

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอตามวัตถุประสงค์ของการวิจัย ดังนี้

1. ผลการศึกษาการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียน
2. ผลการศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4
3. ผลการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

Rajabhat Mahasarakham University

1. ผลการศึกษาการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียน

1.1 ผลการศึกษาการปฏิบัติกิจกรรมในขั้นก่อนเขียน ปรากฏผลตามตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ปฏิบัติกิจกรรมในขั้นก่อนเขียนของวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3, และ 4

กิจกรรมในขั้นก่อนเขียน (Prewriting)	จำนวนนักเรียนที่ปฏิบัติ กิจกรรมในแผนการสอนที่			รวม	ร้อยละ
	2	3	4		
	1. การเลือกหัวข้อเรื่องที่นักเรียนสนใจจากประสบการณ์ของตนเอง	26	33		
2. การรวบรวมข้อมูลโดยการทำแผนผัง (Cluster)	29	33	28	90	83.33
3. การเรียบเรียงข้อมูลตามลำดับ	33	36	36	105	97.22
4. การระบุเจาะจงผู้อ่าน	36	36	36	108	100
5. การระบุจุดประสงค์ในการเขียน	36	36	36	108	100
6. การเลือกรูปแบบงานเขียนที่เหมาะสม	31	36	36	103	95.37
รวม	191	210	208	609	93.98
ร้อยละ	88.42	97.22	96.30		

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติกิจกรรมในขั้นก่อนเขียน ในกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอน โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 93.98 จากจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อพิจารณาเป็นรายกิจกรรม ปรากฏว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการระบุเจาะจงผู้อ่าน และ การระบุจุดประสงค์ในการเขียน คิดเป็นร้อยละ 100 การเรียบเรียงข้อมูลตามลำดับ คิดเป็นร้อยละ 97.22 การเลือกรูปแบบงานเขียนที่เหมาะสม คิดเป็นร้อยละ 95.37 การเลือกหัวข้อเรื่องที่นักเรียนสนใจจากประสบการณ์ของตนเอง คิดเป็นร้อยละ 87.96 และ

การรวบรวมข้อมูลโดยการทำแผนผังเครือข่ายความคิด คิดเป็นร้อยละ 83.33 และเมื่อพิจารณาเป็นรายแผนการสอน พบว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมในขั้นก่อนเขียนในแผนการสอนที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 88.42 ในแผนการสอนที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 97.22 และในแผนการสอนที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 96.30



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
Rajabhat Mahasarakham University

1.2 ผลการศึกษาการปฏิบัติกิจกรรมในชั้นกร่างงานเขียน ปรากฏผลตามตารางที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 3 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ปฏิบัติกิจกรรมในชั้นกร่างงานเขียนของวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

กิจกรรมในชั้นกร่างงานเขียน (Drafting)	จำนวนนักเรียนที่ปฏิบัติ กิจกรรมในแผนการสอนที่			รวม	ร้อยละ
	2	3	4		
1. การเขียนประโยคนำเรื่อง	36	36	36	108	100
2. การหาประเด็นและรายละเอียดสนับสนุน โดยการทำแผนผัง	32	36	34	102	94.44
3. การเขียนประโยคสรุปเรื่อง	35	35	35	105	97.22
4. การเขียนกร่างงานเขียน	36	35	36	107	99.07
5. การเน้นเนื้อหามากกว่ากลไกการเขียน	33	19	21	73	67.59
รวม	172	161	162	495	91.67
ร้อยละ	95.56	89.44	90.00		

จากตารางที่ 3 แสดงให้เห็นว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติกิจกรรมในชั้นกร่างงานเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอน โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 91.67 จากจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อพิจารณาเป็นรายกิจกรรม ปรากฏว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการเขียนประโยคนำเรื่อง คิดเป็นร้อยละ 100 การเขียนกร่างงานเขียน คิดเป็นร้อยละ 99.07 การเขียนประโยคสรุปเรื่อง คิดเป็นร้อยละ 97.22 การหาประเด็นและรายละเอียดสนับสนุนโดยการทำแผนผัง คิดเป็นร้อยละ 94.44 และการเน้นเนื้อหามากกว่ากลไกการเขียน คิดเป็นร้อยละ 67.59 และเมื่อพิจารณาเป็นรายแผนการสอน พบว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมในชั้นกร่างงานเขียนในแผนการสอนที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 95.56 ในแผนการสอนที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 89.44 และในแผนการสอนที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 90.00

1.3 ผลการศึกษาการปฏิบัติกิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียน ปรากฏผลตามตารางที่ 4 ดังนี้
 ตารางที่ 4 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ปฏิบัติกิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียนของวิธีสอนเขียน
 แบบเน้นกระบวนการ ซึ่งได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนในกิจกรรม
 การเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

กิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียน (Revising)	จำนวนนักเรียนที่ปฏิบัติ กิจกรรมในแผนการสอนที่			รวม	ร้อยละ
	2	3	4		
1. การแก้ไขปรับปรุงงานเขียนใน ขร่างงานเขียนโดยใช้แนวทางจาก คำถามในแบบประเมินด้วยตนเอง (Self-Revision)	25	29	28	82	75.93
2. การแก้ไขเปลี่ยนแปลงระหว่าง ขร่างแรกและขร่างที่สอง	34	34	30	98	90.74
3. การนำเสนองานเขียนของตนเองใน การประชุมกลุ่มการเขียน	36	36	36	108	100
4. การร่วมอภิปรายในการเสนอ งานเขียนของเพื่อน	36	36	36	108	100
5. การแก้ไขปรับปรุงงานเขียนของตน ตามข้อเสนอแนะของครูและเพื่อน	36	36	36	108	100
6. การปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอย่างมาก จากขร่างแรกถึงขร่างสุดท้าย	36	36	36	108	100
รวม	203	207	202	612	94.44
ร้อยละ	93.98	95.83	93.52		

จากตารางที่ 4 แสดงให้เห็นว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติกิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอน โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 94.44 จากจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อพิจารณาเป็นรายกิจกรรม ปรากฏว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการนำเสนองานเขียนของตนเองในการประชุมกลุ่มการเขียน การร่วมอภิปรายในการเสนองานเขียนของเพื่อน การแก้ไขปรับปรุงงานเขียนของตนตามข้อเสนอแนะของครูและเพื่อน และการปรับปรุงเปลี่ยนแปลงอย่างมากจากยกร่างแรกถึงยกร่างสุดท้าย คิดเป็นร้อยละ 100 การแก้ไขเปลี่ยนแปลงระหว่างยกร่างแรกและยกร่างที่สอง คิดเป็นร้อยละ 90.74 การแก้ไขปรับปรุงงานเขียนในยกร่างงานเขียน โดยใช้แนวทางจากคำถามในแบบประเมินด้วยตนเอง คิดเป็นร้อยละ 75.93 และเมื่อพิจารณาเป็นรายแผนการสอน พบว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียนในแผนการสอนที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 93.98 ในแผนการสอนที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 95.83 และในแผนการสอนที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 93.52

มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

Rajabhat Mahasarakham University

1.4 ผลการศึกษาการปฏิบัติกิจกรรมในชั้นตรวจสอบงานเขียน ปรากฏผลตามตารางที่ 5 ดังนี้
 ตารางที่ 5 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ปฏิบัติกิจกรรมในชั้นตรวจสอบงานเขียนของวิธีสอน
 เขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนใน
 กิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

กิจกรรมในชั้นตรวจสอบงานเขียน (Editing)	จำนวนนักเรียนที่ปฏิบัติ กิจกรรมในแผนการสอนที่			รวม	ร้อยละ
	2	3	4		
1. การตรวจสอบงานเขียนของตนเอง	36	36	36	108	100
2. การตรวจสอบงานเขียนของเพื่อน	36	36	36	108	100
3. การตรวจพบข้อผิดพลาดด้านกลไก การเขียนในงานเขียนคร่ำงสุดท้าย	31	26	30	87	80.56
4. การนำเสนองานเขียนต่อครูเพื่อ ตรวจสอบงานเขียน	36	36	36	108	100
รวม	139	134	138	411	95.14
ร้อยละ	96.53	93.05	95.83		

จากตารางที่ 5 แสดงให้เห็นว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติกิจกรรมในชั้นตรวจสอบงานเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอน โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 95.14 จากจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อพิจารณาเป็นรายกิจกรรม ปรากฏว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการตรวจสอบงานเขียนของตนเอง การตรวจสอบงานเขียนของเพื่อน และการนำเสนองานเขียนต่อครูเพื่อตรวจสอบงานเขียน คิดเป็นร้อยละ 100 และการตรวจพบข้อผิดพลาดด้านกลไกการเขียนในงานเขียนคร่ำงสุดท้ายของตนเอง คิดเป็นร้อยละ 80.56 และเมื่อพิจารณาเป็นรายแผนการสอน พบว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียนในแผนการสอนที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 96.53 ในแผนการสอนที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 93.05 และในแผนการสอนที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 95.83

1.5 ผลการศึกษาการปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน ปรากฏผลตามตารางที่ 6 ดังนี้

ตารางที่ 6 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานของวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

กิจกรรมในขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน (Publishing)	จำนวนนักเรียนที่ปฏิบัติ กิจกรรมในแผนการสอนที่			รวม	ร้อยละ
	2	3	4		
1. การพิมพ์งานเขียนในรูปแบบ ที่เหมาะสม	20	35	36	91	84.26
2. การเผยแพร่งานเขียนที่พิมพ์เสร็จ เรียบร้อยไปยังผู้อ่านที่เหมาะสม	19	36	36	91	84.26
รวม	39	71	72	182	84.26
ร้อยละ	54.17	98.61	100		

จากตารางที่ 6 แสดงให้เห็นว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานในกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอน โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 84.26 จากจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อพิจารณาเป็นรายกิจกรรม ปรากฏว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการพิมพ์งานเขียนในรูปแบบที่เหมาะสม และการเผยแพร่งานเขียนที่พิมพ์เสร็จเรียบร้อยไปยังผู้อ่านที่เหมาะสม คิดเป็นร้อยละ 84.26 และเมื่อพิจารณาเป็นรายแผนการสอนพบว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงานในแผนการสอนที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 54.17 ในแผนการสอนที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 98.61 และในแผนการสอนที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 100

1.6 ผลการศึกษาการปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนการเขียนทั้ง 5 ชั้น ปรากฏผลตามตารางที่ 7 ดังนี้

ตารางที่ 7 ร้อยละของกลุ่มตัวอย่าง ที่ปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนการเขียนทั้ง 5 ชั้นของวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนในกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

ขั้นตอนกระบวนการเขียน แบบเน้นกระบวนการ	ร้อยละของนักเรียนที่ปฏิบัติ กิจกรรมในแผนการสอนที่			รวม	ร้อยละ
	2	3	4		
1. ขั้นก่อนการเขียน	88.42	97.22	96.30	281.94	93.98
2. ขั้นร่างงานเขียน	95.56	89.44	90.00	275	91.67
3. ขั้นปรับปรุงงานเขียน	93.98	95.83	93.52	283.33	94.44
4. ขั้นตรวจสอบงานเขียน	96.53	93.05	95.83	285.41	95.14
5. ขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน	54.17	98.61	100	252.78	84.26
รวม	428.66	474.15	475.65	1378.46	92.95
ร้อยละ	85.73	94.83	95.13		

จากตารางที่ 7 แสดงให้เห็นว่าจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างปฏิบัติกิจกรรมตามขั้นตอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการในกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอน โดยรวมคิดเป็นร้อยละ 92.95 จากจำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างทั้งหมด เมื่อพิจารณาเป็นรายขั้นตอนการเขียนปรากฏว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตรวจสอบงานเขียน คิดเป็นร้อยละ 95.14 ขั้นปรับปรุงงานเขียน คิดเป็นร้อยละ 94.44 ขั้นก่อนการเขียน คิดเป็นร้อยละ 93.98 ขั้นร่างงานเขียน คิดเป็นร้อยละ 91.67 และขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน คิดเป็นร้อยละ 84.26 และเมื่อพิจารณาเป็นรายแผนการสอน พบว่า นักเรียนปฏิบัติกิจกรรมการเขียนตามขั้นตอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการในกิจกรรมการเรียนรู้ ในแผนการสอนที่ 2 คิดเป็นร้อยละ 85.73 ในแผนการสอนที่ 3 คิดเป็นร้อยละ 94.83 และในแผนการสอนที่ 4 คิดเป็นร้อยละ 95.13

2. ผลการศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุด กิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

2.1 ผลการศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน หลังสิ้นสุดกิจกรรม
การเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 เป็นรายบุคคล ปรากฏผลตามตารางที่ 8 ดังนี้

ตารางที่ 8 คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนรายบุคคลหลังสิ้นสุด
กิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 ซึ่งได้จากการตรวจผลงานเขียน
ของนักเรียน ตามเกณฑ์การประเมินผลงานเขียนของ โทเฟิล สกอริง ไกด์
(TOEFL Scoring Guide) และตามเกณฑ์การประเมินความสามารถทางภาษาของ
โอลเลอร์ (Oller. 1983 : 63)

คนที่	คะแนนงานเขียนจาก แผนการสอนที่			รวม	ค่าเฉลี่ย (\bar{x})	ค่าเฉลี่ย คิดเป็น ร้อยละ (\bar{x} %)	ค่า เบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	เกณฑ์ ความสามารถ ทางภาษา
	2	3	4					
1	3	4	4	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี
2	4	4	5	13	4.33	72.17	0.58	ดี
3	4	4	5	13	4.33	72.17	0.58	ดี
4	5	4	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
5	4	4	5	13	4.33	72.17	0.58	ดี
6	4	5	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
7	5	4	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
8	4	5	5	14	4.67	77.83	0.58	ดี
9	5	5	5	15	5.00	83.33	1.00	ดีมาก
10	5	5	4	14	4.67	77.83	0.58	ดี
11	3	4	4	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี
12	3	4	4	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี
13	5	5	5	15	5.00	83.33	1.00	ดีมาก
14	3	4	3	10	3.33	55.50	0.58	ปานกลาง
15	3	4	4	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี

ตารางที่ 8 (ต่อ)

คนที่	คะแนนงานเขียนจาก แผนการสอนที่			รวม	ค่าเฉลี่ย (\bar{x})	ค่าเฉลี่ย คิดเป็น ร้อยละ (\bar{x} %)	ค่า เบี่ยงเบน มาตรฐาน (S.D.)	เกณฑ์ ความสามารถ ทางภาษา
	2	3	4					
16	4	3	4	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี
17	4	4	4	12	4.00	66.67	1.00	ค่อนข้างดี
18	4	5	5	14	4.67	77.83	0.58	ดี
19	3	4	3	10	3.33	55.50	0.58	ปานกลาง
20	4	3	4	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี
21	4	5	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
22	5	4	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
23	4	5	5	14	4.67	77.83	0.58	ดี
24	5	4	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
25	4	5	5	14	4.67	77.83	0.58	ดี
26	5	4	5	14	4.67	77.83	0.58	ดี
27	4	4	3	11	3.67	61.17	0.58	ค่อนข้างดี
28	3	3	4	10	3.33	55.50	0.58	ปานกลาง
29	4	4	4	12	4.00	66.67	1.00	ค่อนข้างดี
30	5	5	4	14	4.67	77.83	0.58	ดี
31	5	4	5	14	4.67	77.83	0.58	ดี
32	3	4	5	12	4.00	66.67	1.00	ค่อนข้างดี
33	5	4	3	12	4.00	66.67	1.00	ค่อนข้างดี
34	5	4	4	13	4.33	72.17	0.58	ดี
35	4	4	4	12	4.00	66.67	1.00	ค่อนข้างดี
36	4	4	5	13	4.33	72.17	0.58	ดี

จากตารางที่ 8 แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน
กลุ่มตัวอย่างหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 อยู่ในระดับดีจำนวน
19 คน คิดเป็นร้อยละ 52.78 ระดับค่อนข้างดีจำนวน 12 คน คิดเป็นร้อยละ 33.33 ระดับปาน
ปานกลางจำนวน 3 คน คิดเป็นร้อยละ 8.33 และระดับดีมากจำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 5.56



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
Rajabhat Mahasarakham University

2.2 ผลการศึกษาร้อยละของนักเรียนที่ได้ระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ตามเกณฑ์ของ โทเฟิล สกอริง ไคด์ ปรากฏผลตามตารางที่ 9 ดังนี้

ตารางที่ 9 ร้อยละของนักเรียนที่ได้ระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ตามเกณฑ์ของ โทเฟิล สกอริง ไคด์ หลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ใน แผนการสอนที่ 2, 3 และ 4

ระดับ คะแนน	จำนวน นักเรียน ใน แผนที่ 2	ร้อยละ	จำนวน นักเรียน ใน แผนที่ 3	ร้อยละ	จำนวน นักเรียน ใน แผนที่ 4	ร้อยละ	รวม	ร้อยละ
6	0	0	0	0	0	0	0	0
5	12	33.33	10	27.77	13	36.11	35	32.41
4	16	44.44	23	63.89	19	52.78	58	53.70
3	8	22.22	3	8.33	4	11.11	15	13.89
2	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0

จากตารางที่ 9 แสดงให้เห็นว่านักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 โดยรวมได้ระดับคะแนน 4 คิดเป็นร้อยละ 53.70 ได้ระดับคะแนน 5 คิดเป็นร้อยละ 32.41 และได้ระดับคะแนน 3 คิดเป็นร้อยละ 13.89 เมื่อคิดแยกเป็นรายแผนการสอน พบว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2 ได้ระดับคะแนน 4 คิดเป็นร้อยละ 44.44 ได้ระดับคะแนน 5 คิดเป็นร้อยละ 33.33 และได้ระดับคะแนน 3 คิดเป็นร้อยละ 22.22 ได้ระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 3 ได้ระดับคะแนน 4 คิดเป็น

ร้อยละ 63.89 ได้ระดับคะแนน 5 คิดเป็นร้อยละ 27.77 และได้ระดับคะแนน 3 คิดเป็นร้อยละ 8.33 และนักเรียนได้ระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 4 ได้ระดับคะแนน 4 คิดเป็นร้อยละ 52.78 ได้ระดับคะแนน 5 คิดเป็นร้อยละ 36.11 และได้ระดับคะแนน 3 คิดเป็นร้อยละ 11.11



มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม
Rajabhat Mahasarakham University

2.3 ผลการศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนโดยรวมที่ได้ระดับคะแนนตามเกณฑ์ของ โทเฟิล สกอริง โกลด์ ปรากฏผลตามตารางที่ 10 ดังนี้

ตารางที่ 10 ค่าเฉลี่ยระดับคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ตามเกณฑ์การประเมินความสามารถทางภาษาของ โอลเลอร์ (Oller. 1983 : 63)

แผนการสอนที่	คะแนนเต็ม	ค่าเฉลี่ย — เฉลี่ย (\bar{x})	ค่าเฉลี่ย — คิดเป็นร้อยละ (\bar{x} %)	ค่าเบี่ยงเบน — มาตรฐาน (S.D.)	เกณฑ์ — ความสามารถ ทางภาษา
2	6	4.11	68.50	0.75	ค่อนข้างดี
3	6	4.19	69.83	0.58	ค่อนข้างดี
4	6	4.25	70.83	0.65	ค่อนข้างดี
รวม	6	4.18	69.66	0.72	ค่อนข้างดี

จากตารางที่ 10 แสดงให้เห็นว่าความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 โดยรวมอยู่ในระดับค่อนข้างดี ($\bar{x} = 4.18$, S.D. = 0.72) คิดเป็นร้อยละ 69.66 เมื่อคิดแยกเป็นรายแผนการสอน ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2 อยู่ในระดับค่อนข้างดี ($\bar{x} = 4.11$, S.D. = 0.75) คิดเป็นร้อยละ 68.50 ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 3 อยู่ในระดับค่อนข้างดี ($\bar{x} = 4.19$, S.D. = 0.58) คิดเป็นร้อยละ 69.83 และ ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 4 อยู่ในระดับค่อนข้างดี ($\bar{x} = 4.25$, S.D. = 0.65) คิดเป็นร้อยละ 70.83

3. ผลการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ผลการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ปรากฏผลตามตารางที่ 11 ดังนี้

ตารางที่ 11 การเปรียบเทียบผลต่างระหว่างคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษโดยรวม ของการทดสอบก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

คะแนนสอบ	N	\bar{x}	S.D.	Df	t
คะแนนก่อนเรียน	36	2.19	0.40	35	-6.465*
คะแนนหลังเรียน	36	2.83	0.38		

Rajabhat Mahasarakham University

* มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากตารางที่ 11 แสดงให้เห็นว่า คะแนนเฉลี่ยของผลการทดสอบก่อนการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 สรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่า ก่อนการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่องการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อเพิ่มความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวาปีปทุม จังหวัดมหาสารคาม สรุปผลการวิจัยได้ดังนี้

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์ดังต่อไปนี้

1. เพื่อศึกษาการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนวาปีปทุม จังหวัดมหาสารคาม
2. เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4
3. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

สมมติฐานของการวิจัย

ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่า ก่อนการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1. ประชากร เป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่กำลังศึกษาอยู่ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 โรงเรียนวาปีปทุม อำเภอวาปีปทุม จังหวัดมหาสารคาม จำนวน 425 คน ซึ่งมี 10 ห้องเรียน
2. กลุ่มตัวอย่าง เป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/1 จำนวน 36 คน ที่กำลังศึกษาในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 ซึ่งได้มาโดยการสุ่มแบบเจาะจง (Purposive Random Sampling)

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เป็นเครื่องมือที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นและหาคุณภาพแล้ว มีดังนี้

1. แผนการสอนที่ใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ จำนวน 4 แผน
2. แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ
3. แบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียน

การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. นำหนังสือที่ ศษ 0540.01/ว 175 จากบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม ถึงผู้บริหารโรงเรียนวาปีปทุม ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามหาสารคาม เขต 2 เพื่อขออนุญาตทำการเก็บรวบรวมข้อมูล
2. เลือกนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6/1 โรงเรียนวาปีปทุม ที่เรียนรายวิชาการเขียนภาษาอังกฤษ ในภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2547 จำนวน 36 คน เป็นกลุ่มตัวอย่าง
3. ทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษก่อนการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Pretest) ด้วยแบบทดสอบการเขียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
4. นำผลงานเขียนของกลุ่มตัวอย่าง ไปทำการตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนของ โทเฟิล สกอริง ไกด์ (TOEFL Scoring Guide)
5. ดำเนินการสอนกลุ่มตัวอย่าง โดยผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการสอนกลุ่มตัวอย่าง โดยสอนสัปดาห์ละ 2 คาบ คาบละ 50 นาที จำนวน 18 สัปดาห์ รวมทั้งสิ้น 36 คาบ ซึ่งการเรียนการสอนนั้น ได้ดำเนินการสอนโดยใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ในแต่ละแผนการสอนมีการสังเกตการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนแต่ละคน โดยใช้แบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น
6. หลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 นำผลงานเขียนของนักเรียนแต่ละคนมาตรวจให้คะแนน ตามเกณฑ์ในข้อ 4
7. ทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Post-test) โดยใช้แบบทดสอบชุดเดียวกันกับการทดสอบก่อนการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

8. ตรวจสอบให้คะแนนการเขียน โดยยึดหลักเกณฑ์การประเมินผลงานเขียนเดียวกันกับการประเมินผลงานเขียนก่อนการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

9. รวบรวมข้อมูลและวิเคราะห์ข้อมูลตามวิธีการทางสถิติ

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยแบ่งออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. หาคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยหาค่าดัชนีความสอดคล้องของเครื่องมือ ดังต่อไปนี้

1.1 หาความเหมาะสมของเนื้อหาที่สร้างขึ้น จุดประสงค์เชิงพฤติกรรม กิจกรรมการเรียนรู้ สื่อการเรียนรู้ และการวัดผล/ประเมินผลของแผนการสอน จากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

1.2 หาความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาของข้อสอบที่สร้างขึ้นกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมของแบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ จากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

1.3 หาความสอดคล้องระหว่างเนื้อหาที่ใช้ในรายการสังเกต กับขั้นตอนและกิจกรรมในกระบวนการเขียนของแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียน จากความเห็นของผู้เชี่ยวชาญ

2. ค่าร้อยละของการใช้กระบวนการเขียนของนักเรียน โดยใช้คะแนนที่ได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียน

3. ค่าร้อยละ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2,3 และ 4

4. เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ โดยใช้ t-test แบบไม่เป็นอิสระต่อกัน

สรุปผลการวิจัย

จากการวิเคราะห์ข้อมูลสามารถสรุปผล ได้ดังนี้

1. ผลของคะแนนที่ได้จากแบบสังเกตการใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง พบว่า การแปลความหมายของการปฏิบัติกิจกรรมได้ค่าเฉลี่ยโดยรวมคิดเป็นร้อยละ 92.95 แสดงให้เห็นว่า นักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการตามขั้นตอนทั้ง 5 ขั้นตอน คือ ขั้นตอนเขียน ขั้นยกร่างงานเขียน ขั้นปรับปรุงงานเขียน ขั้นตรวจสอบงานเขียน และขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน

2. ผลของคะแนนที่ได้จากงานเขียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 ปรากฏว่า โดยรวม นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับค่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 69.66 ของคะแนนเต็ม โดยได้ระดับคะแนน 4 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 53.70 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด และเมื่อแยกพิจารณาตามรายแผนการสอน พบว่า หลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2 คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับค่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 68.50 ของคะแนนเต็ม โดยได้ระดับคะแนน 4 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 44.44 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด หลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 3 คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับค่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 69.83 ของคะแนนเต็ม โดยได้ระดับคะแนน 4 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 63.89 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด หลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 4 คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนอยู่ในระดับค่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 70.83 ของคะแนนเต็ม โดยได้ระดับคะแนน 4 มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 52.78 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด

3. ผลการเปรียบเทียบผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ กล่าวคือ คะแนนสอบหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ค่าเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนสอบก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า การใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสามารถเพิ่มความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้น

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่า วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็นวิธีสอนวิธีหนึ่ง ที่มีประสิทธิภาพ ทำให้ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ ยังเป็นกลวิธีการสอนที่ส่งเสริมให้นักเรียน ได้ปฏิบัติกิจกรรมตลอดกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. การใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ส่งผลให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเขียน นั่นคือการผลิตงานเขียนที่ดีมีคุณภาพ สามารถสื่อสารหรือถ่ายทอดข้อมูล ความคิดเห็นต่าง ๆ ของคนให้ผู้อื่นเข้าใจได้ตรงตามที่ตนเองต้องการ ทั้งนี้ เนื่องจาก นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตอนต่าง ๆ ด้วยตนเองจริงครบทุกขั้นตอนของกระบวนการเขียน ดังที่ระพีพรรณ เอกสุภาพันธุ์ (2541 ; อ้างอิงมาจาก กัลยา ไตรศรีศิลป์. 2542 : 77) ได้กล่าวว่า การสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลางเป็นแนวการสอนที่มุ่งจัดกิจกรรมให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมและลงมือปฏิบัติจริงทุกขั้นตอน จะช่วยให้ผู้เรียนได้เกิดการเรียนรู้จริง ซึ่งกิจกรรมในขั้นตอนต่าง ๆ ของการเขียนแบบเน้นกระบวนการมีประเด็นสำคัญที่จะนำมาอภิปราย ดังนี้

1.1 ขั้นก่อนเขียน (Prewriting)

ในขั้นตอนนี้มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.1.1 การได้ความคิด (Getting Ideas)

นักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ความคิดที่จะนำมาใช้ในการเขียนจากประสบการณ์ของตนเอง ทั้งจากการอ่านสื่อสิ่งพิมพ์ภาษาอังกฤษ การไปเที่ยวชมงานประเพณีออนซอน กลองยาว ซึ่งเป็นงานประเพณีประจำท้องถิ่นของอำเภอลำปาง จังหวัดลำปาง ตลอดจนการชมสื่อวีดิทัศน์ หรือ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ แล้วเกิดจินตนาการและแรงบันดาลใจอยากจะทำสื่อ ประสิทธิภาพ ความรู้สึกประทับใจ หรือความคิดเห็นต่าง ๆ ของตนเองผ่านทางงานเขียน ซึ่งการเขียนเรื่องราวจากประสบการณ์ตรงของตนเองเหล่านี้ ไม่เพียงแต่ทำให้นักเรียนพอใจ และมั่นใจในการเขียนงานของตนเท่านั้น แต่ยังทำให้นักเรียนได้ฝึกการคิดสร้างสรรค์อีกด้วย นั่นคือ การคิดหยิบยกแง่มุม หรือมองหาประเด็นสำคัญที่น่าสนใจของสิ่งต่าง ๆ รอบ ๆ ตัว แล้วนำมาถ่ายทอดผ่านทางงานเขียน ดังที่ ทอร์แรนซ์ และ ไมเออร์ (Torrance and Myers. 1970 ; อ้างอิงมาจาก กัลยา ไตรศรีศิลป์. 2542 : 80) กล่าวว่าไว้ว่า องค์ประกอบสำคัญ

เหนือสิ่งอื่นใด ที่ทำให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ ก็คือการได้คิดจริง ๆ และตรงกับที่ สตอร์ม (Storm. 1969 : 147) ได้กล่าวไว้ว่า ความคิดสร้างสรรค์เป็นคุณลักษณะที่มีอยู่ในตัวคนทุกคน แม้จะมีในระดับที่ต่างกัน แต่ก็ยังเป็นสิ่งที่สามารถส่งเสริมและพัฒนาขึ้นได้ โดยการสอน ฝึกฝน ด้วยเทคนิค กลวิธี และกิจกรรมต่าง ๆ ภายใต้บรรยากาศที่เอื้ออำนวย นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับผลการวิจัยของ กัลยา ไตรศรีศิลป์ (2542 : 74-81) ที่พบว่า นักเรียนมีความคิดสร้างสรรค์ สูงขึ้นหลังได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมการเขียนภาษาอังกฤษเชิงสร้างสรรค์

1.1.2 การเลือกหัวข้อเรื่อง (Choosing a Topic)

ถึงแม้ว่าจุดประสงค์การเรียนรู้จะกำหนดให้นักเรียนสามารถเขียนแสดง ความคิดเห็น เขียนบรรยาย หรืออธิบาย ตลอดจนสามารถเขียนแสดงการเปรียบเทียบได้ แต่ก็เป็นกำหนดยาวอย่างกว้าง ๆ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างเลือก หรือตั้ง หัวข้อเรื่องที่ตัวเองสนใจและอยากจะเขียนด้วยตนเอง ซึ่งการที่นักเรียนได้เลือกเขียนใน หัวข้อเรื่องที่ตนเองสนใจและอยากจะเขียนนั้น ทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเขียน นั่นคือ สามารถเขียนเรื่อง ได้จนจบหรือเขียนได้อย่างครบถ้วนสมบูรณ์ ทั้งนี้ เป็นเพราะนักเรียน ได้เขียนในสิ่งที่เกิดจากประสบการณ์ตรงของตนเอง หรือในสิ่งที่นักเรียนมีความรู้จริงใน เรื่องนั้น ๆ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ไมซ์ (Mize. 1982 : 3004-A) และ สตีเฟิล (Steff. 1982 : 2493-A) ที่ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบวิธีสอนทักษะการเขียนสองวิธี คือ ให้นักเรียนเลือกหัวข้อในการเขียนเอง กับครูกำหนดหัวข้อให้ ผู้วิจัยสรุปว่า การที่นักเรียน กลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงกว่านั้น เป็นเพราะนักเรียนได้เขียนในสิ่งที่เขาสนใจ และมีความรู้ ไม่ถูกบีบบังคับให้เขียน ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะเขียน ตลอดจน ระมัดระวังในการใช้ภาษาได้อย่างดีอีกด้วย นอกจากนี้ ยังสอดคล้องกับ ฮัลเลทท์ (Hullette. 1986 : 847-A) ที่พบว่า นักเรียนสามารถเขียนเรื่องตามหัวข้อที่ตนเองเลือกได้ดีกว่า การให้เขียนตามเนื้อเรื่องที่ครูอ่านให้ฟัง และเรื่องที่นักเรียนอ่านเอง

1.1.3 การรวบรวมและเรียบเรียงข้อมูล (Gathering and Organizing Ideas)

เมื่อนักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้หัวข้อที่ตนเองสนใจ และอยากจะเขียนแล้ว นักเรียนก็จะสร้างแผนผังเครือข่ายความคิด (Cluster) เพื่อทำการรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับ หัวข้อนั้น ๆ ให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ในกิจกรรมการรวบรวมข้อมูลนี้เองที่นักเรียน ได้มีโอกาสปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนคนอื่น ๆ ในกลุ่มซึ่งมีความรู้ ความสนใจตรงกัน ได้มีโอกาส แลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน นอกจากนี้ นักเรียนยังได้ฝึกการค้นคว้าข้อมูลจากสิ่งพิมพ์ หรือ ตำราต่าง ๆ ในห้องสมุดหรือแหล่งเรียนรู้อื่น ๆ ตลอดจนการหาข้อมูลจากการออกไปสอบถาม

หรือสัมภาษณ์วิทยากร หรือผู้รู้ในท้องถิ่น นอกจากนี้ กิจกรรมการรวบรวมข้อมูลยังฝึกให้นักเรียนรู้จักแสวงหาความรู้ด้วยตนเอง แทนการนั่งรอความรู้จากครูในห้องเรียน นักเรียนจะเป็นผู้กำหนดว่าอะไรคือสิ่งที่เขาต้องการ และข้อมูลที่เขา มีอยู่หรือรวบรวมมาแล้วนั้น เพียงพอต่อความต้องการในการใช้งานหรือยัง อาจสรุปได้ว่า กิจกรรมการรวบรวมข้อมูลเป็นสิ่งที่ทำให้การเรียนรู้มีความหมาย เพราะข้อมูลหรือความรู้ที่เขารวบรวมมาได้ นั้น เป็นสิ่งที่เขาต้องการ จะรู้และจะต้องนำไปใช้อย่างแท้จริง และเมื่อนักเรียนรวบรวมข้อมูลได้แล้วก็จะนำข้อมูลเหล่านั้นมาเรียบเรียงตามลำดับ ซึ่งการเรียบเรียงข้อมูลนี้จะช่วยให้นักเรียนเขียนงานเขียนในชั้นยกวางงานเขียนได้ง่ายขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่า ผู้เรียนที่ทำการเรียบเรียงข้อมูลที่ใ้ในงานเขียนประสบความสำเร็จในการเขียน มากกว่าผู้เรียนที่ไม่ได้ทำการเรียบเรียงข้อมูลที่ใ้ในงานเขียน (Glatthorn. 1981 ; Holdzkom, et al. 1982 ; Wesdorp. 1983 ; Parson. 1985 ; อ้างอิงมาจาก Cotton. 2005 : Web Site)

1.1.4 การเลือกผู้อ่าน จุดประสงค์ในการเขียนและรูปแบบการเขียน

(Considering Audience, Purpose of Writing, and Form of Writing)

นักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้เรียนรู้ และประสบความสำเร็จในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร นั่นคือ การคำนึงถึงผู้อ่านที่มีตัวตนจริง มีสารที่ต้องการจะสื่อ มีเป้าหมายและจุดประสงค์ในการสร้างงานเขียน ไม่ใช่เพียงแค่การเขียนงานเพื่อส่งให้ครูตรวจเพื่อจะเอาคะแนนเท่านั้น ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ฟลาวเวอร์ และ เฮส์ (Flower and Hayes. 1980 : 21-32) ที่พบว่า นักเรียนที่เขียนได้ดีจะคำนึงถึงกลุ่มผู้อ่านที่คาดหมายมากกว่า กลุ่มนักเรียนที่เขียนด้อยกว่า นอกจากนี้การคำนึงถึงผู้อ่าน จุดประสงค์ในการเขียนและรูปแบบการเขียน ยังเป็นตัวกำหนดระดับภาษาว่าต้องใช้ภาษาที่เป็นทางการ (Formal) หรือไม่เป็นทางการ (Informal) รวมถึงการเลือกใช้คำศัพท์และสำนวนต่าง ๆ อีกด้วย

1.2 ชั้นยกร่างงานเขียน (Drafting)

ในขั้นตอนนี้มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.2.1 การเขียนประโยคนำเรื่อง (Writing Leads)

1.2.2 การเขียนประโยคสนับสนุน (Writing Supporting Sentences)

1.2.3 การเขียนประโยคสรุปเรื่อง (Writing Concluding Sentences)

1.2.4 การเขียนยกร่างแรก (Writing Rough Draft)

ก่อนที่นักเรียนกลุ่มตัวอย่างจะปฏิบัติกิจกรรมในชั้นยกร่างงานเขียน นักเรียนได้ศึกษาตัวอย่างงานเขียนแบบต่าง ๆ จากแบบฝึกหัดท้ายบทที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างงานเขียนของตนเอง ซึ่งการศึกษาตัวอย่างงานเขียนเหล่านี้จะช่วยให้ นักเรียนเห็นแบบอย่างงานเขียนที่ดีและถูกต้อง อันจะทำให้ นักเรียนเห็นแนวทางที่จะนำมา ประยุกต์ใช้ในงานเขียนของตนเอง และผลิตงานเขียนที่ดีและมีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ ผลงานวิจัยของ ลอเรนซิโอ (Laurencio, 1984 : 2698-A) ที่พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการใช้ งานเขียนตัวอย่างเป็นแบบในการเขียน มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูง กว่านักเรียนที่เรียนด้วยการใช้แบบเรียน สำหรับกิจกรรมการเขียนในขั้นนี้เป็นการนำเอา ประโยคนำเรื่อง ประโยคสนับสนุน และประโยคสรุปเรื่องมาเรียงร้อยเข้าด้วยกันให้เป็นยกร่าง แรก ซึ่งการเขียนในชั้นยกร่างนี้เป็นการเขียนที่เน้นเนื้อหามากกว่าความถูกต้องด้านไวยากรณ์ ความสำคัญของร่างงานเขียนก็คือ เป็นฐานให้นักเรียนใช้ในการแก้ไขปรับปรุงงานเขียนให้ พัฒนาดีขึ้น ไปเรื่อย ๆ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ วอล์คอัพ (Walkup, 1981 : 2058-A) ที่ พบว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยการฝึกเขียนร่างงานเขียนก่อน มีผลสัมฤทธิ์ในการเขียน เรียงความสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีธรรมดา

1.3 ชั้นปรับปรุงงานเขียน (Revising)

ในขั้นตอนนี้มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.3.1 การปรับปรุงงานเขียนด้วยตนเอง (Self-Revision)

นักเรียนกลุ่มตัวอย่างทำการแก้ไขปรับปรุงงานเขียนในยกร่างแรกด้วย ตนเอง โดยใช้แนวทางจากคำถามในแบบประเมินงานเขียนด้วยตนเอง (Self-Revision) ผู้วิจัย พบว่านักเรียนที่เก่งจะแก้ไขปรับปรุงงานเขียนทั้งเนื้อหา การใช้ภาษา และกลไกการเขียน ส่วน นักเรียนที่ไม่เก่งนั้นจะแก้ไขปรับปรุงงานเขียนเฉพาะด้านกลไกการเขียนเท่านั้น ซึ่งสอดคล้อง กับผลการวิจัยของ ซาเมล (Zamel, 1983 : 165-187) ที่พบว่า พฤติกรรมของนักศึกษาที่เขียน ได้ดีนั้น มีลักษณะคิดไปเขียนไป มีการแก้ไขตลอดเวลาที่เขียน โดยมุ่งด้านการเสนอ

ความคิดเห็นมากกว่าจะแก้ไขด้านภาษาเท่านั้น กระบวนการเขียนไม่เรียงลำดับขั้นตอน แต่มีลักษณะย้อนไปมา (Recursive) ส่วนนักศึกษาที่เขียนไม่คืนั้น พบว่า มุ่งแต่แก้ไขด้านไวยากรณ์ และการใช้คำ ไม่ได้แก้ไขปรับปรุงด้านเนื้อหา หรือ โครงสร้างการเขียน และสอดคล้องกับ ผลการวิจัยของ ฮิวริง (Heuring. 1985 : 90-97) ที่พบว่า ผู้ที่เขียนได้ดีสามารถประเมินงานเขียนของตน การทบทวนแก้ไขมีบทบาทสำคัญมาก ส่วนผู้ที่เขียนไม่ดีจะแก้เพียงข้อผิดพลาดทางภาษา ระดับต่ำ ซึ่งไม่ช่วยให้งานเขียนมีคุณภาพดีขึ้น แต่ผู้ที่เขียนดีจะแก้ไขทั้งระดับเนื้อหาและความหมายของข้อความ

1.3.2 การนำเสนองานเขียนในกลุ่มการเขียน (Sharing Writing in Writing Group)

เมื่อนักเรียนแก้ไขปรับปรุงงานเขียนในยกร่างแรกด้วยตนเองเสร็จแล้ว ก็จะลงมือเขียนยกร่างที่สองตามที่แก้ไขไว้ในยกร่างแรก ก่อนจะนำมาเสนอในการประชุมกลุ่มการเขียนซึ่งประกอบไปด้วยเพื่อน ๆ และครู กลุ่มการเขียนนี้จะรับฟังแล้วช่วยแก้ไขปรับปรุงงานเขียน พร้อมทั้งวิพากษ์วิจารณ์อย่างสร้างสรรค์ เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงงานเขียนในร่างงานเขียนอื่น ๆ ต่อไป ผู้วิจัยพบว่า การนำเสนอผลงานเขียนในแผนการสอนที่ 2 ที่ให้นักเรียนอ่านสื่อสิ่งพิมพ์แล้วเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อที่อ่านนั้น นักเรียนกลุ่มตัวอย่างยังไม่สามารถแก้ไขปรับปรุงงานเขียน หรือแสดงความคิดเห็นวิพากษ์วิจารณ์งานเขียนของเพื่อน ๆ ได้ดีเท่าที่ควร ทั้งนี้เพราะเพื่อนเขียนเรื่องที่หลากหลายและแตกต่างกัน อีกทั้ง ตนเองก็ยังไม่มีความรู้และประสบการณ์ในเรื่องราวเหล่านั้น จึงทำได้แค่เพียงช่วยอ่านงาน และพูดคุยแนะนำด้วยปากเปล่า หรือช่วยแก้ไขเฉพาะด้านกลไกการเขียนเท่านั้น ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ธิติรัตน์ ภัทรพงศ์ไพศาล (2539 : 61) ที่พบว่า นักศึกษายังไม่สามารถเขียนคำวิจารณ์หรือตรวจแก้ไขให้เพื่อน เพราะตัวเองมีพื้นฐานที่ค่อนข้างอ่อน จึงได้เพียงแต่เปลี่ยนกันอ่านงานเขียนของเพื่อนและพูดคุยแนะนำเพื่อนด้วยปากเปล่า สอบถามเนื้อหาใจความที่เขียน ประเมินแนะนำคำศัพท์สำนวน และ โครงสร้างประโยคที่จะใช้ในแต่ละจุดในงานเขียน แต่ในการนำเสนอผลงานเขียนในแผนการสอนที่ 3 ที่ให้นักเรียนเขียนเรื่องราวเกี่ยวกับท้องถิ่นของตนเองนั้น ปรากฏว่า นักเรียนสามารถที่จะแนะนำ หรือแสดงความคิดเห็นเพื่อเติมเต็มให้งานเขียนของเพื่อนสมบูรณ์ได้ ทั้งนี้เพราะนักเรียนเองก็มีความรู้และประสบการณ์ในหัวข้อเรื่องที่เพื่อนเขียน เช่นเดียวกันกับการนำเสนอผลงานเขียนในแผนการสอนที่ 4 ที่นักเรียนเขียนแสดงการเปรียบเทียบความเหมือน หรือความแตกต่างระหว่างวัฒนธรรม ประเพณี หรือความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษากับของไทย เนื่องจากรูปแบบ

ในการเขียนเป็นแบบเดียวกัน หรือคล้ายคลึงกัน นักเรียนที่นำเสนองานเขียนก่อนเป็นอันดับแรก ๆ ก็จะถูกครูวิพากษ์วิจารณ์งานก่อน คนอื่น ๆ ที่เหลือก็จะเรียนรู้จากข้อผิดพลาดของเพื่อน และนำไปปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเอง ทำให้นักเรียนที่นำเสนอานกลุ่มหลัง ๆ ไม่ค่อยมีที่ผิด ซึ่งเป็นการลดภาระงานของครูได้มาก ซึ่ง สอดคล้องกับบีเวน (Beaven. 1977 : 48-153) ที่พบว่า การประเมินงานเขียนของเพื่อนนักเรียนด้วยกันจะช่วยให้นักเรียนเขียนงานเขียนของตนเอง ได้ดีขึ้น เพราะ ได้เห็นตัวอย่างทั้งที่ดีและไม่ดีจากงานเขียนของเพื่อน นอกจากนี้ยังช่วยลดเวลาในการตรวจงานของครูอีกด้วย นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ ออบรี (Aubry. 1995 : 434-442) ที่พบว่า นักเรียนเต็มใจทำงานหนักขึ้น เพื่อเขียนให้เพื่อนนักเรียนเข้าใจสิ่งที่ตนเองเขียน นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่เคยถามครูทุกชั้นตอนว่าจะเขียนอะไร สามารถตัดสินใจด้วยตนเองได้ดีขึ้น โดยฟังจากความคิดเห็นของเพื่อน และยังสอดคล้องกับ กู๊ดเคน และ โจนส์ (Gooden and Jones. 1996 : 1950) ที่พบว่า การที่นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ทำให้นักเรียน ได้ความคิดและคำศัพท์ใหม่ ได้โครงสร้างการเขียนภาษาอังกฤษ และเข้าใจภาษาที่เรียน ก่อให้เกิดการพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษดีขึ้น ตลอดจนสอดคล้องกับ แกลทฮอร์น และ เวสดอร์ฟ (Glatthorn. 1981 ; Wesdorp. 1983 ; อ้างอิงมาจาก Cotton. 2005 : Web Site) ที่พบว่า กิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียนจะเกิดประโยชน์สูงสุดจนนำไปสู่การผลิตผลงานเขียนที่ยอดเยียมได้นั้น ต้องอาศัยการป้อนข้อมูลย้อนกลับที่ดี และเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานเขียน ทั้งจากครูผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้น

1.3.3 การเขียนยกร่างสุดท้าย (Writing Final Draft)

หลังจากการประชุมกลุ่มการเขียนแล้ว นักเรียนแก้ไขปรับปรุงร่างงานเขียนของตนเองตามคำวิพากษ์วิจารณ์ของครูและเพื่อนในฐานะคนอ่าน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยพบว่า จากยกร่างแรกถึงยกร่างสุดท้ายของนักเรียนเกือบจะทุกคนมีการแก้ไขปรับปรุงอย่างมาก ทั้งนี้ เนื่องมาจากนักเรียนเกิดความคิดใหม่ ๆ ในขณะที่แก้ไขงานเขียน และค้นพบแนวทางในการแก้ไขปรับปรุงงานให้ดีขึ้นต่อไปอยู่เรื่อย ๆ ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ เพียงโก (Pianko. 1979 : 14-20) ที่พบว่า ความคิดที่เป็นรูปแบบที่สมบูรณ์ของเรียงความนั้น ไม่ได้มีมาแต่แรกเริ่ม แต่ความคิดค่อย ๆ ปรากฏในขณะที่เขียน กระบวนการเขียนเป็นตัวทำให้เกิดความคิดในขณะที่เขียน

1.4 ขั้นตรวจสอบงานเขียน (Editing)

ในขั้นตอนนี้มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.4.1 การตรวจสอบงานเขียนด้วยตนเอง (Self-Editing)

หลังจากการเขียนโครงร่างสุดท้าย นักเรียนทำการตรวจสอบงานเขียนด้วยตนเอง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ คิดเป็นร้อยละ 80.56 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด ตรวจพบข้อผิดพลาดด้านกลไกการเขียนในงานเขียนโครงร่างสุดท้ายของตนเอง ซึ่งเมื่อนักเรียนพบที่ผิดก็จะทำการแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตนเองได้ ทั้งนี้เพราะนักเรียนได้เรียนรู้การแก้ไขทั้งด้านเนื้อหา การเรียบเรียงเรื่องราว โครงสร้างประโยค การสะกดคำ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตลอดจนคำเชื่อมความต่าง ๆ มาจากขั้นปรับปรุงงานเขียนแล้ว ดังนั้น การผิดพลาดที่ค้นพบในขั้นนี้เกิดจากความสะเพร่าในการเขียนงาน มากกว่าจะเกิดจากความผิดพลาดเพราะความไม่รู้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ รัชยา พุกกะมาน (2545 : บทคัดย่อ) ที่พบว่า การใช้กลวิธีการเรียนแบบตรวจแก้งานด้วยตนเอง (Self-Checking) ส่งผลให้นักเรียนมีการพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษดีขึ้น โดยมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษด้านเนื้อหาและคำศัพท์ ด้านการเรียบเรียง ด้าน โครงสร้างประโยค ด้านการสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอนสูงขึ้น

1.4.2 การตรวจสอบงานเขียน โดยเพื่อน (Peer-Editing)

นอกจากนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจะทำการตรวจสอบงานด้วยตนเองแล้ว ยังต้องช่วยตรวจสอบงานเขียนของเพื่อนด้วย ผู้วิจัยพบว่า การช่วยเหลือกันในทุกขั้นตอนการทำงาน นอกจากนักเรียนจะประสบผลสำเร็จในการเขียนงานแล้ว นักเรียนยังได้สร้างความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น รู้จักปรับตัว และเห็นอกเห็นใจกันมากขึ้นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ นฤมล ทองเจียม (2542 : 51-56) ที่พบว่า การพัฒนากิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางสังคมเพื่อส่งเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ นักเรียนได้รับการพัฒนาทักษะการเขียน นอกจากนี้ นักเรียนมีทักษะเชิงปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางสังคม ทั้งด้านการให้ความร่วมมือ การช่วยเหลือ ความเห็นอกเห็นใจ การปรับตัวเข้ากับผู้อื่น และการสร้างความสัมพันธ์กับผู้อื่น และยังสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ รวิพล อุ่นลอย (2546 : 52-56) ที่พบว่า คะแนนของนักเรียนที่ได้จากการทดสอบหลังการเรียน โดยใช้วิธีการเรียนแบบร่วมมือ สูงกว่าก่อนเรียน นักเรียนส่วนใหญ่มีเจตคติที่ดีต่อการเรียนแบบร่วมมือ ทักษะการทำงานร่วมกันของผู้เรียนและความคิดเห็นของผู้เรียนเกี่ยวกับการเรียนแบบร่วมมือ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่มีทักษะในการทำงานที่ได้รับมอบหมายดีและมีความพอใจในผลงานของกลุ่มดี

1.4.3 การตรวจสอบงานเขียน โดยครู (Teacher-Editing)

เนื่องจากงานเขียนของนักเรียนมีการปรับปรุงแก้ไข และตรวจสอบ กลั่นกรองหลายครั้งจึงแทบจะไม่พบข้อผิดพลาดด้านกลไกการเขียนเลย ทำให้สะดวกแก่ ครูผู้สอนในการตรวจสอบ และประเมินผลงานเขียน ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ พิมพันธุ์ เวสสะโกศล (2532 : 192) ที่พบว่า การสอนตามวิธีนี้ไม่เป็นภาระหนักเท่ากับการสอนแบบเดิม ทั้งนี้ เพราะกิจกรรมการเรียนรู้การสอนส่วนใหญ่เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้สอนและผู้เรียน ซึ่งเป็นหลักการของวิธีสอนแบบเน้นกระบวนการ ในขณะที่การสอนแบบเดิมนั้นบทบาทผู้สอนซึ่งต้องทำหน้าที่บรรยายข้อความรู้แต่ผู้เดียว ส่วนการตรวจงานนั้นในการสอนแบบเดิมงานเขียนที่ตรวจยังไม่ได้ขีดเคลาแก้ไข จึงมีข้อผิดพลาดอยู่มาก ทำให้ตรวจลำบากและต้องใช้เวลามาก แต่การตรวจงานตามวิธีการสอนนี้เป็นการตรวจงานเขียนที่ผ่านการขีดเคลาแล้ว จึงตรวจไม่ลำบาก นอกจากนี้ การตรวจงานเขียนตามวิธีสอนนี้ถือเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการเขียน และเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน มากกว่าจะเป็นเพียงการทำงานส่งผู้สอนเพื่อให้ผู้สอนประเมินข้อผิดพลาดเท่านั้น

1.5 ขั้นตอนที่มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.5.1 การพิมพ์ผลงานเขียน (Printing)

1.5.2 การเผยแพร่ผลงานเขียน (Sharing Writing)

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนสามารถพิมพ์ผลงานในรูปแบบที่เหมาะสมได้ดี ส่วนการเผยแพร่ผลงาน ในส่วนของงานเขียนที่แสดงความคิดเห็นอาจจะยังไม่สมบูรณ์ เนื่องจากนักเรียนบางส่วนระบุรูปแบบงานเขียนเป็นจดหมายถึงบรรณาธิการ แต่ไม่ได้ส่งงานเขียนถึงบรรณาธิการจริง ส่วนงานเขียนอื่น ๆ ได้จัดรวบรวมเข้าเล่มเพื่อเผยแพร่ผลงานต่อไป อย่างไรก็ตาม การที่นักเรียนได้พิมพ์ผลงานเขียน ทำให้นักเรียนรู้สึกถึงความสำเร็จของการทำงาน และเกิดความภาคภูมิใจ นอกจากนี้ ผลงานที่พิมพ์เสร็จเรียบร้อยสมบูรณ์ยังทำให้นักเรียนตระหนักถึงผู้อ่านที่มีตัวตนจริง ที่ไม่ใช่แค่ครูผู้สอนเพียงคนเดียวเท่านั้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่า แรงจูงใจ และผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น เมื่อผลงานเขียนของพวกเขาถูกตีพิมพ์ และเผยแพร่แก่ผู้อ่านคนอื่น ๆ นอกเหนือจากครูผู้สอน นั่นคือเพื่อนร่วมชั้น นักเรียนห้องอื่น ๆ ผู้ปกครอง และชุมชน (Glatthorn. 1981 ; Smith. 1982 ; Wesdorp. 1983 ; Sommers and Collins. 1984 ; อ้างอิงมาจาก Cotton. 2005 : Web Site)

2. ผลของคะแนนที่ได้จากงานเขียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2, 3 และ 4 ปรากฏว่า โดยรวมนักเรียนมีคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษอยู่ในระดับก่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 69.66 ของคะแนนเต็ม ทั้งนี้เนื่องมาจาก การเขียนเป็นงานที่ต้องใช้เวลา และการเขียนแบบเน้นกระบวนการให้โอกาสนักเรียนอย่างมากในการแก้ไขปรับปรุง จัดกลางงานเขียน จนกว่านักเรียนจะพอใจในผลงานของตน และผลิตผลงานที่นักเรียนคิดว่า ดีที่สุดออกมา ซึ่งในระหว่างขั้นการปรับปรุงงานเขียนนั้น ครูผู้สอนจะใช้วิธีชื่นชมข้อดีแล้วจึงชี้ข้อบกพร่องในการเขียนงานของนักเรียนอย่างละเอียดทุกจุด พร้อมทั้งชี้แจงเหตุผลที่ผิดด้วย แต่ไม่แก้ไขข้อบกพร่องให้ ซึ่งวิธีนี้ทำให้นักเรียนใส่ใจในการแก้ไขข้อผิดพลาดในงานเขียนของตนเอง และสามารถพัฒนางานเขียนของตนให้ดีขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ เรเยส (Reyes. 1993 ; อ้างอิงมาจาก Montague. 1995 : Web Site) ที่พบว่า ถ้าครูผู้สอนไม่ใส่ใจต่อข้อผิดพลาดที่พบในงานเขียนของผู้เรียน การแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้นก็จะถูกละเลยโดยผู้เรียนเช่นเดียวกัน และสอดคล้องกับ ซิว (Ziv. 1982 : 3004-A) ที่พบว่า การใช้วิธีชี้ข้อบกพร่องในการเขียนงานของนักเรียนอย่างละเอียดและเจาะจงทุกจุด พร้อมทั้งชี้แจงเหตุผลที่ผิดด้วย แต่ไม่แก้ไขข้อบกพร่องให้ นั้น วิธีนี้ทำให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเขียน เพราะนักเรียนได้ทราบถึงเหตุผลที่ผิด และผิดที่ใดบ้าง การแก้ไขจึงทำไปตามเหตุที่ได้รับทราบ นอกจากนี้ เมื่อคิดแยกเป็นรายแผนการสอน ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 2 อยู่ในระดับก่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 68.50 ของคะแนนเต็ม ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 3 อยู่ในระดับก่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 69.83 ของคะแนนเต็ม และความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนที่ 4 อยู่ในระดับก่อนข้างดี คิดเป็นร้อยละ 70.83 ของคะแนนเต็ม ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ถึงแม้ความสามารถในการเขียนหลังสิ้นสุดกิจกรรมการเรียนรู้ทั้งสามแผนการสอนจะอยู่ในระดับก่อนข้างดีเหมือนกัน แต่ระดับคะแนนเฉลี่ยที่คิดเป็นร้อยละมีแนวโน้มสูงขึ้นเรื่อย ๆ จึงอาจสรุปได้ว่า ยิ่งนักเรียนได้รับการฝึกเขียนแบบเน้นกระบวนการมากขึ้นเท่าใด นักเรียนก็จะยิ่งมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษมากขึ้นเท่านั้น

3. จากการที่นักเรียนได้รับการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ผลปรากฏว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมีความแตกต่างกัน โดยคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเพิ่มสูงขึ้น ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ รวมทั้งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ พิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล (2532 : 186-194) ธิดารัตน์ ภักทรพงศ์ไพศาล (2539 : 57-61) อัญชลี วิเศษสังข์ (2539 : 62-67) บรูโน (Bruno. 1984 : 2263-A) และ เคลลี่ (Kelly. 1984 : 52-56) ที่พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ในการเขียนของกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นงานเขียน แสดงให้เห็นว่า การใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสามารถเพิ่มความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้นกว่าการใช้วิธีสอนเขียนแบบเดิม คือวิธีการสอนแบบเน้นผลงานเขียน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เป็นการสอนที่แสดงให้เห็นให้นักเรียนได้เข้าใจถึงกระบวนการที่ใช้ในการเขียน ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนด้วยตนเอง เน้นการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่างๆ ทั้งกิจกรรมเดี่ยวและกิจกรรมกลุ่ม เป็นการฝึกการทำงานด้วยตนเองและร่วมกับผู้อื่น โดยนำความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนได้รับมาจากการสังเกต ความทรงจำ คำถามที่เข้ามาทำให้เกิดความคิด หรือความคิดที่ได้รับจากผู้อื่น มารวบรวมคิดแปลงเป็นความคิดของตนเอง ซึ่งความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ นี้ ถือเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่จำเป็น เพื่อใช้เป็นแหล่งข้อมูลในการเขียน ผู้เขียนที่มีประสิทธิภาพต้องรู้จักใช้ประโยชน์ในการนำความรู้ และประสบการณ์เดิม ไปถ่ายทอดให้ผู้อ่านได้เข้าใจแนวความคิดของตนเอง โดยมีครูคอยเป็นผู้ช่วยเมื่อนักเรียนต้องการคำปรึกษา กระบวนการเรียนการสอนแบบนี้ทำให้นักเรียนได้เขียนเองจริง ๆ นักเรียนจึงเกิดความรู้สึกว่าตนเองประสบความสำเร็จในการเขียน และยังสามารถเรียนรู้วิธีการเขียนที่ถูกต้อง ได้รับการสอนให้ตั้งจุดประสงค์ในการเขียนให้ชัดเจนว่าจะเขียนอะไร ใครเป็นผู้อ่าน ทำให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการเขียน เพื่อให้ผู้อ่านซึ่งไม่ใช่ครูเข้าใจในสิ่งที่นักเรียนเขียน เป็นการสร้างทัศนคติที่ดีต่อการเรียนการเขียนภาษาอังกฤษ ทำให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเขียนเพื่อสามารถสื่อสารให้ผู้อื่นเข้าใจได้ ไม่ต้องกลัวว่าครูคอยตรวจข้อผิดพลาด ดังนั้น นักเรียนจึงมีความมั่นใจในการเขียนภาษาอังกฤษของตนเอง อีกทั้งยังได้รับการฝึกให้ตรวจสอบงานเขียน

ด้วยตนเองและตรวจงานเขียนของเพื่อน ทำให้นักเรียนได้มีโอกาสได้เรียนรู้การอ่านแบบวิเคราะห์ วิเคราะห์ซึ่งนำไปสู่การปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเองให้ดีขึ้น จากเหตุผลดังกล่าวมาแล้ว แสดงให้เห็นว่า วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นวิธีสอนเขียนที่พัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนได้จริง การที่นักเรียนได้รับการฝึกเขียนแบบกระบวนการ ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้วิธีการเขียนอย่างถูกต้อง ในการวิจัยครั้งนี้มุ่งเน้นให้นักเรียนสามารถเขียนภาษาอังกฤษในระดับย่อหน้า จำนวน 3 หัวข้อ แต่เมื่อนักเรียนได้เรียนรู้กระบวนการในการเขียนแล้ว นักเรียนย่อมสามารถนำไปใช้ในการเขียนความเรียงที่ยาวขึ้น รวมทั้งหัวข้ออื่น ๆ ได้ ดังนั้นวิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ จึงเป็นวิธีการสอนที่ให้แนวทางในการเขียนภาษาอังกฤษแก่นักเรียนได้อย่างแท้จริง

ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อเพิ่มความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะ ดังต่อไปนี้
มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

1. ข้อเสนอแนะในการจัดการเรียนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

1.1 ครูผู้สอนจะต้องสามารถเขียนตามกระบวนการ และชี้แนะโดยสร้างแบบอย่างให้นักเรียนได้ในทุกกิจกรรมในขั้นตอนกระบวนการเขียน เช่น การสร้างแบบอย่างในการรวบรวมและเรียบเรียงความคิดโดยการทำแผนผังเครือข่ายความคิด การวิจารณ์งานเขียนในการประชุมกลุ่มการเขียน การใช้คำถามในแบบฟอร์มการประเมินงานเขียนด้วยตนเอง (Self-Revision) เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงแก้ไขงานเขียน เป็นต้น

1.2 ครูผู้สอนต้องมีความอดทนต่อความผิดพลาดของผู้เรียน ใจเย็น เอาใจใส่ และเข้าใจผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนคุ้นเคยและเกิดการเรียนรู้ เพราะกระบวนการฝึกการเขียน และการผลิตงานเขียนที่ดีและสมบูรณ์นั้น ต้องใช้เวลาในการขัดเกลา หรือแก้ไขปรับปรุงมากพอสมควร

1.3 ครูผู้สอนจะต้องเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงความคิดเห็น หรือความรู้สึกของตนได้อย่างหลากหลายและสร้างสรรค์ สนใจและยอมรับความคิดแปลก ๆ ใหม่ ๆ ของผู้เรียน แต่ถ้าผู้เรียนคนใดไม่สามารถคิดได้ ครูผู้สอนควรแนะนำวิธีการคิดให้ ทั้งนี้ ควรให้เป็นไปในกรอบกว้าง ๆ ไม่ใช่งำหนดให้ผู้เรียนคิดตามผู้สอน ดังนั้น ภายหลังจากการประชุมกลุ่มการเขียน เมื่อผู้เรียนได้รับข้อเสนอแนะจากครูและเพื่อนแล้ว ผู้เรียนควรมีสิทธิ์ที่จะเลือกได้ว่า จะแก้ไขปรับปรุงงานเขียนให้เป็นไปตามที่ครูและเพื่อนเสนอแนะไว้หรือไม่

1.4 ครูผู้สอน ไม่จำเป็นต้องเขียนข้อเสนอแนะทุกอย่างลงไปครั้งเดียวในงานเขียนแต่ละชิ้น เช่น ในการประชุมกลุ่มการเขียนครั้งแรก ผู้สอนอาจเน้นความสนใจไปที่ประโยคนำเรื่อง หรือประโยคใจความหลัก (Topic Sentence) รายละเอียด หรือหลักฐานที่มาสนับสนุนประโยคใจความหลักว่ามีน้ำหนักเพียงพอหรือไม่ ตลอดจนดูการเรียบเรียงเนื้อหา (Organization) ในภาพรวมว่าเหมาะสมหรือไม่เพียงใด ครูผู้สอนควรฝึกให้ผู้เรียนรู้จักการพิจารณาการเรียบเรียงเนื้อหาในระดับย่อหน้า ก่อนการพิจารณาเจาะลึกลงไปในระดับประโยค นอกจากนี้ ในขักร่างงานเขียนอันดับต้น ๆ (First Draft or Second Draft) ครูผู้สอนไม่จำเป็นต้องรีบชี้ที่ผิดในด้านกลไกการเขียน เนื่องจาก บางครั้งการผิดพลาดนั้นอาจเป็นเพียงการผิดพลาดเนื่องจากความสะเพร่า มากกว่าที่จะเป็นการผิดพลาดเนื่องจากความรู้

1.5 ถึงแม้ว่ากระบวนการเขียนอาจมีการย้อนไปมาได้ (Recursive) อย่างไรก็ตาม การช่วยผู้เรียนวางแผนการทำงานตั้งแต่แรกในขั้นก่อนเขียน จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำงานสำเร็จได้โดยเร็ว และยังเป็นการป้องกันไม่ให้ผู้เรียนล้มเลิกการทำงานเขียน ที่ได้ดำเนินไปจนกระทั่งถึงขั้นขักร่างงานเขียน หรือภายหลังจากการวิจารณ์งานเขียนในการประชุมกลุ่มการเขียน มหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

1.6 หากผู้เรียนไม่สามารถผลิตงานเขียนเป็นรายบุคคลได้ ครูผู้สอนอาจให้ผู้เรียนผลิตงานเขียนร่วมกันทั้งชั้น เป็นกลุ่มย่อย หรือเป็นคู่ เพื่อให้ผู้เรียนที่เก่งได้ช่วยเหลือผู้เรียนที่ยังไม่เก่ง นอกจากนี้ อาจใช้วิธีการดังกล่าว แก้ปัญหาชั้นเรียนการเขียนที่มีผู้เรียนจำนวนมากได้

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการวิจัยในลักษณะเดียวกันนี้กับกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นอื่น

2.2 ควรศึกษาเจตคติของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเพื่อประโยชน์ในการปรับปรุงการสอนของครูให้เหมาะสมกับผู้เรียนยิ่งขึ้น

2.3 หัวข้อ (Topic) ที่ใช้ในแบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียน ไม่ควรเป็นหัวข้อเดียวกันกับที่ใช้ในแบบทดสอบก่อนเรียน แต่อยู่ในระดับความยากง่ายเดียวกัน หรือควรมีหัวข้อให้ผู้เรียนเลือกเขียนมากกว่า 1 หัวข้อเรื่อง