



วารสารอิเล็กทรอนิกส์
ทางการศึกษา

OJED, Vol. 21, No. 1, 2026. Article ID: OJED-21-01-008

Article Info: Received 11 December, 2025; Revised 18 February, 2026; Accepted 27 February, 2026

OJED

An Online Journal
of Education

www.tci-thaijo.org/index.php/OJED

การจัดการเรียนการสอนเขียนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ
เพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

Writing Instruction Using Growth Mindset Training and Process-Genre Approach to
Enhance Academic Writing Abilities of Upper Secondary Students

ปณณวัฒน์ นุตัน¹ และ วิภาวรรณ วงษ์สุวรรณ คงเผ่า^{2*}

Pannawat Nutan¹ and Wipawan Wongsuwan Kongpao^{2*}

บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ และ 2) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ 1) แผนการจัดการเรียนรู้ จำนวน 3 หน่วยการเรียนรู้ มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.92 2) แบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ โดยใช้ร่วมกับเกณฑ์การประเมินงานเขียน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.94 และมีค่าความเที่ยง เท่ากับ 0.95 และ 3) แบบสะท้อนคิดหลังเขียน มีค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.70 วิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณโดยใช้สถิติทดสอบ Paired-samples *t*-test เพื่อเปรียบเทียบความเปลี่ยนแปลงของคะแนนก่อนและหลังเรียนของกลุ่มทดลอง และใช้สถิติ Independent *t*-test เพื่อเปรียบเทียบคะแนนหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม วิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพโดยการวิเคราะห์เนื้อหา ผลการวิจัยพบว่า 1) คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($M = 89.73$, $SD = 7.89$) และ 2) นักเรียนกลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ($M = 89.73$, $SD = 7.89$)

คำสำคัญ : กรอบคิดแบบเติบโต, แนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ, การเขียนเชิงวิชาการ, นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย

¹ นิสิตมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : forter365@gmail.com
Master student in Division of Teaching Thai Language, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education,
Chulalongkorn University. Email: forter365@gmail.com

² ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. ประจักษ์สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อีเมล : wipawan.w@chula.ac.th
Assistant Professor (Ph.D.) in Division of Teaching Thai Language, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education,
Chulalongkorn University. Email: wipawan.w@chula.ac.th

Abstract

The objectives of this study were: 1) to compare the academic writing ability of an experimental group before and after using the combination of growth mindset training and process-genre approach, and 2) to compare the post-instruction academic writing ability between the experimental and control groups. The participants were 60 12th-grade students, selected through multistage random sampling and equally divided into an experimental group and a control group of 30 students each. The research instruments included: 1) three lesson plan units with an index of Item-Objective Congruence (IOC) of 0.92, 2) an academic writing ability test using an analytic scoring rubric, having an IOC of 0.94 and a Cronbach's alpha reliability coefficient of 0.95, and 3) a post-writing reflection form with an IOC of 0.70. Quantitative data were analyzed using paired-samples *t*-test to compare the pre-test and post-test scores of the experimental group, and independent *t*-test to compare the post-test scores between the experimental and control groups. Qualitative data were analyzed through content analysis. The quantitative findings revealed that: 1) the mean post-test score of the experimental group was significantly higher than its pre-test score at the .01 level ($M = 89.73$, $SD = 7.89$), and 2) the experimental group significantly outperformed the control group on the post-test at the .01 level of significance ($M = 89.73$, $SD = 7.89$).

Keywords : growth mindset, process-genre approach, academic writing ability, upper secondary students

บทนำ

การเขียนเชิงวิชาการเป็นการเขียนที่เกิดจากกระบวนการค้นคว้าที่มีความซับซ้อน ผู้เขียนต้องใช้กระบวนการคิด วิเคราะห์จากการอ่าน และสังเคราะห์ออกมาเป็นงานเขียน โดยประยุกต์ใช้ความรู้และประสบการณ์ที่มีของผู้เขียน มีระเบียบแบบแผนที่เฉพาะเจาะจง และมีสำนวนภาษาทางการ ต่างจากงานเขียนเชิงสร้างสรรค์และงานเขียนส่วนตัว ที่เน้นจินตนาการและความงามทางภาษา สะท้อนถึงทัศนะและประสบการณ์ของผู้เขียน และอาจไม่มีการอ้างอิงแหล่งข้อมูล (Macdonald, 2022; Oshima & Hogue, 2007) นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายมีความจำเป็นอย่างยิ่งในการพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ เนื่องจากเป็นช่วงชั้นที่มีความใกล้เคียงกับระดับอุดมศึกษาที่ใช้การเขียนเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้ และสะท้อนความคิดของตนเอง ผู้เรียนต้องสามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ และนำเสนอข้อมูลที่เป็นประโยชน์ทางวิชาการในด้านการศึกษา จึงต้องฝึกฝนตั้งแต่การวิเคราะห์ จัดระเบียบความคิด และการสื่อสารที่มีประสิทธิภาพ ดังระบุไว้ในหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย สาระที่ 2 มาตรฐานที่ ม.4-6/6 ที่ระบุขอบเขตการวัดและประเมินความสามารถระดับมัธยมศึกษาตอนปลายว่า นักเรียนสามารถนำความรู้ที่ได้จากการอ่านมาถ่ายทอดเป็นการเขียนได้อย่างถูกต้องตามหลักทางวิชาการ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2552)

อย่างไรก็ตาม นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายยังคงประสบปัญหาในการเขียนเชิงวิชาการ ปัญหาที่สำคัญที่ผู้เรียนมีข้อบกพร่องมากที่สุด คือ การลำดับและการเชื่อมโยงความคิด กล่าวคือ ผู้เรียนเรียบเรียงความคิดไม่ต่อเนื่อง วกวน เหตุผลสนับสนุนไม่เพียงพอและไม่ครอบคลุม ส่งผลให้งานเขียนขาด

ความสอคล้องและเข้าใจได้ยาก นอกจากนี้ ยังพบปัญหาการคัดลอกข้อมูลมาใช้ในการเขียนโดยไม่อ้างอิงแหล่งของข้อมูล ตลอดจนปัญหาด้านการใช้ภาษา เช่น สะกดคำผิด ใช้คำผิดความหมาย ใช้คำราชาศัพท์ผิด ใช้คำฟุ่มเฟือย (ศุภวรรณ สัจพิบูล, 2553; สรिता ปัจจุสานนท์ และ กรฎา สุขุม, 2561) ปัญหาดังกล่าว สอดคล้องกับผลการสำรวจสภาพปัญหาของครูผู้สอนและนักเรียนที่เรียนการเขียนเชิงวิชาการ ซึ่งผู้วิจัย ดำเนินการสำรวจด้วยแบบสอบถามออนไลน์จากครูที่สอนการเขียนเชิงวิชาการระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ปีการศึกษา 2566 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน จำนวน 31 คน (ครูสังกัดสำนักงาน คณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, การสื่อสารส่วนบุคคล, 28 สิงหาคม 2566) พบว่า ปัญหาที่พบมากที่สุด ได้แก่ นักเรียนเรียบเรียงความคิดไม่ต่อเนื่อง ส่งผลให้ลำดับความคิดและเชื่อมโยงความคิดในงานเขียนไม่ได้ ร่องลงมา พบว่านักเรียนใช้คำฟุ่มเฟือย ซ้ำซ้อนโดยไม่จำเป็น ขณะเดียวกัน ผู้วิจัยสัมภาษณ์นักเรียนมัธยมศึกษา ตอนปลายที่เรียนการเขียนเชิงวิชาการ จำนวน 15 คน (นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย, การสื่อสารส่วนบุคคล, 28 สิงหาคม 2566) ผลการสัมภาษณ์ พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ระบุความเห็นสอดคล้องกันว่า งานเขียน เชิงวิชาการเป็นงานเขียนที่ซับซ้อนค่อนข้างยาก และต้องใช้เวลาในการเขียน ส่งผลให้ไม่อยากเขียนงานเขียน ประเภทนี้ นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่ไม่ชอบการเขียนเชิงวิชาการ มองว่าตนเองไม่มีความสามารถหรือขาด พรสวรรค์ในการเขียน ไม่ประสบผลเท่ากับคนที่มีความสามารถในการใช้ภาษา หากจำเป็นต้องเขียนงาน หรือเรียนการเขียนก็จะทำเพียงเพื่อให้งานเสร็จตามที่ได้รับมอบหมายเท่านั้น

ข้อมูลดังกล่าวสะท้อนให้เห็นถึงปัญหาการเขียนเชิงวิชาการและทัศนคติเชิงลบของผู้เรียนที่มีต่อ การเขียน ดังนั้น การพัฒนาการสอนเขียนจึงควรพัฒนาทัศนคติต่อการเขียนไปพร้อมกับการสอนกระบวนการ เขียน เพราะการเขียนงานวิชาการเป็นเรื่องที่ยาก ต้องมีการวิเคราะห์ สังเคราะห์อย่างลึกซึ้ง รวมถึงการใช้ภาษา ที่ถูกต้องและเหมาะสม (Eco, 2015) ทัศนคติที่ดีจะเป็นปัจจัยที่ทำให้ผู้เรียนคิดจะพัฒนาตนเอง รักที่จะเรียนรู้ และสามารถนำตนเองให้ฝึกฝนในการเขียนอยู่เสมอ ผู้วิจัยจึงศึกษาเอกสารวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า แนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ (Process-genre approach) เป็นแนวทางการสอนเขียนที่ บูรณาการจุดเด่นของการสอนแบบเน้นกระบวนการและแบบเน้นผลงานเข้าด้วยกัน ซึ่งช่วยแก้ไขปัญห การขาดความเป็นระบบในการเขียน ด้วยการฝึกให้ผู้เรียนเข้าใจขั้นตอนการเขียนอย่างเป็นลำดับตั้งแต่ การวางแผน การเขียนร่าง จนถึงการทบทวนและปรับปรุง ขณะเดียวกันยังช่วยแก้ไขปัญหาการเชื่อมโยง ความคิดและการใช้ภาษาที่ไม่เหมาะสม โดยเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจลักษณะเฉพาะของงานเขียนแต่ละประเภท รวมถึงการใช้ความรู้ทางภาษาให้เหมาะสมกับงานเขียน (Badger & White, 2000; Hyland, 2003)

การศึกษางานวิจัยของ Albore et al. (2024) และ Liu (2023) พบว่า การใช้วิธีสอนแบบอรรถฐาน กระบวนการส่งผลให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนดีขึ้นอย่างมีนัยสำคัญ เนื่องจากเป็นแนวคิดที่ผสาน จุดเด่นของการสอนเขียนในรูปแบบต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เน้นผู้เรียนเป็นสำคัญ คำนึงถึงสภาพ บรรยากาศ และสามารถยืดหยุ่นการสอนได้ตามความสามารถของนักเรียน ช่วยตอบสนองต่อข้อจำกัดของทั้งสองแนวทาง ที่ละเลยลักษณะเฉพาะของงานเขียนแต่ละประเภท และแก้ไขข้อจำกัดของแนวทางแบบเน้นผลงานที่มุ่งเน้น ไปที่ผลลัพธ์มากกว่ากระบวนการคิด อีกทั้งกำหนดวัตถุประสงค์ในการเขียนอย่างชัดเจน ช่วยให้นักเรียนเข้าใจ ความสำคัญของบริบทและจุดมุ่งหมาย จึงสามารถผลิตงานเขียนที่ตอบสนองต่อสถานการณ์การสื่อสารที่

หลากหลายได้อย่างมีประสิทธิภาพ นอกจากนี้ Peungcharoenkun and Waluyo (2023) ได้นำแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการประยุกต์ใช้กับการให้ข้อมูลป้อนกลับ พบว่า การประยุกต์ใช้วิธีการสอนเขียนกับการให้ข้อมูลป้อนกลับสามารถพัฒนาทักษะการเขียนของนักศึกษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ดี Gao (2007) กล่าวว่า แนวคิดนี้อาจทำให้ครูและนักเรียนมีภาระมากเกินไป เนื่องจากต้องให้ความสำคัญทั้งกระบวนการและลักษณะเฉพาะของงานเขียนไปพร้อม ๆ กัน ทั้งนี้การเขียนเชิงวิชาการมีความซับซ้อนและยาก ต้องใช้ความพยายามฝึกฝนอย่างสม่ำเสมอ นักเรียนอาจรู้สึกท้อ ผู้สอนจึงจำเป็นต้องพัฒนาความคิดให้นักเรียนมีความมั่นใจ ใฝ่เรียน มุ่งมั่นในการพัฒนาทักษะการเขียน และรู้สึกว่าคุณเองสามารถพัฒนาการเขียนของตนเองได้ ดังที่ Campbell (2019) กล่าวว่า เจตคติที่ดีต่อการเขียนเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้ให้นักเขียนมีแรงจูงใจและพยายามอย่างต่อเนื่องจนประสบความสำเร็จ ด้วยเหตุดังกล่าว ผู้วิจัยจึงได้ศึกษาเอกสารวิชาการและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พบว่า การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตเป็นแนวคิดที่นำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนเขียนเพื่อลดข้อจำกัดของแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการในด้านเจตคติได้ โดยส่งเสริมทัศนคติและแรงจูงใจของผู้เรียน ช่วยให้นักเรียนกล้าลองผิดลองถูกและมองความยากเป็นโอกาสในการพัฒนา การบูรณาการทั้งสองแนวคิดจึงช่วยพัฒนาผู้เรียนได้ทั้งด้านทักษะและจิตพิสัย (ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ, 2566; Dweck, 2006; Fore, 2023; Jankay, 2020; Krisdayanti, 2023)

กรอบคิดแบบเติบโต (Growth mindset) เป็นแนวคิดที่เชื่อว่าความสามารถของบุคคลสามารถพัฒนาและเติบโตได้ด้วยความพยายามและการฝึกฝน ผู้ที่มีความคิดแบบเติบโตจะมีทัศนคติเชิงบวก มองความล้มเหลวเป็นโอกาสในการเรียนรู้ มีความมุ่งมั่น อดทน กระตือรือร้นในการเรียนรู้ และใช้กลยุทธ์ในการพัฒนาตนเอง (Dweck, 2006) การนำกรอบคิดแบบเติบโตมาใช้ในการสอนการเขียนเชิงวิชาการมีประโยชน์อย่างยิ่ง เนื่องจากการเขียนเชิงวิชาการเป็นทักษะที่ซับซ้อนต้องอาศัยการฝึกฝนอย่างต่อเนื่อง การมีกรอบคิดแบบเติบโตจะช่วยให้ผู้เรียนมองการเขียนเป็นสิ่งที่สามารถพัฒนาได้ ผู้เรียนจะตระหนักถึงการเขียนว่าเป็นกระบวนการที่ต้องพัฒนาที่ละขั้น อาศัยความพยายามและฝึกฝนอย่างต่อเนื่องจึงจะประสบผล ผู้วิจัยศึกษางานวิจัยเพิ่มเติมเกี่ยวกับการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตในการสอนเขียนของ Jankay (2020) และ Krisdayanti (2023) พบว่าการสอดแทรกความคิดแบบเติบโตผ่านกิจกรรมหรือการจัดการเรียนรู้ส่งผลให้นักเรียนมีความมุ่งมั่นความพยายาม และผลงานการเขียนที่ดีขึ้น อีกทั้งส่งเสริมความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนมากขึ้น นอกจากนี้ Truax (2018) ยังพบว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับในเชิงบวกตามแนวคิดเติบโต โดยชมเชยความพยายามและท้าทายให้ปรับปรุงจุดบกพร่อง ส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจ มุมมองเติบโต และผลงานการเขียนที่ดีขึ้น แสดงให้เห็นถึงประสิทธิผลของการให้ข้อมูลป้อนกลับแบบเติบโตในการพัฒนาทักษะการเขียน

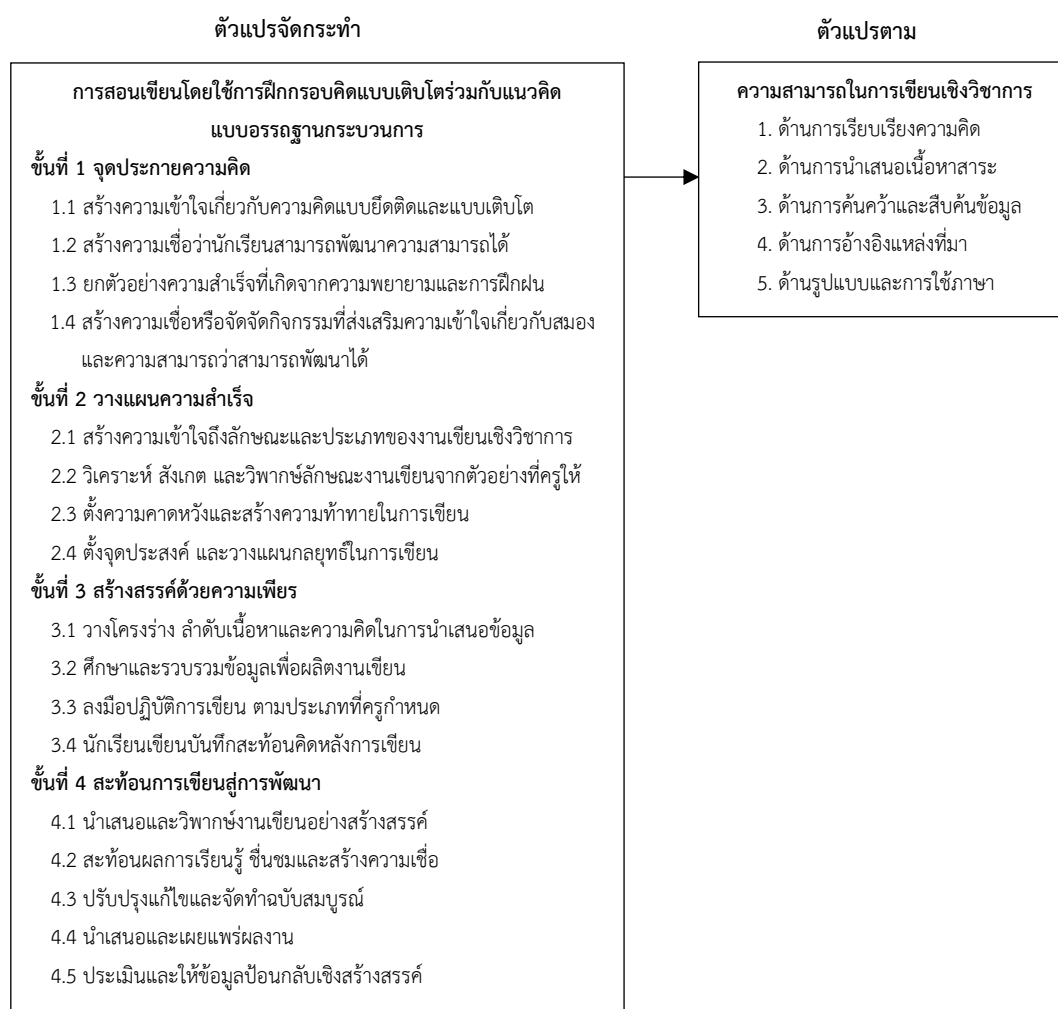
จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้พัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนเขียนโดยบูรณาการการฝึกกรอบคิดแบบเติบโต (ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ, 2566; Dweck, 2006; Fore, 2023) ร่วมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ (Badger & White, 2000; Hyland, 2003) ได้ขั้นตอนการสอนเขียน 4 ขั้นตอน ได้แก่ ขั้นตอนจุดประกายความคิด ขั้นวางแผนความสำเร็จ ขั้นสร้างสรรค์ด้วยความเพียร และขั้นสะท้อนการเขียนสู่การพัฒนา เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ 5 องค์ประกอบ (ชิษณุพงศ์ อินทรเกษม, 2563; ศุภวรรณ สัจจพิบูล, 2553; Gunning, 2002; Torrance et al., 2000)

ได้แก่ การเรียบเรียงความคิด การนำเสนอเนื้อหาสาระ การค้นคว้าและสืบค้นข้อมูล การอ้างอิงแหล่งที่มา และรูปแบบและการใช้ภาษา พร้อมไปกับการส่งเสริมทัศนคติเชิงบวกและแรงจูงใจในการเขียน

ด้วยเหตุนี้ ผู้วิจัยจึงเห็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ โดยผสานแนวคิดที่จะส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการผ่านกระบวนการสอนเขียนอย่างเป็นระบบ รวมทั้งพัฒนาทัศนคติและความเชื่อของผู้เรียนระหว่างการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนพัฒนาการเขียนของตนเองอย่างต่อเนื่อง ผู้วิจัยกำหนดกรอบแนวคิดการวิจัย ดังต่อไปนี้ (ภาพ 1)

ภาพ 1

กรอบแนวคิดในการวิจัย



วัตถุประสงค์

1. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนเขียนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

วิธีการวิจัย

การวิจัยนี้เป็นการวิจัยกึ่งทดลอง (Quasi-experimental design) โดยใช้แบบแผนการทดลองแบบสองกลุ่มทดสอบก่อนและหลังเรียน (pretest-posttest control group design) มีวิธีการวิจัย ดังนี้

1. ประชากรและตัวอย่าง

1.1 ประชากร คือ นักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย โรงเรียนขนาดกลาง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

1.2 ตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนขนาดกลาง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ โดยวิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (Multistage random sampling) รายละเอียดดังนี้

ขั้นตอนที่ 1 การสุ่มโรงเรียน ผู้วิจัยเลือกสุ่มอย่างง่าย โดยจับสลากโรงเรียนขนาดกลาง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด จำนวน 14 โรงเรียน ได้โรงเรียนที่ใช้ในการวิจัย จำนวน 1 โรงเรียน

ขั้นตอนที่ 2 การสุ่มระดับชั้น ผู้วิจัยเลือกสุ่มอย่างง่าย โดยจับสลากระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6

ขั้นตอนที่ 3 การสุ่มห้องเรียน ผู้วิจัยเลือกสุ่มแบบกลุ่ม (Cluster random sampling) ใช้ห้องเรียนเป็นหน่วยในการสุ่ม โดยจับสลากห้องเรียนจำนวน 2 ห้อง เพื่อกำหนดกลุ่มทดลอง จำนวน 30 คน และกลุ่มควบคุม จำนวน 30 คน ได้นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนขนาดกลาง ในสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษามัธยมศึกษาจันทบุรี ตราด ซึ่งเป็นกลุ่มคละความสามารถ แผนการเรียนปกติ มีความรู้พื้นฐานด้านการเขียน และเป็นระดับชั้นที่เรียนการเขียนเชิงวิชาการ

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

2.1 เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง ได้แก่ แผนการจัดการเรียนการสอนเขียนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ จำนวน 3 หน่วย ได้แก่ หน่วยที่ 1 ฝึกเขียนเรียงความเชิงวิชาการ จำนวน 4 คาบ (ครั้งที่ 1) หน่วยที่ 2 ฝึกเขียนเรียงความเชิงวิชาการ จำนวน 4 คาบ (ครั้งที่ 2) หน่วยที่ 3 ฝึกเขียนรายงานเชิงวิชาการ จำนวน 8 คาบ (ครั้งที่ 3) ผู้วิจัยสร้างแผนตามการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ 4 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 จุดประกายความคิด เป็นขั้นของการสร้างความเชื่อและแรงบันดาลใจในการเขียน สร้างบรรยากาศในชั้นเรียนแบบเติบโต เพื่อให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัย และกล้าที่จะเรียนรู้

ขั้นที่ 2 วางแผนความสำเร็จ เป็นขั้นของการวิเคราะห์ลักษณะงานเขียน เพื่อให้เข้าใจองค์ประกอบ ลักษณะ และกลวิธีการเขียน จากนั้นครูสร้างความท้าทายถึงความสามารถของนักเรียน พร้อมตั้งเป้าหมายในการเขียน ระบุประเภทงานและกระบวนการ และวางแผนการเขียน

ขั้นที่ 3 สร้างสรรค์ด้วยความเพียร เป็นขั้นตอนในการลงมือปฏิบัติการเขียน เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เขียนงานเขียนอย่างอิสระ ได้ลองผิดลองถูก โดยครูผู้สอนไม่ตัดสินคะแนนจากงานเขียนฉบับนี้ นักเรียนใช้กระบวนการเขียนตั้งแต่การร่าง ลำดับความคิด ลงมือเขียนและทบทวนงานเขียน

ขั้นที่ 4 สะท้อนการเขียนสู่การพัฒนา เป็นขั้นตอนที่นักเรียนได้แลกเปลี่ยนผลงาน สะท้อนสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการเขียนของตนเองและเขียนของเพื่อน ร่วมวิเคราะห์ แสดงความคิดเห็นเชิงสร้างสรรค์ถึงจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนาของตนเอง พร้อมทั้งสะท้อนความรู้สึกระหว่างและหลังเขียน เพื่อสร้างความภาคภูมิใจในความสำเร็จที่เกิดจากความพยายาม และนำข้อเสนอแนะไปพัฒนางานเขียนฉบับสมบูรณ์ พร้อมเผยแพร่ต่อไป

ผู้วิจัยนำแผนการจัดการเรียนการสอนเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย 2 ท่าน และด้านจิตวิทยาการศึกษา 1 ท่าน เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา จุดประสงค์การเรียนรู้ กิจกรรมการเรียนรู้ และการวัดและประเมินผล พบว่า ดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.92 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก อย่างไรก็ตาม ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอให้ปรับปรุง โดยเพิ่มกิจกรรมเน้นให้นักเรียนได้สะท้อนคิดในตอนท้ายของแต่ละหน่วย เช่น ให้นักเรียนแลกเปลี่ยนสิ่งที่ได้เรียนรู้กับเพื่อน หรือเขียนแผนพัฒนาตนเองหลังการเขียน เพื่อส่งเสริมการเรียนรู้แบบต่อเนื่อง นอกจากนี้ควรให้นักเรียนได้มีโอกาสประเมินตนเองและประเมินเพื่อน เพื่อเสริมการคิดเชิงวิพากษ์และการเรียนรู้ร่วมกัน ผู้วิจัยปรับปรุงแผนการจัดการเรียนการสอนก่อนนำไปใช้จริง

2.2 เครื่องมือที่ใช้ในการรวบรวมข้อมูลมี 2 ชุด ได้แก่ แบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ และแบบสะท้อนคิดหลังเขียน รายละเอียดของเครื่องมือแต่ละฉบับมีดังนี้

2.2.1 แบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ เป็นแบบวัดแบบอัตนัยที่ใช้ประเมินความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนก่อนเรียนและหลังทดลอง โดยให้นักเรียนเขียนเรียงความเชิงวิชาการ จำนวน 500 คำ โดยใช้ข้อมูลจากสถานการณ์และบทอ่านที่กำหนดให้ ผู้วิจัยนำแบบวัดเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ด้านจิตวิทยาการศึกษา และด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.94 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก อย่างไรก็ตาม ผู้ทรงคุณวุฒิแนะนำให้เพิ่มเติมคำชี้แจงให้ชัดเจน เช่น วิธีการอ้างอิงที่ถูกต้อง และควรระบุระดับคะแนนในแต่ละด้านให้ชัดเจน เพื่อความเข้าใจตรงกันของผู้ประเมิน

เกณฑ์ประเมินความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ เป็นเกณฑ์ประเมินความสามารถที่ใช้ร่วมกับแบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียน คะแนนเต็ม 100 คะแนน โดยผู้วิจัยสังเคราะห์เกณฑ์ประเมินความสามารถจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามองค์ประกอบของการเขียนเชิงวิชาการ 5 ด้าน ได้แก่ 1) ด้านการเรียบเรียงความคิดในการเขียน 20 คะแนน 2) ด้านการนำเสนอเนื้อหาสาระ 30 คะแนน 3) ด้านการค้นคว้าและสืบค้นข้อมูล 10 คะแนน 4) ด้านการอ้างอิงแหล่งที่มา 10 คะแนน และ 5) ด้านรูปแบบ

การใช้ภาษาในการเขียน 30 คะแนน (Breland et al., 1987; Crusan et al., 2016; ชีษณุพงศ์ อินทรเกษม, 2563; ศุภวรรณ สัจจิตบูล, 2553)

ผู้วิจัยนำเกณฑ์ประเมินเสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ ซึ่งเป็นกลุ่มเดียวกับแบบวัดความสามารถเพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.89 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก อย่างไรก็ตาม ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะเพื่อให้เกณฑ์การประเมินมีความชัดเจนขึ้น โดยเพิ่มคำอธิบายของแต่ละระดับคะแนนให้ชัดเจนและกำหนดนิยามคำว่า “ล้าสมัย” ในด้านการอ้างอิงแหล่งที่มาให้เป็นเกณฑ์เชิงปริมาณ เช่น “ไม่เกิน 10 ปี” เพื่อเพิ่มความชัดเจนในการประเมิน

ผู้วิจัยปรับแก้แบบวัดความสามารถและเกณฑ์ประเมินตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิและนำไปทดสอบใช้ (try out) กับนักเรียนที่มีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างแต่ไม่ได้อยู่ในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และนำผลงานจากการวัดผลนักเรียนตรวจให้คะแนนโดยให้ผู้ทรงคุณวุฒิที่มีประสบการณ์การสอนภาษาไทย จำนวน 2 ท่าน เป็นผู้ตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมิน จากนั้นหาคุณภาพของเกณฑ์ประเมินโดยนำผลการตรวจมาวิเคราะห์ความเที่ยง (Reliability) ของเครื่องมือ พบว่า เครื่องมือมีความเที่ยงโดยรวมเท่ากับ 0.95 ซึ่งอยู่ในระดับดีมาก แสดงให้เห็นว่าเครื่องมือมีความเที่ยงสูง มีความสอดคล้องและสม่ำเสมอระหว่างผู้ประเมิน

2.2.2 แบบสะท้อนคิดหลังเขียน เป็นแบบบันทึกหลังการเขียนงานเขียนเชิงวิชาการ เพื่อเก็บข้อมูลด้านความคิดของผู้เรียนอันจะสะท้อนผลความคิดแบบเติบโตหลังการจัดการเรียนรู้ด้วยการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ โดยนำผลการศึกษาเชิงคุณภาพไปใช้อภิปรายผลประกอบข้อมูลเชิงปริมาณ มีประเด็นคำถามที่นักเรียนเขียนสะท้อนความคิด จำนวน 5 ข้อ ได้แก่ ความรู้สึกระหว่างเขียนงาน ความรู้สึกหลังเขียนงานเสร็จ สิ่งที่น่าสนใจในการเขียนครั้งนี้ ข้อสังเกตที่ค้นพบในการเขียนและเป้าหมายในการเขียนครั้งต่อไป ผู้วิจัยนำแบบสะท้อนคิดหลังเขียน เสนอต่อผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ประกอบด้วยผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทย ด้านจิตวิทยาการศึกษา และด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา เพื่อตรวจสอบความตรงเชิงเนื้อหา พบว่า ค่าดัชนีความสอดคล้อง (IOC) เท่ากับ 0.70 ซึ่งอยู่ในระดับดี ผู้ทรงคุณวุฒิให้ข้อเสนอแนะให้การปรับประเด็นสะท้อนคิดที่เชื่อมโยงกับกรอบคิดแบบเติบโตมากขึ้น รวมทั้งเพิ่มหัวข้อสะท้อนผลการเรียนรู้ที่กระตุ้นการคิดเชิงวิเคราะห์ เพื่อให้ผู้เรียนได้ทบทวนตนเองอย่างลึกซึ้งมากขึ้น ผู้วิจัยปรับปรุงแบบสะท้อนคิดก่อนนำไปใช้จริง

3. การเก็บรวบรวมข้อมูล

3.1 การเก็บข้อมูลเชิงปริมาณ

3.1.1 ผู้วิจัยนำแบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการไปใช้กับตัวอย่างก่อนจัดการเรียนการสอน เพื่อวัดระดับความสามารถพื้นฐานของนักเรียนในการเขียนเชิงวิชาการ (pre-test) จากนั้นตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ

3.1.2 ผู้วิจัยชี้แจงรายละเอียดเกี่ยวกับวัตถุประสงค์ของการเรียนรู้ ลักษณะกิจกรรมกระบวนการเรียน เพื่อสร้างความเข้าใจและเตรียมความพร้อมให้ผู้เรียนเกิดทัศนคติที่ดีต่อกิจกรรมการเรียนรู้

3.1.3 ผู้วิจัยจัดกิจกรรมการสอน โดยนักเรียนกลุ่มทดลอง จัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ จำนวน 3 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ 2 หน่วย และการเขียนรายงานเชิงวิชาการ 1 หน่วย รวมเวลาเรียนทั้งหมด 16 คาบเรียน คาบเรียนละ 50 นาที ดำเนินการต่อเนื่องเป็นเวลา 4 สัปดาห์ ระหว่างการจัดกิจกรรม ผู้เรียนได้ฝึกเขียน วิเคราะห์ วิพากษ์ แลกเปลี่ยนความคิดเห็นเชิงสร้างสรรค์ และสะท้อนการเรียนรู้ของตนเองตามขั้นตอนที่กำหนดในแผนการเรียนรู้ และนักเรียนกลุ่มควบคุม จัดกิจกรรมการเรียนการสอนเขียนแบบปกติ จำนวน 3 หน่วยการเรียนรู้ ได้แก่ การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ 2 หน่วย และการเขียนรายงานเชิงวิชาการ 1 หน่วย

3.1.4 ผู้วิจัยนำแบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการวัดผลหลังการจัดการเรียนรู้ (post-test) จากนั้นตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การประเมิน เพื่อเปรียบเทียบผลคะแนนก่อนและหลังการทดลอง วิเคราะห์ผลของการจัดการเรียนรู้ที่มีต่อความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียน

3.2 การเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพ

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพหลังจากนักเรียนทั้งสองกลุ่มได้ฝึกการเขียนในแต่ละหน่วย โดยผู้เรียนเขียนแบบสะท้อนคิดหลังเขียน สะท้อนความรู้สึก ประสบการณ์ และสิ่งที่ได้เรียนรู้จากกระบวนการเขียนของตนเอง ข้อมูลส่วนนี้ใช้เป็นข้อมูลเชิงคุณภาพในการอธิบายพัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงทางความคิดของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม

4. การวิเคราะห์ข้อมูล

4.1 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงปริมาณ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบวัดความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการก่อนและหลังการเรียนของนักเรียน โดยหาค่าเฉลี่ย (M) และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน (SD) เพื่ออธิบายแนวโน้มของคะแนน จากนั้นใช้สถิติ Paired-samples t -test เพื่อเปรียบเทียบความเปลี่ยนแปลงของคะแนนก่อนและหลังเรียนของกลุ่มทดลอง และใช้สถิติ Independent t -test เพื่อเปรียบเทียบคะแนนหลังเรียนระหว่างนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

4.2 การวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพ ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียน โดยวิเคราะห์เนื้อหา (Content analysis) เพื่อสรุปสาระสำคัญและแนวโน้มของการเปลี่ยนแปลงทางความคิด ทักษะ และพฤติกรรมการเรียนรู้ของนักเรียนในระหว่างและหลังการจัดกิจกรรมการสอน เพื่อประกอบการอธิบายผลเชิงปริมาณ และสะท้อนให้เห็นพัฒนาการของผู้เรียนอย่างรอบด้าน

ผลการวิจัย

ผู้วิจัยวิเคราะห์คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนตัวอย่าง จากนั้นดำเนินการวิเคราะห์ผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการก่อนเรียนและหลังเรียนของกลุ่มทดลอง

ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนเขียนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ พบว่า

นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนเฉลี่ยเท่ากับ 89.73 ($SD = 7.89$) ซึ่งสูงกว่าก่อนเรียนเฉลี่ยเท่ากับ 50.70 ($SD = 12.86$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ผู้วิจัยศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณานุกรมกระบวนการ โดยจำแนกตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ พบว่า นักเรียนมีคะแนนความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการเพิ่มขึ้นในทุกองค์ประกอบ (ตาราง 1)

ตาราง 1

ผลการเปรียบเทียบคะแนนความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการก่อนเรียนและหลังเรียนของนักเรียนกลุ่มทดลอง

องค์ประกอบ	คะแนนเต็ม	ก่อนเรียน		หลังเรียน		t-test	p
		M	SD	M	SD		
1. การเรียบเรียงความคิด	20	12.10	2.64	18.37	1.96	12.35*	.001
2. การนำเสนอเนื้อหาสาระ	30	15.73	5.28	27.67	2.51	11.22*	.001
3. การค้นคว้าและสืบค้นข้อมูล	10	5.72	1.25	9.25	.99	11.58*	.001
4. การอ้างอิงแหล่งที่มา	10	2.08	1.30	7.59	2.62	11.54*	.001
5. รูปแบบและการใช้ภาษา	30	15.07	4.88	26.50	2.71	12.29*	.001
ภาพรวม	100	50.70	12.86	89.73	7.89	15.64*	.001

หมายเหตุ. * $p < .01$

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณานุกรมกระบวนการและกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบปกติ พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 89.73 ($SD = 7.89$) ซึ่งสูงกว่ากลุ่มควบคุม มีคะแนนเฉลี่ยเท่ากับ 53.90 ($SD = 12.37$) อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (ตาราง 2)

ตาราง 2

ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ตัวอย่าง	จำนวนนักเรียน (คน)	หลังเรียน (คะแนนเต็ม 100 คะแนน)		t-test	p
		M	SD		
กลุ่มทดลอง	30	89.73	7.89	13.35*	.001
กลุ่มควบคุม	30	53.98	12.37		

หมายเหตุ. * $p < .01$

การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ และกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบปกติ สรุปได้ว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการสูงกว่ากลุ่มควบคุม สะท้อนให้เห็นว่า การจัดการเรียนรู้โดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

อย่างไรก็ดี เพื่อให้เห็นพัฒนาการและการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นกับผู้เรียนอย่างลุ่มลึก ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลเชิงคุณภาพจากแบบสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เพื่อศึกษามุมมองความรู้สึก และการเปลี่ยนแปลงทางความคิดของนักเรียนในระหว่างและหลังการเรียนรู้ ผลการวิเคราะห์สรุปเป็นระยะเวลา 3 ระยะ ดังนี้

ระยะที่ 1 หน่วยการเรียนรู้ที่ 1 ฝึกเขียนเรียงความเชิงวิชาการ (ครั้งที่ 1)

นักเรียนกลุ่มทดลองเริ่มมีความคิดเชิงบวกต่อการเขียน นักเรียนเริ่มตระหนักถึงความสำคัญของการวางแผนและการวิเคราะห์ลักษณะงานก่อนเขียน มีความสนใจในกระบวนการเขียนและพยายามทำตามขั้นตอนที่ได้เรียนรู้ เช่น นักเรียนกลุ่มทดลองคนหนึ่งระบุว่า “ตอนแรกคิดว่าการเขียนเชิงวิชาการยากมาก แต่พอครูอธิบายว่าต้องวางแผนก่อน ก็ทำให้รู้ว่าต้องเริ่มจากตรงไหน” ตลอดจนเข้าใจโครงสร้างพื้นฐานของงานเขียนเชิงวิชาการ อย่างไรก็ตาม นักเรียนกลุ่มทดลองยังมีความลังเลในการลงมือเขียน ต้องการคำแนะนำจากครูอย่างต่อเนื่อง และมีข้อจำกัดในการสืบค้นและการอ้างอิงแหล่งที่มาอย่างถูกต้อง ซึ่งสะท้อนจากแบบสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองคนหนึ่งว่า “ยังไม่เข้าใจเรื่องการอ้างอิงเท่าไร กลัวจะทำผิด”

ขณะเดียวกัน นักเรียนกลุ่มควบคุมระยะนี้ มีความรู้สึกกังวลและกดดันต่อการเขียนเชิงวิชาการ มองว่าเป็นงานที่ยากและซับซ้อน กลัวความผิดพลาดและไม่มั่นใจในความสามารถของตนเอง บางคนแสดงความรู้สึกท้อแท้และไม่อยากเขียนงานประเภทนี้ มักเริ่มลงมือเขียนโดยขาดการวางแผนและความรอบคอบ แม้ระหว่างการเรียนการสอนครูเน้นให้นักเรียนได้ลำดับโครงร่างเนื้อหาตามขั้นตอนการเขียนแล้วก็ตาม งานเขียนยังขาดความเป็นระบบและต่อเนื่อง ความแตกต่างนี้สะท้อนให้เห็นถึงผลของการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนตามการฝึกกรอบคิดแบบเติบโต ซึ่งช่วยลดความกดดันและเปิดโอกาสให้นักเรียนกล้าที่จะเรียนรู้และลองผิดลองถูก

ระยะที่ 2 หน่วยการเรียนรู้ที่ 2 ฝึกเขียนเรียงความเชิงวิชาการ (ครั้งที่ 2)

นักเรียนกลุ่มทดลองเริ่มมีความมั่นใจในตนเองมากขึ้น เชื่อว่าตนเองสามารถเขียนและพัฒนาได้จากการฝึกฝน มีความภูมิใจในผลงานที่ทำสำเร็จ แม้ยังมีข้อบกพร่องบ้าง แต่สามารถยอมรับและมองเป็นโอกาสในการพัฒนาตนเอง ซึ่งปรากฏในแบบสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองคนหนึ่งว่า “แม้ว่างานยังไม่สมบูรณ์ แต่ก็ว่าต้องปรับปรุงตรงไหน ครั้งต่อไปจะทำให้ดีกว่านี้” นอกจากนี้นักเรียนเริ่มมีการตั้งข้อสังเกต ระบุจุดที่ต้องปรับปรุงแก้ไขได้ เข้าใจและสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนการเขียนได้ดีขึ้น โดยเฉพาะการวางแผนเรื่องก่อนเขียน การค้นคว้าข้อมูลอย่างรอบคอบ และการเรียบเรียงความคิดให้มีความต่อเนื่อง นักเรียนกลุ่มทดลองเริ่มใส่ใจในรายละเอียดของงานเขียน เช่น การใช้คำเชื่อม การใช้ภาษาให้กระชับ

และการตรวจสอบความถูกต้องก่อนส่ง แสดงให้เห็นถึงการพัฒนาความตระหนักรู้ในกระบวนการเขียน และการประเมินตนเองอย่างมีวิจารณญาณ

ขณะเดียวกัน นักเรียนกลุ่มควบคุมยังคงแสดงทัศนคติเชิงลบต่อการเขียน รู้สึกเบื่อหน่ายและต้องการให้งานเสร็จโดยเร็ว มองการเขียนเป็นภาระที่ต้องทำให้เสร็จเพื่อส่งครู นักเรียนกลุ่มควบคุมบางคนรู้สึกโล่งใจเมื่อส่งงานได้ แต่ไม่สะท้อนถึงความภูมิใจในผลงานของตนเอง ด้านการเขียนยังคงขาดการวางแผนอย่างเป็นระบบ เน้นทำงานให้เสร็จเร็วกว่าคุณภาพของงาน ไม่ทบทวนหรือแก้ไขงานก่อนส่ง อาทิ นักเรียนกลุ่มควบคุมคนหนึ่งสะท้อนในแบบสะท้อนคิดหลังเขียนว่า “ตั้งใจทำให้เสร็จ เพื่อส่งครูก็พอ”

ระยะที่ 3 หน่วยการเรียนรู้ที่ 3 ฝึกเขียนรายงานเชิงวิชาการ

นักเรียนกลุ่มทดลองแสดงให้เห็นถึงการพัฒนาที่ชัดเจนทั้งด้านความคิดและทักษะการเขียน แม้ว่ามีความเห็นว่ารายงานเป็นงานเขียนที่ยากและต้องใช้เวลามากกว่าเรียงความ แต่นักเรียนก็แสดงออกถึงความมุ่งมั่นตั้งใจในการพัฒนาตนเอง มองว่าการเขียนรายงานในครั้งนี้เป็นการฝึกเขียนและเรียนรู้ ก่อนเข้าศึกษาต่อในระดับอุดมศึกษา ดังปรากฏในแบบสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองคนหนึ่งว่า “ในอนาคตต้องใช้ตอนเรียนมหาวิทยาลัย ได้ฝึกเขียนก็ถือว่าฝึกเขียนรายงานเชิงวิชาการไปในตัว” ทั้งนี้ นักเรียนเชื่อมั่นว่าสามารถเขียนงานเชิงวิชาการได้ และเมื่อการเขียนเสร็จสิ้นนักเรียนกลุ่มทดลองแสดงความภูมิใจในผลงานของตน สามารถระบุจุดแข็งและจุดที่ต้องพัฒนาของตนเองได้ เช่น ผลการสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียนกลุ่มทดลองคนหนึ่งที่ว่า “ภูมิใจมากที่ทำเสร็จ และก็เห็นว่างานดีขึ้นมาก” ด้านการเขียน นักเรียนสามารถปฏิบัติตามขั้นตอนการเขียนได้ มีการวางแผนการเขียนได้อย่างเป็นลำดับขั้น สืบค้นข้อมูลและคัดเลือกข้อมูลได้อย่างเหมาะสม นำเชื่อถือ เขียนอ้างอิงแหล่งที่มาได้ถูกต้องตามหลักทางวิชาการ ใช้ภาษาเหมาะสมกับบริบทของงานเขียนเชิงวิชาการ สามารถระบุข้อผิดพลาดของตนเองและเพื่อนร่วมชั้นเรียนได้ เช่น การใช้ภาษาพูดในงานเขียน การใช้คำซ้ำซ้อน

อย่างไรก็ดี นักเรียนกลุ่มควบคุมระยะนี้ ยังคงแสดงทัศนคติที่ไม่เปลี่ยนแปลงจากระยะก่อน ๆ มองการเขียนเป็นภาระงานที่ต้องทำให้เสร็จ โดยเฉพาะการเขียนรายงานที่มีความยาวและความซับซ้อนมากขึ้น นักเรียนรู้สึกหนักใจและต้องการทำให้เสร็จโดยเร็วที่สุด ไม่มีการสะท้อนถึงการเรียนรู้หรือการพัฒนาทักษะของตนเอง ดังปรากฏในแบบสะท้อนคิดหลังเขียนของนักเรียนกลุ่มควบคุมคนหนึ่งว่า “เมื่อไหร่จะหมดการเขียน ไม่อยากทำแล้ว” ด้านทักษะการเขียนนักเรียนมีพัฒนาการเขียนที่ดีขึ้นต่างจากการเขียนเรียงความในระยะที่ผ่านมา แต่ยังคงพบปัญหาในการเขียน ได้แก่ ขาดการวางแผน นักเรียนกลุ่มควบคุมมักลงมือเขียนก่อนหาข้อมูล หรือหาข้อมูลไประหว่างการเขียน ทำให้งานเขียนขาดความเป็นระบบ ไม่มีการทบทวนและแก้ไขงานก่อนนำเสนอ มุ่งเน้นส่งงานให้ทันเวลามากกว่าคุณภาพของงาน

การวิเคราะห์ข้อมูลจากแบบสะท้อนคิดหลังเขียนนี้ สะท้อนให้เห็นถึงผลของการจัดการเรียนการสอนทั้งสองรูปแบบ โดยนักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตอย่างต่อเนื่อง และได้ฝึกปฏิบัติการเขียนตามแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ สามารถพัฒนาทั้งทักษะและทัศนคติได้อย่างมีนัยสำคัญ ขณะที่นักเรียนกลุ่มควบคุมที่ขาดการส่งเสริมทัศนคติและกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ ยังคงมีข้อจำกัดในการพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ

อภิปรายผล

ผู้วิจัยแบ่งการอภิปรายผลออกเป็น 2 ส่วนตามผลการวิจัย ดังนี้

1. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการก่อนและหลังเรียนของกลุ่มทดลอง

ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนกลุ่มทดลองก่อนและหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ พบว่า คะแนนเฉลี่ยหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเมื่อพิจารณาตามองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ พบว่า องค์ประกอบของการเขียนเชิงวิชาการทั้ง 5 ด้าน มีคะแนนเฉลี่ยหลังได้รับการจัดการเรียนการสอนสูงกว่าก่อนได้รับการจัดการเรียนการสอนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ เป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่สามารถแก้ปัญหาและพัฒนาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนักเรียนได้ เนื่องจากแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการเป็นการบูรณาการจุดเด่นของการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการและแบบเน้นประเภทงานเขียนเข้าด้วยกัน โดยเน้นให้ผู้เรียนเข้าใจทั้งขั้นตอนและบริบทของงานเขียนแต่ละประเภท ส่งผลให้นักเรียนคิดได้อย่างเป็นระบบ มีลำดับขั้นตอน สามารถเขียนงานให้มีคุณภาพที่สูงขึ้น ดังที่ Badger and White (2000) และ Hyland (2003) กล่าวว่า แนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ เป็นการเชื่อมโยงความรู้ทางภาษา เนื้อหา และบริบทของงานเขียน ทำให้ผู้เรียนสามารถผลิตงานเขียนที่มีคุณภาพและตอบสนองต่อวัตถุประสงค์การสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพ ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ Albore et al. (2024) และ Liu (2023) ที่พบว่า การสอนเขียนแบบอรรถฐานกระบวนการเป็นแนวคิดที่รวมจุดเด่นของการสอนเขียนในรูปแบบต่าง ๆ เข้าด้วยกัน ส่งผลให้นักเรียนเข้าใจความสำคัญของบริบทและจุดมุ่งหมาย จึงสามารถเขียนงานเขียนตามบริบทและประเภทของงานเขียนได้

นอกจากนี้ ยังพบว่า การจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการนั้นมีจุดเด่นที่สำคัญ ผสานแนวคิดที่ช่วยพัฒนาผู้เรียนได้ทั้งจิตพิสัยและทักษะพิสัยไปพร้อมกัน โดยการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตสร้างแรงจูงใจและสร้างความเชื่อมั่นในตนเอง ทำให้นักเรียนมีทัศนคติเชิงบวกต่อการเขียน กล้าลองผิดลองถูก มีความมุ่งมั่นในการพัฒนาตนเอง ขณะที่แนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ มีขั้นตอนการเขียนให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนอย่างเป็นระบบตั้งแต่ขั้นวางแผน เขียนร่าง ตลอดจนทบทวนและปรับปรุง ช่วยให้นักเรียนเข้าใจกระบวนการและลักษณะเฉพาะของงานเขียน อย่างไรก็ตาม ผู้วิจัยพิจารณาความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการตามองค์ประกอบ พบว่า องค์ประกอบที่มีการพัฒนาสูงขึ้นทุกด้าน ดังนี้

ด้านการเรียบเรียงความคิด นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น เนื่องจากขั้นวางแผนความสำเร็จที่นักเรียนได้วิเคราะห์โครงสร้างและวางแผนการเขียนก่อนลงมือปฏิบัติจริง ส่งผลให้นักเรียนสามารถจัดลำดับความคิดได้อย่างเป็นระบบและต่อเนื่อง สอดคล้องกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการของ Badger and White (2000) และ Hyland (2003) ที่เน้นการวางแผนและการจัดโครงสร้างก่อนเขียน นอกจากนี้ การสร้าง

บรรยากาศในชั้นเรียนตามกรอบคิดแบบเติบโตยังช่วยให้นักเรียนกล้าที่จะจัดลำดับความคิดอย่างอิสระ ไม่กลัวความผิดพลาด และพร้อมที่จะปรับปรุงแก้ไขจากข้อมูลป้อนกลับ (Dweck, 2006)

ด้านการนำเสนอเนื้อหาสาระ นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น เนื่องจากนักเรียนได้ฝึกวิเคราะห์ลักษณะเฉพาะของงานเขียน และเข้าใจว่าเนื้อหาต้องมีความลึกซึ้ง มีเหตุผลสนับสนุน ข้อมูลที่นำมาจะต้องมีความน่าเชื่อถือ ตลอดจนครูผู้สอนส่งเสริมให้นักเรียนกล้าคิด กล้าลงมือ และมองความผิดพลาดเป็นโอกาสที่จะพัฒนาความสามารถตนเอง สอดคล้องกับแนวคิดของ Dweck (2006) ที่มองข้อผิดพลาดเป็นการพัฒนาและการเรียนรู้ ช่วยให้ผู้เรียนกล้าพัฒนาทักษะของตนให้ดีขึ้น ส่งผลให้นักเรียนนำเสนอเนื้อหาที่มีคุณภาพมากขึ้น

ด้านการค้นคว้าและสืบค้นข้อมูล นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น เนื่องมาจากชั้นสร้างสรรค์ด้วยความเพียรที่เน้นให้นักเรียนได้ฝึกค้นคว้าข้อมูลอย่างเป็นระบบ เลือกและประเมินความน่าเชื่อถือของแหล่งข้อมูล ฝึกการนำข้อมูลมาใช้อย่างถูกต้อง ครูเปิดโอกาสให้นักเรียนได้ลองผิดลองถูกโดยไม่ตัดสินคะแนนจากชิ้นงานฉบับร่าง ทำให้นักเรียนสืบค้นข้อมูลได้หลากหลายได้อย่างอิสระ ดังที่ Dweck (2006) กล่าวว่า การสร้างสภาพแวดล้อมที่ปลอดภัยจากการตัดสินจะส่งเสริมให้ผู้เรียนกล้าเรียนรู้และลองผิดลองถูก

ด้านการอ้างอิงแหล่งที่มา นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น ซึ่งเป็นด้านที่มีผลคะแนนสูงขึ้นค่อนข้างมาก เนื่องจากนักเรียนมีคะแนนพื้นฐานด้านดังกล่าวค่อนข้างต่ำ ซึ่งก่อนการทดลองนักเรียนยังไม่เคยได้รับการสอนเรื่องการอ้างอิงอย่างเป็นระบบ เมื่อได้เรียนรู้การอ้างอิงแหล่งที่มาอย่างถูกต้องตามหลักวิชาการในชั้นวางแผนความสำเร็จ นักเรียนจึงสามารถนำไปปฏิบัติได้ และสามารถอ้างอิงได้อย่างถูกต้องสอดคล้องกับ Hyland (2003) อธิบายว่า การสอนลักษณะของงานเขียนและรูปแบบการอ้างอิง จะช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจและฝึกปฏิบัติได้ถูกต้อง นอกจากนี้ การให้ข้อมูลป้อนกลับในเชิงบวกตามกรอบคิดแบบเติบโต โดยชมเชยความพยายามและชี้แนะแนวทางพัฒนา ส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจในการเรียนรู้และปรับปรุงการอ้างอิงให้ถูกต้องยิ่งขึ้น (Truax, 2018)

ด้านรูปแบบและการใช้ภาษา นักเรียนมีคะแนนเฉลี่ยสูงขึ้น เนื่องจากนักเรียนได้รับการให้ข้อมูลป้อนกลับอย่างต่อเนื่องในขั้นตอนการเขียนสู่การพัฒนา ส่งผลให้นักเรียนตระหนักถึงความสำคัญของการใช้ภาษาที่เหมาะสมกับงานเขียนเชิงวิชาการ การใช้คำเชื่อม การเขียนให้กระชับ และการตรวจสอบความถูกต้องของภาษา นอกจากนี้ นักเรียนได้ฝึกการประเมินงานเขียนของเพื่อน ซึ่งช่วยให้นักเรียนเห็นตัวอย่างและข้อผิดพลาดที่ควรหลีกเลี่ยง จึงสามารถนำมาปรับปรุงงานเขียนของตนเองได้ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Truax (2018) ที่พบว่า การให้ข้อมูลป้อนกลับส่งผลให้นักเรียนมีแรงจูงใจและการเขียนที่ดีขึ้น และการประเมินงานเขียนของเพื่อน จะช่วยให้นักเรียนได้เห็นตัวอย่างและข้อผิดพลาดที่ควรหลีกเลี่ยง และสามารถนำมาปรับปรุงงานเขียนของตนเองได้

2. ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม

ผลการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการระหว่างกลุ่มทดลองที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตร่วมกับแนวคิดแบบบรรณฐานกระบวนการ และกลุ่มควบคุมที่

ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบปกติ พบว่า กลุ่มทดลองมีคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ทั้งนี้ การจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการเป็นแนวทางการจัดการเรียนการสอนที่บูรณาการด้านจิตพิสัยและทักษะพิสัยเข้าด้วยกัน ซึ่งช่วยส่งเสริมแรงจูงใจและความเชื่อของนักเรียนให้มีทัศนคติเชิงบวก มองข้อผิดพลาดเป็นโอกาสในการเรียนรู้ ฝึกการเรียบเรียงความคิดอย่างเป็นระบบ นักเรียนเข้าใจทั้งกระบวนการและลักษณะเฉพาะของงานเขียนเชิงวิชาการ ดังที่ Dweck (2006) อธิบายว่า ผู้ที่มีกรอบคิดแบบเติบโตจะมองความสามารถเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ ส่งเสริมความพยายามและความเชื่อมั่นในตนเอง ขณะที่แนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการ จัดระบบขั้นตอนการเขียนให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนอย่างเป็นระบบ ช่วยให้นักเรียนเข้าใจทั้งกระบวนการและลักษณะเฉพาะของงานเขียนเชิงวิชาการ (Badger & White, 2000; Hyland, 2003) นักเรียนจึงสามารถผลิตงานเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ เนื่องด้วยการจัดการเรียนการสอนโดยใช้การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการช่วยปลูกฝังความเชื่อและความพยายามในการพัฒนาตนเองในด้านต่าง ๆ ดังนี้

ขั้นที่ 1 ขั้นจุดประกายความคิด ครูสร้างความเชื่อและแรงบันดาลใจในการเขียน สร้างบรรยากาศเชิงบวกตามกรอบคิดแบบเติบโต เพื่อให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัยและกล้าที่จะเรียนรู้ ขั้นที่ 2 ขั้นวางแผนความสำเร็จ นักเรียนวิเคราะห์ลักษณะงานเขียนเชิงวิชาการ ทำความเข้าใจองค์ประกอบและกลวิธีการเขียน จากนั้นตั้งเป้าหมายและวางแผนการเขียน ขั้นที่ 3 ขั้นสร้างสรรค์ด้วยความเพียร นักเรียนได้ลงมือปฏิบัติการเขียนอย่างอิสระ ได้ลองผิดลองถูก โดยครูไม่ตัดสินคะแนนจากงานเขียนฉบับร่าง จากนั้นนักเรียนใช้กระบวนการเขียนตั้งแต่การร่าง ลำดับความคิด ลงมือเขียนและทบทวนงานเขียน และในขั้นที่ 4 ขั้นสะท้อนการเขียนสู่การพัฒนา นักเรียนแลกเปลี่ยนผลงาน วิเคราะห์และแสดงความคิดเห็นเชิงสร้างสรรค์ถึงจุดแข็งและจุดที่ควรพัฒนา พร้อมทั้งสะท้อนความรู้สึกระหว่างและหลังเขียนเพื่อสร้างความภูมิใจในความสำเร็จที่เกิดจากความพยายาม และนำข้อเสนอแนะไปพัฒนางานเขียนฉบับสมบูรณ์

อย่างไรก็ดี การสะท้อนคิดหลังการเขียนของนักเรียนทั้งสองกลุ่ม พบความแตกต่างที่สำคัญทั้งในด้านความคิด ทัศนคติ และพฤติกรรมการเขียน โดยนักเรียนกลุ่มทดลองแสดงการเปลี่ยนแปลงเชิงบวกอย่างชัดเจน ในด้านความเชื่อมั่นและทัศนคติต่อการเขียน นักเรียนแสดงออกถึงการมองตนเองในแง่บวกมากขึ้น เชื่อว่าการเขียนสามารถพัฒนาได้หากพยายามและฝึกฝน มีความภาคภูมิใจในผลงานของตนเองและมองเห็นโอกาสในการพัฒนา แม้ว่ายังมีข้อบกพร่องที่ต้องปรับปรุง นักเรียนกลุ่มทดลองยอมรับและนำข้อสังเกตไปพัฒนางานให้ดีขึ้น ทั้งนี้เป็นผลมาจากการสร้างบรรยากาศในชั้นเรียนเชิงบวกตามกรอบคิดแบบเติบโต สอดคล้องกับงานวิจัยของ Jankay (2020) และ Krisdayanti (2023) ที่พบว่า การสอดแทรกกรอบคิดแบบเติบโตในการเรียนการสอนส่งผลให้นักเรียนมีความมุ่งมั่นและผลงานการเขียนที่ดีขึ้น ในด้านกระบวนการเขียน นักเรียนแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจขั้นตอนการเขียนอย่างเป็นระบบ ตั้งแต่การวางแผน การค้นคว้าข้อมูล การเขียนร่าง สามารถตั้งข้อสังเกตในงานเขียนของตนเองเพื่อพัฒนาการเขียนให้ดีขึ้น และแก้ไขงานเขียนเป็นฉบับสมบูรณ์ สอดคล้องกับแนวคิดของ Dweck (2006) ที่อธิบายว่า ผู้ที่มีกรอบคิดแบบเติบโตมองความสามารถเป็นสิ่งที่พัฒนาได้ ส่งเสริมความพยายาม ความยืดหยุ่น และความเชื่อมั่นในตนเอง

ขณะที่นักเรียนกลุ่มควบคุมที่ได้รับการจัดการเรียนการสอนแบบปกติ แสดงให้เห็นถึงความคิดต่อการพัฒนาการเขียนอย่างจำกัด มองการเขียนเป็นภาระงาน ขาดแรงจูงใจและความมั่นใจในตนเอง กลัวความผิดพลาดและพยายามเขียนงานให้สำเร็จเพื่อให้ผ่านการเรียนการสอน หรือลดภาระงานเท่านั้น นอกจากนี้ นักเรียนยังขาดกระบวนการคิดอย่างเป็นระบบ ไม่เห็นความสำคัญของการวางแผนก่อนเขียน มองการเขียนเป็นเพียงภาระงานในชั้นเรียนที่ต้องทำให้เสร็จไม่ผ่านขั้นตอนการคิด วางแผน นักเรียนบางคนลงมือเขียนก่อนแล้วจึงค่อยหาข้อมูล ทำให้การเขียนขาดความลุ่มลึก ไม่สามารถเชื่อมโยงเหตุผลหรือข้อมูลสนับสนุนได้ชัดเจน สะท้อนให้เห็นถึงการขาดการไตร่ตรองและการประเมินตนเอง ไม่เห็นคุณค่าของการพัฒนาทักษะการเขียน ทำให้ไม่สามารถพัฒนาความสามารถในการเขียนได้อย่างแท้จริง ดังที่ Dweck (2006) อธิบายว่า ผู้มีกรอบคิดแบบยึดติด มักหลีกเลี่ยงความท้าทายและไม่สามารถใช้ทักษะความสามารถได้เต็มศักยภาพ

ผลการวิจัยข้างต้นสะท้อนให้เห็นว่า รูปแบบการจัดการเรียนการสอนนี้เหมาะสมกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่ต้องการพัฒนาทักษะการเขียนเชิงวิชาการ โดยเฉพาะนักเรียนที่มีพื้นฐานปานกลางถึงค่อนข้างต่ำ หรือขาดความมั่นใจในการเขียน และเหมาะสมกับบริบทห้องเรียนที่ครูสามารถสร้างบรรยากาศเชิงบวก มีเวลาเพียงพอสำหรับการให้ข้อมูลป้อนกลับ และส่งเสริมการเรียนรู้แบบร่วมมือ

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับการนำผลวิจัยไปใช้

1. จากผลการวิจัย พบว่า การสร้างบรรยากาศตามกรอบคิดแบบเติบโตสามารถส่งเสริมให้นักเรียนเกิดความเชื่อว่าตนเองสามารถพัฒนาได้ นักเรียนกล้าที่จะลองผิดลองถูก นำการสะท้อนผลไปพัฒนาและปรับปรุงแก้ไขข้อบกพร่องของตนเอง ดังนั้น ครูผู้สอนควรสร้างบรรยากาศให้นักเรียนรู้สึกปลอดภัยไม่เกรงกลัวต่อการเขียน ไม่ตัดสินผลคะแนนในฉบับร่าง ตลอดจนให้ความสำคัญในการช่วยเหลือและให้คำปรึกษานักเรียน ตั้งแต่การเลือกหัวข้อหรือประเด็นที่จะเขียน การลำดับเนื้อหา เรียบเรียงความคิด

2. จากผลการวิจัย พบว่า การสะท้อนคิดส่งผลให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้คิดและนำข้อบกพร่องไปพัฒนา ดังนั้น ครูควรมุ่งเน้นให้นักเรียนสะท้อนคิดหลังการเขียนทุกครั้ง เพื่อศึกษาพัฒนาการทางด้านจิตพิสัย และทักษะพิสัย นอกจากนี้ควรเน้นให้นักเรียนได้สะท้อนคิดหลังการเรียนรู้อะหว่างเรียนและหลังการเรียน และปรับปรุงงานเขียนอย่างต่อเนื่อง เพื่อพัฒนาทักษะการเขียนและการกำกับตนเอง

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. จากการวิจัย พบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองแสดงความกระตือรือร้นและความมุ่งมั่นในการเขียนมากกว่ากลุ่มควบคุม อย่างไรก็ตาม การวิจัยนี้ไม่ได้ศึกษาแรงจูงใจอย่างเป็นระบบ ซึ่งแรงจูงใจอาจเป็นตัวแปรส่งผ่านระหว่างกรอบคิดแบบเติบโตกับความสามารถในการเขียน ดังนั้น ผู้ที่สนใจควรศึกษาบทบาทของแรงจูงใจเพื่อทำความเข้าใจกลไกการทำงานของกรอบคิดแบบเติบโตที่ส่งผลต่อความสามารถในการเขียนอย่างละเอียดยิ่งขึ้น

2. จากผลการวิจัย พบว่า การฝึกกรอบคิดแบบเติบโตร่วมกับแนวคิดแบบอรรถฐานกระบวนการส่งเสริมให้ผู้เรียนมีใจใฝ่เรียนรู้ รู้จักแสวงหาแนวทาง ลองผิดลองถูก และพยายามพัฒนางานเขียน แม้จะ

ซับซ้อนและยาก ดังนั้น ผู้ที่สนใจสามารถนำแนวทางนี้ไปศึกษากับประเภทงานเขียนอื่น ๆ เช่น การเขียนเชิงสร้างสรรค์ การเขียนเชิงธุรกิจ หรือการเขียนเพื่อการสื่อสารในสื่อดิจิทัล เนื่องจากแนวคิดแบบบรรทัดฐานกระบวนการสามารถปรับใช้กับบริบทและประเภทงานเขียนได้หลากหลาย อีกทั้งการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตส่งเสริมแรงจูงใจและการกำกับตนเองอยู่เสมอ

3. การวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยที่มุ่งการแก้ปัญหาความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่ยังพบปัญหาและข้อบกพร่องอยู่ อย่างไรก็ตาม ความสามารถในการพูดซึ่งเป็นอีกหนึ่งทักษะการสื่อสาร ดังนั้น ผู้ที่สนใจสามารถนำการฝึกกรอบคิดแบบเติบโตพร้อมกับแนวคิดแบบบรรทัดฐาน กระบวนการไปพัฒนาความสามารถในการสื่อสารอื่นที่สัมพันธ์กับการเขียน โดยเฉพาะความสามารถในการพูด เนื่องจากทักษะการพูดมีกลวิธีนำเสนอคล้ายคลึงกับการเขียน ได้แก่ การตั้งประเด็น การเกริ่นนำ การบรรยายเนื้อหา และการสรุป นอกจากนี้ ยังสามารถศึกษาการเขียนเพื่อการพูด เช่น บทสุนทรพจน์ หรือบทนำเสนอ เพื่อพัฒนาทั้งสองทักษะไปพร้อมกัน

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2552). *หลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551*. โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย.
- ชิษณุพงศ์ อินทรเกษม. (2563). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนตามแนวคิดการเรียนรู้โดยใช้แหล่งข้อมูลเป็นฐานร่วมกับแนวการสอนเขียนแบบบรรทัดฐานเพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต* [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต, มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ]. iThesis Srinakharinwirot University. <http://ir-ithesis.swu.ac.th/dspace/handle/123456789/1278>
- ปิยวรรณ วิเศษสุวรรณภูมิ. (2566). *การเสริมสร้างแรงจูงใจสำหรับผู้เรียนในยุคดิจิทัล*. สำนักพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศุภวรรณ สัจจิต. (2553). *การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนโดยบูรณาการแนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ เนื้อหาและประเภทงานเขียน เพื่อส่งเสริมความสามารถในการเขียนเชิงวิชาการ และ การคิดอย่างมีวิจารณญาณของนิสิตนักศึกษาระดับปริญญาบัณฑิต* [วิทยานิพนธ์ปริญญาคุุณบัณฑิต, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย]. Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR). <https://doi.org/10.58837/CHULA.THE.2010.269>
- สรिता ปัจจุสานนท์ และ กรรฐา สุขุม. (2561). ข้อบกพร่องในการเขียนงานวิชาการของนักศึกษาครุศาสตรบัณฑิตสาขาวิชาภาษาไทย มหาวิทยาลัยราชภัฏรำไพพรรณี. *วารสารเซนต์จอห์น*, 23(33), 116-131. https://sju.ac.th/pap_file/35f941db7777448eb56d10748c3d8141.pdf

ภาษาอังกฤษ

- Albore, A. K., Woldemariam, G. S., & Chali, G. T. (2024). Effects of process-genre approach on students' writing strategy use in paragraphs: Second-year wachemo university Students. *Education Research International*, 2024(1), 1-17. <https://doi.org/10.1155/2024/5527768>
- Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *ELT journal*, 54(2), 153-160. <https://doi.org/10.1093/elt/54.2.153>
- Breland, H., Camp, R., Jones, R. J., Morris, M. M., & Rock, D. A. (1987). Assessing writing skill. College Entrance Examination Board.
- Campbell, J. (2019). *Academic writing: A handbook for international students*. Routledge.
- Crusan, D., Plakans, L., & Gebril, A. (2016). Writing assessment literacy: Surveying second language teachers' knowledge, beliefs, and practices. *Assessing Writing*, 28, 43-56. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.asw.2016.03.001>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindsets: The new psychology of success*. Random House.
- Eco, U. (2015). *How to write a thesis*. The MIT Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt17kk9g5>
- Fore, J. (2023). *7 strategies to help students adopt a growth mindset in your writing course*. University of Virginia Libraries. <https://teaching.virginia.edu/resources/7-strategies-to-help-students-adopt-a-growth-mindset-in-your-writing-course>
- Gao, J. (2007). Teaching writing in Chinese universities: Finding an eclectic approach. *Asian EFL Journal*, 20(2). <https://www.asian-efl-journal.com/monthly-editions-new/teaching-writing-in-chinese-universities-finding-an-eclectic-approach/index.htm>
- Gunning, T. G. (2002). *Assessing and correcting reading and writing difficulties*. Allyn and Bacon.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of second language writing*, 12(1), 17-29. [https://doi.org/10.1016/S1060-3743\(02\)00124-8](https://doi.org/10.1016/S1060-3743(02)00124-8)
- Jankay, A. (2020). The impact of growth mindset on perseverance in writing. *Journal of Teacher Action Research*, 7(1), 60–79. <https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=fc92d1e5-6460-30d2-9789-0356f3517091>
- Krisdayanti, A. (2023). *The correlation between growth mindset and students creativity in academic writing* [Undergraduate thesis, Institut Agama Islam Negeri Curup]. IAIN Curup E-Theses. <http://e-theses.iaincurup.ac.id/3211/>
- Liu, Y. (2023). The application of “process-genre approach” teaching method in senior high school English writing teaching. *The Educational Review USA*, 7(8), 1134-1138. <https://doi.org/10.26855/er.2023.08.017>

- Macdonald, L. (2022). *Academic writing: The basics*. Dalhousie University.
- Oshima, A., & Hogue, A. (2007). *Introduction to academic writing* (3rd ed.). Pearson Education.
- Peungcharoenkun, T. & Waluyo, B. (2023). Implementing process-genre approach, feedback, and technology in L2 writing in higher education. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8(1), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00211-7>
- Torrance, M., Thomas, G. V., & Robinson, E. J. (2000). Individual differences in undergraduate essay writing strategies: A longitudinal study. *Higher education*, 39(2), 181-200. <https://www.jstor.org/stable/3447969>
- Truax, M. L. (2018). The impact of teacher language and growth mindset feedback on writing motivation. *Literacy Research and Instruction*, 57(2), 135-157. <https://doi.org/10.1080/19388071.2017.1340529>