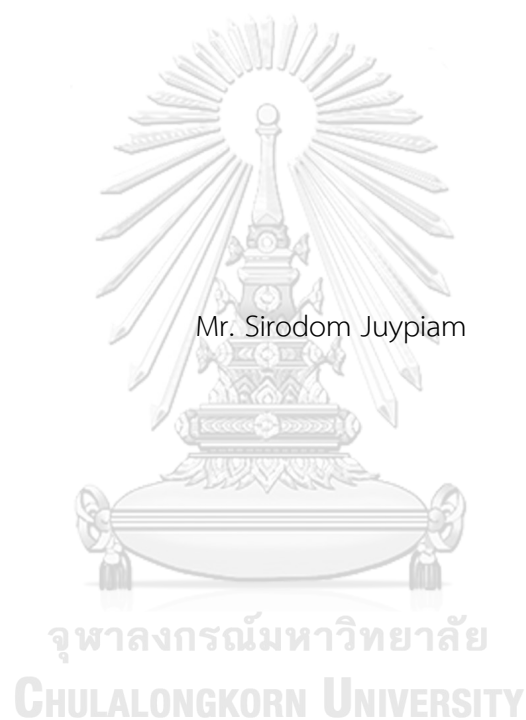


ผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาที่มีต่อ
ความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1



วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2563
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF THAI LANGUAGE INSTRUCTION USING INTERACTIVE WRITING STRATEGY
AND BALANCED LITERACY APPROACH ON WRITTEN EXPRESSION ABILITY OF FIRST
GRADE STUDENTS



A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Early Childhood Education

Department of Curriculum and Instruction

FACULTY OF EDUCATION

Chulalongkorn University

Academic Year 2020

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	ผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
โดย	นายสิโรตมภ์ จ้อยเปี่ยม
สาขาวิชา	การศึกษาปฐมวัย
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของ
การศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

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

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..... ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณัฐรณ จารุชัยนิวัฒน์)

..... อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ)

..... กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภัทรา คงเรือง)

สิโรตมภ์ จั๊ยเปี่ยม : ผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1. (EFFECTS OF THAI LANGUAGE INSTRUCTION USING INTERACTIVE WRITING STRATEGY AND BALANCED LITERACY APPROACH ON WRITTEN EXPRESSION ABILITY OF FIRST GRADE STUDENTS) อ.ที่ปรึกษาหลัก : ผศ. ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ

การวิจัยกึ่งทดลองครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) ศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2) เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษากับค่าเฉลี่ยคะแนนของกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ ตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2563 โรงเรียนวัดธาตุทอง สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 50 คน โดยห้อง 1/1 จำนวน 25 คน เป็นกลุ่มทดลอง ที่จัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา และห้อง 1/2 จำนวน 25 คน เป็นกลุ่มควบคุม ที่จัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ ระยะเวลาทดลอง 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการเขียนวิเคราะห์ข้อมูลโดยค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และค่าที่ ผลการวิจัยพบว่า 1) หลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และ 2) หลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย
ปีการศึกษา 2563

ลายมือชื่อนิสิต
ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาหลัก

6083363127 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORD: Thai language instruction, Interactive writing strategy, Written expression ability, Balanced literacy approach, First grade students

Sirodom Juypiam : EFFECTS OF THAI LANGUAGE INSTRUCTION USING INTERACTIVE WRITING STRATEGY AND BALANCED LITERACY APPROACH ON WRITTEN EXPRESSION ABILITY OF FIRST GRADE STUDENTS. Advisor: Asst. Prof. Worawan Hemchayart, Ph.D.

The purposes of this quasi-experimental research were: 1) to study the effects of Thai language instruction using interactive writing strategy and balanced literacy approach on written expression ability of first grade students; 2) to compare the effects of Thai language instruction between the experimental group and the control group. The samples were 50 first grade students studying in the second semester in the 2020 academic year at Watthathong school under the Department of Education Bangkok Metropolitan administration. Room 1/1 was the experimental groups and 1/2 was the control group. Each contained of 25 students. The experimental duration was 10 weeks. The data were collected through the writing expression ability test. Data analysis was statistically analyzed using the arithmetic mean, standard deviation, and T-test. The research findings were: 1) after the experiment, the experimental group had higher mean scores in written expression ability than those of before at 0.5 level of significance; 2) after the experiment, the experimental group had higher mean scores in written expression ability than those of the control group at 0.5 level of significance.

Field of Study: Early Childhood Education Student's Signature

Academic Year: 2020 Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์เล่มนี้สำเร็จลุล่วงได้ด้วยความสามารถของ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ผู้ให้ความรู้ คำปรึกษา ข้อเสนอแนะ ตลอดจนช่วยให้ข้อคิดต่างๆ ซึ่งล้วนเป็นประโยชน์ต่องานวิจัยรวมถึงตัวผู้วิจัยเป็นอย่างมาก ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณาของอาจารย์เป็นอย่างมากจึงขอกราบขอบพระคุณมา ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ปณัฐชรัณ จารุชัยนิวัฒน์ ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุภัทรา คงเรือง กรรมการสอบ ผู้ให้คำแนะนำและข้อเสนอแนะอันเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงแก้ไขวิทยานิพนธ์ ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.กันตวรวรรณ มีสมสาร อาจารย์ ดร.ฉัตรวราภรณ์ ลัญฉวรรธนะกร และศุภรชต ทิพย์รอด ผู้ทรงคุณวุฒิ ที่ให้ความกรุณาและสละเวลาในการตรวจเครื่องมือวิจัย ให้คำแนะนำ และข้อเสนอแนะที่ล้วนมีคุณค่าต่องานวิจัยซึ่งทำให้เครื่องมือวิจัยมีความสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้อำนวยการโรงเรียนวัดธาตุทอง(เรือนเขียวสะอาด) ที่กรุณาอนุญาตให้ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2564 และขอขอบคุณ ครูขวัญดาว สุพรม ผู้ประสานงานที่อำนวยความสะดวกให้กับผู้วิจัย ขอขอบคุณ ครูดอกอ้อ แข็งแรง ครูธนิดา ยุรยารัต ครูประจำชั้น และงานวิจัยจะไม่สามารถลุล่วงได้หากไม่ได้รับความร่วมมือจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ห้อง 1/1 และ 1/2 ทุกคนที่สละเวลาให้ความร่วมมือในการวิจัย

ขอขอบคุณอาจารย์และเพื่อนๆ พี่ๆ น้องๆ สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัยทุกคนที่ให้ความช่วยเหลือและให้กำลังใจผู้วิจัยมาโดยตลอด และสุดท้ายผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณครอบครัวของผู้วิจัย ผู้สนับสนุนและคอยช่วยเหลือผู้วิจัยในเรื่องต่างๆ ทั้งยังเป็นกำลังใจสำคัญให้แก่ผู้วิจัยตลอดมา

วิทยานิพนธ์เล่มนี้ได้รับทุนสนับสนุนจากทุน 90 ปี จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย กองทุนรัชดาภิเษกสมโภช จึงขอกราบขอบพระคุณ มา ณ ที่นี้ด้วย

สิโรตมภ์ จุ้ยเปี่ยม

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ค
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	ง
กิตติกรรมประกาศ.....	จ
สารบัญ.....	ฉ
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญรูปภาพ.....	ฎ
บทที่ 1	1
บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของงานวิจัย.....	1
คำถามการวิจัย	4
วัตถุประสงค์	4
สมมติฐานของการวิจัย.....	4
ขอบเขตของการวิจัย.....	5
นิยามศัพท์.....	5
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	7
บทที่ 2	8
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง	8
1.1 ความเป็นมาของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ.....	9
1.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ.....	10
1.4 เป้าหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ	12
1.5 องค์ประกอบของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ.....	13

1.6	ลักษณะสำคัญของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ.....	15
1.7	ขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ.....	16
2.	แนวสมดุภาษา.....	19
2.1	ความเป็นมาของแนวสมดุภาษา.....	19
2.2	ความหมายของแนวสมดุภาษา.....	20
2.3	หลักการของแนวสมดุภาษา.....	20
2.4	ลักษณะของแนวสมดุภาษา.....	23
2.5	องค์ประกอบกิจกรรมของแนวสมดุภาษา.....	24
3.	ความสามารถในการเขียน.....	29
3.1	ความหมายของความสามารถในการเขียน.....	29
3.2	ทักษะการเขียน.....	29
3.3	การประเมินความสามารถในการเขียน.....	31
3.4	องค์ประกอบความสามารถในการประเมินการเขียน.....	34
4.	สาระการเรียนรู้วิชาภาษาไทย.....	36
5.	งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	39
5.1	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเชิงโต้ตอบ.....	39
5.2	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวสมดุภาษา.....	39
5.3	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน.....	40
บทที่ 3	41
วิธีการดำเนินการวิจัย	41
1.	การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น.....	41
2.	การกำหนดประชากรและตัวอย่าง.....	43
3.	การเข้าถึงและการพิทักษ์สิทธิตัวอย่างวิจัย.....	44
4.	การจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย.....	45

5. การสร้างเครื่องมือในการวิจัย	50
6. การเก็บรวบรวมข้อมูล.....	53
7. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล	54
บทที่ 4.....	56
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	56
1. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง	56
2. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง	57
บทที่ 5	63
สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	63
สรุปผลการวิจัย.....	63
อภิปรายผล.....	64
ข้อเสนอแนะ	67
บรรณานุกรม.....	69
ภาคผนวก.....	74
ภาคผนวก ก	75
ภาคผนวก ข	77
ภาคผนวก ค	88
ภาคผนวก ง.....	121
ประวัติผู้เขียน.....	128



สารบัญตาราง

	หน้า
ตารางที่ 1 รูปแบบของแบบทดสอบ.....	33
ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1.....	37
ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง	43
ตารางที่ 4 สาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด).....	45
ตารางที่ 5 เนื้อหาคำศัพท์ที่ใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้.....	46
ตารางที่ 6 โครงสร้างการจัดทำสาระการเรียนรู้ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามหน่วยการเรียนรู้.....	47
ตารางที่ 7 ชั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุล ภาษาและบทบาทครู.....	48
ตารางที่ 8 เปรียบเทียบขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม	50
ตารางที่ 9 โครงสร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียน	51
ตารางที่ 10 ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ	52
ตารางที่ 11 แผนการทดลอง.....	54
ตารางที่ 12 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและ หลังการทดลอง	57
ตารางที่ 13 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง	58
ตารางที่ 14 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบความสามารถในการเขียน....	122
ตารางที่ 15 ค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบทดสอบความสามารถในการเขียน.....	124

ตารางที่ 16 คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง 126

ตารางที่ 17 คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง 127



สารบัญรูปภาพ

หน้า

ภาพที่ 1 การสังเคราะห์หลักการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนว สมดุลภาษา	28
ภาพที่ 2 ความสามารถในการเขียน	38
ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดในการวิจัย	42
ภาพที่ 4 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนสะกดคำ สัปดาห์ที่ 1-5	58
ภาพที่ 5 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนสะกดคำ สัปดาห์ที่ 6-10	59
ภาพที่ 6 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนประโยคอย่างง่าย สัปดาห์ที่ 1-5	60
ภาพที่ 7 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนประโยคอย่างง่าย สัปดาห์ที่ 6- 10	60
ภาพที่ 8 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการใช้คำให้เหมาะกับบริบท สัปดาห์ที่ 1-5	61
ภาพที่ 9 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการใช้คำให้เหมาะกับบริบท สัปดาห์ที่ 6-10	61
ภาพที่ 10 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนตามวิธีการเขียน สัปดาห์ที่ 1-5	62
ภาพที่ 11 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนตามวิธีการเขียน สัปดาห์ที่ 6- 10	62

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของงานวิจัย

ภาษามีความสำคัญต่อมนุษย์เนื่องจากเป็นเครื่องมือสำคัญที่ใช้ในการสื่อสาร เด็กใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการแสดงความต้องการ แสดงความคิดและสร้างปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น การเรียนรู้ของเด็กจำเป็นต้องใช้ภาษาเป็นสื่อกลางเพราะเด็กจะใช้ภาษาในการทำ ความเข้าใจสิ่งต่าง ๆ อย่างมีความหมายและการแสวงหาความรู้จากแหล่งข้อมูล ขณะเดียวกันก็ใช้ในการทำความเข้าใจความคิดของผู้อื่น ผ่านการพูด การฟัง การอ่านและการเขียนถือ เป้าหมายสำคัญของการใช้ภาษาอีกประการคือการใช้เพื่อเป็นเครื่องมือในการ ดำรงชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ, 2551)

เด็กปฐมวัยเป็นช่วงเวลาที่สำคัญในการส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาเนื่องจากเป็นช่วงที่สมองเปิดกว้าง เพราะในวัยนี้เด็กมีความพร้อมที่จะเรียนรู้ภาษา การส่งเสริมให้เด็กเกิดการเรียนรู้จึงจำเป็นต้องคำนึงถึงความเหมาะสม และประสิทธิภาพ (กัณฑ์วรรณ มีสมสาร, ชนิพรรณ จาติเสถียร, & อภริณี ไชยกาล, 2560) แต่จากสภาพการเรียนรู้ที่มีความแตกต่างกันในด้านวิธีการสอน โดยในระดับอนุบาลเด็กจะเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงที่เน้นการลงมือปฏิบัติ และเรียนรู้ผ่านการเล่น ในทางกลับกันในระดับประถมศึกษาเด็กจะเรียนรู้จากกิจกรรมที่อิงเนื้อหาเชิงวิชาการที่เน้นการทำแบบฝึกหัด ซึ่งหากเด็กไม่สามารถปรับตัวได้เมื่อเปลี่ยนผ่านจากชั้นอนุบาลสู่ประถม เด็กอาจจะมีพฤติกรรมต่อต้านหรือปฏิเสธการเรียนรู้ซึ่งส่งผลต่อเจตคติในการเรียนของเด็ก ซึ่งให้เด็กเด็กไม่ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ในระดับประถมศึกษา (ยศวีร์ สายฟ้า, 2557)

การเขียนเป็นวิธีการสำคัญในการสื่อสารที่จะช่วยให้เด็กประสบความสำเร็จในการเรียน โดยในระดับประถมศึกษานั้นการเขียนเป็นความสามารถที่ยากที่สุดในการเรียนการสอนภาษา เพราะการเขียนเป็นทักษะทางภาษาต้องอาศัยพื้นฐานจากการฟัง การพูด และการอ่าน โดยการเขียนประกอบไปด้วยทักษะเฉพาะ ได้แก่ การคิด หลักไวยากรณ์ในการเขียน การสะกด และลายมือเป็นทักษะที่ใช้สนับสนุนการเขียน (Choate, 2004) นอกจากนี้การเขียนยังมีความหมายต่อเด็กในแง่ของการสื่อความเป็นตัวตน การใช้การเขียนเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ เพราะการเขียนสะท้อนถึงความคิดและความเข้าใจอย่างลึกซึ้งที่มีต่อข้อมูลหรือประสบการณ์ที่เคยได้รับ ซึ่งการเขียนที่มีประสิทธิภาพในระดับประถมศึกษาจะส่งผลต่อเนื่องในระดับมัธยมศึกษาไปจนถึงการทำงานในอนาคต (Gillespie & Graham, 2014)

ปัญหาที่เกิดจากการปรับตัวเมื่อเข้าสู่ชั้นประถมศึกษาจะส่งผลต่อการเขียนของเด็กในระยะแรก ของการเรียนพบว่าเด็กจะมีปัญหาดังนี้ มีทักษะในการขีดเขียนและวาดภาพที่จำกัด มีปัญหาในการหาคำ มีความรู้เดิม ประสบการณ์เดิม และคำศัพท์ที่จำกัด ปัญหาเรื่องทิศทาง หรือได้เขียนบน

กระดาน มีความสนใจในการเขียนตัวอักษรน้อย หรือมีจำกัด ให้ความสนใจน้อย หรือไม่ให้ความสนใจ ต่อสัญลักษณ์ เช่นตัวหนังสือ ตัวเลข ไม่รู้ว่าสิ่งเหล่านี้มีความหมาย มีค่าในการเขียนที่จำกัด สามารถ จำคำง่ายๆ ได้น้อย หรือจำไม่ได้เลย แสดงพฤติกรรมเบื่อหน่ายเมื่อได้ทำกิจกรรม (Hebert, 2009) นอกจากนี้ปัญหาการเขียนที่มักพบในการเขียนของเด็กที่มีปัญหาการเรียนรู้ด้านภาษาซึ่งที่มีผลต่อการ เขียนของเด็ก ได้แก่ ปัญหาด้านลายมือ คือ เด็กมักจะมีแรงรีบในการเขียน ลักษณะตัวอักษรที่ เขียนไม่เป็นระเบียบ และเขียนไม่เรียบร้อย ปัญหาด้านการสื่อความคิด คือ เด็กไม่สามารถเขียนเป็น รูปประโยคที่สมบูรณ์ และประโยคไม่มีความเกี่ยวข้อง ปัญหาด้านคำศัพท์และตัวสะกด คือ เขียน คำศัพท์ผิด และเขียนตกหล่น (จรัสลักษณ์ จีรวินุลย์, 2546)

นโยบายสำคัญของกระทรวงศึกษาธิการในปี 2558 ให้ความสำคัญกับการพัฒนาคุณภาพและ มาตรฐานของการเรียนของนักเรียนตั้งแต่วัยเริ่มเรียน โดยกำหนดว่า “เด็กที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ต้องอ่านออกเขียนได้และต้องมีระบบการประเมินที่เป็นรูปธรรม” ในการนี้สำนักงานคณะกรรมการ การศึกษาขั้นพื้นฐานจึงได้จัดการประเมินการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ใน สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานขึ้นในปี 2558 ผลการประเมินพบว่านักเรียนมี คะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ ร้อยละ 75.51 เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการเขียนมีค่าน้อย ที่สุดอยู่ที่ ร้อยละ 72.12 และการประเมินการอ่านออกเขียนได้ของนักเรียนปี 2559 พบว่านักเรียนมี ค่าเฉลี่ยคะแนนอยู่ที่ ร้อยละ 70.61 เมื่อพิจารณารายด้านพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการเขียนมี คะแนนเฉลี่ยน้อยที่สุดอยู่ที่ ร้อยละ 66.86 นอกจากนี้การเปรียบเทียบคะแนนค่าเฉลี่ยร้อยละด้านการ เขียนของปี 2558 และ 2559 พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนด้านการเขียนของนักเรียนลดลง ร้อยละ 5.26 (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2561) สอดคล้องกับ การศึกษาวิจัย เรื่อง สภาพและ แนวทางแก้ไขปัญหาการอ่านสะกดคำและเขียนสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาในโรงเรียน สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร พบว่า ปัญหาในการเรียนที่พบเกี่ยวกับการสอนภาษาไทยเรื่อง การเขียน ระดับชั้นประถมต้น (ป.1-3) ได้แก่ เขียนไม่เรียบร้อย เขียนตำแหน่งวรรคถูกต้อง สระไม่ ถูกต้อง เขียนฉีกคำ ไม่มีการเว้นวรรค ไม่รอบคอบในการเขียนทำให้เขียนผิด จำรูปสระไม่ได้ เขียนผิด หลักการสะกด เช่น ฉั่น เป็นฉาน ซึ่งปัญหาดังกล่าวมักพบในผลงานเขียนของนักเรียน เช่น การบ้าน แบบฝึก ข้อสอบ หรืองานที่ได้รับมอบหมาย (ณัฐพงศ์ เชื้อเพชร, 2560)

การสอนภาษาแต่ดั้งเดิมนั้นเป็นการสอนโดยการอาศัยหลักการที่กำหนดให้ตัวอักษรและสระ เป็นสัญลักษณ์ที่ทำหน้าที่แทนเสียงทำให้เกิดการประสมเป็นคำ โดยเริ่มออกเสียงพยัญชนะ สระ ตัวสะกด และการออกเสียงเป็นคำ การสอนแบบนี้ผู้เรียนจะต้องจำพยัญชนะให้ได้ทั้งหมดแล้วจึงนำ สระมาประสมให้อ่าน เมื่ออ่านแบบสะกดคำได้แล้วจึงอ่านเป็นคำหรืออ่านทั้งประโยคอีกครั้ง การสอน ด้วยวิธีดังกล่าวนิยมนำมาสอน กันตั้งแต่สมัยโบราณ แต่มักจะเกิดปัญหากับเด็ก คือ คำที่นำมาใช้ในการ อ่านไม่มีความหมายทำให้เด็กไม่สนใจที่จะอ่านและเบื่อหน่ายต่อการเรียน (บันลือ พุกชะวัน,

2538) แนวสมดุลภาษา (Balanced Literacy Approach) เป็นอีกทางเลือกหนึ่งที่น่าการสอนแบบ ประสมคำมาผสมผสานกับการสอนภาษาธรรมชาติ ซึ่งการสอนนี้พัฒนามาจากการสอน ภาษาธรรมชาติ โดยจัดกลุ่มแบบต่างๆ เช่น การสอนอ่านร่วมกันทั้งชั้น การสอนอ่านโดยชี้แนะ การ ฟีก อ่านเองตามลำพัง การสอนเขียนร่วมกันทั้งชั้น การเขียนเองตามลำพัง การอ่านหนังสือให้ฟัง โดย นำ การฝึกสะกดคำมาสอนในช่วงการสอนอ่านร่วมกัน เป็นการสอนทักษะและกลวิธีในการอ่านให้กับ เด็กอย่างมีความหมาย (อารี สัณห์วี, 2550)

กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ เป็นกระบวนการที่ครูและเด็กได้มีปฏิสัมพันธ์ในระหว่าง การ เขียน จุดเด่นของการเขียนเชิงโต้ตอบคือการที่เด็กได้เรียนรู้ทักษะการเขียนผ่านประสบการณ์การมี ส่วนร่วมผ่านการสนทนา การผลัดกันเขียนคำหรือข้อความ นอกจากนี้เด็กยังจะรู้สึกสนุกสนานที่จะได้ อ่านผลงานของตัวเองที่แสดงได้ส่วนใดส่วนหนึ่งของห้องเรียนซึ่งจะช่วยกระตุ้นให้เด็กเกิดแรงจูงใจ เขียน (Hancock, 2007) โดยในเด็กปฐมวัยกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเป็นกิจกรรมที่ถูกจัดขึ้นอย่างมี ความหมายสำหรับเด็กเพราะใช้เรื่องใกล้ตัวที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็กมาเป็นหัวข้อในการเขียน (Hall, 2014) ซึ่งบทบาทของครูในกิจกรรมคือการสาธิตวิธีการเขียนที่ช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการ เขียนโดยเด็กจะได้สังเกตรายละเอียดของภาษาเขียน รวมถึงการที่เด็กได้สลับบทบาทเป็นผู้เขียนโดยมี ครูเป็นผู้ให้การช่วยเหลือเด็กตามทักษะที่ยังไม่ชำนาญ (McCarrier, Pinnell, & Fountas, 2000) กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบจึงช่วยให้ครูสอนทักษะความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ เสียงของพยัญชนะ และ เป็นการเรียนรู้การอ่านอย่างมีความหมาย ผ่านประสบการณ์การอ่านการเขียนที่หลากหลายและมี คุณค่าต่อตัวเด็ก (Block & Watanabe, 2017)

จากสภาพปัญหาและความสำคัญการจัดการเรียนการสอนภาษาที่ได้กล่าวมา จึงจำเป็นต้อง หาแนวคิด วิธีการสอน หรือกลยุทธ์เพื่อเป็นเครื่องมือสำคัญที่ทำให้นักเรียนได้พัฒนาความรู้ได้ตาม เป้าหมายของหลักสูตร ประกอบกับการวิจัยเรื่อง การศึกษารูปแบบ วิธีการสอน และวิเคราะห์ เปรียบเทียบ ผลสัมฤทธิ์ของการสอนอ่าน-เขียนภาษาไทยในระดับประถมศึกษาในสมัยรัชกาลที่ 9 ที่ ได้มีการการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อพัฒนา ความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า งานวิจัยส่วนใหญ่มุ่งเน้นไปที่การ พัฒนาทักษะการเขียนสะกดคำ (สร้อยสน สกลรักษ์ และคณะ, 2560) ซึ่งงานวิจัยที่ศึกษา ความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในประเด็นอื่นๆ ยังมีน้อย จึงทำให้ผู้วิจัย สนใจศึกษาการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา ที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และมุ่งหวังให้นักเรียนสามารถนำ ทักษะความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างถูกต้อง และประโยชน์ต่อการเรียนในระดับต่อไป

คำถามการวิจัย

1. การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา มีผลต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 หรือไม่ อย่างไร
2. นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา มีความสามารถในการเขียนสูงกว่านักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ หรือไม่ อย่างไร

วัตถุประสงค์

1. เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
2. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา กับค่าเฉลี่ยคะแนนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ

สมมติฐานของการวิจัย

จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีดังนี้

Jones (2015) ได้ศึกษาผลของการสอนเขียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนของเด็กก่อนบบาล โดยทำการเปรียบเทียบการเขียนการเชิงโต้ตอบ การเขียนเชิงปฏิบัติการ และการเขียนปกติ พบว่าเด็กมีการพัฒนาพื้นฐานของการเขียนคือ หลักทิศทางการเขียน ความเข้าใจในตัวอักษร และการเขียนประโยคง่ายๆ อีกทั้งเด็กยังมีทักษะในการเขียนเรียงความสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการสอนเขียนแบบปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

Roth and Guinee (2011) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้การเขียนเชิงโต้ตอบที่มีต่อการเขียนอิสระของเด็กเกรด 1 พบว่า เด็กกลุ่มที่ได้รับการสอนผ่านการเขียนเชิงโต้ตอบมีการพัฒนาการเขียนอิสระมากกว่ากลุ่มควบคุมโดยมีการพัฒนาประเด็นย่อยของการเขียนอิสระ ได้แก่ ใจความสำคัญของการเขียน การจัดระบบคำ การเลือกใช้คำ ความคล่องในการเขียนประโยค การสะกดคำที่ใช้บ่อย การสะกดคำ การใช้ตัวอักษรตัวใหญ่ เครื่องหมายวรรคตอนและลายมือ ซึ่งมีการควบคุมปัจจัยด้านคุณภาพของสภาพแวดล้อมทางภาษาในห้องเรียนและเวลาในการสอน

กัณฑ์วรรณ มีสมสาร (2554) ได้ทำการศึกษา การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษา บูรณาการแนวสมดุภาษาและการเรียนรู้แบบร่วมมือเพื่อส่งเสริมความสามารถทางภาษาสำหรับ นักเรียนประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่า หลังการทดลองพบว่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางภาษาของ กลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และหลัง การทดลองพบว่าคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางภาษาของกลุ่มทดลองสูงกว่าคะแนนเฉลี่ยของกลุ่ม ควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ทำให้ผู้วิจัยสามารถตั้งสมมุติฐานของงานวิจัยได้ว่า

1. หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การ เขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษามีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนสูงขึ้น
2. หลังการทดลอง กลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การ เขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษามีค่าเฉลี่ยคะแนนสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียน การสอนภาษาไทยแบบปกติ

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากร คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดธาตุทอง (เรียนเขียนสะอาด) สังกัดสำนักการศึกษากรุงเทพมหานคร
2. การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง โดยมีตัวแปรที่ศึกษา ได้แก่
 - 2.1 ตัวแปรต้น ประกอบด้วย
 - 1) การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและ แนวสมดุภาษา
 - 2) การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ
 - 2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการเขียน ได้แก่ การเขียนสะกดคำ การเขียน ประโยคอย่างง่าย การใช้คำให้เหมาะกับบริบท และการเขียนตามวิธีการเขียน
3. ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลอง

การวิจัยครั้งนี้ใช้เวลา 10 สัปดาห์

นิยามศัพท์

กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ หมายถึง วิธีการที่ใช้ในการสอนเขียนเพื่อให้เด็กเกิดการ เรียนรู้อย่างมีความหมาย เมื่อเด็กและครูผลัดกันพูดและเขียนข้อความ ซึ่งครูมีบทบาทในการแบบอย่าง ในการใช้ภาษาเขียนอย่างถูกต้องตามหลักภาษา และให้การชี้แนะทางภาษาแก่เด็กตามระดับ

ความสามารถซึ่งสามารถจัดกิจกรรมได้ทั้งกลุ่มเล็กและกลุ่มใหญ่ ตามองค์ประกอบการเขียนเชิงโต้ตอบของ McCarrier, Pinnel and Fountas (2000)

แนวสมดุภาษา หมายถึง การจัดประสบการณ์ทางภาษาโดยคำนึงถึงความสมดุของทักษะการฟัง พูด อ่าน เขียน ผ่านการใช้วรรณกรรมที่มีคุณภาพและหลากหลายประเภท โดยจัดให้การฝึกฝนทักษะและจัดการเรียนรู้ที่มีความหมาย ซึ่งคำนึงถึงความหลากหลายของกิจกรรม ความสมารถและบทบาทของเด็กในระหว่างทำกิจกรรม ตามหลักของ Reif and Heimburge (2007)

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา หมายถึง การจัดกิจกรรมในรายวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเขียนที่จะช่วยให้เด็กสามารถเขียนได้ด้วยตนเอง ตามเนื้อหาของหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) ซึ่งได้จากการที่ผู้วิจัยสังเคราะห์องค์ประกอบการเขียนเชิงโต้ตอบของ McCarrier, Pinnel and Fountas (2000) และหลักการสอนตามแนวสมดุภาษาของ Reif and Heimburge (2007) และพัฒนาขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 4 ชั้น ได้แก่ ชั้นสร้างประสบการณ์เขียน ชั้นการให้ความรู้ใหม่ ชั้นการฝึกฝนการเขียน และชั้นสรุปการเรียนรู้

การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ หมายถึง การจัดกิจกรรมในรายวิชาภาษาไทยสำหรับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามเนื้อหาในหลักสูตรสถานศึกษาของโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) โดยมีขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน 3 ชั้น ได้แก่ ชั้นนำ ชั้นสอน ชั้นสรุป

ความสามารถในการเขียน หมายถึง การแสดงออกของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่สะท้อนความเข้าใจโดยถ่ายทอดออกมาเป็นสัญลักษณ์ คำหรือประโยคที่ผู้อื่นเข้าใจได้ 4 ด้าน โดยวัดจากแบบทดสอบความสามารถในการเขียนที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นได้แก่

การเขียนสะกดคำ หมายถึง การแสดงพฤติกรรมการการเขียนสะกดคำคำศัพท์ ที่มีพยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ถูกต้อง

เขียนประโยคอย่างง่าย การแสดงพฤติกรรมการการเขียนของนักเรียนที่เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน กิริยา หรือกรรม ถูกต้อง

การเลือกใช้คำให้เหมาะกับบริบท การแสดงพฤติกรรมการการเขียนของนักเรียนที่เขียนประโยคที่มีความหมายสอดคล้องคำศัพท์และภาพ

การเขียนตามวิธีการเขียน การแสดงพฤติกรรมการการเขียนของนักเรียนที่เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ ถูกต้องและถูกตำแหน่ง

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. เป็นแนวทางให้ครูและผู้เกี่ยวข้องนำการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาไปใช้เพื่อพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1
2. เป็นแนวทางสำหรับครูและผู้เกี่ยวข้องในการนำกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบไปใช้ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับชั้นอื่น



บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีดังต่อไปนี้

1. กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.1 ความเป็นมาของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.2 ความหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.4 เป้าหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.5 องค์ประกอบของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.6 ลักษณะสำคัญของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 1.7 ขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ
2. แนวสมดุลภาษา
 - 2.1 ความเป็นมาของแนวสมดุลภาษา
 - 2.2 ความหมายของแนวสมดุลภาษา
 - 2.3 หลักการของการแนวสมดุลภาษา
 - 2.4 ลักษณะของแนวสมดุลภาษา
 - 2.5 องค์ประกอบกิจกรรมของแนวสมดุลภาษา
3. ความสามารถในการเขียน
 - 3.1 ความหมายของความสามารถในการเขียน
 - 3.2 ทักษะการเขียน
 - 3.3 การประเมินความสามารถในการเขียน
 - 3.4 องค์ประกอบความสามารถในการประเมินการเขียน
4. สารการเรียนรู้วิชาภาษาไทย
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 5. 1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเชิงโต้ตอบ
 - 5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนแนวสมดุลภาษา
 5. 3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน

1. กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

1.1 ความเป็นมาของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

การเขียนเชิงโต้ตอบมีรากฐานมาจากแนวการสอนแบบอิงประสบการณ์ทางภาษา (Language Experience Approach) ซึ่งถูกพัฒนาโดย Ashton-Warner ในปี 1963 ซึ่งเป็นการสอนที่เด็กได้ถูกสอนให้เขียนข้อความตามที่ครูบอก โดยข้อความจะถูกใช้เพื่อเป็นการอ่านภายหลัง จากนั้นในปี 1985 ได้มีการพัฒนากระบวนการการเขียนร่วมกัน (Shared Writing) โดย McKenzie ซึ่งเป็นการสอนที่ครูและเด็กร่วมมือกันสร้างข้อความ โดยจุดเน้นของการเขียนมาจากประสบการณ์ทางวรรณกรรมของเด็ก ประสบการณ์ในชั้นเรียนของเด็ก หรือ หัวข้อที่เด็กกำลังเรียนในวิชาสังคมหรือวิทยาศาสตร์ ซึ่งครูจะทำหน้าที่ในการเขียน และใช้ผลงานจากการเขียนมาเป็นสื่อในการอ่านสำหรับเด็ก รวมถึงตกแต่งในห้องเรียนอย่างมีความหมาย

ในปี 1994 กลุ่มนักการศึกษาจาก The Ohio State University ซึ่งมีสมาชิกเป็นผู้ที่ทำงานในมหาวิทยาลัย และครูสอนภาษา ได้พัฒนาการเขียนเชิงโต้ตอบโดยจัดการสอนที่จัดให้เด็กได้รับประสบการณ์ทางภาษาที่มีคุณค่าสำหรับเด็ก เพื่อช่วยเหลือเด็กที่มีประสบการณ์ทางภาษาน้อย ซึ่งทำให้เด็กเข้าใจถึงกระบวนการเขียน และเป็นกิจกรรมการเขียนที่มีความหมายต่อตัวเด็ก โดยการเขียนเชิงโต้ตอบมีความสำคัญสองประการคือ เด็กมีบทบาทเชิงรุก (Active role) ในกระบวนการเขียน และครูเป็นผู้เสริมต่อการเรียนรู้ (Scaffold) ทางภาษาให้แก่เด็ก (Button, Johnson, & Furgerson, 1996; McCarrier et al., 2000)

1.2 ความหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

จากการศึกษาความหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบมีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

Williams (2018) ได้ให้ความหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบว่าเป็นกระบวนการที่ช่วยให้เด็กเข้าใจวิธีการเขียนผ่านการทำกิจกรรมการเขียนที่ครูและเด็กได้วางแผนร่วมกัน มีการสลับบทบาทในการเขียน รวมถึงตรวจทานข้อความอย่างสม่ำเสมอโดยในระหว่างเขียนครูจะทำหน้าที่เป็นแบบอย่างในการเขียนซึ่งต้องการให้เด็กสามารถเขียนได้ด้วยตนเอง

Griffith, Beach, Ruan, and Dunn (2008) ได้กล่าวว่า กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเป็นรูปแบบหนึ่งของการเขียนร่วมกัน ที่มีความเหมาะสมกับการสอนเป็นกลุ่มย่อย โดยมีการเขียนข้อความร่วมกันระหว่างครูกับเด็ก ระหว่างการจัดประสบการณ์ครูสามารถที่จะแสดงให้เด็กเห็นถึงเสียงต้นของคำ และเชิญชวนให้เด็กเข้ามาร่วมเขียนตัวอักษรตัวแรกของคำ ซึ่งครูสามารถชี้แนะเด็กในระหว่างที่กำลังเขียน ผ่านการใช้สื่อประกอบ เช่น แผนภูมิพยัญชนะ หรือจะใช้การแสดงตัวอย่างให้เด็กเห็นอย่างชัดเจนทีละขั้นตอน ก่อนที่จะให้เด็กร่วมเขียนผ่านปากกา (sharing pen)

Hall (2014) ให้ความหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบว่า เป็นกระบวนการในการสอนเขียนที่ครู และเด็กได้มีส่วนร่วมในการคิดข้อความผ่านการแสดงความคิดเห็น โดยการให้เด็กได้มีส่วนร่วมในการเขียนโดยใช้ปากกาที่เรียกว่า Sharing pen และครูจะมีส่วนช่วยในการเขียนของเด็กในระหว่างเด็กกำลังเขียนข้อความซึ่งพิจารณาจากความต้องการในการช่วยเหลือของเด็กแต่ละคน ซึ่งเป็นการเขียนร่วมกันทั้งกลุ่มที่สร้างข้อความร่วมกันอย่างมีความหมาย

Hancock (2007) กล่าวถึงความหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบว่า หมายถึง ความร่วมมือระหว่างครูและเด็กในการเขียนข้อความที่เป็นตัวอักษรร่วมกัน โดยเด็กจะได้มีส่วนร่วม ในการระดมสมอง การตั้งจุดประสงค์ของการเขียน ผ่านการพูด และมีส่วนร่วมในการโดยใช้ปากการ่วมกัน (sharing pen) ซึ่งตลอดทั้งกระบวนการ เด็กจะได้ปรับปรุงสิ่งที่ได้เขียนไป โดย การอ่านอีกครั้ง ทบทวนสิ่งที่เขียน ซึ่งหลังจากที่เด็กได้ผลงานแล้ว เด็กจะได้ทบทวนในสิ่งที่เรียนรู้จากการเขียน และพัฒนาทักษะในการเขียนได้จากการที่ผลงานถูกจัดแสดงเอาไว้ และมีการพูดคุยเกี่ยวกับผลงาน

Block and Watanabe (2017) กล่าวว่า กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเป็นกระบวนการ ร่วมกันในการเขียนที่มีประสิทธิภาพและเป็นหนทางในการสร้างประสบการณ์การเขียนที่มีความหมาย ให้แก่เด็ก ผ่านการเข้าร่วมประสบการณ์ทางภาษาที่หลากหลายโดยมีคำชี้แนะจากครู ซึ่งครูจะต้องให้ ความสำคัญกับความสามารถของเด็กและพิจารณาถึงทักษะทางภาษาที่เด็กต้องถูกสอน

กล่าวโดยสรุป กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ หมายถึง กระบวนการในการเขียนร่วมกันของครู และเด็ก โดยมีการสลับบทบาทในการเป็นผู้เขียน ทั้งนี้ระหว่างการเขียนร่วมกันจะระดมสมองถึงสิ่งที่ จะเขียน ตั้งจุดประสงค์ของข้อความ ปรับปรุงการเขียนผ่านการอ่านซ้ำ และตรวจทาน และแก้ไข ผลงาน จึงทำให้เด็กได้ประสบการณ์ทางภาษาจากเรียนรู้กระบวนการเขียนอย่างมีความหมาย และได้ ใช้ทักษะทางการเขียนที่เด็กควรได้รับตามวัย

1.3 ทฤษฎีเกี่ยวกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

ทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้ (Constructivism) เป็นทฤษฎีที่ให้ความสำคัญกับวิธีการและ กระบวนการในการสร้างความรู้ ความเข้าใจของแต่ละบุคคลจากประสบการณ์ต่าง ๆ และถือว่าเป็นส่วนสำคัญในการแปลความหมายซึ่งขึ้นกับ ความเชื่อ ประสบการณ์เดิม ความสนใจซึ่งแตกต่างกัน ไป ซึ่งทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้มีรากฐานมาจากทฤษฎีเชาวน์ปัญญาของ Piaget และ Vygotsky (ทิสนา แชมมณี, 2546) ที่มองว่าผู้เรียนมีความอยากรู้อยากเห็นในตัวเอง การเรียนรู้จึงจำเป็นต้องให้ ผู้เรียนได้รับการสนับสนุนของครู และจัดโอกาสให้ทำกิจกรรมที่มีเรียนรู้ร่วมกับครู หรือคนที่มีความสามารถมากกว่าหรือให้เด็กได้สำรวจสภาพแวดล้อมเพื่อให้เด็กสร้างองค์ความรู้ได้ด้วยตนเอง อย่างประสบความสำเร็จ (Tompkins, 2018)

Piaget อ้างถึงใน สุรางค์ ไคว์ตระกูล (2559) อธิบายไว้ว่าโครงสร้างทางสติปัญญา (Schema) ของบุคคล มีการพัฒนาผ่านการซึมซับ หรือดูดซึม (Assimilation) ซึ่งเกิดจากการที่เด็กมี

ปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อม เด็กจะซึมซับ หรือดูดซับประสบการณ์ใหม่เข้ามารวมเป็นโครงสร้างของสติปัญญา และกระบวนการปรับโครงสร้างทางสติปัญญา (Accommodation) เป็นการปรับเปลี่ยนโครงสร้างของสติปัญญาให้เข้ากับสิ่งแวดล้อม หรือประสบการณ์ใหม่ เพื่อให้บุคคลอยู่สภาวะสมดุล (Equilibrium) ซึ่งทุกคนจะมีพัฒนาการเป็นไปตามลำดับขั้นจากการมีปฏิสัมพันธ์กับสิ่งแวดล้อมและบุคคล โดย Piaget แสดงลำดับพัฒนาการไว้ดังนี้

1) ชั้นประสาทรับรู้และการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) พัฒนาการระยะนี้อยู่ในช่วง 2 ปีแรกหลังเกิดเป็นการสำรวจโลกผ่านประสาทสัมผัส และใช้การเคลื่อนไหวทางร่างกายเป็นหลัก ซึ่งเด็กยังไม่มีความสามารถในการแยกแยะตนเองออกจากสิ่งแวดล้อมรอบตัว

2) ชั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Preoperational Stage) ชั้นนี้จะอยู่ในช่วง 2-7 ปี ในระยะ 2-4 ปี เด็กจะมีความสามารถในการสื่อสารผ่านคำพูดโดยจะเข้าไม่มีปฏิสัมพันธ์ในกิจกรรมต่างๆ เช่น การเล่นสมมุติ การวาดภาพ มีความสามารถทางคณิตศาสตร์ เช่น การนับสิ่งของ แต่เด็กจะยังไม่เข้าใจกฎการอนุรักษ์ เช่น การไม่เข้าใจว่าน้ำที่มีปริมาตรเท่ากัน เมื่อเปลี่ยนภาชนะก็จะมีปริมาตรเท่าเดิม เด็กวัยนี้ยังยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง แต่สามารถควบคุมตนเองได้มากขึ้น

3) ชั้นปฏิบัติการคิดด้วยรูปธรรม (Concrete Operational Stage) ชั้นนี้เริ่มจากอายุ 7-11 ปี เด็กจะมีความสามารถในการใช้เหตุผลเพิ่มมากขึ้น มีความสามารถในการเชิงนามธรรม และสามารถเข้าใจกฎการอนุรักษ์

4) ชั้นปฏิบัติการคิดด้วยนามธรรม (Formal Operational Stage) ตั้งแต่อายุ 11 ปี จนถึงวัยรุ่นใหญ่เป็นช่วงที่เด็กจะสามารถคิดเชิงนามธรรม การตั้งสมมุติฐาน การจัดการกับข้อมูล และการให้เหตุผลเชิงวิทยาศาสตร์ และสามารถแสดงความคิดเชิงนามธรรมของตนเองได้ ผ่านการใช้สัญลักษณ์ เช่น การเขียน หรือละคร

Vygotsky อ้างถึงใน สุรางค์ โค้วตระกูล (2559) อธิบายไว้ว่า การเรียนรู้เกิดขึ้นได้เมื่อเด็กมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมกับผู้ใหญ่ เช่น พ่อ แม่ ครู และเพื่อน ในขณะที่เด็กอยู่ในสภาวะสังคมและวัฒนธรรม (Sociocultural context) ซึ่งกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการทางสติปัญญา เกิดจากการที่เด็กเปลี่ยนสิ่งเร้าที่เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยการพัฒนาของเด็กแต่ละคนจะเพิ่มขึ้นสูงสุดได้ตามศักยภาพเมื่อเด็กได้รับการช่วยเหลือ เด็กแต่ละคนในวัยเดียวกันจะมีพื้นที่รอยต่อพัฒนาการแตกต่างกัน (The zone of proximal development) และหากเด็กมีความต้องการในการช่วยเหลือในการเรียนรู้ จากผู้ใหญ่ หรือ เพื่อน Vygotsky เรียกว่า Scaffolding ซึ่งหมายความว่า การให้ความช่วยเหลือเด็กในการเรียนรู้ การแก้ปัญหา การทำงานอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งเด็กไม่สามารถทำได้ด้วยตนเอง ให้บรรลุตามจุดประสงค์

โดยในการพัฒนาทางสติปัญญา Vygotsky ถือว่าภาษาเป็นเครื่องมือสำคัญในการคิด จึงได้แบ่งพัฒนาการทางภาษาออกเป็น 3 ชั้น คือ

ภาษาสังคม (Social Speech) แรกเกิด – 3 ปี เด็กจะใช้ภาษาเพื่อแสดงความคิดหรืออารมณ์ และใช้คำพูดในการควบคุมพฤติกรรมคนอื่น โดยมากเด็กจะใช้คำพูดพยางค์เดียว เช่น ไม่ แทน ไม่ต้องการ หรือ ไม่ชอบ

ภาษาที่พูดกับตนเอง (Egocentric speech) (3 – 7 ปี) เด็กวัยนี้จะใช้ภาษาพูดกับตนเองโดยไม่เกี่ยวข้องกับใคร คล้ายการพูดคนเดียวซึ่งมักจะออกเสียงให้ผู้อื่นได้ยินด้วย ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการประสานความคิด พฤติกรรมและการแสดงออก

ภาษาที่พูดในใจ (Inner Speech) (7 ปีขึ้นไป) เป็นส่วนสำคัญในการคิดขั้นสูง เนื่องจากการคิดทุกประเภทต้องใช้ภาษา ซึ่งเด็กจะใช้มากขึ้นตามอายุ และเมื่อเจอปัญหาที่ซับซ้อน ซึ่งหากเด็กใช้การพูดในใจบ่อยก็จะสามารถแก้ปัญหาได้เร็ว

กล่าวโดยสรุปทฤษฎีการสร้างองค์ความรู้เป็นทฤษฎีที่เชื่อว่าความรู้เกิดจากประสบการณ์ที่ได้รับจากการปฏิสัมพันธ์สิ่งแวดล้อมรอบตัว และบุคคลที่มีความรู้มากกว่าซึ่งความรู้ที่เด็กได้ก็จะแตกต่างกันไปตามการตีความของเด็กแต่ละคน การเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยการสนับสนุนของครูในการจัดกิจกรรมเพื่อการเรียนรู้

1.4 เป้าหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบถือเป็นกลยุทธ์การสอนที่มุ่งเน้นให้เด็กได้พัฒนาทักษะทางภาษาผ่านการเขียน โดยมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงเป้าหมายของกลยุทธ์ดังกล่าวไว้ดังนี้

Hancock (2007) ระบุว่า กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบนั้นเป็นวิธีการที่ครูจะได้สอนทักษะและกลยุทธ์ในการเขียนจากประสบการณ์การเขียนในบริบทจริง เด็กจะได้เรียนรู้กระบวนการเขียนโดยเริ่มจากการพูด คิดข้อความ เขียน และทบทวนสิ่งที่เขียน กระบวนการดังกล่าวทำให้เด็กสนุกกับสิ่งที่เขียนเนื่องจากสามารถที่จะอ่านซ้ำ หรือปรึกษาหารือเพื่อสร้างหรือเขียนข้อความซ้ำๆ นั้นในหลากหลายรูปแบบ เช่น วิธีการทำอาหาร นิทาน แผ่นผังตัวละคร เป็นต้น นอกจากนี้ ห้องเรียนที่เต็มไปด้วยผลงานการเขียนของเด็กยังช่วยให้เด็กอยากเขียนด้วยตนเอง

Tompkins (2008) นำเสนอว่า ครูใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเพื่อการสอนและให้ความช่วยเหลือแก่เด็กขณะที่เด็กกำลังเขียน โดยการเขียนนั้นเด็กจะได้ลงมือเขียนจริง ทั้งนี้มีจุดประสงค์ในการสอนคือ เพื่อสาธิตวิธีการเขียนคำและประโยค เพื่อสอนวิธีการใช้ตัวพยัญชนะตัวใหญ่ และเครื่องหมายวรรคตอน เพื่อสาธิตการใช้ Phonics และการสะกดคำ สาธิตความรู้และทักษะที่นักเรียนยังไม่ชำนาญ และเพื่อให้นักเรียนสามารถนำไปใช้ในการเขียนอิสระ

Mackenzie (2015) ได้ระบุว่า เป้าหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเป็นการสอนที่ช่วยเสริมทักษะที่จำเป็นสำหรับเด็กในการเขียน และทักษะที่เด็กต้องใช้เขียนอิสระ โดยเด็กจะได้เรียนรู้วิธีการในการเขียน การบันทึก การแก้ไข และการนำเสนอข้อความผ่านการร่วมกันคิด โดยครูจะสอนในสิ่งที่เด็กต้องเรียนรู้ และต้องตัดสินใจว่าต้องสอนเรื่องใดก่อนหลัง ตามลำดับ

กล่าวโดยสรุป เป้าหมายของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ คือการสอนทักษะทางภาษา ทั้งการอ่านและการเขียนที่นักเรียนยังไม่เคยเรียนรู้ รวมถึงเป็นทักษะที่มีความสำคัญ เพื่อให้เด็กสามารถนำทักษะเหล่านี้ไปใช้การเขียนอิสระของตนเอง ซึ่งเด็กจะได้เรียนรู้กระบวนการเขียนผ่านการแบบเป็นตัวอย่างของครู และมีโอกาสในการฝึกเขียนโดยที่ครูคอยให้การช่วยเหลือ อีกทั้งเป็นการสร้างประสบการณ์ในการเขียนหลากหลายรูปแบบที่จำเป็นต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ในการเขียน

1.5 องค์ประกอบของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเป็นกระบวนการจัดการสอนที่เด็กกับครูสลับบทบาทในการเขียน โดย McCarrier et al. (2000) นำเสนอองค์ประกอบสำคัญของการเขียนเชิงโต้ตอบไว้ดังนี้

1) การเตรียมพื้นฐานทางประสบการณ์ภาษา (Providing a base of active learning experience) ประสบการณ์เดิมของเด็กที่ช่วยสร้างพื้นฐานของการเขียนเชิงโต้ตอบของเด็กมี 3 ลักษณะดังนี้

(1) ประสบการณ์ และความรู้ส่วนบุคคลที่เด็กได้รับจากครอบครัวและชุมชน โดยบางประสบการณ์อาจจะเกิดขึ้นกับบางคน บางประสบการณ์เด็กได้รับร่วมกัน

(2) ประสบการณ์ และความรู้ที่ได้รับจากการแบ่งปันหรือแลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกันกับเพื่อนในชั้นเรียนผ่านการส่งเสริมของครู เรื่องที่แลกเปลี่ยนสามารถใช้กิจกรรมที่เด็กมีประสบการณ์ร่วมกัน เช่น การทำการทดลอง การออกไปสำรวจก้อนหิน การไปทัศนศึกษา เป็นต้น โดยหัวข้อในการสนทนานั้นมีความหลากหลาย สามารถใช้เนื้อหาจากในหลักสูตร หรือใช้ความสนใจของเด็ก

(3) ประสบการณ์ และความรู้ที่ได้จากการอ่านวรรณกรรมเกิดขึ้นหลังจากการอ่านออกเสียงให้เด็กฟัง หรือการอ่านร่วมกันโดยให้หนังสือที่มีคุณภาพและหลากหลายประเภท เช่น กลอน คำคล้องจอง เรื่องสั้น หนังสือบันเทิงคดี เป็นต้น ซึ่งถือเป็นอีกรูปแบบในการแบ่งปันประสบการณ์

2) การพูดคุยเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ (Talk to establish purpose)

การพูดคุยเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ในการการเขียนเชิงโต้ตอบ เป็นการพูดคุยอย่างเจาะจงที่ทำให้เด็กมุ่งความสนใจไปที่งานที่กำลังทำ และถูกออกแบบมาเพื่อให้เด็กเข้าใจหน้าที่และรูปแบบของข้อความ อีกทั้งใช้การพูดคุยเพื่อกำหนดจุดประสงค์ให้สอดคล้องกับหน้าที่และรูปแบบของข้อความ

3) การเรียบเรียงข้อความผ่านการพูด (Compose the text) เป็นการเรียบเรียงความคิดเบื้องต้น โดยค่านึงว่าต้องการสื่อสารอะไร ประเภทของข้อความที่สอดคล้องกับจุดประสงค์ เช่น คำ วลี หรือ ประโยค และจะสื่อสารในรูปแบบไหน การพูดเพื่อเรียบเรียงข้อความจะสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการเขียนเพื่อที่จะถ่ายทอดความคิดให้ผู้อื่นเข้าใจในลักษณะของภาษาเขียน

4) การสร้างข้อความ (Construct the text) เป็นการทำงานร่วมกันระหว่างครูกับเด็กโดยมุ่งเน้นการสลับบทบาทในเขียนข้อความ ทั้งนี้ข้อความต้องกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจกับรายละเอียดของการเขียน และต้องเป็นไปตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ในกรณีที่เจอคำ หรือความรู้ทางภาษาใหม่ในระหว่างเขียน ครูจะเป็นต้องดึงความสนใจไปที่คำหรือข้อความเพื่อทำให้เกิดการเปรียบเทียบข้อมูลทางภาษา โดยพูดคุยเกี่ยวกับลักษณะของคำหรือข้อความเพื่อนำไปสู่การค้นพบความรู้ใหม่

5) การอ่าน ปรับปรุง และ อ่านเพื่อตรวจทานข้อความ (Read revise and proof read the text) เด็กอ่านซ้ำเพื่อจดจำข้อความทั้งหมด และสามารถคาดเดาคำ วลี หรือประโยค โดยการอ่านซ้ำต้องการให้เด็กอ่านคำ หรือประโยคถูกเขียนซึ่งในที่สุดเด็กจะสามารถอ่านคำหรือประโยคได้โดยง่าย ในระหว่างการอ่านซ้ำสามารถทำการแก้ไขเพื่อให้ข้อความสื่อความหมายได้ชัดเจน เมื่อครูและเด็กเห็นร่วมกันว่าข้อความไม่เหมาะสมเป็นการแสดงให้เด็กเห็นว่านักเขียนจะต้องตรวจข้อความที่ตนเองเขียนอย่างสม่ำเสมอ และการตรวจสอบการเขียนสามารถทำในระหว่างการเขียน และหลังการเขียนได้ ซึ่งสามารถเปลี่ยนคำ ตัวอักษร หรือเขียนใหม่เพื่อให้ถูกต้อง หรือเมื่ออ่านซ้ำแล้วพบว่าข้อความต้องถูกปรับ ตรวจสอบความหมายของข้อความที่เขียนอย่างสม่ำเสมอเพื่อให้มั่นใจว่าอ่านแล้วสามารถเข้าใจได้ง่าย

6) การกลับมาทบทวนข้อความเพื่อสนับสนุนการเข้าใจในการอ่านเขียนคำ (Revisit the text to support word solving) ภายหลังจากเขียนเชิงโต้ตอบครูอาจจะต้องการใช้เวลาเพื่อทบทวนหรือเสริมความเข้าใจเรื่องการอ่านเขียนคำและสอนมนทัศน์ที่เกี่ยวข้อง ความเข้าใจในการอ่านเขียนคำ (Word solving) หมายถึง การได้รับความเข้าใจ และหลักการในการอ่านเขียนคำ (Principles about word work) ที่จะช่วยให้เด็กเข้าใจคำที่ไม่คุ้นเคยเมื่อเด็กได้อ่าน และสามารถสะกดเมื่อเด็กเขียน โดยการจะมีความเข้าใจในการอ่านเขียนคำ เด็กจะต้องเข้าใจว่าคำทุกคำไม่เหมือนกัน จำบางส่วนของคำที่เหมือนกัน เชื่อมโยงคำที่เขียนกับความหมายได้ ซึ่งเด็กจะใช้ความรู้ที่ได้เป็นเครื่องมือในการเรียนรู้

7) การสรุปการเรียนรู้ (Summarize the learning) การสรุปเสริมในสิ่งที่เรียนรู้ เด็กจะสะท้อนในสิ่งที่เรียนรู้ และวิธีการเรียนรู้ของเด็กที่ทำให้เข้าใจการเรียนรู้ของตนเอง ซึ่งครูสามารถชวนให้เด็กสนใจในสิ่งที่ได้เรียนรู้สำคัญ สำหรับเด็กที่ไม่เคยทำกิจกรรมมาก่อน โดยการสรุปเป็นเหมือนการทำให้เด็กสามารถรวบรวมความรู้ และความคิดที่ช่วยให้เด็กสามารถนำความเข้าใจนี้ไปใช้ในการเขียนของเด็กในอนาคต

8) การขยายการเรียนรู้ (Extend the learning) การเขียนเป็นเครื่องมือที่ถูกใช้อย่างมีจุดประสงค์ ซึ่งในกระบวนการเขียนเชิงโต้ตอบ การสอนให้เด็กเข้าใจลักษณะพื้นฐานของการเขียนเป็นเรื่องสำคัญเนื่องจากผลงานที่เด็กเป็นผู้เขียนในกระบวนการเขียนเชิงโต้ตอบนั้นจะมี

ประสิทธิภาพมากเมื่อเด็กเป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้ที่ต่อเนื่อง และเด็กได้เรียนรู้การเขียนข้อความในหลายรูปแบบ

1.6 ลักษณะสำคัญของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบมีองค์ประกอบที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอนชัดเจน แต่การจัดกิจกรรมยังต้องคำนึงถึงลักษณะสำคัญอื่นควบคู่ไปด้วยดังนี้

McCarrier et al. (2000) ได้นำเสนอลักษณะสำคัญของการเขียนเชิงโต้ตอบไว้ดังนี้

1) การจัดกลุ่มเด็ก (Grouping children for interactive writing) เป็นการจัดกลุ่มเด็ก 2 แบบได้แก่ กลุ่มใหญ่และกลุ่มย่อย โดยการสอนเด็กกลุ่มใหญ่เป็นเรียนรู้มนทัศน์ใหม่ร่วมกัน แต่การสอนกลุ่มย่อยเป็นการสอนที่ต้องการให้เด็กเรียนรู้มนทัศน์ที่เด็กเคยเรียนไปแล้วเพิ่มเติมเพื่อเสริมความเข้าใจโดยจัดการเรียนรู้ตามความต้องการของเด็กในกลุ่มนั้นๆ

2) การเขียนเพื่อจุดประสงค์ที่แท้จริง (Writing for Authentic purposes) เป็นการเขียนข้อความโดยมีเนื้อหาเกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ หรือเป็นเรื่องที่เด็กสนใจ

3) การสลับบทบาทในการเขียน (Sharing the writing task) เป็นการเลือกเด็กให้มีส่วนร่วมในการเขียนข้อความ เพื่อช่วยให้เด็กเกิดความมั่นใจในตนเอง และเรียนรู้ทักษะทางภาษา

4) การสนทนาเพื่อสนับสนุนกระบวนการเขียน (Supporting the Process through conversation) การพูดเป็นพื้นฐานสำคัญของการเขียนเชิงโต้ตอบ เพราะการพูดระหว่างการเขียนเชิงโต้ตอบเด็กจะพัฒนาทักษะการฟังและการพูดผ่านบทสนทนาที่มีความหมายต่อตัวเด็ก และการพูดเรียบเรียงข้อความสำหรับเขียนช่วยให้เด็กเกิดการเชื่อมโยงจากภาษาพูดไปสู่ภาษาเขียน

5) การเขียนข้อความที่เข้าใจง่าย (Creating a common text) เป็นการเขียนข้อความที่เด็กหรือผู้อื่นสามารถเข้าใจได้ง่าย

6) การเขียนตามหลักภาษา (Using the conventional of written language) เป็นการเขียนข้อความให้ถูกต้องตามหลักภาษา ได้แก่ การสะกดคำ ไวยากรณ์ และการใช้คำให้ถูกต้อง

7) สร้างความเชื่อมโยงระหว่างเสียงกับตัวอักษร (Making sound-letter connection) เป็นการส่งเสริมให้เด็กเชื่อมโยงคำกับเสียงพยัญชนะต้น สระและตัวสะกดผ่านการตั้งคำถามของครู เพื่อให้เด็กเรียนรู้การแยกแยะเสียงซึ่งมีส่วนช่วยในการอ่านและเขียนของเด็ก

8) สร้างความเชื่อมโยงระหว่างการอ่านและการเขียน (Connecting the reading and writing) เป็นการทำให้เด็กเข้าใจว่าการอ่านและการเขียนมีความสัมพันธ์กัน โดยการเขียนมีจุดประสงค์ที่ต้องการผู้อ่านเข้าใจเนื้อหาของข้อความตามที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อสาร

9) การสอนทางตรง (Teaching Explicitly) เป็นการสอนเนื้อหาหรือประเด็นที่สำคัญที่ครูต้องการให้เด็กเรียนรู้ในแต่ละบทเรียน นอกจากนี้ยังต้องมีการสรุปเนื้อหาในแต่ละครั้งเพื่อเป็นการเน้นย้ำความเข้าใจ

1.7 ขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบได้ถูกพัฒนาให้มีขั้นตอนการสอนที่หลากหลาย โดยมีนักการศึกษาได้นำเสนอขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบไว้ ดังนี้

Hall (2014) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

1) ขั้นเตรียมกิจกรรม (Prepare the activity)

ก่อนที่จะตัดสินใจในการเลือกประเภทของข้อความที่จะถูกเขียน ครูจำเป็นต้องพิจารณาความสนใจของเด็กทั้งห้องในขณะนั้น เพื่อที่จะกำหนดทักษะสำหรับการสอนเป็นกลุ่มและการสอนรายบุคคล โดยอาจจะประสบการณ์เดิมของเด็ก หรือกิจกรรมอื่นในชั้นเรียน ในวิชาอื่น

2) ขั้นกระตุ้นความรู้เบื้องต้น (Activate Prior Knowledge)

ครูและเด็ก ร่วมกันอ่านหนังสือ ร้องเพลง ท่องคำคล้อง การสร้อยเพลง หรือการสนทนาจากเกี่ยวกับหัวข้อที่จะใช้ในการเขียน เพื่อกระตุ้นความสนใจของเด็ก และเชื่อมโยงสู่หัวข้อของการเขียน โดยในการสนทนาจะทำให้ครูทราบว่าเด็กมีความรู้เรื่องอะไรและอะไรที่เด็กต้องการจะเรียนรู้เพื่อใช้ในการเชื่อมโยงการเขียนให้สอดคล้องกับความต้องการ

3) ขั้นเปิดโอกาสให้เด็กเป็นผู้เขียนร่วม (invite children to become coauthor)

เปิดโอกาสให้เด็กได้เป็นผู้เขียน โดยพิจารณาจากความสามารถของเด็กกรายบุคคล เนื่องจากแต่ละคนมีความต้องการที่จะให้ครูช่วยเหลือในระดับที่แตกต่างกัน ซึ่งประเภทของข้อความควรมีความหลากหลาย เช่น ใช้สื่อสารกับผู้อื่น นำเสนอข้อมูล สร้างความเพลิดเพลิน หรือใช้แก้ปัญหา

4) ขั้นร่วมสนทนา (Engage children in conversation)

เมื่อครูและเด็กเลือกหัวข้อในการเขียนร่วมกัน และเขียนข้อความร่วมกัน การสนทนาจะช่วยให้เด็กรู้ว่าขั้นตอนของการเขียนมีขั้นตอนอย่างไร อีกทั้งการใช้คำถามที่ดีจะช่วยให้เด็กพัฒนาความเข้าใจในกระบวนการเขียน ซึ่งครูจะต้องส่งเสริมให้เด็กแสดงความคิดเห็น และนำเสนอความคิดเห็นในระหว่างทำกิจกรรม

5) ขั้นการอ่านข้อความอย่างมีความหมาย (Read meaningful text)

อ่านข้อความที่ได้เขียนไป เนื่องจากการอ่านเป็นการเชื่อมโยงถึงจุดประสงค์ของการเขียนในแต่ละครั้ง เพื่อให้เด็กเข้าใจว่าการเขียนมีความหมาย และยังช่วยให้เด็กพัฒนาความรู้สึกในการเป็นเจ้าของร่วมกันของผลงาน และจัดแสดงหรือนำเสนอผลงานของเด็กในห้องเรียนที่เด็กสามารถเข้าไปดูหรืออ่านซ้ำอีกครั้งเมื่อเด็กต้องการ

Hancock (2007) ได้กล่าวถึงขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบดังนี้

- 1) เรียนรู้ผ่านประสบการณ์ตรง โดยให้เด็กได้นำเสนอประสบการณ์เดิมของตนเอง ทั้งที่ได้รับจากที่บ้าน โรงเรียน หรือการอ่านหนังสือ
- 2) กำหนดจุดประสงค์ ของข้อความ โดยร่วมกันกำหนดว่าจะเขียนเพื่ออะไร ใคร เป็นผู้อ่าน
- 3) คิดข้อความร่วมกัน โดยเรียงความคิดโดยใช้การพูดก่อนที่เด็กจะได้เขียน โดยมีครู คอยเป็นแบบอย่างและให้การชี้แนะเรื่องการใช้ภาษา โครงสร้างประโยค การจัดระบบข้อความที่ ถูกต้อง
- 4) ผลัดกันเขียนข้อความโดยครูสามารถให้คำชี้แนะในระหว่างที่เด็กเขียนได้
- 5) จัดให้เด็กได้อ่านอีกครั้ง ปรับแก้ ตรวจทาน ข้อความ เพื่อให้เด็กได้แก้ไขข้อความ ถูกต้องของข้อความอีกครั้ง
- 6) ขวนให้เด็กสังเกตคำอีกครั้ง โดยชี้ชวนถึงส่วนประกอบของคำ และเชื่อมโยงระหว่างคำกับเสียง
- 7) สรุปการเรียนรู้ผ่านคำพูดเพื่อให้เด็กสามารถจดจำสิ่งที่ได้เขียนไปได้
- 8) ขยายการเรียนรู้โดยจัดแสดงผลงานไว้ส่วนใดส่วนหนึ่งของห้อง เพื่อให้เด็กได้ กลับไปอ่าน หรือใช้ในการอ่านร่วมกันในมุมห้อง หรือนำกลับมาเพื่อเป็นสื่อในการสอนครั้งต่อไป และ มโนทัศน์เกี่ยวกับพยัญชนะ สัทลักษณ์ และสิ่งพิมพ์ มีสื่อที่ช่วยให้เด็กสามารถเขียนได้ง่ายขึ้นเช่น แผนภูมิพยัญชนะ เป็นต้น

Tompkins (2008) ได้นำเสนอขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ ดังนี้

- 1) เตรียมอุปกรณ์ต่าง ๆ ในการเขียนให้เพียงพอ และเด็กสามารถเตรียมอุปกรณ์ในการเขียนของตนเอง
- 2) ครูนำเสนอกิจกรรมที่กระตุ้นความสนใจของเด็ก ผ่านการอ่านนิทาน อ่านหนังสือ ประเภทต่าง ๆ ขำว จดหมายหรือพูดคุยในหัวข้อที่เด็กได้เรียนไปจากหน่วยการเรียนรู้
- 3) ครูร่วมกับเด็กสนทนาถึงข้อความที่จะเขียน โดยใช้คำถามกระตุ้นให้เด็กแสดงความคิดเห็น เพื่อให้รู้ว่าจะเขียนข้อความอะไรในขั้นต่อไป
- 4) ครูและเด็กร่วมกันเลือกว่าจะเขียนข้อความอะไร จากนั้น จากนั้นเริ่มต้นเขียนประโยค โดยแยกเป็นคำ และเพื่อช่วยให้เด็กสามารถเรียนรู้ที่จะเริ่มต้นเขียนได้อย่างไร
- 5) ครูและเด็ก เขียนประโยคโดยเริ่มเขียนทีละคำ บทบาทของเด็กคือผลัดกันเขียนประโยคทีละตัวอักษร หรือ ทีละคำ ขึ้นอยู่กับความสามารถของเด็ก และทำการอ่านประโยคซ้ำอีกครั้ง

6) จัดแสดงผลงานที่เด็กได้เขียนร่วมกัน ไว้ที่ส่วนใดส่วนหนึ่งของห้อง หรือใช้ผลงานของเด็กในกิจกรรมการอ่านร่วมกัน การอ่านอิสระได้

Roth and Dabrowski (2014) ได้นำเสนอขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบซึ่งประกอบได้ด้วยขั้นตอนในการสอนดังนี้

1) การสร้างประสบการณ์ (Experience)

การสร้างประสบการณ์ต่างๆ ร่วมกันเพื่อกระตุ้นแรงจูงใจในการเขียน โดยสามารถสร้างประสบการณ์ในหลากหลายรูปแบบ เช่น การอ่านหนังสือร่วมกัน การพูดคุยเกี่ยวกับเนื้อหาที่นักเรียนกำลังเรียนจากวิชาอื่น วิธีการหรือขั้นตอนในการทำงาน การไปทัศนศึกษาหรือประกาศ กิจกรรมต่าง ๆ ของโรงเรียน

2) ขึ้นก่อนเขียน (Prewrite)

ครูและเด็กร่วมกันพิจารณาถึงรูปแบบและจุดประสงค์ของการเขียน โดยคำนึงถึงผู้อ่าน ข้อความโดยรวมว่าต้องการจะสื่อเรื่องอะไร ความสำคัญของข้อความ เช่น ข้อตกลงในการไปทัศนศึกษา การเขียนถึงสิ่งที่ได้เรียนรู้ หรือบอกเล่าประสบการณ์ของตนเอง

3) ขึ้นการเรียงเรียง (Compose)

ครูและเด็กร่วมกันอภิปรายถึงเนื้อหาที่จะเขียน โดยเด็กนำเสนอความคิดเห็น และครูช่วยในการปรับข้อความที่จะเขียน ซึ่งในขั้นนี้ครูจะทำการสอนเพื่อช่วยให้ส่งเสริมพัฒนาการทางการเขียนจากการปรับข้อความที่เด็กนำเสนอโดยใช้คำที่ยากขึ้น ทั้งนี้ใจความยังต้องเป็นใจความเดียวกับที่เด็กนำเสนอในขั้นต้น ครูยังจำเป็นต้องใช้การคิดออกเสียง (Think aloud) เพื่อแสดงวิธีคิดว่าเหตุใด การเขียนแบบนี้จึงมีความเหมาะสม

4) ขึ้นสลับบทบาทในการเขียน (Share the pen)

ข้อความสามารถถูกเขียนบนกระดาษ หรือ แผ่นเส้นบรรทัด ผ่านวิธีการเขียนเชิงโต้ตอบซึ่งครูและเด็กผลัดกันเขียนโดยใช้ปากกาาร่วมกัน (Shared pen) ข้อความบางส่วนจะถูกเขียนโดยครู และครูจะต้องเลือกเด็กออกกาเขียนในคำที่เป็นประโยชน์ต่อการสอน เด็กอาจจะเขียนเพียงพยางค์หนึ่งตัวเดียว สองตัว หรืออาจจะเขียนทำคำก็ได้ รวมถึงการเขียนเครื่องหมายวรรคตอน ข้อความสามารถปรับเปลี่ยนได้หากมีจุดที่ผิดพลาด ซึ่งในท้ายสุดข้อความจะต้องอยู่ในรูปแบบที่สมบูรณ์ถูกต้อง และสามารถนำไปจัดแสดงได้ เช่นเดียวกันกับขั้นของการคิดข้อความ ครูสามารถใช้การคิดออกเสียง เพื่อแสดงจุดสำคัญของการเขียนในขณะที่กำลังทำกิจกรรม การคิดนี้อาจจะหมายถึง วิธีการเขียนตัวพยางค์ การเขียนสะกดคำ การเว้นวรรค หรือเรื่องอื่นๆ ที่มีความสำคัญสำหรับการเขียน

5) ขึ้นการทบทวน (Review)

หลังจากที่เขียนข้อความเสร็จ ครูให้นักเรียนกลับไปทบทวนสิ่งที่ได้เขียน ในจุดที่ครูต้องการจะสอนเพิ่มเติม โดยการตั้งคำถาม เกี่ยวกับข้อความว่าเป็นเรื่อง หรือเนื้อหาอะไรที่ครูได้สอน

ไป เช่น ให้นักเรียนออกมาหาคำที่เติม -ing จากข้อความที่เขียน หรือคำที่ขึ้นต้นด้วยตัวใหญ่ในประโยค ซึ่งโดยส่วนมากในขั้นตอนนี้นักจะจบด้วยการสรุปสั้นๆ เกี่ยวกับสิ่งที่ได้เรียนรู้ไป ซึ่งใช้เน้นย้ำถึงหลักการที่สำคัญในการเขียนที่จะส่งเสริมการเขียนด้วยตนเองของเด็ก

6) ขั้นการขยายการเรียนรู้ (Extend)

ครูใช้ผลงานของเด็กเป็นสื่อในการสอน ซึ่งนักเรียนสามารถใช้ในการอ่านได้ หรือใช้เพื่อประกอบการเขียนด้วยตนเองของเด็ก ซึ่งสามารถนำผลงานมาตกแต่ง วาดภาพประกอบ หรือใช้ภาพถ่ายก็ได้

กล่าวโดยสรุป ขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ จะประกอบไปด้วยขั้นตอนสำคัญคือการกระตุ้นประสบการณ์เดิมของเด็ก การวางแผนการเขียน จากนั้นจึงเรียบเรียงข้อความด้วยคำพูด ซึ่งจะปรับจากภาษาพูดเป็นภาษาเขียน มีการลงมือเขียนโดยที่ครูและเด็กสลับบทบาทในการเขียน ตรวจสอบข้อความที่เขียน ปรับแก้ตามความเหมาะสม และมีการใช้ผลการเรียนรู้เป็นสื่อในการเรียนรู้ทักษะทางภาษา

2. แนวสมดุภาษา

2.1 ความเป็นมาของแนวสมดุภาษา

ในสหรัฐอเมริกาแนวสมดุภาษาเริ่มถูกใช้ในปี 1996 โดยหน่วยงานด้านการศึกษาของรัฐแคลิฟอร์เนีย อันเป็นผลมาจากการถกเถียงเกี่ยวกับผลการทดสอบการอ่านระดับชาติของเด็กกลดลง และเด็กส่วนใหญ่ไม่สามารถอ่านคำพื้นฐานได้ เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนภาษาตามแนวภาษาธรรมชาติ(Whole Language) และการสอนโดยใช้วรรณกรรมเป็นฐาน(Literature based instruction) ที่ถูกบรรจุอยู่ในหลักสูตรของรัฐแคลิฟอร์เนีย(English-Language Arts Framework for California Public Schools, K-12) โดยเหตุการณ์ดังกล่าวทำให้เกิดแนวสมดุภาษาที่ได้รับการสอนทักษะและการสอนแบบภาษาธรรมชาติเข้า(Baumann, Hoffman, Moon, & Duffy-Hester, 1998)

แนวสมดุภาษานั้นเป็นมุมมองเชิงปรัชญาที่มองว่าการสอนที่เด็กจะสามารถประสบความสำเร็จด้านการอ่านเขียนนั้นจะเกิดขึ้นได้ผ่านการจัดการเรียนการสอนและอยู่ในสภาพแวดล้อมที่สนับสนุนเด็กในหลายรูปแบบโดยมีครูคอยให้การช่วยเหลือที่ในระดับที่แตกต่างกันตามความสามารถของเด็ก (Policastro, 2018; Tompkins, 2018) การสอนนั้นไม่ได้หมายความว่าจำเป็นต้องใช้วิธีการสอนใดวิธีการหนึ่งเพียงอย่างเดียว (Fitzgerald, 1999) แต่การสอนแนวสมดุภาษาให้ความสำคัญกับการสอนที่ครูเป็นผู้ตัดสินใจในการเลือกวิธีการสอนที่เหมาะสม (Spiegel, 1998)

2.2 ความหมายของแนวสมดุภาษา

จากการศึกษาเอกสารต่าง ๆ พบว่ามีนักการศึกษาและหน่วยงานทางการศึกษาให้ความหมายของแนวสมดุภาษาไว้ดังนี้

Asselin (1999) ได้ให้ความหมายของแนวสมดุภาษาว่า การจัดประสบการณ์ทางภาษาอย่างมีความหมาย และมีการฝึกทักษะทางภาษาโดยให้ความสำคัญในออกแบบการสอนอย่างสมดุ

Pressley (2005) ได้ให้ความหมายของแนวสมดุภาษาว่า การจัดการเรียนการสอนทักษะทางภาษาที่เป็นระบบโดยสอนอ่านผ่านวรรณกรรม เรื่องเล่า หนังสือประเภทต่างๆ และการสอนเขียนที่เด็กเรียนรู้อย่างมีความหมาย ซึ่งครูจะทำหน้าที่เป็นผู้พัฒนาความสามารถของเด็กให้เป็นนักอ่านและนักเขียน

Shaw and Hurst (2012) กล่าวว่า แนวสมดุภาษา การจัดการเรียนการสอนที่เห็นความสำเร็จทางภาษาของเด็กสามารถพัฒนาผ่านการสอน และการจัดสภาพแวดล้อมด้วยวิธีการที่หลากหลายซึ่งแตกต่างกันตามระดับการให้การช่วยเหลือของครูแก่เด็ก การจัดกิจกรรมในห้องเรียนโดยใช้กิจกรรมที่หลากหลายทั้งที่เป็นการสอนทางตรง และการสอนทางอ้อมโดยที่เน้นเด็กเป็นศูนย์กลาง

Yukon Department of Education (2019) ได้ให้ความหมายของแนวสมดุภาษาไว้ว่า เป็นการจัดการเรียนการสอนที่มีเป้าหมายในการพัฒนาความสามารถทางภาษา และการรู้หนังสือของเด็ก ซึ่งอาศัยการใช้กลยุทธ์ในการสอนภาษาที่หลากหลาย รวมถึงการจัดการสอนที่ตอบสนองเด็กเป็นรายบุคคล

สรุปได้ว่า แนวสมดุภาษาหมายถึง การจัดการเรียนทางภาษาอย่างเป็นระบบผ่านออกแบบกิจกรรมให้มีความหมายต่อตัวเด็ก และฝึกทักษะทางภาษาอย่างสมดุ มีการใช้ วรรณกรรมและกลยุทธ์การสอนที่หลากหลายเพื่อพัฒนาความสามารถทางภาษาของเด็กอย่างเหมาะสม

2.3 หลักการของแนวสมดุภาษา

แนวสมดุภาษาเป็นแนวการสอนที่มุ่งพัฒนาความสามารถในการรู้หนังสือของเด็ก โดยมีนักการศึกษาได้เสนอหลักการของแนวสมดุภาษาไว้ดังนี้

Fitzgerald (1999) ได้นำเสนอหลักการของแนวสมดุภาษาไว้ 3 ข้อดังนี้

หลักสมดุที่ 1 การจัดการเรียนการสอน และจัดโอกาสในการอ่านเพื่อให้เด็กสามารถเรียนรู้ได้หรือสร้างความรู้เกี่ยวกับการอ่านด้านต่างๆ ให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้

หลักสมดุที่ 2 การจัดการเรียนการสอนโดยใช้วิธีการสอนที่หลากหลายโดยดึงเอาข้อดีของแต่ละวิธีมาใช้ซึ่งจะสามารถช่วยให้เกิดช่องทางการเรียนรู้มากที่สุด

หลักสมดุที่ 3 การจัดให้มีการใช้สิ่งพิมพ์และสื่อการอ่านในห้องเรียน เพื่อให้เด็กพัฒนาความรู้ด้านต่างๆ เช่น ความสนใจในการอ่าน หรือ คำศัพท์ ซึ่งเกิดจากการจัดหนังสือที่หลากหลาย เช่น หนังสือที่พิมพ์จำหน่ายและวางขายทั่วไป (trade book) หนังสือที่เขียนให้อ่านได้ง่ายสำหรับเด็ก

ที่เริ่มหัดอ่าน (easy reader) และหนังสือที่มีแบบแผน คาดเดาได้ล่วงหน้าสำหรับเด็กที่เริ่มหัดอ่าน (predictable book) และหนังสือที่เป็นวรรณกรรมคุณภาพสำหรับเด็ก (classic literature books)

Rief and Heimburge (2007) ได้นำเสนอหลักการสร้างความสมดุลในการจัดการเรียนการสอนตามแนวสมดุลภาษาไว้ดังนี้

1) การสร้างความสมดุลระหว่างวรรณกรรมและสื่อทางภาษาประเภทอื่นๆ โดยมีจัดโอกาสให้เด็กได้มีประสบการณ์ทางภาษาจากวรรณกรรมที่มีคุณภาพและหลากหลาย และจัดเตรียมสื่อทางภาษาประเภทอื่นๆ เช่น หนังสือเรียน หนังสือที่พิมพ์จำหน่ายและวางขายทั่วไป (trade book) นิตยสาร บทกวี หนังสือพิมพ์ บทละครและสื่อดิจิทัลให้มีความเหมาะสมกับช่วงวัย ซึ่งสอดคล้องกับมาตรฐานการเรียนรู้ ซึ่งต้องมีทั้งหนังสือประเภทบันเทิงคดีและสารคดี

2) การสร้างความสมดุลของทักษะทางภาษา โดยสอนการฟัง การพูด การอ่าน และการเรียนรู้เรื่องคำเพื่อเป็นพื้นฐานสำคัญในการอ่านเขียนอย่างมีความหมาย โดยจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่ใช้การผสมผสานทักษะต่างๆ

3) การสร้างความสมดุลของการสอนโดยบูรณาการเนื้อหาวิชาลงในเวลาที่จัดกิจกรรมทางภาษา สามารถทำได้ผ่านเนื้อหาวิชา เช่น ด้านสังคม วิทยาศาสตร์ สุขภาพ ศิลปะ หรือดนตรี หรือการใช้เนื้อหาจากวรรณกรรมในกิจกรรมการสอนมาบูรณาการในหน่วยการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้เด็กเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างสารคดี และบันเทิงคดี อีกทั้งเสริมความเข้าใจในการใช้ทักษะทางภาษาทั้งฟัง พูด อ่าน เขียนในการเรียนรู้

4) การสร้างความสมดุลของการจัดการเรียนการสอน โดยครูต้องจัดการเรียนการสอนที่หลากหลายให้แก่เด็ก และเปิดโอกาสให้เด็กได้เป็นผู้เกิด ผ่านให้การสนับสนุนเด็กจนเด็กสามารถใช้ทักษะต่างๆ ได้ด้วยตนเอง โดยมีรายละเอียดค่อยๆ เพื่อสนับสนุนการสร้างความสมดุลของการจัดการเรียนการสอนดังนี้

(1) การสร้างความสมดุลในด้านช่องทางการเรียนรู้ เด็กแต่ละคนมีรูปแบบการเรียนรู้และความต้องการที่แตกต่างกัน ครูต้องใช้กลยุทธ์ที่ตรงกับจุดแข็งในการเรียนรู้ เนื่องจากเด็กแต่ละคนมีความถนัดใน ความสนใจเรียนรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้นครูต้องจัดการสอนหลากหลายวิธี เพื่อตอบสนองต่อการเรียนรู้ของเด็ก จัดเวลาในแต่ละคาบ หรือแต่ละวันให้มีทั้งกิจกรรมที่เด็กได้ทำงานคนเดียว ปฏิสัมพันธ์กับเพื่อน (Interactive and independent activity) เด็กได้ลงมือทำกิจกรรมมากและน้อย (High and low activity level)

(2) ความสมดุลของการจัดกลุ่มในห้องเรียน ได้แก่ การเรียนกลุ่มใหญ่ การเรียนกลุ่มย่อย การจับคู่ การทำงานเดี่ยว โดยจัดให้สอดคล้องกับกิจกรรม เนื้อหา ความสามารถ ความรู้เดิม และ ทักษะที่เด็กต้องได้รับการพัฒนา เพื่อส่งเสริมกระบวนการทำงานร่วมกันและให้การช่วยเหลือเด็กได้ตรงตามความต้องการเมื่อเด็กทำงานเดี่ยว

(3) การสร้างความสมดุลของบทบาทการเป็นผู้พูดและผู้ฟังระหว่างครูกับเด็ก โดยเปิดโอกาสให้เด็กได้พูดเพื่อให้เด็กเรียนรู้บทบาทการเป็นผู้พูด และบทบาทการเป็นผู้ฟังที่ดีจากครู ความสมดุลของการพูดระหว่างครูกับเด็กเป็นการสร้างการมีส่วนร่วมเชิงรุก และบรรยากาศทางภาษาที่ดีในห้องเรียน

(4) การสร้างความสมดุลของบทบาทการเป็นผู้นำในการทำกิจกรรมที่ครูและเด็กเป็นผู้กำหนด กิจกรรมบางส่วนครูเป็นคนเลือกและควบคุม แต่ในส่วนที่เหลือเด็กก็มีอิสระในการเลือกและตัดสินใจ

(5) ความสมดุลระหว่างการประเมินที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ โดยจัดการสอบ และการประเมินแบบไม่เป็นทางการ เช่น การประเมินผลงานเขียน การประเมินการพูดนำเสนอ การใช้แฟ้มสะสมผลงาน เพื่อให้ได้ข้อมูลที่หลากหลายและสะท้อนความสามารถของเด็ก โดยนำมาข้อมูลประเมินว่าเด็กประสบความสำเร็จ หรือควรได้รับการส่งเสริมในเรื่องใด

Fresch (2017) ได้แนะนำหลักการการเรียนการสอนตามแนวสมดุลภาษาดังนี้

1) เด็กแต่ละคนมีความต้องการที่แตกต่างในการชี้แนะทางภาษา อันเป็นผลมาจากประสบการณ์ที่ส่งผลให้ความรู้ ความเข้าใจหลักภาษา ความหลากหลายของคำศัพท์ หรือการปรับประยุกต์ใช้หลักภาษาเพื่อใช้สำหรับอ่านและเขียน นั้นทำได้แตกต่างกันออกไป

2) การพัฒนาความสามารถทางภาษา เด็กจะต้องได้รับการสอนที่ท้าทายและเด็กได้ประยุกต์ใช้ความรู้โดยเป็นการสอนจัดอย่างสม่ำเสมอ และคำนึงถึงความสามารถของเด็กเป็นสำคัญ มีการวางแผนที่ส่งเสริมให้เด็กประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรม รวมถึงการจัดกลุ่มเพื่อกำหนดทักษะที่เด็กต้องการได้รับการพัฒนาเฉพาะด้าน โดยในแต่ละกลุ่มจะทำกิจกรรมที่อยู่บนฐานความรู้เดิมและในขณะเดียวกันก็ต้องเป็นกิจกรรมที่เด็กได้เรียนรู้ทักษะทางภาษาใหม่ๆ

3) จัดการประเมินระหว่างเรียน (Formative assessment) จัดขึ้นเพื่อให้ครูรู้ความสามารถของเด็กและใช้ผลการประเมินในการวางแผนการสอน จัดกลุ่มผู้เรียน และออกแบบกิจกรรมตามทักษะที่เด็กควรได้รับการส่งเสริม การประเมินระหว่างเรียนเป็นกระบวนการที่ครูศึกษาเด็กอย่างต่อเนื่องเพื่อช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนารวดเร็วและเพื่อช่วยให้เด็กได้รับการสนับสนุนให้มากที่สุดซึ่งช่วยให้เด็กมีแรงจูงใจและผลการเรียนที่ดี

4) จัดการเรียนการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง โดยให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมที่ได้ประยุกต์ใช้ทักษะทางภาษาอย่างมีความหมาย และมุ่งให้เกิดความรู้สึกระบบความสำเร็จในการเรียน ซึ่งเป็นการส่งเสริมความเพลิดเพลินในการเรียนรู้และรู้สึกมีแรงจูงใจในการเรียนรู้ภาษาในห้องเรียน

2.4 ลักษณะของแนวสมดุภาษา

แนวสมดุภาษาเมื่อนำมาออกแบบการจัดการเรียนการสอนในห้องเรียนอาจจะแตกต่างกันไป ทั้งนี้ขึ้นกับความเหมาะสมตาม ซึ่งแนวสมดุภาษามีนักการศึกษาได้อธิบายลักษณะของแนวสมดุภาษาไว้ดังนี้

Spiegel (1998) ได้กล่าวถึงลักษณะของแนวสมดุภาษาไว้ 3 ข้อ ดังนี้

1) แนวสมดุภาษาถูกพัฒนาโดยอาศัยการรวบรวมความรู้จากผลวิจัย (A balanced literacy approach is built on research) เป็นการสร้างความเข้าใจในเรื่องการรู้หนังสือของจากการค้นคว้าข้อมูลจากงานวิจัย เพื่อที่จะนำข้อมูลไปใช้ในการออกแบบวิธีการเรียนรู้ออกแบบที่เหมาะสมกับความสามารถและความต้องการผู้เรียน

2) แนวสมดุภาษามองว่าครูเป็นผู้ทำการตัดสินใจ และยืดหยุ่น (A balanced literacy approach view a teachers as informed decision maker and therefore is flexible) เป็นการตัดสินใจในการจัดโปรแกรม เลือกกลยุทธ์ หรือวิธีการสอนให้เด็กเพื่อช่วยให้เด็กได้รับการพัฒนาทางภาษา โดยในการเป็นผู้ตัดสินใจของครูต้องเรียนรู้ที่จะเปลี่ยนแปลง เติบโต ยอมรับความเสี่ยงที่เกิดขึ้นจากการตัดสินใจ และต้องประเมินเด็กตามความจริง

3) แนวสมดุภาษาถูกพัฒนาอยู่บนฐานของมุมมองทางภาษาที่สมบูรณ์ (A balanced literacy approach is built on comprehensive view of literacy) เป็นการไม่เน้นความสำคัญหลักเกณฑ์ทางภาษาอย่างใดอย่างหนึ่งมากเกินไป แต่เป็นการรวมหลายๆ หลักเกณฑ์ทางภาษาเข้าไว้ด้วยกัน ดังนี้

(1) การรู้หนังสือมีทั้งการอ่านและการเขียน แนวสมดุภาษาควรใช้ประโยชน์จากความความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันของทั้งการอ่านและการเขียน

(2) การสร้างความหมายจากสิ่งที่อ่านเป็นการทำให้เด็กเข้าใจความสำคัญของข้อความและสิ่งที่ผู้เขียนต้องการจะสื่อสาร

(3) การอ่านก่อให้เกิดประสบการณ์ 2 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านสุนทรีย์ เป็นการสร้างประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึกในระหว่างที่อ่าน 2) ด้านการเรียนรู้ เป็นการเรียนรู้ หรือสร้างข้อมูล และความคิดใหม่ที่ได้จากการอ่าน

(4) การเขียนมีเป้าหมายเพื่อแสดงความคิด และใช้เป็นกระบวนการสำคัญในการสื่อสารความคิดของผู้เขียนให้ผู้อื่นเข้าใจ

(5) ไวยากรณ์ การสะกดคำ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอนคือทักษะจำเป็นสำหรับการเขียนโดยทำให้สามารถเขียนได้อย่างถูกต้องและสามารถสื่อสารความคิดต่อผู้อ่านได้

(6) การจัดการเรียนรู้ทางภาษาที่สมบูรณ์ช่วยพัฒนาเด็กให้เป็นนักอ่านและนักเขียนที่ยั่งยืน

2.5 องค์ประกอบกิจกรรมของแนวสมดุภาษา

องค์ประกอบของการสอนแนวสมดุภาษาจากการศึกษาเอกสาร หนังสือที่เกี่ยวข้องพบว่า มีลักษณะเป็นองค์ประกอบในเชิงกิจกรรม ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

Pressley, Roehrig, Bogner, Raphael, and Dolezal (2002) ได้นำเสนอองค์ประกอบของสมดุภาษาที่ช่วยให้การสอนมีประสิทธิภาพ มีความจำเป็นต้องใช้หลายองค์ประกอบจากการสอนแบบทักษะ และการสอนแบบภาษาธรรมชาติ ไว้ดังนี้

1) การสอนการตระหนักรู้ในเสียงและหลักการระบบตัวอักษร (Phonemic Awareness and the alphabetic principle) เป็นการสอนให้เด็กเรียนรู้หลักสำคัญเบื้องต้นของการอ่าน และการสะกด ซึ่งส่งผลดีเมื่อเด็กได้รับการส่งเสริมตั้งเริ่มเรียนรู้การอ่านเขียน

2) การสอนการจดจำคำศัพท์ เป็นการสอนกลยุทธ์ที่ช่วยให้เด็กสามารถอ่านได้จากจากการสะกด รวมถึงจัดโอกาสให้เด็กฝึกฝนการอ่านคำจนสามารถจดจำคำได้อย่างอัตโนมัติ

3) การสอนคำศัพท์ เป็นสอนให้เด็กเรียนรู้ความหมายของคำจากรวมกรรมและสิ่งแวดล้อมรอบตัว ในขณะที่เรียนการสอนเด็กทางตรง ในคำที่เด็กไม่ค่อยพบเจอ เป็นคำที่มีความสำคัญต่อตัวเด็ก หรือเป็นคำที่เด็กเข้าใจความหมายผิด

4) การสอนกลยุทธ์ความเข้าใจ เป็นการสอนการสร้างความเข้าใจจากการอ่านสื่อประเภทต่างๆที่สามารถพัฒนาเด็กผ่านการสอนโดยใช้กลยุทธ์ที่หลากหลาย เช่น การตั้งคำถามหลังการอ่าน การหาความความกระจ่างเมื่อมีความสับสน การสร้างภาพในใจเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน และ การสรุป โดยการสอนอย่างมีประสิทธิภาพต้องเริ่มจากการเป็นแบบอย่าง (Modeling) การให้การช่วยเหลือ (Scaffolding) และให้เด็กทำด้วยตนเอง (Self-Regulate)

5) การตรวจสอบตนเอง เป็นการสอนที่ช่วยให้สนใจในสิ่งที่กำลังอ่าน โดยเมื่ออ่านแล้วหากข้อความมีความหมายไม่สอดคล้องกับเนื้อเรื่อง หรือรูปภาพ เด็กจะต้องอ่านซ้ำอีกครั้งผ่านการสอนที่ให้เด็กได้ตั้งคำถามกับตัวเองในขณะที่อ่าน

6) การอ่านแบบกว้างขวาง (Extensive reading) เป็นการอ่านหนังสือคุณภาพซึ่งช่วยให้เด็กเพิ่มคำศัพท์ที่มีความสำคัญต่อการอ่านวยความสะดวกในสร้างความเข้าใจจากการอ่านหนังสือในอนาคต โดยการสร้างความสมดุจำเป็นต้องมีหนังสือ เรื่องสั้น หรือบทความที่ดีให้เด็กได้อ่าน ควบคู่ไปกับการสอนทางตรงหรือการอธิบายเพิ่มเติมเพราะเด็กบางคนอาจไม่สร้างความเข้าใจความหมายของคำ

7) การสอนเชื่อมโยงความรู้ เป็นการสอนให้เด็กเชื่อมโยงความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่อ่าน กับข้อความที่เด็กอ่านในขณะนั้น โดยครูจำเป็นต้องกระตุ้นเด็กให้เชื่อมโยงความรู้ของเด็กผ่านการตั้งคำถาม

8) การสอนกระบวนการเขียน เป็นการสอนที่ประกอบไปด้วย (1) การสอนให้เด็กวางแผนก่อนที่จะเขียน (2) การร่างข้อความ และลงมือเขียน (3) การแก้ไขข้อความโดยให้ความสำคัญเรื่องความหมายและไวยากรณ์

9) การสร้างแรงจูงใจในการอ่านเขียน เป็นการทำให้เด็กเกิดความมั่นใจว่าเด็กจะรู้หนังสือได้เมื่อเขามีความพยายาม นอกจากนี้ยังต้องจัดสภาพแวดล้อมทางภาษาที่พร้อม จัดประสบการณ์ด้านการอ่าน การเรียนรู้ภาษาอย่างเป็นองค์รวม (Holistic Literacy) มีการบูรณาการเข้ากับสาระการเรียนรู้อื่นๆ และส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือมากกว่าการแข่งขัน

อารี สันหนวี (2550) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบกิจกรรมของแนวสมดุคภาษา ไว้ดังนี้

1) อ่านหนังสือให้ฟัง (read aloud) และเล่านิทานให้ฟัง (storytelling) ครูอ่านหนังสือและเล่านิทานให้นักเรียนฟังที่โรงเรียนโดยนำวิธีการอ่านก่อนนอนที่บ้านมาใช้

2) อ่านในใจให้เป็นนิสัย (Sustained silent reading) ครูให้เด็กเลือกหนังสือที่มีอยู่ในห้องเรียนหรือที่ขอยืมจากห้องสมุดมานั่งอ่านเงียบๆ ในห้องเรียนทุกวันวันละ 5- 10 นาที

3) อ่านร่วมกันทั้งชั้น (shared reading) ครูทำกิจกรรมร่วมกับเด็กโดยใช้หนังสือที่สามารถอ่านจบเรื่องภายใน 5-10 นาที หรือในการสอนแต่ละครั้ง เมื่ออ่านจบจะทำกิจกรรมเพื่อทบทวนและทำกิจกรรมภาษาต่อ ในวันสุดท้าย จะเป็นการเสนอผลงานของเด็ก

4) ฝึกอ่านกลุ่มย่อย (guided reading) ครูจัดแบ่งเด็กเป็นกลุ่มย่อยซึ่งมีระดับความสามารถในการอ่านที่ใกล้เคียงกัน กลุ่มละประมาณ 4 - 6 คน เด็กกลุ่มย่อยจะต้องอ่านหนังสือเงียบๆ เมื่อจบแล้วครูจึงอธิบายเรื่องและคำ จากนั้นเด็กจะมาอ่านให้ครูฟังทีละคน

5) อ่านเองตามลำพัง (independent reading) ครูให้เด็กเลือกหนังสืออ่านอย่างอิสระ

6) อ่านหนังสือที่บ้าน (home reading) ครูจะมอบหมายให้เด็กทำการบ้าน อ่านหนังสือที่บ้านทุกวัน อย่างน้อยวันละ 30 นาที สำหรับเด็กเล็กจะให้ผู้ปกครองอ่านให้ฟัง

7) สอนเขียนร่วมกัน (shared writing) ครูให้เด็กช่วยกันออกมาเขียนคำและวาดภาพทุกวันวันละ 10 - 15 นาที

8) สอนฝึกเขียนกลุ่มย่อย (guided writing) และเขียนตามลำพัง (independent writing) ครูจัดกลุ่มเด็กกลุ่มละ 4 - 6 คนแล้วให้เขียนเรื่องที่ใช้อ่านร่วมกัน โดยที่ครูพยายามหาหนังสือแบบต่างๆ มาอ่านกับเด็กและเมื่อถึงช่วงเวลาเขียนก็เขียนเรื่องนั้น ในเด็กเล็กจะไม่เน้นการเขียน เด็กอาจจะเล่าเรื่องโดยวาดภาพ หรือทำผังมโนทัศน์ส่วนตัวที่โตขึ้นมาใช้คำในหนังสือโดยใช้สำนวน ภาษาของเด็ก เด็กอาจจะเปลี่ยนแปลงเนื้อเรื่องแต่ใช้โครงร่างจากเรื่องที่อ่าน

9) การสอนคำศัพท์และสะกดคำ ครูอาจทำคำศัพท์ข้างฝา (word wall) โดยนำคำศัพท์ที่เด็กเรียนในหนึ่งสัปดาห์มา ติดข้างฝาแล้วทบทวนร่วมกับเด็กทุกวัน ในเด็กโตให้เขียนลงใน

สมุดคำศัพท์ของตน และจัดมุมสะกดคำ และทำบัตรสะกดคำไว้ เมื่อเวลาที่ครูสอนอ่านกลุ่มย่อยก็ให้เด็กที่เหลือให้ทำงานตามมุมเพื่อฝึก สะกดคำ หรือฝึกคัดลายมือ

Fresch (2017)ได้นำเสนอองค์ประกอบกิจกรรมของแนวสมดุภาษา สำหรับเด็กชั้นอนุบาลถึงชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 (Kindergarten – Grade 2) ไว้ดังนี้

1) การสนทนากลุ่มช่วงเช้า (Morning Meeting) เป็นการใช้การสนทนาในช่วงเช้าก่อนทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อสนทนาถึงกิจกรรมในแต่ละวัน การพูดคุยถึงข้อตกลง กิจกรรมพิเศษที่จะเกิดขึ้น การพูดคุยชื่นชมความสำเร็จของในการทำกิจกรรมต่างๆ ทบทวนเนื้อหาที่ได้เรียนไป หรือเป้าหมายที่ต้องการทำให้สำเร็จ ซึ่งใช้เวลาประมาณ 5 – 10 นาทีในแต่ละวัน

2) การอ่านออกเสียง และการอ่านร่วมกัน (Model and shared reading) เป็นกิจกรรมที่ครูเลือกหนังสือที่อยู่ในระดับความเข้าใจของเด็กเพื่ออ่านออกเสียงให้เด็กฟัง โดยในขณะที่อ่านออกเสียงครูอาจจะต้องใช้การคิดออกเสียงในจุดที่ครูต้องการสอดแทรกความเข้าใจให้แก่เด็ก และกิจกรรมการอ่านร่วมกัน เป็นกิจกรรมที่ครูชวนให้เด็กอ่านคำ หรือประโยคที่เด็กสามารถอ่านได้ ทั้งรายกลุ่มและรายบุคคล โดยใช้หนังสือเล่มเดียวกันกับที่ใช้อ่านออกเสียง กิจกรรมทั้งสองจะใช้เวลาประมาณ 20 – 30 นาที และจัดเป็นกิจกรรมกลุ่มใหญ่

3) การเขียนให้ดู และการเขียนร่วมกัน (Model and Shared writing) เป็นกิจกรรมที่เด็กจะต้องเขียนข้อความที่เป็นการสรุปเนื้อหา โดยเขียนเป็นประโยค หรือ ข้อความสั้น โดยครูจะต้องพิจารณาว่าข้อความที่เขียนเด็กต้องการความช่วยเหลือมากน้อยเพียงใด หรือเป็นข้อความที่ครูจะต้องเขียนให้ดูเป็นตัวอย่าง ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับสิ่งที่ครูต้องการจะเน้นย้ำในการจัดกิจกรรม เช่น ต้องการสอดแทรกเรื่องคำศัพท์ที่เด็กยังไม่รู้ หรือ ความสัมพันธ์ระหว่างตัวอักษรกับเสียง กิจกรรมสามารถจัดเป็นกลุ่มใหญ่และใช้เวลาประมาณ 10 นาที

4) การอ่านร่วมกัน (Guided reading) เป็นกิจกรรมการอ่านกลุ่มย่อยที่ครูวางแผนการอ่านไว้ โดยจัดกิจกรรมตามความสามารถของเด็กในแต่ละกลุ่ม หรือทักษะที่เด็กต้องได้รับการทบทวน การสอนซ้ำ หรือการส่งเสริมให้เด็กพัฒนาความสามารถได้มากขึ้น เช่น การเรียนรู้คำศัพท์ที่ใช้บ่อย คำสนำคัญในบทเรียน หรือ การอ่านสะกดคำ กิจกรรมใช้เวลาประมาณ 10 – 15 นาที

5) การฝึกเขียนกลุ่มย่อย (Writer workshop) เป็นกิจกรรมที่ครูได้อธิบาย หรือ แสดงวิธีการประยุกต์ทักษะให้แก่นักเรียน โดยเน้นไปที่วิธีการในการเขียน เช่น การเขียนประโยคให้ถูกต้อง การแต่งเรื่อง การเขียนข้อมูลประกอบภาพ โดยเด็กจะนั่งเขียนเป็นกลุ่มย่อยและครูจะคอยให้คำแนะนำเมื่อต้องการ ซึ่งกิจกรรมใช้เวลาประมาณ 30 นาทีเพื่อเขียนผลงานให้สมบูรณ์ และหลังจากเขียนเสร็จครูจะเปิดโอกาสให้เด็กได้นำเสนอผลงานของตัวเอง

6) การทำงานอิสระ (Independent work) กิจกรรมจะถูกจัดขึ้นในขณะที่เด็กบางกลุ่มทำกิจกรรมกลุ่มย่อยกับครู โดยเป็นกิจกรรมที่ต้องการให้เด็กกิจกรรมคนเดียว เช่น กิจกรรมการ

สะกดคำ (Word study activity) กิจกรรมการอ่านอิสระ (Independent reading) และการเขียนสมุดบันทึก (Journal writing) โดยครูสามารถจัดเป็นมุมให้เด็กได้เลือกทำกิจกรรมที่เด็กสนใจ

จากการศึกษากลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา ผู้วิจัยจึงทำการสังเคราะห์หลักการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาโดยนำองค์ประกอบสำคัญของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบของ McCarrier et al. (2000) และหลักการสอนตามแนวสมดุภาษาของ Rief and Heimburge (2007) มาสังเคราะห์จนได้รายละเอียด ภาพที่ 1



ภาพที่ 1 การสังเคราะห์หลักการจัดการเรียนการสอนโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา



3. ความสามารถในการเขียน

3.1 ความหมายของความสามารถในการเขียน

การเขียนเป็นการสื่อสารผ่านตัวอักษรเพื่อใช้ถ่ายทอดความคิด โดยมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของความสามารถในการเขียนดังรายละเอียดต่อไปนี้

Mercer and Pullen (2005) อธิบายความหมายของ ความสามารถในการเขียนว่าเป็นรูปแบบของการสื่อสารที่สะท้อนถึงระดับความเข้าใจ มโนทัศน์ และความเป็นนามธรรมซึ่งใช้การเขียนเป็นวิธีการในการจัดการความคิดเพื่อสื่อสารผ่านข้อความ โดยต้องอาศัยทักษะทางกายที่สัมพันธ์กับกระบวนการทางสมองที่มีความซับซ้อน

Poteet (1995) อธิบายว่าความสามารถในการเขียนคือ การถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกโดยการใช้สัญลักษณ์ของระบบในภาษาเขียน เพื่อจุดประสงค์ในการสื่อสารหรือการเก็บข้อมูล โดยเป็นกระบวนการในการสื่อสารล่าสุดท้ายที่มีความซับซ้อนโดยอาศัยทักษะในการคิดจากประสบการณ์ ความเข้าใจในภาษาพูด การพูด การอ่าน

Tennessee Department of Education (2017) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนคือ ความสามารถในการสื่อสารผ่านการเขียนซึ่งประกอบทักษะหลายอย่างรวมไปถึงการสะกด ไวยากรณ์ ลายมือ เครื่องหมายวรรคตอน และการเลือกใช้คำ นอกจากนี้ยังรวมการจัดระบบความคิดในการเขียน

Gillespie and Graham (2014) ให้ความหมายว่า การเขียนคือความสามารถในการสื่อสารความคิดผ่านภาษาเขียน โดยใช้การเขียนเพื่อการเก็บข้อมูล การสื่อสาร นอกจากนี้ยังเกี่ยวข้องกับลายมือและการสะกดคำที่ทำให้เขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียน คือการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกผ่านการเขียนเพื่อการสื่อสาร และเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ ที่ต้องอาศัยทักษะการสะกด ความรู้เรื่องไวยากรณ์ และลายมือซึ่งทำให้การสื่อสารมีประสิทธิภาพ

3.2 ทักษะการเขียน

Tompkins (2008) ได้กล่าวถึงทักษะการเขียนที่เด็กต้องเรียนรู้เพื่อให้สามารถเขียนได้ด้วยตนเองซึ่งประกอบด้วยทักษะ 6ประเภท ดังรายละเอียดต่อไปนี้

- 1) โครงสร้างทางภาษา หมายถึง การเขียนประโยคที่มีใจความสมบูรณ์ และใช้ไวยากรณ์ในการเขียนประโยค
- 2) กลไกการเขียน หมายถึง การเขียนสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และ การใช้ตัวอักษรตัวใหญ่และตัวเล็ก
- 3) การใช้ภาษา หมายถึง การเลือกใช้คำอย่างเหมาะสมเพื่อให้ผลงานเขียนมีความน่าสนใจ

4) การใช้แหล่งอ้างอิง หมายถึง การเลือกใช้เครื่องมือที่หลากหลายเพื่อเป็นข้อมูลในการเขียนในการเขียน เช่น การใช้พจนานุกรม และการเลือกใช้รูปภาพ แผนภาพ แผนที่ แผนภูมิ เพื่อนำมาเป็นข้อมูลประกอบการเขียน

5) ลายมือ หมายถึง การเขียนตัวอักษรตามทิศทางหรือวิธีการเขียนที่ถูกต้อง

6) การใช้คอมพิวเตอร์ หมายถึง การใช้คอมพิวเตอร์เพื่อเป็นเครื่องมือในการเขียนหรือ โปรแกรมอื่นๆ เพื่อสนับสนุนการเขียน

McKay (2009) ได้นำเสนอความรู้และทักษะที่พัฒนาความสามารถในการเขียนที่ครูควรสนับสนุนได้แก่

1) ความรู้ในการใช้คำศัพท์

(1) การใช้คำศัพท์อย่างหลากหลาย

(2) การใช้คำศัพท์อย่างถูกต้อง

(3) การทดลองใช้คำศัพท์ใหม่

2) ความรู้การใช้ไวยากรณ์

(1) การใช้ไวยากรณ์ในการเขียนอย่างถูกต้อง

(2) การทดลองใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ใหม่ๆ

3) ความรู้ในเรื่องประเภทของข้อความ

(1) การระบุจุดประสงค์และผู้อ่านข้อความ

(2) การเลือกประเภทของข้อความให้เหมาะสมกับจุดประสงค์

(3) การเขียนให้บรรลุจุดประสงค์และ เหมาะสมกับผู้อ่าน ตามประเภทของ

งานเขียน

4) ทักษะการจัดระบบข้อความ

(1) การเขียนโดยการจัดระบบย่อหน้าอย่างเป็นเหตุเป็นผล

(2) การใช้คำเชื่อมอย่างหลากหลายเพื่อแสดงให้เห็นความสอดคล้องของ

ข้อความ

5) ทักษะการใช้เครื่องหมายวรรคตอน

(1) การใช้เครื่องหมายวรรคตอนในการเขียนได้อย่างเหมาะสม

6) ทักษะการเขียนอิสระ

(1) การทำงานเขียนอย่างอิสระ

(2) การใช้ประโยชน์จากสื่อทางภาษาเพื่อสนับสนุนการเขียน

จากการศึกษาทักษะและความรู้ที่เกี่ยวข้องกับการเขียนสามารถสรุปได้ว่าทักษะการเขียนประกอบไปด้วย ไวยากรณ์ การจัดระบบข้อความ กลไกลทางภาษา การใช้คำ การใช้เครื่องมือเพื่อสนับสนุนการเขียน ลายมือ และการเขียนอิสระ

3.3 การประเมินความสามารถในการเขียน

การประเมินความสามารถในการเขียนสามารถทำได้หลากหลายวิธี ซึ่งการประเมินช่วยให้ครูสามารถทำความเข้าใจเด็กกว่ามีความสามารถอยู่ในระดับใด ส่งผลให้การวางแผนการเรียนการสอนของครูสามารถออกแบบเพื่อสนับสนุนการเรียนรู้ของเด็กได้ตรงตามความสามารถและปัญหาที่ต้องการการช่วยเหลือ โดยมีนักการศึกษาได้ให้แนวทางในการประเมินความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

Mercer and Pullen (2005) การประเมินความสามารถในการเขียนประกอบไปด้วยการประเมิน 2 ประเภท ได้แก่

1) การทดสอบแบบมาตรฐาน (Standardized Test) เป็นทดสอบความสามารถในการเขียนโดยมักจะทดสอบการใช้คำ (word usage) กลไกลทาง ไวยากรณ์ และการเขียนเรียงความ

2) การประเมินแบบไม่เป็นทางการ (Informal Assessment) เป็นการประเมินจากผลงาน โดยการนำผลงานมาวิเคราะห์เพื่อหาจุดด้อยของเด็ก

Gunning (2002) ได้นำเสนอวิธีการในการประเมินการเขียนไว้ดังนี้

1) การสังเกต เป็นการบันทึกพฤติกรรมในการเขียนของเด็ก เช่น การวางแผนในการเขียนของเด็กก่อนที่จะเขียนเป็นอย่างไร ในระหว่างเขียนต้องใช้ความพยายามในการเขียนมากหรือน้อยอย่างไร เมื่อเขียนเสร็จแล้วมีการตรวจทาน ปรับแก้หรือไม่ เป็นต้น การสังเกตสามารถทำได้จากการจัดกิจกรรมกลุ่มย่อยในแต่ละครั้ง และจดบันทึกจุดอ่อน จุดแข็ง จุดที่ควรพัฒนาทางด้านการเขียนของเด็ก

2) การเก็บผลงาน เป็นการเก็บรวบรวมผลงานเขียนของเด็กเพื่อทำการประเมิน โดยการให้คะแนนผลงานสามารถทำได้ 2 รูปแบบ

(1) การให้คะแนนแบบองค์รวม (Holistic scoring) เป็นการพิจารณาระดับคะแนนของผลงานเขียนเป็นองค์รวม ซึ่งจะมีการกำหนดระดับคะแนนที่แตกต่างกันด้วยการใช้รูปรีคซึ่งในรูปรีคจะประกอบด้วยรายละเอียดขององค์ประกอบในการเขียนที่สามารถระบุได้ว่าโดยรวมผลงานชิ้นนี้มีคุณภาพในเกณฑ์ดี พอใช้ หรือปรับปรุง

(2) การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring) เป็นการพิจารณาในแต่ละด้านแยกออกจากกัน เพื่อที่ครูจะสามารถระบุจุดด้อย จุดเด่นในการเขียนของเด็ก

Lipson and Wixson (2003) นำเสนอวิธีในการประเมินการเขียนไว้ มีรายละเอียดดังต่อไปนี้

การประเมินผลงานเขียน เป็นการประเมินโดยการเก็บรวบรวมผลงานเขียน หรือ ผลงานเด็กจากแฟ้มสะสมผลงาน การประเมินผลงานเด็กครูทำอย่างสม่ำเสมอซึ่งมีวิธีในการให้คะแนน ผลงานเขียนดังนี้

(1) การให้คะแนนแบบองค์รวม (Holistic scoring) เป็นการให้คะแนน ผลงานเขียนโดยรวม ซึ่งใช้การเปรียบเทียบกับเกณฑ์ที่สร้างขึ้นมาเพื่อใช้ในการประเมิน การให้ คะแนนผลงานเขียนแบบองค์รวมสามารถใช้ได้ทั้งในการประเมินในห้องเรียน การประเมินระดับรัฐ หรือใช้เพื่อการคัดกรองเด็ก

(2) การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบ (Analytic Scoring) เป็น การ ประเมินผลงานเขียนแบบแยกย่อยแต่ละองค์ประกอบของการเขียน และให้คะแนนงานเขียนตามองค์ ที่กำหนด การให้คะแนนแบบนี้ใช้สำหรับการประเมินในห้องเรียนและการสอบเพื่อวัดผล

Department of Education Western Australia (2013) ได้นำเสนอวิธีการในการประเมิน ความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

1) การสังเกต เป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพสูงเพราะสามารถเกิดขึ้นได้ทุกช่วง กิจกรรม และไม่จำเป็นต้องแยกจากกิจกรรมอื่นในห้องเรียน การสังเกตจะช่วยให้ครูรวบรวมข้อมูลว่า เด็กมีทักษะและความรู้ด้านการเขียนเป็นอย่างไร โดยการสังเกตสามารถทำได้ทั้งแบบที่เป็นทางการ และไม่เป็นทางการ

2) การประเมินผลงานเขียน เป็นวิธีการที่สามารถประเมินกระบวนการเขียนและ ผลผลิตจากการเขียนของเด็ก โดยการประเมินผลงานเป็นอีกวิธีที่ช่วยให้ครูรู้พัฒนาการทางการเขียน ของเด็กโดยการประเมินผลงานสามารถทำได้หลากหลายวิธีดังนี้ การบันทึกข้อมูลการเขียน การ รวบรวมผลงานเขียน การสอบ การให้เด็กประเมินผลงานตนเอง เป็นต้น

3) การสนทนา เป็นวิธีการที่ช่วยครูประเมินได้ทั้งที่เกิดขึ้นแบบไม่ตั้งใจ และแบบที่ ครูทำการวางแผนไว้ ซึ่งการสนทนาจะช่วยให้ครูทราบข้อมูลที่ชี้เฉพาะที่เกิดจากการตั้งคำถามของครู

Poteet (1995) ได้กล่าวว่า การประเมินความสามารถในการเขียนนั้นต้องการให้เด็กได้รับการ ประเมินการเขียน 3 รูปแบบ ซึ่งในแต่ละรูปแบบต้องการให้เด็กได้ถูกประเมินทักษะทางภาษาใน ระดับที่แตกต่างกัน ดังนี้

1) การประเมินการรับรู้ (Receptive task) เป็นการประเมินการเขียนผ่านการอ่าน โดยใช้แบบทดสอบให้อ่านข้อคำถามและเลือกคำตอบที่ถูกต้อง โดยรูปแบบนี้ถูกใช้ในแบบทดสอบ มาตรฐาน แบบทดสอบวัดระดับซึ่งจะจัดการสอบเป็นกลุ่มใหญ่

2) การประเมินการแสดงออก (Expressive task) เป็นการประเมินเด็กผ่านการเขียน โดยให้เด็กเขียนตอบคำถามโดยมีทั้งการตอบสั้น และการตอบยาว สำหรับเด็กชั้นประถมต้นที่มีประสบการณ์ทางภาษาน้อยควรให้เด็กเขียนเป็นประโยค หรือเรื่อง ซึ่งการเขียนประโยคหรือเรื่องของเด็กควรมีรูปภาพที่ช่วยกระตุ้นให้เด็กเขียน และควรเป็นรูปที่เป็นทำกิจกรรมหรือสถานการณ์ที่ใกล้ตัวเด็ก โดยรูปแบบนี้หากถูกใช้ในแบบทดสอบควรใช้เวลาในการเขียนอย่างน้อยประมาณ 20 นาที

3) การประเมินการบูรณาการ (Integrative task) เป็นการประเมินที่让孩子ประยุกต์ใช้ทักษะและความรู้ ผ่านงานเขียนที่สะท้อนถึงสถานการณ์ในชีวิตจริง เช่น การเขียนจดหมายหาเพื่อน การเขียนวันที่ ที่อยู่ การเขียนการ์ดอวยพร เป็นต้น การประเมินในรูปแบบนี้เป็นการประเมินตามสภาพจริง อย่างไรก็ตามหากต้องการประเมินผ่านการทดสอบอาจจะทดสอบได้เพียงไม่กี่ทักษะ เช่น การใช้ตัวเลข การใช้เครื่องหมายวรรคตอน เป็นต้น

ตารางที่ 1 รูปแบบของแบบทดสอบ

	การประเมินการรับรู้ (Receptive)	การประเมินการแสดงออก (Expressive)	การประเมินการบูรณาการ (Integrative)
การใช้ภาษา	การอ่าน	การเขียน	การปฏิบัติงาน
ลักษณะของแบบทดสอบ	การทำเครื่องหมายคำตอบ	การเขียนตอบสั้น	การใช้ทักษะทางภาษาในชีวิตประจำวัน
	1. เลือกตอบ	- เติมประโยคให้มี	ชีวิตประจำวัน
	2. ถูกผิด	ใจความสมบูรณ์	การประยุกต์ใช้ทักษะความรู้
	3. จับคู่	- เติมคำในช่องว่าง	เข้ากับสถานการณ์ใหม่
	4. ชิดเส้นใต้	การเขียนตอบยาว	
	5. ชิดฆ่า (Cross out)	- เขียนเรียงความ	
		- เขียนเล่าเรื่อง	
การตอบคำถาม	การเลือกคำตอบ	การเขียนตอบ	การประยุกต์ใช้ทักษะความรู้ในสถานการณ์จริง

Heaton (1990) กล่าวถึงการทดสอบความสามารถในการเขียนสามารถสรุปได้ดังนี้

1) การทดสอบไวยากรณ์ (Grammar) เป็นการทดสอบความเข้าใจในด้านการใช้ภาษาในเรื่องไวยากรณ์ โครงสร้างประโยค แต่ไม่ใช่การเขียนประโยค โดยการทดสอบไวยากรณ์สามารถใช้แบบทดสอบได้หลายรูปแบบ ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ การหาคำตอบที่ผิดไวยากรณ์ การเรียงคำให้เป็นประโยค การเติมคำในช่องว่าง

2) การทดสอบการเขียนแบบควบคุม (Control writing) เป็นการเขียนที่เน้นความถูกต้องของการเขียนในเรื่องรูปแบบทั้งด้านเนื้อหา และไวยากรณ์ โดยการทดสอบการเขียนแบบ

ควบคุมสามารถใช้แบบทดสอบได้หลายรูปแบบ ได้แก่ การเปลี่ยนรูปประโยค การเขียนประโยคให้ได้ใจความสมบูรณ์ การเติมคำหรือประโยคในบทสนทนา หรือข้อความ การกรอกแบบฟอร์ม

3) การทดสอบการเขียนแบบอิสระ (Free writing) เป็นการประเมินความสามารถในการเขียนของเด็ก โดยการทดสอบการเขียนแยกอิสระสามารถใช้แบบทดสอบได้หลายรูปแบบได้แก่ การเขียนตามหัวข้อที่กำหนด การเขียนที่ตอบสนองทักษะในชีวิตจริง และการเขียนโดยมีรูปภาพชี้แนะ

กล่าวโดยสรุป การประเมินความสามารถในการเขียนนั้นสามารถทำได้หลายรูปแบบ ทั้งนี้ นักการศึกษาได้ให้ความสำคัญกับการประเมินใน 2 รูปแบบ ได้แก่

1) การประเมินแบบเป็นทางการ คือ การประเมินโดยใช้แบบทดสอบ ซึ่งมีลักษณะของแบบทดสอบได้แก่ แบบเลือกตอบ และแบบเขียนตอบ โดยจัดขึ้นเพื่อวัดระดับความสามารถ หรือสรุปผลการเรียน

2) การประเมินแบบไม่เป็นทางการ คือ การประเมินระหว่างเรียนโดยใช้วิธีการสังเกต การเก็บผลงาน และการสัมภาษณ์ ซึ่งจัดขึ้นเพื่อให้ทราบถึงความก้าวหน้า และปัญหาที่เด็กต้องการความช่วยเหลือในขณะนั้น

3.4 องค์ประกอบความสามารถในการประเมินการเขียน

ความสามารถในการเขียนจำเป็นต้องคำนึงถึงองค์ประกอบที่สำคัญซึ่งทำให้การสื่อสารผ่านการเขียนเกิดขึ้นได้อย่างมีประสิทธิภาพ จากการศึกษาเอกสารและหนังสือมีนักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการประเมินความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

Mercer and Pullen (2005) ได้นำเสนอองค์ประกอบของการประเมินความสามารถในการเขียน ประกอบไปด้วย 5 องค์ประกอบ ดังนี้

1) ความคล่อง (Fluency) คือ ปริมาณของผลผลิตทางคำพูด และจำนวนของคำที่ถูกเขียน

2) โครงสร้างทางไวยากรณ์ (Syntax) คือ การสร้างประโยค หรือ การนำคำมารวมกันเพื่อสร้างวลี อนุประโยค หรือประโยค

3) คำศัพท์ (Vocabulary) คือ ความคิดริเริ่ม หรือ วุฒิภาวะของเด็กในการเลือกใช้คำ และเขียนคำที่ถูกใช้อย่างหลากหลาย

4) โครงสร้าง (Structure) คือ กลไกการเขียน ได้แก่ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้ตัวอักษรตัวใหญ่ ตัวเล็ก และไวยากรณ์

5) เนื้อหา (Content) คือ ความถูกต้องของความคิด (Idea) ที่ถูกถ่ายทอดลงในงานเขียน และ การจัดระบบเนื้อหา (Organization) ความเกี่ยวข้องของข้อความกับหัวเรื่อง การเรียงลำดับ รวมถึงการตระหนักถึงผู้อ่าน

Isaacson (1996) ได้นำเสนอแนวทางในการประเมินความสามารถในการเขียน โดยกล่าวว่า ในการประเมินการเขียนให้บรรลุจุดประสงค์ตามหลักสูตร ควรจัดให้มีการประเมินการเขียนของเด็ก ซึ่งจำเป็นต้องคำนึงถึงองค์ประกอบของการเขียนดังนี้

1) ความคล่องแคล่ว (Fluency) การที่เด็กสามารถแปลความคิดของตนเองเป็นคำ ในภาษาเขียน โดยเด็กจะมีความชำนาญในการเขียนคำไปสู่ประโยค ซึ่งการเขียนประโยคจะมีความ ยาวมากขึ้นอย่างค่อยเป็นค่อยไป

2) เนื้อหา (Content) เป็นการเขียนที่เด็กสามารถจัดระบบเนื้อหาของข้อความ (Organization) เนื้อหาในข้อความมีความเกี่ยวข้อง (Cohesion) มีความถูกต้องในเชิงเนื้อหา (Accuracy) และมีความคิดริเริ่ม (Originality) ซึ่งหมายถึงความแปลกใหม่ของเนื้อหา

3) แบบแผนในการเขียน (Convention) เป็นการใช้อำนาจในการเขียนเพื่อการสื่อสาร ผลงานจำเป็นต้องถูกเขียนให้สามารถอ่านง่าย โดยการเขียนจะต้องมีถูกต้องเรื่องการสะกดคำ การใช้ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้ตัวอักษรตัวใหญ่และตัวเล็ก การใช้หลักไวยากรณ์ และลายมือในการ เขียนที่เหมาะสม

4) โครงสร้างทางไวยากรณ์ (Syntax) เป็นความสามารถในการเขียนของเด็กที่เริ่ม เขียนจากการเขียนคำไปสู่การเขียนประโยค โดยการเขียนของเด็กจะมีทั้งหมด 5 ระดับ ได้แก่

ระดับที่ 1 กลุ่มคำหรือคำที่ถูกเขียนซึ่งยังไม่เป็นประโยค

ระดับที่ 2 ประโยคง่าย เขียนโดยใช้คำซ้ำๆ และมีรูปประโยคซ้ำ

ระดับที่ 3 ใช้ประโยคง่ายๆ ในการเขียนอย่างหลากหลาย

ระดับที่ 4 การขยายประโยค การเขียนที่เติมคำวิเศษ ตัวเลข หรือใช้คำเชื่อม

ระดับที่ 5 การสร้างประโยคที่ซับซ้อน

5) คำศัพท์ (Vocabulary) เป็นการใช้อำนาจของเด็กในการเขียนของเด็ก โดยเด็กจะใช้ คำที่มีถูกต้องตามความหมาย ใช้คำให้เหมาะกับสถานการณ์ เป็นคำตามระดับอายุ โดยมีการใช้อย่าง หลากหลาย ไม่ใช่คำเดิมซ้ำๆ

Poteet (1995) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบการประเมินความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

1) ลายมือ (Handwriting) การเขียนตัวอักษร คำ ประโยคหรือข้อความอย่างถูกต้อง และสามารถอ่านได้ง่าย มีการเว้นวรรค รวมถึงเขียนถูกต้องตามวิธีการเขียน

2) การเขียนสะกดคำ (Spelling) การเขียนคำที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

3) กลไกการเขียน (Mechanics) การใช้หลักไวยากรณ์ การใช้ตัวอักษรตัวใหญ่ และ ตัวเล็ก การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้ตัวเลขในการเขียนได้ถูกต้อง

4) การใช้ (Usage) การเลือกรูปแบบของการเขียนได้แก่การใช้คำ วลี อนุประโยค ประโยค หรือย่อหน้าในการเขียนให้ตรงจุดประสงค์ของผู้เขียน

5) ใจความสำคัญ (Ideation) ความสามารถในการเขียนเพื่อสื่อสารให้ตรงจุดประสงค์ กับความต้องการของผู้เขียน โดยมีองค์ประกอบย่อย ได้แก่

(1) ความคล่องแคล่ว (Fluency) จำนวนคำที่ถูกเขียนตามเวลาที่กำหนด โดยจำนวนคำจะเพิ่มขึ้นตามช่วงอายุ

(2) ระดับวุฒิภาวะทางการเขียน (Maturity) ประกอบได้ด้วย 4 ระดับ ได้แก่

ระดับที่ 1 การระบุชื่อ (Naming) เป็นการเขียนระบุชื่อของสิ่งของหรือคน

ระดับที่ 2 การบรรยาย (Description) เป็นการเขียนบรรยายต่างๆ

ระดับที่ 3 การเขียนโครงเรื่อง (Plot) เป็นการเขียนที่มีจุดเริ่มต้น จุดกึ่งกลาง และจุดจบ ของเรื่อง

ระดับที่ 4 การเขียนเป็นประเด็น (Issue) เป็นการเขียนที่มีจุดประสงค์ในการเขียนและมีการแสดงความคิดเห็นของตนเองในการเขียน

(3) การเลือกใช้คำ (Word Choice) เป็นการเลือกใช้คำให้ถูกต้องและสอดคล้องกับสถานการณ์

(4) รูปแบบ (Style) เป็นการเขียนที่เด็กมีการเรียงลำดับประโยคและจัดระบบข้อความของตนเอง ด้วยความเข้าใจที่มีต่อข้อความ รวมถึงความเกี่ยวข้องมีจุดประสงค์ในการเขียน

จากการศึกษาประเมินองค์ประกอบในการประเมินความสามารถในการเขียนของนักการศึกษาหลายท่านพบว่าการประเมินความสามารถในการเขียนที่เหมาะสมกับเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ได้แก่

- 1) โครงสร้างไวยากรณ์ เป็นการเขียนประโยคอย่างง่าย
- 2) การสะกด เป็นการเขียนที่สะกดถูกต้องตามหลักไวยากรณ์
- 3) คำศัพท์ เป็นการเลือกใช้คำให้เหมาะสมกับความหมายและสถานการณ์
- 4) ลายมือ เป็นการเขียนตัวอักษร คำ ที่ถูกต้องตามวิธีการเขียน

4. สารการเรียนรู้วิชาภาษาไทย

รายวิชาภาษาไทยได้มุ่งเน้นให้เด็กได้ใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารอย่างคล่องแคล่ว และสามารถนำทักษะความรู้ไปใช้ในชีวิตประจำวันอย่างถูกต้อง การเขียนในระดับชั้นประถมศึกษาเป็นการจัดการ

เรียนการสอนตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ซึ่งได้กำหนดสาระการเรียนรู้แกนกลางที่สอดคล้องกับการเขียนของนักเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ไว้ดังนี้

1) สิ่งที่ผู้เรียนเรียนรู้กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยที่เกี่ยวข้องกับการเขียน การเขียน การเขียนสะกดตามอักขรวิธี การเขียนสื่อสาร โดยใช้ถ้อยคำและรูปแบบต่างๆ ของการเขียน ซึ่งรวมถึงการเขียนเรียงความ ย่อความ รายงานชนิดต่างๆ การเขียนตามจินตนาการ วิเคราะห์วิจารณ์ และเขียนเชิงสร้างสรรค์

2) ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย การวิจัยครั้งนี้ได้ศึกษาตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลางที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ดังนี้

(1) มาตรฐานการเรียนรู้

สาระที่ 2 การเขียน

มาตรฐาน ท 2.1 ใช้กระบวนการเขียนเขียนสื่อสาร ย่อความและเขียนเรื่องราวรูปแบบต่าง ๆ เขียนรายงานข้อมูลสารสนเทศและเขียนเรียนงานข้อมูลศึกษาค้นคว้าอย่างมีประสิทธิภาพ

(2) ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 แสดงในตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

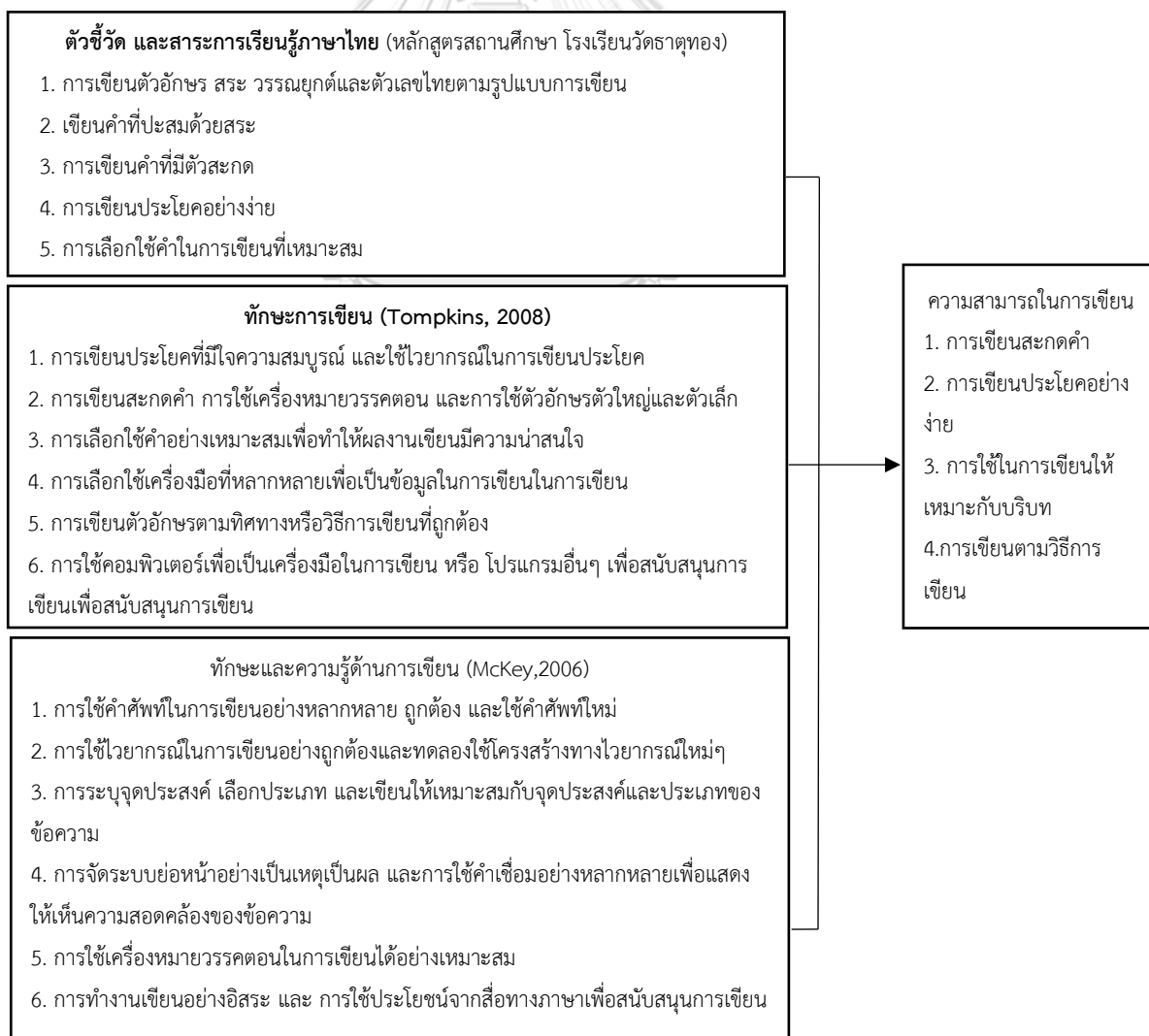
สาระ	มาตรฐาน	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้แกนกลาง
2	ท 2.1	1. คัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัด	การคัดลายมือตัวบรรจงเต็มบรรทัดตามรูปแบบการเขียนตัวอักษรไทย
		2 เขียนสื่อสารด้วยคำและประโยคง่ายๆ	การเขียนสื่อสาร - คำที่ใช้ในชีวิตประจำวัน - คำพื้นฐานในบทเรียน - คำคล้องจอง - ประโยคง่ายๆ
		3. มีมารยาทในการเขียน	มารยาทในการเขียน เช่น - เขียนให้อ่านง่าย สะอาด ไม่ขีดฆ่า - ไม่ขีดเขียนในที่สาธารณะ - ใช้ภาษาเขียนเหมาะสมกับเวลา สถานที่และบุคคล

จากการศึกษาตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษา โรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) พบว่ามีตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับการเขียน ของนักเรียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ได้แก่

- 1) การเขียนพยัญชนะ สระ วรรณยุกต์และตัวเลขไทยตามรูปแบบการเขียน
- 2) การเขียนคำที่ประสมสระ
- 3) การเขียนคำที่มีตัวสะกด
- 4) การเขียนประโยคอย่างง่าย
- 5) การเลือกใช้คำในการเขียนที่เหมาะสม

ผลการศึกษาความสามารถในการเขียน และตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) ผู้วิจัยจึงนำมากำหนด เป็นความสามารถในการเขียนของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สำหรับใช้ในงานวิจัยมีรายละเอียดดัง แผนภาพที่ 2

ภาพที่ 2 ความสามารถในการเขียน



5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเชิงโต้ตอบ

Hall, Toland, Grisham-Brown, and Graham (2014) ได้ศึกษาผลของการเขียนเชิงโต้ตอบ ที่มีต่อความรู้เกี่ยวกับตัวอักษรในเด็กอนุบาล Head start พบว่า คะแนนความสามารถในการระบุตัวอักษรตัวใหญ่ ความสามารถในการระบุตัวอักษรตัวเล็ก และความสามารถในการระบุความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและตัวอักษรของกลุ่มที่ได้ทำกิจกรรมการเขียนเชิงโต้ตอบสูงกว่ากลุ่มที่ได้รับการจัดกิจกรรมแบบปกติ แต่จากการทำสอบค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มพบว่า กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่มีความแตกต่างทางสถิติ

O'Connor (2002) ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการใช้กระบวนการเขียนเชิงโต้ตอบมีผลต่อการรับรู้ด้านการอ่าน เพื่อช่วยเหลือนักเรียนเกรด 1 ที่ประสบปัญหาด้านการอ่าน โดยจัดการเรียนการสอนวันละ 30 นาทีเป็นระยะเวลา 8 สัปดาห์ศึกษาว่ากระบวนการเขียนเชิงโต้ตอบส่งผลต่อการรับรู้ด้านการอ่านในเรื่อง การตระหนักรู้เกี่ยวกับเสียง ความรู้เกี่ยวกับพยัญชนะ การประมวลผลเกี่ยวกับเสียง พัฒนาการด้านการสะกดคำ และ ความสามารถในการอ่าน พบว่า การรับรู้ด้านการอ่านของเด็กมีการพัฒนาขึ้นทุกด้านหลังจากได้รับการสอน

Craig (2006) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลของการใช้การเขียนเชิงโต้ตอบและ การใช้เกมทางภาษาอย่างหลากหลายที่มีต่อการตระหนักรู้เกี่ยวกับเสียง การสะกดคำ และการพัฒนาการอ่านขั้นต้นในเด็กอนุบาล พบว่า คะแนนความสามารถของในด้าน การตระหนักรู้เกี่ยวกับเสียง และการสะกดคำ สูงกว่าก่อนได้รับการทดลอง และความสามารถในการระบุคำ ความเข้าใจในเนื้อเรื่อง และการพัฒนาเรื่องการอ่านคำ ในกลุ่มที่ได้รับการเขียนเชิงโต้ตอบสูงกว่าเด็กที่ได้รับการสอนเกมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

5.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแนวสมดุภาษา

Frey, Lee, Tollefson, Pass, and Massengill (2005) ได้ศึกษาทำการศึกษาแนวสมดุภาษาของโรงเรียนเขตประเทศเมืองสหรัฐอเมริกา โดยศึกษาความสมดุในการจัดเวลาสำหรับกิจกรรมทางภาษาแต่ละประเภท ผลการวิจัยพบว่า สัดส่วนในการจัดกิจกรรม มากที่สุดสามอันดับ ดังนี้ ครูจัดกิจกรรมให้เด็กเขียนอิสระร้อยละ 20 รองลงมาเป็นการอ่านออกเสียง ร้อยละ 18% และการอ่านอิสระ ร้อยละ 17% ส่วนกลยุทธ์ที่ครูใช้บ่อยที่สุด สองอันดับได้แก่ อันดับที่ 1 การร่วมกันปรึกษา ร้อยละ 34 ซึ่งเป็นการสนทนาก่อนที่จะมีการเขียน หรือแก้ไขข้อความ รวมไปถึงการสนทนาเกี่ยวกับหนังสือ อันดับที่ 2 การพูดอธิบาย ร้อยละ 18 เป็นการพูดเพื่อสะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้ และพูดเพื่อส่งเสริมการมีปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน

Carr (2007) ได้ทำการศึกษาผลการใช้โปรแกรมแนวสมดุภาษา และโปรแกรมเน้นทักษะที่มีต่อความสำเร็จในการอ่านเบื้องต้น งานวิจัยชิ้นนี้เป็นการศึกษาวิจัยกึ่งทดลอง มีตัวอย่างเป็นเด็กชั้น

ประถมศึกษาปีที่ 1 (First grade) 37 คน แบ่งเป็นกลุ่มควบคุม 19 คน และกลุ่มทดลอง 18 คน และทำการทดลอง 6 สัปดาห์ ในแต่ละสัปดาห์เด็กจะได้รับการจัดกิจกรรมทั้งหมด 5 วัน วันละ 30 นาที ทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบประเมินพัฒนาการในการอ่าน และนำคะแนนที่ได้มาทดลองวิเคราะห์เพื่อหาค่าที่ ผลการทดลองพบว่า คะแนนพัฒนาการในการของของเด็กกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ

Tarat and Sucaromana (2014) ได้ทำการวิจัยเรื่องการศึกษาแนวสมดุภาษาเพื่อส่งเสริมความตระหนักรู้ในหน่วยเสียงของเด็กนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งทำการทดลองเป็นระยะเวลา 10 สัปดาห์ โดยมีตัวอย่าง 30 คน เนื้อหาในการสอนคือพยัญชนะในภาษาอังกฤษที่มีการออกเสียงแบบสอดแทรก งานวิจัยชิ้นนี้ใช้การเก็บข้อมูลใช้เชิงปริมาณคือ การทดสอบด้วยแบบทดสอบการตระหนักรู้ในหน่วยเสียง และ เก็บข้อมูลเชิงคุณภาพด้วยการสังเกต ผลการทดลอง พบว่า หลังการทดลองนักเรียนมีคะแนนความตระหนักรู้ในเสียงเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ และ เก็บข้อมูลผ่านการทดสอบหลังจบการทดลอง 2 สัปดาห์ พบว่านักเรียนสามารถระลึกข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องความตระหนักรู้ในเสียงได้

5.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียน

Şahin (2011) ได้ศึกษาผลของการใช้เทคนิคการสอนจิ๊กซอที่มีต่อความสำเร็จในการเขียน โดยมีจุดประสงค์ของการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบการใช้เทคนิคจิ๊กซอ กับการสอนแบบปกติที่มีต่อผลการเขียนของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งงานวิจัยชิ้นนี้เป็นการศึกษาเชิงทดลอง โดยผลการวิจัยพบว่ากลุ่มเด็กที่ได้รับการสอนโดยใช้เทคนิคจิ๊กซอมีผลคะแนนการเขียนดีกว่าเด็กในกลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 และเมื่อทำการวัดซ้ำในอีกหกสัปดาห์ถัดมาหลังจากการทดลองพบว่า ผลการเขียนของเด็กกลุ่มที่ได้รับเทคนิคการสอนจิ๊กซอมีผลคะแนนการเขียนดีกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5

Tavsanli and Bulunuz (2017) ได้ทำการศึกษาการพัฒนาทักษะการเขียนของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยมีรูปแบบการวิจัยกรณีศึกษา ซึ่งทำการศึกษาที่บ้าน โรงเรียน และโปรแกรมของมหาวิทยาลัย งานวิจัยชิ้นนี้ทำการเก็บข้อมูลจากผลงานของเด็ก การสัมภาษณ์ผู้ปกครอง การสัมภาษณ์ครู และการสังเกตพฤติกรรมของเด็กโดยผู้วิจัย ใช้วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผลการศึกษาพบว่าผลของการใช้โปรแกรมการสอนแบบกระบวนการเป็นฐานของโรงเรียน พฤติกรรมการอ่านของผู้ปกครองที่แสดงให้เห็น และการส่งเสริมให้เด็กถ่ายทอดประสบการณ์ที่เด็กเคยได้รับมาจากการทำกิจกรรมต่างๆ ช่วยทำให้เกิดทักษะในการเขียนของเด็กพัฒนาในระดับสูง นอกจากนี้ผลการวิจัยยังชี้ให้เห็นว่าการจัดการเรียนการสอนภาษาที่ให้แก่เด็กได้เรียนรู้ผ่านกิจกรรมจะช่วยให้เด็กได้พัฒนาความสามารถทางภาษา

บทที่ 3

วิธีการดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และเพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษากับค่าเฉลี่ยคะแนนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ โดยมีรายละเอียดในการดำเนินการวิจัยดังนี้

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น
2. การกำหนดประชากรและตัวอย่าง
3. การเข้าถึงและการพิทักษ์สิทธิตัวอย่างวิจัย
4. การจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย
5. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
6. การเก็บรวบรวมข้อมูล
7. การวิเคราะห์ข้อมูลและนำเสนอข้อมูล

1. การศึกษาข้อมูลเบื้องต้น

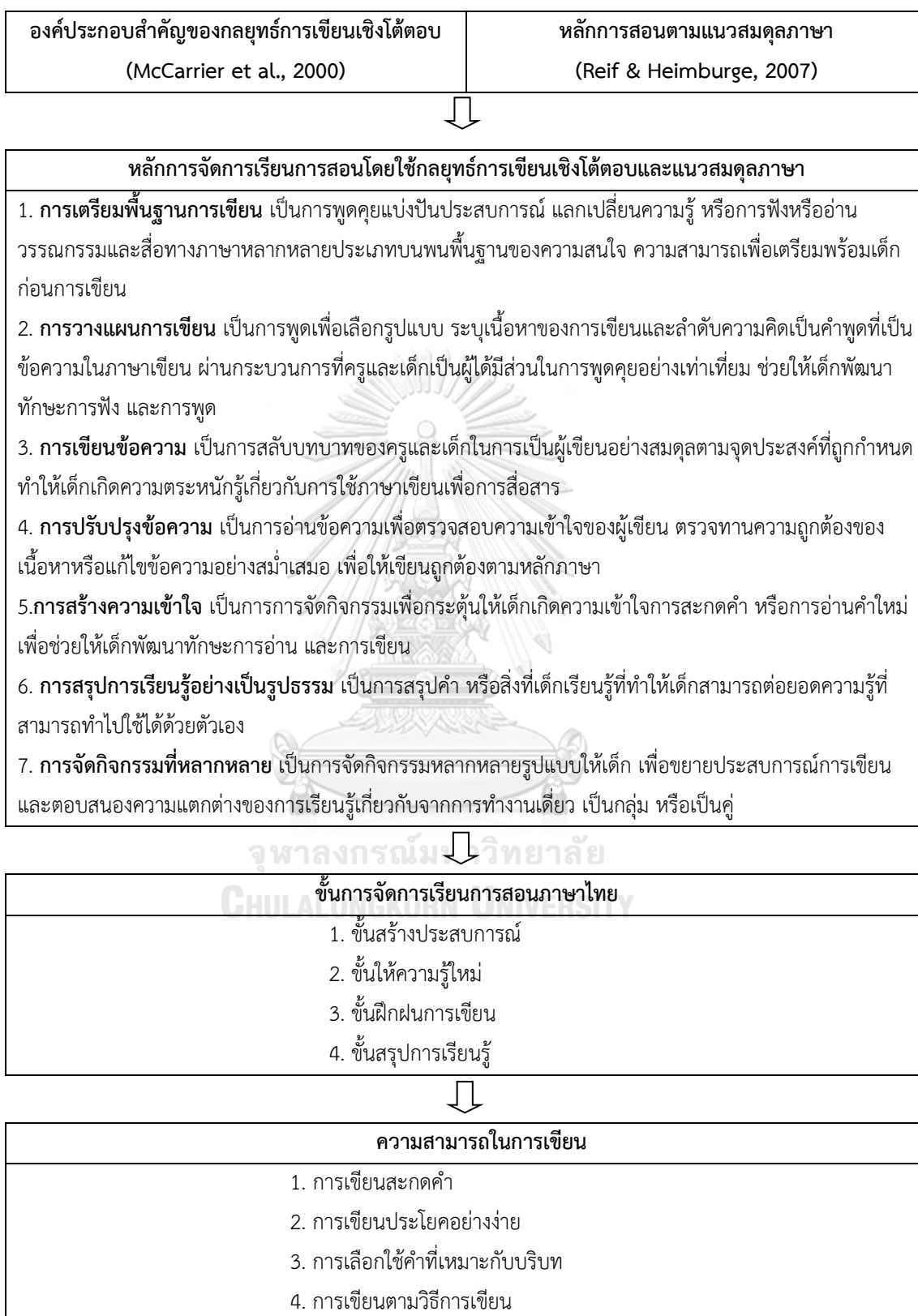
การศึกษาข้อมูลเบื้องต้นในงานวิจัยได้ดำเนินการศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังนี้

1.1 ศึกษาความเป็นมา ความหมาย เป้าหมาย องค์ประกอบองค์ประกอบ ลักษณะ ขั้นตอนของกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ และแนวสมดุลภาษา สารการเรียนรู้วิชาภาษาไทย ความหมายทักษะการเขียน องค์ประกอบ และการประเมินความสามารถในการเขียน รวมไปถึงงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1.2 วิเคราะห์เนื้อหาสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษา โรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) แล้วนำข้อมูลที่ได้มากำหนดเนื้อหาการจัดการเรียนรู้ที่มีความสอดคล้องกับงานวิจัยเพื่อใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ของทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

จากการศึกษาข้อมูลเบื้องต้นสามารถสรุปเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัยดังภาพที่ 3

ภาพที่ 3 กรอบแนวคิดในการวิจัย



2. การกำหนดประชากรและตัวอย่าง

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยมีขั้นตอนในการคัดเลือกประชากร และตัวอย่างตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

2.1 ประชากรคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครที่มีรายงานผลการประเมินค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านออกเขียนได้ ประจำปี 2559 น้อยกว่าร้อยละ 70 สำนักทดสอบทางการศึกษา (2561)

2.2 ตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่กำลังศึกษาในภาคการศึกษาที่ 2 ปี การศึกษา 2563 ในโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรียนเช้าวันเสาร์) สังกัดสำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 50 คน

การคัดเลือกตัวอย่างมีกระบวนการดังนี้

1) ผู้วิจัยดำเนินการสุ่มตัวอย่างแบบเจาะจง ได้โรงเรียนวัดธาตุทอง (เรียนเช้าวันเสาร์) สังกัดสำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร โดยใช้เกณฑ์การคัดเลือกคือ

- (1) เป็นโรงเรียนเปิดสอนในระดับอนุบาล และระดับประถมศึกษา
- (2) เป็นโรงเรียนที่ครูและผู้บริหารให้ความร่วมมือในการทำวิจัยตั้งแต่ต้นจนจบ
- (3) เป็นโรงเรียนที่มีการจัดห้องเรียนแบบคละความสามารถของนักเรียน
- (4) เป็นโรงเรียนที่มีนักเรียนต่อห้องไม่เกิน 35 คน
- (5) ครูจบการศึกษาระดับปริญญาตรีและมีประสบการณ์การสอนไม่ต่ำกว่า 5 ปี

2) ผู้วิจัยดำเนินการสุ่มห้องเรียน โดยการสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลาก จากจำนวน 5 ห้องเรียน ได้ห้องชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 และห้องชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 จากนั้นใช้การสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลากได้ห้องชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 จำนวน 25 คน เป็นกลุ่มทดลอง และห้องชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/2 ดำเนินการวัดความสามารถในการเขียนของทั้ง 2 กลุ่ม โดยใช้เวลากลุ่มละ 50 นาที พบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 จำนวน 25 คน เป็นกลุ่มควบคุม ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 3

ตารางที่ 3 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง

ตัวอย่าง	n	ค่าเฉลี่ย	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	t	p
กลุ่มทดลอง	25	6.68	6.59	.808	.432
กลุ่มควบคุม	25	8.56	9.58		

P > .05

3. การเข้าถึงและการพิทักษ์สิทธิตัวอย่างวิจัย

การวิจัยครั้งนี้มีการเก็บรวบรวมข้อมูลเชิงปริมาณจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้แบบทดสอบความสามารถในการเขียน โดยผู้วิจัยมีการดำเนินการเข้าถึงและพิทักษ์สิทธิตัวอย่างในการเก็บข้อมูลดังนี้

3.1 ติดต่อโรงเรียนวัดธาตุทองเพื่อขออนุญาตผู้บริหารโรงเรียนในการเก็บข้อมูลวิจัยกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในปีการศึกษา 2564 ภาคเรียนที่ 2 โดยชี้แจงรายละเอียดของการวิจัย ได้แก่ วัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการวิจัย ระยะเวลาในการวิจัย ประโยชน์ที่จะได้รับจากงานวิจัย

3.2 ติดต่อครูประจำชั้นเพื่อทำการส่งเอกสารข้อมูลสำหรับผู้มีส่วนร่วมในการวิจัยและหนังสือยินยอมการเข้าร่วมในการวิจัยให้แก่ผู้ปกครองของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โดยชี้แจงรายละเอียดของการวิจัย ได้แก่ วัตถุประสงค์ของการวิจัย วิธีการวิจัย ระยะเวลาในการวิจัย ประโยชน์ที่จะได้รับจากงานวิจัย พร้อมชี้แจงผู้ปกครองว่าผู้วิจัยมีความจำเป็นต้องใช้ข้อมูลที่สามารถระบุตัวตนของนักเรียนผู้เข้าร่วมการวิจัยเนื่องจากวิธีการวิเคราะห์ข้อมูลที่ผู้วิจัยใช้ ในการนี้ผู้วิจัยจึงขอใช้นามสมมติเพื่อระบุตัวตนของนักเรียนผู้เข้าร่วมการวิจัย แต่ผู้วิจัยจะรักษาสิทธิความเป็นส่วนตัวของนักเรียนผู้เข้าร่วมการวิจัย โดยข้อมูลใดที่เกี่ยวข้องกับงานวิจัยผู้วิจัยจะเก็บรักษาเป็นความลับและนำเสนอการวิจัยเป็นภาพรวม นอกจากนี้ยังไม่มีข้อมูลใดในรายงานที่จะสามารถนำไปสู่การระบุตัวตนของผู้เข้าร่วมการวิจัยได้ เมื่อเสร็จสิ้นการวิจัยผู้วิจัยจะดำเนินการลบข้อมูลตลอดจนข้อมูลอื่น ๆ ทั้งหมดที่เกี่ยวข้องกับผู้เข้าร่วมการวิจัยภายหลังที่งานวิจัยได้เผยแพร่

3.3 การเก็บรวบรวมข้อมูลมีรายละเอียด คือ ผู้วิจัยจัดการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย วันจันทร์ – ศุกร์ วันละ 1 คาบ เวลา 50 นาที เวลาที่โรงเรียนกำหนด ใช้เวลาทั้งหมด 10 สัปดาห์ รวมทั้งสิ้น 50 คาบ และผู้วิจัยจัดการทดสอบความสามารถในการเขียนก่อนเรียน 1 คาบ เวลา 50 นาที ใช้เวลา 1 สัปดาห์ ก่อนการจัดการเรียนการสอน และจัดการทดสอบความสามารถในการเขียนหลังเรียน 1 คาบ เวลา 50 นาที ใช้เวลา 1 สัปดาห์ หลังการจัดการเรียนการสอน

3.4 การเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนผู้เข้าร่วมการวิจัย จะไม่เสียค่าใช้จ่ายใด ๆ ทั้งสิ้น โดยนักเรียน หรือ โรงเรียนมีสิทธิที่จะถอนตัวออกจากการวิจัยเมื่อใดก็ได้ตามความประสงค์ โดยไม่ต้องแจ้งเหตุผล ซึ่งการถอนตัวไม่มีผลกระทบทางลบต่อโรงเรียน ครูประจำชั้น นักเรียน หรือผู้ปกครอง หากโรงเรียนและนักเรียนผู้ให้ข้อมูลถอนตัวหรือไม่ยินยอม ผู้วิจัยจะดำเนินการในการหาโรงเรียนเพื่อเก็บข้อมูลใหม่

3.5 ข้อมูลที่ได้จากแบบทดสอบความสามารถในการเขียนฉบับก่อนเรียนและแบบทดสอบความสามารถในการเขียนฉบับหลังเรียน รวมถึงเอกสารอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกัตัวอย่าง เมื่อเสร็จสิ้นการวิจัยผู้วิจัยจะดำเนินการทำลายข้อมูลทั้งหมดที่เกี่ยวข้องภายใน 1 ปี

4. การจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยมีรายละเอียดการดำเนินการดังนี้

4.1 การกำหนดเนื้อหา

1) ผู้วิจัยวิเคราะห์คำศัพท์และเนื้อหาจากหนังสือแบบเรียนภาษาไทย เนื้อหาในข้อสอบปลายภาควิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 บัญชีคำพื้นฐานที่ใช้ในการเรียนการสอนภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ที่สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) เพื่อใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 สาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด)

	สาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย
หลักการใช้ภาษา	1. มาตราตัวสะกด ได้แก่ เกอว เกย กน กก กด กบ 2. คำควบกล้ำ 3. อักษรนำ 4. วรณยุกต์ 5. คำคล้องจอง 6. ประโยค
วรรณกรรมและวรรณคดี	เนื้อหาตามวรรณกรรมร้อยแก้วและร้อยกรองสำหรับเด็กตามแบบเรียนของโรงเรียน ได้แก่ นิทาน (กระต่ายกับเต่า) เรื่องสั้น (ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์/ เพลงชาติไทย) บทร้อยกรอง (เรารักเมืองไทย/ แมวเอ๋ยแมวเหมียว/ นกกระจอก/ ปริศนาคำทาย) คำคล้องจอง (งูกินหาง/ จ้าจี้ผลไม้/ กูก กูกโก)

2) จากการวิเคราะห์คำศัพท์และเนื้อหาข้างต้น ผู้วิจัยพบว่ามีความสัมพันธ์ที่สอดคล้องกับสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรสถานศึกษาโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) จากนั้นผู้วิจัยจึงจัดกลุ่มตามหลักการใช้ภาษา และกำหนดคำเพื่อใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 5

ตารางที่ 5 เนื้อหาคำศัพท์ที่ใช้ในการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้

หลักการใช้ภาษา	คำศัพท์	จำนวน (คำ)
มาตราตัวสะกด (เกย)	สาย, เนย, เฉย, เคย, เลื่อย, ยาย, กล้าย, เตย, อ้อย, ถ้วย, มวย, ว้าย ซ้าย, คอย, เลย, ควาย, หอย, ถ้วย, ขลุ่ย, ง่าย	20
มาตราตัวสะกด (เกย)	ข้าว, แมว, เกียว, หนาว, สาว, แก้ว, มะพร้าว, ดาว, นีว, เทียว, ไช้เจียว , ข้าวเหนียว, เร้ว, ขาว, ขาวนา, เขี้ยว, เอว, เคี้ยว, มะนาว, เขียว	20
มาตราตัวสะกด (กน)	อ่าน, เขียน, เล่น, นอน, ฟัน, ตีน, กิน, ฝุ่น, ร้อน, เย็น, เงิน, เกิน, งาน, บ้าน, जान, คน, ของขวัญ, บอล, อาหาร, วาฬ	20
มาตราตัวสะกด (กก)	หก, ยาก, ตก, ผัก, ซาก, นก, มาก, เล็ก, รัก, บก, เด็ก, ลูก, ปาก, ซอก, เมฆ, กระดุก, พญานาค, ตัวเลข, สุนัข, อัคคี	20
มาตราตัวสะกด (กบ)	ชอบ, จับ, เก็บ, เล็บ, เจ็บ, สอบ, ตอบ, คีบ, พบ, ลบ, กบ, คีบ, ลาก, ชูบ, กุหลาบ, อาบน้ำ, ยางลบ, ทัฟฟี่, ถ่ายรูป, ยีราฟ	20
มาตราตัวสะกด (กต)	เด็ด, สด, มีด, พุด, เห็ด, มด, แรด, ลด, เบ็ด, สัตว์, ตรวจ, พี่ช, รถ, พุช, บาท, รถ, อุฐ, ครูท, ตำรวจ, เตารีด	20
คำควบกล้ำ	กลัว, ครู, ผลัก, ขวาน, กวาง, กราบ, ซลาด, ขวาง, ครัว, แก้ว, ไชว, ควัว, กวาด, คลอง, ครีบ, ปลุก, ขวาน, เกวียน, กล้อง, กลอง	20
อักษรนำ	อยาก, อยู่, อย่าง, ย่า, หมอ, หมี่, หนังสือ, หนู, หมู, หมา, หมวก, หมอน, หม้อ, หวี, ขยะ, ขนุน, ตลาด, ฉลาม, ถนอม, อร่อย	20
วรรณยุกต์	ปา, ป่า, ป้า, ป๊า, ป๋า, ขาว, ช่าว, ข้าว, ย่า, ย๊า	10
คำคล้องจอง	บัว, ย่า, ปู่, ช่าง, เตะ, วัว, ดำ, ปู่, ล้าง, เละ	10
รวม		180

3) ผู้วิจัยนำสาระการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย และเนื้อหาคำศัพท์ที่วิเคราะห์ได้มาจัดทำหน่วยการเรียนรู้ จำนวน 4 หน่วย เพื่อใช้เป็นแนวทางจัดทำแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยของกลุ่มทดลอง จำนวน 50 แผน และกลุ่มควบคุม จำนวน 50 แผน ดังแสดงไว้ในตารางที่

ตารางที่ 6 โครงสร้างการจัดทำสาระการเรียนรู้ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตามหน่วยการเรียนรู้

ลำดับที่	กลุ่มทดลอง		กลุ่มควบคุม	
	หน่วยการเรียนรู้	สาระการเรียนรู้	หน่วยการเรียนรู้	สาระการเรียนรู้
1	สัตว์ตัวน้อย	1. บทร้อยกรอง (กูก กูก โก)	ผองเพื่อน กน เกย เกอว	1. มาตราตัวสะกด (เกอว)
2		2. มาตราตัวสะกด (เกอว)		1. มาตราตัวสะกด (เกย)
		1. บทร้อยกรอง (แมวเหมียว)		2. มาตราตัวสะกด (เกย)
3		2. มาตราตัวสะกด (กน)		1. มาตราตัวสะกด (กน)
		1. บทร้อยกรอง (นกกระจอก)		2. บทร้อยกรอง (กระต่ายกับเต่า)
4	เมืองไทยน่าอยู่	2. มาตราตัวสะกด (กน)		1. มาตราตัวสะกด (ก)
		1. เรื่องสั้น (ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์)	สามสหาย กก กบ กต	2. คำคล้องจอง (ปริศนาคำทาย)
		2. มาตราตัวสะกด (ก)		
5		1. บทร้อยกรอง (เรารักเมืองไทย)		1. มาตราตัวสะกด (กบ)
		2. มาตราตัวสะกด (กบ)		2. คำคล้องจอง (จำใจผลไม้)
6		1. เรื่องสั้น (เพลงชาติไทย)		1. มาตราตัวสะกด (กต)
		2. มาตราตัวสะกด (กต)		2. คำคล้องจอง (งูกินหาง)
7	มาร้อง มาเล่น	1. คำคล้องจอง (จำใจผลไม้)	คำแสนกล	1. คำควบกล้ำ
		2. คำควบกล้ำ		2. เรื่องสั้น (ชาติ ศาสนา พระมหากษัตริย์)
8	มาร้อง มาเล่น (ต่อ)	1. คำคล้องจอง (งูกินหาง)		1. อักษรนำ
		2. อักษรนำ		2. เรารักเมืองไทย
9		1. คำคล้องจอง (ปริศนาคำทาย)		1. วรรณยุกต์
		2. วรรณยุกต์		2. คำคล้องจอง
		3. คำคล้องจอง		3. เพลงชาติไทย

ตารางที่ 6 (ต่อ) โครงสร้างการจัดทำสาระการเรียนรู้ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จำแนกตาม
หน่วยการเรียนรู้

ลำดับ	กลุ่มทดลอง		กลุ่มทดลอง	
	หน่วยการเรียนรู้	สาระการเรียนรู้	หน่วยการเรียนรู้	สาระการเรียนรู้
10	นิทานสอนใจ	1. นิทาน (กระต่ายกับเต่า) 2. ประโยค	ลองอ่าน ลอง เขียน	1. ประโยค 2. คำคล้องจอง (กูก กูก โก) 3. คำคล้องจอง (แมวเหมียว) 4. คำคล้องจอง (นกกระจอก)

4.2 การพัฒนาแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย

1) ผู้วิจัยพัฒนาขั้นการจัดการเรียนการสอนจากหลักการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาเพื่อใช้กับกลุ่มทดลอง และกำหนดบทบาทครูในการจัดการเรียนการสอน มีรายละเอียดดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 ขั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาและบทบาทครู

ขั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย	บทบาทครู
1. ขั้นสร้างประสบการณ์ (10 นาที)	
1.1 ฟังนิทาน เรื่องสั้น บทร้อยกรอง คำคล้องจองหรือ ปริศนาคำทาย	อ่านนิทาน เรื่องสั้น บทร้อยกรอง คำคล้องจอง หรือ ปริศนาคำทายผ่านสื่อที่เป็นรูปภาพ
1.2 พุดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้	ตั้งคำถามให้เด็กเชื่อมโยงประสบการณ์และพุดแสดงความคิดเห็น ที่เกี่ยวข้องกับนิทาน เรื่องสั้น บทร้อยกรอง คำคล้องจอง
2. ขั้นให้ความรู้ใหม่ (20 นาที)	
2.1 อธิบายความรู้หรือทักษะทางภาษาใหม่และ ยกตัวอย่างประกอบ	1. อธิบายหลักการใช้ภาษา หรือเนื้อหาในนิทาน เรื่องสั้น บทร้อยกรอง คำคล้องจอง หรือปริศนาคำทาย 2. อธิบายความหมายคำศัพท์ใหม่ และพุดยกตัวอย่างการใช้คำ

**ตารางที่ 7 (ต่อ) ชั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนว
สมดุภาษาและบทบาทครู**

ชั้นการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย	บทบาทครู
2. ชั้นให้ความรู้ใหม่ (20 นาที) (ต่อ)	
2.2 ระดมสมองเพื่อกำหนดรูปแบบ และเนื้อหาของกรเขียน	1.เป็นตัวแบบในการนำเสนอรูปแบบ และตัดสินใจเลือกรูปแบบที่เหมาะสมกับเนื้อหา 2.เป็นตัวในการนำเสนอเนื้อหาและกำหนดเนื้อหาของกรเขียนที่สอดคล้องกับ
2.3 ผลัดกันพูดเรียบเรียงเนื้อหาและเขียนข้อความตามที่เรียบเรียงไว้	1.เป็นตัวแบบเรียบเรียงเนื้อหาให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และใช้คำที่เหมาะสมกับบริบท 2.เป็นตัวแบบในการเขียนที่ถูกต้องตามวิธีการเขียน 3.ให้การช่วยเหลือเด็กในทักษะที่เด็กยังทำไม่ได้
2.4 อ่านทบทวนเพื่อตรวจทานความถูกต้อง และแก้ไขข้อผิดพลาด	ตั้งคำถามชี้ให้เห็นจุดที่ผิดพลาดโดยตั้งคำถาม
3.ชั้นฝึกฝนการเขียน (15 นาที)	
ฝึกเขียนเป็นกลุ่มย่อย รายคู่ หรือรายบุคคลผ่านสถานการณ์ใหม่	อำนวยความสะดวกในการทำกิจกรรม หรือ ให้การช่วยเหลือเด็ก
4.ชั้นสรุปการเรียนรู้ (5 นาที)	
พูดคุยสรุปการเรียนรู้ร่วมกัน และตรวจสอบความเข้าใจผ่านกิจกรรม	สนทนากับเด็กเกี่ยวกับเนื้อหาที่ได้เรียนรู้ ตั้งคำถามตรวจสอบความเข้าใจโดยการใช้สื่อประกอบ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2) ผู้วิจัยพัฒนาแผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทย จำนวน 100 แผน ประกอบด้วยแผนการจัดการเรียนรู้สำหรับกลุ่มทดลอง จำนวน 50 แผน และสำหรับกลุ่มควบคุม จำนวน 50 แผน โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้สอนทั้งสองกลุ่ม เปรียบเทียบขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ดังแสดงไว้ในตารางที่ 8

ตารางที่ 8 เปรียบเทียบขั้นตอนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

กลุ่มทดลอง	กลุ่มควบคุม
<p>1. ขั้นสร้างประสบการณ์ (10 นาที)</p> <p>1.1 ฟังนิทาน เรื่องสั้น บทร้อยกรอง คำคล้องจอง หรือ ปริศนาคำทายผ่านสื่อ</p> <p>1.2 พูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้</p>	<p>1. ขั้นนำ (10 นาที)</p> <p>อ่านเนื้อเรื่อง นิทาน ร้อยกรอง คำคล้องจอง คำคล้องจองจากในหนังสือแบบเรียน หรือบทบทวนเนื้อที่เรียนในครั้งก่อน</p>
<p>2. ขั้นให้ความรู้ใหม่ (20 นาที)</p> <p>2.1 อธิบายความรู้หรือทักษะทางภาษาใหม่และยกตัวอย่างประกอบ</p> <p>2.2 ระดมสมองเพื่อกำหนดรูปแบบ และเนื้อหาของกาเขียน</p> <p>2.3 ผลัดกัน พูดเรียบเรียงเนื้อหาและเขียนข้อความตามที่เรียบเรียงไว้</p> <p>2.4 อ่านบทบทวนเพื่อตรวจทานความถูกต้อง และแก้ไขข้อผิดพลาด</p>	<p>2. ขั้นสอน (30 นาที)</p> <p>2.1 สอนทักษะทางภาษาผ่านการอธิบาย</p> <p>2.2 จัดกิจกรรมให้เด็กได้ฝึกฝนทักษะทางในระหว่างทำกิจกรรมผ่านกิจกรรมกลุ่ม</p> <p>2.3 ทำแบบฝึกหัด</p>
<p>3. ขั้นฝึกฝนการเขียน (15 นาที)</p> <p>ฝึกเขียนเป็นกลุ่มย่อย รายคู่ หรือรายบุคคลผ่านสถานการณ์ใหม่</p>	
<p>4. ขั้นสรุปการเรียนรู้ (5 นาที)</p> <p>พูดคุยสรุปการเรียนรู้ร่วมกัน และตรวจสอบความเข้าใจผ่านกิจกรรม</p>	<p>3. ขั้นสรุป (10 นาที)</p> <p>สนทนาสรุปเนื้อหาของกาเรียนในแต่ละครั้งระหว่างครูและเด็ก</p>

5. การสร้างเครื่องมือในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการเขียน โดยดำเนินการสร้างและตรวจสอบคุณภาพตามขั้นตอนดังนี้

5.1 ศึกษาวิธีการประเมินการเขียน องค์ประกอบการประเมินความสามารถในการเขียนรูปแบบของแบบทดสอบ จากเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

5.2 กำหนดโครงสร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียนตามประเด็นที่ศึกษา โดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน รวมทั้งหมด 15 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน รวมคะแนน 30 คะแนน รายละเอียด

โครงสร้างของแบบทดสอบแสดงในตารางที่ 9

ตารางที่ 9 โครงสร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียน

ตอนที่	ความสามารถในการเขียน	น้ำหนัก (ร้อยละ)	ข้อ	จำนวนข้อ	คะแนน
1	1. การเขียนคำที่ประสมด้วยสระ	30	1 – 9	9	9
	2. การเขียนตามวิธีการเขียน	30			
2	3. การเขียนประโยคอย่างง่าย	20	1 – 6	6	6
	4. การเลือกใช้คำที่เหมาะสมกับบริบท	20			
รวม		100	15	15	30

5.3 สร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียน มีลักษณะเป็นแบบทดสอบคู่ขนานที่ใช้ในการทดสอบกับตัวอย่างทั้งก่อนและหลังการทดลอง โดยครูเป็นผู้อ่านคำสั่งให้เด็กฟังและตอบคำถามในแบบทดสอบที่จัดเตรียมไว้ แบบทดสอบความสามารถในการเขียนมี 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์ มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 9 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน คะแนนเต็ม 18 คะแนน โดยมีเกณฑ์การใช้คะแนน ดังนี้

(1) การเขียนสะกดคำ

1 คะแนน หมายถึง เขียนสะกดคำศัพท์พยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง

0 คะแนน หมายถึง ไม่เขียน หรือ เขียนพยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง

(2) การเขียนตามวิธีการเขียน

1 คะแนน หมายถึง เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ ถูกต้อง และถูกตำแหน่งทั้งหมด

0 คะแนน หมายถึง ไม่เขียน หรือ เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง หรือถูกต้องบางส่วน

ตอนที่ 2 การเขียนประโยค มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน คะแนนเต็ม 12 คะแนน โดยมีเกณฑ์การใช้คะแนน ดังนี้

(1) การเขียนประโยคอย่างง่าย

1 คะแนน หมายถึง เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน กริยา หรือกรรม ได้ถูกต้อง

0 คะแนน หมายถึง ไม่เขียน หรือ เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน
กิริยา หรือกรรมไม่สมบูรณ์

(2) การเลือกใช้คำศัพท์ให้เหมาะกับบริบท

1 คะแนน หมายถึง เขียนประโยคที่มีความหมายสอดคล้องกับคำศัพท์และ
ภาพที่กำหนดให้

0 คะแนน หมายถึง ไม่เขียน หรือ เขียนประโยคไม่สอดคล้องกับคำศัพท์
หรือภาพที่กำหนดให้

5.4 ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีรายละเอียดในการดำเนินการตามขั้นตอน
ต่อไปนี้

1) ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย โดยนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน
ตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) พบว่า มีค่าโดยรวมอยู่ที่ 0.95 ซึ่งอยู่ระหว่าง 0.67 - 1.00
(แสดงในภาคผนวก ง) เป็นค่าที่ยอมรับตามเกณฑ์ค่าความตรงเชิงเนื้อหาที่ต้องมีค่ามากกว่า 0.5 ขึ้น
ไป (วรรณี แกมเกตุ, 2551a) นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิยังได้ให้ข้อเสนอแนะซึ่งผู้วิจัยนำมาปรับปรุงตั้ง
รายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ 10 ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุง
แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา	
1. การเขียนวัตถุประสงค์ให้มีความชัดเจน ควรระบุ พฤติกรรมที่ต้องการให้เด็กทำ	ปรับวัตถุประสงค์แต่ละแผนให้เป็นพฤติกรรมที่ชัดเจน พฤติกรรมที่ต้องการให้เด็กทำ
2. เนื้อหาในแต่ละแผนควรกำหนดคำในการสอนให้ พอเหมาะ ไม่มาก หรือน้อยเกินไป สำหรับการเรียนทั้ง สัปดาห์ รวมถึงการกำหนดสัดส่วนของคำยากง่ายแต่ละ วันควรกำหนดให้เหมาะสม	กำหนดคำในแผนการสอนแต่ละแผนว่าจะใช้คำอะไรบ้าง ให้พอเหมาะสำหรับการสอน 1 คาบเรียน
3. กิจกรรมควรจัดให้เด็กได้ทำกิจกรรมที่มีความยาก พอเหมาะกับวัย เนื่องจากบางกิจกรรมยากเกินไปเด็กไม่ สามารถทำได้ และอาจจะต้องใช้เวลาในการทำ กิจกรรม	ปรับกิจกรรมที่ให้สอดคล้องกับความสามารถของเด็ก เพื่อให้เด็กทำได้เป็นส่วนใหญ่ และปรับกิจกรรมให้ สอดคล้องกับเวลาในห้องเรียน
4. ระบุรายละเอียดของสื่อการสอนในแต่ละครั้ง เพื่อให้ ทราบเนื้อหาของ หรือลักษณะของสื่อที่ต้องการจะใช้	ใส่รายละเอียดของสื่อ เช่น ใส่เนื้อเรื่อง บทร้อยกรอง หรือ หาตัวอย่างของผลงานที่คาดว่าจะเกิดขึ้นมาใส่ในแผน เพื่อให้เห็นภาพได้ชัดเจนมากยิ่งขึ้น
5. เขียนการประเมินผลให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์	ปรับวิธีเขียนการประเมินให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์

ตารางที่ 10 (ต่อ) ข้อเสนอแนะของผู้ทรงคุณวุฒิ

ข้อเสนอแนะ	สิ่งที่ผู้วิจัยปรับปรุง
แบบทดสอบความสามารถในการเขียน	
ปรับภาพให้สอดคล้องกับคำศัพท์ที่เป็นคำกริยาเพื่อลดความกำกวมของภาพ	ปรับเปลี่ยนภาพให้มีความเหมาะสม

2) ทดลองนำร่องเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่มีคุณสมบัติใกล้เคียงกับตัวอย่าง แต่ไม่ใช่ตัวอย่าง ได้โรงเรียนวัดมทรณพาราม สังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานคร ห้องชั้นประถมศึกษาปีที่ 1/1 จำนวน 28 คน โดยทดลองนำร่องในคาบเรียนวิชาภาษาไทย จำนวน 1 คาบ พบว่า เวลาในการทำแบบทดสอบของเด็กยังไม่เหมาะสม ผู้วิจัยจึงปรับปรุงแก้ไขอีกครั้งเพื่อให้เกิดความสมบูรณ์ก่อนนำไปใช้จริง

จากนั้น ผู้วิจัยนำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนมาวิเคราะห์หาค่าระดับความยาก หาค่าอำนาจจำแนก และค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงพบว่า มีค่าระดับความยากระหว่าง 0.3 - 0.8 มีค่าอำนาจจำแนกระหว่าง 0.2 - 0.7 และมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.724 (แสดงในภาคผนวก ง)

6. การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลโดยมีรายละเอียดดังนี้

6.1 ผู้วิจัยดำเนินการยื่นเอกสารคำร้องจดหมายขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากคณะครู ศาสตราจารย์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อขออนุญาตในการเก็บรวบรวมข้อมูลในโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรียน เขียวสะอาด) และโรงเรียนวัดมทรณพาราม สังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร

6.2 นำจดหมายขอความร่วมมือในการทำวิจัยถึงผู้อำนวยการโรงเรียนดังกล่าว และชี้แจงรายละเอียดในการดำเนินการวิจัย

6.3 ผู้วิจัยดำเนินการเก็บข้อมูลเป็นระยะเวลา 10 สัปดาห์ โดยแบ่งออกเป็น 3 ระยะ มีรายละเอียดดังนี้

1) ก่อนการทดลอง

ผู้วิจัยนำแบบทดสอบความสามารถในการเขียน(ฉบับก่อนเรียน)ไปใช้กับตัวอย่าง เป็นระยะเวลา 1 คาบ (50 นาที) กลุ่มทดลองในช่วงเวลา 12.00 - 12.50 น. และกลุ่มควบคุมในช่วงเวลา 12.50 - 13.40 น. จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ

2) ดำเนินการทดลอง

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองเป็นระยะเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 5 วัน โดยกลุ่มทดลองใช้แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุล

ภาษา ในช่วงเวลา 12.00 – 12.50 น. (50 นาที) ส่วนกลุ่มควบคุมใช้แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ ในช่วงเวลา 12.50 – 13.40 น. (50 นาที) โดยมีผู้วิจัยเป็นผู้สอนทั้งสองกลุ่ม

3) หลังการทดลอง

ผู้วิจัยนำแบบทดสอบความสามารถในการเขียน (ฉบับหลังเรียน) ไปใช้กับตัวอย่างเป็นระยะเวลา 1 คาบ (50 นาที) กลุ่มทดลองในช่วงเวลา 12.00 – 12.50 น. และกลุ่มควบคุมในช่วงเวลา 12.50 – 13.40 น. จากนั้นนำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าทางสถิติ

โดยการวิจัยในครั้งนี้ผู้วิจัยกำหนดของระเบียบวิธีของการวิจัยเป็นการวิจัยเชิงทดลองแบบศึกษาสองกลุ่มวัดสองครั้ง (The Pretest-Posttest Design with Nonequivalent Group) (วรรณิ์ แกมเกตุ, 2551b) มีแบบแผนการทดลองตามตารางที่ 11

ตารางที่ 11 แผนการทดลอง

ตัวอย่าง	ก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	หลังการทดลอง
E	O_1	X	O_2
C	O_3		O_4

E คือ กลุ่มทดลอง

C คือ กลุ่มควบคุม

O_1 คือ คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนที่ได้จากกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง

O_2 คือ คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนที่ได้จากกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง

O_3 คือ คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนที่ได้จากกลุ่มควบคุม ก่อนการทดลอง

O_4 คือ คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนที่ได้จากกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

X คือ การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา

7. การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล โดยนำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบความสามารถในการเขียนมาวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS หาค่าเฉลี่ยและส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน จากนั้น นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปแบบตารางประกอบความเรียงดังต่อไปนี้

7.1 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยการทดสอบค่าที (Dependent sample t-test)

7.2 เปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง โดยการทดสอบค่าที (Independent sample t-test)

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง ผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐานหลังการทดลอง การวิเคราะห์ข้อมูลแสดงรายละเอียดในหัวข้อต่อไปนี้

1. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง

2. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

1. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนทั้ง 4 เรื่อง ได้แก่ การเขียนสะกดคำ การเขียนประโยคอย่างง่าย การใช้คำให้เหมาะกับบริบท และการเขียนตามวิธีการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยการทดสอบค่าที (Dependent sample t-test) พบว่าหลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยก่อนการทดลอง มีคะแนนค่าเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 6.68 และหลังการทดลอง มีคะแนนค่าเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 19.56 และเมื่อพิจารณารายละเอียดพบว่า ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนสูงสุดคือ การเขียนประโยคอย่างง่าย (\bar{X} = 5.64) รองลงมาคือ การเขียนสะกดคำ (\bar{X} = 4.92) การใช้คำให้เหมาะกับบริบท (\bar{X} = 4.88) และการเขียนตามวิธีการเขียน (\bar{X} = 4.12) ตามลำดับ รายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังแสดงในตารางที่ 12

ตารางที่ 12 ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง

ความสามารถในการเขียน	กลุ่มทดลอง (n = 25)					
	ก่อนการทดลอง		หลังการทดลอง		t	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
การเขียนสะกดคำ	1.72	1.96	4.92	2.75	7.21	.00**
การเขียนประโยคอย่างง่าย	2.08	2.34	5.64	0.70	8.46	.00**
การใช้คำให้เหมาะกับบริบท	2.16	2.54	4.88	1.42	6.32	.00**
การเขียนตามวิธีการเขียน	.88	.971	4.12	2.36	8.24	.00**
รวม	6.68	6.59	19.56	6.53	11.409	.00**

** p > .05

2. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การเขียนสะกดคำ การเขียนประโยคอย่างง่าย การใช้คำให้เหมาะกับบริบท และการเขียนตามวิธีการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง โดยการทดสอบค่าที (Independent sample t-test) พบว่า หลังการทดลอง ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 19.56 และกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 14.44 รายละเอียดผลการวิเคราะห์ข้อมูล ดังแสดงในตารางที่ 13

ตารางที่ 13 ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

ความสามารถในการเขียน	กลุ่มทดลอง (n = 25)		กลุ่มควบคุม (n = 25)		t	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.		
การเขียนสะกดคำ	4.92	2.75	3.88	2.56	1.48	.143
การเขียนประโยคอย่างง่าย	5.64	0.70	4.04	2.24	3.40	.001**
การใช้คำให้เหมาะกับบริบท	4.88	1.42	3.68	2.28	2.228	.031**
การเขียนตามวิธีการเขียน	4.12	2.36	2.86	2.34	2.16	.036**
รวม	19.56	6.59	14.44	8.85	2.23	.024**

** p > .05

จากผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยจึงได้คัดเลือกผลงานเขียนที่แสดงถึงการพัฒนาความสามารถในการเขียนเพื่อนำเสนอข้อมูลเกี่ยวกับพัฒนาการความสามารถในการเขียนของเด็กที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ ประกอบกับการสังเกตเด็กขณะทำกิจกรรม แบ่งตามรายละเอียดได้ดังนี้

1) การเขียนสะกดคำ

สัปดาห์ที่ 1-5

เด็กพยายามสะกดคำเพื่อเขียนคำ แต่ยังไม่ถูกต้องและแต่ยังขาดความมั่นใจในการเขียนเนื่องจากกลัวเขียนผิด ทำให้เด็กมักแก้ปัญหาด้วยการถามเพื่อน ไม่ยอมเขียนในงานเขียน ให้ผลงานเขียนมีคำผิด หรืออ่านแล้วไม่สื่อความหมาย ดังตัวอย่างในภาพที่ 4

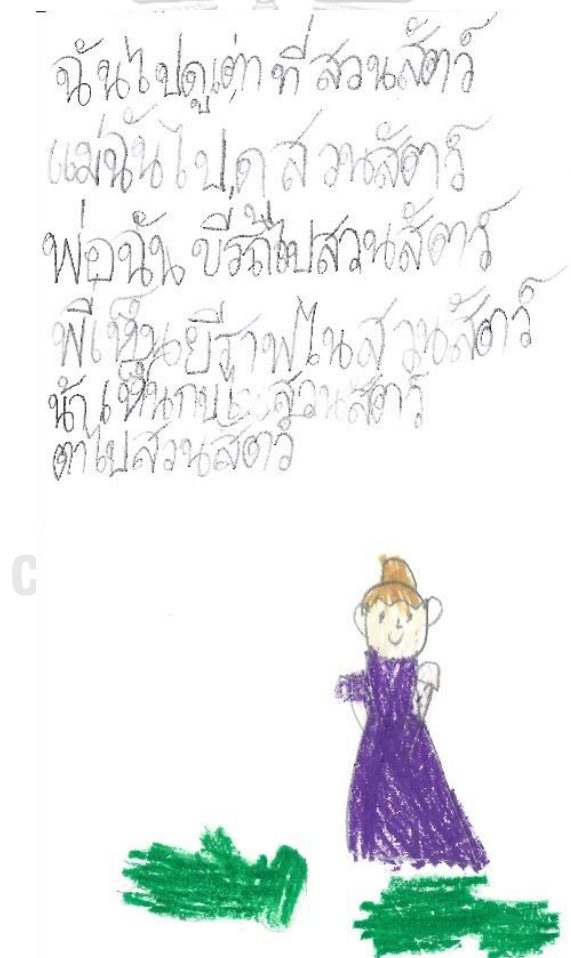
ภาพที่ 4 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนสะกดคำ สัปดาห์ที่ 1-5



สัปดาห์ที่ 6 - 10

ผู้วิจัยพบว่า เมื่อผู้วิจัยเป็นแบบอย่างในการเขียนคำหน้าชั้นเรียน โดยใช้การคิดออกเสียงในขณะที่เขียนคำ เช่น คำว่า ดาว ผู้วิจัยจะพูดสะกดคำให้เด็กฟัง “ ดาว คือ ดอ อา วอ ดาว ” จากนั้นจึงเขียน และให้การช่วยเหลือเด็กในขณะที่เด็กออกมาเขียนคำหน้าชั้นเรียน เช่นเมื่อให้เด็กชาย ก ออกมาเขียนคำว่า ฉัน โดยผู้วิจัยทราบว่าเด็กชาย ก เขียนคำที่ประสมด้วยสระเปลี่ยนรูปไม่ได้ จึงทำการให้ความช่วยเหลือด้วยการพูดสะกดคำให้เด็กฟัง “ ฉัน คือ ฉอ อะ นอ ฉัน ” จากนั้นให้เด็กเขียน ฉ ฉิ่ง ผู้วิจัยช่วยเขียน ไม้หันอากาศพร้อมพูดว่า “ สระอะ เมื่อมีตัวสะกดจะเปลี่ยนรูปเป็น ไม้หันอากาศ ” และให้เด็กเขียน น หนู ซึ่งผู้วิจัยพบว่า ประกอบกับการฝึกฝนการเขียนอย่างสม่ำเสมอ จะพบว่าจำนวนคำที่เด็กเขียนผิดพลาดและพยายามเขียนมากขึ้น ดังตัวอย่างในภาพที่ 5

ภาพที่ 5 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนสะกดคำ สัปดาห์ที่ 6-10

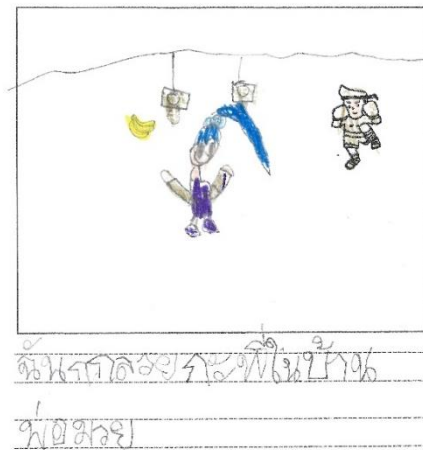


2) การเขียนประโยคอย่างง่าย

สัปดาห์ที่ 1-5

เด็กมักจะเขียนไม่เป็นประโยคโดยเขียนเป็นกลุ่มคำ หรือเรียงเรียงคำไม่เป็นประโยค เมื่อผู้วิจัยและเด็กผลัดกันพูดเรียบเรียงประโยค ดังตัวอย่างในภาพที่ 6

ภาพที่ 6 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนประโยคอย่างง่าย สัปดาห์ที่ 1-5



สัปดาห์ที่ 6 - 10

เมื่อผู้วิจัยต้องทำหน้าที่เป็นแบบอย่างในการเรียบเรียงประโยค โดยพูดเรียงประโยคให้มีประธาน กริยา และกรรม ซึ่งเมื่อเด็กต้องเป็นผู้พูดครูจะต้องยอมรับคำพูดของเด็ก ไม่ตำหนิว่าสิ่งที่เด็กพูดเป็นสิ่งที่ไม่ดี ผิด หรือแสดงท่าที่ไม่รับฟัง ทำให้ในระยะหลังเด็กสามารถที่จะพูดเรียงเรียงประโยคได้เอง และนำไปใช้เมื่อต้องเขียนนิสระ นอกจากนี้ผลงานของเด็กยังพบว่าประโยคที่ใช้ในการเขียนเด็กส่วนใหญ่จะใช้โครงสร้างประโยคคล้ายเดิมและมีเนื้อหาเกี่ยวกับประสบการณ์ของเด็ก ดังตัวอย่างในภาพที่ 7

ภาพที่ 7 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนประโยคอย่างง่าย สัปดาห์ที่ 6-10



3) การใช้คำให้เหมาะกับบริบท

สัปดาห์ที่ 1-5

เด็กไม่คำนึงถึงบริบทในการเขียน โดยเขียนตามผลงานตามสิ่งที่เด็กอยากจะเขียน และเด็กส่วนใหญ่จะทำงานแค่ให้เสร็จตามที่ได้รับมอบหมายเท่านั้น ดังตัวอย่างในภาพที่ 8

ภาพที่ 8 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการใช้คำให้เหมาะกับบริบท สัปดาห์ที่ 1-5



สัปดาห์ที่ 6 - 10

เมื่อเด็กได้ทำกิจกรรมที่มีการระดมสมองเพื่อเลือกรูปแบบ และกำหนดเนื้อหาของ การเขียนทำให้เด็กได้ตระหนักว่า การเขียนคำ หรือประโยคต้องคิดเนื้อหาให้สอดคล้องกับรูปแบบที่ กำหนด เช่น ถ้ากำหนดเป็นแผนภูมิคำ มาตราเกย ก็ต้องช่วยกันคิดคำมาตราเกย ประกอบกับการ แนะนำคำศัพท์ ที่ผู้วิจัยอธิบายความหมายและยกตัวอย่างการใช้งานคำต่างๆในการเขียน ในระยะ หลังพบว่านักเรียนสามารถใช้คำในการเขียนได้เหมาะกับบริบท ดังตัวอย่างในภาพที่ 6

ภาพที่ 9 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการใช้คำให้เหมาะกับบริบท สัปดาห์ที่ 6-10

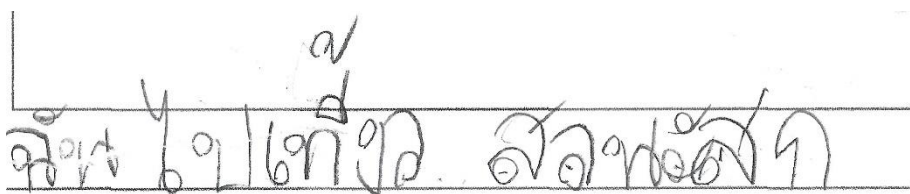


4) การเขียนตามวิธีการเขียน

สัปดาห์ที่ 1-5

เด็กส่วนมากไม่เขียนเพราะกลัวเขียนผิดเนื่องจากจำวิธีการเขียนพยัญชนะและสระไม่ได้ และผลงานเขียนยังพบว่า เด็กจะเขียนพยัญชนะ โคนที่เขียนหัวก่อน แล้วค่อย ลากเส้นต่อไปยังส่วนอื่นๆ ทำให้พยัญชนะบางช่วงขาดหายซึ่งเป็นการเขียนที่ไม่ถูกต้อง ดังตัวอย่างในภาพที่ 10

ภาพที่ 10 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนตามวิธีการเขียน สัปดาห์ที่ 1-5



สัปดาห์ที่ 6 - 10

เมื่อเด็กได้เห็นการเป็นแบบอย่างในการเขียนของครูทำให้เด็กได้สังเกตวิธีการเขียนพยัญชนะและสระที่ถูกต้อง และเมื่อมีการอ่านบททวนผลงานเขียนเด็กจะเห็นว่าการเขียนที่ผิดพลาดสามารถแก้ไขให้ถูกต้องได้ ซึ่งครูต้องสร้างทัศนคติเชิงบวกในการเขียนให้กับเด็ก ทำให้ในระยะหลังนักเรียนส่วนใหญ่เขียนสระและพยัญชนะได้ถูกต้องมากยิ่งขึ้น ดังตัวอย่างในภาพที่ 11

ภาพที่ 11 แสดงพัฒนาการความสามารถในการเขียน ด้านการเขียนตามวิธีการเขียน สัปดาห์ที่ 6-10

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตัวละคร ที่ชอบไปวิ่ง กะต่ายกับเต่า
ฉัน ชอบ เต่า เพราะมัน เคอะเขอะ

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง ผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1. เพื่อศึกษาผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2. เพื่อเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษากับค่าเฉลี่ยคะแนนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยแบบปกติ ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษา กรุงเทพมหานครที่มีรายงานผลการประเมินค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการอ่านออกเขียนได้ ประจำปี 2559 น้อยกว่าร้อยละ 70 (สำนักทดสอบทางการศึกษา, 2561) กลุ่มตัวอย่างคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่กำลังศึกษาในภาคการศึกษาที่ 2 ปีการศึกษา 2563 ในโรงเรียนวัดธาตุทอง (เรือนเขียวสะอาด) สังกัดสำนักงานศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 50 คน ระยะเวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการเขียน วิเคราะห์ข้อมูลด้วยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการหาค่าที่

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่องผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 นำเสนอผลการวิจัยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง โดยการทดสอบค่าที่ (Dependent sample t-test) พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนสูงกว่าก่อนการทดลอง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 โดยก่อนการทดลอง มีคะแนนค่าเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 6.68 และหลังการทดลอง มีคะแนนค่าเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 19.56

2. ผลการเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนหลังการทดลอง ระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม พบว่า หลังการทดลอง กลุ่มทดลองมีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนสูงกว่าหลังการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 โดยกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ย

ความสามารถในการเขียนเท่ากับ 19.56 และกลุ่มควบคุมมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเท่ากับ 14.44

อภิปรายผล

ผลการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา ที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1

จากผลการวิเคราะห์ข้อมูล พบว่า หลังการทดลอง คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนทั้ง 4 ด้าน ได้แก่ การเขียนสะกดคำ การเขียนประโยคอย่างง่าย การใช้คำให้เหมาะกับบริบท และการเขียนตามวิธีการเขียน ของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.5 โดยมีค่าเฉลี่ยคะแนนของกลุ่มทดลองเท่ากับ 19.56 และกลุ่มควบคุมเท่ากับ 14.44 สอดคล้องผลการวิจัย Jones (2015) ได้ศึกษาผลของการสอนเขียนที่มีต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนของเด็กอนุบาล พบว่า กลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้การเขียนเชิงโต้ตอบมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียน ด้านการเขียนประโยคอย่างง่าย มากกว่ากลุ่มควบคุม และผลการวิจัยของ Roth and Guinee (2011) ได้ทำการศึกษาผลของการใช้การเขียนเชิงโต้ตอบที่มีการพัฒนาการเขียนอิสระ ในด้านการเลือกใช้คำ ความคล่องในการเขียน ประโยค การสะกดคำ และลายมือ พบว่า เด็กกลุ่มที่ได้รับการสอนโดยใช้การเขียนเชิงโต้ตอบมีการพัฒนาการเขียนอิสระ ด้านความคล่องในการเขียนประโยค มากกว่ากลุ่มควบคุมที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.1 สอดคล้องกับ Graham and Harris (2016) ที่ชี้ให้เห็นว่า การสอนการเขียนอย่างเป็นทางการ คือมีการวางแผน เรียบเรียงเนื้อหา ลงมือเขียน ตรวจสอบข้อความ และปรับแก้ โดยการชี้แนะของครูช่วยให้เด็กสามารถนำวิธีการนี้ไปใช้เมื่อต้องเขียนอิสระและทำให้งานเขียนของเด็ก คุณภาพดีขึ้น ทั้งนี้เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษาเป็นกระบวนการสอนที่มุ่งเน้นการพัฒนาความสามารถในการเขียนที่จะช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการเขียน ผู้วิจัยจึงได้อภิปรายลักษณะสำคัญของกระบวนการเขียนดังนี้

1.1 ชั้นการสร้างประสบการณ์เขียน

ในขั้นนี้เป็นการพูดคุยแลกเปลี่ยนประสบการณ์ ความรู้ ฟังหรืออ่านวรรณกรรม หรือสื่อทางภาษาหลากหลายรูปแบบ ในขั้นนี้ยังเปิดโอกาสให้เด็กพูดประสบการณ์ของตนเองที่เชื่อมโยงกับเนื้อหาวรรณกรรม บัตรคำ รูปภาพ หรือสื่ออื่นๆที่ครูได้มีการนำเสนอในชั้นเรียน ทำให้เด็กมีข้อมูลทางภาษาเพิ่มมากขึ้น เช่น รู้คำเพิ่มขึ้น มีความเข้าใจต่อคำศัพท์ใหม่ รู้บริบทของการใช้คำให้ตรงตามความหมายและสถานการณ์ และเรียนรู้รูปแบบประโยคใหม่ซึ่งเป็นข้อมูลสำคัญที่เด็กจะใช้ในการเขียน ซึ่งสอดคล้องกับ Fitzgerald (1999) ที่ชี้ให้เห็นว่า การจัดการเรียนการสอนควรจัดโอกาสให้ได้เรียนรู้หรือสร้างความรู้จากการอ่านผ่านจัดเตรียมสื่อทางภาษาหลากหลายประเภทให้กับเด็ก

และ McCarrier et al. (2000) ที่กล่าวว่า การพูดคุยเกี่ยวกับประสบการณ์เดิมของเด็กได้รับจากครอบครัวและชุมชน ประสบการณ์ที่ได้จากการพูดคุยแลกเปลี่ยนข้อมูลร่วมกันผ่านการส่งเสริมของครู หรือการฟังหรืออ่านวรรณกรรมที่มีคุณภาพหลากหลายประเภทสามารถใช้เป็นข้อมูลสำหรับการเขียน

1.2 ขั้นการให้ความรู้ใหม่

ในขั้นนี้ เป็นการอธิบายความรู้หรือทักษะทางภาษาใหม่และยกตัวอย่างประกอบ มีการระดมสมองเพื่อกำหนดรูปแบบ และเนื้อหาของงานเขียน ผลัดกัน พูดเรียบเรียงเนื้อหาและเขียนข้อความตามที่เรียบเรียงไว้ และอ่านซ้ำเพื่อตรวจทานความถูกต้อง และแก้ไขข้อผิดพลาด โดยการผลัดกันเขียนของครูกับเด็กทำให้เด็กจะได้เรียนรู้เนื้อหาทางภาษาตามหน่วยการเรียนรู้ และเมื่อเด็กได้ลงมือเขียนจึงทำให้เกิดเจตคติที่ดีต่อการเขียนส่งผลให้เด็กทุกคนในชั้นเรียนอยากมีส่วนร่วมในกิจกรรม นอกจากนี้การที่ครูและเด็กต้องผลัดกันพูดเพื่อเรียบเรียงประโยคเป็นการสร้างให้เกิดบรรยากาศที่เด็กรู้สึกว่าการที่ตนเองคิดได้รับการยอมรับ โดยเด็กเห็นสิ่งที่ตนเองคิดจะปรากฏเป็นคำ หรือประโยคที่อยู่บนกระดาน ซึ่งสอดคล้องกับ McCarrier et al. (2000) ที่กล่าวว่า การผลัดกันเขียนระหว่างเด็กกับครู เป็นการกระตุ้นให้เด็กเกิดความสนใจกิจกรรมการเขียน เมื่อครูดึงความสนใจไปที่คำหรือข้อความจึงทำให้เกิดการพูดคุยเกี่ยวกับลักษณะของคำหรือข้อความที่นำไปสู่การค้นพบความรู้ใหม่ และสอดคล้องกับ Rief and Heimburge (2007) ที่กล่าวว่า การสร้างความสมดุลของบทบาทการเป็นผู้พูดและผู้ฟังระหว่างครูกับเด็ก โดยเปิดโอกาสให้เด็กได้พูดเพื่อให้เด็กเรียนรู้บทบาทการเป็นผู้พูด และบทบาทการเป็นผู้ฟังที่ดีจากครู ความสมดุลของการพูดระหว่างครูกับเด็กเป็นการสร้างการมีส่วนร่วมเชิงรุก และบรรยากาศทางภาษาที่ดีในห้องเรียน

1.3 ขั้นฝึกฝนการเขียน

ในขั้นนี้ เป็นฝึกเขียนเป็นรายคู่ หรือรายบุคคล สนทนาสรุปการเรียนรู้ และตั้งคำถามหรือทำกิจกรรมทดสอบความเข้าใจ ซึ่งทำให้เด็กใช้ความรู้และประสบการณ์มาเป็นข้อมูลสนับสนุนการเขียนโดยจะปรากฏในผลงานเขียน เช่น การใช้คำที่ได้เรียนไป การเขียนประโยคที่มีโครงสร้างประโยคคล้ายกับประโยคที่ฝึกเขียน หรือคล้ายกับประโยคที่เคยได้ฟังจากนิทาน และการเขียนประโยคที่ใช้คำอย่างหลากหลายและถูกต้อง ซึ่งสอดคล้อง Fresch (2017) ที่กล่าวว่าเด็กที่ได้ทำกิจกรรมประยุกต์ใช้ความรู้โดยจัดอย่างสม่ำเสมอ และคำนึงถึงความสามารถของเด็กเป็นสิ่งสำคัญ มีการวางแผนที่ส่งเสริมให้เด็กประสบความสำเร็จในการทำกิจกรรม ตามทักษะที่เด็กต้องการได้รับการพัฒนาเฉพาะด้านบนฐานความรู้เดิมจะช่วยให้เด็กเกิดการพัฒนาทางภาษา

เมื่อพิจารณาพัฒนาการความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยพบว่าเกิดจากปัจจัยหลายประการ จึงอภิปรายประเด็นสำคัญในแต่ละด้าน ดังนี้

1. บทบาทครูในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา

บทบาทครูในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษาถือว่ามีผลสำคัญอย่างมาก เพราะบทบาทครูในระหว่างการจัดการเรียนการสอนคือการสร้างการเรียนรู้ทางด้านการเขียนที่มีความหมาย ผู้วิจัยนำเสนอใน 3 ประเด็นย่อย ดังนี้

1) ครูเป็นผู้ให้ความรู้ โดยเมื่อครูสอนทางตรงในเรื่องหลักการใช้ภาษา และเนื้อหาจากนิทาน บทร้อยกรอง วรรณกรรมเพื่อให้นักเรียนเกิดความเข้าใจและสามารถนำความรู้ไปใช้ในการเขียนได้ ซึ่งเด็กจะนำมาเป็นพื้นฐานในการเขียนคำ หรือประโยค สอดคล้อง McCarrier et al. (2000) ที่กล่าวว่า การสอนทางตรงเป็นการสอนเนื้อหาหรือประเด็นที่สำคัญที่ครูต้องการให้เด็กเรียนรู้ในแต่ละบทเรียน นอกจากนี้ยังต้องมีการสรุปเนื้อหาในแต่ละครั้งเพื่อเป็นการเน้นย้ำความเข้าใจ ซึ่งมุ่งหวังให้เด็กนำความรู้ไปใช้ในการเขียน

2) ครูเป็นแบบอย่างในการเขียน เกิดขึ้นเมื่อครูเป็นแบบอย่างเด็กในการนำเสนอรูปแบบและเนื้อหาของ การเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้องตามหลายไวยากรณ์ การใช้คำให้เหมาะสม การเขียนตามวิธีการเขียน รวมถึงการอ่านทบทวนผลงาน และแก้ไข โดยการเป็นแบบอย่างนี้แสดงให้เห็นว่าการจะเป็นนักเขียนที่ดีต้องทำอะไร สอดคล้องกับ Byington and Kim (2017) ที่กล่าวว่า เด็กจะได้เรียนรู้การเขียนจากการเป็นแบบอย่างของครู เมื่อครูเรียบเรียงให้เนื้อหาในการเขียนที่เชื่อมโยงกับเรื่องที่เรียน และอธิบายวิธีการเขียนหรือการสะกดในระหว่าที่เขียน ซึ่งการเป็นแบบอย่างของครูแสดงให้เห็นว่าผู้เขียนที่มีประสบการณ์ทำอย่างไรขณะเขียนและแก้ปัญหาอย่างไร

3) ครูเป็นผู้ให้การช่วยเหลือ การให้ความช่วยเหลือแก่เด็กเมื่อเด็กต้องออกมาเขียนหน้าชั้นเรียน หรือในขณะที่ทำกิจกรรมฝึกฝนการเขียน ครูจำเป็นจะต้องพิจารณาความสามารถของเด็ก เพื่อที่ครูจะสามารถให้การช่วยเหลือได้อย่างเหมาะสม ซึ่งการช่วยเหลือนี้ครูจะต้องคำนึงว่าสามารถสร้างความท้าทายและจำช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ สอดคล้องกับ Au (2002) ที่กล่าวว่าครูจะให้ความช่วยเหลือเด็กเมื่อเด็กเกิดปัญหาในการเขียนในความรู้หรือทักษะที่เด็กยังไม่แม่นยำโดยมุ่งหวังว่าความรู้และทักษะทางภาษาจะได้รับการพัฒนาและนำไปใช้ในการเขียนอิสระ และ Hancock (2007) กล่าวว่า การให้ความช่วยเหลือเด็กแต่ละคนครูต้องพิจารณาว่าการช่วยเหลือในแต่ละครั้งจะต้องเป็นทักษะที่เด็กยังไม่เชี่ยวชาญ และต้องสังเกตเด็กแต่ละคนคนอยู่ตลอดเวลาว่าเด็กคนไหนบกพร่องในด้านใดซึ่งจะทำให้ครูช่วยเหลือได้ถูกต้อง

2. การมีส่วนร่วมในชั้นเรียนของเด็กช่วยส่งเสริมการเรียนรู้

การสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการจัดการเรียนการสอนโดยให้นักเรียนได้เล่าประสบการณ์ การมีส่วนร่วมในกระบวนการเขียนที่มีระดมสมองเพื่อระบุเนื้อหาและประเภทของการเขียน การผลัดกันพูดเรียบเรียง การผลัดกันเขียนประโยชน์ การอ่านทบทวนข้อความที่มีการส่งเสริมบรรยากาศในการทำกิจกรรมเชิงบวก เช่น รับฟังทุกความคิดเห็น ไม่ตำหนิเด็ก ใช้คำพูดเชิงบวกในการพูดคุยกับเด็ก ซึ่งทำให้เด็กอยากมีส่วนร่วมในกิจกรรมทุกกิจกรรม และช่วยให้เกิดความมั่นใจในความสามารถของตนเอง สอดคล้องกับ Hancock (2007) ที่กล่าวว่า การมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมของเด็กทำให้เด็กเห็นศักยภาพของตนเองว่าตัวเองสามารถทำสิ่งต่างๆได้ด้วยตนเอง เมื่อการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่างๆ เป็นกิจกรรมที่เด็กทำแล้วรู้สึกสบายใจ ประกอบกับการดำเนินกิจกรรมที่มีบุคคลที่เด็กให้ความสำคัญ เช่น พ่อ แม่ หรือ ครู จะเป็นส่วนหนึ่งในการกระตุ้นให้เด็กอยากมีส่วนร่วม นอกจากนี้การมีส่วนร่วมของเด็กในระหว่างการจัดการเรียนการสอนยังสร้างความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างครูกับเด็กให้เกิดขึ้น เนื่องจากเด็กรู้สึกว่าคุณครูสนใจในสิ่งที่เขากำลังพูดหรือสิ่งที่เด็กกำลังลงมือทำ ผ่านการพูดตอบรับ ส่งสัญญาณด้วยสายตา ใช้ท่าทาง หรือเดินไปหาเมื่อเด็กขอความช่วยเหลือ ชี้แนะแนวทางในการแก้ปัญหา สอดคล้องกับ Dombro, Jablon, and Stetson (2011) ที่กล่าวว่า การสร้างความสัมพันธ์ที่ดีช่วยเป็นพื้นฐานในการเรียนรู้ของเด็กและมักเกิดขึ้นผ่านการส่งเสริมการมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ที่ระหว่างทำกิจกรรมครูต้องการให้ความสนใจในสิ่งที่เด็กกำลังทำ ขึ้นชมกับความพยายามของเด็ก พูดคุยในหัวข้อที่เกี่ยวข้องกับตัวเด็ก และเคารพในสิ่งที่เด็กพูดหรือทำ ซึ่งทำให้เด็กมีทักษะทางภาษาในระดับสูง

ข้อเสนอแนะ

1. ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ครูควรศึกษาชั้นการสอนอย่างละเอียดเพื่อทำความเข้าใจ และเมื่อนำกระบวนการสอนไปใช้ในครั้งแรกนักเรียนจะยังไม่คุ้นชินกับกิจกรรมทำให้ครูมีบทบาทเป็นผู้นำในกิจกรรมมากกว่าเด็กเพื่อให้ทำกิจกรรมได้ตามชั้นการสอน แต่เมื่อเด็กคุ้นชินกับกิจกรรม ครูควรดำเนินกิจกรรมที่เด็กและครูมีบทบาทในการทำกิจกรรมอย่างสมดุล

1.2 ครูควรคำนึงถึงระดับความสามารถของนักเรียนรายบุคคลและรายกลุ่มซึ่งจะนำไปสู่การให้ความช่วยเหลือในการเรียนรู้จากครูหรือเพื่อนในห้องเรียนซึ่งจะช่วยพัฒนานักเรียนให้สามารถทำในสิ่งที่เขาทำได้

2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรมีการศึกษาและพัฒนาแนวสมดุหรือกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเพื่อส่งเสริมความสามารถทางภาษาของนักเรียนในระดับชั้นอื่น

2.2 ควรมีการศึกษาการแนวสมดุภาษาและกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบโดยบูรณาการจัดการเรียนการสอนกับเนื้อหาในสาระการเรียนรู้อื่นๆ เช่น คณิตศาสตร์ สังคมศึกษา หรือ วิทยาศาสตร์ เป็นต้น เพื่อส่งเสริมความสามารถของเด็กในด้านต่าง ๆ เช่น ความคิดสร้างสรรค์ การคิดแก้ปัญหา เป็นต้น



บรรณานุกรม

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2551). หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.
- กันตวรรณ มีสมสาร, ชนิพรรณ จาติเสถียร, & และ อภิรดี ไชยกาล. (2560). การส่งเสริมความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: พริกหวานกราฟฟิค จำกัด.
- จรีลักษณ์ จิรวินบูลย์. (2546). การเขียน : คู่มือครูและผู้ปกครองสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้. กรุงเทพฯ: องค์การค้าของคุรุสภา.
- ณัฐพงศ์ เชื้อเพชร. (2560). สภาพและแนวทางแก้ไขปัญหาการอ่านสะกดคำและเขียนสะกดคำของนักเรียนชั้นประถมศึกษาในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษากรุงเทพมหานคร.
- ทีศนา เขมมณี. (2546). กระบวนการเรียนรู้ : ความหมาย แนวทางการพัฒนา และปัญหาข้อใจ. กรุงเทพมหานคร: บริษัทพัฒนาคุณภาพวิชาการ(พว.).
- บันลือ พลฤกษ์วัน. (2538). มิติใหม่ในการสอนอ่าน. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช.
- ยศวีร์ สายฟ้า. (2557). รอยเชื่อมต่อการเรียนรู้ระหว่างชั้นเรียนอนุบาลและประถมศึกษา: ก้าวอย่างที่สำคัญของเด็กประถมศึกษา. วารสารครุศาสตร์, 42(3), 143-159.
- วรรณิ แกมเกตุ. (2551). วิธีวิทยาการวิจัยทางพฤติกรรม. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สร้อยสน สกลรักษ์ และคณะ. (2560). การศึกษารูปแบบ วิธีการสอน และวิเคราะห์เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ของการสอนอ่าน-เขียนภาษาไทยในระดับประถมศึกษาในสมัยรัชกาลที่ ๙. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2561). การส่งเสริมศักยภาพทางภาษาและการรู้หนังสือสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด
- สำนักทดสอบทางการศึกษา. (2561). รายงานผลการประเมินการอ่านออกเขียนได้ ปีการศึกษา 2559. สมุทรสาคร: บริษัท ที. เค. เอส. สยามเพลส แมเนจเม้นท์ จำกัด.
- สุรางค์ ไคว์ตระกูล. (2559). จิตวิทยาการศึกษา (พิมพ์ครั้งที่ 12 ฉบับปรับปรุงแก้ไข ed.): สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อารี สันทรวี. (2550). สอนภาษาไทยแนวสมดุลงภาษา กรุงเทพมหานคร: สมาคมเพื่อการศึกษาเด็ก.

ภาษาอังกฤษ

- Asselin, M. (1999). Balanced literacy. *Teacher Librarian*, 27(1), 69.
- Au, K. H. (2002). *Balanced literacy instruction: Addressing issues of equity*. Paper presented at the Comprehensive reading instruction across the grade levels: A collection of papers from the reading research 2001 conference.
- Baumann, J. F., Hoffman, J. V., Moon, J., & Duffy-Hester, A. M. (1998). Where are teachers' voices in the phonics/whole language debate? Results from a survey of US elementary classroom teachers. *The Reading Teacher*, 51(8), 636-650.
- Block, M. K., & Watanabe, L. M. (2017). Write Early and Often: Interactive Writing in the Preschool and Early Elementary Classroom. *Michigan Reading Journal*, 50(1), 18-22.
- Button, K., Johnson, M. J., & Furgerson, P. (1996). Interactive writing in a primary classroom. *The Reading Teacher*, 49(6), 446-454.
- Byington, T. A., & Kim, Y. (2017). Promoting preschoolers' emergent writing. *YC Young Children*, 72(5), 74-82.
- Carr, M. E. (2007). *Effects of balanced literacy and skills-based programs on beginning reading achievement*. Walden University,
- Choate, J. S. (2004). *Successful inclusive teaching : proven ways to detect and correct special needs*. Boston: Pearson.
- Craig, S. A. (2006). The effects of an adapted interactive writing intervention on kindergarten children's phonological awareness, spelling, and early reading development: A contextualized approach to instruction. *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 714.
- Department of Education Western Australia. (2013). Writing Map of Development. Retrieved from det.wa.edu.au/stepsresources/detcms/education/stepsresources/first-steps-literacy/writing-map-of-development.en?cat-id=13601995
- Dombro, A. L., Jablon, J. R., & Stetson, C. (2011). Powerful interactions. *Young children*, 66(1), 12-20.

- Fitzgerald, J. (1999). What is this thing called "balance?". *The Reading Teacher*, 53(2), 100-107.
- Fresch, M. J. (2017). *Strategies for Effective Balanced Literacy*. California: Shell Educational Publishing.
- Frey, B. B., Lee, S. W., Tollefson, N., Pass, L., & Massengill, D. (2005). Balanced literacy in an urban school district. *The Journal of Educational Research*, 98(5), 272-280.
- Gillespie, A., & Graham, S. (2014). Effective practices for written expression. Retrieved from https://s3.amazonaws.com/cmi-teaching-ld/hot_sheets/10/uploaded_files/original_DLD_HotSheet5.pdf?1405330157
- Graham, S., & Harris, K. R. (2016). A path to better writing: Evidence-based practices in the classroom. *The Reading Teacher*, 69(4), 359-365.
- Griffith, P. L., Beach, S. A., Ruan, J., & Dunn, L. (2008). *Literacy for young children: A guide for early childhood educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gunning, T. G. (2002). *Assessing and Correcting Reading and Writing Difficulties*. Boston: Pearson.
- Hall, A. H. (2014). Preschool Interactive Writing: Developmentally Appropriate Practice in Blended Classrooms. *YC Young Children*, 69(3), 34-39.
- Hall, A. H., Toland, M. D., Grisham-Brown, J., & Graham, S. (2014). Exploring Interactive Writing as an Effective Practice for Increasing Head Start Students' Alphabet Knowledge Skills. 42(6), 423-430. doi:10.1007/s10643-013-0594-5
- Hancock, M. R. (2007). *Language art : extending the possibilities*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Heaton, J. B. (1990). *Classroom testing*. Harlow,UK: Longman.
- Hebert, C. R. (2009). *Catch a falling writer*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Isaacson, S. (1996). Simple ways to assess the writing skills of students with learning disabilities. *The Volta Review*, 98(1), 183-199. Retrieved from <http://www.readingrockets.org/article/simple-ways-assess-writing-skills-students-learning-disabilities>
- Jones, C. D. O. (2015). Effects of writing instruction on kindergarten students' writing achievement: An experimental study. *The Journal of Educational Research*,

108(1), 35-44.

- Lipson, M. Y., & Wixson, K. K. (2003). *Assessment and instruction of reading and writing difficulty: An interactive approach*. Boston: Allyn and Bacon
- Mackenzie, N. M. (2015). Interactive Writing: A powerful teaching strategy. *Practical Literacy: the early and primary years*, 20(3), 36.
- McCarrier, A., Pinnell, G. S., & Fountas, I. C. (2000). *Interactive Writing: How Language & Literacy Come Together, K-2*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- McKay, P. (2009). Assessing young language learners. In: Oxford University Press.
- Mercer, C. D., & Pullen, P. C. (2005). *Students with learning disabilities*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- O'Connor, B. K. (2002). *The value of interactive writing as an intervention for the literacy acquisition of struggling first-grade students*. (Doctoral dissertation). Kent State University, Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/305559781?accountid=15637> (305559781)
- Policastro, M. M. (2018). Creating Collaborative Balanced Literacy Schools: A Framework for Implementation. *Illinois Reading Council Journal*, 46(2), 16 - 24.
- Poteet, J. A. (1995). Written expression. In J. S. Choate, B. E. enright, L. J. Miller, T. A. Rakes, & J. A. Poteet (Eds.), *Curriculum-based assessment and programming*. Boston: Allyn & Bacon.
- Pressley, M. (2005). Balanced Elementary Literacy Instruction in the United States: A Personal Perspective. In N. Bascia, A. Cumming, A. Datnow, K. Leithwood, & D. Livingstone (Eds.), *International Handbook of Educational Policy* (pp. 645-660). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Pressley, M., Roehrig, A., Bogner, K., Raphael, L. M., & Dolezal, S. (2002). Balanced literacy instruction. *Focus on exceptional children*, 34(5).
- Rief, S. F., & Heimburge, J. A. (2007). *How to reach and teach all children through balanced literacy*. San Francisco: Jossey Bass.
- Roth, K., & Dabrowski, J. (2014). Extending Interactive Writing Into Grades 2-5. *Reading Teacher*, 68(1), 33-44. doi:10.1002/trtr.1270
- Roth, K., & Guinee, K. (2011). Ten minutes a day: The impact of Interactive Writing instruction on first graders' independent writing. *11*(3), 331-361.

doi:10.1177/1468798411409300

Şahin, A. (2011). Effects of Jigsaw III technique on achievement in written expression.

Asia Pacific Education Review, 12(3), 427-435.

Shaw, D., & Hurst, K. (2012). A balanced literacy initiative for one suburban school district in the United States. *Education Research International*, 2012.

doi:10.1155/2012/609271

Spiegel, D. L. (1998). Silver bullets, babies, and bath water: Literature response groups in a balanced literacy program. *The Reading Teacher*, 52(2), 114.

Tarat, S., & Sucaromana, U. (2014). An Investigation of the Balanced Literacy Approach for Enhancing Phonemic Awareness of Thai First-grade Students. *Theory & Practice in Language Studies*, 4(11).

Tavsanlı, O. F., & Bulunuz, M. (2017). THE DEVELOPMENT OF THE WRITTEN EXPRESSION SKILLS OF A FIRST GRADE STUDENT AT HOME, SCHOOL AND UNIVERSITY PROGRAM: A CASE STUDY. *European Journal of Education Studies*.

Tennessee Department of Education. (2017). Developing a universal screening process for written expression. Retrieved from

https://www.tn.gov/content/dam/tn/education/special-education/rti/Written_Expression_Developing_Universal_Screening_Process.pdf

Tompkins, G. E. (2008). *Teaching writing : balancing process and product*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

Tompkins, G. E. (2018). *Literacy for the 21st century: A balanced approach*. Boston: Pearson.

Williams, C. (2018). Learning to Write With Interactive Writing Instruction. 71(5), 523-532.

doi:doi:10.1002/trtr.1643

Yukon Department of Education. (2019). Balanced literacy booklet. Retrieved from

<https://yukon.ca/en/balanced-literacy-booklet>



ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY



รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1. ผศ.ดร.กัณฑ์วรรณ มีสมสาร
ราช | อาจารย์ประจำสาขาการศึกษาปฐมวัย
คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิ |
| 2. อาจารย์ ดร. ฉัตรวรรณ ลัญฉวรรณะกร | อาจารย์ประจำ สาขาประถมศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย |
| 3. ครูรัชต์ ทิพย์รอด | ครูระดับปฏิบัติการ (ค.ศ.1)
โรงเรียนวัดสมุหประดิษฐ์(วันครู 2501) |





แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา

หน่วย เมืองไทยน่าอยู่ เรื่อง เรารักเมืองไทย

สัปดาห์ที่ 2 วันที่ 1

ผู้สอน นายสิโรดมภ์ จุ้ยเปี่ยม

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
1. นักเรียนสามารถเขียนประโยคจากคำที่กำหนดให้	1. เนื้อหาในบทอาขยานเรารักเมืองไทย	<p><u>ขั้นสร้างประสบการณ์เขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูอ่านบทร้อยกรอง เรื่อง เรารักเมืองไทย ให้นักเรียนฟัง ครูและเด็กร่วมกันพูดคุยเกี่ยวกับเนื้อหาบทร้อยกรอง <p><u>ขั้นให้ความรู้ใหม่</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูอธิบายความหมายของบทอาขยาน ครูและเด็กระดมสมองเพื่อเลือกรูปแบบการเขียนเป็น แผนภูมิความหมายของธงชาติไทย และระดมสมองเกี่ยวกับธงชาติไทยว่า ธงแต่ละสีมีความหมายอย่างไร ครูและนักเรียนผลัดพูดเรียงเนื้อหาที่จะเขียนในแผนภูมิ ธงชาติไทย จากนั้นผลัดกันเขียนประโยคลงในกระดาษที่เตรียมไว้ นักเรียนอ่านทบทวนแผนภูมิ ธงชาติไทยพร้อมกันเพื่อตรวจสอบการสะกดคำและแก้ไขเมื่อมีข้อผิดพลาด <p><u>ขั้นฝึกฝนการเขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> นักเรียนวาดรูปธงชาติลงในกระดาษพร้อมระบายสีให้สวยงาม จากนั้นแต่งประโยคโดยมีคำว่าประเทศไทย <p><u>ขั้นสรุปการเรียนรู้</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูและนักเรียนร่วมสรุปเนื้อหาของบทอาขยาน แล้วเลือกนักเรียนออกจับคู่คำกับรูปภาพในธงชาติที่ครูเตรียม 	<ol style="list-style-type: none"> บทอาขยานเรารักเมืองไทยจากวรรณคดีและวรรณกรรม ป. 1 กระดาษ 	<ol style="list-style-type: none"> การแต่งประโยค

เรารักเมืองไทย

ผู้แต่ง นภลัย สุวรรณธาดา

คนไทย นี้ ดี	เป็น พี่ เป็น น้อง
เมืองไทย เมืองทอง	เป็น ของ คนไทย
คนไทย เข้มแข็ง	ร่วมแรง ร่วมใจ
รักชาติ ยิ่งใหญ่	ไทย สามัคคี
ธงไทย ไตรรงค์	เป็น ธง สาม สี
ทั้ง สาม สิ่ง นี้	เป็น ที่ บูชา
สีแดง คือ ชาติ	สีขาว ศาสนา
น้ำเงิน งามตา	พระมหากษัตริย์ ไทย
เรา รัก เพื่อนบ้าน	ไม่ รานรัก ใคร
เมื่อ ยาม มีภัย	ร่วมใจ ป้องกัน
เรา รัก ท้องถิ่น	ทำกิน แบ่งปัน
ถิ่น ไทย เรา นั้น	ช่วย กัน ดูแล



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา

หน่วย เมืองไทยน่าอยู่ เรื่อง มาตรา กบ

สัปดาห์ที่ 2 วันที่ 2

ผู้สอน นายสิโรดมภ์ จุ้ยเปี่ยม

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
1. นักเรียนสามารถพูดตอบคำถามจากเรื่องที่ฟังได้	1. เนื้อหาในเรื่อง โอมกับจ๊ับ	<u>ขั้นสร้างประสบการณ์เขียน</u> 1. ครูอ่านเรื่องโอมกับจ๊ับให้นักเรียนฟัง 2. สนทนาเกี่ยวกับเรื่องโอมกับจ๊ับที่ได้ฟัง <u>ขั้นให้ความรู้ใหม่</u> 3. ครูติดบัตรคำจากในเรื่องบนกระดาน (กบ พบ ชอบ จ๊ับ กลับ) แล้วให้นักเรียนสังเกตว่าคำที่อยู่บนกระดานมีอะไรที่เหมือนกัน (มี บ เป็นตัวสะกดทุกคำ) จากนั้นครูอธิบายว่าคำมาตรา กบ เป็นคำที่มี บ เป็นตัวสะกดทุกคำ เรียกว่าคำมาตรา กบ 4. ครูและนักเรียนระดมสมองเกี่ยวกับรูปแบบการเขียนเป็นการเขียนประโยค จากคำที่กำหนด และระดมสมองในหัวข้อ “ฉันชอบ.....” 5. ครูและนักเรียนผลัดพูดเรียงเรียงประโยคจากนั้นครูและนักเรียนผลัดกันเขียนคำหรือประโยคลงในกระดาษที่เตรียมไว้ 6. นักเรียนอ่านทบทวนประโยคในกระดาษพร้อมกันเพื่อตรวจสอบการสะกดคำและแก้ไขเมื่อมีข้อผิดพลาด	1. เรื่อง โอมกับจ๊ับ หลักภาษา และการใช้ภาษาไทย ย ป.1 2. กระดาษ	1. การพูดตอบ คำถาม 2. การแต่งประโยค
2. นักเรียนสามารถเขียนแต่งประโยคได้		<u>ขั้นฝึกฝนการเขียน</u> 7. นักเรียนแต่งประโยคคนละ 1 ประโยค ที่มีคำว่าชอบอยู่ในประโยค พร้อมวาดภาพประกอบ		

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
		<p><u>ขั้นสรุปการเรียนรู้</u></p> <p>8. ครูและนักเรียนร่วมสรุป ว่า คำในมาตรา กบ ทุกคำออกเสียงตัวสะกดเป็นเสียง บ จากนั้นทดสอบความเข้าใจด้วยสุ่มนักเรียนออกมาเลือกคำมาตรา กบ จากบัตรคำบนกระดาน (กบ บ้าน ชอบ จับ ไบ)</p>		

เรื่อง โอมกับจ๊ีบ

ผู้แต่ง อชชา แสงอสนีย์ และ สมใจ บุญอุรพิภิญโญ

พี่โอบชวนน้องจ๊ีบไปเที่ยวสวน พบนกกระจิบโอบมาจับคอปไม้ ส่งเสียงร้อง จ๊ีบ จ๊ีบ พี่โอบแอบถ่ายรูปนกกระจาบกำลังคาบตัวหนอน น้องจ๊ีบชอบดูนกกระโดดอยู่ที่ขอบสระน้ำ เธออยากจับกบกลับบ้านด้วย แต่พี่โอบบอกว่า “การรังแกสัตว์เป็นสิ่งไม่ดี” น้องจ๊ีบขอบคุณพี่โอบที่ช่วยสอนในสิ่งดี

แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุลภาษา

หน่วย เมืองไทยน่าอยู่ เรื่อง มาตรา กบ

สัปดาห์ที่ 2 วันที่ 3

ผู้สอน นายสิโรตมภ์ จุ้ยเปี่ยม

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
1. นักเรียนสามารถเขียนคำมาตรา กบ ได้	1. มาตรา กบ	<p><u>ขั้นสร้างประสบการณ์เขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูอ่านคำคล้องจองมาตรา กบ ให้นักเรียนฟัง สนทนาเกี่ยวกับเนื้อหาในคำคล้องจอง <u>ขั้นให้ความรู้ใหม่</u> ครูติดบัตรคำ (ลาก รูปภาพ ยีราฟ รูป กบ) และอธิบายว่าคำในมาตรา กบ คือ คำที่มี บ ป พ ฟ ภ เป็นตัวสะกด ออกเสียงเหมือน บ ครูและนักเรียนระดมสมองเกี่ยวกับรูปแบบการเขียนเป็นแผนภูมิคำมาตรา กบ และระดมสมองเกี่ยวกับคำมาตรา กบ ครูและนักเรียนผลัดพูดเรียงเรียงเนื้อหาที่จะเกี่ยวกับคำมาตรา กบ ในโปสเตอร์ จากนั้นครูและนักเรียนผลัดกันเขียนคำมาตรา กบ นักเรียนอ่านคำในโปสเตอร์พร้อมกันเพื่อตรวจสอบการสะกดคำและแก้ไขเมื่อมีข้อผิดพลาด <p><u>ขั้นฝึกฝนการเขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> นักเรียนจับคู่แล้ว เล่นเกมถอดรหัสคำมาตรา กบ โดยครูจะมีโจทย์ให้นักเรียนบนกระดานเขียน จากนั้นนักเรียนเขียนคำตอบลงในกระดาษเล็ก <p><u>ขั้นสรุปการเรียนรู้</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูและนักเรียนร่วมสรุป คำที่มี บ ป พ ฟ 	<ol style="list-style-type: none"> บัตรคำ บัตรเกมถอดรหัส กระดาษ กระดานเล็ก <p>สำหรับเขียน</p>	<ol style="list-style-type: none"> การเขียนคำตอบในกระดานเล็ก

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
		ภ เป็นตัวสะกด เป็นคำมาตรา กบ และ ออกเสียงเหมือน บ จากนั้นครูอ่านคำ คล้องจอง คำมาตรา กบ แล้วให้ นักเรียนออกมา-ขีดเส้นใต้คำมาตรา ก บนกระดาน โดยครูกำหนดคำดังนี้ รูป ภาพ ลาบ หลับ ยีราฟ พริก		

คำคล้องคล้องจอง มาตรา กบ

บ ใบไม้ ป ปลา พ พาน ฟ ฟัน ภ สำเภา สหาย
 หัวตัวนั้นร่วมเป็นเพื่อนตาย มอบกายใจไว้เคียงคู่กัน
 ล้วนต่างพึ่งซึ่งกันและกัน มาช่วยกันเปล่งเสียงให้ดี
 มีอยู่ในมาตราของไทย มามาเรียนมาตราแม่กบ
 โชคลาภ รูปภาพ ยีราฟ คำเหล่านี้ คือ คำแม่กบ

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
 CHULALONGKORN UNIVERSITY

แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา

หน่วย เมืองไทยน่าอยู่ เรื่อง คำมาตรา กบ

สัปดาห์ที่ 2 วันที่ 4

ผู้สอน นายสิโรดมภ์ จุ้ยเปี่ยม

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
1. นักเรียนสามารถเขียนคำมาตรา กบ ได้	1. มาตรา กบ	<p><u>ขั้นสร้างประสบการณ์เขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> นักเรียนฟังปรีศนาคำทายคำมาตรา กบ ประกอบภาพ นักเรียนสนทนาเกี่ยวกับเนื้อหาของปรีศนาคำทายว่ามีคำมาตราแม่กบ ก็<u>ขั้นให้ความรู้ใหม่</u> ครูติดบัตรคำ (เก็บ, เล็บ, เจ็บ, สอบ, ตอบ, คีบ, ลบ, คีบ, ลาก รูปภาพ ยีราฟ รูป กบ) และอธิบายว่าคำในมาตรา กบ คือ คำที่มี บ ป พ ฟ ภ เป็นตัวสะกด ออกเสียงเหมือน บ ครูและนักเรียนระดมสมองเกี่ยวกับรูปแบบการเขียนเป็นบ้านคำแม่กบ และระดมเกี่ยวกับเนื้อหาว่าบ้านหลังที่ 1 เป็นคำแม่กบมีตัวสะกด และบ้านหลังที่ 2 เป็นคำแม่กบ ไม่มีตัวสะกด ครูและนักเรียนผลัดพูดเรียบเรียงเนื้อหาว่าจะเขียนบ้านละกี่คำ จากนั้นครูและนักเรียนผลัดกันเขียนคำ นักเรียนอ่านคำพร้อมกันเพื่อตรวจสอบการสะกดคำและแก้ไขเมื่อมีข้อผิดพลาด <p><u>ขั้นฝึกฝนการเขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> นักเรียนรวบรวมคำมาตรา กบ โดยให้นักเรียนเขียนคำลงในสมุดคำศัพท์ 	<ol style="list-style-type: none"> ภาพ บัตรคำ บัตรพยัญชนะ กระดาษ กระดานเล็ก 	<ol style="list-style-type: none"> การเขียนคำตอบในสมุดคำศัพท์

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
		<p><u>ขั้นสรุปการเรียนรู้</u></p> <p>8. ครูและนักเรียนร่วมสรุป คำที่มี ป พ ฟ ภ เป็นตัวสะกด เป็นคำมาตรา กบ และ ออกเสียงเหมือน บ จากนั้นครูอ่านคำ คล้องจอง คำมาตรา กบ แล้วให้นักเรียนออกมาจับคู่บัตรคำแม่กบบน กระดาน โดยครูกำหนดคำดังนี้ กบ ภาพ กราฟ ยีราฟ ตะภาพ ลบ</p>		



1. สัตว์อะไร ตัวเล็กสีเขียว รูปร่างปราชเปรียว กระโดดได้ไกล (กบ)
2. สัตว์อะไร ว่องไวในน้ำมัน ทั้งมีสีขา หน้าตาคล้ายเต่า (ตะพาบ)
3. สัตว์อะไร สูงใหญ่คอยาว เวลามันก้าว ไปไกลกว่าใคร (ยีราฟ)

แผนการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและแนวสมดุภาษา

หน่วย เมืองไทยน่าอยู่ เรื่อง มาตรา กบ

สัปดาห์ที่ 2 วันที่ 5

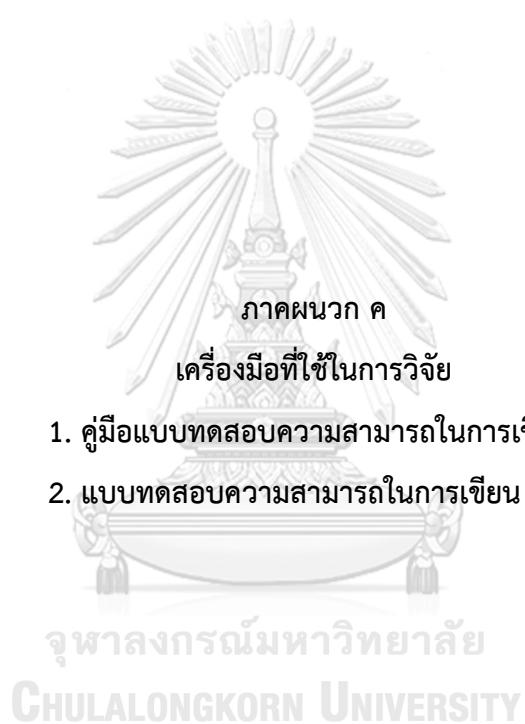
ผู้สอน นายสิโรดมภ์ จุ้ยเปี่ยม

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
1. นักเรียนสามารถเขียนคำมาตรา กบได้	1. มาตรา กบ	<p><u>ขั้นสร้างประสบการณ์เขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูอ่านคำใบ้ภาพปริศนาให้นักเรียนฟัง แล้วติดภาพปริศนาบนกระดาน นักเรียนดูภาพปริศนา (กุหลาบ อาน้ำ ยางลบ ทัพพี รูป) แล้วสนทนาเกี่ยวกับภาพว่าคือภาพอะไร <p><u>ขั้นให้ความรู้ใหม่</u></p> <ol style="list-style-type: none"> ครูติดบัตรคำได้รูปภาพ แล้วให้นักเรียนสังเกตมาตรา กบ บนกระดาน จากนั้นอธิบายว่าคำที่สะกดด้วย บ เป็นมาตรา กบ สะกดตรงมาตรา และคำที่สะกดด้วย ป พ ภ ฟ เป็นคำมาตรา กบ สะกดไม่ตรงมาตรา ครูและนักเรียนระดมสมองเกี่ยวกับรูปแบบการเขียนเป็นการเขียนบรรยายภาพ และระดมสมองเกี่ยวกับเนื้อหาที่จะเขียนบรรยายโดยครูกำหนดคำที่ต้องใช้เขียนได้แก่คำว่า ยีราฟ กบ ตะพาบ ครูและนักเรียนผลัดพูดเรียบเรียงเนื้อหาในการเขียนบรรยายภาพ จากนั้นครูและนักเรียนผลัดกันผลัดกันเขียนประโยคลงในกระดาษที่เตรียมไว้ นักเรียนอ่านประโยคพร้อมกันเพื่อตรวจสอบการสะกดคำและแก้ไขเมื่อมีข้อผิดพลาด <p><u>ขั้นฝึกฝนการเขียน</u></p> <ol style="list-style-type: none"> นักเรียนทำใบงานเขียนคำมาตรา กบ 	<ol style="list-style-type: none"> ภาพ บัตรคำ กระดาษ ใบงาน 	<ol style="list-style-type: none"> การเขียนคำ การตอบคำถาม

จุดประสงค์	เนื้อหา	กิจกรรม	สื่อ	การประเมิน
		<p>ให้ตรงกับภาพ</p> <p><u>ขั้นสรุปการเรียนรู้</u></p> <p>8. ครูและนักเรียนร่วมสรุป คำที่มี ป พ ฟ ภ เป็นตัวสะกด เป็นคำมาตรากรบ และ ออกเสียงเหมือน บ จากนั้นครูชูภาพพร้อมคำ (นม ทัพพี หม้อ หนอน ยางลบ กราบ) แล้วให้นักเรียนบอกว่า เป็นคำที่มีตัวสะกดในมาตรากรบ หรือไม่ ถ้าใช่ให้ทำเสียง ปึงปอง ถ้าไม่ใช่ให้ทำเสียง แอ๊ด</p>		

คำถามภาพปริศนา

1. ตื่นมาตอนเช้าฉันเด็กทุกคนต้องทำก่อนไปโรงเรียน (อาบน้ำ)
2. อุปกรณ์ที่ใช้ตัดข้าวหรืออาหารในห้องครัว (ทัพพี)
3. ดอกไม้สีแดงมีหนามแหลม (กุหลาบ)
4. เครื่องเขียนที่ใช้เมื่อเด็กเขียนหนังสือผิด(ยางลบ)
5. เมื่อไปวัดเราจะจุดมันเพื่อไหว้พระ(ธูป)



คู่มือ
แบบทดสอบความสามารถในการเขียน
(ก่อนเรียน)

คำชี้แจง

แบบทดสอบความสามารถในการเขียนฉบับนี้มีวัตถุประสงค์ในการวัดความสามารถในการเขียนของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในด้านการเขียนสะกดคำ การเขียนประโยคอย่างง่าย การเลือกใช้คำให้เหมาะกับบริบท และการเขียนตามวิธีการเขียน แบบทดสอบมีทั้งหมด 2 ตอน 15 ข้อ 30 คะแนน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 9 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน คะแนนเต็ม 18 คะแนน

ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน คะแนนเต็ม 12 คะแนน

ข้อปฏิบัติในการใช้แบบทดสอบ

- 1) จัดสถานที่สอบให้นักเรียนนั่งแยกเดี่ยวเพื่อทำแบบทดสอบพร้อมกันทั้งห้อง
- 2) แจกแบบทดสอบให้นักเรียนคนละ 1 ชุด
- 3) ให้นักเรียนตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อสอบ และเขียน ชื่อ – นามสกุล ชั้น เลขที่ ลงในกระดาษคำตอบ
- 4) อธิบายวิธีการทำแบบทดสอบ
 - 4.1) ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

ครูอ่านคำศัพท์ให้นักเรียนฟังคำละ 2 ครั้ง โดยใช้เวลา 1 นาที เพื่อให้นักเรียนเขียน

- (1) เฉย
- (2) เที้ยว
- (3) ฝุ่น
- (4) ซอก
- (5) สด
- (6) คีบ
- (7) กวาด
- (8) หมี่
- (9) ข้าว

4.2) ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

ครูให้นักเรียนเขียนประโยคจากคำศัพท์และภาพที่กำหนดให้

- 5) ให้นักเรียนตรวจทานคำตอบและเก็บรวบรวมแบบทดสอบ
 - 6) ตรวจคำตอบและบันทึกคะแนนลงในแบบทดสอบ
-

ชื่อ _____ นามสกุล _____ ชั้น _____ เลขที่ _____

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

คำสั่ง ให้นักเรียนเขียนตามคำบอก โดยฟังครูอ่านคำละ 2 ครั้ง

ข้อ	คำที่เขียน
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียน (ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์)

ข้อ	รายการประเมิน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1 - 9	1.การเขียนสะกดคำ	เขียนสะกดคำศัพท์พยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง	ไม่เขียน หรือ เขียนพยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง
	2.การเขียนตามวิธีการเขียน	เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ ถูกต้องและถูกตำแหน่งทั้งหมด	ไม่เขียน หรือ เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง หรือ ถูกต้องบางส่วน



ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

คำชี้แจง ให้นักเรียนเขียนประโยคให้สอดคล้องกับคำและภาพที่กำหนดให้


1.

คำศัพท์	
นก	

2.

คำที่กำหนด	
เก็บ	


3.

คำที่กำหนด	
โรงเรียน	


4.

คำที่กำหนด	
แตก	

5.

คำที่กำหนด	
แมว	

6.

คำที่กำหนด	
ปลูก	

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียน (ตอนที่ 2 การเขียนประโยค)

ข้อ	รายการประเมิน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1 - 6	1.การเขียนประโยคอย่างง่าย	เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน กิริยา หรือกรรมได้ถูกต้อง	ไม่เขียน หรือ เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน กิริยา หรือกรรมไม่สมบูรณ์
	2. การเลือกใช้คำศัพท์ให้เหมาะกับบริบท	เขียนประโยคที่มีความหมายสอดคล้องคำศัพท์และภาพที่กำหนดให้	ไม่เขียน หรือ เขียนประโยคไม่สอดคล้องกับคำศัพท์หรือภาพที่กำหนดให้



แบบบันทึกคะแนน
(ตอนที่ 2 การเขียนประโยค)

โรงเรียน ชั้น

ที่	ชื่อ - สกุล	(ข้อที่)						รวม คะแนน*
		1	2	3	4	5	6	
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								
15.								
16.								
17.								
18.								
19.								
20.								
21.								
22.								
23.								
24.								
25.								
คะแนนรวม**								

แบบบันทึกคะแนนรวม

โรงเรียน.....ชั้น.....

ที่	ชื่อ- นามสกุล	ผลการประเมิน		รวม คะแนน
		ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์	ตอนที่ 2 การเขียนประโยค	
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				
17.				
18.				
19.				
20.				
21.				
22.				
23.				
24.				
25.				
รวมคะแนน				

คู่มือ
แบบทดสอบความสามารถในการเขียน
(หลังเรียน)

คำชี้แจง

แบบทดสอบความสามารถในการเขียนฉบับนี้มีวัตถุประสงค์ในการวัดความสามารถในการเขียนของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ในด้านการเขียนสะกดคำ การเขียนประโยคอย่างง่าย การเลือกใช้คำให้เหมาะกับบริบท และการเขียนตามวิธีการเขียน แบบทดสอบมีทั้งหมด 2 ตอน 15 ข้อ 30 คะแนน ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 9 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน คะแนนเต็ม 18 คะแนน

ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

มีลักษณะเป็นแบบอัตนัย จำนวน 6 ข้อ ข้อละ 2 คะแนน คะแนนเต็ม 12 คะแนน

ข้อปฏิบัติในการใช้แบบทดสอบ

- 1) จัดสถานที่สอบให้นักเรียนนั่งแยกเดี่ยวเพื่อทำแบบทดสอบพร้อมกันทั้งห้อง
- 2) แจกแบบทดสอบให้นักเรียน คนละ 1 ชุด
- 3) ให้นักเรียนตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อสอบ และเขียน ชื่อ – นามสกุล ชั้น เลขที่ ลงในกระดาษคำตอบ
- 4) อธิบายวิธีการทำแบบทดสอบ
 - 4.1) ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

ครูอ่านคำศัพท์ให้นักเรียนฟังคำละ 2 ครั้ง โดยใช้เวลา 1 นาที เพื่อให้นักเรียนเขียน

- (1) เตย
- (2) เกี้ยว
- (3) ฝืน
- (4) ซาก
- (5) ลด
- (6) คีบ
- (7) กวาง
- (8) หมู
- (9) ช้าง

- 4.2) ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

ครูให้นักเรียนเขียนประโยคจากคำศัพท์และภาพที่กำหนดให้

- 5) ให้นักเรียนตรวจทานคำตอบและเก็บรวบรวมแบบทดสอบ
 - 6) ตรวจคำตอบและบันทึกคะแนนลงในแบบทดสอบ
-

ชื่อ _____ นามสกุล _____ ชั้น _____ เลขที่ _____

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

คำสั่ง ให้นักเรียนเขียนตามคำบอก โดยฟังครูอ่านคำละ 2 ครั้ง

ข้อ	คำที่เขียน
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียน (ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์)

ข้อ	รายการประเมิน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1 - 9	1.การเขียนสะกดคำ	เขียนสะกดคำศัพท์พยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ได้ถูกต้อง	ไม่เขียน หรือ เขียนพยัญชนะต้น สระ ตัวสะกด หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง
	2.การเขียนตามวิธีการเขียน	เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ ถูกต้องและถูกตำแหน่งทั้งหมด	ไม่เขียน หรือ เขียนคำศัพท์ที่ตัวอักษร สระ หรือวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง หรือ ถูกต้องบางส่วน

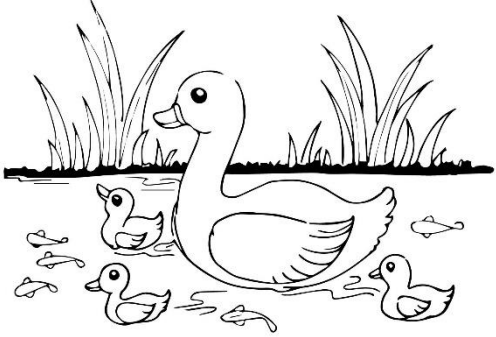


จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY


ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

คำชี้แจง ให้นักเรียนเขียนประโยคให้สอดคล้องกับคำและภาพที่กำหนดให้


1.

คำที่กำหนด	
เปิด	

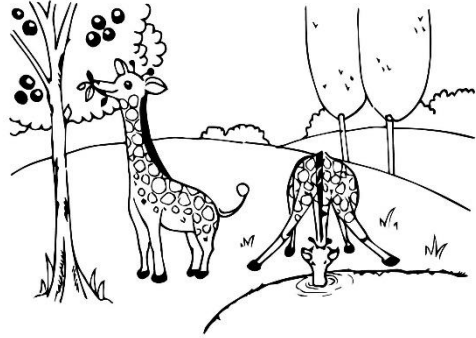
2.

คำที่กำหนด	
อ่าน	


3.

คำที่กำหนด	
เตะ	

4.

คำที่กำหนด	
ยีราฟ	

5.

คำที่กำหนด	
ล้าง	

6.

คำที่กำหนด	
บ้าน	

เกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียน (ตอนที่ 2 การเขียนประโยค)

ข้อ	รายการประเมิน	เกณฑ์การให้คะแนน	
		1	0
1 - 6	1.การเขียนประโยคอย่างง่าย	เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน กริยา หรือกรรมได้ถูกต้อง	ไม่เขียน หรือ เขียนประโยคโดยเรียงลำดับประธาน กริยา หรือกรรมไม่สมบูรณ์
	2.การเลือกใช้คำศัพท์ให้เหมาะกับบริบท	เขียนประโยคที่มีความหมาย สอดคล้องคำศัพท์และภาพที่กำหนดให้	ไม่เขียน หรือ เขียนประโยคไม่สอดคล้องกับคำศัพท์หรือภาพที่กำหนดให้



แบบบันทึกคะแนน
(ตอนที่ 2 การเขียนประโยค)

โรงเรียน ชั้น

ที่	ชื่อ - สกุล	(ข้อที่)						รวม คะแนน*
		1	2	3	4	5	6	
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								
15.								
16.								
17.								
18.								
19.								
20.								
21.								
22.								
23.								
24.								
25.								
คะแนนรวม**								

แบบบันทึกคะแนนรวม

โรงเรียน.....ชั้น.....

ที่	ชื่อ- นามสกุล	ผลการประเมิน		รวม คะแนน
		ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์	ตอนที่ 2 การเขียนประโยค	
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12.				
13.				
14.				
15.				
16.				
17.				
18.				
19.				
20.				
21.				
22.				
23.				
24.				
25.				
รวมคะแนน				



ชื่อ _____ นามสกุล _____ ชั้น _____ เลขที่ _____

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์


คำสั่ง ให้นักเรียนเขียนตามคำบอก โดยฟังครูอ่านคำละ 2 ครั้ง

ข้อ	คำที่เขียน
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	


ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

คำชี้แจง ให้นักเรียนเขียนประโยคให้สอดคล้องกับคำและภาพที่กำหนดให้


1.

คำศัพท์	
นก	

2.

คำที่กำหนด	
เก็บ	

3.


คำที่กำหนด	
โรงเรียน	

4.


คำที่กำหนด	
แตก	

จุฬาลงกรณ์
CHULALONGKORN UNIVERSITY

5.

คำที่กำหนด	
แมว	

6.

คำที่กำหนด	
ปลูก	



\

ชื่อ _____ นามสกุล _____ ชั้น _____ เลขที่ _____

ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์

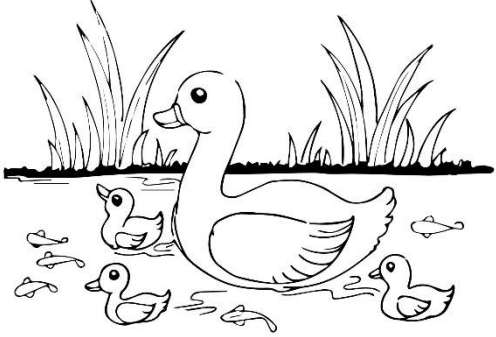
คำสั่ง ให้นักเรียนเขียนตามคำบอก โดยฟังครูอ่านคำละ 2 ครั้ง

ข้อ	คำที่เขียน
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	


ตอนที่ 2 การเขียนประโยค

คำชี้แจง ให้นักเรียนเขียนประโยคให้สอดคล้องกับคำและภาพที่กำหนดให้


1.

คำที่กำหนด	
เปิด	

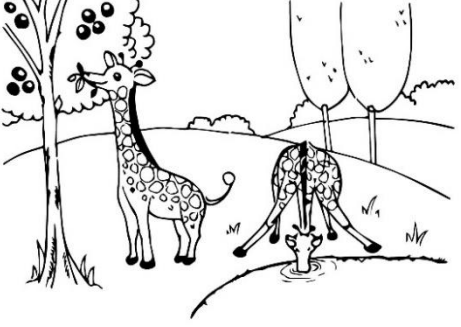
2.

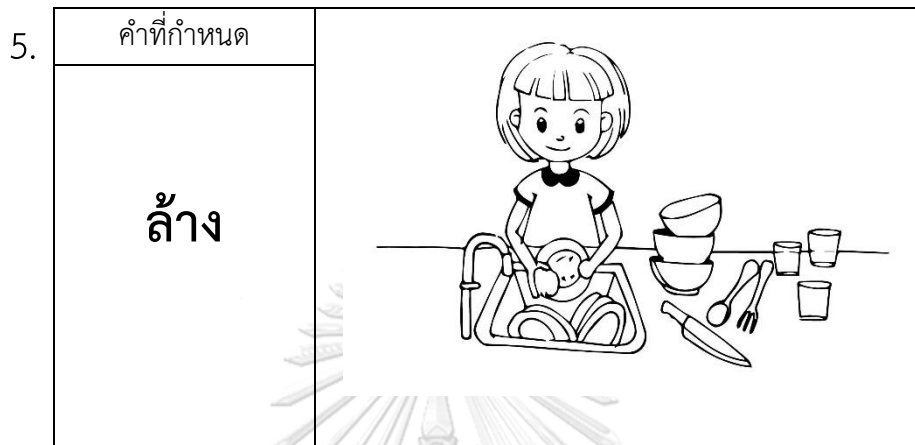
คำที่กำหนด	
อ่าน	

3.

คำที่กำหนด	
เตะ	

4.

คำที่กำหนด	
ยีราฟ	

















1. ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา

การหาค่าความตรงเชิงเนื้อหา (IOC) ของแบบทดสอบความสามารถในการเขียนมีผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 14

ตารางที่ 14 ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบความสามารถในการเขียน

แบบทดสอบความสามารถในการเขียน	ค่า IOC	ความหมาย	ข้อเสนอแนะ
ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์			
(1) เฉย	1	ตรงตามเนื้อหา	
(2) เทียบ	1	ตรงตามเนื้อหา	
(3) ฝุ่น	1	ตรงตามเนื้อหา	
(4) ซอก	1	ตรงตามเนื้อหา	
(5) สด	1	ตรงตามเนื้อหา	
(6) คีบ	0.6	ตรงตามเนื้อหา	
(7) กวาด	1	ตรงตามเนื้อหา	
(8) หมี่	1	ตรงตามเนื้อหา	
(9) ข้าว	1	ตรงตามเนื้อหา	
(10) เตย	1	ตรงตามเนื้อหา	
(11) เกี้ยว	1	ตรงตามเนื้อหา	
(12) ฝืน	1	ตรงตามเนื้อหา	
(13) ซาก	1	ตรงตามเนื้อหา	
(14) ลด	1	ตรงตามเนื้อหา	
(15) คีบ	0.6	ตรงตามเนื้อหา	
(16) กวาง	1	ตรงตามเนื้อหา	
(17) หมู	1	ตรงตามเนื้อหา	
(18) ช้าง	1	ตรงตามเนื้อหา	
ตอนที่ 2 การเขียนประโยค			
(1) นก 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(2) เก็บ 	1	ตรงตามเนื้อหา	



ตารางที่ 14 (ต่อ) ผลการตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบความสามารถในการเขียน

แบบทดสอบความสามารถในการเขียน	ค่า IOC	ความหมาย	ข้อเสนอแนะ
ตอนที่ 2 การเขียนประโยค (ต่อ)			
(3) โรงเรียน 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(4) แต็ก 	0.6	ตรงตามเนื้อหา	
(5) แมว 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(6) ปลุก 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(7) เป็ด 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(8) อ่าน 	0.6	ตรงตามเนื้อหา	ปรับภาพให้เหมาะกับคำ
(9) เตชะ 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(10) ยีราฟ 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(11) ล้าง 	1	ตรงตามเนื้อหา	
(12) บ้าน 	1	ตรงตามเนื้อหา	











2. ผลการวิเคราะห์ค่าความยากง่าย และอำนาจจำแนก

การคำนวณค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบทดสอบความสามารถในการเขียนมีผล
การวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 15

ตารางที่ 15 ค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบทดสอบความสามารถในการเขียน

แบบทดสอบความสามารถในการเขียน	ความยาก	อำนาจจำแนก	การแปลความหมาย
ตอนที่ 1 การเขียนคำศัพท์			
(1) เฉย	0.32	0.35	ค่อนข้างยาก และจำแนกได้ปานกลาง
(2) เทียบ	0.46	0.71	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดีมาก
(3) ฝุ่น	0.57	0.35	ยากพอเหมาะ และ จำแนกได้ปานกลาง
(4) ซอก	0.53	0.57	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(5) สด	0.42	0.78	ยากพอเหมาะ และ จำแนกได้ดีมาก
(6) คีบ	0.64	0.35	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ปานกลาง
(7) กวาด	0.53	0.50	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(8) หมี่	0.57	0.42	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(9) ข้าว	0.67	0.28	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ปานกลาง
(10) เตย	0.25	0.51	ค่อนข้างยาก และจำแนกได้ดี
(11) เกี้ยว	0.46	0.51	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(12) ฝืน	0.60	0.21	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ปานกลาง
(13) ซาก	0.53	0.50	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(14) ลด	0.42	0.42	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(15) คีบ	0.64	0.50	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
(16) กวาง	0.64	0.42	ยากพอเหมาะ และ จำแนกได้ดี
(17) หมู	0.57	0.51	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(18) ช้าง	0.42	0.42	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
ตอนที่ 2 การเขียนประโยค			
(1) นก 	0.53	0.5	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(2) เก็บ 	0.67	0.5	ค่อนข้างง่ายและจำแนกได้ดี

ตารางที่ 15 (ต่อ) ค่าความยากและอำนาจจำแนกของแบบทดสอบความสามารถในการเขียน

แบบทดสอบความสามารถในการเขียน	ความยาก	อำนาจจำแนก	การแปลความหมาย
ตอนที่ 2 การเขียนประโยค			
(3) โรงเรียน 	0.71	0.57	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
(4) แดก 	0.53	0.92	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดีมาก
(5) แมว 	0.75	0.5	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
(6) ปลุก 	0.60	0.5	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(7) เป็ด 	0.60	0.428	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
(8) อ่าน 	0.61	0.50	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
(9) เตะ 	0.53	0.71	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดีมาก
(10) ยีราฟ 	0.53	0.57	ยากพอเหมาะ และจำแนกได้ดี
(11) ล้าง 	0.71	0.57	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดี
(12) บ้าน 	0.67	0.64	ค่อนข้างง่าย และจำแนกได้ดีมาก

3. ผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อทดสอบสมมติฐาน

3.1 คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง แสดงในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลอง ก่อนและหลังการทดลอง

ลำดับที่	ก่อนการทดลอง	หลังการทดลอง
1	5	24
2	8	25
3	0	13
4	5	19
5	0	6
6	5	19
7	0	11
8	1	5
9	15	20
10	20	29
11	5	18
12	18	28
13	6	22
14	8	17
15	5	25
16	13	22
17	1	23
18	0	19
19	4	21
20	17	25
21	14	26
22	0	11
23	0	15
24	7	18
25	15	28
\bar{X}	6.68	19.56
S.D.	6.59	6.53

3.1 คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง แสดงในตารางที่ 17

ตารางที่ 17 คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม หลังการทดลอง

ลำดับที่	กลุ่มทดลอง	หลังการทดลอง
1	24	27
2	25	1
3	13	19
4	19	11
5	6	7
6	19	14
7	11	19
8	5	3
9	20	9
10	29	2
11	18	25
12	28	20
13	22	3
14	17	21
15	25	20
16	22	6
17	23	14
18	19	9
19	21	30
20	25	0
21	26	18
22	11	24
23	15	15
24	18	22
25	28	22
\bar{X}	19.56	14.44
S.D.	6.53	8.85

ประวัติผู้เขียน

ชื่อ-สกุล	สิโรตมภ์ จัยเปี่ยม
วัน เดือน ปี เกิด	4 ตุลาคม 2534
สถานที่เกิด	บุรีรัมย์
วุฒิการศึกษา	สาขาวิชาการศึกษาระดับปริญญาตรี คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ที่อยู่ปัจจุบัน	488 ราชเทวีพาร์ทเมนต์ ห้อง 618 ซอยเพชรบุรี 18 ถนนเพชรบุรี เขตราชเทวี กรุงเทพฯ 10400



จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY