

Cognitive-Interactive Writing: Development of an Instructional Process Using the Cognitive Process Theory of Writing and Interactive Writing Strategies to Enhance the Writing Skills of Bilingual Lower Secondary Students

Napasawan Srisam-ang¹, Nudjaree Phewngam¹, Suteera Boonnark^{1*}, and Khanita Limhan¹

Received: March 28, 2025; Revised: June 10, 2025; Accepted: June 25, 2025

Abstract

This research aimed to develop an interactive cognitive writing instruction process. This process integrated cognitive process theory of writing and interactive writing strategies to enhance the writing abilities of lower secondary bilingual students. The research instrument was a specifically designed instructional plan. The development process consisted of four steps: (1) identifying classroom problems and analyzing students' writing behaviors, particularly with regard to spelling, semantic coherence, and organizational structure, (2) reviewing relevant literature and research associated with the identified writing issues, (3) designing the instructional process based on theoretical frameworks that support cognitive development and bilingual writing; and (4) developing a comprehensive lesson plan aligned with the designed instructional approach, which expert reviewers then evaluated for appropriateness. The findings revealed that the developed writing instruction process was rated as highly appropriate to most appropriate in all assessed aspects. The results also demonstrated that integrating the cognitive process theory of writing and interactive writing strategies, and language transfer theory effectively enhances the narrative writing skills and cognitive engagement of bilingual students. These results suggest that thoughtfully designed writing instruction, grounded in cognitive and interactive frameworks, can significantly improve literacy outcomes for bilingual learners.

Keywords: Writing Instruction Process; Cognitive Process Writing Theory; Interactive Writing Strategies; Language Transfer; Bilingual Learners

¹ Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Chulalongkorn University

* Corresponding author e-mail: suteera.b@ku.th

การสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญญา: การพัฒนากระบวนการสอนเขียนโดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญาร่วมกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนของนักเรียนสองภาษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

นักสวรรณ ศรีสำอองค์¹, บุจริย์ ผิวงาม¹, สุธีรา บุญนาค^{1*} และ คณิศา ลิ้มหัน¹

รับบทความ: 28 มีนาคม 2568; แก้ไขบทความ: 10 มิถุนายน 2568; รับผิดชอบ: 25 มิถุนายน 2568

บทคัดย่อ

งานวิจัยเรื่องนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนากระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญญาโดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญาร่วมกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนของนักเรียนสองภาษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้น กระบวนการพัฒนาประกอบด้วย 4 ขั้นตอน ได้แก่ 1) สำรวจปัญหาและวิเคราะห์พฤติกรรมเขียนของนักเรียน 2) ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับประเด็นปัญหาด้านการเขียนที่พบ 3) ออกแบบกระบวนการสอนโดยพิจารณาถึงแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง และ 4) พัฒนาแผนการจัดการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับกระบวนการสอนเพื่อให้ผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบ ผลการวิจัยพบว่า กระบวนการสอนเขียนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมในระดับมากถึงมากที่สุดทุกด้านและสะท้อนให้เห็นว่าการบูรณาการทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญาและกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบร่วมกับทฤษฎีการถ่ายโอนภาษาสามารถส่งเสริมศักยภาพในการเขียนของนักเรียนสองภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

คำสำคัญ: กระบวนการสอนเขียน; ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญา; กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ; การเชื่อมต่อภาษา; นักเรียนสองภาษา

¹ ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

* อีเมลผู้ประสานงานหลัก: suteera.b@ku.th

บทนำ

การสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพถือเป็นทักษะสำคัญในศตวรรษที่ 21 ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องพัฒนาเพื่อเตรียมพร้อมสำหรับการทำงานและการใช้ชีวิตในสังคมยุคปัจจุบัน การเขียนเป็นการสื่อสารรูปแบบหนึ่งที่ช่วยให้ผู้ส่งสารถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก และข้อมูลได้อย่างชัดเจนและมีประสิทธิภาพ (Graham & Perin, 2007) อย่างไรก็ตาม ในช่วงของการแพร่ระบาดของโรค COVID-19 ที่ผ่านมา ได้ส่งผลกระทบต่อระบบการศึกษาในหลายมิติ โดยเฉพาะด้านพัฒนาการทางภาษาและการสื่อสารของผู้เรียน ในบริบทของประเทศไทย การเรียนรู้ในช่วงเวลาดังกล่าวต้องเปลี่ยนแปลงจากการเรียนในห้องเรียนเป็นการเรียนออนไลน์และการเรียนรู้ผ่านสื่อทางไกล ซึ่งรูปแบบการเรียนรู้ดังกล่าวมีข้อจำกัดทั้งในด้านการมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและผู้เรียน การฝึกปฏิบัติทักษะการเขียน และการได้รับข้อมูลป้อนกลับอย่างทันท่วงที ส่งผลให้เกิด "ภาวะการเรียนรู้ถดถอย" หรือ Learning Loss ซึ่งส่งผลกระทบต่อทักษะการเขียนของผู้เรียนในวงกว้าง (Patrinos et al., 2022) โดยเฉพาะอย่างยิ่ง ทักษะการเขียนซึ่งต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาอย่างถูกต้อง การถ่ายทอดความคิดอย่างมีระบบ และการใช้ความคิดสร้างสรรค์ในการนำเสนอเนื้อหา ทั้งหมดนี้ล้วนเป็นทักษะที่ได้รับผลกระทบอย่างชัดเจน เนื่องจากการเรียนรู้ในช่วงการแพร่ระบาดนั้นมุ่งเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาความรู้ มากกว่าการพัฒนาทักษะผ่านการฝึกฝนหรือการมีปฏิสัมพันธ์ทางภาษาในห้องเรียน อีกทั้ง การขาดโอกาสในการฝึกฝนทักษะการเขียนอย่างต่อเนื่องและการขาดการโต้ตอบเชิงสร้างสรรค์ร่วมกับครูและเพื่อน ส่งผลให้ผู้เรียนหลายคนขาดความมั่นใจในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารเชิงวิชาการ ขาดคลังคำศัพท์ที่หลากหลาย และไม่สามารถจัดระเบียบความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพเมื่อต้องเขียนงานที่ซับซ้อนขึ้น

ปัญหาที่พบอีกประการหนึ่งในโรงเรียนคือการที่ผู้เรียนขาดทักษะการเขียนที่มีคุณภาพ กล่าวคือไม่สามารถสะกดคำได้อย่างถูกต้อง วางโครงสร้างประโยคผิด และไม่สามารถถ่ายทอดความคิดได้อย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับงานวิจัยเรื่องปัญหาการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยมหาสารคาม (ฝ่ายมัธยม) ที่พบว่านักเรียนมีปัญหาการเขียนสะกดการันต์ ด้านการใช้ภาษาพูด ปัญหาด้านการขาดประธาน กริยา กรรม และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน (Thongjun, 2017) สาเหตุหลักของปัญหามาจากการที่ผู้เรียนไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการเขียนที่ถูกต้อง โดยเน้นเพียงให้ผู้อ่านเข้าใจเนื้อหา ขาดความสนใจในรายละเอียด และขาดการฝึกฝนที่เพียงพอ ส่งผลให้ทักษะการเขียนไม่พัฒนาเท่าที่ควร นอกจากนี้ กระบวนการเรียนการสอนในโรงเรียนเองก็มุ่งเน้นการประเมินเนื้อหามากกว่าคุณภาพของการใช้ภาษา ส่งผลให้ผู้เรียนไม่ได้รับการปลูกฝังทางด้านทักษะการเขียนที่เป็นระบบตั้งแต่แรก รวมถึงขาดการตระหนักรู้เกี่ยวกับความสำคัญของการวางโครงสร้างทางภาษาและการเลือกใช้คำที่เหมาะสม อีกทั้งการฝึกฝนที่ไม่ต่อเนื่องหรือไม่เพียงพอ ทำให้ผู้เรียนไม่มีโอกาสได้พัฒนาความสามารถทางการเขียนอย่างเป็นลำดับขั้น ปัญหาดังกล่าวข้างต้นนั้นเกิดร่วมกันและสะสมจนกลายเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการพัฒนาทักษะการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพในระยะยาว

บริบทของเด็กสองภาษาซึ่งใช้ภาษาหนึ่งในชีวิตประจำวัน เช่น ภาษาอังกฤษ ฯลฯ และเรียนรู้ภาษาไทยในฐานะภาษาที่สอง อาจพบกับปัญหาเหล่านี้ได้ชัดเจน นักเรียนกลุ่มนี้มักมีคลังคำศัพท์ภาษาน้อยกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่ และอาจมีรูปแบบการคิดและโครงสร้างภาษาที่ได้รับอิทธิพลจากภาษาหลักของตน จึงพบปัญหาทั้งด้านความเข้าใจคำศัพท์เฉพาะ การจัดโครงสร้างประโยค และการเลือกใช้คำให้สอดคล้องกับบริบทของภาษาเขียนเชิงวิชาการ การเรียนรู้ผ่านภาษาไทยจึงไม่เพียงแต่เป็นเรื่องของการสื่อสารแต่ยังเป็นการข้ามพรมแดนทางภาษาและวัฒนธรรมที่ซับซ้อน ซึ่งหากขาดการสนับสนุนที่เหมาะสม อาจทำให้ผู้เรียนรู้สึกกดดัน และเกิดภาวะความไม่มั่นใจทางการเรียน (Cummins, 2000; García & Wei, 2014)

นักเรียนสองภาษาที่มีความสามารถทางความคิดและการเชื่อมโยงระหว่างภาษาที่โดดเด่น แต่ความสามารถดังกล่าวจะไม่สามารถแสดงออกได้เต็มที่ หากการเรียนรู้ในห้องเรียนไม่เปิดโอกาสให้ใช้ภาษาที่ตนถนัดในการคิด วางแผน และสร้างสรรค์เนื้อหา ก่อนถ่ายทอดเป็นภาษาเป้าหมาย (Gibbons, 2002; August & Shanahan, 2006) ตามที่งานวิจัยระบุว่ากลุ่มนักเรียนสองภาษาจะมีเพียงกลุ่ม Balanced Bilingual และ Ambi-bilingual เท่านั้นที่สามารถสื่อสารภาษาทั้งสองได้อย่างดี ส่วนกลุ่มอื่น ๆ จะพบปัญหาที่แตกต่างกันออกไป (Dutcher, 1994) นอกจากนี้ นักเรียนยังขาดคลังคำศัพท์และความเข้าใจในโครงสร้างของภาษาเขียนเชิงวิชาการ และมักพบอุปสรรคในการสร้างงานเขียนที่มีคุณภาพ (Bialystok, 2001) ส่งผลให้เกิดช่องว่างในการเรียนรู้ที่มากยิ่งขึ้นเมื่อเข้าสู่ระดับมัธยมศึกษา

แม้จะมีงานวิจัยหลายงานที่กล่าวถึงปัญหาทักษะการเขียนภาษาไทยของนักเรียน รวมถึงแนวทางการพัฒนาการเขียนโดยใช้แนวคิดกระบวนการเขียน หรือการสอนแบบมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนและครู แต่พบว่ายังมีข้อจำกัดในงานวิจัยที่ออกแบบกระบวนการสอนเขียนภาษาไทยอย่างเป็นระบบ โดยเฉพาะที่รองรับความแตกต่างของนักเรียนสองภาษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งต้องการการสนับสนุนโดยเฉพาะทั้งในด้านภาษา ความคิด และบริบททางวัฒนธรรม คณะผู้วิจัยจึงศึกษาเอกสารและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนและการสอนนักเรียนสองภาษา โดยค้นพบว่ากระบวนการเขียนเชิงปัญหา (Cognitive Writing Process Theory) เป็นทฤษฎีที่เน้นการพัฒนาทักษะการเขียนผ่านกระบวนการคิด วิเคราะห์ และสังเคราะห์ข้อมูล เพื่อให้ผู้เรียนสามารถถ่ายทอดความคิดได้อย่างมีประสิทธิภาพ (Flower & John, 1981) อีกทั้งกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ (Interactive Writing Strategies) ช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนแลกเปลี่ยนความคิด มีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนรู้ และเห็นคุณค่าของการเขียนในมิติที่ลึกซึ้งมากยิ่งขึ้น (Vygotsky, 1978) ในขณะที่การจัดการเรียนรู้ตามทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษา (Translanguaging Theory) บนฐานของการสอนแบบเน้นความสำคัญของวัฒนธรรม (Culturally Responsive Teaching: CRT) สอดคล้องกับงานวิจัยที่กล่าวไว้ว่าปัจจัยที่ทำให้เด็กสองภาษาเรียนได้อย่างประสบความสำเร็จนั้น ขึ้นอยู่กับความสามารถของเด็กในการเข้าใจภาษาแม่ที่คุ้นเคย (Dutcher, 1994) และช่วยให้ครูสามารถตอบสนองต่อความชอบและความถนัดที่หลากหลาย ตลอดจนสามารถสร้างสภาพแวดล้อมอันเป็นมิตรที่ส่งเสริมการคิดและการแสดงออกของนักเรียน (Gay, 2018)

คณะผู้วิจัยจึงมุ่งพัฒนาระบบการสอนเขียนโดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญหา และกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ ร่วมกับทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษา เพื่อพัฒนาระบบการจัดการเรียนรู้ที่ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาไทยอย่างเป็นระบบและสอดคล้องกับบริบทของผู้เรียนสองภาษาในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น โดยกระบวนการสอนที่พัฒนาขึ้นนี้มีเป้าหมายเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการถ่ายทอดความคิด ความรู้สึก และประสบการณ์ผ่านการเขียนภาษาไทยอย่างมีประสิทธิภาพ ตลอดจนพัฒนาทวิวิธีการเขียนเชิงวิพากษ์ และการคิดเชิงสร้างสรรค์ผ่านการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง นอกจากนี้ กระบวนการสอนเขียนดังกล่าวยังมุ่งเน้นการสร้างประสบการณ์การเรียนรู้ที่มีความหมายให้กับผู้เรียน โดยเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางภาษาอย่างหลากหลาย ผ่านการแลกเปลี่ยนความคิดเห็น การวางแผนและตรวจสอบผลงานเขียนซึ่งช่วยกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในความสามารถทางการเขียนของตนเอง ยิ่งไปกว่านั้น คณะผู้วิจัยเห็นถึงความสำคัญของการเคารพอัตลักษณ์ทางภาษาของผู้เรียนที่เติบโตมาในบริบทสองภาษา จึงนำแนวคิดการเชื่อมโยงภาษามาประยุกต์ใช้ในการออกแบบกิจกรรม โดยเปิดพื้นที่ให้นักเรียนได้ใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่ถนัดในการคิด วางแผน และสร้างสรรค์เนื้อหา ก่อนถ่ายทอดเป็นภาษาไทย ซึ่งกระบวนการนี้ช่วยลดความตึงเครียดและความวิตกกังวลทางภาษา รวมทั้งช่วยให้ผู้เรียนได้ใช้ศักยภาพทางภาษาที่มีอยู่อย่างเต็มที่ ส่งเสริมการพัฒนาทักษะการคิดวิเคราะห์ และการเชื่อมโยงองค์ความรู้ระหว่างภาษาอย่างมีประสิทธิภาพไปพร้อมกัน นอกจากนี้ คณะผู้วิจัยจึงตั้งชื่อกระบวนการสอนเขียน

ที่พัฒนาขึ้นภายใต้การบูรณาการทฤษฎีและกลยุทธ์ดังกล่าวข้างต้นนี้ว่า “กระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญญา (Cognitive-Interactive Writing Process)” ซึ่งสะท้อนถึงการผสมผสานระหว่างการพัฒนาความคิดเชิงปัญญาและการสร้างปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียน ครู และบริบททางภาษาและวัฒนธรรม เพื่อให้การเรียนรู้ด้านการเขียนมีความหมาย มีชีวิตชีวา และเป็นพื้นที่สำหรับการแสดงออกซึ่งความคิดสร้างสรรค์ของผู้เรียนได้อย่างแท้จริง

วัตถุประสงค์

เพื่อพัฒนากระบวนการสอนเขียนโดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญาร่วมกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนของนักเรียนสองภาษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น

การทบทวนวรรณกรรม

1. นักเรียนสองภาษา

หมายถึง ผู้เรียนที่ใช้ภาษาสองภาษาหรือมากกว่าในการสื่อสารในชีวิตประจำวัน โดยอาจมีภาษาแม่หนึ่งภาษา และเรียนรู้ภาษาอื่นในฐานะภาษาที่สองซึ่งผู้เรียนสามารถพัฒนาและใช้ทั้งสองภาษาเพื่อวัตถุประสงค์ที่หลากหลาย เช่น การเรียนรู้ การสื่อสารในครอบครัว หรือในสังคม (Cummins, 2000; García & Wei, 2014) บริบทของประเทศไทย นักเรียนสองภาษา มักหมายถึงนักเรียนที่ใช้ภาษาท้องถิ่นหรือภาษาของชนกลุ่มน้อย เช่น ภาษามลายู ภาษาเขมร หรือภาษาอังกฤษในครอบครัวข้ามวัฒนธรรม และเรียนรู้ภาษาไทยในฐานะภาษาที่สองเพื่อการเรียนการสอนในระบบการศึกษาไทย ทั้งนี้ สามารถแบ่งประเภทของนักเรียนสองภาษาได้ (Ullman, 2014) ดังนี้

1. Co-ordinate Bilingual กลุ่มเด็กสองภาษาที่สามารถพูดสื่อสารได้ดีแต่ไม่สมบูรณ์แบบเหมือนเจ้าของภาษาทั้งสองภาษา
 2. Compound Bilingual กลุ่มที่สื่อสารภาษาหนึ่งได้ดีกว่าอีกภาษา เพราะใช้การสื่อสารมากกว่าและมีสิ่งแวดล้อมที่ทำให้ต้องใช้อีกภาษาหนึ่งมากกว่า
 3. Balanced Bilingual กลุ่มที่สามารถสื่อสารได้ดีทั้งสองภาษาเหมือนเจ้าของภาษา
 4. Ambi-Bilingual กลุ่มที่สามารถใช้ทั้งสองภาษาได้อย่างดี ทั้งทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน
 5. Semi-Bilingual กลุ่มที่สามารถสื่อสารได้แต่ไม่ได้ดีทั้งสองภาษา กล่าวคือสามารถพูดและฟังได้แต่การอ่านและจับใจความไม่ได้ นับเป็นปัญหาของโรงเรียนนานาชาติหลายแห่ง
 6. Multi-lingual กลุ่มที่สามารถสื่อสารได้มากกว่าสองภาษา ภาษาที่ฟังและพูดได้ แต่เขียนไม่ดี
- จะเห็นได้ว่ามีเพียงกลุ่ม Balanced Bilingual และ Ambi-bilingual เท่านั้นที่สามารถสื่อสารทั้งสองภาษาได้อย่างดี ส่วนกลุ่มอื่นจะพบปัญหาที่แตกต่างกันออกไป นอกจากนี้ ปัจจัยที่ทำให้เด็กสองภาษาเรียนได้อย่างประสบความสำเร็จนั้น ขึ้นอยู่กับความสามารถของเด็กในการเข้าใจภาษาแม่ที่ตนคุ้นเคยด้วย (Dutcher, 1994)

2. ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญา

หมายถึง ทฤษฎีที่เน้นย้ำถึงกระบวนการทางความคิดและกระบวนการทางสมองที่เกี่ยวข้องกับการเขียน เช่น การวางแผน การแปลงความคิดเป็นภาษา และการทบทวน ทฤษฎีนี้มองว่าการเขียนเป็นการทำงานทางปัญญาที่ซับซ้อนซึ่งเกี่ยวข้องกับการคิดวิเคราะห์ การจัดระเบียบข้อมูล และการตัดสินใจด้านภาษา (Flower & Hayes, 1981)

Flower and Hayes (1981) ให้ความสำคัญต่อการทำงานของกิจกรรมปัญญา ในฐานะที่เป็น ศูนย์กลางของกระบวนการสร้างข้อความ (Text Production) โดยกล่าวไว้ว่ากิจกรรมทางปัญญาที่เกิดขึ้นใน การประมวลผลเพื่อสร้างข้อความมี 3 กิจกรรม ได้แก่

1. การวางแผนการเขียน (Planning) ผู้เขียนเรียกข้อมูลจากหน่วยความทรงจำระยะยาวมาใช้ เพื่อ เป็นชุดความคิดในเบื้องต้นที่จะเป็นเค้าโครงของสิ่งที่เขียน
2. การแปลงความคิดเป็นข้อความ (Translating) ผู้เขียนจะปรับเปลี่ยนความคิดต่าง ๆ ที่ได้จัดการ ไว้แล้วในกิจกรรมแรกและเรียบเรียงความคิดเป็นข้อความด้วยการเขียนหรือพิมพ์
3. การทบทวนปรับปรุงแก้ไขความคิด (Reviewing) ผู้เขียนจะประเมินสิ่งที่เขียนขึ้น ทั้งในด้านรูปแบบ และเนื้อหาว่ามีความถูกต้องและตรงตามวัตถุประสงค์มากเพียงใด จากนั้นจึงปรับปรุงแก้ไขให้ถูกต้องตาม แบบแผนของการสื่อสารความหมายต่อไป

หลังจากที่แนวคิดของ Flower and Hayes (1981) เผยแพร่ออกไป ทำให้มีนักวิชาการจำนวนมาก หันมาสนใจพัฒนารูปแบบกระบวนการเขียนเชิงปัญญามากยิ่งขึ้น ภายหลังได้ปรับปรุงแก้ไขแนวคิดเดิม และนำ เสนอรูปแบบกระบวนการเขียนของตนเอง โดยเพิ่มบทบาทของแรงจูงใจและอารมณ์ของผู้เขียนให้เป็นอีก องค์ประกอบหนึ่งของกระบวนการเขียนหรือการสร้างข้อความ ด้วยเชื่อว่าเจตคติเป็นสิ่งสำคัญที่ส่งผลต่อความ สามารถในการเขียนของผู้เขียน จึงทำให้การวางแผนกิจกรรมการเรียนการสอน การเขียนในปัจจุบันต้องคำนึง ถึงการสร้างแรงจูงใจ และการส่งเสริมให้นักเรียนเห็นคุณค่าหรือประโยชน์ที่จะได้รับการเขียนแต่ละครั้ง ดังนั้น กระบวนการสอนเขียนนี้จึงนำทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญามาใช้เพื่อส่งเสริมทั้งกระบวนการทาง ปัญญาและความรู้สึกทางอารมณ์ของผู้เรียนควบคู่กัน เช่น การให้กำลังใจ การยอมรับความคิดเห็น การเลือก หัวข้อที่เชื่อมโยงกับประสบการณ์ของผู้เรียน ฯลฯ

3. กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ

หมายถึง กระบวนการที่ครูและนักเรียนมีปฏิสัมพันธ์กันในการเขียน โดยทั้งสองฝ่ายสนทนากันและ ผลัดกันเขียนข้อความ กระบวนการนี้ช่วยให้นักเรียนได้เรียนรู้การเขียนผ่านประสบการณ์การพูดคุย การสร้าง ข้อความ และการปรับปรุงการเขียนจากการอ่านซ้ำและตรวจทาน นอกจากนี้ ครูยังสามารถช่วยสร้างแรงจูงใจใน การเขียนให้แก่นักเรียนโดยการให้หัวข้อที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันหรือสิ่งใกล้ตัวนักเรียนมาเป็นหัวข้อการเขียน การเขียนเชิงโต้ตอบประกอบไปด้วยองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. การเตรียมพื้นฐานทางภาษา
2. การพูดคุยเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์
3. การเรียบเรียงข้อความผ่านการพูด
4. การสลับบทบาทการเขียนระหว่างครูและเด็ก
5. การอ่านซ้ำและตรวจทานเพื่อแก้ไขข้อผิดพลาด
6. การทบทวนข้อความที่เขียน

กลยุทธ์นี้ช่วยเสริมทักษะด้านการเขียนที่จำเป็น และครูมีบทบาทในการสอนเนื้อหาภาษาให้เด็ก เข้าใจและสามารถเขียนได้อย่างเป็นระบบ (Juypiam, 2020) ดังนั้น การนำกลยุทธ์นี้มาใช้ในกระบวนการสอน เขียนยังช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเขียนอย่างเป็นระบบผ่านการรับข้อมูลย้อนกลับทันที และการมีส่วนร่วม ทางอารมณ์ในการเรียนรู้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการสอนนักเรียนสองภาษาที่มักมีอุปสรรคด้านไวยากรณ์และคำศัพท์

4. ทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษาพื้นฐานของการสอนที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรม

คือแนวคิดที่มองว่าการเรียนภาษาที่สองของผู้เรียนควรคำนึงถึงอิทธิพลของภาษาแม่ พร้อมทั้งให้ ความสำคัญกับภูมิหลังทางวัฒนธรรมของผู้เรียน โดยเน้นให้ภาษาและวัฒนธรรมของผู้เรียนได้รับการยอมรับใน ชั้นเรียน

ทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษาพื้นฐานของการสอนที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรมคือการยอมรับว่า ความรู้

เดิมด้านภาษาและวัฒนธรรมของผู้เรียนไม่ใช่อุปสรรค แต่เป็นทรัพยากรที่สามารถนำมาใช้ในการเรียนภาษาที่สองได้อย่างมีความหมาย โดยครูต้องมีทักษะในการเข้าใจความหลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรม และนำมาออกแบบการเรียนรู้ที่เชื่อมโยงกับตัวตนของผู้เรียน

การสอนที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรมเริ่มต้นขึ้นเมื่อบริบทในสถาบันการศึกษามีความหลากหลายทางเชื้อชาติและวัฒนธรรมเพิ่มมากขึ้น โดยมีจุดประสงค์เพื่อส่งเสริมให้ผู้สอนสามารถจัดการเรียนการสอนที่ตอบสนองต่อความจำเป็นอันหลากหลายของผู้เรียนที่มีภูมิหลังต่างกันได้ ทั้งนี้ การสอนดังกล่าวมีคุณลักษณะสำคัญ ซึ่งครอบคลุมถึงการที่ผู้สอนทำให้ผู้เรียนรู้สึกว่าได้รับการยอมรับและภูมิใจกับตัวตนทางวัฒนธรรมของตน ผู้สอนสามารถเลือกประสบการณ์การเรียนรู้ที่ตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียนได้ ตลอดจนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนเรียนรู้และเคารพมุมมองที่แตกต่าง การสอนที่ตอบสนองต่อวัฒนธรรมจึงเป็นรากฐานของการจัดการเรียนการสอนภาษาอังกฤษหลากหลายรูปแบบที่มีระดับการส่งเสริมการใช้ภาษาแม่มากขึ้นและน้อยแตกต่างกันไป (Gay, 2018)

ในระยะหลังมานี้มีนักวิชาการกล่าวถึงการเชื่อมโยงภาษาถิ่นมาก ซึ่งการเชื่อมโยงภาษาเป็นกระบวนการในการสร้างความหมายและความรู้ความเข้าใจผ่านการใช้ภาษาสองภาษา (Baker & Wright, 2021) อีกทั้งเป็นกลยุทธ์ในการพัฒนาและรักษาไว้ซึ่งความสามารถทั้งสองภาษาของผู้เรียน เหมาะแก่การนำมาใช้กับผู้เรียนที่ใช้ภาษาทั้งสองได้ดีในระดับหนึ่งแล้ว มากกว่าที่จะใช้กับผู้ที่ยังเริ่มเรียนรู้ภาษาใหม่ (William, 2002 as cited in Baker & Wright, 2021) ทฤษฎีนี้มีคุณลักษณะของการสอนที่สร้างพลังให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจในตนเองด้วยการอนุญาตให้ใช้ภาษาตามความถนัด หรือการที่ผู้สอนคัดเลือกสื่อและประสบการณ์การเรียนรู้ที่เหมาะสมกับผู้เรียนที่มีภูมิหลังและความถนัดทางภาษาที่หลากหลาย การนำทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษามาใช้นั้นรวมถึงการที่ผู้สอนอนุญาตให้นักเรียนสลับรหัสภาษา ระหว่างการสอนในชั้นเรียนได้ (García, 2009)

ทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษาประยุกต์ใช้ในการพัฒนากระบวนการสอนเขียนให้กับนักเรียนสองภาษาที่เป็นกลุ่มเป้าหมาย เนื่องจากมีงานวิจัยรับรองว่าการจัดการเรียนการสอนเช่นนี้จะช่วยสร้างแรงจูงใจให้แก่ผู้เรียนเป็นแรงผลักดันให้เกิดการเรียนรู้เนื้อหาและการมีส่วนร่วมมากยิ่งขึ้น อีกทั้งยังทำให้ผู้เรียนรู้สึกสบายใจที่ใช้ภาษาได้อย่างอิสระ (Gu et al., 2024; Yasar et al., 2021)

5. การเขียนเล่าเรื่อง

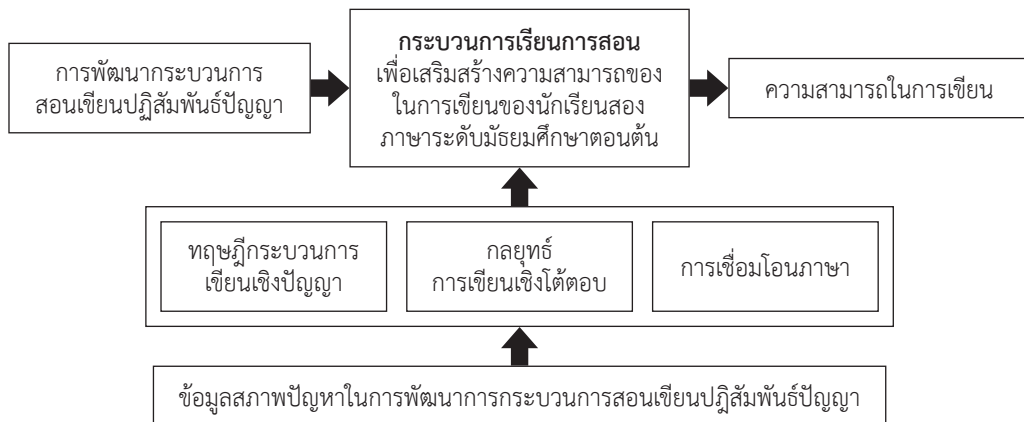
เป็นทั้งศาสตร์และศิลป์ ซึ่งต้องมีการฝึกฝนจนเกิดประสบการณ์ เมื่อฝึกฝนมาก ก็จะมีทักษะและเทคนิคการเขียนมากขึ้นไปด้วย หลักการและเทคนิคขั้นตอนในการเขียนเรื่องเล่ามีรายละเอียด ดังนี้

- 1) หัวใจของเรื่อง เป็นประเด็นที่เราจะสื่อสารกับผู้อ่าน และควรเป็นประเด็นใหม่ที่ผู้อ่านไม่เคยรับรู้มาก่อน
- 2) โครงเรื่อง (Plot) เป็นสรุปเรื่องราวทั้งหมดของเรื่องเล่าอย่างย่อซึ่งควรมี 3-4 บรรทัดหรือประโยค
- 3) การเดินเรื่อง ไม่จำเป็นต้องเรียงตามลำดับเวลาตามโครงเรื่องเสมอไป สามารถสลับไปมาได้ เรื่องเล่าจะน่าสนใจหากมีองค์ประกอบที่ครบถ้วน ทำให้ผู้อ่านเข้าถึงเรื่องราว เข้าใจประเด็นของเรื่อง ตั้งแต่ต้นจนจบ โดยองค์ประกอบของการเขียนเรื่องเล่ามี 4 ประการ ดังนี้
 - 1) การปูพื้น เป็นการเกริ่นนำว่าเรื่องเล่านี้จะเกี่ยวกับอะไรและเกิดขึ้นที่ไหน ในช่วงเวลาใด
 - 2) การแนะนำตัวละคร มีหลักสำคัญคือการเปิดตัวตัวละครทีละตัวระหว่างการดำเนินเรื่อง ซึ่งจะทำให้เรื่องน่าติดตาม ผู้เขียนควรใส่ปมขัดแย้งตอนกลางเรื่อง หลังจากปูเรื่องราวและแนะนำตัวละครแล้ว
 - 3) จุดเด่นของเรื่อง (Highlight) หรือปมขัดแย้ง (Tension) เป็นส่วนที่ทำให้ผู้อ่านติดตามและเอาใจช่วยตัวละครให้ฟันฝ่าอุปสรรคไปได้ ไม่ควรมีปมเกิน 2-3 เหตุการณ์สำคัญ
 - 4) ส่วนสรุป หรือการคลี่คลายเหตุการณ์ ไม่จำเป็นต้องสรุปท้ายเรื่องเสมอไป แต่บทสรุปต้องสอดคล้อง

กับหัวใจของเรื่องและแสดงให้เห็นการคลี่คลายของเหตุการณ์หรือปมขัดแย้งที่ได้ขมวดไว้

จากการทบทวนวรรณกรรม มองแนวคิดและทฤษฎีทั้งหมดในฐานะองค์ประกอบในการสร้างความเข้าใจด้านกระบวนการเรียนรู้ภาษา การสื่อสาร และการพัฒนาทักษะการเขียน โดยเฉพาะในกลุ่มนักเรียนสองภาษาที่มีความหลากหลายทางภาษาและวัฒนธรรม และได้้นำแนวคิดและทฤษฎีดังกล่าวมาใช้เป็นกรอบแนวคิดในการพัฒนากระบวนการสอบเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญญา

กรอบแนวคิด



ภาพที่ 1 กรอบแนวคิดการวิจัย

วิธีการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

แผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาจากกระบวนการสอบเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญญา จำนวน 3 คาบ คาบละ 50 นาที

การตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือ

แบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแบบส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ประเมินความเหมาะสมของแผนฯ 6 ด้าน ได้แก่ สาระสำคัญ ผลการเรียนรู้ เนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ สื่อการสอน และการวัดผล พร้อมข้อเสนอแนะเพิ่มเติมโดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย ด้านการสอนภาษาไทย และด้านการสอนนักเรียนสองภาษา

ขั้นตอนการดำเนินการวิจัย

ขั้นที่ 1 ศึกษาปัญหาในชั้นเรียน

สังเกตพฤติกรรมการเรียนและการใช้ทักษะสื่อสารในวิชาภาษาไทยของนักเรียนสองภาษาจากโรงเรียนในสังกัดสาธิต หลักสูตรนานาชาติ ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 1 แห่งหนึ่ง จากนั้นจดบันทึกพฤติกรรมและนำมาวิเคราะห์ร่วมกันเพื่อระบุประเด็นปัญหา พบว่ามีทั้งหมด 3 ประเด็น ได้แก่ การเขียนสะกดคำไม่ถูกต้อง การเขียนคำไม่สัมพันธ์กับความหมาย และการถ่ายทอดความคิดอย่างไม่เป็นระบบ

ขั้นที่ 2 ทบทวนเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมุ่งเน้นไปยังแนวคิดและทฤษฎีที่สามารถช่วยให้ครูผู้สอนสามารถจัดการกับปัญหาด้านการเขียนภาษาไทยของนักเรียน 2 ภาษาทั้ง 3 ประเด็นได้อย่างมีประสิทธิภาพ โดยพบว่ามีแนวคิดและทฤษฎีหลักที่เหมาะสมแก่การนำไปใช้ ได้แก่ ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญญา กลยุทธ์

การเขียนเชิงโต้ตอบ และทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษา

ขั้นที่ 3 ออกแบบกระบวนการสอน

กำหนดวัตถุประสงค์ของกระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหา จากนั้นสกัดหลักการและลักษณะสำคัญของแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง แล้วจัดลำดับขั้นตอนในกระบวนการสอนให้เหมาะสม โดยคำนึงถึงวัตถุประสงค์ของแต่ละขั้นตอนควบคู่ไปกับพิจารณาบทบาทของครูและนักเรียน ทั้งนี้ มีอาจารย์ที่ปรึกษาให้คำแนะนำ และคณะผู้วิจัยปรับแก้คำอธิบายกระบวนการสอนแต่ละขั้นตอนให้กระชับ

ขั้นที่ 4 การพัฒนาและตรวจสอบแผนการจัดการเรียนรู้

จัดทำแผนการจัดการเรียนรู้วิชาภาษาไทย (สาระการเขียน) ตามกระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหา 6 ขั้นที่พัฒนาขึ้นมา จากนั้นผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาตามแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแบบมาตราส่วนประมาณค่า 5 ระดับ ประเมินความเหมาะสมของแผนฯ 6 ด้าน ได้แก่ สาระสำคัญ ผลการเรียนรู้ เนื้อหา กระบวนการเรียนรู้ สื่อการสอน และการวัดผล พร้อมข้อเสนอแนะเพิ่มเติม โดยผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 คน ได้แก่ ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย ด้านการสอนภาษาไทย และด้านการสอนนักเรียนสองภาษา ผลการพิจารณาพบว่าแผนการจัดการเรียนรู้มีความเหมาะสมในระดับมากถึงมากที่สุดในทุกด้าน โดยคะแนนเฉลี่ยอยู่ที่ 4.33-5.00 คะแนนในทุกด้าน นอกจากนี้ ได้ดำเนินการปรับแก้ตามความคิดเห็นของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังนี้

1. ปรับคำในการเขียนจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อสะท้อนการวัดและประเมินผลที่ชัดเจนมากยิ่งขึ้น
2. เพิ่มเวลาในการดำเนินกระบวนการเขียน จากเดิมจำนวน 2 คาบ เป็นจำนวน 3 คาบ
3. ชี้แจงจุดประสงค์ในการเขียนเล่าเรื่องแก่นักเรียนให้ชัดเจนว่าเป็นการเขียนเล่าเรื่อง ‘ในฝัน’ ที่เป็นจินตนาการล้วนหรือเรื่องตามความเป็นจริง

อย่างไรก็ตาม งานวิจัยนี้จำกัดขอบเขตเฉพาะการพัฒนาและตรวจสอบคุณภาพของแผนการจัดการเรียนรู้ โดยผู้ทรงคุณวุฒิเท่านั้น ยังไม่มีการทดลองใช้จริงในชั้นเรียน ทั้งนี้ คณะผู้วิจัยมีแผนดำเนินการในระยะถัดไปเพื่อยืนยันประสิทธิผลของกระบวนการที่พัฒนาไว้

ผลการวิจัย

กระบวนการสอนเขียนโดยใช้ทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญหาร่วมกับกลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบและทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนของนักเรียนสองภาษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีลักษณะดังนี้

ตัวอย่างแผนการจัดการเรียนรู้: การเขียนเล่าเรื่อง หัวข้อ “ในฝัน”

ขั้นที่ 1 ครูจัดเตรียมสื่อเป็นการ์ตูนเรื่องโดราเอมอน ตอน ‘ช่องความฝัน’

ขั้นที่ 2 ครูให้นักเรียนดูการ์ตูนและถามคำถามเกี่ยวกับความฝันของนักเรียนเพื่อกระตุ้นความคิด

ขั้นที่ 3 ครูให้นักเรียนเขียนเล่าเรื่องตามหัวข้อ ‘ในฝัน’ โดยวางโครงเรื่องด้วยการตอบคำถาม 5W ก่อน

ขั้นที่ 4 ครูอ่านเรื่องและสร้างปมให้นักเรียนแต่งเรื่องต่อโดยการให้ตัวละครโนบิตะเข้าไปสร้างปัญหาในฝัน

ขั้นที่ 5 ครูและนักเรียนร่วมกันตรวจทานเรื่องที่แต่งเสร็จแล้ว

ขั้นที่ 6 นักเรียนนำเสนอผลงานการเขียนเล่าเรื่องของตนด้วยสื่อที่ถนัด และลงคะแนนให้ชิ้นงานที่ชอบที่สุด

กระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหาประกอบด้วยขั้นตอน 6 ขั้น แต่ละขั้นตอนมีวัตถุประสงค์เฉพาะ และมีรายละเอียดในด้านบทบาทครูและบทบาทนักเรียนอันเกิดจากการนำทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษามาประยุกต์ใช้ ดังที่แสดงให้เห็นในตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 1 ขั้นตอนของกระบวนการสอบเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหา

ขั้นที่ 1 การจัดเตรียมประสบการณ์การเรียนรู้ วัตถุประสงค์ เพื่อสร้างความพร้อมและแรงจูงใจในการเรียนรู้	
บทบาทครู - กำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ให้ชัดเจน - กำหนดรูปแบบและองค์ประกอบของการเขียนเล่าเรื่องที่ให้ชัดเจน - จัดหาสื่อการเรียนรู้ที่เหมาะสมโดยคำนึงถึงรูปแบบและองค์ประกอบของการเขียนเล่าเรื่อง ความชอบ ความถนัดทางภาษา และลีลาการเรียนรู้ที่หลากหลายของนักเรียน	บทบาทนักเรียน - ให้ข้อมูลกับครูเกี่ยวกับความถนัดและความชอบพื้นฐานในเรื่องต่าง ๆ
ขั้นที่ 2 การกระตุ้นประสบการณ์เดิมของผู้เรียน วัตถุประสงค์ เพื่อเชื่อมโยงความรู้เดิมของนักเรียนกับเนื้อหาใหม่	
บทบาทครู - กระตุ้นประสบการณ์เดิมของนักเรียนด้วยคำถามหรือกิจกรรมที่เกี่ยวข้องกับชีวิตประจำวันของนักเรียน - เปิดโอกาสให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นผ่านการใช้ภาษาที่ถนัด	บทบาทนักเรียน - แบ่งปันประสบการณ์เดิมและแสดงความคิดเห็นของตนเอง การประเมินผลระหว่างเรียน: การตอบคำถามและร่วมเสนอความคิดเห็น
ขั้นที่ 3 การวางแผนการเขียนร่วมกัน วัตถุประสงค์ เพื่อวางแผนทางการเขียนให้ชัดเจนและสร้างความเข้าใจที่ตรงกัน ปัญหาที่ได้รับการแก้ไข การถ่ายทอดความคิดไม่เป็นระบบ	
บทบาทครู - ชี้แจงเกี่ยวกับองค์ประกอบของการเขียนเล่าเรื่อง - ช่วยนักเรียนกำหนดหัวข้อและจัดระเบียบข้อมูลที่จำเป็นต่อการเขียนเล่าเรื่องด้วยเทคนิค 5W ซึ่งประกอบด้วยคำถาม Who – What – Where – When – Why	บทบาทนักเรียน - เสนอแนวคิดและแลกเปลี่ยนความคิดเห็น - ตอบคำถาม 5W เพื่อเตรียมข้อมูลพื้นฐานที่จะนำไปใช้ในการเขียนเล่าเรื่อง การประเมินผลระหว่างเรียน: การตอบคำถามและร่วมเสนอความคิดเห็น
ขั้นที่ 4 การลงมือเขียนเชิงโต้ตอบร่วมกัน วัตถุประสงค์ เพื่อให้นักเรียนได้ฝึกฝนทักษะการเขียน ปัญหาที่ได้รับการแก้ไข การเขียนสะกดคำไม่ถูกต้อง การเขียนคำไม่สัมพันธ์กับความหมาย	
บทบาทครู - อ่านประโยคที่นักเรียนเขียน และได้ตอบกับนักเรียนโดยการพูดประโยคสลับกับนักเรียนเพื่อให้เรื่องราวที่เขียนดำเนินต่อเนื่องไปจนจบและครบองค์ประกอบการเขียนเล่าเรื่อง ระหว่างการสนทนาครูจะสามารถตรวจสอบได้ว่านักเรียนใช้ถ้อยคำถ่ายทอดเรื่องราวได้ตรงตามที่นักเรียนคิดหรือไม่ - ติดตามการปฏิบัติงานเขียนของนักเรียนแต่ละคนและให้คำแนะนำตลอดกระบวนการเขียน - เปิดโอกาสให้นักเรียนสนทนาด้วยภาษาที่ถนัดหรือใช้การสลับรหัสภาษา	บทบาทนักเรียน - ได้ตอบโดยการพูดประโยคสลับกับครูเพื่อให้เรื่องราวที่เขียนดำเนินต่อเนื่องไปจนจบและครบองค์ประกอบการเขียนเล่าเรื่อง - ตอบคำถามครูด้วยภาษาที่ถนัดเพื่อความกระจำก่อนลงมือเขียนเรื่องราวต่อ การประเมินผลระหว่างเรียน: การสนทนาโต้ตอบกับครู การลงมือเขียนเรื่องราว
ขั้นที่ 5 การตรวจทานข้อความที่เขียนร่วมกัน วัตถุประสงค์ เพื่อร่วมกันพัฒนางานเขียนให้สอดคล้องและเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของการเขียนเล่าเรื่อง ปัญหาที่ได้รับการแก้ไข การเขียนสะกดคำไม่ถูกต้อง	
บทบาทครู - เสนอแนวทางการปรับปรุงงานเขียนโดยไม่ชี้จุดผิด แต่ใช้คำสำคัญและใช้คำถามกระตุ้นให้เกิดการคิดและเห็นจุดที่ต้องปรับปรุงด้วยตนเอง	บทบาทนักเรียน - อ่าน ทบทวน และแก้ไขข้อความตามคำแนะนำของครู การประเมินผลระหว่างเรียน: การปรับปรุงงานเขียนตามคำแนะนำ

ตารางที่ 1 (ต่อ)

ขั้นที่ 6 การขยายผลการเรียนรู้

วัตถุประสงค์ เพื่อนำเสนอและเผยแพร่ผลงานของนักเรียน

ปัญหาที่ได้รับการแก้ไข การเขียนสะกดคำไม่ถูกต้อง

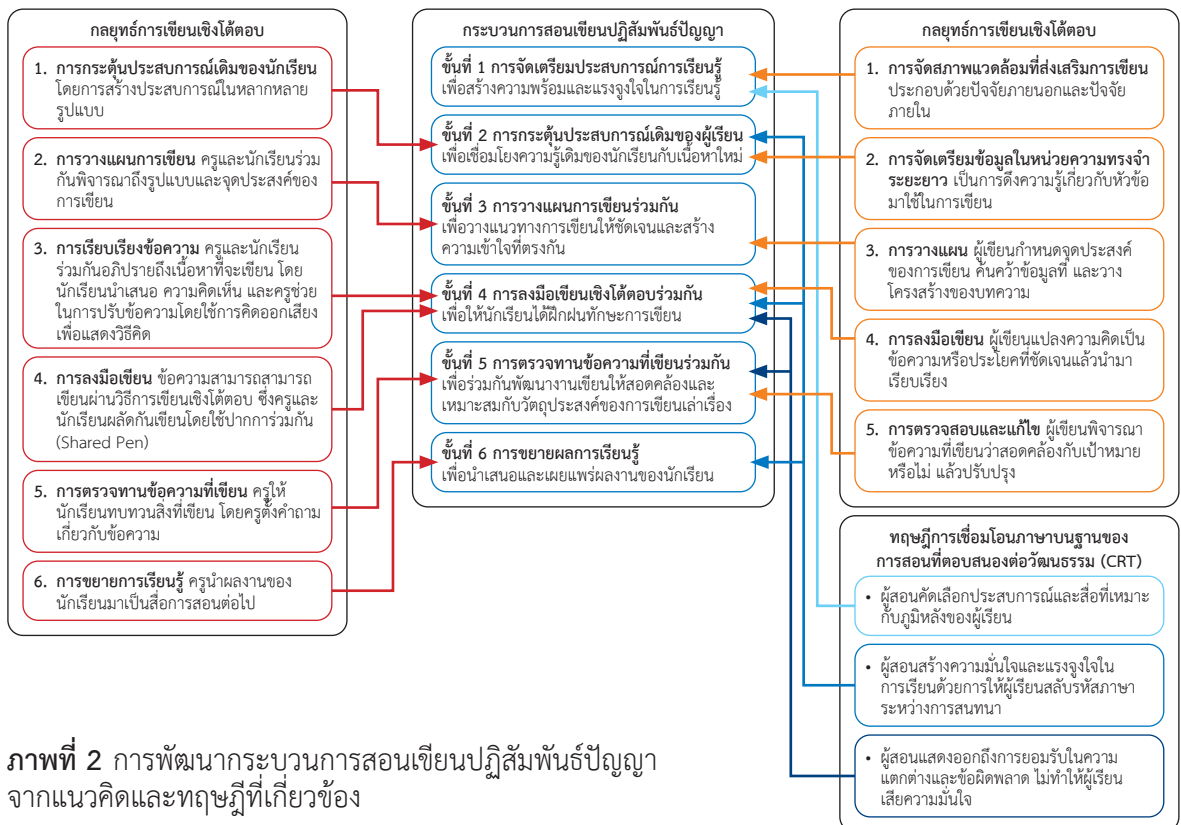
บทบาทครู

- เปิดโอกาสให้นักเรียนนำเสนอผลงานผ่านสื่อที่หลากหลายและแสดงให้เห็นจุดเด่นของงานเขียนเหล่านั้น
- เตรียมพื้นที่ให้นักเรียนจัดแสดงผลงาน ทั้งประเภทสื่อสิ่งพิมพ์และสื่อออนไลน์

บทบาทนักเรียน

- นำเสนอผลงานผ่านสื่อที่ถนัดและสนใจ
- ประเมินจุดเด่นในผลงานของเพื่อนและเลือกผลงานที่ประทับใจ

การประเมินผลปลายทาง: การนำเสนอผลงานการเขียนเล่าเรื่องชิ้นสมบูรณ์



ภาพที่ 2 การพัฒนากระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหาจากแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้อง

สรุปและอภิปรายผล

ผลการดำเนินการวิจัยครั้งนี้แสดงให้เห็นว่ากระบวนการสอนเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหาซึ่งพัฒนาขึ้นจากการบูรณาการทฤษฎีกระบวนการเขียนเชิงปัญหา กลยุทธ์การเขียนเชิงโต้ตอบ และทฤษฎีการเชื่อมโยงภาษาสามารถตอบสนองวัตถุประสงค์ของการวิจัยได้อย่างชัดเจน กล่าวคือสามารถเป็นแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่ช่วยส่งเสริมความสามารถในการเขียนของนักเรียนสองภาษา ทั้งในด้านความถูกต้องของภาษา ความคิดเชิงระบบ และการแสดงออกอย่างสร้างสรรค์ผ่านงานเขียน

จากการวิเคราะห์พฤติกรรมกรรมการเขียนของนักเรียนกลุ่มเป้าหมาย พบว่านักเรียนประสบปัญหาใน 3 ด้านหลัก ได้แก่ 1) การสะกดคำผิด 2) การใช้คำไม่เหมาะสมกับบริบท และ 3) การถ่ายทอดความคิดอย่างไม่เป็นระบบ ซึ่งปัญหาเหล่านี้สอดคล้องกับผลกระทบของการเรียนรู้ในช่วงการแพร่ระบาดของ COVID-19 และความท้าทายเฉพาะของผู้เรียนสองภาษา โดยเฉพาะการขาดคลังคำศัพท์ การคิดผ่านภาษาแม่ และการขาดปฏิสัมพันธ์ในชั้นเรียน ส่งผลให้ผู้เรียนขาดความมั่นใจในการเขียนภาษาไทยเชิงวิชาการ

การออกแบบกระบวนการเรียนรู้ในรูปแบบ 6 ขั้นตอน ภายใต้กรอบของกระบวนการสอบเขียนปฏิสัมพันธ์ปัญหา ช่วยสร้างเงื่อนไขการเรียนรู้ที่เน้นปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูและนักเรียน การวางแผนร่วมกัน และการเปิดโอกาสให้นักเรียนใช้ภาษาที่ถนัดในการคิดและวางโครงเรื่องก่อนถ่ายทอดเป็นภาษาไทย ซึ่งเป็นการประยุกต์ใช้หลักการของการเชื่อมโยงภาษา เพื่อพัฒนาความมั่นใจและลดอุปสรรคด้านภาษา (García & Wei, 2014; Gu et al., 2024)

ในด้านผลลัพธ์ของการออกแบบ การประเมินของผู้ทรงคุณวุฒิด้านภาษาไทย ด้านการสอนภาษาไทย และด้านการสอนนักเรียนสองภาษา แสดงให้เห็นว่ากระบวนการสอบเขียนที่พัฒนาขึ้นมีความเหมาะสมทั้งด้านแนวคิด วิธีการจัดการเรียนรู้ และการประเมินผล โดยมีคะแนนเฉลี่ยจากแบบประเมินความเหมาะสมของแผนการจัดการเรียนรู้อยู่ที่ 4.33-5.00 คะแนนในทุกด้าน ซึ่งสามารถนำไปใช้เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนได้จริงในบริบทของโรงเรียน นอกจากนี้ พบว่ากระบวนการดังกล่าวอาจทำให้แรงจูงใจภายใน และความมั่นใจของนักเรียนในการเขียนเพิ่มขึ้น เพราะเป็นผลมาจากการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมการเรียนรู้ที่หลากหลาย มีความหมาย และเคารพอัตลักษณ์ทางภาษาของผู้เรียน

การวิจัยครั้งนี้สามารถตอบวัตถุประสงค์การวิจัยได้อย่างชัดเจน โดยเสนอแนวทางการจัดการเรียนรู้ที่เป็นระบบ บูรณาการแนวคิดหลายมิติ และตอบสนองต่อความหลากหลายของผู้เรียน อย่างไรก็ตาม ควรนำแผนการจัดการเรียนรู้ไปทดลองใช้จริงในห้องเรียน ทั้งการเปรียบเทียบผลก่อนและหลัง และการเปรียบเทียบระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมเพื่อเป็นการยืนยันประสิทธิภาพและประสิทธิผลของแผนการจัดการเรียนรู้ข้างต้นนี้

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้

การวิจัยนี้มุ่งเน้นการพัฒนากระบวนการสอบเพื่อพัฒนาการเขียนเล่าเรื่องเท่านั้น แต่ยังไม่ได้นำไปทดลองใช้จริง ดังนั้น ควรมีการนำแผนการจัดการเรียนการสอนไปทดลองใช้จริง เพื่อให้ได้ผลวิจัยหลังจากการทดลองใช้แล้ว

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. กระบวนการสอบนี้สามารถนำไปต่อยอดในรายวิชาการเขียนภาษาอังกฤษ หรือรายวิชาที่มุ่งเน้นการพัฒนากระบวนการเขียนของผู้เรียนได้ ดังนั้น สำหรับการวิจัยครั้งต่อไป อาจมีการวิจัยการสอบเขียนเชิงปฏิสัมพันธ์ปัญหาในรายวิชาภาษาอังกฤษ หรือรายวิชาภาษาต่าง ๆ
2. กระบวนการสอบนี้สามารถนำไปประยุกต์ใช้เพื่อส่งเสริมทักษะอื่น ๆ ในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน เช่น ทักษะการคิดขั้นสูง ทักษะการรู้คิด ฯลฯ ได้ด้วยเช่นกัน ดังนั้น สำหรับการวิจัยครั้งต่อไป อาจมีการวิจัยการสอบเขียนเชิงปฏิสัมพันธ์ปัญหาเพื่อส่งเสริมทักษะอื่น ๆ ในศตวรรษที่ 21 ของผู้เรียน

กิตติกรรมประกาศ

บทความวิจัยฉบับนี้สำเร็จลุล่วงด้วยความอนุเคราะห์และสนับสนุนจากหลายฝ่าย คณะผู้วิจัยขอขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ชาโรณี ตริวัณณู อาจารย์ที่ปรึกษา รวมถึงผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่ให้คำแนะนำอย่างมีคุณค่า ตลอดจนให้ข้อเสนอแนะที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่งในการปรับปรุงบทความวิจัยนี้

เอกสารอ้างอิง

- August, D., & Shanahan, T. (Eds.). (2006). Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth. Lawrence Erlbaum Associates.
- Baker, C., & Wright, W. E. (2021). Foundations of bilingual education and bilingualism (7th ed.). Multilingual Matters.
- Bialystok, E. (2001). Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition. Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.
- Dutcher, N. (1994). The use of the first and the second languages in education: A review of education experience. World Bank, East Asia, and the Pacific Region Country Department III.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365–387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Gay, G. (2018). Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (3rd ed.). Teachers College Press.
- García, O. (2009). Bilingual education in the 21st century: A global perspective. Wiley-Blackwell.
- García, O., & Wei, L. (2014). Translanguaging: Language, bilingualism and education. Palgrave Macmillan.
- Gibbons, P. (2002). Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom. Heinemann.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools—A report to the Carnegie Corporation of New York. Alliance for Excellence in Education.
- Gu, M. M., Jiang, G. L., & Chiu, M. M. (2024). Translanguaging, motivation, learning, and intercultural citizenship among EMI students: A structural equation modelling analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 100, 101983. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.101983>
- Juypiam, S. (2020). Effects of Thai language instruction using interactive writing strategy and balanced literacy approach on written expression ability of first grade students [Master's thesis, Chulalongkorn University]. Chula Digital Collections. <https://digital.car.chula.ac.th/chulaetd/4192> [in Thai]
- Patrinos, H. A., Carter-Rau, R., & Rohan. (2022). An analysis of COVID-19 student learning loss (Policy Research Working Paper No. 10033). World Bank. <http://hdl.handle.net/10986/37400>
- Thongjun, B. (2017). Thai writing problem for Mathayomsuksa 2 students in Mahasarakham University Demonstration School (Secondary). *Chophayom Journal*, 28(1), 125–132. <https://so01.tci-thaijo.org/index.php/ejChophayom/article/view/88897> [in Thai]
- Ullman, O. (2014). How to raise bilingual children. International Parenting Network.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
- Yasar, Y. M., & Dikilitas, K. (2021). Translanguaging in the development of EFL learners' foreign language skills in Turkish context. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 16(2), 176–190. <https://doi.org/10.1080/17501229.2021.1892698>