

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 ศร 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 จากความเห็นของมหาวิทยาลัยราชภัฏมหาสารคาม

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 ขั้น คือ ขั้นก่อนเขียน ขั้นร่างงานเขียน ขั้นปรับปรุงงานเขียน ขั้นตรวจสอบงานเขียน และขั้นตีพิมพ์เผยแพร่ผลงาน

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

3. ผลการเปรียบเทียบผลคะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ก่อนและหลังการใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ กล่าวคือ คะแนนสอบหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างได้ค่าเฉลี่ยสูงกว่าคะแนนสอบก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า การใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสามารถเพิ่มความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้น

อภิปรายผลการวิจัย

จากผลการวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น แสดงให้เห็นว่า วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ที่ผู้วิจัยนำมาใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็นวิธีสอนวิธีหนึ่ง ที่มีประสิทธิภาพ ทำให้ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเพิ่มขึ้น นอกจากนี้ ยังเป็นกลวิธีการสอนที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้ปฏิบัติกิจกรรมตลอดกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ซึ่งมีประเด็นสำคัญที่นำมาอภิปรายผลการวิจัย ดังต่อไปนี้

1. การใช้กระบวนการเขียนแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง ส่งผลให้นักเรียนประสบผลสำเร็จในการเขียน นั่นคือการผลิตงานเขียนที่ดีมีคุณภาพ สามารถสื่อสารหรือถ่ายทอดข้อมูล ความคิดเห็นต่าง ๆ ของตนให้ผู้อื่นเข้าใจได้ตรงตามที่ต้องการ ทั้งนี้ เนื่องจาก นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติกิจกรรมในขั้นตอนต่าง ๆ ด้วยตนเองจริงครบทุกขั้นตอนของกระบวนการเขียน ดังที่ระพีพรรณ เอกสุภาพันท์ (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 ซึ่งเป็นงานประเพณีประจำท้องถิ่นของอำเภอบ้านดุง ตลอดจนการชมสื่อวีดิทัศน์ หรือ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ต่าง ๆ แล้วเกิดจินตนาการและแรงบันดาลใจอยากจะทำสื่อประสาธน์ ความรู้สึกประทับใจ หรือความคิดเห็นต่าง ๆ ของตนเองผ่านทางงานเขียน ซึ่งการเขียนเรื่องราวจากประสบการณ์ตรงของตนเองเหล่านี้ ไม่เพียงแต่ทำให้นักเรียนพอใจและมั่นใจในการเขียนงานของตนเท่านั้น แต่ยังทำให้นักเรียนได้ฝึกการคิดสร้างสรรค์อีกด้วย นั่นคือ การคิดหยาบๆ หรือมองหาประเด็นสำคัญที่น่าสนใจของสิ่งต่าง ๆ รอบ ๆ ตัว แล้วนำมาถ่ายทอดผ่านทางงานเขียน ดังที่ ทอร์เรนซ์ และ ไมเออร์ (Torrance and Myers, 1970 ; อ้างอิงมาจาก กัลยา ไตรศรีศิลป์, 2542 : 80) กล่าวไว้ว่า องค์ประกอบสำคัญ

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

1.1.2 การเลือกหัวข้อเรื่อง (Choosing a Topic)

ถึงแม้ว่าจุดประสงค์การเรียนรู้จะกำหนดให้นักเรียนสามารถเขียนแสดงความคิดเห็น เขียนบรรยาย หรืออธิบาย ตลอดจนสามารถเขียนแสดงการเปรียบเทียบได้ แต่ก็เป็นกำหนดยาวอย่างกว้าง ๆ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงให้นักเรียนกลุ่มตัวอย่างเลือก หรือตั้ง หัวข้อเรื่องที่ตัวเองสนใจและอยากจะเขียนด้วยตนเอง ซึ่งการที่นักเรียนได้เลือกเขียนใน หัวข้อเรื่องที่ตนเองสนใจและอยากจะเขียนนั้น ทำให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเขียน นั่นคือ สามารถเขียนเรื่องได้จบหรือเขียนได้อย่างครบถ้วนสมบูรณ์ ทั้งนี้ เป็นเพราะนักเรียน ได้เขียนในสิ่งที่เกิดจากประสบการณ์ตรงของตนเอง หรือในสิ่งที่นักเรียนมีความรู้จริงใน เรื่องนั้น ๆ ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ไมซ์ (Mize, 1982 : 3004-A) และ สตีเฟล (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 นักเรียนสามารถเขียนเรื่องตามหัวเรื่องที่ตนเองเลือกได้ดีกว่า 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 และข้อมูลที่เขาเมื่ออยู่หรือรวบรวมมาแล้วนั้น เพียงพอต่อความต้องการในการใช้งานหรือยัง อาจสรุปได้ว่า กิจกรรมการรวบรวมข้อมูลเป็นสิ่งที่ทำให้การเรียนรู้มีความหมาย เพราะข้อมูลหรือความรู้ที่เขารวบรวมมาได้นั้น เป็นสิ่งที่เขาต้องการจะรู้และจะต้องนำไปใช้อย่างแท้จริง และเมื่อนักเรียนรวบรวมข้อมูลได้แล้วก็จะนำข้อมูลเหล่านั้นมาเรียบเรียงตามลำดับ ซึ่งการเรียบเรียงข้อมูลนี้จะช่วยให้นักเรียนเขียนงานเขียนในขั้นขร่างงานเขียนได้ง่ายขึ้น ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยที่พบว่า ผู้เรียนที่ทำการเรียบเรียงข้อมูลที่ใช้งานเขียนประสบผลสำเร็จในการเขียน มากกว่าผู้เรียนที่ไม่ได้ทำการเรียบเรียงข้อมูล (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 ไม่ใช่เพียงแต่การเขียนงานเพื่อส่งให้ครูตรวจเพื่อจะเอาคะแนนเท่านั้น ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ฟลาวเวอร์ และ เฮย์ (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 ซึ่งการศึกษาดังกล่าวจะช่วยให้ นักเรียนเห็นแบบอย่างงานเขียนที่ดีและถูกต้อง อันจะทำให้ นักเรียนเห็นแนวทางที่จะนำมาประยุกต์ใช้ในงานเขียนของตนเอง และผลิตงานเขียนที่ดีและมีคุณภาพ ซึ่งสอดคล้องกับ ผลงานวิจัยของ ลอเรนซิโอ (Laurencio, 1984 : 2698-A) ที่พบว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการใช้ งานเขียนตัวอย่างเป็นแบบในการเขียน มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูง กว่านักเรียนที่เรียนด้วยการใช้แบบเรียน สำหรับกิจกรรมการเขียนในขั้นนี้เป็นการนำเอา ประโยคนำเรื่อง ประโยคสนับสนุน และประโยคสรุปเรื่องมาเรียงร้อยเข้าด้วยกันให้เป็นยกร่าง แรก ซึ่งการเขียนในชั้นยกร่างนี้เป็นการเขียนที่เน้นเนื้อหามากกว่าความถูกต้องด้านไวยากรณ์ ความสำคัญของร่างงานเขียนก็คือ เป็นฐานให้นักเรียนใช้ในการแก้ไขปรับปรุงงานเขียนให้ พัฒนาดีขึ้นไปเรื่อย 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 มุ่งแต่แก้ไขด้าน ไวยากรณ์ และการใช้คำ ไม่ได้แก้ไขปรับปรุงด้านเนื้อหา หรือ โครงสร้างการเขียน และสอดคล้องกับ ผลการวิจัยของ ฮิวริง (Heuring, 1985 : 90-97) ที่พบว่า ผู้ที่เขียนได้ดีสามารถประเมินงานเขียน ของคน การทบทวนแก้ไขมีบทบาทสำคัญมาก ส่วนผู้ที่เขียนไม่ดีจะแก้ไขเพียงข้อผิดพลาดทางภาษา ระดับต่ำ ซึ่งไม่ช่วยให้งานเขียนมีคุณภาพดีขึ้น แต่ผู้ที่เขียนดีจะแก้ไขทั้งระดับเนื้อหาและ ความหมายของข้อความ

1.3.2 การนำเสนองานเขียนในกลุ่มการเขียน (Sharing Writing in Writing Group)

เมื่อนักเรียนแก้ไขปรับปรุงงานเขียนในยกร่างแรกด้วยตนเองเสร็จแล้ว ก็จะ ลงมือเขียนยกร่างที่สองตามที่แก้ไขไว้ในยกร่างแรก ก่อนจะนำมาเสนอในการประชุม กลุ่มการเขียนซึ่งประกอบไปด้วยเพื่อน ๆ และครู กลุ่มการเขียนนี้จะรับฟังแล้วช่วยแก้ไข ปรับปรุงงานเขียน พร้อมทั้งวิพากษ์วิจารณ์อย่างสร้างสรรค์ เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุง งานเขียนในร่างงานเขียนอื่น ๆ ต่อไป ผู้วิจัยพบว่า การนำเสนอผลงานเขียนในแผนการสอนที่ 2 ที่ให้นักเรียนอ่านสื่อสิ่งพิมพ์แล้วเขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสื่อที่อ่านนั้น นักเรียน กลุ่มตัวอย่างยังไม่สามารถแก้ไขปรับปรุงงานเขียน หรือแสดงความคิดเห็นวิพากษ์วิจารณ์ งานเขียนของเพื่อน ๆ ได้ดีเท่าที่ควร ทั้งนี้เพราะเพื่อนเขียนเรื่องที่หลากหลายและแตกต่างกัน อีกทั้ง ตนเองก็ยังไม่มีความรู้และประสบการณ์ในเรื่องราวเหล่านั้น จึงทำได้แค่เพียงช่วย อ่านงาน และพูดคุยแนะนำด้วยปากเปล่า หรือช่วยแก้ไขเฉพาะด้านกลไกการเขียนเท่านั้น ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ ธิดารัตน์ ภัทรพงศ์ไพศาล (2539 : 61) ที่พบว่า นักศึกษายังไม่ สามารถเขียนคำวิจารณ์หรือตรวจแก้ไขให้เพื่อน เพราะตัวเองมีพื้นฐานที่ค่อนข้างอ่อน จึงได้ เพียงแต่เปลี่ยนกันอ่านงานเขียนของเพื่อนและพูดคุยแนะนำเพื่อนด้วยปากเปล่า สอบถาม เนื้อหาใจความที่เขียน ปรัชญาแนะนำคำศัพท์สำนวน และ โครงสร้างประโยคที่จะใช้ใน แต่ละจุดในงานเขียน แต่ในการนำเสนอผลงานเขียนในแผนการสอนที่ 3 ที่ให้นักเรียนเขียน เรื่องราวเกี่ยวกับท้องถิ่นของตนเองนั้น ปรากฏว่า นักเรียนสามารถที่จะแนะนำ หรือแสดง ความคิดเห็นเพื่อเพิ่มเติมให้งานเขียนของเพื่อนสมบูรณ์ได้ ทั้งนี้เพราะนักเรียนเองก็มีความรู้ และประสบการณ์ในหัวข้อเรื่องที่เพื่อนเขียน เช่นเดียวกันกับการนำเสนอผลงานเขียนใน แผนการสอนที่ 4 ที่นักเรียนเขียนแสดงการเปรียบเทียบความเหมือน หรือความแตกต่าง ระหว่างวัฒนธรรม ประเพณี หรือความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษากับของไทย เนื่องจากรูปแบบ

ในการเขียนเป็นแบบเดียวกัน หรือคล้ายคลึงกัน นักเรียนที่นำเสนองานเขียนก่อนเป็นอันดับแรก ๆ ก็จะถูกครูวิพากษ์วิจารณ์งานก่อน คนอื่น ๆ ที่เหลือก็จะเรียนรู้จากข้อผิดพลาดของเพื่อน และนำไปปรับปรุงแก้ไขงานเขียนของตนเอง ทำให้นักเรียนที่นำเสนอในกลุ่มหลัง ๆ ไม่ค่อยมีที่ผิด ซึ่งเป็นการลดภาระงานของครูได้มาก ซึ่ง สอดคล้องกับบีเวน (Beaven. 1977 : 48-153) ที่พบว่า การประเมินงานเขียนของเพื่อนนักเรียนด้วยกันจะช่วยให้นักเรียนเขียนงานเขียนของตนเองได้ดีขึ้น เพราะได้เห็นตัวอย่างทั้งที่ดีและไม่ดีจากงานเขียนของเพื่อน นอกจากนี้ยังช่วยลดเวลาในการตรวจงานของครูอีกด้วย นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับ ออบรี (Aubry. 1995 : 434-442) ที่พบว่า นักเรียนเต็มใจทำงานหนักขึ้น เพื่อเขียนให้เพื่อนนักเรียนเข้าใจสิ่งที่ตนเองเขียน นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่เคยถามครูทุกชั้นตอนว่าจะเขียนอะไร สามารถตัดสินใจด้วยตนเอง ได้ดีขึ้น โดยฟังจากความคิดเห็นของเพื่อน และยังสอดคล้องกับ กู๊ดเดน และ โจนส์ (Gooden and Jones. 1996 : 1950) ที่พบว่า การที่นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกัน ทำให้นักเรียนได้ความคิดและคำศัพท์ใหม่ ได้โครงสร้างการเขียนภาษาอังกฤษ และเข้าใจภาษาที่เรียน ก่อให้เกิดการพัฒนาการเขียนภาษาอังกฤษดีขึ้น ตลอดจนสอดคล้องกับ แกลททอร์น และ เวสดอร์พ (Glatthorn. 1981 ; Wesdorp. 1983 ; อ้างอิงมาจาก Cotton. 2005 : Web Site) ที่พบว่า กิจกรรมในชั้นปรับปรุงงานเขียนจะเกิดประโยชน์สูงสุด จนนำไปสู่การผลิตผลงานเขียนที่ยอดเยี่ยมได้นั้น ต้องอาศัยการป้อนข้อมูลย้อนกลับที่ดี และเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนางานเขียน ทั้งจากครูผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้น

1.3.3 การเขียนร่างสุดท้าย (Writing Final Draft)

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

1.4 ชั้นตรวจสอบงานเขียน (Editing)

ในชั้นตอนนี้มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.4.1 การตรวจสอบงานเขียนด้วยตนเอง (Self-Editing)

หลังจากการเขียนย่อร่างสุดท้าย นักเรียนทำการตรวจสอบงานเขียนด้วยตนเอง ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ คิดเป็นร้อยละ 80.56 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด ตรวจพบข้อผิดพลาดด้านกลไกการเขียนในงานเขียนย่อร่างสุดท้ายของตนเอง ซึ่งเมื่อนักเรียนพบที่ผิดก็จะทำการแก้ไขให้ถูกต้องด้วยตนเองได้ ทั้งนี้เพราะนักเรียนได้เรียนรู้การแก้ไขทั้งด้านเนื้อหา การเรียบเรียงเรื่องราว โครงสร้างประโยค การสะกดคำ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตลอดจนคำเชื่อมความต่าง ๆ มาจากขั้นปรับปรุงงานเขียนแล้ว ดังนั้น การผิดพลาดที่ค้นพบในชั้นนี้เกิดจากความสะเพร่าในการเขียนงาน มากกว่าจะเกิดจากความผิดพลาดเพราะความรู้ ซึ่งสอดคล้องกับผลการศึกษาของ รัชยา พุกกะมาน (2545 : บทคัดย่อ) ที่พบว่าการใช้กลวิธีการเรียนแบบตรวจแก้งานด้วยตนเอง (Self-Checking) ส่งผลให้นักเรียนมีการพัฒนาความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษดีขึ้น โดยมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษด้านเนื้อหาและคำศัพท์ ด้านการเรียบเรียง ด้านโครงสร้างประโยค ด้านการสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอนสูงขึ้น

1.4.2 การตรวจสอบงานเขียนโดยเพื่อน (Peer-Editing)

นอกจากนักเรียนกลุ่มตัวอย่างจะทำการตรวจสอบงานด้วยตนเองแล้ว ยังต้องช่วยตรวจสอบงานเขียนของเพื่อนด้วย ผู้วิจัยพบว่า การช่วยเหลือกันในทุกขั้นตอนการทำงาน นอกจากนักเรียนจะประสบผลสำเร็จในการเขียนงานแล้ว นักเรียนยังได้สร้างความสัมพันธ์อันดีกับผู้อื่น รู้จักปรับตัว และเห็นอกเห็นใจกันมากขึ้นด้วย ซึ่งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ นฤมล ทองเจียม (2542 : 51-56) ที่พบว่า การพัฒนากิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางสังคมเพื่อส่งเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ นักเรียนได้รับการพัฒนาทักษะการเขียน นอกจากนี้ นักเรียนมีทัศนคติเชิงปฏิสัมพันธ์ที่ดีต่อกิจกรรมที่เน้นกลวิธีทางสังคม 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 เพราะกิจกรรมการเรียนการสอนส่วนใหญ่เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างผู้สอน และผู้เรียน ซึ่งเป็นหลักการของวิธีสอนแบบเน้นกระบวนการ ในขณะที่การสอนแบบเดิม เน้นบทบาทผู้สอนซึ่งต้องทำหน้าที่บรรยายข้อความรู้แต่ผู้เดียว ส่วนการตรวจงานนั้นใน การสอนแบบเดิมงานเขียนที่ตรวจยังไม่ได้ขีดเคลาแก้ไข จึงมีข้อผิดพลาดอยู่มาก ทำให้ตรวจ ลำบากและต้องใช้เวลามาก แต่การตรวจงานตามวิธีการสอนนี้เป็นการตรวจงานเขียนที่ผ่าน การขีดเคลาแล้ว จึงตรวจไม่ลำบาก นอกจากนี้ การตรวจงานเขียนตามวิธีสอนนี้ถือเป็น ส่วนหนึ่งของกระบวนการเขียน และเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน มากกว่าจะเป็น เพียงการทำงานส่งผู้สอนเพื่อให้ผู้สอนประเมินข้อผิดพลาดเท่านั้น

1.5 ขั้นตอนพิมพ์เผยแพร่ผลงาน (Publishing)

ในขั้นตอนนี้มีกิจกรรมที่นักเรียนปฏิบัติ ได้แก่

1.5.1 การพิมพ์ผลงานเขียน (Printing)

1.5.2 การเผยแพร่ผลงานเขียน (Sharing Writing)

ผู้วิจัยพบว่า นักเรียนสามารถพิมพ์ผลงานในรูปแบบที่เหมาะสมได้ดี ส่วนการเผยแพร่ผลงาน ในส่วนของงานเขียนที่แสดงความคิดเห็นอาจจะยังไม่สมบูรณ์ เนื่องจากนักเรียนบางส่วนระบุนรูปแบบงานเขียนเป็นจดหมายถึงบรรณาธิการ แต่ไม่ได้ส่ง งานเขียนถึงบรรณาธิการจริง ส่วนงานเขียนอื่น ๆ ได้จัดรวบรวมเข้าเล่มเพื่อเผยแพร่ผลงาน ต่อไป อย่างไรก็ดี การที่นักเรียนได้พิมพ์ผลงานเขียน ทำให้นักเรียนรู้สึกถึงความสำเร็จของ การทำงาน และเกิดความภาคภูมิใจ นอกจากนี้ ผลงานที่พิมพ์เสร็จเรียบร้อยสมบูรณ์ยังทำให้นักเรียนตระหนักถึงผู้อ่านที่มีตัวตนจริง ที่ไม่ใช่แค่ครูผู้สอนเพียงคนเดียวเท่านั้น ซึ่งสอดคล้อง กับงานวิจัยที่พบว่า แรงจูงใจ และผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนของนักเรียนเพิ่มสูงขึ้น เมื่อผลงาน เขียนของพวกเขาถูกตีพิมพ์ และเผยแพร่แก่ผู้อ่านคนอื่น ๆ นอกเหนือจากครูผู้สอน นั่นคือ เพื่อนร่วมชั้น 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 นักเรียนก็จะยังมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษมากขึ้นเท่านั้น

3. จากการศึกษาที่นักเรียนได้รับการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ โดยใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ผลปรากฏว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนในการทดสอบก่อนเรียนและหลังเรียนมีความแตกต่างกัน โดยคะแนนเฉลี่ยของความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่าความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มตัวอย่างเพิ่มสูงขึ้น ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ รวมทั้งสอดคล้องกับผลงานวิจัยของ พิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล (2532 : 186-194) ธิดารัตน์ ภัทรพงศ์ไพศาล (2539 : 57-61) อัญชติ วิเศษสังข์ (2539 : 62-67) บรูโน (Bruno. 1984 : 2263-A) และ เคลลี (Kelly. 1984 : 52-56) ที่พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเขียนภาษาอังกฤษของกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ในการเขียนของกลุ่มควบคุมที่ได้รับการสอนเขียนแบบเน้นงานเขียน แสดงให้เห็นว่า การใช้วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสามารถเพิ่มความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้นกว่าการใช้วิธีสอนเขียนแบบเดิม คือวิธีการสอนแบบเน้นผลงานเขียน ทั้งนี้อาจเนื่องมาจาก วิธีสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เป็นการสอนที่แสดงให้เห็นให้นักเรียนได้เข้าใจถึงกระบวนการที่ใช้ในการเขียน ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกฝนด้วยตนเอง เน้นการให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ทั้งกิจกรรมเดี่ยวและกิจกรรมกลุ่ม เป็นการฝึกการทำงานด้วยตนเองและร่วมกับผู้อื่น โดยนำความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ ที่นักเรียนได้รับมาจากการสังเกต ความทรงจำ คำถามที่เข้ามาทำให้เกิดความคิด หรือความคิดที่ได้รับจากผู้อื่น มารวบรวมคิดแปลงเป็นความคิดของตนเอง ซึ่งความรู้และประสบการณ์ต่าง ๆ นี้ ถือเป็นองค์ประกอบพื้นฐานที่จำเป็น เพื่อใช้เป็นแหล่งข้อมูลในการเขียน ผู้เขียนที่มีประสิทธิภาพต้องรู้จักใช้ประโยชน์ในการนำความรู้ และประสบการณ์เดิมไปถ่ายทอดให้ผู้อ่านได้เข้าใจแนวความคิดของตนเอง 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 หรือความรู้สึกรักของคนที่ได้อย่างหลากหลายและสร้างสรรค์ สนใจและยอมรับความคิดแปลก ๆ ใหม่ ๆ ของผู้เรียน แต่ถ้าผู้เรียนคนใด ไม่สามารถคิดได้ ครูผู้สอนควรแนะนำวิธีการคิดให้ ทั้งนี้ ควรให้เป็นไปในกรอบกว้าง ๆ ไม่ใช่กำหนดให้ผู้เรียนคิดตามผู้สอน ดังนั้น ภายหลังจากการประชุมกลุ่มการเขียน เมื่อผู้เรียนได้รับข้อเสนอแนะจากครูและเพื่อนแล้ว ผู้เรียนควรมีสิทธิ์ที่จะเลือกได้ว่า จะแก้ไขปรับปรุงงานเขียนให้เป็นไปตามที่ครูและเพื่อนเสนอแนะไว้หรือไม่

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

1.5 ถึงแม้ว่ากระบวนการเขียนอาจมีการย้อน ไปมาได้ (Recursive) อย่างไรก็ตาม การช่วยผู้เรียนวางแผนการทำงานตั้งแต่แรกในขั้นก่อนเขียน จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถทำงานสำเร็จ ได้โดยเร็ว และยังเป็น การป้องกันไม่ให้ผู้เรียนล้มเลิกการทำงานเขียน ที่ได้ดำเนินไปจนกระทั่งถึงขั้นขงร่างงานเขียน หรือภายหลังจากการวิจารณ์งานเขียน ในการประชุมกลุ่มการเขียน

1.6 หากผู้เรียน ไม่สามารถผลิตงานเขียนเป็นรายบุคคลได้ ครูผู้สอนอาจให้ผู้เรียนผลิตงานเขียนร่วมกันทั้งชั้น เป็นกลุ่มย่อย หรือเป็นคู่ เพื่อให้ผู้เรียนที่เก่งได้ช่วยเหลือผู้เรียนที่ยังไม่เก่ง นอกจากนี้ อาจใช้วิธีการดังกล่าว แก้ปัญหาชั้นเรียนการเขียนที่มีผู้เรียนจำนวนมากได้

2. ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรทำการวิจัยในลักษณะเดียวกันนี้กับกลุ่มตัวอย่างในระดับชั้นอื่น

2.2 ควรศึกษาเจตคติของกลุ่มตัวอย่างที่มีต่อการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เพื่อประโยชน์ในการปรับปรุงการสอนของครูให้เหมาะสมกับผู้เรียนยิ่งขึ้น

2.3 หัวข้อ (Topic) ที่ใช้ในแบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียน ไม่ควรเป็นหัวข้อเดียวกันกับที่ใช้ในแบบทดสอบก่อนเรียน แต่อยู่ในระดับความยากง่ายเดียวกัน หรือควรมีหัวข้อให้ผู้เรียนเลือกเขียนมากกว่า 1 หัวข้อเรื่อง