

บทที่ 2

แนวคิด ทฤษฎีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนของผลการเรียนรู้ วิชาภาษาอังกฤษ เรื่อง การเขียนเชิงไวยากรณ์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ร่วมกับเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนกับการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

1. หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ)
2. การจัดการเรียนรู้แบบ PPP
3. เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน
4. การเขียนเชิงไวยากรณ์
5. แผนการจัดการเรียนรู้
6. ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ
7. ความคงทนของผลการเรียนรู้
8. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 (กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ วิชาภาษาอังกฤษ)

หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 ฉบับนี้ จัดทำขึ้นเพื่อให้สถานศึกษาทุกสังกัดที่จัดการศึกษาขั้นพื้นฐาน ได้นำไปใช้เป็นกรอบและทิศทางในการพัฒนาหลักสูตร และจัดการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาเด็กและเยาวชนไทยทุกคนในระดับการศึกษาขั้นพื้นฐาน ให้มีคุณภาพด้านความรู้ และทักษะที่จำเป็นสำหรับใช้เป็นเครื่องมือในการดำรงชีวิตในสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลง และแสวงหาความรู้เพื่อพัฒนาตนเองอย่างต่อเนื่องตลอดชีวิต (กระทรวงศึกษาธิการ. 2551 : 1)

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 1 - 69) คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน โดยสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานมุ่งหวังให้ผู้เรียนมีเจตคติที่ดีต่อภาษาต่างประเทศ สามารถใช้ภาษาต่างประเทศ สื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ แสวงหาความรู้ ประกอบอาชีพ และศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น รวมทั้งมีความรู้ความเข้าใจในเรื่องราวและวัฒนธรรมอันหลากหลายของประชาคมโลก

และสามารถถ่ายทอดความคิดและวัฒนธรรมไทยไปยังสังคมโลกได้อย่างสร้างสรรค์ ประกอบด้วยสาระสำคัญ ดังนี้

ภาษาเพื่อการสื่อสาร การใช้ภาษาต่างประเทศในการฟัง - พูด - อ่าน - เขียน แลกเปลี่ยนข้อมูล ข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็น ดีความ นำเสนอข้อมูล ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ และสร้างความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลอย่างเหมาะสม

ภาษาและวัฒนธรรม การใช้ภาษาต่างประเทศตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษาความสัมพันธ์ความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับวัฒนธรรมไทยและนำไปใช้อย่างเหมาะสม

ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น การใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น เป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก การใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ชุมชน และสังคมโลก เป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ ประกอบอาชีพและแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

สาระและมาตรฐานการเรียนรู้

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 8) กล่าวว่า การพัฒนาผู้เรียนให้เกิดความสมดุล ต้องคำนึงถึงหลักพัฒนาการทางสมองและพหุปัญญา หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน จึงกำหนดให้ผู้เรียนเรียนรู้ 8 กลุ่มสาระการเรียนรู้ ดังนี้

1. ภาษาไทย
2. คณิตศาสตร์
3. วิทยาศาสตร์
4. สังคมศึกษา ศาสนา และวัฒนธรรม
5. สุขศึกษาและพลศึกษา
6. ศิลปะ
7. การงานอาชีพและเทคโนโลยี
8. ภาษาต่างประเทศ

ในแต่ละกลุ่มสาระการเรียนรู้ได้กำหนดมาตรฐานการเรียนรู้เป็นเป้าหมายสำคัญของการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน มาตรฐานการเรียนรู้ระบุสิ่งที่ผู้เรียนพึงรู้ ปฏิบัติได้ มีคุณธรรม จริยธรรม และค่านิยมที่พึงประสงค์เมื่อจบการศึกษาขั้นพื้นฐาน นอกจากนั้นมาตรฐานการเรียนรู้ยังเป็นกลไกสำคัญในการขับเคลื่อนพัฒนาการศึกษาทั้งระบบ เพราะมาตรฐานการเรียนรู้จะสะท้อน

ให้ทราบว่าต้องการอะไร จะสอนอย่างไร และประเมินอย่างไร รวมทั้งเป็นเครื่องมือในการตรวจสอบ เพื่อการประกันคุณภาพการศึกษาโดยใช้ระบบการประเมินคุณภาพภายในและการประเมินคุณภาพภายนอก ซึ่งรวมถึงการทดสอบระดับเขตพื้นที่การศึกษา และการทดสอบระดับชาติ ระบบการตรวจสอบเพื่อประกันคุณภาพดังกล่าวเป็นสิ่งสำคัญที่ช่วยสะท้อนภาพการจัดการศึกษาว่าสามารถพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามที่มาตรฐานการเรียนรู้กำหนดเพียงใด สาระและมาตรฐานการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ มี 4 สาระและมาตรฐานการเรียนรู้ ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

มาตรฐาน ต 1.1 เข้าใจและตีความเรื่องที่ฟังและอ่านจากสื่อประเภทต่าง ๆ และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล

มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึกและความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

มาตรฐาน ต 2.1 เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา และนำไปใช้ได้เหมาะสมกับกาลเทศะ

มาตรฐาน ต 2.2 เข้าใจความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษากับภาษาและวัฒนธรรมไทย และนำมาใช้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น

มาตรฐาน ต 3.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในการเชื่อมโยงความรู้กับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น และเป็นพื้นฐานในการพัฒนา แสวงหาความรู้ และเปิดโลกทัศน์ของตน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

มาตรฐาน ต 4.1 ใช้ภาษาต่างประเทศในสถานการณ์ต่าง ๆ ทั้งในสถานศึกษา ชุมชน และสังคม

มาตรฐาน ต 4.2 ใช้ภาษาต่างประเทศเป็นเครื่องมือพื้นฐานในการศึกษาต่อ การประกอบอาชีพ และการแลกเปลี่ยนเรียนรู้กับสังคมโลก

ตัวชี้วัดระดับประถมศึกษาปีที่ 6

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 9) ได้กำหนดตัวชี้วัดระดับสูงที่นักเรียนพึงรู้และปฏิบัติได้ รวมทั้งคุณลักษณะของผู้เรียนในแต่ละระดับชั้น ซึ่งสะท้อนถึงมาตรฐานการเรียนรู้ มีความเฉพาะเจาะจง และมีความเป็นรูปธรรม นำไปใช้ในการกำหนดเนื้อหา จัดทำหน่วยการเรียนรู้ จัดการเรียนการสอน

และเป็นเกณฑ์สำคัญสำหรับการวัดประเมินผลเพื่อตรวจสอบคุณภาพผู้เรียน ตัวชี้วัดระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 มีทั้งสิ้น จำนวน 20 ตัวชี้วัด โดยแยกตามสาระการเรียนรู้ ดังนี้

สาระที่ 1 ภาษาเพื่อการสื่อสาร

1. ต 1.1 ป.6/1 ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้องและคำแนะนำที่ฟังหรืออ่าน
2. ต 1.1 ป.6/2 อ่านออกเสียงข้อความ นิทานและบทกลอนสั้นๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน
3. ต 1.1 ป.6/3 เลือกรับ ประโยคหรือข้อความสั้นๆ ตรงตามภาพ สัญลักษณ์ หรือเครื่องหมายที่อ่าน

4. ต 1.1 ป.6/4 บอกใจความสำคัญและตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานง่าย ๆ หรือเรื่องเล่า

5. ต 1.2 ป.6/1 พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล

6. ต 1.2 ป.6/2 ใช้คำสั่ง คำขอร้อง คำขออนุญาตและให้คำแนะนำ

7. ต 1.2 ป.6/3 พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธ การให้ความช่วยเหลือในสถานการณ์ง่าย ๆ

8. ต 1.2 ป.6/4 พูดและเขียน เพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัวและเรื่องใกล้ตัว

9. ต 1.2 ป.6/5 พูด/เขียนแสดงความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ

10. ต 1.3 ป.6/1 พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว

11. ต 1.3 ป.6/2 เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิและตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ตามที่ฟังหรืออ่าน

12. ต 1.3 ป.6/3 พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว

สาระที่ 2 ภาษาและวัฒนธรรม

13. ต 2.1 ป.6/1 ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียงและกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสมตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา

14. ต 2.1 ป.6/2 ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา

15. ต 2.1 ป.6/3 เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

16. ต 2.2 ป.6/1 บอกความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอนและการลำดับคำตามโครงสร้างประโยคของภาษาอังกฤษ

17. ต 2.2 ป.6/2 เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลอง และประเพณี ของเจ้าของภาษากับของไทย

สาระที่ 3 ภาษากับความสัมพันธ์กับกลุ่มสาระการเรียนรู้

18. ต 3.1 ป.6/1 คั่นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจาก แหล่งเรียนรู้และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

สาระที่ 4 ภาษากับความสัมพันธ์กับชุมชนและโลก

19. ต 4.1 ป.6/1 ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

20. ต 4.2 ป.6/1 ใช้ภาษาอังกฤษในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุปว่า ผู้วิจัยเลือกใช้ 3 ตัวชี้วัด ได้แก่ 1) ต 1.2 ป.6/5 พูด/เขียนแสดงความรู้สึก ของตนเองเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้เคียง กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ 2) ต 1.3 ป.6/1 พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและสิ่งแวดล้อมใกล้เคียง 3) ต 1.3 ป.6/3 พูด/เขียน แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้เคียง ในการทำวิจัยในครั้งนี้ โดยแสดงตาราง 1 และตาราง 2 ดังนี้

ตาราง 1 มาตรฐาน ต 1.2 มีทักษะการสื่อสารทางภาษาในการแลกเปลี่ยนข้อมูลข่าวสาร แสดงความรู้สึก และความคิดเห็นอย่างมีประสิทธิภาพ

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้
ป.6	ต 1.2 ป.6/5 พูด/เขียนแสดง ความรู้สึกของตนเองเกี่ยวกับเรื่อง ต่าง ๆ ใกล้เคียง กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ	การเขียนบรรยายความรู้สึกและให้เหตุผลประกอบ สั้นๆ โดยใช้ประโยคความเดียวและประ โยคความ รวม รูปแบบประโยคที่ใช้ ได้แก่ I/You/We/They like.../He/She likes...because... I/You/We/They love.../He/She loves...because... I/You/We/They don't like/love/feel...because... He/She doesn't like/love/feel...because... I/You/We/They feel...because...etc.

ตาราง 2 มาตรฐาน ต 1.3 นำเสนอข้อมูลข่าวสาร ความคิดรวบยอด และความคิดเห็นในเรื่องต่าง ๆ โดยการพูดและการเขียน

ชั้น	ตัวชี้วัด	สาระการเรียนรู้
ป.6	ต 1.3 ป.6/1 พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อนและสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว	การเขียนเพื่อบรรยายเรื่องราว โดยใช้ประโยคความเดียว ประโยคความรวม และใช้คำคุณศัพท์เขียนบรรยายเกี่ยวกับลักษณะ บุคคล หรือสิ่งที่เรามองเห็น และรู้สึก เช่น ขนาด บรรยากาศ ความรู้สึก และรูปลักษณะต่าง ๆ ออกมา ในรูปประโยคต่าง ๆ ดังนี้ - Present Simple Tense - Present Continuous Tense - Coordinating Conjunctions (FANBOYS)
ป.6	ต 1.3 ป.6/3 พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว	การเขียนประโยคแสดงความคิดเห็นหรือโต้แย้งที่ประกอบด้วยข้อมูลอันเป็นข้อเท็จจริงกับการแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องใดเรื่องหนึ่ง โดยใช้คำเชื่อมหรือวลีเชื่อมประโยค (Transition Words) ในการเขียนแสดงความคิดเห็นหรือโต้แย้ง ได้แก่ In my opinion/ I think และ I agree with or I disagree with เป็นต้น

คุณภาพผู้เรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 6

กระทรวงศึกษาธิการ (2551 : 223 - 224) ได้กำหนดคุณภาพผู้เรียนกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ไว้ดังนี้

1. ปฏิบัติตามคำสั่ง คำขอร้อง และคำแนะนำที่ฟังและอ่าน อ่านออกเสียงประโยค ข้อความ นิทาน และบทกลอนสั้น ๆ ถูกต้องตามหลักการอ่าน เลือก/ระบุประโยคและข้อความตรงตามความหมายของสัญลักษณ์หรือเครื่องหมายที่อ่าน บอกใจความสำคัญ และตอบคำถามจากการฟังและอ่านบทสนทนา นิทานง่าย ๆ และเรื่องเล่า

2. พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และให้คำแนะนำ พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ ในสถานการณ์ง่าย ๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พูด/เขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ

3. พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว

4. ใช้ถ้อยคำ น้ำเสียง และกิริยาท่าทางอย่างสุภาพ เหมาะสม ตามมารยาทสังคมและวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ให้ข้อมูลเกี่ยวกับเทศกาล/วันสำคัญ/งานฉลอง/ชีวิตความเป็นอยู่ของเจ้าของภาษา เข้าร่วมกิจกรรมทางภาษาและวัฒนธรรมตามความสนใจ

5. บอกความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างการออกเสียงประโยคชนิดต่าง ๆ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการลำดับคำ ตามโครงสร้างประโยคของภาษาต่างประเทศและภาษาไทย เปรียบเทียบความเหมือน/ความแตกต่างระหว่างเทศกาล งานฉลองและประเพณีของเจ้าของภาษา กับของไทย

6. ค้นคว้า รวบรวมคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่นจากแหล่งการเรียนรู้ และนำเสนอด้วยการพูด/การเขียน

7. ใช้ภาษาสื่อสารในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในห้องเรียนและสถานศึกษา

8. ใช้ภาษาต่างประเทศในการสืบค้นและรวบรวมข้อมูลต่าง ๆ

9. มีทักษะการใช้ภาษาต่างประเทศ (เน้นการฟัง - พูด - อ่าน - เขียน) สื่อสารตามหัวข้อเรื่องเกี่ยวกับตนเอง ครอบครัว โรงเรียน สิ่งแวดล้อม อาหาร เครื่องดื่ม เวลาว่างและนันทนาการ สุขภาพ และสวัสดิการ การซื้อ - ขาย และลมฟ้าอากาศ ภายในวงคำศัพท์ประมาณ 1,050 - 1,200 คำ (คำศัพท์ที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม)

10. ใช้ประโยคเดี่ยวและประโยคผสม (Compound Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุปว่า เมื่อผู้เรียนจบการศึกษาในระดับประถมศึกษาปีที่ 6 ผู้เรียนต้องสามารถนำความรู้ด้านการพูดและการเขียนไปใช้สื่อสารในสถานการณ์จริงได้ ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกคุณภาพผู้เรียน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 3 ข้อ ได้แก่ ข้อ 2 พูด/เขียนโต้ตอบในการสื่อสารระหว่างบุคคล ใช้คำสั่ง คำขอร้อง และให้คำแนะนำ พูด/เขียนแสดงความต้องการ ขอความช่วยเหลือ ตอบรับและปฏิเสธการให้ความช่วยเหลือ ในสถานการณ์ง่าย ๆ พูดและเขียนเพื่อขอและให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน ครอบครัว และเรื่องใกล้ตัว พูด/เขียนแสดงความรู้สึกเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว กิจกรรมต่าง ๆ พร้อมทั้งให้เหตุผลสั้น ๆ ประกอบ ข้อ 3 พูด/เขียนให้ข้อมูลเกี่ยวกับตนเอง เพื่อน และสิ่งแวดล้อมใกล้ตัว เขียนภาพ แผนผัง แผนภูมิ และตารางแสดงข้อมูลต่าง ๆ ที่ฟังและอ่าน พูด/เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับเรื่องต่าง ๆ ใกล้ตัว และข้อ 10 ใช้ประโยคเดี่ยวและประโยคผสม (Compound Sentences) สื่อความหมายตามบริบทต่าง ๆ

การจัดการเรียนรู้แบบ PPP

ฮาร์มเมอร์ (Harmer. 2015 : 49 - 50) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PPP เป็นการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) หรือการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Language Teaching : CLT) ถูกใช้กับผู้เรียนภาษาต่างประเทศเป็นภาษาที่สอง ในบริบทนี้ คือ ภาษาอังกฤษ มีกระบวนการทัศนและความมุ่งหมายให้การเรียนการสอนภาษา เน้นที่การสื่อสารและสามารถนำไปใช้ได้ สถานการณ์จริง สอดคล้องกับสถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (ออนไลน์. 2558) กล่าวว่า การสอนภาษาตามแนวทางการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารนั้น เน้นการใช้ภาษาของผู้เรียนมากกว่าเน้นโครงสร้างทางไวยากรณ์ แต่ก็ไม่ได้ละเลยโครงสร้างทางไวยากรณ์ เพียงแต่เน้นการนำหลักไวยากรณ์เหล่านี้ไปใช้เพื่อการสื่อความหมายหรือการสื่อสาร จึงเป็นการให้ความสำคัญกับความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) และความถูกต้อง (Accuracy) ด้วย ดังนั้นการเรียนการสอนแนวนี้จะต้องเน้นการทำกิจกรรมเพื่อการฝึกฝนการใช้ภาษาให้ใกล้เคียงสถานการณ์จริงมากที่สุด

ความเป็นมาของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

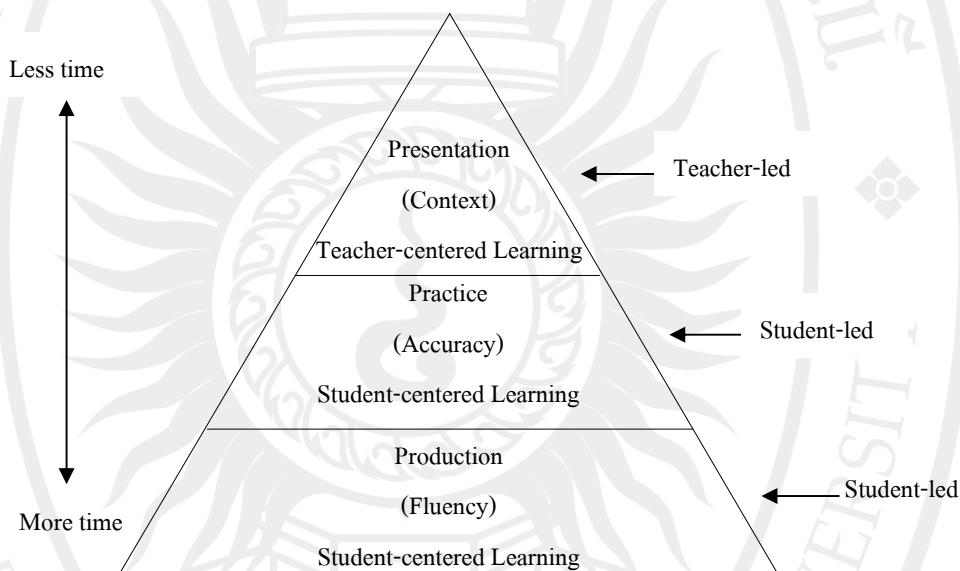
ฮามูเด (Hamoudeh. 2016 : 189 ; อ้างถึงใน Ahmad Ibrahim Mugableh and Mohammad Nayef Khreisat. 2019 : 218) นักการศึกษา อาทิเช่น ริชาร์ด โรเจอร์ โซวียอง และซาโน กล่าวว่า ที่มาของการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารมาจากหลายแหล่งที่มา จากอดีตจนถึงปัจจุบันมีการพัฒนาการสอนตามแนวคิดนี้ จนกลายมาเป็นวิธีการสอนหลากหลายวิธี ที่ถูกใช้กันอย่างแพร่หลายทั่วโลก ในปัจจุบัน สคีฮาน (Skehan. 1998 : 165 ; อ้างถึงใน Ahmad Ibrahim Mugableh and Mohammad Nayef Khreisat. 2019 : 218) ปีเตอร์ สคีฮาน ให้คำนิยาม PPP ว่า ไม่ใช่วิธีการสอน ไม่ใช่แนวคิดหรือรูปแบบ PPP คือ ศิลปะวิธีการสอนหรือจิตวิทยาการสอน มุ่งเน้นไปที่วิธีการสอน ครอบคลุมไปถึงเรื่องจิตวิทยาในแต่ละช่วงวัย บุคลิกภาพของผู้เรียน การทำความเข้าใจ และการแก้ไขปัญหาที่เกิดขึ้นระหว่างการสอน คือ การมองให้ลึกไปที่ผู้เรียนรายบุคคลมากกว่า

แนวความคิดการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach) เกิดขึ้นเมื่อต้นคริสต์ศักราช 1990 - 1999 จากนักภาษาศาสตร์ชาวอังกฤษ และได้รับความนิยมเป็นที่แพร่หลายในโรงเรียนและมหาวิทยาลัยหลากหลายแห่งในประเทศอังกฤษ จากนั้น นักภาษาศาสตร์ชื่อดังอย่าง ปีเตอร์ สคีฮาน แห่งมหาวิทยาลัยเบิร์คเบค คริสโตเฟอร์ บรัมพิต แห่งมหาวิทยาลัยอ็อกฟอร์ด วิเวียน คูก แห่งมหาวิทยาลัยนิวคาสเซิล และอีกหลายท่าน ริเริ่มนำแนวคิดดังกล่าว มาบูรณาการในห้องเรียน โดยออกแบบเป็น 3 ขั้นตอนการเรียนรู้ ดังนี้ ขั้นที่ 1 Presentation (P1) ขั้นที่ 2 Practice (P2) และขั้นที่ 3 Production (P3) ขั้นตอนการสอนดังกล่าวถูกเรียกว่าเป็นการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ในเริ่มแรก และต่อมาถูกเรียกขานวิธีการสอนนี้ในชื่อต่างไปหลากหลายชื่อ อาทิเช่น 3Ps

หรือ 3P ตลอดจนเป็นวิธีการสอนที่ได้รับความนิยมและถูกใช้กันอย่างแพร่หลายใน โรงเรียนและ มหาวิทยาลัย ตั้งแต่กลางศตวรรษที่ 20 จนได้รับคำขานนามว่า เป็นรูปแบบการสอนตามโรงเรียน (School Model) ซานเชส (Sánchez. 1993, 2001, 2004 : 114; Citing Criado. 2013 : 98 - 99)

องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

ฮาร์มเมอร์ (Harmer. 2001 : 83; Citing Galina Velichkova. 2013 : 7) ผู้ออกแบบและริเริ่มการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ประกอบด้วย 3 ส่วน โดยแสดงดังภาพประกอบ 3



ภาพประกอบ 3 องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP (Jeremy Harmer's Model)

ที่มา : Harmer. 2001 : 83; Citing Galina Velichkova. 2013 : 7

องค์ประกอบที่ 1 Presentation คือ การนำชั้นเรียน โดยครูผู้สอน เพื่ออธิบายภาษาใหม่ให้แก่ผู้เรียน เช่น คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และเนื้อหาเรียนตามจุดประสงค์ของครูผู้สอน ในส่วนนี้ เป็นการมุ่งเน้นการถ่ายทอดเนื้อหาความรู้สู่ผู้เรียน ครูผู้สอนมีหน้าที่ถ่ายทอดความรู้ใหม่และเชื่อมโยงความรู้ให้แก่ผู้เรียน

องค์ประกอบที่ 2 Practice คือ ส่วนที่ให้ความสำคัญกับการฝึกฝนความรู้ของผู้เรียนที่ได้รับมา จุดศูนย์กลางการเรียนรู้อยู่ที่ผู้เรียนเป็นหลัก ผู้เรียนมีบทบาทนำและจำเป็นต้องได้แสดงออกทางภาษาอย่างเต็มที่ เพื่อให้เกิดทักษะทางภาษา โดยครูให้ผู้เรียนฝึกใช้ภาษาในสถานการณ์จริงหรือเทียบเคียงความจริงมากที่สุด เพื่อให้ได้สิ่งที่เรียนรู้ออกมาใช้ นำไปสู่การพัฒนาทางภาษา

หากเกิดข้อผิดพลาด ครูให้ข้อมูลย้อนกลับแก่ผู้เรียนทันที ส่วนนี้ให้ความสำคัญกับความถูกต้องในการใช้ภาษา ถือว่าเป็นส่วนที่สำคัญที่สุดขององค์ประกอบการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

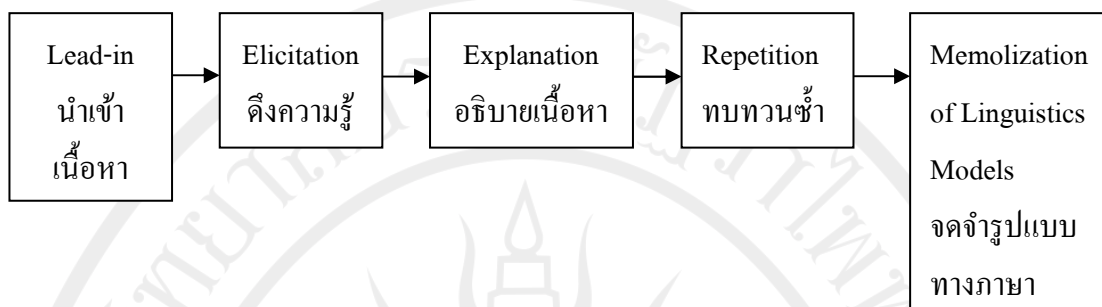
องค์ประกอบที่ 3 Production คือ การที่ผู้เรียนได้ผลิตภาษาด้วยตนเอง ในส่วนนี้มุ่งเน้นความคล่องแคล่วทางภาษาเป็นจุดสำคัญ ผู้เรียนอาจสร้างชิ้นงานหรือแสดงออกทางภาษา เช่น การแสดงบทบาทสมมติ การนำเสนอผลงาน หรือการเขียนนิยาย เป็นต้น ครูผู้สอนมีหน้าที่เพียงสังเกตการณ์ อำนวยความสะดวก สนับสนุนและชื่นชมผลงานของผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดความคล่องแคล่ว ความมั่นใจในการใช้ภาษา หากเกิดข้อผิดพลาด ครูผู้สอนจะไม่เข้าไปแทรกแซง ช่วงเวลาการผลิตภาษาของผู้เรียน ด้วยเชื่อว่า จะทำให้ผู้เรียนถ่ายโอนความรู้ไม่ต่อเนื่อง ถูกขัดจังหวะในการฝึกฝน บั่นทอนความมั่นใจ ทำให้ไม่ส่งผลดีต่อการเรียนรู้ทางภาษา ตลอดจนทำให้ผู้เรียนไม่เกิดความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ที่จะนำมาซึ่งทักษะทางภาษาในที่สุด

กล่าวโดยสรุปว่า องค์ประกอบสำคัญของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ประกอบด้วย 3 องค์ประกอบ ได้แก่ 1) การนำเสนอ (Presentation) 2) การฝึก (Practice) 3) การผลิตภาษา (Production) ทุกส่วนขององค์ประกอบล้วนแต่มีความสำคัญ โดยเฉพาะอย่างยิ่งในส่วนที่ 2 หลักสำคัญ คือ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง และส่วนที่ 3 หลักสำคัญ คือ มุ่งเน้นให้ผู้เรียนเกิดความคล่องแคล่ว

ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

การจัดการเรียนรู้แบบ PPP เป็นการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งเป็นการจัดการเรียนรู้ที่มีกระบวนการเป็นขั้นตอนตามลำดับ ปีเตอร์ สกีฮาน นักภาษาศาสตร์ชาวอังกฤษ ได้อธิบายขั้นตอนการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ปีเตอร์ สกีฮาน (Skehan. 1998 : 9; Citing Ahmad and Mohammad. 2019 : 218) ไว้ดังนี้

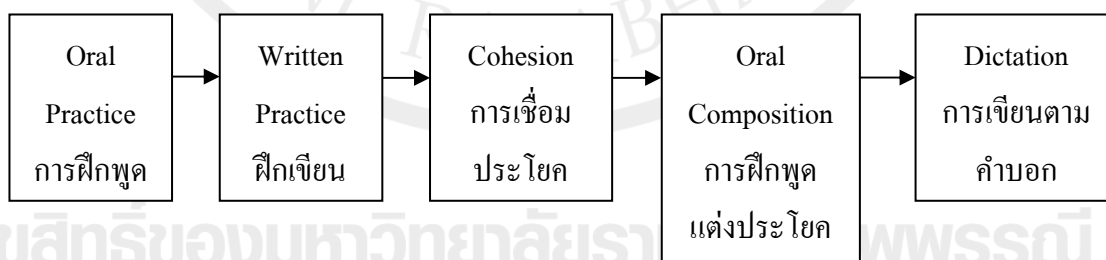
1. ขั้นนำเสนอ (Presentation) ในขั้นนี้ ครูจะป้อนข้อมูลทางภาษาแก่นักเรียน มีการนำเสนอศัพท์ใหม่ เนื้อหาใหม่ ให้เข้าใจความหมายของรูปแบบภาษา โครงสร้างไวยากรณ์และรูปประโยคต่าง ๆ รวมไปถึงความหมายของคำศัพท์ กิจกรรมที่กำหนดไว้ ประกอบด้วย การให้ฟังเนื้อหาใหม่ให้นักเรียนฝึกพูดตาม ในขั้นนี้ครูเป็นผู้ให้ความรู้ทางภาษาที่ถูกต้อง และเป็นแบบอย่างที่ต้องการในการออกเสียง คือ Informant (ผู้ให้ความรู้) รูปแบบของภาษาจึงเน้นที่ความถูกต้อง (Accuracy) เป็นหลัก ขั้นนำเสนอเนื้อหา สามารถดำเนินการตามลำดับ โดยแสดงดังภาพประกอบ 4



ภาพประกอบ 4 ลำดับขั้นนำเสนอ (Presentation)

ที่มา : Skehan, 1998 : 9; Citing Ahmad and Mohammad, 2019 : 218

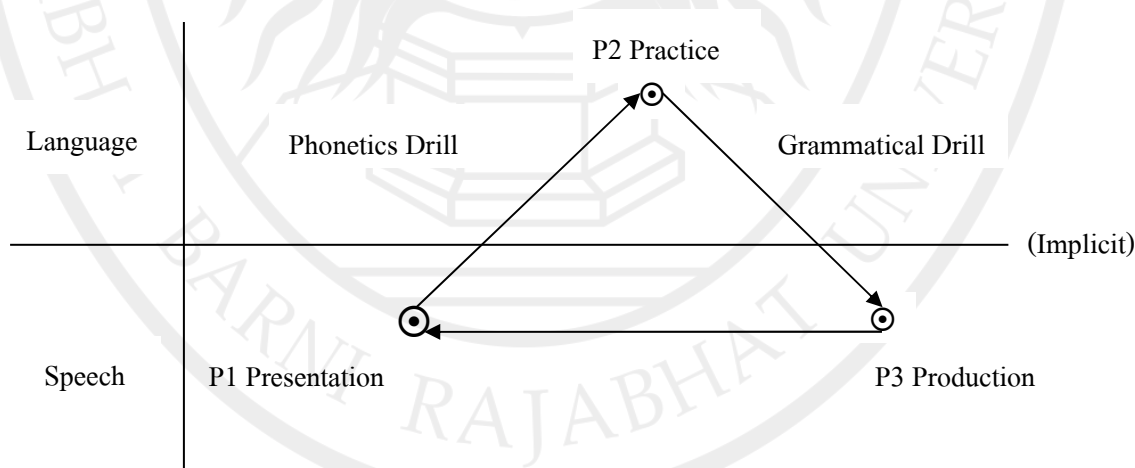
2. ขั้นฝึก (Practice) ในขั้นนี้ นักเรียนจะได้ฝึกใช้ภาษาที่เรียนมาแล้ว ในขั้นนำเสนอ โดยมีวัตถุประสงค์ให้นักเรียนใช้ภาษาได้ถูกต้อง ขณะเดียวกันก็เน้นเรื่องการใช้ภาษาให้คล่องแคล่ว (Fluency) การฝึกอาจจะฝึกทั้งชั้น เป็นกลุ่ม เป็นคู่ หรือรายบุคคล ขั้นนี้เป็นโอกาสที่ครูจะแก้ไขข้อผิดพลาดของนักเรียนในการใช้ภาษา ซึ่งการแก้ไขข้อผิดพลาดนั้น ควรทำหลังการฝึก หากทำระหว่างที่นักเรียนกำลังลองฝึกอยู่ ความมั่นใจที่จะใช้ภาษาให้คล่องแคล่วอาจลดลงได้ เริ่มจากการฝึกแบบกลไก (Mechanism) เช่น กิจกรรมการฝึกปากเปล่า ฝึกพูดอย่างง่าย จนได้รูปแบบภาษาและโครงสร้าง (Structural Exercise) ทำซ้ำ ๆ ตามตัวอย่าง จดจำและนำไปใช้ตามรูปแบบ จนเกิดความคล่องแคล่วโดยอัตโนมัติ (Automatism) จากนั้นฝึกพูดบทสนทนา (Micro Dialogue) ตามสถานการณ์ที่สร้างขึ้นในห้องเรียน เพื่อฝึกเชื่อมโยงประโยคและเรียบเรียงประโยคให้ถูกต้อง ต่อจากนั้นจึงฝึกการเขียน (Written) เป็นการฝึกความรู้และทักษะทั้ง 4 ด้าน ตามลำดับการรับเข้าทางภาษาอย่างเป็นขั้นตอน คือ 1) คัดลอกรูปแบบทางภาษา 2) จัดเรียงข้อมูล 3) เชื่อมโยงภาษา กับข้อมูล และ 4) ผลิตภาษา ตัวอย่างกิจกรรมทางการเขียน ได้แก่ การเขียนตามคำบอกระดับคำ (Dictation) การเขียนระดับประโยค (Sentence Writing) และการเขียนแต่งประโยค (Sentence Composing) เป็นต้น โดยแสดงดังภาพประกอบ 5



ภาพประกอบ 5 ลำดับการฝึกทักษะภาษาอังกฤษ 4 ด้าน

ที่มา : Skehan, 1998 : 9; Citing Ahmad and Mohammad, 2019 : 218

3. ขั้นผลิตภาษา (Production) มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้นักเรียนนำคำหรือประโยคที่ฝึกมาแล้วมาใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ ในรูปแบบกิจกรรมที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดความคล่องแคล่ว (Fluency) และความสนุกสนาน ในขั้นนี้เป็นขั้นที่เน้นนักเรียนเป็นผู้ทำกิจกรรม ครูคอยให้ความช่วยเหลือ ถ้านักเรียนทำผิดพลาด อย่าขัดจังหวะ ให้ปล่อยไปก่อน เพื่อให้นักเรียนรู้สึกสบายใจ กิจกรรมที่กำหนดไว้มีหลากหลาย เช่น การเล่นเกม การทำชิ้นงาน การทำแบบฝึก การนำเสนอ ผลงาน การฝึกขั้นตอนนี้สำคัญที่สุด เพราะการฝึกนี้เปรียบเสมือนตัวกลางที่เชื่อมโยงการเรียนรู้ภาษาในชั้นเรียนกับการนำภาษาไปใช้จริงนอกห้องเรียน มีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ด้วยตนเอง โดยผู้สอนเป็นเพียงผู้กำหนดสถานการณ์ชี้แนะแนวทางและช่วยเหลือเท่านั้น กิจกรรมการใช้ภาษาในขั้นนี้เช่น การแสดงบทบาทสมมติ (Role Play) การแสดงในสถานการณ์จำลอง (Simulation) เพื่อแก้ปัญหาที่ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ในชั้นเรียนไปใช้ภายนอกได้และเพื่อให้เป็นการเรียนรู้ที่เป็นธรรมชาติในสถานการณ์ต่าง ๆ การสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร จึงมักใช้สื่อซึ่งเป็นของจริง (Real Materials) เช่น บทความ โฆษณา ข่าวจากวิทยุโทรทัศน์ การพยากรณ์อากาศ เมนูอาหาร ตารางเวลา สภาพดินฟ้าอากาศ ด้วยการอภิปราย (Discussion) เขียนความเรียง (Composition) ขั้นตอนทั้งสามขั้นตอนนี้ ใช้สำหรับการส่งสาร (Productive Skill) คือ ทักษะการพูด การเขียน และการรับสาร (Receptive Skill) คือ ทักษะการฟังและการอ่าน กระบวนการผลิตภาษา โดยแสดงดังภาพประกอบ 6



ภาพประกอบ 6 กระบวนการผลิตภาษา

ที่มา : Skehan. 1998 : 9; Citing Ahmad and Mohammad. 2019 : 218

สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558 : 42) กล่าวว่า ขั้นตอนการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารในที่นี่ ขอกกล่าวถึง การจัดการเรียนรู้แบบ 3Ps หรือ PPP ซึ่งมี 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นนำเสนอ (Presentation) เป็นการให้ตัวป้อนทางภาษา (Language Input) แก่ผู้เรียน ซึ่งจัดเป็นขั้นการสอนที่สำคัญขั้นหนึ่ง ในขั้นนี้ครูจะนำเสนอเนื้อหาใหม่ โดยจะมุ่งเน้นการให้ผู้เรียนได้รับรู้และทำความเข้าใจเกี่ยวกับความหมายและรูปแบบภาษาที่ใช้กันจริงโดยทั่วไป รวมทั้งวิธีการใช้ภาษา ไม่ว่าจะเป็นด้านการออกเสียง ความหมาย คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เหมาะสมกับสถานการณ์ต่าง ๆ

2. ขั้นฝึกปฏิบัติ (Practice) เป็นการฝึกให้ผู้เรียนมีความแม่นยำในรูปแบบภาษา เพื่อจะสามารถนำไปใช้ในการสื่อสารต่อไป หลังจากที่ผู้เรียนได้รับรู้รูปแบบภาษาว่าเป็นอย่างไรและสื่อความหมายอย่างไร ในขั้นนำเสนอไปแล้ว ในขั้นนี้ควรเป็นการฝึกที่เน้นความหมาย (Meaningful Drills) เพราะผู้เรียนมีความจำเป็นในการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย การฝึกเน้นความหมายมีหลายแบบ เช่น ฝึกการแลกเปลี่ยนข้อมูล (Information Gap) การแสดงบทบาทสมมุติ (Role - play) ฝึกด้วยการเล่นเกมที่มีการควบคุมการใช้ภาษา เป็นต้น

3. ขั้นนำไปใช้ (Production) เป็นการฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร เปรียบเสมือนการถ่ายโอนการเรียนรู้ ภาษจากสถานการณ์ในชั้นเรียนไปสู่การนำภาษาไปใช้จริง การฝึกใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารโดยทั่วไป มุ่งหวังให้ผู้เรียนได้ลองใช้ภาษาในสถานการณ์ต่าง ๆ ที่จำลองจากสถานการณ์จริงหรือที่เป็นสถานการณ์จริงด้วยตนเอง โดยครูผู้สอนเป็นเพียงผู้แนะแนวทางเท่านั้น ส่วนผู้เรียนมีหน้าที่ในการผลิตภาษา กิจกรรมที่ให้ผู้เรียนปฏิบัติควรเป็นกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนมีความต้องการ และมีจุดมุ่งหมายในการสื่อสาร และเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้เลือกใช้ภาษาหรือเนื้อหาด้วยตนเองมากที่สุด อีกทั้งผู้เรียนควรจะได้ประเมินผลการสื่อสารของตนจากผลสะท้อนกลับของผู้ร่วมสื่อสารด้วย เพื่อให้การสื่อสารเหมือนจริงมากที่สุด

กล่าวโดยสรุปว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PPP มีกระบวนการจัดการเรียนรู้ 3 ขั้นตอน ดังนี้ ขั้นที่ 1 ขั้นนำเสนอ (Presentation) ขั้นที่ 2 ขั้นฝึก (Practice) ขั้นที่ 3 ขั้นผลิตภาษา (Production) โดยองค์รวมของกระบวนการจัดการเรียนรู้นั้น มุ่งเน้นให้ผู้เรียนรับสารใหม่ในขั้นที่ 1 ขั้นนำเสนอ เช่น รูปประโยคใหม่ คำศัพท์ใหม่ เป็นต้น รวมไปถึงอธิบายเนื้อหาใหม่ให้ผู้เรียนเข้าใจอย่างถูกต้อง ขั้นที่ 2 ขั้นฝึก และขั้นที่ 3 ขั้นผลิตภาษา (Production) มุ่งเน้นให้ผู้เรียนนำความรู้ที่ได้รับมาใช้ได้อย่างถูกต้องและเกิดความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาไปพร้อมกัน

บทบาทของครูผู้สอนและผู้เรียนในการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

บทบาทของครูผู้สอนและผู้เรียนเป็นส่วนสำคัญที่ทำให้ทั้งสองฝ่ายเข้าใจบทบาทของตน และทำให้การจัดการเรียนรู้ที่ราบรื่นและบรรลุวัตถุประสงค์การเรียนรู้ได้

เบกเกอร์ และเวสทรัพ (Baker and Westrup, 2000 : 56 - 60 ; อ้างถึงใน องอาจ นามวงศ์. 2558 : 6) ได้สรุปบทบาทของครูและนักเรียนในการสอนตามกรอบการจัดการเรียนรู้แบบ PPP แสดงตามตาราง 3 ดังนี้

ตาราง 3 บทบาทของครูและนักเรียนในการสอนตามกรอบการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

	ขั้นนำเสนอ (Presentation)	ขั้นฝึก (Practice)	ขั้นผลิตภาษา (Production)
กิจกรรมของครู	เป็นแม่แบบและอธิบาย ความหมายของเนื้อหา ใหม่ตรวจสอบว่า นักเรียนเข้าใจ ความหมาย การสะกด คำไวยกรณ์และ การออกเสียง	นำการฝึกพูด จัดการ ฝึกแบบแนะนำและ กึ่งควบคุม ผ่าน ทางการพูด การฟัง การเขียนและการอ่าน	จัดกิจกรรมการฝึกอิสระ และกิจกรรมฝึก ความคล่องในการใช้ ภาษาตรวจสอบการทำ กิจกรรมและบันทึก ข้อผิดพลาดของนักเรียน
การมีส่วนร่วม ของนักเรียน	ฟังและเข้าใจ ความหมายของเนื้อหา ใหม่	พูดฝึกซ้ำ ฝึกการพูด การเขียน การอ่าน และเนื้อหาใหม่การฟัง เป็นคู่	ฝึกใช้เนื้อหาใหม่และ ภาษาที่รู้แล้วกับคู่ หรือ กลุ่มในกิจกรรมการฝึก อิสระและกิจกรรมฝึก ความคล่องในการใช้ ภาษา
การควบคุม ของครู	ควบคุมชั้นเรียน อย่างเข้มงวด	ควบคุมการฝึกพูดซ้ำ อย่างเข้มงวด และลด การควบคุมลงระหว่าง การฝึกแบบชี้แนะ	ควบคุมการฝึกอย่างเจียบ ๆ และควบคุมชั้นเรียน อีกครั้ง ในการแก้ไข ความถูกต้องใน ชั้นเรียน หลังจากการ ฝึกอิสระ หรือกิจกรรม ฝึกความ คล่องในการใช้ภาษา

ตาราง 3 (ต่อ)

	ขั้นนำเสนอ (Presentation)	ขั้นฝึก (Practice)	ขั้นผลิตภาษา (Production)
การแก้ไข	ครูแก้ไขข้อผิดพลาด	ครูแก้ไขข้อผิดพลาด	ครูบันทึกข้อผิดพลาด
ความถูกต้อง	ทั้งหมด	และช่วยนักเรียนแก้ไข ข้อผิดพลาดทั้งหมด ระหว่างการฝึกพูด หรือฝึกเขียน แล้วลด การแก้ไขที่ชัดเจนให้ น้อยลงภายหลัง	แต่จะไม่แก้ไข ข้อผิดพลาดในระหว่าง การทำกิจกรรม

สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558 : 44 - 45) ได้เสนอบทบาทครู และผู้เรียนที่ต้องปรับเปลี่ยนในการจัดการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ดังนี้

1. บทบาทครูผู้สอน (Teacher's Role) ครูมีบทบาทเป็นผู้เตรียมและดำเนินการจัดกิจกรรมเพื่อการสื่อสาร ให้ผู้เรียนได้มีโอกาสใช้ภาษาให้มากที่สุด ครูผู้สอนจะควบคุมการเรียนรู้ในช่วงที่มีการฝึกรูปแบบภาษาเท่านั้น แต่ในช่วงที่ให้ผู้เรียนใช้ภาษา ครูผู้สอนจะลดบทบาทลงเป็นเพียงผู้กำกับรายการ คอยให้ความสะดวก ตลอดจนให้ความช่วยเหลือเมื่อผู้เรียนต้องการเท่านั้น ครูจะกระตุ้นให้กำลังใจ ช่วยเหลือ ให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารให้ได้ความหมายและถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ อันเป็นการเชื่อมโยงช่วงระหว่างความสามารถทางไวยากรณ์ (Grammar Competence) และความสามารถทางด้านสื่อสาร (Communicative Competence) ของผู้เรียน และครูผู้สอนจะไม่ขัดจังหวะในขณะที่ผู้เรียนกำลังใช้ภาษา ถึงแม้ว่าผู้เรียนจะใช้ภาษาไม่ถูกต้องก็ตาม แต่ครูจะช่วยอธิบายและให้ความช่วยเหลือก็ต่อเมื่อการสื่อสารของผู้เรียนชะงักงัน อย่างไรก็ตาม ครูผู้สอนยังคงเป็นแหล่งความรู้ (Resource) ให้ผู้เรียนเมื่อเขาต้องการ เป็นผู้เตรียมผู้เรียนให้พร้อมก่อนการเรียนรู้ รวมทั้งเป็นผู้ให้ข้อมูลทางภาษาแก่ผู้เรียน ครูผู้สอนต้องพยายามใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารในห้องเรียนให้มากที่สุด เป็นผู้สร้างบรรยากาศในห้องเรียนให้ผู้เรียนอยากเรียนรู้ นอกจากนี้ ครูผู้สอนยังเป็นผู้ประเมินผลการเรียนรู้และให้ข้อมูลสะท้อนกลับแก่ผู้เรียนอีกด้วย

2. บทบาทผู้เรียน (Learner's Role) ในการจัดการเรียนรู้ตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ผู้เรียนมีบทบาทสำคัญในห้องเรียนมากกว่าครูผู้สอน ผู้เรียนเป็นผู้มีส่วนร่วมในการเรียนรู้ได้ลงมือใช้ภาษาด้วยตนเอง โดยการแลกเปลี่ยนข้อมูลกับเพื่อน การช่วยเหลือ

ซึ่งกันและกันทำให้เกิดการเรียนรู้จากการทำกิจกรรมกลุ่มร่วมกัน และผู้เรียนพยายามเรียนรู้ด้วยตนเองเพิ่มขึ้น โดยนำสิ่งที่ตนเรียนรู้ในห้องเรียนเป็นเครื่องมือช่วยในการหาความรู้เพิ่มเติม นอกห้องเรียน เช่น การอ่านหนังสือภาษาอังกฤษ เรียนรู้เพิ่มเติมในสิ่งที่ตนสนใจจากห้องสมุด อินเทอร์เน็ต เป็นต้น นอกจากนี้ ผู้เรียนยังสามารถประเมินผลการเรียนรู้ด้วยตนเอง และสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับแก่เพื่อร่วมชั้นเรียนได้อีกด้วย

กล่าวโดยสรุปว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PPP นั้น เป็นการสอนที่เน้นผู้เรียนเป็นศูนย์กลาง ดังนั้นผู้เรียนจึงมีบทบาทสำคัญที่สุดในการจัดกิจกรรมการจัดการเรียนรู้ ลดบทบาทครูลง โดยให้ครูเป็นผู้อำนวยความสะดวก และเพิ่มบทบาทให้ผู้เรียนได้มีโอกาสฝึกใช้ภาษามากที่สุด ทั้งในและนอกชั้นเรียน เพื่อให้ นักเรียนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารในชีวิตประจำวันได้อย่างแท้จริง สอดคล้องกับยูเลียนี (Yuliani, 2017 : 25 - 26) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PPP เป็นการจัดการเรียนรู้ที่เกี่ยวกับการจัดสถานการณ์ในชั้นเรียน เพื่อเสริมแรงให้ผู้เรียนนำภาษาที่ได้เรียนรู้ ออกมาใช้ในสถานการณ์จริง ภายใต้การควบคุมโดยครูผู้สอน เป็นการฝึกฝนให้ผู้เรียนนำความรู้ ออกมาใช้ให้เกิดความถูกต้องและความคล่องแคล่วผ่านกิจกรรมที่มีปฏิสัมพันธ์กับเพื่อนร่วมชั้น เพื่อให้เกิดพัฒนาการทางภาษาระหว่างกันในขณะที่แลกเปลี่ยนเรียนรู้

ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP

The Gift of Learning to Teach (Online, 2018) ได้กล่าวถึง ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้แบบ PPP ไว้ ดังนี้

1. การจัดการเรียนรู้ที่เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ
2. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ต่อครูผู้สอนและเพื่อนร่วมชั้นเรียน เพื่อเกิดการแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน นำมาซึ่งทักษะการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์และการสร้างองค์ความรู้ด้วยตนเอง
3. มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนทักษะทางภาษาทั้ง 4 ด้าน
4. มุ่งเน้นการปฏิบัติและทำกิจกรรมทางภาษาให้ผู้เรียนสนุกกับการปฏิบัติในสถานการณ์เสมือนจริง สอดคล้องกับธนิดดา ชาติวัชร โพธิฐ, สรพล จิระสวัสดิ์ และสมโภชน์ พนาवास (2561 : 260) กล่าวว่า วิธีสอนแบบ PPP จัดได้ว่าเป็นวิธีการที่มีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน และมีโครงสร้างที่มีประโยชน์สำหรับผู้สอนในการปฏิบัติตามขั้นตอน

ข้อดีของวิธีสอนแบบ PPP มีดังนี้

1. เป็นวิธีสอนที่สอดคล้องกับเป้าหมายของการเรียนภาษา คือ มุ่งให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารได้อย่างเหมาะสมกับสถานการณ์ในชีวิตจริง
2. เป็นวิธีสอนที่เน้นกิจกรรมให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษา ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนภาษา เพื่อสื่อความหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ ฝึกใช้ความคิดและมีความกล้าในการใช้ภาษา ทำให้ผู้เรียนมีประสบการณ์ในการใช้ภาษา

3. ผู้เรียนได้เรียนรู้การทำงานร่วมกับผู้อื่นเป็นคู่และเป็นกลุ่ม รู้จักช่วยเหลือซึ่งกันและกัน มีวินัย และความรับผิดชอบ

กล่าวโดยสรุปว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PPP เป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนในด้านการฝึกปฏิบัติทักษะภาษา ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างมากในการเรียนภาษาอังกฤษ ผ่านการจัดกิจกรรมที่สอดคล้องกับบริบทการใช้ชีวิต เป็นเหตุการณ์ปัจจุบัน ส่งเสริมให้ผู้เรียนได้สื่อสารแลกเปลี่ยนเรียนรู้และมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน

เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นเทคนิคที่รู้จักแพร่หลายทั่วโลก ถูกนำไปใช้ในสถาบันการศึกษาหลายแห่ง และยังได้รับรางวัลวิธีปฏิบัติเป็นเลิศ (Best Practice) ในปี 2012 จากกระทรวงศึกษาธิการ ประเทศสหรัฐอเมริกา จากรายงานสรุปผลงานวิจัยด้านการอ่านออกเขียนได้วิชาภาษาอังกฤษ ผ่านการตีพิมพ์ในรายงานวิจัยเชิงวิชาการ WWC Intervention Report ของกระทรวงศึกษาธิการ ประเทศสหรัฐอเมริกา (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2012 : 1) ทำให้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ได้รับความนิยมในการเสริมการจัดการเรียนรู้ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนอ่านออกและเขียนได้ ตลอดจนเกิดทักษะหรือผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่สูงขึ้น

ความเป็นมาและแนวคิดเกี่ยวกับเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

แนวความคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน (Peer - assisted Learning) ได้มีพัฒนาการมาอย่างยาวนาน ซึ่งสรุปได้ดังนี้

พัฒนาการของการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนในต่างประเทศ ในคริสต์ศตวรรษที่ 1 คิวินติเลียน (Quintilian ; quoted in Paolitto, 1976 : 216; Citing Devin Kearns, 2017 : 3) ได้กล่าวถึงหนังสือ Instiutio Oratoria เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้อง การให้เด็กที่มีผลการเรียนอ่อน เรียนบทเรียนจากเด็กนักเรียนรุ่นพี่ ต่อมาในปี ค.ศ. 1530 ครอทเซนดรอฟ ครูชาวเยอรมัน ได้นำเอาวิธีสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนมาทดลองใช้ โดยให้เด็กที่มีอายุมากกว่า ช่วยสอนเด็กที่มีอายุน้อยกว่า จากจุดดังกล่าวนี้ นับว่าเป็นจุดกำเนิดการเปลี่ยนแปลงครั้งสำคัญ

ในสมัยต่อมาซึ่งตรงกับช่วงสมัยการปฏิวัติอุตสาหกรรม (คริสต์ศตวรรษที่ 18) แนวความคิด เรื่อง เพื่อนช่วยเพื่อน ได้ประสบความสำเร็จอย่างสูง สืบเนื่องจากในช่วงดังกล่าว ได้เกิดภาวะการขาดแคลนครู แลงคาสเตอร์ (Lancaster, 1806 : 73; quoted in Paolitto, 1976 : 217 ; Citing Devin Kearns, 2017 : 4 - 5) ได้ทำการจัดทีม เพื่อทำการสอนเด็กนักเรียนที่มีอายุมากกว่า เพื่อที่จะได้นำไปสอนเด็กนักเรียนที่มีอายุน้อยกว่าต่อไป และหลังจากนั้น การเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนแบบสอน โดยเพื่อนร่วมชั้น (Classwide Peer Tutoring) ก็เกิดขึ้นครั้งแรกจาก โครงการของจูนเปอร์ต

การ์เดน มหาวิทยาลัยแคนซัส ในช่วงปลายปีคริสต์ศักราช 1970 - 1979 ที่ทำการวิจัยด้านการอ่านออกเขียนได้ (Literacy) ในผู้เรียนระดับประถมศึกษา ผลวิจัยส่งผลในทางบวกต่อผู้เรียน จำนวน 500 คน และครูที่ร่วมโครงการอีกจำนวน 65 คน และยังสามารถยกผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของผู้เรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2, 3, 4 และ 6 ให้สูงขึ้น ตลอดจนส่งผลทางบวกต่อการพัฒนาทักษะทางสังคมและทำให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการเรียนมากขึ้น ชาร์ลส กรีนวูด, ลิโอน่า และโอลิเวียน่า (Leona Oliviana and Amal Hayati, 2017 : 132), (Devin Kearns. Online. 2017) และในเวลาต่อมาแนวคิดเรื่องการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน ถูกนำมาใช้เป็นเทคนิคการสอน และถูกพัฒนาอย่างต่อเนื่อง ตามแนวทางของศาสตราจารย์ดักลาส ฟุกส์ และลินน์ ฟุกส์ นักจิตวิทยาการศึกษา แขนงการศึกษาพิเศษและพัฒนามนุษย์ และคณะแห่งมหาวิทยาลัยแวนเดอร์บิว รัฐเทนเนสซี ประเทศสหรัฐอเมริกา ทั้งสองท่านถือได้ว่าเป็นบุคคลสำคัญในการคิดริเริ่มสร้างแนวทางและพัฒนาเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน โดยตลอดมา เพื่อพัฒนาการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเฉพาะด้านการอ่านเขียน เสริมแรงจูงใจ ในการปฏิบัติงานร่วมกันกับเพื่อนร่วมชั้นเรียน และส่งเสริมการเรียนรู้ให้ผู้เรียนกล้าแสดงความคิดเห็น และมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างกัน แนวคิดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน ถูกใช้เป็นเทคนิคการสอนในมหาวิทยาลัยแวนเดอร์บิว ยาวนานถึง 15 ปี จนถึงปัจจุบัน อีกทั้งแพร่หลายไปยัง โรงเรียน และมหาวิทยาลัยอีกหลากหลายแห่ง มากกว่า 3 รัฐ ในประเทศสหรัฐอเมริกา และตลอดจนเป็นที่นิยมในหลากหลายประเทศทั่วโลก

สำหรับในประเทศสหรัฐอเมริกา ได้เริ่มสนใจในการดำเนินการสอนด้วยแนวคิดดังกล่าว เนื่องจากเป็นแนวคิดที่มีประโยชน์ในด้านวิชาการแก่เด็กนักเรียนทั้งสองฝ่าย คือนักเรียนผู้สอน และนักเรียนผู้เรียน โดยเฉพาะไรท์ (Wright, 1960 : 368 ; quoted in Paolitto, 1976 : 218; Citing Leona Oliviana and Amal Hayati, 2017 : 133) ได้นำแนวคิดเพื่อนช่วยเพื่อนมาประยุกต์ใช้ จนเป็นที่ยอมรับแก่นักเรียนโดยทั่ว

พัฒนาการของแนวคิดเพื่อนช่วยเพื่อนในประเทศไทย สำหรับในวงการการศึกษาของประเทศไทยนั้น ได้มีการนำเอาแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ในการสอน นับตั้งแต่การมีสัมมนาเรื่อง การพิจารณาวัตถุกรรมและเทคโนโลยีปรับปรุงคุณภาพการศึกษาในโรงเรียนประถมศึกษา ที่มีครูไม่ครบชั้นเรียน เนื้อหาตอนหนึ่งของรายงานการสัมมนาได้กล่าวถึงเรื่อง การปฏิบัติงานของครู และในที่ประชุมได้เสนอวิธีแก้ปัญหา โดยการให้นักเรียนที่มีผลการเรียน อยู่ในเกณฑ์ดีทำการสอน และแนะนำแก่นักเรียนที่เรียนอ่อน นอกจากนี้ยังได้กล่าวถึงการให้นักเรียนอยู่ในชั้นที่สูงกว่าทำการสอนนักเรียนที่อยู่ในชั้นต่ำกว่าอีกด้วย (กรมวิชาการ, 2516 : 23 ; อ้างถึงใน ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558 : 222) ซึ่งต่อมาก็มีการศึกษา วิจัย และนำแนวคิดเพื่อนช่วยเพื่อนมาใช้ในโรงเรียนต่าง ๆ เช่น โรงเรียนบ้านพุ่มม่วง จังหวัดเพชรบุรี โรงเรียนบ้านหัวหนอง จังหวัดขอนแก่น และโรงเรียนในโครงการ

พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวฯ อีก จำนวน 100 โรงเรียน (ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์, 2558 : 222) เป็นต้น ซึ่งจะเห็นได้ว่าการเรียนรู้หรือแนวคิดนี้ เป็นวิธีการที่น่าสนใจ และเป็นที่น่าสนใจ เพราะเนื่องด้วยเป็นการเรียนการสอนที่ให้นักเรียนมีส่วนร่วมมากที่สุด และเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนสนใจต่อการเรียนมากขึ้น

ความหมายของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

ท็อปปิง (Topping, 2015 : 2) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน หมายถึง การเพิ่มพูนความรู้และทักษะต่าง ๆ ผ่านการช่วยเหลือและสนับสนุนระหว่างเพื่อนร่วมชั้นหรือเพื่อนคู่หู การเรียนรู้ดังกล่าวเป็นการเรียนรู้แบบกลุ่ม นั่นหมายถึง ผู้เรียนมีโอกาสได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้ระหว่างกันทั้งในด้านวิชาการและด้านต่าง ๆ เป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ผ่านกิจกรรมกลุ่ม และเป็นการฝึกให้ผู้เรียนที่มีความสามารถในการเรียนรู้ที่ดีกว่า เป็นผู้ถ่ายทอดความรู้และช่วยเหลือเพื่อนที่เรียนรู้ได้ช้ากว่า โดยเฉพาะด้านการอ่าน เขียน เป็นต้น

ชัยวัฒน์ สุทธิรัตน์ (2558 : 224) ได้ให้ความหมายว่า การสอนโดยใช้เพื่อนช่วยเพื่อน เป็นการช่วยเหลือกันระหว่างเพื่อนวัยเดียวกันหรือเพื่อนที่มีคุณวุฒิและวัยวุฒิที่สูงกว่า โดยทำหน้าที่ช่วยเหลือสมาชิกในกลุ่มหรือคู่หูของตน มีการพูดคุยอภิปราย ให้คำแนะนำ และช่วยส่งเสริมให้สมาชิกมีปฏิสัมพันธ์ต่อกัน รู้จักสร้างสัมพันธภาพ เข้าใจความรู้สึกและปัญหาความต้องการของบุคคล เพื่อช่วยเสริมสร้างกำลังใจแก่เพื่อนในกลุ่ม เพื่อให้เกิดการพัฒนาตนเองและส่งเสริมศักยภาพที่มีอยู่ของตนให้ดียิ่ง

ดอด และเอลิ (Daud and Ali, 2016 : 1449) ได้ให้ความหมายของวิธีการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนไว้ว่า การสอนโดยวิธีเพื่อนช่วยเพื่อน หมายถึง วิธีการที่คาดว่านักเรียนจะได้รับ ความสบายใจและรู้สึกผ่อนคลายเมื่อทำงานกับเพื่อนมากกว่าทำงานกับผู้ใหญ่และยังช่วยให้นักเรียนมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่ดีกับเพื่อนอีกด้วย

วัชรพงษ์ สวัสดิพรรณ (2544 : 214; อ้างถึงใน เสาวรี ภูบาลชื่น, 2560 : 52) ได้ให้ความหมายของวิธีสอนเพื่อนช่วยเพื่อนไว้ว่า การสอนโดยวิธีเพื่อนช่วยเพื่อน หมายถึง ยุทธวิธีในการสอนซึ่งเกี่ยวข้องกับเรื่องของการสับเปลี่ยน บทบาทของครูและนักเรียน ประโยชน์ที่ได้รับคือ การเรียนรู้ซึ่งเกิดจากแรงกระตุ้นภายใน นักเรียน ผู้สอนขณะทำการสอนจะให้นักเรียนผู้เรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมมากขึ้น

กรมวิชาการ (2546 : 61 - 63; อ้างถึงใน เสาวรี ภูบาลชื่น, 2560 : 52) ได้ให้ความหมายของการสอนแบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน ไว้ว่าการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนหรือการให้ผู้เรียนสอนกันเองนี้เป็นวิธีการที่จะช่วยให้ผู้เรียน ได้รับประโยชน์ทางด้านวิชาการด้วยกันทั้งสองฝ่าย วิธีการให้ผู้เรียนสอนกันเองนี้ได้มีการพัฒนาและนำมาใช้ในรูปแบบที่แตกต่างกันไปตามจุดมุ่งหมาย

และวิธีการสอนของครู โดยมุ่งเน้นเพื่อช่วยเหลือ ผู้เรียนที่เรียนช้า มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ มีปัญหาทางด้านความประพฤติและปัญหาอื่น ๆ โดยมีความเชื่อว่าวิธีการให้ผู้เรียนสอนกันเองนี้ ผู้เรียนจะเรียนรู้อะไรต่าง ๆ ได้จากกัน และการเรียนรู้แบบนี้ทำให้ผู้เรียนเข้าใจการเรียนรู้ได้เนื่องจาก ภาษาที่ผู้เรียนใช้พูดจาสื่อสารกันนั้น สามารถสื่อความหมายระหว่างกันและกันได้เป็นอย่างดี เนื่องจากเพื่อนนักเรียนมีวัยเดียวกัน ซึ่งถ่ายทอดสิ่งที่เขารู้มาให้เพื่อน ๆ ฟังด้วยภาษาและรูปแบบ ของเขาเอง ก็จะทำให้เขาเข้าใจความรู้ที่ได้แจ่มแจ้งยิ่งขึ้น ผู้เรียนซึ่งได้รับฟังจากเพื่อนก็จะได้รับ ประโยชน์ด้วย

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (U.S. Department of Education, 2012 : 1; อ้างถึงใน Prasmaji Danu Sekar Bawi, 2019 : 14) กล่าวว่า การเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนเป็นวิธีการเรียนรู้ ที่เพื่อนจับคู่กันเรียน โดยใช้กิจกรรมเป็นฐานในการดำเนินการเรียนการสอน ในครั้งแรก ครูมีหน้าที่ ฝึกผู้เรียนในการช่วยสอนเพื่อนในฐานะผู้ช่วยครู หลังจากนั้นครูดำเนินการเลือกคู่หูเรียน ตามความเหมาะสม และกำหนดผู้เรียนในบทบาทสอนเพื่อน (Tutor) และเพื่อนสอน (Tutee)

ผู้วิจัยนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้ในงานวิจัย โดยสรุป จากความหมายของคำว่า “การเรียนรู้ กิจกรรม วิธีการสอน แบบเพื่อนช่วยเพื่อน” ที่กล่าวมาข้างต้น และให้คำนิยามศัพท์เฉพาะในงานวิจัยครั้งนี้ โดยใช้คำว่า “เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน” มีความหมายว่า กิจกรรมการเรียนรู้เป็นคู่หรือกลุ่มย่อย ผู้เรียนมีส่วนร่วมในการทำกิจกรรมโดยคอยช่วยเหลือ ซึ่งกันและกันในลักษณะเก่งช่วยอ่อน เพื่อให้ได้มาซึ่งความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับบทเรียน ลดบทบาทครู เพิ่มบทบาทผู้เรียนให้ทำการสอนและช่วยเหลือเพื่อน

วัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

พรรณรัตน์ เกษธรรมสาร (2533 : 46; อ้างถึงใน เนาวรัตน์ มั่งมีสุข, 2560 : 6 - 7) กล่าวว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นการสอนที่เปิดโอกาสให้นักเรียนทุกคนมีบทบาท ในการจัดการเรียนรู้ พรรณรัตน์ได้กำหนดวัตถุประสงค์การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ไว้ดังนี้

1. เพื่อเป็นการส่งเสริมในเรื่องกระบวนการกลุ่มของนักเรียน เน้นการให้นักเรียน ช่วยเหลือกัน ตลอดจนเห็นคุณค่าของการศึกษาหาความรู้ด้วยตนเอง
2. เพื่อให้นักเรียนที่มีระดับความแตกต่าง สามารถเรียนจากประสบการณ์อย่างเดียวกันได้
3. เพื่อให้นักเรียนสามารถเรียนรู้จากแหล่งต่าง ๆ มากขึ้น เช่น จากเพื่อนนักเรียนด้วยกัน หรือจากอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่นำมาประกอบการเรียนการสอน

4. เพื่อสร้างทัศนคติที่ดี รวมทั้งแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากนักเรียนผู้สอนนั้น จะรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง หรือรู้สึกว่าคุณเองประสบความสำเร็จในการเรียน เนื่องจากมีโอกาสได้ทำประโยชน์

5. เพื่อให้การเรียนการสอนมีลักษณะเป็นการสื่อสารมากขึ้น ลักษณะดังกล่าวจะทำให้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนดีขึ้น เนื่องจากบรรยากาศในชั้นเรียนจะมีความเป็นกันเอง

6. ครูจะเป็นผู้ให้คำแนะนำ ให้คำปรึกษา และคอยสังเกต ตลอดจนทำการแก้ไขปัญหาที่เกิดในการเรียนการสอนของนักเรียนแต่ละกลุ่ม สอดคล้องกับกุลยา ดันติผลาชีวะ (2551 : 13 ; อ้างถึงใน นันทิรา ชีระนันท์กุล, 2559 : 38) กล่าวว่าไว้ว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน เป็นการสร้างความคุ้นเคย และเป็นหนึ่งเดียวของการเรียนรู้ด้วยกัน เป็นการสร้างการเรียนรู้ทางสังคม การเล่นอย่างเดียวนั้นไม่เพียงพอต่อการพัฒนาการ เด็กต้องเรียนรู้ลำดับในสังคมและการถือปฏิบัติตามวัย โดยให้เด็กมีปฏิสัมพันธ์หรือมีส่วนร่วมกับกลุ่มจึงเหมาะสำหรับเด็กอายุที่จะได้ฝึกการเรียนรู้ แม้อายุจะต่างกัน นอกจากนี้ยังมีการนิยามวัตถุประสงค์ของการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อนอีกมาก ดังนี้

1. เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้จากแหล่งต่าง ๆ มากขึ้น เช่น จากเพื่อนผู้เรียนด้วยกัน หรือจากอุปกรณ์ต่าง ๆ ที่นำมาประกอบการจัดการเรียนรู้

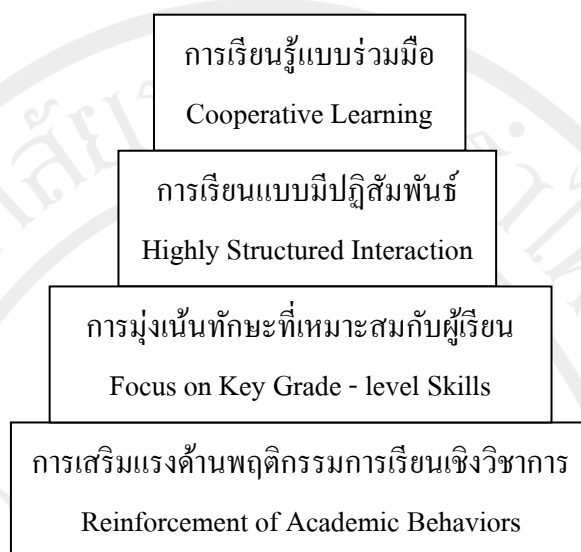
2. เพื่อสร้างทัศนคติที่ดีรวมทั้งแรงจูงใจในการเรียน เนื่องจากผู้เรียนที่รับบทครูผู้สอนนั้น จะรู้สึกภาคภูมิใจในตนเอง หรือรู้สึกว่าคุณเองประสบความสำเร็จในการเรียน เนื่องจากมีโอกาสได้ทำประโยชน์

3. เพื่อให้การจัดการเรียนรู้มีลักษณะเป็นการสื่อสารมากขึ้น ลักษณะดังกล่าวจะทำให้ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้เรียนดีขึ้น เนื่องจากบรรยากาศในชั้นเรียนจะมีความเป็นกันเอง

กล่าวโดยสรุปว่า การจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน มีวัตถุประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนมีบทบาทในการจัดการเรียนรู้ ได้มีส่วนร่วมในการเรียนและดำเนินการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีทักษะทางสังคมและรู้จักการทำงานร่วมกัน ตลอดจนสร้างทัศนคติที่ดีในการเรียน และเพื่อให้ผู้เรียนได้เห็นคุณค่าตนเอง (Self-esteem) จากการได้ช่วยเหลือผู้อื่นในชั้นเรียน

องค์ประกอบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

เดวิน เคอร์นส์ (Devin Keams, 2017 : 8) อาจารย์แขนงวิชาการศึกษาพิเศษ ภาควิชาการศึกษาพิเศษและจิตวิทยาการศึกษาพิเศษ ผู้อบรมการสอนโดยใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนและนักศึกษแพทย์ แห่งมหาวิทยาลัยเวเนเจอร์บิว ประเทศสหรัฐอเมริกา ได้อธิบายองค์ประกอบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนไว้ว่า มี 4 องค์ประกอบสำคัญ โดยแสดงในแผนภาพประกอบ 7



ภาพประกอบ 7 องค์ประกอบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

ที่มา : Devin Kearns. 2017 : 8

ณัฐฐา ผิวมา และวิภาวี วลีพิทักษ์เดช (2560 : 20 - 21) กล่าวว่า องค์ประกอบของการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน มี 3 ประการ ดังนี้

1. การชี้แนะ เป็นการบอก หรืออธิบายให้ผู้เรียนมองเห็น แนวทางการเรียนรู้ว่าเรียนอะไร เรียนอย่างไร เมื่อเรียน แล้วจะต้องมีความรู้ความสามารถอะไรบ้างในการช่วยสอน ถ้าผู้ได้รับการสอน และผู้สอนมีปฏิสัมพันธ์กันเป็นอย่างดี ย่อมเป็นการง่ายในการเลือกคำชี้แนะให้เหมาะสมกับผู้เรียน

2. การมีส่วนร่วมในกิจกรรม การสอนที่มีคุณภาพจะต้องให้ผู้เรียนได้มีส่วนร่วมในกิจกรรม เช่น การแสดงความสามารถ การซักถาม การทำแบบฝึกหัด ตลอดจนการ รู้จักตอบสนองในกิจกรรมการเรียน ในขณะที่ผู้เรียนมีส่วนร่วม ในกิจกรรมผู้สอนก็ได้รับข้อมูลย้อนกลับในการเรียนรู้ของผู้เรียนซึ่งเป็นการตรวจสอบและป้องกันข้อผิดพลาดที่ผู้สอน จะได้แก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนควบคู่ไปกับการสอน เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้

3. การเสริมแรง ตามหลักทฤษฎีการเรียนรู้เป็นที่ยอมรับว่าการเสริมแรงมีผลโดยตรงต่อผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียน ผู้สอนต้องพยายามใช้รูปแบบของการเสริมแรงหลาย ๆ ชนิดที่เหมาะสมกับเวลาและสถานการณ์ เช่น ยกย่อง แสดงท่าทาง ให้รางวัล ความสนใจ การให้ดาว เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปว่า องค์ประกอบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนมีหลักมุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้พัฒนาความรู้ ทักษะที่เหมาะสมกับผู้เรียน และการเรียนรู้แบบร่วมมือพร้อมทั้งส่งเสริมให้ผู้เรียนมีปฏิสัมพันธ์ระหว่างเรียน ซึ่งองค์ประกอบทั้งหมดดังที่กล่าวมา ส่งเสริมให้ผู้เรียน ได้ความรู้ และทักษะเชิงวิชาการ ตลอดจนให้ผู้เรียนได้แลกเปลี่ยนเรียนรู้และแสดงความคิดเห็นแก่กัน

รูปแบบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

คอด และเอลิ (Daud and Ali, 2016 : 1449) ได้อธิบายรูปแบบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนไว้ 4 รูปแบบ ดังนี้

1. การสอน โดยเพื่อนร่วมชั้นและมีระดับความสามารถเท่ากัน (Same Level or Same Class Equal Status Peer Tutoring) คือ การให้ผู้เรียนร่วมชั้นที่มีระดับความสามารถเท่ากัน แลกเปลี่ยนเรียนรู้ในด้านต่าง ๆ ที่ตนเองนัดให้แก่นัก และร่วมกันปฏิบัติการกิจที่ได้รับมอบหมายให้บรรลุผล ด้วยความสามารถในแต่ละด้านที่ผู้เรียนมี

2. การสอน โดยเพื่อนร่วมชั้นและมีระดับความสามารถไม่เท่ากัน (Same Level or Same Class Unequal Status Peer Tutoring) คือ การให้ผู้เรียนที่มีความสามารถสูงกว่า เช่น ผลสัมฤทธิ์หรือทักษะอื่น ๆ เป็นต้น แต่ยังคงอยู่ในชั้นเรียนเดียวกันหรือวัยเดียวกัน ถ่ายทอดความรู้ให้แก่เพื่อนที่เรียนรู้ได้ช้ากว่าให้มีพัฒนาการที่ดีขึ้น

3. การสอน โดยเพื่อนรุ่นพี่ในสถาบันเดียวกัน (Cross - level or Near - peer Teaching) คือ การสอนโดยเพื่อนรุ่นพี่ที่อยู่ในสถาบันเดียวกัน เช่น รุ่นพี่ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เปิดชั้นเรียนพิเศษสอนน้องระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 วิชาภาษาอังกฤษ เป็นต้น

4. การสอน โดยเพื่อนรุ่นพี่ต่างสถาบัน (Cross - level Peer Teaching) คือ การสอนโดยเพื่อนรุ่นพี่ต่างสถาบันการศึกษา ต่าง โรงเรียนหรือมหาวิทยาลัย อาจเป็นการจัดอบรมหรือการตีเสริมศักยภาพด้านใดด้านหนึ่ง เป็นต้น สอดคล้องกับกนกอร ศรีสมพันธ์, บังอร ศิริสกุลไพศาล และศุภาพิชญ์ โพน โบริ์แมนน์ (2560 : 141 - 142) กล่าวว่า นักการศึกษาหลายท่าน ได้ประมวลการสอนที่มีแนวคิดจากวิธีการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนไว้ สรุปได้ดังนี้

4.1 การสอน โดยเพื่อนร่วมชั้น (Class Wide - peer Tutoring) ให้ผู้เรียนที่จับคู่กันมีส่วนร่วมในการเรียนการสอน โดยให้ผู้เรียนสลับบทบาทเป็นทั้งผู้สอนและผู้เรียน

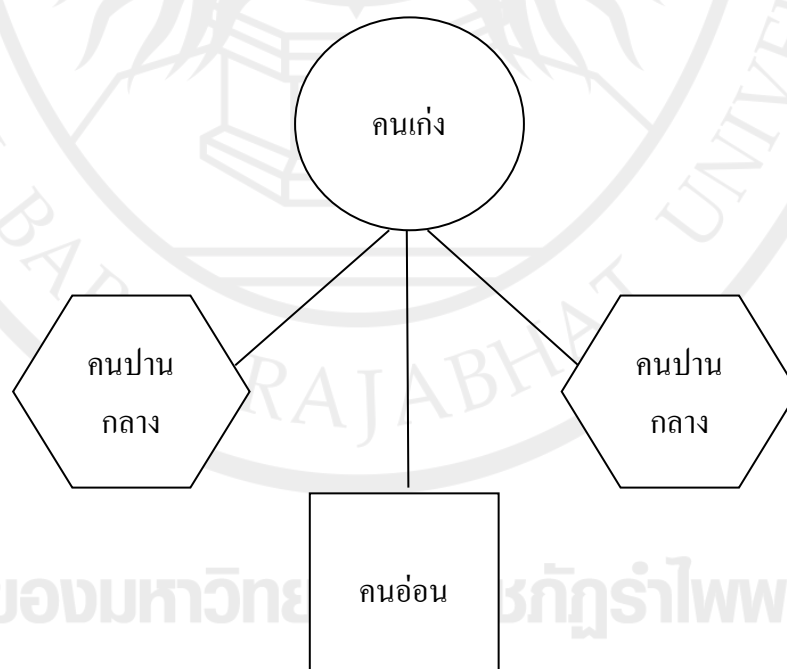
4.2 การสอน โดยเพื่อนต่างระดับชั้น (Cross - age Peer Tutoring) มีการจับคู่ระหว่างผู้เรียนที่อายุต่างกัน โดยให้ผู้เรียนที่อายุสูงกว่าเป็นผู้สอนและให้ความรู้ซึ่งทั้งสองคน ไม่จำเป็นต้องมีความสามารถทางการเรียนที่แตกต่างกันมาก

4.3 การสอน โดยสลับบทบาท (Reverse - role Tutoring) จับคู่ระหว่างผู้เรียนที่มีอายุมากกว่าแต่มีความสามารถทางการเรียนต่ำกว่า หรือมีความบกพร่องในการเรียนรู้กับผู้เรียนที่อายุน้อยกว่า แต่มีสติปัญญาที่อยู่ในระดับปกติ ผู้เรียนทั้งสองจะสลับบทบาทกันเป็นทั้งนักเรียน ผู้สอนวิธีนี้ยังส่งเสริมให้ผู้เรียนเกิดความรู้สึก มองเห็นคุณค่าในตนเอง

4.4 การสอน โดยการจับคู่ (One - to - one Tutoring) ผู้เรียนที่มีความสามารถทางการเรียนสูงกว่าจับคู่กับผู้เรียนที่มีความสามารถทางการเรียนต่ำกว่าด้วยความสมัครใจ สอนในเรื่องที่ตนเองมีความสนใจ มีความถนัดและทักษะที่ดี

4.5 การสอนโดยบุคคลที่บ้าน (Home - based Tutoring) บุคคลที่บ้านของผู้เรียนมีส่วนร่วมในการสอน ช่วยเหลือในการพัฒนาความรู้ความสามารถแก่บุตรหลาน ระหว่างอยู่ที่บ้าน เช่น พ่อ, แม่, พี่, น้อง, คนในครอบครัว หรือคนในบริเวณชุมชนที่พักอาศัย สอดคล้องกับทัศนาศาสตร์ (2536 : 20 - 22 ; อ้างถึงใน อติกันต์ ภูดีทิพย์. 2552 : 17 - 20) กล่าวถึง การจัดกิจกรรม หรือการสอนด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ครูผู้สอนจะต้องทำการแบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม โดยการจำแนกผู้เรียนออกเป็นกลุ่มเก่ง กลุ่มปานกลาง และกลุ่มอ่อน คละกัน โดยการมุ่งเน้นให้เด็กเก่งของแต่ละกลุ่มทำหน้าที่เป็นผู้ช่วยครู (Teacher Assistants) หรือในบางครั้งอาจจัดเป็นกลุ่มง่าย ๆ ตามที่นั่งของนักเรียน โดยทัศนาศาสตร์ได้กล่าวถึงรูปแบบการแบ่งกลุ่มการเรียนรู้ด้วยการใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน โดยสามารถแบ่งกลุ่มออกเป็น 3 แบบ ดังต่อไปนี้

4.5.1 แบ่งกลุ่มแบบ 4 คน ได้แก่ เก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน และอ่อน 1 คน สอดคล้องกับบุษยากร ชัยขวา (2558 : 41) กล่าวว่า รูปแบบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนมีหลายรูปแบบ การเลือกนำไปประยุกต์ใช้ ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของผู้สอนไม่มีรูปแบบใดดีที่สุด รูปแบบทั้งหมดล้วนแต่มีหลักการเดียวกัน คือ การเปิดโอกาสให้ผู้เรียนมีส่วนร่วมในกระบวนการเรียนการสอน เพื่อให้ได้ฝึกฝนความรู้ ความสามารถของตนในการถ่ายทอดความรู้หรือแลกเปลี่ยนเรียนรู้ซึ่งกันและกัน เป็นการได้ประโยชน์ทางวิชาการและด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมต่อกัน การแบ่งกลุ่มการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน แบ่งได้เป็น 3 รูปแบบ คือ 1) กลุ่ม 4 คน ได้แก่ เก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน อ่อน 1 คน 2) เก่ง 1 คน ปานกลาง 1 คน อ่อน 1 คน 3) เก่ง 1 คน อ่อน 1 คน โดยแสดงดังภาพประกอบที่ 8 ดังนี้



ภาพประกอบ 8 แบ่งกลุ่มแบบ 4 คน

4.5.2 แบ่งกลุ่มแบบ 3 คน ได้แก่ เก่ง 1 คน ปานกลาง 1 คน และอ่อน 1 คน โดยแสดงดังภาพประกอบ 9 ดังนี้



ภาพประกอบ 9 แบ่งกลุ่มแบบ 3 คน

4.5.3 แบ่งกลุ่มแบบ 2 คน ได้แก่ เก่ง 1 คนอ่อน 1 คน โดยแสดงดังภาพประกอบ 10 ดังนี้

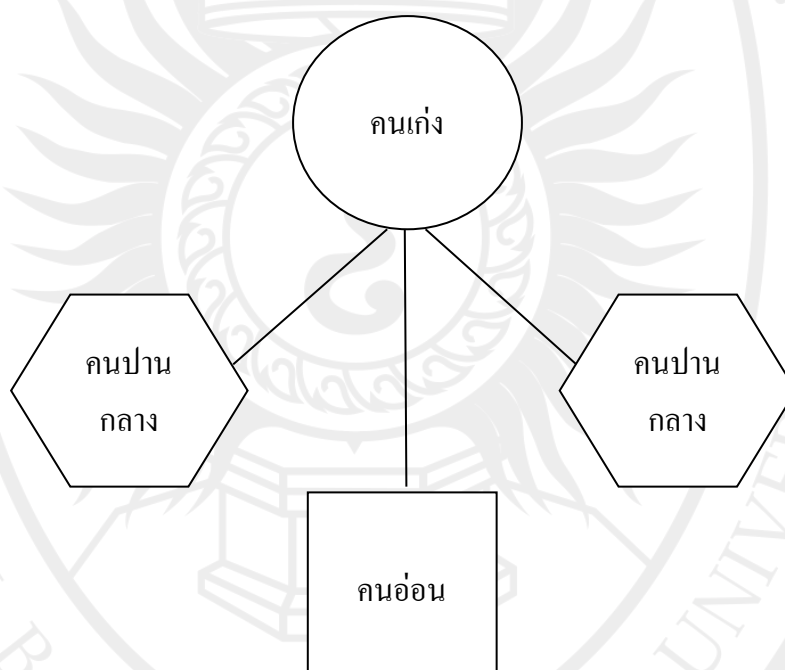


ภาพประกอบ 10 แบ่งกลุ่มแบบ 2 คน

กล่าวโดยสรุปว่า รูปแบบของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนมีทั้งหมด 4 รูปแบบ ความแตกต่างในแต่ละรูปแบบเกี่ยวข้องกับระดับความสามารถของผู้เรียนและช่วงวัยหรือสถาบันการศึกษา

แต่ในโดยรวมมีจุดประสงค์และหลักการเดียวกัน การเลือกใช้รูปแบบใดนั้นขึ้นอยู่กับความเหมาะสมตามบริบทและเนื้อหาในการเรียน และตามคุณลักษณะของผู้สอน

ผู้วิจัยได้นำรูปแบบการสอนด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน รูปแบบที่ 2 การสอนโดยเพื่อนร่วมชั้นและมีระดับความสามารถไม่เท่ากัน (Same Level or Same Class Unequal Status Peer Tutoring) มาประยุกต์ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ และเลือกใช้การจัดกลุ่มรูปแบบที่ 1 คือ กลุ่มละความสามารถ ได้แก่ เก่ง 1 คน ปานกลาง 2 คน อ่อน 1 คน โดยผู้เรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ สูงกว่ารับบทเป็นผู้แนะนำ ดูแล และสอนความรู้ วิชาภาษาอังกฤษ ที่ตนเข้าใจให้แก่อีกฝ่าย เป็นการได้ประโยชน์ทางวิชาการร่วมกัน ครูผู้สอนจะเป็นที่ปรึกษาและอำนวยความสะดวกในชั้นเรียน โดยแสดงในแผนภาพประกอบ 11 ดังนี้



ภาพประกอบ 11 การสอนโดยเพื่อนร่วมชั้นแบบละความสามารถ

แนวทางปฏิบัติในการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

อุทัย เพชรช่วย (2528 : 27 - 30 ; อ้างถึงใน อติกันต์ ภูดิทิพย์. 2552 : 19 - 20) กล่าวถึง

แนวทางปฏิบัติในการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ไว้ 8 ข้อ ดังนี้

1. ชี้แนะและกระตุ้นให้นักเรียนได้มองเห็นความสำคัญและเกิดความเชื่อมั่นว่าตนจะได้รับประโยชน์จากการสอนแบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน

2. ชี้แจงเกี่ยวกับการสอน โดยการจัดกลุ่มให้มีผู้นำในการเรียนแก่นักเรียนที่เป็นผู้นำในการเรียน และให้คำแนะนำเกี่ยวกับบทบาทหน้าที่ของผู้นำในการเรียนเพื่อเข้าใจอย่างชัดเจน

3. คอยให้คำแนะนำ และเปิดโอกาสให้นักเรียนที่เป็นผู้นำในการเรียนได้มีโอกาส พบปะเพื่อปรึกษาได้ในทุกช่วงเวลาที่เด็กนักเรียนต้องการหรือมีปัญหาเกิดขึ้น

4. การประเมินผลการเรียนของนักเรียนแต่ละกลุ่มเดือนละครั้งเพื่อกระตุ้นให้ นักเรียนแต่ละกลุ่มได้แข่งขันกันเอง

5. มีการเตรียมแหล่งข้อมูลให้เพียงพอเช่น หนังสือ คู่มือ หนังสือพิมพ์และวารสารต่าง ๆ ตลอดจนอุปกรณ์ในการสอน ได้แก่ วิทยุ เทปบันทึกเสียง เป็นต้น

6. การกระจายเนื้อหาในรายวิชาที่สอน ให้เป็นบทย่อย ๆ แล้วจัดเรียงลำดับตามความเหมาะสม

7. เตรียมแบบฝึกหัดประกอบการเรียน ตลอดจนการเตรียมแบบทดสอบ และในขณะเดียวกันจะต้องมีการกำหนดเรื่องให้คะแนนการตีความผลสอบ เพื่อสะดวกในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอน

8. การเลือกนักเรียนผู้สอน (Tutors) นักเรียนผู้เรียน (Tutees) เพื่อจัดกลุ่มหรือจัดคู่ระหว่างนักเรียนผู้สอนและผู้เรียนนั้น ครูผู้สอนต้องแนะนำหรืออธิบายให้นักเรียนเข้าใจบทบาทหน้าที่ของตนเอง

8.1 หลักเกณฑ์ในการเลือกนักเรียนผู้สอน มีดังนี้

8.1.1 เป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในเกณฑ์สูง

8.1.2 เป็นผู้ที่มีความเสียสละ และมีความสมัครใจที่จะสอน

8.1.3 เป็นผู้ที่มีความประพฤติและนิสัยดี เป็นที่ยอมรับของผู้เรียนภายในกลุ่ม

8.2 หลักเกณฑ์ในการเลือกนักเรียนผู้เรียน มีดังนี้

8.2.1 เป็นผู้ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนอยู่ในเกณฑ์ต่ำ

8.2.2 เป็นนักเรียนที่มีปัญหาในเรื่องการเรียน หรือขาดเรียนบ่อย ๆ เมื่อครูผู้สอนคัดเลือกตัวผู้เรียนเป็นที่เรียบร้อยแล้ว ต่อไปก็คือการจัดกลุ่มนักเรียน โดยให้มีอัตราจำนวนนักเรียนผู้สอนต่อนักเรียนผู้เรียนอยู่ในเกณฑ์ที่เหมาะสม ในกรณีที่จัดให้นักเรียนมีการเรียนแบบเป็นคู่ ๆ ครูผู้สอนควรเลือกนักเรียนที่เป็นเพศเดียวกันหรืออายุใกล้เคียงกัน

จินดา อยู่เป็นสุข (2545 : 9 - 14; อ้างถึงใน เสาวรี ภูบาลชื่น. 2560 : 55 - 58) ได้สรุปแนวทางปฏิบัติในการใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ไว้ 6 ข้อ ดังนี้

1. ชี้แจงเพื่อทราบจุดประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนชี้แจงให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ซึ่งจะแตกต่างไปจากการเรียนแบบปกติที่นักเรียน

เรียนเป็นกลุ่มใหญ่ มีครูเป็นผู้สอนเพียงคนเดียว ส่วนการจัดการเรียนรู้แบบกลุ่มเพื่อนช่วยเพื่อน จะเป็นกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละ 4 คน โดยให้นักเรียนสอนกันเอง ส่วนครูจะอยู่ในชั้นเรียนด้วยโดยคอยช่วยเหลือดูแลความเรียบร้อย ช่วยชี้แนะ แนะนำช่วยเหลือ แก้ปัญหา ดังนั้นบทบาทครูและนักเรียนจะมีความแตกต่างจากการสอนแบบปกติ ดังนี้

บทบาทครู

เป็นผู้จัดสถานการณ์การเรียนการสอน โดยการแนะนำ ถามปัญหา วินิจฉัยปัญหา ตลอดจนกระตุ้นให้นักเรียนสามารถเรียนรู้ได้ด้วยตนเอง หรือจากเพื่อนนักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ดังนั้นครูจึงต้องเตรียมสื่อ อุปกรณ์เอกสารต่าง ๆ ดังนี้

1. กำหนดการสอนหรือแผนการสอน

2. เอกสารประกอบการเรียนการสอน อาจอยู่ในรูปแบบบทเรียน โปรแกรม ใบความรู้ เอกสารแนวทางการเรียน เอกสารฝึกทักษะหรือเอกสารฝึกหัด แบบทดสอบจุดประสงค์ เพื่อใช้ในการทดสอบก่อนเรียน ทดสอบย่อยระหว่างเรียน ทดสอบหลังเรียนบทบาทของนักเรียนที่ทำหน้าที่สอนทำหน้าที่ดูแล ช่วยเหลือเพื่อน และสอนเพื่อนที่แบ่งออกเป็นกลุ่มย่อย ๆ กลุ่มละ 4 - 5 คน ทั้งในและนอกเวลาเรียน ถ้าบทเรียนใดมีปัญหาในด้านใด ๆ ก็ตาม ให้ขอคำแนะนำจากครูผู้สอน ได้ตลอดเวลาเรียนและนอกเวลาเรียน บทบาทของนักเรียนที่ทำหน้าที่เรียนให้ความร่วมมือในการปรึกษาหารือแก้ปัญหาต่าง ๆ ช่วยเหลือซึ่งกันและกัน ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ถ้าบทเรียนใดมีปัญหา หรือปัญหาในด้านใด ๆ ก็ตาม ให้ขอคำแนะนำจากครูผู้สอน ได้ตลอดเวลา ทั้งในและนอกเวลาเรียน บทบาทของนักเรียนทุกคนที่เหมือนกัน ได้แก่ ศึกษาและเรียนรู้ด้วยตนเอง ให้มากที่สุดจากเอกสารประกอบการสอน

2. แจกเพื่อทราบวิธีสอน แจกให้นักเรียนทราบถึงวิธีสอนโดยเพื่อนนักเรียน จะมีแนวทางการปฏิบัติที่เป็นประโยชน์ต่อผู้เรียน คือ การสอน โดยเพื่อนนักเรียนที่อยู่ในวัยเดียวกัน ภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร จะสื่อความเข้าใจได้ดีและเหมาะสมกว่าครู นักเรียนมีความใกล้ชิดสนิทสนมกันเอง จึงกล้าและสะดวกต่อการซักถามเรื่องที่ไม่เข้าใจมากกว่าการซักถามครู นักเรียนทำหน้าที่สอนเพื่อนแบบคู่ และสอนเพื่อนกลุ่มเล็ก ๆ กลุ่มละ 3 - 4 คน ซึ่งต่างจากการสอนของครู โดยครูจะสอนเป็นกลุ่มใหญ่กลุ่มละ 40 - 50 คน

3. แจกเพื่อทราบวิธีวัดผลและประเมินผล วิธีการวัดผลและประเมินผล มีดังนี้

3.1 ทดสอบก่อนเรียน (เก็บคะแนน)

3.2 เก็บคะแนนย่อยระหว่างเรียน โดยแบ่งเป็นการทดสอบเดี่ยวและทดสอบกลุ่ม ดังนี้

3.2.1 การทดสอบเดี่ยว เป็นการทดสอบเป็นรายบุคคล ส่วนคะแนนจะเป็นทั้งคะแนนรายบุคคล (เพื่อใช้ในการประเมินผลการเรียน) และคะแนนกลุ่ม (เพื่อเป็นคะแนนจิตพิสัย) กลุ่มใดได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุดจะได้รับรางวัล หรือติดป้ายประกาศชมเชย

3.2.2 การทดสอบกลุ่ม เป็นการทดสอบที่สมาชิกในกลุ่มช่วยกันทำแบบทดสอบ หลังจากนั้นครูผู้สอนตัวแทนออกมาทดสอบหน้าชั้น

3.3 ทดสอบหลังเรียน (เก็บคะแนน)

4. เก็บคะแนนตามจุดประสงค์การเรียนรู้

4.1 แบ่งกลุ่มนักเรียน แบ่งกลุ่มนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อย กลุ่มละ 4 คน แบบละความสามารถ โดยให้นักเรียนเสนอชื่อเพื่อนนักเรียนที่จะทำหน้าที่สอนเพื่อน ให้มีจำนวนคนเท่ากับจำนวนกลุ่มและนักเรียนที่ถูกเสนอชื่อเต็มใจจะทำหน้าที่สอนเพื่อน ต่อจากนั้นให้นักเรียนที่เหลือสมัครเข้ากลุ่มเพื่อทำหน้าที่เป็นผู้เรียน โดยมีข้อแม้แต่ละกลุ่มจะต้องมีผลสัมฤทธิ์แตกต่างกัน

5. ดำเนินการสอน

ดำเนินการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อนในเวลาเรียนปกติโดยมีขั้นตอนดังนี้

5.1 ครูนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการทักทาย พูดคุย ด้วยการซักถามปัญหา และทบทวนความรู้เดิม เพื่อเชื่อมโยงมาสู่ความรู้ใหม่

5.2 นักเรียนนั่งเรียนด้วยกันเป็นกลุ่ม ให้แต่ละกลุ่มศึกษาและทำกิจกรรมต่าง ๆ ตามเอกสารประกอบการสอน โดยนักเรียนอาจศึกษาเรียนรู้ด้วยตนเอง ถ้านักเรียนบางคนไม่เข้าใจครูจะใช้การถาม ตอบ กระตุ้นแนะแนวทางหรือให้ศึกษาเรียนรู้ด้วยกันจากเพื่อนภายในกลุ่ม ซึ่งมีนักเรียนเก่งเป็นหัวหน้ากลุ่มคอยให้ความช่วยเหลือ

5.3 ครูเดินดูและสังเกตพฤติกรรมการทำงานร่วมกันของสมาชิกกลุ่มต่าง ๆ ถ้ากลุ่มใดมีปัญหาครูจะช่วยชี้แนะ แนะนำ ตรวจสอบความถูกต้องและแก้ปัญหา

5.4 เมื่อนักเรียนมีมโนคติ (Concept) ในเรื่องที่เรียนแล้ว ให้จับคู่กับเพื่อนในกลุ่มเพื่อร่วมคิดร่วมทำแบบฝึกทักษะ แบบฝึกหัด และแลกเปลี่ยนกันตรวจสอบความถูกต้องจากเฉลยคำตอบที่ครูแจกให้สมาชิกทุกคนในกลุ่ม

5.5 จะต้องทำแบบฝึกทักษะและแบบฝึกหัด ได้ถูกต้องตามเกณฑ์ที่ครูกำหนดในแต่ละจุดประสงค์ถ้ามีสมาชิกคนใดในกลุ่มไม่ผ่านเกณฑ์ตามที่ครูกำหนดในแต่ละจุดประสงค์ก็ให้หัวหน้ากลุ่มหรือนักเรียนในกลุ่มช่วยกันอธิบาย จนกว่านักเรียนที่ไม่ผ่านเกณฑ์จะทำแบบฝึกทักษะ หรือแบบฝึกหัดนั้นผ่านเกณฑ์ จึงจะเริ่มต้นทำกิจกรรมในจุดประสงค์ต่อไปได้

5.6 ครูตรวจสอบความเข้าใจของนักเรียน ด้วยการเขียนโจทย์บนกระดาน แล้วสุ่มนักเรียนจากบางกลุ่มมาเฉลยบนกระดาน โดยมีครูและนักเรียนที่เหลือช่วยตรวจสอบความถูกต้อง

5.7 ครูใช้การถามตอบให้นักเรียนช่วยกันสรุปบทเรียน

5.8 ระหว่างดำเนินการสอน จะมีการเก็บคะแนนย่อยตามจุดประสงค์ เพื่อนำไปเป็นคะแนนเก็บระหว่างภาค เป็นการเก็บคะแนนย่อย จะแบ่งเป็นการทดสอบเดี่ยวและการทดสอบกลุ่ม

6. การวัดผลและประเมินผล การวัดผลและประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน โดยการสังเกตการณ์ให้ความร่วมมือในการทำกิจกรรม การทำแบบฝึกทักษะ แบบฝึกหัดและการทดสอบ

ณัฐฐา ศิวมา และวิภาวี วลีพิทักษ์เดช (2560 : 20 - 21) กล่าวว่า ผู้สอนควรดำเนินการตามแนวทางปฏิบัติในการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ดังนี้

1. เพื่อนผู้สอนต้องมีลักษณะจำเป็น เช่น เข้าใจจุดประสงค์การสอน จำแนกได้ว่าคำตอบที่ถูก ที่ผิดแตกต่างกันอย่างไร สามารถให้การเสริมแรงแก่เพื่อน ๆ รู้จักบันทึก ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ของเพื่อน และมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนผู้เรียน

2. กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ชัดเจน

3. กำหนดขั้นตอนการสอนชัดเจน และให้เพื่อนผู้เรียนรู้ตามขั้นตอนที่กำหนด

4. เรื่องที่ใช้เรียนรู้ควรเป็นเรื่องสั้น ๆ โดยการจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนหรือนักเรียนช่วยเหลือซึ่งกันและกันเป็นผลดีต่อผู้เรียนหลายอย่าง เช่น ทำให้ผู้เรียนมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนดีขึ้น ผู้เรียนทราบผลการเรียนของตนเอง ลดบทบาทของครูลงให้ผู้เรียน

5. ผู้เรียนที่เป็นเพื่อนผู้สอนมีโอกาสได้สังเกตการณ์สอนของครู เพื่อเป็นแบบอย่างในการช่วยเหลือเพื่อนได้ขยาย ความคิด ความเข้าใจของตนไปด้วย

6. การให้ผู้เรียนช่วยเหลือผู้อื่น ทำให้มองเห็นและเข้าใจปัญหาของตนเองได้ดียิ่งขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่า แนวทางปฏิบัติในการใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน มี 7 ข้อ คือ 1) กำหนดการจัดการเรียนรู้หรือกำหนดแผนการจัดการเรียนรู้ 2) ชี้แจงเพื่อทราบจุดประสงค์ในการจัดการเรียนรู้ 3) แจกแจงเพื่อทราบวิธีสอน โดยเพื่อนนักเรียน 4) แจกแจงเพื่อทราบวิธีวัดผลและประเมินผล 5) แบ่งกลุ่มนักเรียน 6) ดำเนินการสอน โดยเพื่อนนักเรียน 7) การวัดผลและประเมินผล

หลักการใช้นักเรียนช่วยเพื่อน

หลักการใช้นักเรียนช่วยเพื่อน เบนเดอร์ (Bender, 2002 : 115 - 139; อ้างถึงในเนาวรัตน์ มั่งมีสุข. 2560 : 6) กล่าวถึง หลักการใช้นักเรียนช่วยเพื่อน ไว้ว่า การให้เพื่อนช่วยเพื่อนจะมีประสิทธิภาพสูงสุดนั้น ควรดำเนินไปตามหลักเกณฑ์ดังนี้

1. เพื่อนผู้สอนจะต้องมีทักษะที่จำเป็น เช่น ความเข้าใจในจุดประสงค์ของการสอน จำแนกได้ว่า คำตอบที่ผิดและคำตอบที่ถูกแตกต่างกันอย่างไร รู้จักการให้แรงเสริมแก่เพื่อนผู้เรียน รู้จักบันทึกความก้าวหน้าในการเรียนของเพื่อนผู้เรียน และการมีมนุษยสัมพันธ์ที่ดีกับเพื่อนผู้เรียน

2. กำหนดจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมให้ชัดเจน ทั้งนี้เพื่อให้บุคคลทั้งสองช่วยกันบรรลุ เป้าหมายในการเรียน

3. ครูเป็นผู้กำหนดขั้นตอนในการสอนให้ชัดเจน และให้เพื่อนผู้เรียนดำเนินการตามขั้นตอนเหล่านั้น

4. สอนทีละขั้นหรือทีละแนวคิด จนกว่าเพื่อนผู้เรียนเข้าใจดีแล้วจึงสอนขั้นต่อไป

5. ฝึกให้เพื่อนผู้สอนเข้าใจพฤติกรรมกรรมการแสดงออกของเพื่อนผู้เรียนด้วยว่า พฤติกรรมใดแสดงว่า เพื่อนผู้เรียนไม่เข้าใจ ทั้งนี้จะได้แก้ไขถูกต้อง

6. เพื่อนผู้สอนควรบันทึกความก้าวหน้าในการเรียนของเพื่อนผู้เรียนตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้

7. ครูผู้ดูแลรับผิดชอบจะต้องติดตามผลการสอนของเพื่อนผู้สอน และการเรียนของเพื่อนผู้เรียน ด้วยว่า ดำเนินการไปในลักษณะใดมีปัญหาหรือไม่

8. ครูให้แรงเสริมแก่ทั้ง 2 คนอย่างสม่ำเสมอ

9. ช่วงเวลาในการให้เพื่อนช่วยเพื่อนไม่ควรใช้เวลานานเกินไป งานวิจัยระบุว่า ระยะเวลาที่มีประสิทธิภาพในการให้เพื่อนช่วยเพื่อนในระดับชั้นประถมศึกษาอยู่ระหว่าง 15 - 30 นาที

10. เพื่อนผู้สอน มีการยกตัวอย่างประกอบการสอน จึงจะช่วยให้เพื่อนผู้เรียนเรียนเข้าใจเนื้อหาได้ดียิ่งขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่า หลักการใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ให้เกิดประสิทธิภาพสูงสุด ควรยึดหลักการในการปฏิบัติ 10 ข้อ ดังที่กล่าวมา และสำหรับการสอนผู้เรียนระดับประถมศึกษา ระยะเวลาที่เหมาะสมและทำให้การสอนนั้นเกิดประสิทธิภาพ คือ เวลาประมาณ 15 - 30 นาที

ประโยชน์ของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน

ซิวัน บุญตัน (2546 : 15; อ้างถึงใน เสาวรี ภูบาลชื่น. 2560 : 59 - 60) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ไว้ดังนี้

1. เป็นการเรียนลัดวิธีการเรียน การทำงานต่าง ๆ ที่เราอาจจะเคยทราบมาก่อน สิ่งเหล่านี้จะมาจากประสบการณ์ เทคนิควิธีต่าง ๆ ของคู่เพื่อนช่วยเพื่อนหรือทีมเพื่อนช่วยเพื่อน

2. เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ประสบการณ์ มุมมองความคิดต่าง ๆ ร่วมกัน เพื่อช่วยกันพัฒนาความรู้เดิมที่มีอยู่ให้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง

3. สร้างความสัมพันธ์และความสามัคคีเพราะกระบวนการเพื่อนช่วยเพื่อนต้องเกิดจากการทำงานเป็นคู่หรือเป็นทีม ดังนั้น การมีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อกัน ย่อมทำให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดีตามมา สอดคล้องกับเนาวรัตน์ มั่งมีสุข (2560 : 1) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนไว้ดังนี้

1. นักเรียนได้รับประโยชน์จากเพื่อนและมีโอกาสได้รับประสบการณ์ในการแก้ปัญหาหลายวิธี

2. นักเรียนที่เรียนเก่งมีโอกาสขยายความรู้ให้เพื่อนฟังได้และช่วยเหลือเพื่อนที่เรียนอ่อนได้
3. ทำให้นักเรียนรู้จักทำงานร่วมกับผู้อื่น ปรับตัวเข้ากับสังคมและรู้สึกชอบโรงเรียนมากยิ่งขึ้น
4. นักเรียนเข้าใจวัฒนธรรมของผู้อื่นมากยิ่งขึ้น มีความสัมพันธ์กันเป็นอันดี แม้จะมีพื้นฐานที่แตกต่างกัน ได้ช่วยกันแก้ปัญหาซึ่งสิ่งเหล่านี้ช่วยพัฒนาทักษะทางชีวิตที่สำคัญ
5. ทำให้บรรยากาศในการเรียนมีความสนุกสนานน่าเรียน
6. ทำให้นักเรียนกล้าพูดกล้าซักถาม และกล้าแสดงความคิดเห็นต่อหน้าเพื่อนในชั้น
7. ช่วยครูในการสอนและควบคุมชั้นเรียน สอดคล้องกับทศนิษฐ์ บันลือพรศักดิ์ (2558 : 14 - 15) กล่าวถึง ประโยชน์ของการใช้เทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน ดังนี้

1. เป็นการเรียนลัดวิธีการสอน การทำงานต่างๆ ที่เราอาจจะเคยทราบมาก่อน สิ่งเหล่านี้จะมาจากประสบการณ์เทคนิควิธีต่าง ๆ ของคุณช่วยเพื่อนหรือทีมเพื่อนช่วยเพื่อน
2. เป็นการแลกเปลี่ยนความรู้ ประสบการณ์ มุมมองความคิดต่าง ๆ ร่วมกันเพื่อช่วยกันพัฒนา ความรู้เดิมที่มีอยู่ให้มีการพัฒนาอย่างต่อเนื่อง
3. สร้างความสัมพันธ์และความสามัคคี เพราะกระบวนการเพื่อนช่วยเพื่อน ต้องเกิดจากการทำงานเป็นคู่หรือเป็นทีม ดังนั้นการมีปฏิสัมพันธ์อันดีต่อกันย่อมทำให้เกิดผลการเรียนรู้ที่ดีตามมา

กล่าวโดยสรุปว่า ประโยชน์ของการจัดการเรียนรู้ด้วยเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อนมีมากมาย โดยภาพรวม เทคนิคนี้ส่งผลดีแก่ผู้เรียนด้านบรรยากาศการเรียนรู้ เป็นการเรียนที่สนุกสนาน น่าเรียน น่าสนใจ ในด้านการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ถ่ายทอดความรู้ของตนแก่เพื่อน เพื่อเป็นประโยชน์ต่อตนเองและเพื่อน ประโยชน์ต่อตนเองในเรื่องของการทบทวนความรู้ การสรุปความคิดรวบยอดของตน เสริมสร้างให้เกิดความจำระยะยาวได้จากการสรุปความคิดของตน ทบทวน และถ่ายทอดซ้ำ ๆ ในด้านของเพื่อนผู้เรียนก็จะได้รับความรู้ความเข้าใจจากการสื่อสาร และถ่ายทอดจากเพื่อนวัยเดียวกัน ทำให้ง่ายต่อการเข้าใจ ผู้เรียนกล้าถาม กล้าโต้ตอบ และลดความกดดันต่าง ๆ ในการเรียนภาษาอังกฤษหรือความกดดันจากครูผู้สอน

การเขียนเชิงไวยากรณ์

การเขียนเป็นหนึ่งในทักษะส่งสารที่มีความสำคัญยิ่ง เพราะการเขียนที่ดีต้องคำนึงถึงองค์ประกอบหลายประการ หนึ่งในองค์ประกอบการเขียนที่เปรียบเสมือนรากฐานของการถ่ายทอดตัวอักษรให้สื่อความหมายได้อย่างถูกต้องชัดเจน คือ โครงสร้างทางไวยากรณ์ ในการวิจัยครั้งนี้

ผู้วิจัยได้ให้นิยามศัพท์เฉพาะคำว่า “การเขียนเชิงไวยากรณ์” หมายถึง การเขียนประโยคภาษาอังกฤษของผู้เรียน ตามหลักโครงสร้างภาษา (Syntax) ซึ่งประกอบด้วยระดับประโยคพื้นฐาน 2 รูปแบบ ได้แก่ 1) เอกรรณประโยคหรือประโยคความเดียว (Simple Sentence) และ 2) อนนรรณประโยคหรือประโยคความรวม (Compound Sentence)

ความหมายของการเขียนและไวยากรณ์

ราชบัณฑิตยสถาน (2554 : 212) ได้ให้ความหมายของการเขียน คือ จัดให้เป็นตัวหนังสือหรือเลข จัดให้เป็นเส้นหรือรูปต่าง ๆ วาด หรือแต่งหนังสือ

กราแฮม (Graham. 1997 : 67; Citing Nguyen. 2015 : 54) กล่าวว่า การเขียนมีกระบวนการเป็นแบบแผนทั้ง 4 ส่วน ดังนี้ 1) ความรู้ความเข้าใจในการเขียนและหัวข้อเรื่องที่เขียน 2) ทักษะในการผลิตภาษาและการเขียน โครงร่าง 3) กระบวนการการเสริมแรงและสร้างแรงจูงใจ ในการเขียน 4) การกำกับทิศทางทางความคิดและรูปแบบการเขียนผ่านกลวิธีเพื่อบรรลุเป้าหมายทางการเขียน

นุเยน (Nguyen. 2015 : 53) อธิบายว่า การเขียน คือ หนึ่งใน 4 ทักษะภาษาที่มีความสำคัญมากที่สุดในการเรียนภาษาอังกฤษ เพราะไม่เพียงแต่มีอิทธิพลต่อการเขียนเชิงวิชาการหรือบทความต่าง ๆ แต่การทักษะเขียนภาษาอังกฤษยังมีความสำคัญที่จะเป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดความรู้และวิทยาการต่าง ๆ ทั้งในแวดวงวิชาการและอื่น ๆ

ดำเนิน ไยโท (2558 : 18) กล่าวว่า การเขียน คือการถ่ายทอดความรู้สึกความคิด และประสบการณ์ออกมา เป็นตัวอักษรที่มีความหมาย สื่อสารให้แก่ผู้อื่นได้รับรู้สารและเข้าใจตรงตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียน

ไรมส์ (Raimes. 1983 : 10 ; อ้างถึงใน วนิตา ทะนวนรัมย์. 2559 : 27) กล่าวว่า การเขียนเป็นสิ่งสำคัญและเป็นข้อพิสูจน์ในความสำเร็จของการเรียนภาษา การสอนเขียนช่วยส่งเสริมให้โครงสร้างไวยากรณ์ สำนวน คำศัพท์ ของผู้เรียน การสอนเขียนยังช่วยให้ผู้เรียนเกิดความคิดสร้างสรรค์และสร้างจินตนาการในการเรียนรู้

ฟารีด (Fareed. 2016 : 81) อธิบายว่า การเขียน คือ ผลผลิตทางภาษาที่ผ่านกระบวนการเรียนรู้และตกผลึกทางความคิด เป็นทักษะที่ยากที่สุด การเขียนมีความสำคัญมากขึ้น เมื่อกล่าวถึงการเขียนเป็นภาษาอังกฤษ เนื่องด้วยเป็นภาษาสากลและเป็นความรู้ที่ถูกต้องใช้แพร่หลายทั่วโลก

ลาโด (Lado. 1986 : 189 - 192; อ้างถึงใน เนตรกัญญา พิมพ์สิงห์. 2562 : 25) กล่าวว่า การเขียนคือ การสื่อความหมายด้วยตัวอักษรของภาษา ซึ่งเป็นที่เข้าใจระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน การเขียนเป็นรูปแบบหนึ่งของการใช้ภาษา เพื่อสื่อความหมาย การเขียนโดยไม่ทราบความหมายนั้นไม่นับว่าเป็นการเขียน ถือเป็นเพียงการจารึก ตัวอักษรลงบนสิ่งใดสิ่งหนึ่งเท่านั้น การเขียนจะต้อง

เป็นการใช้ตัวอักษรอย่างมีความหมาย เรียบเรียงข้อความตามโครงสร้างภาษาที่ใช้ ใช้แบบการเขียนให้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการเรียนและใช้ถ้อยคำ สำนวน ได้ถูกต้อง

แฮราซี และลาลู (Haerazi and Lalu, 2020 : 234) กล่าวว่า การเขียน คือ รูปแบบและสัญลักษณ์ทางภาษาที่ประจักษ์เป็นหลักฐาน เป็นทักษะการส่งสาร ซึ่งแปลว่า ผู้เรียนต้องมีความรู้ความเข้าใจภาษานั้นก่อน และถ่ายทอดหรือส่งสารในรูปแบบของการเขียนได้ ในทักษะภาษาทั้ง 4 ด้าน ทักษะการเขียน เป็นทักษะที่ยากที่สุดที่จะรับภาษาเข้า ต้องอาศัยการฝึกฝน แม้กระทั่งเจ้าของภาษาเอง ก็เป็นเรื่องยากที่จะได้มาซึ่งทักษะการเขียน เนื่องจากการเขียนมีองค์ประกอบและส่วนประกอบด้านภาษาศาสตร์ที่หลากหลาย และในด้านการใช้ภาษาอย่างไม่เป็นทางการทำให้การเรียนรู้ภาษามีกฎเกณฑ์และรูปแบบการใช้สื่อสารที่หลากหลายและไม่ตายตัว

คอลลินส์ และฮอลโล (Collins and Hollo, 2017 : 3) นักภาษาศาสตร์ร่วมสมัยหลายท่านอธิบายองค์ประกอบของภาษาต่าง ๆ และแบ่งออกเป็น 3 องค์ประกอบหลัก บางทฤษฎีแบ่งออกเป็น 4 องค์ประกอบ ได้แก่ ระบบคำ (Morphology) วากยสัมพันธ์หรือโครงสร้างทางไวยากรณ์ (Syntax) สัทศาสตร์หรือระบบเสียง (Phonology) และคลังคำศัพท์ (Lexicon) และให้คำนิยามของไวยากรณ์ไว้ว่า ไวยากรณ์ ประกอบด้วยระบบคำ โครงสร้างทางภาษา แต่ในส่วนของระบบเสียงและคลังคำศัพท์ไม่รวมเป็นไวยากรณ์ แต่ในบางตำราอธิบายแตกต่างกันออกไป

สำนักงานราชบัณฑิตยสภา (2563 : 89) ให้ความหมายว่า ไวยากรณ์ มาจากคำภาษาสันสกฤตว่า วैयाกรณ (อ่าน วุยา-กะ -ระ -นะ) มี 2 ความหมาย ความหมายแรก แปลว่า การทำนายซึ่งภาษาไทยใช้ว่า พยากรณ์ อีกความหมายหนึ่งแปลว่า การจำแนกแจกแจง การอธิบาย และระเบียบ การเปลี่ยนแปลงรูปคำเพื่อบอกเพศ พจน์ กาล มาลา วาจก ของคำซึ่งต้องสัมพันธ์กันในประโยคภาษาไทยใช้ว่า ไวยากรณ์ เช่น ไวยากรณ์บาลี ไวยากรณ์อังกฤษ ไวยากรณ์ มีความหมายแคบกว้างต่างกัน สุดแต่แต่ทฤษฎีทางภาษาศาสตร์ บางทฤษฎีแบ่งไวยากรณ์ออกเป็น 4 ระบบใหญ่ ๆ คือ ระบบเสียง ระบบคำ ระบบวากยสัมพันธ์ และระบบความหมายของภาษา บางทฤษฎีไม่นับระบบเสียงรวมอยู่ในไวยากรณ์

ผู้วิจัยนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับเนื้อหาที่ใช้ในงานวิจัย โดยสรุปจากความหมายของการเขียนและไวยากรณ์ที่กล่าวมาข้างต้น และให้คำนิยามศัพท์เฉพาะ ในงานวิจัยครั้งนี้ โดยใช้คำว่า “การเขียนเชิงไวยากรณ์” มีความหมายว่า การเขียนประโยคภาษาอังกฤษของผู้เรียนตามหลักโครงสร้างทางไวยากรณ์ (Syntax) ซึ่งประกอบด้วยระดับประโยคพื้นฐาน 2 รูปแบบ ได้แก่ 1) เอกบรรดประโยคหรือประโยคความเดียว (Simple Sentence) และ 2) อนนกรรดประโยคหรือประโยคความรวม (Compound Sentence) สอดคล้องกับคณาจารย์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (2561 : 33 - 34) กล่าวว่า องค์ประกอบของไวยากรณ์ ประกอบด้วย คำ วลี หรือประโยค รวมเข้าเป็น

ประโยคเดียวกัน (Simple) หรือเป็นอนุเจต (Paragraph) โดยแยกเป็นวชิวิภาค (Morphology) วากยสัมพันธ์ (Syntax) และความหมาย (Semantics)

การเขียนประโยคเชิงไวยากรณ์

การเขียนประโยคเชิงไวยากรณ์ หมายถึง การเขียนระดับประโยคพื้นฐาน 2 รูปแบบ ได้แก่ 1) เอกรรตประโยคหรือประโยคความเดียว (Simple Sentence) และ 2) อนนกรรตประโยคหรือประโยคความรวม (Compound Sentence) การเขียนระดับประโยค คือ การนำเอาคำหลาย ๆ คำ มาเรียงต่อกันเป็นกลุ่มคำ มีลักษณะเป็นวลีและประโยคอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ทั้งในด้าน รูปแบบและความหมาย โดยทั่วไปประโยคประกอบด้วยคำตั้งแต่ 2 คำขึ้นไป ที่มีทั้งภาคประธาน และภาคแสดง ประเภทของโครงสร้างประโยค (Lincoln University. Online. 2016) แบ่งออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

1. ประโยคความเดียวหรือประโยคสามัญ (Simple Sentence) คือ ประโยคที่ประกอบด้วย ประโยคความเดียว คือ ประโยคที่มีข้อความหรือใจความเดียวและเป็นอนุประโยคอิสระ ซึ่งเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า เอกรรตประโยค เป็นประโยคที่มีภาคประโยคเพียงบทเดียว และมีภาคแสดง หรือกริยาสำคัญเพียงบทเดียว สอดคล้องกับอัครณัฐณ์ ปาลวัฒน์ (2557 : 7) กล่าวว่า โครงสร้าง ประโยคของ Simple Sentence หรือประโยคความเดียว หมายถึง ประโยคที่มี 1 Independent Clause หรือ Main Clause ซึ่งประกอบไปด้วยประธาน และกริยาของประโยค มีความหมายสมบูรณ์

ตัวอย่าง เช่น

Sharon and Seth play tennis.

The faculty and students play basketball together.

My brother jogs, swims, and bicycles every day.

He goes to bed late and sleeps late.

2. ประโยคความรวม (Compound Sentence) คือ ประโยคที่รวมเอาโครงสร้างประโยค ความเดียวตั้งแต่ 2 ประโยคขึ้นไปเข้าไว้ในประโยคเดียวกัน โดยมีคำเชื่อมหรือสันธานทำหน้าที่ เชื่อมประโยคเหล่านั้นเข้าด้วยกัน ประโยคความรวมเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า อนนกรรตประโยค ประโยคความรวมแบ่งใจความออกเป็น 4 ประเภท ดังนี้

2.1 ประโยคที่มีความคล้อยตามกัน ประโยคความรวมชนิดนี้ประกอบด้วยประโยคเล็ก ตั้งแต่ 2 ประโยคขึ้นไป มีเนื้อความคล้อยตามกันในแง่ของความเป็นอยู่ เวลา และการกระทำ

2.2 ประโยคที่มีความขัดแย้งกัน ประโยคความรวมชนิดนี้ ประกอบด้วยประโยคเล็ก 2 ประโยค มีเนื้อความที่แย้งกันหรือแตกต่างกันในการกระทำ หรือผลที่เกิดขึ้น

2.3 ประโยคที่มีความให้เลือกร ประโยคความรวมชนิดนี้ ประกอบด้วยประโยคเล็ก 2 ประโยคและกำหนดให้เลือกรอย่างใดอย่างหนึ่ง

2.4 ประโยคที่มีความเป็นเหตุเป็นผลแก่กัน ประโยคความรวมชนิดนี้ประกอบด้วย ประโยคเล็ก 2 ประโยค ประโยคแรกเป็นเหตุประโยคหลังเป็นผล สอดคล้องกับอัครัญญู ปาลวัฒน์ (2557 : 7) กล่าวว่า Compound Sentence หมายถึง ประโยคที่มีสอง Independent Clause หรือมากกว่า และเชื่อมระหว่างประโยคด้วย Coordinator (Coordinating Conjunction) ดังนี้

1. for เป็นคำเชื่อมที่ใช้สนับสนุนเหตุผล แปลว่า เนื่องด้วย หรือเพราะว่า
ตัวอย่างประโยคที่ใช้ for เป็นตัวเชื่อม เช่น Japanese people live longer than most other nationalities, for they eat healthful diets.

2. and ใช้ในการสนับสนุนความคิด หรือสิ่งที่เหมือนกัน หรือความคิดเดียวกัน แปลว่า และ

ตัวอย่างประโยคที่ใช้ and เป็นตัวเชื่อม เช่น They eat a lot of fish and vegetables, and they eat lightly.

3. nor ใช้เหมือนกับ and แต่ใช้ในประโยคปฏิเสธ แปลว่า ทั้ง...ไม่
ตัวอย่างประโยคที่ใช้ nor เป็นตัวเชื่อม เช่น They do not eat a lot of red meat, nor do they eat many dairy products.

4. but ใช้ในสนับสนุนในความคิดตรงกันข้าม แปลว่า แต่
ตัวอย่างประโยคที่ใช้ but เป็นตัวเชื่อม เช่น Diet is one factor in how long people live, but it is not the only factor.

5. or ใช้สนับสนุนทางเลือกที่เป็นไปได้ แปลว่า หรือ
People should limit the amount of animalr fat in their diets, or they risk getting heart disease.

6. yet ใช้สนับสนุนสิ่งที่ไม่คาดหวัง หรือสิ่งที่น่าประหลาดใจ แปลว่า แต่...ยัง
ตัวอย่างประโยคที่ใช้ yet เป็นตัวเชื่อม เช่น Cigarette smoking is the factor longevity, yet Japanese and other long - lived Asians have a very high rate of tobacco use.

7. so ใช้สนับสนุนผลที่คาดหวังไว้ แปลว่า ดังนั้น
ตัวอย่างประโยคที่ใช้ so เป็นตัวเชื่อม เช่น Doctors say that stress is another longevity factor, so try to avoid stress if you wish to live a longer life.

3. Comma (,) (เครื่องหมายจุดภาค)

วิธีการใช้เครื่องหมาย Comma มีหลากหลาย แต่โดยหลักพื้นฐานแล้ว เครื่องหมาย Comma ใช้เพื่อแสดงการหยุดของข้อความแต่ละส่วน และเพื่อช่วยให้ความหมายของประโยคมีความชัดเจนมากยิ่งขึ้น

3.1 การใช้เครื่องหมาย Comma หลัก ๆ คือ เพื่อแยกประโยคย่อย ๆ ในประโยคแบบ Compound Sentence เช่น The people are kind, the working environment supportive, and the work performance satisfactory.

3.2 เครื่องหมาย comma ใช้เพื่อแยกคำวลีหรือประโยคย่อยที่เติมเข้าไป

It would seem, though, that the figures are wrong.

There is no point, in my opinion, in continuing the discussion.

The speech, which I found impressive, was admired by the audience.

3.3 เครื่องหมาย Comma ใช้เพื่อแยกคำหรือข้อความต่าง ๆ ในรายการ (List) หรือแยกคำคุณศัพท์ที่มีหลายคำ และเขียนเรียงต่อ ๆ กัน

Your progress has been slow, steady, and significant.

You have shown a slow, steady improvement.

3.4 เมื่อใช้วลีหรือประโยคย่อยไม่อิสระนำหน้าประโยค และทำหน้าที่ขยายประโยคหลัก ให้ใช้เครื่องหมาย Comma หลังวลีหรือประโยคย่อยไม่อิสระนั้น ๆ เพื่อคั่นข้อความออกจากประโยคหลัก แต่หากขึ้นต้นประโยคด้วยประโยคหลักแล้ว จึงตามด้วยวลีหรือหรือประโยคย่อยไม่อิสระจะไม่ใช่เครื่องหมาย Comma

Having worked so hard, Natalie improved significantly.

Submitted to the committee on time, the report will be considered at today's meeting. To improve over such a short time, Natalie had to work hard.

Since she worked hard, Natalie improved significantly.

Natalie improved significantly since she worked so hard.

3.5 เครื่องหมาย Comma มักใช้คั่นข้อความโดยวางไว้หน้าคำสันธาน Natalie's improvement was significant, but she was still not happy.

3.6 เครื่องหมาย Comma สามารถใช้ในส่วนต่าง ๆ ต่อไปนี้

ตัวเลข: 15, 535, 580

ชื่อหรือตำแหน่งบางส่วน เช่น John Smith, Jr

ชื่อหรือตำแหน่งที่ใช้เสริมความ เช่น Thank you, your Excellency, for your kind words. รูปแบบการเขียนวันที่แบบอเมริกัน : April 28, 2010

(แต่แบบอังกฤษ เขียน 28 April 2010) ก่อนคำพูดที่ยกมาอ้างอิง เช่น He announced, The meeting is adjourned.

กล่าวโดยสรุปว่า การเขียนประโยคเชิงไวยากรณ์ หมายถึง การเขียนประโยคความเดียว (Simple Sentence) และประโยคความรวม (Compound Sentence) โดยใช้คำสันธานเชื่อมประโยค 7 ชนิด ได้แก่ for, and, nor, but, or, yet, so หรือเรียกสั้น ๆ แบบย่อว่า FANBOYS และมีเครื่องหมายวรรคตอน คือ เครื่องหมายจุลภาค หรือ Comma (,) ใช้นำหน้าคำสันธานเชื่อมประโยค เพื่อกั้นประโยค ให้มีความหมายชัดเจนมากยิ่งขึ้น

องค์ประกอบของการเขียน

องค์ประกอบของการเขียนเป็นหัวใจสำคัญของคุณภาพงานเขียน ทำให้งานเขียน มีความสมบูรณ์ทั้งในด้านโครงสร้างทางภาษาและเนื้อหา นักเขียนและนักการศึกษาหลายท่านได้ สรุปองค์ประกอบของการเขียนไว้ ดังนี้

เฮออต (Hayot. 2014 : 4 - 5) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของการเขียน 5 ข้อ ดังนี้

1. เนื้อหา ได้แก่ ความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน ความมีแก่นสาร การเขียนขยายใจความ ได้อย่างสมบูรณ์
2. การเรียบเรียงเรื่องราว ได้แก่ การเรียบเรียงเนื้อหาได้อย่างสมเหตุสมผล มีการใช้คำ หรือวลี เพื่อแสดงการเชื่อมโยงของเนื้อความ มีข้อความสนับสนุนความคิดได้อย่างกะทัดรัด และชัดเจน
3. คำศัพท์ ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำสำนวน ได้อย่างถูกต้อง และเหมาะสมกับเนื้อความนั้น ๆ โดยสามารถใช้คำได้อย่างถูกต้องตามกฎเกณฑ์ไวยากรณ์
4. การใช้ภาษา ได้แก่ การใช้โครงสร้างของประโยคให้ถูกต้อง และคำเนื่งเรื่องความสอดคล้อง กาล ลำดับ หน้าที่ของคำ คำสรรพนาม คำนำหน้าคำนาม และคำบุพบท
5. กลไกทางภาษา ได้แก่ เครื่องหมายวรรคตอน สะกดคำได้อย่างถูกต้องและการขึ้นต้น ประโยคได้ตามแบบแผนของภาษานั้น

จิรวัดน์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ (2555 : 294) กล่าวว่า การที่ผู้เขียน จะมีความสามารถด้านการเขียน และสื่อสารให้ตรงตามความประสงค์ได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น ผู้เขียนจะต้องมีความรู้ด้านไวยากรณ์ สำนวนภาษา คำศัพท์ ตัวสะกด โครงสร้างของประโยค และ หน้าที่ของคำ การใช้เครื่องหมายต่าง ๆ ตลอดจนความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาของเรื่องที่จะเขียน รูปแบบ การเขียนความเหมาะสมในการเลือกใช้ถ้อยคำ การเรียบเรียงเนื้อหาได้อย่างสมเหตุสมผล กะทัดรัด ได้ความชัดเจน

แฮริส (Harris. 1979 : 68 - 69; อ้างถึงใน ลักษณะ บุญณรงค์. 2556 : 18 - 19) อธิบายถึงองค์ประกอบการเขียนไว้ 5 ข้อ ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ การจัดลำดับเนื้อหา
2. การวางรูปแบบ (Organization) ได้แก่ การจัดลำดับเนื้อหา
3. ไวยากรณ์ (Grammar) ได้แก่ การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่ถูกต้องและสื่อความหมายได้
4. สติลา (Style) ได้แก่ การเลือกโครงสร้าง การเลือกคำ และสำนวนต่าง ๆ ของภาษา ที่ใช้ในการเขียน เช่น เครื่องหมายวรรคตอน การใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ (Capital Letter) ให้ถูกต้องตามเกณฑ์ของภาษา
5. กลไกทางภาษา (Mechanics) ได้แก่ เครื่องหมายวรรคตอน สะกดคำได้อย่างถูกต้อง และการขึ้นต้นประโยคได้ตามแบบแผนของภาษานั้น

สุริดา อาษา (2560 : 10) กล่าวว่า องค์ประกอบในการเขียนแบ่งเป็น 6 องค์ประกอบ ดังนี้

1. ความชัดเจน (Perspicuity) ผู้เขียนต้องมีความชัดเจนในการใช้ถ้อยคำเพื่อช่วยในการสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านได้ตรงกัน ความชัดเจนที่ว่ามีได้แก่
 - 1.1 การใช้ถ้อยคำที่รู้จักกันคืออยู่แล้ว ไม่ใช่คำที่ใช้เฉพาะในวงแคบ
 - 1.2 การใช้คำที่เป็นสื่อสร้างความเข้าใจ
 - 1.3 การใช้คำที่มีหมจดจาด คือ คำที่มีความสมบูรณ์ ไม่ละคำใดคำหนึ่งไว้
2. ความเรียบง่าย (Simplicity) ใช้คำธรรมดาที่เข้าใจง่ายแต่ว่ามีผลต่อความรู้สึกของผู้อ่าน ดังนั้นจึงควรหลีกเลี่ยงการใช้คำฟุ่มเฟือยหรืออ้อมค้อม
3. ความกระชับ (Brevity) คือการใช้คำน้อยคำ แต่ให้ความหมายชัดเจน มีน้ำหนัก
4. ความประทับใจ (Impressiveness) เกิดจากการใช้ถ้อยคำที่เร้าความรู้สึกของผู้อ่าน ความประทับใจแสดงออกได้ด้วยการ เน้นด้วยรูปประโยค เน้นโดยฐานน้ำหนักเน้น โดยการซ้ำคำซ้ำวาโทบาย
5. ความไพเราะ (Euphony) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำที่มีเสียงราบรื่นไพเราะหู
 - 5.1 ความราบรื่นของถ้อยคำทำให้งานเขียนมีความไพเราะ ซึ่งมีวิธีการไม่ใช่ประโยคยืดยาว ซ้อนกันหลายประโยค ไม่ใช่คำซ้ำในที่ใกล้ ๆ กัน ไม่ใช่ใช้คำที่มีเสียงเหมือน ๆ กันในที่ใกล้ ๆ กัน ไม่ควรใช้คำกริยาหลายตัวในประโยคเดียวกันหรือไม่ควรใช้บุพบทสันธานโดยไม่จำเป็นและไม่ควรจบประโยคโดยใช้คำห้วน ๆ
 - 5.2 สติลา หมายถึง ความราบรื่นของถ้อยคำ ผู้เขียนต้องรู้จักเลือกสรรคำมาใช้ผูกประโยคให้อ่านออกเสียงฟังแล้วสนิทหู
 - 5.3 การหลากคำ งานเขียนที่เป็นเรื่องยาว ๆ ถ้าใช้คำซ้ำกันในที่ใกล้กัน ก็จะทำให้ข้อความนั้นไม่ไพเราะ

6. การสร้างภาพ (Picturesqueness) เป็นเทคนิคที่ทำให้ผู้อ่านมองเห็นภาพ ซึ่งการเขียนที่สร้างภาพนั้น จะต้องใช้ถ้อยคำที่ให้ความรู้สึกและมีอารมณ์ร่วม

กล่าวโดยสรุปว่า การเขียนมีองค์ประกอบ 6 ด้าน ได้แก่ 1) ความชัดเจนในด้านเนื้อหา 2) โครงสร้างไวยากรณ์ 3) กลไกทางภาษา 4) ตัวอักษรที่สวยงาม 5) การใช้คำและวลีที่สวยงาม และที่สำคัญคือ 6) จุดมุ่งหมายของการเขียน

ประเภทของการเขียน

นูนเยน (Nguyen. 2015 : 54 - 55) อธิบายประเภทของการเขียนไว้ 5 ประเภท ดังนี้

1. การเขียนเพื่ออธิบาย (Expository Writing)
2. การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นหรือโต้แย้ง (Argumentative Writing)
3. การเขียนเพื่อบรรยาย (Descriptive Writing)
4. การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง (Narrative Writing)
5. การเขียนเพื่อโน้มน้าวใจ (Persuasive Writing)

1. การเขียนเพื่ออธิบาย (Expository Writing) คือ การเขียนที่ผู้เขียนต้องการอธิบาย ชี้แจง สิ่งใดสิ่งหนึ่งเพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจชัดเจน เช่น การเขียนอธิบายลำดับขั้นตอนการทำสิ่งต่าง ๆ การเขียนอธิบายความหมายหรือศัพท์เฉพาะ การเขียนสุนทรพจน์ เป็นต้น จุดมุ่งหมายของการเขียนเพื่ออธิบาย คือ เพื่อให้ข้อมูลและภูมิหลังของเรื่องแก่ผู้อ่าน ตัวละคร ฉาก และธีมของเรื่อง

2. การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นหรือโต้แย้ง (Argumentative Writing) คือ การเขียนเพื่อแสดงทัศนะทางความคิดเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง และนำเสนอความจริงดังกล่าวด้วยหลักฐานที่เชื่อถือได้ เป็นความจริงที่พิสูจน์ได้ โดยการให้เหตุผลเชิงตรรกะสนับสนุน เพื่อชี้ให้เห็นแง่มุมต่าง ๆ ที่ผู้เขียนอยากจะเสนอแก่ผู้อ่าน

3. การเขียนเพื่อบรรยาย (Descriptive Writing) คือ การเขียนที่ผู้เขียนต้องการบรรยาย ความคิด ภาพในใจ หรือเรื่องราวต่าง ๆ จุดมุ่งหมายของการเขียนเพื่อบรรยาย คือ การนำเสนอ สถานที่ ผู้คน เหตุการณ์ หรือการกระทำ ช่วยให้ผู้อ่านจินตนาการภาพตามได้ การเขียนเพื่อบรรยาย เช่น การเขียนบรรยายนวนิยาย การเขียนรายงาน เป็นต้น

4. การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง (Narrative Writing) คือ การที่ผู้เขียนต้องการเล่าเรื่องราว ประสบการณ์ สถานการณ์ หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น หรือที่ตนรับรู้ เป็นมุมมองของผู้เขียน ที่เป็นหัวใจหลักในการดำเนินเรื่องราว การเขียนเล่าเรื่องประกอบด้วย แก่นของเรื่อง ปมความขัดแย้ง และส่วนประกอบเนื้อหาอื่น ๆ เป็นต้น

5. การเขียนเพื่อโน้มน้าวใจ (Persuasive Writing) คือ การที่ผู้เขียนแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่งให้แก่ผู้อ่าน เพื่อชักจูงให้ผู้อ่านคล้อยตามและเห็นด้วยกับสิ่งที่ผู้เขียนนำเสนอด้วยอารมณ์และความคิดในแง่ของผู้เขียน

กล่าวโดยสรุปว่า ประเภทของการเขียน แบ่งออกเป็น 5 ประเภท ได้แก่ 1) การเขียนเพื่ออธิบาย (Expository Writing) 2) การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น หรือ โต้แย้ง (Argumentative Writing) 3) การเขียนเพื่อบรรยาย (Descriptive Writing) 4) การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง (Narrative Writing) 5) การเขียนเพื่อโน้มน้าวใจ (Persuasive Writing) การเขียนแต่ละประเภท มีจุดมุ่งหมายทางการเขียน อารมณ์และความรู้สึกของเรื่องราวแตกต่างกัน ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับผู้เขียนว่า ต้องการเขียนนำเสนอเรื่องราวออกมาในลักษณะงานเขียนประเภทใด สอดคล้องกับนุเจน (Nguyen, 2015 : 56) กล่าวว่า การเขียนแต่ละประเภทมีลักษณะเฉพาะที่สื่ออารมณ์แตกต่างกัน โดยส่วนมากผู้เขียนจะเลือกประเภทการเขียนและกำหนดรูปแบบไปตามทิศทางนั้น เพื่อให้งานเขียนสละสลวยและน่าอ่านมากยิ่งขึ้น ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกประเภทการเขียน 2 หัวข้อ ได้แก่ 1) การเขียนเพื่อแสดง ความคิดเห็น หรือ โต้แย้ง (Argumentative Writing) และ 2) การเขียนเพื่อบรรยาย (Descriptive Writing) เป็นเนื้อหาในการสอนการเขียนเชิงไวยากรณ์

กระบวนการเขียนเชิงไวยากรณ์

จิรวัดน์ เพชรรัตน์ และอัมพร ทองใบ (2555 : 296 - 299) อธิบายถึง กระบวนการเขียนเชิงไวยากรณ์ แบ่งออกเป็น 3 ข้อ ดังนี้

1. ขั้นเตรียมการเขียน ประกอบด้วยส่วนต่าง ๆ ดังนี้

1.1 การคิด การเขียนเป็นการถ่ายทอดความคิด และความรู้สึกไปสู่ผู้อื่น ฉะนั้นการคิดกับการเขียนจึงมีความสัมพันธ์กัน จะแยกจากกันไม่ได้ การคิดเป็นขั้นตอนที่อยู่ในใจ แต่การเขียนเป็นขั้นตอนที่แสดงออกมาให้ปรากฏ และหากการคิดไม่เป็นระบบหรือคิดไม่ตรงจุด การเขียนก็ไม่ใช่ระบบ หรือสื่อไม่ตรงตามจุดประสงค์ที่ตั้งใจไว้ด้วย ดังนั้นผู้เขียนจึงต้องไตร่ตรองให้แล้วเสร็จ จึงเลือกใช้ถ้อยคำมาเรียบเรียงเป็นงานเขียนตามที่วัตถุประสงค์ เพื่อให้การเขียนสัมฤทธิ์ผล ผู้เขียนจึงควรเตรียมคิดว่าจะเขียนเรื่องอะไร เตรียมศึกษาหาความรู้ที่จะเขียนด้วยการอ่านและฟัง คิดในสิ่งที่รู้ภายในหัวข้อที่จำกัด มีใจความสำคัญเพียงเรื่องเดียว จัดลำดับความคิด เรียงลำดับก่อนหลังอย่างสมเหตุสมผล เตรียมหาข้อสรุปเพื่อให้กระชับและตรงประเด็น

1.2 กำหนดจุดมุ่งหมายในการเขียน ผู้เขียน ผู้เขียนต้องตอบตนเองให้ได้ว่า จะเขียนเพื่อจุดมุ่งหมายอะไร และจะเขียนให้ใครอ่าน จุดมุ่งหมายในการเขียน ได้แก่ เพื่อแสดงความคิดเห็น เพื่อเล่าเรื่องจากประสบการณ์ เพื่อความบันเทิง เพื่อโน้มน้าวใจ เพื่ออธิบายให้เกิดความรู้ความเข้าใจ

หรือเพื่อบันทึกเรื่องราวต่าง ๆ ที่สนใจ เป็นต้น การตั้งจุดมุ่งหมายที่ต่างกัน จะทำให้ประเด็นหลักของงานเขียนเรื่องเดียวกันต่างกันไปด้วย เช่น ตั้งจุดมุ่งหมายเพื่อเล่าเรื่อง “เยาวชนเที่ยวเตร่ในเวลากลางคืน” ประเด็นหลัก คือ เล่าเรื่องตามที่พบเห็นเยาวชนเที่ยวเตร่ในเวลากลางคืนว่าพบที่ใดบ้าง พบในลักษณะใด โดยไม่แสดงทรรศนะต่อสิ่งที่พบเห็น เป็นต้น ส่วนการตั้งจุดมุ่งหมายว่า จะเขียนให้ใครอ่านนั้น จะทำให้ผู้เขียนกำหนดแนวการใช้ภาษา การเสนอตัวอย่าง และการเสนอความคิดให้สอดคล้องกับกลุ่มผู้อ่าน

1.3 เลือกเรื่อง และกำหนดขอบเขตของเรื่องที่จะเขียน ผู้เขียนควรเลือกรเรื่องที่ตนสนใจ เรื่องที่เป็นประโยชน์ เรื่องที่กำลังเป็นที่สนใจของคนในสังคม เป็นต้น อย่างไรก็ตามผู้เขียนควรเลือกรเรื่องที่ตนมีความรู้มากพอ และพร้อมมากที่สุด ในส่วนของการกำหนดขอบเขตของเรื่อง ผู้เขียนต้องกำหนดขอบเขตอย่าให้กว้างหรือแคบเกินไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของผู้เขียน และให้เหมาะสมกับข้อจำกัดต่าง ๆ เช่น เวลา ข้อมูล จำนวนหน้าที่เขียน และผู้อ่าน การกำหนดจุดมุ่งหมายในการเขียน เพื่อให้มีแนวทางในการเขียนสอดคล้องกับขอบเขตของเรื่อง

1.4 การรวบรวมข้อมูล ข้อมูลที่นำมาใช้ประกอบการเขียน อาจมาจากแหล่งต่าง ๆ ได้แก่ จาการอ่าน การฟัง การดู การพูดคุยสนทนา หรือจากเอกสาร หนังสือ วารสาร นิตยสาร หนังสือพิมพ์ วิทยานิพนธ์ แบบสอบถาม ตัวบุคคล การสังเกต รวมทั้ง วิทยุ โทรทัศน์ อินเทอร์เน็ต ไมโครฟิล์ม ไมโครคอมพิวเตอร์ ซึ่งได้บันทึกข้อมูลเก็บไว้

2. ขั้นตอนมือเขียน

2.1 การเขียนโครงเรื่อง โครงเรื่องจะช่วยให้ผู้เขียน เขียนเรื่องอย่างมีทิศทาง ไม่สับสนหรือวกไปวนมา ทั้งนี้ ผู้เขียนอาจเสนอประเด็นความคิดด้วย คำ วลี หรือประโยค เพื่อเป็นแนวทางในการลำดับเรื่องได้ การวางโครงเรื่อง เป็นการจัดเรียงความคิดว่าจะเขียนอย่างไร ได้เนื้อหาครบถ้วนหรือไม่ การวางโครงเรื่อง มีขั้นตอนดังนี้

2.1.1 การรวบรวมแนวคิดของเรื่องที่จะเขียน และตรวจสอบว่าครบถ้วนหรือไม่

2.2.2 คัดเลือกเฉพาะแนวคิดที่สำคัญ และเกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียนเท่านั้น

2.2.3 จัดเรียงลำดับแนวคิดที่ได้ตามลำดับขั้นตอน เช่น ตามลำดับเวลา ตามลำดับเหตุผล ตามลำดับสถานที่ ไม่วกวนจนก่อให้เกิดความสับสน

2.2.4 จัดโครงสร้างตามรูปแบบของประเภทการเขียนนั้น ๆ เช่น การเขียนเรียงความต้องประกอบไปด้วย คำนำ เนื้อเรื่อง สรุป เป็นต้น

2.2.5 การเรียบเรียงเรื่อง เมื่อผู้เขียนได้วางโครงเรื่องและมีข้อมูลในการเขียนเพียงพอแล้ว พยายามลงมือเขียน เรียบเรียงเรื่องโดยคำนึงถึงระดับภาษา การใช้คำ การใช้โวหาร และสำนวนต่าง ๆ

3. ขั้นปรับปรุงร่างงานเขียน

3.1 การอ่านทบทวนตรวจทานและแก้ไข เมื่อจบการเขียนทุกครั้ง ต้องอ่านทวนอีกอย่างน้อยสองครั้งเสมอ เพื่อให้เรื่องที่เขียนมีความถูกต้องและสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ถ้ามีข้อบกพร่องหรือผิดพลาดจะต้องแก้ไขให้ดีและถูกต้องที่สุดก่อนเผยแพร่ออกไป

ออกคาน และกูลิน (Özkan and Gülin. 2015 : 57) และเซง (Cheung. 2016 : 8 - 9) กล่าวว่า กระบวนการเขียนกับกระบวนการคิดมีความเกี่ยวข้องกัน ผู้เขียนจะต้องคิดอย่างเป็นระบบ มีการเรียบเรียงลำดับความคิดก่อน แล้วจึงลงมือเขียน และจำต้องทราบถึงลักษณะการเขียนที่ดี มีประสิทธิภาพ เพื่อเป็นตัวอย่างที่ดีในการสร้างงานเขียนของตน

ไรเมส (Raimes. 1983 : 18 ; อ้างถึงใน ศศิพิม ประไพอาสนรัตนจินดา. 2560 : 9) ได้กล่าวถึง ขั้นตอนการเขียนประกอบด้วย 3 ขั้นตอน ประกอบด้วย 1) ขั้นก่อนการเขียน (Pre - writing) 2) ขั้นลงมือเขียน (While - writing) และ 3) ขั้นหลังการเขียน (Post - writing) ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Pre - writing) ในขั้นตอนแรกนี้ ผู้เรียนต้องทำงานเป็นคู่หรือกลุ่ม ในการอภิปราย (Discussing) และระดมสมอง (Brainstorming) เกี่ยวกับหัวข้อที่จะเขียน เพื่อที่จะสร้างความคิดที่หลากหลาย (Generating Ideas) หลังจากนั้นจุดประเด็นความคิดที่ต้องการเขียน พิจารณา เลือกประเด็นจะเขียน (Selecting Ideas/Establishing a Viewpoint) และเขียนร่างแบบคร่าว ๆ (Rough Drafting)

2. ขั้นลงมือเขียน (While - writing) สำหรับกิจกรรมนี้ ผู้เรียนต้องนำแบบร่างคร่าว ๆ (Rough Drafting) มาเขียนครั้งที่ 1 (First Draft) โดยไม่ต้องกังวลเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่างๆ หลังจากนั้นแลกเปลี่ยนงานเขียนกับกลุ่มอื่น ๆ นำข้อมูลย้อนกลับมาปรับปรุงแก้ไขและเขียนงานใหม่เป็นการเขียนร่างครั้งที่ 2 (Second Draft) แลกกันตรวจงานอีกครั้ง ด้วยการตรวจสอบคำศัพท์กลไกทางภาษา (Mechanics) ไวยากรณ์ (Grammar) ในครั้งนี้มีผู้สอนช่วยให้คำแนะนำ หลังจากนั้นผู้เรียนนำข้อมูลย้อนกลับมาปรับปรุงงาน แล้วเขียนครั้งสุดท้าย (Finished Draft)

3. ขั้นหลังการเขียน (Post - writing) ในขั้นตอนนี้ ผู้เรียนต้องนำงานเขียนงานครั้งสุดท้าย (Finished Draft) ไปให้ผู้สอนตรวจ (Reviewing) ซึ่งก่อนทำการตรวจสอบ ผู้สอนจะแจ้งเกณฑ์การวัด และการให้คะแนนงานเขียนให้กับผู้เรียนทราบ

กล่าวโดยสรุปว่า กระบวนการเขียนเชิงไวยากรณ์ ช่วยให้เกิงานเขียนที่ดี เสริมสร้างความน่าสนใจและคุณค่าของงานเขียน กระบวนการเขียนถือเป็นหัวใจหลักที่ทำให้การเขียนสัมฤทธิ์ผล มีกระบวนการเขียนโดยสรุปทั้งหมด 3 ขั้นตอน ได้แก่ 1) ขั้นก่อนการเขียนหรือเตรียมการเขียน 2) ขั้นลงมือเขียน 3) ขั้นปรับปรุงร่างเขียนหรือขั้นหลังการเขียน

การวัดผลและประเมินผลทักษะการเขียนเชิงไวยากรณ์

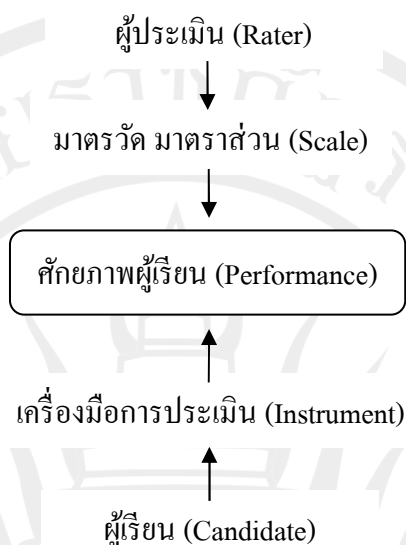
การวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนหลังจากการเรียนการสอนเสร็จสิ้นลง เป็นสิ่งสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการสอน เป็นหนึ่งในองค์ประกอบในการออกแบบการเรียน การสอน เนื่องจากทำให้ผู้สอนเห็นความสามารถและพัฒนาการของผู้เรียน โดยเฉพาะอย่างยิ่ง การทดสอบทางภาษา เป็นจุดประสงค์ของการวัดและประเมินผลการเรียนรู้ เพื่อพิสูจน์ให้เห็นว่า ผู้เรียนได้รับความรู้ในด้านต่าง ๆ มากน้อยเพียงใด ไม่เพียงแต่จะเป็นประโยชน์แก่ผู้เรียนที่จะได้รู้ จุดดี จุดด้อย แต่เป็นประโยชน์แก่ผู้สอนอีกด้วย เช่น ในด้านการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ สื่อการเรียนการสอน เนื้อหาการเรียนการสอน และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน เรียกได้ว่า เกิดประโยชน์ทั้งแก่ผู้เรียนและผู้สอน (Pandiya. 2013 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 4)

สถาบันภาษาอังกฤษ สำนักงานการศึกษาขั้นพื้นฐาน (2558 : 38) กล่าวว่า การวัดและ การประเมินการสอนภาษาอังกฤษเป็นสิ่งสำคัญ เพราะถือว่าเป็นกิจกรรมการจัดการเรียนรู้หนึ่งที่ครู ต้องวัดประเมินผลให้สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนรู้ที่ระบุว่าผลที่เกิดจากการทดสอบในด้าน การสอนและการเรียนรู้ (Basckwash หรือ The Impact of Assessment) นั้นเป็นทั้งด้านบวกและลบ ดังนั้น ครูผู้สอนต้องตระหนักว่าการทดสอบผู้เรียนนั้นจะได้ข้อมูลความสามารถด้านภาษาของ ผู้เรียนที่เหมาะสมและเพียงพอต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ที่มีผลต่อผู้เรียนอย่างแท้จริง

กล่าวโดยสรุปว่า การวัดประเมินผลการเรียนรู้ของผู้เรียนเป็นสิ่งสำคัญและจำเป็น เนื่องด้วยเป็นการสะท้อนผลการเรียนรู้ของผู้เรียนหรือทักษะต่าง ๆ ในบริบทนี้คือการวัดผล การเรียนรู้ภาษาอังกฤษด้านการเขียนเชิงไวยากรณ์ อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาทั้งผู้เรียน และผู้สอนและเป็นสิ่งที่ขาดไม่ได้ในกระบวนการจัดการเรียนรู้

องค์ประกอบของการวัดผลและประเมินผลทักษะการเขียนเชิงไวยากรณ์

ในการประเมินด้านการเขียน รูปแบบการวัดผลและประเมินผลการเรียนรู้ที่เหมาะสม เป็นสิ่งสำคัญในการตัดสินความสามารถในการเขียน แม็คนามารา (McNamara. 1996 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 4) แสดงให้เห็นถึงองค์ประกอบและหลักการวัดผลและประเมินผล การเรียนรู้ โดยแสดงในภาพประกอบ 12



ภาพประกอบ 12 องค์ประกอบของการวัดผลและประเมินผลทักษะการเขียนเชิงไวยากรณ์
ที่มา : McNamara. 1996 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 4

ประเภทของการวัดผลและประเมินผลทักษะการเขียนเชิงไวยากรณ์

มาฮา (Maha, 2017 : 680) กล่าวว่า เกณฑ์การประเมินมีหลายรูปแบบ โดยส่วนใหญ่จะถูกแบ่งออกเป็น 2 ประเภทหลัก ๆ คือ 1) เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม 2) เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน ทั้ง 2 ประเภทนี้ล้วนมีข้อดีและข้อจำกัด ขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการประเมินผลและวัดผล จึงจะส่งผลให้การประเมินเกิดประสิทธิภาพและประสิทธิผลแก่ผู้เรียนและผู้ประเมินสูงสุด

ฮิวจ์ส (Hughes, 1989 : 86; Citing Alhaji and et al. 2018 : 5) และแฮร์ริส (Harris, 1977 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 6) ได้เสนอรูปแบบเกณฑ์การวัดผลและการประเมินผลซึ่งสามารถจำแนกเป็น 2 ประเภท ได้แก่ 1) เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม (Holistic Rating Scales) 2) เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rating Scales)

1. เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม (Holistic Rating Scales) เป็นแนวทางการให้คะแนนแบบภาพรวม โดยนำองค์ประกอบสำคัญที่บ่งบอกถึงผลงานที่คาดหวังมาจัดทำเป็นรายการ ระบุคำอธิบายที่บรรยายลักษณะของเกณฑ์ในแต่ละรายการเรียงต่อกัน มีระดับคะแนนที่ชัดเจนซึ่งกำหนดเพียงคะแนนเดียว และมีความสะดวกในการตรวจคะแนน ตัวอย่างเกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม คือ เกณฑ์การประเมินการเขียน มีรายละเอียดของแต่ละระดับ โดยแสดงดังตาราง 4

ตาราง 4 เกณฑ์การประเมินการเขียนแบบภาพรวม

ระดับ	คำอธิบาย
ดีเยี่ยม (Excellent)	มีความสามารถในการเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ แม่นยำในการใช้ไวยากรณ์ และมีความหลากหลายในการใช้รูปประโยคและกลไกทางภาษา เรียบเรียงเนื้อหาได้ดี ควบคุมการใช้คำศัพท์ จำนวน วลี ได้อย่างถูกต้องเหมาะสม
ดีมาก (Very Good)	มีความสามารถในการเขียนและเรียบเรียงเนื้อหาโดยทั่วไปดีมาก รายละเอียดของเนื้อหาเหมาะสม ควบคุมการใช้คำศัพท์ จำนวน วลี ได้ดี เนื้อเรื่องและภาพรวมด้านหลักภาษาดี เกิดข้อผิดพลาดน้อย
ดี (Good)	มีความสามารถในการเขียนและเรียบเรียงเนื้อหาโดยทั่วไปดี มีความสามารถในการเขียนเกี่ยวกับหัวข้อในระดับหนึ่ง โดยส่วนใหญ่เลือกใช้โครงสร้างประโยคสามัญหรือประโยคความเดียวและประโยคความรวม มากกว่าการใช้ประโยคซ้อน ใช้คำศัพท์ จำนวน วลี ได้พอสังเขปและเกิดข้อผิดพลาดน้อย
ค่อนข้างดี (Fairly Good)	มีความสามารถในการเขียนและเรียบเรียงเนื้อหาโดยทั่วไประดับปานกลาง สามารถเข้าใจแก่นของเรื่องได้ การใช้โครงสร้างประโยคและกลไกทางภาษาเกิดข้อผิดพลาดระดับกลาง วงคำศัพท์จำกัด มีการใช้คำศัพท์ซ้ำ
ปานกลาง (Fair)	มีความสามารถในการเขียนและเรียบเรียงเนื้อหาโดยทั่วไประดับปรับปรุง เนื่องด้วยการเขียนแก่นเรื่องมีความสับสน ภาพรวมของการเขียนใช้คำศัพท์น้อย และความหมายไม่ถูกต้อง โครงสร้างประโยคและกลไกทางภาษาเกิดข้อผิดพลาดมาก
ปรับปรุง (Poor)	มีความสามารถในการเขียนและเรียบเรียงเนื้อหาโดยทั่วไประดับปรับปรุง ไม่มีแก่นของเรื่อง เขียนไม่ตรงประเด็น สื่อความได้บ้าง แต่โดยภาพรวมผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจเนื้อเรื่องได้

ที่มา : Hughes. 1989 : 86; Citing Alhaji and et al. 2018 : 5

2. เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Rating Scales) เป็นแนวทางการให้คะแนนแบบแยกส่วน กล่าวคือพิจารณาแนวทางการให้คะแนน โดยพิจารณาเป็นประเด็น แต่ละส่วนของงานที่ลักษณะการตอบจำกัด ซึ่งแต่ละส่วนจะต้องกำหนดแนวทางการให้คะแนน โดยมีนิยามศัพท์หรืออธิบายลักษณะของงานในส่วนนั้น ๆ ในแต่ละระดับให้ชัดเจน และการกำหนดเกณฑ์ส่วนใหญ่จะไม่เกิน 4 ด้าน เกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนนี้ง่ายต่อการประเมินค่า และมี

ความน่าเชื่อถือในการประเมิน แฮริส (Harris. 1977 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 6) ได้จำแนกเกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน (Analytic Scoring) โดยพิจารณาเกณฑ์ โดยแสดงดังตาราง 5

ตาราง 5 เกณฑ์การประเมินการเขียนแบบแยกส่วน

เนื้อเรื่อง (Ideas)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
6	มีใจความสำคัญเพียงหนึ่งเดียวและมีเหตุผลสนับสนุนชัดเจน ลำดับเรื่องราวเข้าใจได้ง่าย ไม่วกวนหรือทำให้ผู้อ่านสับสน
5	มีใจความสำคัญเพียงหนึ่งเดียวและมีเหตุผลสนับสนุนชัดเจน ลำดับเรื่องราวเข้าใจได้ง่าย อาจมีเนื้อหาซ้ำซ้อน 1 จุด แต่ไม่วกวนหรือทำให้ผู้อ่านสับสน
4	มีใจความสำคัญเพียงหนึ่งเดียวและมีเหตุผลสนับสนุนชัดเจน ลำดับเรื่องราวเข้าใจได้ง่าย อาจมีเนื้อหาซ้ำซ้อนมากกว่า 1 จุด แต่ไม่วกวนหรือทำให้ผู้อ่านสับสน
3	มีใจความสำคัญและมีเหตุผลสนับสนุน ลำดับเรื่องราวสลับไปมาหรือซ้ำซ้อน แต่ยังคงเข้าใจเรื่องราวโดยรวม
2	มีใจความสำคัญและมีเหตุผลสนับสนุน ลำดับเรื่องราวสลับไปมาหรือซ้ำซ้อน และยากต่อการเข้าใจ เนื้อเรื่องไม่ชัดเจน ผู้ประเมินต้องอาศัยการตีความด้วยตนเอง
1	ไม่มีใจความสำคัญและไม่มีเหตุผลสนับสนุน ลำดับเรื่องราวสลับไปมาหรือซ้ำซ้อนและยากต่อการเข้าใจ ไม่มีแก่นเรื่องและเนื้อเรื่องไม่ชัดเจน ผู้ประเมินต้องอาศัยการตีความด้วยตนเอง
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
การใช้ไวยากรณ์ (Grammar)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
6	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 3 จุด
5	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 4 จุด
4	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 5 จุด

ตาราง 5 (ต่อ)

การใช้ไวยากรณ์ (Grammar)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
3	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 6 จุด
2	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 7 จุด
1	ใช้โครงสร้างไวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 8 จุด
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
การใช้คำศัพท์ (Vocabulary)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
6	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้ถูกต้องเหมาะสมอย่างเป็นเป็นธรรมชาติ และมีความหลากหลายในการใช้คำศัพท์ มีคำศัพท์ที่ใช้ซ้ำซ้อนหรือซ้ำความหมายน้อยกว่า 3 คำ และอาศัยนำคำศัพท์อื่นมาสื่อความหมายแทนได้ถูกต้องเหมาะสม
5	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้ถูกต้องเหมาะสม มีคำศัพท์ที่ใช้ซ้ำซ้อนหรือซ้ำความหมายน้อยกว่า 4 คำ และอาศัยนำคำศัพท์อื่นมาสื่อความหมายแทนได้ถูกต้องเหมาะสม
4	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้ถูกต้องเหมาะสม มีคำศัพท์ที่ใช้ซ้ำซ้อนหรือซ้ำความหมายน้อยกว่า 5 คำ และอาศัยนำคำศัพท์อื่นมาสื่อความหมายแทนได้ถูกต้องเหมาะสม
3	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้ถูกต้องเหมาะสม มีคำศัพท์ที่ใช้ซ้ำซ้อนหรือซ้ำความหมายน้อยกว่า 6 คำ และอาศัยนำคำศัพท์อื่นมาสื่อความหมายแทนได้ถูกต้องเหมาะสม
2	คำศัพท์ที่ใช้ค่อนข้างจำกัดและผิดพลาดประสงค์ ผู้ประเมินต้องตีความหมายด้วยตนเอง
1	คำศัพท์ที่ใช้จำกัดมาก ขาดต่อความเข้าใจ
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
กลไกการเขียน (Mechanics)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
6	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเกือบทั้งหมด เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 3 จุด

ตาราง 5 (ต่อ)

กลไกการเขียน (Mechanics)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
5	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 4 จุด
4	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเป็นส่วนใหญ่ เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 5 จุด
3	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องระดับปานกลาง เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 6 จุด ต้องอ่านซ้ำเพื่อความเข้าใจ
2	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเพียงเล็กน้อย ผู้ตรวจต้องอาศัยการตีความด้วยตนเอง เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 7 จุด ต้องอ่านซ้ำเพื่อความเข้าใจ
1	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนไม่ถูกต้องและยากต่อการเข้าใจ
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้

ที่มา : Harris. 1977 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 6

ชนิกา วิชาชนนท์ (2560 : 49 - 51) กล่าวว่า การประเมินทักษะการเขียนเป็นเรื่องละเอียดอ่อนในการประเมินผลงานเขียนของผู้เรียน ผู้สอนควรพิจารณาวิธีการที่จะใช้ในการประเมินที่แสดงถึงความสามารถในการเขียนของผู้เรียน และควรเป็นวิธีที่จะเสริมสร้างทัศนคติที่ดีต่อการเรียนการเขียน ซึ่งในการประเมินการเขียนนั้น ผู้สอนสามารถทำได้ 3 วิธี ดังนี้

1. การประเมินแบบองค์รวม (Holistic Scoring) เป็นการประเมินผลโดยดูภาพรวมของงานเขียนทั้งชิ้น (General Impression Marking) ให้คะแนน โดยตัวเลขแสดงคะแนน 1 หน่วย เช่น ได้คะแนน 7 คะแนน จากคะแนนเต็ม 10 โดยคะแนนดังกล่าว แสดงคุณภาพของงานเขียน ซึ่งครอบคลุมการพัฒนาประเด็นในการเขียน การเรียบเรียงความคิด และความถูกต้องทางภาษา การให้คะแนนประเภทนี้ ผู้สอนต้องได้รับการฝึกให้คะแนนในฐานะผู้ตรวจการเขียน (Rater) และต้องมีประสบการณ์สอนการเขียนมากพอในระดับหนึ่ง มิฉะนั้นตัวเลขที่แสดงคะแนนจะไม่สามารถสื่อถึงความสามารถในการเขียนที่แท้จริงของผู้เรียนได้

2. การประเมินแบบแยกองค์ประกอบย่อย (Analytic Scoring) เป็นการตรวจให้คะแนนตามองค์ประกอบย่อยของการเขียน ช่วยให้ผู้เรียนเห็นจุดอ่อนและจุดแข็งของงานเขียนในรายละเอียด ได้ดีกว่าการตรวจแบบองค์รวม เหมาะกับการเขียนในระยะเริ่มแรก เพื่อผู้เรียนจะสามารถปรับปรุง

ส่วนที่ยังเป็นข้อบกพร่องได้ง่ายขึ้น และมีความเชื่อมั่น (Reliability) ในการให้คะแนนสูงกว่า การตรวจแบบองค์รวม เนื่องจากคะแนนที่ได้เป็นคะแนนตามเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนด เพื่อวัด ระดับซึ่งเป็นตัวเลขที่อธิบายจากเกณฑ์ที่กำหนดไว้มากกว่าตัวเลขจากความรู้สึของผู้ตรวจที่มีต่อ งานเขียน นอกจากนี้การให้คะแนนแบบแยกองค์ประกอบย่อย ยังมีความเที่ยงตรงเชิงทฤษฎี (Construct Validity) กล่าวคือ ตามธรรมชาติของการเรียนรู้การเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง หรือภาษาต่างประเทศนั้น ผู้เรียนไม่สามารถพัฒนาองค์ประกอบการเขียนแต่ละประเภท เช่น การสร้างความคิด การเรียบเรียงความคิด ความรู้ และทักษะเกี่ยวกับโครงสร้างภาษาไปพร้อม ๆ กัน และระดับการพัฒนาในแต่ละด้านจะไม่เท่ากัน ดังนั้นการให้คะแนนแบบแยกส่วนประกอบ จึงเป็นการประเมินที่สมเหตุสมผลกับผู้เรียนได้ดีกว่าในระยะที่ผู้เรียนเริ่มฝึกทักษะการเขียน

3. การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) คะแนนที่ได้จากการแยก องค์ประกอบและแบบคุณภาพรวม อาจจะไม่สะท้อนความสามารถที่แท้จริงของผู้เรียน เนื่องจาก สาเหตุแทรกซ้อนบางประการ เช่น ปริมาณงาน เวลา หรือความเหนื่อยล้าของผู้เรียน เพื่อแก้ไข ข้อด้อยดังกล่าว นักการศึกษาจึงให้ความสนใจวิธีการประเมินที่จะวัดผลสัมฤทธิ์ที่แท้จริงของผู้เรียน ที่เรียกว่า การประเมินตามสภาพจริง (Authentic Assessment) อันเป็นการประเมินความสามารถ ของผู้เรียนที่เน้นความสมเหตุสมผล และสร้างแรงจูงใจให้ผู้เรียนได้มากกว่าสองวิธีแรก โดยใช้ แฟ้มสะสมผลงาน (Writing Portfolio) ซึ่งเป็นวิธีสะท้อนพัฒนาการและความสามารถในการเขียน ได้ดี เนื่องจากมีองค์ประกอบสำคัญ 3 ประการ ดังนี้

1. มีผลงานการเขียนที่ประกอบด้วยงานเขียนทุกขั้นตอน ตั้งแต่การสร้างความคิด การร่างที่ 1 หรือ 2 และการแก้ไขร่างสุดท้าย เป็นการแสดงความสามารถของผู้เรียนได้ดีกว่าคะแนนจากการทำ ข้อสอบ 1 - 2 ชุด

2. มีการใช้ทักษะการคิดย้อนกลับ การทบทวนผลงานของผู้เรียนในระดับต้น จากการที่ ผู้เรียนต้องประเมินผลงานของตน เพื่อตัดสินใจ ก่อนตัดสินใจเลือกชิ้นงานใส่แฟ้มสะสมผลงาน

3. มีการสะท้อนความสามารถของผู้เรียนในการประเมินผลงานและความสามารถของ ตนเอง จากการที่ผู้เรียนคัดเลือกงานบรรจุในแฟ้มสะสมผลงาน เมื่อประเมินผลงานทั้งหมดแล้ว

สถาบันวิจัยการศึกษาภาคตะวันตกเฉียงเหนือ สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ประเทศ สห รั ฐ อ เม ริ ก า (Education Northwest) (Education Northwest, U.S. Department of Education, 2011 : 6) ได้กำหนดเกณฑ์การประเมินการเขียนแบบ The 6+1 Traits of Writing โดยแบ่งออกเป็น 7 ด้าน ได้แก่

1. เนื้อเรื่อง (Ideas) หมายถึง ความหมายของเนื้อเรื่องและใจความ
2. รูปแบบและการเรียบเรียง (Organization) หมายถึง โครงสร้างไวยากรณ์และการเรียบเรียง ประโยค

3. น้ำเสียงของเรื่อง (Voice) หมายถึง ความรู้สึกของเรื่องราวที่เขียน เช่น จุใจหรือ สะท้อนใจ เป็นต้น

4. การเลือกใช้คำศัพท์ (Word Choice) หมายถึง การใช้คำศัพท์ที่หลากหลายและมีความหมายเฉพาะเพื่อให้ผู้อ่าน

5. ความคล่องแคล่วในการใช้ประโยค (Sentence Fluency) หมายถึง การใช้รูปประโยค ลำนวน และวลีต่าง ๆ ได้อย่างสละสลวย

6. ระเบียบการเขียน (Conventions) หมายถึง ความถูกต้องของกลไก ระเบียบการเขียน

7. การนำเสนอ (Presentation) หมายถึง การสื่อความหมายของภาพรวมของงานเขียน ให้แก่ผู้อ่าน

กล่าวโดยสรุปว่า เกณฑ์การประเมินจำแนกได้เป็น 2 ประเภท คือ เกณฑ์การประเมินแบบภาพรวม และเกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วน กล่าวคือ ไม่มีเกณฑ์ใดดีที่สุด ขึ้นอยู่ความเหมาะสมของเนื้อหาวิชาที่ผู้ประเมินนำไปใช้ อีกทั้งยังเกี่ยวข้องกับวัตถุประสงค์ในการประเมินอีกด้วย

ผู้วิจัยเลือกเกณฑ์การประเมินแบบแยกส่วนของแอสริสและเกณฑ์การประเมินการเขียนแบบ The 6+1 Traits of Writing นำมาใช้ในการวิจัย เรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิชาภาษาอังกฤษฯ ในครั้งนี้ โดยนำทั้ง 2 เกณฑ์มาประยุกต์ใช้ในการประเมินทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยผู้วิจัยแบ่งเกณฑ์การประเมินออกเป็น 6 ด้าน ด้านละ 2 คะแนน รวม 12 คะแนน ได้แก่

1. การเขียนเนื้อเรื่อง (Ideas) เนื้อเรื่องมีแก่นใจความและเขียนขยายใจความได้อย่างสมบูรณ์ ทำให้ภาพรวมของเรื่องเกิดความชัดเจนยิ่งขึ้น

2. การใช้ไวยากรณ์ (Grammar) การใช้โครงสร้างของประโยคให้ถูกต้อง และคำนึงถึงความสอดคล้อง กาล ลำดับหน้าที่ของคำ คำสรรพนาม คำนำหน้าคำนาม และคำบุพบท

3. การเลือกใช้คำศัพท์ (Word Choice) การเลือกใช้ถ้อยคำสำนวน ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับเนื้อความนั้น ๆ และสามารถใช้คำศัพท์ได้อย่างหลากหลายตามบริบทที่เหมาะสม และถูกต้องตามกฎเกณฑ์ไวยากรณ์

4. กลไกการเขียน (Mechanics) การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดคำได้อย่างถูกต้องและการขึ้นต้นประโยคได้ตามแบบแผนของเจ้าของภาษานั้น เช่น หลักการใช้ตัวอักษรพิมพ์เล็กและตัวอักษรพิมพ์ใหญ่ในประโยคหรือในคำนามทั่วไปและคำนามชี้เฉพาะ เป็นต้น

5. ความคล่องแคล่วในการใช้ประโยค (Sentence Fluency) การใช้ประเภทประโยคต่าง ๆ ได้แก่ ประโยคบอกเล่า ประโยคปฏิเสธ ประโยคคำถาม เป็นต้น และการใช้ประโยคความรวมที่มีความคล่องตามกัน ชัดแย้งกัน ชัดแย้งกันอย่างไม่เป็นเหตุเป็นผล เป็นเหตุเป็นผลกัน

แสดงเหตุผล ปฏิเสธ และเลือกอย่างใดอย่างหนึ่ง โดยมีคำสันธานเชื่อมประโยค ได้แก่ for, and, nor, but, or, yet, so (FANBOYS) เพื่อแสดงการเชื่อมโยงของเนื้อความหรือประโยคให้กระชับและ สละสลวยมากขึ้น

6. รูปแบบและการเรียบเรียง (Organization) การเลือกใช้รูปแบบประโยคและโครงสร้าง วยากรณ์ที่มีความหลากหลายและการเรียบเรียงเนื้อหาได้อย่างสมเหตุสมผล ไม่ทำให้ผู้อ่านรู้สึก สับสนหรือวุ่น โดยเกณฑ์การประเมินการเขียนเชิงวยากรณ์ แสดงดังตาราง 6 ดังนี้

ตาราง 6 เกณฑ์การประเมินการเขียนเชิงวยากรณ์

การเขียนเนื้อเรื่อง (Ideas)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
2	มีใจความสำคัญเพียงหนึ่งเดียวและมีเหตุผลสนับสนุนชัดเจน
1	มีใจความสำคัญซ้ำซ้อนมากกว่า 1 จุด แต่ไม่วุ่นหรือทำให้ผู้อ่านสับสน
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
การใช้วยากรณ์ (Grammar)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
2	ใช้โครงสร้างวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 3 จุด
1	ใช้โครงสร้างวยากรณ์ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ของหลักภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 6 จุด
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
การเลือกใช้คำศัพท์ (Word Choice)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
2	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้ถูกต้องเหมาะสมอย่างเป็นเป็นธรรมชาติ และมีความ หลากหลายในการใช้คำศัพท์ มีคำศัพท์ที่ใช้ซ้ำซ้อนหรือซ้ำความหมาย น้อยกว่า 3 คำ และอาศัยนำคำศัพท์อื่นมาสื่อความหมายแทนได้ถูกต้องเหมาะสม
1	คำศัพท์และสำนวนที่ใช้ถูกต้องเหมาะสม มีคำศัพท์ที่ใช้ซ้ำซ้อนหรือซ้ำ ความหมาย น้อยกว่า 6 คำ และอาศัยนำคำศัพท์อื่นมาสื่อความหมายแทน ได้ถูกต้องเหมาะสม
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้

ตาราง 6 (ต่อ)

กลไกการเขียน (Mechanics)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
2	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องเกือบทั้งหมด เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 3 จุด
1	ตัวสะกดและเครื่องหมายวรรคตอนถูกต้องระดับปานกลาง เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 6 จุด ต้องอ่านซ้ำเพื่อความเข้าใจ
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
ความคล่องแคล่วในการใช้ประโยค (Sentence Fluency)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
2	เลือกใช้ประโยคได้หลากหลายประเภท และใช้ประโยคความรวมเพื่อแสดงการเชื่อมโยงของเนื้อความหรือประโยคให้กระชับและสละสลวยมากขึ้น เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 3 จุด
1	เลือกใช้ประโยคได้หลากหลายประเภท และใช้ประโยคความรวมเพื่อแสดงการเชื่อมโยงของเนื้อความหรือประโยคให้กระชับและสละสลวยมากขึ้น เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 6 จุด
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้
รูปแบบและการเรียบเรียง (Organization)	
ระดับคะแนน	การประเมิน
2	การใช้รูปแบบประโยคและโครงสร้างประโยคสอดคล้องกับความหมายที่สื่อ การเรียบเรียงภาษาเข้าใจได้อย่างสมเหตุสมผล ผู้อ่านไม่สับสน มีการเชื่อมโยงเนื้อหาได้สอดคล้องกับเหตุการณ์ตามลำดับ มีการเรียบเรียงเนื้อหาได้ว่าเป็นธรรมชาติ เทียบเคียงเจ้าของภาษา เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 3 จุด
1	การใช้รูปแบบประโยคและโครงสร้างประโยคสอดคล้องกับความหมายที่สื่อได้ในระดับปานกลางแต่โดยรวมสามารถเข้าใจเรื่องราวได้ เนื้อหาสามารถเชื่อมโยงเรียบเรียงกันได้ เกิดข้อผิดพลาดน้อยกว่า 6 จุด
0	ไม่มีชิ้นงาน/ไม่สามารถอ่านเข้าใจได้

ที่มา : Harris. 1977 : Unpaged; Citing Alhaji and et al. 2018 : 6 , Education Northwest, U.S. Department of Education. 2011 : 6)

ความสำคัญของการเขียนสำหรับผู้เรียนระดับประถมศึกษา

การเขียนเป็นทักษะที่สำคัญและมีความจำเป็นต่อผู้เรียนทั้งในขอบเขตของเนื้อหา ด้านวิชาการ และด้านการเขียนเพื่อสื่อสารหรือบรรยายความรู้สึกส่วนตัวในชีวิตประจำวัน เพราะ การเขียนเป็นวิธีการฝึกแสดงความรู้สึกนึกคิดผ่านตัวอักษร ซึ่งจะเกิดประโยชน์แก่ผู้เรียนในหลายด้าน เช่น การฝึกกระบวนการคิดและเรียบเรียงภาษาอย่างเป็นลำดับ การฝึกหลักภาษาและโครงสร้าง ประโยค การฝึกใช้คำศัพท์ให้ถูกต้องตามบริบทในรูปประโยค การฝึกคิดอย่างมีวิจารณญาณ และการฝึกสะกดคำ เป็นต้น จากผลการวิจัยของสถาบันวิทยาศาสตร์การศึกษา สังกัดกระทรวงศึกษาธิการ ประเทศสหรัฐอเมริกา เรื่อง สอนผู้เรียนระดับประถมศึกษาอย่างไรให้เป็นนักเขียนที่ดีและมี ประสิทธิภาพ พบว่า ผู้เรียนที่เรียนรู้เกี่ยวกับการเขียนประโยคตั้งแต่วัยเด็ก มีแนวโน้มที่จะประยุกต์ ความรู้และพัฒนาทักษะการเขียนต่อไปในระดับอนุบาลได้ในระดับดี ตลอดจนทำให้ผลสัมฤทธิ์ ทางการเรียนรู้สูงขึ้น และกล่าวรวมไปถึงผู้เรียนในวัยอนุบาลด้วย (กระทรวงศึกษาธิการ ประเทศสหรัฐอเมริกา, 2016 : Unpaged; Citing The Importance of Developing Writing Skill in Elementary School. Online. 2019)

สเตวิก และ นอร์ดเบอร์ (Stewig and Nordber, 1995 : 203 - 205; อ้างถึงใน สุกัญญา การตรัตน์, 2560 : 50 - 51) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของการเขียนสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา ไว้ 4 ประการ

1. การเขียนเป็นเครื่องมือในการสื่อสารระหว่างกัน เนื่องจากในชีวิตประจำวัน นักเรียน จะต้องใช้ทักษะการเขียนในการสื่อสารอยู่เสมอ ไม่ว่าจะเป็นการเขียนแสดงความคิดของตนเองกับ คนรอบข้างตลอดจนการสื่อสารทางคอมพิวเตอร์ ซึ่งการเขียนเหล่านี้ นักเรียนจะต้องเรียนรู้ ที่จะเลือกใช้คำศัพท์ สำนวนที่ถูกต้องเหมาะสมตรงกับความคิดและวัตถุประสงค์ที่ต้องการสื่อสาร
2. การเขียนทำให้นักเรียนมี โอกาสแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์ระหว่างกัน สำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษาการแลกเปลี่ยนประสบการณ์ของตนเองกับเพื่อนทำให้นักเรียน ได้รับความรู้ ข้อมูลข่าวสารต่าง ๆ ที่สำคัญเป็นการเปิด โลกทัศน์ของนักเรียนให้กว้างขึ้น อีกทั้ง ได้มีโอกาสที่จะทำงานร่วมกับผู้อื่น
3. การเขียนเป็นทักษะที่ช่วยในการเรียบเรียงความรู้ ความคิดของนักเรียน เช่น เมื่อนักเรียน บวกเลขง่าย ๆ นักเรียนจะสามารถหาคำตอบได้อย่างรวดเร็ว แต่เมื่อใดก็ตามที่ต้องหาผลลัพธ์ของ ตัวเลขจำนวนมาก ๆ นักเรียนจำเป็นต้องใช้ปากกาคิดเลข เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ต้องการ เช่นเดียวกับ การเขียนเพื่ออธิบายข้อมูลบางอย่างที่นักเรียนไม่สามารถพูดให้เข้าใจได้ การเขียนเป็นสิ่งจำเป็น เพื่อให้ได้ข้อมูลที่ชัดเจนและตรงประเด็นมากที่สุด
4. นักเรียนสามารถนำทักษะการเขียนไปจินตนาการสร้างสรรค์ผลงาน เพื่อให้เกิด ความเพลิดเพลินและสนุกกับภาษาหลังจากที่ได้รับประสบการณ์การเขียนในชั้นเรียนแล้ว

กิจกรรมการเขียนในระดับประถมศึกษา

การจัดกิจกรรมในการเขียนเป็นสิ่งสำคัญสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา ทั้งนี้เพื่อสร้างบรรยากาศในการเรียนการสอน โคมส์ (Combs. 1996 : 192 - 199; อ้างถึงใน สุกัญญา ภาทรรัตน์. 2560 : 50 - 51) ได้กล่าวถึงกิจกรรมที่ใช้ในการปฏิบัติเพื่อระดมพลังสมองและข้อมูลในการเขียน โดยสรุปหัวข้อเรื่องต่อไปนี้

1. กิจกรรมวาดภาพหรือกิจกรรมทางศิลปะอื่น ๆ วิธีการนี้ไม่เพียงพเหมาะสมกับนักเรียนในระดับประถมศึกษาเท่านั้น แต่ยังเหมาะสมกับทุกระดับเนื่องจากสามารถช่วยผู้เขียนให้เกิดความคิดทั้งในด้านภาษาและเนื้อหาที่ใช้ในการเขียนซึ่งสอดคล้องกับไรมส์ (Raimes. 1983 : 211; อ้างถึงใน สุกัญญา ภาทรรัตน์. 2560 : 50 - 51) ที่กล่าวว่า การใช้รูปภาพที่น่าสนใจมีส่วนช่วยกระตุ้นให้นักเรียนเกิดความสนใจในกิจกรรมการเขียนมากยิ่งขึ้น โดยนักเรียนดูภาพแล้วร่วมกันอภิปรายรูปภาพที่ได้เห็น อาจเป็นรูปภาพลำดับขั้นตอน แผนที่ ตลอดจนแผนภูมิต่าง ๆ

2. ใช้กิจกรรมการอ่านเพื่อเสริมทักษะการเขียน โดยให้นักเรียนได้มีโอกาสอ่านหนังสือที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียน

ไบร์ท (Byrne. 1988 : 79; อ้างถึงใน สุกัญญา ภาทรรัตน์. 2560 : 50 - 51) กล่าวว่า การอ่านสามารถนำไปสู่กิจกรรมการเขียนได้เพราะหลังจากการอ่านนักเรียนมักจะจบลงด้วยการอภิปรายการเขียน แสดงความคิดเห็น บันทึกสั้น ๆ หรือจดหมาย

3. กิจกรรมการเขียนร่วมกันในกลุ่ม (Collaborating in Group) นักเรียนจะทำงานร่วมกับเพื่อน ๆ ในการวางแผนและหาข้อมูลในการเขียน ตลอดจนแก้ปัญหาต่าง ๆ ที่เกิดขึ้น ซึ่งจุดประสงค์ที่สำคัญของกิจกรรมนี้คือ ต้องการให้นักเรียนได้พูดคุยแลกเปลี่ยนความรู้ซึ่งกันและกัน อีกทั้งได้ประโยชน์ในการเรียนรู้ภาษาและทักษะการเขียนจากเพื่อนในกลุ่มอีกด้วย

4. การจัดกิจกรรมโดยใช้โสตทัศนูปกรณ์ (Audiovisual Media) อาทิ เช่น โทรทัศน์ ภาพยนตร์ โปรแกรมคอมพิวเตอร์ ละคร ดนตรี ซึ่งสิ่งเหล่านี้จะช่วยดึงดูดให้นักเรียนสนใจ และต้องการแสดงความคิดเห็น นอกจากนี้ยังสามารถช่วยนักเรียนให้มีข้อมูลในการเขียนเพิ่มมากขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่า การสอนทักษะการเขียนให้แก่ผู้เรียนควรคำนึงถึงตั้งแต่เรื่อง ลายมือ ความเป็นระเบียบเรียบร้อยของตัวอักษร สัญลักษณ์ และเครื่องหมายต่าง ๆ จากนั้นเป็นการฝึกฝนการเขียนในระดับประโยค การใช้โครงสร้างทางภาษาและการเรียบเรียงความคิดต่อไป โดยเลือกกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัยผู้เรียน เช่น กิจกรรมกลุ่ม กิจกรรมการเขียนและวาดภาพ หรือการใช้สื่อการเรียนรู้ต่าง ๆ เราความสนใจผู้เรียน สอดคล้องกับสุกัญญา ภาทรรัตน์ (2560 : 51) กล่าวว่า กิจกรรมที่ส่งเสริมกระบวนการเขียน เช่น กิจกรรมวาดภาพหรือกิจกรรมทางศิลปะอื่น ๆ ช่วยกระตุ้น

ให้นักเรียนเกิดความสนใจในกิจกรรมการเขียน รวมไปถึงกิจกรรมกลุ่มหรือกิจกรรมที่ผู้เรียน
ได้มีปฏิสัมพันธ์ต่อกันและช่วยเหลือกัน

แผนการจัดการเรียนรู้

ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้

กรมวิชาการ (2556 : 1 - 5) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า หมายถึง
แผนซึ่งผู้สอนเตรียมการจัดการเรียนรู้ให้แก่ผู้เรียน โดยวางแผนการจัดการเรียนรู้ แผนการใช้สื่อ
การเรียนรู้หรือแหล่งเรียนรู้ แผนการวัดผลประเมินผลโดยการวิเคราะห์จากคำอธิบายรายวิชา
หรือหน่วยการเรียนรู้ ซึ่งยึดผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง และสาระการเรียนรู้ที่กำหนดอันสอดคล้องกับ
มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น

ประสาธต์ เนื่องเฉลิม (2556 : 168) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า หมายถึง
แผนการหรือโครงการที่จัดทำเป็นลักษณะอักษรเพื่อใช้ในการปฏิบัติการสอนในรายวิชาใดวิชาหนึ่ง
เป็นการเตรียมสอนอย่างมีระบบ และเป็นเครื่องมือที่ช่วยให้ผู้สอนพัฒนาการจัดกิจกรรม
การเรียนการสอนไปสู่จุดมุ่งหมายของหลักสูตรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

นวลจิตต์ เขาวงกตพิงศ์ (2560 : 114) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า
การวางแผนการสอนล่วงหน้าโดยการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ซึ่งจะสามารถแสดงผลงานที่เป็น
หลักฐานและตรวจสอบได้เพื่อให้เกิดประโยชน์ต่อนักเรียนโดยตรงเพราะจะทำให้ผู้สอนทำงานได้
อย่างมีประสิทธิภาพ

จิราภรณ์ แก้วอรสาร (2561 : 62) ให้ความหมายของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ การเตรียม
การเรียนรู้อย่างเป็นระบบ เป็นลายลักษณ์อักษร โดยมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนเปลี่ยนแปลง
พฤติกรรมการเรียนรู้ มีการกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อการเรียนรู้ และวัดประเมินผล
เพื่อให้บรรลุตามจุดมุ่งหมายที่หลักสูตรกำหนดไว้

กล่าวโดยสรุปว่า แผนการจัดการเรียนรู้ หมายถึง แผนการ การเตรียมการ หรือโครงการที่
จัดทำเป็นลายลักษณ์อักษร ใช้เป็นเครื่องมือในการกำหนดทิศทางการจัดการเรียนรู้ให้สอดคล้องกับ
วัตถุประสงค์ของผู้สอน อันจะเป็นประโยชน์ทั้งแก่ผู้สอนและผู้เรียน ในแง่ของผู้สอน ช่วยให้
การจัดเรียงเนื้อหาความรู้ในการสอนเป็นลำดับและเป็นระบบ ในแง่ของผู้เรียน ช่วยให้ผู้เรียน
เชื่อมโยงความรู้ตามลำดับการเรียนรู้ได้อย่างเหมาะสมและมีประสิทธิภาพ นำมาซึ่งการบรรลุ
ตามวัตถุประสงค์ของแผนการจัดการเรียนรู้นั้น

ความสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้

การวางแผนการจัดการเรียนรู้ มีส่วนสำคัญที่ทำให้การจัดการเรียนรู้ประสบความสำเร็จ หรือล้มเหลวนั้น จำเป็นต้องศึกษาวิเคราะห์และออกแบบหลายประการ

จากการศึกษารวบรวมข้อมูลทัศนะของนักวิชาการ ได้อธิบายความสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ดังนี้ ศิริวรรณ วณิชวัฒนวรชัย (2558 : 347 - 348) ได้อธิบายไว้ว่าแผนการจัดการเรียนรู้ มีรายละเอียดสำคัญดังนี้

1. แผนการจัดการเรียนรู้เป็นหลักฐานที่แสดงถึงการเป็นครุมีอาชีพ มีการเตรียมล่วงหน้า แผนการจัดการเรียนรู้จะสะท้อนให้เห็นถึงการใช้เทคนิคการสอน สื่อนวัตกรรม และจิตวิทยาการเรียนรู้มาผสมผสานกันหรือประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับสภาพของนักเรียนที่ตนเองสอนอยู่
2. แผนการจัดการเรียนรู้ช่วยส่งเสริมให้ผู้สอนได้ศึกษาค้นคว้าความรู้เกี่ยวกับหลักสูตร เทคนิคการสอน สื่อนวัตกรรม และวิธีการวัดและประเมินผล
3. แผนการจัดการเรียนรู้ทำให้ครูผู้สอนและครูที่จะปฏิบัติการสอนแทน สามารถปฏิบัติการสอนแทนได้อย่างมั่นใจและมีประสิทธิภาพ
4. แผนการจัดการเรียนรู้ที่เป็นหลักฐานที่แสดงข้อมูลด้านการเรียนการสอน การวัดและประเมินผลที่จะนำไปใช้ประโยชน์ในการจัดการเรียนรู้ในครั้งต่อไป
5. แผนการจัดการเรียนรู้เป็นหลักฐานที่แสดงถึงความเชี่ยวชาญในวิชาชีพครู ซึ่งสามารถนำไปเสนอเป็นผลงานทางวิชาการ เพื่อขอเลื่อนวิทยฐานะหรือตำแหน่งได้

นิตยา ชันทะ (2560 : 74) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้เป็นสิ่งที่เป็นสำหรับครู เพราะครูสามารถใช้เป็นแนวทางในการจัดการเรียนรู้ไว้ล่วงหน้า เพื่อให้การจัดการเรียนรู้เป็นไปอย่างเรียบร้อย และบรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ทำให้นักเรียนเกิดความเต็มใจศรัทธาในตัวครู เพราะครูมีความมั่นใจที่เกิดจากการเตรียมการจัดการเรียนรู้มาอย่างดี และเมื่อครูมีความจำเป็นไม่ได้จัดการเรียนรู้ด้วยตนเอง ผู้มาจัดการเรียนรู้แทนก็จะได้จัดการเรียนรู้ให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ไว้เช่นกัน

พัชรี ชวนฤทัย (2563 : 55) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ ช่วยให้ผู้สอนเกิดความมั่นใจในการสอน สามารถจัดกิจกรรมได้สอดคล้องกับจุดประสงค์และเป็นไปตามลำดับขั้นตอนใช้สื่อเหมาะสม และมีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริง

กล่าวโดยสรุปว่า แผนการจัดการเรียนรู้มีความสำคัญในการจัดการเรียนรู้ อีกทั้งยังช่วยส่งเสริมให้ผู้สอนได้เตรียมการล่วงหน้าหรือวางแผนการสอนและเรียบเรียงเนื้อหาตามความยากง่ายหรือสอดคล้องต่อบริบทได้อย่างเหมาะสม มากไปกว่านั้น การเขียนแผนการสอนเป็นอีกหนึ่งวิธีที่ทำให้ผู้สอนได้ศึกษาหาความรู้ เพื่อใช้นำไปปรับปรุงพัฒนาแผนการสอนให้ดียิ่งขึ้น เช่น วิธีการสอน

เทคนิคการสอน และนวัตกรรมการจัดการเรียนรู้ต่าง ๆ เพื่อช่วยให้ผู้เรียนสัมฤทธิ์ผลทางการเรียน ตลอดจนการจัดการเรียนรู้ที่บรรลุตามวัตถุประสงค์ที่ตั้งไว้อย่างมีประสิทธิภาพ

องค์ประกอบสำคัญของแผนการจัดการเรียนรู้

ทิสนา เขมมณี (2548 : 16; อ้างถึงใน อนันตกานต์ ภูถ้ำแก้ว, 2559 : 31) ได้กล่าวว่า องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ ควรประกอบด้วยหัวข้อดังต่อไปนี้

1. สาระสำคัญ
2. จุดประสงค์การเรียนรู้
3. กิจกรรมการเรียนการสอน
4. สื่อและอุปกรณ์
5. การวัดและประเมินผล
6. บันทึกหลักสอน ซึ่งได้ระบุไว้ 3 ประการ ได้แก่ ผลการเรียนรู้ ปัญหา และอุปสรรค

ข้อเสนอแนะ และแนวทางแก้ไข

สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ (2553 : 33) เสนอรูปแบบแผนการจัดการเรียนรู้ไว้ว่า ควรประกอบด้วยหัวข้อต่าง ๆ ดังนี้

1. มาตรฐานการเรียนรู้
2. สาระการเรียนรู้
3. กระบวนการจัดการเรียนรู้
4. กระบวนการประเมินผล
5. แหล่งการเรียนรู้
6. หมายเหตุ

ประจวบจิตร คำจตุรัส (2560 : 6 - 54) ที่กล่าวถึงองค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ 8 ส่วน ได้แก่

1. ชื่อวิชา กลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้น ชื่อหน่วยการเรียนรู้ ชื่อเรื่อง และระยะเวลาที่สอน

2. สาระการเรียนรู้หรือหัวเรื่อง เป็นการเขียนระบุเนื้อหาของบทเรียนหรือเรื่องที่จะสอน การเรียงลำดับสาระการเรียนรู้หรือหัวเรื่อง จะต้องจัดลำดับตามเนื้อหาที่ต้องการก่อนเรียนหลังเรียน และตามลำดับความยากง่าย

3. สาระสำคัญหรือมโนคติ เป็นการเขียนหัวข้อเรียงลำดับตามสาระการเรียนรู้หรือหัวเรื่องหรือเขียนเป็นความเรียง โดยระบุเฉพาะส่วนที่แก่นของบทเรียนนั้น

4. จุดประสงค์การเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง เป็นการระบุความคาดหวัง ที่แสดงพฤติกรรมของนักเรียนที่คาดหวัง หลังจบบทเรียน ซึ่งต้องครอบคลุมทั้งด้านความรู้ ทักษะ กระบวนการและเจตคติเขียนเป็นข้อ ๆ เรียงลำดับตามหัวข้อสาระการเรียนรู้

5. กระบวนการจัดการเรียนรู้ในแผนการจัดการเรียนรู้

6. สื่อและแหล่งเรียนรู้ เป็นการเขียนรายการวัสดุอุปกรณ์สื่อและแหล่งเรียนรู้ที่ใช้ ในการจัดกิจกรรมของแผนการจัดการเรียนรู้

7. การประเมินผล เป็นการเขียนระบุวิธีการประเมินผล ซึ่งจะต้องสอดคล้องกับ จุดประสงค์การเรียนรู้ วิธีการประเมินผลทำได้หลายวิธี เช่น การให้ตอบคำถาม การสังเกต การปฏิบัติกิจกรรมหรือปฏิบัติการทดลองการเข้าร่วมกิจกรรมกลุ่ม การตรวจผลงานหรือ ผลการทดลองการให้ทำแบบฝึกหัด การทดสอบ ทั้งนี้ต้องระบุชนิดของเครื่องมือและเกณฑ์ที่ใช้ ในการประเมินด้วย

8. หมายเหตุ เป็นการเขียนบันทึกปัญหา อุปสรรคที่พบ และข้อเสนอแนะที่ได้ หลังจากการสอนเมื่อจบบทเรียนแล้ว ข้อมูลต่าง ๆ เหล่านี้จะเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุง การจัดการเรียนรู้ครั้งต่อไป

กล่าวโดยสรุปว่า องค์ประกอบของแผนการจัดการเรียนรู้ประกอบไปด้วย 8 ส่วน ดังนี้ 1) ชื่อวิชา กลุ่มสาระการเรียนรู้ ระดับชั้น ชื่อหน่วยการเรียนรู้ ชื่อเรื่อง และระยะเวลาที่สอน 2) มาตรฐานหรือสาระการเรียนรู้ 3) จุดประสงค์การเรียนรู้หรือผลการเรียนรู้ที่คาดหวัง 4) กระบวนการ จัดการเรียนรู้ 5) สื่อและแหล่งเรียนรู้ 6) การประเมินผล 7) หมายเหตุหรือบันทึกหลังสอน

หลักการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้

ชนิกา วิชาชนนท์ (2560 : 66) กล่าวว่า การเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ ผู้สอนควรดำเนิน ตามลำดับ คือ การศึกษาหลักสูตร วิเคราะห์มาตรฐานและตัวชี้วัด สาระการเรียนรู้ สมรรถนะสำคัญ ของผู้เรียน ลักษณะอันพึงประสงค์ กระบวนการจัดการเรียนรู้ กระบวนการวัดและประเมินผล แหล่งเรียนรู้ ทุกขั้นตอนควรสอดคล้อง เชื่อมโยง สัมพันธ์กันเป็นกระบวนการต่อเนื่อง มีการออกแบบและดำเนินการอย่างเป็นระบบ สามารถยืดหยุ่นได้ตามความเหมาะสม

คณะกรรมการหลักสูตร โครงการส่งเสริมการผลิตครูที่มีความสามารถพิเศษทางวิทยาศาสตร์ และคณิตศาสตร์ (2557 : 4 ; อ้างถึงใน เอกพิศิษฐ์ อุดรา. 2561 : 15 - 16) ได้กล่าวถึง การเขียน แผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาและแผนการจัดการเรียนรู้รายสัปดาห์ ดังนี้

1. ศึกษารายละเอียดของหลักสูตรที่จะทำการจัดการเรียนรู้
2. ศึกษารายละเอียดของวิชา ด้านลักษณะ ขอบข่ายเนื้อหา ระดับชั้น จำนวนหน่วยกิต และคาบหรือชั่วโมงในการจัดการเรียนรู้ของแต่ละสัปดาห์

3. กำหนดจุดประสงค์รายวิชาและจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม

4. เขียนแผนการจัดการเรียนรู้รายวิชาและแผนการจัดการเรียนรู้รายสัปดาห์

พิมพันธ์ เดชะคุปต์ และพเยาว์ ยินดีสุข (2557 : 87 - 96; อ้างถึงใน เอกพิศิษฐ์ อุตรา. 2561 : 15 - 16) ได้กล่าวถึงหลักการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้บูรณาการ โดยพิจารณาจากองค์ประกอบของหลักในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ที่ ผู้สอนต้องคำนึงถึง ดังนี้

1. วัตถุประสงค์การเรียนรู้ เป็นวัตถุประสงค์ของการเรียนการสอน ในระดับที่จะนำไปใช้กำหนดแนวทางในการจัดการเรียนการสอน โดยเขียนในลักษณะที่บ่งบอกการกระทำหรือพฤติกรรมที่สามารถสังเกตและวัดผลได้ ต้องเขียนเข้าสู่ตัวชี้วัดและพยายามเขียนให้ครบทั้งด้านความรู้ (Knowledge : K) ด้านคุณลักษณะอันพึงประสงค์ (Attribute : A) และด้านกระบวนการ (Process : P)

2. สาระ/เนื้อหา/สาระการเรียนรู้ถ้าใช้ชื่อหัวเรื่อง สาระ/เนื้อหา การเขียนจะเน้นเฉพาะด้านความรู้ (K) แต่ถ้าใช้หัวเรื่อง สาระการเรียนรู้ การเขียนจะต้องครบด้านความรู้ (K) คุณลักษณะอันพึงประสงค์ (A) และทักษะกระบวนการ (P)

3. กิจกรรมการเรียนรู้ ประกอบด้วย 2 ขั้นตอนดังนี้

3.1 ขั้นตอนการเรียนการสอน

3.2 สื่อการเรียนรู้/แหล่งการเรียนรู้

4. การประเมินการเรียนรู้ การประเมินความรู้เน้นการรวบรวมทั้งข้อมูลเชิงปริมาณและเชิงคุณภาพจากการเรียนรู้ตามสภาพจริง ซึ่งมีคำถามสำคัญเพื่อใช้เป็นหลักในการประเมินการเรียนรู้ ได้แก่ ประเมินอะไร ประเมินด้วยเครื่องมืออะไร ประเมินโดยใคร

กล่าวโดยสรุปว่า หลักการเขียนแผนการจัดการเรียนรู้ต้องมีปัจจัยหลายด้านประกอบกัน ผู้เขียนต้องคำนึงถึงรายละเอียดของหลักสูตรที่จะทำการจัดการเรียนรู้ รายละเอียดของวิชา ด้านลักษณะ ขอบข่ายเนื้อหา ระดับชั้น จำนวนหน่วยกิต และคาบหรือชั่วโมงในการจัดการเรียนรู้ของแต่ละสัปดาห์ กำหนดจุดประสงค์รายวิชาและจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม เป็นต้น

ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดี

อาดัม ยูไซะ (2557 : 100 - 101) ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะ ดังนี้

1. มีการกำหนดหัวข้อในแผนการจัดการเรียนรู้ให้มีความสอดคล้องสัมพันธ์กัน มีความกระชับชัดเจนทำให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย เข้าใจได้ตรงกัน

2. มีการกำหนดจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ ความทันสมัยทันต่อการเปลี่ยนแปลงของเทคโนโลยี

3. มีสื่อการสอนที่หลากหลายรูปแบบ มีการวัดและประเมินผลตามสภาพจริงด้วยวิธีการต่าง ๆ เช่น การสัมภาษณ์ การประเมินด้วยแฟ้มสะสมผลงาน แบบทดสอบ เป็นต้น

4. จัดกิจกรรมที่เชื่อมโยงความรู้ ประสบการณ์ของผู้เรียนกับกลุ่มสาระการเรียนรู้อื่น ๆ ให้มีความเหมาะสมกับความแตกต่างของผู้เรียน

5. แผนการจัดการเรียนรู้ มีความยืดหยุ่นและสามารถปรับเปลี่ยนได้

6. กำหนดเวลาที่ใช้ในการสอนให้มีความเหมาะสมกับเนื้อหาสาระ จัดกิจกรรมให้มีความเหมาะสมกับความแตกต่างของผู้เรียน และสามารถนำไปปฏิบัติได้

7. ส่งเสริมให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสาร การนำเสนอ มีส่วนร่วมในการแสดงความคิดเห็น ความกล้าแสดงออก

8. สามารถนำผลที่ได้จากการเรียนรู้ไปใช้ในการดำเนินชีวิตจริงในสังคมปัจจุบันได้

จิราภรณ์ แก้วอรสาร (2561 : 65) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีควรมีลักษณะที่มีกระบวนการ มีลำดับขั้นตอน ทั้งด้านจุดประสงค์การสอนเนื้อหา การจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การวัดผลและประเมินผล เน้นให้ผู้เรียน ได้คิด ได้ทำ ได้แก้ปัญหา สามารถเชื่อมโยงความรู้เดิมไปสู่ประสบการณ์ใหม่ได้

จิตินันท์ บุญเสริม (2562 : 45) กล่าวว่า แผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีเป็นแผนการจัดการเรียนรู้ที่ให้แนวทางการสอนแก่ผู้สอนอย่างชัดเจน ทั้งด้านจุดประสงค์การสอน เนื้อหาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน การใช้สื่อ การสอนและการวัดประเมินผล โดยเฉพาะแนวทางการจัดกิจกรรมควรเป็นกิจกรรมที่เน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริง ช่วยให้การสอนประสบผลสำเร็จและมีประสิทธิภาพในการจัดการทำแผนการสอนจะต้องศึกษาหลักสูตรของโรงเรียน วิเคราะห์คำอธิบายรายวิชา จุดประสงค์การเรียนรู้ โครงสร้างเนื้อหาวิชา ศึกษาตัวอย่างการสอนในกลุ่มมือครู ก่อนการจัดทำแผนการจัดการเรียนรู้ โดยกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ มีการวัดผลประเมินผลที่หลากหลาย ทั้งนี้ แผนการจัดการเรียนรู้จะต้องนำไปใช้ได้จริงและส่งผลให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้อย่างแท้จริง

กล่าวโดยสรุปว่า ลักษณะของแผนการจัดการเรียนรู้ที่ดีควรมีความชัดเจนและกระบวนการอย่างเป็นระบบ มีการกำหนดหัวข้อในแผนการจัดการเรียนรู้ มีการกำหนดจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่สอดคล้องกับเนื้อหาสาระ มีการวัดผลและประเมินผล มุ่งเน้นให้ผู้เรียนได้ปฏิบัติจริงเพื่อสร้างเสริมประสบการณ์ให้แก่ผู้เรียน

ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาอังกฤษ

ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

กระทรวงศึกษาธิการ (2560 : 13) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ระดับความสำเร็จที่ได้รับจากการเรียน ซึ่งได้ประเมินผลจากหลายวิธีดังต่อไปนี้ กระบวนการที่ได้จากแบบทดสอบ โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยทั่วไป

มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช (2555 : 15) ได้ให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนเป็นตัวชี้ความสำเร็จในการจัดการศึกษา ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้ โดยในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น มุ่งเน้นที่การพัฒนาผู้เรียนให้มีความรู้ ความสามารถเพิ่มขึ้นและมีทักษะพื้นฐานบางอย่าง

ชาญ ชาลี (2561 : 37 - 38) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ความรู้ความสามารถของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนการสอนหรือการแสวงหาความรู้ของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วยความสามารถทางด้านสมอง ความรู้และทักษะต่าง ๆ เป็นสิ่งชี้วัดถึงการพัฒนาของผู้เรียน รวมถึงความรู้ความสามารถของนักเรียนอันเป็นผลมาจากการเรียนการสอน หรือทักษะที่ได้รับ การพัฒนาขึ้นตามลำดับขั้น ซึ่งแสดงออกเป็นพฤติกรรมไว้ทั้ง 3 ด้าน ได้แก่ พุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัยที่วัดได้จากความสามารถของนักเรียน

สมคิด แก่นจันดา (2561 : 22) กล่าวว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนหมายถึง ความรู้ความสามารถของนักเรียนที่เกิดจากการเรียนการสอน หรือการแสวงหาความรู้ของนักเรียนซึ่งประกอบด้วยความสามารถทางด้านสมอง ความรู้และทักษะต่าง ๆ เป็นสิ่งชี้วัดถึงการพัฒนาของผู้เรียน

จิตินันท์ บุญเสริม (2562 : 50) ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลของการเรียนรู้ เนื้อหาวิชา และทักษะต่าง ๆ ของแต่ละวิชาที่นักเรียนได้รับการเรียนรู้มาแล้ว ซึ่งเป็นความสามารถในการเข้าถึงเนื้อหาความรู้ของแต่ละบุคคล สามารถวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้โดยใช้แบบทดสอบ

กล่าวโดยสรุปว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนรู้ หมายถึง ผลของการเรียนรู้หรือทักษะต่าง ๆ ของแต่ละวิชาที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ อาจเกิดจากการแสวงหาความรู้ด้วยตนเองหรือเกิดจากการเรียนการสอนในห้องเรียน ซึ่งสามารถวัดได้โดยใช้แบบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนในรูปแบบต่าง ๆ เป็นต้น ผู้วิจัยนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับลักษณะของการใช้วัตกรรมการศึกษา โดยสังเคราะห์จากความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่กล่าวมาข้างต้น และให้คำนิยามศัพท์เฉพาะในงานวิจัยครั้งนี้ โดยให้ความหมายของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง ผลคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หลังเรียน วิชาภาษาอังกฤษ เรื่อง การเขียนเชิงไวยากรณ์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและประสบการณ์

การเรียนรู้ของผู้เรียนที่เกิดจากการจัดการเรียนรู้ โดยวัดจากแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ชนิดอัตนัย จำนวน 5 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

แนวคิดและทฤษฎีด้านผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ชวาล แพรัตกุล (2525 : 7; อ้างถึงใน ชวิศา กลิ่นจันทร์. 2558 : 11 - 26) กล่าวถึง ทฤษฎี การเรียนรู้ของบลูม (Benjamin S. Bloom) เชื่อว่า การเรียนการสอนที่จะประสบความสำเร็จและมี ประสิทธิภาพนั้น ผู้สอนจะต้องกำหนดจุดมุ่งหมายให้ชัดเจน และได้แบ่งประเภทของพฤติกรรม โดยอาศัยทฤษฎีการเรียนรู้และจิตวิทยาพื้นฐานว่า มนุษย์จะเกิดการเรียนรู้ใน 3 ด้านคือ ด้านสติปัญญา ด้านร่างกาย และด้านจิตใจ และนำหลักการนี้จำแนกเป็นจุดมุ่งหมายทางการศึกษา เรียกว่า Taxonomy of Educational Objectives ได้แบ่งการเรียนรู้เป็น 6 ระดับ ดังนี้

1. ความรู้ที่เกิดจากความจำ (Knowledge) ซึ่งเป็นระดับต่ำสุด
- 2) ความเข้าใจ (Comprehend)
- 3) การประยุกต์ (Application)
- 4) การวิเคราะห์ (Analysis) สามารถแก้ปัญหา ตรวจสอบได้
- 5) การสังเคราะห์ (Synthesis) สามารถนำส่วนต่างๆ มาประกอบเป็นรูปแบบใหม่ได้ให้แตกต่างจากรูปเดิม เน้นโครงสร้างใหม่
- 6) การประเมินค่า (Evaluation) วัดได้และตัดสินได้ว่าอะไรถูกหรือผิด ประกอบการตัดสินใจบนพื้นฐานของเหตุผลและเกณฑ์ที่แน่ชัด

ทฤษฎีการเรียนรู้ของเบนจามิน บลูม และคณะ (Bloom and et al. 1956 : Unpaged; อ้างถึงใน ชวิศา กลิ่นจันทร์. 2558 : 11 - 26) ได้จำแนกจุดมุ่งหมายการเรียนรู้ออกเป็น 3 ด้าน คือ

1. พุทธิพิสัย (Cognitive Domain) หมายถึง พฤติกรรมด้านสมองเป็นพฤติกรรมเกี่ยวกับ สติปัญญา ความรู้ ความคิด ความเฉลียวฉลาด ความสามารถในการคิดเรื่องราวต่าง ๆ อย่างมีประสิทธิภาพ ซึ่งเป็นความสามารถทางสติปัญญา พฤติกรรมทางพุทธิพิสัย มี 6 ระดับ ดังนี้

- 1.1 ความรู้ความจำ คือ ความสามารถในการเก็บรักษามวลประสบการณ์ต่าง ๆ จากการที่รับรู้ไว้และระลึกถึงสิ่งนั้นได้เมื่อต้องการเปรียบดั่งเทปบันทึกเสียงหรือวีดิทัศน์ที่สามารถ เก็บเสียงและภาพของเรื่องราวต่าง ๆ ได้สามารถเปิดฟัง หรือดูภาพเหล่านั้นได้เมื่อต้องการ

- 1.2 ความเข้าใจ คือ ความสามารถในการจับใจความสำคัญของสื่อและสามารถแสดง ออกมาในรูปของการแปลความ ตีความ คาดคะเน ขยายความหรือการกระทำอื่น ๆ

- 1.3 การนำความรู้ไปใช้ คือ ขั้นที่ผู้เรียนสามารถนำความรู้ ประสบการณ์ไปใช้ ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ ซึ่งจะต้องอาศัยความรู้ความเข้าใจ จึงจะสามารถนำไปใช้ได้

- 1.4 การวิเคราะห์ คือ ผู้เรียนสามารถคิดหรือแยกแยะเรื่องราวสิ่งต่าง ๆ ออกเป็น ส่วนย่อย เป็นองค์ประกอบที่สำคัญได้ และมองเห็นความสัมพันธ์ของส่วนที่เกี่ยวข้องกัน ความสามารถในการวิเคราะห์จะแตกต่างกันไปแล้วแต่ความคิดของแต่ละคน

1.5 การสังเคราะห์ คือ ความสามารถในการที่ผสมผสานส่วนย่อย ๆ เข้าเป็นเรื่องราวเดียวกันอย่างมีระบบ เพื่อให้เกิดสิ่งใหม่ที่สมบูรณ์และดีกว่าเดิม อาจเป็นการถ่ายทอดความคิดออกมาให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย การกำหนดวางแผนวิธีการดำเนินงานขึ้นใหม่หรืออาจจะเกิดความคิดในอันที่จะสร้างความสัมพันธ์ของสิ่งที่เป็นนามธรรมขึ้นมาในรูปแบบหรือแนวคิดใหม่

1.6 การประเมินค่า คือ ความสามารถในการตัดสิน ตีราคา หรือสรุปเกี่ยวกับคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ออกมาในรูปของคุณธรรมอย่างมีกฎเกณฑ์ที่เหมาะสม ซึ่งอาจเป็นไปตามเนื้อหาสาระในเรื่องนั้น ๆ หรืออาจเป็นกฎเกณฑ์ที่สังคมยอมรับก็ได้

2. จิตพิสัยหรือพฤติกรรมด้านจิตใจ (Affective Domain) หมายถึง ค่านิยม ความรู้สึก ความซาบซึ้ง ทศนคติ ความเชื่อ ความสนใจ และคุณธรรม พฤติกรรมด้านนี้อาจไม่เกิดขึ้นทันที ดังนั้น การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยจัดสภาพแวดล้อมที่เหมาะสมและสอดคล้องที่ดึงดูดใจอยู่ตลอดเวลา จะทำให้พฤติกรรมของผู้เรียนเปลี่ยนไปในแนวทางที่พึงประสงค์ได้ ด้านจิตพิสัยจะประกอบด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ 5 ระดับ ดังนี้

2.1 การรับรู้ คือ ความรู้สึกที่เกิดขึ้นต่อปรากฏการณ์หรือสิ่งเร้าอย่างใดอย่างหนึ่ง ซึ่งเป็นไปในลักษณะของการแปลความหมายของสิ่งเร้านั้นว่าคืออะไร แล้วจะแสดงออกมาในรูปของความรู้สึกที่เกิดขึ้น

2.2 การตอบสนอง คือ การกระทำที่แสดงออกมาในรูปของความเต็มใจ ยินยอม และพอใจต่อสิ่งเร้านั้น ซึ่งเป็นการตอบสนองที่เกิดจากการเลือกสรรแล้ว

2.3 การเกิดค่านิยม คือ การเลือกปฏิบัติในสิ่งที่เป็นที่ยอมรับกันในสังคม การยอมรับนับถือในคุณค่านั้น ๆ หรือปฏิบัติตามในเรื่องใดเรื่องหนึ่ง จนกลายเป็นความเชื่อ แล้วจึงเกิดทัศนคติที่ดีในสิ่งนั้น

2.4 การจัดระบบ คือ การสร้างแนวคิด จัดระบบของค่านิยมที่เกิดขึ้น โดยอาศัยความสัมพันธ์ ถ้าเข้ากันได้ก็จะยึดถือต่อไป แต่ถ้าขัดกันอาจไม่ยอมรับอาจจะยอมรับค่านิยมใหม่โดยยกเลิกค่านิยมเก่า

2.5 บุคลิกภาพ คือ การนำค่านิยมที่ยึดถือมาแสดงพฤติกรรมที่เป็นนิสัยประจำตัว ให้ประพฤติปฏิบัติแต่สิ่งที่ถูกต้องจึงงาม พฤติกรรมด้านนี้จะเกี่ยวกับความรู้สึกและจิตใจ ซึ่งจะเริ่มจากการได้รับรู้จากสิ่งแวดล้อม แล้วจึงเกิดปฏิกิริยาโต้ตอบ ขยายกลายเป็นความรู้สึกด้านต่าง ๆ จนกลายเป็นค่านิยมและยังพัฒนาต่อไปเป็นความคิด อุดมคติ ซึ่งจะเป็ความคุมทิศทางพฤติกรรมของคนคนจะรู้ตัวช่วยอย่างไรนั้นก็เป็นผลของพฤติกรรมด้านนี้

3. ทักษะพิสัยหรือพฤติกรรมด้านกล้ามเนื้อประสาท (Psychomotor Domain) หมายถึง พฤติกรรมที่บ่งถึงความสามารถในการปฏิบัติงานได้อย่างคล่องแคล่วชำนาญ ซึ่งแสดงออกมา

ได้โดยตรง โดยมีเวลาและคุณภาพของงานเป็นตัวชี้ระดับของทักษะ พฤติกรรมด้านทักษะพิสัย ประกอบด้วยพฤติกรรมย่อย ๆ 5 ชั้น ดังนี้

3.1 การรับรู้ คือ การให้ผู้เรียนได้รับรู้หลักการปฏิบัติที่ถูกต้องหรือเป็นการเลือกหาตัวแบบที่สนใจ

3.2 กระทำตามแบบหรือเครื่องชี้แนะ คือ พฤติกรรมที่ผู้เรียนพยายามฝึกตามแบบที่ตนสนใจและพยายามทำซ้ำ เพื่อที่จะให้เกิดทักษะตามแบบที่ตนสนใจให้ได้หรือสามารถปฏิบัติงานได้ตามข้อแนะนำ

3.3 การหาความถูกต้อง คือ พฤติกรรมที่สามารถปฏิบัติได้ด้วยตนเอง โดยไม่ต้องอาศัยเครื่องชี้แนะเมื่อได้กระทำซ้ำแล้ว ก็พยายามหาความถูกต้องในการปฏิบัติ

3.4 การกระทำอย่างต่อเนื่อง คือ การตัดสินใจเลือกรูปแบบที่เป็นของตัวเองจะกระทำตามรูปแบบนั้นอย่างต่อเนื่อง จนปฏิบัติงานที่ย่างยากซับซ้อนได้อย่างรวดเร็ว ถูกต้อง คล่องแคล่ว การที่ผู้เรียนเกิดทักษะได้ ต้องอาศัยการฝึกฝนและกระทำอย่างสม่ำเสมอ

3.5 การกระทำได้อย่างเป็นธรรมชาติ คือ พฤติกรรมที่ได้จากการฝึกอย่างต่อเนื่อง จนสามารถปฏิบัติได้คล่องแคล่วเป็นไปอย่างธรรมชาติ ซึ่งถือเป็นความสามารถของการปฏิบัติในระดับสูง สอดคล้องกับเจริญสุข ผ่องภักดี (ออนไลน์, 2556) กล่าวว่า ในการจัดการเรียนรู้นั้น จะเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใน 3 ด้าน คือ พุทธพิสัย (Cognitive Domain) จิตพิสัย (Affective Domain) และทักษะพิสัย (Psycho - motor Domain) ซึ่งแต่ละด้านมีรายละเอียดดังนี้

1. พฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย เป็นพฤติกรรมด้านความสามารถทางสติปัญญาของบุคคลจำแนกได้ดังนี้

1.1 ความรู้ความจำ (Knowledge) คือ ความสามารถในการระลึกได้ถึงเรื่องราวต่าง ๆ ที่เคยมีประสบการณ์มาก่อนจะโดยวิธีใดก็ตาม ซึ่งพฤติกรรมด้านนี้ยังจำแนกออกเป็น 3 ลักษณะใหญ่ คือ ความรู้เฉพาะเรื่อง ความรู้ในวิธีดำเนินการ และความรู้รวบยอดในเรื่อง

1.2 ความเข้าใจ (Comprehension) เป็นผลจากการเอาความรู้จากประสบการณ์ในชั้นความรู้ ความจำมาผสมผสานจนกลายเป็นสมรรถภาพสมองชนิดใหม่ ซึ่งความเข้าใจมี 3 ลักษณะ คือ การแปลความ การตีความ และการขยายความ

1.3 การนำไปใช้ (Application) เป็นความสามารถนำความรู้ความเข้าใจในเรื่องที่เรียนมาแล้วไป แก้ปัญหาที่แปลกใหม่หรือสถานการณ์ใหม่ที่ไม่เคยพบมาก่อน แต่อาจใกล้เคียงหรือคล้ายคลึงกับเรื่องที่เคยพบเห็นมาก่อนก็ได้

1.4 การวิเคราะห์ (Analysis) ผู้เรียนสามารถคิด หรือแยกแยะเรื่องราวสิ่งต่าง ๆ ออกเป็นส่วนย่อย เป็นองค์ประกอบที่สำคัญได้ และมองเห็นความสัมพันธ์ของส่วนที่เกี่ยวข้องกัน ความสามารถในการวิเคราะห์จะแตกต่างกันไปแล้วแต่ความคิดของแต่ละคน

1.5 การสังเคราะห์ (Synthesis) ความสามารถในการที่ผสมผสานส่วนย่อย ๆ เข้าเป็นเรื่องราวเดียวกันอย่างมีระบบ เพื่อให้เกิดสิ่งใหม่ที่สมบูรณ์และดีกว่าเดิม อาจเป็นการถ่ายทอดความคิดออกมาให้ผู้อื่นเข้าใจได้ง่าย การกำหนดวางแผนวิธีการดำเนินงานชิ้นใหม่ หรืออาจจะเกิดความคิดในอันที่จะสร้างความสัมพันธ์ของสิ่งที่เป็นนามธรรมขึ้นมาในรูปแบบ หรือแนวคิดใหม่

1.6 การประเมินค่า (Evaluation) เป็นความสามารถในการตัดสิน ดีราคา หรือสรุปเกี่ยวกับคุณค่าของสิ่งต่าง ๆ ออกมาในรูปของคุณธรรมอย่างมีกฎเกณฑ์ที่เหมาะสม ซึ่งอาจเป็นไปตามเนื้อหาสาระในเรื่องนั้น ๆ หรืออาจเป็นกฎเกณฑ์ที่สังคมยอมรับก็ได้

2. พฤติกรรมด้านจิตพิสัย เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความรู้สึกรู้สึกนึกคิดทางจิตใจ อารมณ์และคุณธรรมของบุคคล สามารถจำแนกเป็น 5 ระดับ คือ

2.1 การรับรู้ (Receiving of Attending) มีการตอบสนอง 3 ลักษณะ คือ การยอมรับ การตั้งใจที่จะรับรู้ และการเลือกสิ่งเร้าที่ต้องการรับรู้

2.2 การตอบสนอง (Responding) เป็นพฤติกรรมที่ต่อเนื่องจากความตั้งใจที่จะรับรู้ โดยไม่เพียงแต่จะตั้งใจรับรู้เท่านั้น แต่มีความปรารถนาหรือปฏิกิริยาที่จะได้ตอบสนองสิ่งเร้า นั้นอย่างเต็มใจและเกิดความพึงพอใจจากการตอบสนองพฤติกรรมขั้นนี้ จำแนกเป็น 3 ลักษณะ คือ การยินยอมที่จะตอบสนอง ความเต็มใจที่จะตอบสนอง และความพอใจในการตอบสนอง

2.3 การสร้างคุณค่า (Valuing) เป็นขั้นที่บุคคลมองเห็นคุณค่าของการตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือประสบการณ์ที่ได้ขั้นนี้มีพฤติกรรมการแสดง 3 ลักษณะ ได้แก่ การยอมรับในคุณค่า การนิยมชมชอบในคุณค่า และการสร้างคุณค่า

2.4 การจัดระบบคุณค่า (Organization) หลังจากทีบุคคลได้สร้างค่านิยมของตนขึ้นมาแล้ว ก็พยายามนำค่านิยมนั้นมาจัดระบบให้เกิดเป็นระบบระเบียบขึ้น ลักษณะการจัดระบบคุณค่ามี 2 ลักษณะ คือ การสร้างความคิดรวบยอดของคุณค่า และการจัดระบบของคุณค่า

2.5 การสร้างลักษณะนิสัย (Characterization by a Value Complex) เป็นการ จัดระบบคุณค่าที่มีอยู่ในตัวเข้าเป็นระบบที่ถาวร ซึ่งจะทำหน้าที่ควบคุมพฤติกรรมแสดงของบุคคลไม่ว่าจะอยู่ในสถานการณ์ใด ๆ ก็จะแสดงพฤติกรรมตามค่านิยมที่ยึดถือตลอดไป การสร้างลักษณะนิสัย มี 2 ลักษณะ คือ การสร้างลักษณะนิสัยชั่วคราว และการสร้างลักษณะนิสัยถาวร

3. พฤติกรรมด้านทักษะพิสัย เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวกับความสามารถเชิงปฏิบัติการ พฤติกรรมการเรียนรู้ด้านทักษะพิสัยจำแนกเป็น 7 ระดับ คือ

3.1 การรับรู้ (Perception) เป็นขั้นที่แสดงอาการรับรู้ที่จะเคลื่อนไหว โดยอาศัยประสาทสัมผัส ทั้ง 5 คือ หูตา จมูก ลิ้น และสัมผัสทางกาย แม้จะมีสิ่งเร้าเข้ามากระตุ้น โดยผ่านทางประสาทสัมผัสพร้อม ๆ กัน ก็อาจเลือกที่จะรับรู้มีการแปลความหมายสิ่งเร้าเพื่อตอบสนอง

3.2 การเตรียมพร้อม (Set) เป็นสภาพของบุคคลที่พร้อมจะแสดงพฤติกรรมออกมา สภาพความพร้อม มี 3 ด้าน คือ ความพร้อมด้านร่างกาย ด้านสมองและด้านอารมณ์

3.3 การตอบสนองตามแนวทางที่กำหนดให้ (Guided Response) เป็นการแสดงออกในลักษณะของการเลียนแบบและการลองผิดลองถูก

3.4 ความสามารถด้านกลไก (Mechanism) เป็นขั้นที่ผู้เรียนได้กระทำตาม ที่เรียนมาและพัฒนาขึ้นมาจนมีผลสัมฤทธิ์สามารถสร้างเทคนิควิธีสำหรับตนเองขึ้นมาเพื่อปฏิบัติต่อไป

3.5 การตอบสนองที่ซับซ้อน (Complex Overt Response) เป็นความสามารถ ในการปฏิบัติในสิ่งที่ยุ่งยากซับซ้อนมากขึ้นและสามารถกระทำได้อย่างมั่นใจ ไม่ลังเลและทำได้ดี จนเป็นอัตโนมัติ

ต่อมาได้มีการปรับปรุงแนวคิดการแบ่งประเภทการเรียนรู้แบบดั้งเดิมตามทฤษฎีของบลูม Bloom's Taxonomy ในปี 2001 โดยนักการศึกษา 2 ท่าน ได้แก่ แอนเดอร์สัน (Anderson) และ คราธวอล์ท (Krathwohl) ซึ่งได้ปรับปรุงวัตถุประสงค์ให้พิจารณาเป็น 2 มิติ คือพิจารณาลักษณะ ของความรู้และพิจารณาการเรียนรู้ทางปัญญา 6 ชั้น สิ่งที่แตกต่างกันระหว่างแนวคิดของบลูม (Benjamin S. Bloom) ในปี 1956 กับแนวคิดของแอนเดอร์สัน (Anderson) และคราธวอล์ท (Krathwohl) คือ 1) การเพิ่มมิติด้านลักษณะความรู้เพื่อช่วยในการกำหนดวัตถุประสงค์การเรียนรู้ มีความชัดเจนยิ่งขึ้น 2) การปรับรูปแบบคำที่ใช้จากคำนามเป็นคำกริยา 3) ขั้นที่ 1 เปลี่ยนจากคำว่า “ความรู้” เป็น “การจำ” ขั้นที่ 5 เปลี่ยนจาก “สังเคราะห์” เป็น “ประเมิน” และขั้นที่ 6 เปลี่ยนจาก “ประเมิน” เป็น “สร้างสรรค์”

การพิจารณาลักษณะของความรู้ (Knowledge Dimension) แอนเดอร์สัน (Anderson) และคราธวอล์ท (Krathwohl) ได้แบ่งออกเป็น 4 แบบ ได้แก่

1. ความรู้เกี่ยวกับความเป็นจริง (Factual Knowledge) หมายถึง ความรู้ในสิ่งที่เป็นจริงอยู่ เช่น ความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์และความรู้ในสิ่งเฉพาะต่าง ๆ
2. ความรู้ในเชิงมโนทัศน์ (Conceptual Knowledge) หมายถึง ความรู้ที่มีความซับซ้อน มีการจัดหมวดหมู่เป็นกลุ่มของความรู้และโครงสร้างของความรู้

3. ความรู้ในเชิงวิธีการ (Procedural Knowledge) หมายถึง ความรู้ว่าสิ่งนั้น ๆ ทำได้อย่างไร ซึ่งรวมถึงความรู้ที่เป็นทักษะ เทคนิค และวิธีการ

4. ความรู้เชิงอภิปริชาณ (Metacognitive Knowledge) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับเรื่องทางปัญญาของผู้เรียนเอง คือ ความรู้ที่ผู้เรียนจะทำความเข้าใจเกี่ยวกับการวางแผนและการแก้ปัญหา ไปจนถึงการประเมิน

4.1 การจำ (Remembering) เป็นระดับพื้นฐานของการเรียนรู้ที่เน้นกระบวนการนำเอาหรือดึงเอาความรู้ การสืบค้น การเตือนความจำ ได้จากความจำระยะยาวของคนออกมาเพื่อกำหนดการเรียนรู้ให้พัฒนาต่อไปในระดับที่สูงขึ้นที่ได้จากความรู้เดิมของคนจำ เรียกความรู้ที่เกี่ยวข้องจากหน่วยความจำระยะยาว เช่น ตระหนักถึง หรือนึกถึง เป็นต้น

4.2 การเข้าใจ (Understanding) เกี่ยวข้องกับกระบวนการสร้างความรู้อย่างมีความหมาย จากสื่อ จากการอธิบาย การพูด การเขียน การแยกแยะ การเปรียบเทียบ การจัดหมวดหมู่ หรือการอธิบายที่จะนำไปสู่ความเข้าใจในสิ่งที่กำลังเรียนรู้ เข้าใจ กำหนดความหมายของสิ่งที่เรียนจากการเขียนหรือจากสื่อ เช่น การตีความ ยกตัวอย่าง จำแนก สรุป เปรียบเทียบ หรืออธิบาย เป็นต้น

4.3 การประยุกต์ใช้ (Applying) กระบวนการในขั้นต่อมา เป็นการนำความรู้ความเข้าใจไปประยุกต์ใช้หรือนำไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ด้วยกระบวนการหรือวิธีการดำเนินการอย่างเป็นขั้นเป็นตอน เช่น การดำเนินการ หรือการนำไปใช้ประโยชน์ เป็นต้น

4.4 การวิเคราะห์ (Analyzing) ระดับต่อมาเป็นกระบวนการนำส่วนต่าง ๆ ของการเรียนรู้ มาประกอบเป็นโครงสร้างใหม่ด้วยการพิจารณาว่ามีส่วนใดสัมพันธ์กับส่วนอื่นอย่างไร พิจารณาโครงสร้างโดยรวมของสิ่งที่เรียนรู้ แยกแยะวัตถุประสงค์ที่แตกต่างผ่านกระบวนการอย่างเป็นระบบ เช่น ความแตกต่าง การจัดรูปแบบ หรือวัตถุประสงค์ เป็นต้น

4.5 การประเมินผล (Evaluating) คือการตัดสินใจ เลือก การตรวจสอบ สิ่งที่ได้จากการเรียน สู้บริบทของตนเองที่สามารถวัดได้และตัดสินใจได้ว่าอะไรถูกหรือผิดบนเงื่อนไขและมาตรฐานที่สามารถตรวจสอบได้ บนพื้นฐานของเหตุผลและเกณฑ์ที่แน่ชัด

4.6 การสร้างสรรค์ (Creating) ขั้นนี้คือระดับสูงสุดของการเรียนรู้ เพื่อให้ได้องค์ประกอบของสิ่งที่เรียนรู้ร่วมกันด้วยการสังเคราะห์เพื่อเชื่อมโยงให้รูปแบบใหม่ของสิ่งที่เรียนรู้ หรือโครงสร้างของความรู้ที่ผ่านการวางแผนและการสร้างหรือการผลิตอย่างเหมาะสม เช่น สร้างการวางแผน หรือการผลิต เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปว่า พฤติกรรมการเรียนรู้ของมนุษย์สามารถจำแนกได้ 3 ด้าน คือ ด้านสติปัญญา ด้านร่างกาย และด้านจิตใจ เป็นสิ่งที่สามารถพิจารณาและวัดได้ ในการจัดการเรียนรู้นั้น จะเน้นการพัฒนาผู้เรียนให้เกิดการเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมใน 3 ด้าน โดยวัดจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

หมายถึง การประเมินพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย ทักษะพิสัย และจิตพิสัยของผู้เรียน สิ่งเหล่านี้เป็นเครื่องมือสำคัญสำหรับครูที่ใช้ในการตรวจสอบพฤติกรรมหรือผลการเรียนรู้ของผู้เรียนที่ได้จากการจัดการเรียนรู้ และเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนให้มีคุณภาพตามจุดประสงค์การเรียนรู้หรือตามมาตรฐานผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ รวมไปถึงเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ของครูให้มีคุณภาพและประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

การวัดและประเมินผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ไสว แก้วจันทร์ (2558 : 28 - 29) กล่าวว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนจะต้องให้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมที่ครูกำหนด ซึ่งบลูม และคณะ (Bloom and et al. 1976 : 56; อ้างถึงใน ไสว แก้วจันทร์. 2558 : 28 - 29) ได้จัดกรอบแนวคิดของการประเมินพฤติกรรมของการศึกษาออกเป็น 3 ด้าน คือ 1) ด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) เป็นวัตถุประสงค์ที่เกี่ยวกับความรู้ ความคิด และการนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ 2) ด้านจิตพิสัย (Affective Domain) เป็นวัตถุประสงค์เกี่ยวกับด้านความรู้สึก อารมณ์ และทัศนคติ 3) ด้านทักษะพิสัย (Psycho - motor Domain) เป็นวัตถุประสงค์เกี่ยวกับทักษะในการใช้ส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย การประสานงานของการใช้อวัยวะต่าง ๆ ในการปฏิบัติงาน การตรวจระดับความรู้ความสามารถหรือความสัมฤทธิ์ผล (Level of Accomplishment) ของบุคคลว่าได้เกิดการเรียนรู้น้อยเพียงใด สามารถวัดได้ 2 แนวทางตามจุดมุ่งหมายและลักษณะวิชาที่สอน คือ การวัดด้านการปฏิบัติและการวัดด้านเนื้อหา การตรวจสอบความสามารถเกี่ยวกับด้านหาเนื้อหา (Concept) สามารถวัดได้โดยใช้ข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ (Achievement Test) เป็นการวัดพฤติกรรมนิยมนด้านพุทธิพิสัย ซึ่งบลูม และคณะ แบ่งออกเป็น 6 ด้าน ดังนี้

1. ความรู้ความจำ (Knowledge) หมายถึง ความสามารถระลึกหรือจดจำแนวทางหรือข้อความจริงต่าง ๆ หรือเรื่องราวประสบการณ์ที่ผ่านมา
2. ความเข้าใจ (Comprehension) หมายถึง การมีความเข้าใจในความรู้ที่เรียนโดยสามารถอธิบายด้วยคำพูดของตนเองหรืออาจสามารถแปลความหมายตีความและขยายความหมายของเรื่องได้
3. การนำไปใช้ (Application) หมายถึง ความสามารถในการนำความรู้หรือหลักวิชาการที่เรียนมาแล้วในการสร้างสถานการณ์จริงหรือสถานการณ์ที่คล้ายคลึงกัน
4. การวิเคราะห์ (Analysis) หมายถึง ความสามารถในการแยกแยะเรื่องราวต่าง ๆ หรือวัตถุประสงค์ของเพื่อต้องการค้นหาสาเหตุเบื้องต้น หาความสัมพันธ์ระหว่างใจความระหว่างตอนตลอดจนหาหลักการที่แฝงอยู่ในเรื่อง

5. การสังเคราะห์ (Synthesis) หมายถึง ความสามารถที่รวบรวมสิ่งที่จะเรียนรู้หรือประสบการณ์มาจัดระบบใหม่เป็นเรื่องใหม่ที่ใหม่เหมือนเดิม มีความหมายและประสิทธิภาพสูงกว่าเดิม

6. การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง ความสามารถที่จะใช้ความรู้ที่เรียนมาในการตัดสินใจคุณค่าของบุคคล เรื่องราว วัสดุสิ่งของอย่างมีหลักเกณฑ์

บลูม (Bloom, 1976 : 45; อ้างถึงใน วงศ์เดือน คุณพิภาค, 2561 : 98 - 99) กล่าวว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนตามแนวคิด ถือว่าสิ่งใดก็ตามที่มีปริมาณอยู่จริง สิ่งนั้นสามารถวัดได้ ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่อยู่ภายใต้กรอบแนวคิดดังกล่าว ซึ่งผลการวัดจะเป็นประโยชน์ในลักษณะทราบและประเมินระดับความรู้ ทักษะและเจตคติของนักเรียนแนวความคิดของไลแมน (Lyman, 1991 : 10; อ้างถึงใน วงศ์เดือน คุณพิภาค, 2561 : 98 - 99) สอดรับการวัดผลตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งประกอบด้วยองค์ความรู้ในเนื้อหาที่ต้องการวัด (Skills) คุณลักษณะของพฤติกรรม (Traits) และองค์ประกอบ (Components) ซึ่งจำแนกตัวขององค์ความรู้ในเนื้อหาที่ต้องการวัด และคุณลักษณะของพฤติกรรมออกตามความเชื่อ เช่น ระดับความรู้ ความสามารถตามแนวคิดของบลูม (Bloom) มี 6 ระดับ ดังนี้

1. ความจำ คือ สามารถจำเรื่องต่าง ๆ ได้ เช่น คำจำกัดความ สูตรต่าง ๆ และวิธีการ เช่น นักเรียนสามารถบอกรายชื่ออาหาร 5 ชนิดได้ นักเรียนสามารถบอกรายชื่อธาตุที่เป็นองค์ประกอบของโปรตีนได้

2. ความเข้าใจ คือ สามารถแปลความ ขยายความ และสรุปใจความสำคัญได้

3. การนำไปใช้ คือ สามารถนำความรู้ซึ่งเป็นหลักการ ทฤษฎี ฯลฯ ไปใช้ในสภาพการณ์ที่ต่างออกไปได้

4. การวิเคราะห์ คือ สามารถแยกแยะข้อมูลและปัญหาต่าง ๆ ออกเป็นส่วนย่อย เช่น วิเคราะห์องค์ประกอบ ความสัมพันธ์ หลักการดำเนินการ

5. การสังเคราะห์ คือ สามารถนำองค์ประกอบหรือส่วนต่าง ๆ เข้ามารวมกันเป็นหมวดหมู่อย่างมีความหมาย

6. การประเมินค่า คือ สามารถพิจารณาและตัดสินจากข้อมูล คุณค่าของหลักการโดยใช้มาตรการที่ผู้อื่นกำหนดไว้ หรือตัวเองกำหนดขึ้น

กล่าวโดยสรุปว่า การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนควรคำนึงถึงการวัดผลตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งประกอบด้วยองค์ความรู้ในเนื้อหาที่ต้องการวัด (Skills) คุณลักษณะของพฤติกรรม (Traits) และองค์ประกอบ (Components) ซึ่งถูกจำแนกออกเป็น 6 ระดับ เป็นการตรวจสอบความรู้ที่ผู้เรียนได้รับ อันจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาผู้เรียนในด้านต่าง ๆ อย่างเหมาะสม

ความหมายของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน (Achievement Test) นักวัดผลและนักการศึกษาหลายๆ ท่าน ได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

ราตรี นันทสุคนธ์ (2555 : 87) ได้ให้ความหมายว่า แบบแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง แบบทดสอบที่วัดเนื้อหาวิชาต่าง ๆ ที่มีการเรียนการสอนในสถานศึกษา ซึ่งส่วนใหญ่จะวัดพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัย (Cognitive Domain) คือวัดด้านความรู้ ความสามารถ และถ้าใช้วัดพฤติกรรมด้านทักษะพิสัย (Psychomotor Domain) คือ วัดด้านทักษะปฏิบัติ จะเรียกว่า แบบทดสอบภาคปฏิบัติ ซึ่งนักวัดผลทางจิตวิทยาที่มีชื่อเสียงชาวอเมริกัน ชื่อ Benjamin S. Bloom แห่งมหาวิทยาลัยชิคาโก เป็นผู้จัดแบ่งพฤติกรรมด้านพุทธิพิสัยของมนุษย์ออกเป็น 6 ระดับ ได้แก่ ความรู้ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า

บุญชม ศรีสะอาด (2556ก : 58) ได้ให้ความหมายว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง แบบทดสอบที่ใช้วัดผลการเรียนรู้ในเนื้อหาและจุดประสงค์ในรายวิชาต่าง ๆ ที่เรียนในโรงเรียน และสถาบันการศึกษาต่าง ๆ เป็นเครื่องมือหลักของการวัดผล

สุภกิจ โสทัต (2558 : 53) ได้ให้ความหมายว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง แบบทดสอบวัดความรู้ ทักษะ และสมรรถภาพด้านต่าง ๆ ที่ได้รับจากประสบการณ์ทั้งปวง มุ่งวัดทางด้านวิชาการเป็นสำคัญ

ฐิตินันท์ บุญเสริม (2562 : 51) ได้ให้ความหมายว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง เครื่องมือที่ใช้วัดผลการเรียนรู้ในเนื้อหาสาระของแต่ละวิชาที่ผู้เรียนได้รับการจัดการเรียนรู้มาแล้ว ว่ามีความรู้มากน้อยเพียงใด

กล่าวโดยสรุปว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน หมายถึง แบบทดสอบที่มุ่งวัดความรู้ ทักษะ สมรรถภาพด้านต่าง ๆ ที่ได้รับจากประสบการณ์ทั้งปวง และมุ่งวัดด้านวิชาการเป็นสำคัญ

ประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สุภกิจ โสทัต (2558 : 54) กล่าวว่า โดยทั่วไปแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบ่งออกเป็น 2 ประเภท ดังนี้

1. แบบทดสอบที่มุ่งวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนเฉพาะกลุ่มที่ครูสอน เป็นแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นใช้กันโดยทั่วไปในสถานศึกษา มีลักษณะเป็นแบบทดสอบข้อเขียน (Paper and Pencil Test) ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ชนิด คือ

- 1.1 แบบทดสอบอัตนัย (Subjective or Essay Test) เป็นแบบทดสอบที่กำหนดคำถามหรือปัญหาให้แล้วให้ผู้ตอบเขียน โดยแสดงความรู้ ความคิด เจตคติ ได้อย่างเต็มที่

1.2 แบบทดสอบปรนัย หรือให้ตอบสั้น ๆ หรือมีคำตอบให้เลือกแบบจำกัดคำตอบ (Response Type) ผู้ตอบไม่มีโอกาสแสดงความรู้ ความคิดได้อย่างกว้างขวางเหมือนแบบทดสอบอัตนัย แบบทดสอบชนิดนี้ แบ่งออกเป็น 4 แบบ คือ แบบทดสอบ ถูก - ผิด แบบทดสอบเติมคำ แบบทดสอบจับคู่ และแบบทดสอบเลือกตอบ

2. แบบทดสอบมาตรฐาน หมายถึง แบบทดสอบที่มุ่งวัดผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนทั่ว ๆ ไป ซึ่งสร้างโดยผู้เชี่ยวชาญ มีการวิเคราะห์และปรับปรุงอย่างดีจนมีคุณภาพ มีมาตรฐาน กล่าวคือ มีมาตรฐานในการดำเนินการสอบ วิธีการให้คะแนนและการแปลความหมายของคะแนน สอดคล้องกับแบบทดสอบแบ่งได้เป็น 2 ชนิด คือ 1) แบบทดสอบของครูที่สร้างขึ้น 2) แบบทดสอบมาตรฐาน

ปราณี หล้าเบ็ญสะ (2561 : 81 - 84) ได้จัดประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน แบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ 1) แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นเอง (Teacher Made Tests) 2) แบบทดสอบมาตรฐาน (Standardized Tests) ซึ่งทั้ง 2 ประเภทจะถามเนื้อหาเหมือนกัน คือถามสิ่งที่ผู้เรียนได้รับจากการเรียนการสอน ซึ่งจัดกลุ่มพฤติกรรมได้ 6 ประเภท คือ ความรู้ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ และการประเมินค่า

แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้น เป็นแบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นเองเพื่อใช้ในการทดสอบผู้เรียนในชั้นเรียน แบ่งเป็น 2 ประเภท คือ

1. แบบทดสอบปรนัย (Objective Tests) ได้แก่ แบบถูก - ผิด (True - false) แบบจับคู่ (Matching) แบบเติมคำให้สมบูรณ์ (Completion) หรือแบบคำตอบสั้น (Short Answer) และแบบเลือกตอบ (Multiple Choice)

2. แบบอัตนัย (Essay Tests) ได้แก่ แบบจำกัดคำตอบ (Restricted Response Items) และแบบไม่จำกัดคำตอบ หรือตอบอย่างเสรี (Extended Response Items)

แบบทดสอบมาตรฐาน (Standardized Tests) เป็นแบบทดสอบที่สร้างโดยผู้เชี่ยวชาญที่มีความรู้ในเนื้อหา และมีทักษะการสร้างแบบทดสอบ มีการวิเคราะห์หาคุณภาพของแบบทดสอบ มีค่าชี้แจงเกี่ยวกับการดำเนินการสอบ การให้คะแนนและการแปลผล มีความเป็นปรนัย (Objective) มีความเที่ยงตรง (Validity) และความเชื่อมั่น (Reliability) แบบทดสอบมาตรฐาน ได้แก่ California Achievement Test, Iowa Test of Basic Skills, Stanford Achievement Test และ The Metropolitan Achievement Tests เป็นต้น

กล่าวโดยสรุปว่า ประเภทของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน มี 2 ประเภท คือ แบบทดสอบที่ครูสร้างขึ้นเอง และแบบทดสอบมาตรฐานที่สร้างโดยผู้เชี่ยวชาญ แบบทดสอบแต่ละประเภทมีความแตกต่างกัน ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้เลือกใช้ ซึ่งในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยทำการวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนของผลการเรียนรู้ วิชาภาษาอังกฤษ เรื่อง

การเขียนเชิงไวยากรณ์ฯ โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ชนิดอัตนัย จำนวน 5 ข้อ ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

หลักการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

วงศ์เดือน คุณพิภาค (2561 : 101 - 102) ได้กล่าวถึง หลักในการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแบบเลือกตอบ ดังนี้

1. เขียนตอนนำให้เป็นประโยคที่สมบูรณ์ แล้วใส่เครื่องหมายปริศนีย์ ไม่ควรสร้างตอนนำให้เป็นแบบอ่านต่อความ เพราะทำให้คำถามไม่กระชับ เกิดปัญหาสองแง่หรือข้อความไม่ต่อกัน หรือเกิดความสับสนในการคิดหาคำตอบ
2. เน้นเรื่องจะถามให้ชัดเจนและตรงจุด ไม่คลุมเครือ เพื่อว่าผู้อ่านจะได้ไม่เข้าใจไขว้เขว สามารถมุ่งความคิดในคำตอบไปถูกทิศทาง
3. ควรถามในเรื่องที่มีคุณค่าต่อการวัดหรือถามในสิ่งที่ดึงามมีประโยชน์ คำถามแบบเลือกตอบ สามารถถามพฤติกรรมในสมองได้หลาย ๆ ด้าน ไม่ใช่คำถามเฉพาะความจำหรือความจริงตามตำรา แต่ต้องถามให้คิดหรือนำความรู้ที่เรียนไปใช้ในสถานการณ์ใหม่
4. หลีกเลี่ยงคำถามปฏิเสธ ถ้าจำเป็นต้องใช้ก็ควรขีดเส้นใต้คำปฏิเสธ แต่คำปฏิเสธซ้อนไม่ควรใช้อย่างยิ่ง เพราะปกติผู้เรียนจะยุ่งยากต่อการแปลความหมายของคำถามและตอบคำถามที่ถามกลับหรือปฏิเสธซ้อนผิดมากกว่าถูก
5. อย่าใช้คำฟุ่มเฟือย ควรถามปัญหาโดยตรง สิ่งใดไม่เกี่ยวข้องหรือไม่ได้ใช้เป็นเงื่อนไขในการคิดก็ไม่ต้องนำมาเขียนไว้ในคำถาม จะช่วยให้คำถามรัดกุม ชัดเจนขึ้น
6. เขียนตัวเลือกให้เป็นเอกพจน์ หมายถึง เขียนตัวเลือกทุกตัวให้เป็นลักษณะใดลักษณะหนึ่ง มีทิศทางแบบเดียวกันหรือมีโครงสร้างสอดคล้องเป็นทำนองเดียวกัน
7. ควรเรียงลำดับตัวเลขในตัวเลือกต่าง ๆ ได้แก่ คำตอบที่เป็นตัวเลขนิยมเรียงจากน้อยไปหามากเพื่อช่วยให้ผู้ตอบพิจารณาหาคำตอบได้สะดวกไม่หลงและป้องกันการเดาตัวเลือกที่มีค่ามาก
8. ใช้ตัวเลือกปลายเปิดหรือปลายปิดให้เหมาะสม ตัวเลือกปลายเปิด ได้แก่ ตัวเลือกสุดท้ายใช้คำว่า ไม่มีคำตอบถูกที่กล่าวมาผิดหมด ผิดหมดทุกข้อหรือสรุปแน่นอนไม่ได้
9. ข้อเดียวต้องมีคำตอบเดียว แต่บางครั้งผู้ออกข้อสอบคาดไม่ถึงว่าจะมีปัญหาหรืออาจจะเกิดจากการแต่งตั้งตัวดวงไม่รัดกุม จึงมองตัวดวงเหล่านั้นได้อีกแง่หนึ่ง ทำให้เกิดปัญหาสองแง่สองมุมได้
10. เขียนทั้งตัวถูกและตัวผิดให้ถูกหรือผิดตามหลักวิชา คือจะกำหนดตัวถูกหรือผิดเพราะสอดคล้องกับความเชื่อของสังคมหรือกับคำพังเพยทั่ว ๆ ไปไม่ได้ดังนี้ เนื่องจากการเรียนการสอน

มุ่งให้ผู้เรียนทราบความจริงตามหลักวิชาเป็นสำคัญ จะนำความเชื่อ โศกกลางหรือขนบธรรมเนียม ประเพณีเฉพาะท้องถิ่นมาอ้างไม่ได้

11. เขียนตัวเลือกให้อิสระจากกัน พยายามอย่าให้ตัวเลือกตัวใดตัวหนึ่งเป็นส่วนหนึ่ง หรือส่วนประกอบของตัวเลือกอื่น ต้องให้แต่ละตัวเป็นอิสระจากกันอย่างแท้จริง

12. ควรมีตัวเลือก 4 - 5 ข้อ การสอบแบบเลือกตอบนี้ ถ้าเขียนตัวเลือกเพียง 2 ตัวเป็น ข้อสอบแบบถูก-ผิด และเพื่อป้องกันไม่ให้เดาได้ง่าย ๆ จึงควรมีตัวเลือกมาก ๆ ตัวที่นิยมใช้หากเป็น ข้อสอบระดับประถมศึกษาปีที่ 1 - 2 ควรใช้ 3 ตัวเลือก ระดับประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 ควรใช้ 4 ตัวเลือก และตั้งแต่มัธยมศึกษาขึ้นไปควรใช้ 5 ตัวเลือก

13. อย่าแนะนำคำตอบซึ่งการแนะนำคำตอบมีหลายกรณี ดังนี้

13.1 คำถามข้อหลัง ๆ แนะนำคำตอบข้อแรก ๆ

13.2 ถามเรื่องที่คุณเรียนคล่องปากอยู่แล้ว โดยเฉพาะคำถามประเภทคำพังเพย สุภาษิต คติพจน์หรือคำเตือนใจ

13.3 ใช้ข้อความของคำตอบถูกต้องกับคำถามหรือเกี่ยวข้องกันอย่างเห็นได้ชัด เพราะนักเรียนที่ไม่มีความรู้ก็อาจจะเดาได้ถูก

13.4 เขียนตัวถูกหรือตัวลวงถูกหรือผิดเด่นชัดเกินไปและคำตอบไม่กระจาย

ศุภกิจ โสภัต (2558 : 54) กล่าวว่า แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์จะมีคุณภาพได้นั้นจะต้อง อาศัยหลักการสร้างที่มีประสิทธิภาพ ดังนี้

1. ต้องนิยามพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ที่ต้องการจะวัดให้ชัดเจน โดยกำหนดในรูปของ จุดประสงค์การเรียนรู้ของบทเรียนหรือรายวิชาด้วยคำที่เฉพาะเจาะจงสามารถวัดและสังเกตได้

2. ควรสร้างแบบทดสอบวัดให้ครอบคลุมผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ทั้งหมด ทั้งในระดับ ความรู้ความจำ ความเข้าใจ การนำไปใช้ และระดับที่ซับซ้อนมากขึ้น

3. แบบทดสอบที่สร้างขึ้นควรจะวัดพฤติกรรม หรือผลการเรียนรู้ที่เป็นตัวแทนของ กิจกรรมการเรียนรู้ โดยจะต้องกำหนดตัวชี้วัด และขอบเขตของผลการเรียนรู้ที่จะวัดแล้วจึงเขียน ข้อสอบตามตัวชี้วัดจากขอบเขตที่กำหนดไว้

4. แบบทดสอบที่สร้างขึ้นควรประกอบด้วยข้อสอบชนิดต่าง ๆ ที่เหมาะสมสอดคล้องกับการวัดพฤติกรรมหรือผลการเรียนรู้ที่กำหนดไว้ให้มากที่สุด

5. ควรสร้างแบบทดสอบโดยคำนึงถึงแผนหรือวัตถุประสงค์ของการนำผลการทดสอบ ไปใช้ประโยชน์ จะได้เขียนข้อสอบให้มีความสอดคล้องกับวัตถุประสงค์และทันใช้ตามแผนที่ กำหนดไว้ เช่น การใช้แบบทดสอบก่อนการเรียนการสอน (Pre-test) สำหรับตรวจสอบพื้นฐานความรู้ ของผู้เรียนเพื่อการสอนซ่อมเสริม การใช้แบบทดสอบระหว่างการเรียนการสอนเพื่อการปรับปรุง

การเรียนการสอน (Formative Test) และการใช้แบบทดสอบหลังการเรียนการสอนเพื่อตัดสินผลการเรียน (Summative Test)

6. แบบทดสอบที่สร้างขึ้นจะต้องทำให้การตรวจให้คะแนนไม่มีความคลาดเคลื่อนจากการวัด (Measurement Errors) ซึ่งไม่ว่าจะนำแบบทดสอบไปทดสอบกับผู้เรียนในเวลาที่แตกต่างกันจะต้องได้ผลการวัดเหมือนเดิม

กล่าวโดยสรุปว่า หลักการสร้างแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ต้องคำนึงถึงเป้าหมายว่าจะสร้างข้อสอบไปวัดอะไร กำหนดจุดมุ่งหมายโดยให้สัมพันธ์กับเนื้อหาและพฤติกรรมหรือจุดประสงค์สำคัญที่ต้องการวัด

หลักการเลือกใช้ข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

ศุภกิจ โสทัต (2558 : 55) เสนอหลักการเลือกใช้ข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ดังนี้

1. ควรเลือกชนิดของข้อสอบให้ตรงกับลักษณะของพฤติกรรมหรือผลการเรียนรู้ที่ต้องการจะวัดให้มากที่สุด
2. เขียนข้อสอบที่จะวัดผลการปฏิบัติให้สอดคล้องกับพฤติกรรมหรือผลการเรียนรู้อการปฏิบัติ
3. เขียนข้อสอบแต่ละข้อให้ชัดเจน เฉพาะเจาะจงให้มากที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้
4. เขียนข้อสอบเพื่อให้วัดพฤติกรรมหรือผลการเรียนรู้ได้โดยไม่ต้องอาศัยเครื่องมืออุปกรณ์อย่างอื่นช่วย เช่น เขียนข้อสอบโจทย์ปัญหาทางคณิตศาสตร์ที่ใช้วัดความสามารถในการแก้โจทย์ปัญหาโดยไม่ต้องอาศัยเครื่องมืออุปกรณ์ช่วย
5. พยายามป้องกันสิ่งต่าง ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องกับข้อสอบ แต่จะมีผลต่อคำตอบของผู้สอบ เช่น แบบทดสอบวิชาคณิตศาสตร์ที่ใช้ภาษาที่ซับซ้อนที่ต้องตีความและยากเกินวัยของผู้สอบ
6. หลีกเลี่ยงคำ ข้อความ หรือร่องรอยต่าง ๆ ที่จะแนะคำตอบถูก
7. เขียนข้อสอบที่มีความยากง่ายพอเหมาะกับระดับพฤติกรรมหรือการเรียนรู้ที่จะวัดวัยของผู้เรียน และนำผลการทดสอบไปใช้
8. เขียนข้อสอบให้สามารถหาคำตอบที่ถูกต้องได้หรือคำตอบที่ดีที่สุดโดยไม่มีข้อโต้แย้งในการตัดสินคำตอบถูก
9. ควรเขียนข้อสอบไว้ล่วงหน้าเพื่อจะได้มีเวลาในการทบทวน ตรวจสอบ และปรับปรุงแก้ไขให้ข้อสอบมีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น
10. ควรเขียนข้อสอบให้มีจำนวนข้อเกินกว่าที่ต้องการใช้จริง เพราะอาจจะต้องตัดข้อสอบบางข้อที่ไม่เหมาะสมออกภายหลัง

กล่าวโดยสรุปว่า การเลือกใช้ข้อสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนควรคำนึงถึงหลักการ 10 ข้อ ด้วยกัน เช่น ควรเลือกชนิดของข้อสอบให้ตรงกับลักษณะของพฤติกรรมหรือผลการเรียนรู้ที่ต้องการจะวัดให้มากที่สุด เขียนข้อสอบแต่ละข้อให้ชัดเจน เฉพาะเจาะจง หลีกเลี่ยงการทิ้งร่องรอยที่สามารถแนะนำคำตอบที่ถูกต้องได้ เป็นต้น

หลักการสร้างข้อสอบปรนัย การตรวจ และข้อดีข้อจำกัด

สุภกิจ โสทัต (2558 : 56) กล่าวว่า แบบทดสอบเลือกตอบ เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้สอบเลือกคำตอบที่ถูกต้องที่สุด คำตอบที่ดีที่สุด เหมาะสมที่สุด หรือถูกที่สุด จากตัวเลือกต่าง ๆ ที่กำหนดให้ ลักษณะสำคัญของแบบทดสอบชนิดนี้ ประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วน คือ

1. ตอนนำหรือตัวคำถาม (Stem) เป็นข้อความที่กระตุ้นใจให้ผู้สอบค้นหาคำตอบ
2. ตัวเลือก (Choices or Options) เป็นส่วนที่เป็นไปได้ในการตอบคำถาม ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ ตัวถูกหรือคำตอบ (Correct Choice) และตัวลวง (Distractors หรือ Decoys) โดยทั่วไปตัวลวงมักจะกำหนดให้มี 3 - 5 ตัวเลือก ซึ่งขึ้นอยู่กับความยากง่ายของคำถามและระดับชั้นเรียน

หลักการสร้างแบบทดสอบเลือกตอบ

1. หลักการเขียนตัวคำถาม
 - 1.1 เขียนตัวคำถามหรือตอนนำให้อยู่ในรูปประโยคคำถามที่สมบูรณ์
 - 1.2 เขียนตัวคำถามให้ชัดเจนและตรงจุดที่จะถาม
 - 1.3. ใช้ภาษาให้เหมาะสมกับระดับผู้เรียน
 - 1.4 พยายามหลีกเลี่ยงการใช้คำถามปฏิเสธหรือปฏิเสธซ้อน ถ้าจำเป็นต้องใช้ควรขีดเส้นใต้หรือพิมพ์ด้วยตัวหนาตรงคำปฏิเสธนั้น
 - 1.5 ควรถามในเรื่องที่มีคุณภาพต่อการวัด จึงจะเป็นประโยชน์ต่อการพัฒนาการเรียนการสอน
 - 1.6 ควรถามในหลักวิชานั้นจริง ๆ
 - 1.7 พยายามหลีกเลี่ยงคำถามที่แนะนำคำตอบ
 - 1.8 ไม่ควรถามเรื่องที่ผู้เรียนเคยชินหรือคล่องปากอยู่แล้ว ควรถามให้ผู้เรียนได้ใช้ความคิดหรือพฤติกรรมทางปัญญาขั้นสูง
 - 1.9 ควรใช้รูปภาพประกอบเป็นตัวสถานการณ์หรือคำถาม หรือตัวเลือกจะทำให้ข้อสอบน่าสนใจยิ่งขึ้น โดยเฉพาะเด็กประถมศึกษาหรือมัธยมศึกษาตอนต้น
2. หลักการเขียนตัวเลือก
 - 2.1 เขียนตัวเลือกให้เป็นเรื่องราวเดียวกันหรือประเภทเดียวกัน

2.2 เขียนตัวเลือกให้มีทิศทางเดียวกัน เพื่อความสะดวกและง่ายต่อการพิจารณาของผู้สอบ

2.3 ใช้ตัวเลือกปลายเปิดให้เหมาะสม ได้แก่ ตัวเลือกประเภท “ถูกทุกข้อ” “ไม่มีข้อถูก” “ผิดหมด” “ก และ ข” “ยังสรุปแน่นอนไม่ได้” ฯลฯ ควรใช้คำถามที่เกี่ยวกับเรื่องราวหรือเหตุการณ์ที่ยังหาข้อสรุปไม่ได้ หรือยังเป็นปัญหาโต้แย้งกันอยู่ หรือใช้กับวิชาประเภทคำนวณด้วยตัวเลือก “ถูกทุกข้อ” “ไม่มีข้อถูก”

2.4 ในแต่ละข้อต้องมีคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว

2.5 เขียนตัวถูก - ตัวลวงให้ถูกหรือผิดตามหลักวิชาการ

2.6 เขียนตัวเลือกให้เป็นอิสระจากกัน โดยไม่ให้ตัวเลือกเป็นตัวเดียวกัน มีความหมายสืบเนื่องสัมพันธ์กันหรือครอบคลุมตัวเลือกอื่น ๆ

2.7 ควรเรียงลำดับตัวเลือกที่เป็นตัวเลข โดยอาจจะเรียงจากมากไปหาน้อยหรือจากน้อยไปหามากก็ได้ เพื่อให้ผู้สอบหาคำตอบได้ง่าย

2.8 พยายามใช้ตัวเลือกสั้น ๆ โดยตัดคำซ้ำออกหรือนำคำซ้ำไปไว้ในตัวคำถาม

2.9 ควรกระจายตำแหน่งตัวถูกในตัวเลือกทุกตัวให้เท่า ๆ กันในลักษณะสุ่ม (Randomly) ไม่ให้เป็นระบบที่ผู้สอบจะจับแนวทางได้เพื่อป้องกันการเดาคำตอบ

2.10 คำตอบที่ถูกและคำตอบที่ผิดต้องไม่แตกต่างกันชัดเจนจนเกินไป หรือถูกเด่นผิดโด่ง

วิธีการตรวจให้คะแนนข้อสอบเลือกตอบ

การตรวจให้คะแนนข้อสอบเลือกตอบทำได้ง่าย และสะดวกเพราะสามารถทำเฉลยไว้ล่วงหน้า และสามารถตรวจด้วยมือหรือใช้เครื่องคอมพิวเตอร์ก็ได้

ข้อดีและข้อจำกัดของแบบทดสอบเลือกตอบ

ข้อดี

1. วัดได้ครอบคลุมเนื้อหาและสมรรถภาพปัญญาตั้งแต่ขั้นต้นถึงขั้นสูง
2. ตรวจให้คะแนนได้ง่ายและรวดเร็ว เหมาะสำหรับการใช้สอบคัดเลือกที่มีผู้สอบจำนวนมาก ๆ

มาก ๆ

3. มีความเป็นปรนัยสูง ซึ่งสามารถเข้าใจคำถามได้ตรงกันและแปลความหมายคะแนนได้ตรงกัน

ลิขสิทธิ์ของมหาวิทยาลัยเทคโนโลยีพระจอมเกล้าพระนครเหนือ

4. สามารถนำมาวิเคราะห์ และปรับปรุงให้มีคุณภาพดีขึ้นได้ง่าย

5. มีโอกาสให้ความยุติธรรมสูง เพราะออกข้อสอบได้ครอบคลุมตัวอย่างของเนื้อหา และพฤติกรรมที่ต้องการวัด

ข้อจำกัด

1. สร้างได้ยากและเสียเวลาในการสร้าง เพราะต้องอาศัยความรู้ความชำนาญของผู้สร้าง เป็นสำคัญ
2. วัดความลึกซึ้งในเชิงความคิดสร้างสรรค์ ความสามารถในการใช้ภาษาและแสดงความคิดเห็นต่าง ๆ ได้ยาก
3. ไม่ส่งเสริมหรือช่วยสร้างทักษะการเขียน
4. ลื่นเป็ลืองมาก โดยต้องลงทุนกระดาษ หมึก และอุปกรณ์ในการสร้างและผลิตข้อสอบ
5. ส่งเสริมการเดา ถ้าผู้สอบไม่ต้องการคิดค้นหาคำตอบอาจใช้การเดาคำตอบแทน

กล่าวโดยสรุปว่า หลักการสร้างข้อสอบปรนัยต้องคำนึงถึงหลักการหลายข้อด้วยกัน เช่น การใช้ตัวถูก ตัวลวง การตั้งประโยคคำถามให้เฉพาะเจาะจงเท่าที่จะเป็นไปได้ การสร้างคำถามให้ตรงกับพฤติกรรมที่จะวัด เป็นต้น การตรวจข้อสอบปรนัยต้องคำนึงถึงหลักการหลายข้อ เช่นเดียวกัน เช่น พยายามหลีกเลี่ยงคำถามที่แนะนำคำตอบ การใช้ภาษาให้เหมาะสมกับระดับผู้เรียน หรือกระจายตำแหน่งตัวถูกในตัวเลือกทุกตัวให้เท่า ๆ กันในลักษณะสุ่ม (Randomly) ไม่ให้เป็นระบบที่ผู้สอบจะจับแนวทางได้เพื่อป้องกันการเดาคำตอบ เป็นต้น และข้อดีข้อจำกัดที่ควรพึงตระหนัก เช่น วัดได้ครอบคลุมเนื้อหาและสมรรถภาพปัญญาตั้งแต่ขั้นต้นถึงขั้นสูง และมีความเป็นปรนัยสูง และข้อจำกัดในเรื่องของส่งเสริมการเดา ถ้าผู้สอบไม่ต้องการคิดค้นหาคำตอบอาจใช้การเดาคำตอบแทน เป็นต้น

หลักการสร้างข้อสอบอัตนัย การตรวจ และข้อดีข้อจำกัด

สุภกิจ โสทัต (2558 : 56) กล่าวว่า แบบทดสอบอัตนัยหรือความเรียง เป็นแบบทดสอบที่ให้ผู้ตอบหาคำตอบเองโดยการเขียนบรรยายหรือแสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์เรื่องราว พฤติกรรมต่าง ๆ จากความรู้และประสบการณ์ที่ได้รับมา ลักษณะของแบบทดสอบนี้อาจจะเป็นโจทย์หรือคำถามที่กำหนดเป็นสถานการณ์ หรือปัญหาอย่างกว้าง ๆ หรือเฉพาะเจาะจง

หลักในการสร้างแบบทดสอบอัตนัย มีหลักการสร้าง ดังนี้

1. เขียนคำสั่งหรือคำชี้แจงให้ชัดเจนว่า แบบทดสอบนั้นต้องการให้ผู้ตอบทำอย่างไร มีเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนนอย่างไร
2. ควรถามเฉพาะเรื่องที่สำคัญ ๆ และเป็นเรื่องที่แบบทดสอบปรนัยอื่น ๆ วัดได้ไม่ดีเท่า เช่น ถามเกี่ยวกับการนำไปใช้ การวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์ การแสดงความคิดเห็น การวิพากษ์วิจารณ์ เป็นต้น
3. ควรระบุให้ชัดเจนว่า แบบทดสอบนั้นเป็นแบบจำกัดคำตอบหรือไม่ เพื่อผู้ตอบจะได้วางแผนการตอบได้ถูกต้อง

4. ควรกำหนดขอบเขตของคำถาม เพื่อให้ผู้ตอบเข้าใจจุดมุ่งหมายในการวัดและสามารถตอบได้ตรงประเด็นการวัด

5. ถ้าเป็นคำถามที่เป็นประเด็นขัดแย้ง ยังหาข้อยุติไม่ได้ควรมุ่งทดสอบความสามารถในการหาหลักฐานมายืนยันมากกว่าทดสอบอย่างอื่น ไม่ควรจะเน้นว่าถูกหรือผิด ใช่หรือไม่ใช่ ควรจะทดสอบการหาเหตุผลมาอธิบายหรือสนับสนุนมากกว่า

6. พยายามใช้คำถามหลาย ๆ แบบ หลีกเลี่ยงคำถามประเภทวัดความรู้ ความจำ เช่น ใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไหร่ ควรใช้คำถามที่วัดสมรรถภาพขั้นสูง เช่น ทำไม อย่างไร หรือให้อธิบาย อภิปราย เปรียบเทียบ วิเคราะห์ความสัมพันธ์ ความขัดแย้ง วิเคราะห์เหตุผล วิพากษ์วิจารณ์ และการประเมินผล เป็นต้น

วิธีการตรวจให้คะแนนข้อสอบอัตนัย มีวิธีการดังนี้

1. จะต้องมีเกณฑ์ที่ต้องชัดเจนไว้ก่อน โดยแยกเป็นข้อ ๆ หรือแต่ละประเด็นให้ชัดเจน
2. ควรตรวจให้คะแนนทีละข้อจนครบหมดทุกข้อ แล้วจึงตรวจข้อใหม่ เพื่อจะได้เปรียบเทียบระหว่างคำตอบของแต่ละคน

3. ถ้ามีการตรวจหลายคน อาจแบ่งกันตรวจคนละข้อ หรือตรวจคนละกลุ่ม แต่จะต้องปรึกษาหารือแนวทางและเกณฑ์การตรวจให้คะแนนอย่างชัดเจน ถ้าเป็นการสอบสำคัญมาก ๆ อาจตรวจกันหลายคนแล้วใช้คะแนนเฉลี่ยแทน

4. ต้องตรวจให้คะแนนด้วยความรอบคอบ มีความเที่ยงธรรม ปราศจากอคติหรือความลำเอียง

5. ถ้าไม่ใช้การวัดทักษะในการเขียนหรือไวยากรณ์ ก็ไม่ต้องนำเรื่องทักษะการเขียนหรือไวยากรณ์ไปมีส่วนในการพิจารณาคะแนน

6. เกณฑ์การตรวจให้คะแนน ควรใช้ทั้งเกณฑ์ด้านเนื้อหา (Content Criteria) เกณฑ์ด้านการจัดลำดับความคิด การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization Criteria) และเกณฑ์ด้านกระบวนการทางสมอง (Process Criteria) นอกจากนี้ต้องพิจารณาในเรื่องต่อไปนี้ด้วย

6.1 ความถูกต้องตรงประเด็นที่ถาม

6.2 ความสมบูรณ์ครบถ้วนของประเด็นที่ถาม

6.3 ความสมเหตุสมผลของคำตอบ

ข้อดีและข้อจำกัดแบบทดสอบอัตนัย

ข้อดี

1. สามารถวัดสมรรถภาพหรือพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ทุกด้าน โดยเฉพาะกระบวนการคิด วิเคราะห์และสังเคราะห์จะวัดได้ดี

2. ผู้ตอบได้มีโอกาสใช้ความรู้ ความคิด และความสามารถในการใช้ภาษาอย่างกว้างขวาง

3. ผู้ตอบไม่มีโอกาสในการเดาหรือได้น้อยมาก

4. สร้างได้ง่ายและประหยัดค่าใช้จ่าย

ข้อจำกัด

1. เขียนคำถามได้น้อย จึงวัดได้บางเรื่อง ไม่ครอบคลุมเนื้อหา

2. การตรวจให้คะแนนทำได้ยาก ไม่คงที่แน่นอน มีโอกาสที่จะเกิดความลำเอียงได้ง่าย

3. ใช้เวลาในการตรวจมาก จึงไม่เหมาะสำหรับใช้สอบในกรณีที่มีผู้สอบจำนวนมาก ๆ

4. มีความเชื่อมั่นต่ำ และมักขาดความเที่ยงตรง

กล่าวโดยสรุปว่า หลักการสร้างข้อสอบอัตนัยต้องคำนึงถึงหลักการหลายข้อด้วยกัน เช่น ควรถามเฉพาะเรื่องที่สำคัญ ๆ และเป็นเรื่องที่แบบทดสอบปรนัยอื่น ๆ วัดได้ไม่ดีเท่า เช่น ถามเกี่ยวกับการนำไปใช้ การวิเคราะห์ ความคิดสร้างสรรค์ การแสดงความคิดเห็น การวิพากษ์วิจารณ์ เป็นต้น การตรวจข้อสอบอัตนัยก็เช่นเดียวกัน ต้องอาศัยหลักการต่าง ๆ เช่น เกณฑ์การตรวจให้คะแนน ควรใช้ทั้งเกณฑ์ด้านเนื้อหา (Content Criteria) เกณฑ์ด้านการจัดลำดับความคิด การเรียงเรื่อง (Organization Criteria) และเกณฑ์ด้านกระบวนการทางสมอง (Process Criteria) และข้อดีข้อจำกัด ที่ผู้ใช้พึงตระหนักถึง ได้แก่ สามารถวัดสมรรถภาพหรือพฤติกรรมต่าง ๆ ได้ทุกด้าน โดยเฉพาะกระบวนการคิดวิเคราะห์และสังเคราะห์จะวัดได้ดี แต่เขียนคำถามได้น้อย จึงวัดได้บางเรื่อง ไม่ครอบคลุมเนื้อหา เป็นต้น

ลักษณะของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ดี

ราตรี นันทคุณธ์ (2555 : 87) กล่าวว่า คุณลักษณะของข้อสอบที่ดีมีมากมายหลายประการ ในที่นี้จะเสนอเฉพาะที่สำคัญ ๆ 10 ประการ คือ

1. ความเชื่อมั่น (Reliability) ความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ หมายถึง ความคงเส้นคงวาของผลการวัดการที่นำเครื่องมือนั้นไปทดสอบกลุ่มตัวอย่าง ไม่ว่าจะทดสอบกี่ครั้ง ๆ ก็ตาม ก็ยังคงได้คะแนนเท่าเดิม เช่น นำเครื่องมือวัดไปทดสอบกับเด็กคนหนึ่ง ปรากฏว่า ได้คะแนน 18 เว้นไปประมาณ 2 - 3 วัน หรือ 1 สัปดาห์ นำไปทดสอบกับเด็กคนเดิมก็คงได้ 18 คะแนน เหมือนเดิม แสดงว่า เครื่องมือวัดนั้นมีความเชื่อมั่นหรือความเชื่อมั่นก็คือความคงที่แน่นอน (Stability) ของคะแนนที่ได้จากการทดสอบ ไม่ว่าจะสอบกี่ครั้งก็ตามของเครื่องมืออันนั้น

2. ความเที่ยงตรง (Validity) ความเที่ยงตรงของเครื่องมือวัด หมายถึง เครื่องมือนั้นสามารถวัดได้ตามสิ่งที่ต้องการจะวัดหรือวัดได้ตรงตามจุดประสงค์ที่จะวัด เช่น สร้างข้อสอบวัดวิชาเลข เรื่อง บวกลบตัวเลขไม่เกิน 3 หลัก ก็จะออกข้อคำถามเกี่ยวกับวิธีบวกลบเลขไม่เกิน 3 หลัก เป็นต้น แต่ถ้าสร้างข้อคำถามไปวัดแต่เลขคูณหารแล้วข้อสอบนั้น ก็จะวัดไม่ตรงตามที่ต้องการก็จะกลายเป็นข้อสอบขาดความเที่ยงตรงในการบวกลบเลข 3 หลัก แต่กลับไปเที่ยงตรงต่อ

การคูณหารเลข 3 หลักแทน ซึ่งเป็นสิ่งที่ไม่ต้องการจะวัด ดังนั้นข้อสอบแต่ละฉบับนั้นมักจะมี ความเที่ยงตรงต่อสิ่งหนึ่งสิ่งใดเสมอ ถ้าข้อสอบนั้นวัดได้ตรงกับที่เราต้องการจะวัด ก็ถือว่า มีความเที่ยงตรง แต่ถ้าวัดได้ไม่ตรงกับสิ่งที่เราจะวัด ข้อสอบนั้นก็จะขาดความเที่ยงตรง ความเที่ยงตรง แบ่งออกได้เป็น 3 ประเภท คือ ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) ความเที่ยงตรงตาม โครงสร้าง (Construct Validity) และความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ (Criterion - related Validity)

2.1 ความเที่ยงตรงตามเนื้อหา (Content Validity) การที่ครูสอนนักเรียนในเรื่องอะไร ก็ออกข้อสอบวัดเรื่องนั้น เช่น สอนวิธีปฐมพยาบาล เมื่ออยากจะรู้ว่า นักเรียนรู้เรื่องการปฐมพยาบาล มากแค่ไหน ก็ออกข้อสอบวัดความรู้เรื่องการปฐมพยาบาล แต่ถ้าไปออกวัดเรื่องการว่ายน้ำแทน ก็ถือว่า ข้อสอบนั้นวัดไม่เที่ยงตรงตามเนื้อหา ดังนั้น การที่จะรู้ว่าข้อสอบนั้นมีความเที่ยงตรงตาม เนื้อหาหรือไม่ ก็นำข้อสอบไปเปรียบเทียบกับตารางวิเคราะห์หลักสูตรภาคเนื้อหาวิชาว่า ข้อสอบ ฉบับนั้นวัดเนื้อหาที่สอนนักเรียน ไปได้ครอบคลุมเพียงใด ถ้าวัดได้ครอบคลุมตารางวิเคราะห์ หลักสูตรถือว่า มีความเที่ยงตรง

2.2 ความเที่ยงตรงตามโครงสร้าง หมายถึง แบบทดสอบใดก็ตามที่สามารถวัดได้ตาม ลักษณะหรือตามทฤษฎีต่าง ๆ ของโครงสร้างนั้น เช่น ลักษณะของการวิเคราะห์ความเป็น ประชาธิปไตย ความเป็นผู้นำ ลักษณะพฤติกรรมที่ต้องการหรือไม่ เป็นต้น ถ้าสามารถสร้าง แบบทดสอบตามลักษณะที่ต้องการจะวัด ก็ถือว่าแบบทดสอบนั้นมีความเที่ยงตรงตาม โครงสร้าง ซึ่งจะดูได้จากข้อสอบแต่ละข้อนั้นเขียนคำถามตามพฤติกรรมที่จะวัดในตารางวิเคราะห์หลักสูตร หรือไม่นั่นเอง

2.3 ความเที่ยงตรงเชิงเกณฑ์สัมพันธ์ เป็นความเที่ยงตรงแบบอาศัยเกณฑ์ที่ต้องการ เป็นหลัก แบ่งออกเป็น 2 อย่าง คือ

2.3.1 ความเที่ยงตรงตามสภาพ (Concurrent Validity) หมายถึง แบบทดสอบ ที่สามารถวัดได้ตามสภาพความเป็นจริงของกลุ่มตัวอย่าง เช่น ถ้าเด็กคนหนึ่งเวลาเรียนในห้องเรียน เป็นคนเรียนเก่งมาก ไม่ว่าครูจะถามอะไรเขาจะตอบได้หมด เมื่อสร้างข้อสอบมาวัดเด็กคนนี้ ก็ปรากฏว่า เขาทำได้คะแนนสูงสุด แสดงว่าข้อสอบฉบับนั้น มีความเที่ยงตรงตามสภาพ ความเป็นจริงเกณฑ์ที่ใช้จะต้องเป็นเกณฑ์ปัจจุบันเสมอ

2.3.2 ความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ (Predictive Validity) แบบทดสอบฉบับใดก็ ตามที่มีความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์แล้ว เมื่อนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่าง ก็สามารถที่จะพยากรณ์ อนาคตของกลุ่มตัวอย่างได้ถูกต้อง ดังนั้น การหาความเที่ยงตรงแบบนี้ คือ เอาผลงานที่สำเร็จไปแล้ว ของกลุ่มตัวอย่างเป็นเกณฑ์ และเอาคะแนนเครื่องมือที่จะหาความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์นี้

ไปสัมพันธ์กับเกณฑ์ ถ้ามีความสัมพันธ์กันสูง ก็ถือว่าแบบทดสอบที่สร้างขึ้นนั้นมีความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์สูง เช่น เอาผลการเรียนเฉลี่ย (GPA) ปลายปี ของนักเรียนเป็นเกณฑ์แล้วเอาคะแนนของข้อสอบของนักเรียนสอบคัดเลือกเข้ามาหาสหสัมพันธ์กับเกณฑ์ ถ้ามีความสัมพันธ์กันสูง แสดงว่า ข้อสอบคัดเลือกฉบับนั้น มีความเที่ยงตรงเชิงพยากรณ์ โปรดจำไว้ว่า เกณฑ์ในข้อนี้ จะต้องเป็นเกณฑ์อนาคต

3. ความยากง่าย (Difficulty) หมายถึง ค่าที่ได้จากจำนวนคนที่ทำข้อสอบนั้นถูก ถ้ามีจำนวนคนที่ทำข้อสอบนั้นถูกมาก ก็ถือว่าข้อสอบนั้นง่าย ถ้าจำนวนคนที่ทำข้อสอบนั้นถูกน้อย ก็ถือว่าข้อสอบนั้นมีความยาก ถ้ามีจำนวนคนที่ทำข้อสอบนั้นถูกครึ่งหนึ่ง คือทำถูก 50% ก็ถือว่าข้อสอบนั้นมีความยากปานกลาง ค่าความยากง่ายนี้จะใช้สัญลักษณ์ p แทน ย่อมาจาก Percent และ Proportion คือ เปอร์เซนต์หรือสัดส่วนที่นักเรียนทำข้อนั้นถูก โดยปกติข้อสอบที่มีความยากง่ายใช้ได้จะมีค่า p อยู่ระหว่าง 0.20 - 0.80 ถ้ามีค่าต่ำกว่านี้ ก็ถือว่ายากไปและถ้า p มีค่าสูงกว่านี้ก็ถือว่าง่ายเกินไป ข้อสอบที่มีค่าความยากง่ายพอเหมาะ คือ ข้อสอบที่มีค่า $p = 0.50$ คือมีคนทำข้อสอบนั้นถูกประมาณ 50% นั่นเอง

4. อำนาจจำแนก (Discrimination) หมายถึง ความสามารถของข้อสอบในการจำแนกผู้สอบที่มีคุณลักษณะหรือความสามารถแตกต่างกันออกจากกันได้ ข้อสอบที่ดีจะต้องมีอำนาจจำแนกสูงตามทฤษฎีการวัดผลแบบอิงกลุ่ม อำนาจจำแนกของข้อสอบ หมายถึง ความสามารถของข้อสอบที่จำแนกผู้สอบออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเก่งกับกลุ่มอ่อน ถ้าข้อสอบมีอำนาจจำแนกสูง แสดงว่า คนกลุ่มเก่งทำข้อสอบข้อนั้นถูก แต่คนกลุ่มอ่อนทำข้อสอบไม่ถูก ค่าอำนาจจำแนกจะใช้สัญลักษณ์ r หรือ D แทน

5. ความเป็นปรนัย (Objectivity) แบบทดสอบที่มีความเป็นปรนัย หมายถึง แบบทดสอบที่มีลักษณะ 3 ประการดังนี้

5.1 ความแจ่มชัดในความหมายข้อคำถาม

5.2 ความแจ่มชัดในวิธีตรวจหรือมาตรฐานการให้คะแนน

5.3 ความแจ่มชัดในการแปลความหมายของคะแนน

คุณภาพข้อนี้ แบบทดสอบจะขาดไม่ได้เพราะเป็นสิ่งทำให้เกิดคุณภาพทางด้านความเชื่อมั่นสูงและความเที่ยงตรงของการวัดด้วย กล่าวคือ ถ้าข้อคำถามแต่ละข้อของเครื่องมือถามได้ชัดเจน ไม่ว่าใครจะอ่านก็ตามจะเข้าใจได้ตรงกันว่าถามอะไร การตรวจให้คะแนนต้องมีเกณฑ์ในการให้คะแนน เมื่อได้คะแนนมาก็แปลความหมายได้ชัดเจน เป็นต้น

6. ถามได้เจาะจง (Definite) เขียนข้อคำถามให้ชัดเจน โดยถามให้เจาะจงลงไปว่าถามอะไร อย่าตั้งคำถามที่คลุมเครือหรือถามวกวน เพราะจะทำให้นักเรียนอ่านคำถามแล้วไม่รู้ว่าครุถามอะไร ซึ่งจะมีผลทำให้ข้อสอบขาดความเป็นปรนัยไปด้วย

7. ถามให้ลึก ๆ (Searching) ข้อคำถามที่ดีจะต้องถามวัดพฤติกรรมขั้นสูง ๆ เช่น คำถามวัดความเข้าใจ นำไปใช้วิเคราะห์ สังเคราะห์และประเมินค่า เป็นต้น ไม่ควรถามคำถามที่วัดแต่จำอย่างเดียว ซึ่งจะทำให้ข้อสอบวัดพฤติกรรมที่ไม่ครอบคลุม อันมีผลต่อความเที่ยงตรงตามโครงสร้างทันที

8. ความยุติธรรม (Fair) ข้อสอบที่ดีจะต้องประกอบด้วยข้อคำถามที่วัดครอบคลุมเนื้อหาที่เรียนไป ไม่ใช่ถามเจาะจงเฉพาะเนื้อหาตอนใดตอนหนึ่งเท่านั้น เพื่อให้ให้นักเรียนที่ผ่านการอ่านทุกเนื้อเรื่องตอบได้ ซึ่งจะเป็นการชี้ให้เห็นว่า ไม่เสียเวลาอ่าน เพราะถ้ายังอ่านเนื้อหามาก ก็ยังตอบได้มาก

9. คำถามจะต้องมีลักษณะยั่วยุ (Exemplary) คำถามที่ดีจะต้องเขียนแล้วยั่วยุหรือเร้าให้นักเรียนอยากจะตอบ หรือทำต่อไป หรืออยากรู้อยากเห็นต่อไป โดยปกติแล้วมักจะเป็นคำถามที่เขียนวัดพฤติกรรมสูง ๆ ทำให้นักเรียนต้องคิดในการตอบ และเมื่อตอบแล้วก็อยากจะรู้คำตอบที่ถูกต้อง ทำให้มีแรงที่จะค้นคว้าความรู้มาตอบใหม่

10. มีประสิทธิภาพ (Efficiency) ข้อสอบที่ดีจะต้องมีประสิทธิภาพของการสอบ คือแบบทดสอบไม่ใช่เพียงแต่สอบเพื่อวัดความรู้นักเรียนอย่างเดียว แต่ต้องตอบแล้วใช้ผลการสอบไปทำประโยชน์ได้ให้คุ้มกับเวลาและเงินที่ได้เสียไปแล้ว เช่น นำผลการสอบไปใช้ในการแนะแนวหาจุดบกพร่องของการเรียน เป็นต้น สอดคล้องกับปราณี หล้าเบญจสะ (2561 : 201 - 205) ได้สรุปลักษณะของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ดีไว้ ดังนี้

10.1 ความเที่ยงตรง (Validity) เป็นลักษณะที่สำคัญที่สุดที่ทำให้เครื่องมือวัดผลนั้นมีคุณภาพ เพราะเป็นการแสดงให้เห็นว่า เครื่องมือวัดนั้นสามารถวัดได้อย่างมีประสิทธิภาพ นั่นคือวัดได้ตรงและครบถ้วนตามเนื้อหาที่ต้องการวัด วัดได้ตรงตามจุดประสงค์ วัดได้ตรงตามสภาพความเป็นจริง และวัดแล้วสามารถนำผลการวัดไปพยากรณ์หรือคาดคะเนอนาคตได้

10.2 มีความเชื่อมั่นสูง (Reliability) เครื่องมือวัดผลที่ดีวัดสิ่งเดียวกันหลาย ๆ ครั้ง ผลที่ได้จากการวัดจะเหมือนกันหรือแตกต่างกันน้อยมาก

10.3 ความเป็นปรนัย (Objectivity) เครื่องมือที่มีความเป็นปรนัยจะมีความชัดเจนในตัวเอง เช่น ข้อสอบที่มีความเป็นปรนัย จะมีความชัดเจนอยู่ 3 ประการ คือ คำถามชัดเจนอ่านแล้วเข้าใจตรงกัน คำตอบแน่นอน ใครตรวจก็ให้คะแนนตรงกัน และประการสุดท้าย คือ แปลความหมายคะแนนได้ตรงกัน

10.4 มีความยากง่ายพอเหมาะ (Difficulty) ไม่ยากเกินไปและไม่ง่ายเกินไป ข้อสอบข้อใดที่มีคนตอบถูกมากแสดงว่าง่าย ข้อที่มีคนตอบถูกน้อยแสดงว่ายาก ค่าความยากง่ายของข้อสอบ (p) มีค่าอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1.00 ข้อสอบที่ดีมีค่า p อยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 0.80 ซึ่งเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างยากปานกลางและค่อนข้างง่าย

10.5 มีอำนาจจำแนก (Discrimination) หมายถึง สามารถแบ่งแยกคนออกเป็นประเภทต่าง ๆ ได้ถูกต้อง ข้อสอบที่จำแนกได้ หมายถึง ข้อสอบที่คนเก่งตอบถูก คนอ่อนตอบผิด ข้อสอบที่จำแนกกลับ คนเก่งจะตอบผิดแต่คนอ่อนจะตอบถูก และข้อสอบที่จำแนกไม่ได้ คนเก่งและคนอ่อนจะตอบถูกและผิดพอ ๆ กัน ไม่ค่อยมีความแตกต่างกันมากนัก อำนาจจำแนกของข้อสอบมีค่า r อยู่ระหว่าง -1.00 ถึง +1.00 ค่า r เป็นเครื่องหมายลบ หมายความว่า จำแนกไม่ได้ คนเก่งตอบถูกน้อยกว่าคนอ่อน r เป็นเครื่องหมายลบ หมายความว่า จำแนกได้ คนเก่งตอบถูก มากกว่าคนอ่อน ข้อสอบที่มีค่า r ใกล้ศูนย์ เป็นข้อสอบที่จำแนกไม่ได้ เพราะคนเก่งตอบถูกพอ ๆ กับคนอ่อน ข้อสอบที่ดีควรมีค่า r อยู่ระหว่าง 0.20 ถึง 1.00

10.6 มีประสิทธิภาพ (Efficiency) คือ เครื่องมือที่สามารถทำให้ได้ข้อมูลที่ดีที่สุด เชื่อถือได้มากโดยใช้วิธีการที่สะดวก รวดเร็ว คล่องตัว แต่เสียเวลาน้อย ลงทุนน้อยและใช้แรงงานน้อย

10.7 มีความยุติธรรม (Fair) ไม่เปิดโอกาสให้มีการได้เปรียบเสียเปรียบกันระหว่างผู้ที่ถูกวัดด้วยกัน

10.8 ใช้คำถามถามลึก (Searching) ข้อสอบที่ดีต้องการให้ผู้ตอบใช้ความสามารถในการคิดค้นก่อนที่จะตอบ

10.9 ใช้คำถามขั้วยุ (Exemplary) มีลักษณะที่ทำให้ผู้สอบอยากคิดอยากตอบ และทำด้วยความเต็มใจ

10.10 คำถามจำเพาะเจาะจง (Definite) ไม่ถามวงกว้างเกินไป หรือถามคลุมเครือให้คิดได้หลายแง่หลายมุม

กล่าวโดยสรุปว่า ลักษณะของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ดีต้องมีคุณภาพของแบบทดสอบที่สามารถวัดได้ในหลายประการตามที่กำหนด เช่น ด้านความเที่ยงตรง ความเชื่อมั่น ความยากง่ายของแบบทดสอบ เป็นต้น สอดคล้องกับศิริพร พรหมนา (2561 : 43) ลักษณะของแบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ที่ดีนั้น จะต้องมีความคุณภาพของแบบทดสอบที่สามารถวัดได้ ตรงกับจุดมุ่งหมายที่ต้องการวัดหรือวัดในสิ่งที่ต้องการวัดได้อย่างถูกต้องแม่นยำ และมีลักษณะที่ไม่เปิดโอกาสให้นักเรียน ทำข้อสอบได้ด้วยการเดา เป็นแบบทดสอบที่นักเรียนทำด้วยความสนุก เพลิดเพลิน ไม่ควรใช้คำถามซ้ำซาก และเป็นข้อสอบที่มีแนวทางหรือทิศทางการถามการตอบชัดเจน ไม่คลุมเครือ และเป็นข้อสอบที่ไม่ยากหรือไม่ง่ายเกินไป

ความคงทนของผลการเรียนรู้

ความหมายของความคงทนของผลการเรียนรู้

สุรางค์ โค้วตระกูล (2559 : 268) กล่าวว่า ความจำ คือ ความสามารถที่จะเก็บสิ่งที่เรียนรู้ไว้ได้เป็นเวลานานและสามารถค้นคว้ามาใช้ได้หรือระลึกได้ ความจำ ประกอบด้วย ส่วนประกอบ 4 อย่าง ได้แก่

1. การเรียนรู้และประสบการณ์เพื่อจะได้รับข้อมูลข่าวสารและทักษะต่าง ๆ
2. การเก็บ (Retention) การเก็บสิ่งที่เรียนรู้และประสบการณ์ไว้
3. การระลึกได้ซึ่งความรู้และประสบการณ์
4. การเลือกข้อมูลข่าวสารหรือความรู้ที่มีไว้มาใช้ได้เหมาะสมกับสถานการณ์และเวลา

กรรกา สอนหาเดเวน (2561 : 50) กล่าวว่า ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการจำหรือระลึกได้ถึงเนื้อหาหรือสิ่งต่าง ๆ ที่ตนเคยได้รับการเรียนรู้หรือมีประสบการณ์มาก่อน ในระยะเวลาที่ทิ้งช่วงห่างออกไป เมื่อมีสิ่งเร้าหรือประสบการณ์ที่เคยได้รับรู้มากระทบกับสมอง ความรู้สึกนึกคิดหลังจากทิ้งช่วงระยะหนึ่ง

ปิยฉัตร ประทุมรัตน์ (2561 : 98) กล่าวว่า ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง การรวบรวมประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นจากการเรียนรู้ ทั้งทางตรงและทางอ้อมและเก็บไว้ได้นาน (Retention)

กล่าวโดยสรุปว่า ความคงทนในการเรียนรู้ หมายถึง ความสามารถในการระลึกได้ นึกได้ หรือคงไว้ซึ่งข้อมูลของผู้เรียนเคยได้รับประสบการณ์

ผู้วิจัยนำแนวคิดดังกล่าวมาประยุกต์ใช้ให้สอดคล้องกับลักษณะของการใช้นวัตกรรมการศึกษา โดยสังเคราะห์จากความหมายของความคงทนที่กล่าวมาข้างต้น และให้คำนิยามศัพท์เฉพาะในงานวิจัยครั้งนี้ โดยใช้คำว่า ความคงทนของผลการเรียนรู้ หมายถึง คะแนนของผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนที่เกิดจากการวัดความสามารถในการระลึกได้ นึกได้ หรือคงไว้ซึ่งข้อมูลของผู้เรียนเคยได้รับประสบการณ์ในการเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษ เรื่อง การเขียนเชิงโวหารกรรม สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลังจากทิ้งช่วงระยะเวลาไว้ 2 สัปดาห์ โดยผู้วิจัยวัดความคงทนของผลการเรียนรู้ โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน

สถานการณ์ที่ช่วยให้เกิดความคงทนของผลการเรียนรู้

ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่จะช่วยให้เกิดความจำระยะยาวแก่ผู้เรียนได้คตินัน (วารสารณ์ บุญสุข. 2546 : 26 ; อ้างถึงใน ปิยฉัตร ประทุมรัตน์. 2561 : 100) ได้เสนอแนะการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ดังนี้

1. จัดบทเรียนให้มีความหมาย (Meaningfulness) เช่น
 - 1.1 การสร้างสื่อสัมพันธ์ (Mediation)

- 1.2 การจัดเป็นระบบไว้ล่วงหน้า (Advance Organization)
- 1.3 การจัดเป็นอันดับชั้น (Hierarchical Structure)
- 1.4 การจัดเข้าเป็นหมวดหมู่ (Organization)
2. การจัดสถานการณ์ช่วยการเรียนรู้ (Mathemgentic)
 - 2.1 การนึกถึงสิ่งที่เรียนในขณะที่ฝึกฝนอยู่ (Recall During Practices)
 - 2.2 การเรียนเพิ่ม (Over Learning)
 - 2.3 การทบทวนบทเรียน (Periodic Reviews)
 - 2.4 การจำอย่างมีหลักเกณฑ์ (Logical Memory)
 - 2.5 การท่องจำ (Recitation)
 - 2.6 การใช้จินตนาการ (Imagery)

การทำให้ผู้เรียนเกิดความจำระยะยาวได้ดี โดยการจัดบทเรียนให้มีความหมายนั้น เป็นการจัดบทเรียนให้มีระเบียบเป็นหมวดหมู่ พยายามเชื่อมโยงความสัมพันธ์ เพื่อให้ให้นักเรียนจำบทเรียนได้ง่ายและนานขึ้น ส่วนการจัดสถานการณ์ช่วยการเรียนรู้ ได้แก่ การจัดสถานการณ์ให้ผู้เรียนมีโอกาสทำกิจกรรมต่าง ๆ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และคงไว้ซึ่งประสบการณ์หาความรู้ในช่วงเวลาหนึ่ง ซึ่งเป็นความคงทนในการเรียนรู้ที่ผู้เรียน สามารถนำประสบการณ์ที่จำได้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้อย่างมีประสิทธิภาพ

กล่าวโดยสรุปว่า การสร้างความคงทนของผลการเรียนรู้ให้ผู้เรียนนั้น มีหลากหลายวิธีที่สำคัญ คือ การจัดสถานการณ์ที่เอื้ออำนวยให้ผู้เรียนได้เกิดความคงทน สิ่งนี้ส่งผลดีต่อผลสัมฤทธิ์ ความรู้ หรือทักษะที่ผู้เรียนจะสามารถนำไปประยุกต์ใช้หรือต่อยอดทางความรู้ได้ต่อไป

การทดสอบความคงทนของผลการเรียนรู้

ฮุสตัน และคณะ (Houston and et al. 1983 : 212 - 214; อ้างถึงใน ปิยฉัตร ประทุมรัตน์. 2561 : 102 - 103) กล่าวว่า ตามปกติการเรียนรู้และความคงทนในการจำจะอยู่ร่วมกัน แต่เราสามารถแยกทดสอบอย่างใดอย่างหนึ่งได้อย่างอิสระ เมื่อเราสำรวจพฤติกรรมการเรียนรู้และอัตราข้อมูลที่ได้จากการเรียนนั้น แสดงว่าเรามุ่งทดสอบการเรียนรู้ แต่ถ้าเรามุ่งพิจารณาข้อมูลที่นักเรียนสะสมไว้ หลังจากการเรียนรู้เสร็จสิ้นไปแล้วในช่วงเวลาหนึ่ง แสดงว่า เราต้องการทดสอบความจำหรือความคงทนในการจำ และได้เสนอวิธีทดสอบความคงทนในการจำไว้ 3 วิธี ดังนี้

1. การระลึกได้ (Recall) โดยให้นักเรียนเขียนหรือเล่าสิ่งที่ผ่านไปแล้ว โดยไม่ให้โอกาสทบทวนก่อนการสอน
2. การจำได้ (Recognition) โดยกำหนดคำถามและตัวเลือกคำตอบให้นักเรียนเลือกตอบตามความคิดเห็น การทดสอบวิธีนี้นักเรียนจะตอบได้ง่ายกว่าวิธีการระลึก

3. การเรียนซ้ำ (Relearning) โดยให้นักเรียนฝึกทำบทเรียนในช่วงเวลาหนึ่งแล้ว กลับมาฝึกซ้ำอีก ถ้านักเรียนจำบทเรียนได้มาก นักเรียนจะประหยัดเวลาในการฝึกครั้งหลัง

พรทิพา รุจิพร (2553 : 16; อ้างถึงใน ปิยฉัตร ประทุมรัตน์. 2561 : 102 - 103) ได้กล่าวถึงวิธีการวัดความคงทนในการเรียนรู้หรือความคงทนมี 4 วิธี ดังนี้

1. การนึกได้ (Reconstruction) หมายถึง เป็นการนึกออกมาหรือจำได้เมื่อมีสิ่งเร้าบางประการหรือสิ่งที่เป็นตัวกระตุ้นข้อมูล ตัวอย่างเช่น ของที่ระลึก รูปภาพ เพลง สิ่งเหล่านี้เป็นสิ่งที่ทำให้เกิดการสร้างภาพเหตุการณ์ต่าง ๆ ในอดีตมาอีกครั้งหนึ่ง

2. การระลึกได้ (Recall) เป็นความจำแบบระลึกได้โดยไม่มีสิ่งเร้าใด ๆ มากระตุ้น อาจเป็นการระลึกได้ทั้งหมดและถูกต้อง การที่เป็นดังนี้เพราะเกิดจากมีการเข้าไปมาจนเกิดการเรียนรู้เข้าไปมาหรือใช้บ่อย ๆ จนจำได้ คือ มีการระลึกถึงข้อมูลเหล่านี้อยู่เสมอ วิธีการวัดการเรียนรู้วิธีหนึ่ง โดยการใช้การระลึกได้ที่รู้จักกันดี คือ การตอบแบบทดสอบแบบอัตนัย (Essay Question) ผู้เรียนก็ต้องระลึกถึงข้อมูลความรู้ต่าง ๆ ที่ได้เรียนมาแล้วเขียนตอบลงไป ความสามารถในการระลึกได้จะลดน้อยลง เพราะองค์ประกอบ เช่น กาลเวลาที่ผ่านไปและสิ่งเร้าอื่น ๆ ที่เกิดขึ้นเรื่อย ๆ ขัดขวาง

3. การจำได้ (Recognition) เป็นการจำได้ที่มีสิ่งเร้าต่าง ๆ สามารถจำแนกและชี้แนะเฉพาะลงไป บอกได้ว่าเป็นสิ่งเร้าที่เคยเรียนมาแล้วในขณะที่ระลึกได้ เป็นการระลึกถึงสิ่งทั้งหมดที่เก็บสะสมอยู่ในความจำโดยสิ้นเชิงโดยไม่มีสิ่งใด ๆ มากระตุ้น แบบทดสอบแบบปรนัย (Objective Test) คือ ตัวอย่างหนึ่งที่แสดงการจำได้อย่างชัดเจน ในบรรดารูปแบบหรือตัวเลือกที่กำหนดให้จะมีอยู่ข้อที่ถูกต้อง พอเห็นข้อมูลที่ถูกตรงกับที่เคยเรียนรู้มาก็จะจำได้ ถ้ายังสามารถคงข้อมูลนั้นไว้ได้ แต่การจำได้ที่เกิดขึ้นอาจไม่เที่ยงตรงแน่นอน (Inaccuracy)

4. การเก็บข้อมูลได้ (Savings) หรือการระลึกข้อมูลที่เรียนได้ (Relearning) สิ่งใดที่เคยเรียนมาแล้วแต่ลืมไป สามารถระลึกได้หรือจดจำได้ ก็อาจจะจำได้อีกโดยการเรียนรู้สิ่งนั้นหรือสิ่งใหม่ ซึ่งจะใช้เวลาและความพยายามน้อยกว่าที่จะใช้ในการเรียนรู้ครั้งแรก

กล่าวโดยสรุปว่า การทดสอบความคงทนของผลการเรียนรู้ แบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ

1) การระลึกได้ 2) การจำได้ 3) การเรียนซ้ำ กิจกรรมนี้มุ่งหวังที่จะวัดความรู้ ความสามารถหรือสิ่งที่ผู้เรียนสะสมไว้ เพื่อเป็นแนวทางในการส่งเสริมความคงทนของผลการเรียนรู้ในระยะยาว ซึ่งจะประโยชน์แก่ผู้เรียน ในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเลือกประเภทการทดสอบความคงทนของผลการเรียนรู้ของสุสตันและคณะ แบบที่ 1 การระลึกได้ (Recall)

ระยะเวลาในการวัดความคงทนของผลการเรียนรู้

ได้มีนักการศึกษาหลายท่านทำการศึกษาเกี่ยวกับเรื่องช่วงเวลาที่ใช้ในการทดสอบความคงทนในการจำ ดังนี้

แอทกินสัน และชิฟฟริน (Atkinson and Shiffrin, (1968 : 89 - 195; อ้างถึงใน ประทุมวรรณ จันทรศร. 2558 : 33 - 34) ได้กล่าวถึงการทดสอบว่า ในการทดสอบความคงทนในการจำ ควรเว้นระยะเวลาห่างจากการทดสอบครั้งแรกประมาณ 14 วัน เพราะเป็นช่วงระยะเวลาที่ความจำระยะสั้นจะสลายตัวกลายเป็นความจำระยะยาวหรือความคงทนในการจำ

เกร็กกอรี่ (Gregory (1987 : 29; อ้างถึงใน ประทุมวรรณ จันทรศร. 2558 : 33 - 34) กล่าวว่า นักจิตวิทยาการทดลองได้กำหนดระยะเวลาในการวัดความคงทนในการจำไว้ ดังนี้

1. ความคงทนในการจำจากการรู้สึกลำสัมผัส (Sensory Memory) ควรวัดหลังจากการเรียนรู้ประมาณ 1 วินาที เพราะเป็นเพียงความรู้สึกสัมผัสสิ่งเร้าด้วยอวัยวะรับสัมผัสทั้ง 5 ได้แก่ ตา หู จมูก ลิ้น และผิวหนังหรือส่วนใดส่วนหนึ่ง แต่ยังไม่รู้ความหมาย

2. ความคงทนในการจำระยะสั้น (Short - term Memory) ควรวัดหลังจากการเรียนรู้ 1 นาทีหรือน้อยกว่า เพราะเป็นความจำหลังการเรียนรู้ที่คงอยู่ในระยะเวลาอันสั้นที่ตั้งใจจำหรือใจจดใจจ่อต่อสิ่งนั้นเท่านั้น เมื่อไม่ได้ใส่ใจในสิ่งเหล่านั้นแล้ว ความจำก็จะเลือนหายไป

3. ความคงทนในการจำระยะยาว (Long - term Memory) ควรวัดหลังจากการเรียนรู้ในช่วง 1 นาที จนถึงหลายวันหรือหลายสัปดาห์ เพราะเป็นความจำที่คงทนถาวร มากกว่าความจำระยะสั้น ไม่ว่าจะทิ้งระยะไว้นานเพียงใด ถ้าต้องการรื้อฟื้นความจำนั้น ๆ อาจจะระลึกออกมาได้ทันทีและถูกต้อง

นันแนลลี่ (Nunally, 1982 : Unpaged ; อ้างถึงใน ประทุมวรรณ จันทรศร. 2558 : 33 - 34) กล่าวว่า เพื่อให้เกิดความคลาดเคลื่อนต่าง ๆ น้อยลง ควรเว้นช่วงเวลาในการทดสอบครั้งที่ 2 ห่างกันอย่างน้อย 2 สัปดาห์

กล่าวโดยสรุปว่า ความคงทนของผลการเรียนรู้จำเป็นต้องอาศัยการจัดสถานการณ์ที่ช่วยให้เกิดขึ้น การจัดบทเรียนให้มีความหมายก็เป็นอีกหนึ่งวิธีที่สามารถทำให้ผู้เรียนจดจำความรู้ได้ทั้งในระยะสั้นและระยะยาว และเป็นสิ่งที่สามารถวัดได้ซึ่งมีระยะเวลาการวัดที่แตกต่างกันออกไป ได้แก่ ระยะเวลา 1 วินาทีหรือน้อยกว่า และระยะเวลา 14 วัน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยต่างประเทศ

กระทรวงศึกษาธิการสหรัฐอเมริกา (U.S. Department of Education. Online. 2012) การเขียนสรุปรายงานการวิจัย เรื่อง การใช้กลวิธีเพื่อนช่วยเพื่อนแก่ผู้เรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ภาษาอังกฤษ ของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 - 6 กลุ่มตัวอย่าง คือ ผู้เรียนที่บกพร่องทางการเรียนรู้ จำนวน 100 คน แบบแผนการวิจัย คือ วิจัยเชิงทดลอง ผลสรุปรายงานวิจัยจากงานวิจัยทั้งหมด 46 ฉบับ รายงานว่า กลวิธีเพื่อนช่วยเพื่อน ส่งผลต่อความรู้ความเข้าใจ

ในการอ่าน ตลอดจนความคล่องแคล่วในการอ่านของผู้บกพร่องทางการเรียนรู้ภาษาในทางบวก อย่างมีประสิทธิภาพแต่ในทางกลับกันไม่ส่งผลต่อการเรียนรู้ทางคณิตศาสตร์

แซคซารี และคณะ (Zachary and et al. 2015 : 2) ทำการศึกษาเรื่อง การช่วยเหลือนักศึกษา ที่มีปัญหาในการเรียนวิชาชีววิทยา ด้วยแนวทางการสอนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน เพื่อพัฒนา ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน การรับรู้ และความคงทน ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษา มหาวิทยาลัยเมน เป็นมหาวิทยาลัยรัฐประเภทศูนย์วิจัยตั้งอยู่ที่เมืองโอโรโน ในรัฐเมน ประเทศ สหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาจำนวน 760 คน ที่ลงทะเบียนเรียนวิชาชีววิทยา ทั้งหมด 3 กลุ่มเรียน กลุ่มตัวอย่างทั้ง 3 กลุ่มเรียน แบ่งรับหน้าที่เป็นกลุ่มผู้สอนร่วมกับนักศึกษาต่างคณะ 2 คณะ โดยผู้เรียนจะสอนกัน 3 วันต่อสัปดาห์ ใช้เวลาเฉลี่ย 50 นาที ต่อครั้ง ผลการวิจัยสรุปว่า นักศึกษาที่มีปัญหาในการเรียน วิชาชีววิทยา เนื่องด้วยสอบตกในครั้งแรก มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สูงขึ้น เทียบเท่ากับนักศึกษาที่ไม่มีปัญหาในการเรียนวิชานี้ และไม่เคยสอบตกอย่างมีนัยสำคัญ และเกิดความคงทนของผลการเรียนรู้ตลอดภาคเรียน ต่างจากกลุ่มผู้เรียนที่ปฏิเสธการเข้าร่วม การวิจัยครั้งนี้ ที่ยังคงมีปัญหาในการเรียนวิชาชีววิทยา มากไปกว่านั้น การเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน ช่วยทำให้นักศึกษาเกิดความมุ่งมั่นตั้งใจในการเรียนรู้ (Persistence) และยังเป็นเครื่องมือที่จะช่วยลดปัญหา เรื่อง ผู้เรียนที่มีภาวะเสี่ยงจากแรงกดดันหรือถูกวิพากษ์วิจารณ์ในการเรียนในระดับสูง

อพิสวาตี และอารี (Aprizawati and Ari. 2016 : Abstract) ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษา ผลการจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนในการส่งเสริมความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ ของผู้เรียนระดับชั้นอุดมศึกษาปีที่ 2 แบบแผนการวิจัย คือ การวิจัยเชิงปฏิบัติการ ระยะเวลาในการวิจัย คือ 3 เดือน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 2 ผ่านการคัดเลือกจากการสุ่มอย่างง่าย เนื้อหา ด้านการสอนเขียนคือ การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน ส่งผลต่อความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนระดับชั้นอุดมศึกษาปีที่ 2 สูงขึ้นอย่างมี นัยสำคัญ ค่าเฉลี่ยการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนก่อนเรียน คือ 58.21 และหลังเรียน คือ 78.7 ค่าเฉลี่ยต่างกันถึง 20.49 หรือร้อยละ 60.27

เดอ สเมดท์ และแวน เคียร์ (De Smedt and Van Keer. Online. 2020) ทำการวิจัยเรื่อง การศึกษาผลการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 - 6 ที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเอ็กซ์พลลิซิทพร้อมกับเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน การวิจัยในครั้งนี้ คือ การวิจัยเชิงทดลอง โดยผู้วิจัยคัดเลือกกลุ่มตัวอย่างด้วยการสุ่มอย่างง่าย จำนวน 206 คน และ ครูผู้สอน จำนวน 11 คน วัตถุประสงค์การวิจัยแบ่งเป็น 4 เงื่อนไข ดังนี้ 1) การจัดการเรียนรู้ แบบเอ็กซ์พลลิซิทพร้อมกับการฝึกเขียนด้วยตนเอง (EI+IND: Explicit Instruction + Individual Writing) 2) การจัดการเรียนรู้แบบเอ็กซ์พลลิซิทพร้อมกับการฝึกเขียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน (EI+PA:

Explicit Instruction + Writing with Peer Assistance) 3) การเปรียบเทียบผลจัดการเรียนรู้แบบเอ็กซ์พลิซิทพร้อมกับการฝึกเขียนด้วยตนเอง ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ (IND: Matched Individual Practice Comparison Condition) 4) การเปรียบเทียบผลจัดการเรียนรู้แบบเอ็กซ์พลิซิทพร้อมกับการฝึกเขียนแบบเพื่อนช่วยเพื่อน ก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนรู้ (PA: Matched Peer-assisted Practice Comparison Condition) ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้แบบเอ็กซ์พลิซิทพร้อมกับการฝึกเขียน แบบเพื่อนช่วยเพื่อน ส่งผลให้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูงขึ้นและทำให้การเขียนนั้นมีประสิทธิภาพมากขึ้น

ซินเธีย ยาโคป, สเตฟานี และคริสโตเฟอร์ (Cynthia, Yaacov, Stephanie and Christopher. 2018 : Abstract) ทำการวิจัยเรื่อง ผลการพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน สำหรับนักเรียนระดับชั้นอนุบาล กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนระดับชั้นอนุบาล 3 ห้องเรียน โดยคัดเลือกจากการสุ่มอย่างง่ายเข้ากลุ่มทดลอง ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนส่งผลให้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน การเขียนตัวอักษร a - z การเขียนรูปประโยค ตลอดจนการเขียนเรียงความในระดับชั้นอนุบาลสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญและผลการทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ก่อนและหลังเรียนมีค่าเฉลี่ยต่างกันที่ 0.69 - 1.96

เอ็ดเวิร์ด เบคอน (Edward Bacon. 2020 : Abstract) ทำการวิจัยเรื่อง การพัฒนาความรู้ความเข้าใจไวยากรณ์ภาษาอังกฤษและทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยการจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาที่ศึกษาในมหาวิทยาลัยนานาชาติ จำนวน 66 คน แบ่งเป็นกลุ่มสอนเพื่อน จำนวน 30 คน และกลุ่มเพื่อนสอน 30 คน ระเบียบวิธีการวิจัย คือ การวิจัยเชิงทดลอง ผลการวิจัยพบว่า การจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนส่งผลให้ความรู้ความเข้าใจด้านไวยากรณ์และทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ

เจดียา โมฮะเหม็ด (Jdia Mohamed. 2021 : 33 - 34) ทำการศึกษา เรื่อง การศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักศึกษาชาวโมร็อกโคที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ด้วยการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน กลุ่มตัวอย่าง คือ นักศึกษาที่ศึกษาในมหาวิทยาลัยหลายแห่งในแถบประเทศโมร็อกโค จำนวน 91 คน ได้มาจากการเลือกแบบเจาะจง ระเบียบวิธีวิจัย คือ การวิจัยแบบผสมผสาน ผลวิจัยพบว่า นักศึกษาวิชาเอกภาษาอังกฤษที่ได้รับการจัดการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาอังกฤษสูงขึ้น ส่งผลในทางบวกต่อสิ่งแวดล้อมทางการเรียนรู้ และยังทำให้เกิดความคงทนของผลการเรียนรู้

งานวิจัยในประเทศ

บุศยากร ชัยขวา (2559 : บทคัดย่อ) ทำการวิจัย เรื่อง การจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อนเพื่อพัฒนาทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และศึกษาความพึงพอใจต่อการเรียนภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียนชนเผ่า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนแม่แอบวิทยาคม

สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาเชียงราย เขต 3 เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยประกอบด้วย แผนการจัดการเรียนรู้โดยการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน แบบประเมินทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร และแบบประเมินความพึงพอใจต่อการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า หลังการจัดกิจกรรมการเรียนรู้แบบเพื่อนช่วยเพื่อน นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยด้านทักษะการพูดภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนเท่ากับ 3.22 ซึ่งคิดเป็นร้อยละ 14.35 และยังสูงกว่าเกณฑ์ที่กำหนดไว้ คือ ร้อยละ 60 โดยภาพรวมนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยความพึงพอใจต่อการเรียนภาษาอังกฤษซึ่งอยู่ในระดับมาก โดยมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 4.26 และเมื่อพิจารณาแต่ละด้าน พบว่า นักเรียนมีความพึงพอใจต่อด้านครูผู้สอนอยู่ในระดับมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 4.52 ด้านการจัดกิจกรรมการเรียนรู้ ด้านเนื้อหาวิชา และด้านการวัดและประเมินผล อยู่ในระดับมาก คิดเป็นร้อยละ 4.02, 4.21 และ 4.32 ตามลำดับ

อนันตกานต์ ภูถ้ำแก้ว (2559 : 61) ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยใช้การจัดการเรียนรู้แบบ 3P ประกอบแบบฝึกทักษะ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้การจัดการเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษแบบ 3P ประกอบแบบฝึกทักษะ มีทักษะการเขียนภาษาอังกฤษหลังเรียนสูงขึ้นกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แสดงว่า การสอนด้วยแผนการจัดการเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษแบบ 3P ประกอบแบบฝึกทักษะมีผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนให้สูงขึ้น

ธันดดา ชาติวัชรไพสิฐ (2561 : 265) ทำการวิจัย เรื่อง ผลการใช้วิธีสอนแบบพีพีพี เพื่อพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนด้านไวยากรณ์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ผลการวิจัยพบว่า ปัจจัยที่ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนไวยากรณ์ภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เพิ่มสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 คือ การใช้วิธีสอนแบบ PPP ที่ผู้เรียนได้เรียนรู้จากขั้นตอนการเรียนการสอนทั้ง 3 ขั้นตอนหลัก กิจกรรมทำให้ผู้เรียนได้ฝึกใช้ภาษาที่ชัดเจน ทำให้ผู้เรียนมีโอกาสฝึกฝนการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมายในสถานการณ์ต่าง ๆ ผู้เรียนได้ฝึกปฏิบัติจริงรวมทั้งพฤติกรรมความร่วมมือในการเรียนรู้ของผู้เรียน ผู้เรียนสามารถเข้าใจหลักการใช้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษได้ดีขึ้น

ยวารี สะอิดี (2561 : บทคัดย่อ) ทำการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบวิธีการสอนแบบครูเป็นศูนย์กลางและแบบเพื่อนสอนเพื่อนในการพัฒนาความรู้ด้านไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ แบบแผนการทดลอง คือ การทดลองแบบถ่วงดุล กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 40 คน แบ่งกลุ่มสอนเพื่อน จำนวน 20 คน และกลุ่มเพื่อนสอน จำนวน 20 คน ผลวิจัยพบว่า ระดับพัฒนาการของผู้เรียนที่ทำหน้าที่สอนเพื่อนและนักเรียนที่ได้รับการสอนจากเพื่อนเพิ่มขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ 0.01 นักเรียนที่เรียนจากเพื่อนมีความพึงพอใจในการเรียนระดับมาก โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

ด้านการส่งเสริมบรรยากาศที่ดีในห้องเรียนและระบุความต้องการพัฒนาตนเองให้มีความรู้ในระดับที่จะสอนเพื่อนได้เช่นกัน

ผลจากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง สรุปได้ว่า การจัดการเรียนรู้แบบ PPP ร่วมกับเทคนิคเพื่อนช่วยเพื่อน เรื่อง การเขียนเชิงไวยากรณ์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ทำให้ผู้เรียนเกิดความรู้ความเข้าใจด้านการเขียนเชิงไวยากรณ์ ตลอดจนทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนของผลการเรียนรู้ให้สูงขึ้น เป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอน กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ (วิชา ภาษาอังกฤษ) เพื่อนำไปประยุกต์ใช้ในการพัฒนาการจัดการเรียนรู้ด้านการเขียนเชิงไวยากรณ์ให้มีประสิทธิภาพและประสิทธิผลตามความมุ่งหวังต่อไป ด้วยเหตุผลดังที่กล่าวมานั้น ผู้วิจัยจึงสนใจพัฒนาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความคงทนของผลการเรียนรู้ วิชาภาษาอังกฤษ เรื่องการเขียนเชิงไวยากรณ์ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6