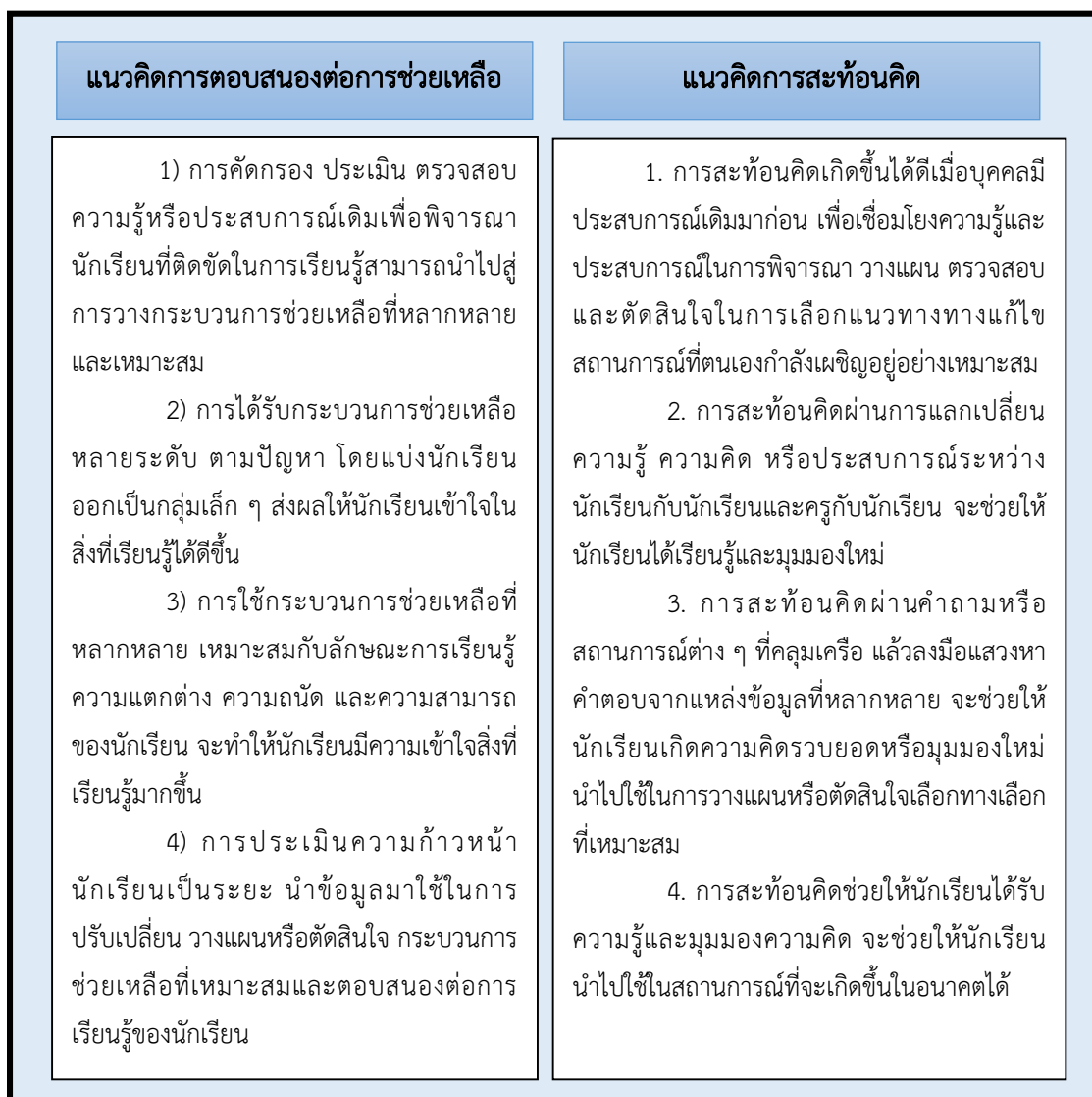
นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษารูปแบบการเขียนที่มีกระบวนการสะท้อนคิดเป็นฐาน ซึ่งจากการศึกษาของ Coe et al., ได้ศึกษาผลของการใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของมลรัฐ Oregon ประเทศสหรัฐอเมริกา ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีพัฒนาการเขียนดีขึ้น และการใช้โมเดล 6+1 Traits ส่งเสริมให้นักเรียนมีกระบวนการคิด การตรวจสอบและแก้ไขผลงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพกับเกณฑ์การประเมินของโมเดล 6+1 Traits อีกด้วย (Coe et al., 2011) ทำนองเดียวกันกับ DeJarnette ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียนและการสอนเขียนแบบปกติของโรงเรียน Pearson และโรงเรียน Sweeney จำนวน 131 คน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้โมเดล 6+1 Traits มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนดี และงานเขียนมีคุณภาพขึ้น เนื่องจากนักเรียนต้องพิจารณา ตรวจสอบการเขียนของตนเองเมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมินของโมเดล 6+1 Traits (Ideas, Organization, Voice, Words choice, Sentence fluency, Convention, Presentation) (DeJarnette, 2008) ในขณะที่ Schhamber & Mahoney (2006) ได้ใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน โดยให้นักเรียนได้มีโอกาสตรวจงานเขียนด้วยตนเองโดยเทียบกับเกณฑ์การประเมิน ซึ่งจะทำให้นักเรียนสามารถผลิตงานเขียนของตนเองที่มีคุณภาพ จากการทดลองใช้โมเดล 6+1 Traits พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาทางกลมากขึ้น รู้จักใช้อธิบาย (Metacognition) ของตนเองระหว่างการเขียน และมีกระบวนการคิดรอบคอบมากยิ่งขึ้น (Schamber & Mahoney, 2006)

พรศิริ สันต์ตรบ (2564) ได้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยประยุกต์ใช้แนวคิดการให้เหตุผลเชิงกรณีและแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้สื่อดิจิทัลของนักเรียนประถมศึกษา โดยเก็บข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาโรงเรียนสาธิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ฝ่ายประถม เนื่องจากการสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ถึงความคิด และการกระทำของตนเองต่อสิ่งต่าง ๆ ทำให้นักเรียนรับรู้ได้ว่าการกระทำนั้นมีความเหมาะสม หรือไม่เหมาะสมควรกระทำหรือไม่ควรกระทำ ส่งผลให้นักเรียนเกิดการควบคุมการกระทำ และความร่วมมือร่วมกับผู้อื่น มีแลกเปลี่ยนประสบการณ์ อันส่งผลต่อการขยายความรู้ ความเข้าใจ และความคิด จากการทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการสะท้อนคิด พบว่า นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการใช้สื่อดิจิทัลในภาพรวมสูงกว่าก่อนการทดลอง และมีพฤติกรรมการใช้สื่อดิจิทัลเปลี่ยนแปลงไปจากเดิมโดยมีพฤติกรรมการใช้สื่อดิจิทัลที่เหมาะสมมากขึ้น

จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการสะท้อนคิดกับความสามารถในการเขียน พบว่า กระบวนการสะท้อนคิดจะที่เน้นการพิจารณาไตร่ตรอง ตรวจสอบ การกระทำของตนเองระหว่างการเขียน เป็นกระบวนการสร้างความหมายของนักเรียนผ่านประสบการณ์ของตนเองโดยใช้กระบวนการตั้งคำถาม แล้วพิจารณาไตร่ตรองและเรียนรู้จากสิ่งๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจนำไปสู่การ

ปรับปรุงตนเอง ปรับปรุงงาน และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ ให้มีประสิทธิภาพขึ้น ในการวิจัยครั้งนี้เป็นการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยใช้ 2 แนวคิดที่สำคัญ คือ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ และแนวคิดการสะท้อนคิด เป็นฐานในการสังเคราะห์หลักการของกระบวนการเรียนการสอน และนำหลักการและวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนมาพัฒนาเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน และขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน รวมถึงการกำหนดแนวทางในการประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอน และมีการนำกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้เพื่อประเมินผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนและปรับปรุงแก้ไขให้สมบูรณ์ โดยมีกรอบแนวคิดการวิจัยดังแผนภาพที่ 3





กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด

ความสามารถเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

แผนภาพที่ 4 กรอบแนวคิดการวิจัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย” ใช้ระเบียบวิธีการวิจัยแบบวิจัยและพัฒนา (Research and Development Research) ที่มุ่งพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด และศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วยขั้นตอนการดำเนินการวิจัยแบ่งออกเป็น 4 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาปัญหาและข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

- 1.1 ศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551
- 1.2 ศึกษาสภาพปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย
- 1.3 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

- 2.1 ศึกษาข้อมูล แนวคิด และทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน
- 2.2 กำหนดหลักการและขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด
- 2.3 ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียน เอกสารประกอบของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

ระยะที่ 3 (R2) การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอน

- 3.1 เตรียมการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น
- 3.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัยและเก็บรวบรวมข้อมูล
- 3.3 ดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น

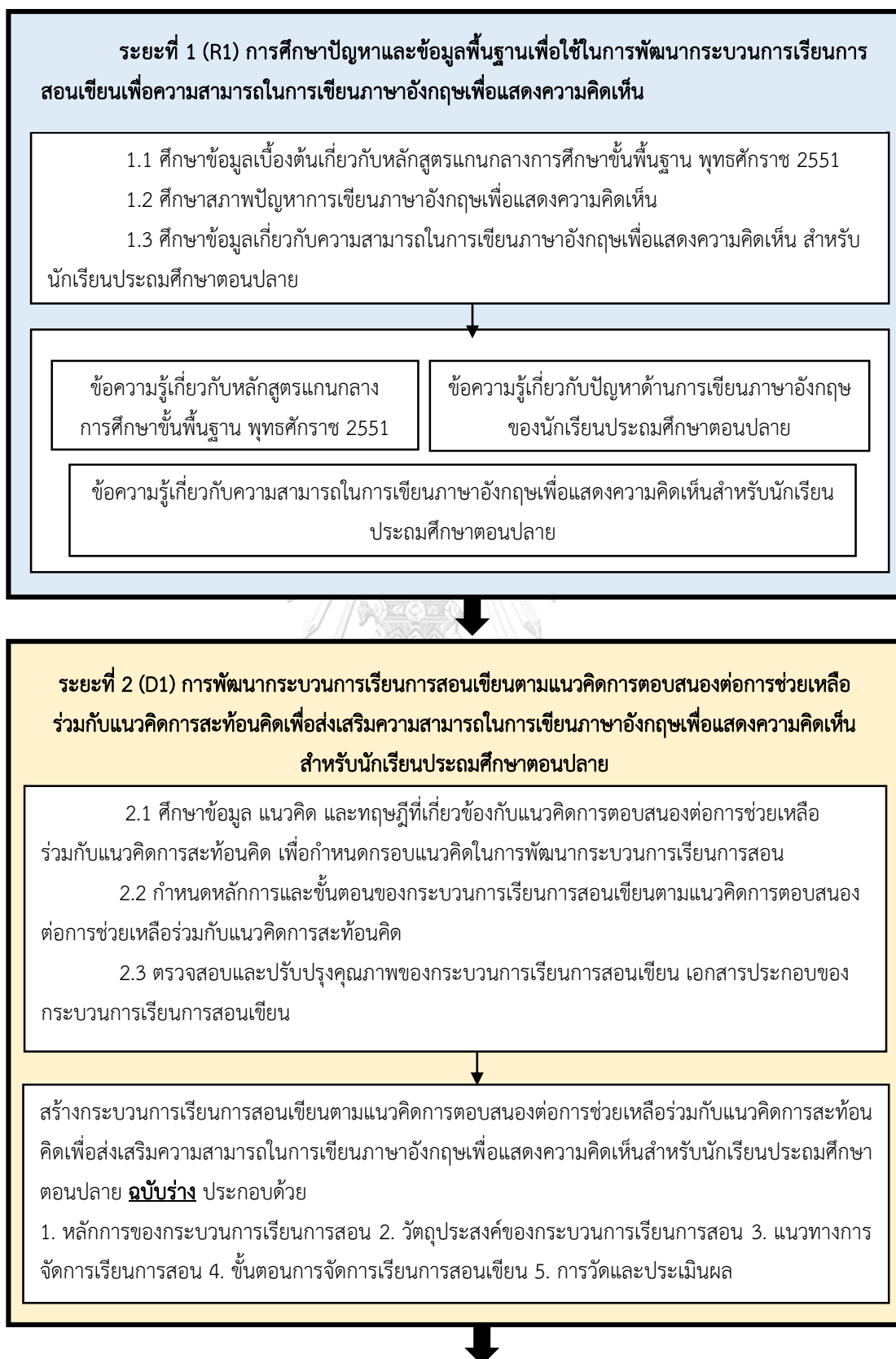
ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

4.1 สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนเขียน

4.2 จัดทำกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ฉบับสมบูรณ์

การดำเนินการวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

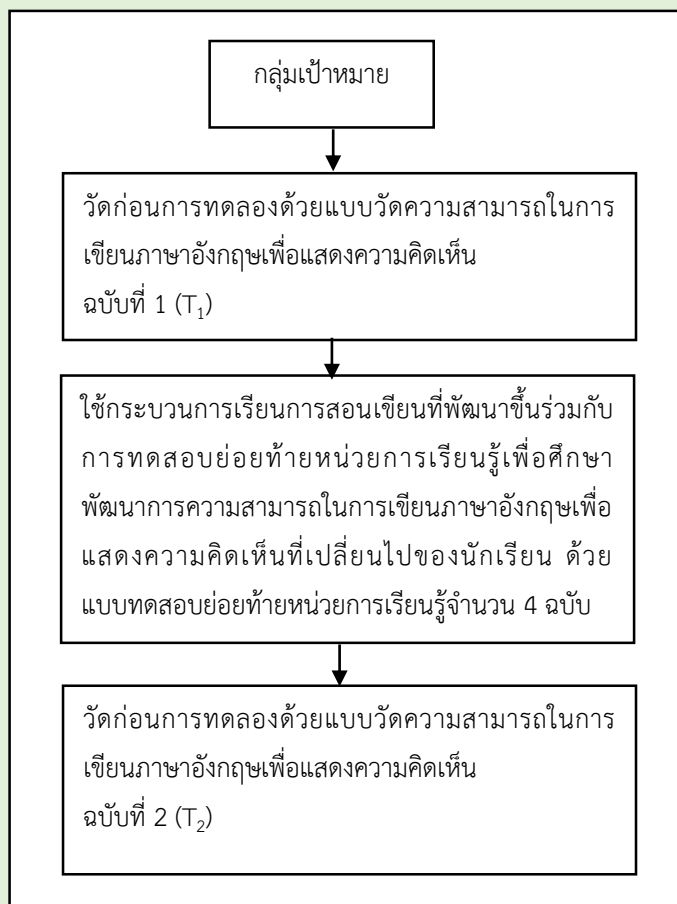
แผนภาพที่ 5 แสดงการดำเนินการวิจัย



แผนภาพที่ 5 (ต่อ) แสดงการดำเนินการวิจัย

ระยะที่ 3 (R2) การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน (ต่อ)

3.3 ดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น



การวิเคราะห์ข้อมูล

1. ข้อมูลเชิงปริมาณ

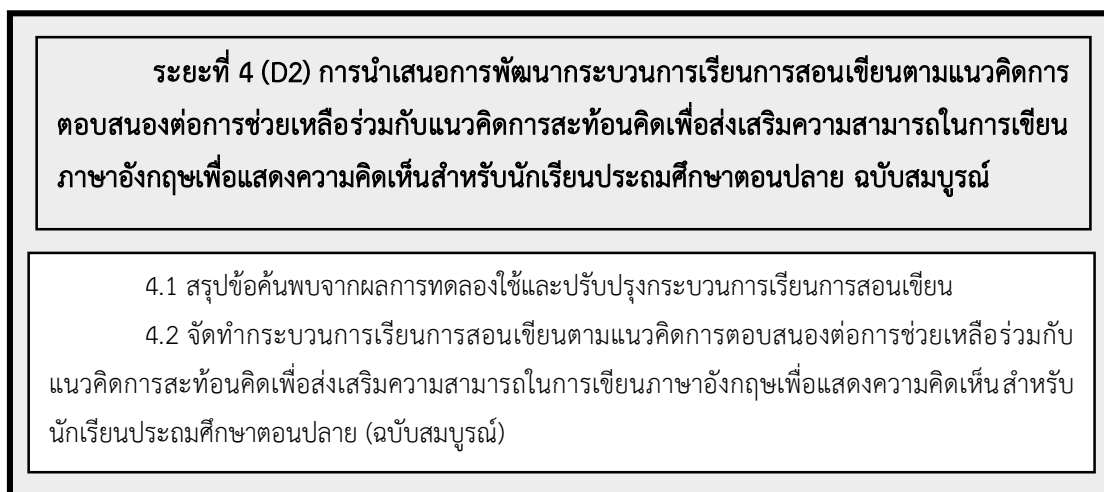
1) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนก่อนและหลังการเรียนรู้ทั้งในภาพรวมและแยกองค์ประกอบ โดยใช้สถิติการทดสอบแบบ t-test for dependent และสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

2) ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้สถิติการทดสอบแบบ ANOVA with Repeated Measures และสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ยและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน

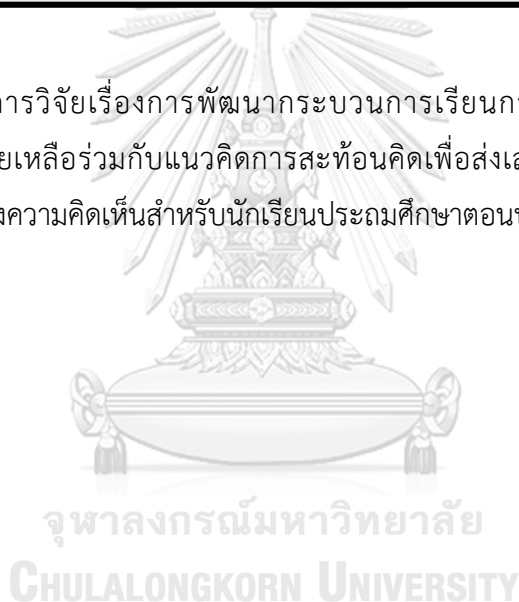
2. ข้อมูลเชิงคุณภาพ

วิเคราะห์ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อน ระหว่าง และหลังการทดลองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย จากผลงานเขียนในชั้นเรียนโดยใช้วิธีการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic analysis) เพื่อศึกษาความสามารถที่เปลี่ยนไป

แผนภาพที่ 5 (ต่อ) แสดงการดำเนินการวิจัย



การดำเนินการวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียดดังนี้



ระยะที่ 1 (R1) การศึกษาปัญหาและข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน เขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

ในระยะที่ 1 ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน โดยนำข้อมูลจากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ศึกษาสภาพปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อนำไปใช้ในการกำหนดหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน มีรายละเอียดดังนี้

1.1 ศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551

ผู้วิจัยศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับจุดมุ่งหมาย ตัวชี้วัดสาระการเรียนรู้แกนกลาง และคุณภาพของนักเรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนให้สอดคล้องกับความมุ่งหวังของหลักสูตร โดยศึกษาเอกสารหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ, 2551) และเอกสารตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน มีรายละเอียดดังนี้ (สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา, 2551) ผลการศึกษาพบว่า หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษ มีจุดหมายที่สำคัญ 10 ประการ เมื่อนักเรียนจบการศึกษาในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ได้แก่

1. นักเรียนสามารถปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้นๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุประโยค และข้อความตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่านบอกรายละเอียดสำคัญ และตอบคำถามจากการฟังและอ่าน บทสนทนา นิทานง่ายๆ และเรื่องเล่า

2. นักเรียนสามารถพูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และให้คำแนะนำ พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ง่ายๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พูด/เขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้นๆ ประกอบ

3. นักเรียนสามารถพูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว

4. นักเรียนสามารถใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสม ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

5. นักเรียนสามารถบอกความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลอง และประเพณีของเจ้าของภาษากับของไทย

6. นักเรียนสามารถค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

7. นักเรียนสามารถใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

8. นักเรียนสามารถใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

9. นักเรียนมีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง-พูด-อ่าน-เขียน) สื่อสารตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพและสวัสดิการ การซื้อ-ขาย และลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 1,050-1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

10. นักเรียนใช้ประโยคเดียวและประโยคผสม (Compound Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่างๆ

นอกจากนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาและวิเคราะห์หัวข้อชีวิตหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 เกี่ยวกับประเด็นการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 17 หัวข้อชีวิตหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เกี่ยวกับประเด็นการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร	
มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ	
ระดับประถมศึกษาตอนปลาย	สาระ
พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ	คำศัพท์ สำนวน และประโยคที่ใช้ขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร	
พูด/เขียนแสดงความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่างๆ	คำและประโยคที่ใช้แสดงความรู้สึก และการให้ เหตุผลประกอบ เช่น ชอบ/ไม่ชอบ ดีใจ เสียใจ มีความสุข เศร้า หิว รสชาติ สวย น่าเกลียด เสียงดัง ดี ไม่ดี
มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน	
ระดับประถมศึกษาตอนปลาย	สาระ
1. พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเองเพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว	ประโยคและข้อความที่ใช้ในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง กิจกรรมประจำวัน เพื่อน สิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เช่น ข้อมูลส่วนบุคคล เรียกสิ่งต่างๆ จำนวน ลำดับที่ วัน 1-1,000 เดือน ปี ฤดูกาล เวลา กิจกรรม ที่ทำ สี ขนาด รูปทรง ที่อยู่ของสิ่งต่างๆ ทิศทาง ง่ายๆ สภาพดินฟ้าอากาศ อารมณ์ ความรู้สึก เครื่องหมายวรรคตอน
3. พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว	ประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็น

จากข้อมูลในตารางแสดงให้เห็นว่า หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในสาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร ในมาตรฐานที่ 1.2 และมาตรฐานที่ 1.3 เกี่ยวกับการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายได้ระบุความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน คือ นักเรียนสามารถเขียนประโยคอย่างง่าย (Simple Sentence) ส่วนลักษณะการเขียนภาษาอังกฤษได้กำหนดเอาไว้ 2 ลักษณะ ดังนี้ 1) การเขียนให้ข้อมูลต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับตนเอง เช่น การเขียนแนะนำตนเอง การเขียนบันทึกประจำวัน การเขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับคน สัตว์ สิ่งของ อาชีพ เพื่อน ครอบครัว เทศกาล วันหยุด และสถานที่ เป็นต้น 2) การเขียนแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกของตนเองต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ได้แก่ ชอบ ไม่ชอบ ดี ไม่ดี เห็นด้วย ไม่เห็นด้วย มีความสุข เสียใจ เป็นการเขียนในมุมมองที่ต่างจากมุมมองของผู้อื่นและเป็นความคิดเห็นเฉพาะบุคคล

จากข้อมูลดังกล่าวผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ส่งผลให้บริบทการศึกษาครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดให้นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นกลุ่มเป้าหมายในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น จึงเป็นที่มาของการเลือกประเภทและลักษณะการเขียนสำหรับนักเรียนซึ่งได้จากการวิเคราะห์จากหลักสูตรแกนกลางการศึกษา พุทธศักราช 2551 ดังนั้นผู้วิจัยจึงเล็งเห็นว่าการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเป็นงานเขียนที่มีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการ

พัฒนาให้เกิดกับนักเรียนดังกล่าว และสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ที่กำหนดเอาไว้ อีกทั้งยังพบว่า การเขียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษา มีประเด็นที่ใช้ในการเขียน 2 ประเด็นดังที่กล่าวมาข้างต้น ทำให้การเขียนจึง **ไม่เน้นรูปแบบของการเขียน** ที่ประกอบไปด้วย บทนำ (Introduction) ประโยคสนับสนุน (Supporting Sentence) และ ประโยคสรุป (Conclusion Sentence) ในลักษณะของการเขียนแบบย่อหน้า (Paragraph Writing) เนื่องจากเป็นการเขียนในระดับเริ่มต้น จึงให้ความสำคัญเพียงแก่นักเรียนสามารถเขียนประโยคเพื่อ แสดงความคิดเห็นในลักษณะมาเรียงต่อกัน มีความสอดคล้องกันและกัน เน้นการสื่อความและการ สื่อสารของประโยคเท่านั้น

1.2 ศึกษาสภาพปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยดำเนินการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดง ความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ หลังจากนั้น ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้แล้วสรุปเป็นปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของ นักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายได้ 3 ประเด็น เพื่อทำการสังเคราะห์องค์ประกอบของ ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนต่อไป ดังนี้

1. *ปัญหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา* เช่น ไวยากรณ์ และการเลือกใช้คำศัพท์ จากการศึกษา งานวิจัยได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษา พบทำนองเดียวกันว่า นักเรียนมีความรู้ด้านไวยากรณ์ค่อนข้างน้อย เข้าใจเพียงแต่รูปประโยค แต่ไม่สามารถนำความรู้ เกี่ยวกับไวยากรณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ การเขียนจึงเป็นการคัดลอกคำตอบของครูในชั้นเรียน เท่านั้น (Ogano, 2012; นงลักษณ์ อัสสาไพร, 2552; เบลูจา ลาภโสภา, 2548; พระชัยพลชัย สุรพล โย (จันทวงศ์เดือน), 2559; มนวิภา เสนิย์วงศ์ ณ อยุธยา, 2545; ลัดดา หวังภษิต, 2546; วันเพ็ญ เรืองรัตน์, 2549) สอดคล้องกับการศึกษาของปิญาดา ฤกษ์อนันต์ (2554) ได้ศึกษาความสามารถใน การเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 อายุระหว่าง 12-13 ปี พบว่า นักเรียนเรียบเรียงประโยค ผิดโครงสร้าง ทำให้นักเรียนไม่สามารถถ่ายทอดความคิดของตนเองในงานเขียนได้สมบูรณ์ ทำให้ ผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจเรื่องราวที่นักเรียนต้องการจะสื่อความ (ปิญาดา ฤกษ์อนันต์, 2555) ในขณะที่ งานวิจัยของชนันรัตน์ วิจิตรโท (2553) และทิพนิภา อรุณวิภาส (2552) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับ ความสามารถในการเขียน พบว่านักเรียนในระดับประถมศึกษาไม่สามารถเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้อง ให้เป็นข้อความที่สื่อความหมายได้ และนักเรียนมีประสบการณ์น้อยในด้านการเขียน (ชนันรัตน์ วิจิตร โท, 2553; ทิพนิภา อรุณวิภาส, 2552) ทำนองเดียวกับการศึกษาของ Ghani & Din พบว่า นักเรียน วางตำแหน่งของประโยคผิดที่ (Misplaced) ส่งผลทำให้การนำเสนอความคิดจึงไม่มีความต่อเนื่องกัน

และไม่มีเชื่อมโยงกันของความคิดระหว่างประโยคกับประโยค (Ghani & Din, 2017) นอกจากนี้จากการศึกษาของ Eleni (2007) ได้ศึกษาคำศัพท์ที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาพบว่า นักเรียนเลือกใช้คำศัพท์ที่ไม่ตรงกับความหมายที่ต้องการจะสื่อ และเลือกใช้คำศัพท์ที่ไม่เหมาะสมกับบริบทในการเขียน อีกทั้งการศึกษาของ Eleni (2007 อ้างถึงใน Graham & Harris, 2002) พบว่าปัญหาคำศัพท์ส่งผลถึงคุณภาพและความสามารถในการเขียนของนักเรียน ทำให้นักเรียนเขียนไม่ประสบความสำเร็จ ไม่สามารถใช้คำในการสื่อความได้ นอกจากนี้นักเรียนไม่สามารถเลือกใช้คำศัพท์ที่สื่อความหมายไม่ชัดเจนตามความหมายที่ต้องการสื่อ อีกทั้งนักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์น้อยจนเกินไป ส่งผลให้นักเรียนเลือกใช้คำได้ไม่หลากหลายและมีคำจำกัดในงานเขียน (ปรวิศา นำบุญจิตร, 2558; ภัคนิษฐ์ วรรณเฉลิม, 2555; สุพรรณษา ทิพย์เที่ยงแท้, 2557)

2. *ปัญหาเกี่ยวกับการเรียบเรียงความคิดในการเขียน* มีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงปัญหาของการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษาไว้ทำนองเดียวกันว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่สามารถสร้างความคิด (Generate Idea) และเรียบเรียงความคิดเห็นของตนเองออกมาเป็นภาษาเขียนได้ แต่นักเรียนขาดความริเริ่มในการเขียน ไม่ทราบว่าจะเริ่มต้นลงมือเขียนอย่างไร เนื่องจากนักเรียนขาดการฝึกฝนการเขียน และมีขอบเขตความคิดที่จำกัดในการเขียน มีประสบการณ์น้อย ส่งผลทำให้ข้อความที่เป็นตัวแทนของความคิดของนักเรียนมีลักษณะสั้นและไม่สามารถสื่อความได้ อีกทั้งพบว่านักเรียนขาดกระบวนการคิดที่เป็นระบบ กระจัดกระจาย ส่งผลให้นักเรียนไม่สามารถเรียบเรียงและจัดลำดับความคิดในการเขียนได้ ขาดความเชื่อมโยงความคิดหลักในการเขียน ทำให้ประโยคที่สื่อความนั้นมีความสับสนและไม่เป็นที่เข้าใจ (Ogano, 2012; นงลักษณ์ อัสสาไพโร, 2552; เบญจา ลาภโสภา, 2548; พระชัชชนพงษ์ สุรูปญโญ (จันวงศ์เดือน), 2559; มนวิภา เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา, 2545; ลัดดา หวังภษิต, 2546; วันเพ็ญ เรื่องรัตน์, 2549) จากการศึกษาของ Eleni (2007 อ้างถึงใน (Graham et al., 2002) พบว่า นักเรียนไม่สามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ และขาดการวางแผนในการเขียนอย่างเป็นระบบ ในขณะที่การศึกษาของ Msanjila (2005) ได้ศึกษาปัญหาและอุปสรรคของการเขียนของนักเรียนระดับประถมศึกษา พบว่า นักเรียนไม่สามารถแสดงออกทางความคิด และการเรียบเรียงความคิดในการเขียนให้เป็นระบบ ส่งผลให้ข้อความหรือประโยคที่จะสื่อให้กับผู้อ่านไม่เป็นที่เข้าใจเท่าที่ควร (Msanjila, 2005) ทำนองเดียวกันกับการศึกษาของ Bowen & Mark (1994) ที่ว่านักเรียนไม่สามารถถ่ายทอดความคิดและความรู้ของตนเองออกมาเป็นภาษาเขียนได้เป็นที่เข้าใจ ขาดความชัดเจนและไม่เป็นไปตามลำดับนอกเหนือปัญหาเรื่องไวยากรณ์ (Bowen, 1994)

3. *ปัญหาเกี่ยวกับการระบุความคิดเห็น การให้เหตุผล และยกตัวอย่างประกอบความคิดเห็น* จากการศึกษาของ Beyreli & Konuk ได้ศึกษาการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน ในประเทศตุรกีที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศเช่นเดียวกับ

ประเทศไทย พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเขียนใจความหลักได้ แต่ขาดการให้เหตุผลในการเขียนที่เหมาะสม และไม่มีหลักฐานที่สนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง ทำให้งานเขียนไม่มีน้ำหนักและความน่าเชื่อถือที่เพียงพอที่จะโน้มน้าวใจผู้อ่าน (Beyreli & Konuk, 2018) ทำนองเดียวกับการศึกษาของ Nippold & Fanning ได้ศึกษาการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และ 6 ที่ไม่ใช่ชาวอเมริกัน อายุ 11 ปี ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในประเทศสหรัฐอเมริกา พบว่า นักเรียนมีปัญหาเรื่องของการให้เหตุผล และหลักฐานการสนับสนุน การโต้แย้งเหตุผลที่ประกอบการเขียน นอกเหนือจากปัญหาเรื่องของการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์และคำศัพท์ การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิด (Nippold et al., 2005) ทำนองเดียวกันกับการศึกษาในประเทศไทยของสุพรรณ ก้อนคำ ได้ศึกษาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า นักเรียนไม่สามารถให้เหตุผลที่ชัดเจนเพื่อสนับสนุนการเขียนของตนเอง (สุพรรณ ก้อนคำ, 2556) ในขณะที่การศึกษาของ South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning (2016) กล่าวว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ขาดการให้เหตุผลและข้อสนับสนุน ขาดความชัดเจนในงานเขียน และไม่สามารถอธิบายเหตุผลว่าเพราะเหตุใดจึงคิดหรือเขียนเช่นนั้น มีเพียงใจความหลักของการเขียน

จากข้อความข้างต้น สามารถสรุปได้ว่า ปัญหาการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย จากการสังเคราะห์จากเอกสารและงานวิจัยพบว่า เกิดจากสาเหตุ 3 ประการ ได้แก่ ปัญหาเกี่ยวกับการเรียบเรียงความคิดในการเขียน ปัญหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา และปัญหาเกี่ยวกับการระบุมุมความคิดเห็น และการให้เหตุผล ส่งผลให้การวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ประกอบไปด้วย 2 องค์ประกอบหลัก ได้แก่ องค์ประกอบที่ 1 ความสามารถในการใช้ภาษา ซึ่งเน้นให้นักเรียนสามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษา ตลอดจนสามารถเลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง หมายถึงการที่นักเรียนใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง ซึ่งสอดคล้องกับการวิเคราะห์สภาพปัญหาเรื่องการใช้ภาษา ส่วนองค์ประกอบที่ 2 ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุมุมความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน มุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามหัวข้อที่กำหนดเอาไว้ สามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียน มีการใช้คำเชื่อม มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียนแสดงความคิดเห็นได้ทำให้เข้าใจเรื่องได้ง่าย ตลอดจนนักเรียนสามารถให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนได้ชัดเจน เหตุผลที่ผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเพียง 2 องค์ประกอบ เนื่องจากผู้วิจัยศึกษาและวิเคราะห์ความสามารถของการเขียนแสดงความคิดเห็นของ Connecticut State Department of

Education (2017) และของ Parenzin (2013) ซึ่งมีความแตกต่างจากการเขียนทั่วไปพบว่า การวัดและประเมินผลการเขียนแสดงความคิดเห็นส่วนใหญ่จะเน้นการประเมิน 2 ส่วน ได้แก่ การวัดประเมินผลทางด้านการใช้ภาษา และกระบวนการคิดของนักเรียน ส่งผลให้ด้านกระบวนการคิดผู้วิจัยเน้นการวัดและประเมินผล 3 มิติ คือ การระบุความคิดเห็น การเรียบเรียงความคิดเห็น และการให้ข้อมูล เหตุผล หรือตัวอย่าง ซึ่งสอดคล้องกับการวิเคราะห์ปัญหาของนักเรียน จึงเป็นเหตุผลที่ผู้วิจัยกำหนดองค์ประกอบ 2 องค์ประกอบจากการศึกษาสภาพปัญหาเท่านั้น

1.3 ศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ในขั้นตอนนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาความหมายของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จากเอกสารและงานวิจัยที่นักการศึกษากล่าวไว้ (Arndt, 1987; Jacob et, al., 2016; Johnson, 1986; Nunan, 1999; White, 1980; Good, 1973; Guralnik, 1976; แสงเดือน ทวีสิน, 2545) สามารถสรุปได้ว่า การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาในการถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ของผู้เขียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งทีเรียบเรียงเป็นลายลักษณ์อักษรด้วยกลุ่มประโยค เป็นการเขียนที่มีมุมมองและความคิดเห็นเฉพาะบุคคล สามารถระบุความคิดเห็น ความรู้สึกและให้เหตุผลประกอบสั้นๆ ได้ นอกจากนี้ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจากนักการศึกษาด้านการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ/ภาษาที่สองพบว่า นักการศึกษาได้กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นควรมีองค์ประกอบที่สำคัญ ได้แก่ 1) ความรู้ในเรื่องที่จะเขียน 2) ความรู้ด้านภาษา อันได้แก่ การเลือกใช้ไวยากรณ์ในการเขียน การเลือกใช้คำศัพท์ทั้งด้านคำศัพท์ทั่วไปในการเขียน และคำศัพท์ที่แสดงถึงความคิดเห็นในการเขียน การใช้เครื่องหมาย ตัวอักษรพิมพ์เล็กและใหญ่ 3) การเรียบเรียงความคิด การจัดลำดับเนื้อหาที่ในการเขียน 4) การระบุความคิดเห็นในงานเขียน 5) การให้เหตุผลสนับสนุนในการเขียน หลักฐานที่ใช้ในการสนับสนุน เป็นต้น (Connecticut State Department of Education, 2017; Gallagher, 2011; Fielhauer, 2013; Linda, 2013; South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning, 2016; The British Council, 2012; Jacob, et al., 1981; Khatib, 2015: 205; Diederich, 1974; Luenburg & Luenburg, 2014) ในขณะที่การวิเคราะห์กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) เกี่ยวกับความสามารถในการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งกรอบแนวคิดของ CEFR มีความคาดหวังให้นักเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 มีความสามารถในระดับขั้นพื้นฐาน (Basic User) ในระดับ A มีรายละเอียดดังนี้

ระดับขั้นพื้นฐาน A1 (Beginner) ได้แก่ 1) การเขียนในภาพรวมเน้นให้นักเรียนสามารถเขียนข้อความความเกี่ยวกับตนเอง ที่อยู่อาศัย ด้วยวลีสั้นๆ และง่ายๆ ได้ 2) สามารถใช้คำศัพท์พื้นฐานง่ายๆ เกี่ยวกับครอบครัว และรายละเอียดเกี่ยวกับบุคคล และสถานการณ์ประจำวันง่ายๆ ได้ 3) สามารถเชื่อมโยงการเขียนวลีด้วยคำ เช่น and หรือ then ได้

ระดับ A1+ (Elementary) ได้แก่ 1) สามารถเขียนและใช้โครงสร้างประโยคง่ายๆ เกี่ยวกับตนเอง สถานที่ อากาศ และความรู้สึกเกี่ยวกับเทศกาลและวันหยุด 2) รู้จักคำหรือวลีพื้นฐานที่ใช้ในการสื่อสารเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว อาชีพ กีฬา ดนตรี สัตว์ 3) สามารถเชื่อมโยงการเขียนวลีด้วยคำ เช่น and, then, but และ because ได้

จากการวิเคราะห์ความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) ด้านการเขียน พบว่า นักเรียนที่จบในระดับประถมศึกษาตอนปลายจำเป็นต้องมีความสามารถในการเขียนให้ข้อมูลและแสดงความรู้สึกในระดับขั้นพื้นฐาน (โครงสร้างพื้นฐาน) เช่น การเขียนบรรยายสิ่งของ การเขียนให้ข้อมูลต่างๆ และการเขียนแสดงความรู้ต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และสามารถใช้คำศัพท์พื้นฐานง่ายๆ เช่น ครอบครัว บุคคล อากาศ อาชีพ เทศกาล วันหยุด เป็นต้น ตลอดจนสามารถเชื่อมโยงและจัดลำดับความคิดในการเขียนแบบง่ายๆ ได้ อีกทั้งผู้วิจัยได้วิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับทั่วไป ตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551 และระดับการใช้ภาษาอังกฤษตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป ที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสามารถสรุปได้ดังนี้

ตารางที่ 18 สรุปการวิเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

ความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับทั่วไป (สังเคราะห์จากนักวิชาการ)	หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐานพุทธศักราช 2551	กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR)	ความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ที่ผู้วิจัยสังเคราะห์
1.สามารถเขียนประโยคได้ ถูกหลักไวยากรณ์ 2. สามารถเลือกใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง ระบุคำศัพท์ที่	1. สามารถเขียนประโยคความเดียว และประโยคผสม 2. รู้คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและ	1. สามารถเขียนโครงสร้างประโยคง่ายๆ ได้ เกี่ยวกับตนเอง อากาศ	1. สามารถเขียนประโยคอย่างง่ายได้ถูกต้อง 2. สามารถใช้คำศัพท์เครื่องหมาย และการสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง

ความสามารถในการเขียน เพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับทั่วไป (สังเคราะห์จากนักวิชาการ)	หลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้น พื้นฐานพุทธศักราช 2551	กรอบอ้างอิง ความสามารถทาง ภาษาของสหภาพ ยุโรป (CEFR)	ความสามารถในการเขียน เพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียน ประถมศึกษาตอนปลาย ที่ ผู้วิจัยสังเคราะห์
<p>เชื่อมโยงเหตุและ การสะกด คำศัพท์ได้ถูกต้อง</p> <p>3. สามารถเลือกใช้ สัญลักษณ์ เครื่องหมาย และอักษรพิมพ์ใหญ่ที่ ถูกต้องตามแบบแผนของ ภาษา</p> <p>4. สามารถเขียนประโยคให้ มีความสอดคล้องกับ ประเด็นหัวเรื่องที่กำหนด เอาไว้</p> <p>5. สามารถเชื่อมโยงใจความ และลำดับเนื้อหาในการ เขียน ทำให้เข้าใจและ ติดตามเรื่องได้ง่าย</p> <p>6. สามารถเขียนประโยค ระบุความคิดเห็นหรือ ความรู้สึกตามประเด็นได้ ชัดเจน</p> <p>7. สามารถเขียนให้เหตุผล สนับสนุนความคิด และมี เหตุผลสนับสนุนในการ เขียนที่เพียงพอ</p>	<p>นามธรรมเกี่ยวกับ ตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่าง สุขภาพ การซื้อ- ขาย และลมฟ้า อากาศ และสะกด คำศัพท์ได้ถูกต้อง</p> <p>3. การใช้ เครื่องหมายในการ เขียนเช่น เครื่องหมายวรรค ตอน อักษรพิมพ์ ใหญ่</p> <p>4. เขียนแสดง ความคิดเห็น ความรู้สึก หรือให้ ข้อมูลเกี่ยวกับเรื่อง ต่างๆ ใกล้ตัว พร้อมทั้งให้เหตุผล สั้นๆ ประกอบ</p> <p>5. การลำดับคำ ตามโครงสร้าง ประโยค</p>	<p>อาชีพ วันหยุด ความรู้สึกต่างๆ</p> <p>2. สามารถใช้คำ พื้นฐานง่าย ๆ เกี่ยวกับครอบครัว และรายละเอียดส่วน บุคคลและ สถานการณ์ ประจำวันง่าย ๆ ได้ และใช้คำง่ายๆ เพื่อ บรรยายขนาด รูปร่าง สี และสิ่งของ ต่าง ๆ ได้</p> <p>3. สามารถเชื่อมโยง การเขียนด้วยคำ เช่น and, then, but และ because ได้</p>	<p>3. สามารถเรียบเรียงความ คิด และลำดับเนื้อหาใน การเขียนได้</p> <p>4. สามารถระบุความ คิดเห็น ความรู้สึก พร้อม ให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ ได้</p>

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาเพื่อแสดงความคิดเห็นในระดับประถมศึกษา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 สำหรับ

นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 และการใช้ภาษาอังกฤษตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของ สหภาพยุโรป (CEFR) สำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 ที่อยู่ในระดับ A1 และ A1+ โดยการ พิจารณาถึงรายละเอียดขององค์ประกอบที่มีลักษณะร่วมกันหรือมีความหมายที่ใกล้เคียงกัน เพื่อ สังเคราะห์ให้ได้องค์ประกอบที่มีความตรงกับค่านิยมของงานวิจัยนี้ให้มากที่สุด ซึ่งความสามารถใน การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น หมายถึง การถ่ายทอดความรู้สึก ความคิด ประสพการณ์ของผู้เขียนที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งทีเรียบเรียงเป็นลายลักษณ์ อักษรด้วยกลุ่มประโยค เป็นการเขียนที่มีมุมมองและความคิดเห็นเฉพาะบุคคล สามารถระบุความ คิดเห็น ความรู้สึกและให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ ได้ มีองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนเพื่อ แสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ดังนี้

1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา

1.1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ หมายถึง การที่นักเรียนสามารถ เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตาม หลักภาษา

1.2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง หมายถึงการที่นักเรียนใช้ คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง

2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้ เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน

2.1) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ หมายถึง การที่ นักเรียนสามารถระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามหัวข้อที่กำหนดไว้

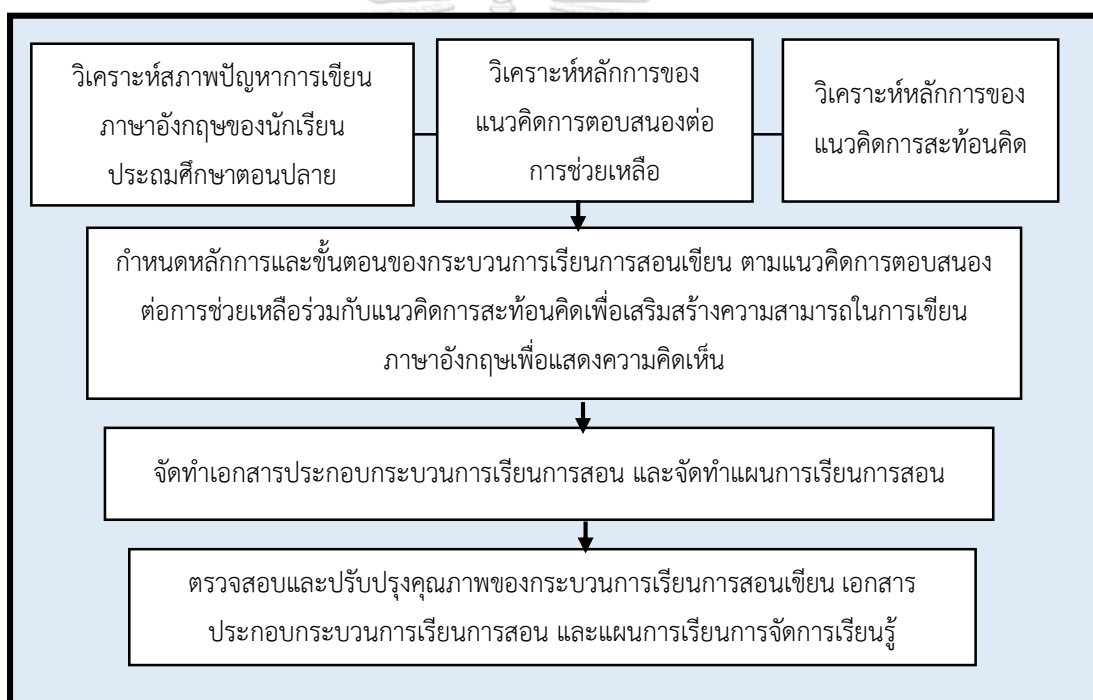
2.2) เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ หมายถึง การที่นักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียน มีการใช้คำเชื่อม มีการจัดลำดับ ความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียนแสดงความคิดเห็นได้ทำให้เข้าใจเรื่องได้ง่าย

2.3) ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น หมายถึง การที่นักเรียนสามารถให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงาน เขียนได้ชัดเจน

ระยะที่ 2 (D1) การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ในระยะที่ 2 ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน โดยนำข้อมูลจากการศึกษาแนวคิดเกี่ยวกับกระบวนการเรียนการสอนเขียน การวิเคราะห์ปัญหาด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย และสาระสำคัญของ 2 แนวคิด มากำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัย เพื่อนำไปใช้ในการกำหนดหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

แผนภาพที่ 6 กรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน



2.1 ศึกษาและวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด

ในระยะนี้ผู้วิจัยศึกษาและวิเคราะห์แนวคิดทั้ง 2 แนวคิดเพื่อกำหนดกรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน โดยผู้วิจัยศึกษาจากหนังสือ เอกสาร บทความ และรายงานการวิจัยต่าง ๆ และวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด สามารถสรุปผลการวิเคราะห์ได้ดังนี้

2.1.1 แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ

มีแนวคิดพื้นฐานมาจากแนวคิดความแตกต่างระหว่างบุคคล (Differentiated Instruction) มีความเชื่อพื้นฐานว่าที่ว่านักเรียนแต่ละคนมีความแตกต่างกัน สามารถเรียนรู้และพัฒนาได้หากจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับวัย ความสามารถ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียน พร้อมกับการรู้จักวิเคราะห์และประเมินนักเรียนเป็นรายบุคคลหรือรายกลุ่ม จะช่วยให้มีข้อมูลที่สำคัญในการออกแบบการจัดการเรียนรู้ที่เหมาะสม สนองตอบความต้องการ ความถนัดความสนใจ และวิธีการหรือลีลาการเรียนรู้ของนักเรียนแต่ละคน สามารถตอบสนองการเรียนรู้ของนักเรียนได้ ภายใต้การจัดการเรียนการสอน กระบวนการช่วยเหลือที่มีคุณภาพ มีกระบวนการประเมินและติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนเป็นระยะ (Tomlinson, 2014) สามารถสรุปหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือได้ดังนี้

1. การคัดกรอง ประเมิน ตรวจสอบความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อพิจารณานักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้สามารถนำไปสู่การวางกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม
2. การได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ ตามปัญหา โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น
3. การใช้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ ความแตกต่าง ความถนัด และความสามารถของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้มากขึ้น
4. การประเมินความก้าวหน้านักเรียนเป็นระยะ นำข้อมูลมาใช้ในการปรับเปลี่ยน วางแผนหรือตัดสินใจ กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

2.1.2 แนวคิดการสะท้อนคิด

การสะท้อนคิดเป็นแนวทางการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นวิธีการกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบในการพิจารณา ไตร่ตรอง วิเคราะห์ และตรวจสอบเกี่ยวกับความคิด ความเชื่อหรือความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ ช่วยให้บุคคลได้ตั้งคำถามกับการปฏิบัติงานของตนเอง แล้วสร้างข้อมูลใหม่และพัฒนาความรู้จากระดับผิวเผินเป็นความรู้ในเชิงลึก แล้วเรียนรู้จากสิ่ง ๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจนำไปสู่การปรับปรุงตนเอง งาน และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เมื่อเกิดสถานการณ์หรือปัญหาเดิมให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น (Benton, 2014; Dewey, 1933; Gibbs (1988 อ้างถึงใน Dye, 2011; Kolb, 2017; Olson, 2009; Pollock, Hamann & Wilson, 2011; Schon (1983 อ้างถึงใน Redmond, 2004; Tagget & Wilson, 2005; YuekMing & Manaf, 2014; York-Barr et, al, 2006; ชนาธิป

พรกุล, 2554; ทิศนา แชมมณี, 2555; ภาชิต ประมวลศิลป์ชัย, 2548; สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน, 2560; ศรัณยา โฆสิตะมงคล, 2553) สามารถสรุปหลักการของแนวคิดการสะท้อนคิดได้ดังนี้

1. การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทางทางแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม
2. การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่
3. การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม
4. การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

2.2 กำหนดหลักการและขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด

การดำเนินการกำหนดหลักการและขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนมีรายละเอียดดังนี้

2.2.1 สร้างหลักการของกระบวนการเรียนการสอน โดยผู้วิจัยนำหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด มาบูรณาการแล้วพัฒนาเป็นหลักการของกระบวนการเรียนการสอน โดยแสดงผลการสังเคราะห์หลักการของกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น



แผนภาพที่ 7 แสดงการสร้างหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น

จากการบูรณาการของหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและหลักการของแนวคิดการสะท้อนคิด สามารถสรุปหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่มีแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิดเป็นรากฐานการพัฒนา ได้ดังนี้

1. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี หากนักเรียนได้รับการคัดกรองหรือประเมินการเขียน จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่นักเรียนติดขัดในการเขียน อันจะนำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียน

2. การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วให้นักเรียนลงมือสืบค้นข้อมูลเพื่อหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนคิด ทบทวนตัดสินใจ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียนที่หลากหลาย

3. การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนมีการแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์ร่วมกัน จะช่วยให้นักเรียนวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียน ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม

4. การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเอง

2.2.2 กำหนดวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน กระบวนการจัดการเรียนการสอนเขียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นโดยนำหลักการของการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและหลักการของแนวคิดการสะท้อนคิด มาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเขียนในรายวิชาภาษาอังกฤษ มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

2.2.3 กำหนดแนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยได้วิเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนจากหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด โดยแสดงผลการสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

แนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียน



แผนภาพที่ 8 แสดงการสร้างแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียน

สรุปการสังเคราะห์แนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียนฯ เป็นรายชื่อได้ดังนี้

1. นักเรียนควรได้รับการคัดกรองหรือประเมินศักยภาพของตนเอง เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่ตนเองติดขัดในการเขียน เพื่อให้ครูเตรียมความพร้อม และสามารถจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของนักเรียน
2. นักเรียนควรได้รับการกระตุ้นประสบการณ์เดิมของตนเอง เพื่อเตรียมพร้อมการเรียนรู้สิ่งใหม่ โดยจัดสถานการณ์หรือปัญหาการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยให้นักเรียนแสวงหาความรู้หรือคำตอบในหลายมุมมอง เพื่อทบทวน ตัดสินใจในสถานการณ์ที่กำหนดให้ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง
3. นักเรียนควรได้เรียนรู้การเขียนผ่านปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนเป็นกลุ่มย่อย ๆ ที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกันและมีโอกาสเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมและใหม่เกี่ยวกับการใช้ภาษาตามรูปแบบการเขียน เพื่อให้ครูสามารถให้ความช่วยเหลือได้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของนักเรียน
4. นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์เกี่ยวกับงานเขียนร่วมกับเพื่อนนักเรียนและครู เพื่อให้นักเรียนทบทวนความเข้าใจในสิ่งที่ได้เรียนรู้และได้รับมุมมองใหม่ เพื่อใช้ในแก้ไขวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียนของตนเอง
5. นักเรียนควรมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์การเขียนอื่น

2.2.4 การกำหนดขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน เป็นการพัฒนาขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน โดยสังเคราะห์จากแนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ซึ่งมีทั้งหมด 5 ขั้นตอน มีรายละเอียดดังนี้



แผนภาพที่ 9 แสดงการการพัฒนาขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเขียน

1. ประเมินพื้นฐานตนเอง เป็นการจัดการเรียนรู้เพื่อให้นักเรียนประเมินความสามารถสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ นักเรียนจะได้เรียนรู้เป็นกลุ่มเล็ก ๆ ตามสภาพปัญหา นักเรียนสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมินตนเองประกอบไปด้วย 1 ขั้นตอนย่อย

1.1 เตรียมความพร้อม เป็นขั้นตอนการจัดการจัดกลุ่มนักเรียน โดยให้นักเรียนเข้ากลุ่มเรียนตามสภาพปัญหาหรือสิ่งที่ตนเองติดขัดอยู่ ให้นักเรียนสะท้อนคิดในสิ่งที่ตนเองเขียนไปในคาบเรียนแล้ว

บทบาทครู

- 1) เตรียมคำถามเพื่อกระตุ้นความคิดของนักเรียน
- 2) จัดเตรียมสถานการณ์ให้กับนักเรียนอภิปรายและแลกเปลี่ยน
- 3) จัดกลุ่มให้กับนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย ครูอาจใช้ชื่อสี สัตว์ หรือผลไม้เรียกแทนกลุ่มย่อยของนักเรียนโดยมีหลักการในการจัดกลุ่มนักเรียนซึ่งพิจารณาสิ่งที่นักเรียนติดขัด หรือสิ่งที่นักเรียนมีปัญหา เช่น การใช้ไวยากรณ์ คำศัพท์ การเรียบเรียงความคิด การระบุหรือการให้เหตุผล ฯลฯ เป็นต้น

บทบาทนักเรียน

- 1) สะท้อนคิดการเรียนรู้ในคาบที่ผ่านมา
- 2) ขบคิดข้อความคำถามของครู ลงมือหาคำตอบที่กำหนดไว้
- 3) แสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนโดยใช้ประสบการณ์เดิมของตนเอง

2. ขวนคิด พิจารณา ลงมือทำ ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ตั้งคำถามแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเองและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน เพื่อให้นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเอง ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ นักเรียนวิเคราะห์ความคิด มุมมอง หรือประสบการณ์เดิมของตนเองผ่านการจัดสถานการณ์ ปัญหาต่างๆ ที่คลุมเครือ เพื่อให้นักเรียนเกิดข้อสงสัย มีความขัดแย้งทางความคิดเกี่ยวกับประเด็นที่ครูกำหนดไว้ หลังจากนั้นนักเรียนลงมือแสวงหาคำตอบร่วมกับผู้อื่น โดยครูใช้คำถามกระตุ้นความสนใจของนักเรียน

2.2 แลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมอง นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมองร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนร่วมกัน หลังจากนั้นเรียบเรียงความคิดและข้อมูลต่าง ๆ ไว้

บทบาทครู

- 1) ครูเตรียมสถานการณ์ให้นักเรียนขบคิด กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยนำตัวอย่างหรือ สถานการณ์ให้กับนักเรียนพิจารณาและขบคิด

2) ครูตั้งคำถามปลายเปิดชวนคิดให้กับนักเรียนสนใจหาคำตอบด้วยตนเอง เพื่อสำรวจความคิดและมุมมองของนักเรียน

3) เตรียมเอกสารและใบงานให้กับนักเรียนอธิบายการทำกิจกรรมให้กับนักเรียนให้จดบันทึกความคิดเห็นของตนเองลงกระดาษที่กำหนดให้

4) วิเคราะห์คำตอบและแก้ไขข้อบกพร่องให้กับนักเรียน ให้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย พร้อมแก้ไขข้อบกพร่องใบงานที่ 1

5) ครูให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อย หลังจากนั้นครูวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ แล้วจึงเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน

6) ครูให้นักเรียนลงเขียนคำตอบที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดร่วมกับผู้อื่นแล้วจึงคัดลอกลงในใบงาน

บทบาทนักเรียน

1) นักเรียนสังเกตตัวอย่างหรือสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้ แล้วใช้ประสบการณ์เดิมของตนเองพิจารณาสื่อนั้น นักเรียนเสนอแนะความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวอย่างหรือสถานการณ์ อื่น ๆ ได้

2) นักเรียนวิเคราะห์ข้อความคำถามของครู แล้วลงมือแสวงหาคำตอบ โดยให้นักเรียนลงบันทึกคำตอบลงกระดาษเปล่าก่อน

3) นักเรียนนำสิ่งที่จดบันทึกในกระดาษนำลงมาเขียนในใบงานพร้อมยกตัวอย่าง ให้เหตุผลประกอบเพราะเหตุใด

4) นักเรียนตั้งคำถามต่างๆ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่มย่อยเกี่ยวกับใบงานของตนเอง หลังจากนั้นนักเรียนอาจจดบันทึกข้อมูลเพิ่มเติมจากเพื่อนที่ตนเองไม่มีมาใช้ในการปรับปรุงใบงานของตนเองให้ดีขึ้น

5) นักเรียนวิเคราะห์ ตรวจสอบข้อมูลต่าง ๆ ให้ถูกต้อง แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทาง ข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อใช้ในการเขียนในขั้นต่อไป

3. สร้างสรรค์งานเขียน ผู้สอนให้นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ มาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่ครูกำหนดเป็นกลุ่มย่อย และได้รับการช่วยเหลือย่อย ๆ ที่หลากหลาย สอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

3.1 ร่างงานเขียน นักเรียนระดมความคิด แสดงความคิดเห็นและวางแผนโครงร่าง (Outline) งานเขียนของตนเองในกลุ่มย่อยตามประเด็นที่ครูได้กำหนดไว้ โดยนำข้อมูลที่ได้จากขั้นตอนที่ 2 ที่ร่างเอาไว้ในใบงานมาพิจารณา

3.2 ตรวจสอบการเขียน นักเรียนตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน จุดดีหรือจุดเด่นของโครงงานเขียนของตนเอง โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย

3.3 ได้รับการช่วยเหลือ นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย ให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนในกลุ่มย่อย ซึ่งในแต่ละกลุ่มย่อยครูจะให้กระบวนการช่วยเหลือหลายระดับที่แตกต่างกันออกไป เพื่อชี้แนะแนวทางที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการพัฒนาและวางแผนการเขียน

3.4 ลงมือเขียนโครงร่าง นักเรียนลงมือเขียนงานตามโครงร่าง (Outline) ที่วางแผนเอาไว้ตามประเด็นที่ครูกำหนดไว้ โดยประยุกต์ใช้ข้อมูล ความรู้ ข้อเสนอแนะต่างๆ ให้สมบูรณ์ โดยกำหนดการเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค

บทบาทครู

1) ครูกระตุ้นให้นักเรียนระดมความคิดและวางแผนการเขียนโครงงานการเขียนของตนเองโดยใช้ข้อมูลจากใบงาน พร้อมทั้งชี้แนะวิธีการเขียนให้กับนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อย

2) ครูกระตุ้นให้นักเรียนวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของโครงงานเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย ชี้แนะแนวทางการวิเคราะห์โครงร่าง เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ ฯลฯ

3) ครูตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน ชี้แนะแนวทางที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการเขียนในกลุ่มย่อย

4) ครูให้นักเรียนเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยกำหนดการเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค

5) ครูเตรียมกระบวนการช่วยเหลือให้นักเรียนแต่ละกลุ่มย่อย ได้แก่ เทคนิควิธีการ ฯลฯ ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการให้กับนักเรียนแต่ละคน การให้กระบวนการช่วยเหลือแต่ละกลุ่มจะมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับความสามารถของนักเรียน โดยมีตัวอย่างกระบวนการช่วยเหลือดังนี้

บทบาทนักเรียน

1) นักเรียนระดมความคิดแล้วลงมือเขียนตามประเด็นที่ครูกำหนดให้

2) นักเรียนวิเคราะห์ตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย

3) นักเรียนวิเคราะห์ความถูกต้องของข้อมูล และแก้ไขตามประเด็นที่ครูชี้แนะแนวทางให้ แล้วจึงเลือกแนวทางการเขียนของตนเอง

4) นักเรียนลงมือเขียนงานตามโครงงานการเขียนที่ได้ร่างและผ่านการตรวจสอบความถูกต้องจากครู

4. สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง ผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อย ถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผน ปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

4.1 สะท้อนคิดงานเขียน นักเรียนสะท้อนคิดงานเขียน โดยให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ เช่น ไวยากรณ์ การสะกดคำ คำศัพท์ หรือประโยค โดยนักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างงานเขียนของตนเองที่ได้ร่างเอาไว้ในขั้นตอนที่ 3 หลังจากนั้นให้นักเรียนสะท้อนคิดงานเขียน เพื่อปรับปรุงให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

4.2 เลือกแนวทางที่เหมาะสม นักเรียนสะท้อนคิด พิจารณาถึงข้อมูลต่าง ๆ จากขั้นตอนที่ 4.1 หลังจากนั้นนำข้อมูลมาปรับปรุงงาน เลือกแนวทางการเขียนของตนเอง จนกว่าจะได้งานเขียนที่สมบูรณ์

บทบาทครู

- 1) กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดงานเขียน โดยตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนความคิดหรือข้อมูลของตนเองอย่างรอบด้าน
- 2) เปิดโอกาสให้นักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างการเขียนที่ได้เขียนเอาไว้
- 3) ให้นักเรียนสะท้อนคิด พิจารณาข้อมูลต่าง ๆ นำมาปรับปรุงงานเขียน
- 4) อธิบายใบงานที่ 4 และให้นักเรียนลงมือเขียน

บทบาทนักเรียน

- 1) นักเรียนวิเคราะห์ความถูกต้องงานเขียนของตนเองโดยนำโครงร่างการเขียนมาเปรียบเทียบกับพิจารณาถึงข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ เช่น ไวยากรณ์ การสะกดคำ คำศัพท์ ประโยค การเรียบเรียง เป็นต้น
- 2) แลกเปลี่ยนงานเขียนกับเพื่อนในกลุ่มย่อย
- 3) นักเรียนลงมือแก้ไขข้อมูลงานเขียนให้ถูกต้อง

5. แลกเปลี่ยนความคิด แสดงเหตุผล นักเรียนแสดงความคิดเห็นหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันในกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ ประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำข้อความรู้ไปใช้ในการพัฒนา แก้ไขผลงานเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้

5.1 แลกเปลี่ยนความคิด และเหตุผล นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองทั้งกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ แล้วนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในประเด็นเดียวกัน โดยให้นักเรียนแต่ละคนร่วมกันแสดงเหตุผลประกอบเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดเอาไว้ เพราะเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น

5.2 สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง นักเรียนสะท้อนคิดเพื่อแก้ไขผลงานเขียนของตนเอง เป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิด การสะท้อนคิดจากเพื่อนและครูกลุ่มใหญ่ ตลอดจนการได้รับกระบวนการช่วยเหลือจากครูมาปรับปรุงผลงานเขียนในขั้นตอนสุดท้าย

5.3 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด นักเรียนและครูสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้ร่วมกันอีกครั้ง เพื่อนำความรู้ต่าง ๆ ไปใช้ในการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป

บทบาทครู

- 1) จัดสถานการณ์ให้กับนักเรียนได้แลกเปลี่ยน
- 2) ครูกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองก่อนในกลุ่มย่อย แล้วให้นักเรียนนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มใหญ่
- 3) ครูกระตุ้นให้นักเรียนแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิด การสะท้อนคิดของเพื่อนและครูมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ ก่อนนำมาปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย
- 4) ครูกำหนดให้นักเรียนสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้อีกครั้ง และนำผลการสรุปนำเสนอให้นักเรียนต่อไป

บทบาทนักเรียน

- 1) นักเรียนอภิปรายและแสดงความคิดเห็นในกลุ่มย่อยก่อน เพื่อคัดเลือกตัวแทนในกลุ่มย่อยเพื่อนำมาอภิปรายในกลุ่มใหญ่
- 2) นักเรียนรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น จดบันทึกข้อมูลต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ เพื่อปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย

CHULALONGKORN UNIVERSITY

2.2.5 การวัดและประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

ผู้วิจัยมีแนวทางการวัดและประเมินผลกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มุ่งเน้นการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยศึกษามิติของความสามารถในการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ หรือเครื่องหมาย และมิติการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้ให้พิจารณาทั้ง 2 ส่วน ส่วนที่ 1 กระบวนการเขียน (Process Writing) กล่าวคือ เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการเขียน เช่น การวางแผนการเขียน (Planning) การร่างงานเขียน (Drafting) การทบทวน (Revising) และการแก้ไขปรับปรุง (Editing) และส่วนที่ 2 ผลผลิตการเขียน (Product Writing) นอกจากนี้ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้อาจวัดพัฒนาการในการเขียนแสดงความคิดเห็น

คิดเห็นของนักเรียนเพิ่มเติมได้ เนื่องจากนักเรียนมีความสามารถ ปัญหาที่แตกต่างกัน การศึกษาพัฒนาการจะทำให้ครูทราบความสามารถในการเขียนที่เปลี่ยนแปลงไปและทราบว่านักเรียนได้คลี่คลายปัญหานั้นหรือไม่

2.3 ตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียน เอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอนเขียน (ฉบับร่าง) และปรับปรุงแก้ไข

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนและเอกสารประกอบกระบวนการเรียนการสอนเขียน มีขั้นตอนการดำเนินการดังต่อไปนี้

2.3.1 ผู้วิจัยนำกระบวนการเรียนการสอนเขียน คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนและแผนการจัดการเรียนรู้ (ฉบับร่าง) จำนวน 1 แผน เสนอต่ออาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อตรวจสอบความถูกต้อง และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ 2.3.2 นำร่างเอกสารที่ผ่านการเห็นชอบจากอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ในข้อ 2.3.1 เสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ โดยผู้วิจัยใช้การเลือกแบบเจาะจง ประกอบด้วย ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอน และผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 5 คน (รายชื่อในภาคผนวก ก) เพื่อพิจารณาตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาจากความครอบคลุมและความเหมาะสม ตลอดจนความเป็นไปได้ โดยประเมินผ่านแบบประเมินเพื่อตรวจสอบและปรับปรุงคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นประกอบไปด้วย 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 แบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อความช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย และส่วนที่ 2 แบบประเมินความถูกต้องและเหมาะสมของ 1) กระบวนการเรียนการสอนเขียน 2) คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน และ 3) แผนการจัดการเรียนรู้

ส่วนที่ 1 แบบประเมินความสอดคล้องขององค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อความช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย เป็นแบบประเมินแบบตรวจสอบรายการตามเกณฑ์การประเมินมีลักษณะเป็นมาตรฐานค่า 3 ระดับ ได้แก่ ถูกต้องเหมาะสม ไม่แน่ใจ ไม่ถูกต้อง/ไม่เหมาะสม รวมทั้งให้ข้อเสนอแนะที่มีลักษณะปลายเปิด

+1	หมายถึง	ข้อคำถามสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการ แนวคิดหรือทฤษฎีที่ระบุไว้
0	หมายถึง	ไม่แน่ใจหรือไม่สามารถสรุปได้ว่าข้อคำถาม สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการ แนวคิดหรือ ทฤษฎีที่ระบุไว้หรือไม่
-1	หมายถึง	ข้อคำถามไม่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ หลักการ แนวคิดหรือทฤษฎีที่ระบุไว้

การหาค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้โดย คำนวณจากสูตร (พงรัตน์ ทวีรัตน์, 2540)

$$\text{สูตร } IOC = \frac{\sum R}{N}$$

เมื่อ IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับ ลักษณะพฤติกรรม

$\sum R$ แทน ผลรวมของคะแนนความคิดเห็นของผู้เชี่ยวชาญ ด้านเนื้อหาทั้งหมด

N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

ผู้วิจัยนำผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิมาวิเคราะห์คะแนนความถูกต้องเหมาะสม และหาค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ซึ่งผลการตรวจสอบ คุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น มีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

ผลการประเมินค่าดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item-Objective Congruence: IOC) ของกระบวนการจัดการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับ แนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น พบว่า ประเด็นที่สอดคล้องที่มีค่า IOC มากกว่า 0.50 คือ 1) วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียน การสอนเขียน 2) แนวคิดพื้นฐานของกระบวนการเรียนการสอนเขียน 3) หลักการของกระบวนการเรียน การสอนเขียน 4) กระบวนการเรียนการสอนเขียน และ 5) การวัดและประเมินผล โดยมีค่า IOC อยู่ ระหว่าง 0.77-1.00 ซึ่งหมายความว่าผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่านมีความเห็นที่สอดคล้องกันว่า กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการ สะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาตอนปลาย มีคุณภาพเพียงพอ และผ่านเกณฑ์เป็นที่ยอมรับ

ส่วนที่ 2 แบบประเมินความถูกต้องและเหมาะสมของ 1) กระบวนการเรียนการสอนเขียน 2) คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน และ 3) แผนการจัดการเรียนรู้ เป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ได้แก่ 1 คะแนน (รายละเอียดดังกล่าวมีความถูกต้องและเหมาะสมในระดับน้อยที่สุด) จนถึง 5 คะแนน (รายละเอียดดังกล่าวมีความถูกต้องและเหมาะสมในระดับมากที่สุด) ซึ่งเป็นประเมินเป็นรายข้อแล้วนำผล คะแนนที่ได้มาหาค่าเฉลี่ย แล้วเทียบกับเกณฑ์ที่กำหนด (บุญชม ศรีสะอาด, 2560) ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

การกำหนดคะแนนเฉลี่ยของผลของการประเมิน คือ คะแนนเฉลี่ยตั้งแต่ 3.50 ขึ้นไป หมายความว่า กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน และแผนการจัดการเรียนรู้ มีคุณภาพเป็นที่ยอมรับและสามารถนำไปใช้ได้ แต่ถ้าคะแนนเฉลี่ยจากการประเมินต่ำกว่า 3.50 ต้องนำมาทบทวนใหม่และปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

ผลการตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นพบว่า ผู้ทรงคุณวุฒิส่วนใหญ่มีความเห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนเขียนมีความสอดคล้องกับการเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนมีความครอบคลุมแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเขียนมีความสอดคล้องกับหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น และการวัดและประเมินผลตรงตามวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน ซึ่งผลผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิ มีรายละเอียด ดังต่อไปนี้

1) คะแนนเฉลี่ยของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น อยู่ในระดับมากที่สุด มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ (\bar{X} = 4.51 และ S.D. 0.69) เมื่อจำแนกรายองค์ประกอบพบว่า มีคะแนนเฉลี่ยของความถูกต้องอยู่ระหว่าง 4.00-4.80 โดยองค์ประกอบที่มีคะแนนค่าเฉลี่ยของความถูกต้องน้อยที่สุด ได้แก่ ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนในขั้นตอนที่ 3 มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ (\bar{X} = 4.00) หมายถึง มีความเหมาะสมมาก และองค์ประกอบที่มีคะแนนค่าเฉลี่ยของความถูกต้องมากที่สุด ได้แก่ ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนในขั้นตอนที่ 5 มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ (\bar{X} = 4.80) มีความเหมาะสมมากที่สุด รองลงมา ได้แก่ หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนและจุดประสงค์ของการเรียนการสอนเขียนมีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ (\bar{X} = 4.60) มีความเหมาะสมมากที่สุด

2) คะแนนเฉลี่ยของคู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ ($\bar{X}=4.60$) หมายถึง อยู่ในระดับมากที่สุด

3) คะแนนเฉลี่ยของตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้ มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ ($\bar{X}=4.51$) หมายถึง อยู่ในระดับมากที่สุด

2.3.3 ผู้วิจัยดำเนินการปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมของผู้ทรงคุณวุฒิ โดยผู้วิจัยได้นำข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิมาปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ เพื่อหาข้อสรุปร่วมกันในการปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนเขียน คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน และแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสมบูรณ์พร้อมที่จะนำไปใช้ในการทดลองเพื่อประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิมีข้อเสนอแนะเพื่อปรับปรุงแก้ไขในประเด็นต่าง ๆ ได้แก่ ขั้นตอนการเรียนการสอนเขียน บทบาทของครู บทบาทของนักเรียน คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน จากนั้นผู้วิจัยได้ปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำจากผู้ทรงคุณวุฒิ สรุปได้ดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 19 การปรับปรุงจากข้อเสนอแนะและความคิดเห็นเพิ่มเติมจากผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อเสนอแนะและความคิดเห็น	การปรับปรุงและแก้ไข
1. กระบวนการเรียนการสอนเขียน	
1. กระบวนการเรียนการสอนเขียนควรเพิ่มรายละเอียดให้ชัดเจนมากกว่านี้ เนื่องจากเป็นการสอนเขียนให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษา	ผู้วิจัยได้ปรับแก้และเพิ่มรายละเอียดในขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนในแต่ละขั้นตอนให้มีความชัดเจนมากขึ้น โดยเฉพาะในขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียน โดยกำหนดให้นักเรียนต้องทำอะไรบ้างในขั้นตอนนี้ รวมถึงการปรับแก้แผนการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับกระบวนการเรียนการสอนเขียน ซึ่งเน้นการเขียนแบบเน้นกระบวนการที่เป็นลำดับขั้นตอนให้นักเรียนสามารถปฏิบัติตามได้ชัดเจน
2. ควรเพิ่มพฤติกรรมของครูเกี่ยวกับมาตรการการให้ความช่วยเหลือที่หลากหลายว่าจะทำอย่างไร อาจมีการเพิ่มตัวอย่างกระบวนการช่วยเหลือให้มีความชัดเจน เพื่อเป็นแนวทางให้กับผู้ที่สนใจนำไปใช้	ผู้วิจัยปรับการเขียนโดยระบุพฤติกรรมของครูให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้นในแต่ละขั้นตอน และจัดทำคู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน เพื่อเป็นแนวทางในการนำกระบวนการเรียนการสอนไปใช้ต่อไป โดยเฉพาะในส่วนของตัวอย่างของกระบวนการ

ข้อเสนอแนะและความคิดเห็น	การปรับปรุงและแก้ไข
	ช่วยเหลือนักเรียน เพื่อเป็นแนวทางให้กับผู้ที่สนใจ โดยเฉพาะอย่างยิ่งทักษะการเขียน
3. การวัดด้านไวยากรณ์นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย อาจจะมีทักษะการเขียนรวมถึงองค์ความรู้ในการเขียนแสดงความคิดเห็นไม่มากนัก อาจจะต้องระบุด้านไวยากรณ์ที่ต้องการจะวัดให้แคบลงว่า ต้องการดูอะไร	ผู้วิจัยได้สังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนและได้กำหนดขอบเขตการวัดด้านไวยากรณ์ไว้เพียง 2 ด้าน คือ 1) วัดการเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และ 2) วัดการใช้คำศัพท์และการสะกดคำได้ถูกต้อง เพียงเท่านั้น ซึ่ง 2 ด้านได้มาจากการสังเคราะห์องค์ประกอบของความสามารถในการเขียนของนักเรียนประถมศึกษา ร่วมกับการวิเคราะห์ตัวชี้วัดของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551
4. กระบวนการเรียนการสอนมีการจัดกลุ่มนักเรียนอย่างไร ควรระบุกระบวนการเพิ่มเติมให้มีความชัดเจน	ผู้วิจัยเพิ่มวิธีการจัดกลุ่มนักเรียนในแผนการจัดการเรียนรู้และในขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนให้มีความชัดเจนมากขึ้น ซึ่งกระบวนการจัดกลุ่มนักเรียนจะพิจารณาจากงานเขียนของนักเรียนเป็นหลัก แล้วจัดกลุ่มตามสภาพปัญหาที่นักเรียนติดขัด
ข้อเสนอแนะอื่นๆ	
1. กระบวนการเรียนการสอนเขียนมีความละเอียดของขั้นตอน และมีกระบวนการค่อนข้างดี ครอบคลุมและมีความเหมาะสมการวัดทั้งด้านภาษาและการแสดงความคิดเห็น	
2. แนวคิดและทฤษฎีที่นำมาใช้ในการสร้างกระบวนการเรียนการสอนเขียนมีความเหมาะสม มีการสังเคราะห์อย่างมีหลักการและเหตุผลอย่างเป็นระบบ และมีความเป็นไปได้ที่จะพัฒนาการเขียนให้กับนักเรียนระดับประถมศึกษา	
3. การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนมีรากฐานจากทฤษฎีที่แข็งแรง ส่วนการเรียนการสอนและขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนมีความละเอียด เน้นการเชื่อมโยงโครงสร้างความรู้เดิมของนักเรียน มีการส่งเสริมปฏิสัมพันธ์และเรียนรู้ร่วมกันในห้องเรียน รวมถึงนักเรียนได้ประเมินประยุกต์ใช้ประสบการณ์ และสิ่งที่เรียนให้เกิดประโยชน์ ซึ่งครอบคลุมทั้งการประเมินมิติด้านภาษาและการแสดงความคิดเห็น	

2.3.4 ตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนเกี่ยวกับความเป็นไปได้ในการนำไปใช้ในสภาพการเรียนการสอนจริงโดยสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ 1 แผนตามขั้นตอน

ของกระบวนการเขียนที่พัฒนาขึ้น และปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ แล้วนำไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 30 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง จากนั้นนำผลที่ได้จากการทดลองสอนไปปรับปรุงแก้ไขกิจกรรมการเรียนการสอน บทบาทของครู และบทบาทของนักเรียนในแต่ละชั้นของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นต่อไป

ตารางที่ 20 ข้อค้นพบในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น และการปรับปรุงแก้ไข

ข้อค้นพบจากการทดลองใช้นำร่อง	แนวทางการปรับปรุงและแก้ไข
1. แผนการจัดการเรียนรู้	
1. จากการทดลองใช้แผนการจัดการเรียนการสอน พบว่านักเรียนสามารถปฏิบัติตามแผนการจัดการเรียนรู้ สามารถเขียนตามประเด็นต่าง ๆ ที่กำหนดเอาไว้ได้ แต่นักเรียนยังมีองค์ความรู้น้อยเกี่ยวกับการเขียน การสร้างประโยค และการแสดงความคิดเห็น	ในขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้จำเป็นต้องลงรายละเอียดการสอนโครงสร้างประโยคให้กับนักเรียนเพื่อเป็นพื้นฐานในการเขียน ทั้งด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ เครื่องหมาย และเพิ่มคำอธิบายเพื่อให้นักเรียนสามารถผลิตงานเขียนของตนเองได้
2. เวลาที่กำหนดเอาไว้ในแผนการจัดการเรียนเรียนค่อนข้างน้อย โดยเฉพาะระยะเวลาที่นักเรียนผลิตงานเขียนของตนเอง ไม่ได้ตรวจสอบ ส่งผลให้นักเรียนรีบเขียนจนเกินไป และเกิดข้อผิดพลาดในงานเขียนของตนเอง	ควรปรับระยะเวลาในขณะที่นักเรียนผลิตงานเขียนให้มีความเหมาะสมมากยิ่งขึ้น โดยผู้วิจัยเพิ่มเวลาในส่วนของการเขียนให้กับนักเรียนเดิมครั้งแรกกำหนดเอาไว้ 10 นาที เป็น 30 นาที เป็นต้น
3. นักเรียนส่วนใหญ่ขาดปฏิสัมพันธ์ระหว่างครู และนักเรียนด้วยกัน ขาดการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และความกล้าแสดงออก แต่ยังพบว่านักเรียนบางส่วนสามารถโต้ตอบ อภิปราย และแลกเปลี่ยนข้อมูลกับครูและนักเรียนได้	ปรับเปลี่ยนกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็น และความกล้าแสดงออก และครูควรกระตุ้นให้นักเรียนตอบคำถาม อภิปรายสิ่งต่าง ๆ ออกมา
จากการวิเคราะห์การทำใบงาน พบว่า 1) นักเรียนสามารถเขียนประโยคได้ แต่มีข้อผิดพลาดเกี่ยวกับไวยากรณ์	ครูควรเพิ่มเวลาให้กับนักเรียนมากขึ้นในการเขียนและทำใบกิจกรรม และให้แนวทางในการทำใบกิจกรรม แนวทาง

ข้อค้นพบจากการทดลองใช้นำร่อง	แนวทางการปรับปรุงและแก้ไข
<p>2) นักเรียนไม่สามารถแสดงความคิดเห็นได้ และไม่ทราบจะเริ่มต้นเขียนอย่างไร</p> <p>3) นักเรียนเขียนประโยคได้ แต่ขาดการเรียบเรียงหรือจัดลำดับข้อมูล</p>	<p>ในการเขียนตอบ คำถามต่าง ๆ ในใบกิจกรรม พร้อมทั้งยกตัวอย่างประกอบให้นักเรียนมองเห็นภาพมากขึ้น</p>
2. ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน	
<p>ขั้นตอนที่ 1 ประเมินพื้นฐานตนเอง เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนประเมินความสามารถสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หลังจากนั้นนักเรียนจะได้เรียนรู้เป็นกลุ่มเล็ก ๆ ตามสภาพปัญหา ประกอบไปด้วย 1 ขั้นตอนย่อย 1.1 เตรียมความพร้อม เป็นขั้นตอนการจัดกลุ่มนักเรียน โดยให้นักเรียนเข้ากลุ่มเรียนตามสภาพปัญหาหรือสิ่งที่ตนเองติดขัดอยู่ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถสะท้อนการเขียนประโยคเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ แต่อาจจะใช้เวลาค่อนข้างนานในการผลิตงานเขียนของตนเอง</p>	<p>ครูปรับระยะเวลาให้นักเรียนมากขึ้น เพื่อให้ นักเรียนได้สะท้อนปัญหาด้านการเขียนของตนเอง และปรับคำสั่งในแบบวัดเพื่อให้นักเรียนเข้าใจมากขึ้น ตลอดจนเสนอแนะแนวทางในการเขียนให้กับนักเรียน</p>
<p>ขั้นตอนที่ 2 ชวนคิด พิจารณา ลงมือทำ เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ตั้งคำถามแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเองและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่างๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่างๆ มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเอง ประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ 2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ 2.2 แลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมอง พบว่า เมื่อครูนำเสนอสถานการณ์หรือตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนขบคิด นักเรียนไม่ค่อยนำเสนอความคิดเห็น หรือร่วมอภิปรายกับครู หรือเพื่อนร่วมชั้นตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้</p>	<p>ครูปรับกระบวนการถามให้มีความใกล้ชิดตัวกับสถานการณ์จริงนักเรียนมากขึ้น ซึ่งเป็นคำถามที่ไม่ยากจนเกินไป ใช้คำถามในลักษณะปลายเปิด และอนุโลมให้นักเรียนสามารถอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเป็นภาษาไทยได้</p>
<p>ขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียน เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนให้นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ มาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่ครูกำหนดเป็นกลุ่มย่อย และได้รับการช่วยเหลือย่อยๆ ที่หลากหลายสอดคล้องกับ</p>	<p>1. ครูนำเสนอรูปแบบการวางแผนการเขียนให้นักเรียนทราบเพิ่มเติม เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการเขียนของตนเองได้มากขึ้น</p>

ข้อค้นพบจากการทดลองใช้นำร่อง	แนวทางการปรับปรุงและแก้ไข
<p>ปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ 3.1 ร่างงานเขียน 3.2 ตรวจสอบการเขียน 3.3 ได้รับการช่วยเหลือ 3.4 ลงมือเขียนโครงร่าง พบว่า นักเรียนไม่ค่อยมีการวางแผนการเขียน และเลือกใช้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ นักเรียนจะลงมือเขียนเมื่ออ่านข้อคำถามเสร็จ ส่งผลให้ข้อมูลการเขียนของนักเรียนกระจัดกระจายไม่เป็นระบบ และพบว่านักเรียนมีปัญหาเรื่องโครงสร้างของภาษาที่ไม่สมบูรณ์ การสะกดคำ และใช้เวลาค่อนข้างนานในการเขียน</p>	<p>นอกจากนี้ครูเสนองานเขียนที่ดีให้นักเรียนศึกษาเป็นแบบอย่างการเขียน</p> <ol style="list-style-type: none"> ครูปรับกระบวนการเรียนการสอนโดยเพิ่มระยะเวลาลงไปในส่วนโครงสร้างทางภาษา และคำศัพท์ต่าง ๆ ให้นักเรียนมีความเข้าใจมากขึ้น ครูปรับระยะเวลาในขั้นตอนให้กับนักเรียนให้มีความเหมาะสม เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์น้อยในการเขียน
<p>ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนกระตุ้นให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อย ถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผน ปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ 4.1 สะท้อนคิดงานเขียน 4.2 เลือกแนวทางที่เหมาะสม พบว่า นักเรียนยังไม่กล้าที่จะสะท้อนคิดงานเขียนของเพื่อน และไม่ทราบว่าต้องพิจารณาหรือตรวจสอบงานเขียนของเพื่อนอย่างไร และพบว่าครูจำเป็นต้องเตรียมกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายให้พร้อมกับการช่วยเหลือนักเรียนขณะนั้น</p>	<ol style="list-style-type: none"> ครูตรวจสอบความถูกต้องของงานและนำเสนอข้อบกพร่องเพื่อให้นักเรียนเห็นข้อผิดพลาดของตนเอง และสามารถนำข้อเสนอแนะจากกระบวนการช่วยเหลือนำไปใช้ในการปรับปรุงแก้ไขงานตนเองให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น อีกทั้งในขั้นตอนนี้ครูจำเป็นต้องเตรียมกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนเอาไว้ให้สอดคล้องกับปัญหาที่จะพบ ครูชี้แนะแนวทางประเมินหรือตรวจสอบงานเขียนให้กับนักเรียนเป็นทางในการสะท้อนคิดงานเขียน
<p>ขั้นตอนที่ 5 แลกเปลี่ยนความคิด แสดงเหตุผล เป็นขั้นตอนที่นักเรียนแสดงความคิดเห็นหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันในกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ ประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำข้อความรู้ไปใช้ในการพัฒนา แก้ไขผลงานเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้ 5.1 แลกเปลี่ยนความคิด และเหตุผล 5.2 สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง 5.3 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด พบว่า หากเป็นเรื่องใกล้ตัวของ</p>	<p>ครูปรับกระบวนการถามให้มีความใกล้ตัวกับสถานการณ์จริงนักเรียนมากขึ้น ใช้คำถามในลักษณะปลายเปิด และเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์เพื่อใช้ในการพัฒนาและแก้ไขผลงานเขียนของตนเองให้ดีขึ้น</p>

ข้อค้นพบจากการทดลองใช้นำร่อง	แนวทางการปรับปรุงและแก้ไข
นักเรียนจะสามารถอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้ดี	

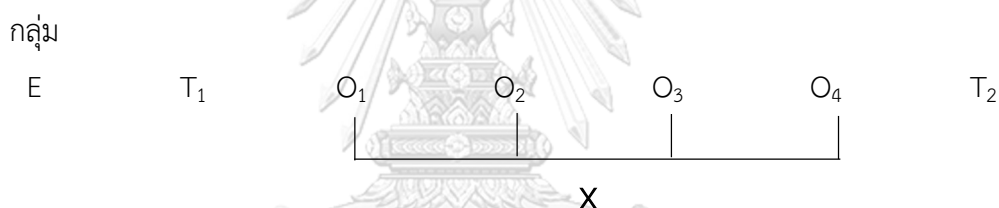
ระยะที่ 3 (R2) การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

การดำเนินการในระยะที่ 3 เป็นการพัฒนาเครื่องมือเพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน ซึ่งมีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

3.1 เตรียมการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.1.1 การกำหนดแบบแผนการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนโดยโดยใช้ระเบียบวิธีการวิจัยแบบศึกษากลุ่มเดียววัดก่อนและหลังการทดลอง (One group Pretest Posttest Design) (วรรรณี แกมเกตุ, 2555) เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยมีแบบแผนการทดลอง



แผนภาพที่ 10 แสดงแบบแผนการทดลอง

ความหมายของสัญลักษณ์ที่ใช้

E	แทน	กลุ่มเป้าหมาย
T ₁	แทน	ผลที่วัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ก่อนการทดลอง
T ₂	แทน	ผลที่วัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้หลังการทดลอง
X	แทน	กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด
O ₁₋₄	แทน	ผลที่วัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ระหว่างการทดลองจำนวน 4 ครั้ง จากแบบทดสอบย่อย

หมายเหตุ: การทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อนักเรียนเรียนจบหน่วยการเรียนรู้ที่ 1-4 ไปแล้ว ซึ่งแต่ละหน่วยการเรียนรู้จะใช้เวลาเรียนหน่วยการเรียนรู้ละ 8-10

คาบ เมื่อนักเรียนเรียนจบแต่ละหน่วยผู้วิจัยจะทดสอบย่อยโดยใช้แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งเป็นข้อคำถามปลายเปิดที่สอดคล้องกับบทเรียน เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่เปลี่ยนแปลงไปของนักเรียน ได้แก่ 1) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime มีข้อคำถามคือ “Which games do you like or enjoy playing and why? 2) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends มีข้อคำถามคือ “If you could have any animals as your friend, what would you choose and why?” 3) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networking มีข้อคำถามคือ “Are internets good or bad for students? Why? / Why not?” และ 4) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers มีข้อคำถามคือ “If you could choose jobs what would you choose and why?”

3.1.2 การเลือกกลุ่มเป้าหมาย บริบทการวิจัยนี้การได้มาของข้อมูลในงานวิจัยนี้ต้องติดต่อปฏิสัมพันธ์กับคน ผู้วิจัยจึงเสนอขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนเพื่อปกป้องบุคคลจากความเสียหายที่อาจเกิดขึ้นจากการเข้าร่วมการวิจัย โดยผู้วิจัยเริ่มจากการกำหนดวิธีการพิทักษ์สิทธิการป้องกันความเสี่ยง และการรักษาความลับของกลุ่มเป้าหมาย และทำเอกสารข้อมูลในการทำความเข้าใจของกลุ่มเป้าหมาย และหนังสือยินยอมของกลุ่มเป้าหมายเพื่อลงนามรับทราบข้อตกลงก่อนเข้าร่วมงานวิจัย จากนั้นทำหนังสือขออนุญาตในการทำวิจัยจากคณะกรรมการจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงคณะกรรมการพิจารณาโครงการวิจัยเพื่อเสนอขอรับการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคน ชุดที่ 2 สังคมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ และศิลปกรรมศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในการพิจารณาทบทวนแบบเต็มขั้นตอน (Full Board Review) ตามหลักการพิจารณาของ Declaration of Helsinki, the Belmont report, CIOMS guidelines และ The international conference of harmonization- Good clinica practice (ICH-GCP) ผู้วิจัยได้ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการศึกษาวิจัยจากคณะกรรมการพิจารณาจริยธรรมการวิจัยในคนตามใบรับรองโครงการวิจัยที่ 004/64 เลขที่ COA No. 050/2564 ลงวันที่ 16 มีนาคม 2564 หลังจากนั้นได้นำหนังสือรับรองเสนอต่อผู้อำนวยการโรงเรียนเพื่อขออนุญาตดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนและเก็บข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย การเลือกกลุ่มเป้าหมายที่ใช้ในการศึกษาประสิทธิภาพผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน มีขั้นตอนดำเนินการ สามารถสรุปได้ดังต่อไปนี้

เกณฑ์การคัดเลือก

1. เลือกโรงเรียน โดยใช้การเลือกแบบเจาะจง มีเกณฑ์ในการพิจารณา คือ เป็นโรงเรียนสหศึกษา มีระบบการจัดนักเรียนในแต่ละห้องเรียนแบบคละความสามารถ นักเรียนมาจากพื้นฐานครอบครัวที่มีฐานะหลากหลาย และผู้ปกครองประกอบอาชีพแตกต่างกัน จากการสำรวจ

พบว่าในปีการศึกษา 2563 โรงเรียนแห่งนี้มีห้องเรียนแผนการเรียนปกติในระดับประถมศึกษาปีที่ 4-6 ระดับชั้นละ 8 ห้องเรียน แต่ละห้องเรียนมีนักเรียนจำนวน 30 คน เป็นชาย 15 คน และหญิง 15 คน โดยมีการจัดห้องเรียนแบบคละความสามารถของนักเรียนที่มีทั้งนักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนระดับสูง ปานกลาง และต่ำอยู่ในห้องเรียนเดียวกัน โรงเรียนมีสื่ออุปกรณ์การเรียนต่างๆ ที่ช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ และสภาพห้องเรียนที่เอื้อต่อการเก็บข้อมูล นอกจากนี้เป็นโรงเรียนที่สนับสนุนและส่งเสริมการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนใหม่ ๆ ให้กับนักเรียน

2. เลือกห้องเรียน โดยเลือกนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 10-12 ปี ที่เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งบริบทการวิจัยครั้งนี้กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ได้มาด้วยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 30 คน เป็นกลุ่มเป้าหมาย สาเหตุที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์ด้านการเขียนและเรียนรู้โครงสร้างประโยคอย่างง่าย (Simple Sentence) มาแล้ว และสาเหตุที่เลือกโรงเรียนดังกล่าวเนื่องจากโรงเรียนจัดการเรียนการสอนที่คละความสามารถทั้งเก่ง ปานกลาง และอ่อน คละเพศชายและเพศหญิง มีสื่ออุปกรณ์การเรียนต่าง ๆ ที่ทันสมัย มีความพร้อมของสภาพห้องเรียน และมีความพร้อมด้านการจัดการเรียนการสอนในสถานการณ์โควิด อีกทั้งโรงเรียนยังสนับสนุนและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ให้กับนักเรียนอยู่เสมอ

การที่ทักษะสิทธิ์ของตัวอย่างวิจัย

1. ผู้วิจัยอธิบายวัตถุประสงค์ของการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิด ตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด โดยผู้วิจัยเป็นอาจารย์วิชาภาษาอังกฤษโดยตรง เนื้อหาอยู่ในวิชาภาษาอังกฤษตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และหลักสูตรสถานศึกษาสำหรับนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6 และการเก็บข้อมูลไม่มีการนำคะแนนจากการทำแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมาตัดสินผลการเรียนแบบไม่คิดเกรด

2. กลุ่มเป้าหมายซึ่งเป็นนักเรียนเป็นผู้ตัดสินใจด้วยตนเองร่วมกับผู้ปกครองในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด และให้ลงนามร่วมกันระหว่างนักเรียนกับผู้ปกครองในใบยินยอมเข้าร่วมการวิจัย และแจ้งให้ทราบว่าเมื่อเข้าร่วมโครงการวิจัยแล้ว หากตัวอย่างต้องการออกจากการวิจัย สามารถกระทำได้ตลอดเวลา โดยไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อคะแนนและการเรียน

3. ขั้นตอนเก็บข้อมูล มีการชี้แจงตามขั้นตอน ประกอบด้วย ทำหนังสือแจ้งทุกภาคส่วน ได้แก่ ผู้บริหาร ฝ่ายวิชาการของโรงเรียน ผู้ปกครอง และนักเรียนว่าผู้วิจัยจะดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลในระยะเวลาใดและทำอะไรบ้าง

4. การชี้แจงผู้ปกครองและนักเรียนที่มีส่วนร่วมในการวิจัย โดยให้ลงนามในใบยินยอมเข้าร่วมวิจัย ผู้วิจัยแจ้งให้ทราบถึงการเก็บรักษาข้อมูลที่ได้จากการสอบเป็นความลับ ผลที่ได้นำไปใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด ผลจากการวิจัยจะนำเสนอเป็นผลวิจัยในภาพรวมเท่านั้น ไม่มีข้อมูลส่วนตัวในรายงานการวิจัยที่จะนำไปสู่การระบุตัวตนของนักเรียนหรือบุคคลใดที่เกี่ยวข้อง และกลุ่มเป้าหมายสามารถขอยุติการเข้าร่วมการวิจัยก่อนครบกำหนดได้ตลอดเวลาโดยไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อกลุ่มตัวอย่าง หากกลุ่มตัวอย่างรู้สึกอึดอัดหรือไม่สบายใจระหว่างการทดลอง

5. ข้อมูลทั้งหมดที่เกิดขึ้นในการวิจัย ไม่ว่าจะเป็นส่วนที่เกี่ยวข้องกับนักเรียนหรือบุคคลที่เกี่ยวข้อง จะถือเป็นความลับและทำลายข้อมูลหลังสิ้นสุดการวิจัย

เกณฑ์การคัดออก

1. นักเรียนขาดการตอบแบบวัดต่าง ๆ ซึ่งไม่ครบถ้วนตามที่ได้กำหนดเอาไว้ในแผนการดำเนินงานจำนวน 6 ครั้ง ได้แก่ แบบวัดก่อนการทดลอง (1 ครั้ง) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ (4 ครั้ง) และแบบวัดหลังการทดลอง (1 ครั้ง) ผู้วิจัยจะไม่นำข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์ของกลุ่มเป้าหมายคนนั้นมาวิเคราะห์ในงานวิจัย และไม่มีการหากกลุ่มเป้าหมายอื่นทดแทนแต่อย่างใด หรือกลุ่มตัวอย่างขาดเข้าร่วมกิจกรรมมากกว่าต่ำกว่า 15 คาบ ผู้วิจัยจะไม่นำข้อมูลที่ไม่สมบูรณ์ของกลุ่มเป้าหมายคนนั้นมาวิเคราะห์ในงานวิจัย

2. นักเรียนมีความประสงค์ที่จะออกจากการวิจัยไม่ว่าด้วยเหตุผล ใดก็ตาม นักเรียนสามารถออกจากการวิจัยได้โดยไม่มีผลกระทบต่อนักเรียนแต่อย่างใด โดยผู้วิจัยจะทำการคัดเลือกนักเรียนเพื่อเข้ามาทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนนี้อีกครั้ง หรือนักเรียนมีปัญหาเรื่องสุขภาพ กลุ่มตัวอย่างสามารถถอนตัวจากการวิจัยในครั้งนี้ได้

3.2 สร้างเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการสร้างและพัฒนาที่ใช้ในกระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยแบ่งเครื่องมือแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย และ 2) เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล มีรายละเอียดขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังต่อไปนี้

3.2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการดำเนินการวิจัย ได้แก่ แผนการจัดการเรียนรู้ และเอกสารประกอบการใช้กระบวนการเรียนการสอน มีรายละเอียดขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

3.2.1.1 แผนการจัดการเรียนรู้

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ดำเนินการเรียนตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น โดยมีรายละเอียดของ

การสร้างและพัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ ดังต่อไปนี้

3.2.1.1.1 ศึกษาหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ตัวชี้วัด และสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ และกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) เพื่อนำมาใช้เป็นแนวทางในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ และเป็นกรอบในการกำหนดประเด็นการเขียน จากการศึกษาวิเคราะห์ หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ทำให้ผู้วิจัยได้กรอบหัวข้อการเขียน สำหรับกลุ่มเป้าหมาย ได้แก่ คน สัตว์ สิ่งของ อาชีพ เพื่อน ครอบครัว เทศกาล วันหยุด และสถานที่

3.2.1.1.2 เขียนแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของ กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด ซึ่งมีลักษณะเป็นการออกแบบการเรียนรู้ที่เป็นสากล (Universal Design for Learning) ให้สอดคล้องกับนักเรียนในแต่ละกลุ่มนั้น ๆ โดยใช้ข้อมูลที่ได้จากการคัดกรอง เพื่อนำมาใช้ในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนเขียนที่เหมาะสมกับปัญหาที่พบ ความสามารถของนักเรียนแต่ละกลุ่ม ประกอบไปด้วยสาระสำคัญ จุดประสงค์การเรียนรู้ สาระการเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนการสอน สื่อการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ นอกจากนี้ผู้วิจัยลำดับเนื้อหาในแผนการจัดการเรียนรู้ให้แก่กลุ่มเป้าหมาย ซึ่งได้รับการศึกษาด้วยกระบวนการเรียนการสอนฯ ที่พัฒนาขึ้น 60 นาที เป็นระยะเวลา 36 ครั้ง บูรณาการกับทักษะอื่น ๆ โดยผู้วิจัยใช้หนังสือ Story Central 6 ของ Macmillan Education ที่อยู่ในระดับประถมศึกษา (A2) เป็นเอกสารประกอบการเรียนการสอน

แผนการจัดการเรียนการสอนเรียนรู้ที่สร้างขึ้นมีจำนวน 18 แผน มีขั้นตอนตามการจัดการเรียนการสอนเขียนยึดตามขั้นตอนที่พัฒนาขึ้นจากแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด ผู้วิจัยได้จำลำดับเนื้อหาในการจัดการเรียนรู้ให้กับกลุ่มเป้าหมายตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้นจำนวน 4 วงจร (Loop) เป็นระยะเวลา 18 สัปดาห์ เมื่อนักเรียนเรียนจบ 1 วงจร จะมีการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ เพื่อเปลี่ยนกลุ่มย่อย ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ 21 แสดงเนื้อหาในการเรียนรู้ในระยะเวลา 18 สัปดาห์ จำนวน 4 วงจร

วงจร (Loop)	หน่วยการเรียนรู้	เวลาเรียน (ชั่วโมง)	การดำเนินการ
วงจรที่ 1 (สัปดาห์ที่ 1-4)	Showtime (ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ 1-4)	8	ก่อนเริ่มกระบวนการครูกัด กรองนักเรียนโดยพิจารณาจาก แบบวัดก่อนการทดลอง เพื่อใช้ ในการจัดกลุ่มนักเรียนครั้งที่ 1
ทดสอบท้ายหน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 1			
วงจรที่ 2 (สัปดาห์ที่ 5-9)	Fantastic Friends (ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ 5-9)	10	ใช้คะแนนจากการทดสอบท้าย หน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 1 มาจัด กลุ่มนักเรียนครั้งที่ 2
ทดสอบท้ายหน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 2			
วงจรที่ 3 (สัปดาห์ที่ 10-14)	Social Network (ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ 10-14)	10	ใช้คะแนนจากการทดสอบท้าย หน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 2 มาจัด กลุ่มนักเรียนครั้งที่ 3
ทดสอบท้ายหน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 3			
วงจรที่ 4 (สัปดาห์ที่ 15-18)	High Flyers (ใช้แผนการจัดการเรียนรู้ ที่ 15-18)	8	ใช้คะแนนจากการทดสอบท้าย หน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 3 มาจัด กลุ่มนักเรียนครั้งที่ 4
ทดสอบท้ายหน่วยการเรียนรู้ครั้งที่ 4			

แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นประกอบไปด้วย 4 หน่วยการเรียนรู้ จำนวน 18 แผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นการวางแผนการจัดการเรียนการสอน ตั้งแต่แรกจนกระทั่งสิ้นสุดการจัดการเรียนการสอนของรายวิชา เป็นระยะเวลา 18 สัปดาห์ สัปดาห์

ละ 2 คาบ คาบเรียนละ 60 นาที แต่ละแผนการจัดการเรียนรู้ครอบคลุมทุกขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์แผนการจัดการเรียนรู้ที่จำแนกตามเนื้อหาที่ปรากฏในหลักสูตรสถานศึกษา มีรายละเอียด

ตารางที่ 22 แสดงรายละเอียดและเป้าหมายของแผนการจัดการเรียนรู้

สัปดาห์	เนื้อหา	ไวยากรณ์	คำศัพท์	กรอบการแสดงความคิดเห็นของนักเรียน
หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime				
แผนที่ 1	Talking about movies	1. Present Perfect Progressive 2.	Noun: stage, performance, audience,	การเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับภาพยนตร์
แผนที่ 2	My favorite superstars	Present Perfect Progressive in question	actress, actor, rehearsal, set, cast, voice, superstar, audition	การเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับนักแสดงหรือดารา
แผนที่ 3	My favorite songs	3. Present simple,	Verb: make up, perform, do, practice, learn, sing	การเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเพลงที่ตนเองชื่นชอบ
แผนที่ 4	Talking about shows		Adjective: musical, wonderful, great, awesome	การเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับรายการหรือละครเพลง
หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends				
แผนที่ 5	Talking about animals	1. Comparative Adjective and Adverb, 2. Reflexive	Verb: hang out, have a social life, join in, prefer	การเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสัตว์ที่ตนเองชอบ และประโยชน์ของสัตว์

สัปดาห์	เนื้อหา	ไวยากรณ์	คำศัพท์	กรอบการแสดงความ คิดเห็นของนักเรียน
แผนที่ 6	Unusual friends	Pronouns 3. Present simple	Noun: personality, sense of humor	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับสัตว์ และโทษของสัตว์
แผนที่ 7	Free time Activities		Adjective: cheerful, miserable, lazy,	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับ กิจกรรมเวลาว่าง
แผนที่ 8	Sports		lonely, alone, shy,	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับกีฬา
แผนที่ 9	School clubs		interested, interesting, wonderful, great, unhappy, difficult, sad	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับ สโมสร
หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networks				
แผนที่ 10	Mobile Applications	1. Present and Past simple passive 2. Present simple	Verb: click, connect, post, join in, key in,	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับแ พลิเคชั่น
แผนที่ 11	My favorite websites		log in, search online, go viral, share,	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับเว็บ ไซต์ที่ตนเองชื่นชอบ
แผนที่ 12	Google		download, upload, steal,	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับกูเกิล
แผนที่ 13	Talking about technology		hide, find Noun: website, username, password, setting, smartphone	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับ เทคโนโลยีที่ใช้กสน เรียนและกิจกรรม เวลาว่าง
แผนที่ 14	Internet / Social Media			การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับ

สัปดาห์	เนื้อหา	ไวยากรณ์	คำศัพท์	กรอบการแสดงความ คิดเห็นของนักเรียน
			Adjective: good, bad, useful, safe, interestng	ประโยชน์และโทษ ของอินเทอร์เน็ต
หน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers				
แผนที่ 15	Jobs	1. Prefer, prefer to, would rather, would	Verb: apply, interview, set up, achieve,	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับงานที่ ต้องการทำ
แผนที่ 16	I will be a	prefer in affirmative and question 2. Present simple	Noun: company, interview, product, goal, millionaire, career, boss	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับ อาชีพที่ตนเอง ต้องการทำ
แผนที่ 17	Business		Adjective: sucessful, great, good, happy, ยัย	การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับธุรกิจ ในฝัน
แผนที่ 18	Talking a millionaire person			การเขียนแสดงความ คิดเห็นเกี่ยวกับคนที่ ประสบความสำเร็จ ในอาชีพ

3.2.1.1.3 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์
ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์เพื่อพิจารณาความถูกต้องในการใช้ภาษาและปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

3.2.1.1.4 นำแผนการจัดการเรียนรู้ที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้
ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมและมัธยมศึกษา ประเมินเพื่อพิจารณาด้าน
ความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและการใช้ภาษาจำนวน 5 ท่าน เพื่อพิจารณา ตรวจสอบ แก้ไข ตลอดจนให้
ข้อเสนอแนะ แล้วนำผลการประเมินและข้อเสนอแนะมาปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนให้
สมบูรณ์มากยิ่งขึ้น โดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน ทำแบบประเมินความถูกต้อง เหมาะสมของแผนการ
จัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นประเมินแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ (Rating Scale) ได้แก่

คะแนนเฉลี่ย 4.51 - 5.00 หมายถึง มีความเหมาะสมมากที่สุด

คะแนนเฉลี่ย 3.51 - 4.50 หมายถึง มีความเหมาะสมมาก

คะแนนเฉลี่ย 2.51 - 3.50 หมายถึง มีความเหมาะสมปานกลาง

คะแนนเฉลี่ย 1.51 - 2.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อย

คะแนนเฉลี่ย 1.00 - 1.50 หมายถึง มีความเหมาะสมน้อยที่สุด

ซึ่งผลการประเมินความถูกต้องและเหมาะสมแผนการจัดการเรียนรู้จากผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่าน เห็นสอดคล้องกันว่าแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีความถูกต้องและเหมาะสมในภาพรวมอยู่ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 4.51$) โดยหัวข้อที่มีค่าคะแนนเฉลี่ยมากที่สุด คือ แผนการจัดการเรียนรู้มีองค์ประกอบสำคัญครบถ้วนสมบูรณ์ โดยมีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ ($\bar{X} = 4.80$) และหัวข้อที่มีค่าคะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุด คือ แผนการจัดการเรียนรู้มีการวัดและประเมินผลที่สอดคล้องจุดประสงค์ของการเรียนการสอน มีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ ($\bar{X} = 4.60$) จากผลการประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิสามารถสรุปได้ว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นผ่านเกณฑ์ที่เป็นที่ยอมรับและสามารถนำไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนจริงได้ โดยมีข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิและแนวทางในการปรับปรุงและแก้ไข มีรายละเอียดดังนี้

3.2.1.1.5 ผู้วิจัยนำประเด็นที่ได้รับจากผู้ทรงคุณวุฒิไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทอีกครั้งก่อนนำไปทดลองใช้จริงกับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง 1 ห้องเรียน จำนวน 30 คน

3.2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น โดยพัฒนาเครื่องมือในการเก็บรวบรวมข้อมูล แบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ 1) แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จำนวน 2 ฉบับ (ก่อนและหลังการทดลอง) และแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ จำนวน 4 ฉบับ พร้อมทั้งเกณฑ์การประเมินการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

3.2.2.1 แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังการทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น โดยแบบวัดนี้ประเมินร่วมกับเกณฑ์การประเมินการเขียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีรายละเอียดการดำเนินการสร้างเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนภาษาอังกฤษ

เพื่อแสดงความคิดเห็น และศึกษาเป้าหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป (CEFR) และหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนในด้านเป้าหมายของรายวิชา และข้อมูลเกี่ยวกับรายวิชา เพื่อนำมาใช้กำหนดเนื้อหาในการสร้างแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

2. สร้างแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจำนวน 2 ฉบับ ที่มีลักษณะคู่ขนานกัน เป็นแบบวัดชนิดอัตนัย มีลักษณะการเขียนด้วยกลุ่มประโยคมาเรียงต่อกันในลักษณะย่อหน้า สำหรับการกำหนดเนื้อหาในการสร้างแบบวัดฯ ยึดตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน และกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของ CEFR โดยยึดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง คือ แบบวัดแต่ละฉบับมีข้อคำถามจำนวน 2 ข้อ เท่ากัน มีความยากง่ายของข้อคำถามใกล้เคียงกัน ถ้ามโนประเด็นใกล้เคียงกัน โดยให้นักเรียนเลือก 1 หัวข้อที่จะเขียน ผู้วิจัยใช้การจับฉลากแบบวัดทั้ง 2 ฉบับ เพื่อพิจารณาหัวข้อในการเขียน ผลการจับฉลากพบว่า ฉบับที่ 1 มีหัวข้อการเขียน คือ Superheroes และ Days ใช้เป็นแบบวัดก่อนการทดลอง และฉบับที่ 2 มีหัวข้อการเขียน คือ House และ Fruits ใช้วัดหลังการทดลอง โดยกำหนดให้นักเรียนกลุ่มประโยคเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับหัวข้อนั้น ๆ ไม่น้อยกว่า 8 ประโยค ไม่มีการกำหนดรูปแบบในการเขียน นักเรียนสามารถเขียนได้อย่างอิสระ ใช้ระยะเวลาในการทำแบบวัด 30 นาที ผู้วิจัยประเมินโดยใช้เกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Rubric) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและหาคุณภาพเรียบร้อยแล้ว

3. นำแบบวัดที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

4. นำแบบวัดที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนเขียนประเมินเพื่อพิจารณาด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและการใช้ภาษาจำนวน 5 ท่าน ซึ่งผลการประเมินแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้งก่อนและหลังการทดลองจากผู้เชี่ยวชาญมีค่า IOC เท่ากับ 0.97 ซึ่งหมายความว่าแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริงกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับแก้ไขแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จำนวน 3 ประเด็นหลัก ๆ มีรายละเอียดดังนี้

1) คำสั่งในแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมีความชัดเจนและเหมาะสมกับนักเรียน แต่ควรปรับเปลี่ยนคำสั่งในแบบวัดฯ ให้มีความชัดเจนสั้น กะทัดรัด และเข้าใจง่ายสำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย

2) ปรับเวลาที่ใช้ในการเขียนให้มีความเหมาะสม ควรเพิ่มระยะเวลาให้กับนักเรียนจาก 15 นาที ให้เป็น 30 นาที เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์ในการเขียนค่อนข้างน้อยและมีความสามารถที่แตกต่างกัน

3) ประเด็นที่กำหนดเอาไว้ในแบบวัดความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น ควรส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความคิดเห็นได้ เนื่องจากนักเรียนบางคนอาจจะมีประสบการณ์ในหัวข้อนั้น ๆ ต่างกัน ดังนั้นควรกำหนดหัวข้อการเขียนที่มีความยากง่ายใกล้เคียงกัน และสามารถพบเห็นได้ในชีวิตประจำวันของนักเรียน และปรับคำสั่งที่ช่วยให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความคิดเห็นได้มากขึ้น

4. นำผลการประเมินและข้อเสนอแนะที่ได้รับจากผู้ทรงคุณวุฒิเกี่ยวกับแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น มาปรับปรุงแก้ไขร่วมกับอาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโท ก่อนนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนไปทดลองใช้ มีรายละเอียดการปรับแก้ไขดังนี้

1) ผู้วิจัยได้มีการปรับคำสั่งในแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพื่อให้ให้นักเรียนมีความเข้าใจประเด็นการเขียนและสามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้

2) ผู้วิจัยได้ปรับเปลี่ยนเวลาที่ใช้ในการเขียนให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายจากเดิม 15 นาที เป็น 30 นาที ทั้งก่อนและหลังการทดลอง

ส่วนหัวข้อการเขียนผู้วิจัยไม่มีการแก้ไข เนื่องจากหัวข้อการเขียนได้มาจากการสังเคราะห์และสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2563 เกี่ยวกับหัวข้อการเขียนและสอดคล้องกับหนังสือเรียนที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน

5. ผู้วิจัยนำแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 2 ฉบับนำไปทดลองใช้ (Pilot) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน อายุระหว่าง 11-12 ปี คละชายหญิง และความสามารถที่แตกต่างกัน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมในการใช้ภาษาและระยะเวลาที่ใช้ในการสอบ จำนวน 20 คน โดยแบบวัดฉบับที่ 1 มีนักเรียนจำนวน 10 คน และแบบวัดฉบับที่ 2 มีนักเรียนจำนวน 10 คน หลังจากนั้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิทางการเขียนจำนวน 2 คน ใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นในการตรวจแบบวัดก่อนและหลังการทดลอง เพื่อนำมาใช้ในการพิจารณาหาความสอดคล้องของการตรวจการให้คะแนนจากผู้ตรวจทั้ง 2 คน โดยการใช้สูตรการหาค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Correlation) เพื่อทดสอบความเชื่อมั่นของเกณฑ์การให้คะแนน (วรรณิ แกมเกตุ, 2555) โดยมีค่าความเชื่อมั่นของการตรวจการให้คะแนนของแบบวัดก่อนการทดลองเท่ากับ 0.86 และแบบวัดหลังการทดลองเท่ากับ 0.90 ซึ่งแสดงให้เห็นว่าผู้ตรวจทั้ง 2 คน มีการตรวจให้คะแนนสัมพันธ์กันในระดับสูง จากการทดลองใช้แบบ

วัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นพบว่านักเรียนสามารถเขียนตอบตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้ในแบบวัดได้

3.2.2.2 แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้

แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จะเกิดขึ้นเมื่อนักเรียนเรียนจบหน่วยการเรียนรู้แต่ละหน่วยไปแล้ว ซึ่งแต่ละหน่วยการเรียนรู้ใช้เวลาเรียนหน่วยการเรียนรู้ละ 8-10 คาบ เมื่อนักเรียนเรียนจบแต่ละหน่วยผู้วิจัยจะทดสอบย่อยโดยใช้แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ เป็นข้อคำถามปลายเปิดที่สอดคล้องกับบทเรียน มีวัตถุประสงค์ศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นระหว่างการทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นร่วมกับเกณฑ์การประเมินการเขียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อศึกษาคะแนนพัฒนาการเขียนที่เปลี่ยนไปของนักเรียน มีรายละเอียดการดำเนินการสร้างเครื่องมือดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็น ศึกษาเป้าหมายของหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 หลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนในด้านเป้าหมายของรายวิชา ข้อมูลเกี่ยวกับรายวิชา ภาษาอังกฤษ และหนังสือเรียน Story Central 6 ระดับ A2 เพื่อนำมาใช้กำหนดเนื้อหาในการสร้างแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้

2. สร้างแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ จำนวน 4 ฉบับ ชนิดอัตนัย เป็นแบบทดสอบย่อยที่มีลักษณะเดียวกัน มีคำสั่งเดียวกัน เวลาที่ใช้ในการเขียนเท่ากัน โดยมีคำถามหรือโจทย์ที่ใช้ในการเขียนต่างกัน แต่มีลักษณะคล้ายกัน ซึ่งโจทย์การเขียนผู้วิจัยยึดประเด็นคำถามตามหน่วยการเรียนรู้ที่นักเรียนได้ศึกษาของหนังสือ Story Central 6 ระดับ A2 ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1-4 โดยกำหนดให้นักเรียนเขียนประโยคเพื่อแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับคำถามนั้น ๆ อย่างน้อย 8 ประโยคได้อย่างอิสระตามความคิดหรือความรู้สึก โดยใช้เวลาในการทำแบบทดสอบย่อย 20 นาที ผู้วิจัยประเมินโดยใช้เกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Rubrics) ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและหาคุณภาพเรียบร้อยแล้ว

1) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime มีโจทย์คำถามคือ “Which games do you like or enjoy playing and why?”

2) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends มีโจทย์คำถามคือ “If you could have any animals as your friend, what would you choose and why?”

3) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networking มีโจทย์คำถามคือ “Are internets good or bad for students? Why? / Why not?”

4) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers มีโจทย์คำถามคือ “If you could choose jobs what would you choose and why?”

3. นำแบบวัดที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาปริญญาโทพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

4. นำแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนเขียน จำนวน 5 ท่าน ประเมินพิจารณาด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและการใช้ภาษา แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ฉบับมีค่า IOC จากผู้ทรงคุณวุฒิ อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งหมายความว่าแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างและพัฒนาขึ้น มีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ได้จริงกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายได้ โดยผู้ทรงคุณวุฒิได้ให้ข้อเสนอแนะในการปรับแก้ไขแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 2 ประเด็นหลัก ๆ มีรายละเอียดดังนี้

1) ควรปรับแก้คำสั่งของข้อคำถามให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น และเป็นไปในทิศทางเดียวกันไม่ควรมีคำสั่งภาษาไทยและภาษาอังกฤษปนกัน ยกเว้นข้อคำถาม

2) ควรเพิ่มเวลาให้มีความเหมาะสมกับนักเรียนระดับประถมศึกษา เนื่องจากนักเรียนบางคนมีเวลาเขียนน้อยจนเกินไป

5. ผู้วิจัยนำประเด็นที่ได้รับจากผู้ทรงคุณวุฒิไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์อีกครั้ง มีรายละเอียดการปรับแก้ดังนี้

1) ผู้วิจัยปรับคำสั่งให้มีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น เพื่อให้นักเรียนมีความเข้าใจ และสามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้ โดยเฉพาะปรับคำสั่งให้เป็นภาษาไทยทั้ง 4 ฉบับ

2) ผู้วิจัยได้ดำเนินการปรับเวลาให้มีความเหมาะสมจากเดิมกำหนดในแบบวัดพัฒนาการไว้ 15 นาที เป็น 30 นาที แทน

6. ผู้วิจัยนำแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ฉบับ นำไปทดลองใช้ (Pilot) กับนักเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่างที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน จำนวน 20 คน ฉบับละ 5 คน เพื่อพิจารณาความเหมาะสมในการใช้ภาษาและระยะเวลาที่ใช้ในการสอบ หลังจากนั้นให้ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านการสอนเขียนจำนวน 2 ท่าน ใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียน เพื่อแสดงความคิดเห็นในการตรวจแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 ฉบับ เพื่อนำมาใช้ในการพิจารณาหาความสอดคล้องของการตรวจการให้คะแนนจากผู้ตรวจทั้ง 2 คน โดยการใช้สูตรการหาค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Pearson Correlation) เพื่อทดสอบความเชื่อมั่นของเกณฑ์การให้คะแนนของผู้ตรวจทั้ง 2 ท่าน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ, 2539) โดยมีค่าความเชื่อมั่นของการตรวจการให้คะแนน ดังนี้

1) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime มีข้อคำถามคือ “Which games do you like or enjoy playing and why? มีค่าความเชื่อมั่นของการตรวจให้คะแนนเท่ากับ 0.85

2) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends มีข้อคำถามคือ “If you could have any animals as your friend, what would you choose and why?” มีค่าความเชื่อมั่นของการตรวจให้คะแนนเท่ากับ 0.91

3) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networking มีข้อคำถามคือ “Are internets good or bad for students? Why? / Why not?” มีค่าความเชื่อมั่นของการตรวจให้คะแนนเท่ากับ 0.96

4) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers มีข้อคำถามคือ “If you could choose jobs what would you choose and why?” มีค่าความเชื่อมั่นของการตรวจให้คะแนนเท่ากับ 0.94

จากผลการวิเคราะห์โดยใช้สูตรการหาค่าสหสัมพันธ์ของเพียร์สัน (Perason Correlation) แสดงให้เห็นว่า แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 ฉบับ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงของการตรวจให้คะแนนของผู้ตรวจจำนวน 2 ท่าน ซึ่งจากการทดลองใช้แบบวัดพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 4 ฉบับ พบว่านักเรียนสามารถเขียนตอบตามข้อคำถามที่กำหนดเอาไว้ในแบบวัดได้

3.2.2.3 เกณฑ์ในการประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ประเมินแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยประเมินความสามารถของนักเรียนตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นโดยแบบประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scale) 4 ระดับ โดยใช้รูปริคส์ที่กำหนดขึ้นตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น มีขั้นตอนการสร้างดังนี้

1. ศึกษา เอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น และการสร้างเกณฑ์การประเมินงานเขียนเพื่อเป็นกรอบของการประเมินจากนักวิชาการ (Jacob et al. (1981 อ้างถึงใน Weigle, 2002; Connecticut State Department of Education (2017) Parenzin (2013) ซึ่งพบว่าเกณฑ์การให้

คะแนนแบบวิเคราะห์แยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring) มีความละเอียดถูกต้องในการบรรยายคุณภาพของงานเขียน มีตัวบ่งชี้คุณภาพของงานเขียนได้ดี คลอบคลุมและมีความชัดเจน สามารถแบ่งแยกเนื้อหาที่ดีหรือไม่ดีได้ในงานเขียน ทำให้ครูทราบจุดอ่อนและจุดแข็ง นักเรียนนำไปพัฒนาปรับปรุงงานเขียนของตนเอง

2. สร้างแบบประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่าที่มี 4 ระดับ คือ 3 2 1 0 โดยวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 2 ด้าน ได้แก่ 1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา ได้แก่ 1.1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ 1.2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง 2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุนึกคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน 2.1) ระบุนึกคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ 2.2) เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ และ 2.3) ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น ซึ่งเกณฑ์การให้คะแนนครอบคลุมกระบวนการเขียนที่กำหนดแบบรูปริคส์สำหรับเกณฑ์ที่ใช้ในการประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ผู้วิจัยยึดตามเกณฑ์การประเมินแบบวิเคราะห์องค์ประกอบย่อยของงานเขียน ซึ่งครอบคลุมองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่กำหนดเอาไว้ในงานวิจัยครั้งนี้ และศึกษาเกณฑ์และการกำหนดค่าน้ำหนักของคะแนนในการประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นแต่ละด้าน ได้แก่ 1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา 2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุนึกคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน

3. นำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

4. นำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนเขียน พิจารณาทั้งด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและการใช้ภาษาจำนวน 5 ท่าน ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่านเห็นสอดคล้องกันว่าเกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมีความเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของแบบวัด ฯ โดยเกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมีค่า IOC เท่ากับ 0.88 ซึ่งหมายความว่าเกณฑ์การประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ประเมินงานเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายได้ โดยมีข้อเสนอแนะจากผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 4 ข้อดังนี้

1) ทบทวนรายละเอียดของระดับคะแนนในเกณฑ์อีกครั้งในบางหัวข้อ เช่น ระดับ 2 กับ 1 มีข้อผิดพลาดในการเขียนมากกว่า 5 จุดขึ้นไปได้ 2 ในขณะที่ 1 กลับไประบุ การเขียน

เขียนแต่ละระดับควรมีประเด็นการประเมินประเด็นเดียวกันแต่ต่างกันที่ระดับคุณภาพ เช่น ถูกหมดได้ 4 หรือถูกเป็นบางส่วนได้ 3 เป็นต้น

2) การแบ่งสัดส่วนคะแนนของเกณฑ์การประเมินควรเป็น 3/2/1/0 มากกว่า 4/3/2/1 เนื่องจากระดับที่ 1 นักเรียนไม่สามารถปฏิบัติได้ตามองค์ประกอบย่อยนั้นๆ การแบ่งสัดส่วนของคะแนนจึงควรเป็น 0 มากกว่า 1

3) ระดับแต่ละระดับ เช่น 4 ไม่ควรมีข้อผิดพลาดของเกณฑ์การประเมิน เนื่องจากเป็นคะแนนเต็ม 4

4) ควรปรับคำพูดในแต่ละระดับให้เป็นเชิงปริมาณ เช่น ให้ตัดคำว่า “บ้าง” ทิ้ง แล้วใส่ปริมาณแทนเข้าไป หรือคำว่า “จำนวนมาก” ให้ระบุว่ามีจำนวนเท่าไร และคำว่า “มีประสิทธิภาพ”

5. ผู้วิจัยนำประเด็นที่ได้รับจากผู้ทรงคุณวุฒิไปปรึกษาอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์นิพนธ์อีกครั้ง โดยมีการปรับแก้ไขดังรายละเอียดต่อไปนี้

1) ผู้วิจัยระบุคำอธิบายค่าคะแนนแต่ละระดับให้มีความชัดเจนมากขึ้น เป็นไปในทิศทางเดียวกัน ปรับคำในแต่ละระดับให้เป็นเชิงปริมาณมากกว่าคุณภาพ เพื่อให้ง่ายต่อการประเมินงานเขียนของนักเรียนของผู้ตรวจ

2) ผู้วิจัยปรับแก้ระดับค่าคะแนนจากเดิม 1 2 3 4 เป็น 0 1 2 3 แทน

3) ผู้วิจัยมีการระบุความยาวในใจของแบบวัดกำหนด 8 ประโยค ลงในเกณฑ์การให้คะแนนด้านความสามารถในการใช้ภาษา ในประเด็นย่อยที่ 1.1 สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ มีรายละเอียด ดังนี้

1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา ได้แก่ 1.1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ 1.2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง โดยองค์ประกอบย่อยทั้ง 2 ข้อ มีคะแนนเต็มข้อละ 3 คะแนน คะแนนรวมของด้านที่ 1 เท่ากับ 6 คะแนน สาเหตุที่ความสามารถในด้านที่ 1 มีองค์ประกอบย่อย 2 ข้อดังกล่าว เนื่องจากผู้วิจัยได้สังเคราะห์ความสามารถในการใช้ภาษาของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่าพฤติกรรมบ่งชี้ของความสามารถในการใช้ภาษาของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งเป็นระยะเริ่มต้นของการใช้ภาษา ได้แก่ 1) สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้อง โดยพิจารณาเรื่องไวยากรณ์ อักษรพิมพ์เล็กใหญ่ และการใช้เครื่องหมาย 2) สามารถเลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้กำหนดค่าคะแนนขององค์ประกอบที่ 1 เพียง 6 คะแนนเท่านั้น โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 23 เกณฑ์การให้คะแนนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ตามองค์ประกอบที่ 1

1.1 สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์	
3	เขียนประโยคได้ครบอย่างน้อย 8 ประโยคและมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สามารถเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษา อาจพบข้อผิดพลาดเล็กน้อย ๆ เช่น อักษรพิมพ์เล็กใหญ่หรือเครื่องหมาย
2	เขียนประโยคได้ 5-7 ประโยคและมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สามารถเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษาเป็นส่วนใหญ่ หรือมีข้อผิดพลาดในงานเขียนไม่เกิน 3 จุด เช่น อักษรพิมพ์ใหญ่หรือเครื่องหมายหรือประโยคบางส่วนอาจไม่สมบูรณ์ แม้ว่านักเรียนจะเขียนได้ครบ 8 ประโยค แต่หากพบข้อผิดพลาดในการเขียนเกิน 3 จุดจะได้คะแนนในส่วนนี้
1	เขียนประโยคได้ 1-4 ประโยค พบข้อผิดพลาดหลักไวยากรณ์บ่อยครั้ง เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ไม่ถูกต้อง พบข้อผิดพลาดในการทำงานเขียนมากกว่า 5 จุดขึ้นไป เช่น อักษรพิมพ์ใหญ่หรือเครื่องหมายหรือเขียนประโยคผิดหรือมีประโยคบางส่วนไม่สมบูรณ์ แม้ว่านักเรียนจะเขียนได้ 5-7 ประโยค แต่หากพบข้อผิดพลาดในการเขียนเกิน 5 จุดขึ้นไปจะได้คะแนนในส่วนนี้
0	ไม่สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ใช้โครงสร้างแบบเดิมซ้ำ ๆ กัน และเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่ และเครื่องหมายไม่ถูกต้องทำให้ผู้อ่านไม่เข้าใจ
1.2 เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง	
3	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และมีความหลากหลายเหมาะสมกับหัวข้องานเขียน สะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง ผู้อ่านอ่านแล้วเข้าใจชัดเจน แต่อาจพบข้อผิดพลาดเพียงในงานเขียนเพียง 1-2 จุด เช่น การสะกดคำผิดบ้างเล็กน้อย
2	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และมีความหลากหลายเหมาะสมกับหัวข้องานเขียนเป็นส่วนใหญ่ มีการสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง แต่อาจมีข้อผิดพลาดในงานเขียนเล็กน้อย 3-4 จุด แต่ไม่เกิน 5 จุด เช่น ใช้คำพุ่มเพื่อยบ้าง หรือการสะกดคำผิดบ้าง
1	ใช้คำศัพท์ได้ไม่ถูกต้องกับความหมาย หรือบางครั้งใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสมกับหัวข้องานเขียน มีการใช้คำศัพท์ซ้ำไปซ้ำมา ไม่หลากหลาย มีการสะกดคำศัพท์ผิดบ่อยครั้ง ซึ่งอาจมีข้อผิดพลาดมากกว่า 5 จุดขึ้นไป เช่น ใช้คำพุ่มเพื่อยบ้าง ใช้คำผิดความหมาย หรือการสะกดคำผิด ซึ่งอาจทำให้ผู้อ่านสับสนหรือไม่เข้าใจเรื่องราว
0	ใช้คำศัพท์ได้ไม่ถูกต้องหรือผิดความหมาย ไม่มีความหลากหลาย ไม่เหมาะสมกับหัวข้องานเขียน มีการสะกดคำศัพท์ผิดจำนวนมาก ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน ไม่เข้าใจเรื่องราว

ส่วนองค์ประกอบที่ 2 คือ ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุมุมความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน 2.1) ระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ 2.2) เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ และ 2.3) ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น โดยองค์ประกอบย่อยทั้ง 3 ข้อ มีคะแนนเต็มข้อละ 3 คะแนน คะแนนรวมทั้งหมดขององค์ประกอบที่ 2 เท่ากับ 9 คะแนน สาเหตุที่องค์ประกอบด้านที่ 2 มีองค์ประกอบย่อย 3 ด้าน เป็นเพราะผู้วิจัยได้สังเคราะห์ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ซึ่งมีลักษณะเฉพาะ และมีความแตกต่างจากการเขียนโดยทั่วไป ผู้เขียนจำเป็นต้องใช้ความสามารถในการเขียนที่มีความแตกต่างจากงานเขียนประเภทอื่น ๆ ซึ่งมีจุดประสงค์ในการเขียนที่แตกต่างกันออกไป ด้วยเหตุผลนี้ผู้วิจัยจึงกำหนดองค์ประกอบย่อยและค่าของคะแนนองค์ประกอบที่ 2 มากกว่าองค์ประกอบที่ 1 โดยมีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 24 เกณฑ์การให้คะแนนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ตามองค์ประกอบที่ 2

2.1 ระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้	
3	มีการระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึก อย่างน้อย 5 ประเด็นขึ้นไปตามหัวข้อที่กำหนดเอาไว้ได้
2	มีการระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึก อย่างน้อย 3-4 ประเด็นตามหัวข้อที่กำหนดเอาไว้
1	มีการระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึกเพียง 1-2 ประเด็น ไม่มีความชัดเจนหรือไม่เกี่ยวกับหัวข้อการเขียนที่กำหนดเอาไว้
0	ไม่มีการระบุมุมความคิดเห็นหรือความรู้สึก ตามหัวข้อที่กำหนดเอาไว้
2.2 เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้	
3	เรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ดีมาก มีการใช้คำเชื่อม (Transition words) ที่หลากหลาย และถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ในการเชื่อมเรื่องราว มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียนแสดงความคิดเห็นได้ดีตั้งแต่ต้นจนจบ ทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้ง่าย
2	เรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ดี มีการใช้คำเชื่อม (Transition words) เชื่อมเรื่องราวได้ ถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ แต่อาจไม่มีความหลากหลายหรือใช้คำเชื่อมฟุ่มเฟือยบ้าง ส่วนใหญ่มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียนแสดงความคิดเห็นที่เข้าใจได้ง่าย
1	เรียบเรียงความคิดในการเขียนได้บ้าง มีการใช้คำเชื่อม (Transition words) เชื่อมเรื่องราวได้ แต่อาจมีการใช้ผิดพลาดบ้าง และไม่มีความหลากหลาย มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวการเขียนแสดงความคิดเห็นได้ไม่ค่อยดี ซึ่งอาจทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสนหรือเข้าใจได้ยาก

0	เรียบเรียงความคิดในการเขียนไม่ได้ มีการใช้คำเชื่อม (Transition words) ไม่ถูกต้อง และไม่มี ความหลากหลาย ไม่มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวในการเขียน ทำให้ ผู้อ่านสับสน ไม่เข้าใจเรื่องราว
2.3 ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นได้	
3	มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างอย่างน้อย 5 ประเด็นขึ้นไป เพื่อสนับสนุนความคิด ตนเองในงานเขียนได้ชัดเจน
2	มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง อย่างน้อย 3-4 ประเด็นเพื่อสนับสนุนความคิดตนเองใน งานเขียนเป็นส่วนใหญ่ หรือบางส่วนไม่มีการให้ข้อมูลเหตุผล หรือยกตัวอย่าง แต่ผู้อ่านสามารถ เข้าใจเรื่องราวได้
1	มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างเพียง 1-2 ประเด็น เพื่อสนับสนุนความคิดในงานเขียน เล็กน้อย หรือการให้ข้อมูลเหตุผล หรือยกตัวอย่างไม่ค่อยมีความสัมพันธ์กับการแสดง ความ คิดเห็น
0	ไม่มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างใดๆ เพื่อสนับสนุนความคิดตนเองในงานเขียน

6. ผู้วิจัยนำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อ แสดงความคิดเห็นที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและอาจารย์ที่ปรึกษา วิทยานิพนธ์นำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน สังกัดโรงเรียนที่มี ลักษณะใกล้เคียงกันกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อพิจารณาความเหมาะสมในการใช้ภาษา หลังจากนั้นนำมา ตรวจสอบให้คะแนนโดยผู้ประเมิน 2 คน ได้แก่ ผู้วิจัยและผู้ทรงคุณวุฒิ จำนวน 1 ท่าน ใช้เกณฑ์การ ประเมินความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นตรวจสอบวัดความสามารถในการเขียน ภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 2 ฉบับ หลังจากนั้นนำคะแนนมาวิเคราะห์หาความสอดคล้อง ของการตรวจการให้คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวม ระหว่างผู้ประเมิน โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) ผลการ วิเคราะห์ พบว่า คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนเรียนใน ภาพรวม มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.82 และคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็นหลังเรียนในภาพรวม เท่ากับ 0.79 จากการวิเคราะห์ผลการประเมินคะแนน งานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของผู้ประเมินทั้ง 2 ท่าน แสดงให้เห็นว่ามีความสัมพันธ์ กันในระดับสูงทั้งแบบวัดก่อนและหลังเรียน สามารถนำไปประเมินงานเขียนของนักเรียนได้จริงและมีความเหมาะสม

3.2.2.4 เกณฑ์การประเมินแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้

มีวัตถุประสงค์เพื่อประเมินงานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเมื่อเรียนจบหน่วยการเรียนรู้ต่างๆ จำนวน 4 ครั้ง ควบคู่กับแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ มีขั้นตอนการสร้างและพัฒนา ดังนี้

1. ผู้วิจัยสร้างแบบประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่มีลักษณะเป็นมาตราส่วนประเมินค่าที่มี 4 ระดับ คือ 3 2 1 0 เช่นเดียวกับเกณฑ์การประเมินงานเขียนแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังการทดลอง โดยกำหนดขอบเขตในการประเมินงานเขียนของนักเรียนออกเป็น 3 พฤติกรรมบ่งชี้ ได้แก่ 1) เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ 2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง 3) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก พร้อมให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นตามประเด็นการเขียนได้ ซึ่งแต่ละพฤติกรรมบ่งชี้จะมีคะแนนข้อละ 3 คะแนน มีคะแนนเต็มทั้งหมด 9 คะแนน เหตุผลที่ผู้วิจัยกำหนดค่าน้ำหนักคะแนนของเกณฑ์การประเมินแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้เพียง 9 คะแนน ซึ่งมีความแตกต่างจากเกณฑ์การให้คะแนนการวัดความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนการทดลองและหลังการทดลอง เนื่องจากผู้วิจัยกำหนดขอบเขตการประเมินงานเขียนของนักเรียนเพียงประโยคที่ใช้ในการแสดงความคิดเห็นเท่านั้นหลังจากที่นักเรียนเรียนรู้ผ่านกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และจากการวัดก่อนการทดลองของนักเรียน พบว่านักเรียนใช้เวลาในการทำแบบวัดค่อนข้างนาน จึงเป็นสาเหตุของการใช้เกณฑ์การให้คะแนนที่ต่างกัน

2. นำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์พิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา และปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

3. นำเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ปรับปรุงเรียบร้อยแล้วไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านการสอนเขียน จำนวน 5 ท่าน พิจารณาทั้งด้านความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาและการใช้ภาษา ซึ่งผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่านเห็นสอดคล้องกันว่าเกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมีความเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของแบบวัด ฯ โดยเกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นมีค่า IOC อยู่ระหว่าง 0.67-1.00 ซึ่งหมายความว่าเกณฑ์การประเมินที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นมีความเหมาะสมและสามารถนำไปใช้ประเมินงานเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายได้ มีรายละเอียดดังนี้

ตารางที่ 25 เกณฑ์การให้คะแนนของแบบวัดทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้

1) สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์	
3	เขียนประโยคได้ครบอย่างน้อย 8 ประโยคและมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สามารถเลือกใช้ อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษา อาจพบข้อผิดพลาดเล็กๆ น้อยๆ เช่น อักษรพิมพ์เล็กใหญ่หรือเครื่องหมาย
2	เขียนประโยคได้ 5-7 ประโยคและมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สามารถเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษาเป็นส่วนใหญ่ หรือมีข้อผิดพลาดในงานเขียนไม่เกิน 3 จุด เช่น อักษรพิมพ์ใหญ่หรือเครื่องหมายหรือประโยคบางส่วนอาจไม่สมบูรณ์ แม้ว่านักเรียนจะเขียนได้ครบ 8 ประโยค แต่หากพบข้อผิดพลาดในการเขียนเกิน 3 จุดจะได้คะแนนในส่วนนี้
1	เขียนประโยคได้ 1-4 ประโยค พบข้อผิดพลาดหลักไวยากรณ์บ่อยครั้ง เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และ เครื่องหมายได้ไม่ถูกต้อง พบข้อผิดพลาดในการทำงานเขียนมากกว่า 5 จุดขึ้นไป เช่น อักษรพิมพ์ใหญ่หรือเครื่องหมายหรือเขียนประโยคผิดหรือมีประโยคบางส่วนไม่สมบูรณ์ แม้ว่านักเรียนจะเขียนได้ 5-7 ประโยค แต่หากพบข้อผิดพลาดในการเขียนเกิน 5 จุดขึ้นไปจะได้ คะแนนในส่วนนี้
0	ไม่สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ใช้โครงสร้างแบบเดิมซ้ำๆ กัน และเลือกใช้ อักษรพิมพ์ใหญ่ และเครื่องหมายไม่ถูกต้องทำให้ผู้อ่านไม่เข้าใจ
2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง	
3	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และมีความหลากหลายเหมาะสมกับหัวข้องานเขียน สะกด คำศัพท์ได้ถูกต้อง ผู้อ่านแล้วเข้าใจชัดเจน แต่อาจพบข้อผิดพลาดเพียงในงานเขียนเพียง 1-2 จุด เช่น การสะกดคำผิดบ้างเล็กน้อย
2	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และมีความหลากหลายเหมาะสมกับหัวข้องานเขียนเป็นส่วนใหญ่ มีการสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง แต่อาจมีข้อผิดพลาดในงานเขียนเล็กน้อย 3-4 จุด แต่ไม่เกิน 5 จุด เช่น ใช้คำพุ่มเฟื่อยบ้าง หรือการสะกดคำผิดบ้าง
1	ใช้คำศัพท์ได้ไม่ถูกต้องกับความหมาย หรือบางครั้งใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสมกับหัวข้องานเขียน มีการ ใช้คำศัพท์ซ้ำไปซ้ำมา ไม่หลากหลาย มีการสะกดคำศัพท์ผิดบ่อยครั้ง ซึ่งอาจมีข้อผิดพลาดมากกว่า 5 จุดขึ้นไป เช่น ใช้คำพุ่มเฟื่อยบ้าง ใช้คำผิดความหมาย หรือการสะกดคำผิด ซึ่งอาจทำให้ผู้อ่าน สับสนหรือไม่เข้าใจเรื่องราว
0	ใช้คำศัพท์ได้ไม่ถูกต้องหรือผิดความหมาย ไม่มีความหลากหลาย ไม่เหมาะสมกับหัวข้องานเขียน มี การสะกดคำศัพท์ผิดจำนวนมาก ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน ไม่เข้าใจเรื่องราว

3) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก พร้อมให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น	
3	ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้อย่างน้อย 5 ประเด็นขึ้นไป ตรงประเด็นตามหัวข้อที่กำหนดไว้ มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างอย่างน้อย 5 ประเด็นเพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนได้ชัดเจน
2	ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก อย่างน้อย 3-4 ประเด็น ตรงประเด็นตามหัวข้อที่กำหนดไว้ มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง อย่างน้อย 3-4 ประเด็น เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนเป็นส่วนใหญ่ หรือบางส่วนไม่มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง แต่ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องราวได้
1	ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้เพียง 1-2 ประเด็น แต่ไม่มีความชัดเจนหรือไม่เกี่ยวกับประเด็น การเขียนที่กำหนดไว้ มีการให้ข้อมูล เหตุผล ยกตัวอย่างเพียง 1-2 ประเด็น เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนเล็กน้อย หรือการให้ข้อมูลเหตุผล หรือยกตัวอย่างไม่สัมพันธ์กัน
0	ไม่มีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก ตามหัวข้อที่กำหนดไว้ และไม่มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างใดๆ เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียน

4. ผู้วิจัยนำเกณฑ์การประเมินงานเขียนของแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ได้ปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิและอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์นำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน ของโรงเรียนแห่งหนึ่งที่มีลักษณะใกล้เคียงกันกับกลุ่มเป้าหมาย เพื่อพิจารณาความเหมาะสมในการใช้ภาษา หลังจากนั้นนำมาตรวจให้คะแนนโดยผู้ประเมิน 2 คน ได้แก่ ผู้วิจัยและผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 1 ท่าน ใช้เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นตรวจแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 ฉบับ หลังจากนั้นนำคะแนนมาวิเคราะห์หาความสอดคล้องของการตรวจการให้คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวมระหว่างผู้ประเมิน โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation) ผลการวิเคราะห์ พบว่า คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.74 แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.86 แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.97 และแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 มีค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.87 จากการวิเคราะห์ผลการประเมินคะแนนงานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของผู้ประเมินทั้ง 2 ท่าน แสดงให้เห็นว่ามีการให้คะแนนมีความสัมพันธ์กันในระดับสูง แสดงให้เห็นว่าเกณฑ์การประเมินสามารถประเมินแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ของนักเรียนได้เหมาะสมและนำไปใช้จริงได้

3.3 ดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 ใช้เวลาทั้งหมด 36 คาบ คาบละ 60 นาที รวมเป็นระยะเวลา 18 สัปดาห์ เนื้อหาที่ใช้ในการทดลองครอบคลุม 4 หน่วยการเรียนรู้ คือ 1) หน่วยการเรียนรู้ Showtime 2) หน่วยการเรียนรู้ Fantastic Friends 3) หน่วยการเรียนรู้ Social Networking และ 4) หน่วยการเรียนรู้ High Flyers ในรายวิชาภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีขั้นตอนการดำเนินการดังนี้

3.3.1 การเตรียมการก่อนการทดลอง ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด พร้อมทั้งเตรียมสื่อ อุปกรณ์ และเอกสารที่เกี่ยวข้องตามแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับกลุ่มเป้าหมาย หลังจากนั้นนำหนังสือขออนุญาตดำเนินการทดลองและเก็บรวบรวมข้อมูลจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนเพื่อเก็บข้อมูลกับกลุ่มเป้าหมาย ตลอดจนประสานงานร่วมมือในการกำหนดตารางสอนกับฝ่ายวิชาการ โรงเรียน หัวหน้าระดับชั้น และหัวหน้ากลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

3.3.2 ก่อนการทดลอง ผู้วิจัยเลือกห้องเรียนโดยวิธีการเลือกแบบเจาะจง (Purposive Sampling) จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียนจำนวน 30 คน เป็นกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย อายุระหว่าง 10-12 ปี เรียนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ในบริบทการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังจากนั้นผู้วิจัยวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นโดยให้นักเรียนทำแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ฉบับที่ 1 เพื่อวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนก่อนใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนฯ ที่พัฒนาขึ้น หลังจากนั้นนำคะแนนที่ได้มาหาค่าเฉลี่ย และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน

3.3.3 ดำเนินการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน โดยผู้วิจัยเป็นผู้จัดการเรียนการสอนโดยใช้แผนการจัดการเรียนรู้ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นตามกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลายที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น โดยดำเนินการทดลองในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 36 คาบ คาบละ 60 นาที โดยจัดการเรียนการสอนในลักษณะแบบร่วมชั้น (Whole Class) โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มตามสีและยึดลักษณะของปัญหาจากการคัดกรองตามองค์ประกอบของปัญหาของการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ซึ่งในแต่ละกลุ่มสัปดาห์นักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือ

(Interventions) ที่แตกต่างกันของแต่ละกลุ่มย่อย

3.3.4 ระหว่างการทดลอง ผู้วิจัยศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่เปลี่ยนไปของนักเรียนด้วยแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ระหว่างการทำเนินการตามกระบวนการเรียนการสอนเขียนฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเมื่อเรียนจบหน่วยการเรียนรู้ คือ 1) หน่วยการเรียนรู้ Showtime 2) หน่วยการเรียนรู้ Fantastic Friends 3) หน่วยการเรียนรู้ Social Networking และ 4) หน่วยการเรียนรู้ High Flyers จำนวน 4 ครั้ง ผู้วิจัยใช้เกณฑ์การประเมินการเขียนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytical Rubrics) ประเมินค่า 4 ระดับตรวจให้คะแนน และแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนแต่ละกลุ่ม และใช้คะแนนระหว่างเรียนจำนวน 4 ครั้ง ในการจัดกลุ่มและย้ายกลุ่มของนักเรียนและวางแผนการให้กระบวนการช่วยเหลือ (Intervention) ที่แตกต่างกันของแต่ละกลุ่ม

3.3.5 การดำเนินหลังการทดลอง ผู้วิจัยดำเนินการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนกลุ่มทดลองหลังจากใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนฯ ที่พัฒนาขึ้น โดยใช้แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นฉบับที่ 2

3.4 เก็บรวบรวมและการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์ มีขั้นตอนการดำเนินการ 2 ส่วน ได้แก่

3.4.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

เป็นผลการประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนก่อนและหลังเรียน ตามวัตถุประสงค์การวิจัยที่ผู้วิจัยได้กำหนดเอาไว้ โดยใช้เกณฑ์การประเมินการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่สร้างขึ้นในการประเมินแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จากนั้นนำคะแนนทั้งหมดมาคำนวณโดยใช้โปรแกรม SPSS โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1) การหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนระหว่างกลุ่มเป้าหมายก่อนและหลังการทดลอง

2) การเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังการทดลอง ทั้งการศึกษารวม และจำแนกองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยใช้สถิติการทดสอบแบบ t-test for Dependent โดยผู้วิจัยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ระดับ .05

3) การศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายที่เปลี่ยนไปหลังจากทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น จากการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ครั้งโดยใช้สถิติการทดสอบแบบ ANOVA with Repeated Measure และมีการเปรียบเทียบรายคู่ของการวัดแต่ละครั้ง (Pairwise Comparison) โดยผู้วิจัยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ระดับ .05

3.4.2 ข้อมูลเชิงคุณภาพ

เป็นข้อมูลที่ได้รับจากงานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยพิจารณาจากผลการสอบทั้งการวัดก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยศึกษาจากแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 2 ฉบับ และข้อมูลจากการวัดระหว่างการทดลอง โดยศึกษาจากแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ฉบับ มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยใช้วิธีวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic analysis) และสรุปเป็นองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น แล้วนำเสนอในลักษณะการพรรณนา เพื่อนำมาใช้อธิบายความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนแต่ละคน และอธิบายประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น โดยมีการแบ่งช่วงเวลาในการศึกษาพัฒนาการของนักเรียนออกเป็น 4 ช่วงเวลา ตามหน่วยการเรียนรู้ที่กำหนดเอาไว้ เมื่อนักเรียนเรียนจบหน่วยการเรียนรู้แต่ละหน่วยไปแล้ว ผู้วิจัยจะทดสอบย่อยกับนักเรียนเพื่อศึกษาพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นแต่ละช่วง และใช้คะแนนการทดสอบย่อยเป็นเกณฑ์ในการย้ายกลุ่มของนักเรียนในกลุ่มย่อย โดยสามารถสรุปเป็นแนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัยได้ดังนี้

ตารางที่ 26 แนวทางการวิเคราะห์ข้อมูลตามวัตถุประสงค์การวิจัย

วัตถุประสงค์การวิจัย	เครื่องมือในการประเมิน	การวิเคราะห์ข้อมูล	
		เชิงปริมาณ	เชิงคุณภาพ
<p>เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนตามเขียนแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด ก่อนและหลังการทดลองทั้งในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น</p>	<p>แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น</p>	<p>1) วิเคราะห์โดยใช้สถิติการทดสอบแบบ t-test for Dependent และสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน</p>	<p>2) วิเคราะห์โดยใช้วิธีวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic analysis)</p>
<p>ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด</p>	<p>แบบทดสอบย่อยทำหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ฉบับ</p>	<p>ใช้สถิติการทดสอบแบบ ANOVA with Repeated Measures และสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน</p>	<p>วิเคราะห์โดยใช้วิธีการวิเคราะห์แก่นสาระ (Thematic analysis)</p>

ระยะที่ 4 (D2) การนำเสนอการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

4.1 สรุปข้อค้นพบจากผลการทดลองใช้และปรับปรุงกระบวนการเรียนการสอนเขียน

ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลที่ได้จากการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนทั้งข้อมูลการประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนทั้งก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง ตลอดจนพฤติกรรมของนักเรียนมาปรับปรุงและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนให้มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น โดยผู้วิจัยปรับขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน สรุปได้ดังนี้

ตารางที่ 27 การปรับปรุงแก้ไขขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนหลังจากการทำไปทดลองใช้จริง

ข้อค้นพบจากการทดลอง	แนวทางการปรับปรุงแก้ไข
<p>1. ประเมินตนเอง</p> <p>1.1 ประเมินพื้นฐานและปัญหาของนักเรียน</p> <p>1.2 จัดกลุ่มนักเรียน</p>	<p>ผู้วิจัยปรับลดขั้นตอนที่ 1 การประเมินตนเอง เป็น ขั้นเตรียมการ และวางแผน ซึ่งเป็นขั้นตอนที่ครูประเมินความรู้พื้นฐานหรือคัดกรองนักเรียน เพื่อให้ครูทราบปัญหาของนักเรียนและจัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหามาไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างเหมาะสมก่อนเริ่มใช้กระบวนการเรียนการสอน</p> <p>ผู้วิจัยเปลี่ยนชื่อจาก ประเมินตนเอง เป็น เรียนรู้ปัญหา และเปลี่ยนกระบวนการในขั้นตอนที่ 1 เรียนรู้ปัญหา เป็นขั้นตอนที่นักเรียนสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมินพื้นฐานตนเองเป็นกระบวนการสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการเป็นพิเศษ หรือสนใจเป็นพิเศษ เพื่อให้ครูนำมาวางแผนการจัดการเรียนรู้แทน ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 1.1 สะท้อนคิดประเด็นปัญหา เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการอะไรเป็นพิเศษบ้างหรือตนเองสนใจอะไรเป็นพิเศษ และ 1.2 พิจารณา แก้ไข เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนมีวางแผนการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้</p>
<p>2. ชวนคิด พิจารณา ลงมือทำ</p>	<p>ผู้วิจัยแก้ไขขั้นตอนที่ 2 เป็น ชวนคิด พิจารณา และคงขั้นตอนย่อยในกระบวนการไว้ คือ 2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และ</p>

ข้อค้นพบจากการทดลอง	แนวทางการปรับปรุงแก้ไข
<p>2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ</p> <p>2.2 แลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมอง</p> <p>จากการทดลองใช้กระบวนการพบว่า เมื่อครูนำเสนอสถานการณ์หรือตั้งคำถามให้นักเรียนขบคิด นักเรียนไม่ค่อยนำเสนอความคิดเห็น หรือร่วมอภิปรายกับครูหรือเพื่อนร่วมชั้นตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้</p>	<p><u>ความสนใจ และ 2.2 แลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมอง</u> แต่ปรับกระบวนการเรียนการสอน เทคนิควิธีการใหม่ในบางขั้นตอนให้มีความใกล้ชิดกับสถานการณ์จริงนักเรียน และใช้ถามที่ไม่ยากจนเกินไป มีลักษณะปลายเปิด (Open Questions) เพื่อให้นักเรียนขบคิดและแสดงความคิดเห็น</p>
<p>3. สร้างสรรค์งานเขียน</p> <p>3.1 ร่างงานเขียน</p> <p>3.2 ตรวจสอบการเขียน</p> <p>3.3 ได้รับการช่วยเหลือ</p> <p>3.4 ลงมือเขียนโครงร่าง</p> <p>จากการทดลองใช้กระบวนการพบว่า ชั้นตอนที่ 3 มีความซ้ำซ้อนและคาบเกี่ยวกันในบางขั้นตอน เช่น 3.1 ร่างงานเขียน และ 3.2 ตรวจสอบการเขียน โดยปกติแล้วนักเรียนจะตรวจสอบการเขียนของตนเองตั้งแต่เริ่มร่างงานเขียน ทำให้ใช้เวลานานมาก</p>	<p>ผู้วิจัยปรับเปลี่ยนขั้นตอนย่อยขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียน จาก 4 ขั้นตอนย่อย เป็น 3 ขั้นตอนย่อย ดังนี้</p> <p>ผู้วิจัยจึงปรับรวมขั้นตอนย่อยขั้นตอนย่อย 3.1 ร่างงานเขียน และ 3.2 ตรวจสอบการเขียน มาเป็น <u>3.1 ร่างงานเขียน สะท้อนคิด เพื่อพัฒนา</u> เป็นขั้นตอนให้นักเรียนระดมความคิด แสดงความคิดเห็นและวางแผนโครงร่าง (Outline) โดยนำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มาใช้ในการพัฒนาโครงร่างงานเขียนของตนเอง และนักเรียนตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน โดยวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของงานเขียนของตนเอง</p> <p><u>ผู้วิจัยปรับขั้นตอนย่อย 3.3 มาเป็น 3.2 ได้รับการช่วยเหลือ</u> แทน และเพิ่มขั้นตอนย่อยของ 3.2 อีก 3 ขั้นตอน ได้แก่ 3.2.1 ทำทนายตนเอง 3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ 3.2.3 ตรวจสอบความคิด ซึ่งเป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายเป็นกลุ่มย่อยในลักษณะวงจรรอบครูหรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง สามารถนำไปใช้ได้ถูกต้องและเหมาะสม รวมถึงนักเรียนนำเสนอแนะและข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ใช้ในการพัฒนา วางแผน เลือกข้อมูลการเขียนของตนเอง</p>

ข้อค้นพบจากการทดลอง	แนวทางการปรับปรุงแก้ไข
	<p><u>3.2.1 ท้าทายตนเอง</u> เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนในชั้นเรียนตรวจสอบตัวเองเกี่ยวกับความคิดหรืองานเขียนในสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ โดยให้นักเรียนพิจารณางานเขียนของตนเอง เช่น การตรวจสอบความถูกต้องในงานเขียน ได้แก่ ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถลดเพิ่มข้อมูลในงานเขียนของตนเองได้</p> <p><u>3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ</u> เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือจากครูเพื่อปรับเปลี่ยนวิธีการหรือปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ในการเขียนเป็นรายกลุ่มหรือรายบุคคล</p> <p><u>3.2.3 ตรวจสอบความคิด</u> เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนกลับไปสะท้อนคิดความถูกต้อง หรือความเป็นไปได้จากกระบวนการช่วยเหลือของครู แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับตนเอง</p> <p>ผู้วิจัยปรับชื่อขั้นตอนที่ 3.4 จาก ลงมือเขียนโครงร่าง มาเป็น <u>3.3 เรียบเรียงงานเขียน</u> เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนลงมือเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยนักเรียนประยุกต์ใช้ข้อมูล ความรู้ ข้อแนะนำต่าง ๆ ที่ได้จากขั้นตอนที่ 3.2 มาพัฒนางานเขียนของตนเองให้สมบูรณ์ โดยกำหนดเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค</p>
<p>4. สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง</p> <p>4.1 สะท้อนคิดงานเขียน</p> <p>4.2 เลือกแนวทางที่เหมาะสม</p> <p>5. แลกเปลี่ยนความคิด แสดงเหตุผล</p> <p>5.1 แลกเปลี่ยนความคิด และเหตุผล</p> <p>5.2 สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง</p> <p>5.3 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด</p>	<p>ผู้วิจัยรวมขั้นตอนที่ 4 สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง และขั้นตอนที่ 5 แลกเปลี่ยนความคิด แสดงเหตุผล เข้าด้วยกันเป็นขั้นตอนที่ 4 คือ <u>สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง</u> แทน เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผน และปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ</p> <p><u>4.1 สะท้อนคิดงานเขียน</u> เป็นขั้นตอนให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาด เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ ประโยค โดยให้นักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างงานเขียนของตนเอง</p>

ข้อค้นพบจากการทดลอง	แนวทางการปรับปรุงแก้ไข
<p>จากการทดลองใช้พบว่า ใน ชั้นตอนที่ 4 และชั้นตอนที่ 5 มี ความซ้ำซ้อนและคาบเกี่ยวกันซึ่ง ทำให้ครูต้องเตรียมสื่อการเรียน การสอน เตรียมกิจกรรมจำนวน มาก ส่งผลให้การนำกระบวนการ ไปใช้เกิดความยุ่งยาก เนื่องจาก การสะท้อนคิด เป็นการ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันใน ชั้นเรียน</p>	<p><u>4.2 แลกเปลี่ยนความคิดเพื่อปรับปรุง</u> เป็นขั้นตอนให้นักเรียน แสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยน ความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในชั้นเรียน โดยให้นักเรียนแต่ละคน ร่วมกันแสดงเหตุผลประกอบเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดเอาไว้ โดยให้นักเรียนทำกิจกรรม 4.2.1 ทำทายตนเอง 4.2.2 รู้แจ้งโดย ครูช่วยเหลือ อีกครั้ง</p> <p><u>4.3 เลือกแนวทางที่เหมาะสม</u> เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนสะท้อน คิด พิจารณาถึงข้อมูลต่าง ๆ หลังจากนั้นนำข้อมูลมาปรับปรุงงาน เลือกแนวทางการเขียนของตนเอง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถ แก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้ จากการแลกเปลี่ยนความคิดและรู้ข้อเสนอแนะจากครูมาใช้</p> <p><u>4.4 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด</u> เป็นขั้นตอนที่นักเรียนและครู สรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้ จากการเขียน อภิปรายความรู้ร่วมกันอีกครั้ง เพื่อนำความรู้ต่างๆ ไปใช้ในการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป</p>

4.2 จัดทำกระบวนการเรียนการสอนเขียน ฉบับสมบูรณ์

หลังจากที่ผู้วิจัยได้ปรับปรุงแผนการจัดการเรียนรู้ตามขั้นตอนของกระบวนการ
เรียนการสอนเขียน และรายละเอียดของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ปรับปรุงตามผู้ทรงคุณวุฒิ
และปรับปรุงตามข้อค้นพบที่ได้จากการนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนไปทดลองสอนจริง ผู้วิจัย
ได้จัดทำกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิด
การสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดย
นำเสนอรายละเอียดไว้ในบทที่ 4 ผลการวิจัย ต่อไป

บทที่ 4

ผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิจัยตามรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยนำเสนอตามองค์ประกอบ ดังนี้

- 1.1 หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน
- 1.2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน
- 1.3 แนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน
- 1.4 ขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเขียน
- 1.5 การวัดและประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

ผู้วิจัยนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

2.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ประกอบไปด้วย

2.1.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ t-test for dependent ได้แก่

2.1.1.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวม ก่อนและหลังทดลองของนักเรียน

2.1.1.2 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จำแนกองค์ประกอบย่อย ก่อนและหลังทดลองของนักเรียน

2.1.1.3 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยจำแนกตามย่อยองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังทดลองของนักเรียน

2.1.2 ผลการศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปของนักเรียน ประกอบไปด้วย

2.1.2.1 ผลการทดสอบพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ระหว่างการทดลอง โดยทดสอบย่อยจำนวน 4 ครั้ง โดยใช้สถิติการวิเคราะห์แบบแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way ANOVA with repeated)

2.1.2.2 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ระหว่างการทดลองจำนวน 4 ครั้ง เพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปของนักเรียน โดยใช้สถิติการวิเคราะห์แบบแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way ANOVA with repeated)

2.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ประกอบไปด้วย

2.2.1 ผลการวิเคราะห์ผลงานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนก่อนการทดลองและหลังการทดลอง จำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

2.2.2 ผลการวิเคราะห์ผลงานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ระหว่างการทดลอง ของแบบทดสอบย่อยทำหน่วยการเรียนรู้

ผลการวิจัยแต่ละส่วนมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น หลังจากนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนไปทดลองใช้แล้ว ผู้วิจัยพบว่ามีบางประเด็นที่ต้องปรับปรุง ในส่วนของขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนในบางขั้นตอนเพื่อให้มีความชัดเจนมากขึ้น หลังจากการแก้ไขและปรับปรุงเรียบร้อยแล้ว สรุปได้ว่ากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น มีองค์ประกอบดังต่อไปนี้

1. หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

หลักการสำคัญของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ได้มาจากการสรุปสาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและสาระสำคัญของแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อพัฒนาไปสู่หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและสาระสำคัญของแนวคิดการสะท้อนคิด หลังจากนั้นจึงนำหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและสาระสำคัญของแนวคิดการสะท้อนคิด มาวิเคราะห์และพัฒนาเป็นหลักการของกระบวนการเรียนการสอนที่มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ซึ่งกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและสาระสำคัญของแนวคิดการสะท้อนคิด มีหลักการที่สำคัญ 4 ข้อ ได้แก่

หลักการที่ 1 การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี หากนักเรียนได้รับการคัดกรองหรือประเมินการเขียน จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่นักเรียนติดขัดในการเขียน อันจะนำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียน

หลักการที่ 2 การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วให้นักเรียนลงมือสืบค้นข้อมูลเพื่อหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนคิด ทบทวนตัดสินใจ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียนที่หลากหลาย

หลักการที่ 3 การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนมีการแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์ร่วมกัน จะช่วยให้นักเรียนวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียน ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม

หลักการที่ 4 การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเอง

2. วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวความคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวความคิดสะท้อนคิด คือ การเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย

3. แนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

แนวทางการจัดการเรียนการสอนได้มาจากการนำหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนามาจากแนวความคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวความคิดสะท้อนคิด ตลอดจนวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น มาสังเคราะห์เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียน เพื่อจะนำไปใช้ในการส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย มีแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สำคัญ 5 ข้อ ได้แก่

แนวทางที่ 1 นักเรียนควรได้รับการคัดกรองหรือประเมินศักยภาพของตนเอง เพื่อให้ นักเรียนได้มีโอกาสสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่ตนเองติดขัดในการเขียน เพื่อให้ครูสามารถจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของนักเรียน

แนวทางที่ 2 นักเรียนควรได้รับการกระตุ้นประสบการณ์เดิมของตนเอง เพื่อเตรียมพร้อมการเรียนรู้สิ่งใหม่ โดยจัดสถานการณ์หรือปัญหาการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยให้นักเรียนแสวงหาความรู้หรือคำตอบในหลายมุมมอง เพื่อทบทวน ตัดสินใจในสถานการณ์ที่กำหนดให้ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง

แนวทางที่ 3 นักเรียนควรได้เรียนรู้การเขียนผ่านปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนเป็นกลุ่มย่อยๆ ที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกันและมีโอกาสเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมและใหม่เกี่ยวกับการใช้ภาษาตามรูปแบบการเขียน เพื่อให้ครูสามารถให้ความช่วยเหลือได้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของนักเรียน

แนวทางที่ 4 นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์เกี่ยวกับงานเขียนร่วมกับเพื่อนนักเรียนและครู เพื่อให้ นักเรียนทบทวนความเข้าใจในสิ่งที่ได้เรียนรู้ และได้รับมุมมองใหม่ เพื่อใช้ในแก้ไขวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียนของตนเอง

แนวทางที่ 5 นักเรียนควรมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์การเขียนอื่น

4. ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนได้มาจากการนำแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียนที่ได้สังเคราะห์ แล้วนำมาออกแบบเป็นขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เพื่อจะนำไปใช้ในการส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย มีขั้นตอนที่สำคัญทั้งหมด 4 ขั้นตอน และ 1 ขั้นเตรียมการ ดังนี้

เตรียมการและวางแผน เป็นขั้นตอนที่ครูเตรียมการเพื่อประเมินความรู้พื้นฐานหรือคัดกรองนักเรียน เพื่อให้ครูทราบปัญหาของนักเรียนและจัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหา นำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างเหมาะสมก่อนเริ่มใช้กระบวนการเรียนการสอน

บทบาทครู

- 1) สร้างข้อสอบ/แบบวัดที่เป็นมาตรฐานสำหรับใช้ในการคัดกรองหรือประเมินความรู้พื้นฐานของนักเรียน
- 2) จัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย ทั้งนี้ครูสามารถจัดเป็นกลุ่มตามสภาพปัญหาที่พบ ความสนใจ หรือความต้องการพิเศษของนักเรียน
- 3) วางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนให้มีความเหมาะสม

1. เรียนรู้ปัญหา เป็นขั้นตอนที่นักเรียนมีโอกาสสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมินพื้นฐานของตนเอง ขั้นตอนนี้เป็นกระบวนการสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการอะไรเป็นพิเศษหรือสนใจอะไรเป็นพิเศษ เพื่อให้ครูนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อย

1.1 สะท้อนคิดประเด็นปัญหา เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการอะไรเป็นพิเศษบ้างหรือตนเองสนใจอะไรเป็นพิเศษ แล้วให้นักเรียนวางแผนการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้

1.2 พิจารณา แก้ไข เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนวางแผนการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้

บทบาทครู

- 1) กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดในสิ่งที่นักเรียนเขียนไปในคาบเรียนที่แล้ว อาจจะเป็นการสะท้อนคิดข้อผิดพลาดต่าง ๆ
- 2) จัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหา หรือความสนใจ หรือความต้องการพิเศษ
- 3) วางแผนกระบวนการช่วยเหลือ

บทบาทนักเรียน

1) นักเรียนสะท้อนคิดปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการเป็นพิเศษ หรือสนใจเป็นพิเศษ

แนวทางการช่วยเหลือ

- 1) หากนักเรียนยังไม่สามารถสะท้อนคิดได้ ครูควรใช้คำถามปลายเปิดเพื่อกระตุ้นความคิดของนักเรียน
- 2) ใบงาน KWL เพื่อให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดและเขียนลงในใบงาน

2. ขวนคิด พิจารณา เป็นขั้นตอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ผ่านการตั้งคำถามของครู แล้วให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเอง ตลอดจนแลกเปลี่ยนความคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน นักเรียนสามารถนำความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่หลากหลาย มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเองได้ ประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อย

2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนวิเคราะห์ความคิด มุมมอง หรือประสบการณ์เดิมของตนเองผ่านการจัดสถานการณ์ ปัญหาต่าง ๆ ที่คลุมเครือ เพื่อให้นักเรียนเกิดข้อสงสัย มีความขัดแย้งทางความคิดเกี่ยวกับประเด็นที่ครูกำหนดไว้ หลังจากนั้นนักเรียนลงมือแสวงหาคำตอบร่วมกับผู้อื่น โดยครูใช้คำถามกระตุ้นความคิดหรือสนใจของนักเรียน

2.2 แลกเปลี่ยนความคิด มุมมอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมองร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนร่วมกัน หลังจากนั้นเรียบเรียงความคิดและข้อมูลต่าง ๆ

บทบาทครู

- 1) ครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยนำตัวอย่างหรือ สถานการณ์ให้กับนักเรียนพิจารณาและขบคิด
- 2) ครูตั้งคำถามชวนคิดให้กับนักเรียนสนใจหาคำตอบด้วยตนเอง เพื่อสำรวจความคิดและมุมมองของนักเรียน แล้วให้จดบันทึกความคิดเห็นของตนเองลงกระดาษที่กำหนดให้
- 3) ครูให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อย หลังจากนั้นครูวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ แล้วจึงเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน
- 4) ครูอธิบายการทำกิจกรรม แล้วจึงให้นักเรียนลองเขียนคำตอบหรือข้อมูลลงที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดร่วมกับผู้อื่น แล้วจึงคัดลอกลงในใบงาน

บทบาทนักเรียน

1) นักเรียนสังเกตตัวอย่างหรือสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้ แล้วใช้ประสบการณ์เดิมของตนเองพิจารณาสิ่งนั้น อีกทั้งนักเรียนสามารถเสนอแนะความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวอย่างหรือสถานการณ์อื่น ๆ ได้

2) นักเรียนวิเคราะห์ข้อความของครู ขบคิดแล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ หลังจากนั้นนักเรียนลงบันทึกคำตอบลงกระดาษเปล่าก่อน

3) นักเรียนนำข้อมูลที่จดบันทึกในกระดาษนำลงมาเขียนในใบงานพร้อมยกตัวอย่าง และให้เหตุผลประกอบเพราะเหตุใด

4) นักเรียนตั้งคำถามต่าง ๆ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่มย่อยเกี่ยวกับใบงานของตนเอง หลังจากนั้นนักเรียนสามารถจดบันทึกข้อมูลเพิ่มเติมจากเพื่อนที่ได้จากเพื่อนในกลุ่ม มาใช้ในการปรับปรุงใบงานของตนเองให้ดีขึ้น

5) นักเรียนวิเคราะห์ ตรวจสอบข้อมูลต่าง ๆ ให้ถูกต้อง แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทางหรือข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อใช้ในการเขียนในขั้นต่อไป

แนวทางการช่วยเหลือ

1. ครูเตรียมตัวอย่างหรือสถานการณ์ที่ใกล้ตัวให้กับนักเรียน กระตุ้นด้วยคำถามปลายเปิดและอย่างง่าย

2. แจกตัวอย่างของคำ / ประโยค / ตัวอย่างงานเขียนให้กับนักเรียน / ใบความรู้เกี่ยวกับการเขียนที่นักเรียนสามารถจะนำลงไปเขียนในใบงานได้

3. ครูแจกเอกสารรายการคำถามให้กับนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้ใช้การแลกเปลี่ยน

4. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ศึกษารูปแบบการเขียนจากตัวอย่างงานเขียนในใบงาน

3. สร้างสรรค์งานเขียน เป็นขั้นตอนที่นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการสืบสอบ มาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่กำหนดให้ ในขั้นตอนที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความ การให้เหตุผล และตัวอย่าง ฯลฯ ประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอนย่อย

3.1 ร่างงานเขียน สะท้อนคิดเพื่อพัฒนา เป็นขั้นตอนให้นักเรียนระดมความคิด แสดงความคิดเห็นและวางแผนโครงร่าง (Outline) โดยนำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มาใช้ใน

การพัฒนาโครงร่างงานเขียนของตนเอง และนักเรียนตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน โดยวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของงานเขียนของตนเอง

3.2 ได้รับกระบวนการช่วยเหลือ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายเป็นกลุ่มย่อยในลักษณะวงจรรอบครูหรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความ การให้เหตุผล และตัวอย่างสามารถนำไปใช้ได้ถูกต้องและเหมาะสม รวมถึงนักเรียนนำเสนอแนะและข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์ไปใช้ในการพัฒนา วางแผน เลือกข้อมูลการเขียนของตนเอง

3.2.1 ทำทนายตนเอง เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนในชั้นเรียนตรวจสอบตัวเองเกี่ยวกับความคิดหรืองานเขียนในสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ โดยให้นักเรียนพิจารณางานเขียนของตนเอง เช่น การตรวจสอบความถูกต้องในงานเขียน ได้แก่ ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถลดเพิ่มข้อมูลในงานเขียนของตนเองได้

3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือจากครูเพื่อคลี่คลายสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่เป็นรายกลุ่มหรือรายบุคคล

3.2.3 ตรวจสอบความคิด เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนกลับไปสะท้อนคิดความถูกต้อง หรือความเป็นไปได้จากกระบวนการช่วยเหลือของครู แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับตนเอง

3.3 เรียบเรียงงานเขียน เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนลงมือเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยนักเรียนประยุกต์ใช้ข้อมูล ความรู้ ข้อเสนอแนะต่าง ๆ ที่ได้จากขั้นตอนที่ 3.2 มาพัฒนางานเขียนของตนเองให้สมบูรณ์ โดยกำหนดเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค

CHULALONGKORN UNIVERSITY

บทบาทครู

1) ครูกระตุ้นให้นักเรียนระดมความคิดและวางแผนการเขียนโครงร่างการเขียนของตนเองโดยใช้ข้อมูลจากใบงาน พร้อมทั้งชี้แนะวิธีการเขียน แก้ไขข้อบกพร่องให้กับนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อยหรือรายบุคคล

2) ครูกระตุ้นให้นักเรียนวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของโครงร่างงานเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย และชี้แนะแนวทางการวิเคราะห์โครงร่าง เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ ฯลฯ

3) ครูตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียนชี้แนะแนวทางที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการเขียน

4) ครูให้กระบวนการช่วยเหลือ ชี้แนะแนวทางที่เหมาะสมให้กับนักเรียน หลังจากทีนักเรียนท้อทายตนเองแล้ว

5) ครูให้นักเรียนเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยกำหนดการเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค

6) ครูเตรียมกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อย ได้แก่ เทคนิค วิธีการ ฯลฯ ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการให้กับนักเรียนแต่ละคน การให้กระบวนการช่วยเหลือแต่ละกลุ่มจะมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับความสามารถของนักเรียน

บทบาทนักเรียน

1) นักเรียนระดมความคิด นำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มาใช้ แล้วลงมือเขียนตามประเด็นที่ครูกำหนดให้

2) นักเรียนวิเคราะห์ ตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียนในเบื้องต้น นักเรียนอาจศึกษาจากหนังสือ เอกสาร ใบงาน หรือแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อยของตนเอง

3) นักเรียนวิเคราะห์ข้อมูลของตนเองแล้ว หากนักเรียนเกิดข้อสงสัย นักเรียนนำประเด็นที่ตนเองมีปัญหามาปรึกษาครู

4) นักเรียนขบคิดข้อมูลที่ครูได้ชี้แนะแนวทางให้ แล้วจึงเลือกแนวทางการแก้ไขที่เหมาะสมกับเขียนของตนเอง

5) นักเรียนเรียบเรียงงานเขียนของตนเองตามโครงร่างการเขียนที่ได้ร่าง และผ่านการตรวจสอบความถูกต้องจากครู

แนวทางช่วยเหลือ

ด้านไวยากรณ์

1. การให้ใบความรู้ด้านไวยากรณ์กับนักเรียนได้ศึกษา
2. การให้ตัวอย่างประโยค เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปเป็นแนวทางและใช้ในการพัฒนางานเขียน
3. ให้ตัวอย่างงานเขียน (Model of writing) เกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่างให้นักเรียนศึกษา

ด้านคำศัพท์

1. การให้ตัวอย่างคำศัพท์ หรือตัวอย่างกลุ่มคำ ประโยค เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียน
2. ให้ตัวอย่างการเขียนที่สมบูรณ์เกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่าง

3. การให้พจนานุกรม เพื่อให้นักเรียนตรวจสอบความถูกต้อง การเลือกใช้คำ การสะกดคำ

ด้านการเรียบเรียงความคิด

1. ให้นักเรียนใช้แผนผังความคิด (Graphic organization) ในการเรียบเรียงความคิด

2. การใช้คำเชื่อม เช่น First , Second, next, Finally เพื่อให้นักเรียนนำไปใช้ในการเขียน

3. ให้นักเรียนศึกษาตัวอย่างงานเขียนในหนังสือ

4. สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผน และปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอนย่อย คือ

4.1 สะท้อนคิดงานเขียน เป็นขั้นตอนให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ ประโยค โดยให้นักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างงานเขียนของตนเอง

4.2 แลกเปลี่ยนความคิดเพื่อปรับปรุง เป็นขั้นตอนให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในชั้นเรียน โดยให้นักเรียนแต่ละคนร่วมกันแสดงเหตุผลประกอบเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดเอาไว้ โดยให้นักเรียนทำกิจกรรมท้าทายตนเองและรู้แจ้งโดยครู

4.3 เลือกแนวทางที่เหมาะสม เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนสะท้อนคิดพิจารณาถึงข้อมูลต่าง ๆ หลังจากนั้นนำข้อมูลมาปรับปรุงงาน เลือกแนวทางการเขียนของตนเอง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดและรู้แจ้งโดยครูมาใช้

4.4 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด เป็นขั้นตอนที่นักเรียนและครูสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้ร่วมกันอีกครั้ง เพื่อนำความรู้ต่างๆ ไปใช้ในการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป

บทบาทครู

1) ครูกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดงานเขียน โดยตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนความคิดหรือข้อมูลของตนเองอย่างรอบด้าน และเปิดโอกาสให้นักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างการเขียนที่ได้เขียนเอาไว้

- 2) ครูให้นักเรียนสะท้อนคิด พิจารณาข้อมูลต่างๆ นำมาปรับปรุงงานเขียน
- 3) ครูกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองก่อนในกลุ่มย่อย แล้วให้นักเรียนนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มใหญ่
- 4) ครูกระตุ้นให้นักเรียนแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การสะท้อนคิดของเพื่อนและครูมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ ก่อนนำมาปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย
- 5) ครูกำหนดให้นักเรียนสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้อีกครั้ง และนำผลการสรุปนำเสนอให้นักเรียนต่อไป

บทบาทนักเรียน

- 1) นักเรียนวิเคราะห์ความถูกต้องงานเขียนของตนเองโดยนำโครงร่างการเขียนมาเปรียบเทียบ โดยพิจารณาถึงข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่างๆ เช่น ไวยากรณ์ การสะกดคำ คำศัพท์ ประโยค การเรียบเรียง เป็นต้น
- 2) นักเรียนลงมือแก้ไขข้อมูลงานเขียนให้ถูกต้อง
- 3) นักเรียนอภิปรายและแสดงความคิดเห็นในกลุ่มย่อยก่อน เพื่อคัดเลือกตัวแทนในกลุ่มย่อยเพื่อนำมาอภิปรายในกลุ่มใหญ่
- 4) นักเรียนรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น จดบันทึกข้อมูลต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ เพื่อปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย

แนวทางช่วยเหลือ

1. ครูให้รายการสะท้อนคิดเพื่อตรวจสอบงานเขียน
2. ครูให้รายการเปรียบเทียบงานกับโครงร่าง
3. พจนานุกรม
4. ใบความรู้
5. คลังคำศัพท์
6. ครูแจกรายการหัวข้ออภิปรายให้กับนักเรียน

5. การวัดและประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอน

แนวทางการวัดและประเมินผลกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มุ่งเน้นการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยศึกษามิติของความสามารถในการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ หรือเครื่องหมาย และมิติการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน ครูที่นำ

กระบวนการนี้ไปใช้ควรพิจารณาทั้ง 2 ส่วน ส่วนที่ 1 กระบวนการเขียน (Process Writing) กล่าวคือ เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการเขียน เช่น การวางแผนการเขียน (Planning) การร่างงานเขียน (Drafting) การทบทวน (Revising) และการแก้ไขปรับปรุง (Editing) และส่วนที่ 2 ผลผลิตการเขียน (Product Writing) นอกจากนี้ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้อาจมีการวัดพัฒนาการในการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเพิ่มเติมได้ เนื่องจากนักเรียนมีความสามารถและปัญหาที่แตกต่างกัน การศึกษาพัฒนาการจะทำให้ครูทราบความสามารถในการเขียนที่เปลี่ยนแปลงไป และทราบว่านักเรียนได้คลี่คลายปัญหานั้นหรือไม่



ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

การประเมินประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เป็นการวิเคราะห์คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนจำนวน 30 คน โดยวิเคราะห์ข้อมูลตามคำถามการวิจัยและวัตถุประสงค์การวิจัย ซึ่งมีการนำเสนอตามลำดับดังนี้

2.1. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ก่อนและหลังการทดลอง โดยใช้สถิติ t-test for dependent

ตารางที่ 28 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวม ก่อนและหลังทดลองของนักเรียน

กลุ่มทดลอง	n	คะแนนเต็ม	\bar{X}	S.D.	t	df	p
ก่อนการทดลอง	30	15	8.23	1.49	22.219*	145	.000
หลังการทดลอง	30	15	13.11	1.33			

*p < .05

จากตารางการทดสอบค่าที (t-test for dependent) พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หากพิจารณาค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดหลังทดลองสูงกว่าก่อนทดลองเท่ากับ 4.88 โดยที่ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ของนักเรียนก่อนการทดลองมีค่าเท่ากับ 8.23 และค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ของนักเรียนหลังการทดลองมีค่าเท่ากับ 13.11 และเมื่อพิจารณาค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) พบว่าค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของนักเรียนก่อนการทดลองมีค่าเท่ากับ 1.49 และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของนักเรียนหลังการทดลองมีค่าเท่ากับ 1.33

ตารางที่ 29 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
จำแนกองค์ประกอบย่อย ก่อนและหลังทดลองของนักเรียน

การเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็น	ก่อนการ ทดลอง		หลังการ ทดลอง		t	df	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.			
องค์ประกอบที่ 1 ความสามารถด้านการใช้ ภาษา	5.01	0.68	5.38	0.50	2.843*	11	.000
องค์ประกอบที่ 2 ความสามารถด้านการเรียบ เรียงความคิด การระบุความ คิดเห็น และการให้เหตุผล หรือข้อมูลในการสนับสนุน	5.98	1.24	7.73	0.98	8.443*	52.5	.000

*p < .05

จากตารางจะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาตามองค์ประกอบพบว่า องค์ประกอบที่ 1 ความสามารถด้านการใช้ภาษา มีค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ก่อนการทดลองเท่ากับ 5.01 และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) เท่ากับ 5.38 ในขณะที่ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ก่อนการทดลองเท่ากับ 0.68 และหลังการทดลองเท่ากับ 0.50 ส่วนองค์ประกอบที่ 2 ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน มีค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ก่อนการทดลองเท่ากับ 5.98 และหลังการทดลองมีค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) เท่ากับ 7.73 ในขณะที่ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ก่อนการทดลองเท่ากับ 1.24 และหลังการทดลองเท่ากับ 0.98

ตารางที่ 30 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยจำแนกตามย่อยองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังทดลองของนักเรียน

องค์ประกอบ	คะแนน	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	df	p
		\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.			
องค์ประกอบที่ 1	6	5.01	0.68	5.38	0.50	2.843*	11	.000
1.1 เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์	3	2.71	0.33	2.78	0.25	0.941	2	.350
1.2 เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง	3	2.30	0.51	2.60	0.38	2.902*	9	.000
องค์ประกอบที่ 2	9	5.98	1.24	7.73	0.98	8.443*	52.5	.000
2.1 ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียน	3	2.20	0.66	2.75	0.36	5.215*	16.5	.000
2.2 เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้	3	1.56	0.43	2.51	0.38	11.276*	28.5	.000
2.3 ให้เหตุผล ข้อมูลหรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น	3	2.21	0.23	2.46	0.20	2.627*	7.5	.010
รวม	15	8.23	1.49	13.11	1.33	22.219	145	.000

*p < .05

จากตารางการทดสอบค่าที (t-test for dependent) พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมี

นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในทุกองค์ประกอบ ยกเว้นองค์ประกอบย่อยที่ 1.1 ที่ไม่แตกต่างกัน หากพิจารณาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จะเห็นได้ว่าค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) ขององค์ประกอบที่ 1.1 การเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองเท่ากับ .07 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) องค์ประกอบที่ 1.2 เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์หลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองเท่ากับ 3.0 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) องค์ประกอบที่ 2.1 ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองเท่ากับ 5.5 ค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) องค์ประกอบที่ 2.2 เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองเท่ากับ 0.95 และค่าเฉลี่ยเลขคณิต (\bar{X}) องค์ประกอบที่ 2.3 ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลองเท่ากับ 2.5

2.2 ผลการศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เปลี่ยนไปของนักเรียน

2.2.1 ผลการทดสอบพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ระหว่างการทดลอง โดยทดสอบย่อยจำนวน 4 ครั้ง โดยใช้สถิติการวิเคราะห์แบบแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way ANOVA with repeated)

ตารางที่ 31 ผลการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 4 ครั้ง

แหล่งความแปรปรวน	สถิติ	SS	Df	MS	F	p
ระหว่างกลุ่ม	Sphericity	90.640	3	30.213	42.449*	.000
ภายในกลุ่ม	Assumed	61.923	87	.721		
รวม		152.563	90			

*p < .05

ข้อมูลจากตาราง พบว่า ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำ ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด โดยการทดสอบย่อย 4 ครั้ง ด้วยแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ก่อนการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบวัดซ้ำต้อง

ดำเนินการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นของการวิเคราะห์ความแปรปรวนเอกลักษณ์ก่อน โดยพิจารณา Mauchly's Test of Sphericity จากการทดสอบข้อตกลงเบื้องต้นพบว่า Sphericity Assumed มีค่าเท่ากับ .640 และมีค่า p-value เท่ากับ .30 ซึ่งค่า p-value > .05 หมายความว่า ผลการทดสอบเป็นไปตามข้อตกลงเบื้องต้น ในการแปลผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียวแบบ วัดซ้ำความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น พบว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวม แตกต่างกันทั้ง 4 ครั้ง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จึงทำการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยรายคู่ต่อไป

ตารางที่ 32 ผลการเปรียบเทียบรายคู่ของพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียน ระหว่างการทดลองจำนวน 4 ครั้ง เพื่อศึกษาพฤติกรรมที่เปลี่ยนแปลงของนักเรียน โดยใช้สถิติการวิเคราะห์แบบแปรปรวนแบบวัดซ้ำ (One-way ANOVA with repeated)

ช่วงเวลา	\bar{X}	O ₁	O ₂	O ₃	O ₄
O ₁	5.91		5.560*	7.030*	9.575*
			(p = .000)	(p = .000)	(p = .000)
O ₂	7.36			2.292*	4.654*
				(p = .029)	(p = .000)
O ₃	7.75				3.144*
					(p = .004)
O ₄	8.25				

*p < .05

ข้อมูลจากตาราง พบว่า ผลการวิเคราะห์เปรียบเทียบรายคู่ของการทดสอบย่อยเพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 4 ครั้งทำหน่วยการเรียนรู้ พบว่า คะแนนค่าเฉลี่ยของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายสูงขึ้น โดยมีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 5.91 7.36 7.75 และ 8.25 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่าคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาพรวมของการทดสอบย่อยครั้งที่ 1,2,3 และ 4 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อเปรียบเทียบรายคู่ของค่าเฉลี่ยของคะแนน พบว่า

คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยครั้งที่ 1 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 2 มีค่า F เท่ากับ 5.560 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยครั้งที่ 1 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 3 มีค่า F เท่ากับ 7.030 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยครั้งที่ 1 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 4 มีค่า F เท่ากับ 9.575 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

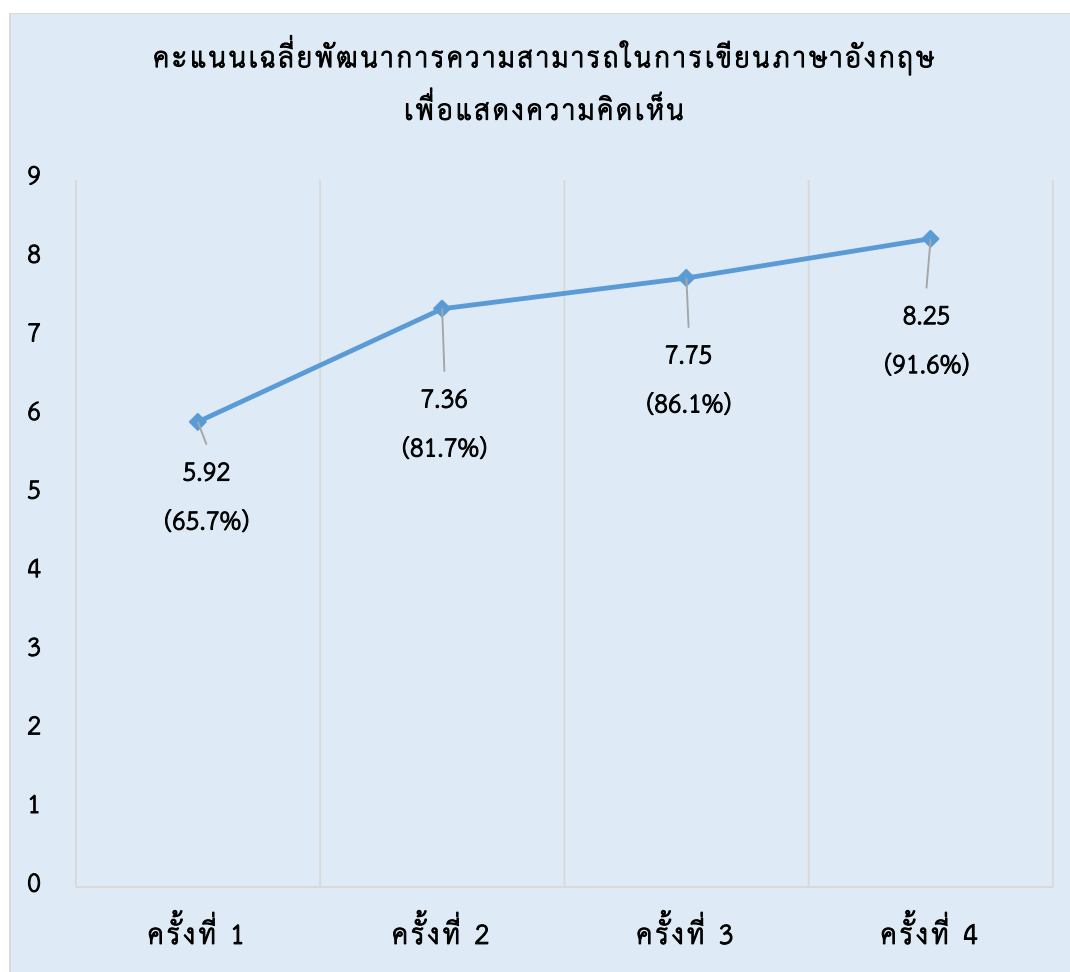
คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยครั้งที่ 2 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 3 มีค่า F เท่ากับ 2.292 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยครั้งที่ 2 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 4 มีค่า F เท่ากับ 4.654 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยครั้งที่ 4 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 3 มีค่า F เท่ากับ 3.144 แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ข้อมูลจากตารางที่ 31-32 ดังกล่าวแสดงให้เห็นว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ที่ได้รับการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด เมื่อพิจารณาจากร้อยละของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจากแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ พบว่า นักเรียนมีพัฒนาร้อยละของค่าเฉลี่ยครั้งที่ 1 เท่ากับ 65.7% ครั้งที่ 2 เท่ากับ 81.7% ครั้งที่ 3 เท่ากับ 86.1% และ ครั้งที่ 4 เท่ากับ 91.6% นั้นหมายความว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีพฤติกรรมการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีขึ้น

เมื่อพิจารณาแนวโน้มการเปลี่ยนแปลงระดับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของกลุ่มตัวอย่างอย่างชัดเจน ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในรูปแบบกราฟแสดงแนวโน้ม ดังนี้



แผนภาพที่ 11 แสดงคะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จากการวัดจำนวน 4 ครั้ง
ของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 6

จากภาพที่ 11 แสดงให้เห็นว่า การเก็บข้อมูลระหว่างการทดสอบย่อยครั้งที่ 1 มีค่าเฉลี่ย 5.92 การทดสอบย่อยครั้งที่ 2 มีค่าเฉลี่ย 7.36 การทดสอบย่อยครั้งที่ 3 มีค่าเฉลี่ย 7.75 และการทดสอบย่อยครั้งที่ 4 มีค่าเฉลี่ย 8.25 เมื่อพิจารณาผลต่างของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น การทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 ครั้ง พบว่ากลุ่มเป้าหมายมีพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีขึ้นก่อนหน้าการทดลองครั้ง ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานการวิจัย

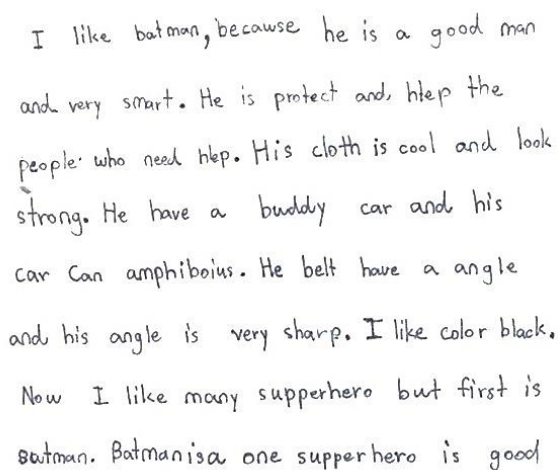
2.2 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยวิเคราะห์ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจากงานเขียนของนักเรียนโดยจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในแต่ละด้านจากแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น และแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งผู้วิจัยคัดเลือกตัวอย่างงานเขียนของนักเรียนทั้งก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง โดยมีตัวอย่างที่น่าเสนอ ข้อมูลเชิงคุณภาพก่อนและหลังการทดลองจากแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นประกอบไปด้วย

ด้านที่ 1 ความสามารถด้านการใช้ภาษา

1.1 เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

ก่อนการทดลอง พบว่า นักเรียนมีปัญหาการเขียนประโยคแบ่งออกเป็น 3 ด้านหลัก ๆ ได้แก่ 1) นักเรียนเขียนประโยคไม่สมบูรณ์ ขาดกริยา 2) นักเรียนใช้กริยาไม่สอดคล้องกับประธาน (Subject-verb Agreement) และ 3) นักเรียนใช้อักษรพิมพ์เล็กหรือพิมพ์ใหญ่ และใช้เครื่องหมายไม่ถูกต้อง ตัวอย่างเช่น



I like batman, because he is a good man and very smart. He is protect and hlep the people who need hlep. His cloth is cool and look strong. He have a buddy car and his car can amphibious. He belt have a angle and his angle is very sharp. I like color black. Now I like many supperhero but first is batman. Batman is a one supperhero is good

จากตัวอย่างงานเขียนของเด็กชายสมชาย (นามสมมุติ) พบว่า 1) นักเรียนใช้อักษรพิมพ์เล็กหรือพิมพ์ใหญ่ เช่น I like batman, because he is a good man and very strong. 2) นักเรียนใช้กริยาไม่สอดคล้องกับประธาน เช่น he have a buddy car. 3) นักเรียนเขียนประโยคไม่สมบูรณ์ เช่น His car can amphibious. 4) นักเรียนเขียนประโยคไม่ถูกต้องตามหลัก

ไวยากรณ์ เช่น He is protect and help the people. 5) นักเรียนสะกดคำไม่ถูกต้อง เช่น Batmanisa one superpphero is good 6) นักเรียนใช้เครื่องหมาย Period (Full stop) ไม่ถูกต้อง

I love Wonder woman . Becavse Wonder Woman can fly .
I want to fly like Wonder Woman . she like to help
people she be a good person. She also had the ability to
talk with animal. It very amazing.
I want to be a Wonder Women. I think I will be good
and smart look like her.

ตัวอย่างงานเขียนเด็กหญิงส้มโอ (นามสมมุติ) พบว่า 1) นักเรียนเขียนประโยคไม่สมบูรณ์ ผิดหลักไวยากรณ์ ตัวอย่างเช่น It very amazing. ขาดกริยา V. to be 2) นักเรียนใช้กริยาไม่สอดคล้องกับประธาน (Subject-verb Agreement) เช่น She like to help people she be a good person.

หลังการทดลอง พบว่า นักเรียนร้อยละ 80 ของนักเรียนทั้งหมดเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ได้ สามารถเขียนประโยคมีความสมบูรณ์ได้มากขึ้น สามารถใช้กริยาสอดคล้องกับประธานได้ถูกต้อง และพบการใช้โครงสร้างที่หลากหลายนอกเหนือจากประโยคง่ายอย่าง (Simple Sentences) ที่เป็นขอบเขตการเขียน เช่น ประโยคความรวม หรือประโยคความซ้อน แต่ยังมีข้อผิดพลาด ตัวอย่างเช่น

Topic: my favorite room
I like my living room because I think
it is a relax room and have a tv
for watch the movie with my family. It
have more enough to do activity. I like
to ^{play} ninetendo swiath with my sister. And
have a computer for studyonline and play
game

ตัวอย่างงานเขียนของเด็กชายสมชาย พบว่า 1) นักเรียนเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์มากขึ้น และนักเรียนสามารถใช้กริยาสอดคล้องกับประธานได้ดีขึ้นแต่ก็ยังพบข้อผิดพลาดบ้าง แต่ไม่ส่งผลต่อการสื่อความ เช่น I like to play ninetendo switch with my sister. หรือ I like my livingroom because I think it is a relax. 3) นักเรียนสามารถเขียนประโยคความซ้อนได้นอกเหนือจากประโยคอย่างง่าย เช่น I like my livingroom because I think it is a relax. ซึ่งเป็นประโยคความซ้อน

I think I would recommend durian to foreigners. Because durian is a fruit of Thai people. And I want foreigners to know more about Thailand by introducing them to durian. Durian is fruit that is not very expensive. Because durian owners have to export to foreign countries, making durians more expensive. Durian is a fruit that has a very strong smell and also a delicious fruit. Durian is a medium to large tree with trunk height 20-40 meters, diameter 50-120 centimeters, can live longer than 80-100 years or more. The bark is dark gray. Scaly crust and breaks into a long way the trunk has a relatively soft wood. Not popular for processing but it may be used to chop as a mushroom plant or to make fertilizer. Branches are round and small, young branches are colored.

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

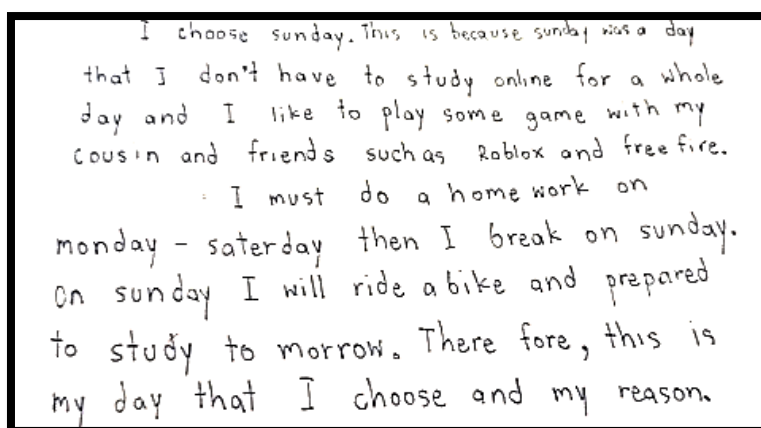
ตัวอย่างงานเขียนเด็กหญิงส้มโอ พบว่า 1) นักเรียนเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ดีขึ้น 2) สามารถเขียนประโยคที่มีความสมบูรณ์และผิดพลาดน้อยลง เช่น Durian is fruit that has a very strong smell. Durian is fruit that is not very expensive. แต่ก็ยังพบข้อผิดพลาดบ้างเล็กน้อย แต่ในภาพรวมสามารถสื่อความหมายได้เป็นที่เข้าใจ เมื่อเปรียบเทียบการเขียนก่อนการทดลองนักเรียน ข. เขียนประโยคผิดหลักไวยากรณ์บ้าง

กล่าวโดยสรุป ความสามารถด้านการใช้ภาษาของนักเรียนองค์ประกอบย่อยที่ 1.1 การเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ พบว่า ก่อนการทดลองนักเรียนยังเขียนประโยคได้ไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ พบข้อผิดพลาดในการเขียน เช่น ประโยคผิดไวยากรณ์ การใช้เครื่องหมาย การใช้อักษรพิมพ์เล็กและพิมพ์ใหญ่ โดยเฉพาะอย่างยิ่งจากการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียน พบว่า การใช้กริยาสอดคล้องกับประธาน เป็นข้อผิดพลาดที่พบบ่อยในงานเขียน หลังการทดลอง พบว่า นักเรียนมีข้อผิดพลาดในการเขียนลดน้อยลง แต่ยังพบข้อผิดพลาดอยู่บ้างเล็กน้อย เช่น

การใช้ไวยากรณ์ไม่ถูกต้องหรือการใช้กริยาสอดคล้องกับประธาน แต่ไม่ส่งผลต่อการสื่อความของผู้อ่าน

1.2 เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์

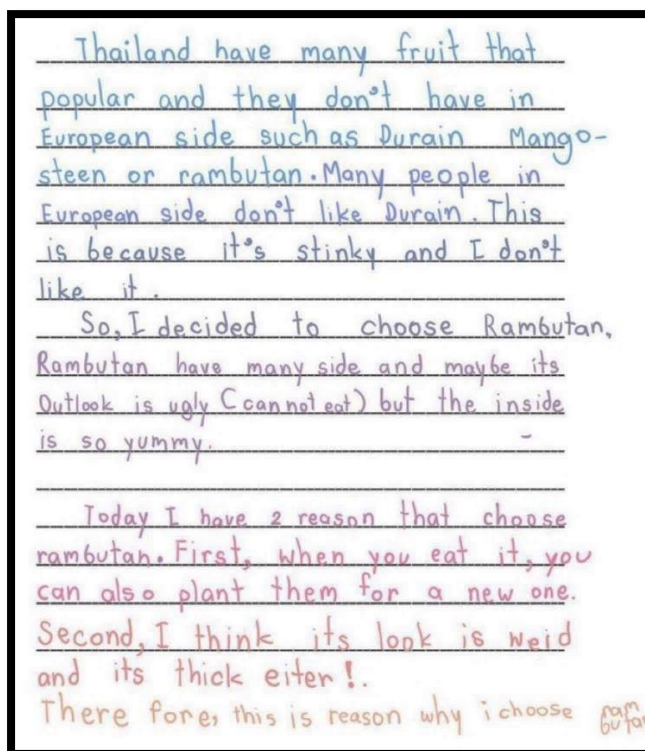
ก่อนการทดลอง พบว่า นักเรียนเลือกใช้คำศัพท์ผิดความหมาย สะกดผิด และใช้คำศัพท์ไม่หลากหลาย ตัวอย่างเช่น



I choose sunday. This is because sunday was a day that I don't have to study online for a whole day and I like to play some game with my cousin and friends such as Roblox and free fire. I must do a home work on monday - saterday then I break on sunday. On sunday I will ride a bike and prepared to study to morrow. There fore, this is my day that I choose and my reason.

ตัวอย่างงานเขียนของเด็กหญิงกาญจนา (นามสมมุติ) พบว่า นักเรียนใช้คำศัพท์ผิดหลักไวยากรณ์ เช่น monday หรือ sunday นักเรียนสะกดคำผิดในงานเขียน เช่น “Saterday” “to morrow” นอกจากนี้นักเรียนเขียนประโยคผิดหลักไวยากรณ์ เช่น I will ride a bike and prepared to study tomorrow.

หลังการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่เลือกใช้คำศัพท์ได้ถูกความหมาย สะกดผิดลดลง และใช้คำศัพท์ค่อนข้างหลากหลายมากขึ้น ตัวอย่างเช่น



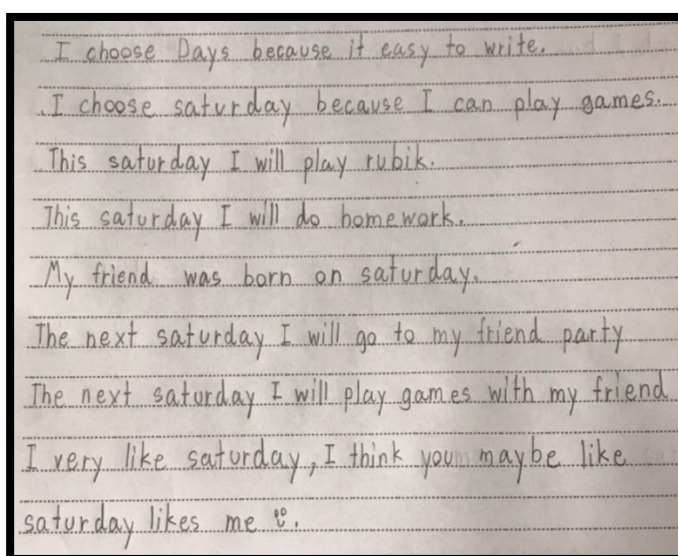
ตัวอย่างงานเขียนของเด็กหญิงกาญจนา พบว่า นักเรียนใช้คำศัพท์ได้หลากหลายมากขึ้น ไม่พบการสะกดคำผิดในงานเขียน และสามารถใช้คำศัพท์ได้ถูกต้อง นอกจากนี้พบว่า นักเรียน ง. เขียนประโยคส่วนใหญ่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

กล่าวโดยสรุป ความสามารถด้านการใช้ภาษาของนักเรียนองค์ประกอบย่อยที่ 1.2 ด้านเลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ พบว่า ก่อนการทดลองนักเรียนเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาหลัก คือ การสะกดคำผิด ใช้คำศัพท์ผิดหลักไวยากรณ์ และใช้คำศัพท์ไม่ค่อยหลากหลาย มีการใช้คำซ้ำ แต่หลังจากการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า นักเรียนมีข้อผิดพลาดในการสะกดคำลดน้อยลง แต่ยังพบข้อผิดพลาดอยู่บ้างเล็กน้อย เช่น การสะกดคำ แต่ไม่ส่งผลต่อการสื่อความหมายหรือทำให้ผู้อ่านเข้าใจผิด นอกจากนี้จากการวิเคราะห์งานเขียนยังพบคำหรือกลุ่มคำศัพท์ เช่น “amphibious” “therefore” “as much as possible” “definitely” “relatively” “fertilizer” segment“ เป็นต้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักเรียนบางคนมีความสามารถในการใช้คำศัพท์ที่หลากหลายและเป็นคำศัพท์ที่อยู่ในระดับ A2 ขึ้นไป

ด้านที่ 2 ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุมุมคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน

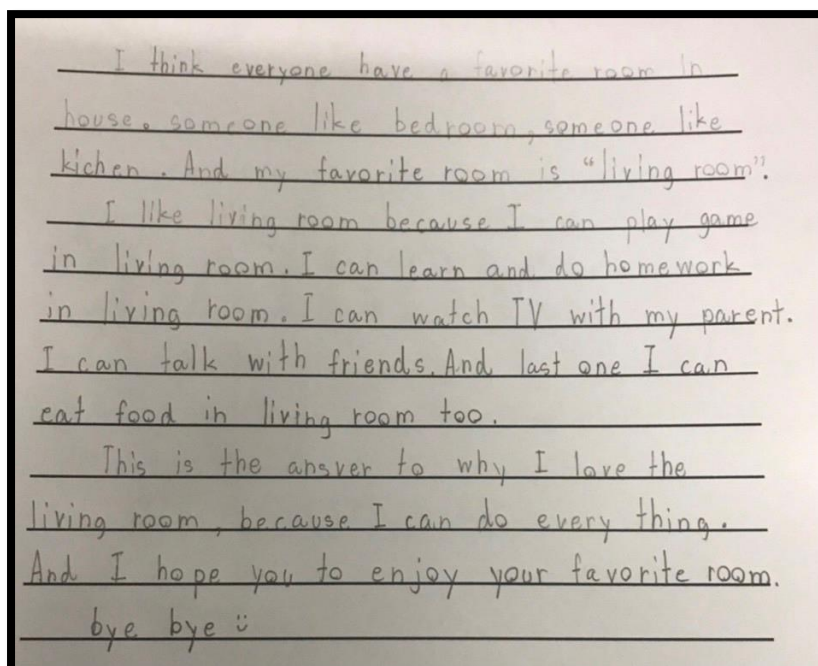
2.1. ระบุมุมคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้

ก่อนการทดลอง พบว่า ไม่มีการระบุมุมคิดเห็นหรือความรู้สึก หรือระบุน้อย ไม่ค่อยชัดเจน และความคิดเห็นไม่สัมพันธ์กับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้ ตัวอย่างเช่น



ตัวอย่างงานเขียนเด็กชายสมบอง (นามสมมุติ) จ. พบว่า นักเรียนมีการระบุมุมคิดเห็น เพราะเหตุใด เพียงประเด็นเดียว คือ “I choose Days because it easy to write.” ส่วนใหญ่เป็นการเขียนที่ให้ข้อมูลเพียงเท่านั้น เช่น “The next Saturday I will play games with my friend” “My friend was born on Saturday” (ให้ข้อมูล) และเขียนไม่ตรงกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้คือ Days ที่นักเรียนควรแสดงความคิดเห็นเพราะอะไรจึงเลือกวันนี้

หลังการทดลอง พบว่า มีการระบุมุมคิดเห็นหรือความรู้สึกได้มากขึ้น มีความชัดเจน ตรงประเด็น และสามารถแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกสอดคล้องกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้มากขึ้นเมื่อเปรียบเทียบกับงานก่อนการทดลอง



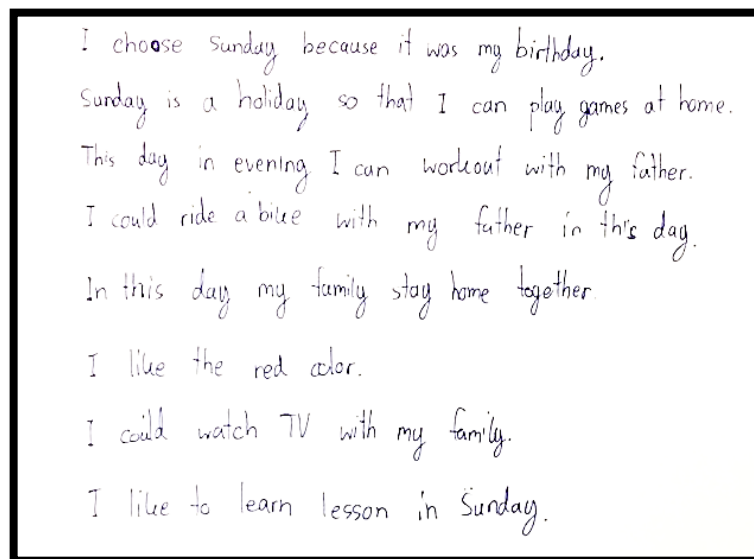
ตัวอย่างงานเขียนของเด็กชายสมpong พบว่า นักเรียนสามารถระบุความคิดเห็นตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้มากขึ้น อีกทั้งนักเรียนสามารถจัดลำดับความคิดในงานเขียนได้เป็นระบบมากขึ้น มีการวางโครงสร้างการเขียนของตนเองออกเป็น 3 ส่วน ส่งผลให้ผู้อ่านสามารถอ่านและเข้าใจเรื่องราวได้ง่ายขึ้น

กล่าวโดยสรุป ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุนของนักเรียนองค์ประกอบย่อย 2.1 ด้านระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียน พบว่า ก่อนการทดลองนักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก หรือระบุได้น้อย ไม่ค่อยชัดเจน และความคิดเห็นไม่สอดคล้องกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้ แต่หลังการทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่านักเรียนส่วนใหญ่การระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้มากขึ้น มีความชัดเจน และสามารถแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกสอดคล้องกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้อย่างน้อย 3-5 ประเด็นในงานเขียน

2.2 เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้

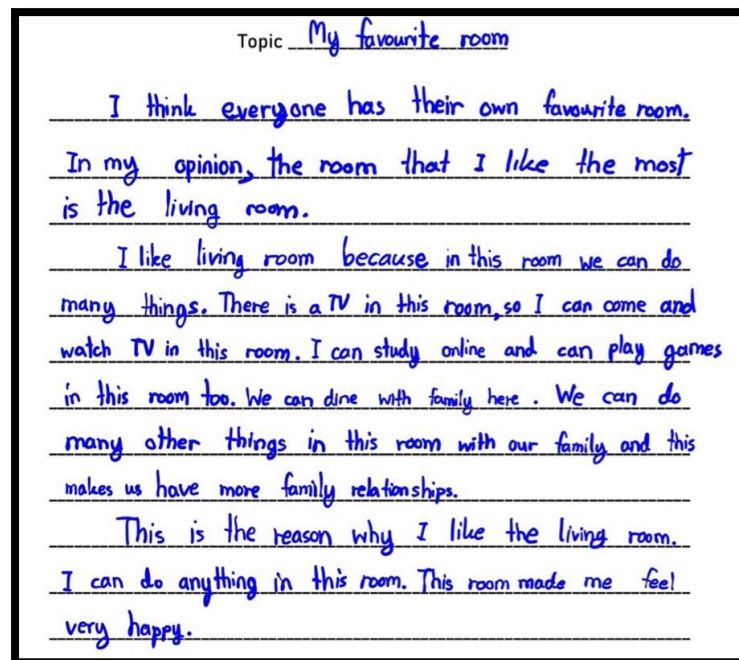
ก่อนการทดลอง พบว่า นักเรียนบางส่วนไม่มีการการเรียบเรียงความคิดเห็นอย่างเป็นระบบ ขาดการใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงเรื่องราว ขาดการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวที่แสดงความคิดเห็น ข้อความมีความกระจัดกระจาย แต่ยังมีนักเรียนบางส่วนที่สามารถเรียบเรียงความคิดเห็น และสามารถใช้คำเชื่อมในการแสดงความคิดเห็นได้ นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียน

บางส่วนยังสะกดคำผิดอยู่บ้าง และเขียนประโยคผิดหลักไวยากรณ์ แต่ไม่ส่งถึงการสื่อความหมายของเรื่องราวต่อผู้อ่าน จากการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนบางคน พบว่า มีการวลีหรือคำเชื่อมที่ปรากฏในงานเขียน ได้แก่ วลีหรือคำเชื่อมบอกลำดับเรื่องราว ได้แก่ next, lastly วลีหรือคำเชื่อมแสดงความคิดเห็น ได้แก่ I think, because วลีหรือคำเชื่อมสิ่งที่เป็นเหตุและผล ได้แก่ so วลีหรือคำเชื่อมที่ขัดแย้งกัน but, however



ตัวอย่างงานเขียนเด็กชายคুমะ (นามสมมุติ) พบว่า นักเรียนขาดการใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงเรื่องราว พบเพียงคำเชื่อมที่แสดงความคิดเห็นขัดแย้งคือ “because” ยังขาดการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวการแสดงความคิดเห็น

หลังการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ดีขึ้น มีการใช้คำเชื่อมที่หลากหลายในการเชื่อมเรื่องราวได้มากกว่าก่อนการทดลอง และมีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาในการเขียน แม้ว่าจะมีนักเรียนบางส่วนยังพบข้อผิดพลาดเรื่องการสะกดคำและไวยากรณ์อยู่บ้าง แต่ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องราวได้นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดการเขียนโดยมีการวางส่วนนำ ส่วนสนับสนุน และส่วนสรุปในการวางลำดับการเขียนในลักษณะย่อหน้า จากการวิเคราะห์งานเขียนหลังการทดลอง พบว่า วลีหรือคำเชื่อมที่ปรากฏในงานเขียนของนักเรียนเพิ่มเติม มีดังนี้ วลีหรือคำเชื่อมบอกลำดับเรื่องราว ได้แก่ first, second, last, in addition วลีหรือคำเชื่อมแสดงความคิดเห็น ได้แก่ in my point of view, in my opinion, as, therefore although, since วลีหรือคำเชื่อมที่ใช้ในการสรุป ได้แก่ to conclusion ตัวอย่างเช่น



ตัวอย่างงานเขียนของเด็กชายคุมะ พบว่า ผู้เรียนสามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ดีขึ้น มีการใช้คำเชื่อมที่หลากหลายในการเชื่อมเรื่องราวได้มากกว่าก่อนการทดลอง ในการจัดลำดับความสำคัญของความคิดเห็น และมีการสรุปความคิดเห็นของตนเอง นักเรียนมีการเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้เป็นระบบมากขึ้น ตั้งแต่ส่วนนำ ส่วนสนับสนุน และบทสรุป ส่งผลให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวได้ง่ายขึ้น

กล่าวโดยสรุป ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุมุมความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุนของนักเรียนองค์ประกอบย่อย 2.2 ด้านเรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ไม่มีการเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้อย่างเป็นระบบ ขาดการใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงเรื่องราว ขาดการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวการแสดงความคิดเห็นได้ แต่ยังมีนักเรียนบางส่วนที่สามารถเรียบเรียงความคิดเห็น และสามารถใช้คำเชื่อมในการแสดงความคิดเห็นได้ นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนบางส่วนยังสะกดคำผิดอยู่บ้าง และเขียนประโยคผิดหลักไวยากรณ์ แต่จากการวิเคราะห์งานเขียนหลังการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ดีขึ้น มีการใช้คำเชื่อมที่หลากหลายในการเชื่อมเรื่องราวได้มากกว่าก่อนการทดลอง มีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาในการเขียน และมีการใช้วลีหรือคำเชื่อมที่หลากหลาย แม้ว่าจะมีนักเรียนบางส่วนยังพบข้อผิดพลาดเรื่องการสะกดคำและไวยากรณ์อยู่บ้าง แต่สามารถสื่อสารได้เป็นที่เข้าใจ อีกทั้งยังพบว่านักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดการเขียนโดยมีการวางส่วนนำ ส่วนสนับสนุน และส่วนสรุปในการวางลำดับการเขียน

2.3 ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น

ก่อนการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนมากเขียนประโยคอย่างง่าย (Simple Sentence) ได้ แต่ยังไม่สามารถให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้ได้อย่างชัดเจน เป็นเพียงการเขียนให้ข้อมูลสนับสนุนเท่านั้น แต่ก็ยังมีนักเรียนบางส่วนที่สามารถเขียนให้เหตุผล พร้อมยกตัวอย่างประกอบให้กับผู้อ่านคล้อยตามเรื่องราวหรือโน้มน้าวใจได้ นอกจากนี้พบว่านักเรียนใช้โครงสร้างประโยคผิดหลักไวยากรณ์ สะกดคำผิด และบางครั้งใช้เครื่องหมายไม่ถูกต้อง ตัวอย่างเช่น

- 1) My birthday is on Thursday.
- 2) In Thursday, my mom promise me to buy me some snack
- 3) Next Thursday my family go to buy new cars.
- 4) last Thursday My big brother got new computer.
- 5) My mom go shopping in Thursday.
- 6) I go to somjai last Thursday.
- 7) My friends cometo my home next Thursday.
- 8) I like Thursday because I like orange color

ตัวอย่างงานเขียนของเด็กหญิงเพชรพลอย (นามสมมุติ) พบว่า นักเรียนยังไม่มีการให้เหตุผล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นไม่ชัดเจน เป็นการเขียนให้ข้อมูลเท่านั้น เช่น My birthday is on Thursday. Next Thursday my family go to buy new cars. และยังเขียนประโยคไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เช่น My mom go shopping in Thursday. I go to somjai last Thursday.

หลังการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถให้เหตุผล ข้อมูล และยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นได้ชัดเจนมากขึ้น มีความสัมพันธ์ สอดคล้องกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้ มีหลักฐานเพียงพอที่จะโน้มน้าวใจผู้อ่านให้คล้อยตามเรื่องราวของตนเอง ตัวอย่างเช่น

The room that I like the best is bed room
 because when we are tired from work or school
 The bedroom will be the room where we can relax.
 and bedroom is the room that me and my family watch movie
 and sleep together. I think bed room is the most privacy
 so I can do every thing.

ตัวอย่างงานเขียนของเด็กหญิงเพชรพลอย พบว่า นักเรียนมีการให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นชัดเจนมากขึ้น เช่น The room that I like the best is bedroom because when we are tired from work or school the bedroom will be the room where we can relax.

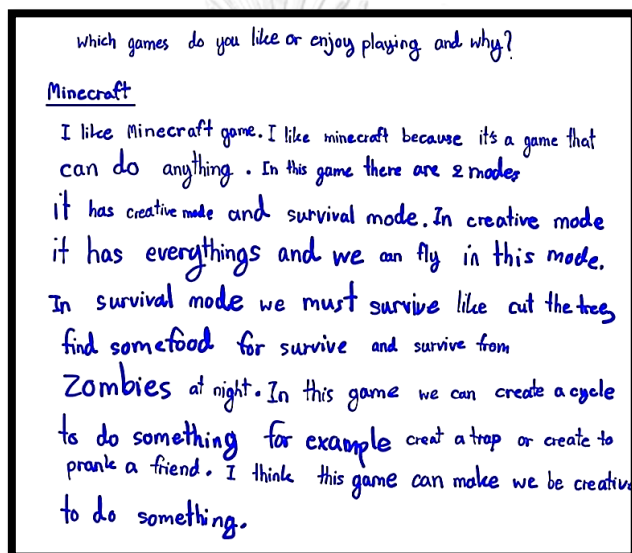
กล่าวโดยสรุป ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุมุมความคิด และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุนของนักเรียนองค์ประกอบย่อย 2.3 ด้านการให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น พบว่า ก่อนการทดลอง นักเรียนส่วนใหญ่การให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นได้ไม่ชัดเจน และไม่สัมพันธ์หรือสอดคล้องกับหัวข้อที่กำหนดเอาไว้ แต่หลังการทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนนี้ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่การให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นชัดเจนมากขึ้น มีการยกตัวอย่างประกอบเพื่อให้ผู้อ่านคล้อยตามเรื่องราวที่เขียนได้ดี นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนสามารถเขียนประโยค ใช้คำที่หลากหลาย และสามารถสะกดคำได้ถูกต้องมากขึ้นเช่นกัน

2.3 ข้อมูลเชิงคุณภาพระหว่างการทดลองจากแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้

ผู้วิจัยวิเคราะห์ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจากงานเขียนของนักเรียนจากแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ฉบับ โดยคัดเลือกตัวอย่างงานเขียนของนักเรียนที่เขียนประโยคหรือกลุ่มประโยคภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นระหว่างการทดลองจำนวน 4 ครั้ง โดยมีตัวอย่างที่นำเสนอต่อไปนี้

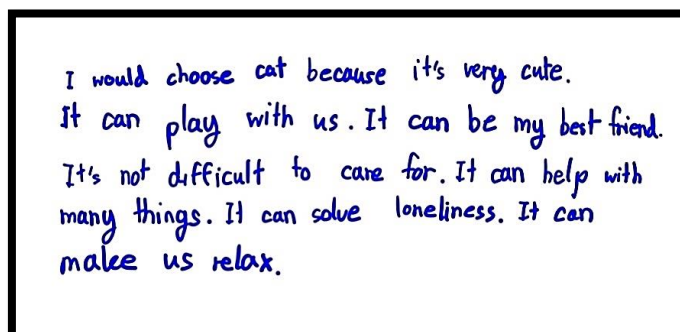
ตัวอย่างงานเขียนข้อมูลจากเด็กชายวิน (นามสมมติ)

1) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 1 “Which games do you like or enjoy playing and why? ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 2 “If you could have any animals as your friend, what would you choose and why?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends



3) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 3 “Are internets good or bad for students? Why? / Why not?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networking

I think internets are good because the internet is a resource of information and can easily find knowledge. It make me relax when played games or watched movie. But we should use internet carefully too.

4) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 4 “If you could choose jobs what would you choose and why?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers

doctor

If I could choose jobs I would choose doctor.
 I want to be because I want to help sick person.
 This career can make a lot of money. I have to study hard to become a doctor but it will make us better. When my family is sick, they can be cured without waiting in line. If an epidemic were occur, doctors would be a risky profession, but would also be respected as hero. Many people need a doctor to cure them and I will be one of the people they need.

CHULALONGKORN UNIVERSITY

จากการศึกษาการวัดพัฒนาการและวิเคราะห์งานเขียนทั้ง 4 ฉบับของเด็กชาย วินจากการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 ครั้ง พบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็นดีขึ้นตามลำดับจากการพิจารณาคะแนนทั้ง 4 ครั้ง เช่น การใช้โครงสร้างภาษา ได้ถูกต้อง การเลือกใช้คำศัพท์เพื่อแสดงความคิดเห็นของตนเอง เช่น because, I think เป็นต้น เด็กชายวินสามารถสะกดคำได้ถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ ตลอดจนมีการให้เหตุผลสนับสนุนและตัวอย่าง ประกอบความคิดเห็นของตนเอง ดังนี้

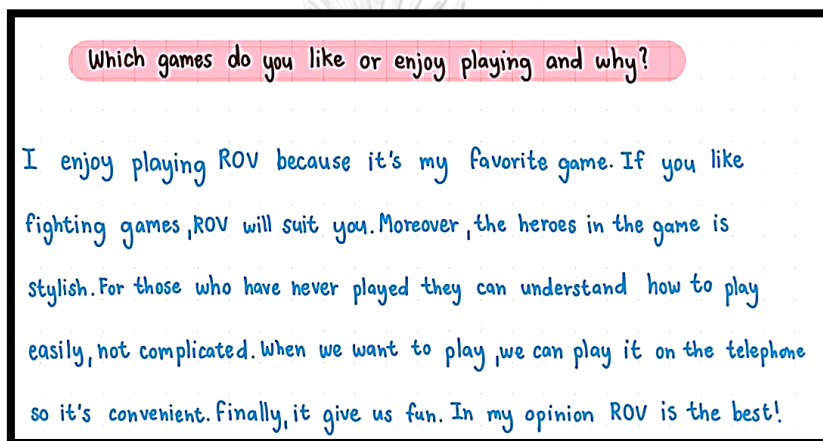
1. การใช้โครงสร้างภาษาได้ถูกต้อง เช่น I think internets are good because the internet is a resource of information and can easily find knowledge.
2. การให้เหตุผลสนับสนุน เช่น It's a game that can do anything. This career can make a lot of money.

3. การยกตัวอย่างเช่น In this game we can create a cycle to do something for example create a trap or create to prank a friend. เป็นต้น

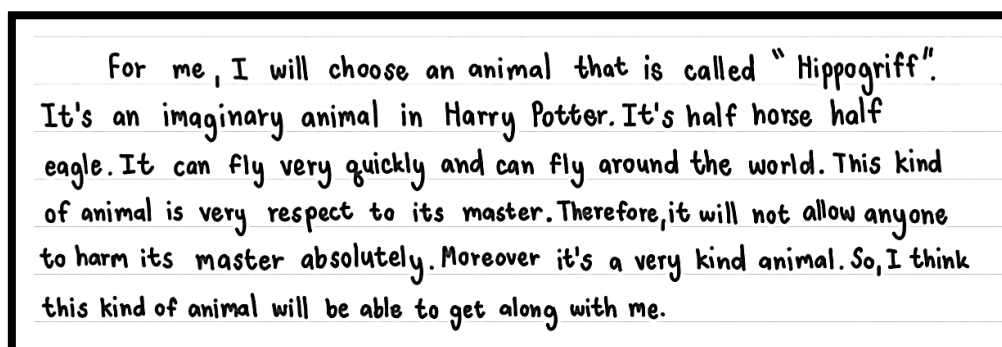
จากข้อมูลดังกล่าวแสดงให้เห็นว่ากระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นนี้สามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้

ตัวอย่างงานเขียนข้อมูลจากเด็กหญิงมะนาว (นามสมมติ)

1) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 1 “Which games do you like or enjoy playing and why?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime



2) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 2 “If you could have any animals as your friend, what would you choose and why?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends



3) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 3 “Are internets good or bad for students? Why? / Why not?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networking

In my opinion, I think it's good for students. In this time, that have Covid-19 pandemic we can't go to school, so we study online. The internet is not only use for online learning, but also for searching information and doing exam. Eventhough, we can go to school we also have to used the internet in daily life. We can used the internet for relaxing too, for example listen to music or play games. Internet will be very useful, if we use it the right way.

4) การวัดพัฒนาการครั้งที่ 4 “If you could choose jobs what would you choose and why?” ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers

Computer Engineering

Computer Engineer is a career that works on computer programming, including software and might be an application developer. I think this career will be popular in the future because technology will be used more in everyday life. Nowadays, everyone needs a mobile phone or computer for studying and working in Covid-19 situation. The games that we play are all created from this career and if you own popular games you'll earn a lot of money. Finally, we must study hard so that in the future we can be the career we want.

ในขณะที่การศึกษาพัฒนาการและวิเคราะห์งานเขียนทั้ง 4 ฉบับของเด็กหญิงมะนาว จากการทดสอบย่อยทั้ง 4 ครั้ง พบว่า เด็กหญิงมะนาวมีพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางดีขึ้นเช่นกัน หลังจากเรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อความช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด สามารถอธิบายได้ 3 ประเด็นดังนี้

1. สามารถเขียนโครงสร้างประโยคได้ถูกต้อง พบว่า มีข้อผิดพลาดเล็กน้อยในการเขียนประโยคที่นักเรียนเขียนถูกต้องตามหลักภาษา

2. สามารถใช้คำศัพท์และการสะกดคำ พบว่า สามารถสะกดคำได้ถูกต้อง และมีการใช้คำศัพท์ที่แสดงความคิดเห็นอย่างหลากหลายมากขึ้น เช่น because, in my opinion, I think, therefore มีการใช้คำเชื่อมได้แก่ Even though, Moreover, not only..but also เป็นต้น

3. สามารถให้เหตุผลประกอบเพื่อสนับสนุนการเขียน เช่น We can use the internet for relaxing too, for example listen to music or play games. I think this career will be popular in the future because technology will be used more in everyday life.

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย มีรายละเอียดดังนี้

วัตถุประสงค์ในการวิจัย

1. เพื่อพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

2. เพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

2.1 เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนตามเขียนที่พัฒนาขึ้น ก่อนและหลังการเรียนทั้งในภาพรวมและจำแนกตามองค์ประกอบ

2.2 ศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น

วิธีดำเนินการวิจัย

การดำเนินการวิจัยและพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยแบ่งการดำเนินการวิจัยออกเป็น 4 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 เป็นการศึกษาปัญหาและข้อมูลพื้นฐานเพื่อใช้ในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน โดยนำข้อมูลจากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ศึกษาสภาพ

ปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ตลอดจนศึกษาข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อเป็นกรอบในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน
 ระยะเวลาที่ 2 เป็นการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน โดยนำข้อมูลจากระยะเวลาที่ 1 มาเป็นข้อมูลในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียน ดังนี้

1) ร่างกระบวนการเรียนการสอนตามองค์ประกอบหลักของกระบวนการเรียนการสอนเขียน ประกอบไปด้วย หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ได้มาจากการสังเคราะห์หลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด กำหนดวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน คือ เพื่อเสริมเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น หลังจากนั้นจึงวิเคราะห์หลักการของกระบวนการเรียนการสอนร่วมกับแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียนมากำหนดเป็นขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน และกำหนดแนวทางการวัดและประเมินผล

2) จัดทำเอกสารประกอบการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน ได้แก่ คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนและแผนการจัดการเรียนรู้

3) ตรวจสอบคุณภาพของกระบวนการเรียนการสอนเขียนและเอกสารประกอบการใช้กระบวนการเรียนการสอนโดยผู้ทรงคุณวุฒิ หลังจากนั้นปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะ

ระยะเวลาที่ 3 เป็นการพัฒนาเครื่องมือเพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด โดยผู้วิจัยดำเนินการพัฒนาเครื่องมือเพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยมีขั้นตอนดังต่อไปนี้

1) การเตรียมการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น ในการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน ผู้วิจัยใช้แบบแผนการวิจัยแบบกลุ่มเดียววัดก่อนและหลัง โดยนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย จำนวน 30 คน ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564

2) การสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวม โดยศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ดำเนินการสร้างแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจำนวน 2 ฉบับ เพื่อวัดองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 2 ด้าน ได้แก่ ด้านการใช้ภาษาและด้านความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจำนวน 2 ฉบับ ที่มีลักษณะคู่ขนานกัน เป็นแบบวัดชนิดอัตโนมัติโดยยึดรูปแบบความสัมพันธ์เชิงโครงสร้าง คือ แบบวัดแต่ละฉบับมีข้อความ

จำนวน 2 ข้อเท่ากัน มีความยากง่ายของข้อคำถามใกล้เคียงกัน ตามในประเด็นใกล้เคียงกัน โดยให้นักเรียนเลือก 1 หัวข้อที่จะเขียน ผู้วิจัยใช้การจับฉลากแบบวัดทั้ง 2 ฉบับ เพื่อพิจารณาหัวข้อในการเขียน ผลการจับฉลากพบว่า ฉบับที่ 1 มีหัวข้อการเขียน คือ Superheroes และ Days ใช้เป็นแบบวัดก่อนการทดลอง และฉบับที่ 2 มีหัวข้อการเขียน คือ Fruits และ Rooms ใช้วัดหลังการทดลอง ซึ่งแบบวัดทั้ง 2 ฉบับผ่านการหาคุณภาพเรียบร้อยแล้ว ส่วนแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ฉบับ ชนิดอัตนัย เป็นแบบทดสอบย่อยที่มีลักษณะเดียวกัน มีคำสั่งเดียวกัน เวลาที่ใช้ในการเขียนเท่ากัน โดยมีคำถามหรือโจทย์ที่ใช้ในการเขียนต่างกัน แต่มีลักษณะคล้ายกัน ได้แก่ 1) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime มีโจทย์คำถามคือ “Which games do you like or enjoy playing and why? 2) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 Fantastic Friends มีโจทย์คำถามคือ “If you could have any animals as your friend, what would you choose and why?” 3) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 Social Networking มีโจทย์คำถามคือ “Are internets good or bad for students? Why? / Why not?” 4) แบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ ในหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 High Flyers มีโจทย์คำถามคือ “If you could choose jobs what would you choose and why?” ทั้งนี้ผู้วิจัยตรวจสอบความเที่ยงของเกณฑ์การให้คะแนนแบบวัดแบบอัตนัยด้วยการทดสอบความเชื่อมั่นระหว่างผู้ประเมินจำนวน 2 คน โดยหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Correlation)

3) การทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียน มีการดำเนินการดังนี้

3.1) ทดสอบด้วยแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.2) ทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแผนการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดจำนวน 36 คาบ

3.3) ศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นด้วยแบบทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ระหว่างการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.4) ทดสอบด้วยแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อแสดงความคิดเห็นหลังการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

3.5) นำผลการทดสอบมาวิเคราะห์ ได้แก่ 1) การหาค่าเฉลี่ยเลขคณิตและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนระหว่างกลุ่มเป้าหมายก่อนและหลังการทดลอง 2) การเปรียบเทียบคะแนน

ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนและหลังการทดลอง ทั้งการศึกษาภาพรวม และจำแนกองค์ประกอบย่อยของความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยใช้สถิติการทดสอบแบบ t-test for Dependent โดยผู้วิจัยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ระดับ .05 3) การศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนกลุ่มเป้าหมายที่เปลี่ยนไปหลังจากทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น จากการทดสอบย่อยทำหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ครั้งโดยใช้สถิติการทดสอบแบบ ANOVA with Repeated Measure และมีการเปรียบเทียบรายคู่ของการวัดแต่ละครั้ง (Pairwise Comparison) โดยผู้วิจัยกำหนดระดับนัยสำคัญที่ระดับ .05

ระยะที่ 4 นำเสนอการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย

สรุปผลการวิจัย

การสรุปผลการวิจัยนำเสนอเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ตอนที่ 1 ผลของการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด และตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด ซึ่งสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการวิจัยสรุปได้ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลของการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด

ผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ซึ่งมีองค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอน 5 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียน 2) วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน 3) แนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียน 4) ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน และ 5) การวัดและประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน แต่ละองค์ประกอบ มีรายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการของกระบวนการเรียนการสอน

กระบวนการเรียนการสอนเขียนมีหลักการที่สำคัญ 4 ประการ ได้แก่

หลักการที่ 1 การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดี หากนักเรียนได้รับการคัดกรองหรือประเมินการเขียน จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่นักเรียนติดขัดในการเขียน อันจะนำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียน

หลักการที่ 2 การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิดในสถานการณ์ต่างๆ ที่คลุมเครือ แล้วให้นักเรียนลงมือสืบค้นข้อมูลเพื่อหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่างๆ จะช่วยให้นักเรียนสะท้อนคิด ทบทวน ตัดสินใจ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือด้านการเขียนที่หลากหลาย

หลักการที่ 3 การเรียนรู้จะเกิดขึ้นได้ดีผ่านการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนมีการแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์ร่วมกัน จะช่วยให้นักเรียนวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียน ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม

หลักการที่ 4 การเรียนรู้ที่ส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเอง

1.2 วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน

กระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีวัตถุประสงค์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย

1.3 แนวทางการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอน

กระบวนการเรียนการสอนเขียน มีแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียนทั้งหมด 5 ข้อ มีรายละเอียดดังนี้

แนวทางที่ 1 นักเรียนควรได้รับการคัดกรองหรือประเมินศักยภาพของตนเอง เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสสะท้อนปัญหาหรือสิ่งที่ตนเองติดขัดในการเขียน เพื่อให้ผู้สอนสามารถจัดการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของนักเรียน

แนวทางที่ 2 นักเรียนควรได้รับการกระตุ้นประสบการณ์เดิมของตนเอง เพื่อเตรียมพร้อมการเรียนรู้สิ่งใหม่ โดยจัดสถานการณ์หรือปัญหาการเรียนรู้ต่างๆ ที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยให้นักเรียนแสวงหาความรู้หรือคำตอบในหลายมุมมอง เพื่อทบทวน ตัดสินใจในสถานการณ์ที่กำหนดให้ เพื่อเลือกแนวทางในการเขียนของตนเอง

แนวทางที่ 3 นักเรียนควรได้เรียนรู้การเขียนผ่านปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียนเป็นกลุ่มย่อยๆ ที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ ที่มีลักษณะใกล้เคียงกัน และมีโอกาสเชื่อมโยงประสบการณ์เดิมและใหม่เกี่ยวกับการใช้ภาษาตามรูปแบบการเขียน เพื่อให้ผู้สอนสามารถให้ความช่วยเหลือได้สอดคล้องกับความต้องการและปัญหาของนักเรียน

แนวทางที่ 4 นักเรียนควรได้แลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนความคิด หรือประสบการณ์เกี่ยวกับงานเขียนร่วมกับเพื่อนนักเรียนและผู้สอน เพื่อให้นักเรียนทบทวนความเข้าใจในสิ่งที่ได้เรียนรู้และได้รับมุมมองใหม่ เพื่อใช้ในแก้ไขวางแผนหรือตัดสินใจในการเขียนของตนเอง

แนวทางที่ 5 นักเรียนควรมีโอกาสคิด พิจารณา ไตร่ตรอง และประเมินจุดอ่อนหรือจุดที่ควรปรับปรุง เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์การเขียนอื่น

1.4 ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมี 4 ขั้นตอนหลัก 1 ขั้นตอนเตรียมการและวางแผน มีรายละเอียดดังนี้

ขั้นเตรียมการและวางแผน เป็นขั้นตอนที่ครูเตรียมการเพื่อประเมินความรู้พื้นฐานหรือคัดกรองนักเรียน เพื่อให้ครูทราบปัญหาของนักเรียนและจัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหานำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างเหมาะสมก่อนเริ่มใช้กระบวนการเรียนการสอน

1. เรียนรู้ปัญหา เป็นขั้นตอนที่นักเรียนมีโอกาสสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมินพื้นฐานของตนเอง ขั้นตอนนี้เป็นกระบวนการสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการอะไรเป็นพิเศษหรือสนใจอะไรเป็นพิเศษ เพื่อให้ครูนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 1.1 สะท้อนคิดประเด็นปัญหา และ 1.2 พิจารณาแก้ไข

2. ขวนคิด พิจารณา เป็นขั้นตอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ผ่านการตั้งคำถามของครู แล้วให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเอง ตลอดจนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน นักเรียนสามารถนำความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่หลากหลาย มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเองได้ ประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อยประกอบไปด้วย 2 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ และ 2.2 แลกเปลี่ยนความคิด มุมมอง

3. สร้างสรรค์งานเขียน เป็นขั้นตอนที่นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการสืบสอบ มาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่กำหนดให้ ในขั้นตอนที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์

การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความ การให้เหตุผล และตัวอย่าง ฯลฯ ประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอนย่อยประกอบไปด้วย 3 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 3.1 ร่างงานเขียน สะท้อนคิดเพื่อพัฒนา 3.2 ได้รับความช่วยเหลือ 3.2.1 ทำทนายตนเอง 3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ 3.2.3 ตรวจสอบความคิด และ 3.3 เรียบเรียงงานเขียน

4. สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดี และข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผน และปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบไปด้วย 4 ขั้นตอนย่อย ได้แก่ 4.1 สะท้อนคิดงานเขียน 4.2 แลกเปลี่ยนความคิดเพื่อปรับปรุง 4.3 เลือกแนวทางที่เหมาะสม และ 4.4 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด

1.5 การวัดและประเมินผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

ผู้วิจัยมีแนวทางการวัดและประเมินผลกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มุ่งเน้นการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยศึกษามิติของความสามารถในการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ หรือเครื่องหมาย และมิติการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้ควรพิจารณาทั้ง 2 ส่วน ส่วนที่ 1 กระบวนการเขียน (Process Writing) กล่าวคือ เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการเขียน เช่น การวางแผนการเขียน (Planning) การร่างงานเขียน (Drafting) การทบทวน (Revising) และการแก้ไขปรับปรุง (Editing) และ ส่วนที่ 2 ผลผลิตการเขียน (Product Writing) นอกจากนี้ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้อาจวัดพัฒนาการในการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเพิ่มเติมได้ เนื่องจากนักเรียนมีความสามารถ ปัญหาที่แตกต่างกัน การศึกษาพัฒนาการจะทำให้ครูทราบความสามารถในการเขียนที่เปลี่ยนแปลงไปและทราบว่านักเรียนได้คลี่คลายปัญหานั้นหรือไม่

ตอนที่ 2 ผลการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

จากการนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย กลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2564 จำนวน 1 ห้องเรียน มีนักเรียน 30 คน ได้ผลการทดลองดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวม พบว่า กลุ่มเป้าหมายที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการ

เขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นหลังการทดลองสูงกว่าการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จำแนกองค์ประกอบ พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นหลังการทดลองสูงกว่าการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ทั้งองค์ประกอบที่ 1 และองค์ประกอบที่ 2 ยกเว้นองค์ประกอบย่อยที่ 1.1 ไม่แตกต่างกัน

3. ผลการศึกษาการเปลี่ยนแปลงของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ในภาพรวมของการทดสอบย่อยจำนวน 4 ครั้ง เมื่อเปรียบเทียบรายคู่ของพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 พบว่า คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยทุกคู่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาจากร้อยละของค่าเฉลี่ยของคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น พบว่า การทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 1 นักเรียนมีพัฒนาการร้อยละของค่าเฉลี่ยเท่ากับ 65.7% การทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 2 นักเรียนมีพัฒนาการร้อยละของค่าเฉลี่ยเท่ากับ 81.7% การทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 3 นักเรียนมีพัฒนาการร้อยละของค่าเฉลี่ยเท่ากับ 86.1% การทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ที่ 4 นักเรียนมีพัฒนาการร้อยละของค่าเฉลี่ยเท่ากับ 91.6% สามารถสรุปได้ว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีขึ้นทั้งในภาพรวม และการเปรียบเทียบรายคู่ของการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้จำนวน 4 ครั้ง

อภิปรายผลการวิจัย

จากการศึกษาผลการใช้กระบวนการเรียนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับนักเรียนประถมศึกษาตอนปลาย ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 2 ประเด็น ได้แก่ การอภิปรายผลเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนการสอนเขียน และการอภิปรายผลเกี่ยวกับการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิด

การสะท้อนคิด เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยมีการนำเสนอ ดังนี้

1. อภิปรายผลเกี่ยวกับการพัฒนาการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นเกิดจากการวิเคราะห์สาระสำคัญของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด ซึ่งนำไปสู่การสังเคราะห์หลักการของกระบวนการเรียนการสอนบนพื้นฐานทั้ง 2 แนวคิดหลักสำคัญของกระบวนการเรียนการสอนมาสร้างเป็นแนวทางในการจัดการเรียนการสอน และพัฒนาขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนซึ่งมีทั้งหมด 4 ขั้นตอน ซึ่งทุกขั้นตอนมีส่วนช่วยในการเสริมสร้างความสามารถในการแสดงความคิดเห็น โดยการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนนี้มีทั้งจุดเด่นและข้อจำกัดในการเรียนการสอน มีรายละเอียดดังนี้

1.1 จุดเด่นของกระบวนการเรียนการสอนเขียน

กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้มีจุดเด่น 4 ประการดังต่อไปนี้

1.1.1 กระบวนการสอนเขียนถูกพัฒนาขึ้นตามหลักการและขั้นตอนการพัฒนาอย่างเป็นระบบ และผ่านการตรวจสอบคุณภาพ

กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นนี้เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยมีการใช้แนวคิด 2 แนวคิด ได้แก่ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด ซึ่งเป็นกระบวนการพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบและมีแนวคิดทฤษฎีรับรอง การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนผู้วิจัยได้พัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนให้มีความเชื่อมโยงและสอดคล้องกันตามลำดับด้วยรูปแบบการวิจัยและพัฒนา 4 ระยะ ได้แก่

ระยะที่ 1 (Research 1: R1) ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และกรอบแนวคิดของกรอบมาตรฐานความสามารถทางภาษาอังกฤษ ของประเทศในกลุ่มสหภาพยุโรป (CEFR) ตลอดจนแนวโน้มการพัฒนาทักษะการเขียนในระดับประถมศึกษา เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนวิชาภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษาตอนปลาย รวมทั้งมีการศึกษา วิเคราะห์ ข้อมูลเกี่ยวกับสภาพปัญหาการจัดการเรียนการสอนเขียนในรายวิชาภาษาอังกฤษ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลพื้นฐานในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนให้สอดคล้องกับสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น จากการศึกษาและวิเคราะห์ข้อมูลดังกล่าว พบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญในการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ เนื่องจากการเขียนแสดง

คิดเห็นเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นเรื่องที่ตนเองสนใจและเป็นสิ่งใกล้ตัว ซึ่งจะมีส่วนช่วยส่งเสริมให้นักเรียนได้มีโอกาสแสดงออกทางความรู้ ความคิด ตลอดจนความรู้สึกของตนเอง ออกมาเป็นภาษาเขียน อันจะเป็นเครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนาการคิดผ่านกระบวนการเขียน นักเรียนมีโอกาสฝึกหลักการใช้ภาษา สำนวน และคำศัพท์ต่าง ๆ ที่นักเรียนได้เรียนรู้ไปแล้วให้เกิดความเข้าใจ ชำนาญและใช้ได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551; Raimes, 2014) เมื่อได้ข้อมูลเบื้องต้นแล้วผู้วิจัยได้ศึกษา วิเคราะห์แนวทางในการพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น แล้วจึงศึกษาแนวคิดที่นำมาใช้เป็นฐานรากในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย คือ แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (ชนิตา ตันติเฉลิม, 2560; ประพิมพ์พงศ์ วัฒนะรัตน์, 2558; Bailey, 2010; Dunn, 2014; Cakiroglu, 2017; Gersten & Dimino, 2006; Grosche & Volpe, 2013; National Center on Response to Intervention, 2010; Oklahoma State Department of Education, 2011; Spence, 2016) และแนวคิดการสะท้อนคิด (เอกชัย วิเศษศรี, 2557 ; Ash, 1993; Korthagen, 1993; McBride และ Skaw, 1995; cited in Robinson, 1997; Moon, 2013; Xie, Ke, & Sharma, 2008; Mann & Walsh, 2013 cited in Schön, 1983; Killion & Todnem, 1991)

ระยะที่ 2 (Development 1: D1) ผู้วิจัยทำการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนโดยสังเคราะห์สาระสำคัญและหลักการของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิด แล้วนำหลักการทั้งสองแนวคิดมาบูรณาการเป็นหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนซึ่งเป็นขั้นตอนที่สำคัญและใช้เวลาในการพิจารณาความสอดคล้องและความสัมพันธ์ของหลักการแต่ละข้อ เพื่อจัดกลุ่มของหลักการให้เป็นหลักการที่สำคัญของกระบวนการเรียนการสอนเขียน ดังที่ทีศนา แคมมณี (2542) ได้กล่าวว่า การจัดหลักการที่สำคัญของกระบวนการเรียนการสอนเป็นขั้นตอนที่มีความสำคัญและใช้เวลานาน โดยผู้ที่พัฒนากระบวนการเรียนการสอนจะต้องใช้ความคิดและความรอบคอบในการพิจารณาความเป็นเหตุเป็นผล และความสอดคล้องสัมพันธ์กันของหลักการ เพื่อจัดกลุ่มของหลักการที่สัมพันธ์กันและสรุปเป็นหลักการที่สำคัญของกระบวนการเรียนการสอนหรือรูปแบบการเรียนการสอน เมื่อผู้วิจัยได้หลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนเรียบร้อยแล้ว ผู้วิจัยได้นำหลักการของกระบวนการเรียนการสอนเขียนมาสร้างแนวทางในการจัดการเรียนการสอนเขียน แล้วจึงพัฒนาเป็นขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามลำดับ หลังจากนั้นนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอนภาษาอังกฤษ พิจารณา ตรวจสอบและให้ข้อเสนอแนะในการปรับปรุงแก้ไข

ระยะที่ 3 (Research 2 : R2) ผู้วิจัยนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ได้ปรับปรุงและแก้ไขตามข้อเสนอแนะ แล้วนำไปทดลองจัดการเรียนการสอนเขียนเพื่อนำผลจากการ

ทดลองมาปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนเขียนให้มีความชัดเจนและมีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น ก่อนนำไปทดลองใช้กับกลุ่มเป้าหมายจริง เพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่เสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลายต่อไป

ระยะที่ 4 (Development 2: D2) ผู้วิจัยนำเสนอการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ประกอบไปด้วยข้อค้นพบจากการทดลองใช้และปรับปรุงแก้ไขกระบวนการเรียนการสอนเขียน และจัดทำกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด ฉบับสมบูรณ์

จากการพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนดังกล่าวนี้จึงเป็นเครื่องมือยืนยันว่ามีการพัฒนาอย่างมีระบบและเป็นขั้นตอน มีหลักการและแนวคิดที่น่าเชื่อถือรองรับ ส่งผลให้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นมีคุณภาพและมีความเป็นไปได้ที่สามารถเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของกลุ่มเป้าหมายได้ แนวคิดการพัฒนาดังกล่าวสอดคล้องกับแนวทางในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนอย่างมีหลักการของ Joyce & Weil (2009) ที่กล่าวว่า การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนควรประกอบไปด้วยขั้นตอนที่สำคัญ คือ 1) มีปรัชญา แนวคิด หรือความเชื่อพื้นฐานที่เป็นหลักการสำคัญของการจัดการเรียนการสอน 2) มีการบรรยาย อธิบาย โครงสร้าง หรือแนวทางการจัดการเรียนการสอน 3) มีการจัดระบบองค์ประกอบ และความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบที่สามารถพัฒนานักเรียนให้บรรลุจุดประสงค์อย่างมีประสิทธิภาพ มีกระบวนการพิสูจน์ ทดลองประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอนนั้น 4) มีการอธิบายกระบวนการสอน วิธีการสอน และเทคนิคการสอน ในฐานะที่เป็นองค์ประกอบย่อยที่สำคัญของระบบนั้น 5) มีจุดประสงค์ เป้าหมาย หรือจุดมุ่งหมายของเนื้อหาที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอน 6) มีการศึกษา ตั้งหลักการหรือสมมติฐานถึงลักษณะของนักเรียน และกระบวนการจัดการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น และ 7) มีการวิจัยหรือประเมินประสิทธิภาพของกระบวนการเรียนการสอน ซึ่งเป็นองค์ประกอบหลักที่สำคัญในการพัฒนากระบวนการเรียนการสอน

1.1.2 กระบวนการเรียนการสอนตอบสนองต่อปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบัน

กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างมีระบบและขั้นตอนตาม กระบวนการวิจัยได้รับการตรวจสอบและรับรองโดยผู้ทรงคุณวุฒิด้านหลักสูตรและการสอนด้านการศึกษาและการสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศทั้งระดับการศึกษาขั้นพื้นฐานและระดับอุดมศึกษา ซึ่งจากผลการรับรองกระบวนการเรียนการสอนเขียนโดยผู้ทรงคุณวุฒิ พบว่า

องค์ประกอบของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่มีคะแนนเฉลี่ยความถูกต้องเหมาะสมมากที่สุด ได้แก่ วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน ทั้งนี้เนื่องจากวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ความชัดเจนจะช่วยชี้้นำให้การออกแบบกระบวนการจัดการเรียนการสอนเขียนให้มีลักษณะเฉพาะ อันจะนำนักเรียนไปสู่จุดมุ่งหมายเฉพาะที่กระบวนการเรียนการสอนนั้นกำหนดเอาไว้ ซึ่งแต่ละกระบวนการเรียนเขียนมีวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกัน โดยวัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอนที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นนี้มุ่งเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย เน้นให้นักเรียนมีความรู้และความเข้าใจในหลักภาษา กระบวนการผลิตงานเขียน และการให้เหตุผลและข้อมูลต่าง ๆ เพื่อสนับสนุน ตลอดจนมีกระบวนการสะท้อนคิด ตรวจสอบ และพิจารณาข้อมูลต่าง ๆ เพื่อใช้ในการวางแผนหรือปรับเปลี่ยนข้อมูลในงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพมากขึ้น อีกประการหนึ่งกระบวนการเรียนการสอนเขียนนี้ สามารถตอบสนองต่อปัญหาที่เกิดขึ้นจริงในปัจจุบัน เนื่องจากผู้วิจัยได้สำรวจปัญหาด้านการเขียนจากผู้สอน การสำรวจปัญหาจากเอกสารและงานวิจัยทั้งในและต่างประเทศ และจากการปฏิบัติการสอนจริงในชั้นเรียนระดับประถมศึกษา ทำให้ผู้วิจัยทราบว่านักเรียนมีปัญหาการเขียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งด้าน ไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ ตลอดจนการเรียบเรียงความคิด การให้ข้อมูล เหตุผล หลักฐานต่าง ๆ ประกอบการเขียนของตนเอง อีกทั้งยังพบอีกว่านักเรียนไม่สามารถจัดความคิดของตนเองให้เป็นระบบได้ ดังนั้นกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นจึงเน้นทั้งหลักการใช้ภาษาและพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน กล่าวคือ กระบวนการเรียนการสอนเขียนมุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถเข้าใจหลักภาษา เช่น การเขียนประโยคให้ถูกต้อง การเลือกใช้คำศัพท์ ตลอดจนกระบวนการเขียน ตั้งแต่ขั้นตอนการร่าง วางแผน ลงมือเขียน และปรับปรุงแก้ไขจนกว่าจะได้งานที่สมบูรณ์ นอกจากนี้ กระบวนการเรียนการสอนเขียนยังเน้นพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน ส่งเสริมและเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สะท้อนคิด พิจารณา ตรวจสอบ และเลือกใช้ข้อมูลที่เหมาะสมและเป็นประโยชน์มาใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเองให้ดีขึ้นต่อไป

1.1.3 กระบวนการเรียนการสอนมีกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายเหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นเน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล และใช้กระบวนการช่วยเหลือด้วยวิธีที่เหมาะสม และสามารถตอบสนองต่อนักเรียนเป็นหลักทุกขั้นตอนของการจัดการเรียนการสอน โดยเฉพาะขั้นตอนที่ 2 ชวนคิด พิจารณา เพื่อให้ นักเรียนเกิดความสงสัย แสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเองและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน ส่งผลให้นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาใช้พัฒนาการเขียนของตนเองภายใต้กระบวนการช่วยเหลือของผู้สอน เช่น การใช้รูปภาพ การใช้

คำถามที่มีระดับความยากง่ายต่างกัน การใช้รูปแบบการเขียนให้กับนักเรียนดูเป็นแบบอย่าง การใช้ผังกราฟิก ตลอดจนการบริหารและจัดการเวลาให้กับนักเรียนที่ต่างกันในการวางแผนการเขียนของตนเอง ส่วนขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียน ในขั้นนี้นักเรียนนำข้อมูลมาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่ผู้สอนกำหนด เปิดโอกาสให้นักเรียนระดมความคิด แสดงความคิดเห็นและวางแผนโครงร่าง (Outline) งานเขียนของตนเอง โดยกระบวนการช่วยเหลือในขั้นตอนนี้เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สะท้อนคิด พิจารณา และตรวจสอบงานเขียน นักเรียนจะได้เรียนรู้เวียนฐานในกิจกรรม ทำท่ายตนเอง รู้แจ้งโดยครู ตรวจสอบความคิด เป็นกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนในห้องเรียนของครู ในขณะที่ขั้นตอนที่ 4 สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง เพื่อให้นักเรียนเกิดความสามารถในการเขียน โดยให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ นักเรียนยังได้รับข้อมูลย้อนกลับจากเพื่อนร่วมห้องและผู้สอน ทั้งรูปแบบการเขียนและวาจา เพื่อให้นักเรียนได้นำมาปรับเปลี่ยน เลือกใช้ข้อมูลที่เหมาะสมในงานเขียนต่อไป

การที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายจะมีส่วนช่วยให้นักเรียนได้รับการพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ดีขึ้น และสามารถตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียน ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดการจัดการเรียนรู้ที่เน้นความแตกต่างของบุคคลของ Tomlinson (1999) ที่ว่า การจัดการเรียนการสอนให้ตอบสนองต่อความต้องการของนักเรียนทุกคนจำเป็นต้องใช้กระบวนการเรียนการสอนที่หลากหลายบนพื้นฐานเป้าหมายของการเรียนรู้เหมือนกัน โดยคำนึงถึงความสามารถ ความสนใจ และความพร้อมของนักเรียน โดยหน้าที่ของครูผู้สอนคือ อำนวยความสะดวก และจัดสภาพแวดล้อมให้อำนวยต่อการเรียนรู้ของนักเรียนที่มีวิธีการเรียนรู้ที่ต่างกันที่ตรงกับธรรมชาติของนักเรียน มีความยืดหยุ่นในเนื้อหา เวลา วิธีการที่หลากหลาย การวัดประเมินที่เหมาะสมกับนักเรียน เพื่อช่วยให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายของการเรียนการสอนนั้นๆ ดังนั้นการใช้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนบนพื้นฐานความแตกต่างและสามารถตอบสนองนักเรียน ซึ่ง National Center on Response to Intervention (2010) กล่าวถึงกระบวนการช่วยเหลือและแนวทางในการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียน ผู้สอนสามารถใช้กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้หลากหลาย เช่น วิธีการสอน เทคนิคการสอน กลยุทธ์ในการสอนต่างๆ แต่มีหลักในการเลือกใช้กระบวนการช่วยเหลือ คือ ต้องเป็นการช่วยเหลือด้วยวิธีการที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Intervention) จากงานวิจัยหรือการค้นคว้าที่สามารถยืนยันได้ว่าสามารถช่วยเหลือนักเรียนหรือแก้ไขปัญหาของนักเรียนได้ และมีระบบติดตามความก้าวหน้าเพื่อตรวจสอบการตอบสนองของนักเรียนที่มีต่อการช่วยเหลือแล้วนำผลจากระบบการติดตามความก้าวหน้าของนักเรียนมาใช้ในการตัดสินใจเกี่ยวกับการให้ความช่วยเหลือต่อไปทั้งด้านการเพิ่มความเข้มข้นของการสอน กระบวนการช่วยเหลือ เวลา ภาระงาน การปรับปรุงหลักสูตร และการจัดการเรียนการสอนต่อไป จากผลงานวิจัยของ Dunn (2012) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียน

ของนักเรียนประถมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับการใช้เทคนิคการช่วยจำและสื่อศิลปะ (A Mnemonic-Strategy with Art Media) พบว่า นักเรียนกลุ่มดังกล่าวมีพัฒนาการในการเขียนดีขึ้นในด้านของเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การตรวจสอบงานเขียนของตนเอง การเพิ่มรายละเอียด และความยาวของประโยคในการเขียน นอกจากนี้ผลงานวิจัยของ Dunn (2014) ยังได้ประยุกต์ใช้แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือกับการใช้โปรแกรม ART (Ask, Reflect, Text) เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษา พบว่า การใช้กระบวนการช่วยเหลือของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือสามารถส่งเสริมให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเขียนที่ดีขึ้นเช่นกัน ในขณะที่ผลงานวิจัยของ Hooper et, al., (2013) ที่ได้ศึกษากระบวนการช่วยเหลือในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่อยู่ในภาวะเสี่ยง: การทดลองสุ่มแบบควบคุมในการประเมินนักเรียน (Assessment of the Leaner) ในระยะที่ 2 (Tier 2) ของแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ ผลวิจัยชี้ให้เห็นว่า กระบวนการช่วยเหลือของผู้สอนสามารถช่วยพัฒนาการเขียนของนักเรียนได้ดีขึ้นหลังจากใช้กระบวนการดังกล่าว มีการประเมินและติดตามพัฒนาการด้านการเขียนของนักเรียนเป็นระยะอีกด้วย

กล่าวโดยสรุป ตัวอย่างกิจกรรมการเรียนการสอนของทั้ง 3 ขั้นตอนดังกล่าวมาข้างต้น สะท้อนให้เห็นว่ากระบวนการช่วยเหลือของครูในชั้นเรียนมีความสำคัญอย่างยิ่งต่อการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงหรือนักเรียนที่มีปัญหาจะได้รับการช่วยเหลือด้วยกระบวนการที่มีคุณภาพ เหมาะสม และตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน สามารถที่จะนำข้อมูลความรู้ที่ถูกต้องมาใช้ในการพัฒนาการเรียนรู้และผลงานเขียนของตนเอง และขั้นตอนดังกล่าวมีส่วนช่วยให้นักเรียนสามารถเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ดีขึ้น

1.1.4 กระบวนการเรียนการสอนเขียนส่งเสริมให้นักเรียนตรวจสอบและประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเอง

กระบวนการเรียนการสอนเขียนดังกล่าวนี้ยังมุ่งเน้นให้นักเรียนมีโอกาสสะท้อนคิดการเขียนเน้นการพิจารณาไตร่ตรอง ตรวจสอบ การกระทำของตนเองระหว่างการเขียน เป็นกระบวนการสร้างความหมายของนักเรียนผ่านประสบการณ์ของตนเองโดยใช้กระบวนการตั้งคำถาม แล้วพิจารณาไตร่ตรองและเรียนรู้จากสิ่ง ๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจนำไปสู่การปรับปรุงงานเขียนและส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับนักเรียนให้มีประสิทธิภาพขึ้น ตลอดจนนักเรียนสามารถเลือกใช้ข้อมูลต่าง ๆ ในการวางแผน ปรับเปลี่ยนวิธีการทำงานให้เหมาะสม การที่นักเรียนได้ฝึกฝนการตรวจสอบและประเมินผลตนเองมีส่วนส่งเสริมช่วยให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้และเข้าใจสิ่งนั้นอย่างลึกซึ้ง จากงานวิจัยของ Herder et. al (2018) ได้ศึกษาการใช้การสะท้อนคิดในกิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษแบบร่วมมือของนักเรียนระดับประถมศึกษาจำนวน 74 คน พบว่านักเรียนมีการสะท้อน

คิด พิจารณา ตรวจสอบการทำงานของตนเองตั้งแต่กระบวนการผลิตงานเขียนในขั้นตอนแรกที่คุณสอนให้ประเด็นในการเขียน โดยการตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบตนเองเกี่ยวกับหัวข้อการเขียนนั้นๆ จนถึงขั้นตอนสุดท้ายของการเขียน นอกจากนี้ นักเรียนมีการวางแผนการเขียนในขั้นตอนการสร้างความคิด (Generate ideas) และการวางแผนการเขียนในกลุ่มของตนเอง มีการพิจารณาเกี่ยวกับประเด็นการเขียนให้มีความสมเหตุสมผล การให้เพื่อนร่วมกลุ่มได้แสดงความคิดเห็นระหว่างการเขียน เป็นการสะท้อนคิดเกี่ยวกับเนื้อหาว่าเขียนตรงตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ การสะกด การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และไวยากรณ์ ซึ่งเป็นกระบวนการตรวจสอบความถูกต้องในการเขียน จากการศึกษา พบว่านักเรียนมีการสะท้อนคิดและปฏิบัติในการสรรหาคำ การให้คำแนะนำ การเลือกใช้คำ การจัดเรียงข้อมูล นำไปสู่การแก้ไขและพัฒนางานเขียนให้ดีขึ้นและมีประสิทธิภาพ ในขณะที่การศึกษาของ Coe, Hanita, Nishioks & Smiley (2012) ได้ศึกษาผลของการใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของมลรัฐ Oregon ประเทศสหรัฐอเมริกา ผลการศึกษาพบว่านักเรียนมีพัฒนาการเขียนดีขึ้น และการใช้โมเดล 6+1 Traits ส่งเสริมให้นักเรียนมีกระบวนการคิด การตรวจสอบและแก้ไขผลงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพกับเกณฑ์การประเมินของโมเดล 6+1 Traits

นอกจากนี้หากพิจารณาจากขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้ จะเห็นกระบวนการตรวจสอบและประเมินการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างชัดเจนในขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียน นักเรียนมีโอกาสตรวจสอบการเรียนรู้ของตนเองตั้งแต่กระบวนการวางแผนโครงร่างงานเขียน จนกระทั่งนักเรียนได้ผลงานเขียนที่สมบูรณ์โดยยึดโครงร่างที่นักเรียนได้จัดทำไว้ มีการเปรียบเทียบกับโครงร่างของตนเอง หรือการตอบคำถามปลายเปิดที่คุณสอนจัดเตรียมเอาไว้เพื่อให้นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเอง ส่วนในขั้นตอนที่ 4 สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง มีกระบวนการตรวจสอบ เพื่อให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ ข้อดี ข้อบกพร่อง ของตนเอง แล้วนำความรู้ดังกล่าวไปใช้ในการปรับปรุงผลงานเขียน และพัฒนางานเขียนให้ดียิ่งขึ้นต่อไป

กล่าวโดยสรุป กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นมานี้เน้นให้นักเรียนได้ฝึกตรวจสอบและประเมินการเรียนรู้ด้วยตนเอง เพราะการที่นักเรียนมีประสบการณ์ในการตรวจสอบและประเมินการเรียนรู้ จะช่วยให้นักเรียนรับรู้ความสามารถของตนเองผ่านกระบวนการต่างๆ อย่างหลากหลายในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากการสะท้อนคิดในมิติต่างๆ มาปรับปรุงและแก้ไขงานเขียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพต่อไป โดยมีตัวอย่างกิจกรรมการเรียนการสอนที่อธิบายไว้ในขั้นตอนที่ 3 และขั้นตอนที่ 4 ของกระบวนการเรียนการสอน

1.2 ข้อจำกัดของกระบวนการสอนเขียน

กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นมีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ปัญหาการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ส่งผลให้นักเรียนจึงมีบทบาทที่สำคัญในการเรียนรู้ ภายใต้กระบวนการช่วยเหลือและปฏิบัติตามคำชี้แนะของผู้สอน นักเรียนจำเป็นต้องสร้างความรู้ด้วยตนเองผ่านการจัดกิจกรรมในแต่ละขั้นตอน ทั้งนี้ผู้วิจัยค้นพบว่าในระยะแรกของกระบวนการเรียนการสอนในขั้นตอนการประเมินตนเอง นักเรียนใช้เวลาค่อนข้างมากในการผลิตงานเขียน และสามารถแสดงความคิดเห็นออกมาเป็นการพูดได้มากกว่าการเขียน และมีประสบการณ์ในการเขียนค่อนข้างน้อยทั้งด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ ส่งผลให้งานเขียนของนักเรียนมีความสั้น ขาดใจความสำคัญ และประโยคไม่สมบูรณ์ อย่างไรก็ตามผู้สอนสามารถบูรณาการความรู้ด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ เพื่อให้นักเรียนมีพื้นฐานในการเขียนเพียงพอต่อไป นอกจากนี้ในระยะแรกของการใช้กระบวนการเรียนการสอนยังพบว่าพฤติกรรมของนักเรียนไม่ค่อยตอบคำถามอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นภายใต้สถานการณ์หรือประเด็นที่ผู้สอนกำหนดเอาไว้ หรือใช้เวลาค่อนข้างนานเมื่อเป็นข้อคำถามปลายเปิด ดังนั้นผู้สอนอาจปรับเปลี่ยนกระบวนการให้มีความใกล้เคียงกับชีวิตประจำวัน นำเสนอสถานการณ์หรือตั้งคำถามสิ่งที่กระตุ้นความสงสัยให้ สอดคล้องกับประสบการณ์ของนักเรียน นำเสนอประเด็นจากง่ายไปหายาก ปรับเปลี่ยนวิธีการแสดงความคิดเห็น โดยใช้เครื่องมืออื่นแทน เช่น หากเป็นสถานการณ์ออนไลน์สามารถใช้แชทในโปรแกรม Zoom, Line โปรแกรม Padlet โปรแกรม Mentimeter เป็นต้น เพื่อให้นักเรียนกล้าที่จะแสดงหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นในชั้นเรียน นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพบว่านักเรียนขาดการสะท้อนคิด พิจารณาการตรวจสอบข้อมูลในการเขียนของตนเอง เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์น้อยทั้งในด้านการเขียนและการสะท้อนคิดเพื่อพิจารณาและปรับปรุงงานเขียนของตนเองและเพื่อนร่วมห้อง จึงอาจส่งผลต่อประสิทธิภาพของงานเขียน ดังนั้นผู้สอนอาจส่งเสริมและชี้แนะให้นักเรียนรู้จักกระบวนการสะท้อนคิดผลงานเขียน ประเด็นการพิจารณาให้กับนักเรียนทราบ

2. การอภิปรายผลเกี่ยวกับการศึกษาประสิทธิภาพของกระบวนการสอนที่พัฒนาขึ้น

จากการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอน ด้านข้อมูลเชิงปริมาณที่ใช้เปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของกลุ่มเป้าหมายระหว่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ตลอดจนการเปรียบเทียบพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 4 ระยะเวลา ผู้วิจัยแบ่งการนำเสนอเป็นการอภิปรายไว้ 2 ประเด็นที่สำคัญตามวัตถุประสงค์การวิจัย โดยมีรายละเอียดดังนี้

2.1 ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ก่อนและหลังการเรียน ทั้งในภาพรวม และจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

2.1.1 ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษโดยภาพรวม ผู้วิจัยพบว่า หลังการทดลองของกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวมสูงกว่าก่อนการทดลอง กล่าวคือ กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษก่อนการทดลองเท่ากับ 8.23 และคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังการทดลองเท่ากับ 13.11 เมื่อเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยด้วยการใช้สถิติทดสอบที พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวมสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 เมื่อพิจารณาคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในภาพรวมของกลุ่มเป้าหมายจากการทดสอบย่อยท้ายหน่วยการเรียนรู้ทั้ง 4 ครั้ง ได้แก่ 5.91 7.36 7.75 และ 8.25 ซึ่งแสดงให้เห็นว่า กลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเพิ่มมากขึ้นตามลำดับ อาจสืบเนื่องมาจากผลการใช้กระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น การจัดการเรียนรู้ที่หลากหลาย เหมาะสมตอบสนองต่อการเรียนรู้ของกลุ่มเป้าหมาย กิจกรรมที่ส่งเสริมการเขียนแสดงความคิดเห็นของกลุ่มเป้าหมายในแต่ละชั้น

กิจกรรมแต่ละชั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นยังส่งเสริมให้กลุ่มเป้าหมายได้พัฒนากระบวนการเขียนร่วมกับการพัฒนากระบวนการคิดไปพร้อม ๆ กัน กระบวนการเรียนรู้กระบวนการช่วยเหลือในชั้นเรียนภาษาของครูคำนึงถึงความแตกต่าง ความสนใจ และความสามารถในการเขียนของนักเรียนเป็นรายบุคคล ซึ่งกิจกรรมที่ครูจัดให้กับนักเรียนบางครั้งไม่สอดคล้องกับลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียน ทำให้กระบวนการพัฒนานักเรียนให้มีความสามารถในการเขียนในห้องเรียนนั้นจะไม่ประสบความสำเร็จเท่าที่ควร และไม่สอดคล้องกับความต้องการของนักเรียนที่มีความต้องการที่แตกต่างกันออกไป หรือปัญหาที่นักเรียนกำลังประสบอยู่ กระบวนการช่วยเหลือในชั้นเรียนภาษาจะสามารถช่วยเหลือนักเรียนที่มีปัญหาการเขียนในลักษณะเดียวกันให้สามารถเรียนรู้ เช่น ไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ เครื่องหมาย ตลอดจนการเรียบเรียงความคิดในการเขียน ซึ่งกระบวนการให้ความช่วยเหลือจะมีคุณภาพและมีประสิทธิภาพ เหมาะสมกับความสามารถ และความสนใจของนักเรียนเป็นรายบุคคลหรือกลุ่มย่อย จึงอาจกล่าวได้ว่ากระบวนการช่วยเหลือของครูสามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้ และส่งเสริมให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนเพิ่มขึ้น (Dunn, 2012; Dunn, 2014) นอกจากนี้กิจกรรมในชั้นเรียนส่งเสริมให้นักเรียนได้มีโอกาสพิจารณาไตร่ตรอง ตรวจสอบ การกระทำผ่านประสบการณ์ของตนเอง แล้วพิจารณาไตร่ตรองและเรียนรู้จากสิ่งๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจงานเขียนของตนเอง การสะท้อนคิดดังกล่าวจะทำให้นักเรียน

เข้าใจงานเขียนของตนเองมากยิ่งขึ้น ยิ่งนักเรียนได้มีโอกาสสะท้อนคิด ยิ่งทำให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ในการเขียนมากขึ้นไป และสามารถที่จะวางแผน เลือกแนวทางการเขียนและการทำงานของตนเองได้อย่างเหมาะสม (Xie, Ke, & Sharma, 2008; Herder et. al, 2018)

อย่างไรก็ตาม ก่อนและระหว่างการทดลองคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยเพิ่มขึ้น และจะเห็นได้ชัดเจนในระหว่างการทดลองครั้งที่ 3 ครั้งที่ 4 และหลังการทดลอง นั้นหมายความว่า การพัฒนาให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นจำเป็นต้องใช้เวลาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับประถมศึกษาในการพัฒนาให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และแสดงความคิดเห็น ดังนั้นนักเรียนที่จะสามารถเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ดีนั้นจำเป็นต้องมีพื้นฐานทางด้านการใช้ภาษา และพื้นฐานการคิดโดยมีข้อมูลและประสบการณ์ในการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์หรือเรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล

2.1.2 ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษจำแนกตามองค์ประกอบ ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นจำแนกตามองค์ประกอบ พบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้งองค์ประกอบความสามารถด้านการใช้ภาษา และองค์ประกอบด้านความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หากพิจารณาจากคะแนนเฉลี่ยของตัวบ่งชี้ของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 5 องค์ประกอบ สูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ยกเว้นองค์ประกอบย่อยที่ 1.1 เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ไม่แตกต่างกัน ค่าคะแนนเฉลี่ยที่เพิ่มขึ้นของตัวบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นแต่ละองค์ประกอบสามารถอธิบายได้ด้วยผลของการใช้ขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นในการจัดการเรียนการสอนดังต่อไปนี้

1) ความสามารถด้านการใช้ภาษา

1.1 เขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองด้านไวยากรณ์ เท่ากับ 2.71 และหลังการทดลองเท่ากับ 2.78 เมื่อเปรียบเทียบโดยการใช้สถิติการทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการใช้ไวยากรณ์ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แม้ว่านักเรียนจะมีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงกว่าก่อนการทดลองทุกองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น แต่องค์ประกอบที่ 1.1 ซึ่งเป็นองค์ประกอบที่เน้นการเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ ดังที่ Long & Richards (1987) ระบุว่า ไวยากรณ์

เป็นแกนหลักของการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ นักเรียนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศจำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ เพื่อพัฒนาทักษะการสื่อสารให้ถูกต้องและสมบูรณ์ ทำนองเดียวกับ Canale and Swain (1980) ที่ระบุว่า ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกฎเกณฑ์ไวยากรณ์มีความสำคัญในการพัฒนาความถูกต้องในการใช้ภาษา (Accuracy) นักเรียนที่มีพื้นฐานไวยากรณ์ดี จะสามารถเรียนภาษาอังกฤษ ทั้งการพูด การอ่าน และการเขียนได้เร็วกว่าและดีกว่าผู้ที่ไม่รู้หรือรู้ไวยากรณ์อังกฤษน้อย อาจสืบเนื่องมาจากการจัดการเรียนการสอนตามกระบวนการที่พัฒนาขึ้นเน้นให้นักเรียนได้ใช้ภาษาในการสื่อความหมายในสถานการณ์ที่เป็นจริงที่นักเรียนต้องการจะสื่อความ โดยไม่ได้คำนึงถึงภาษาที่นักเรียนแสดงออกมาว่ามีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์หรือไม่ เพราะงานเขียนของนักเรียนส่วนใหญ่สามารถสื่อสารเป็นที่เข้าใจได้ แต่อาจจะผิดหลักไวยากรณ์ในการเขียน

จากการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง พบว่า ผู้อ่านมีความเข้าใจข้อความที่นักเรียนต้องการสื่อสารแต่อาจจะผิดหลักทางภาษา ตัวอย่างการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียน พบว่า นักเรียนยังเขียนประโยคได้ไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ซึ่งข้อผิดพลาดที่มักพบบ่อยในงานเขียน เช่น ประโยคไม่สมบูรณ์ ขาดกริยา ใช้กริยาไม่สอดคล้องกับประธาน (Subject-verb Agreement) การใช้อักษรพิมพ์เล็กหรือพิมพ์ใหญ่ และการใช้เครื่องหมายไม่ถูกต้อง งานเขียนเรื่อง Superheroes ได้แก่ It very amazing. งานเขียนเรื่อง Days ได้แก่ My mom go shopping in Thursday. ผิดหลักไวยากรณ์ มีการใช้กริยาไม่สอดคล้องกับประธาน (Subject-verb Agreement) เช่น She like to help people she be a good person. งานเขียนเรื่อง Fruits ได้แก่ Bananas has a lot of vitamin and minerals. ซึ่งตัวอย่างประโยคที่นักเรียนเขียนสามารถสื่อสารได้ ไม่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวผิดพลาดไป ซึ่งการผิดพลาดในลักษณะนี้มีสอดคล้องกับแนวคิดของ Chomsky ที่ว่า การใช้ความรู้ทางภาษาในชีวิตประจำวัน เมื่อนักเรียนเรียนรู้กฎเกณฑ์นั้นไปแล้ว การใช้ภาษาของนักเรียนอาจจะมีปัจจัยต่างๆ เข้ามาเกี่ยวข้องทำให้ประโยคของที่แสดงออกมาอาจผิดหลักไวยากรณ์ แต่ไม่ได้หมายความว่านักเรียนขาดความรู้ด้านไวยากรณ์นั่นเอง (วิโรจน์ อรุณมานะกุล, 2565) นอกจากนี้นักเรียนมีประสบการณ์และพื้นฐานด้านการเขียนค่อนข้างน้อย จึงส่งผลต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียน (Din & Ghani, 2018; ชนนรัตน์ วิจิตรโท, 2553; ทิพนิกา อรุณวิภาส, 2552; ปิญาดา ฤกษ์อนันต์, 2554) จากพิจารณาจากการจัดการเรียนการสอนในช่วงแรก ขณะที่นักเรียนปฏิบัติงานเขียนที่ได้รับมอบหมายในห้องเรียนพบว่า นักเรียนมีปัญหาไวยากรณ์ เช่น โครงสร้างประโยค การใช้กริยาให้สอดคล้องกับประธาน หรือประโยคไม่สมบูรณ์ สอดคล้องกับในระยะแรกที่ผู้วิจัยได้ทำการคัดกรองนักเรียนและพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาเรื่องไวยากรณ์ รองลงมาคือ คำศัพท์และเครื่องหมาย จึงส่งผลให้การใช้ไวยากรณ์ของนักเรียนไม่แตกต่างกัน แมว่านักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือใน

ชั้นเรียนระหว่างการทำกิจกรรมก็ตาม สอดคล้องกับงานวิจัยของนักการศึกษาหลายท่าน เบ็ญจา ลาก โสภา (2548); พระชัยพงษ์ สุรพลโย (2559); มนวิภา เสนีย์วงศ์ ณ อยุธยา (2545); วรณรัตน์ วิชัยกตัญญกุล (2553); ปิญาดา ฤกษ์อนันต์ (2554) สุพรรณษา ทิพย์เที่ยงแท้ (2557) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษา พบว่า นักเรียนเข้าใจเพียงแต่รูปประโยค แต่ไม่สามารถนำความรู้เกี่ยวกับไวยากรณ์ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ เนื่องจากนักเรียนขาดการฝึกปฏิบัติ และมีประสบการณ์การเขียนน้อย

1.2 เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองด้านการเลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้องเท่ากับ 2.30 และหลังการทดลองเท่ากับ 2.60 เมื่อเปรียบเทียบโดยการใช่วิธีการทดสอบที่ พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายมีความสามารถในการเลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หากพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นพบว่า นักเรียนสามารถเลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำได้ถูกต้อง ซึ่งจากการทำกิจกรรมในแต่ละขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า การเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียนเกิดขึ้นได้ตลอดระยะเวลาของการจัดการเรียนการสอน นักเรียนสามารถใช้คำศัพท์ในการสร้างประโยคและสื่อความในรูปแบบของการแสดงความคิดเห็นของตนเองได้หลากหลายมากกว่าก่อนการจัดการเรียนการสอน นักเรียนสามารถใช้คำศัพท์และกลุ่มของคำศัพท์ที่แสดงถึงการแสดงความคิดเห็น เช่น in my opinion, my point of view และคำเชื่อม เช่น because, because of, therefore เป็นต้น ซึ่งเป็นผลจากการจัดกิจกรรมตามขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น โดยนักเรียนสามารถสืบค้น ตรวจสอบความรู้ แลกเปลี่ยนความรู้ และการได้รับกระบวนการช่วยเหลือ ตลอดจนข้อมูลย้อนกลับจากครูและเพื่อน จากการวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนก่อนการทดลอง พบว่า ก่อนการทดลองนักเรียนเรียนส่วนใหญ่มีปัญหาหลัก คือ การสะกดคำผิด ใช้คำศัพท์ผิดหลักไวยากรณ์ และใช้คำศัพท์ไม่ค่อยหลากหลาย มีการใช้คำซ้ำ ตัวอย่างเช่น การสะกดคำศัพท์ผิด เช่น “favverit” “resterrong” “lean” “spoot” “modle” เป็นต้น แต่หลังจากการใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น พบว่า นักเรียนมีข้อผิดพลาดในการสะกดคำลดน้อยลง แต่ยังพบข้อผิดพลาดอยู่บ้าง เช่น การสะกดคำ แต่ไม่ส่งผลต่อการสื่อความหมายหรือทำให้ผู้อ่านเข้าใจผิด นอกจากนี้จากการวิเคราะห์งานเขียนยังพบคำหรือกลุ่มคำศัพท์ เช่น “amphibious” “therefore” “as much as possible” “definitely” “relatively” “fertilizer” segment“ เป็นต้น แสดงให้เห็นว่านักเรียนมีความสามารถในการเลือกใช้คำศัพท์ที่หลากหลาย และเป็นคำศัพท์ที่อยู่ในระดับ A2 ขึ้นไป

ผลการศึกษาดังกล่าวอาจสืบเนื่องมาจาก การจัดกิจกรรมส่งเสริมให้นักเรียนได้ตรวจสอบงานเขียนของตนเอง งานวิจัยของ Schhamber & Mahoney (2000) ใช้โมเดล

6+1 Traits ในการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน โดยให้นักเรียนได้มีโอกาสตรวจงานเขียนด้วยตนเองโดยเทียบกับเกณฑ์การประเมิน ซึ่งจะทำให้นักเรียนสามารถผลิตงานเขียนของตนเองที่มีคุณภาพ พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเขียนมากขึ้น นักเรียนรู้จักใช้อภิปัญญา (Metacognition) ของตนเองระหว่างการเขียน และมีกระบวนการคิดรอบคอบมากยิ่งขึ้น (Coe, Hanita, Nishioks & Smiley, 2012) กิจกรรมในกระบวนการเรียนการสอนเขียนทุกขั้นตอนนักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือด้านคำศัพท์จากครูทั้งรายบุคคลและกลุ่มย่อย เช่น การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ค้นคว้าข้อมูลด้านการเขียนจากแหล่งข้อมูลต่างๆ อย่างหลากหลาย ได้แก่ การค้นคำศัพท์จากพจนานุกรม อินเทอร์เน็ต หรือการเปรียบเทียบข้อมูลจากเพื่อนร่วมชั้น ตลอดจนการได้รับข้อมูลย้อนกลับในการเขียนจากครู เพื่อให้นักเรียนทำข้อมูลไปปรับใช้ในการเขียนของตนเองให้มีคุณภาพมากขึ้น นักเรียนจะได้เรียนรู้การเขียนที่เน้นกระบวนการเขียนตั้งแต่การพัฒนาโครงร่าง การเขียนงาน การทดสอบ การปรับปรุงแก้ไข จนกว่าจะได้งานเขียนที่สมบูรณ์ผ่านได้กระบวนการช่วยเหลือของครู ซึ่งนักการศึกษาอาทิ Fuchs & Fuchs (2007); National Center on Response to Intervention (2010); Oklahoma State Department of Education (2011); ชนิศา ตันติเฉลิม (2560) ที่ได้เสนอแนะกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนในชั้นเรียนที่สำคัญคือ การให้ข้อมูลย้อนกลับ วิธีการ เทคนิคที่เป็นมาตรฐานกับนักเรียน เพื่อให้นักเรียนสามารถนำความรู้จากข้อมูลย้อนกลับไปพัฒนางาน และเลือกแนวทางการเขียนที่เหมาะสมกับตนเองต่อไป ด้วยเหตุผลนี้พฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นในดานการเลือกใช้คำศัพท์และการสะกดคำจึงมีคะแนนเฉลี่ยสูงกว่าก่อนการทดลอง

2) ความสามารถด้านการเรียบเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน

2.1. ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองด้านระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียน เท่ากับ 2.20 และหลังการทดลองเท่ากับ 2.75 เมื่อเปรียบเทียบโดยใช้สถิติการทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายสามารถระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกตามประเด็นการเขียนได้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หากพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถระบุความคิดเห็น ความรู้สึกตามประเด็นที่ครูกำหนดให้ได้ ทั้งนี้เนื่องมาจากการจัดกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้มีโอกาสแสดงความคิดเห็นของตนเองได้อย่างอิสระ โดยเฉพาะอย่างยิ่งการจัดกิจกรรมในขั้นตอนที่ 2 และขั้นตอนที่ 3 ซึ่งเป็นขั้นตอนที่เน้นให้นักเรียนจะถูกกระตุ้นให้เกิดความสงสัย แล้วแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเองและแลกเปลี่ยนความคิดจากประเด็นที่ครูได้กำหนดเอาไว้

และมีโอกาสวางร่างโครงร่างงานเขียนของตนเองโดยใช้ประสบการณ์ ความคิด และข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นระหว่างสมาชิกในกลุ่มย่อย จากการสังเกตพฤติกรรมการเรียนของนักเรียน พบว่า ก่อนการทดลอง พบว่า ไม่มีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก หรือระบุได้น้อย ไม่ค่อยชัดเจน และความคิดเห็นไม่สัมพันธ์กับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้ เช่น “In Saturday I play game.” (การเขียนให้ข้อมูล) และเขียนไม่ตรงกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้คือ Days ที่ต้องแสดงความคิดเห็นเพราะอะไรจึงเลือกวันนี้ ในขณะที่หลังการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้มากขึ้น มีความชัดเจน ตรงประเด็น และสามารถแสดงความคิดเห็นหรือความรู้สึกสอดคล้องกับประเด็นการเขียนที่กำหนดให้ เช่น “My favorite room is my bedroom because it is private and also comfortable.” “My bedroom is I can stay here in every situation, when I am sad or happy it is the best place” นักเรียนมีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้ ซึ่งขั้นตอนนี้จะเป็นการส่งเสริมให้นักเรียนเกิดการสะท้อนคิด เน้นการตรวจสอบ ทบทวนประสบการณ์ของตนเอง เพื่อให้ตนเองเข้าใจในสถานการณ์นั้นอย่างลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น สามารถนำประสบการณ์หรือความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์ที่มีความใกล้เคียง หรือเมื่อเกิดเหตุการณ์นั้นอีกครั้งได้อย่างมีประสิทธิภาพ Pollock & Hamann และ Wilson (2011) กล่าวว่า การกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัยเป็นกระบวนการหนึ่งที่ใช้ในการพัฒนากระบวนการคิดของนักเรียน การอภิปรายร่วมกันเป็นพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความคิดเห็น และประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน หรือระหว่างนักเรียนและครู แล้วมีการสรุปร่วมกัน การอภิปรายมีจุดมุ่งหมายเพื่อทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้ว ตรวจสอบความคิด ความคิดเห็นประเด็นหรือเหตุการณ์ การอภิปรายจะช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียนมีความรู้ที่กว้างขึ้น จนเกิดองค์ความรู้ที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ได้ นอกจากนี้ประเด็นการเขียนได้แก่ ซูเปอร์ฮีโร่ (Superheroes) วัน (Days) ผลไม้ (Fruits) ห้อง (Rooms) ที่มาใช้ในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นเป็นประเด็นที่ใกล้ตัวกับนักเรียน เนื่องจากมีกระบวนการสำรวจเกี่ยวกับประเด็นที่ใช้ในการเขียนกับนักเรียนในวัยที่ใกล้เคียงกัน และมีความสอดคล้องกับหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 จึงส่งผลให้นักเรียนสามารถที่จะระบุความคิดหรือความรู้สึกตามประเด็นได้ ซึ่ง เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2556) กล่าวว่า ประเด็นการเขียนมีส่วนสำคัญในการพัฒนาการเขียนของนักเรียน หากนักเรียนมีประสบการณ์ ความรู้ หรือความสนใจเกี่ยวกับประเด็นหรือหัวข้อนั้นๆ จะทำให้นักเรียนสามารถพัฒนางานเขียนของตนเองได้ดีทำนองเดียวกับ University of Wisconsin (2565) กล่าวว่า ประเด็นการเขียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนของนักเรียน นักเรียนจะเขียนได้ดีหากนักเรียนมีความสนใจและประสบการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน

2.2. เรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็น
ได้ ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองด้านเรียบเรียงความคิดเห็นและ

จัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็น เท่ากับ 1.56 และหลังการทดลองเท่ากับ 2.51 เมื่อเปรียบเทียบโดยการใช่สถิติการทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายสามารถเรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หากพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น พบว่า นักเรียนเรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้ อาจสืบเนื่องมาจากกิจกรรมในขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียน ที่เน้นการพัฒนางานเขียนภายใต้กระบวนการเขียนตั้งแต่ก่อนการเขียนที่กระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย และค้นหาคำตอบของตนเองจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลายผ่านการจัดกิจกรรมในลักษณะระดมสมอง หลังจากนั้นให้นักเรียนพัฒนาโครงร่างงานเขียนโดยประยุกต์ใช้ข้อมูลต่าง ๆ แล้วจึงเลือกใช้ข้อมูลและแนวทางที่เหมาะสมกับตนเอง อีกทั้งขั้นตอนนี้เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทบทวน ตรวจสอบ พิจารณา ข้อมูลการเขียนของตนเองภายใต้กระบวนการสะท้อนคิด ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถเพิ่มหรือลด ข้อมูลในการเขียนของตนเองได้ นักเรียนสามารถประยุกต์ใช้ข้อมูลย้อนกลับด้านการเขียนมาพัฒนา และปรับปรุงงานเขียนของตนเองให้มีคุณภาพมากขึ้น กิจกรรมการเขียนในขั้นตอนที่ 3 สร้างสรรค์งานเขียนนี้จะส่งเสริมให้นักเรียนสามารถที่จะทบทวน ประเมิน วางแผน ร่าง และปรับแก้จนกว่าจะได้งานเขียนที่สมบูรณ์ ดังนั้นการที่นักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาได้เกิดจากกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้พัฒนางานเขียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอน มีกระบวนการตรวจสอบ ปรับแก้ในงานของตนเองให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ Nunan (1999) กล่าวว่า การเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการผลิตงานเขียนที่นักเรียนต้องปฏิบัติตามอย่างเป็นลำดับขั้นตอนโดยสามารถแก้ไข ปรับปรุงงานเขียนย้อนกลับไปกลับมาจนกว่าจะได้งานออกมาสมบูรณ์ผ่านกระบวนการคิด ระหว่างการเขียนนักเรียนจะได้เรียนรู้ข้อบกพร่องของตนเองผ่านการให้ข้อมูลย้อนกลับจากครูและเพื่อน อีกทั้งกระบวนการส่งเสริมให้นักเรียนค้นพบความคิดใหม่ ๆ คำศัพท์ และโครงสร้างประโยคระหว่างการผลิตงานเขียน (White & Arndt, 1991)

ระหว่างการทำกิจกรรมและวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนก่อนการทดลอง พบว่า งานเขียนของนักเรียนบางส่วนไม่มีการการเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ ขาดการใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงเรื่องราว ขาดการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาหรือเรื่องราวที่แสดงความคิดเห็น ข้อความมีลักษณะกระจัดกระจาย ในขณะที่การวิเคราะห์งานเขียนหลังการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้ดีขึ้น มีการใช้คำเชื่อมที่หลากหลายในการเชื่อมโยงเรื่องราวได้มากกว่าก่อนการทดลอง และมีการจัดลำดับความสำคัญของเนื้อหาในการเขียน แม้ว่าจะมีนักเรียนบางส่วนยังมีข้อผิดพลาดเรื่องการใช้คำและไวยากรณ์อยู่บ้าง แต่ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องราวได้นอกจากนี้ พบว่า นักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดการเขียนโดยมีการวางส่วนนำ ส่วนสนับสนุน และส่วนสรุปในการวางลำดับการเขียนในลักษณะย่อหน้า นอกจากนี้ยังพบว่า วลีหรือ

คำเชื่อมบอกลำดับเรื่องราวที่ในงานเขียนของนักเรียนเพิ่มเติม ได้แก่ first, second, last, in addition วิธีหรือคำเชื่อมแสดงความคิดเห็น ได้แก่ in my point of view, in my opinion, as, therefore although, since วิธีหรือคำเชื่อมที่ใช้ในการสรุป ได้แก่ in conclusion จึงอาจกล่าวได้ว่ากระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมาส่งเสริมให้นักเรียนสามารถเรียบเรียงความคิดเห็นและจัดลำดับเนื้อหาในการแสดงความคิดเห็นได้

2.3. ให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น ผลการศึกษาพบว่า กลุ่มเป้าหมายมีคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองด้านให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น เท่ากับ 2.21 และหลังการทดลองเท่ากับ 2.46 เมื่อเปรียบเทียบโดยใช้สถิติการทดสอบที พบว่า หลังการทดลองกลุ่มเป้าหมายสามารถให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นได้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 หากพิจารณาพฤติกรรมบ่งชี้ตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น จากวิเคราะห์งานเขียนของนักเรียนก่อนการทดลอง พบว่า นักเรียนส่วนมากเขียนประโยคอย่างง่าย (Simple Sentence) ได้ แต่ยังไม่สามารถให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้ได้อย่างชัดเจน เป็นเพียงการเขียนให้ข้อมูลสนับสนุนเท่านั้น งานเขียนไม่มีความสัมพันธ์กับประเด็นที่กำหนดเอาไว้ จึงส่งผลกระทบต่อการใช้เหตุผล ข้อมูล ในการสนับสนุนความคิด ตัวอย่างเช่น *"I choose Doraemon. It cute. It has a magic bag. It has helped others. It's a robot. He is kind. He can go back in time or skip time. Don't have to study. Don't have a lot of works."* เป็นเพียงการให้ข้อมูลเท่านั้น แต่ก็มีนักเรียนบางส่วนที่สามารถเขียนให้เหตุผล พร้อมยกตัวอย่างประกอบให้กับผู้อ่านคล้อยตามเรื่องราวหรือโน้มน้าวใจได้ แต่หลังการทดลองด้วยกระบวนการเรียนการสอนเขียนนี้ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่การให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นชัดเจนมากขึ้น มีการยกตัวอย่างประกอบเพื่อให้ผู้อ่านคล้อยตามเรื่องราวที่เขียนได้ดี ตัวอย่างงานเขียนของนักเรียนมีการให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างประกอบเพื่อสนับสนุนการแสดงความคิดเห็นชัดเจนมากขึ้นก่อนการทดลอง เช่น *bedroom is the place that me and my family sleep together and do something together. I think my bedroom is the most private room in my house because it is in upstairs. I like to watch movie with my family in my bedroom because it is quiet and very comfortable.* ซึ่งเป็นการให้เหตุผล และข้อมูลเพื่อประกอบงานเขียนให้มีความชัดเจนมากขึ้นนอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนสามารถเขียนประโยค ใช้คำที่หลากหลาย และสามารถสะกดคำได้ถูกต้องมากขึ้นเช่นกัน

พฤติกรรมของนักเรียนสะท้อนให้เห็นในขั้นตอนที่ 2 ขั้นตอนที่ 3 และขั้นตอนที่ 4 ซึ่งแต่ละขั้นตอนส่งเสริมให้นักเรียนสามารถให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการ

สนับสนุนการแสดงความคิดเห็น ในขั้นตอนที่ 2 เป็นขั้นตอนที่นักเรียนเกิดความสงสัย แสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเอง แล้วจึงแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่างๆ ที่กำหนดให้ร่วมกันอย่างหลากหลาย เพื่อให้นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่างๆ มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้มีความเหมาะสม ดังนั้นขั้นตอนนี้ทำให้นักเรียนมีข้อมูลต่างๆ อย่างหลากหลาย และสามารถที่จะเลือกใช้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ในการเขียนและแสดงความคิดเห็นของตนเองได้ ส่วนในขั้นตอนที่ 3 นักเรียนนำข้อมูลต่างๆ จากการสะท้อนคิด มาสร้างผลงานเขียน นักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือด้วยวิธีการที่หลากหลาย ส่งผลให้นักเรียนมีข้อมูลจากครูและเพื่อนมาพัฒนางานเขียน National Center on Response to Intervention (2010) เสนอแนะว่ากระบวนการช่วยเหลือมีส่วนสำคัญในการแก้ไขปัญหาของนักเรียนที่ติดขัดการเรียนรู้ ส่วน Dunn (2012, 2014) กล่าวว่า นักเรียนจะใช้กระบวนการช่วยเหลือจากครูมาประยุกต์ใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเองให้สมบูรณ์มากขึ้น ในขณะที่ขั้นตอนที่ 4 มีส่วนช่วยให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดีและข้อด้อย นักเรียนตัดสินใจใช้หรือปฏิเสธข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์ ในการเพิ่มลดข้อมูลต่างๆ ในงานเขียน เพื่อปรับปรุงผลงานเขียนให้สมบูรณ์ สอดคล้องกับงานวิจัย DeJarnette (2008) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่ใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียน และการสอนเขียนแบบปกติของโรงเรียน Pearson และโรงเรียน Sweeney จำนวน 131 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้โมเดล 6+1 Traits มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนดี และงานเขียนมีคุณภาพขึ้น เนื่องจากนักเรียนต้องพิจารณา ตรวจสอบการเขียนของตนเองเมื่อเปรียบเทียบกับเกณฑ์การประเมินของโมเดล 6+1 Traits (Ideas, Organization, Voice, Words choice, Sentence fluency, Convention, Presentation)

CHULALONGKORN UNIVERSITY

2.2 ผลการเปรียบเทียบพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

การศึกษาพัฒนาการของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของกลุ่มเป้าหมายที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด พบว่า นักเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นเปลี่ยนแปลงไปในทิศทางที่ดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ของการทดสอบย่อยท้ายบทเรียนจำนวน 4 ครั้งในภาพรวม โดยมีค่าเฉลี่ยเลขคณิตเท่ากับ 5.91 7.36 7.75 และ 8.25 ตามลำดับ เมื่อเปรียบเทียบรายคู่ของคะแนนเฉลี่ยพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของกลุ่มเป้าหมาย พบว่า คะแนนเฉลี่ยการทดสอบย่อยทุกคู่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยแต่ละขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน

เขียนที่พัฒนาขึ้น สามารถสร้างเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นไปในทิศทางที่ดีขึ้น สามารถอธิบายได้ตามกระบวนการเรียนการสอนเขียนในแต่ละขั้นตอน ดังนี้

1. เรียนรู้ปัญหา

การสังเกตพฤติกรรมกรรมการเขียนในห้องเรียนและงานเขียนของนักเรียนพบว่า ปัญหาไวยากรณ์ และคำศัพท์เป็นปัญหาหลักของนักเรียนส่วนใหญ่ เช่น งานเขียนในการทดสอบย่อย ครั้งที่ 1 เรื่อง เกม มักพบข้อผิดพลาด ได้แก่ การเขียนประโยคผิดหลักไวยากรณ์ เช่น I like Cookie Run because I like some character in the game, it so cute. It have a nice color. I was enjoy in this game. งานเขียนเรื่องอินเทอร์เน็ต เช่น I things the internet it good for students. In my opinion I think it good because we can learn many thing form the internet. เป็นต้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่านักเรียนมีข้อบกพร่องในการใช้โครงสร้างประโยค ส่วนในเรื่องคำศัพท์ นักเรียนสะกดผิดบางคำเช่น งานเขียนเรื่องสัตว์เลี้ยง I want to raise a dog because it's cute and it can wach over the house. It can make a troll to everythink did I want. งานเขียนเรื่องเกม Roblox have manys custume. งานเขียนเรื่องอาชีพ เช่น I want to be a singer because of I like to sing a song and I like when people lisent to my song. If I could choose job, I would choose to be a docter. I will cause a lot of money. จากตัวอย่างประโยคที่กล่าวมาข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่านักเรียนมีปัญหาเรื่องของการสะกดคำ การเลือกใช้คำให้มีความเหมาะสม ดังนั้นกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นในชั้นตอนที่ 1 ดังกล่าวนอกจากจะเป็นข้อมูลสะท้อนให้เห็นปัญหาด้านการเขียนของนักเรียนแล้ว ยังเป็นการสะท้อนปัญหาให้กับครูทราบ และครูสามารถวางแผนทางการแก้ไขและกระบวนการช่วยเหลือให้กับนักเรียนที่มีอุปสรรคในแต่ละด้าน เพื่อให้ตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียนดังกล่าวซึ่งกระบวนการช่วยเหลือครูสามารถวางแผนเลือกวิธีการช่วยเหลือที่ตรงกับความสามารถ ความสนใจ และลักษณะการเรียนรู้ของนักเรียนกลุ่มนั้นๆ เป็นกระบวนการแก้ไขปัญหที่ตรงกับปัญหาที่ตนเองเผชิญอยู่ และให้ความสำคัญกับปัญหาของนักเรียนเป็นรายบุคคล ตัวอย่างกระบวนการช่วยเหลือด้านไวยากรณ์ เช่น การให้นักเรียนศึกษาและวิเคราะห์บทอ่าน เพื่อสังเกตรูปประโยคในหนังสือเรียน การให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลจากอินเทอร์เน็ต การสอนโครงสร้างไวยากรณ์ให้กับนักเรียนเป็นรายบุคคลและกลุ่มย่อย ส่วนกระบวนการช่วยเหลือด้านคำศัพท์ ได้แก่ การเปิดโอกาสให้นักเรียนใช้พจนานุกรม แหล่งข้อมูลอื่น ๆ ได้แก่ อินเทอร์เน็ต เว็บไซต์ และการสอบถามหรือแลกเปลี่ยนจากเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า การให้คำให้นักเรียนเขียนต่อยอดจากคำที่ครูกำหนดให้ เป็นต้น ซึ่งกระบวนการดังกล่าวจะมีส่วนให้นักเรียนได้รับการแก้ไขได้ทันที และสามารถใช้อข้อมูลในการพัฒนางานเขียนของตนเองได้ ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยหลายเรื่องที่ส่งเสริมให้ครูใช้การประเมินเพื่อคัดกรองนักเรียน เช่น Dunn (2014) ที่ได้ทำวิจัยเกี่ยวกับการเขียนในระดับประถม พบว่าการพัฒนาความสามารถในการเขียน นักเรียนควรได้รับการประเมิน

ตนเองก่อนการเขียน เพื่อให้นักเรียนได้ประเมินศักยภาพของตนเองและเป็นข้อมูลให้ผู้สอนได้นำผลไปวางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียน ในขณะที่การศึกษาของ Herder et. al (2018) กล่าวว่า การประเมินตนเอง เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สะท้อนคิด พิจารณา ตรวจสอบการทำงานของตนเอง ตั้งแต่กระบวนการผลิตงานเขียนในขั้นตอนแรก โดยตั้งคำถามเพื่อตรวจสอบการเขียนของตนเอง เป็นไปตามจุดมุ่งหมายหรือไม่ สะกดคำ ใช้เครื่องหมาย และไวยากรณ์ได้ถูกต้องหรือไม่ ซึ่งเป็นกระบวนการตรวจสอบความถูกต้องในการเขียน

2. ขวนคิด พิจารณา

ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะถูกกระตุ้นให้เกิดความสงสัย แล้วแสดงความคิดเห็น ตามมุมมองของตนเองและแลกเปลี่ยนความคิดโดยจัดสถานการณ์หรือปัญหาการเรียนรู้ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน หากสถานการณ์ที่นำเสนอในขั้นแรกมีประเด็นที่นำไปสู่ความขัดแย้งทางความคิด จะยิ่งกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการสะท้อนคิดนำไปสู่การค้นหาคำตอบตามประเด็นที่ครูกำหนดเอาไว้ ซึ่งขั้นตอนนี้สอดคล้องกับการพัฒนาการสะท้อนคิดตามแนวคิดของ Pollock et. al (2011) และ Wilson (2011) ที่ว่า การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้อภิปราย แลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความคิดเห็น และประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียน หรือระหว่างนักเรียนและครูในประเด็นที่กำหนดไว้ มีการสรุปร่วมกัน เป็นการทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้ว ทำให้นักเรียนได้ตรวจสอบความคิด ความคิดเห็น ประเด็นหรือเหตุการณ์ การสะท้อนคิดในขั้นตอนนี้จะมีส่วนช่วยให้นักเรียนประมวลความรู้ ข้อมูลที่รวบรวมได้จากแหล่งต่าง ๆ จากการสืบค้นและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน ซึ่งนักเรียนจำเป็นต้องตรวจสอบข้อมูล พิจารณาข้อมูลที่ได้จากการสืบค้น ตัดสินว่าข้อมูลที่ได้นั้นมีความเหมาะสมที่จะนำไปใช้ในการพัฒนาโครงร่างงานเขียนของตนเองมากน้อยเพียงใด การที่นักเรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ อภิปรายร่วมกันในกลุ่มย่อยจะช่วยให้นักเรียนได้แบ่งปันประสบการณ์และข้อมูลต่าง ๆ ยิ่งทำให้นักเรียนมีคลังข้อมูลที่พอจะนำไปใช้ในการเขียน พัฒนา ต่อยอดความคิดของตนเอง โดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก ชี้แนะแนวทางเพิ่มเติม เพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ตามวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ตามขั้นตอนการสอน อีกทั้งในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะสะท้อนคิดและข้อมูลที่ไม่เหมือนกัน และมีความแตกต่างกัน ดังนั้นการเรียนรู้ที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ค้นหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย มีส่วนช่วยให้นักเรียนได้ตรวจสอบความคิด รับรู้ความสามารถของตนเอง เห็นแนวความคิดของผู้อื่นที่จะช่วยให้นักเรียนขยายความคิดและเกิดการเรียนรู้ได้ดีขึ้น (พรศิริ สันต์ตรบ, 2564) และสามารถนำความรู้ที่ได้ไปพัฒนางานโครงร่างงานเขียน ตลอดจนเลือกใช้ข้อมูลต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม

หลังจากที่นักเรียนได้เรียนรู้ผ่านขั้นตอนของกระบวนการเรียนการสอน พบว่า ในระยะแรกเมื่อครูนำเสนอสถานการณ์หรือตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนขบคิด นักเรียนไม่ค่อย

นำเสนอความคิดเห็น หรือร่วมอภิปรายกับครู หรือเพื่อนร่วมชั้นตามประเด็นที่กำหนดเอาไว้เท่าที่ควร อาจสืบเนื่องมาจากคำถามยากจนเกินไป และเป็นคำถามปลายปิดจึงส่งผลให้นักเรียนยังไม่สามารถขบคิดเกี่ยวกับประเด็นดังกล่าวได้มากนัก นอกจากนี้ภาษาที่ใช้ในการสื่อสารเป็นอุปสรรคในการตอบและอภิปรายข้อมูล นักเรียนมีความวิตกกังวลในการใช้ภาษา แต่เมื่อทดลองใช้ในกิจกรรมถัดไป พบว่านักเรียนสามารถอภิปราย แลกเปลี่ยนความคิดในชั้นเรียนได้มากขึ้น ซึ่งสังเกตได้จากใบงานกิจกรรมที่นักเรียนระบุข้อคิดเห็นต่าง ๆ ได้ตามที่ครูกำหนดเอาไว้ การที่นักเรียนได้แลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกันเพื่อพัฒนา ปรับปรุง ขยายความคิด เพื่อนำไปใช้ต่อยอดการเขียนของตนเองที่อาจจะเกิดขึ้นในอนาคตที่เหมือนกันต่อไป (Wong, 2016) อีกทั้งผู้วิจัยพบว่า ขั้นตอนที่ 2 ชวนคิด พิจารณา จะทำให้นักเรียนเห็นแนวทางการคิดของเพื่อนในกลุ่มย่อย ได้พิจารณาถึงความเหมือนและแตกต่างของความคิดเห็นตนเองและเพื่อน รวมถึงการได้รับการกระตุ้นด้วยคำถามและการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้พูดคุย แลกเปลี่ยนความคิดเห็นอย่างอิสระจากครูภายใต้สถานการณ์ที่กำหนด ยอมรับความคิดเห็นของผู้อื่น ส่งผลให้นักเรียนทบทวนถึงข้อมูลที่ตัดสินใจเลือกพิจารณาอย่างรอบคอบถึงข้อดี ข้อด้อย ประกอบเหตุผล หรือหลักฐานที่มีสนับสนุน เพื่อนำข้อมูลที่ได้มาปรับปรุงงานเขียนที่เหมาะสมกับตนเอง ดังที่ ภาชิต ประมวลศิลป์ชัย (2548) การสะท้อนคิดในแง่มุมมองต่าง ๆ ช่วยให้นักเรียนเกิดความตระหนักรู้ต่อการเรียนรู้ของตนเอง สามารถกำหนดแนวทางหรือเป้าหมายในการเรียนรู้ของตนเองได้ สามารถวิเคราะห์ แยะแยะ จัดประเภทของข้อมูลรายละเอียด สามารถบอกถึงจุดเด่นและจุดด้อยได้ จนสามารถสังเคราะห์ความรู้ใหม่จนเกิดเป็นความรู้ของตนเองได้ และนำความรู้ที่ตนเองสร้างไปปรับใช้ในการแก้ไขปัญหาหรือสถานการณ์ต่างๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อนักเรียนเผชิญกับเหตุการณ์หรือปัญหาต่างๆ ในขณะที่ยork-Barr et. al (2006) กล่าวว่า การฝึกให้นักเรียนสะท้อนคิดเป็นกิจกรรมที่ครูจำเป็นต้องส่งเสริมให้กับนักเรียนผ่านการทำกิจกรรมที่หลากหลาย โดยกระบวนการสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ตลอดเวลาทั้งก่อนการดำเนินกิจกรรม ระหว่างการทำกิจกรรม และหลังการทำกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้กิจกรรมการสะท้อนคิดสามารถเพิ่มศักยภาพในการเรียนรู้ของนักเรียนได้เรียนรู้อย่างต่อเนื่อง สร้างแนวทางที่หลากหลายและสามารถเลือกใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างเหมาะสม และส่งเสริมให้นักเรียนเกิดแรงจูงใจในการแก้ไขปัญหาและพัฒนางานของตนเอง ดังนั้นในขั้นตอนที่ 2 จึงมีส่วนช่วยให้นักเรียนมีคลังข้อมูลที่หลากหลาย เพื่อใช้ในการวางโครงร่างงานเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น และสามารถเลือกใช้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ มีความเหมาะสมในงานเขียนของตนเอง จึงส่งผลต่อการพัฒนาการของนักเรียนให้เขียนแสดงความคิดเห็นได้ดีขึ้นของการทดสอบย่อยทั้ง 4 ครั้ง

3. สร้างสรรค์งานเขียน

ในขั้นนี้นักเรียนนำข้อมูลมาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่ครูกำหนด โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนระดมความคิด แสดงความคิดเห็นและศึกษาใบงานวางแผน

โครงร่าง (Outline) งานเขียนของตนเองในกลุ่มย่อย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนในขั้นตอนที่ 2 มาวิเคราะห์ พิจารณา เลือกใช้ข้อมูลที่ตนเองต้องการอย่างเหมาะสม การเขียนในกลุ่มย่อยจะเป็นการช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดในลักษณะที่เหมือนกันให้มีความเข้าใจมากขึ้น โดยให้กระบวนการช่วยเหลือที่คล้ายคลึงกันและมีประสิทธิภาพ ดังที่ National Center on Response to Intervention (2010) ได้เสนอแนะแนวทางที่ว่า การเรียนรู้เกิดจากที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับโดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็กๆ ตามปัญหา ความสนใจหรือความสามารถของตนเอง จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น ซึ่งในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถตรวจสอบพิจารณาความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน วิเคราะห์จุดเด่นของโครงร่างงานเขียนของตนเอง โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย สอดคล้องกับแนวคิดของ York-Barr et. al (2006) ที่ว่า การสร้างสรรค์งานเขียนที่ดีต้องให้นักเรียนได้วางแผนงานเขียน วิเคราะห์ และตรวจสอบการเขียนของตนเอง อีกทั้งการเขียนที่ดีนักเรียนจำเป็นต้องได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย มีหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Practice) เพื่อให้การช่วยเหลือนั้นสามารถนำไปปฏิบัติใช้ได้จริงและสอดคล้องกับบริบทและพัฒนานักเรียนที่มีความต้องการเป็นเฉพาะบุคคลได้ ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่ตรงกับปัญหาของตนเอง มีการให้ข้อมูลย้อนกลับด้านการเขียนกับนักเรียนในกลุ่มย่อย ตลอดจนถึงแนะแนวทางที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการเขียน และลงมือเขียนงานตามโดยประยุกต์ใช้ข้อมูล ความรู้ ข้อแนะนำต่าง ๆ ให้สมบูรณ์ (Bailey, 2010; Bergeson et al. 2006; National Center on Response to Intervention. 2007) กระบวนการช่วยเหลือในขั้นตอนนี้ คือ การเน้นให้นักเรียนผลิตงานเขียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนตั้งแต่ก่อนการเขียน ระหว่างการเขียน และหลังการเขียน เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้กระบวนการเขียนไปพร้อมกับการผลิตงานเขียนที่สมบูรณ์ ภายใต้การให้ข้อมูลย้อนกลับทั้งครูและเพื่อน และกระบวนการช่วยเหลือ ซึ่งในระยะแรกของนักเรียนค่อนข้างสับสน และไม่สามารถที่จะนำข้อมูลมาใช้ในการสร้างสรรค์งานเขียนได้ เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์การเขียนค่อนข้างน้อย และไม่มีโอกาสฝึกฝนการเขียนในลักษณะแสดงความคิดเห็นมาก่อนมากนัก นักเรียนจะมีประสบการณ์การเขียนให้ข้อมูลมากกว่าการเขียนแสดงความคิดเห็น แต่หลังจากที่นักเรียนได้ฝึกฝนเขียนโครงร่างงานเขียนบ่อยครั้งขึ้น นักเรียนสามารถที่จะนำข้อมูลต่าง ๆ ที่ระบุไว้มาใช้ในการพัฒนางานเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นของตนเองได้

การจัดกิจกรรมการเรียนรู้ในขั้นตอนนี้ นักเรียนได้พัฒนางานเขียนอย่างเป็นลำดับขั้นตอนน่าจะเป็นเหตุผลที่ช่วยให้นักเรียนสามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์มากขึ้น สามารถเลือกใช้คำศัพท์ได้ดี มีความเหมาะสม สะกดคำได้ถูกต้องมากขึ้น อีกทั้งยังมีส่วนช่วยให้นักเรียนเรียบเรียงเนื้อหา จัดลำดับเนื้อหาของการเขียนได้ดี เนื่องจากนักเรียนได้ฝึกฝนการวางแผนการเขียน การเขียนโครงร่างงานเขียน การสืบค้นข้อมูลที่ใช้ในการเขียนอย่างเป็นระบบ

ก่อนลงมือเขียนจริง จึงส่งผลให้งานเขียนของนักเรียนมีการเรียบเรียงเนื้อหาอย่างสมเหตุสมผล มีการจัดระเบียบความคิดที่เป็นระบบ อีกทั้งในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะได้เรียนรู้ลักษณะการเขียนแสดงความคิดเห็น ซึ่งมีความแตกต่างจากการเขียนในลักษณะที่นักเรียนได้เรียนรู้ ซึ่ง Connecticut State Department of Education (2017) ได้กล่าวว่าการเขียนแสดงความคิดเห็น นักเรียนจำเป็นต้องเขียนแสดงความคิดเห็นที่ตรงประเด็นกับหัวข้อ และสามารถใช้โครงสร้างในการเขียนที่เหมาะสมและตรงกับการวัตถุประสงค์ในการเขียน และสามารถยกตัวอย่าง และให้เหตุผลที่เป็นหลักฐานเพื่อสนับสนุนความคิดเห็นของตนเอง นอกเหนือการใช้ภาษาได้ถูกต้อง เช่น ไวยากรณ์ การเลือกใช้คำ การสะกดคำ และเครื่องหมาย Gallagher (2011) กล่าวเพิ่มเติมว่า การเขียนแสดงความคิดเห็น นอกจากนักเรียนสามารถให้เหตุผล ยกตัวอย่างประกอบ และแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับความชอบไม่ชอบ แล้ว นักเรียนควรใช้คำที่แสดงถึงการเขียนแสดงความคิดเห็น เช่น because, since, moreover, for instance, consequently ในงานเขียน ดังนั้นกิจกรรมที่ครูจัดให้กับนักเรียน นักเรียนจะได้เรียนรู้รูปแบบการเขียน ซึ่งจะมีส่วนช่วยให้นักเรียนนำความรู้ดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นได้ดียิ่งขึ้น จึงอาจกล่าวได้ว่า กิจกรรมในขั้นตอนนี้มีส่วนช่วยให้นักเรียนฝึกฝนการเขียน เลือกใช้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์และมีความเหมาะสมในการเขียน ตลอดจนได้เรียนรู้การเขียนให้เป็นระบบมากขึ้น มีการประยุกต์ใช้รูปแบบการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อให้เหตุผล ยกตัวอย่างประกอบ และแสดงความคิดเห็นอย่างสมเหตุสมผลอีกด้วย จึงทำให้นักเรียนมีพัฒนาการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นดีขึ้นตามลำดับ

4. ขั้นสะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง

ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะได้สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง พัฒนางานเขียนของตนเองให้มีความสมบูรณ์มากขึ้นหลังจากที่นักเรียนมีประสบการณ์ในการปฏิสัมพันธ์ร่วมกับเพื่อนในชั้นเรียน ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่จะส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น กิจกรรมในขั้นตอนนี้มีเปิดโอกาสให้นักเรียนได้สะท้อนคิดเพื่อปรับปรุงงานเขียน โดยให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ เช่น ไวยากรณ์ การสะกดคำ คำศัพท์ ประโยค การเรียบเรียงและจัดลำดับความคิด ตลอดจนการให้เหตุผล ตัวอย่างสนับสนุนในงานเขียน แล้วนำมาปรับปรุงงานเขียนจนกว่าจะได้งานเขียนที่สมบูรณ์ นักเรียนสามารถเปรียบเทียบงานเขียนของตนเองกับโครงร่างงานเขียนก่อนหน้านี้นี้ หรือการตรวจสอบจากเพื่อนในชั้นกลุ่มย่อย แล้วจึงนำข้อมูลต่าง ๆ ที่เป็นประโยชน์มาใช้ในการปรับปรุงงานเขียน การสะท้อนคิดเพื่อปรับปรุงในขั้นตอนนี้ นับว่าเป็นกระบวนการที่สำคัญที่จะพัฒนากระบวนการคิด และให้นักเรียนได้ผลงานเขียนให้มีความสมบูรณ์มากขึ้น ความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นตามแนวคิดของ Schhamber & Mahoney (2000) ได้เสนอว่า การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นที่ดีนั้นนักเรียน

จำเป็นต้องมีการตรวจสอบ การพิจารณาการกระทำของตนเอง เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำไปพัฒนา งานเขียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นคุณลักษณะของผู้ที่มีความสามารถในการเขียน นอกจากนี้ Coe, Hanita, Nishioks & Smiley (2012) กล่าวว่า การประยุกต์ใช้การสะท้อนคิดมี ความสัมพันธ์กับการส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นสำหรับ นักเรียนในระดับประถมศึกษา นักเรียนจะเกิดความสามารถในการเขียนเพิ่มมากขึ้นผ่านกระบวนการ สะท้อนคิด การเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ทบทวน วิเคราะห์ ไตร่ตรอง สะท้อนความคิดในสิ่งที่ตนเอง เขียน เป็นการพัฒนากระบวนการคิด และการตรวจสอบความรู้และความเข้าใจของนักเรียนให้มี ประสิทธิภาพ

การเปิดนักเรียนมีโอกาสดูหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกันในกลุ่ม ย่อยและกลุ่มใหญ่ เพื่อนำข้อความรู้ที่อภิปรายในชั้นเรียนไปใช้ในการพัฒนา แก้ไขผลงานเขียนของ ตนเองให้ดีขึ้น โดยผู้สอนจัดสถานการณ์ให้กับนักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองทั้งกลุ่มย่อยและ กลุ่มใหญ่ แล้วนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในประเด็นเดียวกัน โดยให้ นักเรียนแต่ละคนร่วมกันแสดงเหตุผลประกอบเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดเอาไว้ เพื่อนำข้อมูลที่ได้จาก การแลกเปลี่ยนความคิด การสะท้อนคิดจากเพื่อนและผู้สอนกลุ่มใหญ่ ตลอดจนการได้รับกระบวนการ ช่วยเหลือ คำแนะนำจากครูมาปรับปรุงผลงานเขียนในขั้นตอนสุดท้าย และสามารถนำความรู้ต่างๆ ไป ใช้ในการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไปได้ (Dunn, 2012; Dunn, 2014)

กิจกรรมในขั้นตอนนี้ระยะแรกนักเรียนยังไม่กล้าแสดงความคิดเห็นในกลุ่ม ใหญ่ เนื่องจากนักเรียนมีประสบการณ์ที่ต่างกัน จึงส่งผลให้นักเรียนยังไม่สามารถสะท้อนความคิดของ ตนเองได้ดีมากนัก แต่ในระยะหลังนักเรียนกล้าที่จะแลกเปลี่ยนความคิดเห็นได้มากขึ้น กล้าที่จะให้ข้อ สนอแนะกับเพื่อนต่างกลุ่มได้ การแลกเปลี่ยนความคิด และให้เหตุผลทั้งแบบกลุ่มและเดี่ยวจะช่วยให้ นักเรียนสามารถสร้างความคิด (Generate Ideas) และทำให้ความคิดของนักเรียนมีความชัดเจนมาก ยิ่งขึ้น การสะท้อนคิดจะเป็นการสร้างสภาพแวดล้อมแบบโต้ตอบในชั้นเรียนการเขียน คือ การทำให้นักเรียนสามารถเลือกกลยุทธ์ทางเลือกความคิดและแก้ไขเนื้อหาความคิดของการเขียน ผ่านการ อภิปรายซึ่งเป็นพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความคิดเห็น และประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับ นักเรียน หรือระหว่างนักเรียนและครูในประเด็นที่กำหนดไว้ และมีการสรุปร่วมกัน ซึ่งการอภิปรายมี จุดมุ่งหมายเพื่อทบทวนสิ่งที่เรียนรู้ไปแล้ว ตรวจสอบความคิด ความคิดเห็นประเด็นหรือเหตุการณ์ การอภิปรายจะช่วยให้นักเรียนมีส่วนร่วมในชั้นเรียน มีความรู้ที่กว้างขึ้น (ทิตนา แคมมณี, 2555; Pollock & Hamann และ Wilson, 2011) อีกทั้งการใช้คำถาม เพื่อตรวจสอบความเข้าใจของ นักเรียน ประเมินความเข้าใจของนักเรียน ฝึกทักษะการคิดของนักเรียนด้วยคำถามที่มีความซับซ้อน ต่างกันช่วยกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิด โดยใช้คำถามในลักษณะปลายเปิดเพื่อกระตุ้นการอภิปราย และแสดงความคิดเห็น ทำให้นักเรียนมีโอกาสดูหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับครูและเพื่อนร่วมชั้นในกรณี

ที่นักเรียนทำงานเป็นกลุ่ม (ชนาธิป พรกุล, 2554; Benton, 2014) และสรุปร่วมกัน เพื่อเลือกหรือตัดสินใจข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อนำไปใช้ในการเขียนของตนเอง

จากการสังเกตพฤติกรรมของนักเรียนระหว่างการจัดกิจกรรมในชั้นตอนนี้ จะเห็นได้ว่านักเรียนยังระยะแรกผู้เรียนยังขาดทักษะการตรวจสอบว่างานเขียนมีความถูกต้องมากน้อยเพียงใด อาจสืบเนื่องประสบการณ์ของนักเรียนมีค่อนข้างน้อยทั้งด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ ตลอดจนการวิเคราะห์ประโยค และตัดสินใจว่างานเขียนนี้มีคุณภาพมากน้อยหรือไม่ อีกทั้งนักเรียนยังไม่ทราบว่าต้องตรวจสอบอะไรบ้าง แต่ในระยะหลังของการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น การสะท้อนคิดเพื่อปรับปรุง จะเป็นการสร้างผลงานให้มีความสมบูรณ์ นักเรียนจะได้ฝึกฝนงานเขียนผ่านการสะท้อนคิดอย่างหลากหลาย เช่น การตรวจสอบโดยเปรียบเทียบงานเขียนกับโครงร่างงานเขียน การค้นคว้าข้อมูลเพิ่มเติม การเปรียบเทียบข้อมูลกับความคิดของตนเองหรือเพื่อน หรือขอคำแนะนำจากเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า หรือครูเมื่อมีความจำเป็น การตรวจสอบความถูกต้อง วิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ ในงานเขียนของเพื่อนได้มากขึ้นผ่านข้อคำถามที่ครูกำหนดเอาไว้ก่อนลงมือปรับแก้ไข เพิ่มเติม ลดข้อมูลในงานเขียนของตนเอง ซึ่งการที่นักเรียนได้เรียนรู้การเขียน การวิเคราะห์ข้อดี ข้อบกพร่องในงานเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นผ่านกระบวนการสะท้อนคิด มีส่วนช่วยให้นักเรียนเกิดกระบวนการเรียนรู้ด้านการเขียนมากขึ้น มีงานวิจัยที่แสดงให้เห็นว่าการสะท้อนคิดมีบทบาทสำคัญในการพัฒนาการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น เช่นงานวิจัยของ DeJarnette (2008) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และประยุกต์ใช้โมเดล 6+1 Traits ในการพัฒนาการเขียนและการสอนเขียนแบบปกติของโรงเรียน Pearson และโรงเรียน Sweeney จำนวน 131 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยประยุกต์ใช้โมเดล 6+1 Traits มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนดี และส่งผลทำให้งานเขียนมีคุณภาพมากขึ้นเช่นกัน เนื่องจากนักเรียนมีโอกาสพิจารณา ตรวจสอบงานเขียนของตนเองเทียบกับเกณฑ์การประเมินของโมเดล 6+1 Traits (Ideas, Organization, Voice, Words choice, Sentence fluency, Convention, Presentation) ซึ่งจะให้นักเรียนสะท้อนคิดพิจารณาข้อมูลที่ตนเองเขียนอีกครั้ง ในขณะที่งานวิจัยของ Schhamber & Mahoney (2000) เปิดโอกาสให้นักเรียนตรวจงานเขียนด้วยตนเองโดยเทียบกับเกณฑ์การประเมิน ส่งผลให้นักเรียนสามารถผลิตงานเขียนให้มีคุณภาพ นักเรียนรู้จักใช้อภิปัญญา (Metacognition) ของตนเองระหว่างการเขียนและมีรอบคอบมากยิ่งขึ้น จึงอาจกล่าวได้ว่ากระบวนการเรียนการสอนในชั้นตอนที่ 4 นี้ส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนาการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นทั้ง 4 ครั้งมีคะแนนเฉลี่ยที่สูงขึ้นตามลำดับ นักเรียนได้มีโอกาสทบทวน วิเคราะห์ ไตร่ตรองสะท้อนความคิดในสิ่งที่ตนเองเขียน เป็นการพัฒนากระบวนการคิด ตรวจสอบ เลือกใช้ข้อมูลในการเขียนได้อย่างเหมาะสม

ข้อเสนอแนะ

การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อความช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นที่พัฒนาขึ้น มีความเหมาะสมในการนำมาใช้ในการพัฒนาความสามารถของนักเรียนควบคู่ไปกับการพัฒนาความสามารถทางด้านภาษา เนื่องจากนักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่มีคุณภาพตั้งแต่ขั้นตอนแรกของการเขียนจนถึงขั้นตอนสุดท้ายในการผลิตงานเขียนของตนเองผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การตรวจสอบ การสะท้อนคิดในขั้นตอนทั้ง 4 ขั้นตอน การจัดการเรียนการสอนเขียนนี้จะช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนเพื่อการเตรียมตัวเองเป็นพลเมืองในยุคแห่งการเรียนรู้ต่อไป ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะเกี่ยวกับการดำเนินการวิจัย ดังนี้

1. ข้อเสนอแนะในการกระบวนการเรียนการสอนไปใช้

1.1 ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเขียนแสดงความคิดเห็นได้ดีขึ้น แต่มักจะพบปัญหาไวยากรณ์ แม้ว่านักเรียนจะได้เรียนรู้รูปแบบหรือโครงสร้างประโยคไปแล้วก็ตาม ดังนั้นก่อนการใช้กระบวนการเรียนการสอนผู้สอนที่จะนำกระบวนการเรียนการสอนเขียนนี้ไปใช้ควรวิเคราะห์ความรู้พื้นฐานในการใช้ภาษาอังกฤษก่อน หรืออาจจะพิจารณาการปูพื้นฐานด้านการเขียน เช่น โครงสร้างประโยค ไวยากรณ์ คำศัพท์ คำเชื่อม หรือเครื่องหมายให้กับนักเรียนเพิ่มมากขึ้น เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ในการพัฒนางานเขียนของตนเองให้มีประสิทธิภาพ

1.2 การเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ซึ่งนักเรียนแต่ละคนมีความสามารถในการเขียนที่ต่างกัน ส่งผลให้การใช้เวลาในการเขียนแตกต่างกันไปด้วย จากการทดลองใช้กระบวนการเรียนการสอน พบว่า นักเรียนใช้เวลาค่อนข้างนานในการเขียน ซึ่งไม่เป็นไปตามแผนที่ผู้วิจัยกำหนดไว้ ดังนั้นผู้สอนควรกำหนดเวลาให้นักเรียนได้ฝึกฝนการเขียนอย่างเหมาะสมและเพียงพอ และควรเพิ่มระยะเวลาที่ใช้ในการทำแบบวัดและแบบทดสอบย่อยท้ายน้อยการเรียนรู้เพิ่มมากขึ้น เพื่อให้ นักเรียนมีเวลาตรวจสอบ แก้ไข และเพิ่มข้อมูลในงานเขียนของนักเรียน

1.3 การเตรียมการก่อนการใช้กระบวนการ ครูต้องมีกระบวนการการคัดกรองก่อนการใช้กระบวนการเรียนการสอนทั้งความสามารถ ความต้องการ หรือความสนใจของนักเรียน ทั้งนี้ การเตรียมการก่อนการใช้กระบวนการครูสามารถคัดกรองนักเรียนตามสภาพปัญหาได้ อีกทั้งกระบวนการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมานี้เน้นการพัฒนาและส่งเสริมทักษะการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นให้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นหลัก หากผู้สอนจะนำกระบวนการเรียนการสอนนี้ไปใช้ควรศึกษาเครื่องมือที่ใช้ในการคัดกรองให้สอดคล้องกับช่วงอายุและความเหมาะสมของนักเรียน

ทั้งนี้กระบวนการคัดกรองผู้สอนอาจจะใช้เครื่องมือที่หลากหลายนอกจากแบบวัดหรือแบบทดสอบย่อย เช่น แบบสังเกตพฤติกรรม การสัมภาษณ์ หรือการตอบคำถาม

1.4 ในขั้นตอนการสร้างสรรคงานเขียน และสะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุงผู้สอนควรฝึกฝนกระบวนการสะท้อนคิดให้กับนักเรียนเพิ่มขึ้น เนื่องจากเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาซึ่งมีระดับการสะท้อนคิดขั้นพื้นฐานเท่านั้น นักเรียนอาจจะสะท้อนคิดได้เพียงระดับหนึ่งเท่านั้น ดังนั้นผู้สอนควรฝึกให้นักเรียนใช้กระบวนการสะท้อนคิดเพื่อเป็นแนวทางในการพิจารณา ตรวจสอบงานเขียนของตนเองและเพื่อน อีกทั้งผู้สอนควรเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้แสดง ความคิดอย่างอิสระเพื่อให้นักเรียนกล้าที่จะแสดงความคิดเห็นในมุมมองของตนเอง แลกเปลี่ยน ประสบการณ์ร่วมกันในกลุ่มย่อยและกลุ่มใหญ่ ผู้สอนคอยชี้แนะแนวทางการคิดให้ การใช้คำถามเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนความคิดได้สอดคล้องกับเป้าหมายที่กำหนดไว้ ตลอดจนการสืบค้นข้อมูลเรียนรู้และเลือกคำตอบโดยพิจารณาอย่างถี่ถ้วนพร้อมให้เหตุผลประกอบได้อย่างเหมาะสม

1.5 การนำกระบวนการเรียนการสอนนี้ไปใช้ ผู้สอนควรศึกษาแนวทางการจัดการเรียนการสอน และขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนอย่างรอบคอบ ทั้งนี้ผู้สอนสามารถนำวิธีการสอนเทคนิคการสอน กลยุทธ์การสอนที่เป็นประโยชน์ในสถานการณ์ออนไลน์มาปรับใช้ในกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนในแต่ละระดับได้ โดยพิจารณาถึงความเหมาะสมหรือสภาพปัญหาของนักเรียน อีกทั้งผู้สอนสามารถโดยดำเนินกิจกรรมที่ละขั้นตอนที่กำหนดเอาไว้ในกระบวนการเรียนการสอน กรณีที่การดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนครั้งใดไม่สามารถดำเนินกิจกรรมได้ครบทั้ง 4 ขั้นตอน ไม่ควรข้ามขั้นตอนใดขั้นตอนหนึ่ง ผู้สอนควรคำนึงถึงความต่อเนื่องและความสัมพันธ์ของกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นและทบทวนกิจกรรมการเรียนการสอนในแต่ละขั้นให้กับนักเรียนอีกครั้ง

1.6 การคัดเลือกสถานการณ์หรือปัญหา ควรเป็นสถานการณ์ที่ใกล้ตัวของนักเรียนหรือเป็นสถานการณ์ที่นักเรียนมีประสบการณ์มาก่อน และสถานการณ์ที่นำมาใช้ควรมีความน่าสนใจให้นักเรียนอยากรู้และมีประสิทธิภาพมากพอที่จะกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจใคร่รู้ และเลือกสถานการณ์ที่มีความยากง่ายเหมาะสมกับบริบทของกลุ่มเป้าหมายที่จะนำไปใช้ ผู้สอนควรปรับกระบวนการถามให้มีความใกล้ตัวกับสถานการณ์จริงนักเรียนมากขึ้น ซึ่งเป็นคำถามที่ไม่ยากจนเกินไป ใช้คำถามในลักษณะปลายเปิด และอนุโลมให้นักเรียนสามารถอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเป็นภาษาไทยได้

1.7 ระหว่างที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือในขั้นตอนที่ 3 ครูควรออกแบบกิจกรรมเพิ่มเติมให้กับนักเรียน เพื่อไม่ให้นักเรียนรอการได้รับกระบวนการช่วยเหลือ ครูสามารถออกแบบกิจกรรมเป็นฐานในลักษณะวน หรือมอบหมายให้นักเรียนปฏิบัติระหว่างการเรียนรู้กระบวนการช่วยเหลือ

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยต่อไป

2.1 การศึกษาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้เรียนรู้ตามกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น หากผู้สนใจที่จะนำกระบวนการนี้ไปปรับใช้ ควรศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนที่แตกต่างกัน เนื่องจากกลุ่มเป้าหมายเป็นนักเรียนที่คละความสามารถทั้งกลุ่มเก่ง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มอ่อน เพื่อศึกษาพัฒนาการความสามารถในการเขียนของนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยว่ามีพัฒนาการที่แตกต่างกันอย่างไร

2.2 ควรมีการศึกษาความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนตามระดับ Tier ที่แตกต่างกัน เพื่อศึกษากระบวนการช่วยเหลือในชั้นเรียนที่ส่งผลต่อความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น

2.3 ควรมีการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นนี้สามารถส่งต่อตัวแปรตามตัวอื่นหรือไม่ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างกระบวนการช่วยเหลือในชั้นเรียนกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

2.4 การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย ดังนั้นผู้สนใจการวิจัยครั้งต่อไป ควรมีการศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นกับนักเรียนที่มีปัญหาด้านการเขียนในระดับมัธยมศึกษาหรือนักเรียนที่มีความต้องการพิเศษ เพื่อศึกษาประสิทธิผลของกระบวนการเรียนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้น

2.5 ควรมีการวิจัยเกี่ยวกับกระบวนการคัดกรอง จัดกลุ่มนักเรียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือและแนวคิดการสะท้อนคิดต่อไป

ภาคผนวก ก รายงานผู้ทรงคุณวุฒิ

รายงานผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจคุณภาพกระบวนการเรียนการสอน คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน และแผนการจัดการเรียนรู้

1. ครุณุสรา โกศล
ครูชำนาญการพิเศษ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ
โรงเรียนเทศบาล 1 สุขวิทยากรตั้งตรงจิตร 15
2. อาจารย์ ดร.วรพงษ์ แสงประเสริฐ
โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.พนิตา กุลสิริสวัสดิ์
สาขาวิชาภาษาอังกฤษ ภาควิชาภาษาตะวันตก
คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ลัดดา หวังภาษิต
สาขาวิชาการประถมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
5. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิริติ คุ้มสานนท์
สาขาวิชาการประถมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิตรวจเครื่องมือแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น และเกณฑ์การประเมินงานเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น

1. อาจารย์ ดร. รสนา มรรษทวี

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

2. อาจารย์ ดร.วรพงษ์ แสงประเสริฐ

โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายมัธยม)
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

3. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ลัดดา หวังภาษิต

สาขาวิชาการประถมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

4. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กิริติ คุวานนท์

สาขาวิชาการประถมศึกษา ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

5. รองศาสตราจารย์ ดร. อาวีรักษ์ มีแจ่ม

แขนงวิชาหลักสูตรและการสอน
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นก่อนการทดลอง ระหว่างการทดลอง และหลังการทดลอง

1. อาจารย์ศตวรรษ ไชยสิทธิ์

สาขาวิชาภาษาอังกฤษ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิในการตรวจแบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อหาค่าความเชื่อมั่นของแบบวัดและแบบทดสอบย่อย

1. อาจารย์ศรายุ สุขนุ้ม

อาจารย์แผนกวิชาภาษาอังกฤษ วิทยาลัยเทคโนโลยีสยามบริหารธุรกิจ

ภาคผนวก ข เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

1. ตัวอย่างแบบวัดความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น
2. ตัวอย่างแบบวัดพัฒนาการความสามารถในการเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น



แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ฉบับที่ 1 (ก่อนการทดลอง)

คำชี้แจง

1. แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ฉบับที่ 1 ประกอบไปด้วยแบบวัดฯ จำนวน 2 หัวข้อ ดังนี้

หัวข้อที่ 1	เรื่อง “Superheroes”
หัวข้อที่ 2	เรื่อง “Days”

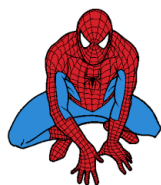
2. ให้นักเรียนเลือกเขียนแสดงความคิดเห็น เพียง 1 หัวข้อ เท่านั้น ตามประเด็นที่นักเรียนสนใจมากที่สุดเท่านั้น

แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ฉบับที่ 1 หัวข้อ “Superheroes”

คำสั่ง

1. ให้นักเรียนเลือกการ์ตูนที่กำหนดให้ที่นักเรียนชื่นชอบ สนใจ หรืออยากเป็นมากที่สุดเพียง 1 ตัวเท่านั้น พร้อมเขียนให้เหตุผลประกอบว่าเพราะเหตุใดถึงเลือกการ์ตูนตัวนั้น (นักเรียนสามารถเลือกการ์ตูนนอกเหนือจากนี้ได้ แต่ต้องเป็นการ์ตูน superheroes)
2. ให้นักเรียนเขียนกลุ่มประโยคอย่างน้อย 8 ประโยค
3. ใช้เวลาในการเขียน 30 นาที



Spider man



Batman



Ironman



Power Puff Girls



Wonder woman



Pikachu



Doreamon



Supergirl



Thor

.....

.....

.....

.....

แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ฉบับที่ 2

คำชี้แจง

1. แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น ฉบับที่ 2 ประกอบไปด้วยแบบวัดๆ จำนวน 2 หัวข้อ ดังนี้

ฉบับที่ 1	เรื่อง "House"
ฉบับที่ 2	เรื่อง "Fruits"

2. ให้นักเรียนเลือกเขียนแสดงความคิดเห็นเพียง 1 หัวข้อ เท่านั้น ตามประเด็นที่นักเรียนสนใจมากที่สุดเท่านั้น

แบบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
 ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 (หลังการทดลอง)

ฉบับที่ 2 หัวข้อ “Fruits”

คำสั่ง

1. หากเพื่อนชาวต่างชาติของนักเรียนต้องการลองทานผลไม้ไทย นักเรียนจะแนะนำผลไม้ 1 ชนิดอะไรให้กับเพื่อนต่างชาติ พร้อมให้เหตุผลประกอบเพราะเหตุใดจึงเลือกผลไม้ดังกล่าว (นักเรียนสามารถเลือกผลไม้ นอกเหนือจากนี้ได้)
2. ให้นักเรียนเขียนกลุ่มประโยคอย่างน้อย 8 ประโยค
3. ใช้เวลาในการเขียน 30 นาที



pineapple



banana



watermelon



mango



rambutan



papaya



guava



orange



durian

.....

.....

.....

.....

.....

.....

แบบวัดพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
หัวข้อ “Showtime” ระหว่างการทดลอง ครั้งที่ 1

คำชี้แจง

1. นักเรียนอ่านและพิจารณาคำถามที่กำหนดให้

คำถาม: Which games do you like or enjoy playing and why?

2. นักเรียนเลือกเกมที่นักเรียนชอบหรือชอบเล่น หลังจากนั้นให้นักเรียนเขียนประโยคแสดงความคิดเห็น เพราะเหตุใดนักเรียนจึงเลือกเกมเหล่านี้
3. นักเรียนเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค
4. กำหนดเวลา 30 นาที

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แบบวัดพัฒนาการความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น
หัวข้อ “Fantastic Friends” ระหว่างการทดลองครั้งที่ 2

คำชี้แจง

1. นักเรียนอ่านและพิจารณาคำถามที่กำหนดให้

คำถาม: If you could have any animals as your friend what would you choose and why?

2. นักเรียนเลือกสัตว์ที่นักเรียนชอบหรือต้องการเลี้ยง หลังจากนั้นให้นักเรียนเขียนประโยคแสดงความคิดเห็น เพราะเหตุใดนักเรียนจึงเลือกสัตว์เหล่านี้
3. นักเรียนเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย **8** ประโยค
4. กำหนดเวลา **30** นาที

ภาคผนวก ค เอกสารประกอบการใช้รูปแบบการเรียนการสอน

1. คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน
2. ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้





คู่มือการใช้กระบวนการเรียนการสอน

เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น โดยใช้แนวทางการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวความคิดสะท้อนคิด

นายปิยพงษ์ พรหมนทร์
นิสิตปริญญาเอก สาขาวิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



1. แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน

แนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ หมายถึง กระบวนการช่วยเหลือนักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ร่วมกับการประเมินนักเรียนเป็นระยะ ภายใต้จัดการเรียนการสอนที่มีคุณภาพให้กับนักเรียนอย่างทั่วถึงและสามารถตอบสนองต่อการเรียนรู้ที่มีความเหมาะสมกับนักเรียน โดยมีหลักการที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1) การคัดกรอง ประเมิน ตรวจสอบความรู้หรือประสบการณ์เดิมเพื่อพิจารณานักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้สามารถนำไปสู่การวางกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายและเหมาะสม

2) การได้รับกระบวนการช่วยเหลือหลายระดับ ตามปัญหา โดยแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจในสิ่งที่เรียนรู้ได้ดีขึ้น

3) การใช้กระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลาย เหมาะสมกับลักษณะการเรียนรู้ ความแตกต่าง ความถนัด และความสามารถของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีความเข้าใจสิ่งที่เรียนรู้มากขึ้น

4) การประเมินความก้าวหน้านักเรียนเป็นระยะ นำข้อมูลมาใช้ในการปรับเปลี่ยน วางแผนหรือตัดสินใจ กระบวนการช่วยเหลือที่เหมาะสมและตอบสนองต่อการเรียนรู้ของนักเรียน

แนวคิดที่เป็นพื้นฐาน

แนวคิดการสะท้อนคิด หมายถึง แนวทางการเรียนรู้ที่มุ่งเน้นวิธีการกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบในการพิจารณา ไตร่ตรอง วิเคราะห์ และตรวจสอบเกี่ยวกับความคิด ความเชื่อหรือความรู้ที่ได้รับจากประสบการณ์ ช่วยให้บุคคลได้ตั้งคำถามกับการปฏิบัติงานของตนเอง แล้วสร้างข้อมูลใหม่และพัฒนาความรู้จากระดับผิวเผินเป็นความรู้ในเชิงลึก แล้วเรียนรู้จากสิ่ง ๆ นั้นจนเกิดความเข้าใจนำไปสู่การปรับปรุงตนเอง งาน และการแก้ไขปัญหาต่าง ๆ เมื่อเกิดสถานการณ์หรือปัญหาเดิมให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น โดยมีหลักการที่สำคัญ 4 ประการ คือ

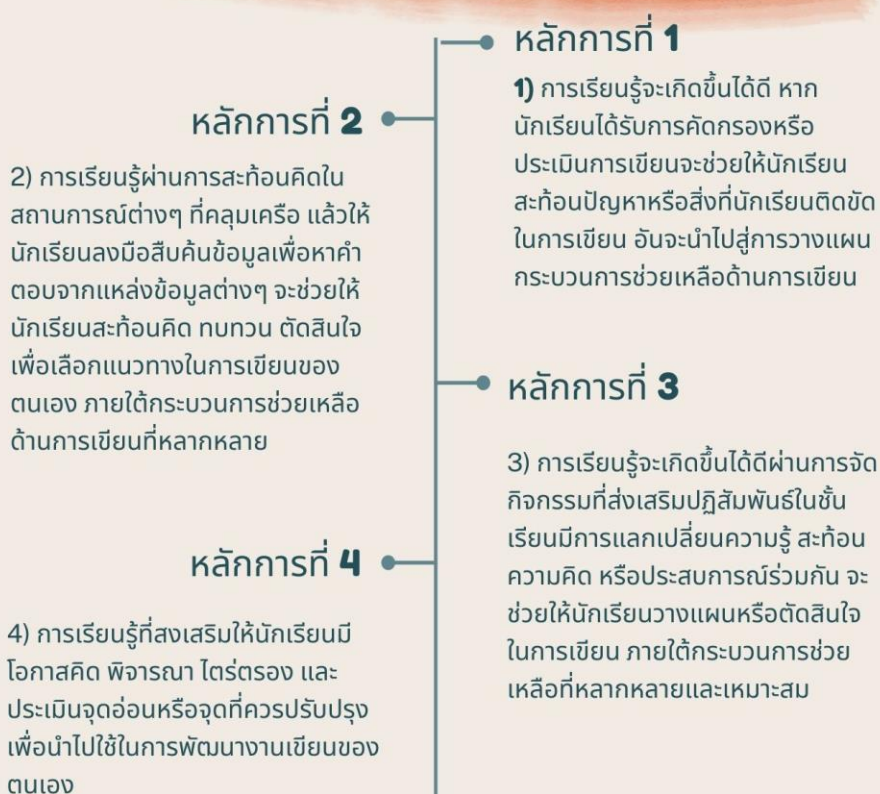
1) การสะท้อนคิดเกิดขึ้นได้ดีเมื่อบุคคลมีประสบการณ์เดิมมาก่อน เพื่อเชื่อมโยงความรู้และประสบการณ์ในการพิจารณา วางแผน ตรวจสอบและตัดสินใจในการเลือกแนวทางทางแก้ไขสถานการณ์ที่ตนเองกำลังเผชิญอยู่อย่างเหมาะสม

2) การสะท้อนคิดผ่านการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด หรือประสบการณ์ระหว่างนักเรียนกับนักเรียนและครูกับนักเรียน จะช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้และมุมมองใหม่

3) การสะท้อนคิดผ่านคำถามหรือสถานการณ์ต่าง ๆ ที่คลุมเครือ แล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลที่หลากหลาย จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดหรือมุมมองใหม่ นำไปใช้ในการวางแผนหรือตัดสินใจเลือกทางเลือกที่เหมาะสม

4) การสะท้อนคิดช่วยให้นักเรียนได้รับความรู้และมุมมองความคิด จะช่วยให้นักเรียนนำไปใช้ในสถานการณ์ที่จะเกิดขึ้นในอนาคตได้

2. หลักการของกระบวนการเรียน การสอนเขียน



3. วัตถุประสงค์ของกระบวนการเรียนการสอน

เสริมสร้างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็น





4. ขั้นตอน ของกระบวนการเรียนการสอนเขียน



ขั้นเตรียมการและวางแผน เป็นขั้นตอนที่ครูประเมินความรู้พื้นฐานหรือคัดกรองนักเรียน เพื่อให้ครูทราบปัญหาของนักเรียนและจัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหานำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างเหมาะสมก่อนเริ่มใช้กระบวนการเรียนการสอน



1. ระบุปัญหา เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้สะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมินพื้นฐานตนเอง เป็นกระบวนการสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการเป็นพิเศษ หรือสนใจเป็นพิเศษ เพื่อให้ครูนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้



2. ขวนคิด พิจารณา เป็นขั้นตอนที่ผู้สอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ตั้งคำถามแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเอง และแลกเปลี่ยนความคิดเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน เพื่อให้ นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเอง



3. สร้างสรรค์งานเขียน เป็นตอนที่นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ มาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่กำหนด และเป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับการช่วยเหลือที่หลากหลายสอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ



4. สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผน และปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น

รายละเอียดขั้นตอน

0 เตรียมการและวางแผน



เป็นขั้นตอนที่ครูเตรียมการเพื่อประเมินความรู้พื้นฐานหรือคัดกรองนักเรียน เพื่อให้ครูทราบปัญหาของนักเรียนและจัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหำนำไปสู่การวางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนได้อย่างเหมาะสมก่อนเริ่มใช้กระบวนการเรียนการสอน



เรียนรู้ปัญหา

1

เป็นขั้นตอนที่นักเรียนมีโอกาสสะท้อนคิดสิ่งที่ได้เรียนรู้ไปเพื่อประเมินพื้นฐานของตนเอง ขั้นตอนนี้เป็นกระบวนการสำรวจปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการอะไรเป็นพิเศษ หรือสนใจอะไรเป็นพิเศษ เพื่อให้ครูนำมาใช้ในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย

1.1 สะท้อนคิดประเด็นปัญหา เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนสะท้อนสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการอะไรเป็นพิเศษบ้างหรือตนเองสนใจอะไรเป็นพิเศษ แล้วให้นักเรียนวางแผนการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้

1.2 พิจารณา แก้ไข เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนมีวางแผนการแก้ไขปัญหาที่เป็นไปได้

ชวนคิด พิจารณา

2



เป็นขั้นตอนนำเสนอสถานการณ์ที่เป็นปัญหาให้กับนักเรียนเกิดความสงสัย ผ่านการตั้งคำถามของครู แล้วให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นตามมุมมองของตนเอง ตลอดจนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นเกี่ยวกับสถานการณ์ต่าง ๆ ที่กำหนดให้ร่วมกัน นักเรียนสามารถนำความรู้หรือข้อมูลที่ได้จากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ ที่หลากหลาย มาใช้พัฒนาและเลือกแนวทางการเขียนของตนเองได้ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนย่อย

2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนวิเคราะห์ความคิด มุมมอง หรือประสบการณ์เดิมของตนเองผ่านการจัดสถานการณ์ ปัญหาต่าง ๆ ที่คลุมเครือ เพื่อให้นักเรียนเกิดข้อสงสัย มีความขัดแย้งทางความคิดเกี่ยวกับประเด็นที่ครูกำหนดไว้ หลังจากนั้นนักเรียนลงมือแสวงหาคำตอบร่วมกับผู้อื่น โดยครูใช้คำถามกระตุ้นความคิดหรือสนใจของนักเรียน

2.2 แลกเปลี่ยนความคิด มุมมอง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดหรือมุมมองร่วมกับผู้อื่นในห้องเรียนร่วมกัน หลังจากนั้นเรียบเรียงความคิดและข้อมูลต่างๆ ไว้

สร้างสรรค์งานเขียน

3

เป็นตอนที่นักเรียนนำข้อมูลต่าง ๆ ที่ได้จากการสืบสอบ มาสร้างผลงานเขียนตามสถานการณ์หรือประเด็นที่กำหนดให้ ในขั้นตอนนี้ นักเรียนได้รับการช่วยเหลือที่หลากหลาย สอดคล้องกับปัญหา ความสนใจหรือความสามารถ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง ฯลฯ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอนย่อย

3.1 ร่างงานเขียน สะท้อนคิดเพื่อพัฒนา เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนระดมความคิด แสดงความคิดเห็นและวางแผนโครงร่าง (Outline) โดยนำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มาใช้ในการพัฒนาโครงร่างงานเขียนของตนเอง และนักเรียนตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน โดยวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของงานเขียนของตนเอง

3.2 ได้รับกระบวนการช่วยเหลือ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือที่หลากหลายเป็นกลุ่มย่อยในลักษณะวนฐานจากครูหรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง สามารถนำไปใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม รวมถึงนักเรียนนำเสนอแนะและข้อมูลย้อนกลับที่เป็นประโยชน์นำกลับไปใช้ในการพัฒนา วางแผน เลือกข้อมูลการเขียนของตนเอง

3.2.1 ทำกายตนเอง เป็นขั้นตอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนในชั้นเรียนตรวจสอบตัวเองเกี่ยวกับความคิดหรืองานเขียนในสิ่งที่ตนเองติดขัดอยู่ โดยให้นักเรียนพิจารณางานเขียนของตนเอง เช่น การตรวจสอบความถูกต้องในงานเขียน ได้แก่ ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ เครื่องหมาย การเรียบเรียงความคิด การให้เหตุผล และตัวอย่าง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถลดเพิ่มข้อมูลในงานเขียนของตนเองได้

3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้รับกระบวนการช่วยเหลือจากครูเพื่อคลี่คลายหรือปรับเปลี่ยนวิธีการหรือปัญหาสิ่งที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่เป็นรายกลุ่มหรือรายบุคคล

3.2.3 ตรวจสอบความคิด เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนกลับไปสะท้อนคิดความถูกต้องหรือความเป็นไปได้จากกระบวนการช่วยเหลือของครู แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทางที่เหมาะสมกับตนเอง

3.3 เรียบเรียงงานเขียน เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนลงมือเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยนักเรียนประยุกต์ใช้ข้อมูล ความรู้ ข้อแนะนำต่าง ๆ ที่ได้จากขั้นตอนที่ 3.2 มาพัฒนางานเขียนของตนเองให้สมบูรณ์ โดยให้นักเรียนเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค



สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง

4

เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความรู้ สะท้อนคิด ตรวจสอบ พิจารณา ไตร่ตรองผลงานของตนเองร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มย่อยถึงข้อดีและข้อด้อย เพื่อนำมาใช้ในการวางแผนและปรับปรุงผลงานเขียนหรือเลือกแนวทางการเขียนของตนเองให้ดีขึ้น ประกอบด้วย 4 ขั้นตอนย่อย

4.1 สะท้อนคิดงานเขียน เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ ประโยค โดยให้นักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างงานเขียนของตนเอง

4.2 แลกเปลี่ยนความคิดเพื่อปรับปรุง เป็นขั้นตอนที่นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเอง แล้วนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในชั้นเรียน โดยให้นักเรียนแต่ละคนร่วมกันแสดงเหตุผลประกอบเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดเอาไว้ โดยให้นักเรียนทำกิจกรรมทักทายตนเองและรู้แจ้งโดยครู

4.3 เลือกแนวทางที่เหมาะสม เป็นขั้นตอนที่ให้นักเรียนสะท้อนคิด พิจารณาถึงข้อมูลต่าง ๆ หลังจากนั้นนำข้อมูลมาปรับปรุงงาน เลือกแนวทางการเขียนของตนเอง ในขั้นตอนนี้ นักเรียนสามารถแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้รับการแลกเปลี่ยนความคิดและรู้แจ้งโดยครูมาใช้

4.4 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด เป็นขั้นตอนที่นักเรียนและครูสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้ร่วมกันอีกครั้ง เพื่อนำความรู้ต่างๆ ไปใช้ในการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป



บทบาทครูและบทบาทนักเรียน

เตรียมการและวางแผน

บทบาทครู

1. สร้างข้อสอบ/แบบวัดที่เป็นมาตรฐานสำหรับใช้ในการคัดกรองหรือประเมินความรู้พื้นฐานของนักเรียน
2. จัดนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย ทั้งนี้ครูสามารถจัดเป็นกลุ่มตามสภาพปัญหาที่พบ ความสนใจ หรือความต้องการพิเศษของนักเรียน
3. วางแผนกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนให้มีความเหมาะสม

1. เรียนรู้ปัญหา

บทบาทครู

1. กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดในสิ่งที่นักเรียนเขียนไปในคาบเรียนที่แล้ว อาจจะเป็นการสะท้อนคิดข้อผิดพลาดต่าง ๆ
2. จัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตามสภาพปัญหา หรือความสนใจ หรือความต้องการพิเศษ
3. วางแผนกระบวนการช่วยเหลือ

บทบาทนักเรียน

1. นักเรียนสะท้อนคิดปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการเป็นพิเศษ หรือสนใจเป็นพิเศษ

แนวทางการช่วยเหลือ

1. หากนักเรียนยังไม่สามารถสะท้อนคิดได้ครูควรใช้คำถามปลายเปิดเพื่อกระตุ้นความคิดของนักเรียน
2. ใบงาน KWL เพื่อให้นักเรียนได้สะท้อนความคิดและเขียนลงในใบงาน

บทบาทครูและบทบาทนักเรียน (ต่อ)

2. ชวนคิด พิจารณา

บทบาทครู

1. ครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยนำตัวอย่างหรือ สถานการณ์ให้กับนักเรียน พิจารณาและขบคิด
2. ครูตั้งคำถามชวนคิดให้กับนักเรียนสนใจหาคำตอบด้วยตนเอง เพื่อสำรวจความคิดและ มุมมองของนักเรียน แล้วให้จดบันทึกความคิดเห็นของตนเองลงกระดาษที่กำหนดให้
3. ครูให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อย หลังจากนั้นครูวิเคราะห์ ข้อมูลต่าง ๆ แล้วจึงเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน
4. ครูอธิบายการทำการกิจกรรม แล้วจึงให้นักเรียนลองเขียนคำตอบหรือข้อมูลลงที่ได้จากการ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่น แล้วจึงคัดลอกลงในใบงาน

บทบาทนักเรียน

1. นักเรียนสังเกตตัวอย่างหรือสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้ แล้วใช้ประสบการณ์เดิมของ ตนเองพิจารณาสิ่งนั้น อีกทั้งนักเรียนสามารถเสนอแนะความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวอย่าง หรือสถานการณ์อื่น ๆ ได้
2. นักเรียนวิเคราะห์ข้อคำถามของครู ขบคิดแล้วลงมือแสวงหาคำตอบจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ หลังจากนั้นนักเรียนลองบันทึกคำตอบลงกระดาษเปล่าก่อน
3. นักเรียนนำข้อมูลที่จดบันทึกในกระดาษนำลงมาเขียนในใบงานพร้อมยกตัวอย่าง และให้ เหตุผลประกอบเพราะเหตุใด
4. นักเรียนตั้งคำถามต่าง ๆ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่มย่อยเกี่ยวกับใบ งานของตนเอง หลังจากนั้นนักเรียนสามารถจดบันทึกข้อมูลเพิ่มเติมจากเพื่อนที่ได้จาก เพื่อนในกลุ่ม มาใช้ในการปรับปรุงใบงานของตนเองให้ดีขึ้น
5. นักเรียนวิเคราะห์ ตรวจสอบข้อมูลต่าง ๆ ให้ถูกต้อง แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทางหรือ ข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อใช้ในการเขียนในขั้นต่อไป

แนวทางการช่วยเหลือ

1. ครูเตรียมตัวอย่างหรือสถานการณ์ที่ใกล้ตัวให้กับนักเรียน กระตุ้นด้วยคำถามปลายเปิด และอย่างง่าย
2. แจกตัวอย่างของคำ / ประโยค / ตัวอย่างงานเขียนให้กับนักเรียน / ใบความรู้เกี่ยวกับการ เขียนที่นักเรียนสามารถจะนำลงไปเขียนในใบงานได้
3. ครูแจกเอกสารรายการคำถามให้กับนักเรียน เพื่อให้นักเรียนได้ใช้การแลกเปลี่ยน
4. ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ศึกษารูปแบบการเขียนจากตัวอย่างงานเขียนในใบงาน

บทบาทครูและบทบาทนักเรียน (ต่อ)

3. สร้างสรรค์งานเขียน

บทบาทครู

1. ครูกระตุ้นให้นักเรียนระดมความคิดและวางแผนการเขียนโครงร่างการเขียนของตนเองโดยใช้ข้อมูลจากใบงาน พร้อมทั้งชี้แนะวิธีการเขียน แก้ไขข้อบกพร่องให้กับนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อยหรือรายบุคคล
2. ครูกระตุ้นให้นักเรียนวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของโครงร่างงานเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย และชี้แนะแนวทางการวิเคราะห์โครงร่าง เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ ฯลฯ
3. ครูตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน ชี้แนะแนวทางที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการเขียน
4. ครูให้กระบวนการช่วยเหลือ ชี้แนะแนวทางที่เหมาะสมให้กับนักเรียนหลังจากที่นักเรียนก๊อปปี้ตนเองแล้ว
5. ครูให้นักเรียนเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยกำหนดการเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค
6. ครูเตรียมกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อย ได้แก่ เทคนิค วิธีการ ฯลฯ ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการให้นักเรียนแต่ละคน การให้กระบวนการช่วยเหลือแต่ละกลุ่มจะมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับความสามารถของนักเรียน

บทบาทนักเรียน

1. นักเรียนระดมความคิด นำข้อมูลจากขั้นตอนที่ 2 มาใช้ แล้วลงมือเขียนตามประเด็นที่ครูกำหนดให้
2. นักเรียนวิเคราะห์ ตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียนในเบื้องต้น นักเรียนอาจศึกษาจากหนังสือ เอกสาร ใบงาน หรือแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อยของตนเอง
3. นักเรียนวิเคราะห์ข้อมูลของตนเองแล้ว หากนักเรียนเกิดข้อสงสัย นักเรียนนำประเด็นที่ตนเองมีปัญหามาปรึกษาครู
4. นักเรียนขบคิดข้อมูลที่ครูได้ชี้แนะแนวทางให้ แล้วจึงเลือกแนวทางการแก้ไขที่เหมาะสมกับเขียนของตนเอง
5. นักเรียนเรียบเรียงงานเขียนของตนเองตามโครงร่างการเขียนที่ได้ร่างและผ่านการตรวจสอบความถูกต้องจากครู

แนวทางช่วยเหลือ

ด้านไวยากรณ์

1. การให้ความรู้ด้านไวยากรณ์กับนักเรียนได้ศึกษา
2. การให้ตัวอย่างประโยค เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปเป็นแนวทางและใช้ในการพัฒนางานเขียน
3. ให้ตัวอย่างงานเขียน (Model of writing) เกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่างให้นักเรียนศึกษา

ด้านคำศัพท์

1. การให้ตัวอย่างคำศัพท์ หรือตัวอย่างกลุ่มคำ ประโยค เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียน
2. ให้ตัวอย่างการเขียนที่สมบูรณ์เกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่าง
3. การให้พจนานุกรม เพื่อให้นักเรียนตรวจสอบความถูกต้อง การเลือกใช้คำ การสะกดคำ

ด้านการเรียบเรียงความคิด

1. ให้นักเรียนใช้แผนผังความคิด (Graphic organization) ในการเรียบเรียงความคิด
2. การใช้คำเชื่อม เช่น First , Second, next, Finally เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปใช้ในการเขียน
3. ให้นักเรียนศึกษาตัวอย่างงานเขียนในหนังสือ

บทบาทครูและบทบาทนักเรียน (ต่อ)

4. สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง

บทบาทครู

1. ครูกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดงานเขียน โดยตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนความคิดหรือข้อมูลของตนเองอย่างรอบด้าน และเปิดโอกาสให้นักเรียนเปรียบเทียบกับโครงร่างการเขียนที่ได้เขียนเอาไว้
2. ครูให้นักเรียนสะท้อนคิด พิจารณาข้อมูลต่าง ๆ นำมาปรับปรุงงานเขียน
3. ครูกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองก่อนในกลุ่มย่อย แล้วให้นักเรียนนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มใหญ่
4. ครูกระตุ้นให้นักเรียนแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การสะท้อนคิดของเพื่อนและครูมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ ก่อนนำมาปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย
5. ครูกำหนดให้นักเรียนสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้อีกครั้ง และนำผลการสรุปนำเสนอให้นักเรียนต่อไป

บทบาทนักเรียน

1. นักเรียนวิเคราะห์ความถูกต้องงานเขียนของตนเองโดยนำโครงร่างการเขียนมาเปรียบเทียบ โดยพิจารณาถึงข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่างๆ เช่น ไวยากรณ์ การสะกดคำ คำศัพท์ ประโยค การเรียบเรียง เป็นต้น
2. นักเรียนลงมือแก้ไขข้อมูลงานเขียนให้ถูกต้อง
3. นักเรียนอภิปรายและแสดงความคิดเห็นในกลุ่มย่อยก่อน เพื่อคัดเลือกตัวแทนในกลุ่มย่อยเพื่อนำมาอภิปรายในกลุ่มใหญ่
4. นักเรียนรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น จดบันทึกข้อมูลต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ เพื่อปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย

แนวทางช่วยเหลือ

1. ครูให้รายการสะท้อนคิดเพื่อตรวจสอบงานเขียน
2. ครูให้รายการเปรียบเทียบกับโครงร่าง
3. พจนานุกรม
4. ใบความรู้
5. คลังคำศัพท์
6. ครูแจกกระดาษหัวข้ออภิปรายให้กับนักเรียน

5. การคิดกรอง

กระบวนการคิดกรองนักเรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้หรือมีพฤติกรรมเสี่ยงที่อาจจะส่งผลต่อการเรียนรู้ จำเป็นต้องอาศัยเครื่องมือที่มีมาตรฐาน นำเชื่อถือ เกี่ยวตรง และอยู่บนพื้นฐานกระบวนการวิทยาศาสตร์และหลักฐานเชิงประจักษ์ เพื่อให้สามารถคิดกรองและคัดแยกผู้เรียนได้ เช่น แบบวัด/ข้อสอบที่เป็นมาตรฐาน และการสังเกตพฤติกรรม ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับบริบทของนักเรียน

6. การคัดเลือกกระบวนการช่วยเหลือ

ควรเลือกพิจารณากระบวนการช่วยเหลือผู้เรียนที่ติดขัดในการเรียนรู้ด้วยกระบวนการ วิธีการสอน เทคนิคการสอนที่หลากหลาย มีหลักฐานการเลือกใช่วิธีการที่อ้างอิงถึงวิธีการที่อิงหลักฐานเชิงประจักษ์ (Evidence-based Intervention) จากงานวิจัยหรือการค้นคว้าที่สามารถยืนยันได้ว่าสามารถช่วยเหลือผู้เรียนหรือแก้ไขปัญหายของผู้เรียนได้ เพื่อเสริมสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ และประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน

7. การเตรียมสื่อ อุปกรณ์ และสถานการณ์ตัวอย่าง

จัดเตรียมสื่อการเรียนการสอนที่หลากหลาย มีความเหมาะสมกับนักเรียนในแต่ละหน่วยการเรียนรู้ เพื่อกระตุ้นให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ และฝึกเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เช่น การใช้สื่อมัลติมีเดีย สื่อออนไลน์ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ รวมถึงการเตรียมสถานการณ์หรือประเด็นต่าง ๆ ที่หลากหลาย ทั้งนี้สถานการณ์ต้องเป็นสถานการณ์ใกล้ตัว หรือนักเรียนมีประสบการณ์มาก่อน เพื่อกระตุ้นความคิดของนักเรียนได้สะท้อนความคิด เกิดกระบวนการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ ตลอดจนการเตรียมตัวอย่างผลงานเขียนให้กับนักเรียนได้ศึกษาหรือวิเคราะห์เป็นตัวอย่าง

8. การเตรียมของครู

ครูจำเป็นต้องเตรียมความรู้เกี่ยวกับการสอนเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นถึงกระบวนการเขียน และความรู้ด้านการใช้ภาษา ตลอดจนการศึกษาจุดประสงค์ของรายวิชา หลักสูตรการเรียนการสอน และระดับความสามารถของนักเรียน ในการคัดเลือกสถานการณ์หรือประเด็นที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน ตลอดจนการคัดเลือกข้อเขียนที่เหมาะสมให้กับนักเรียน การคัดเลือกกระบวนการช่วยเหลือ เทคนิคการสอน วิธีการสอนที่หลากหลายและเป็นที่ยอมรับในการพัฒนาการเขียนให้กับนักเรียน อีกทั้งยังต้องเตรียมตัวการให้ข้อมูล คำแนะนำแก่นักเรียน เพื่อใช้ในการพัฒนาการเขียนและเลือกแนวทางที่เหมาะสมของตนเอง

9. การวัดและประเมินผล

การวัดและประเมินผลกระบวนการเรียนการสอนเขียนตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิด มุ่งเน้นการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อแสดงความคิดเห็นของนักเรียนชั้นประถมศึกษาตอนปลาย โดยศึกษามิติของความสามารถในการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ หรือเครื่องหมาย และมีวิธีการเรียงเรียงความคิด การระบุความคิดเห็น และการให้เหตุผลหรือข้อมูลในการสนับสนุน ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้ควรพิจารณา 2 ส่วน ส่วนที่ 1 กระบวนการเขียน (Process Writing) กล่าวคือ เน้นให้นักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการเขียน เช่น การวางแผนการเขียน (Planning) การร่างงานเขียน (Drafting) การทบทวน (Revising) และการแก้ไขปรับปรุง (Editing) และส่วนที่ 2 ผลผลิตการเขียน (Product Writing) นอกจากนี้ครูที่นำกระบวนการนี้ไปใช้อาจวัดพัฒนาการในการเขียนแสดงความคิดเห็นของนักเรียนเพิ่มเติมได้ เนื่องจากนักเรียนมีความสามารถ ปัญหาที่แตกต่างกัน การศึกษาพัฒนาการจะทำให้ครูทราบความสามารถในการเขียนที่เปลี่ยนแปลงไปและทราบว่านักเรียนได้คลี่คลายปัญหานั้นหรือไม่



ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 Showtime เรื่อง Talking about movies ระยะเวลา 2 คาบ

1. สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอดและความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

ตัวชี้วัด ป. 6/1 พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว

ตัวชี้วัด ป. 6/3 พูด/เขียนแสดงความคิดเห็น เกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว

2. จุดประสงค์การเรียนรู้

1. นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นต่อสถานการณ์หรือประเด็นต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียนได้

3. สาระสำคัญ

การรู้และเข้าใจเกี่ยวกับคำศัพท์ สำนวนและโครงสร้างประโยคในการบรรยายความคิดเห็น ความรู้สึก ความคิด หรือประสบการณ์ที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์หนึ่งเป็นการเขียนที่มีมุมมองและความคิดเห็นเฉพาะบุคคล ประกอบด้วยข้อมูลอันเป็นข้อเท็จจริง มีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก แล้วจึงให้เหตุผลประกอบสั้น ๆ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

4. สาระการเรียนรู้

CHULALONGKORN UNIVERSITY

ทักษะเฉพาะวิชา

1. Language features: vocabulary (adjectives: good, fun, scared, excited)
2. Language functions: describing movies/expression the author's ideas
3. Language skills: writing

ทักษะการคิด

1. สามารถคำศัพท์ สำนวนและโครงสร้างประโยคในการบรรยายความคิดเห็น ความรู้สึก ความคิด ประสบการณ์ที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเหตุการณ์ใดเหตุการณ์ได้อย่างเหมาะสม

คุณลักษณะอันพึงประสงค์

1. ใฝ่รู้ใฝ่เรียน
2. กล้าแสดงออก

5. กิจกรรมการเรียนรู้

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>1. เรียนรู้ปัญหา (10 นาที)</p> <p><u>1.1 สะท้อนคิด ปัญหา</u></p> <p>1.1.1 ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดในสิ่งที่ตนเองเขียนไปในคาบเรียนแล้ว โดยให้นักเรียนเขียนสะท้อนความคิดในใบงาน KWL</p> <p>1.1.2 ครูสุ่มนักเรียนในชั้นเรียนเพื่อสะท้อนความคิดให้กับเพื่อน</p> <p>1.2 พิจารณา แก้ไข</p> <p>1.2.1 นักเรียนลองหาวิธีแก้ไขที่เป็นไปได้ และร่วมกันแสดงความคิดเห็น</p> <p>1.2.2 จัดกลุ่มผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเล็ก ๆ ตามสภาพปัญหาหรือสิ่งที่ผู้เรียนติดขัดอยู่โดยใช้ชื่อของสีเรียกแทนกลุ่มย่อยของนักเรียนจำนวน 3 กลุ่ม ตัวอย่างเช่น</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="background-color: #90EE90; padding: 5px; border: 1px solid black;">สีเขียว</div> <div style="background-color: #66B3FF; padding: 5px; border: 1px solid black;">สีฟ้า</div> <div style="background-color: #FFD700; padding: 5px; border: 1px solid black;">สีเหลือง</div> </div> <p>หมายเหตุ: จำนวนกลุ่มของผู้เรียนขึ้นอยู่กับสภาพปัญหาหรือสิ่งที่ผู้เรียนติดขัดอยู่จากการประเมินจากแบบวัดก่อนการทดลอง เช่น สีเขียว (ไวยากรณ์) สีฟ้า (คำศัพท์ การสะกดคำ) หรือสีเหลือง (การเรียงเรียงความคิด) สีขาว (ไม่พบปัญหาหรือภาวะเสี่ยง)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. กระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดในสิ่งที่ตนเองเขียนไปในคาบเรียนแล้ว 2. จัดกลุ่มนักเรียนเป็นกลุ่มย่อย 3. วางแผนกระบวนการช่วยเหลือ 	<ol style="list-style-type: none"> 1. นักเรียนสะท้อนคิดปัญหาที่ตนเองกำลังติดขัดอยู่ หรือตนเองมีความต้องการเป็นพิเศษ หรือสนใจเป็นพิเศษ
<p>2) ชวนคิด พิจารณา (30 นาที)</p> <p><u>2.1 กระตุ้นความคิด ความสงสัย และความสนใจ</u></p> <p>2.1.1 ครูกระตุ้นให้นักเรียนได้เกิดความสงสัย โดยให้นักเรียนสังเกตตัวอย่างภาพยนตร์ที่กำหนดให้ เช่น</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ครูกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสงสัย โดยนำตัวอย่าง 	<ol style="list-style-type: none"> 1. นักเรียนสังเกตตัวอย่างหรือสถานการณ์ที่ครูกำหนดให้แล้วใช้ประสบการณ์เดิมของ

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<div data-bbox="368 349 687 775" data-label="Image"> </div> <p>2.1.2 ครูถามคำถามชวนคิดเพื่อกระตุ้นความสนใจของผู้เรียนโดยตั้งคำถาม ดังนี้</p> <ul style="list-style-type: none"> - นักเรียนเคยชมภาพยนตร์เหล่านี้หรือไม่ - ความถี่ที่นักเรียนไปชมภาพยนตร์/สัปดาห์ - นักเรียนคิดว่าภาพยนตร์เรื่องอะไรที่ทำรายได้สูงสุด - ลักษณะของภาพยนตร์นี้เป็นอย่างไร - ภาพยนตร์ประเภทไหนที่นักเรียนชื่นชอบที่สุด <p>2.1.3 ครูสุ่มนักเรียนจำนวน 3 คนจากกลุ่มย่อยร่วมแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวอย่างภาพยนตร์ดังกล่าว โดยใช้คำถามที่ว่า</p> <ul style="list-style-type: none"> - หากให้นักเรียนเลือกภาพยนตร์ที่ชอบที่สุด นักเรียนจะเลือกภาพยนตร์อะไร เพราะเหตุใด - แล้วนักเรียนมีภาพยนตร์ที่ชื่นชอบนอกเหนือจากนี้หรือไม่ - นักเรียนคิดว่าการชมภาพยนตร์มีประโยชน์หรือโทษอย่างไร <p>2.1.4 ครูกระตุ้นให้นักเรียนขบคิดเกี่ยวกับคำถาม หลังจากนั้นให้ครูแจกเอกสารให้นักเรียนลองเขียนคำตอบลงในใบงานที่ 1 “Talking about movies” ที่กำหนดเอาไว้พร้อมให้นักเรียนเขียนยกเหตุผลประกอบด้วย เช่น My favorite movie is Harry Potter because it is a fantasy movie and I love watching an exciting or sci-fi movie.</p>	<p>หรือ สถานการณ์ให้กับนักเรียนพิจารณาและขบคิด</p> <p>2. ครูตั้งคำถามชวนคิดให้นักเรียนสนใจหาคำตอบด้วยตนเอง เพื่อสำรวจความคิดและมุมมองของนักเรียน แล้วให้จัดบันทึกความคิดเห็นของตนเองลงกระดาษที่กำหนดให้</p> <p>3. ครูให้นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อย หลังจากนั้นครูวิเคราะห์ข้อมูลต่าง ๆ แล้วจึงเสนอแนะแนวทางที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน</p> <p>4. ครูให้นักเรียนเขียนคำตอบที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นแล้วคัดลอกลงในใบงาน</p>	<p>ตนเองพิจารณาสื่ออื่นๆ นักเรียนเสนอแนะความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวอย่างหรือสถานการณ์ อื่นๆ ได้</p> <p>2. นักเรียนวิเคราะห์ข้อคำถามของครู แล้วลงมือแสวงหาคำตอบ โดยให้นักเรียนลองบันทึกคำตอบลงกระดาษก่อนแปล่าก่อน</p> <p>3. นักเรียนนำสิ่งที่จัดบันทึกในกระดาษนำลงมาเขียนในใบงานพร้อมยกตัวอย่าง ให้เหตุผลประกอบเพราะเหตุใด</p> <p>4. นักเรียนตั้งคำถามต่างๆ เพื่อแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในกลุ่มย่อยเกี่ยวกับใบงานของตนเอง หลังจากนั้นนักเรียนอาจจัดบันทึกข้อมูลเพิ่มเติมจากเพื่อนที่ตนเองไม่มี</p>

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>2.1.5 นักเรียนลงมือทำใบงานที่ 1 โดยสามารถเขียนภาพยนตร์ที่ตัวเองชอบจำนวน 8 เรื่อง หลังจากนั้นครูให้นักเรียนตรวจสอบ แก้ไขข้อมูลในใบงานให้ถูกต้อง ร่วมกับครูชี้แนะแนวทางแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนให้กับผู้เรียนในเบื้องต้น กระบวนการช่วยเหลือในกิจกรรมนี้</p> <p><u>กลุ่มคำศัพท์</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ให้คำศัพท์เกี่ยวกับภาพยนตร์ - พจนานุกรม - ใบความรู้คำศัพท์ <p><u>กลุ่มไวยากรณ์</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ใบความรู้ - ให้โครงสร้างทางภาษา - ให้ข้อมูลย้อนกลับ - ตัวอย่างงานเขียนสมบูรณ์ของใบงานที่ 1 <p>2.2 แลกเปลี่ยนความคิด มุมมอง</p> <p>2.2.1 นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อย เพื่อให้นักเรียนได้ข้อมูลเพื่อใช้ในการเขียน และมีโอกาสวิเคราะห์ ตัดสินใจเลือกใช้ข้อมูลต่างๆ เพื่อนำไปแก้ไขข้อมูลของตนเอง ผู้สอนตรวจสอบข้อมูลต่างๆ ของผู้เรียนอีกครั้ง แล้วจึงเสนอแนวทางที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน</p> <p>2.2.2 ผู้เรียนเลือกภาพยนตร์ที่ชอบมากที่สุดจากใบงานที่ 1 ที่ตนเองได้ทำรายการ (list) เอาไว้เพียง 1 ภาพยนตร์เท่านั้น เพื่อใช้ในการเขียนขึ้นไป</p> <p>หมายเหตุ: ผู้สอนควรชี้แนะแนวทางในการเลือกให้กับผู้เรียน เช่น ต้องเป็นภาพยนตร์ที่นักเรียนชื่นชอบมากที่สุด นักเรียนมีข้อมูลเบื้องต้นเกี่ยวกับภาพยนตร์เรื่องนั้น หรือนักเรียนเคยดูภาพยนตร์เรื่องนั้นมาแล้ว</p>	<p>5. ครูตรวจสอบความถูกต้องของใบงาน และแก้ไขข้อผิดพลาดของนักเรียน</p> <p>1. ครูกระตุ้นให้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับเพื่อนในกลุ่มย่อย และเสนอแนวทางที่เป็นประโยชน์แก่นักเรียน</p> <p>2. ครูอธิบายการทำใบงาน และตรวจสอบความถูกต้อง</p>	<p>มาใช้ในการปรับปรุงใบงานของตนเองให้ดีขึ้น</p> <p>5. นักเรียนวิเคราะห์ ตรวจสอบข้อมูลต่าง ๆ ให้ถูกต้อง แล้วจึงพิจารณาเลือกแนวทาง ข้อมูลที่เหมาะสมเพื่อใช้ในการเขียนในขั้นต่อไป</p> <p>1. นักเรียนแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อน และพิจารณาข้อมูลที่ได้รับ</p> <p>2. นักเรียนเลือกภาพยนตร์ และเขียนตอบ</p>

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>2.2.3 ครูสรุปท้ายกิจกรรมให้กับนักเรียนว่า “การเขียนแสดงความคิดเห็นต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งก็ตามต้องมีเหตุผลหรือยกตัวอย่างสนับสนุนความคิดของตนเอง เพราะเหตุใดจึงคิดเช่นนั้น”</p>		
<p>3) สร้างสรรค์งานเขียน (40 นาที)</p> <p>3.1 ร่างงานเขียน สะท้อนคิดเพื่อพัฒนา</p> <p>3.1.1 ครูกำหนดประเด็นในการเขียนในขั้นตอนที่ 3 คือ</p> <p><u>Which movies do you like or enjoy watching and why? (ภาพยนตร์เรื่องไหนที่นักเรียนชอบดู)</u></p> <p>3.1.2 นักเรียนเขียนกลุ่มประโยคแสดงความคิดเห็น พร้อมให้เหตุผลหรือยกตัวอย่างสนับสนุนคำตอบของตนเอง กำหนดให้นักเรียนเขียนอย่างน้อย 8 ประโยค</p> <p>3.1.3 นักเรียนระดมความคิด และวางแผนโครงร่างงานเขียน (Outline) ลงในใบงานที่ 2 ของตนเองตามประเด็น โดยใช้ข้อมูลจากใบงานที่ 1 “Talking about movies”</p> <p>3.1.4 นักเรียนตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน วิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของโครงร่างงานเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อยที่มีความสนใจเกี่ยวกับภาพยนตร์เดียวกัน หรือใกล้เคียงกัน</p> <p>3.2 ได้รับกระบวนการช่วยเหลือ</p> <p>3.2.1 ครูให้กระบวนการช่วยเหลือในแต่ละกลุ่มย่อยที่หลากหลาย ให้ข้อมูลย้อนกลับกับนักเรียนในกลุ่มย่อย ตลอดจนชี้แนะแนวทางที่นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการวางแผนการเขียน โดยทำกิจกรรมเวียนฐานการเรียนรู้ ดังนี้</p>	<p>* ครูกำหนดประเด็นการเขียน</p> <p>1. ครูกระตุ้นให้นักเรียนระดมความคิดและวางแผนการเขียนโครงร่างการเขียนของตนเองโดยใช้ข้อมูลจากใบงาน พร้อมทั้งชี้แนะวิธีการเขียนให้กับนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อย</p> <p>2. ครูกระตุ้นให้นักเรียนวิเคราะห์จุดดีหรือจุดเด่นของโครงร่างงานเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย ชี้แนะแนวทางการวิเคราะห์โครงร่าง เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ ฯลฯ</p> <p>3. ครูตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน ชี้แนะแนวทางที่นักเรียนสามารถ</p>	<p>1. นักเรียนระดมความคิดแล้วลงมือเขียนตามประเด็นที่ครูกำหนดให้</p> <p>2. นักเรียนวิเคราะห์ตรวจสอบหรือประเมินความถูกต้องของความคิดหรือข้อมูลการเขียน โดยแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบกับเพื่อนในกลุ่มย่อย</p> <p>3. นักเรียนวิเคราะห์ความถูกต้องของข้อมูล และแก้ไขตามประเด็นที่ครูชี้แนะ</p>

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p><u>3.2.1 ทำทนายตนเอง</u></p> <p>3.2.1.1 นักเรียนทุกคนในชั้นเรียนตรวจสอบตัวเองเกี่ยวกับความคิดหรืองานเขียนในสิ่งที่ตนเองกำลังค้างคาใจหรือติดขัดอยู่</p> <p>3.2.1.2 นักเรียนพิจารณางานเขียนของตนเอง และให้นักเรียนทำรายการ (List) ปัญหา หรือความต้องการของตนเองไว้</p> <p><u>3.2.2 รู้แจ้งโดยครูช่วยเหลือ</u></p> <p>3.2.2.1 นักเรียนนำปัญหาที่ตนเองค้นพบหรือความต้องการมาตรวจสอบความเข้าใจกับครู</p> <p>3.2.2.2 นักเรียนพิจารณา ตรวจสอบ และบันทึกข้อมูลลงในกระดาษไว้</p> <p><u>3.2.3 ตรวจสอบความคิด</u></p> <p>3.2.3.1 นักเรียนสะท้อนคิดความถูกต้อง ความเป็นไปได้จากกระบวนการช่วยเหลือของครู</p> <p>3.2.3.2 นักเรียนพิจารณาข้อมูลที่ได้จากครู และเลือกแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขปัญหา และพัฒนางานเขียนของตนเอง</p> <p><u>3.3 เรียบเรียงงานเขียน</u></p> <p>3.3.1 นักเรียนลงมือเขียนงานครั้งที่ 1 (First Draft) ลงในใบงานที่ 3 ตามโครงร่างงานเขียน (Outline) ที่วางแผนเอาไว้ โดยประยุกต์ใช้ ข้อมูล ความรู้ ข้อเสนอแนะต่างๆ เพื่อใช้ในตัดสินใจประกอบในการเขียน</p> <p><u>ด้านไวยากรณ์</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - การให้ความรู้ด้านไวยากรณ์กับนักเรียนได้ศึกษา - การให้ตัวอย่างประโยค เพื่อให้นักเรียนนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียน - ให้ตัวอย่างงานเขียนเกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่างให้นักเรียนศึกษา <p><u>ด้านคำศัพท์</u></p>	<p>นำไปใช้ในการวางแผนการเขียนในกลุ่มย่อย</p> <p>4. ครูเตรียมกระบวนการช่วยเหลือนักเรียน</p> <p>5. ครูกระตุ้นให้นักเรียนตรวจสอบและพิจารณาข้อมูลที่ได้จากครู</p> <p>6. ครูให้นักเรียนเขียนงานตามโครงร่างที่วางแผนเอาไว้ โดยกำหนดการเขียนประโยค แสดงความคิดเห็นอย่างน้อย 8 ประโยค</p> <p>5. ครูเตรียมกระบวนการช่วยเหลือนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อย ได้แก่ เทคนิค วิธีการ ฯลฯ ที่สอดคล้องกับสภาพปัญหา และความต้องการให้กับนักเรียนแต่ละคน การให้กระบวนการช่วยเหลือแต่กลุ่มจะมีความแตกต่างกัน</p>	<p>แนวทางให้ แล้วจึงเลือกแนวทางการเขียนของตนเอง</p> <p>4. นักเรียนวิเคราะห์พิจารณาตรวจสอบ แล้วบันทึกข้อมูลลงในกระดาษไว้</p> <p>5. นักเรียนพิจารณาข้อมูลที่ได้จากครู และเลือกแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขปัญหางานเขียนของตนเอง</p> <p>6. นักเรียนลงมือเขียนงานตามโครงร่างการเขียนที่ได้ร่างและผ่านการตรวจสอบความถูกต้องจากครู</p>

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>- การให้ตัวอย่างคำศัพท์ เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปใช้ในการพัฒนางานเขียน</p> <p>- ให้ตัวอย่างการเขียนเกี่ยวกับประเด็นนั้นเป็นตัวอย่าง</p> <p>- การให้พจนานุกรม เพื่อให้ให้นักเรียนตรวจสอบการสะกดคำ หรือเลือกใช้คำ</p> <p><u>ด้านการเรียบเรียงความคิด</u></p> <p>- ให้นักเรียนใช้แผนผังความคิด (Graphic organization) ในการเรียบเรียงความคิด</p> <p>- การใช้คำเชื่อม เช่น First , Second, next, Finally เพื่อให้ให้นักเรียนนำไปใช้ในการเขียน</p> <p>- ให้นักเรียนศึกษาตัวอย่างงานเขียนในหนังสือ</p>	<p>ขึ้นอยู่กับความสามารถของนักเรียน</p>	
<p>4) สะท้อนคิดเพื่อแลกเปลี่ยนปรับปรุง (20 นาที)</p> <p><u>4.1 สะท้อนคิดงานเขียน</u></p> <p>4.1.1 นักเรียนทบทวนงานเขียนของตนเองเพื่อตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่าง ๆ เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ ประโยค การสะกดคำ เป็นต้น</p> <p>4.1.2 นักเรียนนำงานเขียนของตนเองเปรียบเทียบกับโครงร่างงานเขียน (ใบงานที่ 1)</p> <p><u>4.2 แลกเปลี่ยนความคิดเพื่อปรับปรุง</u></p> <p>4.2.1 นักเรียนแสดงความคิดเห็นในชั้นเรียนร่วมกัน</p> <p>4.2.2 นักเรียนแต่ละคนร่วมกันแสดงเหตุผลประกอบเกี่ยวกับประเด็นที่กำหนดเอาไว้อีกครั้ง</p> <p>4.2.3 นักเรียนทำกิจกรรมท้าทายตนเองและรู้แจ้งโดยครูอีกครั้ง เมื่อตนเองเกิดข้อสงสัย</p> <p><u>4.3 เลือกแนวทางที่เหมาะสม</u></p> <p>4.3.1 นักเรียนสะท้อนคิด พิจารณาถึงข้อมูลต่าง ๆ หลังจากนั้นนำข้อมูลมาปรับปรุงงาน เลือกแนวทางการเขียนของตนเอง</p>	<p>1. ครูกระตุ้นให้นักเรียนสะท้อนคิดงานเขียน โดยตั้งคำถามเพื่อให้นักเรียนได้ทบทวนความคิดหรือข้อมูลของตนเองอย่างรอบด้าน และเปิดโอกาสให้นักเรียนเปรียบเทียบงานกับโครงร่างการเขียนที่ได้เขียนเอาไว้</p> <p>2. ครูให้นักเรียนสะท้อนคิดพิจารณาข้อมูลต่างๆ นำมาปรับปรุงงานเขียน</p> <p>3. ครูกระตุ้นให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นของตนเองก่อนในกลุ่มย่อย แล้วให้นักเรียนนำมาอภิปรายหรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็นร่วมกับผู้อื่นในกลุ่มใหญ่</p>	<p>1. นักเรียนวิเคราะห์ความถูกต้องงานเขียนของตนเองโดยนำโครงร่างการเขียนมาเปรียบเทียบ โดยพิจารณาถึงข้อมูล ตรวจสอบความถูกต้องหรือข้อผิดพลาดต่างๆ เช่น ไวยากรณ์ การสะกดคำ คำศัพท์ ประโยค การเรียบเรียง เป็นต้น</p> <p>2. นักเรียนลงมือแก้ไขข้อมูลงานเขียนให้ถูกต้อง</p> <p>3. นักเรียนอภิปรายและแสดงความคิดเห็นในกลุ่มย่อยก่อนเพื่อคัดเลือกตัวแทนในกลุ่มย่อยเพื่อนำมาอภิปรายในกลุ่มใหญ่</p>

กิจกรรมการเรียนรู้	บทบาทครู	บทบาทนักเรียน
<p>4.3.2 นักเรียนแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิดและรู้แจ้งโดยครูมาใช้</p> <p><u>4.4 สรุปสาระสำคัญเพื่อต่อยอด</u></p> <p>4.3.1 นักเรียนและครูสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้ร่วมกันอีกครั้ง เพื่อนำความรู้ต่างๆ ไปใช้ในการพัฒนาการเขียนแสดงความคิดเห็นของตนเองต่อไป</p>	<p>4. ครูกระตุ้นให้นักเรียนแก้ไขผลงานเขียนของตนเองเป็นครั้งสุดท้าย โดยนำข้อมูลที่ได้จากการแลกเปลี่ยนความคิด การสะท้อนคิดของเพื่อนและครูมาวิเคราะห์เปรียบเทียบ ก่อนนำมาปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย</p> <p>5. ครูกำหนดให้นักเรียนสรุปสาระสำคัญจากการทำกิจกรรม โดยสะท้อนคิดการเรียนรู้จากการเขียน อภิปรายความรู้อีกครั้ง และนำผลการสรุปนำเสนอให้นักเรียนต่อไป</p>	<p>4. นักเรียนรับฟังความคิดเห็นของผู้อื่น จดบันทึกข้อมูลต่างๆ ที่เป็นประโยชน์ เพื่อปรับปรุงงานเขียนของตนเองในขั้นตอนสุดท้าย</p>

6. สื่อการเรียนรู้

- 1) รูปภาพภาพยนตร์ จำนวน 5 รูป
- 2) ใบงานที่ 1 เรื่อง Talking about movies
- 3) ใบงานที่ 2 การวางแผนการเขียน (Outline)
- 4) ใบงานที่ 3 การเขียน (First Draft)
- 5) ใบงานที่ 4 การเขียน (Second Draft)
- 6) ใบงานที่ 5 ผลงานเขียน (Final)
- 7) ใบงาน KWL

7. การวัดและประเมินผล

วัตถุประสงค์	สิ่งที่ต้องการวัด	วิธีการประเมิน	เครื่องมือ
นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นต่อสถานการณ์หรือประเด็นต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียนได้	การเขียนแสดงความคิดเห็น	ประเมินผลงานการเขียนประโยคเพื่อแสดงความคิดเห็น	1. ใบงานการเขียนแสดงความคิดเห็น 2. เกณฑ์การประเมินผลงาน

เกณฑ์การประเมินผลงานเขียน

1) สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์	
3	เขียนประโยคได้ครบอย่างน้อย 8 ประโยคและมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สามารถเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษา อาจพบข้อผิดพลาดเล็กน้อย เช่น อักษรพิมพ์เล็กใหญ่หรือเครื่องหมาย
2	เขียนประโยคได้ 5-7 ประโยคและมีความถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ สามารถเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ถูกต้องตามหลักภาษาเป็นส่วนใหญ่ หรือมีข้อผิดพลาดในงานเขียนไม่เกิน 3 จุด เช่น อักษรพิมพ์ใหญ่หรือเครื่องหมายหรือประโยคบางส่วนอาจไม่สมบูรณ์ แม้ว่านักเรียนจะเขียนได้ครบ 8 ประโยค แต่หากพบข้อผิดพลาดในการเขียนเกิน 3 จุดจะได้คะแนนในส่วนนี้
1	เขียนประโยคได้ 1-4 ประโยค พบข้อผิดพลาดหลักไวยากรณ์บ่อยครั้ง เลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่และเครื่องหมายได้ไม่ถูกต้อง พบข้อผิดพลาดในการงานเขียนมากกว่า 5 จุดขึ้นไป เช่น อักษรพิมพ์ใหญ่หรือเครื่องหมายหรือเขียนประโยคผิดหรือมีประโยคบางส่วนไม่สมบูรณ์ แม้ว่านักเรียนจะเขียนได้ 5-7 ประโยค แต่หากพบข้อผิดพลาดในการเขียนเกิน 5 จุดขึ้นไปจะได้คะแนนในส่วนนี้
0	ไม่สามารถเขียนประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ใช้โครงสร้างแบบเดิมซ้ำๆ กัน และเลือกใช้อักษรพิมพ์ใหญ่ และเครื่องหมายไม่ถูกต้องทำให้ผู้อ่านไม่เข้าใจ
2) เลือกใช้คำศัพท์และสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง	
3	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และมีความหลากหลายเหมาะสมกับหัวข้องานเขียน สะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง ผู้อ่านอ่านแล้วเข้าใจชัดเจน แต่อาจพบข้อผิดพลาดเพียงในงานเขียนเพียง 1-2 จุด เช่น การสะกดคำผิดบ้างเล็กน้อย
2	ใช้คำศัพท์ได้ถูกต้องกับความหมาย และมีความหลากหลายเหมาะสมกับหัวข้องานเขียนเป็นส่วนใหญ่ มีการสะกดคำศัพท์ได้ถูกต้อง แต่อาจมีข้อผิดพลาดในงานเขียนเล็กน้อย 3-4 จุด แต่ไม่เกิน 5 จุด เช่น ใช้คำพุ่มเพียบบ้าง หรือการสะกดคำผิดบ้าง
1	ใช้คำศัพท์ได้ไม่ถูกต้องกับความหมาย หรือบางครั้งใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสมกับหัวข้องานเขียน มีการใช้คำศัพท์ซ้ำไปซ้ำมา ไม่หลากหลาย มีการสะกดคำศัพท์ผิดบ่อยครั้ง ซึ่งอาจมีข้อผิดพลาดมากกว่า 5 จุดขึ้นไป เช่น ใช้คำพุ่มเพียบบ้าง ใช้คำผิดความหมาย หรือการสะกดคำผิด ซึ่งอาจทำให้ผู้อ่านสับสนหรือไม่เข้าใจเรื่องราว
0	ใช้คำศัพท์ได้ไม่ถูกต้องหรือผิดความหมาย ไม่มีความหลากหลาย ไม่เหมาะสมกับหัวข้องานเขียน มีการสะกดคำศัพท์ผิดจำนวนมาก ทำให้ผู้อ่านเกิดความสับสน ไม่เข้าใจเรื่องราว
3) ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก พร้อมให้เหตุผล ข้อมูล หรือยกตัวอย่างในการสนับสนุนการแสดงความคิดเห็น	
3	ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้อย่างน้อย 5 ประเด็นขึ้นไป ตรงประเด็นตามหัวข้อที่กำหนดไว้ มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างอย่างน้อย 5 ประเด็นเพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนได้ชัดเจน
2	ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก อย่างน้อย 3-4 ประเด็น ตรงประเด็นตามหัวข้อที่กำหนดไว้ มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง อย่างน้อย 3-4 ประเด็น เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนเป็นส่วนใหญ่ หรือบางส่วนไม่มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่าง แต่ผู้อ่านสามารถเข้าใจเรื่องราวได้
1	ระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึกได้เพียง 1-2 ประเด็น แต่ไม่มีความชัดเจนหรือไม่เกี่ยวกับประเด็นการเขียนที่กำหนดไว้ มีการให้ข้อมูล เหตุผล ยกตัวอย่างเพียง 1-2 ประเด็น เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียนเล็กน้อย หรือการให้ข้อมูลเหตุผล หรือยกตัวอย่างไม่สัมพันธ์กัน
0	ไม่มีการระบุความคิดเห็นหรือความรู้สึก ตามหัวข้อที่กำหนดไว้ และไม่มีการให้ข้อมูล เหตุผล หรือยกตัวอย่างใดๆ เพื่อสนับสนุนความคิดเห็นในงานเขียน

ໄທງານທີ່ 1 “Talking about movie”

Name: _____ No: _____ Class: _____

Topic	Movies	Please explain what makes you think like that.	Please give more details to support your opinion/reason.
What are your favorite movies? (You can list many movies as you can)	1. _____		
	2. _____		
	3 _____		
	4. _____		
	5. _____		
	6. _____		
	7. _____		
	8. _____		

ใบงานที่ 2 “Talking about movie”

Name: _____ No: _____ Class: _____

Movie	Please explain what makes you think like that.	Please give more details to support your opinion/reason.
<p style="text-align: center;">My favorite movie is _____ (choose only one)</p>		

KWL CHART

Lesson for the Day:



Name:

Section:

Date:

Teacher:

From previous lessons, I already know how to ___.

Today, I want to know about ___.

Today, I have learned that ___.

บรรณานุกรม

- Al-Onizat, S. H. H. (2021). The Effectiveness of Response to Intervention (RTI) Diagnostic Program in Diagnosing and Improving the Difficulties of Reading and Writing in a Jordanian Sample. *Educational Research and Reviews*, 16(6), 236-246.
- Arizona State University. (2012). *Persuasive Essay Structure : When you're trying to convince your audience of an idea or argument*.
<http://studentsuccess.asu.edu/writingcenters>
- Arndt, V. (1987). Six writers in search of texts: A protocol-based study of L1 and L2 writing. *Elt Journal*, 41, 257-267.
- Arrimada, M., Torrance, M., & Fidalgo, R. (2022). Response to Intervention in first-grade writing instruction: a large-scale feasibility study. *Reading and Writing*, 35(4), 943-969.
- Ash, T. (1993). *Reflective Teaching. What Am I Doing? Why Am I Doing It This Way?* Instructional Strategies Series No. 11. ERIC.
- Bai, B. (2018). Understanding primary school students' use of self-regulated writing strategies through think-aloud protocols. *System*, 78, 15-26.
- Bailey, T. R. (2010). What is response to intervention (RTI). *National Center on Response to Intervention*. Retrieved on July, 1, 2012.
- Balu, R., Zhu, P., Doolittle, F., Schiller, E., Jenkins, J., & Gersten, R. (2015). Evaluation of Response to Intervention Practices for Elementary School Reading. NCEE 2016-4000. *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*.
- Barbour, J. (2013). The making of a butterfly: Reflective practice in nursing education. *International Journal for Human Caring*, 17(3), 7-12.
- Bean, R., & Lillenstein, J. (2012). Response to intervention and the changing roles of schoolwide personnel. *The Reading Teacher*, 65(7), 491-501.
- Becker, A. (2011). Examining Rubrics Used to Measure Writing Performance in US Intensive English Programs. *CATESOL Journal*, 22(1), 113-130.
- Benton, C. (2014). *Thinking about thinking: Metacognition for music learning*. R&L Education.

- Bergeson, T., Heuschel, M. A., Harmon, B., Alig, P., Middling, T., & Education, S. (2006). Using Response to Intervention (RTI) for Washington's students. *Retrieved October, 7, 2008.*
- Beyreli, L., & Konuk, S. (2018). A Research on The Improvement of Persuasive Writing Skill of Sixth Grade Students in Secondary School. *Education & Science/Egitim ve Bilim, 42(193).*
- Block, C., & Pressley, M. (2000). It's not scripted lessons but challenging and personalized interactions that distinguish effective from less effective primary classrooms. National Reading Conference, Phoenix, December,
- Bolton, G. (2009). Write to learn: reflective practice writing. *InnovAIT.*
- Bowen, T. M., J. . (1994). *Inside Teaching.* Heinemann.
- Brown, H. (2001). D.(2001). Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. *White Plains, NY: Pearson Education.*
- Carter, A. G., Creedy, D. K., & Sidebotham, M. (2017). Critical thinking evaluation in reflective writing: Development and testing of Carter Assessment of Critical Thinking in Midwifery (Reflection). *Midwifery, 54, 73-80.*
- Charlotte Knox. (2013). *Writing Opinions: Steps to writing for younger students.*
https://www.knoxeducation.com/sites/main/files/file-attachments/ccss-a_opinion-argument_writing_exemplars_packet_0.pdf?1480042013
- Chau, J., & Cheng, G. (2012). Developing Chinese students' reflective second language learning skills in higher education. *The Journal of Language Learning and Teaching, 2(1), 15-32.*
- Coe, M., Hanita, M., Nishioka, V., & Smiley, R. (2011). An Investigation of the Impact of the 6+ 1 Trait Writing Model on Grade 5 Student Writing Achievement. Final Report. NCEE 2012-4010. *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance.*
- Connecticut State Department of Education. (2017). *Writing Portfolio Guide: Kindergarten Opinion Writing.* The Connecticut State Department of Education.
- Conway, J. (1994). Reflection, the art and science of nursing and the theory-practice gap. *British Journal of Nursing, 3(3), 114-118.*

- Cortiella, C. (2006a). IDEA Parent Guide: A Comprehensive Guide to Your Rights and Responsibilities under the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA 2004). *National Center for Learning Disabilities*.
- Cortiella, C. (2006b). *A parent's guide to response-to-intervention*. National Center for Learning Disabilities.
- Cusumano, D. L., Algozzine, K., & Algozzine, B. (2014). Multi-tiered system of supports for effective inclusion in elementary schools. *Handbook of effective inclusive schools*, 197-209.
- DeJarnette, N. K. (2008). *Effect of the 6+ 1 trait writing model on student writing achievement*. Liberty University.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*.
- Diederich, P. B. (1974). Measuring growth in English.
- Dombey, H. (2013). What we know about teaching writing. *Preschool and Primary Education*, 1(1), 22-40.
- Dunn, M. (2012). Response to intervention: Employing a mnemonic-strategy with art media to help struggling writers. *Journal of International Education and Leadership*, 2(3), n3.
- Dunn, M. W. (2014). Writing-skills Intervention Programming and its being a Component of Response to Intervention. *Journal of Education and Learning*, 8(4), 368-386.
- Dye, V. (2011). Reflection, reflection, reflection. I'm thinking all the time, why do I need a theory or model of reflection?'. *Developing Reflective Practice: A guide for beginning teachers*. Maidenhead: McGraw-Hill Education, 217-234.
- Epstein, A. S. (2003). How Planning and Reflection Develop Young Children's Thinking Skills. *Young children*, 58(5), 28-36.
- Erliana, S., R, Nirwanto., Sabarun., & Miftah, Z. . (2014). Developing Sentences into Paragraph Course Materials for Paragraph Writing. *GENIUS MEDIA*.
- Ewing, J., Whittington, M., & Foster, D. (2007). Explaining student cognition in the context of Piaget's Theory of Cognitive Development. Proceedings of the Association for Career and Technical Education Research Conference,
- Fuchs, D., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Bryant, J., & Davis, G. N. (2008). Making "secondary intervention" work in a three-tier responsiveness-to-intervention

- model: Findings from the first-grade longitudinal reading study of the National Research Center on Learning Disabilities. *Reading and Writing*, 21(4), 413-436.
- Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2007). A model for implementing responsiveness to intervention. *Teaching exceptional children*, 39(5), 14-20.
- Gersten, R., & Dimino, J. A. (2006). RTI (Response to Intervention): Rethinking special education for students with reading difficulties (yet again). *Reading Research Quarterly*, 41(1), 99-108.
- Ghalib, T. K., & Al-Hattami, A. A. (2015). Holistic versus Analytic Evaluation of EFL Writing: A Case Study. *English Language Teaching*, 8(7), 225-236.
- Ghani, M., & Din, M. (2017). The effect of teaching English through literature on creative writing at HSSC level in Pakistan. *International Journal of English Linguistics*, 7(2), 142-150.
- Good, C. V., & Merkel, W. R. (1973). *Dictionary of education*. McGraw-Hill.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2002). Prevention and Intervention for Struggling Writers.
- Graham, S., & Harris, K. R. (2005). Improving the writing performance of young struggling writers: Theoretical and programmatic research from the center on accelerating student learning. *The journal of special education*, 39(1), 19-33.
- Graham, S., Harris, K. R., MacArthur, C., & Fink, B. (2002). Primary grade teachers' theoretical orientations concerning writing instruction: Construct validation and a nationwide survey. *Contemporary educational psychology*, 27(2), 147-166.
- Grosche, M., & Volpe, R. J. (2013). Response-to-intervention (RTI) as a model to facilitate inclusion for students with learning and behaviour problems. *European Journal of Special Needs Education*, 28(3), 254-269.
- Herder, A., Berenst, J., de Glopper, K., & Koole, T. (2018). Reflective practices in collaborative writing of primary school students. *International journal of educational research*, 90, 160-174.
- Hooper, S. R., Costa, L.-J. C., McBee, M., Anderson, K. L., Yerby, D. C., Childress, A., & Knuth, S. B. (2013). A written language intervention for at-risk second grade students: a randomized controlled trial of the process assessment of the learner lesson plans in a tier 2 response-to-intervention (RtI) model. *Annals of dyslexia*, 63(1), 44-64.

- Horton-Deutsch, S., & Sherwood, G. D. (2017). *Reflective practice: Transforming education and improving outcomes* (Vol. 2). Sigma Theta Tau.
- Hyland, K. (2019). *Second language writing*. Cambridge university press.
- International Reading Association. (2010). *Response to Intervention*. International Reading Association.
- Isaak, A. C. (1985). *Scope and methods of political science: an introduction to the methodology of political inquiry*. Dorsey Press.
- Jacobs, H. L. (1981). *Testing ESL Composition: A Practical Approach*. *English Composition Program*. ERIC.
- Jenkins, J. R., Hudson, R. F., & Johnson, E. S. (2007). Screening for at-risk readers in a response to intervention framework. *School Psychology Review*, 36(4), 582-600.
- Johns, C. (2009). *Becoming a reflective practitioner*. John Wiley & Sons.
- Joyce, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2003). *Models of teaching*.
- Kauchak, D., & Eggen, P. (2012). *Learning and Teaching*. In: *Research-Based Methods*. Boston: Pearson.
- Kelly Gallagher. (2011). *Write Like This: Teaching Real-World Writing Through Modeling & Mentor Texts*. Stenhouse Publishers.
- Kember, D., McKay, J., Sinclair, K., & Wong, F. K. Y. (2008). A four-category scheme for coding and assessing the level of reflection in written work. *Assessment & evaluation in higher education*, 33(4), 369-379.
- Khatib, M., & Meihami, H. (2015). Languaging and writing skill: The effect of collaborative writing on EFL students' writing performance. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(1), 203-211.
- Korthagen, F. (1993). The role of reflection in teachers' professional development. *Teacher professional development: A multiple perspective approach*, 133-145.
- Linda Beech. (2013). Opinion Writing Climb or Not? . In *Writing Lessons to Meet the Common Core: Grade 3 Scholastic Teaching Resources*.
- Loughran, J. J. (1996). *Developing reflective practitioners: Learning about teaching and learning through modelling*.

- Lunenburg, F. C., & Lunenburg, M. R. (2014). Applying Multiple Intelligences in the Classroom: A Fresh Look at Teaching Writing. *International journal of scholarly academic intellectual diversity*, 16(1).
- Mackenzie, N. M., Scull, J., & Munsie, L. (2013). Analysing writing: The development of a tool for use in the early years of schooling. *Issues in Educational Research*, 23(3), 375-393.
- Mann, S., & Walsh, S. (2013). RP or 'RIP': A critical perspective on reflective practice. *Applied Linguistics Review*, 4(2), 291-315.
- Mellard, D., McKnight, M., & Jordan, J. (2010). RTI tier structures and instructional intensity. *Learning Disabilities Research & Practice*, 25(4), 217-225.
- Moon, J. A. (2013). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Routledge.
- Msanjila, Y. P. (2005). Problems of writing in Kiswahili: a case study of Kigurunyembe and Morogoro secondary schools in Tanzania. *Nordic Journal of African Studies*, 14(1), 11-11.
- National Center on Response to Intervention. (2010a). *Essential Components of RTI-A Closer Look at Response to Intervention*. National Center on Response to Intervention.
- National Center on Response to Intervention. (2010b). *Essential components of RTI: A closer look at response to intervention*. ERIC Clearinghouse.
- NCLB. (2002). *No Child Left Behind: A Desktop Reference*. The Office of the Under Secretary.
- Nippold, M. A., Ward-Lonergan, J. M., & Fanning, J. L. (2005). Persuasive writing in children, adolescents, and adults.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. ERIC.
- Ogano, J. A. (2012). *Teaching Learners with Reading and Writing Problems in the Classroom: An Interview Study with teachers in Norwegian schools* University of Oslo].
- Oklahoma State Department of Education. (2011). *Response to Intervention (RtI) Guidance Document*. Oklahoma State Department of Education.

- Olson, D. R. (2009). A theory of reading/writing: from literacy to literature. *Writing Systems Research*, 1(1), 51-64.
- Osborne, R. J., & Wittrock, M. C. (1983). Learning science: A generative process. *Science education*, 67(4), 489-508.
- Othman, N. (2014). The primary trait scoring method for classroom-based assessment of students' direct writing. *International Journal of Learning and Development*, 4(3), 51-61.
- Papadopoulou, E. (2007). *The impact of vocabulary instruction on the vocabulary knowledge and writing performance of third grade students*. University of Maryland, College Park.
- Pollock, P. H., Hamann, K., & Wilson, B. M. (2011). Learning through discussions: Comparing the benefits of small-group and large-class settings. *Journal of Political Science Education*, 7(1), 48-64.
- Rachel Fielhauer. (2013). *Opinion Writing Teaching Students to Voice their Opinions Effectively with the Common Core Standards*. Reading Recovery Conference., Columbus, Ohio.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. ERIC.
- Redmond, B. (2017). *Reflection in action: Developing reflective practice in health and social services*. Routledge.
- Reid, J. M. (2016). Teaching ESL writing.
- Reiser, R. A., & Dempsey, J. V. (2012). *Trends and issues in instructional design and technology*. Pearson Boston, MA.
- Reschly, D. J. (2014). Response to intervention and the identification of specific learning disabilities. *Topics in Language Disorders*, 34(1), 39-58.
- Reynolds, M. (2011). Reflective practice: Origins and interpretations. *Action learning: research and practice*, 8(1), 5-13.
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers college record*, 104(4), 842-866.
- Rules, G., & Roles, G. . (2006). *English in the World*. Continuum London.

- S. Parenzin. (2013). *Common Core State Standards Writing Rubric Opinion Writing Rubric (Grade 4): Write opinion pieces on topics or texts supporting a point of view with reasons and information.* <https://www.fcusd.org/>
- Saddler, B., Moran, S., Graham, S., & Harris, K. R. (2004). Preventing writing difficulties: The effects of planning strategy instruction on the writing performance of struggling writers. *Exceptionality, 12*(1), 3-17.
- Savery, J. R., & Duffy, T. M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational technology, 35*(5), 31-38.
- Schamber, J. F., & Mahoney, S. L. (2006). Assessing and improving the quality of group critical thinking exhibited in the final projects of collaborative learning groups. *The Journal of General Education, 55*(2), 103-137.
- Schön, D. A. (2017). *The reflective practitioner: How professionals think in action.* Routledge.
- South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning. (2016). *Opinion Writing–My Opinion Instructional Unit Resource for the South Carolina College- and Career-Ready Standards for English Language Arts.* . South Carolina Department of Education Office of Standards and Learning.
- Spence, C. J. (2016). Impact of Professional Development in Response to Intervention on Secondary Teachers' Efficacy.
- Sukirman, S. (2016). Using collaborative writing in teaching writing. *Langkawi: Journal of The Association for Arabic and English, 2*(1), 33-46.
- Taggart, G. L., & Wilson, A. P. (2005). *Promoting reflective thinking in teachers: 50 action strategies.* Corwin Press.
- Tanveer, M. (2007). Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language. *University of Glasgow, Scotland.*
- The Alabama Department of Education. (2009). *Response to Instruction.* The Alabama Department of Education.
- The British Council. (2012). *An opinion essay.* <https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/writing/b1-writing/opinion-essay>

- Thompson, A. M., & Cox, T. (2016). Multi-Tiered Systems of Support. *School Social Work: National Perspectives on Practice in Schools*, 133.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Ascd.
- Walter, K., Dockrell, J., & Connelly, V. (2021). A sentence-combining intervention for struggling writers: response to intervention. *Reading and Writing*, 34(7), 1825-1850.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing writing*. Cambridge University Press.
- White, R. V. (2017). *Teaching Written English*. Routledge.
- Wilson, B., & Cole, P. (1991). A review of cognitive teaching models. *Educational Technology Research and Development*, 39(4), 47-64.
- Wolman, B. B. (1989). *Dictionary of behavioral science*. Academic Press.
- Woolf, H. (1990). Webster's new world dictionary of the American language. *G. and C. Merriam*.
- Xie, Y., Ke, F., & Sharma, P. (2008). The effect of peer feedback for blogging on college students' reflective learning processes. *The Internet and Higher Education*, 11(1), 18-25.
- York-Barr, J., Sommers, W. A., Ghere, G. S., & Montie, J. (2005). *Reflective practice to improve schools: An action guide for educators*. Corwin Press.
- YuekMing, H., & Abd Manaf, L. (2014). Assessing learning outcomes through students' reflective thinking. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 973-977.
- Zemach, D. E., & Ghulldu, L. A. (2011). *Writing essays: From paragraph to essay*. Macmillan Education.
- กรมวิชาการ. (2542). กระบวนการเรียนรู้และยุทธศาสตร์การเรียนรู้. เดอะมาสเตอร์กรุ๊ปแมนเนจเม้นท์จำกัด.
- กระทรวงศึกษาธิการ, ก. ส. ส. (2559). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางต้องรู้และควรรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กฤษฎา วรพิน. (2556). การพัฒนากระบวนการเรียนการสอนตามแนวคิดการตั้งปัญหาและการคิดแบบฮิวริสติกส์เพื่อส่งเสริมความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น. วารสารครูศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 47(1), 1-20.

- กิตติชัย สุชาติโนบล. (2558). เทคนิคการใช้คำถาม (*Questioning Techniques*). สารานุกรมศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- เกศรินทร์ ศรีชนะ. (2559). การพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนรู้เพื่อพัฒนาการอ่าน การเขียนของนักเรียนระดับชั้น ประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนเรียนรวมตามกระบวนการอาร์ทีไอ (Response to Instruction: RTI). *10(2)*, 1-15.
- จุฬามาศ จันทรศรีสุต. (2560). การจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้. คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏอุตรธานี.
- ชนกพร อังศุวิริยะ. (2560). พัฒนาการเขียนภาษาไทย. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ชนันรัตน์ วิจิตรโท. (2553). ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียน เทศบาล 1 วัดศรีเมือง จังหวัดนครนายก ที่จัดการเรียนรู้ด้วย กระบวนการสอนเขียนของเฮวินส์. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรการการสอน) มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี].
- ชนาธิป พรกุล. (2554). การสอนกระบวนการคิดทฤษฎีและการนำไปใช้. วีพรีนธ์ (1991) จำกัด.
- ชนิศา ต้นติเฉลิม. (2560). การตอบสนองต่อการช่วยเหลือ : หลักการ องค์ประกอบสำคัญ และข้อเสนอแนะเชิงปฏิบัติ สำหรับส่งเสริมการจัดการศึกษาแบบเรียนรวมในประเทศไทย. *วารสารวิธีวิทยาการวิจัย*, *30(2)*, 187-227.
- ณฐมน คุณิรัตน์. (2560). กระบวนการพัฒนานักเรียนที่มีภาวะเสี่ยงด้านการอ่านตามแนวคิดการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ. *วารสารบัณฑิตวิทยาลัย พิษณุพรรณ*, *12(2)*, 41-49.
- ทิพนิภา อรุณวิภาส. (2552). ผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับต่างรูปแบบและต่างวิธีที่มีต่อทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ของโรงเรียนอนุบาลวัดนางนอง. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (หลักสูตรและการสอน), มหาวิทยาลัยราชภัฏธนบุรี].
- ทิตนา แคมมณี. (2555). ศาสตร์การสอน องค์ความรู้เพื่อการจัดกระบวนการเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ. สำนักพิมพ์ บริษัทด้านสุขภาพการพิมพ์.
- นงลักษณ์ อัสสาไพร. (2552). การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้ รูปแบบการสอนแบบผสมผสาน. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ), มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- นภาลักษณ์ สุวรรณธาดา; ธิดา โมสิกรัตน์; สุมาลี สังข์ศรี. (2553). การเขียนผลงานวิชาการและบทความ. หจก.ภาพพิมพ์.
- บุญชม ศรีสะอาด. (2560). การวิจัยเบื้องต้น. สุวีริยาสาส์น.
- เบญจลา ลาภโสภา. (2548). การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 6 ที่สอนด้วยวิธีสอนแบบร่วมมือกันเรียนรู้. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ), มหาวิทยาลัยศิลปากร].

- ปรวีศา นานุกิจิตร. (2558). ผลของการใช้เกมประกอบการสอนคำศัพท์ภาษาอังกฤษที่มีต่อความสามารถในการเรียนรู้คำศัพท์ ความคงทนในการเรียนรู้คำศัพท์และความพึงพอใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยราชภัฏเชียงใหม่. วารสารมหาวิทยาลัยราชภัฏลำปาง, 3(2).
- ประพิมพ์พงศ์ วัฒนะรัตน์. (2558). การช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนโดยรูปแบบ Rtl. วารสารวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์, 16(1), 1-9.
- ปิญาตา ฤกษ์อนันต์. (2555). การศึกษาผลการจัดการเรียนรู้โดยใช้โครงงานเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. วารสารศรีนครินทรวิโรฒวิจัยและพัฒนา (สาขามนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 4(7), 57-70.
- ปิยาณี ณ นคร. (2556). การเรียนรู้ผ่านการสะท้อนคิด (Learning by Reflective Thinking). วารสารการวิจัยและพัฒนาหลักสูตร, 3(2), 1-20.
- ผจงวาด พูลแก้ว. (2551). การเขียนเรียงความจดหมาย. สุวีริยาสาส์น.
- พรศิริ สันต์ตรบ. (2563). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการให้เหตุผลเชิงกรณีร่วมกับแนวคิดการสะท้อนคิดเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการใช้สื่อดิจิทัลของนักเรียนประถมศึกษา. วิทยานิพนธ์ (ค.ด.) หลักสูตรและการสอน, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- พระชัชชนพงษ์ สุรบุญโญ (จันทวงศ์เดือน). (2559). การศึกษาความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบ SQ4R ร่วมกับผังกราฟิก. วารสารราชพฤกษ์, 14(2), 75-82.
- ภคินิชฐ์ วรรณเฉลิม. (2555). การใช้เกมคำศัพท์ภาษาอังกฤษเพื่อพัฒนาการเรียนรู้คำศัพท์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม). โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- ภาชิต ประมวลศิลป์ชัย. (2548). การศึกษากระบวนการและผลของการพัฒนาความสามารถในการคิดไตร่ตรองของครูประจำการ โดยใช้วิธีการสะท้อนความคิดแบบผสมผสาน. วิทยานิพนธ์ (ค.ม.) การประถมศึกษา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- มนวิภา เสนีวงศ์ ณ อยุธยา. (2545). การพัฒนาบทเรียนนิทานเพื่อเพิ่มความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนกรุงเทพคริสเตียนวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ), มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- มาลี บุญศิริพันธ์. (2550). วารสารศาสตร์เบื้องต้น : ปรัชญาและแนวคิด. สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- รัชนิกร ทองสุคติ. (2545). การเขียนสะท้อนความคิด: ทฤษฎีและการประยุกต์ใช้. ศึกษาสาร, 29(2), 197-208.
- รุ่งฤดี แผลงสร. (2557). การเขียนบทความสำหรับสื่อสิ่งพิมพ์. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- ลัดดา หวังภษิต. (2546). การพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร (ฝ่ายประถม) โดยใช้วิธีการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ. วิทยานิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- ลำพอง กลมกุล. (2554). อิทธิพลของกระบวนการสะท้อนคิดต่อประสิทธิผลการวิจัยปฏิบัติการในชั้นเรียน: การวิจัยแบบผสมวิธี. วิทยานิพนธ์ (ค.ด.) วิธีวิทยาการวิจัยการศึกษา, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- วรรณรัตน์ วิชัยดิษฐ์คุณกุล. (2553). ผลของการใช้เพลงประกอบการสอนไวยากรณ์เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการใช้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนสฤชติเดจยังหวัดจันทบุรี. สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษ), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- วรรณณี แกมเกตุ. (2555). วิธีวิทยาการวิจัยเชิงพฤติกรรมศาสตร์. โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- วันเพ็ญ เรืองรัตน์. (2549). การจัดการเรียนรู้แบบเน้นงานปฏิบัติ เพื่อพัฒนาความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนเบญจมราชรังสฤษฎ์ 4 จังหวัดฉะเชิงเทรา. สารนิพนธ์ ศศ.ม. (การสอนภาษาอังกฤษในฐานะภาษาต่างประเทศ), มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ].
- ศรัณยา โฆสิตะมงคล. (2556). *Clinical Teaching: Reflection*. การจัดการความรู้, ณ ห้องประชุม ห้อง 901 คณะพยาบาลศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สถาบันภาษาอังกฤษ. (2555). ความเป็นมาของภาษาอังกฤษ. <http://english.obec.go.th/english>.
- สถาบันภาษาอังกฤษ. (2558). คู่มือการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป ระดับประถมศึกษา. โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2558). คู่มือการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษแนวใหม่ตามกรอบอ้างอิงความสามารถทางภาษาของสหภาพยุโรป ระดับประถมศึกษา. โรงพิมพ์องค์การสงเคราะห์ทหารผ่านศึก.
- สมบัติ คชสิทธิ์; จันทน์ อินทรสุด; และ ธนกร สุวรรณพถม. (2560). การจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษให้กับผู้เรียนยุค THAILAND 4.0. วารสารวไลยอลงกรณ์ปริทัศน์ (มนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์), 7(2), 175-186.
- สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน. (2560). คู่มือการสะท้อนการเรียนรู้ (*Learning Reflection*). สถาบันพัฒนาข้าราชการพลเรือน, สำนักงานคณะกรรมการข้าราชการพลเรือน.
- สำนักงานราชบัณฑิตยสภา. (2558). พจนานุกรมศัพท์ศึกษาศาสตร์ร่วมสมัย. กองธรรมศาสตร์และการเมือง.
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2559). ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางต้องรู้และควรรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (ภาษาอังกฤษ) ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- สุจริต เพียรชอบ. (2540). ศิลปะการใช้ภาษา. สถาบันภาษาไทย กรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ.

- สุพรรณ ก้อนคำ. (2556). การพัฒนาความรู้ด้านคำศัพท์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยใช้เทคนิคนิมโมนิคส์. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา), มหาวิทยาลัยราชภัฏอุดรธานี].
- สุพรรณ ทิพย์เที่ยงแท้. (2557). การพัฒนาแบบฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารโดยใช้ข้อมูลท้องถิ่นชะอำ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4. วิทยานิพนธ์ ศษ.ม. (หลักสูตรและการนิเทศ), บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศิลปากร].
- สุรางค์ โค้วตระกูล. (2543). จิตวิทยาการศึกษา. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย. (2556). การสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา : กลยุทธ์สู่ความสำเร็จในการพัฒนาการรู้หนังสือเพื่อปวงชน. มุลนิธิโรตารีแห่งประเทศไทย.
- อดิสรณ์ เรืองกิจจามันท์. (2559). การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวคิดการฝึกทางปัญญาจากต้นแบบร่วมกับแนวคิดการเขียนแบบเน้นกระบวนการเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนความเรียงและการคิดไตร่ตรองของนักศึกษาปริญญาตรี ค.ต. (หลักสูตรและการสอน), จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย].
- อดิศ สรรคบุรานุรักษ์; ศศิณัฐ สรรคบุรานุรักษ์. (2015). การจัดการเรียนการสอนที่เน้นความแตกต่างระหว่างบุคคล. วารสารศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 12(12), 39-48.
- อัญชลี สารรัตน์. (2557). การยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนด้วยรูปแบบการตอบสนองต่อการช่วยเหลือ (Response to intervention, RTI). วารสารศึกษาศาสตร์ ฉบับวิจัยบัณฑิตศึกษา, 8(1), 1-9.



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	นายปิยพงษ์ พรหมนนท์
วัน เดือน ปี เกิด	5 กุมภาพันธ์
สถานที่เกิด	อำเภอหนองไผ่ จังหวัดเพชรบูรณ์
วุฒิการศึกษา	ศศ.บ. ภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยนเรศวร กศ.ม. วิทยาการทางการศึกษาและการจัดการเรียนรู้ แขนงการสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ
ที่อยู่ปัจจุบัน	578/1401 Eco Chapter One ห้วยขวาง เขตห้วยขวาง กรุงเทพฯ 10310



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY