

บทที่ 2

วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้า แนวคิด ทฤษฎี จากเอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องในหัวข้อต่อไปนี้

✓ 2.1 หลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521

✓ 2.2 ความสำคัญและความหมายของการเขียน

✓ 2.3 แนวคิดและรูปแบบเกี่ยวกับการสอนเขียน

✓ 2.4 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

2.4.1 ลักษณะการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

2.4.2 ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

2.4.3 กิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

✓ 2.5 การวิจัยเชิงปฏิบัติการ

✓ 2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

2.6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเสนอรูปแบบการสอน

2.6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถในการเขียน

2.6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์งานเขียน

2.6.4 งานวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน

2.1 หลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521

หลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 เป็นหลักสูตรภาษาอังกฤษที่กระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้เป็นหลักสูตรที่ให้เพิ่มเวลาเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 สัปดาห์ละ 5 ชั่วโมง โดยให้เริ่มการสอนตั้งแต่ปีการศึกษา 2525 เป็นต้นไป โดยจัดให้อยู่ในกลุ่มประสบการณ์พิเศษ ซึ่งเป็นวิชาเลือกประกอบด้วยวิชาภาษาอังกฤษและวิชาชีพเกี่ยวกับการดำรงชีวิต

และกระทรวงศึกษาธิการได้กำหนดให้หลักสูตรภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 มีจุดมุ่งหมายในการเรียน ดังนี้คือ

1. เพื่อให้มีความรู้และทักษะพื้นฐานเกี่ยวกับภาษาอังกฤษ
2. เพื่อเพิ่มพูนประสบการณ์ทางภาษา
3. เพื่อเป็นพื้นฐานในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมทั้งในและนอกระบบ
4. เพื่อสร้างเจตคติที่ดีต่อภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาสากล

จากจุดมุ่งหมายดังกล่าว ทำให้เกิดจุดประสงค์การเรียนรู้ และเนื้อหาทักษะต่างๆ ของหลักสูตรภาษาอังกฤษดังตารางที่ 2

ตารางที่ 2 จุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาทักษะต่างๆ ของหลักสูตรภาษาอังกฤษ พุทธศักราช 2521

จุดประสงค์การเรียนรู้	เนื้อหา
การฟังและการพูด	
1. ฟังและออกเสียงสระ พยัญชนะ และคำได้	1. ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงสระ พยัญชนะ ตัวอักษร และคำภายในวงศัพท์ 800 คำ
2. สามารถฟัง และเข้าใจความหมายของคำ และประโยค	2. ข้อความและโครงสร้างอย่างง่ายๆ เช่น ประโยคคำสั่ง บอกเล่า คำถาม คำตอบสั้นๆ และสถานการณ์ที่สร้างขึ้น
3. สามารถใช้คำพูดและเลือกใช้ถ้อยคำให้ผู้อื่น เข้าใจความหมายตามที่ต้องการ	
การอ่าน	
1. ประสมอักษร และอ่านออกเสียงได้	1. การอ่านออกเสียงที่มีสัมพันธ์กับตัวหนังสือ คำ และข้อความให้ถูกต้องตามจังหวะและวรรคตอน
2. สามารถอ่านและเข้าใจความหมายของ เนื้อหาที่กำหนดให้	2. การอ่านเรื่องที่ใช้ศัพท์ และรูปประโยคภายในวงที่กำหนด เนื้อเรื่องเหมาะสมกับวัย
3. สามารถใช้พจนานุกรมได้	3. การอ่านในใจ เพื่อจับใจความ
	4. การใช้พจนานุกรม

ตารางที่ 2 จุดประสงค์การเรียนรู้และเนื้อหาทักษะต่างๆ ของหลักสูตรภาษาอังกฤษ
พุทธศักราช 2521 (ต่อ)

จุดประสงค์การเรียนรู้	เนื้อหา
การเขียน	
1. คัด และลอกแบบตัวอักษร เป็นคำและข้อความตามที่กำหนดให้ได้	1. การคัดและลอกแบบตัวอักษรทั้งตัวพิมพ์ และตัวเขียนตามแบบที่กำหนด
2. เขียนคำและประโยคตามคำบอกได้	2. เขียนตามคำบอก ตอบคำถาม เขียนประโยคสั้นๆ รวมทั้งการใช้เครื่องหมายวรรคตอน
3. เขียนประโยคโดยให้ใช้คำและโครงสร้างที่เรียนมาได้	

(กระทรวงศึกษาธิการ, 2525)

จากจุดประสงค์ของหลักสูตร การสอนภาษาอังกฤษในระดับประถมศึกษา จึงเน้นให้ผู้เรียนต้องฝึกทักษะทั้ง 4 ด้าน คือทักษะ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

2.2 ความสำคัญและความหมายของการเขียน

ทักษะที่สำคัญในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษทักษะหนึ่ง คือ ทักษะการเขียนซึ่งเป็นทักษะที่ยากและมีวิธีการสอนที่ซับซ้อนมากกว่าทักษะอื่น ๆ เพราะการเขียนต้องอาศัยความรู้และข้อมูลต่าง ๆ จากทักษะการฟัง การพูด และการอ่าน มาเป็นพื้นฐานเพื่อให้ผู้เขียนสามารถใช้ความรู้ความสามารถของตนเอง ถ่ายทอดความคิดออกมาเป็นภาษาเขียนที่ทำความเข้าใจตามความต้องการของตนเองได้ถูกต้อง การเขียนจึงสำคัญยิ่งโดยเฉพาะในกรณีที่ผู้ส่งสารและผู้รับสารไม่สามารถสนทนารับตอบกันโดยตรงได้ ดังนั้นการฝึกให้นักเรียนเป็นผู้มีความสามารถทางด้านการเขียนจึงเป็นสิ่งสำคัญ

นักภาษาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญทางภาษา ได้ให้ความหมายของการเขียนไว้หลายรูปแบบดังนี้ Lado (1964) กล่าวว่า การเขียนคือ การสื่อความหมายด้านตัวอักษรของภาษา ซึ่งเป็นที่เข้าใจกันระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน การเขียนเป็นรูปแบบหนึ่งของการใช้ตัวอักษรอย่างมีความหมาย โดยการเรียบเรียงข้อความให้ถูกต้องตามลักษณะของโครงสร้างทางภาษานั้น ๆ โดยใช้แบบฟอร์มของการเขียนให้ตรงจุดมุ่งหมาย ตลอดจนใช้สัณฐานโวหารให้ถูกต้อง

Byrne (1982) ได้ให้ความหมายของการเขียนว่า การเขียนมิได้หมายถึงลายลักษณ์อักษรหรือการเขียนเป็นประโยค แต่หมายถึงความสามารถความรู้สึนึกคิด สำนวน และรูปประโยคต่างๆ มาเรียบเรียงให้เกิดเป็นภาษาเขียนตรงตามจุดประสงค์ของตน

Arapoff (1967) ได้ให้ความหมายของการเขียนว่า การเขียนคือ การแสดงความคิดสิ่งที่มีอยู่ในใจ อารมณ์ และประสบการณ์ซึ่งอาจเป็นประสบการณ์ทางตรงหรือทางอ้อม มาเลือกและเรียบเรียงโดยอาศัยรูปแบบและศิลปะในการถ่ายทอดออกมาในลักษณะของตัวอักษร

ระพีพัฒน์ นาคทรพรพ (2524) และ ประภาศรี สีหอำไพ (2524) ได้ให้ความหมายของการเขียนในแนวเดียวกันว่า การเขียนคือ การแสดงความคิดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อให้ผู้อื่นอ่าน และเข้าใจความคิดของผู้เขียน

วาสนา โกวิทยา (2525) ได้ให้ความหมายของการเขียนว่า การเขียนคือ การแสวงหาความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความต้องการของผู้ส่งสารออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร ผู้เขียนย่อมมีเจตนาและข้อคิดเห็นในการเขียน ซึ่งผู้อ่านควรวิเคราะห์เรื่อง ค้นหาเจตนาและข้อคิดเห็นเหล่านั้นจึงจะสามารถรับสารจากผู้เขียนได้

จากที่กล่าวมาสรุปได้ว่า การเขียนคือ การรวบรวมความคิด ความรู้สึก ความต้องการ เพื่อถ่ายทอดความรู้ และประสบการณ์ ออกมาเป็นตัวอักษร โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะสื่อสารกับผู้อ่านในเรื่องใด ซึ่งต้องอาศัยความรู้ทางด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ และการเลือกใช้คำมาประกอบให้เหมาะสมกับความรู้ ความคิดพื้นฐานของ ผู้อ่าน ซึ่งจะทำให้ผู้เขียนสื่อความหมายได้ถูกต้อง มีประสิทธิภาพ และเกิดความเข้าใจเป็นอันดีกับผู้อ่าน

2.3 แนวคิดและรูปแบบเกี่ยวกับการสอนเขียน

ในการสอนเขียนเท่าที่ผ่านมา นั้น วิธีการสอนเขียนจะแตกต่างกันออกไปตามแนวคิดของการสอนเขียน ในช่วงเวลาที่ผ่านมาได้มีการมองภาษาในทัศนะต่าง ๆ กัน ในทัศนะแรกมองภาษาว่าเป็นเรื่องของการใช้โครงสร้างได้ถูกต้อง (structure view) เนื่องจากแนวคิดนี้เชื่อว่าภาษาคือ ระบบการจัดเรียงคำตามโครงสร้างที่ถูกต้องและสามารถสื่อความหมายได้ชัดเจน ดังนั้นจุดมุ่งหมายในการเรียนรู้ภาษาจึงเป็นไปในลักษณะการเรียนรู้หลักไวยากรณ์ อันได้แก่ ประโยค วลี และคำ ฯลฯ จนเชี่ยวชาญ อีกทัศนะหนึ่งมองภาษาว่าเป็นเรื่องของการสื่อความได้ตรงตามหน้าที่ (functional view) โดยแนวคิดนี้เชื่อว่าภาษาคือ เครื่องมือที่ใช้ในการสื่อความหมาย ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาจึงเน้นเรื่องการสื่อความหมายมากกว่าการเรียนรู้ด้านโครงสร้าง หรือไวยากรณ์ และทัศนะสุดท้ายได้เสนอแนวคิดที่ว่าภาษาคือเครื่องมือในการสร้างความเข้าใจและความสัมพันธ์ระหว่างคนในชาติ (international view) ดังนั้นภาษาจึงถูกนำไปใช้เพื่อแสดงออกถึงปฏิสัมพันธ์ทางสังคมระหว่างบุคคล (สมิตรา อังวัฒนกุล, 2537) แนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาเหล่านี้ส่งผลให้วิธีการสอนเขียนแตกต่างกันออกไป แม้ว่าจะมีการเสนอรูปแบบการสอนเขียนไว้มากมายตามแต่ประสบการณ์ของผู้สอน แต่ก็ยังไม่อาจสรุปได้ว่า การสอนเขียนแบบใดเหมาะสมต่อการสอนเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง (Zamel, 1976) อย่างไรก็ตามอาจสรุปสาระสำคัญของรูปแบบการสอนเขียนแบบต่าง ๆ ได้ดังนี้

Raimes (1983) ได้กล่าวถึงแนวการสอนเขียนไว้ 5 รูปแบบคือ

1) แนวการสอนเขียนแบบอิสระ (free-writing approach) ในการสอนเขียนวิธีนี้มีวัตถุประสงค์ในการฝึกให้นักเรียนเขียนข้อมูลหรือเนื้อหาจนเกิดความคล่องแคล่วมากกว่าการเน้นรูปแบบงานเขียน และความถูกต้องของการใช้ภาษา กิจกรรมการสอนเขียนจึงอยู่ในรูปของการเขียนบันทึกประจำวัน การเขียนที่ถ่ายทอดความคิดให้มากที่สุดโดยไม่ต้องคำนึงถึงความถูกต้องของหลักไวยากรณ์ กิจกรรมเหล่านี้มุ่งเน้นการพัฒนาความมั่นใจในการเขียนให้เกิดขึ้นก่อน แล้วจึงค่อยให้ความสำคัญต่อหลักเกณฑ์การเขียนและการใช้ภาษา

2) แนวการสอนเขียนแบบเน้นรูปแบบอนุเจต (paragraph-pattern approach) การสอนเขียนแบบนี้จะเน้นที่ความถูกต้องของการใช้ภาษาตลอดจนการเรียบเรียงเนื้อเรื่อง โดยการใช้ตัวอย่างงานเขียนมาให้นักเรียนได้ศึกษานในระดับอนุเจต แล้วให้นักเรียนเลียนแบบการเขียน

อนุเจตชนิดต่าง ๆ กิจกรรมจึงอยู่ในรูปของการฝึกเขียนประโยคเพื่อรวมเป็นอนุเจต ตลอดจนการฝึกหาประโยคหลัก (topic sentence) และประโยคสนับสนุน (supporting sentence) ของเนื้อเรื่อง

3) แนวการสอนเขียนแบบเน้นการเรียบเรียงไวยากรณ์และวากยสัมพันธ์ (grammar-syntax-organization approach) การสอนจะเริ่มต้นจากการให้นักเรียนได้เรียนรู้องค์ประกอบที่สำคัญของประโยค รูปแบบกริยา และการวางแผนการเขียนโดยเน้นลำดับเหตุการณ์ก่อนหลังเป็นต้น โดยเชื่อว่า การเขียนที่ดีเกิดจากความสามารถในการนำองค์ประกอบที่สำคัญของภาษามารวมกันแล้วสื่อความหมายได้

4) แนวการสอนเขียนแบบเน้นการสื่อสาร (communicative approach) เป็นการสอนที่เน้นการคำนึงถึงการสร้างเนื้อหาที่เข้าในชีวิตจริง ดังนั้นจึงให้ความสำคัญต่อวัตถุประสงค์ในการเขียน และผู้อ่านมาก กิจกรรมจึงอยู่ในรูปของการกำหนดบทบาทหรือคำถามที่ว่า ทำไมจึงต้องเขียนและใครเป็นผู้อ่าน โดยกิจกรรมจะมุ่งเน้นและฝึกให้นักเรียนได้เขียน โดยคำนึงถึงโลกทัศน์ของผู้อ่าน

5) แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (process approach) ครูจะสอนให้นักเรียนให้ความสำคัญต่อคำถามที่ว่า วัตถุประสงค์ในการเขียนคืออะไร ใครคือผู้อ่าน จะเขียนอย่างไร จะเริ่มต้นเขียนอย่างไร โดยในการเขียนนักเรียนจะต้องได้รับข้อมูลย้อนกลับ (feed back) จากการสอนเขียนแนวนี้จะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกซึ่งประสบการณ์ของตน ตลอดจนได้แลกเปลี่ยนและเรียนรู้ประสบการณ์ซึ่งกันและกันโดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนรู้

Pritchard (1987) ได้กล่าวถึงแนวการสอนเขียนไว้ 2 รูปแบบ ดังนี้

1) แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (process approach) เป็นวิธีการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญในการสร้างความชำนาญในการเขียนโดยอิสระมากกว่าการควบคุม ดังนั้นในการเรียนการสอนจึงใช้กิจกรรมระดมสมอง การค้นหาหัวข้อเรื่อง การจัดประเภทข้อมูล การโต้ตอบในกลุ่มเพื่อน เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงออกถึงประสบการณ์ ความรู้ของตนเกี่ยวกับหัวเรื่องที่จะเขียน และเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้ใช้ความคิด และประยุกต์มโนทัศน์เดิมเข้ากับมโนทัศน์ใหม่

2) แนวการสอนเขียนตามแบบเดิม (traditional approach) หรือแบบควบคุมการใช้ภาษา (control of language) เป็นวิธีการสอนเขียนที่ให้ความสำคัญต่อความถูกต้องในการ

ใช้ภาษาในระดับโลก การใช้คำเชื่อมในการเชื่อมโยงความคิด การใช้หลักไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์ การสะกดคำ และการใช้รูปแบบงานเขียนที่ถูกต้องเป็นตัวอย่างในการสอนเขียน

Langer (1988) ได้เสนอแนวการสอนเขียนไว้ 2 รูปแบบ คล้ายคลึงกับ Pritchard (1987) สรุปได้ดังนี้

1) การสอนเขียนโดยเน้นกระบวนการ (process model) โดยมีวัตถุประสงค์หลักคือ เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ช่วยกันผลิตหรือสร้างข้อมูลที่ใช้ในการเขียนขึ้น เพื่อพัฒนาความคล่องแคล่วในการเขียน ดังนั้นรูปแบบการสอนจึงมีลักษณะดังนี้

- (1) เปิดโอกาสให้นักเรียนเขียนเองโดยอิสระในหัวข้อที่นักเรียนสนใจ
- (2) ให้นักเรียนกำหนดกลุ่มผู้อ่านตามความเหมาะสมกับหัวข้อนั้น
- (3) ให้เพื่อนร่วมห้องเป็นผู้ประเมินงานเขียนในเชิงสร้างสรรค์
- (4) ให้โอกาสและเวลาที่เหมาะสมต่อการทบทวน แก้ไข หรือปรับปรุงการเขียนใหม่
- (5) กำหนดกิจกรรมที่นำไปสู่การสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนในมากที่สุด เพื่อให้

นักเรียนค้นหาข้อมูล โดยคำนึงถึงการสื่อความหมายที่ชัดเจนและมีประสิทธิภาพ

การสอนในแนวนี้นั้น ครูจึงเป็นเพียงผู้อำนวยความสะดวกในการเรียนการสอนหรือเป็นเพียงครูที่เลี้ยงเท่านั้น เพราะเกณฑ์ในการตัดสินมาจากการเข้าใจของผู้ประเมินคือเพื่อนร่วมห้องและความกระจำชัดของเนื้อเรื่องที่นักเรียนเขียนขึ้นนั่นเอง

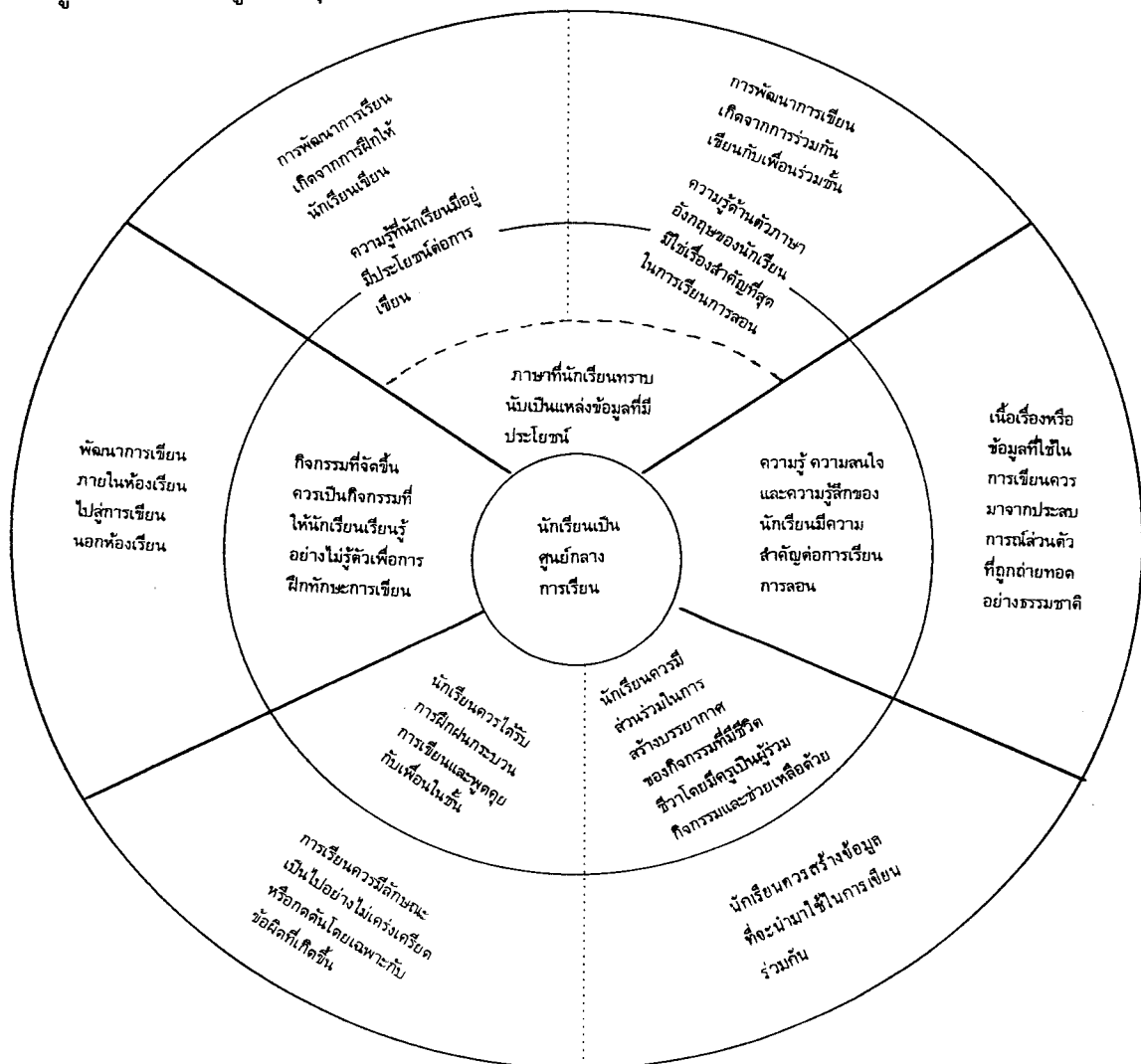
2) การสอนเขียนตามแบบเดิม (traditional teaching) เป็นการสอนเขียนที่ครูจะใช้เวลาส่วนใหญ่ในการอธิบายวิธีการผลิตงานเขียนที่ดีและถูกต้องตามกฎเกณฑ์ รวมถึงให้นักเรียนได้ศึกษาตัวอย่างงานเขียน (models) และทำแบบฝึกหัดที่สร้างเสริมทักษะในการเขียน และในขั้นสุดท้ายกำหนดให้นักเรียนเขียนงานเขียนของตนเองในลักษณะที่คล้ายคลึงกับตัวอย่างที่นำมาให้ศึกษา โดยมีครูเป็นผู้ประเมินผล

Brooks and Grundy (1990, อ้างถึงใน สมศรี ธรรมสารโสภณ, 2535) ได้กล่าวถึงแนวการสอนเขียนแตกต่างออกไป 2 รูปแบบคือ

1) แนวการสอนเขียนแบบเน้นการสื่อสาร (communicative approach) เป็นการสอนที่เน้นให้นักเรียนได้พูดคุยกันเพื่อหาข้อมูล ซึ่งผู้ร่วมสนทนาจะมีลักษณะเช่นเดียวกับผู้อ่านผลงานเขียนคือ เป็นผู้รับและตอบสนองต่อข้อมูลที่ได้รับ ดังนั้นในขั้นแรกจะเปิดโอกาสให้นักเรียนสื่อสารและ

แลกเปลี่ยนความคิด โดยเป็นไปอย่างธรรมชาติเหมือนในชีวิตจริง เพื่อเป็นการสร้างและเชื่อมโยงความคิดของนักเรียนกับเพื่อนในห้อง การสอนเขียนแนวนี้นี้จึงเป็นการทำงานเป็นกลุ่มย่อยเพื่อให้ นักเรียนได้ช่วยกระตุ้นความคิดซึ่งกันและกัน โดยคำนึงถึงการสื่อสารในโลกแห่งความเป็นจริง

2) แนวการสอนเขียนแบบมนุษยนิยม (humanistic approach) การสอนเขียนแนวนี้นี้มีพื้นฐานความเชื่อว่านักเรียนทุกคนคือ แหล่งของข้อมูลและข่าวสารตลอดจนเป็นแหล่งผลิตภาษาที่ใช้สื่อความหมาย นักเรียนทุกคนสามารถแสดงความคิดได้อย่างอิสระ การสอนชนิดนี้เรียกอีกอย่างว่าการสอนเขียนโดยเน้นกระบวนการ (process-related approach) ซึ่งเน้นการใช้กิจกรรมในการกระตุ้นความคิดของผู้เขียนเป็นอันดับแรก และให้ความสำคัญต่อกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ และรูปแบบการเขียนเป็นรอง นักเรียนเป็นผู้ประเมินงานเขียนของกันและกัน และเป็นศูนย์กลางการเรียนรู้ ดังแผนภูมิในการเรียนรู้แบบมนุษยนิยมต่อไปนี้



ภาพที่ 1 การเรียนรู้แบบมนุษยนิยม

กล่าวโดยสรุปแนวการสอนเขียนสามารถแบ่งออกได้เป็น 2 ลักษณะใหญ่ ๆ คือ

1) แนวการสอนเขียนที่เน้นการสื่อเนื้อความและการสร้างข้อมูล โดยคำนึงถึงผู้อ่านและเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แสดงออกทางความคิด และการใช้ภาษาโดยเสรีให้มากที่สุด ศูนย์กลางในการเรียนการสอนจะอยู่ที่ตัวนักเรียน และนักเรียนจะเป็นผู้ประเมินงานเขียนเอง โดยมีครูเป็นผู้อำนวยความสะดวกหรือแนะนำการเขียนในบางครั้ง การจัดกิจกรรมเน้นปฏิสัมพันธ์ในกลุ่ม เพื่อนำไปสู่การสร้างกระบวนการทางความคิดในการผลิตข้อมูล แนวการสอนเขียนแนวนี้มีชื่อเรียกว่า แนวการสอนเขียนแบบอิสระ (free-writing approach) แนวการสอนเขียนแบบเน้นการสื่อสาร (communicative approach) แนวการสอนเขียนแบบมนุษยนิยม (humanistic approach) หรือแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (process approach)

2) แนวการสอนเขียนที่เน้นความถูกต้องทั้งด้านหลักไวยากรณ์ รูปแบบงานเขียน ลีลาการเขียน ตลอดจนการเรียบเรียงความคิดที่ถูกต้องและเป็นขั้นตอนตามลักษณะงานเขียนที่ดี โดยครูจะเป็นผู้มีบทบาทในการเรียนการสอนอย่างมากและเป็นผู้ประเมินงานเขียน การสอนแนวนี้นิยมใช้ตัวอย่างงานเขียนที่ดีเป็นสื่อในการสอน แนวการสอนแนวนี้มีชื่อเรียกว่า แนวการสอนเขียนแบบเน้นรูปแบบอนุเจต (paragraph-pattern approach) แนวการสอนเขียนแบบเน้นการเรียบเรียงกฎไวยากรณ์และวากยสัมพันธ์ (grammar syntax-organization approach) แนวการสอนเขียนแบบเดิม (traditional approach) หรือแนวการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน (product approach)

งานวิจัยนี้จะกล่าวถึงแนวการสอนเขียนเฉพาะแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

2.4 การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ในการนิยามความหมายของการเขียนตามแนวคิดการสอนเขียนที่เป็นกระบวนการนั้นได้มีผู้ให้ความหมายไว้ดังนี้

Hairston (1982) ได้ให้ความหมายของการเขียนว่า การเขียนเป็นกระบวนการในการค้นหาข้อมูล (act of discovery) โดยผ่านกระบวนการในการค้นหา การพัฒนา และการเรียบเรียงข้อมูลจากความคิด โดยกระบวนการที่เกิดขึ้นนี้เป็นไปตามธรรมชาติ ไม่ได้ถูกกำหนด

เป็นกฎเกณฑ์หรือระเบียบวิธีที่ตายตัว กระบวนการดังกล่าวนี้เกิดขึ้นอย่างผสมผสานกลมกลืน ไม่ได้แบ่งเป็นขั้นตอนที่แยกจากกันโดยเด็ดขาด ในทางตรงกันข้ามกระบวนการนี้จะเกิดขึ้นสลับไปมา (recursive) ซึ่งประกอบด้วย การวางแผนการเขียน (plan) การตรวจทานแก้ไข (revise) การคาดการณ์ล่วงหน้า (anticipate) ถึงสิ่งที่จะเขียนและการทบทวนสิ่งที่เขียน (review)

Sommers (1980) ได้กล่าวถึงการเขียนว่าเป็นกระบวนการในการสร้างและจัดเรียบเรียงความคิดที่ได้จากการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียน ครู และเพื่อนร่วมชั้นเรียน โดยใช้กิจกรรมอภิปรายร่วมกันในชั้นเรียน หรือการแลกเปลี่ยนประสบการณ์หรือการกำหนดกลุ่มผู้อ่านเพื่อเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนคำนึงถึงปฏิกิริยาตอบสนองของผู้อ่านในระหว่างการเขียน อันจะทำให้ให้นักเรียนได้พัฒนากระบวนการในการค้นหาข้อมูลและพัฒนาความคิดเห็นขึ้นเรื่อยๆ

Flower and Hayes, (1980, อ้างถึงใน สมศรี ธรรมสารโสภณ, 2535) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับการเขียนว่าเป็นกระบวนการในการสร้างความคิดอันเกิดจากการนำความคิดความจำเดิมมาใช้ในการสร้างมโนทัศน์ใหม่ โดยคำนึงถึงทัศนะและความรู้สึกของผู้อ่านที่มีต่อเนื้อเรื่อง มีการตรวจทานดูความเหมาะสมในการใช้ภาษาเพื่อการสื่อความได้อย่างชัดเจน โดยผ่านกระบวนการรวบรวมและจัดเรียงข้อมูลอย่างมีความหมายตามหลักการใช้ภาษาที่ถูกต้องเพื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจตรงตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียน

กล่าวโดยสรุปการเขียนตามแนวคิดของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการคือ กระบวนการทางความคิดที่เกิดขึ้นอย่างสลับซับซ้อนนับตั้งแต่การค้นหาข้อมูล การเชื่อมโยง การเรียบเรียงข้อมูล และการพัฒนาความคิดความจำใหม่ โดยอาศัยข้อมูลสะสมอันได้แก่ความรู้ ความคิด ประสบการณ์และความรู้สึกเดิม มาใช้ในการถ่ายทอดงานเขียนที่สามารถสื่อสารได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพตรงตามวัตถุประสงค์ในการเขียนโดยคำนึงถึงปฏิกิริยาตอบสนองของผู้อ่านผลงานเขียน

จากการนิยามความหมายของการเขียนตามแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ มีผู้กล่าวถึงรายละเอียดตามแนวคิดของการเขียนเกี่ยวกับ ลักษณะการสอนเขียน ขั้นตอนการสอนเขียน และกิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการดังนี้

2.4.1 ลักษณะการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นการสอนเขียนที่มุ่งเน้นการพัฒนา การสร้าง การเลือกสรร การเรียบเรียงและการตรวจทานขัดเกลาความคิดเพื่อถ่ายทอดเป็นภาษาที่สละสลวย

โดยเน้นการพัฒนาและสร้างสรรค์ความคิดของนักเรียนเป็นหลัก ดังที่ Hairston (1982) ได้ให้ทัศนะเกี่ยวกับลักษณะการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการดังต่อไปนี้

1) เน้นการฝึกใช้กลวิธีในการสร้างและค้นหาข้อมูล (invention and discovery) โดยครูจะเป็นผู้กระตุ้นให้นักเรียนพยายามสร้างเนื้อหา หรือช่วยวางวัตถุประสงค์ในการเขียนให้แก่ นักเรียนตามความเหมาะสมและดุลยพินิจของครู

2) เน้นการคำนึงถึงปฏิกิริยาตอบสนอง ความเข้าใจ ความรู้สึกของผู้อ่าน และวัตถุประสงค์ในการเขียน ในระหว่างที่นักเรียนเขียนเพื่อเป็นการประเมินคุณภาพงานเขียนในประเด็นของการสื่อความที่ชัดเจนและตรงตามวัตถุประสงค์ในการเขียน

3) เน้นการสร้าง ความเข้าใจเกี่ยวกับบทบาทและความสำคัญของกระบวนการทางความคิดที่เกิดขึ้นสลับไปมา โดยมีลำดับขั้นของการเขียนดังนี้คือ ขั้นตอนการเขียน (pre-writing) ขั้นตอนการเขียน (writing) และขั้นตอนตรวจทานแก้ไข (revising) ซึ่งจะเกิดขึ้นอย่างคาบเกี่ยวกันและมีได้แยกจากกันโดยเด็ดขาด

4) เน้นการให้ความสำคัญต่อการเขียนว่าเป็นกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับการใช้ความคิด กระบวนการทำงานของจิตใจ วิธีการเรียนรู้ และการพัฒนาความคิดเพื่อใช้ในการสื่อสาร ดังนั้นรูปแบบการเขียนจึงมีทั้งการเขียนแสดงความคิด ความรู้สึก และบรรยายความทั่วไป การสอนเขียนจึงมิได้มุ่งเน้นเพียงการอธิบายกฎเกณฑ์การใช้ภาษา และความถูกต้องทางไวยากรณ์ แต่การสอนจะมุ่งเน้นจิตวิทยาในการใช้ความคิดและความรู้ทางภาษาศาสตร์เป็นหลัก

Kroll, (1984, อ้างถึงใน สมศรี ธรรมสารโสภณ, 2535) เขียนไว้ 5 ประการดังนี้

1) ให้ความสำคัญต่อกระบวนการในการพัฒนาความคิด (cognitive development) โดยเน้นขั้นตอนการเขียน 3 ขั้นดังนี้

(1) ขั้นตอนการเขียน เป็นขั้นการใช้กิจกรรมในการค้นหาข้อมูลที่จะเขียน

(2) ขั้นรวบรวมข้อมูล เป็นขั้นเลือกข้อมูลที่ต้องการเขียน และลงมือเขียนงานร่างก่อนงานเขียนจริง

(3) ขั้นตรวจทานแก้ไข และประเมินการเขียน

ขั้นตอนทั้ง 3 ขั้นนี้ดำเนินไปอย่างสัมพันธ์กัน การทบทวนแก้ไขสามารถปรากฏได้ตลอดกระบวนการ การวางแผนการเขียนจะมีลักษณะยืดหยุ่นและเปลี่ยนแปลงได้ตามความเหมาะสมของเนื้อความ

2) เน้นการสร้างปฏิสัมพันธ์ในสังคม (social interaction) โดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้แลกเปลี่ยนความคิด ประสบการณ์ ตลอดจนการอ่านและการประเมินงานเขียนของเพื่อนนักเรียนในห้อง ซึ่งจะนำไปสู่กระบวนการในการเรียนรู้ และพัฒนาความคิดและประสบการณ์ นอกจากนี้ยังฝึกให้นักเรียนได้คำนึงถึงผู้อ่านในขณะที่เขียน ลักษณะงานเขียนจึงอยู่ในรูปของการสื่อสารระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน ไม่ว่างานเขียนที่เขียนให้ครูประเมิน

3) ให้ความสำคัญต่อการเสริมสร้างทัศนคติที่ถูกต้องในการเขียน โดยเน้นการเรียนรู้ (learning) มากกว่าการสอน (teaching) โดยมีความเชื่อพื้นฐานตามทฤษฎีการพัฒนาความคิดว่า เมื่อนักเรียนเต็มใจที่จะเขียน นักเรียนสามารถเขียนได้ดีกว่าที่ครูกำหนดให้เขียน เพราะนักเรียนสามารถนำความรู้และประสบการณ์ที่มีอยู่มาประยุกต์ใช้ได้ตามต้องการ ซึ่งจะพัฒนาไปสู่ความคิด ความจำใหม่ที่จะนำมาใช้ในการเขียนครั้งต่อไป

4) ให้ความสำคัญต่อวัตถุประสงค์ในการอำนวยความสะดวกในการให้ข้อมูลเกี่ยวกับการใช้ภาษา (language facility) เพื่อช่วยให้นักเรียนสามารถผลิตประโยคที่สื่อความได้อย่างอิสระและมีประสิทธิภาพ แทนการสอนเพื่อเน้นความถูกต้องของการใช้ภาษา

5) ให้ความสำคัญต่อการวิเคราะห์ข้อคิดว่าเป็นสิ่งที่ปกติที่สามารถเกิดขึ้นได้ โดยไม่ถือว่าสิ่งที่นักเรียนเขียนคิดเป็นสิ่งที่ห้ามปรามงานเขียน เนื่องจากวัตถุประสงค์หลักของการเขียนคือ ให้นักเรียนสามารถเขียนถ่ายทอดหรือสื่อความได้อย่างคล่องแคล่วและมีประสิทธิภาพ จึงนับเป็นการช่วยลดความกังวลในการเขียน ทำให้ไม่เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนากระบวนการในการสร้างความคิด (thinking process)

Lapp (1985) ได้กล่าวถึงลักษณะที่สำคัญในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการดังนี้

1) ให้ความสำคัญต่อคุณภาพงานเขียน (quality) มากกว่าปริมาณงานเขียน (quantity) หรือความถูกต้องในการใช้ภาษาเป็นหลัก

2) ให้ความสำคัญต่อการฝึกให้นักเรียนเขียนงานร่างครั้งแรก (first draft) โดยให้นักเรียนจดข้อมูลและความคิดที่เกิดขึ้น ซึ่งในขั้นนี้นักเรียนยังไม่ต้องคำนึงถึงลำดับเนื้อเรื่องรูปแบบของงานเขียน ความถูกต้องและวัตถุประสงค์ในการเขียน ตลอดจนกลุ่มผู้อ่าน เพราะความกังวลในขั้นนี้จะทำให้นักเรียนสับสนและ เป็นอุปสรรคต่อการพัฒนาความคิดที่จะใช้สร้างข้อมูลในการเขียน หลังจากนั้นจึงฝึกให้นักเรียนจัดเรียบเรียงความคิดหรือเนื้อเรื่องแล้วจึงตรวจสอบความถูกต้อง

3) ฝึกให้นักเรียนทบทวนงานร่าง โดยพิจารณาถึงการตอบสนองต่อวัตถุประสงค์ในการเขียน และความชัดเจนของข้อความซึ่งอาจทำให้ผู้อ่านสงสัยหรือเข้าใจผิดได้ และนำไปสู่การเขียนงานในขั้นสุดท้าย (final draft)

4) ฝึกให้นักเรียนหรือเพื่อนร่วมห้องเป็นผู้ประเมินงานเขียน (self or peer evaluation) เพื่อเพิ่มเติมข้อมูลหรืออธิบายความและแก้ไขปรับปรุงงานเขียนให้มีความหมายกระจ่างชัด ในขณะเดียวกันเพื่อให้นักเรียนได้สวมบทบาทผู้อ่าน ทำให้นักเรียนคำนึงถึงการตอบสนองของผู้อ่านมากขึ้นในระหว่างการเขียนงานเขียนของตนเอง

กล่าวสรุป การสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการมีลักษณะดังนี้

1) ให้ความสำคัญต่องานเขียนว่าเป็นผลงานของนักเรียน นักเรียนจึงเป็นผู้กำหนดข้อมูลหรือเนื้อหาที่จะนำมาเขียน โดยผ่านกระบวนการในการสร้าง และค้นหาข้อมูล จากนั้นจึงเลือกสรรข้อมูลเอง โดยครูจะไม่เข้าไปขัดจังหวะในระหว่างนี้ เพราะว่าจะเป็นอุปสรรคต่อการสร้างและพัฒนาความคิด

2) ฝึกให้นักเรียนถ่ายทอดความคิดในงานร่างครั้งแรก ครั้งที่สอง หรือครั้งที่สาม ตามความจำเป็นในการปรับปรุงเปลี่ยนแปลง เพราะการเขียนที่เน้นกระบวนการจะเน้นข้อมูลที่ได้จากกระบวนการทางความคิด ในการแก้ไขปรับปรุงเพื่อการสื่อความที่ชัดเจน และเพื่อการสร้างงานเขียนที่มีลักษณะสร้างสรรค์หรือสื่อความตามหน้าที่ ดังนั้นการมุ่งเน้น การใช้ภาษาในระดับกลไก (mechanics) จึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญรองจากการเน้นการสื่อความหมาย

3) พัฒนากระบวนการสร้างความคิดซึ่งเกิดขึ้นอย่างสลับซับซ้อน โดยคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญในการเขียนดังนี้

(1) ความพร้อมในการเขียน และการใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์และสนองต่อวัตถุประสงค์ในการเขียน

(2) ความสามารถในการเชื่อมโยงข้อมูลที่ถ่ายทอดจากความคิด ซึ่งได้รับการเรียบเรียงขึ้นในขณะเดียวกับที่กระบวนการทางความคิดดำเนินอยู่

(3) ความสามารถในการใช้ภาษาควบคู่กับการพัฒนากระบวนการทางความคิดที่คำนึงถึงบริบททางสังคม วัตถุประสงค์ในการเขียน และผู้อ่าน อันจะนำไปสู่การพัฒนาการเขียนที่สื่อความได้ชัดเจน

2.4.2 ขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

Hughey et al (1983) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้

3 ขั้นตอนดังนี้

- 1) ขั้นการค้นหาคำหมาย (meaning discovery) คือ ขั้นที่ให้นักเรียนได้ใช้ความคิดในการค้นหาคำตอบระส่ำระส่ายในการเขียน การค้นหารูปแบบการเขียน ตลอดจนการเรียบเรียงเนื้อเรื่องที่จะเขียน
- 2) ขั้นการสร้างความคิด (generation) เป็นการเชื่อมโยงความคิด ความรู้สึก และข้อเท็จจริง ซึ่งเป็นข้อมูลเดิมให้เข้ากับข้อมูลใหม่ โดยมีการเสริมหรือเพิ่มข้อมูลที่ขาดหายไปเพื่อให้ได้ความหมายที่ชัดเจน
- 3) ขั้นการเรียบเรียงข้อมูลหรือความคิดที่เกิดขึ้นในขั้นที่หนึ่งและสอง (shaping ideas) ให้เข้ากับความรู้ในด้านการใช้กฎเกณฑ์ทางภาษา โดยผ่านขั้นตอนคือ

(1) การวางโครงร่างเนื้อเรื่องที่จะเขียน

(2) การเขียนข้อความโดยคำนึงถึงความเข้าใจของผู้อ่านต่อเรื่องที่เขียน

Winterowd and Murray (1985) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

ไว้ 3 ขั้นตอนดังนี้

- 1) ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนสร้างความคิดเห็นและค้นหาข้อมูลต่างๆ ที่จะเสนอในงานเขียน ตลอดจนวางแผนจัดเรียบเรียงข้อมูลที่จะนำเสนอในงานเขียน
- 2) ขั้นการเขียน (Writing) เป็นขั้นที่ผู้เขียนแปลความคิดออกมาในงานเขียน ซึ่งเป็นงานเขียนฉบับร่าง และขณะที่เขียนนั้นมีการแก้ไขอยู่ตลอดเวลา เพื่อให้ได้งานเขียนที่สื่อความหมายตามที่ผู้เขียนต้องการ
- 3) ขั้นหลังการเขียน (Postwriting) เป็นขั้นที่ผู้เขียนปรับแก้งานเขียนทั้งในระดับเนื้อหาและภาษาที่ใช้ เพื่อให้ได้งานเขียนที่เหมาะสมถูกต้อง ชัดเจน

Sotiriou (1991) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการไว้ 3

ขั้นตอนดังนี้

- 1) ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นที่ให้ผู้เรียนพัฒนาความคิด และทบทวนความรู้ด้านภาษา รวบรวมข้อมูล เรียบเรียงความคิดก่อนการเขียนร่างงาน



2) ขั้นการเขียน (Writing/Drafting) ผู้เรียนเขียนตามที่ได้วางแผนในขั้นที่ 1 งานเขียนที่ได้เป็นเพียงร่าง เพราะฉะนั้นจึงยังไม่ต้องกังวลเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่าง ๆ

3) ขั้นปรับปรุง (Revising) เป็นการปรับปรุงงานเขียนให้สื่อความหมายได้ชัดเจน ำให้เพื่อนร่วมชั้นอ่านวิจารณ์งานเขียน จากนั้นผู้เขียนจึงแก้ไขงานเขียนตามคำแนะนำต่าง ๆ ที่ได้รับ รวมทั้งการแก้ไขภาษาและกลไกการเขียน

Raines (1983) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการเป็นขั้นตอนใหญ่ๆ 5 ขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นเตรียมตัวก่อนการเขียน (prewriting) ขั้นนี้ผู้สอนจะเสนอหัวข้อที่จะต้องเขียนต่อผู้เรียน สร้างแรงจูงใจ แจ้งวัตถุประสงค์ กำหนดรูปแบบภาษาและคำศัพท์ที่ใช้ และผู้สอนจะอภิปรายเนื้อหาที่ต้องเขียนร่วมกับผู้เรียน กลั่นกรองข้อมูล จัดลำดับข้อมูล วางแผน เขียนโครงเรื่อง ผู้สอนและผู้เรียนฝึกเขียนเสนอเป็นตัวอย่างพร้อมกัน

ขั้นที่ 2 ขั้นการเขียน (writing) ขั้นนี้ผู้เรียนเรียบเรียงข้อมูลที่ได้จากขั้นที่ 1 ให้เป็นเรื่องราวด้วยตนเอง โดยแสดงออกถึงความคิดของผู้เขียนให้ได้มากที่สุด ชัดเจนและกระชับที่สุด ผู้เขียนจะเขียนแผ่นร่างก่อนจึงลงมือเขียนโดยคำนึงถึงความคิดที่ต้องการสื่อผู้อ่าน วัตถุประสงค์ในการเขียน และรูปแบบหลักในการเขียนที่เหมาะสมกับเรื่องนั้น ๆ

ขั้นที่ 3 ขั้นตอนสนองต่องานเขียน (response) ในขั้นนี้ผู้สอนจะเป็นผู้ให้ข้อมูลย้อนกลับ (Feedback) เพื่อให้ผู้เขียนเห็นงานของตนเองชัดขึ้น ทราบถึงข้อดีข้อบกพร่อง และเพื่อพิจารณาปรับปรุงแก้ไขงานต่อไป

ขั้นที่ 4 ขั้นเขียนใหม่อีกครั้ง (rewriting) ผู้เขียนจะพิจารณาความคิดเห็น คำวิจารณ์ และคำแนะนำจากผู้สอนโดยละเอียด และเขียนงานอีกครั้งเพื่อให้เนื้อหาภาษาที่ำมีความชัดเจน และถูกต้องให้มากที่สุด

ขั้นที่ 5 ขั้นประเมินผล (evaluation) เป็นขั้นสุดท้ายที่ผู้สอนประเมินคุณภาพงานของผู้เขียน โดยการตรวจให้คะแนนงานเขียน

กล่าวโดยสรุปขั้นตอนการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการประกอบด้วยขั้นตอนการสอนดังนี้

1) ขั้นก่อนการเขียน (prewriting) เป็นขั้นในการำกิจกรรมในการค้นหาข้อมูลที่จะเขียนโดยใช้กิจกรรมการสร้างปฏิสัมพันธ์ ซึ่งครูจะเป็นผู้อำนวยความสะดวกและคอยให้คำแนะนำในด้านการำภาษาที่เหมาะสมและชัดเจน

2) ขั้นการเขียน (writing) เป็นขั้นที่ให้นักเรียนเลือกข้อมูลที่ใช้ในการเขียน ลงมือเขียนงานร่างและลงมือเขียนงานเขียนจริง

3) ขั้นหลังการเขียน (postwriting) เป็นขั้นที่ให้นักเรียนอ่านวิเคราะห์ วิเคราะห์ผลงานเขียน และตรวจทาน ปรับปรุง แก้ไขผลงานเขียนให้สมบูรณ์

2.4.3 กิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

เนื่องจากการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการให้ความสำคัญต่อการฝึกทักษะการใช้ความคิดที่สลับซับซ้อนหรือการแสดงออกถึงความรู้ และประสบการณ์ของผู้เขียน ดังนั้นจึงจำเป็นต้องใช้กิจกรรมในการกระตุ้นความคิดและประสบการณ์ในการสร้างข้อมูลที่จะนำมาเขียนกิจกรรมต่างๆ ที่มุ่งเน้นการสร้างและพัฒนาความคิดที่มีผู้กล่าวไว้สรุปได้ดังนี้

Flower (1979) ได้กล่าวถึงกิจกรรมที่ใช้ในการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการดังนี้

1) กิจกรรมการแก้ปัญหา (problem solving) เริ่มจากการสร้างความคิดโดยรวมของเรื่องที่จะเขียนและรวบรวมข้อมูลในการเขียนว่าเกี่ยวกับใคร ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำไม โดยใช้กิจกรรมระดมสมอง (brainstorming) หรือกิจกรรมที่กำหนดให้นักเรียนเขียนข้อมูลให้มากที่สุดเท่าที่จะเขียนได้ Flower (1979) กล่าวว่า "กิจกรรมในลักษณะเช่นนี้เป็นกิจกรรมที่กระตุ้นความรู้และประสบการณ์เดิมและเสริมความรู้และประสบการณ์ใหม่ ในขณะเดียวกันยังเป็นการฝึกให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการสร้างและพัฒนาความคิด"

2) กิจกรรมที่ปลุกดันความคิดเพื่อให้ได้มาซึ่งข้อมูลที่มีความสัมพันธ์กัน โดยให้นักเรียนเขียนเป็นข้อความสั้นๆ คร่าวๆ ต่อจากนั้นให้พิจารณาความสัมพันธ์ของข้อมูล และเลือกข้อมูลที่สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของเนื้อเรื่อง ในขณะเดียวกันให้นักเรียนกำหนดกลุ่มผู้อ่าน (audience) เพื่อเพิ่มความระวังในการสื่อความหมายที่ชัดเจน โดยคำนึงถึงการรับรู้และความเข้าใจของผู้อ่านที่มีต่อเนื้อเรื่อง จึงนับเป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ข้อมูลในการนำเสนออย่างสมเหตุสมผล ซึ่งผ่านกระบวนการในการจัดเกลาเรียบเรียงและแก้ไขใหม่เพื่อการสื่อความหมายโดยแท้จริง

Raines (1983) ได้เสนอกิจกรรมการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการโดยใช้การอภิปรายรูปภาพ (picture discussion) หรือการใช้ภาพเป็นสื่อในการกระตุ้นความคิด ซึ่งสามารถทำได้โดยการแจกภาพที่ไม่สมบูรณ์หรือภาพแบ่งครึ่งให้กับนักเรียน 2 กลุ่ม หรือ 2 คน แล้วให้นักเรียนสื่อสารเพื่อหาข้อมูลให้ได้ภาพที่สมบูรณ์ เมื่อได้ภาพที่สมบูรณ์แล้ว นักเรียนจะร่วมกันอภิปรายหรือตอบคำถามท้ายภาพ ในระหว่างที่ทำกิจกรรม นักเรียนทั้ง 2 กลุ่มหรือ 2 คน จะได้เรียนรู้การใช้ภาษาและการสร้างเนื้อหาของภาพ ซึ่งเป็นการพัฒนาจินตนาการ และกระบวนการสร้าง

ความคิด ซึ่ง Daiute (1980) และ Gere (1985) ได้สนับสนุนว่าเป็นกิจกรรมที่ทำให้เกิดปฏิสัมพันธ์ของการเขียนเรียงความเป็นกลุ่มย่อยซึ่งสร้างบรรยากาศในการเรียนรู้ที่เกิดจากความต้องการของนักเรียนมากกว่าการบังคับให้นักเรียนเขียน ซึ่งจะทำให้ให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นและเต็มใจที่จะแสดงความคิดเห็นและความรู้สึกออกมาให้นักเรียนสนุกสนานกับการเขียนและเข้าใจวัตถุประสงค์ในการเขียนมากขึ้น

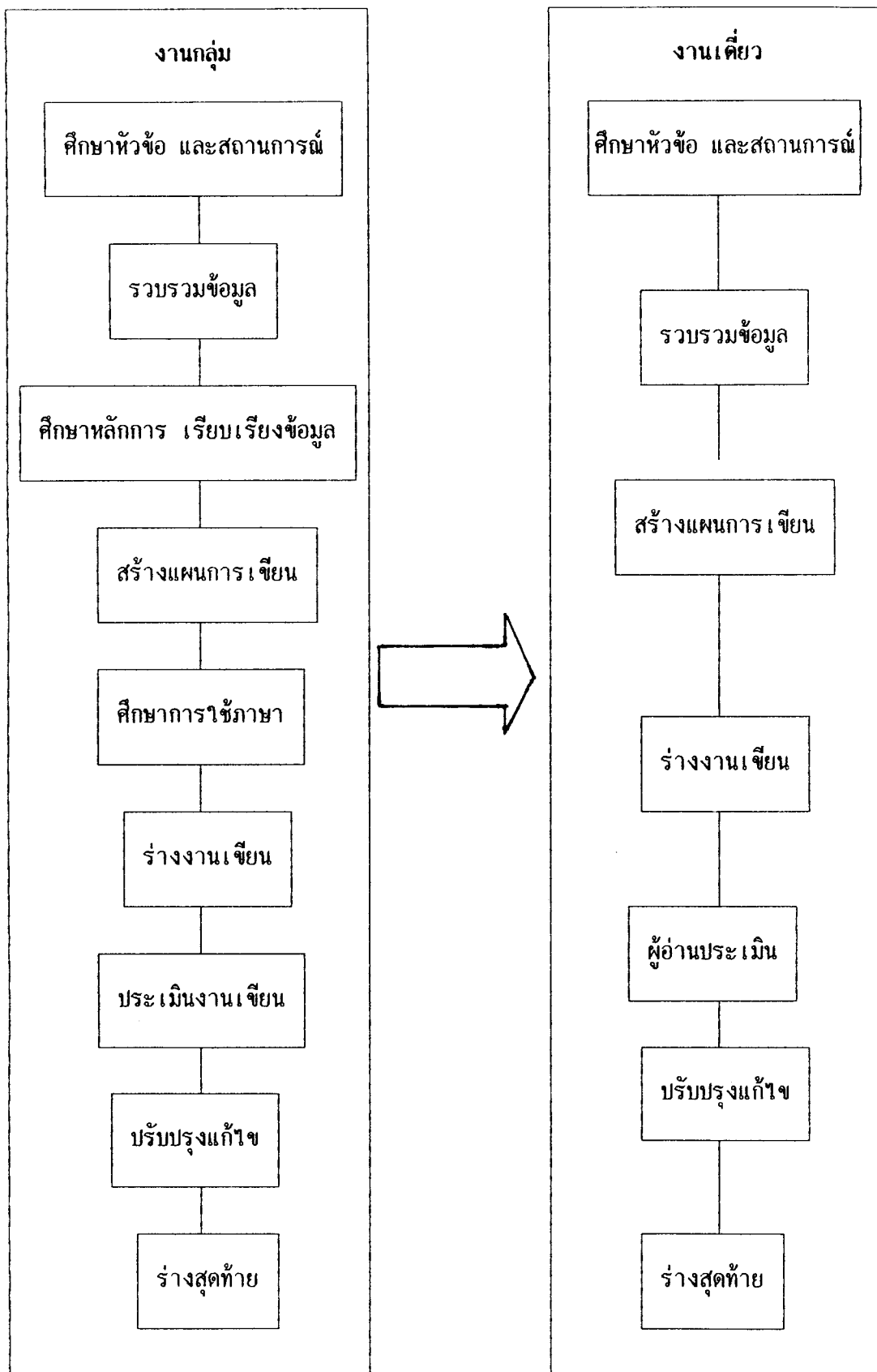
Rubin and Dodd (1987, อ้างถึงใน สมศรี ธรรมสารโรสภ, 2535) ได้เสนอกิจกรรมการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการโดยเน้นการพูดคุยกันเพื่อให้ได้ข้อมูลมาใช้ในการเขียน (talking into writing) กิจกรรมดังกล่าวมีดังนี้

1) กิจกรรมแสดงบทบาทสมมติ (role playing activity) โดยกำหนดบทบาทสมมติให้นักเรียน เพื่อเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนได้แสดงความคิดเห็นนอกเหนือจากทัศนะของนักเรียนที่เขียนให้ครูประเมิน ในการแสดงบทบาทสมมตินั้น นักเรียนจะได้แลกเปลี่ยนความคิดเห็นไปตามบทบาท ซึ่งอาจจะเป็นความคิดที่สนับสนุนคล้อยตามหรือขัดแย้งกันกับเพื่อนในกลุ่ม

2) กิจกรรมถามตอบระหว่างเพื่อนในกลุ่ม (peer questioning activities) โดยกำหนดบทบาทผู้ถามและผู้ตอบ และให้นักเรียนสลับบทบาทกัน การดำเนินกิจกรรมนี้เป็นไปเพื่อการหาข้อมูลหลัก และข้อมูลสนับสนุนข้อมูลหลัก ซึ่ง Gebhardt (1980) ได้กล่าวถึงกิจกรรมในลักษณะเช่นนี้จะทำให้นักเรียนได้พัฒนาการผลิตงานเขียนที่มีลักษณะสื่อความโดยคำนึงถึงปฏิสัมพันธ์ของผู้เขียนและผู้อ่านมากขึ้น เพราะกิจกรรมที่มีลักษณะโต้ตอบกันเช่นนี้ช่วยพัฒนาความคิดให้ดำเนินไปอย่างธรรมชาติเพื่อสร้างข้อมูลในการสื่อสารในสถานการณ์จริง

สรุปได้ว่า กิจกรรมที่ใช้ในการเรียนการสอนแบบเน้นกระบวนการนั้นมุ่งพัฒนาคุณภาพงานเขียนและทักษะในการแสดงความคิดเห็นที่คล้อยตามหรือขัดแย้งกับสมาชิกในกลุ่ม ซึ่งนับเป็นการเตรียมความพร้อมในการฝึกคิด ค้นหา รวบรวม และเรียบเรียงข้อมูล ในขณะเดียวกัน ยังเป็นความคิดโต้ตอบกลับของเพื่อน และยังฝึกให้นักเรียนเป็นผู้รับสาร และแสดงความคิดเห็นคล้อยตามหรือขัดแย้งต่อความคิดเห็นของเพื่อน กิจกรรมดังที่ได้กล่าวมาจึงมีประโยชน์อย่างยิ่งต่อการพัฒนากระบวนการทางความคิดที่ถ่ายทอดเป็นตัวอักษรที่มีความหมายและสื่อสารได้ชัดเจนและมีประสิทธิภาพ

จากที่กล่าวมา สามารถสรุปเป็นแผนภูมิกิจกรรมสำหรับผู้เรียนปฏิบัติ และแผนภูมिरายละเอียดการดำเนินการสอนตามแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการได้ดังนี้



ภาพที่ 2 กิจกรรมที่ผู้เรียนปฏิบัติ ตามแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

การดำเนินการสอน					
งานกลุ่ม			งานเดี่ยว		
ขั้นตอน	เนื้อหา	กิจกรรม/วิธีสอน	ขั้นตอน	เนื้อหา	กิจกรรม/วิธีสอน
1. ก่อนเขียน	วิธีการหาข้อมูล	-ระดมสมอง -อภิปราย	1. ก่อนเขียน	หาข้อมูล และวางแผนการเขียน	-ปฏิบัติด้วยตนเอง -ปรึกษาคณะสอน
	วิธีการเรียบเรียงข้อมูลวางแผนการเขียน	-บรรยาย -อภิปราย	2. การเขียน/ร่างงานเขียน	เขียนข้อความที่ถูกต้องตามหลักการเรียบเรียงและสามารถสื่อความหมายได้ โดยเขียนจากแผนที่เตรียมในขั้นที่ 1	-ปฏิบัติด้วยตนเอง -ปรึกษาคณะสอน
	การใช้ภาษา -การเชื่อมความ -ศัพท์	-บรรยาย -ศึกษาค้นคว้า ตนเอง			
2. การเขียน/ร่างงานเขียน	การเขียนข้อความที่ถูกต้องตามหลักการเรียบเรียงและสามารถสื่อความหมายได้โดยเขียนจากแผนที่เตรียมในขั้นที่ 1	-การทำงานกลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย	3. ขั้นหลังการเขียน/ปรับปรุงแก้ไข	ประเมินงานเขียน	-เพื่อนประเมิน -สอนแนะนำ
				ปรับแก้เนื้อหาและ การใช้ภาษา	-ปฏิบัติด้วยตนเอง -ปรึกษาคณะสอน
3. ขั้นหลังการเขียน/ปรับปรุงแก้ไข	การประเมินงานเขียน -ผู้อ่าน	-อภิปราย -สอนแนะนำ			
	การปรับแก้เนื้อหา และการใช้ภาษา	-อภิปราย -สอนแนะนำ			

ภาพที่ 3 รายละเอียดการดำเนินการสอน ตามแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ

2.5 การวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research)

การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการวิจัยประเภทหนึ่ง ซึ่งใช้กระบวนการปฏิบัติอย่างมีระบบ เพื่อปรับปรุงประสิทธิภาพของการปฏิบัติงาน โดยมีผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการปฏิบัติ และวิเคราะห์ วิเคราะห์ผลการปฏิบัติ ดังนั้น ผู้วิจัยจึงเห็นว่าการวิจัยเชิงปฏิบัติการมีความเหมาะสมที่จะนำมาเพื่อใช้ในการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6

ยาใจ พงษ์บริบูรณ์ (2537) ได้กล่าวถึงการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research) ในรายละเอียดเกี่ยวกับความหมาย จุดมุ่งหมาย กรอบแสดงลักษณะ กระบวนการดำเนินการวิจัย ขั้นตอน และสรุปหลักการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ดังนี้

2.5.1 ความหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ หมายถึง การวิจัยประเภทหนึ่งซึ่งใช้กระบวนการปฏิบัติอย่างมีระบบ ผู้วิจัยและผู้เกี่ยวข้องมีส่วนร่วมในการปฏิบัติและวิเคราะห์ วิเคราะห์ผลการปฏิบัติจากการใช้วงจรปฏิบัติการ 4 ขั้นตอน คือ การวางแผน การลงมือกระทำจริง การสังเกต และการสะท้อนผลการปฏิบัติการดำเนินต่อเนื่องไปจนกว่าจะได้ข้อสรุปที่แก้ไขปัญหาได้จริง หรือพัฒนาสภาพการณ์ของสิ่งที่ศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2.5.2 จุดมุ่งหมายของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ จุดมุ่งหมายสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการคือมีความมุ่งหมายจะปรับปรุงประสิทธิภาพของการปฏิบัติงานประจำให้ดีขึ้น โดยนางงานที่ปฏิบัติอยู่มาวิเคราะห์สภาพการณ์ปัญหา อันเป็นเหตุให้การปฏิบัติงานนั้นไม่ประสบผลสำเร็จเท่าที่ควร จากนั้นจะใช้แนวคิดทางทฤษฎีและประสบการณ์การปฏิบัติที่ผ่านมา เสาะหาข้อมูลและวิธีการที่คาดว่า จะแก้ปัญหาดังกล่าวได้ แล้วนำวิธีการดังกล่าวไปทดลองใช้กับกลุ่มที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น

2.5.3 กรอบแสดงลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มี 4 ลักษณะ ดังนี้

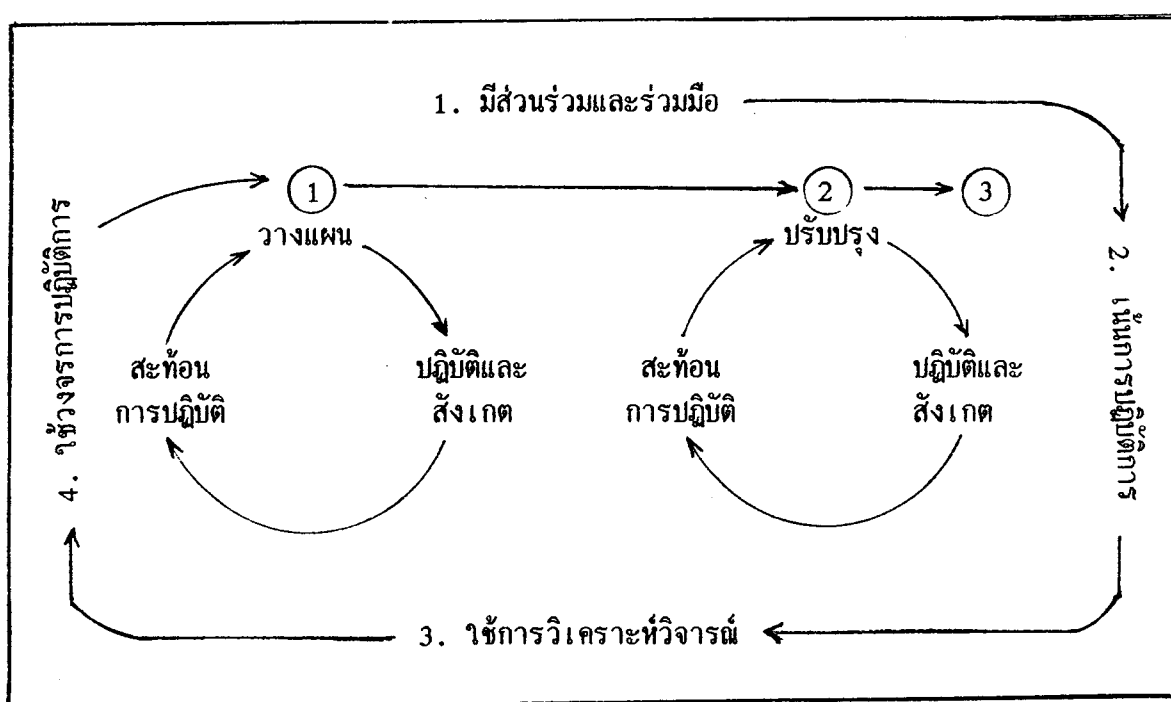
1) เป็นการวิจัยแบบมีส่วนร่วมและมีการร่วมมือ (participation and collaboration) ใช้การทำงานเป็นกลุ่ม ผู้ร่วมวิจัยทุกคนมีส่วนสำคัญและมีบทบาทเท่าเทียมกันในทุกกระบวนการของการวิจัย ทั้งการเสนอความคิดเชิงทฤษฎี และการปฏิบัติ ตลอดจนการวางนโยบายการวิจัย

2) เน้นการปฏิบัติการ (Action orientation) การวิจัยชนิดนี้ใช้การปฏิบัติเป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการเปลี่ยนแปลงและศึกษาผลของการปฏิบัติเพื่อมุ่งให้เกิดการพัฒนา

3) ใช้การวิเคราะห์วิจารณ์ (Critical function) การวิเคราะห์การปฏิบัติการอย่างลึกซึ้ง จากสิ่งที่สังเกตได้จะนำไปสู่การตัดสินใจที่สมเหตุสมผลเพื่อการปรับแผนการปฏิบัติการ

4) ใช้วงจรการปฏิบัติการ (The Action Research spiral) ตามแนวคิดของ Kemmis & McTaggart คือ การวางแผน (planning) การปฏิบัติ (Acting) การสังเกต (Observing) และการสะท้อนการปฏิบัติการ (Reflecting) ตลอดจนการปรับปรุงแผน (Re-planning) เพื่อนำไปปฏิบัติในวงจรต่อไปจนกว่าจะได้รับแบบของการปฏิบัติงานที่เป็นที่พึงพอใจและได้ข้อเสนอเชิงทฤษฎีเพื่อเผยแพร่ต่อไป

จากที่กล่าวมาสรุปเป็นแผนภูมิกรอบแสดงลักษณะของการวิจัยเชิงปฏิบัติการได้ดังนี้



ภาพที่ 4 กรอบแสดงลักษณะการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (The main features of action research adapted from Kemmis and McTaggart, 1992 และ Zuber-Skerritt, 1991)

2.5.4 กระบวนการดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

เนื่องจากการวิจัยเชิงปฏิบัติมีข้อตกลงเบื้องต้น (Basic assumption) ว่าเป็นการใช้กระบวนการทางวิทยาศาสตร์สืบค้นปัญหา และวิธีแก้ปัญหที่เกิดขึ้นในการปฏิบัติงาน ดังนั้น จะต้องมีการจัดระบบการสืบค้นหาความรู้ที่มีเหตุผล การวิจัยจึงเน้นกระบวนการคิด และลำดับขั้นตอนของการเรียนรู้ที่ได้จากการคิด และการกระทำ ซึ่งเป็นลักษณะของการใช้ลำดับขั้นตอนของจิตวิทยาการเรียนรู้ มากกว่าการใช้ลำดับความคิดเชิงจิตวิทยาการเรียนรู้ เพื่อบอกความเป็นเหตุเป็นผลต่อกัน (ซึ่งใช้กันเป็นส่วนมาก ในงานวิจัยทั่วไป ส่วนที่เป็นการเขียนรายงานการวิจัย)

กระบวนการดำเนินการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีขั้นตอนที่สำคัญๆ ในการดำเนินการดังนี้

- 1) การจำแนกหรือพิจารณาปัญหาที่ประสงค์จะศึกษา ผู้วิจัยและกลุ่มที่ทำการวิจัยจะต้องศึกษารายละเอียดของปัญหาที่จะศึกษาอย่างชัดเจน ปัญหาที่เกิดขึ้นในห้องเรียนซึ่งจะทำการวิจัยเชิงปฏิบัติการจะต้องมีทฤษฎีรองรับในเรื่องที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น การวิเคราะห์สภาพปัญหา (Thematic concern) ควรพิจารณาให้ครบ 4 องค์ประกอบต่อไปนี้ คือปัญหาที่เกี่ยวกับครู นักเรียน เนื้อหาวิชาและสภาพแวดล้อม
- 2) เลือกปัญหาสำคัญที่เป็นสาระควรแก่การศึกษาวิจัย เลือกโดยอาศัยทฤษฎีมาร่วมพิจารณาลักษณะของปัญหา แล้วสร้างวัตถุประสงค์ของการวิจัย ตลอดจนอาจจะต้องสร้างสมมติฐาน (Hypothesis) ของการวิจัยในรูปแบบของข้อความต้องการที่จะประเมินที่แสดงความสัมพันธ์ของปัญหากับหลักการ หรือกับทฤษฎีพื้นฐานที่เกี่ยวข้องกับปัญหานั้น
- 3) เลือกเครื่องมือดำเนินการวิจัยที่จะช่วยให้ได้คำตอบของปัญหาตามสมมติฐานที่ตั้งไว้ เครื่องมือที่ใช้จะมี 2 ลักษณะคือ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองปฏิบัติ หรือฝึกหัดตามวิธีการ เช่นอุปกรณ์การเรียนการสอน แบบฝึก เป็นต้น และเครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการปฏิบัติ เช่น แบบทดสอบ แบบสังเกตพฤติกรรม เป็นต้น
- 4) บันทึกเหตุการณ์อย่างละเอียดในแต่ละขั้นตอนของการวิจัย ทั้งส่วนที่เป็นความก้าวหน้าและเป็นอุปสรรคตามวงจรของการปฏิบัติการคือ ในขั้นตอนของ วางแผนงาน การปฏิบัติการ การสังเกต และการสะท้อนการปฏิบัติการ เก็บสะสมข้อบันทึกไว้เพื่อใช้ในการปรับปรุงวงจรปฏิบัติการต่อไป และเพื่อเป็นการรวบรวมข้อมูลวิเคราะห์หาคำตอบของสมมติฐาน
- 5) วิเคราะห์ความสัมพันธ์ในด้านต่างๆ ของข้อมูลที่รวบรวมไว้ ซึ่งส่วนใหญ่จะเกี่ยวข้องกับข้อมูลเชิงคุณภาพ ได้แก่ การตรวจสอบรายละเอียดของข้อมูลเพื่อหาเน้นใจความ

ถูกต้อง แสดงรายละเอียดอธิบายสถานการณ์ จัดหมวดหมู่และแยกประเภทของกลุ่มข้อมูลตามหัวข้อที่เหมาะสมเปรียบเทียบข้อแตกต่าง และคล้ายคลึงของข้อมูล

6) ตรวจสอบข้อมูลที่กลุ่มผู้วิจัยได้พิจารณาไว้แล้วอีกครั้งหนึ่ง เพื่อสรุปหาคำตอบที่เป็นสาเหตุและวิธีแก้ปัญหาที่ตามวัตถุประสงค์กำหนดไว้และจะก่อประโยชน์สูงสุดโดยสรุปประมวลเป็นหลักการ (Principle) รูปแบบ (Model) ของการปฏิบัติ หรือข้อเสนอเชิงทฤษฎี (Proposition) หรือทฤษฎี (Theory) ทั้งนี้ ต้องอาศัยหลักตรรกวิทยาโดยวิธีอุปนัย (inductive) และความรู้เชิงทฤษฎีของผู้วิจัย

2.5.5 ขั้นตอนการวิจัยเชิงปฏิบัติการ กระบวนการวิจัยนี้เมื่อกล่าววนเชิงนำไปใช้เพื่อพัฒนาและปรับปรุงสภาพการเรียนรู้การสอนจริงในโรงเรียน มีวิธีดำเนินการตามวงจรของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ (Action Research Spiral) ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นวางแผน (plan) เริ่มต้นด้วยการสำรวจปัญหาร่วมกันระหว่างครู นักเรียน ผู้ปกครอง และ/หรือผู้บริหาร เพื่อให้ได้ปัญหาที่สำคัญที่ต้องการให้มีการแก้ไข ตลอดจนการแยกแยะรายละเอียดของปัญหานั้นเกี่ยวกับลักษณะของปัญหา เป็นปัญหาเกี่ยวข้องกับใคร แนวทางแก้ไขอย่างไรและจะต้องปฏิบัติอย่างไร

ขั้นที่ 2 ขั้นปฏิบัติการ (Act) เป็นการนำแนวคิดที่กำหนดเป็นกิจกรรมในขั้นวางแผนงานมาดำเนินการโดยใช้การวิเคราะห์ วิจัย ปัญหาอุปสรรคที่เกิดขึ้นร่วมกันของทีมงานประกอบไปด้วยเพื่อทำการแก้ไขปรับปรุงแผน ฉะนั้น แผนที่กำหนดควรจะต้องมีความยืดหยุ่นปรับได้

ขั้นที่ 3 ขั้นสังเกตการณ์ (Observe) เป็นการสังเกตการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น ด้วยความรอบคอบ ซึ่งอาจจะเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นทั้งที่คาดหวังและไม่คาดหวังโดยอาศัยเครื่องมือการเก็บข้อมูลเข้าช่วย อาทิ

1) การจดบันทึก ครูหรือผู้วิจัยใช้การบันทึกบรรยายสภาพการณ์เชิงรูปธรรมที่เด็กคนหนึ่งๆ (หรือกลุ่ม) ได้พบระยะเวลาอย่างต่อเนื่องกันเพื่อให้เป็นภาพรวมของสภาพการณ์ที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อวิจัยนั้น

2) การใช้นักสังเกต (Field notes) เป็นการจดบันทึกเหมือนกับการใช้ระเบียบสะสม แต่การใช้นักสังเกตจะจดตามสภาพที่เห็นโดยไม่ใช้ข้อคิดเห็นส่วนตัว หรือการแปลความการบันทึกโดยวิธีนี้ ครู/ผู้วิจัยจะเห็นพฤติกรรมที่เกิดขึ้นตามสภาพการณ์ที่เป็นจริง

3) การบันทึก/บรรยาย ถึงพฤติกรรมที่สัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม (Ecological behavioral description) เป็นการจดบันทึกที่พยายามให้ความเข้าใจลำดับขั้นของพฤติกรรมในชั้นเรียนที่กำลังเป็นไปอยู่ และมีสิ่งใดเกิดขึ้นบ้าง เช่น ขณะที่บรรยายภาคนชั้นเรียนกำลังเครียด มีนักเรียน 2-3 คน ส่งเสียงหัวเราะออกมา

4) การวิเคราะห์เอกสาร (Document analysis) ศึกษาจากเอกสารที่เกี่ยวข้องที่มีอยู่เช่น คู่มือครู สมุดเตรียมสอน สมุดจดงานและสมุดทบทวนแบบฝึกหัดของนักเรียน บันทึกผลการเรียน รายงานประจำปีของโรงเรียน เอกสารแสดงกฎ/ระเบียบ หรือนโยบายของโรงเรียน เป็นต้น

5) การจดบันทึกอนุทินหรือจดหมายเหตุรายวัน (Diaries) เป็นการบันทึกส่วนบุคคล (ไม่จำเป็นต้องเป็นความลับส่วนตัว) ที่ระบุถึงหัวข้อหรือเรื่องราวที่ตนเองสนใจอันเกี่ยวกับการเรียนการสอนนักเรียนควรได้รับการสนับสนุนให้แสดงความรู้สึก หรือข้อคิดเห็นในแง่ของตนเองโดยการเขียนลงอนุทิน

6) การจดบันทึกลงกระดาษแข็งเป็นรายเรื่อง (Item Sampling cards) เป็นการบันทึกเหมือนอนุทิน แต่เน้นเฉพาะเรื่องในช่วงเวลาหนึ่ง ครู หรือนักเรียนควรจดบันทึกเป็นรายวันวันละหนึ่งเรื่องลงในกระดาษแข็งแต่ละใบแยกกัน

7) การใช้เอกสารจากแฟ้มรายงาน (Portfolio) เช่น รายงานการประชุมของโรงเรียนของหมวดวิชา ข่าวของทางราชการที่เกี่ยวข้องกับปัญหาที่กำลังดำเนินการวิจัยอยู่ บทความหรือการวิเคราะห์ปัญหาทางการศึกษาของหนังสือพิมพ์ในเรื่องที่เกี่ยวข้องกัน

8) การใช้แบบสอบถาม (Questionnaires) ใช้แบบสอบถามศึกษาข้อมูลเชิงความคิดเห็นแบบปลายเปิด หรือใช้แบบปลายปิดมีตัวเลือกให้ตอบ จะให้ได้ข้อมูลที่เป็นรายละเอียดครบถ้วนเพียงพอ ผู้วิจัยต้องกำหนดหัวข้อของเรื่องที่จะถามให้รัดกุมและครอบคลุม

9) การสัมภาษณ์ (Interviews) เทคนิคการสัมภาษณ์ทำให้ได้คำตอบได้ยืดหยุ่นว่าการรวบรวมข้อมูลโดยใช้แบบสอบถาม การสัมภาษณ์ดำเนินการได้ 3 ลักษณะคือ แบบไม่ได้วางแผน (Unplanned) คือการสนทนาแบบไม่เป็นทางการระหว่างครูกับครู หรือครูกับนักเรียน แบบวางแผน แต่ไม่มีโครงสร้าง (Planned but Unstructured) เปิดโอกาสให้ผู้สนทนาเลือกหัวข้อที่สนใจจะพูด ผู้สัมภาษณ์จะใช้คำถามอื่นๆ ประกอบ เพื่อให้คำตอบที่ชัดเจนเข้าประเด็น และแบบสุดท้ายคือ แบบมีโครงสร้าง (Structured) คือการสัมภาษณ์ที่เป็นไปตามชุดของคำถามที่ได้เตรียมการไว้แล้ว

10) การใช้สังคมมิติ (Sociometric methods) เพื่อตรวจสอบความสัมพันธ์เชิงสังคมในกลุ่มนักเรียน โดยให้คำถามว่า เขาชอบที่จะทำงาน/หรือไม่ทำงานกับใคร เขาชอบที่จะสร้างสรรค์/หรือไม่ สร้างสรรค์กับใคร แล้วนำชื่อที่ถูกระบุไว้มาโยงหาความสัมพันธ์ว่าใครเป็นที่นิยมของกลุ่มหรือใครถูกกลุ่มเพิกเฉย

11) การใช้แบบตรวจสอบปฏิสัมพันธ์ และแบบสำรวจรายการ (Interaction schedules and checklists) เพื่อความสะดวกและเชื่อถือได้ในการสังเกตพฤติกรรมระหว่างครูและนักเรียน ผู้วิจัยอาจสร้างบรรยากาศแสดงปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน แล้วใช้ประกอบการสังเกตโดยการ (Check) พฤติกรรมที่เกิดขึ้นไปตามรายการที่มีอยู่ เช่น การใช้คำถามของครู โอกาสในการตอบคำถามของนักเรียน เป็นต้น

12) การใช้เครื่องบันทึกเสียง (Tape recording) เพื่อประโยชน์ในการวิเคราะห์ข้อมูลได้อย่างละเอียดลึกซึ้งในการเรียน-การสอนเป็นกลุ่มเล็ก หรือในการสนทนาตัวต่อตัว

13) การใช้วิดีโอ (Video-recording) บันทึกภาพและเสียงลงเครื่องวิดีโอ เพื่อให้เห็นกิจกรรมทั้งชั้น หรือเลือกบันทึกรายการประเด็นที่สนใจ จะมีประโยชน์มากในการนำข้อมูลมาวิเคราะห์ภายหลัง

14) การใช้แบบทดสอบ (test) ใช้แบบทดสอบเพื่อวัดผลสัมฤทธิ์การเรียนรู้ วัดจุดเด่น จุดด้อยในเนื้อหาวิชาของผู้เรียน เป็นต้น เป็นการรวบรวมข้อมูลทางด้านความสามารถทางสมองของผู้เรียน

ขั้นที่ 4 ขั้นการสะท้อนการปฏิบัติ (Reflect) ขั้นสุดท้ายของวงจรการทำงานวิจัยเชิงปฏิบัติการคือการประเมินหรือตรวจสอบกระบวนการ ปัญหา หรือสิ่งที่เป็นข้อจำกัดที่เป็นอุปสรรคต่อการปฏิบัติการ ผู้วิจัยร่วมกับกลุ่มผู้เกี่ยวข้องจะต้องตรวจสอบปัญหาที่เกิดขึ้นในแง่มุมต่าง ๆ ที่สัมพันธ์กับสภาพสังคมและสิ่งแวดล้อมของโรงเรียนและของระบอบการศึกษาที่ประกอบกันอยู่ โดยผ่านการถก-อภิปรายปัญหา การประเมินโดยกลุ่มจะทำให้ได้แนวทางของการพัฒนาขั้นตอนการดำเนินกิจกรรม และเป็นพื้นฐานข้อมูลที่น่าไปสู่การปรับปรุงและการวางแผนการปฏิบัติต่อไป

2.5.6 สรุปหลักการสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ

หลักการสำคัญของการวิจัยเชิงปฏิบัติการที่ต้องการตระหนักอยู่เสมอ คือกลุ่มของบุคคลที่เกี่ยวข้องมีความสำคัญต่อการกระบวนการดำเนินการวิจัย นั่นคือ การวิจัยชนิดนี้ไม่ควรจะทำ

ตามลำพัง และควรใช้วงจรของกระบวนการวิจัยซึ่งประกอบด้วย การวางแผน การปฏิบัติ การสังเกตและการสะท้อนการปฏิบัติ เพื่อนำมาปรับปรุงแผนงาน แล้วดำเนินกิจกรรมที่ปรับปรุงใหม่ ซึ่งวงจรของ 4 ขั้นตอนดังกล่าว จะมีลักษณะการดำเนินการเป็นบันไดเวียน (Spiral) กระทำซ้ำตามวงจร จนกว่าจะได้ผลปฏิบัติตามจุดมุ่งหมาย การท้าววิจัยเชิงปฏิบัติการอาจเริ่มต้นโดยครู/นักวิจัย/หรือนักการศึกษา แล้วปฏิบัติการให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางพัฒนาขึ้น โดยรับฟังความคิดเห็น/ข้อติเตียนของผู้เกี่ยวข้องอื่นๆ คือ ครู นักเรียน ผู้ปกครอง ผู้บริหารหรือสังคมภายนอก บันทึกผลการปฏิบัติการที่เกิดขึ้นจากการเปลี่ยนแปลงทุกๆ ขั้นตอนที่สำคัญ นั่นคือ: (ก) บันทึกผลของการเปลี่ยนแปลงกิจกรรม และการฝึกปฏิบัติ (ข) บันทึกผลของการเปลี่ยนแปลงการใช้ภาษา และการสื่อสารในห้องเรียน และกับบุคคลที่เกี่ยวข้องกับปัญหาที่ต้องการแก้ไข (ค) บันทึกผลของการเปลี่ยนแปลงสัมพันธภาพทางสังคมและการจัดระบบองค์กรที่ลดอุปสรรคต่อการฝึกปฏิบัติ และ (ง) บันทึกผลของพัฒนาการที่เป็นข้อค้นพบที่สำคัญของการวิจัย

สำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลการวิจัยเชิงปฏิบัติการ ใช้วิธีของการวิจัยเชิงคุณภาพ คือการแจกแจงข้อค้นพบที่สำคัญในเชิงอธิบายความ ซึ่งจะนำมาสู่การสรุปเป็นผลงานวิจัย และแสดงให้เห็นแนวทาง หรือรูปแบบการปฏิบัติที่มีประสิทธิภาพเพื่อแก้ไขปัญหาในเรื่องราวของสิ่งที่ศึกษานั้น จากที่กล่าวมา สรุปหลักการสำคัญ ของการวิจัยเชิงปฏิบัติการดังนี้

- 1) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นความพยายามที่จะปรับปรุงการศึกษา โดยการเปลี่ยนแปลง (Changing) การศึกษานั้น และเรียนรู้ลำดับขั้นของการเปลี่ยนแปลงนั้น
- 2) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการทำงานของกลุ่ม (Participatory) และใช้การปรึกษาหารือร่วมมือทำงาน (Collaboration) ให้เกิดการเปลี่ยนแปลง โดยการฝึกปฏิบัติตามแนวทางที่กลุ่มกำหนด
- 3) การวิจัยเชิงปฏิบัติการใช้การสะท้อนการปฏิบัติ (Reflection) โดยประเมินตรวจสอบในทุกๆ ขั้นตอนเพื่อปรับปรุงการฝึกหรือการปฏิบัติให้เป็นไปตามจุดมุ่งหมาย
- 4) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่มีระบบ (Systematic learning process) โดยบุคคลที่เกี่ยวข้องนำความคิดเชิงนามธรรมมาสร้างเป็นข้อสมมติฐานทดลอง ฝึกปฏิบัติ และประเมินผลการปฏิบัติ ซึ่งเป็นการทดสอบ (test) ว่าข้อสมมติฐานของแนวคิดนั้นผิดหรือถูก

5) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเริ่มต้นจากจุดเล็กๆ (Start small) อาจจะเริ่มต้นจากบุคคล (ครู/นักวิจัย) คนเดียว ที่พยายามดำเนินการให้มีการเปลี่ยนแปลง หรือปรับปรุงบางสิ่งบางอย่างทางการศึกษาให้ดีขึ้น โดยขณะที่ปฏิบัติต้องปรึกษา/รับฟังข้อคิดเห็นและอาศัยการร่วมปฏิบัติจากผู้เกี่ยวข้อง

6) การวิจัยเชิงปฏิบัติการเป็นการสร้างความรู้ใหม่ ที่ให้แนวทางปฏิบัติเชิงรูปธรรมจากการบันทึก (records) พัฒนาการของกิจกรรมที่เปลี่ยนแปลงไป ทำให้เห็นกระบวนการเข้าสู่ปัญหา การแก้ปัญหา การปรับปรุง และได้ผลสรุปที่สมเหตุสมผล ในขณะที่เดียวกันสามารถนำปรากฏการณ์ที่ศึกษามาประมวลเป็นข้อเสนอเชิงทฤษฎี (Proposition) ได้

แนวทางการวิจัยเชิงปฏิบัติการนี้ เมื่อมาวิจัยเพื่อแก้ปัญหานั้นชั้นเรียน โดยครูเป็นผู้เรียนรู้ และวิเคราะห์วิจารณ์ จากผลที่ได้จากการปฏิบัติ จะทำให้ได้รูปแบบการแก้ไขปัญหาก็หรือพัฒนาการเรียนการสอนได้เหมาะสมกับสภาพการณ์ของชั้นเรียน และระบบของโรงเรียนของตนได้อย่างแท้จริง

2.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เนื่องจากทักษะการเขียนเป็นทักษะขั้นสูงสุด จึงมักปรากฏงานวิจัยในระดับอุดมศึกษา และระดับมัธยมศึกษามากกว่าระดับประถมศึกษา และในประเทศไทยยังไม่มีงานวิจัยงานใดที่ทำการทดลองสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการในระดับประถมศึกษา แต่อย่างไรก็ตาม งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับการสอนเขียนภาษาอังกฤษและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมีดังนี้

- 2.6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเสนอรูปแบบการสอน
- 2.6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน
- 2.6.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์งานเขียน
- 2.6.4 งานวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน

2.6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเสนอรูปแบบการสอน

พิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล (2533) ได้ทำการวิจัยเรื่องการพัฒนาแบบการสอนการเขียนภาษาอังกฤษ แบบเน้นกระบวนการสำหรับนักศึกษาไทยระดับอุดมศึกษา ซึ่งได้ทำการ

2) ความสามารถในการแต่ละองค์ประกอบของทักษะการเขียนได้แก่ ด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้คำศัพท์ และการใช้ตัวสะกดและวรรคตอน ของนักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนแบบเน้นผลงาน ที่ระดับความมีนัยสำคัญ .01 แต่ความสามารถในด้านการใช้ภาษาของนักเรียน ที่เรียนด้วยแนวการสอนแบบเน้นกระบวนการไม่แตกต่างจากนักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนแบบเน้นผลงาน

Bruno (1984) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนของนักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนเขียนแบบเดิม กับที่เรียนด้วยแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 3-5 จำนวน 654 คน จากโรงเรียนประถม 3 แห่ง ในรัฐโรดราโด ตัวอย่างประชากรแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยแนวการสอนเขียนแบบเดิมโดยใช้หนังสือแบบเรียนและแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนด้วยแนวการสอนแบบเน้นกระบวนการ โดยให้นักเรียนเขียนเป็นขั้นตอน คือ ขั้นตอนการเขียนขึ้นเขียน และขึ้นปรับปรุงแก้ไข จากผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนแบบเน้นกระบวนการ มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะเขียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนเขียนแบบเดิม

วิชชุดา สุธีสร (2533) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม ผลการวิจัยพบว่า

1) การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนเรียงความของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2) การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อมพบว่า ค่าเฉลี่ยของคะแนนเรียงความของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จากผลการวิจัย สรุปได้ว่า ผู้เรียนที่มีระดับความสามารถภาษาอังกฤษต่างกัน เหมาะกับเทคนิคการตรวจงานเขียนไม่ต่างกัน

Rawe (1982, อ้างถึงใน วิชชุดา สุธีสร, 2533) ได้ทำการศึกษาอำนาจ (power) ของขั้นตอนทบทวนงานในกระบวนการเขียนว่า จะทำให้ผู้เรียนซึ่งเป็นนักเรียนเกรด 7 พัฒนาปรับปรุงและแก้ไขงานเขียนของตน ให้สามารถสื่อสารกับผู้อ่านได้ดีเพียงใด การศึกษาครั้งนี้ใช้ตัวอย่างประชากร 17 คน โดยให้ฝึกเขียนแบบเป็นกระบวนการคือ มีการทบทวน ตรวจสอบและแก้ไขงานของตน ในช่วงเวลาในการศึกษา 26 สัปดาห์ ก่อนเข้ารับการฝึกผู้เรียนจะต้องสอบ 1 ครั้งเป็น pretest ในช่วงกลางของการฝึกสอบอีก 1 ครั้ง เป็น Midtest และเมื่อการทดลองสิ้นสุดลงสอบครั้งสุดท้ายเป็น posttest การสอบทำโดยการเขียนเรียงความ ผู้ประเมินคุณภาพงานเขียน ได้รับการฝึกอบรมการประเมินผลงานเขียนโดยรวม (holistic scoring) เพื่อตรวจสอบประโยชน์ของการทบทวนตรวจสอบ จากคะแนนสอบทั้ง 3 ครั้ง พบว่านักเรียนทั้ง 17 คน มีคะแนนสอบของ midtest และ posttest ดีกว่าคะแนน pretest จากการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า คุณภาพของงานเขียนของนักเรียนพัฒนาขึ้นมาก ภายในระยะเวลา 26 สัปดาห์ ของการฝึกเขียนแบบเป็นกระบวนการ โดยให้นักเรียนทบทวนและตรวจสอบงานของตนและจากการสัมภาษณ์นักเรียนพบว่า นักเรียนมีทัศนคติที่ดีต่อการทบทวนตรวจสอบงาน

วิภา รักราม (2535) ได้ศึกษาเรื่องการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำด้วยกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษที่เรียนด้วยกระบวนการเรียนเพื่อรอบรู้สูงกว่าเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศศิธร จ่างภากร (2531) ได้ศึกษาเรื่องผลของกิจกรรมเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษสูง ผลการวิจัยพบว่า

1) ผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการเขียนภาษาอังกฤษหลังการฝึกกิจกรรมสูงกว่าก่อนการฝึกกิจกรรมเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

2) นักเรียนส่วนใหญ่มีความรู้สึกพอใจกับบรรยากาศในการเรียน และอยากเข้าร่วมกิจกรรม นักเรียนให้ความเห็นว่าตนได้รับความรู้เพิ่มขึ้น และสามารถนำความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ นอกจากนี้กิจกรรมที่นักเรียนได้รับยังทำให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนวิชาภาษาอังกฤษอีกด้วย

สมลักษณ์ ศรีขงชัย (2537) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการสอนโดยใช้เทคนิคแบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนกับการสอนปกติ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคแบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนกับนักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนปกติ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยนักเรียนที่เรียนโดยใช้เทคนิคแบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีสอนตามปกติ และผลจากการสังเกตพบว่าการสอนโดยใช้เทคนิคแบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ช่วยทำให้ปฏิสัมพันธ์ภายในกลุ่มนักเรียนดีขึ้น

กุลลาภ อินทะวงษ์ (2538) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ที่สอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์กับวิธีสอนตามคู่มือครูพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ ของนักเรียนที่สอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ แตกต่างกับการสอนตามคู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความคิดเห็นของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์พบว่า นักเรียนมีความคิดเห็นว่าการสอนโดยใช้กิจกรรมกลุ่มสัมพันธ์ช่วยให้การเรียนภาษาอังกฤษนักเรียนดีขึ้น

2.6.3 งานวิจัยเกี่ยวกับการวิเคราะห์งานเขียน

มนตรา พิพัฒน์ศรีสวัสดิ์ (2536) ได้ศึกษาวิจัยวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เขตการศึกษา 8 พบว่า ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียงลำดับมากที่สุดไปหาน้อยที่สุด ดังนี้

1) ข้อบกพร่องด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ ได้แก่ การใช้คำกริยา การใช้คำกริยา-วิเศษณ์ การใช้คำนาม การใช้คำคุณศัพท์ การใช้คำบุพบท การใช้คำสรรพนาม และการใช้คำเชื่อม ซึ่งมีความถี่คิดเป็นร้อยละ 69.09

2) ข้อบกพร่องด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน อักษรตัวใหญ่ การเว้นวรรคคำ มีความถี่คิดเป็นร้อยละ 50.75

3) ข้อบกพร่องด้านการเลือกใช้คำและสำนวน ได้แก่ การใช้คำที่สื่อความหมายเป็นสำนวนไทย การใช้คำที่ไม่สอดคล้องกับที่นักเรียนต้องการสื่อความหมาย การเขียนข้อความไม่ครบถ้วนตามข้อมูลที่กำหนดให้และการใช้คำพ้องเสียง ทำให้สื่อความหมายผิด มีความถี่คิดเป็นร้อยละ 50.52

4) ข้อบกพร่องด้านความเข้าใจในการสื่อความหมาย มีความถี่คิดเป็นร้อยละ 11.71

5) ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษที่พบน้อยที่สุด คือ ข้อบกพร่องด้านการเรียบเรียงคำ
ในประโยค มีความถี่คิดเป็นร้อยละ 4.43

สุพรรณิ ลือเกียรติไพศาล (2534) ได้ศึกษาเปรียบเทียบกระบวนการเขียนภาษาอังกฤษตามการรับรู้ของนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนสูงและต่ำในสถาบันอุดมศึกษา กรุงเทพมหานคร ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาในกรุงเทพมหานคร นำกระบวนการเขียนมาปฏิบัติในด้านการใช้วิธีการควบคุม และตรวจสอบการใช้ภาษา วิธีการทางความรู้ความคิดและวิธีการเพื่อการสื่อความหมายในระดับปานกลางทุกวิธี และเมื่อทำการเปรียบเทียบกระบวนการเขียนภาษาอังกฤษระหว่างนักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนสูงและต่ำ พบว่านักศึกษาทั้งสองกลุ่มนำกระบวนการเขียนทุกวิธีมาปฏิบัติแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยที่นักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษสูง นำกระบวนการเขียนทุกวิธีไปปฏิบัติมากกว่านักศึกษาที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนต่ำ

Allen (1986) ได้ทำการวิจัยเพื่อสำรวจวิธีสอนทักษะเขียนของครู และกระบวนการในการเขียนของนักเรียน โดยทำการศึกษากับครูสอนทักษะเขียน จำนวน 201 คน และนักเรียนเกรด 11 จำนวน 4,100 คน ในรัฐโอไฮโอจากการศึกษาพบว่า ครูส่วนใหญ่ใช้แนวการสอนแบบเน้นกระบวนการในการสอนทักษะเขียนที่เป็นขั้นตอนคือ ขึ้นก่อนลงมือเขียน ขึ้นลงมือเขียน และขึ้นแก้ไข ข้อบกพร่องในการเขียน ครูส่วนใหญ่จัดกิจกรรมการสอนทักษะเขียน และให้เวลากับกิจกรรมในขั้นลงมือเขียนมากที่สุด ครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับกิจกรรมการสอนทักษะเขียนในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การให้งานเขียน บทเรียน และสื่อการเรียนการสอน และนักเรียนส่วนใหญ่มีกระบวนการในการเขียนเป็นขั้นตอน คือ มีการอธิบายเพื่อระดมพลังสมอง รู้จักวางแผนงานเขียน และรู้จักตรวจงานเขียนเพื่อแก้ไขปรับปรุงให้ถูกต้องสมบูรณ์

2.6.4 งานวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียน

จากการศึกษางานวิจัยเชิงปฏิบัติการในชั้นเรียนภายในประเทศไทย มีผู้วิจัยนำรูปแบบการวิจัยเชิงปฏิบัติการไปใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอนพัฒนา กิจกรรมการเรียนการสอน และพัฒนาหลักสูตร ดังนี้

วิเชียร ใจทน (2538) ได้วิจัยเชิงปฏิบัติการ การพัฒนารูปแบบการสอนคำศัพท์ วิชาภาษาอังกฤษ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยใช้กิจกรรมเพื่อการสื่อสารพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนคำศัพท์โดยรูปแบบการสอนที่พัฒนาแล้ว ผลการวิจัยสรุปดังนี้

1) นักเรียนมากกว่าร้อยละ 60 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคำศัพท์ทักษะการฟัง การพูด การอ่าน การเขียน และความเข้าใจคำศัพท์ผ่านเกณฑ์ความรอบรู้ที่กำหนดคือร้อยละ 60 ของคะแนนเต็ม

2) นักเรียนส่วนใหญ่มิเจตคติต่อการเรียนการสอนวิชาภาษาอังกฤษอยู่ในระดับดี

พรสมบัติ ศรีไสย (2539) ได้วิจัยเชิงปฏิบัติการ การพัฒนารูปแบบการสอนคณิตศาสตร์ โดยเน้นการสอนแบบร่วมมือกันเรียนรู้เรื่องเศษส่วน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลุ่มประชากร เป็นนักเรียน โรงเรียนหนองมะเขือ จังหวัดขอนแก่น จำนวน 30 คน ผลการวิจัยพบว่า

1) ด้านการพัฒนารูปแบบการสอน การวิจัยในครั้งนี้ได้พัฒนารูปแบบการสอนแบบร่วมมือกันเรียนรู้ที่มีประสิทธิภาพ ประกอบด้วย 5 ขั้นตอนปฏิบัติที่สำคัญคือ ขั้นนำเสนอทบทวนต่อทั้งชั้น ประกอบด้วย ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ขั้นนี้จะจัดนักเรียนเข้ากลุ่ม นำเสนอผลการเรียนที่ผ่านมา บอกจุดประสงค์ของเนื้อหา และทบทวนความรู้เดิมที่จำเป็นสำหรับเนื้อหาใหม่ ขั้นการสอน ครูนำเสนอเหตุการณ์ที่เป็นปัญหา โดยใช้สื่อที่เป็นรูปธรรมหรือกิจกรรมจนผู้เรียนสามารถสรุปแนวคิดของเนื้อหาได้ จึงนำเสนอเนื้อหาในรูปแบบประโยคสัญลักษณ์โดยเน้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน การฝึกทักษะที่หลากหลาย ขั้นสรุป ครูกระตุ้นให้ผู้เรียนสรุปบทเรียนเอง ขั้นการทำกิจกรรมกลุ่มย่อย นักเรียนจะศึกษาจากบัตรเนื้อหาและบัตรกิจกรรมซึ่งนักเรียนจะพัฒนาทักษะทางคณิตศาสตร์ของตนเองและเพื่อนในกลุ่มเพื่อเตรียมความพร้อมก่อนทำการทดสอบย่อย ขั้นการทดสอบย่อย เพื่อประเมินความเข้าใจในบทเรียน โดยที่นักเรียนไม่สามารถช่วยเหลือกันได้ ขั้นคะแนนความก้าวหน้า คือคะแนนที่สอบได้ของนักเรียนแต่ละคนไปเปรียบเทียบกับคะแนนฐาน เพื่อดูพัฒนาการทางการเรียนของนักเรียนและของกลุ่ม ขั้นทีมที่ได้รับการยกย่อง คือกลุ่มที่มีคะแนนความก้าวหน้าของกลุ่มถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้

2) ด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน นักเรียนที่ได้รับการสอนตามรูปแบบการสอนแบบร่วมมือกันเรียนรู้ที่พัฒนาโดยใช้กระบวนการของการวิจัยเชิงปฏิบัติการ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน คณิตศาสตร์สูง คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 71 สูงกว่าเกณฑ์เป้าหมายผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนคณิตศาสตร์ ของแผนพัฒนาการศึกษา ฉบับที่ 7 ที่กำหนดเป้าหมายไว้ร้อยละ 50

อารีย์ พาวัฒนา (2539) ได้วิจัยเชิงปฏิบัติการ การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 กลุ่มประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยขอนแก่น(มอดินแดง) คณะศึกษาศาสตร์ จังหวัดขอนแก่น จำนวน 37 คน ผลการวิจัยพบว่า

1) รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาความสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ โดยมีหลักการและเป้าหมาย เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับนิเมติ ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับสัญลักษณ์และกรรมวิธี ความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการแก้ปัญหาในทุกลักษณะของเนื้อหา คณิตศาสตร์ นักเรียนเรียนรู้แนวทางแก้ปัญหาด้วยตนเอง และหลากหลาย ทั้งจากสื่อรูปธรรม กึ่งรูปธรรม และสัญลักษณ์ นักเรียนได้พูดอธิบายให้เหตุผลในการแก้ปัญหา สมาชิกในกลุ่มร่วมกันทำงาน ช่วยเหลือกัน เกิดการเรียนรู้ซึ่งกันและกัน รวมทั้งบรรยากาศที่ส่งเสริมพัฒนาความสามารถในการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาความสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ ประกอบด้วย 3 ขั้นตอน คือ (1) **ขั้นเสนอทบทวนต่อทั้งชั้น** เป็นขั้นการพัฒนา นิเมติ โดยนักเรียนได้เผชิญสถานการณ์ปัญหา, ทำความเข้าใจปัญหา, ใช้แนวทางที่หลากหลายในการแก้ปัญหา, ตัดสินใจเลือกวิธีการที่เหมาะสมและลงมือปฏิบัติพร้อมทั้งตรวจสอบคำตอบ และนักเรียนสรุปนิเมติ (2) **ขั้นการศึกษากลุ่มย่อย** เป็นขั้นการพัฒนาทักษะโดยนักเรียนเข้ากลุ่มย่อยศึกษาและทำกิจกรรมจากบัตรเนื้อหา บัตรกิจกรรม และตรวจสอบคำตอบจากบัตรเฉลย (3) **ขั้นพัฒนาการนำไปใช้** เป็นการฝึกกระบวนการแก้ปัญหาจากสถานการณ์ใหม่ๆโดยตรงด้วยตนเอง

2) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่เรียนโดยรูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาความสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ เรื่อง การบวกลบจำนวนที่มีสองหลัก การบวกลบระคนสูงกว่าเกณฑ์การประเมินผลการเรียนคณิตศาสตร์ของโรงเรียนที่กำหนดไว้ร้อยละ 50 คิดเป็นร้อยละ 100

3) ความสามารถในการแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ของนักเรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาความสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์ มีคะแนนทดสอบก่อนเรียนคิดเป็นร้อยละ 16.82 และหลังเรียนคิดเป็นร้อยละ 83.78 แสดงว่านักเรียนมีพัฒนาการความสามารถแก้ปัญหาคณิตศาสตร์สูงขึ้น

4) นักเรียนที่เรียนโดยใช้รูปแบบการสอนที่เน้นการพัฒนาความสามารถแก้ปัญหา คณิตศาสตร์ เกิดคุณลักษณะที่พึงประสงค์ได้แก่ทักษะการทำงานกลุ่มย่อย การช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ความรับผิดชอบ

สุรพงษ์ วิจิต (2539) ได้วิจัยเชิงปฏิบัติการ การพัฒนากิจกรรมการเรียนการสอนในกลุ่ม วิชาสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้รูปแบบการสอนแบบร่วมมือกัน เรียนรู้ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนเนินเขาศรีวิชัย จังหวัดนครราชสีมา จำนวน 15 คน ผลการวิจัยพบว่า

1) รูปแบบการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ได้จากการใช้รูปแบบการสอนแบบร่วมมือกัน เรียนรู้ โดยการผสมผสานระหว่างวิธีเรียนแบบ STAD Jigsaw II และ Group investigation ในการวิจัยครั้งนี้สรุปได้ 5 ขั้นตอนคือ ขั้นนำเป็นการทบทวนความรู้เดิมและแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ ขั้นสอนดำเนินการสอนโดยใช้กิจกรรมการสอนและสื่อการสอนที่เหมาะสมกับเนื้อหาที่สอนในแต่ละชั่วโมง ขั้นศึกษากลุ่มย่อย เป็นการศึกษากิจกรรมร่วมกันของสมาชิกภายในแต่ละกลุ่ม โดยสมาชิกแต่ละคนจะต้อง ให้ความร่วมมือรับผิดชอบต่องานกลุ่มและช่วยเหลือซึ่งกันและกันในการเรียน ขั้นสรุปโดยใช้คำถาม เพื่อให้นักเรียนร่วมกันสรุปบทเรียนด้วยตนเอง และขั้นการวัดผลใช้แบบทดสอบย่อยวัดตามจุดประสงค์ การเรียนรู้

2) นักเรียนมากกว่าร้อยละ 80 มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนผ่านเกณฑ์ความรอบรู้ที่กำหนด คือร้อยละ 70 ของคะแนนเต็ม

3) นักเรียนทุกคนได้เกิดการพัฒนาทักษะการทำงานกลุ่ม

ชัยวัฒน์ วงศ์สวัสดิ์ (2538) ได้วิจัยเชิงปฏิบัติการการพัฒนาหลักสูตรท้องถิ่น วิชางานเลือก กลุ่มการงานและพื้นฐานอาชีพสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6 ในโรงเรียนที่ใช้ภาษาถิ่น หลายภาษา: กรณีศึกษา โรงเรียนบ้านหิน ผลการประเมินหลักสูตรพบว่าหลักสูตรการทอผ้าปลา จากปลาร้า หลักสูตรการทอผ้าแขวนกระดางโดยวิธีมัดปม หลักสูตรการเผาถ่านจากขี้ข้าวโพด หลักสูตรการทำข้าวเกรียบปากทอง หลักสูตรการทำขนมทองม้วนข้าวโพด หลักสูตรการจัดสวนใบตาล ใบลาน และหลักสูตรการขยายพันธุ์พืช เป็นหลักสูตรที่มีความสอดคล้องกับสภาพท้องถิ่นเหมาะสมกับ ผู้เรียน มีประโยชน์ต่อการดำรงชีวิตประจำวัน ผลการนำหลักสูตรไปทดลองใช้พบว่ากลุ่มตัวอย่าง ทั้งหมดเป็นผู้มีความรอบรู้ตามเกณฑ์ตั้งแต่ร้อยละ 78-96 และผลการวิเคราะห์และประเมินผลการนำ หลักสูตรไปทดลองใช้ จากผู้มีส่วนเกี่ยวข้องในการวิจัยคือ นักเรียน ผู้ปกครองนักเรียน และครู ผู้สอนงานอาชีพพบว่า ส่วนใหญ่มีความพอใจในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้หลักสูตรท้องถิ่น

จากรายงานผลการวิจัยดังกล่าว จะเห็นว่าส่วนใหญ่แล้วจะเป็นการเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษโดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและแนวการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน ซึ่งพบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยแนวการสอนเขียนแบบเน้นผลงานอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังมีการเปรียบเทียบกระบวนการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนและยังมีการใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการเพื่อพัฒนารูปแบบการสอนวิชาภาษาอังกฤษและวิชาอื่นๆ อีกด้วย ดังนั้นการสอนโดยใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ และการใช้ระเบียบวิธีวิจัยเชิงปฏิบัติการมาปรับปรุงประสิทธิภาพของกิจกรรม จะช่วยพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนได้