

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง "ผลของการสอนโครงสร้างข้อความที่มีต่อความสามารถในการเขียน
อนุเจตภาษาอังกฤษของนักศึกษาในสถาบันอุดมศึกษาเอกชน กรุงเทพมหานคร" ผู้วิจัยได้ศึกษา
เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ซึ่งจะเสนอตามลำดับดังต่อไปนี้

1. โครงสร้างข้อความ
 - 1.1. ความหมายของโครงสร้างข้อความ
 - 1.2. ความสำคัญของโครงสร้างข้อความ
 - 1.3. ประเภทของโครงสร้างข้อความ
 - 1.4. ขั้นตอนของการสอนโครงสร้างข้อความภาษาอังกฤษ
2. การเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ
 - 2.1. ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ
 - 2.2. ความสำคัญของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ
 - 2.3. ความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ
 - 2.4. ขั้นตอนการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ
3. การวัดและประเมินผลความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ
4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
 - 4.1. งานวิจัยในประเทศ
 - 4.2. งานวิจัยต่างประเทศ

โครงสร้างข้อความ

ความหมายของโครงสร้างข้อความ

โดยปกติในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวันมักจะไม่พบประโยค
เพียงประโยคเดียว ในประโยคหนึ่ง ๆ มักจะมีข้อความ หรือประโยคอื่น ๆ ตามมาเสมอและต่อ
เนื่องกัน การที่จะเขียนข้อความให้มีประสิทธิภาพนั้น ผู้เขียนจะต้องมีความรู้ในเรื่องของความ

เข้าใจในโครงสร้างข้อความ (Text Structure) เป็นอย่างดี (Walter Kintch and J. Craig Yarbrough, 1982 :828-834)

วอลเตอร์ คินท์ช และ เจ แครก ฮาร์บรอฟ (Walter Kintch and J. Craig Yarbrough, 1982 :828-834) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่า เป็นโครงสร้างของภาษาที่แสดงความสัมพันธ์ในการรวบรวมประโยคและความหมายของข้อความในลักษณะต่าง ๆ เช่น การเปรียบเทียบ ปัญหาและการแก้ไข หรือลำดับชั้น เป็นต้น

ลี เอ็ม แมกกี และดอนัลด์ เจ ริชเจิลส์ (Lea M. McGee, and Donald J. Richgels, 1985 :739-753) ได้กล่าวถึงโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่าเป็นโครงสร้างของภาษาที่ใช้ในการรวบรวมประโยค ความคิด และความหมายของผู้เขียนในการที่จะสื่อข้อความต่าง ๆ ออกมาอย่างเป็นระบบ

โรซาลินด์ โฮโรวิทซ์ (Rosalind Horowitz, 1985:448-454) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่าเป็นวลี คำ หรือโครงสร้างของภาษาที่ใช้ในการรวบรวมและเรียบเรียงความคิดของผู้เขียนในการเขียนข้อความประเภทต่าง ๆ ได้อย่างเป็นระบบ

โจ แอน พิคโคโล (Jo Anne Piccolo, 1987 :839) ได้ให้ความหมายของโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่าเป็นโครงสร้างของภาษาที่ช่วยให้ผู้เขียนสามารถรวบรวมและเรียบเรียงความคิดในการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพและเป็นระบบ

บอนนี่ บี อาร์มบราสเตอร์ โทมัส เอช แอนเดอร์สัน และ จอยซ์ ออสเตอร์แทก (Bonnie B. Armbruster, Thomas H. Anderson and Joyce Ostertag, 1987 : 331-346) ได้กล่าวถึงความหมายของโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่าเป็นคำ หรือโครงสร้างของภาษาที่ผู้เขียนใช้ในการรวบรวมและเรียบเรียงความคิด เพื่อที่จะเขียนข้อความประเภทต่าง ๆ อย่างมีจุดมุ่งหมายและมีประสิทธิภาพ

จากความหมายของโครงสร้างข้อความดังกล่าว สรุปได้ว่า โครงสร้างข้อความ หมายถึง โครงสร้างของภาษาที่แสดงความสัมพันธ์กันภายในประโยคและความหมาย ซึ่งสะท้อนให้

เห็นถึงความคิดที่ผู้เขียนเสนอไว้อย่างมีระบบและมีจุดมุ่งหมาย

ความสำคัญของโครงสร้างข้อความ

นักการศึกษาทางด้านภาษาศาสตร์หลายท่านได้กล่าวถึงความสำคัญของโครงสร้างข้อความไว้ดังนี้

ลี เอ็ม แมกกี และดอนัลด์ เจ ริชเจิลส์ (Lea M. McGee, and Donald J. Richgels, 1985 : 739-753) ได้เสนอแนวความคิดเกี่ยวกับความสำคัญโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่า โครงสร้างข้อความ เป็นรูปแบบที่ผู้เขียนใช้ในการรวบรวมและเรียบเรียงความคิดที่ต้องการจะถ่ายทอดออกมาอย่างเป็นระบบ ดังนั้นหากผู้ที่มีความสามารถในการเขียนก็จะต้องเป็นผู้ที่รู้จักสังเกตโครงสร้างข้อความที่ใช้ในงานเขียนประเภทต่าง ๆ ได้ดีด้วย

เวย์น เฮส สเลเตอร์ (Wayne H. Slater, 1985:712) ได้เสนอความสำคัญของโครงสร้างข้อความ ว่า ครูควรสอนให้ผู้เรียนรู้จักโครงสร้างข้อความชนิดต่าง ๆ และชี้ให้เห็นถึงความสัมพันธ์ของโครงสร้างข้อความนั้น ๆ ที่มีต่อข้อความ หรืองานเขียน เพราะการสอนโครงสร้างข้อความจะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนข้อความออกมาได้อย่างเป็นระบบ และเมื่อนำไปใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจ โครงสร้างข้อความจะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจดจำและเขียนเรื่องราวได้อย่างเป็นระบบมากกว่าผู้ที่ไม่ได้รับการสอนโครงสร้างข้อความ

โรซาลินด์ โฮโรวิทซ์ (Rosalind Horowitz, 1985:448-454) ได้กล่าวถึงความสำคัญของโครงสร้างข้อความไว้ว่า ข้อความต่าง ๆ ที่ถ่ายทอดออกมานั้นได้รับการเรียบเรียงขึ้นอย่างมีระบบ เพื่อที่จะเสนอความคิดต่าง ๆ ของผู้เขียนและเพื่อให้บรรลุวัตถุประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการ ดังนั้นรูปแบบโครงสร้างข้อความที่ผู้เขียนนำมาใช้จึงมีบทบาทที่สำคัญที่จะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนั้น จูดิท แอนน์ ลินด์ซี สเตอร์เจิลล์ (Judith Ann Lindsey Sturgell, 1992:1784-A) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการฝึกให้ผู้เรียนตระหนักถึงการมีโครงสร้างข้อความในการเขียนภาษาอังกฤษ เพราะนอกจากผู้เรียนจะมีพัฒนาการในการเขียนที่ดีแล้ว ผู้เรียนยังสามารถที่จะนำไปใช้ในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้อีกด้วย

กล่าวโดยสรุปก็คือ การสอนให้ผู้เรียนรู้จักใช้โครงสร้างข้อความในการเขียนภาษาอังกฤษ นอกจากจะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนที่ดีขึ้นแล้ว การสอนโครงสร้างข้อความยังมีส่วนช่วยให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจข้อความต่าง ๆ ที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

ประเภทของโครงสร้างข้อความ

นักการศึกษาทางด้านภาษาศาสตร์หลายท่านได้แบ่งโครงสร้างข้อความแตกต่างกันดังนี้
คือ

ที เอ แวน ดิจค์ และ วอลเตอร์ คินท์ช (T. A. Van Dijk, and Walter Kintch, 1987:363-394) แบ่งประเภทของโครงสร้างข้อความไว้ 4 ประเภท คือ

1. โครงสร้างข้อความเชิงเปรียบเทียบ (Contrast-comparison) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนเสนอการเปรียบเทียบความเหมือน หรือความแตกต่าง หรืออาจจะเป็นความเหมือนและความแตกต่างในเวลาเดียวกันก็ได้ มีคำสัญญาณชี้แนะ ได้แก่

similarity,	similar to,	different from,
difference,	even though,	though,
although,	however,	on the contrary,
but		

เป็นต้น

2. โครงสร้างข้อความเชิงรายละเอียด (Enumerative) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนต้องการเสนอหัวเรื่องไว้เป็นหลัก แล้วแสดงรายละเอียดที่จะเป็นตัวอย่างเพื่อสนับสนุนหัวเรื่องในประโยคหลัก มีคำสัญญาณชี้แนะ ได้แก่

first,	second,	third,
then,	finally	like,
such as		

เป็นต้น

3. โครงสร้างข้อความเชิงลำดับขั้น (Sequence) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนจะเสนอหัวเรื่องไว้แล้วแจกแจงตามลำดับขั้น ซึ่งอาจเป็นลำดับของเวลา หรือขั้นตอนกระบวนการต่าง ๆ มีคำสัญญาณชี้แนะ ได้แก่



first,	second,	next,
before,	after,	later,
last		

เป็นต้น

4. โครงสร้างข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไข (Problem and solution) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนเสนอปัญหาไว้ในประโยคหลัก ที่แสดงถึงรายละเอียดสาเหตุของปัญหานั้น ๆ แล้วเสนอแนะการแก้ไขปัญหานั้นในภายหลัง มีคำสัญญาณชี้แนะ ได้แก่

a problem is..., a solution is..., the problem is solved by...,
a question is..., an answer is..., I would suggest that...

เป็นต้น

ซี เอส อิงก์เลอร์ท และ อี ฮีเบิร์ต (C. S. Englert, and E. Hiebert, 1984: 65-74) แบ่งประเภทโครงสร้างข้อความไว้ทั้งหมด 6 ประเภทด้วยกัน โดยมีความคล้ายคลึง เช่นเดียวกับ ที เอ แวน ดิจ์ค และ วอลเตอร์ คินท์ช (T. A. Van Dijk, and Walter Kintch, 1987: 363-394) 4 ประเภท และ ที่เพิ่มขึ้นมาอีก 2 ประเภท คือ

1. โครงสร้างข้อความเชิงบรรยาย (Descriptive) หมายถึง โครงสร้างทางภาษาที่ผู้เขียนเสนอความคิดหลักของเรื่องไว้ แล้วบรรยายลักษณะต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับความคิดหลักของเรื่องนั้น ๆ โดยไม่มีคำสัญญาณชี้แนะบ่งบอกไว้

2. โครงสร้างข้อความเชิงเหตุผล (Cause and effect) หมายถึงโครงสร้างทางภาษาที่ผู้เขียนต้องการเสนอความเป็นเหตุเป็นผลของเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยมีคำสัญญาณชี้แนะ ได้แก่

to,	in order to,	so,
so that,	due to,	because of,
because,	thus	

เป็นต้น

โจ แอนน์ พิคโคโล (Jo Anne Piccolo, 1987:839) แบ่งประเภทโครงสร้างข้อความไว้ 6 ประเภทเช่นเดียวกับ ซี เอส อิงก์เลอร์ท และ อี ฮีเบิร์ต (C. S. Englert, and E. Hiebert, 1984:65-74)

อาจสรุปได้ว่า โครงสร้างข้อความสามารถแบ่งได้ทั้งหมด 6 ประเภท คือ

1. โครงสร้างข้อความเชิงบรรยาย (Descriptive) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนเสนอหัวเรื่องไว้ แล้วบรรยายคุณลักษณะต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับหัวเรื่องนั้น ๆ โดยไม่มีคำสัญญาชี้แนะบ่งบอกไว้

2. โครงสร้างข้อความเชิงรายละเอียด (Enumerative) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนต้องการเสนอหัวเรื่องไว้เป็นหลัก แล้วแสดงรายละเอียดที่จะเป็นตัวอย่างเพื่อสนับสนุนหัวเรื่องในประโยคหลัก มีคำสัญญาชี้แนะ ได้แก่

first, second, third,
then, like, such as

เป็นต้น

3. โครงสร้างข้อความเชิงลำดับขั้น (Sequence) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนจะเสนอหัวเรื่องไว้แล้วแจกแจงตามลำดับขั้น ซึ่งอาจเป็นลำดับของเวลา หรือขั้นตอนกระบวนการต่าง ๆ มีคำสัญญาชี้แนะ ได้แก่

first, second, next,
later, last, then

เป็นต้น

4. โครงสร้างข้อความเชิงเหตุผล (Cause and effect) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนต้องการเสนอความเป็นเหตุเป็นผลของเหตุการณ์ต่าง ๆ มีคำสัญญาชี้แนะ ได้แก่

to, so, so that,
due to, because of, thus

เป็นต้น

5. โครงสร้างข้อความเชิงเปรียบเทียบ (Contrast and comparison) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนเสนอการเปรียบเทียบความเหมือน หรือความแตกต่าง หรืออาจจะเป็นความเหมือนและความแตกต่างในเวลาเดียวกันก็ได้ มีคำสัญญาชี้แนะ ได้แก่

similarity, similar to, different from,
even though, however, but,
on the contrary, on the other hand

เป็นต้น

6. โครงสร้างข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไข (Problem and solution) หมายถึง ข้อความที่ผู้เขียนเสนอปัญหาไว้ในประโยคหลัก ที่แสดงถึงรายละเอียดสาเหตุของปัญหานั้น ๆ แล้วเสนอแนะการแก้ไขปัญหาต่อมาในภายหลัง มีคำสัญญาณชี้แนะ ได้แก่

a problem is...,	a solution is...,
the problem is solved by...,	a question is...,
an answer is...,	I would suggest that...,

เป็นต้น

ขั้นตอนการสอนโครงสร้างข้อความภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาเอกสารเกี่ยวกับการสอนโครงสร้างข้อความที่มีต่อความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ มีนักการศึกษาได้เสนอขั้นตอนการสอนการเขียน ดังนี้คือ

เจ อาร์ มาร์ติน แฟรนซ์ คริสตี้ และ โจน โรโทรี (J.R. Martin, Frances Christie, and Joan Rothery, 1987:139) ได้เสนอขั้นตอนการสอนโครงสร้างข้อความไว้ดังนี้

ขั้นนำเข้าสู่บทเรียน ครูผู้สอนนำเข้าสู่บทเรียนด้วยการใช้แบบอ่านภาษาอังกฤษ ครูและนักเรียนร่วมกันอภิปรายเนื้อหาในแบบอ่าน จากนั้นครูนำเสนอโครงสร้างข้อความจากแบบอ่าน โดยการใช้แผนผัง อภิปรายโครงสร้างข้อความที่ละโครงสร้าง ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้ถามเนื้อหาโครงสร้างเพื่อความเข้าใจ จากนั้นครูใช้แบบอ่านชุดเดิมเพื่อให้ผู้เรียนตอบคำถามเกี่ยวกับประเด็นของเนื้อเรื่อง ใจความหลักและใจความรอง ต่อมาครูแสดงให้ผู้เรียนเห็นความสัมพันธ์ของประโยคแต่ละประโยค

ขั้นฝึก ครูนำแบบอ่านอีกเรื่องหนึ่งมาให้ผู้เรียนอ่าน จากนั้นเก็บแบบอ่านแล้วให้ผู้เรียนเขียนสรุปเรื่องที่อ่าน เมื่อเสร็จแล้ว ครูตั้งหัวข้อการเขียนข้อความให้แก่ผู้เรียน ให้ผู้เรียนแต่ละคนร่างใจความหลักและใจความรอง ต่อมาครูแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มย่อย เพื่อที่จะให้ผู้เรียนทำงานร่วมกัน เปิดโอกาสให้ผู้เรียนภายในกลุ่มมีการแสดงความคิดเห็นและระดมสมองในการเขียนข้อความจากเรื่องเดิม

ขั้นประเมินผล ครูเรียกตัวแทนของกลุ่มผู้เรียนออกมาเสนอผลงานหน้าชั้นเรียน ครูแก้ไขงานของผู้เรียนในแต่ละกลุ่ม ให้ผู้เรียนเขียนข้อความใหม่ด้วยตนเอง

ขั้นถ่ายโอน ครูให้ผู้เรียนเขียนเรื่องใหม่ที่มีหัวข้อในการเขียนลักษณะเดียวกัน

แมรี โจเซฟฟิน สกิลลิง (Mary Josephine Skilling , 1992 :20-23) ได้เสนอขั้นตอนการสอนการเขียนภาษาอังกฤษโดยการใช้โครงสร้างข้อความ ในลักษณะเดียวกับ เจ อาร์ มาร์ติน แพรนซ์ คริสตี และ โจน โรโทรี (J.R. Martin, Frances Christie, and Joan Rothery, 1987:139)

การเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ

ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

อลิซาเบธ แมคมาฮาน และซูซาน เดย์ (Elizabeth McMahan and Susan Day, 1980:5) ได้ให้ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ว่าเป็นกลุ่มของประโยคที่นำมาร้อยเรียงเข้าด้วยกัน ซึ่งในแต่ละประโยคจะมีความสัมพันธ์ต่อกันและเกี่ยวเนื่องกัน ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

จอห์น พี โบรเดอริค (John P. Broderick, 1982 :82) กล่าวถึง การเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษว่า เป็นการเขียนใจความเพียงประโยคเดียว หรือมากกว่าหนึ่งประโยคก็ได้ แต่จะต้องมีความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันและมีความเกี่ยวเนื่องกันตลอดทั้งอนุเจต

บาร์บารา เอเวอร์บาด และเบธ ซินเดอร์ (Barbara Averbach and Beth Snyder, 1983:1) กล่าวว่า "ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ คือ การเขียนหรือการสื่อความทางตัวอักษรออกมาเป็นประโยคที่เกี่ยวเนื่องกันและมีความสัมพันธ์เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน"

แซนดรา โคทซ์ และ แมรี แอน แซนเดล (Sandra Coats and Mary Anne Sandel, 1986:32) กล่าวถึง ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ว่าเป็นการเขียนการเรียบเรียงความคิดให้เป็นประโยคที่มีความต่อเนื่องและมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ในการเขียนอนุเจตหนึ่งย่อหน้านั้นจะต้องมีประโยคหลักเพียงประโยคเดียวเท่านั้น

ไมเคิล นิวบาส และคณะ (Michael Newby et al., 1989:106) ได้ให้ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ว่าเป็นการเขียนประโยคหลาย ๆ ประโยคที่นำมาเรียงเข้าด้วยกัน มีความต่อเนื่องและสัมพันธ์กัน มีประโยคที่เป็นใจความหลัก และมีประโยคที่เป็นใจความรองสนับสนุน

มาร์ติน แอล อาร์นอเด็ก และแมรี เอลเลน บาร์เรทท์ (Martin L. Arnaudet and Mary Ellen Barrett, 1990 :1) กล่าวถึง ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ว่าเป็นการนำประโยคที่ผู้แต่งมาเรียบเรียงเข้าด้วยกัน ให้มีความสัมพันธ์และเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน

กล่าวโดยสรุป ความหมายของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ คือ การเขียนหรือการเรียบเรียงประโยคเข้าด้วยกัน ให้มีความต่อเนื่อง มีความสัมพันธ์และเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน และที่สำคัญก็คือ จะต้องมามีประโยคหลักเพียงประโยคเดียวเท่านั้น

ความสำคัญของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ได้มีผู้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

โรนัลด์ วี ไวท์ (Ronald V. White, 1980:16) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของการเขียนอนุเจต ว่าเป็นการสร้างและเรียงลำดับประโยคให้เชื่อมโยงกันอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และเหมาะสมกับวัตถุประสงค์ของผู้เขียน เพื่อสื่อสารให้ผู้อ่านได้เข้าใจข้อความได้อย่างถูกต้อง

คีท จอห์นสัน (Keith Johnson, 1981:93-106) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ว่าเป็นการเขียนข้อความที่ต้องการแสดงการสื่อความหมายขึ้นเบื้องต้นที่ใช้ในชีวิตประจำวันและเป็นการเขียนข้อความที่มีจุดมุ่งหมายเฉพาะอย่าง

แอน ไรมส์ (Ann Raimes, 1983:10) ได้กล่าวถึง ความสำคัญของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ว่า การเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษเป็นการสื่อสารขึ้นพื้นฐานที่ใช้ในชีวิต

ประจำวัน เป็นการสื่อความหมายเพื่อให้ผู้อ่านได้รับทราบข้อความที่ถูกต้อง และเป็นลักษณะของการถ่ายทอดวัฒนธรรมทางด้านภาษาที่ใช้ในการเขียนอีกประการหนึ่ง เพราะในแต่ละเชื้อชาติมีวัฒนธรรมในการลำดับความสำคัญของข้อความต่างกัน

ความสำคัญของการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษเป็นการแสดงออกโดยการเขียนเพื่อที่จะถ่ายทอดความคิดของผู้เขียนที่มีวัตถุประสงค์ที่เหมาะสม และเป็นการถ่ายทอดวัฒนธรรมทางด้าน การเขียน เพราะในแต่ละเชื้อชาติมีวัฒนธรรมในการลำดับข้อความที่แตกต่างกัน

ความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาเอกสารพบว่า นักการศึกษาได้กล่าวถึงความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ดังนี้

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado, 1964:35) มีความเห็นว่าการที่ผู้เขียนจะมีความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตได้นั้น ผู้เขียนจำเป็นต้องมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน จะต้องรู้ว่าเขียนเพื่อใคร เพื่อสามารถที่จะเลือกการใช้ถ้อยคำ รวมทั้งข้อความ สำนวนและจินตนาการให้เหมาะสม

เจ บี ฮีตัน (J. B. Heaton, 1987:53-54, 138) ได้กล่าวถึง ความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษว่า เป็นสิ่งที่ได้มาจาก ผู้ที่จะเขียนได้ดีต้องมีพื้นฐานในการฟัง พูด และอ่านมาก่อน นอกจากนี้ ผู้เขียนยังจะต้องมีความรู้ความสามารถด้านไวยากรณ์ สามารถที่จะใช้ไวยากรณ์ได้อย่างเหมาะสม มีความรู้ด้านกลไกการเขียน คือ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ใช้ตัวพิมพ์และตัวเขียนได้ถูกต้อง ต้องมีความรู้ความสามารถในการถ่ายทอดความคิดของตนเองได้ถูกต้องเหมาะสม

เจ อาร์ มาร์ติน แฟรนซ์ คริสตี และ โจน โรโทรี (J.R. Martin, Frances Christie, and Joan Rothery, 1987:137) กล่าวถึงความรู้ความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษโดยการสอนโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ให้แก่ผู้เรียนว่า เมื่อผู้เรียนมีความรู้ในเรื่องของโครงสร้างข้อความ ผู้เรียนจะมีความสามารถในการถ่ายทอดความคิดและเขียนเรื่องราวได้ออกมาอย่างเป็นระบบ และผู้เรียนจะมีความสามารถใน

การใช้โครงสร้างข้อความเพื่อสัมพันธ์กับประโยคอื่น ๆ ได้อย่างมีความหมายและถูกต้อง

มาร์ติน แอล อาร์นอเด็ก และแมรี เอลเลน บาร์เรทท์ (Martin L. Arnaudet and Mary Ellen Barrett, 1990 :3) กล่าวถึง ความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษว่า นอกจากผู้เขียนจะมีความรู้ในเรื่องราวของสิ่งที่เขียนแล้ว ผู้เขียนยังจะต้องมีประสบการณ์ในเรื่องที่จะเขียนและมีความรู้พื้นฐานทางไวยากรณ์ และการเลือกใช้ถ้อยคำ และสำนวนที่เหมาะสม

แมรี โจเซฟฟิน สกิลลิง (Mary Josephine Skilling , 1992 :18) กล่าวถึง ความรู้และความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษโดยการใช้โครงสร้างข้อความ (Text Structure) ว่า ผู้เขียนจะต้องเป็นผู้ที่รู้จักสังเกตการใช้โครงสร้างข้อความในแบบอ่านต่าง ๆ และเมื่อมีความตระหนักถึงโครงสร้างข้อความ ผู้เขียนก็จะสามารถถ่ายทอดความคิดออกมาอย่างเป็นระบบและมีความสัมพันธ์กันระหว่างประโยค

จะเห็นได้ว่า ความรู้ความสามารถในการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ ไม่ใช่เป็นสิ่งที่เกิดขึ้นได้ง่าย หากแต่ผู้เขียนจะต้องมีความรู้พื้นฐานทักษะอื่น ๆ ที่ดี รวมทั้งจะต้องมีความรู้และความสามารถในการใช้ไวยากรณ์และกฎเกณฑ์ทางภาษาและประสบการณ์ในเรื่องที่จะเขียน นอกจากนั้น การที่ผู้เขียนมีความรู้ในเรื่องโครงสร้างข้อความก็จะทำให้ผู้เขียนมีความสามารถในการถ่ายทอดความคิดออกมาอย่างเป็นระบบและมีความสัมพันธ์กันระหว่างประโยค

ขั้นตอนการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษ

จากการศึกษาเอกสาร ที่เกี่ยวข้องกับการสอนเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษในช่วงเวลาต่าง ๆ พอที่จะสรุปได้ดังนี้

แอล จี อเล็กซานเดอร์ (L. G. Alexander, 1971 :8-21) ได้กล่าวถึงขั้นตอนการสอนเขียนอนุเจตไว้ 3 แบบ ดังนี้

1. ขั้นตอนการเขียนแบบที่ 1

1.1. สอนคำศัพท์ ไวยากรณ์และรูปแบบงานเขียนที่จำเป็นต่อการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษที่กำหนดให้



- 1.2. ให้ผู้เรียนทำแบบฝึกหัดตามขั้น 1.1.
- 1.3. ให้ผู้เรียนอ่านตัวอย่างงานเขียนที่กำหนดให้ แล้วตอบคำถามท้ายเรื่อง
- 1.4. ให้ผู้เรียนนำคำตอบมาจัดเรียง เขียนเป็นเรียงความใหม่โดยใช้ภาษาของผู้เรียนเอง
- 1.5. ให้ผู้เรียนตรวจทานความถูกต้องของงานเขียนก่อนส่งครู
- 1.6. ให้ผู้เรียนเขียนเรื่องคล้ายคลึงกับตัวอย่างงานเขียนที่กำหนดให้
2. ขั้นตอนการเขียนแบบที่ 2
 - 2.1. สอนคำศัพท์ ไวยากรณ์และรูปแบบงานเขียนที่จำเป็นต่อการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษที่กำหนดให้
 - 2.2. กำหนดแนวการเขียนคร่าว ๆ ให้ผู้เรียน ได้แก่ หัวเรื่อง บทนำ เข้าสู่เนื้อเรื่อง เนื้อเรื่องและบทสรุป
 - 2.3. ให้ผู้เรียนเขียนเรียงความโดยใช้แนวทางและข้อมูลที่กำหนดให้
 - 2.4. ให้ผู้เรียนตรวจทานความถูกต้องของงานเขียนก่อนส่งครู
 - 2.5. ให้ผู้เรียนเขียนเรื่องคล้ายคลึงกับเรื่องที่กำหนดให้ โดยให้ผู้เรียนวางแผนทางการเขียนคร่าว ๆ ก่อนลงมือเขียนจริง
3. ขั้นตอนการสอนเขียนแบบที่ 3
 - 3.1. สอนคำศัพท์ ไวยากรณ์และรูปแบบงานเขียนที่จำเป็นต่อการเขียนอนุเจตภาษาอังกฤษที่กำหนดให้
 - 3.2. ให้ผู้เรียนอ่านตัวอย่างงานเขียน แล้วย่อเรื่องที่อ่านโดยให้ผู้เรียนใช้ภาษาของตนเองที่ครอบคลุมถึงบทนำเข้าสู่เนื้อเรื่อง เนื้อเรื่องและบทสรุป
 - 3.3. ให้ผู้เรียนตรวจทานความถูกต้องของงานเขียนก่อนส่งครู
 - 3.4. ให้ผู้เรียนเขียนเรื่องที่คล้ายคลึงกับเรื่องที่อ่าน โดยใช้ประสบการณ์ของผู้เรียนเป็นข้อมูลในการเขียนให้มากที่สุด

การวัดและประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ

การเขียนคือการแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึก และความต้องการของผู้เขียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร โดยสามารถสื่อให้ผู้อ่านเข้าใจได้ตรงกัน และในการเขียนให้มีประสิทธิภาพนั้น ผู้เขียนจำเป็นต้องมีความรู้ความสามารถหลายด้านมาประกอบกัน ซึ่งในเรื่องของการวัดและประเมินผล ก็เป็นองค์ประกอบที่มีบทบาทสำคัญในการเรียนการสอนเขียนภาษาอังกฤษ เพราะเป็นขั้นตอนที่บ่งบอกถึงคุณภาพของผลงานและผลของการประเมินทำให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ ตลอดจนช่วยเสริมสร้างทักษะการเขียนให้ดีขึ้น โดยนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางภาษาได้กำหนดหลักการ และวิธีการในการวัดและประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันออกไป โดยมีรายละเอียดดังต่อไปนี้

1. หลักการและวิธีการทั่วไปในการทดสอบการเขียน

นักการศึกษาหลายท่านได้เสนอหลักการต่าง ๆ ในการทดสอบความสามารถด้านการเขียนของผู้เรียน ดังนี้

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado, 1965: 256) ได้เสนอว่า การใช้การเขียนอนุเจตเป็นแบบสอบนั้น มีข้อดีคือ เป็นการโต้ตอบอย่างเป็นธรรมชาติและเป็นการแสดงออกถึงความคิดของผู้เรียน แต่มีปัญหาในการให้คะแนนอย่างเป็นปรนัย และไม่สามารถทดสอบประเด็นที่เป็นปัญหาได้ทุกประเด็น เพราะในการเขียนอนุเจตผู้เรียนสามารถเลี่ยงไม่ใช้โครงสร้างหรือศัพท์ที่ตนไม่รู้ได้ ลาโดจึงเสนอให้แก้ปัญหาด้วยวิธีการเขียนจากตัวกระตุ้นหลาย ๆ แบบ เช่น ชุดรูปภาพ หัวข้อหลาย ๆ หัวข้อ เป็นต้น

เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris, 1969: 69-75) ได้เสนอว่าในการสร้างข้อสอบวัดความสามารถในการเขียน ควรวัดองค์ประกอบหรือทักษะที่เป็นพื้นฐานสำคัญของการเขียนใน 3 ลักษณะ ดังนี้

1. วัดทักษะด้านไวยากรณ์และลีลาภาษา ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นแบบแผนของภาษาเขียนหรือไม่ ตัวอย่างเช่น เรื่องความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยา การใช้สรรพนาม การเปรียบเทียบคุณศัพท์ การสร้างรูปคำกริยาวิเศษณ์ การสร้างรูปคำกริยาอปกติ ตลอดจนเรื่องอื่น ๆ ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ในชีวิตจริง

2. วัดความสามารถในการเรียบเรียงข้อความ ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนสามารถเรียบเรียงข้อความที่คิดเป็นตอน ๆ เข้าเป็นประโยคหรือเข้าเป็นเรื่องราวหนึ่งย่อหน้าได้ถูกต้องตามลำดับเนื้อหาหรือไม่

3. วัดทักษะด้านกลไกในการเขียน ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนสามารถใช้เครื่องหมาย

วรรณคดี การขึ้นต้นด้วยอักษรตัวใหญ่ และการสะกดคำให้ถูกต้อง เป็นต้น

พอล ไดเดอร์ริช (Paul Diederich อ้างถึงใน William McColly, 1970:148-156) ได้กำหนดองค์ประกอบในการประเมินความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

1. ความคิด (Ideas) โดยพิจารณาถึงความกระจ่าง ความต่อเนื่อง และความสมเหตุสมผล
2. รูปแบบ (Form) โดยพิจารณาถึงการเรียบเรียงเนื้อหา และการเรียงลำดับความคิด
3. อรรถรส (Flavor) โดยพิจารณาถึงลีลาการเขียน
4. กลไกการใช้ภาษา (Mechanics) โดยพิจารณาถึงการใช้เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดคำและกฎไวยากรณ์

5. การใช้คำ (Wording) โดยพิจารณาถึงการเลือกใช้คำและการเรียบเรียงคำ
รีเบคคา เอ็ม วาเลตต์และเรเนอ เอส ดิสสิค (Rebecca M. Valette and Renee S. Disick, 1972: 171-177) ได้เสนอการสร้างแบบสอบวัดความสามารถในการเขียนตามวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมของการเขียนภาษาอังกฤษไว้ว่า ครูผู้สอนแต่ละคนควรที่จะกำหนดกฎเกณฑ์หรือวิถีทางปฏิบัติให้เหมาะสมกับสถานภาพของตน โดยต้องคำนึงถึงระดับภาษา และสิ่งอำนวยความสะดวกต่าง ๆ ของผู้เรียน และตัวผู้เรียนเองด้วย

นอกจากนี้ เจ บี ฮีตัน (J. B. Heaton, 1979:127-137) ได้กล่าวถึงหลักการในการทดสอบการเขียนดังนี้

1. ผู้ออกข้อสอบไม่ควรตั้งความมุ่งหมายให้สูงเกินสภาพของผู้เรียน การทดสอบการเขียนควรคาดหวังให้ผู้เรียนเขียนภาษาอังกฤษที่ถูกต้อง เพื่อสื่อความหมายตามต้องการ แต่ไม่ควรมุ่งหวังการเขียนเชิงริเริ่มสร้างสรรค์จากผู้เรียน นอกจากนั้นควรออกแบบข้อสอบที่สอดคล้องกับการเรียนการสอน และระดับความสามารถของผู้เรียน

2. การเขียนเรียงความจะใช้เป็นข้อทดสอบได้ต่อเมื่อผู้เรียนพร้อมที่จะเขียนอย่างอิสระ การเขียนเรียงความเป็นการให้โอกาสผู้เรียนแสดงความสามารถในการใช้ภาษา และการสื่อความหมาย

3. ข้อสอบการเขียนควรจะอยู่ในรูปปัญหา หรือสถานการณ์กระตุ้นให้ผู้เรียนเขียน ควรเป็นงานที่ทำให้ผู้เรียนเกิดความคิดเห็น และมีความมุ่งหมายในการเขียน สถานการณ์ที่ให้ในข้อสอบควรให้การกระตุ้นและข้อมูลที่เพียงพอสำหรับงานเขียน ทั้งในการกำหนดรูปแบบและลีลาที่จะใช้ในงานเขียนนั้น ข้อสอบเช่นนี้จะมีความเที่ยงสูง และง่ายที่จะเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างงานเขียน ข้อควรระวังคือ ถ้าสถานการณ์ยาวเกินไปที่จะกลายเป็นการทดสอบความเข้าใจ

ในการอ่าน

ฮอลลี แอล จากอบส์ และคณะ (Holly L. Jacobs et al., 1981: 3) ได้สรุปลักษณะของข้อสอบการเขียน ดังนี้

1. ให้ความสำคัญกับการใช้ภาษาเพื่อสื่อสารมากกว่าเรื่องกลไกของภาษา
2. มีความสอดคล้องระหว่างสิ่งที่สอนและสิ่งที่สอบ
3. มีความตรง (Validity) ในแง่ที่ให้ข้อมูลเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารของผู้เรียน
4. เตรียมข้อสอบง่ายกว่าข้อสอบปรนัย
5. ผลที่ได้มีความหมายทันที ไม่ต้องมีการแปลผลต่อไป
6. สามารถชี้ถึงระดับความสามารถในการเขียน ตลอดจนสามารถบอกจุดอ่อนและจุดดีได้
7. หากมีการควบคุมการสอบอย่างถูกต้องแล้ว จะมีความเที่ยงสูง
8. มีการใช้สถิติปัญหาของผู้ร่วมกระบวนการเขียน ซึ่งหมายถึงผู้อ่าน เป็นผู้ตัดสินใจงานเขียนนั้น

บิงอร์ สว่างวโรรส และเฮวภา พุกกะคุปต์ (2524: 53-54) ได้กล่าวถึงการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศไว้ว่า การเขียนเรื่องความ ผู้เขียนต้องมีความสามารถในการคิดและถ่ายทอดความคิดออกมาเป็นตัวอักษร โดยอาศัยถ้อยคำของตนเอง ทักษะหรือความสามารถนี้สำคัญมากในการติดต่อสื่อสารในชีวิตจริง ดังนั้นผู้สร้างข้อสอบจึงอาจใช้วิธีต่าง ๆ กันดังนี้

1. ในกรณีที่จะวัดสัมฤทธิ์ผลในการเขียน (Assessment) ผู้สร้างข้อสอบอาจจะให้ผู้สอบแต่งเรื่องความสั้น ๆ มากกว่าหนึ่งเรื่องขึ้นไป การกระทำเช่นนี้เป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เข้าสอบได้แสดงความสามารถในการใช้ภาษาในแบบต่างๆกัน การกำหนดเช่นนี้จะช่วยในการตรวจและทำให้การเปรียบเทียบผลการแต่งเรื่องความทำได้ง่ายขึ้น ยิ่งกว่านั้นยังเป็นการประหยัดเวลาอีกด้วย เพราะผู้สอบไม่จำเป็นต้องเลือกหัวข้อที่ตนต้องการแต่ง
2. ในกรณีที่การทดสอบครั้งนั้น ๆ ไม่ได้คำนึงถึงสัมฤทธิ์ผลเป็นหลักใหญ่ หากแต่เป็นการทดสอบความก้าวหน้าในการเขียน (Progress Text) ผู้สร้างข้อสอบอาจจะเปิดโอกาสให้ผู้ตอบเลือกหัวข้อจากที่กำหนดให้ตามความสนใจของผู้เข้าสอบได้
3. ผู้สร้างข้อสอบกำหนดให้ผู้สอบอ่านบทสนทนาซึ่งใช้ภาษาที่ง่าย กระชับ และไม่ เป็นปัญหาสำหรับผู้สอบ จากนั้นให้ผู้สอบแต่งเรื่องความโดยอาศัยข้อมูลในบทสนทนา แต่อาจเพิ่มเติมรายละเอียดต่าง ๆ ลงไปได้ การสร้างข้อสอบแบบนี้ก็เป็นลักษณะหนึ่งของการแต่ง

เรียงความแบบควบคุม (Controlled Composition) ผู้สอบจะไม่ต้องเสียเวลาในการคิดเกี่ยวกับด้านเนื้อหาที่จะเขียน

4. การให้ผู้สอบดูตาราง (Table) ซึ่งมีข้อมูลต่าง ๆ ที่จะใช้เป็นประโยชน์ในการเขียนเรียงความก็เป็นอีกวิธีหนึ่งที่ผู้สร้างข้อทดสอบนิยมใช้กับผู้เข้าสอบที่มีความรู้ภาษาในระดับสูง (Advanced Students)

5. ผู้สร้างข้อทดสอบอาจจะวัดวัดอุปประสงค์และเนื้อหาในการเขียนได้อย่างดี โดยให้ผู้สอบดูภาพภาพเดี่ยว หรือภาพเป็นชุด ซึ่งอาจจะให้คำศัพท์กำกับไว้ด้วยหรือไม่ก็ได้ และให้ผู้เข้าสอบเขียนเรียงความ โดยอาศัยภาพเหล่านั้นเป็นเกณฑ์

นอกจากนี้ บังอร สว่างวโรรส และเฮวภา พุกกะคุปต์ ยังได้กล่าวถึงวิธีการวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยใช้ข้อทดสอบแบบปรนัย ว่าทำได้หลายวิธี แต่ที่นิยมใช้กันมีดังต่อไปนี้

1. การเลือกจากคำตอบหลายคำตอบ เพื่อใช้แทนคำที่ให้มา (Multiple Choice Items Replacement) ผู้ออกข้อทดสอบอาจจะให้คำตอบมา 3 - 5 คำตอบ และให้ผู้เข้าสอบเลือกคำตอบที่ถูกต้องเพียงคำตอบเดียว ข้อสอบแบบนี้ใช้ทดสอบความรู้ได้หลายเรื่องทั้งความรู้ในทางไวยากรณ์ ตัวสะกด การใช้เครื่องหมายวรรคตอน เป็นต้น

2. การเลือกจากคำตอบหลายคำตอบเพิ่มเติมในช่องว่าง (Multiple Choice Items Completion) ข้อทดสอบชนิดนี้ผู้สร้างข้อทดสอบให้คำตอบมาหลายคำตอบ แล้วให้ผู้เข้าสอบเลือกเพียง 1 คำตอบ เพื่อเติมลงในช่องว่างให้ได้ความที่สมบูรณ์

3. การเติมคำลงในช่องว่าง (Completion) ผู้สร้างข้อทดสอบจะให้ผู้เข้าสอบเติมในช่องว่างเอง เพื่อทำให้ข้อความนั้น ๆ สมบูรณ์

4. การค้นหาที่ผิด (Error - recognition Items) ผู้สร้างแบบทดสอบจะให้ข้อความมา โดยแบ่งออกเป็นส่วน ๆ เพื่อให้ผู้เข้าสอบพิจารณาว่าข้อความส่วนไหนไม่ถูกต้อง

5. การจัดลำดับเรื่อง (Organization หรือ Coherence) ผู้สร้างข้อทดสอบจะให้เนื้อเรื่อง โดยแบ่งเป็นประโยค ๆ และปะปนกันมาเพื่อให้ผู้เข้าสอบเลือกว่าประโยคใดควรมาก่อนหลังกว่ากัน

วาสนา โกวิทธา (2525: 212) ได้เสนอหลักการเกี่ยวกับการวัดและประเมินผลทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

สาระสำคัญที่ควรวัดและประเมินผลสำหรับทักษะการเขียน กล่าวโดยสรุปคือ

1. องค์ประกอบของภาษา ได้แก่ กลไกและแบบแผนของการเขียนรวมทั้งศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษา

2. การสื่อความหมายด้วยการเขียน ซึ่งในชีวิตจริง มีความสัมพันธ์กับความต้องการของนักเรียน หมายความว่า นักเรียนมีอะไรจะเขียน และมีจุดประสงค์ชัดเจนว่าจะเขียนให้ใครอ่าน

ดี เอ วินคินส์ (D.A. Wilkins อ้างถึงในอัจฉรา วงศ์โสธร 2528: 409-410) ได้เสนอแนวการวัดและประเมินผลทักษะการเขียนตามความสามารถของผู้ใช้ภาษา ซึ่งมีทั้งหมด 7 ระดับ จากระดับเริ่มเขียน คือ ระดับที่ 1 ถึงระดับที่ 7 ดังนี้

ระดับที่ 1 สามารถตัดลอกภาษาอังกฤษตามตัวอย่างที่ให้ไว้ได้

ระดับที่ 2 สามารถเขียนคำตามคำบอกที่ซ้ำ ๆ ได้ แต่ยังมีที่ผิดต้องแก้ไข และพอที่จะเปลี่ยนคำบางคำในประโยคที่ให้ เช่น เปลี่ยนจาก She wrote with a pen. เปลี่ยนเป็น She wrote with a pencil หรือ She is writing with a pen. ได้

ระดับที่ 3 สามารถเขียนประโยคเดี่ยว ๆ หรือข้อความที่ท่องจำมาได้ แต่ยังมีที่ผิดไวยากรณ์ ตัวสะกด และเครื่องหมายวรรคตอนอยู่ มีความสามารถเขียนข้อความต่อเนื่องกันน้อยมาก ซึ่งพอที่จะเขียนเปลี่ยนแปลงเนื้อความที่ได้บ้างในด้านเนื้อหาเท่านั้น ยังเปลี่ยนแปลงด้านลีลาภาษา (Style) ของการเขียนไม่ได้ และจำเป็นต้องใช้พจนานุกรมช่วยอยู่มาก

ระดับที่ 4 สามารถเขียนเนื้อความต่อเนื่องภาษาได้หัวข้อที่คุ้นเคยได้ และเขียนรายงานเหตุการณ์ให้ข่าวสารที่เป็นจริงได้ แต่ยังมีการใช้รูปประโยคที่ผิดอยู่ ความสามารถในการเขียนพลิกแพลงวิธีต่าง ๆ ยังมีน้อยมาก และยังคงต้องใช้พจนานุกรมช่วยอยู่มาก

ระดับที่ 5 สามารถเขียนเนื้อความต่าง ๆ เช่น บรรยาย พรรณนาจากเรื่องหนึ่งไปอีกเรื่องหนึ่งได้ แต่ยังมีอิทธิพลของการเขียนแบบภาษาไทยหลงเหลืออยู่ และยังเขียนไม่คล่องเท่ากับการเขียนภาษาไทย เพราะยังติดรูปแบบการเขียนของภาษาไทยอยู่ สามารถเขียนวิธีต่าง ๆ ตามความต้องการได้ มีการใช้พจนานุกรมไม่มากนัก และมีการเขียนที่ช้ากว่าเจ้าของภาษา

ระดับที่ 6 สามารถเขียนเนื้อความได้ทุกแบบ และเขียนทุกวิธีได้โดยไม่มีผิดไวยากรณ์ ตัวสะกด และเครื่องหมายวรรคตอนเลย มีการใช้รูปประโยคและคำศัพท์แบบต่าง ๆ เพื่อการเขียน และไม่จำเป็นต้องใช้พจนานุกรม การเขียนนั้นจะแตกต่างจากเจ้าของภาษาในเรื่องของการใช้ศัพท์บางคำที่ผิดลีลาภาษาและยังเขียนได้ช้ากว่าเจ้าของภาษาเล็กน้อย

ระดับที่ 7 มีความสามารถในการเขียนอยู่ในระดับเดียวกับเจ้าของภาษา คือจะถูกจำกัดเฉพาะความรู้และเชาวน์ปัญญาเท่านั้น ระดับนี้เป็นระดับความสามารถของผู้ที่เคยทำงานในสภาวะที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษอยู่เป็นประจำ

สำหรับวิธีการวัดและประเมินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ สามารถสรุป

วิธีการที่สำคัญได้ 3 วิธีการคือ

1. การวัดเฉพาะทักษะการเขียนเพียงอย่างเดียว เช่น การคัดลอกข้อความที่กำหนดให้การเขียนบรรยายภาพ เป็นต้น หรือการวัดทักษะการเขียนให้สัมพันธ์ไปกับทักษะอื่น ๆ เช่น การฟัง - เขียน การอ่าน - การเขียน การพูด - การเขียน เป็นต้น หมายความว่า ผู้เรียนอาจเขียนตามคำบอก เขียนสรุปความจากเรื่องที่ตนได้ฟังหรือได้อ่าน หรืออ่านเรื่องที่ตนเขียนให้ผู้อื่น ฟัง เป็นต้น

2. การวัดจุดย่อย หรือ การวัดรวมสรุปของทักษะการเขียน

ก. การวัดจุดย่อยของทักษะการเขียน เช่น การเขียนเครื่องหมายวรรคตอน การเขียนเกี่ยวกับไวยากรณ์เรื่องใดเรื่องหนึ่ง การเรียงคำในประโยค การสะกดคำ เป็นต้น

ข. การวัดรวมสรุปของทักษะการเขียน เช่น การเขียนตอบคำถาม การเขียนข้อความต่อเนื่องในรูปแบบต่าง ๆ กัน การเขียนเรียงประโยคที่สืบสนให้เรียงตามลำดับเหตุการณ์และเหตุผล การเขียนข้อความตามคำบอก การเขียนกรอกแบบฟอร์มต่าง ๆ การเขียนบทละครสั้น ๆ การเขียนร้อยกรองในรูปแบบต่าง ๆ เป็นต้น

3. การวัดทักษะการเขียนโดยตรง หรือโดยทางอ้อม ในการวัดทักษะการเขียนโดยตรงก็คือ การให้ผู้เรียนลงมือเขียนจริง ๆ แต่ในทางปฏิบัติ บางครั้งก็มีอุปสรรคบางประการจึงจำเป็นต้องวัดโดยทางอ้อม คือใช้วิธีการที่สัมพันธ์กับการเขียน หรือความสามารถด้านการเขียน เช่น วัดความสามารถของผู้เรียนที่จะบอกได้ว่าข้อความที่กำหนดให้มีประโยคใดที่ไม่มีเนื้อความที่เกี่ยวข้องกับข้อความนั้น (Irrelevant) และให้ผู้เรียนระบุประโยคนั้นออกมา ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ความสามารถในการระลึกได้ (Recognition) และเมื่อผู้เรียนมีความสามารถในระดับนี้แล้วก็จะสามารถถ่ายโอนไปใช้ในระดับการเขียนจริง (Production) ได้ ดังนั้น ครูผู้สอนอาจจะจัดการฝึกให้เกิดทักษะการเขียนโดยวิธีทางอ้อมเสียก่อน แล้วค่อย ๆ พัฒนาไปสู่การเขียนจริง และในการเขียนจริงก็จะสามารถเริ่มจากชั้นง่าย ๆ ไป จนถึงชั้นที่ยาก ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องใช้ทักษะและความสามารถในการเขียนด้วยตนเอง

2. การตรวจให้คะแนนงานเขียน

จากหลักการและวิธีการในการทดสอบการเขียนดังที่ได้กล่าวมาแล้ว ได้มีนักการศึกษา คิดค้นรูปแบบของการตรวจให้คะแนนงานเขียนที่น่าสนใจไว้ดังนี้

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton, 1975: 133-139) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนนทักษะการเขียนเรียงความไว้หลายวิธี ดังนี้

1. ใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impression Method) วิธีนี้อาจใช้



ผู้ตรวจ 1 คน หรือมากกว่านั้น โดยผู้ตรวจอ่านเรื่องทั้งหมดแล้วจึงให้คะแนน ถ้าใช้ผู้ตรวจหลายคนต้องนำคะแนนของผู้ตรวจแต่ละคนมารวมกัน แล้วหารเฉลี่ยเป็นคะแนนที่ได้ วิธีนี้จะทำให้ได้คะแนนที่มีความเชื่อมั่นมากขึ้นกว่าผู้ตรวจคนเดียว กรณีที่ผู้ตรวจให้คะแนนต่างกันมากควรจะตรวจและอภิปรายกันอีกครั้งจนกว่าจะเป็นที่ตกลงกันได้

การตรวจอาจใช้คะแนนระดับ 0-5 ซึ่งเป็นระดับที่ต่ำมาก หรืออาจจะเป็น 0-20 ตามแต่ความเหมาะสม ควรใช้ระดับคะแนนที่ห่างกันเพื่อว่าพิสัยจะได้กว้างขึ้น เมื่อผู้ตรวจรู้สึกเหนื่อยก็ควรหยุดตรวจสักชั่วคราว เพราะการตรวจวิธีนี้ใช้ความประหมัด และความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นหลัก

2. ใช้วิธีวิเคราะห์ (Analytic Method) วิธีนี้ผู้ตรวจจะวางแผนวิธีการตรวจ โดยแยกคะแนนให้เป็นส่วน ๆ ตามองค์ประกอบในการเขียน 5 ประการ ดังนี้คือ

1. ไวยากรณ์ (Grammar)
2. คำศัพท์ (Vocabulary)
3. กลไกในการเขียน (Mechanics) หมายถึง เครื่องหมายวรรคตอน และ

ตัวสะกด

4. การสื่อความหมายหรือความคล่องแคล่วในการเขียน (Fluency)
5. เนื้อหาสัมพันธ์กับเรื่องที่เขียน (Relevance)

โดยพิจารณาให้คะแนนองค์ประกอบละเท่า ๆ กัน แต่ก็มีข้อยกเว้นสำหรับระดับต้น อาจให้น้ำหนักคะแนนดังนี้ คือ ไปเพิ่มส่วนไวยากรณ์ และคำศัพท์โดยตัดองค์ประกอบความคล่องแคล่ว (Fluency) ออกไปเสีย เพราะเป็นเพียงระดับต้นยังไม่ค่อยเห็นเรื่องความคล่องแคล่วในการเขียนมากนัก ส่วนระดับกลางจะให้ความสนใจกับองค์ประกอบเนื้อหาสัมพันธ์กับเรื่องที่เขียน (Relevance) มากเป็นพิเศษ โดยให้น้ำหนักคะแนนมากกว่าองค์ประกอบอื่นได้ ส่วนในระดับสูงจะแบ่งองค์ประกอบโดยชอบเพิ่มบางส่วนดังนี้ คือ การเรียบเรียงถ้อยคำ และทำเนียบภาษา (Organization and Register) เพิ่มเข้ามา และชอบกลไกในการเขียน (Mechanics) เข้ามารวมกับความคล่องแคล่ว (Fluency) เป็นต้น

คริสตินา แบริทท์ พอลสตัน และแมรี นิวแมน บรูเดอร์ (Christina Bratt Paulston and Mary Newman Bruder, 1976:229) ได้เสนอแนะว่า การตรวจงานนั้น เป็นกระบวนการขั้นสุดท้ายของการสอนการเขียน กล่าวคือ หลังจากที่ครูมอบหมายงาน และนักเรียนเขียนงานนั้นแล้ว ขั้นสุดท้ายคือการตรวจงานเขียน พอลสตันและบรูเดอร์ เน้นว่า ครูควรตรวจงานเขียนให้นักเรียนทันที นักเรียนควรเป็นผู้แก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเองโดยครูชี้แนะให้ด้วยวิธีต่าง ๆ เช่น ชี้เส้นที่คำผิด หรือครูอธิบายคำผิดนั้นให้ เป็นต้น ครูไม่ควรทำงานทั้งหมดให้

นักเรียน เพราะครูมิได้มีหน้าที่พิสูจน์อักษร สำหรับคะแนนที่ให้นั้นควรมี 2 ส่วน คือ ส่วนหนึ่ง สำหรับภาษาและลีลาการเขียน อีกส่วนหนึ่งสำหรับการเรียบเรียงเนื้อหาและความคิดเห็น

รีเบกกา เอ็ม วาเลต (Rebecca M. Valette, 1977:220-260) ได้เสนอแนะการทดสอบการเขียนและการตรวจให้คะแนน โดยแบ่งตามหัวข้อย่อยของทักษะการเขียนแบบต่าง ๆ ซึ่งจะสรุปเฉพาะบางตัวอย่างที่น่าสนใจดังต่อไปนี้


1. การคัดลอก (Copying)

ในเรื่องของการคัดลอกนี้ ผู้สอนจะให้คะแนนงานของผู้เรียนโดยคำนึงถึงความถูกต้อง (Accuracy) ของการคัดลอกตัวอักษรหรือประโยคต่าง ๆ ผู้สอนจะต้องเข้มงวดในเรื่องของลายมือ ซึ่งต้องเป็นลายมือที่เขียนแล้วอ่านได้ และต้องตรวจแก้ไขทั้งในเรื่องของการสะกดคำและเครื่องหมายวรรคตอนด้วย

2. การทดสอบด้านคำศัพท์โดยการเขียน

2.1 การทดสอบเกี่ยวกับรูปภาพ (Picture Test) ผู้สอนสามารถใช้รูปภาพเป็นตัวแนะ (Cues) ในการสอนและการทดสอบได้ในทุกระดับ โดยจะต้องระมัดระวังในเรื่องของการเลือกภาพที่เหมาะสมชัดเจน ไม่ใช้ภาพที่กำกวม ก่อให้เกิดการตีความภาพผิด และหากเป็นไปได้แล้ว ในการตรวจให้คะแนนนั้น ครูผู้สอนสามารถเปิดโอกาสให้มีคำตอบที่ถูกต้องได้หลายคำตอบ

ตัวอย่างเช่น Answer the question according to the pictures.

ตัวแนะ :  What is it?

คำตอบ : a house; the house; It's a house.

2.2 การแต่งประโยค (Sentence Construction) ให้ผู้เรียนใช้คำที่กำหนดให้แต่งประโยคเพื่อดูความเข้าใจความหมายของศัพท์ต่าง ๆ ข้อสอบแบบนี้เหมาะสำหรับทั้งผู้เรียนระดับปานกลางและระดับสูง ผู้สอนควรกำหนดคะแนนสำหรับข้อสอบแต่ละข้อเป็น 2 คะแนน คือ เป็นคะแนนความเข้าใจ (Comprehension) 1 คะแนน และคะแนนการเขียนให้ถูกต้อง (Accuracy of expression) อีก 1 คะแนน

เช่น ตัวแนะ : to knock.

คำตอบ : The man is knocking at the door.

3. การทดสอบด้านไวยากรณ์โดยการเขียน

การแต่งประโยค (Sentence Construction) ผู้เรียนจะต้องฝึกแต่ง

ประโยคจากกลุ่มคำที่ผู้สอนคัดเลือกมาให้ซึ่งอาจประกอบด้วย คำนาม สรรพนาม คุณศัพท์ กริยา และคำวิเศษณ์

เช่น ตัวนะ : Yesterday/aunt/go/church

คำตอบ : Yesterday my aunt went to church.

ตัวนะ : Yesterday/tall/man/go/town

คำตอบ : Yesterday the tall man went into town.

อาจให้ผู้เรียนแต่งประโยคที่ยอมรับได้จากคำที่กำหนดให้ได้หลายประโยคซึ่งการกำหนด การให้คะแนนแบบคู่ประโยคโดยรวม (Global score) ก็จะเป็นเรื่องที่ย่าง

เช่น aunt/go/church/pray

สามารถแต่งประโยคต่าง ๆ ได้เป็น

My aunt goes to church to pray.

When my aunt goes to church, she prays.

If my aunt were able to go to church, she would pray.

My aunt has to go to church to pray.

จากตัวอย่างนี้ ผู้สอนอาจกำหนดคะแนนให้ 4 คะแนน สำหรับแต่ละประโยค โดย พิจารณาการให้คะแนนนั้นอยู่ที่การใช้ระบบการให้คะแนนอย่างแน่นอนและสม่ำเสมอ (Consistent)

4. การเขียนตามคำบอก

วาเล็คได้เสนอแนะการให้คะแนนการเขียนตามคำบอกที่ ผู้สอน สามารถให้คะแนนได้ทั้งแบบเป็นคำหรือเป็นวลี ซึ่งสิ่งสำคัญอันเป็นหลักในการพิจารณาการให้ คะแนนนั้น อยู่ที่การใช้ระบบการให้คะแนนอย่างแน่นอนและสม่ำเสมอ (Consistent)

4.1 การให้คะแนนเป็นคำ

หน่วยพื้นฐานที่จะให้คะแนนอาจเป็นแต่ละคำๆ โดยในหนึ่งคำนั้นจะ นับที่ผิดในแต่ละคำเพียงครั้งเดียว เพราะผู้เรียนที่เว้นไม่เขียนคำนั้นไม่ควรจะถูกหักคะแนนน้อยกว่าผู้เรียนที่พยายามเขียนคำแต่เขียนมีที่ผิดหลายอย่างในคำเดียว การให้คะแนนเป็นคำนี้มีระบบ การให้คะแนนที่ใช้กันอยู่ต่าง ๆ ดังนี้

1. หัก 1 คะแนน สำหรับคำที่เขียนผิดหรือละไว้ไม่เขียน
2. หัก 1 คะแนน สำหรับคำที่ผู้เรียนจำได้แต่สะกดผิด และหัก 1

2

คะแนนสำหรับคำที่เขียนโดยจำไม่ได้ หรือละไว้ไม่เขียน

3. หัก 1 คะแนนสำหรับการเน้นเสียงที่ผิดหรือไม่เน้นเสียงไว้ 1
4 2

คะแนนสำหรับคำที่พอจำได้ แต่สะกดคำผิด หัก 1 คะแนนสำหรับคำที่จำไม่ได้ เขียนผิด หรือละไว้ไม่เขียน

4. เช่นเดียวกับข้อ 3 แต่จะหัก 1 คะแนนสำหรับคำที่เขียนหน่วยคำผิดพลาด (A morphological error) เช่น การเขียนกริยาผิด หรือเขียนพยางค์หน้าท้ายคำคุณศัพท์ผิด

โดยทั่วไปแล้ว หากมีการเขียนคำเดิมผิดซ้ำอีก จะไม่หักคะแนนเพิ่มคือจะถือว่าผิดตำแหน่งเดียว (One error) โดยจะหักคะแนนเฉพาะครั้งแรก

การให้คะแนนข้อ 1. เน้นความถูกต้องสมบูรณ์ คือผู้เขียนที่เขียนเกือบถูกต้องก็จะไม่ได้คะแนนมากไปกว่าผู้ที่ละไว้ไม่เขียน ส่วนแบบข้อ 3 และ 4 มีรายละเอียดปลีกย่อยมาก และต้องใช้เวลาในการตรวจมากกว่า มีข้อแนะนำว่าผู้สอนควรเลือกระบบการตรวจให้แน่นอนว่าจะใช้แบบใด และให้ใช้แบบนั้นเสมอ

4.2 การให้คะแนนเป็นวลี สามารถใช้ระบบการตรวจต่าง ๆ เช่น เดียวกับการให้คะแนน แบบข้อ 1 - 4 ข้างต้น

5. การเขียนเพื่อการสื่อสาร

การทดสอบทักษะนี้ ผู้สอนควรคำนึงว่างานที่ผู้เรียนเขียนนั้น เจ้าของภาษาอ่านแล้วเข้าใจหรือไม่ ถ้าเจ้าของภาษาอ่านเข้าใจก็ถือว่าผู้เรียนประสบความสำเร็จในการสื่อสาร ถ้าเจ้าของภาษาอ่านเข้าใจได้ด้วยความยากลำบากก็แสดงว่าความพยายามสื่อสารของผู้เรียนสำเร็จเพียงบางส่วนเท่านั้น

วาเล็ค ได้แนะนำการทดสอบทักษะการเขียนเพื่อการสื่อสารไว้ดังนี้

5.1 การเขียนเรียงความ โดยมีการแนะนำทาง (Directed Composition) อาจทำได้ด้วยวิธีต่าง ๆ เช่น

5.1.1 ให้อาหารที่มองเห็นได้ (Visual Cues) วิธีนี้ผู้สอนควรฝึกผู้เรียนก่อน เพื่อให้ผู้เรียนทราบว่าผู้สอนต้องการอะไรจากการทดสอบ เช่น

ก. ฉายฟิล์มสตริปให้ผู้เรียนดู อาจเป็นภาพชุดที่แสดงการกระทำรอบที่สองก็ฉายให้ดูทีละภาพ เพื่อให้ผู้เรียนเขียนประโยคบรรยายภาพ แล้วจึงฉายให้ผู้เรียนดูทั้งเรื่องอีกครั้ง เพื่อตรวจสอบคำตอบ หรือผู้สอนอาจใช้วิธีการเล่าเรื่องหรือถามคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่ฉายให้ดู แล้วจึงให้ผู้เรียนเขียนเรียงความ

การให้คะแนนแต่ละภาพอาจให้ดังนี้ (เมื่อคะแนนเต็มแต่ละภาพเท่ากับ 5 คะแนน)

ให้ 2 คะแนนสำหรับประโยคที่เขียนได้เหมาะสมกับภาพ และบวกอีก 3 คะแนน ถ้าเขียนประโยคได้ถูกไวยากรณ์และใช้คำศัพท์ถูกต้องแม้ว่าจะเขียนสะกดคำศัพท์ผิดไปบ้าง หรือบวกให้เพียง 2 คะแนน ถ้าประโยคนั้นสามารถอ่านเข้าใจได้ แต่ใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ผิดบ้าง หรือบวกให้เพียง 1 คะแนน ถ้าประโยคนั้นเจ้าของภาษาเองยังอ่านเข้าใจยาก

ข. ผู้สอนเตรียมภาพชุดที่เป็นเรื่องให้ผู้เรียนดู อาจเป็นภาพชุดจากนิตยสาร ภาพชุดการ์ตูน หรือภาพการ์ตูนที่วาดด้วยมือ เป็นต้น แล้วให้ผู้เรียนเขียนเล่าเรื่องจากภาพชุด

แนวการตรวจให้คะแนน สามารถทำได้เช่นเดียวกับตัวอย่างการฉายฟิล์มสตริป

5.1.2 ให้ตัวแนะโดยการพูด (Oral Cues) การให้ตัวแนะแบบนี้เกี่ยวข้องกับทักษะการฟังเพื่อความเข้าใจด้วย ดังนั้นการให้คะแนนควรคำนึงด้วยว่ามี การทดสอบทักษะ 2 ทักษะไปพร้อม ๆ กัน ถ้าต้องการเน้นที่ทักษะการเขียน การให้ตัวแนะด้วยการพูดก็ต้องง่ายพอที่ผู้เรียนจะฟังเข้าใจ เช่น

ให้ผู้เรียนฟังการสัมภาษณ์ เช่น การสัมภาษณ์ระหว่างนายจ้างกับผู้มาสมัครงาน แล้วให้ผู้เรียนเขียนบรรยายเกี่ยวกับผู้มาสมัครงาน

การให้คะแนนการเขียนบรรยายอาจให้ดังนี้ (เมื่อคะแนนเต็ม 5 คะแนน)

ให้ 2 คะแนนสำหรับเนื้อหาที่เขียนบรรยายได้ถูกต้อง และบวกอีก 3 คะแนน ถ้าใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ถูกต้องแม้ว่าจะเขียนสะกดคำศัพท์ผิดไปบ้าง หรือบวกให้เพียง 2 คะแนน ถ้าข้อความนั้นสามารถอ่านแล้วเข้าใจได้ แม้ว่าจะใช้ไวยากรณ์และคำศัพท์ผิดบ้าง หรือบวกให้เพียง 1 คะแนน ถ้าข้อความนั้นเจ้าของภาษาเองยังอ่านเข้าใจยาก

5.1.3 ให้ตัวแนะโดยการเขียน (Written Cues) โดยปกติแล้วทักษะการเขียนมักให้ตัวแนะที่เป็นตัวเขียน ซึ่งอาจเป็นภาษาแม่หรือภาษาที่เรียนก็ได้ เช่น

ก. ให้เขียนข้อความสั้น ๆ (Notes) หรือจดหมายส่วนตัว ตามคำแนะนำที่กำหนดให้

การให้คะแนนสามารถใช้แนวเดียวกับการเขียนโดยให้ฟังการสัมภาษณ์ที่กล่าวไปแล้วข้างต้น

ข. ให้เขียนเติมข้อความในแบบฟอร์มต่าง ๆ เช่น ให้ผู้เรียนกรอกข้อมูลในแบบฟอร์มขออนุญาตทำใบขับขี่รถยนต์ หรือแบบฟอร์ม ใบสมัครที่เป็นภาษาต่างประเทศอื่น ๆ

การให้คะแนนอาจให้คะแนน 1 คะแนน สำหรับแต่ละช่องว่างที่เขียนเติมได้ถูกต้อง

5.2 การเขียนเรียงความอย่างอิสระ (Free Composition)

การเขียนอย่างอิสระนี้มุ่งให้ผู้เรียนแสดงความสามารถในการจัดลำดับความคิด การเลือกใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม ตลอดจนการแบ่งข้อความออกเป็นตอน ๆ กล่าวคือ ให้ผู้เรียนถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตนออกมาโดยการเขียน

การเลือกหัวข้อสำหรับผู้เรียนเขียน นับเป็นปัจจัยสำคัญ หัวข้อที่ดีคือ หัวข้อที่ไม่ยากนัก เป็นหัวข้อที่ไม่ก่อให้เกิดปัญหาในการเขียน เพราะผู้เรียนควรใช้ความพยายามในการแสดงความคิดมากกว่าการแสดงเนื้อหาของเรื่องที่เขียน

การเขียนเรียงความอย่างอิสระนี้ มีอุปสรรค 2 ประการ กล่าวคือ ต้องใช้เวลาในการตรวจให้คะแนนมาก และคะแนนก็ค่อนข้างขาดความเป็นปรนัย คือ ผู้สอนหลายคนตรวจงานชิ้นหนึ่งแล้วมาตรวจซ้ำอีกครั้งหนึ่ง ก็ยังมีคะแนนต่างไปจากครั้งแรก อย่างไรก็ตามการทดสอบการเขียนเรียงความนี้ยังนับเป็นสิ่งสำคัญซึ่งจะละเลยไม่ได้ เนื่องจาก การเขียนเรียงความนี้ยังนับเป็นศิลปะที่ผู้เรียนจะได้รับความคล่องแคล่วทางภาษาจากการฝึก โดยเฉพาะผู้เรียนในระดับสูง

การเขียนเรียงความนับเป็นประสบการณ์การเรียนรู้สำหรับผู้เรียน ระบบการให้คะแนนก็ควรจะมีการตรวจแก้ไขให้ผลป้อนกลับไปให้ผู้เรียนทราบ คือ ผู้เรียนควรจะได้รับข้อมูลว่าตนควรปรับปรุงการเขียนในเรื่องใดบ้าง ไม่ใช่เพียงแต่ได้รับคะแนนรวมหรือเกรดของงานเขียนเท่านั้น

รีเบคกา เอ็ม วาเลต (Rebecca M. Valette 1977: 255-257) ได้เสนอแนะตัวอย่างของระบบการให้คะแนนการเขียนเรียงความ 3 แบบ ซึ่งจะเป็นแนวทางให้ผู้สอนได้กำหนดระบบการตรวจของตนเองขึ้นได้ กล่าวคือ

1. การประเมินส่วนประกอบเฉพาะ (Rating Specific Elements) วิธีนี้ผู้สอนจะบอกให้ผู้เรียนทราบล่วงหน้าว่าจะประเมินผลส่วนประกอบเฉพาะต่าง ๆ ของงานเขียน ตัวอย่างเช่น การเขียนเรียงความโดยมีพื้นฐานด้านคำศัพท์ ผู้สอนจะกำหนดคำศัพท์สำคัญ (Key Word) ไว้ให้ 10 คำ ผู้เรียนจะได้ 1 คะแนนสำหรับคำแต่ละคำที่ใช้ได้อย่างถูกต้อง นอกจากการให้คะแนนเป็นคำแล้ว ผู้สอนจะประเมินเรียงความทั้งเรื่อง โดยแบ่งการประเมิน

เป็น ดีเด่น (Outstanding) น่าพอใจ (Satisfactory) หรือไม่พอใจ (Unsatisfactory) อาจมีการตรวจให้เห็นถึงข้อบกพร่องในการเขียน (Writing error) โดยคาดหวังให้ผู้เรียน แก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้นด้วย

2. การใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้สอนเตรียมขึ้น (Teacher - prepared rating scale) วิธีนี้ผู้สอนจะกำหนดลงไปว่าจะตรวจให้คะแนนของเรียงความในด้านใดบ้าง ซึ่งอาจกำหนดองค์ประกอบที่จะตรวจออกเป็นมาตราส่วนประเมินค่าดังต่อไปนี้

การเรียบเรียงข้อความ (Organization) :	ดีเลิศ	6	5	4	3	2	1	ไม่ปรากฏ
การใช้ถ้อยคำอย่างชัดเจน (Clarity of expression) :	เจ้าของภาษา	6	5	4	3	2	1	เจ้าของภาษา
	อ่านเข้าใจได้							อ่านแล้วไม่
	โดยง่าย							เข้าใจ
ความกว้างขวางของศัพท์ (Breadth of vocabulary) :	ใช้ศัพท์อย่างมี	6	5	4	3	2	1	ใช้ศัพท์ที่พบ
	จินตนาการ							มากซ้ำ ๆ

มีข้อเสนอแนะว่า ผู้สอนควรบอกให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับระบบการให้คะแนนก่อนที่จะให้ผู้เรียนทำข้อสอบเขียนเรียงความ เพื่อที่ผู้เรียนจะได้ทราบว่าควรให้ความสนใจในประเด็นใดของการเขียนเรียงความเป็นพิเศษบ้าง

3. การใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้เรียนเตรียมขึ้น (Student - prepared rating scale) วิธีนี้เป็นโครงการที่ใช้เวลา 2 วัน ในวันแรกนั้นผู้สอนจะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มละ 4 - 5 คน ให้แต่ละกลุ่มแต่งเรียงความจากหัวข้อที่ผู้สอนกำหนดให้ ผู้สอนจะคอยเข้าไปช่วยตามกลุ่ม เช่น ช่วยตอบคำถาม และตรวจแก้ไข เมื่อแต่ละกลุ่มแต่งเสร็จและงานเขียนได้รับการแก้ไขข้อผิดพลาดในการสะกดคำและข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์แล้ว ก็ให้ผู้เรียนในกลุ่มที่ลายมือสวยคัดลอกเรียงความของกลุ่มตนไว้

ในวันที่ 2 ผู้สอนจะแจกสำเนาของเรียงความที่ผู้เรียนแต่งเป็นกลุ่มในวันแรก อาจแบ่งผู้เรียนเป็นเดี่ยว ๆ เป็นคู่ หรือเป็นกลุ่มซึ่งต่างจากวันแรก แล้วให้ผู้เรียนจัดอันดับงานเขียนตามความชอบ ขึ้นต่อไปก็ลอกอันดับการจัดบนกระดานเพื่อเปรียบเทียบงานเขียนที่จัดอยู่ในอันดับต้นกับอันดับท้าย เพื่อพิจารณาว่ามีองค์ประกอบใดที่ทำงานอยู่ในระดับที่ต่างกัน แล้วจัดรายการองค์ประกอบเหล่านั้นลงบนกระดานซึ่งอาจจะมี : จินตนาการ การเรียบเรียงข้อความ ความยาวของประโยค การเลือกใช้คำศัพท์ ฯลฯ แล้วจัดกลุ่มตัวเลขไว้หลังองค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ เช่น

จินตนาการ 5 3 1

แล้วให้ผู้เรียนใช้มาตราส่วนประเมินค่านี้กับงานเขียนกลุ่มทั้งหมด แล้วรวมคะแนนทั้งหมด (Total Score) ของแต่ละเรื่อง เรื่องความที่ผู้เรียนพิจารณาว่าดีที่สุดจะได้คะแนนมากที่สุด เรื่องความที่คุณภาพต่ำที่สุดก็จะได้คะแนนน้อยที่สุด การร่างมาตราส่วนขั้นใหม่นี้จะรวมถึงการเพิ่ม การแบ่งประเภทที่สำคัญ และการเปลี่ยนแปลงการให้น้ำหนักความสำคัญขององค์ประกอบเฉพาะบางประเภท เช่น ในกรณีที่เราพบว่า เรื่องของจินตนาการมีความสำคัญกว่าองค์ประกอบอื่น ๆ เราอาจกำหนดมาตราส่วนให้มากขึ้นได้ เช่น

จินตนาการ 10 6 2

ครูผู้สอนอาจใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้เรียนสร้างขึ้นดังกล่าวนี้ ในการตรวจให้คะแนนการทดสอบเขียนเรื่องความในภายหลังต่อไปก็ได้

แอดเดเรียน เอส ปาล์มเมอร์ และมาร์กอต ซี คิมบอล (Adrian S. Palmer and Margot C. Kimball, 1981 : 68-87) ได้เสนอรูปแบบของการตรวจให้คะแนนงานเขียน โดยมีหลักการคือเน้นการสื่อสารของข้อเขียน โดยให้น้ำหนักมากกว่าความถูกต้องของภาษา ในรูปแบบนี้แบ่งน้ำหนักการให้คะแนนเป็นสเกล โดยให้คะแนนแต่ละองค์ประกอบของการสื่อสารของเรื่อง ความ เรื่องความที่ได้คะแนนดีจะมีลักษณะดังนี้

- (1) มีจุดเน้นและมีประโยคใจความหลัก (Thesis Statement)
- (2) ย่อหน้าต่าง ๆ มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน
- (3) ความคิดเห็นที่เสนอได้รับการเสริมด้วยตัวอย่าง หรือหลักฐานที่ชัดเจน
- (4) มีการใช้ตัวเชื่อม (Transitions) ที่แสดงความสัมพันธ์ระหว่างความคิดเห็น

รูปแบบการให้คะแนนการเขียนแบบนี้ แบ่งออกเป็น 4 ส่วน คือ

- (1) ความเข้าใจ (Comprehensibility) ผู้เรียนจะต้องเขียนอย่างชัดเจนเกี่ยวกับเรื่องที่จะพูด และมีการเรียบเรียงที่เป็นลำดับที่ดี
- (2) การเสริม (Support) ผู้เรียนจะต้องเขียนแสดงความเห็นอย่างชัดเจน โดยการให้รายละเอียด และเชื่อมโยงความเห็นและรายละเอียดด้วยตัวเชื่อมต่าง ๆ
- (3) การเขียนระดับประโยค (Sentence Level Control) เกี่ยวกับความถูกต้องของภาษา แบ่งเป็น 2 หัวข้อ คือข้อผิดพลาดในการสร้างประโยคและข้อผิดพลาดเกี่ยวกับองค์ประกอบของประโยค
- (4) ความยาว (Length) เป็นการนับคำที่เขียน เนื่องจากคาดว่าผู้เรียนสามารถ

เขียนได้ 250 คำ ภายในเวลาครึ่งชั่วโมง

ฮอลลี แอล จาคอบส์ และคณะ (Holly L. Jacobs et al, 1981 :28-29)

ได้เสนอเกณฑ์การตรวจให้คะแนนงานเขียนดังนี้

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
เนื้อหา	30-27	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	มีความรู้ในเรื่องที่เขียนดี เขียนได้ ความคิด ขยายความได้อย่างต่อเนื่อง และสมเหตุสมผลเกี่ยวกับ เนื้อหาใน เรื่องที่เขียน
	26-22	ดี-ปานกลาง	มีความรู้ในเรื่องที่เขียนบ้าง เขียนพอ ได้ความ พอที่จะขยายความอย่างต่อ- เนื่องและสมเหตุสมผลได้ เนื้อหาส่วน ใหญ่ เกี่ยวกับเรื่องที่ทำให้เขียน แต่ขาด รายละเอียด
	21-17	พอใช้-อ่อน	มีความรู้ในเรื่องที่เขียนอย่างจำกัด เขียนได้ความน้อย ไม่สามารถขยาย ความได้
	16-13	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้ในเรื่องที่เขียนเลย หรือ เขียนไม่ได้ความ เขียนไม่ตรงเรื่อง หรือประเมินไม่ได้
การเรียบเรียง ความคิด	20-18	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	เขียนอนุเฉทได้อย่างสละสลวย แสดงความคิดเห็นได้อย่างชัดเจนและ มีเหตุผลมาสนับสนุน เขียนได้ความ กะทัดรัดและตรงจุด สามารถ เรียบเรียงความคิดได้ดี ประมวล ความคิดอย่างมีเหตุผล แสดงความคิด อย่างต่อเนื่อง

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
การใช้ศัพท์	17-14	ดี-ปานกลาง	บางครั้งความคิดไม่ต่อเนื่อง ประมวลความคิดไม่ดีนัก แต่ยังจับใจความสำคัญได้ ไม่ค่อยมีรายละเอียดสนับสนุนมากนัก เขียนแบบมีเหตุผลแต่ขาดการลำดับความคิด
	13-10	พอใช้-อ่อน	เขียนไม่ดีนัก ความคิดยังสับสนหรือไม่ต่อเนื่อง ขาดการลำดับความคิดและการพัฒนาการคิด
	9-7	อ่อนมาก	เขียนไม่รู้เรื่อง ไม่มีการประมวลความคิดหรือเขียนน้อยมากจนประมวลไม่ได้
	20-18	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	ใช้ศัพท์ที่มีความหมายลึกซึ้ง เลือกใช้คำศัพท์ และสำนวนได้อย่างเหมาะสม ใช้คำศัพท์แบบรูจจริง ใช้สำนวนการเขียนที่เหมาะสม
	17-14	ดี-ปานกลาง	ใช้ศัพท์ได้ตามความต้องการ บางครั้งใช้ศัพท์ และสำนวนไม่ถูกแต่ยังสื่อความหมายได้
การใช้โวหารณ์	13-10	พอใช้-อ่อน	ใช้ศัพท์ในวงจำกัด ใช้ศัพท์และสำนวนผิดบ่อย ๆ ไม่สามารถสื่อความหมายได้
	25-22	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	ใช้รูปประโยคซับซ้อนได้ดี มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา การใช้กาล รูปนาม พหูพจน์ การเรียงลำดับคำ คำนำหน้านาม และบุรพบท

องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
	21-18	ดี-ปานกลาง	ใช้รูปประโยคได้ถูก แต่เป็นประโยคแบบง่าย ๆ มีข้อผิดพลาดน้อยในเรื่องโครงสร้างของประโยค มีข้อผิดพลาดหลายแห่งเกี่ยวกับ ความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา การใช้กาล รูปนาม พหูพจน์ การเรียงลำดับคำ และหน้าที่ของคำนำหน้านาม คำสรรพนามและบุรพบทแต่ข้อผิดพลาดเหล่านี้ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยน
	17-11	พอใช้-อ่อน	มีข้อผิดพลาดหลายแห่งในเรื่องโครงสร้างของประโยคพบข้อผิดพลาดบ่อยในเรื่อง การใช้รูปปฏิเสธ ความสัมพันธ์ระหว่างประธาน และกริยา การใช้กาล รูปนาม พหูพจน์ การเรียงลำดับคำ และหน้าที่ของคำ คำนำหน้านาม คำสรรพนาม บุรพบท และเขียนเป็นช่วง ๆ โดยเว้นคำ ข้อผิดพลาดมีมากจนจับความไม่ได้
การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตัวสะกด อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้า	5	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	มีความรู้ในเรื่อง กฎเกณฑ์ของการเขียนดี มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำและการขึ้นย่อหน้า
	4	ดี-ปานกลาง	พบข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้าเป็นบางครั้ง แต่ไม่ได้ทำให้ความหมายเปลี่ยน



องค์ประกอบ	คะแนน	ระดับความสามารถ	เกณฑ์
	3	พอใช้-อ่อน	พบข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้า เขียนลายมือ อ่านไม่ออก จับใจความไม่ได้
	2	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์ของการเขียน เลข พบแต่ข้อผิดพลาดในเรื่องตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้า เขียนไม่เป็นตัว มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะประเมินได้

ฮาร์โรลด์ แมดเซน (Harold Madsen, 1983 : 101-122) ได้กล่าวถึงแบบสอบ การเขียนว่ามีความหลากหลายเนื่องมาจากองค์ประกอบ (Factors) ที่สามารถประเมินได้ มากมายหลายเรื่อง เช่น กลไกการเขียน (Mechanics) ซึ่งหมายถึงการสะกดคำและ เครื่องหมายวรรคตอน คำศัพท์ ไวยากรณ์ ความเหมาะสมของเนื้อหา การเลือกใช้คำ ศิลปะการเขียนประเภทต่างๆ เช่นการจัดลำดับเรื่อง การใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่อง (Cohesion) ความเป็นเอกภาพ (Unity) ความเหมาะสมต่อผู้ฟังหรือผู้อ่านทั่วเรื่อง และโอกาส ตลอดจน เรื่องของเหตุผล (Logic) และลีลาการเขียน (Style)

นอกจากนี้ ฮาร์โรลด์ แมดเซน ยังได้เสนอวิธีการประเมินผลการเขียนและการตรวจ ให้คะแนนในขั้นต่าง ๆ ตั้งแต่ขั้นก่อนการเขียน (Pre - writing) จนถึงขั้นการเขียนอิสระ (Free Writing) ดังจะกล่าวสรุปโดยเฉพาะในเรื่องของการตรวจให้คะแนนดังนี้

1. วิธีประเมินขั้นก่อนการเขียน (Pre-writing) เช่น การคัดลอก (Copying) การฝึกขั้นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงข้อความ (Discourse) ที่ขยายสูงขึ้นและทราบถึงเรื่องของ กลไกในการเขียน โดยให้ผู้เรียนคัดลอกข้อความจากตารางเทียบแทนต่าง ๆ เป็นต้น

การตรวจให้คะแนนนี้มีวิธีการเช่นเดียวกับในเรื่องของการเขียนตามคำบอก ซึ่งจะ กล่าวในรายละเอียดต่อไป กล่าวคือสามารถให้คะแนน โดยวิธีการหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด (Error) 1 แห่งจาก 100 คะแนน

2. วิธีประเมินการเขียนขั้นเริ่มต้นเขียน (Beginning Writing) เช่นการเขียน ตามคำบอก (Dictation) เป็นแบบสอบที่ใช้ได้ง่ายมาก และสามารถให้ข้อมูลในเรื่องของ

ความสามารถทางภาษาของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ถ้าผู้สอนตรวจให้คะแนนอย่างถูกต้อง

การตรวจให้คะแนนการเขียนตามคำบอก แมคเซน แนะนำว่าวิธีที่ดีที่สุดในการตรวจให้คะแนนก็คือ หัก 1 คะแนนต่อที่ผิด (Error) 1 แห่ง แม้จะดูเหมือนว่าเป็นการยุติธรรมกว่าที่จะหักคะแนนการเขียนผิดอย่างร้ายแรง (Serious errors) ให้มากกว่า การเขียนที่ผิดเพียงเล็กน้อย การใช้วิธีหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด 1 แห่งนี้จะเป็นการให้คะแนนที่เที่ยงตรง รวดเร็วและเชื่อถือได้ ซึ่งการเขียนผิดในที่นี้หมายถึง การละไว้ไม่เขียน หรือ การเขียนเติมคำเกิน การเขียนลำดับคำกลับกัน ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ เป็นต้น (โดยมีข้อยกเว้นหนึ่งข้อคือจะหักคะแนน 1 คะแนนเมื่อเขียนคำหนึ่ง ๆ ผิดเพียงครั้งเดียว หากเขียนคำนั้นผิดซ้ำ จะไม่หักคะแนน)

วิธีง่าย ๆ ในการจัดคะแนนสำหรับการเขียนตามคำบอกนั้น มักจะใช้วิธีกำหนดจำนวนคะแนนที่แน่นอน โดยไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงจำนวนคำในข้อความ ถ้าข้อสอบเขียนตามคำบอกไม่ได้เป็นเพียงส่วนหนึ่งของข้อสอบทั้งฉบับ ก็สามารถกำหนดให้คะแนนเต็มเป็น 100 คะแนน แล้วลองรวมจำนวนคำที่เขียนผิด หากไม่มีผู้เรียนคนใดเขียนผิดถึง 100 คำแห่ง ผู้สอนก็สามารถหักจำนวนที่ผิดจาก 100 คะแนนได้ ถ้ามีผู้เขียนบางคนเขียนผิดเกินกว่า 100 คำแห่ง ผู้สอนก็สามารถหารครึ่งของจำนวนที่ผิดของทุก ๆ คนเสียก่อน แล้วจึงค่อยหักคะแนนที่หารมาได้ ออกจากคะแนนเต็ม 100 ของผู้เรียน

อาจสรุปได้ว่า ข้อความที่จะนำมาทดสอบการเขียนตามคำบอกนั้น ควรจะมีความยาวประมาณ 75 - 100 คำ

3. วิธีประเมินการเขียนอิสระ (Free Writing) ในการตรวจเรียงความนั้น การที่ผู้สอนกำหนดองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเขียนในการตรวจนั้น ก่อให้เกิดผลดีหลายประการ เช่น การประเมินเพียงองค์ประกอบบางอย่าง จะช่วยให้ผู้ตรวจนั้นให้คะแนนงานเขียนได้อย่างแม่นยำ (Accurately) และสม่ำเสมอ (Consistently) และยังช่วยให้การตรวจให้คะแนนงานเขียนรวดเร็วขึ้น

วิธีการตรวจให้คะแนนงานเขียนอย่างมีแบบแผนนั้น แมคเซน ได้สรุปแบ่งเป็น 2 ประเภทคือ วิธีการวิเคราะห์ (Analytical Method) และวิธีการใช้ความรู้สึกประเมินผลงานเขียนทั้งเรื่อง (Holistic Method)

3.1 วิธีการวิเคราะห์ (Analytical Method) เป็นวิธีที่มุ่งแยกประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ของงานเขียน ซึ่งมีแนวปฏิบัติได้หลายอย่าง ตัวอย่างเช่น วิธีการหักคะแนน (Points-off Method) เริ่มด้วยให้ผู้เรียนมีอยู่ 100 คะแนน หรือเกรด A แล้วต้องเสียคะแนนหรือลดระดับเกรดลงตามข้อบกพร่องของงานเขียน สิ่งที่ผู้สอนจะพิจารณาในการตรวจให้คะแนนคือ

องค์ประกอบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

กลไกการเขียน (Mechanics) ซึ่งรวมถึงเรื่องการขึ้นต้นด้วยอักษรตัวใหญ่ และ เครื่องหมายวรรคตอน โดยเฉพาะเครื่องหมายวรรคตอนท้ายประโยค

การสะกดคำ (Spelling) ในเรื่องนี้ จะไม่หักคะแนนซ้ำคำที่เขียนผิดซ้ำอีก

ไวยากรณ์ (Grammar) จะรวมเรื่องพื้นฐานทั้งหลายที่ได้สอนไปแล้ว เช่น

ความหมายของประโยค กาลของกริยา และการเรียงลำดับคำ

การจัดลำดับเรื่อง (Organization) เรื่องนี้นับเป็นองค์ประกอบสำคัญของ งานเขียน

การเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary choice)

นอกจากนี้ผู้สอนอาจใช้ระบบการหักคะแนนดังต่อไปนี้ คือกำหนดว่า

ข้อผิดพลาด 1-2 ตำแหน่ง : หัก 1 หน่วย (เช่น A เป็น A⁻ / 100 คะแนน เป็น 95 คะแนน)

ข้อผิดพลาด 3-5 ตำแหน่ง : หัก 2 หน่วย

ข้อผิดพลาดมากกว่า 5 ตำแหน่ง : หัก 3 หน่วย

หรือผู้สอนอาจให้น้ำหนักของข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์มากเป็น 2 เท่าหรือ 3 เท่า ของข้อผิดพลาดด้านกลไกการเขียน และสำหรับองค์ประกอบสำคัญ ๆ เช่น การเรียบเรียง ข้อความอาจมีน้ำหนักเป็น 2 เท่าของข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์

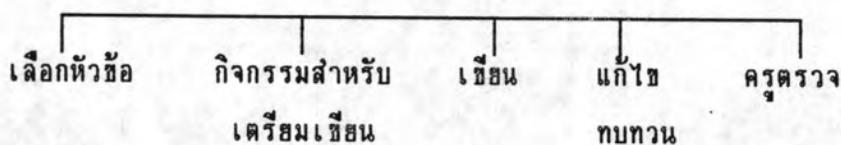
แนววิเคราะห์อีกแบบหนึ่งนั้น ตรงกันข้ามกับกระบวนการแบบแรกที่กล่าวมาข้างต้น คือ จะให้คะแนนสำหรับงานเขียนในแต่ละองค์ประกอบไว้ ตัวอย่างเช่น

กลไกการเขียน.....	20%
การเลือกใช้คำศัพท์.....	20%
ไวยากรณ์และการใช้ภาษา.....	30%
การจัดลำดับเรื่อง.....	30%

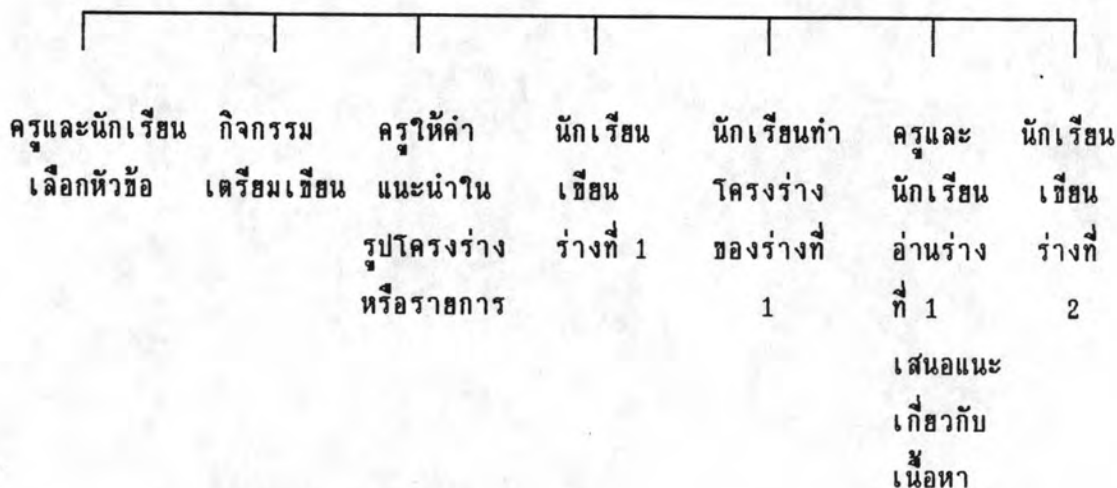
3.2 วิธีการใช้ความรู้ลึกประเมินงานเขียนทั้งเรื่อง (Holistic Method) วิธีนี้ ผู้สอนจะเน้นความสำคัญของการสื่อความหมาย (Communication) โดยจะพิจารณาว่าเรื่องความ กังเรื่องนั้นสื่อความหมายได้ดีเพียงใด ข้อผิดพลาดด้านกลไกที่เป็นจุดย่อย ๆ และรบกวน การสื่อสารเพียงเล็กน้อยก็จะถูกหักคะแนนน้อยมาก โดยจะไม่นับตำแหน่งที่ผิดเพียงแต่ลดเกรดจาก A เหลือเป็น A⁻ การใช้ความรู้ลึกในการประเมินงานเขียนแบบนี้จะมีการเปรียบเทียบกับงานเขียน

ชั้นอื่น ๆ ด้วย การให้คะแนนด้วยวิธีนี้อาจทำให้ผู้ตรวจไม่มีความมั่นใจในการตรวจเท่ากับการให้คะแนนข้อสอบการสะกดคำหรือข้อสอบไวยากรณ์ ซึ่งมีความเป็นปรนัยมากกว่า อย่างไรก็ตามวิธีการตรวจแบบนี้ก็เป็นวิธีที่ดีที่สุดสำหรับการประเมินการเขียนเพื่อการสื่อสารที่ซับซ้อน

แอน ไรเมส (Ann Raimes, 1983 : 139-153) กล่าวถึงการตรวจงานเขียนแบบเดิมว่า เป็นงานในขั้นสุดท้ายของทั้งผู้สอนและผู้เรียน ขั้นตอนของการเรียนการสอนการเขียนจะมีลักษณะดังนี้



ผลของการจัดลำดับดังกล่าวนี้คือ ครูได้เพียงแต่ประเมินคุณภาพของงานเขียน แต่ไม่มีผลต่องานเขียนนั้น เพราะการตรวจงานของครูเป็นการตอบสนองต่อผลงานที่เสร็จเรียบร้อยแล้ว ไรเมสจึงเสนอวิธีการตรวจแบบใหม่ โดยให้ครูมีบทบาทเป็นผู้อ่าน และเป็นบรรณาธิการที่กำหนดที่ตรวจงานด้วยการสอดแทรก ในกระบวนการเขียนวิธีการแบบใหม่มีลักษณะดังต่อไปนี้



นักเรียน ตรวจสอบ ร่างที่ 2 กับรายการ ตรวจสอบ	ครูอ่านร่างที่ 2 ข้อดีและข้อที่ ควรแก้ไข	นักเรียนเขียน ร่างที่ 3	นักเรียน แก้ไข	ครูประเมิน ความก้าวหน้า จากร่างที่ 1-3	ครูให้งานเพิ่ม สำหรับด้านที่ นักเรียนอ่อน
--	--	----------------------------	-------------------	--	---

วอนน์ คาคิซ (Yvonne Cadiz, 1987: 88-89) ได้เสนอรูปแบบในการวัดและประเมินทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักเรียนชาวต่างชาติ โดยแบ่งการประเมินออกเป็น 4 ด้าน คือ ไวยากรณ์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน เนื้อหา และการเรียบเรียงความคิด คาคิซมีความคิดเห็นว่าการประเมินในรูปแบบนี้เป็นการกระตุ้นให้นักเรียนชาวต่างชาติซึ่งเรียนอยู่ในระดับกลางเอาใจใส่ต่อกลไกในการเขียนด้วยนอกเหนือจากเนื้อหาและการเรียบเรียงความคิด

แบบฟอร์มสำหรับการตรวจให้คะแนนงานเขียนของคาคิซ มีลักษณะดังนี้
แบบประเมินงานเขียน (Composition Evaluation Chart)

ชื่อ.....

ก. ไวยากรณ์

1. ใช้รูปกริยาไม่ถูกต้อง
2. ผิดพลาดในเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยา
3. ผิดพลาดในเรื่องการใช้รูปนามพหูพจน์
4. ผิดพลาดในเรื่องการใช้คำสรรพนามตามหลังคำบุพบท
5. ใช้คำสรรพนามไม่สัมพันธ์กัน

ข. เครื่องหมายวรรคตอน

1. ผิดพลาดในเรื่องการใช้อักษรตัวใหญ่ขึ้นต้นประโยค
2. ผิดพลาดในเรื่องการใช้เครื่องหมายทับภาคเมื่อจบประโยค
3. ผิดพลาดในเรื่องการใช้เครื่องหมายจุลภาคข้างหน้าคำเชื่อมประโยค
4. ผิดพลาดในเรื่องการใช้เครื่องหมายอัฒภาคข้างหน้าคำเชื่อมประโยค
5. ผิดพลาดในเรื่องการใช้เครื่องหมายอัศเจรีย์หรืออัญประกาศ

ค. เนื้อหา

1. ไม่มีใจความสำคัญหรือประโยคหลัก
2. ขาดความต่อเนื่องของข้อความ
3. ไม่มีการยกตัวอย่างประกอบความคิด
4. ไม่มีบทสรุป
5. ไม่มีใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าที่จำเป็นต้องเชื่อมโยงกันเป็นเรียงความ

ง. คำโครงเรื่องที่เสนอ

1. ชัดเจน
2. จบบริบูรณ์
3. เรียบเรียงเป็นนอย่างดี

จ. คะแนนเต็ม 100 คะแนน

1. ไวยากรณ์ 25.....
3. เนื้อหา 25

- คะแนนที่ได้.....
2. เครื่องหมายวรรคตอน 25
 4. คำโครงเรื่องที่เสนอ 25

ใช่	ไม่ใช่

นอกจากนี้ คาคิซังได้เสนอรูปแบบการประเมินงานเขียนอีกรูปแบบหนึ่งสำหรับครูสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศได้ใช้เป็นแนวทางในการประเมินงานเขียนที่เป็นย่อหน้าสั้น ๆ โดยครูจะประเมินด้านต่าง ๆ ต่อไปนี้ คือ ไวยากรณ์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน คำศัพท์ เนื้อหา และการเรียบเรียงข้อความ เช่น ถ้านักเรียนสามารถทำถูกต้องทุกด้านก็จะอยู่ในระดับ 5 ซึ่งหมายถึง A หรือถ้ายังมีจุดบกพร่องอยู่เพียงด้านเดียวก็ยังคงได้ A แต่ถ้ามีจุดบกพร่องถึง 2 ด้าน ก็จะได้ B เป็นต้น โดยมีรูปแบบดังนี้

Evaluating a Short Paragraph

(Use a Scale from 1 to 5)

5 - 90 - A All aspects correct/1 aspect weak

4 - 80 - B 2 aspects weak

3 - 70 - C 3 aspects weak

2 - 60 - D 4 aspects weak

1 - 50 - F 5 aspects weak

บูบิวชิ เจ ไอเกะ (Ndubuisi J. Ike, 1990 : 43) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนและการประเมินงานเขียนไว้ว่ารูปแบบการให้คะแนนจะต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน ซึ่งมักใช้เป็นพื้นฐานในการตรวจให้คะแนนงานเขียน คือ เนื้อหา การเรียบเรียงความคิด ส่วนวน ภาษา และความถูกต้องของกลไกในการเขียน ซึ่งจะต้องมีการกำหนดสัดส่วนของคะแนนในแต่ละด้านให้เหมาะสมว่าควรจะให้เท่าไร จากคะแนนเต็ม ตัวอย่างเช่น ถ้าคะแนนเต็มทั้งหมดเท่ากับ 40 คะแนน อาจจะให้ด้านเนื้อหา 10 คะแนน การเรียบเรียงความคิด 5 คะแนน ส่วนวน ภาษา 15 คะแนน และกลไกในการเขียน 10 คะแนน วิธีนี้นอกจากจะช่วยให้ครูให้คะแนนอย่างเป็นปรนัยแล้วยังเป็นการกระจายคะแนนอย่างเป็นสัดส่วน และในการประเมินอาจใช้เกณฑ์ต่อไปนี้

คือ คะแนนระหว่าง 35-40 = A 30-34 = AB 25-29 = B 20-24 = BC 15-19 = C
10-14 = CD และตั้งแต่ 9 ลงมาได้ F

เดวิด ครอส (David Cross, 1991:204-205) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนน
งานเขียนที่มีลักษณะเป็นแบบอัตโนมัติเพื่อให้เกิดความเที่ยงตรงในการให้คะแนนไว้ 4 รูปแบบดังนี้

1. การตรวจโดยใช้ใบแสดงรายการตรวจสอบเรื่องความแบบมีการชี้แนะ (Task
Check Lists for Guided Essays)

ผู้ตรวจเรื่องความจะทำใบรายการตรวจสอบขึ้นมาสำหรับใช้ในการตรวจเรื่อง
ความแต่ละเรื่อง โดยตั้งคำถามที่สามารถตอบว่าใช่หรือไม่ใช่ (Yes - No Questions) ให้ครบ
ทุกประเด็นตรงตามที่กำหนดไว้ในงานเขียนนั้น ๆ

2. การตรวจโดยใช้ตารางตรวจให้คะแนนเรื่องความ (Marking Grids for
Essays)

โดยทั่วไปแล้วการใช้ตารางตรวจให้คะแนนเรื่องความ จะมีการกำหนดช่วงคะแนน
สูงสุดของแต่ละด้านไว้ ในที่นี้ได้แบ่งการให้คะแนนออกเป็นด้านต่าง ๆ คือ ความเหมาะสมด้าน
เนื้อหา การเลือกใช้คำศัพท์และตัวสะกด โครงสร้างประโยคและความราบรื่นของข้อความโดย
รวมและความรู้สึกประทับใจ ซึ่งในแต่ละด้านจะมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน โดยที่นักเขียนคนหนึ่งอาจ
จะเขียนได้แต่ประโยคสั้น ๆ และถูกต้องแต่ขาดความราบรื่นของข้อความ

ตารางดังกล่าวอาจมีลักษณะดังนี้

คะแนน (Marks) :	1	2	3	4	5
คำศัพท์/ตัวสะกด (Vocab/Spelling)					
โครงสร้างประโยค (Sentence Structures)					
ความราบรื่นของข้อความ (Cohesion)					
การสื่อความหมาย (Task Fulfilment)					

3. การตรวจโดยให้น้ำหนักคะแนน (Weighting)

การให้คะแนนโดยใช้ตารางดังกล่าวอาจมีปัญหา คือ คะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อความหมายมีเพียงร้อยละ 25 ของคะแนนเต็ม โดยที่เป็นคะแนนสำหรับความสามารถทางด้านไวยากรณ์ (Linguistic Competence) ถึงร้อยละ 75 ฉะนั้นถ้าต้องการเพิ่มคะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อสาร (Communicative Competence) ก็อาจทำได้โดยการให้น้ำหนักคะแนนด้านอื่น ๆ เพียงด้านละ 20 คะแนน แต่เพิ่มน้ำหนักคะแนนให้ด้านนี้เป็น 2 เท่าคือเท่ากับร้อยละ 40 ของคะแนนเต็ม

4. การตรวจโดยใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impressionistic Marking of Essays)

การตรวจให้คะแนนด้วยวิธีนี้ เป็นการตรวจที่รวดเร็วและมีประสิทธิภาพทันทีที่ครูผู้ตรวจเริ่มมีความชำนาญในการตรวจด้วยวิธีนี้ก็ยังสามารถให้คะแนนได้สอดคล้องตรงกัน ในกรณีที่ตรวจหลายคน โดยจะเริ่มจากการอ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างคร่าว ๆ ก่อนเพื่อดูว่าเขียนเสร็จสมบูรณ์หรือไม่ จากนั้นจึงอ่านครั้งที่สองเพื่อดูว่าเขียนอ่านง่ายเพียงใดและมีข้อผิดพลาดเล็กน้อยเพียงใด สำหรับงานเขียนที่มีคุณภาพดีเด่นและสามารถสื่อสารได้ดีควรจัดอยู่ในระดับดี ส่วนงานเขียนที่มีข้อผิดพลาดบ้างในด้านคำศัพท์หรือโครงสร้าง แต่สามารถสื่อความคิดออกมาได้เป็นที่น่าพอใจ ควรจัดอยู่ในระดับปานกลางหรือผ่าน ส่วนงานเขียนที่เต็มไปด้วยข้อผิดพลาดจนไม่สามารถเข้าใจได้ควรจัดอยู่ในระดับที่สามหรือไม่ผ่าน

นอกจากนี้ เดวิด ครอส์ (David Cross, 1991: 270-271) ยังได้กล่าวถึงการตรวจให้คะแนนงานเขียน โดยวิธีการมองภาพรวม (Global Marking) ไว้ดังนี้ การตรวจแบบนี้เป็นการตรวจงานเขียน โดยใช้ความรู้สึกประทับใจ ถ้าผู้ตรวจได้รับการฝึกฝนเพียงเล็กน้อยก็จะสามารถตรวจให้คะแนนงานเขียนได้ถึงหนึ่งร้อยหน้าภายในเวลาไม่ถึงชั่วโมง ถึงแม้การตรวจแบบนี้จะไม่มีแบบแผนในการตรวจและไม่มีการเขียนอะไรทั้งเส้นลงบนงานเขียน แต่ก็ป็นวิธีที่ดีเยี่ยมวิธีหนึ่งที่จะประเมินงานเขียน ซึ่งมีวิธีการประเมินดังนี้

1. ขั้นตอนในการตรวจ

ขั้นที่ 1 อ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างรวดเร็ว

พยายามอย่าให้ความสะอาดเรียบร้อยและลายมือมาบดบังต่อการตรวจ สิ่งสำคัญที่ควรจะให้สนใจคือ ดูว่ามีข้อผิดพลาดในการใช้ภาษาเต็มไปหมดหรือไม่มีที่ผิดเลย แต่น่าเบื่อหรือตัวสะกดถูกต้องหรือไม่ ถ้างานเขียนนั้นไม่ดีหรือใช้ไม่ได้ให้วางไว้ทางด้านขวามือของโต๊ะสำหรับงานเขียนที่พอใช้ได้หรืออยู่ในระดับปานกลางให้วางไว้ตรงกลาง ส่วนงานเขียนที่ดีกว่าระดับปานกลางแต่ยังไม่ถึงขั้นดีเยี่ยมให้วางไว้ทางซ้ายของกองที่อยู่ตรงกลาง ถ้าต่ำกว่าระดับ

ปานกลางแต่ไม่ถึงขนาดใช้ไม่ได้ให้วางไว้ทางขวาของกองที่อยู่ตรงกลาง จึงแบ่งเกรดเป็น 5 ระดับด้วยกัน โดยเริ่มจาก A ทางด้านซ้ายไปจนถึง E ทางด้านขวา

ขั้นที่ 2 อ่านเพื่อเลือกเฟ้นกลุ่ม A อีกครั้ง

อ่านงานเขียนทุกชิ้นในกลุ่ม A อีกครั้ง แต่คราวนี้ให้เรียงงานเขียนที่ดีที่สุดในอันดับสุดท้ายลงมาจนถึงงานที่ด้อยที่สุดของกลุ่มดีเยี่ยมนี้โดยเอาไว้อย่างต่ำ

ขั้นที่ 3 อ่านเพื่อเลือกเฟ้นกลุ่ม B อีกครั้งหนึ่ง

ทำเช่นเดียวกันกับกลุ่ม A โดยดูว่าม้งานเขียนชิ้นไหนที่ดีที่สุดในกลุ่มนี้ และสมควรที่จะเลื่อนขึ้นไปอยู่ส่วนล่างของกลุ่ม A และตรวจสอบอีกครั้งดูว่าม้งานชิ้นไหนที่ไม่ดีที่สุดในกลุ่ม A สมควรที่จะดึงลงไปอยู่ตรงส่วนกลางของกลุ่ม B หรือม้งานชิ้นไหนที่ไม่ดีในกลุ่ม B สมควรจะไปอยู่ในกลุ่ม C เมื่อทำเสร็จแล้วก็จะได้งานชิ้นที่ดีที่สุดในกลุ่ม B อยู่บนสุด และที่ด้อยที่สุดอยู่ข้างล่าง

ขั้นที่ 4 คัดเลือกกลุ่มต่าง ๆ ที่เหลืออีกครั้ง

ที่เหลืออีกสามกลุ่มทำเช่นเดียวกับกลุ่มที่ผ่านมา โดยจัดเรียงลำดับอย่างคร่าว ๆ ตามคุณภาพของงานเขียนแล้วสามารถเลื่อนงานเขียนบางชิ้นขึ้นไปอยู่ในกลุ่มที่มีคุณภาพสูงขึ้น หรือลงไปอยู่ในกลุ่มที่มีคุณภาพต่ำลง

2. การขยายช่วงเกรด

จากงานเขียนซึ่งแบ่งเป็น 5 กอง คือ เกรด A ถึง E ดังกล่าว ยังอาจขยายช่วงเกรดแคบ ๆ นี้ออกไปอีกตามต้องการ โดยในแต่ละกองจะม้งานเขียนที่ดีที่สุด อยู่ส่วนบน ซึ่งมีจำนวนไม่มาก อาจจะได้เครื่องหมายบวก (A+, B+, C+, D+, E+) ส่วนงานเขียนซึ่งอยู่ระดับกลาง ๆ ของแต่ละกองก็จะได้เกรดมาตรฐาน และงานเขียนที่อยู่ส่วนล่างของแต่ละกองก็ได้เครื่องหมายลบ ฉะนั้นจะได้ทั้งหมด 15 เกรด ตั้งแต่ A+ ไปจนถึง E-

3. การให้คะแนนแบบเป็นตัวเลข

ในกรณีที่จำเป็นอาจจะต้องมีการให้คะแนนเป็นตัวเลขสำหรับเกรดแต่ละเกรด โดยเลือกช่วงคะแนนได้ตามต้องการ เช่น A+=20, A=19, A-=18 เป็นต้น จนกระทั่งถึง E- = 6 หรือจะให้คะแนนแต่ละเกรดเป็นจำนวนร้อยละ โดยกำหนดคะแนนต่ำสุด สำหรับงานเขียนที่ได้ E- และคะแนนสูงสุดสำหรับงานเขียนที่ได้ A+ แล้วจึงแบ่งระดับคะแนนทั้ง 15 ระดับโดยคิดเป็นร้อยละ ตัวอย่างเช่น E- = 25% ส่วนเกรดอื่น ๆ จะเพิ่มขึ้นระดับละ 5% จนกระทั่งถึง A+ = 95 - 100%

จากรูปแบบของการตรวจให้คะแนนงานเขียนข้างต้น พอที่จะสรุปการจัดประเภทการตรวจให้คะแนนได้ 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. รูปแบบการตรวจแบบมีเกณฑ์ โดยใช้วิธีการวิเคราะห์แยกคะแนนเป็นส่วน ๆ ตาม

องค์ประกอบของการเขียน ในการที่จะใช้องค์ประกอบใดมาเป็นเกณฑ์นั้น ขึ้นอยู่กับระดับความสามารถของผู้เขียน และการกำหนดคะแนน ซึ่งอาจจะกำหนดคะแนนให้องค์ประกอบละเท่า ๆ กัน หรืออาจจะไม่เท่ากันก็ได้ ทั้งนี้อาจจะวัดจากการเน้นองค์ประกอบใดองค์ประกอบหนึ่ง เป็นสำคัญ หรืออาจจะวัดจากการสื่อความหมายมากกว่าความถูกต้องทางภาษา

2. รูปแบบการตรวจแบบไม่มีเกณฑ์ ซึ่งจะให้ความประทับใจหรือความรู้สึกของผู้ตรวจ เป็นเครื่องตัดสิน โดยอาจจะใช้ผู้ตรวจ 1 คนหรือมากกว่านั้น ในกรณีที่ให้ผู้ตรวจมากกว่า 1 คน จะนำคะแนนมารวมกันแล้วหารเฉลี่ยเป็นคะแนนก็ได้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้า พบว่างานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการ วิเคราะห์งานเขียนของผู้เรียน การสอนทักษะการเขียน ความสามารถในการเขียนโดยทั่วไป การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียน กับความสามารถทางภาษาและทักษะอื่น ๆ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของการสอนโครงสร้างที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและการเขียน ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิเคราะห์งานเขียน

กองกาญจน์ นิธิพงศ์ (2516: 60-66) ได้ศึกษาและวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียน ภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จากวิทยาลัยวิชาการศึกษา 7 แห่ง จำนวน 200 คน โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเขียนภาษาอังกฤษแบบเลือกตอบ จำนวน 160 ข้อ วัดความสามารถด้านการใช้โครงสร้าง ไวยากรณ์ คำศัพท์ ส่วนวน การสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอน ผลปรากฏว่านักศึกษามีข้อบกพร่องในด้านต่าง ๆ ดังนี้

ในด้านการเขียน พบข้อบกพร่องมากที่สุดในด้านการใช้คำศัพท์และส่วนวน (47.91 %) รองลงมาคือ การสะกดคำ(47.50 %) และการใช้โครงสร้างไวยากรณ์(41.42 %) ข้อบกพร่องที่มีน้อยที่สุด คือ ด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน(33.45 %)

ประทีป รุ่งตรานนท์(2517 : 57) ได้ศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของ นักศึกษาวิทยาลัยครู ระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพการศึกษา ที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นปีที่ 2 ปีการศึกษา 2516 ในวิทยาลัยครู 5 แห่ง จำนวน 250 คน ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษามีข้อบกพร่องด้านการ ใช้คำศัพท์ และส่วนวนมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 54.43 ข้อบกพร่องด้านการสะกดคำคิดเป็นร้อยละ 53.31 และ น้อยที่สุดคือ ด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ คิดเป็นร้อยละ 52.79 ซึ่งพบในเรื่อง tenses, conditional clauses และ passive voice

พูนทรัพย์ จรรยาสุภาพ(2522 : 90-93) ได้ศึกษาและวิเคราะห์ปัญหาการใช้ประโยค ขยายในภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยชั้นปีที่หนึ่ง กลุ่มตัวอย่าง คือนักศึกษาปีที่ 1 มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ จำนวน 180 คน พบว่า กลุ่มตัวอย่างมีความสามารถในการใช้ประโยค ขยายอยู่ในระดับปานกลาง โดยมีค่าเฉลี่ยของคะแนนสอบ 49.416 จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน สาเหตุของข้อผิดพลาดในการใช้ประโยคขยายเกิดจากความแตกต่างของลักษณะ และวิธีใช้ประโยค ขยายในภาษาอังกฤษและภาษาไทยในด้านคำนำหน้า โครงสร้าง ประเภทและกฎเกี่ยวกับการใช้ ประโยคขยาย

ศิษุ ปาลิคุปต์ และคณะ(2523 : 69-72) ศึกษาความสามารถในการใช้โครงสร้าง ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษของนักศึกษามหาวิทยาลัยขอนแก่น ชั้นปีที่ 1 จำนวน 157 คน ใช้แบบสอบ ปรนัยแบบเติมคำชนิด 4 ตัวเลือก พบว่าระดับความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ ภาษา อังกฤษของนักศึกษอยู่ในเกณฑ์ค่อนข้างดี ค่าเฉลี่ยของคะแนนสอบ 51.80 คิดเป็นร้อยละ 61.66

อัญชลี เสริมส่งสวัสดิ์ (2526 : 72-73) ได้ทำการศึกษาการใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่อง ในการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 400 คน จากโรงเรียนรัฐบาล ส่วนกลาง เขตกรุงเทพมหานคร 10 โรงเรียน โดยให้นักเรียนเขียนเรียงความอิสระ 3 เรื่อง มีความยาวเรื่องละประมาณ 120-150 คำ และศึกษาวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการใช้เครื่องผูกพัน รูปเรื่อง พบว่า มีการใช้เครื่องผูกพันคำศัพท์ในระดับมากที่สุด ($\bar{X} = 49.52 \%$) รองลงมาคือ การใช้หน่วยอ้างอิงในระดับค่อนข้างต่ำ ($\bar{X} = 37.37 \%$) ส่วนการใช้คำสันธาน การละคำไว้ในฐานะที่ เข้าใจ และการใช้คำแทน อยู่ในระดับที่น้อยและน้อยมากตามลำดับ ($\bar{X} = 11.10 \%$ 1.07 % และ 0.95 %) ปัญหาที่พบมากที่สุด คือ การใช้หน่วยอ้างอิงซึ่งคิดเป็น 84.32 % ของ ปัญหาทั้งหมด

อารีย์ เฉลยทรัพย์ (2526 : 43-45) ได้วิเคราะห์งานเขียน ของนักศึกษาระดับ
บัณฑิตศึกษาที่เข้าโครงการฝึกอบรมการเขียนของ สถาบันบัณฑิตพัฒนบริหารศาสตร์ จำนวน 40 คน
พบว่า ประเภทข้อผิดพลาดที่พบมากได้แก่

1. ระดับประโยค

1.1 unintelligible sentences

1.2 fragments

1.3 sentences with comma splices

2. ระดับอนุประโยค

2.1 relative clauses

2.2 adverb clauses

2.3 noun clauses

3. ระดับวลี

3.1 noun phrases (concord in noun and its determiner other than articles, wrong form for a compound pronoun modifier, lack of head noun)

3.2 verb phrases (subject-verb agreement, tenses, incorrect verb forms, active-passive)

3.3 wrong expression

4. ระดับคำ

4.1 noun

4.2 verb

4.3 article

4.4 preposition

4.5 reference

4.6 part of speech

4.7 word selection

4.8 word with similar spelling

4.9 mechanical errors

สกล เกิดผล (2526 : 57-67) ได้วิเคราะห์หาข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความแบบอิสระของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย จากเรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระ ของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลายที่ส่งไปยังบรรณาธิการหนังสือพิมพ์รายสัปดาห์ Student Weekly จำนวน 305 ฉบับ พบว่า ด้านโครงสร้างข้อบกพร่องเนื่องมาจากการพัฒนาทางภาษาอังกฤษไม่สมบูรณ์มากที่สุดเท่ากับ 54.38 % และข้อบกพร่องเนื่องมาจากการถ่ายโอนนิสัยระหว่างภาษาไทยกับภาษาอังกฤษพบรองลงมาเท่ากับ 41.79 % ด้านคำศัพท์มีข้อบกพร่องทางด้านความหมายเท่ากับ 53.67% และข้อบกพร่องด้านหน้าที่เท่ากับ 46.92 %

สมบูรณ์ วิภาวินกุล (2528 : 90-111) ได้วิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาที่เรียนการเขียนด้วยวิธีการสอนเขียนเพื่อสื่อความหมายและการเขียนเรียงความแบบเต็มโดยศึกษาจากนักศึกษาชั้นปีที่ 3 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 40 คน ของวิทยาลัยครูเพชรบุรีวิทยาลงกรณ์ ผลการวิเคราะห์ปรากฏว่า นักศึกษาทั้งสองกลุ่มมีข้อบกพร่องในการเขียนจำนวนใกล้เคียงกัน ข้อบกพร่องที่พบมากที่สุด คือ การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ รองลงมาได้แก่ การใช้ภาษาที่เหมาะสม และการใช้คำ ส่วนข้อบกพร่องที่พบน้อยที่สุดคือ การใช้ข้อความต่อเนื่อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะการเขียน

บึงอร สว่างวโรรส (2526 : 48) ได้สำรวจและวิเคราะห์ความเห็นอาจารย์สถาบันอุดมศึกษา 8 แห่งคือ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร วิทยาลัยหอการค้า วิทยาลัยอัสสัมชัญ บริหารธุรกิจ วิทยาลัยเกริก เกี่ยวกับปัญหาในด้านการเรียนการสอนภาษาอังกฤษธุรกิจ พบว่าด้านการเขียนอาจารย์มีความเห็นว่า

1. ส่วนใหญ่พื้นความรู้ด้านการเขียนยังไม่ดีพอ ไม่สามารถเขียนประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และหลักการเขียนที่ดีได้ ไม่สามารถเขียนประโยคที่ได้ตามลักษณะการเขียน แบบธุรกิจได้ คือ สั้น ได้ใจความ สื่อความหมายตามที่ต้องการ ไม่ก่อให้เกิดความเข้าใจผิด
2. ความรู้ด้านศัพท์มีจำกัด โดยเฉพาะอย่างยิ่งศัพท์เฉพาะสาขาวิชา

งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถในการเขียน

วิล ไชวเจริญกุล (2523 : 39-51) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาฝึกหัดครูระดับปริญญาตรีปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในสถาบันอุดมศึกษาภาคใต้ 4 แห่ง จำนวน 84 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถด้านการฟัง การอ่าน และ การเขียน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนของนักศึกษาไม่ถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้ นักศึกษามีปัญหาด้านการฟังเพื่อความเข้าใจ มีปัญหาด้านการอ่านระดับการตีความและการวิจารณ์ และ มีปัญหาด้านการเขียนเกี่ยวกับการใช้ภาษา การเขียนประโยคให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ การเลือกใช้ถ้อยคำสำนวน การใช้ลีลาภาษา และการเรียบเรียงข้อความ

วิษุตา สุชีสร (2533 : 63-71) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวนกลุ่มละ 25 คน ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง และวิธีชี้แนะทางอ้อม ผู้วิจัยได้ทำการทดลองสอนตัวอย่างประชากรทั้ง 2 กลุ่ม ด้วยแผนการสอนเดียวกัน แต่ได้รับการตรวจงานเขียนแตกต่างกัน ผลการวิจัย พบว่า ความสามารถในการเขียนเรียงความแบบแนะของกลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียน 2 วิธีนี้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แต่กลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะข้อบกพร่องในด้านกลไกการเขียน และกฎไวยากรณ์โดยตรง ผู้เรียนสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดนั้นได้ถูกต้องมากกว่า และผู้เรียนทำผิดน้อยลงในงานเขียนครั้งต่อไป

ปรีชา ธีระวงศ์ และคณะ (2525 : 63-67) พบว่า นิสิตชั้นปีที่ 1 ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในระดับต่ำ เพราะว่ามีความสามารถในการเขียนเพียง 52 % - 61 % เท่านั้น และนิสิตมีปัญหาด้านการเรียงลำดับข้อความการใช้เครื่องหมายวรรคตอน และโครงสร้างทางภาษามากเป็นอันดับที่ 1 2 และ 3 ตามลำดับ

พิมพ์นุช เวสสะโกศล (2526 : 54-56) ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่กำลังเรียนวิชาการเขียนระดับต้น จำนวน 50 คน พบว่า

(1) การเขียนระดับประโยค นักศึกษามีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างประโยคประเภทต่าง ๆ อยู่ในเกณฑ์ดี ส่วนประโยคที่นักศึกษานิยมใช้มากที่สุด คือ ประโยคที่มีส่วนขยายความ และนักศึกษาก็ใช้ประโยคโครงสร้างซับซ้อนมากกว่าประโยคโครงสร้างง่าย

(2) การเขียนระดับข้อความ นักศึกษาเขียนสื่อความหมายได้ไม่ดีนักข้อผิดพลาดที่มีผลต่อการสื่อความหมายที่เป็นปัญหาอันดับที่ 1 คือการใช้คำ ซึ่งข้อผิดพลาดจำนวนมากเกิดจากการใช้ศัพท์ผิดความหมาย ซึ่งมีสาเหตุจากการที่นักศึกษาไม่รู้ศัพท์ที่เหมาะสมและเกิดจากการถ่ายโอนจากภาษาไทย ปัญหาอันดับที่ 2 คือ ข้อผิดพลาดเกี่ยวกับส่วนของประโยค (Syntax) ซึ่งเกิดจากการใช้โครงสร้างส่วนต่าง ๆ ของประโยคผิด รวมถึงการละไม่ใช้โครงสร้างส่วนนั้น ๆ ส่วนข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ แต่ไม่ทำให้ไม่เข้าใจความหมาย ระดับโครงสร้างประโยคมีปัญหามากที่สุด และรองลงมาได้แก่ ระดับส่วนประกอบของคำ

งานวิจัยเกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน

ทองริด ศิริวัฒนา (2516 : 56-57) ได้ทำการทดลองเปรียบเทียบผลของวิธีสอนภาษาอังกฤษแบบเน้นโครงสร้างกับแบบไม่เน้นโครงสร้างที่มีต่อความสามารถในการเขียน ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนกวิทยาศาสตร์ จำนวน 100 คน ของโรงเรียนสตรีศรีสุริโยทัย พบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนกลุ่มทดลองแตกต่างกับผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนของนักเรียนกลุ่มควบคุมอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และนักเรียนกลุ่มทดลองเขียนโครงสร้างประเภทกริยาผิดมากเป็นอันดับแรก รองลงมาคือ การใช้ส่วนขยายและการใช้ลำดับคำ ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมเขียนประเภทการลำดับคำผิดมากเป็นอันดับแรก รองลงมาคือ การใช้กริยาและส่วนขยายตามลำดับ จึงสรุปได้ว่า วิธีสอนทั้งสองแบบไม่ทำให้นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ด้านการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการเขียนผิดของนักเรียน 2 กลุ่มแตกต่างกันตามวิธีสอนที่ต่างกัน

จิตรพรหม แจ่มพัฒน์ (2525: 79-81) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษและความคิดเห็นเกี่ยวกับแบบเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการและสื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษาของนักเรียนจำนวน 190 คน จากโรงเรียนสาธิตปทุมวัน และโรงเรียนบวรมงคล ผลการศึกษาสรุปได้ว่า นักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนแตกต่างจากนักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และพบว่า ความสามารถทางการเขียนของนักเรียนภายหลังใช้สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการเพิ่มขึ้นมากกว่านักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

โดยที่สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการมีแนวโน้มที่จะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถทางการเขียนเพิ่มขึ้นสูงกว่าสื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์

งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนกับความสามารถทางภาษา

ขจร พริงจำรัส (2519 : 44-59) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 246 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบประสม 2 แห่ง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียน ผลการวิจัยพบว่า ความรู้เรื่องโครงสร้างไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กับการนำไปใช้ในการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 ทั้งนี้ นักเรียนมีคะแนนความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษสูงกว่า คะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และยังพบว่า นักเรียนชายและหญิงมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน แต่ความสามารถในการนำไปเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

สวัสดิ์ ชีปนวัฒนา (2521 : 90-93) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจเรื่องกาล และความสามารถในการใช้กาลนั้นในการเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จากวิทยาลัย 3 แห่ง เป็นจำนวน 118 คน โดยเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ โดยวัดความเข้าใจเรื่องกาล และวัดความสามารถในการใช้กาลในการเขียน ผลการศึกษาพบว่า ความเข้าใจเรื่องกาล และความสามารถในการใช้กาลนั้น ในการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ไพบุลย์ กาญจนพันธ์ (2521 : 56-58) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษ กับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิชาเอกผลศึกษา จากวิทยาลัยผลศึกษามหาสารคาม จำนวน 100 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษ และแบบทดสอบวัดความสามารถในการนำโครงสร้างไปใช้ในการเขียน ผลการศึกษาในด้านความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษ และความสามารถในการนำโครงสร้างนั้น มาใช้ใน

การเขียนของนักศึกษาอยู่ในระดับต่ำ โดยความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษและความสามารถในการนำโครงสร้างไปใช้ในการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ไพสิมภ์ ประเสริฐสังข์ (2526 : 40-42) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษกับความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียน เพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 216 คน จากโรงเรียนร้อยเอ็ดวิทยาลัย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบเพื่อวัดความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และแบบทดสอบเพื่อวัดความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสารโดยทดสอบให้เขียนเรื่องความคืบหน้า ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ร้อยละ 75.46 มีความเข้าใจในโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ของกระทรวงศึกษาธิการ โดยนักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสารอยู่ในระดับต่ำมาก ทั้งนี้ความเข้าใจในโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษและความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในการเขียนเพื่อการสื่อสารมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

โสภณ มงคลศิริเกียรติ (2528 : 60-62) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาว่าองค์ประกอบใดของสมรรถวิสัยทางการสื่อความหมายทางภาษาที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการสื่อสาร โดยทักษะมาลาทางตัวอักษร ตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 100 คน จากมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายทางภาษา และแบบทดสอบความสามารถในการสื่อและรับสารภาษาโดยทักษะมาลาทางตัวอักษร ซึ่งเป็นแบบทดสอบความสามารถในการอ่านและการเขียน ผลการวิจัยพบว่า องค์ประกอบของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมาย คือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา ความรู้กฎเกณฑ์ภาษาที่ใช้ในแต่ละสังคมและสถานการณ์ ความรู้กฎเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคและความรู้กลวิธีของการสื่อความหมายมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01 และองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อความสามารถในการเขียนสูงสุดคือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา

งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนกับทักษะอื่น ๆ

ดาวรัตน์ ว่องวิทการ (2515 : 36-44) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถทางทักษะรับสารกับความสามารถทางทักษะส่งสารของนิสิตชั้นปีที่ 3 วิชาเอกภาษา

อังกฤษ ในมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร และปทุมวัน จำนวน 51 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถทางภาษาทั้ง 4 ทักษะ ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการเขียนมีความสัมพันธ์กับทักษะการอ่าน โดยมีค่าสหสัมพันธ์ - 0.552

กุสุมา มะนะสุนทร (2518 : 78-80) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับชั้นปีที่ 1 จากมหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย และมหาวิทยาลัยศิลปากร จำนวน 200 คน เป็นชาย 90 คน หญิง 110 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบถามการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในด้าน การอ่านมีความสัมพันธ์กับการเขียนและมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

ณัฐวุฒิ ณ ปิ่น (2521 : 41-44) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่าน และความสามารถในการเขียนของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูงปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในระดับวิทยาลัยครูภาคกลาง จำนวน 101 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านและการเขียน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนจากการทดสอบการอ่านมีความสัมพันธ์กับคะแนนจากการทดสอบการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.05

ศุภพร สุขชื่น (2529 : 44-45) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษในด้านทักษะรับสาร กับทักษะส่งสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษในด้านทักษะการเขียน มีความสัมพันธ์กับทักษะการฟังและทักษะการอ่านในทางบวก หมายความว่านักเรียนที่มีความสามารถในการฟังหรืออ่านสูง จะมีความสามารถในการเขียนสูงด้วย

งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้า พบว่างานวิจัยส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับ การวิเคราะห์งานเขียนของ ผู้เรียน การสอนทักษะการเขียน ความสามารถในการเขียนโดยทั่วไป การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนกับความสามารถ



ทางภาษาและทักษะอื่นๆ รวมทั้งงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับผลของการสอนโครงสร้างที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและการเขียน ซึ่งพอจะสรุปได้ดังนี้

งานวิจัยเกี่ยวกับการวิเคราะห์งานเขียน

เคนเนธ โรบินสัน (Keneth Robison 1960, 140-142) ได้ศึกษาเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาในมหาวิทยาลัยร่างกุ้ง ประเทศพม่า พบว่า นักศึกษาส่วนใหญ่มีปัญหาในเรื่องต่าง ๆ คือ การสะกดคำ (Spelling) การใช้คำนำหน้านามผิดหรือไม่ได้ใช้คำนำหน้านามในที่ที่ควรใช้ (Wrong Articles or No Articles Where Requires) การใช้คำกริยาไม่ถูกต้อง (Verb Form) กาลต่าง ๆ (Tenses) ความสับสนเรื่องกรรตุวาจกและกรรมวาจก (Active and Passive Voice) การใช้คำบุพบท (Prepositions) การใช้คำในประโยคไม่สัมพันธ์กัน (Agreements) การใช้สรรพนาม (Pronouns) การเรียงลำดับคำ (Word Order) การใช้สำนวน (Idioms) นอกจากนี้ โรบินสันยังได้ศึกษาเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียน ในโรงเรียนหลายแห่งของสิงคโปร์ พบว่า ปัญหาที่สำคัญที่สุดของนักเรียนเหล่านี้ก็คือ การใช้คำบุพบท

รูธ ซี เบียร์ด (Ruth C. Beard, 1963 : 228-235) ได้ศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนเรื่องความภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ระหว่างปี ค.ศ. 1958 - 1959 เปรียบเทียบกับนักเรียนระดับเดียวกันระหว่างปี ค.ศ. 1959 - 1960 ในโรงเรียนรัฐบาล รัฐเทนเนสซี สหรัฐอเมริกา กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 59 คน โดยกลุ่มแรกมีนักเรียน 31 คน กลุ่มหลังมีนักเรียน 28 คน เลือกงานเขียนของนักเรียนที่คล้ายคลึงกันมากกลุ่มละ 13 เรื่อง เพื่อวิเคราะห์ข้อบกพร่อง ผลการวิจัยพบว่า ข้อบกพร่องของนักเรียน ได้แก่ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน (Punctuation) การใช้คำกริยา (Verbs) การใช้คำสรรพนาม (Pronoun Usage) และการเลือกใช้คำให้ถูกต้อง (Word Choice)

เคอร์ติส แรนเดล ออสเบอร์น (Curtis Randall Osborn, 1966 :1295-A) ได้ศึกษาข้อบกพร่องต่าง ๆ ในงานเขียนของนักเรียนชายและหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 - 6 จากโรงเรียนประถมศึกษา 6 แห่งในเมืองเซลมา รัฐอลาบามา สหรัฐอเมริกา จำนวนทั้งสิ้น 819 คน โดยศึกษาจากงานเขียน

ข่าวของนักเรียนที่ส่งไปลงพิมพ์ในหนังสือพิมพ์ของโรงเรียน ผลการศึกษาพบว่านักเรียนทั้งหมดมีข้อบกพร่องมากที่สุด ในเรื่องต่อไปนี้ตามลำดับ คือ กริยาปกติ (Irregular Verbs) กริยาปกติ (Regular Verbs) สันธาน (Conjunction) คำพ้องเสียง (Homonyms) และสรรพนาม (Pronouns)

จากการศึกษาของมัทฟี ซีเกล (Muffy Seigel, 1982 : 302-309) พบว่าปัญหาส่วนใหญ่ที่พบในงานเขียนของนักศึกษาในระดับอุดมศึกษา คือ เรื่องไวยากรณ์ การเขียนประโยค การเชื่อมประโยค การเลือกใช้คำเพื่อสื่อความหมายตามต้องการ และปัญหาเรื่องการเรียบเรียงความคิดให้เป็นความเรียงที่ดี เช่น การใช้เครื่องหมายผูกพันความ (Discourse Markers) ไม่เหมาะสม ซึ่งมีผลทำให้งานเขียนบกพร่อง ไม่อาจสื่อความหมายของผู้เขียนไปยังผู้อ่านได้ถูกต้องสมบูรณ์

อิก หวาน คิม (Ik Hwan Kim, 1983: 1714-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อบกพร่องในเรื่องความภาษาอังกฤษซึ่งเขียนโดยนักศึกษาชาวเกาหลีและไทย : ผลของการสอนเขียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยศึกษาชนิดของข้อบกพร่องในเรื่องความของนักศึกษาชาวเกาหลีและไทยด้านวากยสัมพันธ์ (Syntax) ความหมาย ความพจนานุกรม (Lexicon) โครงสร้างของคำ (Morphology) และการเขียนสะกดคำ (Orthography) กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ในมหาวิทยาลัยในเกาหลีและไทย โดยรวบรวมเรื่องความของนักศึกษาจากแต่ละประเทศ ประเทศละ 50 คน มาวิเคราะห์ข้อบกพร่อง ผลที่ได้จากการวิเคราะห์งานเขียนเรื่องความครั้งนี้ สรุปได้ว่า มีความจำเป็นที่จะต้องปรับปรุงด้านการใช้ภาษาในเรื่องต่าง ๆ ต่อไปนี้ คือ การใช้กระส่วนโครงสร้างพื้นฐาน การใช้คำศัพท์ การใช้คำนำหน้านาม คำสันธาน คำบุพบท และกาลต่าง ๆ ความเข้าใจเกี่ยวกับศิลปะการเรียบเรียงร้อยคำและสำนวนโวหาร นอกจากนี้ผู้วิจัยยังให้ข้อเสนอแนะว่า ผู้เรียนจะต้องได้รับการฝึกการใช้กระส่วนโครงสร้างพื้นฐาน โดยการทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมมาก ๆ และต้องได้รับการเสริมสร้างด้านคำศัพท์อย่างขนานใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารความคิดและทัศนคติต่าง ๆ โดยการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ยิ่งไปกว่านั้นจะต้องมีการเน้นเรื่องของการเรียบเรียงร้อยคำและสำนวนโวหารเพื่อเรียบเรียงความคิด และข้อมูลต่าง ๆ อย่างสมเหตุสมผลในการเขียนเรื่องความในชั้นเรียน

งานวิจัยเกี่ยวกับการสอนทักษะการเขียน

อดัมส์ เวอร์ชัน อาร์เดล (Adams Verson Ardell, 1972:5526-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของวิธีการสอนเขียนเรื่องความ 2 วิธีที่มีต่อนักเรียนระดับ 12 โดยศึกษาเกี่ยวกับวิธีการสอนเรื่องความ 2 วิธี คือ วิธีการสอนแบบเอ (A) และวิธีการสอนแบบบี (B) กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับ 12 จำนวน 135 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเอ ซึ่งเป็นการสอนแบบปกติ ก่อนที่จะเขียน ครูจะให้ให้นักเรียนอ่านเรื่องของนักเขียนอาชีพ มีการกำหนดเรื่องที่จะให้เขียน กำหนดความยาวของเรื่อง และมีผู้ตรวจผลงานของนักเรียนพร้อมทั้งบอกข้อบกพร่องให้นักเรียนแก้ไขก่อนส่งครู ส่วนนักเรียนกลุ่มที่ 2 เรียนด้วยวิธีการสอนแบบบี ซึ่งเป็นการสอนแบบยืดหยุ่น คือ ก่อนเขียนเรื่อง นักเรียนจะได้อ่านเรื่องที่ผู้เขียนเป็นนักเรียนระดับเดียวกัน ในการเขียนจะไม่กำหนดเรื่อง ขนาดความยาวของเรื่อง แบบฟอร์มการเขียน และไม่ตรวจแก้ไขงานเขียน เมื่อนักเรียนเขียนเสร็จแล้ว ก็นำมาแลกเปลี่ยนกันอ่านในกลุ่มย่อย ปรับปรุงแก้ไขผลงานแล้วนำมาส่งครู ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีความแตกต่างในการเขียนเรื่องความ โดยการสอนทั้ง 2 วิธี แต่นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบบีจะมีความกระตือรือร้นต่อการเรียน การเขียนเรื่องความมากกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบเอ และชอบที่จะเลือกเรียนแบบบีมากกว่า

ไบรอัน ริชาร์ด ลี (Brian Richard Lee, 1981: 29) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาว่าการสอนการรวมประโยคควบคู่ไปกับการสอนเรื่องความแบบเก่า (Traditional Approach) และการสอนเรื่องความแบบใหม่ (Rhetorical Approach) กับการสอนเรื่องความแบบเก่า อย่างเดียวทั้งสองวิธีนี้ วิธีใดจะส่งผลกระทบต่อพัฒนาการในการเขียน กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยนอร์ธอีสต์ มิซซูรี สเตท (Northeast Missouri State) จำนวน 149 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่าง เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และให้นักศึกษาทุกคนเขียนเรื่องความแบบอิสระทั้งก่อนทำการทดลองและหลังการทดลอง ผลการวิจัยปรากฏว่า นักศึกษาที่ได้ฝึกการรวมประโยคมีพัฒนาการในการเขียนมากกว่านักศึกษาที่ไม่ได้รับการฝึกการรวมประโยค

เจน ไมส์ เกลนนา (Jane Mize Glenna, 1982: 3864A-3865A) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลที่มีต่อคุณภาพของการเขียนของนักเรียนชายและหญิง ระดับ 5 เมื่อให้เลือกหัวข้อเรื่องด้วยตนเองหรือเมื่อครูกำหนดหัวข้อให้ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับ 5 เพศหญิงและชาย จำนวน 106 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยนักเรียนกลุ่มทดลอง

จะเขียนเรียงความ โดยเลือกหัวข้อเรื่องเอง ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมเขียนเรียงความในหัวข้อ
เรื่องที่กำหนดให้ ผลการวิจัยพบว่า หัวข้อเรื่องที่นักเรียนเลือกเองมีผลต่อคุณภาพของ
การเขียนเรียงความอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเรียงความที่เขียนโดยกลุ่มควบคุมที่กำหนด
เรื่องให้ จะได้รับการประเมินค่าสูงกว่าเรียงความของกลุ่มทดลองที่เลือกหัวข้อเรื่องเองอย่าง
มีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าความยาวของแต่ละย่อหน้า และคะแนนของประโยคที่ผิดของทั้งสอง
กลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในการวัดคุณภาพของการเขียน

เอฟ ฮีส์ (F. Heys, cited by Stephen D. Krashen, 1984: 6) ได้ทำการ
ศึกษาเปรียบเทียบการสอนสองแบบ คือ การสอนแบบเน้นทักษะการอ่านและการสอนแบบเน้นทักษะ
การเขียนของนักเรียนระดับ 9-12 โดยให้กลุ่มทดลองเรียนโดยเน้นทักษะการอ่าน ส่วนกลุ่ม
ควบคุมเรียนโดยเน้นทักษะการเขียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองซึ่งเรียนโดยเน้นทักษะการอ่าน
สามารถเขียนได้ดีกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งเรียนโดยเน้นทักษะการเขียน โดยได้คะแนนดีกว่าในด้าน
เนื้อหา การจัดเนื้อหา กลไกในการเขียน ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับงานวิจัยของ เอ็ม
คริสเตียนเซน (M. Christiansen, cited by Stephen D. Krashen, 1984: 7) และ
ที เดอร์ วีรีส์ (T. De Vries, cited by Stephen D. Krashen: 6) ซึ่งได้ทำการศึกษา
ในเรื่องเดียวกันในปี ค.ศ. 1965 และ 1970 ตามลำดับ โดย เอ็ม คริสเตียนเซน ได้ทำการ
ทดลองกับนักศึกษาปีที่ 1 ในวิทยาลัย จำนวน 2 กลุ่ม เช่นเดียวกัน จากการทดสอบการเขียน
ผลการวิจัยทั้งสองสนับสนุนการวิจัยของ เอฟ ฮีส์ ที่ว่า กลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยเน้นในด้าน
การอ่านมีผลสัมฤทธิ์ในด้านการเขียนดีกว่ากลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยเน้นในด้านการเขียน

เชเคอร์ ริซค์ ทาคี เอล ดิน (Shaker Rizk Take El Din, 1987: 3022-A)
ได้ทำการศึกษาประสิทธิภาพของการฝึกเชื่อมประโยคต่อคุณภาพการเขียน และความพร้อมใน
การสร้างประโยคของนักศึกษาชาวอาหรับ กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาชาวอาหรับชั้นปีที่ 2
ของมหาวิทยาลัยสหรัฐอาหรับเอมิเรตส์ (United Arab Emirates University) ที่เรียน
ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในวิชาการเขียนเรียงความจำนวน 130 คน โดยแบ่งเป็น
กลุ่มทดลอง 63 คน และกลุ่มควบคุม 67 คน กลุ่มควบคุมจะเรียนตามหลักสูตรการเขียน
เรียงความภาษาอังกฤษปกติ ซึ่งเน้นการตรวจแก้ไขข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ส่วนกลุ่มทดลอง
นั้นใช้หลักสูตรเดียวกัน แต่เพิ่มแบบฝึกหัดการเชื่อมประโยคแทนการตรวจแก้ไขข้อผิดพลาดทาง
ไวยากรณ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนด้านคุณภาพของการเขียนจากการสอบภายหลัง
เรียน (Posttest) สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังพบว่า

กลุ่มควบคุมจะมีการพัฒนาในเรื่องของจำนวนหน่วยของประโยคสูงกว่ากลุ่มทดลอง และไม่มี ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ของปัจจัยด้านอื่น ๆ ของความพร้อมในการสร้างประโยคระหว่าง นักศึกษาทั้งสองกลุ่ม จากผลการวิจัยดังกล่าวผู้วิจัยกล่าวว่า การออกแบบงานวิจัยนี้มีปัญหาหลาย ประการ เนื่องมาจากข้อจำกัดของสถาบันการศึกษา อย่างไรก็ตามจะสรุปเป็นแนวทางเบื้องต้น ได้ว่า การฝึกเชื่อมประโยคจะเอื้อต่อคุณภาพของการเขียนและความพร้อมในการสร้างประโยค ของนักศึกษาชาวอาหรับ

สตีเวน รอส และ โทมัส ร็อบ (Steven Ross and Thomas Robb, 1987: 7-8) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเสริมกิจกรรมการอ่าน กับความสามารถในการ เขียนเรียงความภาษาอังกฤษ โดยทำการศึกษากลุ่มทดลองกับนักศึกษามหาวิทยาลัยเกียวโต ซึ่งโย (Kyoto Sangyo University) จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มแรกมีนักศึกษาจำนวน 29 คน กลุ่มที่สอง มีนักศึกษาจำนวน 31 คน เวลาที่ทำการศึกษา 36 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง ในชั้นการฝึกกลุ่มแรกที่มีชื่อว่ากลุ่ม Input นักศึกษาได้รับการเสริมกิจกรรมการอ่าน ด้วยการให้นักศึกษาแต่ละคนได้อ่าน หนังสือนอกเวลาเรียนตามความพอใจของตนเป็นจำนวน 10 เล่ม ในแต่ละครั้ง แล้วให้เขียน รายงานเกี่ยวกับสิ่งที่อ่าน เมื่ออยู่ในชั้นเรียนนักศึกษาจะได้อ่านเนื้อเรื่องจาก SRA และเขียน สรุปสั้นๆ (Short summary) เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ส่วนกลุ่มที่สองที่มีชื่อว่ากลุ่ม Output นักศึกษา ไม่ได้รับการเสริมกิจกรรมการอ่านแต่อย่างใด หากแต่ได้รับมอบหมายจากครูผู้สอนให้ฝึกเขียน ด้วยการจดบันทึกประจำวัน (Diary) เมื่ออยู่ในชั้นเรียนนักศึกษาได้ฝึกรวมประโยคแล้วนำมา เรียบเรียงเป็นอนุเลข (Sentence combining and paragraph organization) ในการ ทดสอบการเขียนเรียงความเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความของทั้งสองกลุ่ม ได้กระทำกันทั้งหมด 3 ครั้ง คือ วันเปิดเรียน กลางเทอม และวันปิดเรียน เกณฑ์ในการให้ คะแนนการเขียนเรียงความ ยึดเกณฑ์ของ เอช แอล จาคอบส์ (H.L. Jacobs) ซึ่งพิจารณา 5 ส่วนสำคัญในการเขียนเรียงความ คือ เนื้อหา Content) การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization) คำศัพท์ (Vocabulary) ภูมิไวยากรณ์หรือการใช้ภาษา (Language use) และกลไกทางภาษา (Mechanics) ทั้งนี้ได้เพิ่มเติมการให้คะแนนอีก 1 ส่วน คือ สภาพคล่อง (Fluency) ซึ่งพิจารณาจากปริมาณของคำศัพท์ที่ใช้สื่อความคิดออกมา ผลการวิจัยพบว่า คะแนน ความสามารถของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ หรืออาจกล่าวได้ว่า การเสริม กิจกรรมการอ่านไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ

งานวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการเขียน

วิลเลียม เอ แมคคาร์ทนี (William A. McCartney, 1963 : 2375-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาเครื่องมือที่เป็นปรนัย เพื่อใช้ในการวัดความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับวิทยาลัยชั้นปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยฮาวาย สหรัฐอเมริกา จำนวน 444 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่าสามารถใช้การทดสอบแบบปรนัยในการวัดความสามารถด้านการเขียน โดยให้การวัดผลสัมพันธ์กับความสามารถด้านอื่น ๆ ได้ เช่นความสามารถด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ และศัพท์และความรู้ความเข้าใจในไวยากรณ์ของภาษา ซึ่งความสามารถเหล่านี้ต่างเป็นพื้นฐานอันนำไปสู่ความสามารถในการเขียน

ลินดา ดิสนีย์ สเตเฟล (Linda Disney Stefl, 1982: 2493-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ของผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนอนุเจตเชิงบรรยาย (Descriptive paragraph) ที่สอนโดยมีการชี้แนะและไม่มีการชี้แนะ โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 3 ในรัฐอิลลินอยส์ จำนวน 196 คนซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มควบคุมให้เขียนโดยไม่มีการชี้แนะ ครูจะเป็นผู้เลือกหัวข้อให้เขียนเอง ส่วนกลุ่มทดลองให้เขียนโดยมีการชี้แนะ โดยครูให้หัวข้อหลาย ๆ หัวข้อแล้วให้นักเรียนเลือกว่าจะเขียนหัวข้ออะไร แล้วให้นักเรียนอภิปรายกันว่า ทำไมจึงเลือกหัวข้อนั้น พร้อมทั้งบอกเนื้อหาของเรื่อง คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ จากนั้นจึงให้นักเรียนเขียนเรื่องราวในใหม่อีกครั้งด้วยตัวนักเรียนเอง รวมทั้งเขียนเรื่องใหม่เขียนแบบตัวอย่างด้วย ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เขียนโดยมีการชี้แนะ มีผลสัมฤทธิ์ในการเขียนอนุเจตเชิงบรรยายสูงกว่านักเรียนที่เขียนโดยไม่มีการชี้แนะ

ดอริส เพเรเตอร์ และวิลเลียม พาเดีย (Doris Prater and William Padia, 1983: 127-134) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบของเรื่องในการเขียน โดยทำการศึกษากับนักเรียนเกรด 4 จำนวน 70 คน และเกรด 6 จำนวน 70 คน จากโรงเรียนประถมศึกษา 6 แห่งในรัฐแคลิฟอร์เนีย ผลการศึกษาพบว่านักเรียนทั้งสองระดับได้คะแนนในการเขียนเรื่องแบบแสดงความคิดเห็น (Expressive Writing) ต่ำกว่าคะแนนในการเขียนเรื่องแบบโน้มน้าว (Persuasive Writing) และการเขียนเรื่องแบบอธิบาย (Expository Writing)

มาร์ค เคลล็อก แมคควิลแลน (Mark Kellogg McQuillan, 1984: 1025-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อวัดความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนระดับ 7 8 และ 9 กลุ่มตัวอย่าง ประชากรคือ นักเรียนระดับ 7 8 และ 9 จำนวน 450 คน ซึ่งได้รับการสุ่มให้เขียนงานเขียน 12 ชิ้น ที่แทนข้อความ (Discourse) 3 ประเภท และสภาพการณ์ของผู้สื่อสาร-ผู้อ่าน 2 แบบ (แบบเป็นทางการและแบบไม่เป็นทางการ) ใช้เวลาเขียน 8 สัปดาห์ แล้วนำมาผลงานมาตรวจ ให้คะแนน โดยวิธีการตรวจที่พิจารณาถึงคุณภาพรวมของงานเขียน (Holistic Scoring) ผล การวิจัยพบว่า จุดมุ่งหมายของข้อความและลักษณะของผู้อ่านมีผลกระทบต่าง ๆ กันต่อนักเรียนซึ่งมีความแตกต่างกันตามหลักสูตร 9 กลุ่ม และความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อยนี้แตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด แสดงให้เห็นว่า การเขียนซึ่งเป็นทักษะหลายองค์ประกอบที่แปรผันไปตามลักษณะงานนั้นขึ้นอยู่กับ ข้อมูลการเขียนเกี่ยวกับหัวเรื่อง อายุของผู้เรียน และผลสัมฤทธิ์ ด้านการรู้หนังสือ (Literacy Achievement) ของผู้เรียน

เอววา ฟรีดแมน และไออัน พริงเกิล (Aviva Freedman and Ian Pringle, 1987: 73-84) ได้ทำการศึกษาในรูปแบบในการเขียนเรื่องความของนักเรียนอายุ 12 และ 13 ปี และพบว่านักเรียนจำนวนถึงร้อยละ 98 สามารถเขียนเรื่องแบบเล่าเรื่อง (Narration) ได้ดี ขณะที่นักเรียนจำนวนเพียงร้อยละ 12.5 เท่านั้นที่เขียนเรื่องแบบให้เหตุผล (Argumentation) ได้ดี

จอร์จ อิงเกลฮาร์ด จูเนียร์ และคณะ (George Engelhard, Jr. et al., 1992 : 315-336) ได้ทำการศึกษาถึงผลของรูปแบบของเรื่อง ความต้องการด้านประสบการณ์และเพศ ต่อคุณภาพการเขียนของนักเรียน โดยทำการศึกษาเกี่ยวกับนักเรียนเกรด 8 ที่เข้าสอบการประเมินผล การเขียนของรัฐที่รัฐจอร์เจีย ในปี.ศ. 1989 และ 1990 จำนวน 125,756 คน ผลการศึกษา พบว่าทั้งรูปแบบของเรื่อง ความต้องการด้านประสบการณ์และเพศต่างก็เป็นสิ่งที่ใช้ทำนายถึงคุณภาพการเขียนได้ดี ในเรื่องรูปแบบของเรื่องพบว่านักเรียนสามารถทำคะแนนได้ดีที่สุดใน การเขียนแบบเล่าเรื่อง (Narrative) การเขียนแบบบรรยาย (Descriptive) และการ เขียนแบบโน้มน้าว (Pessuasive) นักเรียนทำคะแนนได้รองลงไปตามลำดับ ในเรื่องเพศ พบว่า เพศหญิงเขียนเรื่องได้มีคุณภาพดีกว่าเพศชาย

งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนกับทักษะอื่น ๆ และองค์ประกอบทางภาษา

แอนดรูว์ บอกส์ แรมซีย์ (Andrew Boggs Ramsey, 1970: 3076-A) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการฝึกพูดที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนนิโกรระดับหก กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชานานิโกร 15 คน และนักเรียนผิวขาว 8 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนประถมศึกษาเบลเทสทาว์น รัฐฟลอริดา สหรัฐอเมริกา แบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลองเป็นนักเรียนชานานิโกรจำนวน 8 คน กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มควบคุม กลุ่ม 1 เป็นนักเรียนชานานิโกร จำนวน 8 คนที่มีภูมิหลังคล้ายคลึงกับกลุ่มแรก และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมกลุ่ม 2 เป็นนักเรียนผิวขาวจำนวน 8 คนเช่นกัน นักเรียนกลุ่มทดลองได้รับการฝึกพูด โดยเน้นการศึกษาผู้ที่เป็นรูปแบบประโยคที่ใช้พูดกันในภาษาอังกฤษมาตรฐานทุก ๆ วัน วันละ 30 นาที เป็นเวลา 6 เดือน ให้นักเรียนทั้งสามกลุ่มเขียนเรียงความคนละ 2 เรื่อง ก่อนการทดลอง 1 เรื่องและหลังการทดลอง 1 เรื่อง แล้วนำคะแนนของเรียงความฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 มาเปรียบเทียบกัน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความฉบับที่ 2 ลดน้อยลงจากฉบับที่ 1 แสดงว่า การฝึกพูดส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการเขียนเรียงความของนักเรียน และช่วยลดข้อบกพร่องที่เกิดขึ้น

แมรี่ ลิน มิดเจท แคมป์เบล (Mary Lyn Midget Campbell, 1977: 5655-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างทักษะการเขียนกับการอ่านของนักศึกษา กลุ่มตัวอย่างประชากรคือนักศึกษาปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยดัลลาร์ด (Dallard University) รัฐลุยเซียนา จำนวน 40 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนจากแบบสอบถามการอ่านมีความสัมพันธ์กับคะแนนจากการทดสอบการเขียนในระดับสูง นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการเขียนเกี่ยวกับการเรียบเรียงรูปประโยค และกลไในการเขียนมีความสัมพันธ์กับทักษะการอ่านในระดับสูงกว่าความคล่องแคล่วในด้านการคิด

เดวิด วิลเลียม แมท (David William Maat, 1977: 4361-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการอ่าน กับการเขียนร้อยแก้วแบบพรรณนาโวหารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย จำนวน 400 คนในโรงเรียนมอนเทอเรย์ (Monterey High School) เมืองมอนเทอเรย์ รัฐแคลิฟอร์เนีย (California) โดยกำหนดให้กลุ่มทดลองเขียนโดยเน้นการอ่านเพื่อความเข้าใจ และกลุ่มควบคุมเขียนโดยการเน้นการเขียนมีการอ่านเพื่อความเข้าใจ

บ้างเล็กน้อย ทั้งสองกลุ่มเรียนโดยยึดเนื้อหาจากแบบเรียนเล่มเดียวกัน ผลการวิจัยพบว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจไม่มีความสัมพันธ์กับการเขียน

โรเบิร์ต เจ ซิมมอนส์ (Robert J. Simmons, 1978: 7127-A-7128-A) ได้ทำการศึกษาวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านการอ่าน และการเขียนของนักเรียนระดับเกรด 10 เพื่อหาปัจจัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างนักเรียนที่มีสัมฤทธิ์ผลในการอ่านสูง กลาง และต่ำ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับเกรด 10 ที่ได้รับการคัดเลือก โดยพิจารณาคะแนนจากการทำแบบทดสอบการอ่านในใจของไอโอวา (The IOWA Silent Reading Test) จำนวน 100 คน โดยแบ่งตามคะแนนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มสูง กลุ่มกลาง กลุ่มต่ำ ผลการวิจัยพบว่า เมื่อพิจารณาการประเมินผลเรื่องความในด้านกลไกในการเขียน ปรากฏว่ามีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ และระหว่างกลุ่มกลางกับกลุ่มสูง ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในระดับนี้มี 5 ตัวแปร คือ การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน ประโยคที่ไม่สมบูรณ์ ประโยคที่ยาวเกินไป และการใช้คำกริยา และเมื่อพิจารณาการประเมินผลเรื่องความในด้านสำนวนโวหารในการเขียน ก็พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มกลาง ระหว่างกลุ่มกลางกับกลุ่มสูง และระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มสูง นอกจากนี้เมื่อวิเคราะห์คะแนนการเขียนเรื่องความที่พิจารณาทั้งในด้านกลไกในการเขียน และด้านสำนวนโวหารในการเขียน ก็พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มกลาง ระหว่างกลุ่มกลางกับกลุ่มสูง ระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มสูง

ศิริพร ลิ้มตระการ (Siriporn Limtrakarn, 1979: 5997-a) ได้ศึกษาวิเคราะห์ตัวแปรในการทำแบบทดสอบการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะวิศวกรรมศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า วิชาเขตเจ้าคุณทหารลาดกระบัง จำนวน 101 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 4 ชุด คือ แบบสอบเติมคำ แบบสอบการอ่านของเดวิส (Davis Reading Test) แบบสอบความสามารถด้านการเขียนของโทเฟล (The TOEFL Writing Ability Test) และแบบสอบการเขียนเรื่องความ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า คะแนนการอ่านมีความสัมพันธ์กับคะแนนการเขียน แบบสอบความสามารถด้านการเขียนของโทเฟลดูเหมือนจะไม่ได้ใช้ทดสอบความสามารถด้านการเขียน แต่ใช้ทดสอบความสามารถด้านการอ่าน นอกจากนี้ยังพบว่า นักศึกษาไทยมีข้อบกพร่องในการเขียนด้านการถ่ายโอนภาษา (Interference Errors) มากกว่าข้อบกพร่องทางด้านพัฒนาการทางด้านภาษา (Developmental Errors) หรือข้อบกพร่องที่เป็นเอกลักษณ์ (Unique Errors)

เมลานี แทง (Melanie Tang, 1980 : 3125-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านการอ่าน และการเขียนของนักศึกษาระดับมหาวิทยาลัย ที่ไม่มีความพร้อม กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาที่ไม่มีความพร้อม แต่ลงทะเบียนเรียนวิชาการเขียนเบื้องต้นหลักสูตรเข้มข้น ของมหาวิทยาลัยเอกชนแห่งหนึ่ง จำนวน 49 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า นักศึกษาทุกคนมีความสามารถในการเขียนหลังจากการสอนเขียน และนักศึกษาจะเขียนได้ดีขึ้นหลังจากได้ผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนเขียนไปแล้ว และยังพบว่า เมื่อความสามารถในการเขียนเพิ่มขึ้น ความสามารถในการอ่านก็จะเพิ่มขึ้นด้วย

เบอเวอร์ลี อี จี คอกซ์ (Beverly E.G. Cox, 1987:2970-A) ได้ทำการศึกษาเรื่องผูกพันรูปเรื่อง และการจัดลำดับเนื้อหาในงานเขียนแบบพรรณนาและบรรยายของเด็ก เพื่อตรวจสอบสมมติฐานที่ว่า ผู้ที่มีความสามารถในด้านการอ่านสูงและผู้ที่มีความสามารถในด้านการอ่านจะมีความแตกต่างกันในเรื่องของความรู้เกี่ยวกับเรื่องผูกพัน รูปเรื่อง และการจัดลำดับเนื้อหาของข้อความที่เขียนขึ้น กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนเกรด 3 และเกรด 5 ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่มเท่า ๆ กัน คือ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงและนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงกว่า ไม่ว่าจะเรียนอยู่ในระดับใดก็ตามสามารถเขียนข้อความโดยใช้เรื่องผูกพันรูปเรื่อง และใช้โครงสร้างไวยากรณ์ที่มีระบบได้เหมาะสมกว่า ทั้งในด้านการเขียนแบบบรรยายและแบบพรรณนา ในทางตรงกันข้ามนักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำนั้น มักจะเขียนข้อความที่มีเรื่องผูกพันรูปเรื่องที่ไม่เหมาะสมอยู่มาก

ประทีน พิมพ์สาร (Pratin Pimsarn, 1987: 1974-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักศึกษาในระดับมหาวิทยาลัย ซึ่งเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษานานาชาติ ชั้นปีที่ 1 ซึ่งเข้าศึกษาตามหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัยของรัฐ เขตตะวันตกเฉียงใต้ จำนวน 40 คน ผลการวิจัยพบว่า ระดับความสามารถด้านการอ่านและการเขียน ของนักศึกษามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งพอจะตั้งสมมติฐานได้ว่าผู้ที่มีความสามารถในด้านการอ่านอยู่ในเกณฑ์สูงกว่าระดับเฉลี่ยจะมีแนวโน้มในการเขียนดี และผู้ที่มีความสามารถในด้านการอ่านที่อยู่ในระดับต่ำกว่าค่าเฉลี่ยก็จะมีแนวโน้มในการเขียนที่ไม่ดีด้วย นอกจากนี้ยังพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการอ่าน ซึ่งประเมินโดยแบบทดสอบการอ่านเนลสัน-เดนนิ ชุด A (The Nelson-Denny Reading Test Form A) และระดับความสามารถด้านการเขียน ซึ่งประเมินโดยการตรวจด้วย

วิธีใช้ความรู้สึกตัดสินทั้งเรื่อง (Holistic Scoring) นั้น มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

แพทริเซีย คาร์เรล และอุลลา คอนเนอร์ (Patricia Carrell and Ulla Connor, 1991 : 314-324) ได้ทำการศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนเนื้อเรื่องแบบบรรยายและเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าว ของนักศึกษามหาวิทยาลัยเพอร์ดู (Purdue University) ระดับปริญญาตรี จำนวน 23 คน และระดับปริญญาโท จำนวน 10 คนที่กำลังศึกษาหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาที่สอง ผลการศึกษาพบว่า การอ่านและการเขียนมีความสัมพันธ์กัน เมื่อ

1. วัดการอ่านด้วยแบบสอบถามแบบเลือกตอบ และวัดการเขียนแบบรวม ในเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าว
2. วัดการอ่านด้วยแบบบันทึกสิ่งที่จำได้ในการอ่าน และวัดการเขียนแบบรวม ทั้งในเนื้อเรื่องแบบบรรยายและแบบโน้มน้าว

แต่การอ่านและการเขียนจะไม่มีความสัมพันธ์กัน เมื่อ

1. วัดการอ่านด้วยแบบสอบถามแบบเลือกตอบ และวัดการเขียนแบบรวม ในเนื้อเรื่องแบบบรรยาย
2. วัดการอ่านด้วยแบบสอบถามแบบเลือกตอบ และวัดการเขียนแบบวิเคราะห์คุณภาพ
3. วัดการอ่านด้วยแบบบันทึกสิ่งที่จำได้จากการอ่าน และวัดการเขียนแบบวิเคราะห์คุณภาพ ทั้งในเนื้อเรื่องแบบบรรยายและแบบโน้มน้าว นอกจากนี้ยังพบอีกว่าเนื้อเรื่องแบบบรรยายง่ายกว่าเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าว และได้สรุปเกี่ยวกับเครื่องมือที่ใช้ในการวัดว่า เครื่องมือวัดที่ต่างกันไป แม้วัดในเรื่องเดียวกันก็ไม่จำเป็นที่จะให้ผลเหมือนกัน

งานวิจัยเกี่ยวกับผลของการสอนโครงสร้างข้อความที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและการเขียน

บอนนี่ เจ เอฟ เมเยอร์ เดวิด เอ็ม บรานด์ และจอร์จ เจ บลูธ (Bonnie J. F. Meyer, David M. Brandt and George J. Bluth, 1980: 72-103) ได้ศึกษาผลของการใช้โครงสร้างการเรียบเรียงข้อเขียนระดับสูง (Top-level structure) ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านและการจดจำเรื่อง กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 9 จำนวน 102 คน แบ่งออกเป็น 4 กลุ่ม คือกลุ่มเก่ง ปานกลาง อ่อน (วัดได้จากการทดสอบแบบสอบ Stanford

Achievement Test) และแบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ของกลุ่มโรงเรียน รวมทั้งจากการจัดลำดับของครูผู้สอน) และกลุ่มต่ำ (เป็นกลุ่มที่ได้คะแนนค่าศัพท์สูงกว่าคะแนนความเข้าใจในการอ่าน) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นข้อเขียนความเรียงที่มีการเรียบเรียงอย่างดี 2 ข้อความ มีโครงสร้างการเรียบเรียง 2 ชนิด คือเป็นข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไข และข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไข และข้อความเชิงเปรียบเทียบ ในข้อความแต่ละชนิดมีเนื้อหาเดียวกัน แต่จะแบ่งออกเป็นข้อความที่มีคำชี้แนะบ่งบอกไว้ และข้อความที่ไม่มีคำชี้แนะบ่งบอก จากนั้นผู้วิจัยให้นักเรียนอ่านข้อความ การเก็บข้อมูลทำเป็น 2 ระยะ คือ หลังจากที่นักเรียนอ่านข้อความเสร็จแล้ว ก็ให้เขียนสิ่งที่เกี่ยวกับข้อความนั้นทันที หลังจากนั้น 1 สัปดาห์ ก็ให้นักเรียนเขียนข้อความเดิมอีกครั้งหนึ่ง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มเก่งสามารถจดจำข้อมูลและเรียบเรียงสิ่งที่อ่านได้มากกว่า และสามารถเรียบเรียงเรื่องราวโดยการใช้โครงสร้างได้สอดคล้องเป็นแนวเดียวกับข้อความที่ได้อ่าน

คอนสแตนซ์ แมคคัลลัฟ (Constance McCullough, 1981: 65-70) ได้ทำการทดสอบความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ และการสรุปความของนักเรียนเกรด 1 2 และ 4 ในสหรัฐอเมริกา เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ และการสรุปความ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 1 2 และ 4 จำนวน 180 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการแต่ละทักษะมีความสัมพันธ์กัน สำหรับการเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนเกรด 1 2 และ 4 โดยการให้ตอบคำถามเกี่ยวกับการจับใจความสำคัญ การเรียงลำดับเหตุการณ์ และการสรุปความ ผลปรากฏว่า นักเรียนเหล่านี้สามารถอ่านได้อย่างไม่มีปัญหาทุกระดับ

บาร์บารา เอ็ม เทย์เลอร์ และเอส เจย์ ซามูเอลส์ (Baarbara M. Taylor, and S. Jay Samuels, 1983: 517-528) ได้ทำการศึกษาผลของการตระหนักถึงโครงสร้างของเนื้อเรื่อง (Text Structure) ที่มีต่อการระลึกข้อมูลที่อยู่ในเนื้อเรื่องแบบอธิบาย (Expository Materials) กลุ่มตัวอย่างประชากร คือนักเรียนเกรด 5 จำนวน 14 คน และเกรด 6 จำนวน 36 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นบทความความยาว 100 คำ จำนวน 3 เรื่อง และบทความที่มีความยาว 400 คำ จำนวน 2 เรื่อง โดยมีการเรียบเรียง 2 ลักษณะ คือ

1. เรียบเรียงอย่างเป็นระบบ โดยเริ่มจากประโยคความคิดหลัก (Topic Sentence) ใจความหลัก (Main Idea) และใจความสนับสนุน (Supporting Detail)

2. เรียบเรียงอย่างไม่เป็นระบบ กล่าวคือ สลับตำแหน่งประโยคต่าง ๆ หรือสลับตำแหน่งของย่อหน้า (ในบทอ่านที่มีความยาว 400 คำ)

จากนั้นผู้วิจัยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านบทอ่านและระลึกข้อมูลที่ได้อ่านออกมา ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ตระหนักถึงโครงสร้างข้อความ จะมีความสามารถในการเขียนเรื่องราวออกมาได้อย่างเป็นระบบ ในขณะที่นักเรียนที่ไม่ตระหนักถึงโครงสร้างข้อความไม่สามารถที่จะระลึกเรื่องราวออกมาได้เท่าที่ควรทั้งจากข้อความที่เป็นระบบและไม่เป็นระบบ

แมรี มาร์กาเรต เนวาร์ (Mary Margaret Navarre, 1984 : 1354-A) ศึกษาผลของการใช้โครงสร้างการเรียบเรียงข้อความในระดับสูง (Top-level Organization Patterns) ที่มีต่อความเข้าใจและการจดจำเรื่องที่มีการเขียนแบบความเรียง กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 6 และเกรด 10 ในกลุ่มทดลอง ผู้วิจัยสอนด้วยการให้นักเรียนรู้จักโครงสร้างการเรียบเรียงข้อความของผู้เขียน และใช้ความรู้ที่ช่วยในการอ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมใช้วิธีการสอนแบบเดิม เป็นระยะเวลา 3 สัปดาห์ ผลจากการเปรียบเทียบคะแนนทดสอบก่อนการสอนและหลังการสอน พบว่า การสอนให้นักเรียนสังเกตและใช้รูปแบบโครงสร้างการเรียบเรียงข้อความของผู้เขียนจะช่วยให้เด็กเรียนอ่านเรื่องได้เข้าใจ สามารถจดจำเนื้อหาและเขียนเรื่องราวที่อ่านได้มากขึ้น ผู้วิจัยได้ตั้งข้อสังเกตว่า วิธีการสอนให้รู้จักโครงสร้างการเรียบเรียงข้อความจะใช้ได้ดีกับนักเรียนที่เรียนอยู่ในระดับสูงขึ้นไป โดยอาศัยระยะเวลาพอสมควร และต้องได้รับการฝึกฝนจากเนื้อหาต่าง ๆ อย่างสม่ำเสมอ

เวย์น เอช สเลเทอร์ มิเชล กราฟส์ และฮัน แอล พิชเช (Wayne H. Slater, Michael F. Graves, and Gene L. Piche, 1985 : 189-200) ได้ศึกษาถึงผลของการสอนโครงสร้างข้อความ (Text Structure) โดยชี้แผนผังแสดงโครงสร้าง (Structural Organization) กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 9 จำนวน 224 คน ผู้วิจัยแบ่งนักเรียนออกเป็น 4 กลุ่ม โดยใช้วิธีสอน 4 กลุ่ม โดยใช้วิธีการสอน 4 แบบ คือ กลุ่มทดลองกลุ่มแรก ได้รับการสอนโดยชี้แผนผังแสดงโครงสร้างข้อความ กลุ่มทดลองกลุ่มที่สองได้รับการสอนให้รู้จักโครงสร้างข้อความ แต่ไม่ชี้แผนผัง กลุ่มควบคุมกลุ่มแรกได้รับการสอนแบบให้จดโน้ตย่อ และกลุ่มควบคุมกลุ่มที่สองได้รับการสอนแบบปรกติ โดยไม่ให้จดโน้ตย่อ ข้อความที่ให้อ่านเป็นข้อความ 4 ชนิด คือ ข้อความเชิงเปรียบเทียบ ข้อความเชิงบรรยาย ข้อความเชิงเหตุผล และข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไข ผลการวิจัย พบว่า กลุ่มทดลองสองกลุ่มมีความสามารถในการอ่านมากขึ้น และการใช้โครงสร้างข้อความช่วยในการอ่านจะช่วยทำให้ผู้อ่านเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ง่ายขึ้น

ดังนั้นพอสรุปได้ว่า นักเรียนที่เรียนรู้ลักษณะโครงสร้างข้อความก่อนจะสามารถอ่านเรื่องได้เข้าใจมากขึ้น และจำเรื่องได้มากขึ้น

บาร์บารา เทเรซา กูลด์ (Barbara Theresa Gould, 1987: 4343-A) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ผลของการให้พื้นความรู้ และการสอนโครงสร้างข้อความ (Text Structure) ต่อความเข้าใจในการอ่านและการจดจำเรื่องราวของนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับมัธยมศึกษา ผู้วิจัยแบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม ได้แก่ กลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับการสอนให้รู้จักสังเกตและใช้ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างข้อความ 4 ประเภท ในขณะที่กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการสอนด้วยวิธีดังกล่าว ใช้ระยะเวลาในการทดลองประมาณ 3 เดือน จากนั้นทำการทดสอบการอ่านเพื่อเปรียบเทียบกับทดสอบก่อนการสอน หลังจากนั้นให้กลุ่มทดลองทบทวนบทเรียนเกี่ยวกับโครงสร้างข้อความทั้ง 4 ชนิด อีก 1 เดือน ต่อมา ให้นักเรียนกลุ่มทดลองทดสอบโดยให้เขียนเรื่องราวจากบทที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า การสอนโครงสร้างข้อความจะช่วยให้นักเรียนอ่านเรื่องได้เข้าใจมากขึ้น และสามารถเขียนเรื่องราวได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการสอนและการฝึกโครงสร้างข้อความ นอกจากนี้ยังพบอีกว่า โครงสร้างข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไข รวมทั้งโครงสร้างข้อความเชิงเหตุผลจะมีส่วนช่วยให้นักเรียนได้ระลึกเรื่องราวอย่างเป็นระบบมากกว่า

บอนนี่ บี อาร์มบรัสเตอร์ โทมัส เอช แอนเดอร์สัน และจอยซ์ ออสเตอร์แทก (Bonnie B. Armbruster, Thomas H. Anderson and Joyce Ostertag, 1987:331-346) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ผลของการสอนโครงสร้างข้อความที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านบทอ่านวิชาสังคมศึกษา กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 5 จำนวน 82 คน ผู้วิจัยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม นักเรียนในกลุ่มทดลองจะได้รับการสอนให้รู้จัก และสังเกตการใช้โครงสร้างข้อความเชิงปัญหาและการแก้ไขที่จะได้พบในบทอ่านสังคมศึกษา และได้รับการฝึกให้ใช้โครงสร้างนั้นเพื่อเป็นแนวทางในการเขียนสรุปเรื่องที่ได้อ่าน ส่วนนักเรียนในกลุ่มควบคุมได้รับการสอนให้อ่าน และตอบคำถามเกี่ยวกับโครงสร้างข้อความที่ได้อ่าน หลังจากสอนเสร็จแล้ว นักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ได้รับการทดสอบโดยใช้แบบสอบ ซึ่งประกอบด้วยบทอ่าน 2 บท ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองที่ได้รับการสอนโดยการใช้โครงสร้างข้อความสามารถตอบคำถามและเขียนเรื่องสรุปได้อ่างมีระบบมากกว่านักเรียนที่ไม่ได้รับการสอนโดยวิธีดังกล่าว

เฟิร์น ซี มอสโควิทซ์ (Fern C. Moskowitz, 1987 :2841-A) ได้ทำการวิจัย เรื่องการรับรู้และความเข้าใจของครูในระดับประถมศึกษาเกี่ยวกับโครงสร้างข้อความความเรียง (Expository Text Structure and Discourse) ที่มีแทรกอยู่ในโปรแกรมการอ่านชั้นพื้นฐาน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยคือ ครูระดับประถมศึกษา จำนวน 200 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบถามความคิดเห็นและความเข้าใจในเรื่องโครงสร้างข้อความ ผลการวิจัยพบว่า ครูระดับเกรด 4 และ 5 ให้ความสนใจกับการสอนโครงสร้างข้อความและการสอนเขียนความเรียงมากกว่าครูระดับเกรด 2 และ 3 ครูระดับเกรด 2 และ 3 จะยึดบทเรียนในโปรแกรมการอ่านชั้นพื้นฐานเป็นหลักเพียงอย่างเดียว ในขณะที่ครูระดับเกรด 4 และ 5 มีความเห็นว่า การสอนโดยใช้บทเรียนในโปรแกรมการอ่านเพียงอย่างเดียวจะมีข้อจำกัดมาก โดยเฉพาะไม่เอื้อต่อการสอนโครงสร้างข้อความชนิดต่าง ๆ ดังนั้นครูระดับเกรด 4 และ 5 จึงพยายามเน้นการสอนเขียนโดยการใช้โครงสร้างข้อความ เพิ่มเติมให้แก่เด็กนักเรียนทุกวัน โดยการจัดหาหนังสือที่เป็นเนื้อหาที่ใช้ในการสอนเรื่องโครงสร้างข้อความ มากกว่าที่จะใช้บทเรียนที่มีอยู่ในโปรแกรมการอ่าน ครูส่วนใหญ่ให้ความเห็นว่า โครงสร้างข้อความที่ง่ายที่สุด คือ โครงสร้างข้อความเชิงบรรยาย (Description) ส่วนโครงสร้างข้อความที่ยากที่สุด คือ โครงสร้างข้อความเชิงเหตุผล (Cause and effect) การวิจัยครั้งนี้ยังพบอีกว่า ควรจะมีการฝึกอบรมครูผู้สอนในด้านการสอนโครงสร้างข้อความ และครูควรพยายามหาบทอ่านหรืออนุเฉทที่มีเนื้อหาหลากหลายมาใช้ในการสอน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนสามารถใช้และเข้าใจโครงสร้างข้อความชนิดต่าง ๆ ให้ได้และเพื่อที่จะจดจำข้อมูลหรือเรื่องราวที่อ่านได้มากยิ่งขึ้น

เวย์น เอช สเลเตอร์ มิเชล กราฟส์ เซอร์รี่ บี สก็อตต์ และเทเรซา เอ็ม เรดด์ บอยด์ (Wayne H. Slater, Michael Graves, Sherry B. Scott and Teresa M. Redd Boyd, 1988 :45-61) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการสอนโครงสร้างการเรียงเรียงข้อความ (Discourse Structure) โดยเน้นการสังเกตความคิดหลัก (Main Idea) ความคิดรองที่เป็นรายละเอียดสนับสนุน (Supporting Idea) และความคิดรวบยอด (Central Idea) ซึ่งเป็นตัวสรุปความคิดหลักและความคิดรองในข้อความหนึ่ง ๆ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ใน 6 ห้องเรียน จำนวนรวมทั้งสิ้น 126 คน ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มประชากรออกเป็น 6 กลุ่ม ภาสชาติเงื่อนไขการสอน 3 ลักษณะ คือ กลุ่มทดลอง (Experimental Group) 2 กลุ่มแรก ได้รับการสอนและฝึกฝนให้รู้จักการใช้โครงสร้างในการเรียงเรียงข้อความที่อ่านและเขียนสรุปเรื่องหลังจากได้อ่านบทอ่านทางประวัติศาสตร์ กลุ่มปกติ (Conventional Group) 2 กลุ่ม ได้รับการสอนและฝึกฝนให้อภิปรายเนื้อหา และตอบคำถามหลังจากอ่านบทอ่านทาง

ประวัติศาสตร์ อีก 2 กลุ่มสุดท้าย เป็นกลุ่มควบคุม(Control Group)ไม่ได้รับการสอนและฝึกฝน
 ในลักษณะพิเศษ เหมือนกับ 4 กลุ่มแรก เมื่อครูสอนเสร็จแล้ว ให้นักศึกษาทดสอบโดยอ่านบทอ่าน
 2 บท ผลการวิจัยพบว่า

1. กลุ่มทดลองและกลุ่มปกติ สามารถเขียนและจดจำเรื่องราวที่อ่านได้มากกว่ากลุ่ม
 ควบคุม ในบทอ่านทั้ง 2 บท
2. กลุ่มทดลองสามารถเขียนเรื่องราวที่อ่านได้มากกว่ากลุ่มปกติ ในบทอ่าน 1 บท
3. กลุ่มทดลองและกลุ่มปกติ สามารถตอบคำถามเกี่ยวกับบทอ่านทั้ง 2 บท ได้มาก
 กว่ากลุ่มควบคุม
4. กลุ่มทดลองได้คะแนนในการเขียนสรุปเรื่องมากกว่ากลุ่มควบคุม