

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัย เรื่องการพัฒนาแบบฝึกแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นครั้งนี้ ในเบื้องต้นผู้วิจัยได้นำข้อมูลการเขียนประโยคภาษาไทยของนักเรียนมาตรวจสอบ เพื่อค้นหาข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคภาษาไทยของนักเรียน หลังจากพบข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคแล้ว จึงพัฒนาแบบฝึกเพื่อแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคภาษาไทยที่เกิดขึ้น โดยใช้ควบคู่กับคู่มือประกอบการใช้แบบฝึก และแบ่งออกเป็น 4 ชุด ชุดละ 5 วัน ดังนั้นแนวคิดทฤษฎีจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง จึงประกอบด้วย ข้อมูล 5 ด้านดังนี้

ก. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนประโยคภาษาไทย

- ความหมายของการเขียนประโยค
- จุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนประโยค
- โครงสร้างพื้นฐานของประโยคภาษาไทย
- ทฤษฎีการวิเคราะห์ประโยคแบบวากยสัมพันธ์
- ข้อผิดพลาดในการเขียนประโยค
- หลักการเขียนประโยคที่ดี
- ลำดับขั้นในการสอนการเขียนประโยค
- การวัดและประเมินผลทักษะการเขียนประโยค

ข. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

- ความหมายของการวิจัย
- ความสำคัญของการวิจัยการเรียนภาษาไทย
- ระดับการของวิจัย
- ลำดับขั้นของการวิจัย
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวิจัย

ง. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการซ่อมเสริม

- ความหมายของการสอนซ่อมเสริม
- ความจำเป็นของการสอนซ่อมเสริม
- จุดมุ่งหมายของการสอนซ่อมเสริม
- แนวการสอนซ่อมเสริม
- เทคนิคและวิธีการสอนซ่อมเสริม
- การประเมินผลการสอนซ่อมเสริม
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนซ่อมเสริม

จ. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก

- หลักการสร้างแบบฝึก
- จิตวิทยาในการสร้างแบบฝึก
- ลักษณะของแบบฝึกที่ดี
- ประโยชน์ของแบบฝึก
- งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึกการเขียนประโยค

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนประโยคภาษาไทย

ความหมายของการเขียนประโยค

การเขียนประโยคเป็นทักษะที่ใช้ในการสื่อความหมายได้คงทนและมีความสำคัญในการศึกษาทุกระดับ เพราะการเรียนรู้วิชาต่างๆ ต้องอาศัยการเขียนโดยเฉพาะการเขียนประโยค จะทำให้นักเรียนเรียนรู้คำ เข้าใจความหมายของคำมากขึ้น เรียนรู้เกี่ยวกับรูปแบบหรือชนิดของประโยคในภาษาไทยที่พ้องเหมาะกับวัย และระดับชั้นของนักเรียน ดังนั้นการเขียนประโยคจึงเป็นทักษะที่จำเป็นต้องฝึกให้นักเรียน

นักภาษาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญทางภาษา ได้ให้ความหมายของการเขียนประโยคว่า

สัชอาด อินทรสาส์ และคณะ (2511) ได้ให้ความหมายของประโยคว่า หมายถึงถ้อยคำต่างๆ ที่รวมกันเข้าแล้วได้ใจความเป็นที่เข้าใจแจ่มชัดว่า ใคร ทำอะไร หรือใคร ทำอะไร แก่ใคร

ประโยคมีส่วนสำคัญ 2 ส่วนคือ ส่วนผู้ทำ และกริยาที่ทำ แบ่งออกเป็น 2 ภาคคือ ภาคประธานและภาคแสดง

วิเชียร ณ นคร (2513) กล่าวว่า ประโยคคือกลุ่มคำรวมกันเข้าได้ความอย่างหนึ่ง ประกอบด้วย ภาคประธาน ภาคแสดง และบทขยาย

ประสิทธิ์ ภาพัณเฑาะ (2516) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ประโยคคือความสัมพันธ์ของกลุ่มคำที่มีใจความสมบูรณ์ ประโยคย่อประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วนคือ ภาคประธานและภาคแสดง ภาคประธานคือ ส่วนที่กล่าวขึ้นก่อน ให้รู้ว่าเป็นส่วนสำคัญของข้อความ อาจเป็นผู้กระทำกริยาหรือผู้ถูกกระทำก็ได้ ภาคแสดงคือ ส่วนที่แสดงอาการของประธานให้ได้รับความครบถ้วน ถ้ากริยาเป็นกริยาที่ไม่ต้องการกรรม มีกริยาเพียงตัวเดียวก็ได้ใจความ ถ้ากริยานี้เป็นกริยาที่ต้องการกรรม ก็ต้องมีกรรมมารับจึงจะได้ใจความบริบูรณ์ และยังมีส่วนขยายกรรม ขยายกริยา เพื่อให้ได้ใจความชัดเจนยิ่งขึ้นด้วย

นพวรรณ พันธุมเมธา (2525) กล่าวว่า ประโยคหมายถึง ก้อยคำซึ่งแสดงความคิดที่เกี่ยวข้องสัมพันธ์กัน บางครั้งเราก็รู้ความสัมพันธ์ของความคิดได้จากสถานการณ์ บางครั้งเราก็รู้จากก้อยคำในประโยคนี้ๆ เอง ประโยคที่สมบูรณ์จะมีส่วนประกอบซึ่งเรียกว่าหน่วยประโยคอยู่ 2 ชนิด คือหน่วยนาม และหน่วยกริยา และบางประโยคจะมีหน่วยประโยคอีกชนิดหนึ่งเรียกว่าหน่วยเสริม

สนิท ตั้งทวี (2528) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ประโยคคือ ความสัมพันธ์ของกลุ่มคำที่มีเนื้อความครบบริบูรณ์ว่า ใคร ทำอะไร และอาจขบถออกไปว่า กับใคร ที่ไหน และอย่างไร ประโยคย่อประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วนคือ ภาคประธาน และภาคแสดง

ภาคประธานคือ ส่วนแรกที่กล่าวขึ้นก่อนเพื่อแสดงให้ทราบว่า เป็นส่วนสำคัญของข้อความที่เป็นผู้กระทำกริยา หรืออาจเป็นผู้ถูกกระทำก็ได้

ภาคแสดงคือ ส่วนที่แสดงอาการกระทำของภาคประธานให้ได้รับความหมายสมบูรณ์ ถ้ากริยานั้นเป็นกริยาที่ไม่ต้องการกรรมก็มีกริยาเพียงตัวเดียว แต่ถ้ากริยานั้นต้องการกรรม ก็ต้องมีกรรมมารับ จึงจะได้ความหมายครบบริบูรณ์ นอกจากนั้นบางประโยคจำเป็นต้องมีส่วนขยายกริยาขยายกรรม เพื่อให้ได้ใจความชัดเจนยิ่งขึ้น

(พจนานุกรมศิลปศาสตร์ (นิ่ม กาญจนวิชช), 2532) ได้อธิบายความหมายของประโยค
ในแนวทางเดียวกันว่า หมายถึง ถ้อยคำที่มีครบ 2 ภาคคือ ภาคประธาน หมายถึงส่วนเบื้องต้นที่
กล่าวขึ้นก่อนเป็นสำคัญ ภาคแสดง หมายถึงส่วนที่แสดงของกิริยาอาการของประธานว่า แสดงกิริยา
อาการอย่างไร เมื่อถ้อยคำมีครบ 2 ภาค จึงจะได้รับความเต็มว่า ใคร-ทำอะไร สิ่งไร-เขียน
อย่างไร หรือใคร-ถูกทำอะไร

จากคำจำกัดความของประโยคข้างต้น กล่าวได้ว่า ประโยคคือความสัมพันธ์ของกลุ่มคำ
ที่มีใจความประกอบด้วยส่วนสำคัญ 2 ส่วนคือ ภาคประธาน คือส่วนแรกที่กล่าวขึ้นก่อนเป็นส่วนสำคัญ
ที่เป็นผู้กระทำกริยาหรือถูกกระทำ ภาคแสดง คือส่วนที่แสดงอาการของประธานให้ได้ความ และ
ยังอาจมีส่วนขยายประธาน กริยา และกรรม ให้ได้ใจความชัดเจนยิ่งขึ้น การที่นักเรียนจะเขียน
ประโยคได้ดีนั้น ครูเป็นศูนย์กลางในการสอน การสอนการเขียนประโยคเป็นสิ่งสำคัญ และจำเป็น
ในการเริ่มต้นสำหรับการเขียนเรียงความ นักเรียนจำเป็นต้องรู้จักประโยค การเขียนต่างกับการ
พูดสนทนาโดยทั่วไป เพราะภาษาที่ใช้สำหรับการเขียนค่อนข้างจะเป็นแบบแผนมากกว่าภาษาที่
เราใช้พูด การสอนการเขียนประโยคจะต้องมีจุดมุ่งหมายว่าต้องการให้นักเรียนได้อะไรจากการ
เขียน การดำเนินการสอนตามจุดมุ่งหมายจะทำให้การเขียนของนักเรียนมีประสิทธิภาพเพิ่มขึ้น

จุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนประโยค

ผู้วิจัยได้สรุปจากคำกล่าวของนักการศึกษาหลายๆ ท่านดังนี้

1. เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้เกี่ยวกับรูปแบบหรือชนิดของประโยคในภาษาไทยที่พ้องเหมาะ
กับวัยและระดับชั้นของนักเรียน
2. เพื่อให้นักเรียนสามารถเขียนประโยคหรือเข้าใจประโยคในลักษณะต่างๆ ที่
พ้องเหมาะกับวัยและระดับชั้นของนักเรียนได้
3. เพื่อให้นักเรียนเรียนรู้ถึงลักษณะการเขียนประโยคที่ดี และมีหลักการเขียน
ประโยคตามวัยและระดับชั้นของนักเรียน
4. เพื่อให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีในการเขียนประโยค สนใจที่จะแก้ไขข้อบกพร่องใน
การเขียนประโยค และใช้ประโยคให้ถูกต้องดีขึ้นตามวัยและระดับชั้นของนักเรียน

จากจุดมุ่งหมายการสอนการเขียนประโยคในระดับประถมศึกษาชั้น หนึ่งให้นักเรียน เรียนรู้เกี่ยวกับชนิดของประโยค สามารถเขียนประโยคได้ รู้ลักษณะของการเขียนประโยคที่ดี และมีเจตคติที่ดีในการเขียนประโยคตามวัยและระดับชั้นของนักเรียน ซึ่งในระดับชั้นประถมศึกษาชั้น หนึ่งนักเรียนควรเขียนประโยคได้ตามโครงสร้างพื้นฐานของประโยคดังจะได้กล่าวถึงลักษณะโครงสร้าง พื้นฐานของประโยคต่อไป

โครงสร้างพื้นฐานของประโยคภาษาไทย

การพิจารณาโครงสร้างของประโยคภาษาไทย สืบเนื่องจากการเรียงลำดับตำแหน่งของ คำเป็นเกณฑ์ ข้อนี้สำคัญมาก เพราะภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด ถือเป็นเอกการเรียงตำแหน่งของคำ เป็นหลัก ถ้าเรียงลำดับคำสลับตำแหน่งกัน จะทำให้ความหมายเปลี่ยนแปลงไปด้วย เช่น กล่าวว่่า ฉันทพิ พัดฉน พัดฉน ฉันทพิ ฯลฯ ทุกประโยคมีความหมายต่างกัน การเรียนรู้โครงสร้างประโยค ภาษาไทย จึงช่วยให้เราเรียงลำดับคำในประโยคได้ถูกต้อง

การลำดับตำแหน่งของคำในประโยคภาษาไทยมีอยู่หลายแบบ ประสิทธิ์ กาศย์กลอน (2516) ได้สรุปจากการศึกษาหลายๆ ท่าน เฉพาะแบบพื้นฐานที่จำเป็นสำหรับการเขียน ดังนี้

1. โครงสร้างประโยคบอกเล่า การลำดับตำแหน่งของคำมีลักษณะเป็น 3 แบบคือ

1.1 ประธาน+กริยา ถ้าประโยคนั้นเป็นกริยาที่ไม่ต้องการกรรม เช่น

เด็ก วิ่ง
ม้า ร้อง ฯลฯ

1.2 ประธาน+กริยา+กรรม ถ้าประโยคนั้นเป็นประโยคต้องการกรรม เช่น

เขา ตี น้ำ
ครู สอน นักเรียน ฯลฯ

1.3 โครงสร้างที่มีส่วนประกอบขยายประธาน กริยา และกรรม ลำดับคำส่วนที่

ประกอบขยายมักอยู่ข้างหลังติดกับส่วนที่ถูกขยาย ยกเว้นส่วนขยายกริยา อาจจะไม่อยู่ติดกับกริยา เสมอไป ตำแหน่งของคำกริยาจึงไม่คงที่ เช่น

ประธาน+ขยายประธาน+กริยา+ขยายกริยา เช่น

คน คอม กิน จู
นักเรียน คนนั้น นอนหลับ เมื่อวานนี้

จะเห็นว่าในประโยคที่ 2 อาจเรียงลำดับคำขยายสลับตำแหน่งเดิมก็เป็นได้

ขยายกริยา+ประธาน+ขยายประธาน+กริยา

เมื่อวานนี้ นักเรียน คนนั้น นอนหลับ

ทั้งนี้จะไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนไปจากเดิม คงได้ความเท่ากัน และถ้าหากว่าประโยคใดมีประธาน กริยา-กรรม หรือส่วนขยายครบทั้งสามส่วนแล้ว ส่วนขยายกริยาจะไม่อยู่ชิดกับตำแหน่งกริยา มักจะ อยู่ในตำแหน่งหน้าสุดหรือหลังสุดของประโยคก็ได้ เช่น

ประธาน+ขยายประธาน+กริยา+กรรม+ขยายกรรม+ขยายกริยา

เช่น เด็ก อ้วน กิน ขนม ชิ้นใหญ่ ได้เร็ว
กำนัน ตำบลหัวหมาก จับ ผู้ร้าย คนสำคัญ ในตอนเช้า

ในประโยคที่ 2 อาจเอาตำแหน่งขยายกริยาไว้หน้าประโยคก็ได้ จึงเห็นได้ว่าตำแหน่งกริยาขยาย ไม่คงที่ ถ้าคำที่มาขยายนั้นเป็นคำวิเศษณ์นอกเวลา

1.4 โครงสร้างของประโยคที่มีตำแหน่งของคำไม่คงที่ วิจิตร ภาณุพงศ์ (2532)

กล่าวว่า ประโยคแบบนี้ต้องมีหน่วยเสริม ซึ่งทำให้ประโยคสมบูรณ์เข้ามาเกี่ยวข้อง 3 ชนิด คือ หน่วยเสริมพิเศษ เช่น น้ากลัว ปกติ ธรรมดา ตามธรรมดา ฯลฯ หน่วยเสริมที่บอกเวลา เช่น ตอนนั้น ขณะนี้ เดี่ยวนี้ เวลานี้ เวลาไหน เวลาไหน ฯลฯ และหน่วยเสริมที่บอกสถานที่ เช่น ที่บ้าน ที่ตลาด วันนี้ ฯลฯ การเรียงลำดับตำแหน่งของคำที่มีหน่วยเสริมเช่นนี้ จะเรียงลำดับอย่างไรก็ได้ ความหมายของประโยคยังเหมือนเดิม เช่น ประโยคที่ว่า "น้ากลัววันนี้ที่บ้าน เขาไม่อยู่"

อาจเรียงลำดับตำแหน่งสลับที่กันได้ถึง 16 แบบ คือ

- | | | | | |
|----|---------|---------|---------|------------|
| 1. | น้ากลัว | วันนี้ | ที่บ้าน | เขาไม่อยู่ |
| 2. | น้ากลัว | ที่บ้าน | วันนี้ | เขาไม่อยู่ |
| 3. | วันนี้ | น้ากลัว | ที่บ้าน | เขาไม่อยู่ |
| 4. | วันนี้ | ที่บ้าน | น้ากลัว | เขาไม่อยู่ |
| 5. | ที่บ้าน | น้ากลัว | วันนี้ | เขาไม่อยู่ |

6.	ที่บ้าน	วันนี้	นากลัว	เขาไม่อยู่
7.	นากลัว	วันนี้	เขาไม่อยู่	ที่บ้าน
8.	นากลัว	ที่บ้าน	เขาไม่อยู่	วันนี้
9.	วันนี้	นากลัว	เขาไม่อยู่	ที่บ้าน
10.	วันนี้	ที่บ้าน	เขาไม่อยู่	นากลัว
11.	ที่บ้าน	นากลัว	เขาไม่อยู่	วันนี้
12.	ที่บ้าน	วันนี้	นากลัว	เขาไม่อยู่
13.	นากลัว	เขาไม่อยู่	ที่บ้าน	วันนี้
14.	วันนี้	เขาไม่อยู่	ที่บ้าน	นากลัว
15.	ที่บ้าน	เขาไม่อยู่	วันนี้	นากลัว
16.	เขาไม่อยู่	ที่บ้าน	วันนี้	นากลัว เป็นต้น

2. โครงสร้างประโยคปฏิเสธ ซ่อนกลิ่น พิเศษสกลกิจ (2516) กล่าวว่า ในภาษาไทยใช้คำว่า ไม่ ทำประโยคบอกเล่าให้เป็นประโยคปฏิเสธ ซึ่งตำแหน่งของ ไม่ จะวางเรียงไว้ในที่ต่างๆ ของประโยค ดังนี้

2.1 ตำแหน่ง "ไม่" อยู่หน้ากริยาสำคัญ เช่น

นักเรียนไม่มาโรงเรียน

หล่อนไม่อยู่บ้าน ฯลฯ

2.2 ประโยคที่มีกริยาช่วย ตำแหน่งของ "ไม่" อยู่หลังกริยาช่วย เช่น

พ่อยังไม่กลับบ้าน

เขาจะไม่รับประทานอาหาร

แมวดงไม่ชอบน้ำ

คุณต้องไม่ทำตามผม ฯลฯ

เฉพาะกริยาช่วย "ต้อง" บางทีเอาคำ "ไม่" ไว้ข้างหน้าก็ได้ เช่น "คุณไม่ต้องทำตามผม" แต่มีความหมายต่างกันในความเชื่อแท้

2.3 ประโยคที่มีคำวิเศษณ์ ตำแหน่งของ "ไม่" อยู่หน้าคำวิเศษณ์ เช่น
เด็กคนหนึ่งอ่านหนังสือไม่ออก

เขาพูดไม่สุภาพ

นายแดงคบคนไม่ดี ฯลฯ

3. โครงสร้างประโยคคำถาม มีตำแหน่งของคำเรียงลำดับกัน ดังนี้

3.1 ใช้คำว่า "หรือ" "ไหม" (หรือไม่) ไว้ท้ายประโยค เช่น

เขานอนหลับหรือ

เธอชอบแกงเผ็ดไหม

พี่จะไปต่างจังหวัดหรือไม่ ฯลฯ

3.2 ใช้คำวิเศษณ์ที่เป็นคำถามไว้ท้ายประโยค เช่น

เขาเป็นใคร

คุณชื่ออะไร

มันอยู่ที่ไหน

หนามาเมื่อไร

3.3 เปลี่ยนระดับเสียงหรือประโยคบอกเล่าให้สูงขึ้นแสดงว่าถาม ประโยคบอกเล่าที่เป็นคำถามเช่นนี้ ในภาษาเขียนมักมีเครื่องหมาย ? กำกับเอาไว้ เพื่อให้รู้ว่าแตกต่างกับประโยคบอกเล่า เช่น

เขากลับมาแล้ว?

เขาตายแล้ว? ฯลฯ

4. โครงสร้างประโยคบังคับหรือขอร้อง โดยปกติถ้าเป็นประโยคแสดงความบังคับมักลงประธาน (บุรุษที่สอง เช่น คุณ ท่าน เธอ ฯลฯ ไว้ในฐานที่เข้าใจ) การเรียงลำดับตำแหน่งของคำเป็นดังนี้

4.1 ใช้คำว่า "อย่า" ไว้หน้าประโยค แสดงการสั่งห้าม เช่น

อย่าส่งเสียงดัง

อย่าเล่นโหมเวลาเรียน ฯลฯ

4.2 ใช้คำว่า "ซี" "เสีย" "นช" "เถอะ" "เกิด" "ที" ฯลฯ ไว้ท้ายประโยค แสดงการสั่งให้ทำ เช่น

รับเข้าเถอะ

ดมน้ำเสีย

วิ่งเร็วๆ เข้าซี ฯลฯ

4.3 ใช้คำว่า "จง" ไว้หน้าประโยค แสดงการสั่งให้ทำ เช่น

จงเติมคำลงในช่องว่าง

จงเขียนคำสั่งของครูและพ่อแม่

4.4 ใช้คำว่า "โปรด" "กรุณา" "วาน" ฯลฯ ไว้หน้าประโยคแสดงอาการ ขอร้อง เช่น

โปรดประหยัดเงินทอง

กรุณาทำให้เรียบร้อย

กล่าวโดยสรุป โครงสร้างพื้นฐานของประโยคภาษาไทยที่จำเป็นสำหรับการเขียน ประกอบด้วยโครงสร้างประโยคบอกเล่า โครงสร้างประโยคปฏิเสธ โครงสร้างประโยคคำถาม และโครงสร้างประโยคขอร้อง การเรียนรู้โครงสร้างพื้นฐานของประโยคเหล่านี้จึงช่วยให้นักเรียน เรียงลำดับคำได้ถูกต้อง แต่ในการเรียนของนักเรียนยังไม่ถูกต้องสมบูรณ์นัก เพราะนักเรียนขาด ความรู้ความเข้าใจที่แท้จริง ในการที่จะค้นพบข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคของนักเรียน จำเป็น ที่จะต้องมีการวิเคราะห์ประโยคต่างๆ ว่าเป็นประโยคที่ถูกต้องเหมาะสมชัดเจนหรือไม่ ใช้ประโยค ผิดไปจากแบบแผนของภาษาอย่างไร ทฤษฎีการวิเคราะห์ประโยคแบบวากยสัมพันธ์ของพระยาอุปกิต- ศิลปสาร (นันท กัญจนชิว, 2532) ก็ถือเป็นทฤษฎีหนึ่งที่ใช้ในการวิเคราะห์ประโยคภาษาไทย ของนักเรียนได้ดี

ทฤษฎีการวิเคราะห์ประโยคแบบวากยสัมพันธ์ของพระยาอุปกิตศิลปสาร (นิ่ม กาญจนชีวิต) อนุต และเนาวิรัตน์ อ่วมศาสตร์ (2520) ได้กล่าวถึงทฤษฎีนี้ว่า เป็นทฤษฎีการวิเคราะห์ประโยคภาษาไทยที่ถือว่าเก่าแก่และแพร่หลายที่สุดในวงการภาษาไทย พระยาอุปกิตศิลปสาร (นิ่ม กาญจนชีวิต) เป็นผู้ตั้งทฤษฎีนี้เมื่อ พ.ศ. 2480 ในปัจจุบันนี้ภาษาศาสตร์สมัยใหม่ต่างก็พยายามดิ้นรนให้หลุดพ้นเกณฑ์ไวยากรณ์แนวเก่านี้ แต่ดูเหมือนไม่มีสักรายที่ได้รับผลสำเร็จ เพราะแม้ว่าการศึกษาภาษาไทยจะมีแนวโน้มไปตามภาษาศาสตร์มากขึ้นก็ตาม แต่ก็เป็นที่ยอมรับกันว่า ไวยากรณ์ภาษาไทยของพระยาอุปกิตศิลปสารนั้น ยังเป็นพื้นฐานสำคัญของการศึกษาระบบไวยากรณ์แนวใหม่ การวิเคราะห์ประโยคแบบวากยสัมพันธ์ของพระยาอุปกิตศิลปสาร มีข้อมูลดังนี้

1. ความหมายของประโยค ประโยคคือ ถ้อยคำที่นำมาเรียบเรียงเป็นข้อความที่สมบูรณ์ บอกให้ทราบว่า ใคร ทำอะไร หรือใคร ทำอะไร กับใคร เช่น ม้าวิ่ง ช้างร้อง ครูเขียนหนังสือ ฯลฯ

2. ส่วนประกอบของประโยค ในแต่ละประโยคแบ่งออกเป็น 2 ภาคคือ ภาคประธาน กับภาคแสดง

2.1 ภาคประธาน เป็นส่วนสำคัญของประโยค หมายถึงส่วนเบื้องต้นที่กล่าวขึ้นก่อน เช่น ม้าวิ่ง ช้างร้อง ฯลฯ ซึ่งผู้พูดต้องการจะกล่าวอะไร ก็กล่าวขึ้นเป็นสำคัญก่อน

2.2 ภาคแสดง เรียกว่า "กริยา" เป็นส่วนที่บอกอาการของประธานหรือผู้กระทำว่าแสดงอาการอย่างไร อาจจะมีกรรมมารับหรือไม่รับก็ได้ เช่น ม้าวิ่ง ฉันฟังเพลง ฯลฯ

ทั้งภาคประธานกับภาคแสดงนี้ รวมเป็นส่วนประกอบของประโยคได้ 7 บท ซึ่งกำชัย ทองหล่อ (2525) ได้สรุปดังนี้

1. บทประธาน คือ บทที่เป็นหัวหน้าของประโยค และทำหน้าที่ควบคุมบทกริยาให้มีลักษณะเป็นประโยคต่างๆ จะใช้ คำ วลี หรือ ประโยค ก็ได้ เช่น

1. ใช้คำ

1.1 นาม : คน เขียนหนังสือ

1.2 สรรพนาม : เขา มีน้องสองคน

1.3 กริยา : ตาย เป็นความทุกข์ชนิดหนึ่ง

1.4 วิเศษณ์ : สูง เป็น ต่ำ, ต่ำ เป็นขาว

- 1.5 บุพบท : ด้วย เป็นคำบุพบท
- 1.6 สันธาน : แต่ เป็นบทเชื่อมความขัดแย้ง
- 1.7 อุทาน : โอ้โฮ! เป็นคำสองพยางค์
2. ใช้วลี
 - 2.1 กินมากเกินไป เป็นภัยต่อร่างกาย
 - 2.2 นกเอี้ยงสาธิตา ร้องเพราะมาก
3. ใช้ประโยค
 - 3.1 ใครอยู่ในห้อง ไม่ปรากฏ
 - 3.2 นกจับบนต้นไม้ ถูกยิงตาย

ตามปกติบทประพันธ์ต้องเรียงไว้หน้าบทกวีเสมอ แต่มีข้อยกเว้นอยู่ 3 ประการที่เรียงทไว้หน้าบทประพันธ์ได้คือ

1. ในกาแต่งบทประพันธ์ประเภทร้อยกรอง เช่น โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน เป็นต้น เพราะมีการบังคับสัมผัส เอกโท ครุสทุ ไว้แน่นอน บางทีจึงต้องเรียงคำยกย่องไปให้ถูกต้องตามกฎ เช่น

มาแล้ว สิลูกฉัน ดุสินห์แต่งอะไร

ตัวอย่างข้างบนนี้เรียง "ลูกฉันสิมาแล้ว" เป็น "มาแล้วสิลูกฉัน" เพื่อให้สัมผัสกับวรรคหลัง

2. ในกาใช้สำนวนเป็นภาษาพูด เช่น
 - 2.1 ตายแล้ว หรือสิ้นของเธอ
 - 2.2 ถูกเมียบ สามครั้งแล้วเด็กคนนี้
3. ในข้อความที่ต้องการจะแสดงบทกวีให้เห็นชัด ใช้บทกวีไว้หน้าประโยคได้ แต่มักใช้กวีมี เป็น เกิด ปรากฏ เช่น
 - 3.1 มี ผู้ร้ายชุกชุมในตำบลนี้
 - 3.2 เป็น การดีที่เขาอดสุราเสียได้
 - 3.3 เกิด การปฏิวัติขึ้นในประเทศไทย
 - 3.4 ปรากฏ เมฆฝนขึ้นในท้องฟ้า

2. บทขยายประธาน คือ บทที่ทำหน้าที่ประกอบหรือแต่งบทประธานให้ได้ความ
ดียิ่งขึ้น จะใช้คำ วลี หรือประโยคก็ได้ เช่น

1. ใช้คำ

- 1.1 นาม : นายสมจิต ผู้พิพากษา มีธยาศัยดี
- 1.2 สรรพนาม : คุณพ่อ ท่าน ชอบคนขยัน
- 1.3 วิเศษณ์ : คน อ้วน มีเหงื่อมาก

2. ใช้วลี

- 2.1 นักเรียน ในห้องนี้ เรียนเก่ง
- 2.2 เด็ก สูงโย่งเย่งคนนั้น ร้องเพลงเพราะ

3. ใช้ประโยค

- 3.1 คน ที่เป็นสมาชิก มีสิทธิพิเศษ
- 3.2 วัตถุ ซึ่งวางอยู่บนตู้ คือขนม

3. บทกริยา คือ บทที่แสดงความเป็นไปของบทประธานให้รู้ว่าบทประธานนั้น
เป็นผู้ทำผู้ถูก หรือผู้ถูกใช้ จะใช้คำหรือวลีก็ได้ เช่น

1. ใช้คำ

- 1.1 วิเศษณ์ : คนที่ ดี ย่อมมีศีลธรรม
- 1.2 สกรรมกริยา : เขา มี ปากกาหลายด้าม
- 1.3 อกรรมกริยา : เขา นอน ในห้อง
- 1.4 วิคตรกริยา : เขา เป็น คนดี

2. ใช้วลี

- 2.1 เขา กำลังเรียน ภาษาไทย
- 2.2 เขา จะขยันเรียน ให้ดียิ่งขึ้น

บทกริยา ตามปกติต้องเรียงไว้หลังบทประธาน แต่ในบางกรณีก็เรียงไว้หน้า
บทประธานได้บ้าง ดังกล่าวแล้วในตอนต้น

คำกริยาที่ใช้เป็นบทกริยาของประธานได้มีอยู่ 3 ชนิด คือ สกรรมกริยา
อกรรมกริยา และ วิคตรกริยา คำกริยาเหล่านี้จะใช้เป็นกริยาตามลำพังไม่ได้ ต้องใช้ควบกับ

กริยา 3 ชนิดนี้ และเมื่อควบกันแล้วเรียกว่า กริยาวลี เช่น

1. เขากำลังทำงาน
2. ท่านจงเชื่อฉัน
3. เขาได้ทำงาน

4. บทขยายกริยา คือ บทที่ทำหน้าที่ประกอบหรือแต่งบทกริยาให้ได้ความดียิ่งขึ้น
จะใช้คำ วลี หรือประโยคก็ได้ เช่น

1. ใจดี
 - 1.1 นาม : เขาเป็น เด็ก
 - 1.2 สรรพนาม : ผู้หนึ่งคือ เขา แน่หนอน
 - 1.3 วิเศษณ์ : เขาวิ่ง เร็ว, เขา ไม่ รับประทานอาหาร
2. ใจชั่ว
 - 2.1 เขาตีหน้า มากเกินไป
 - 2.2 เขาวิ่ง เร็วมากเหลือเกิน
 - 2.3 เขาเป็น เด็กนักเรียนประจำ
3. ใจประโยค
 - 3.1 เขาเป็น คนทำงานเก่งในสมัยนี้
 - 3.2 เขาเป็น คนมีชื่อเสียงดี

บทขยายที่บทขยายต่อไปอีก ในเวลาสัมพันธ์ให้รวมไว้ในช่องเดียวกัน โดย
ถือหลักว่า "บทขยายของบทขยาย ต้องอยู่ในช่องเดียวกับบทขยาย"

5. บทกรรม คือ บทที่ทำหน้าที่เป็นผู้ถูก จะใช้คำ วลี หรือประโยคก็ได้ เช่น

1. ใจดี
 - 1.1 นาม : พรานยิง เสือ
 - 1.2 สรรพนาม : ฉันทพบ เขา
 - 1.3 สกรรมกริยา : เขาชอบ กิน มากกว่าชอบ ทำ
 - 1.4 อกรรมกริยา : เขาต้องการ นอน
 - 1.5 วิกตรกริยา : เขาชอบ เป็น ครู

1.6 กริยาคุณศัพท์ : เขาชอบใช้ "จะ" นำหน้าเสมอ

1.7 วิเศษณ์ : ถ้าเธอรัก ดี เธอต้องเชื่อฉัน

คำชนิดอื่นที่เป็นกรรมได้ ฟังอนุโลมใช้ตามนี้

2. ใช้วลี

2.1 ฉันเห็น กรรมกรเหมืองแร่

2.2 ฉันรัก เด็กนักเรียนชาย

2.3 เขากล่าว หมั่นหมั่นย่อง ออกมาดังกๆ

3. ใช้ประโยค

3.1 ฉันเห็น รถยนต์แล่นในถนน

3.2 ฉันชอบ เด็กพูดเพราะๆ

บทกรรมทุกชนิดจะต้องเป็นกรรมของสกรรมกริยาเท่านั้น เพราะกริยาชนิดอื่น

จะมีกรรมไม่ได้

6. บทขยายกรรม คือ บทที่ทำหน้าที่ประกอบหรือแต่งบทกรรมให้ได้ความดียิ่งขึ้น

จะใช้คำ วลี หรือประโยคก็ได้ เช่น

1. ใช้คำ

1.1 นาม : เขานับถือญาติ ผู้ใหญ่

1.2 สรรพนาม : ฉันจะพบนายแดง เขา สักหน่อย

1.3 วิเศษณ์ : เขาต้องการเด็ก ดี

2. ใช้วลี

2.1 ฉันเห็นนักเรียน คนหนึ่ง

2.2 เขาชัดเจนเท่า ของเพื่อน

2.3 เขาชอบเตียง ในห้องนอน

3. ใช้ประโยค

3.1 เขากามคน ที่นั่งอยู่บนเก้าอี้

3.2 เขาฝึกสมุด ซึ่งวางอยู่บนห้อง

7. บทเชื่อม คือ คำหรือวลีที่มีความเกี่ยวข้องกับส่วนใดส่วนหนึ่งของประโยค ตามวิธีของสัมพันธ์ คือจะเป็นบทชนิดใดชนิดหนึ่งใน 6 บทข้างต้นไม่ได้ แต่เป็นบทที่ทำหน้าที่เชื่อมบท กับบท ประโยคกับประโยค หรือทำหน้าที่เสริมความให้เด่นชัด คำหรือวลีที่ใช้เป็นบทเชื่อม จำแนก ออกได้เป็น 4 ชนิดคือ

1. เป็นบทบุพบท เช่น คำ ด้วย โดย เมื่อ ในเมื่อ ฯลฯ เช่น
 - 1.1 เขามา ด้วย เขาสำคัญว่าฉันจะไปเที่ยวกับเขา
 - 1.2 เขาพูดออกไป โดย เขาไม่รู้สีกตัว
 - 1.3 เขาสี่ซอ เมื่อ คนอื่นๆ นอนหลับ
 - 1.4 เขาถูกข่มเหง ในเมื่อ เขาตกอบ
 ประโยคที่ใช้บุพบทเป็นบทเชื่อม โดยมากเป็นสังกรประโยค
2. เป็นบทสันธาน เช่น และ แต่ หรือ ก็ ถึง-ก็ เพราะฉะนั้น-จึง ฯลฯ

เช่น

- 2.1 เขาเดินมา และ ฉันก็เดินมา
 - 2.2 เขานอน แต่ ฉันนั่ง
 - 2.3 เขาทำงาน หรือ เขาว่างงาน
 - 2.4 เขาประหลาดใจไม่ได้ เพราะฉะนั้น เขา จึง ถูกตำรวจจับ
- สันธานที่นับว่าเป็นบทเชื่อมตามวิธีของสัมพันธ์นั้นจะต้องเป็นสันธานที่เชื่อม

1. ประโยคกับประโยค : ฉันอธิบาย และ ฉันชักถามเสมอ
2. บทประธานกับบทประธาน : ครู และ นักเรียนอ่านหนังสือ
3. บทกริยากับบทกริยา : เขาเป็นทั้งนาย และ เป็นทั้งบ่าว
4. บทขยายวิคตรกริยา : เขาเป็นทั้งนาย และ บ่าว

ประโยคที่เชื่อมด้วยบทสันธานตามลักษณะนี้ นับว่าเป็นประโยครวม ซึ่ง อาจแยกออกได้เป็นหลายประโยค ตามจำนวนของบทหรือประโยคที่ใช้บทสันธานเชื่อม ประโยค ชนิดนี้จึงเป็นอนุกรมประโยค

แต่ถ้าใช้บทสันธานเชื่อมบทอื่นนอกจากที่กล่าวนั้น เช่น เชื่อมบทกรรม หรือบทขยายก็ไม่นับว่าเป็นบทเชื่อม และบทสันธานนั้นจะต้องรวมอยู่ในช่องสัมพันธ์แห่งเดียวกันกับ

บทกรรมหรือบทขยาย จะเอาไปไว้ในช่องบทเชื่อมไม่ได้ เพราะประโยคที่เชื่อมด้วยบทสันธานตามลักษณะนี้เป็นเอกรรทประโยค เช่น

1. ในสมัยอดีต และ ปัจจุบัน มนุษย์มีความคิดเห็นต่างกัน
2. เขาเจ็บปรชทานเหือ และ ผักมาก
3. คนสูง และ ใหญ่ก็พูดเสียงห้าว
4. เขาเดินทั้งกลางวัน และ กลางคืน

3. เป็นบทอุทาน เช่น คำ แหม! แม่เจ้าโว้ย! พุทธิ์เอ๊ย! อหิจจาเอ๊ย! ไร้อ้อย! ฯลฯ เช่น

- 3.1 แหม! เรือบินลำนี้ใหญ่จริง
- 3.2 พุทธิ์เอ๊ย! เธอจะรบกวณฉั้นไปถึงไหนกัน
- 3.3 ไร้อ้อย! ช้างเดินมาตังฝูง
- 3.4 อหิจจาเอ๊ย! เขาไม่ควรจะสอบไล่ตกเลย

บทอุทานชนิดนี้ ไม่มีความเกี่ยวข้องกับส่วนต่างๆ ของประโยค ในการสัมพันธ์ให้ไว้ในช่องบทเชื่อม

4. บทอาลปนษ คือ เป็นคำเรียกหรือทักทาย เช่น บทพิพิพพ์เส้นดำทานานในประโยคต่อไปนี้

- 4.1 ท่านทั้งหลาย ข้าพเจ้าขอเชิญท่านทั้งหลาย
- 4.2 คุณพ่อครับ กระเป๋าตางค์ปลัดตก
- 4.3 ดิฉันกราบลาละค๊ะ คุณนาย
- 4.4 ไปแล้วครับ คุณแม่ เขาไปกันหมดแล้ว

บทอาลปนษชนิดนี้ ก็ไม่เกี่ยวข้องกับส่วนต่างๆ ของประโยค และต้องสัมพันธ์ไว้ในช่องบทเชื่อมเช่นเดียวกัน

บททั้ง 4 ชนิดตามที่กล่าวมานี้ เรียกว่าบทเชื่อม ถ้าสัมพันธ์แบบติดตาราง ต้องสัมพันธ์ไว้ในช่องบทเชื่อม ถ้ามีคำประกอบข้างหลังต่อไปอีก ก็ต้องนำไปรวมในช่องเดียวกัน

ทั้งหมด

รูปของประโยคมี 4 ชนิดคือ

1. ประโยคกรรต (ประโยคประธาน) เป็นรูปประโยคที่นิยมใช้กันมากที่สุด มีบทประธาน หรือผู้กระทำอยู่หน้าประโยค เพื่อเน้นบทประธานว่ามีความสำคัญ เช่น
 - มาวิ่ง พกบิน ช้างร้อง ครูเขียนหนังสือ จินฟังเพลง ฯลฯ
 2. ประโยคกริยา เป็นรูปประโยคที่ใช้ภาคแสดง หรือกริยา ในประโยคมาอยู่หน้าเพื่อเน้นความสำคัญของกริยาในประโยค เช่น
 - 2.1 เกิดแผ่นดินไหวที่อิตาลี
 - 2.2 มีขโมยเข้าบ้าน
 - 2.3 ปรากฏข้อสอบรั่วอยู่เสมอ ฯลฯ
 3. ประโยคกรรม เป็นรูปประโยคที่ใช้บทกรรม หรือ ผู้ที่ถูกกระทำมาไว้หน้าประโยค เพื่อเน้นความสำคัญของบทกรรม มักจะขึ้นด้วย "ถูก" เป็นกริยาช่วย แสดงให้เห็นว่ากรรมทำหน้าที่เป็นประธานในประโยค เช่น
 - 3.1 นักเรียนถูกรถยนต์ชน
 - 3.2 หนูตัวเล็กถูกแมวกัดตาย
 - 3.3 ขโมยถูกตำรวจจับเมื่อเช้านี้ ฯลฯ
 4. ประโยคการิต ได้แก่ รูปประโยคกรรต หรือ ประโยคกรรม ที่มีผู้รับใช้เข้ามาเกี่ยวข้องอยู่ด้วย เช่น
 - 4.1 อาจารย์ให้นักเรียนเขียนรายงาน
 - 4.2 นักเรียนถูกครูให้เขียนรายงาน
 - 4.3 รายงานถูกครูให้นักเรียนเขียน ฯลฯ
- ความสัมพันธ์ในประโยค ประโยคทุกประโยคสามารถกระจายออกเป็นส่วนต่างๆ ได้ดังนี้
1. แมวสีสวาดกัดหนูตัวเล็กตาย
 2. รถยนต์คันนั้นชนเด็กนักเรียนชาย
 3. ช้างเพื่อกเกิดในป่า
 4. อาจารย์ครับ ผมส่งสมุดรายงานไว้ที่บ้าน
 5. ครูสอนหนังสือแก่นักเรียนชั้นมัธยม

วิธีแสดงส่วนสัมพันธ์ในประโยค

ลำดับ	บทเชื่อม	ภาคประธาน		ภาคแสดง			
		บทประธาน	บทขยายประธาน	บทกริยา	บทขยายกริยา	บทกรรม	บทขยายกรรม
1	-	แมว	สีสวาด	กัด	ตาย	หนู	ตัวเล็ก
2	-	รถยนต์	คันนี้	ชน	ชนัก	เด็ก	นักเรียน
3	-	ช้าง	เผือก	เกิด	ในป่า	-	-
4	อาจารย์ครับ	ผม	-	ลืม	ไว้ที่บ้าน	สมุด	รายงาน
5	แต่	ครู นักเรียน	- -	สอน นั่ง	- หลับ	หนังสือ -	- -

การใช้ทฤษฎีการวิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคของนักเรียนจะทำให้การวิเคราะห์ถูกต้องแม่นยำขึ้น มีผลให้การแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคมีประสิทธิภาพดีขึ้น และจากการศึกษาของนักการศึกษาหลายท่าน พบว่า นักเรียนในระดับประถมศึกษาที่มีข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคมากมายควรได้รับการแก้ไขโดยเร่งด่วน เพราะการเขียนประโยคได้ดีจะเป็นพื้นฐานในการเขียนเรียงความให้ได้ดีตามไปด้วย

ข้อผิดพลาดในการเขียนประโยค

เนื่องจากภาษาเป็นวัฒนธรรมที่ถ่ายทอดจากชนรุ่นหนึ่งไปยังอีกรุ่นหนึ่ง ฉะนั้นค่านิยมที่ดีต่อภาษาจึงเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง เพราะเมื่อคนเรามีค่านิยมที่ดีๆ ก็ย่อมมองไม่เห็นความสำคัญที่จะเขียนให้ถูกต้อง จึงเขียนไปโดยไม่ได้ศึกษาให้รู้ถึงระเบียบของภาษา และขาดความเอาใจใส่ในกฎเกณฑ์ต่างๆ ทางภาษาที่วางไว้ ทั้งยังไม่ได้สนใจปลูกฝังให้คนรุ่นต่อไปเกิดความรัก และรู้ใน

คุณค่าของภาษา ดุษฎีพร ชำนิโรตศานต์ (2516) ได้กล่าวถึงข้อผิดพลาดในการเขียนไว้ว่า บุคคลทั่วไปมักมีข้อผิดพลาดในการใช้ประโยคที่ตีความได้หลายแง่ ที่เรียกว่า "กำกวม" การลำดับไม่ถูกต้องกับลักษณะของภาษาหรือไม่เป็นไปตามโครงสร้างของประโยค ซึ่งเป็นปัญหาการใช้ภาษา หากปล่อยไว้ไม่แก้ไขก็จะทำให้มาตรฐานของภาษาไทยต้องเสื่อมลง สอดคล้องกับ ไชสิริ ปราโมช ณ อยุธยา (2518) ได้ศึกษาข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทย จากข้อสอบวิชาภาษาไทยของหนังสือชั้นปีที่ 1 2 และ 3 คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2516 และ 2516 จำนวน 1,000 ฉบับ พบลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของหนังสือ ดังนี้คือ ข้อผิดพลาดในการใช้คำชนิดต่างๆ ข้อผิดพลาดในการแต่งประโยค ข้อผิดพลาดในเรื่องความหมาย ข้อผิดพลาดในเรื่องสภคการันต์ ส่วนสาเหตุของข้อผิดพลาดเกิดจาก

1. การใช้แนวเทียบผิด
2. ไม่ทราบความหมายอันแท้จริงของคำที่เขียน
3. ไม่รู้จักหลักการใช้คำบาลี สันสกฤตที่นำมาใช้ในภาษาไทย
4. ความสับสนเกี่ยวกับกฎเกณฑ์การใช้ภาษาไทย
5. อ่านออกเสียงผิดจึงเขียนผิด

นอกจากนี้ บุญยง เกศเทต (2521) ยังได้ชี้ให้เห็นถึงปัญหาเกี่ยวกับการเรียงลำดับคำในประโยคปัจจุบัน สรุปได้ดังนี้

การที่ผู้เขียนผู้พูดไม่คำนึงถึงหลักเกณฑ์ต่างๆ จึงใช้คำตามใจชอบ ทำให้ขาดความรัดกุมในการใช้ภาษา เช่น "วาระการประชุมหมดวาระลงแล้ว"

คำที่ขีดเส้นใต้คือ การใช้คำซ้ำตัวรอง โดยที่ผู้เขียนนึกว่า ตัวแรกกับตัวหลังเป็นคำคนละหน้าที่ เป็นการเขียนที่ไม่รัดกุม ทั้งนี้ผู้เขียนไม่ได้คำนึงถึงหลักเกณฑ์การเรียงประธาน กริยา กรรม นานๆ เข้าก็เลอะเลือนเรียงซ้ำปน เบก้นไป

วิธีแก้ไขปัญหาเช่นนี้ ก็คือการศึกษาให้ผู้เรียนเข้าใจหลักเกณฑ์การผูกประโยคมาสร้างประโยคบ่อยๆ จนเคยชิน การนำตัวอย่างที่ผิดๆ มาให้เด็กได้รู้จักวิจารณ์จะมีส่วนช่วยได้เป็นอย่างมาก

ลักษณะการเขียนผิดที่ปล่อยปละละเลยกันมากในปัจจุบันอีกประการหนึ่งก็คือ การเว้นวรรคตอน การเขียนภาษาไทยนั้นมีลักษณะแตกต่างจากภาษาอื่นที่ไม่ใช่เครื่องหมายกำกับวรรคตอนเมื่อจบประโยค หรือเมื่อต้องการจะให้เห็นตอนหนึ่งตอนใดแจ่มชัด ก็ใช้วิธีเว้นวรรค

การเว้นวรรคเป็นเรื่องสำคัญยิ่งในภาษาไทย เพราะการเว้นวรรคเป็นเครื่องหมายบอกว่าจะประโยค หรือจบข้อความ ต้องเว้นวรรคเมื่อจบประโยคจริงๆ ภาษาไทยมีคำประสมอยู่มาก คำประสมจะมีความหมายเปลี่ยนไปถ้าเขียนผิดวรรคตอน อย่าเขียนค้ำคนละบรรทัด ส่วนข้อความต้องระวังให้หมดความเสียก่อนจึงเว้นวรรค (วิไลมา บุรกสิกร, 2526)

จากการศึกษาดัร่าและเอกสารต่างๆ ตลอดจนสังเกตจากประสบการณ์ พบว่า ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยมีมาก โดยเฉพาะในโรงเรียน สภาพการสอนเขียนในปัจจุบัน ครูผู้สอนมักปล่อยปละละเลยเมื่อพบว่านักเรียนเขียนผิด ลักษณะความผิดพลาดที่ปรากฏนั้นทั้งด้านการใช้คำ การสะกดการันต์ ตลอดจนการเรียบเรียงประโยค และการเว้นวรรคตอน สุธีวงศ์ พงศ์ไพบูลย์ (2522) ได้กล่าวถึงประโยคที่มีลักษณะเป็นโทษ คือประโยคที่มีข้อบกพร่องในสิ่งต่อไปนี้

(1) ประโยคที่ขาดบทสำคัญ

ประโยคทุกประโยคจะขาดบทประธานและบทกริยาไม่ได้ เว้นแต่ละประธานไว้ในฐานะที่เข้าใจกันดีแล้ว

ตัวอย่างประโยคที่ขาดบทประธาน

"คุณปากกลับไปดูสวนที่ชื่อไว้ เมื่อปีกลาย"

ประโยคนี้เองประโยค "ที่ชื่อไว้เมื่อปีกลาย" ขาดบทประธาน ควรแก้เป็น "ที่ท่านชื่อไว้เมื่อปีกลาย"

ถ้าไม่เพิ่มสรรพนาม "ท่าน" ชื่อก็จะ เป็นกริยาของคำว่า "ที่" ซึ่งย่อมนั้นไปไม่ได้

ตัวอย่างประโยคที่ขาดบทกริยา

"การแสดงนิทรรศการ ซึ่งองค์การนักศึกษาจัดขึ้นในวิทยาลัยเป็นครั้งแรก การทำพิธีเปิดใหญ่โตมาก"

ประโยคนี้ไม่มีบทกริยาเลย จึงควรแก้ "การทำพิธี" เป็น มีพิธี

(2) ประโยคที่ใช้คำประพันธ์สรรพนามผิด

ประพันธ์สรรพนาม คือ สรรพนามที่ทำหน้าที่เชื่อมความด้วย คำที่ใช้ "ซึ่ง" และ "ที่" 2 คำนี้ มักจะใช้ผิดพลาดอยู่เสมอ

"ที่" ใช้เพื่อบ่งแน่ชัดว่านามที่เอ่ยถึงเป็นอันใด ส่วน "ซึ่ง" ใช้เมื่อนามนั้นไม่บ่งเฉพาะลงไป เช่น

"ฉันเกลียดคนที่พูดมาก"

(หมายความว่า เกลียดคนทุกคนที่พูดมาก)

"ฉันเกลียดคนที่กำลังพูดอยู่"

(เกลียดตัวคนนั้น อาจจะได้ไม่ได้เกลียดเพราะเขาพูดมาก แต่การจ่นำกริยาที่เขา กำลังพูดอยู่มาช่วยในการเจาะจงตัว)

"ฉันไม่ชอบคน (ทุกคน) ซึ่งเหลวไหล"

"ฉันไม่ชอบคนที่เหลวไหล (อย่างเธอ)"

ขอให้สังเกตว่า ประโยคทั้งสอง ถูกตามหลักไวยากรณ์ทั้ง 2 ประโยค แต่บ่ง เจตนาคนละแง่กัน

"คนที่ไว้ผมยาวนั้นเป็นใคร" ให้สังเกตว่า ประโยคนี้จะใช้ "คนซึ่งไว้ผมยาวนั้น เป็นใคร" ไม่ได้โดยเด็ดขาด เพราะข้อความอื่นๆ บอกชัดเจนว่าเราพูดถึงคนคนเดียวเท่านั้น จะ เป็นคนอื่นหาไม่ได้

(3) ประโยคที่วางภาคขยายพิตี

การลำดับคำในประโยคนั้น ภาคขยายจะต้องวางตามหลังบทที่มันขยาย และต้อง วางชิดกันเสมอ ถ้าวางพิตีที่ความหมายจะกลายเป็นอย่างอื่น เช่น

"เครื่องบินของข้าศึกถูกยิงตกในขณะที่ยกปฏิบัติการหลายเครื่อง"

"คำหลายเครื่องขยายเครื่องบิน ควรวางชิด "เครื่องบิน" มิฉะนั้นจะชวนให้ คิดว่าที่ถูกยิงตกเพราะออกปฏิบัติการหลายเครื่อง ถ้าเป็นเครื่องเดียวคงไม่ถูกยิง"

(4) การใช้ประโยคกรรมวาจก

ภาษาไทยนิยมใช้ "ถูก" นำหน้ากริยาแต่เฉพาะกริยาที่ไม่พึงปรารถนา เช่น

เขาถูกประณาม

เขาถูกกล่าวหาว่าลือโกงวัด

เขาถูกทำโทษ

ถ้ากริยานั้นเป็นกริยาที่ทุกคนปรารถนาไม่นิยมใช้ "ถูก" นำหน้า เช่น

"เขาถูกแต่งตั้งให้เป็นประธานกรรมการ"

"เขาได้รับการแต่งตั้งให้เป็นประธานกรรมการ"

ประโยคอื่นๆ ที่ไม่ควรใช้ เช่น

" เขาถูกเชิญให้กล่าวคำปราศรัย"

" หล่อนถูกส่งไปเป็นตัวแทนของสมาคม"

" บ้านหลังนั้นถูกเขาเช่าต่อ"

(5) ประโยคที่ใช้คำนอกอดีตกาลเกินความจำเป็น

ภาษาพูดได้รับอิทธิพลเรื่องการใช้คำ "ได้" เพื่อบอกอดีตกาลแบบภาษาอังกฤษ มาใช้มาก วิธีการเช่นนี้ไม่นิยมเรียงความ ควรตัดคำ "ได้" ออกเสีย เช่น

หล่อนได้ร้องไห้ด้วยความอาลัย

ผู้ใหญ่บ้านได้ใช้ปืนลูกซองยิงนายน้อยจนตกลงมาจากเรือ

ควรใช้คำ "ได้" ประกอบหน้ากริยา เฉพาะเมื่อกริยานั้นเป็นกริยาที่ผู้แสดงมุ่งหวังจะได้อย่างแรงกล้า แล้วได้แสดงกริยานั้นออกมาสมปรารถนา เช่น

" เขาได้ต่อว่าหล่อนจนสะใจ"

" เขาได้รับอนุญาตให้ลาราชการตามต้องการ"

(6) ประโยคที่เป็นสำนวนต่างประเทศ

ขอให้สังเกตว่าประโยคต่อไปนี้เป็นสำนวนภาษาไทย เช่น

1. "ปลัดกระทรวงศึกษาธิการ ได้ตอบต่อข้อซักถามของนักหนังสือพิมพ์" (ตอบ คำถาม, ชี้แจง)

2. "เขาพบตัวเองอยู่บนเตียงนอน (เขานอนอยู่บนเตียง)"

3. "หล่อนอยู่ในชุดราตรี" (หล่อนสวม...)

ลักษณะที่เป็นโทษของประโยคดังกล่าวจะทำให้การใช้ภาษาไม่ชัดเจน อาจสื่อความหมายได้ผิด มีผลให้คุณค่าทางภาษาด้อยลง

สาเหตุข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยโดยทั่วไป สมพร มั่นสูตร (2525) ได้กล่าวไว้ว่า "สาเหตุสำคัญยิ่งในการใช้ภาษาบกพร่องคือความไม่รู้ระเบียบของภาษา ความไม่ระมัดระวังในการเขียน การพูด และค่านิยมผิดๆ ในทางภาษา ซึ่งข้อบกพร่องในการเขียนส่วนใหญ่เกิดจากการขาดความเอาใจใส่ในกฎเกณฑ์ทางภาษา"

จากการศึกษาของ พะยอม โปษะภักฤษณะ (2526) พบว่าข้อผิดพลาดที่พบส่วนมากจะมีดังนี้

1. การเรียง ประธาน กริยา กรรมไม่เป็นไปตามลำดับ
2. คำเชื่อมประโยค อยู่ผิดที่
3. การใช้สันธานไม่ถูกต้องตามความของประโยคที่นำมา เชื่อมกัน
4. การใช้บุพบทไม่ถูกต้อง
5. การวางส่วนขยาย ไม่ชัดเจนที่ต้องการอธิบาย

การวางส่วนขยายผิดที่ทำให้ความหมายไม่แจ่มแจ้ง

อ่ำไพ กิมแหลม (2527) ได้วิเคราะห์ข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนไทยมุสลิมระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในเขตการศึกษา 2 โดยใช้แบบทดสอบ การเขียนความเรียงภาษาไทย พบว่า นักเรียนมีข้อผิดพลาดเรื่องโครงสร้างของประโยคตามลำดับดังนี้ การใช้คำหรือกลุ่มคำผิดลำดับ การขาดหน่วยประโยค และการมีหน่วยประโยคเกิน

ข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคมีมากมายดังที่ เอมอร (2529) ได้อ้างถึง การเขียนภาษาไทยของนักศึกษาที่พบในกรชนวนวิชาภาษาไทย 103 (การใช้ภาษาไทย) และกรชนวนวิชาภาษาไทย 206 (การแก้ไขข้อบกพร่องของการเขียน) อยู่ในลักษณะที่คล้ายคลึงกับวิทยานิพนธ์ปริญญาโทในชื่อของ น.ส. วารุณี เตเวตาลัย เรื่อง "การศึกษาวิเคราะห์ลักษณะข้อผิดพลาดในการเขียนข่าวลงในวิทยุสารประจำวัน ปี พ.ศ. 2520" กล่าวคือ อยู่ในลักษณะผิดพลาดทางด้านไวยากรณ์ ผิดพลาดทางด้านความหมาย และบกพร่องทางด้านการใช้คำ และยังมีลักษณะที่เป็นดังปรากฏใน Academic Exercises ปี ค.ศ. 1980 เรื่อง "A Framework for Innovative Remedial Work in a Thai Language Writing Course" ซึ่ง น.ส. เอมอร ชิตตะโสภณ เสนอที่สิงคโปร์ไว้ว่า มีทั้งการใช้ลักษณะนามผิดใช้สันธานผิด สัมประธาน สัมลักษณะนาม ใช้ภาษาพูดในภาษาเขียน และใช้สำนวนต่างประเทศเขียนภาษาไทย นอกจากนี้ ยังมีส่วนที่คล้ายคลึงกับนิสิตอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย (เท่าที่ปรากฏในรายงานผลการวิจัยปี 2523 เรื่อง "สมรรถภาพในการใช้ภาษาไทยขึ้นต่างๆ ของคนไทย โครงการปีที่ 1 : ข้อบกพร่องในการใช้ภาษาไทยของนิสิตอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย) กล่าวคือ มีทั้งที่เขียนผิดพลาด อันหมายถึงเขียนผิดไวยากรณ์ หรือผิดแบบภาษา และเขียนบกพร่อง อันหมายถึง การใช้ถ้อยคำที่ไม่กระชับ ไม่เหมาะสม หรือไม่สละสลวย บางครั้งลักษณะข้อผิดพลาดที่พบยังมีบางส่วนที่คล้ายคลึงกับวิทยานิพนธ์

ปฏิญญาหมัตติต ปี พ.ศ. 2527 ของ น.ส. ชุตริ ศรีแก้ว เรื่อง "การศึกษาเปรียบเทียบข้อผิดพลาดในการเขียนภาษาไทย ของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ ปีการศึกษา 2525" กล่าวคือ มีข้อผิดพลาดในการใช้คำ การสะกดคำ รันต์ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตลอดจนการใช้อักษรย่อ

ออสบอร์น (Osborn, 1966) ได้ศึกษาข้อบกพร่องต่างๆ ในการเขียนของนักเรียนชาย และหญิง ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-6 จากโรงเรียนประถมศึกษา 6 แห่ง ในเมืองเซลมา รัฐอลาบามา สหรัฐอเมริกา จำนวน 819 คน โดยศึกษางานเขียนข่าวของนักเรียนที่ส่งไปลงพิมพ์ในหนังสือพิมพ์ของโรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนทั้งหมดมีข้อบกพร่องมากที่สุด ในเรื่องต่อไปนี้ตามลำดับคือ กริยาปกติ (Irregular verbs) กริยาปกติ (Regular verbs) สันธาน (Conjunction) คำพ้องเสียง (Homonyms) และสรรพนาม (Pronouns)

นอกจากนี้ วอทท์ (Wyatt, 1973) ได้วิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชาวแอฟริกันตะวันออก ชั้นปีที่ 4 ที่วิทยาลัยเซนต์โยเซฟ ประเทศอูกันดา โดยวิเคราะห์จากการเขียนความเรียงของนักเรียน 52 คน เพื่อนำมาแยกประเภทหาความถี่ของข้อผิดพลาดแต่ละประเภท ผลการศึกษาพบว่า มีข้อผิดพลาดทั้งหมด 14 ประเภท เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย

1. การสะกดคำ
2. การใช้โครงสร้างของประโยค
3. การใช้คำนาม
4. การใช้คำกริยา
5. การใช้เครื่องหมายวรรคตอน
6. การใช้คำและสำนวน
7. การใช้บุพบท
8. การใช้คำซ้ำ หรืออ้อมค้อม
9. การขาดความระมัดระวัง
10. การใช้คำย่อ หรือคำที่ไม่ใช้ในภาษาเขียน
11. การใช้คำคุณศัพท์
12. การใช้คำไม่จำเป็น หรือไม่เกี่ยวกับความ

13. การใช้คำสรรพนาม

14. การใช้คำที่ช่วยเน้นความหมายของคำอื่น

จากข้อมูลดังกล่าวจะเห็นได้ว่า การเขียนประโยคของนักเรียนมีข้อบกพร่องเกิดขึ้นมากมาย กล่าวโดยสรุปคือ นักเรียนมีข้อผิดพลาดในการใช้คำชนิดต่างๆ ไม่ถูกต้องหลักไวยากรณ์ วางส่วนขยายผิดที่ เรียงคำผิดตำแหน่ง ใช้หน่วยประโยคซ้ำ และขาดหน่วยประโยค ทำให้ภาษาผิดเพี้ยนไป การเขียนต้องอาศัยทั้งหลักวิชาและศิลปะ การหมั่นศึกษาศึกษาหลักการเขียน และรู้จักสังเกตวิธีเขียนของคัมภีร์ความสันทัด จะเป็นแนวทางสำหรับผู้เริ่มต้นเขียน และฝึกฝนอยู่เสมอ ฝึกอย่างถูกวิธีจะช่วยให้เกิดความชำนาญ

ตำราอสังการศาสตร์ กล่าวว่า "ความคิด เป็นหัวใจสำคัญของงานเขียน ความรอบรู้ เป็นเครื่องประดับ และความเกล็ดครุช่วยให้อ่านง่ายขึ้น" คำว่าความเกล็ดครุ หมายถึง การหมั่นศึกษาวิธีเขียนของนักเขียนที่มีชื่อเสียง การรู้จักเลือกสรรแบบการเขียนที่ดีๆ มาปรับใช้ให้เหมาะสม รวมทั้งการลงมือปฏิบัติจริงให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้

หลักการเขียนประโยคที่ดี

การสอนผูกประโยคหรือการเข้าประโยค เป็นการมุ่งสอนให้นักเรียนรู้ลักษณะของการผูกประโยคที่ดี สามารถใช้ประโยคถูกต้องทั้งในด้านการพูดและการเขียน ดังที่ วิจิตรวาทกิจ แสงพลสิทธิ์ และคณะ (2522) ได้สรุปลักษณะของการเรียบเรียงประโยคที่ดีว่า

1. มีความชัดเจนไม่คลุมเครือ
2. เป็นประโยคสมบูรณ์
3. ประโยคไม่ยาวเกินไปและสั้นเกินไป ควรหลีกเลี่ยงเนกรรประโยคและสังการประโยค

แต่ไม่ควรซับซ้อนเกินจนยืดยาว

4. ใช้คำกรหัตถ์รัด ไม่ซ้ำ ไม่วากวน และไม่ฟุ่มเฟือย
5. เป็นประโยคแบบไทย ไม่เลียนสำนวนประโยคของต่างประเทศ
6. มีความสัมพันธ์กันระหว่างประโยค (มีสัมพันธ์ภาพ)

คล้ายคลึงกับวรรณ แก้วแพรง (2526) ได้กล่าวถึงลักษณะการผูกประโยคติดต่อหน้ากริยา
ในระดับชั้นประถมศึกษาควรรู้ควรรอบ และสามารถนำไปใช้ได้เป็นอย่างดีมีลักษณะดังนี้

1. การใช้คำถูกต้องตรงความหมาย ตัดและหน้าที่ของคำ
2. การผูกประโยคโดยเรียงลำดับคำให้ถูกต้อง
3. การผูกประโยคโดยใช้คำอย่างประหยัด
4. การเว้นวรรคตอนให้ถูกต้อง
5. การใช้เครื่องหมายต่างๆ ให้ถูกต้อง
6. การใช้คำเชื่อมประโยคให้ถูกต้อง

คำต่างๆ ตามปกติ ถ้าอยู่แต่ลำพังไม่สัมพันธ์กัน ต่อเมื่อนำมาเรียงเข้าประโยคจึงจะ
แสดงหน้าที่ แสดงความหมายชัดเจนขึ้น แสดงหน้าที่ดียิ่งขึ้น การเรียงคำเป็นเรื่องสำคัญในภาษา
ไทย ฉะนั้น การเรียงคำเข้าประโยคจึงต้องมีความปรารถนาอย่างมาก อย่าให้เกิดความเข้าใจผิดได้
มิฉะนั้นจะเป็นสื่อความหมายที่ตีได้ยาก พะยอม โปษะกฤษณะ (2526) กล่าวว่า การเรียงคำเข้า
ประโยคจะต้องมีลักษณะดังนี้

1. เข้าประโยคให้ได้ความชัดเจน

ประโยคอาจจะไม่มีความชัดเจนเพราะ

1.1 คำคำเดียวมีความหมายได้หลายอย่าง ตัวอย่างเช่น

1) "เขาไม่ไปโรงเรียนเพราะตาเจ็บ"

คำว่า "ตาเจ็บ" อาจมีความหมายได้สองทางคือ

1. พ่อของแม่ไม่สบาย
2. ตา ของเขาอีกเสบ

2) "ฉันไม่กินข้าวเย็น"

อาจมีความหมายว่า

1. ฉันไม่ชอบกินข้าวเย็น (ที่ไม่ร้อน)
2. ฉันไม่กินข้าวมือเย็น

3) จะทำอะไรก็ทำเสีย

อาจจะหมายความว่า

1. จะทำอะไรก็ทำ "เสีย" เป็นแต่เพียงมาเสริมความ
2. จะทำอะไรก็ทำของเหล่านั้นเสีย ชำรุด หรือไม่ดี ถ้าเป็นภาษาพูด

อาจจะใช้เสียงเน้นให้ถูกความหมายได้

ฉะนั้น ในการเข้าประโยคจึงควรเติมคำให้ความบ่งเฉพาะ เพื่อเพิ่มความชัดเจน
ไม่ต้องปรนัยคำไหนเมื่อมีความจำเป็น

1.2 สำนวนคำในภาษา

ด้วยเหตุที่คำในภาษาไทยเมื่อนำมาเรียงแล้วอาจจะมิใช่สำนวนคำใช้การ
เปรียบเทียบ จึงทำให้ทราบความหมายที่แน่นอนไม่ได้ถ้าไม่บ่งความให้ชัด ตัวอย่าง เช่น

"คนคนนี้ มือแข็ง เหลือเกิน"

"มือแข็ง" อาจจะหมายถึง

1. มีความสามารถ
2. กระด้างไม่มีความอ่อนนุ่ม
3. มือไม่นุ่ม

1.3 การลดคำไว้ในฐานที่เข้าใจ

ด้วยเหตุที่ภาษาไทยมักจะลดคำพูดท้าวในฐานที่เข้าใจ จึงทำให้ประโยค
บางประโยคไม่ได้ความชัดเจน ถ้าเกิดมีความหมายกำกวมในที่นี้ไม่ควรลดคำนั้นๆ ไว้ ตัวอย่างเช่น

หมอเด็กยังไว้ใจไม่ได้

คำว่า "หมอเด็ก" อาจจะหมายถึง

1. หมอที่รักษาเด็ก มีความชำนาญเฉพาะโรคของเด็ก
2. หมอที่ยังอายุน้อย ยังเป็นเด็กหรือมีความชำนาญยังน้อย

เขาเป็นคนใจฉิ่ง

คำว่า "คนใจฉิ่ง" อาจหมายถึง

1. เขาเป็นคนรับใช้ของฉิ่ง
2. เขาเป็นคนที่ใจฉิ่งไปทำสิ่งอื่น

ถ้าจะใหม่ความหมายชัดเจนในทางใดก็เต็มคำใหม่ความหมายแน่นอน แม้ว่า
จะใช้คำมากขึ้นก็ยังดีกว่าไม่ทราบความหมายที่แน่ชัด

2. การเข้าประโยคใหม่หน้าหน้าตามต้องการ

2.1 หน้าหน้าของคำในประโยคอยู่ที่ตอนต้นของประโยค ฉะนั้นเมื่อต้องการเห็น
หน้าที่ไหนก็วางคำหน้าไว้ต้นประโยค ตัวอย่างเช่น

- 1) เกิดน้ำท่วมที่เชียงใหม่ - สิ่งที่เกิดขึ้นคือน้ำท่วมที่เชียงใหม่
น้ำเกิดท่วมที่เชียงใหม่ - น้ำเกิดท่วมที่เชียงใหม่
ที่เชียงใหม่เกิดน้ำท่วม - สถานที่ที่น้ำท่วมไม่ใช่ที่อื่น ที่เชียงใหม่
- 2) ใช้ให้พอกับหา - ใช้ให้พอกับที่หามาได้ หรือใช้แต่เพียงเท่าที่หาได้
หาให้พอกับใช้ - หาให้พอกับที่จะต้องใช้
- 3) เขามาทำไม - รู้ว่าเขามาแต่ถามไปโดยไม่ต้องการคำตอบก็ได้
ทำไมเขามา - ต้องการรู้เหตุผลว่าทำไมเขามา

2.2 การใช้คำให้เหมาะสม

การใช้คำถ้าไม่เลือกให้เหมาะสม จะทำให้ความไม่เด่นชัด ตัวอย่างเช่น

- 1) "ทุกคนที่ผ่านไปมองดูความงามของเธออย่างไม่ขาดสาย" "อย่างไม่
ขาดสาย" ควรเป็น "อย่างไม่ว่างตา" หรือ "ทุกคนที่ผ่านไปอย่างไม่ขาดสายมองดูความงาม
ของเธอ"
- 2) "ลมหัดรุนแรง" "รุนแรง" ควรเป็น "แรง"
- 3) "ผู้ลยเลงขมเบื่องไม่ตีเพราะความไม่เคยชิน" "ความไม่เคยชิน"
ควรเป็น "ไม่มีความชำนาญ"

3. การเข้าประโยคต้องไม่ผิดหลักภาษา

การใช้ภาษาของเรา เราไม่จำเป็นต้องนึกถึงหลักภาษามาก แต่ในบางครั้งเมื่อ
อ่านแล้วไม่เข้าใจ เราจจะจับช้อนบพร่องได้ว่าผิดเพราะอะไร ก็ต้องใช้นหลักภาษาเข้าจับว่าผิดหลัก
ข้อไหน ส่วนมากมักจะบพร่องในข้อต่อไปนี้

3.1 การเรียงประธาน กริยา กรรม ไม่เป็นไปตามลำดับ

ตัวอย่าง "วันนี้อาจารย์บรรยายให้ทั้งวิชาต่างๆ

"วิชา" เป็น "กรรม" แต่ไม่อยู่หลังกริยาสำคัญ

ประโยคที่ถูก "วันนี้อาจารย์บรรยายวิชาต่างๆ ให้ทั้ง"

3.2 คำเชื่อมประโยค อยู่ผิดที่

เขาไม่ทราบสิ่งถูกต้องว่าเป็นอย่างไร

ประโยคที่ถูก "เขาไม่ทราบว่าสิ่งที่ถูกต้องเป็นอย่างไร"

3.3 การใช้สันธานไม่ถูกต้องตามความของประโยคที่นำมาเชื่อมกัน

ตัวอย่าง 1. "นอกจากคิดถึงเรื่องความรักของพ่อแม่แล้ว จากการเดินทางไปประเทศต่างๆ ทำให้เขาได้พบความรักกับหญิงต่างชาติ"

สันธาน "นอกจาก" ต้องคู่กับ "ยัง" เมื่อใช้คำสันธาน "นอกจาก" ก็ต้องมีประโยค 2 ประโยค ความบกพร่องอยู่ที่ ความประโยคต้นยังไม่ทันจบกลับไปขึ้นประโยคใหม่
ประโยคที่ถูก "จากการท่องเที่ยวไปในต่างประเทศต่างๆ นอกจากได้คิดถึงเรื่องความรักของพ่อแม่แล้ว เขายังได้พบความรักหญิงต่างชาติอีกด้วย"

2) "นครปารีสเป็นนครแห่งความรัก เช่นเดียวกับมอนติคาโลเป็นแหล่งการพนันที่ลือชื่อ" การใช้สันธาน "เช่นเดียวกัน" ประโยคทั้ง 2 จะต้องมีส่วนใดที่เหมือนกัน

ประโยคที่ถูก "นครปารีสเป็นที่ขึ้นชื่อลือชื่อนามว่าเป็นนครแห่งความรักเช่นเดียวกับมอนติคาโลก็เป็นที่ขึ้นชื่อลือชื่อนามว่าเป็นนครแห่งการพนัน"

3.4 การใช้บุพบทไม่ถูกต้อง

ตัวอย่าง "เขายังไม่เชื่อประมาณว่ามีไม่เพียงพอ"

ประโยคที่ถูก "เขาไม่เชื่อว่ามึงประมาณไม่พอเพียง"

3.5 การวางส่วนขยาย ไม่ชัดเจนที่ต้องการอธิบาย

การวางส่วนขยายผิดที่ทำให้ความหมายไม่แจ่มแจ้ง

ตัวอย่าง 1) มีผู้ใจบุญให้ทุนช่วยเหลือนักศึกษามหาวิทยาลัยต่างๆ ที่ยากจน "ที่ยากจน" ควรจะอยู่หลังคำว่า "นักศึกษา" เพราะทุนช่วยเหลือ "นักศึกษาที่ยากจน" ไม่ใช่มหาวิทยาลัยที่ยากจน

ประโยชน์ที่ถูกต้อง "มีผู้ใจบุญให้ทุนช่วยเหลือนักศึกษาที่ยากจนในมหาวิทยาลัยต่างๆ

2) กรรมการสัมภาณผู้สมัครสอบคนเดียว

อาจเข้าใจได้ 2 ทางว่า "ผู้สมัครสอบคนเดียว" หรือ "กรรมการคนเดียว"

3) พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวเสด็จเยี่ยมตำราวจที่บาดเจ็บจากการต่อสู้ก่อนการร้ายที่โรงพยาบาลพระมงกุฎ

อาจทำให้เข้าใจว่า "การต่อสู้ก่อนการร้ายเกิดขึ้นที่โรงพยาบาลพระมงกุฎ" หรือ "ตำราวจที่บาดเจ็บอยู่ที่โรงพยาบาลพระมงกุฎ"

ประโยชน์ที่เราผูกขึ้นมาขึ้น ก็เพื่อจะนำไปใช้สื่อสารตามที่เรต้องการ ผู้ใช้จะประสบความสำเร็จในการสื่อสารได้อย่างสมบูรณ์หรือไม่ขึ้น ก็ขึ้นอยู่กับความสามารถในการใช้ประโยชน์ได้ดีหรือไม่สนิท ดังทวิ (2528) เสนอหลักการใช้ประโยชน์ที่ดีว่าจะต้องประกอบไปด้วยคุณลักษณะ 3 ประการคือ

1. ประโยคถูกหลักไวยากรณ์ คือมี ประธาน กริยา หรืออาจมีกรรม ถ้ากริยานั้นต้องการกรรมมารับ นอกจากนั้น ก็อาจต้องมีคำขยายประธาน กริยา หรือกรรม ถ้าเป็นข้อความจริงประโยคมากกว่าหนึ่งประโยค และมีสันธานเชื่อม

2. ประโยคครบที่รัด เป็นประโยคที่ไม่ใช้คำซ้ำๆ ไม่ใช้คำที่ไม่จำเป็น ประโยคไม่ยาวเกินไป

3. ประโยคชัดเจน ความไม่ชัดเจนมีอยู่ 2 ลักษณะคือ ประโยคไม่กระชับ โดยใช้คำที่ผู้อ่านไม่มีความหมาย ใช้คำที่มีความหมายกว้างไม่เฉพาะเจาะจง และใช้คำที่มีความหมายไม่แน่นอน อีกลักษณะหนึ่งคือประโยคกำกวม คือความหมายของประโยคมีหลายอย่าง ดีความให้เป็นอย่างนี้ก็ได้อย่างนั้นก็ได้อ ทำให้ผู้พูดหรือผู้เขียนกับผู้ฟังหรือผู้อ่านสื่อความหมายไม่เข้าใจกัน

หลักการเขียนประโยคที่ดีดังกล่าว สรุปได้ว่า ประโยคจะต้องมีความชัดเจนไม่คลุมเครือ ไม่สั้นไม่ยาวเกินไป ไม่ใช้สำนวนภาษาต่างประเทศ เว้นวรรคตอนและเครื่องหมายถูกต้อง ที่สำคัญคือไม่ผิดหลักภาษา เมื่อเราทราบหลักการเขียนประโยคที่ดีแล้ว จะทำอย่างไรให้นักเรียนมีทักษะในการเขียนประโยคที่ดีได้ นั้นว่าครูเป็นบุคคลสำคัญในการสอนให้นักเรียนมีทักษะดังกล่าว โดยการสอนให้เป็นไปตามลำดับขั้นจากง่ายไปหายาก และศึกษาขั้นตอนการเขียนประโยคให้เข้าใจเพื่อนำไปถ่ายทอดให้นักเรียนต่อไป

ลำดับชั้นในการสอนการเขียนประโยค

ลำดับชั้นในการสอนการเขียนประโยคที่จะกล่าวถึงนี้ ผู้วิจัยได้ยึดลำดับชั้นการสอนการเขียนประโยคของ วรณ แก้วแพรก (2526) เพื่อนำมาทดลองแก้ไขข้อผิดพลาดในการเขียนประโยคของนักเรียน โดยมีเนื้อหาจากง่ายไปหายากหรือลำดับจากสิ่งที่นักเรียนรู้ไปหาสิ่งที่นักเรียนไม่ค่อยรู้ ลำดับชั้นการสอนที่กล่าวถึงนี้ได้หมายความว่า ครูจะสอนให้ผิดไปจากนั้นได้ ครูจะลำดับให้ผิดไปจากนั้นก็ได้อีก ถ้าครูพิจารณาแล้วเห็นว่าการลำดับดังกล่าวนี้หน้าจะได้ผลมากกว่าการลำดับดังนี้ การสอนการเขียนประโยคของ วรณ แก้วแพรก (2526) มีดังนี้

1. การให้เติมคำลงในช่องว่างของประโยค ครูดำเนินการสอนในขั้นนี้โดยเขียนประโยคที่มีช่องว่างลงในกระดาษดำหรือเขียนเตรียมมาในกระดาษแผ่นโตๆ ที่นักเรียนสามารถจะมองเห็นได้ทั้งชั้น เช่น เขียนว่า

1. ฉัน โรงเรียนทุกวัน
2. พ่อไป เมื่อเช้านี้
3. กำลังเล่นอยู่ในสนาม
4. แม่ฉันป่วยจึงไปหา ...

ฯลฯ

แล้วให้นักเรียนหาคำมาเติมลงในช่องว่างของประโยค โดยให้คำที่เติมลงไปนั้นมีความหมายสอดคล้องกับเนื้อหาของประโยค

ข้อสังเกต มีข้อสังเกตเกี่ยวกับการสอนขั้นนี้ ดังนี้

1. ประโยคที่เขียนขึ้นต้องเป็นประโยคง่ายๆ ไม่ซับซ้อน
2. คำที่ใช้ในประโยคเป็นคำที่ที่นักเรียนรู้ความหมายและใช้อยู่เป็นประจำ
3. ความรู้ความสามารถที่นักเรียนต้องใช้ในการเติมคำในช่องว่าง เป็นความรู้ความสามารถที่นักเรียนได้จากการใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน
4. ความมุ่งหมายในการสอนและการฝึกให้นักเรียนเติมคำลงในช่องว่างของประโยค ก็เพื่อให้นักเรียนได้สัมผัสกับรูปแบบหรือกระบวนของประโยคมากขึ้น จนค่อยๆ มีทักษะที่สามารถที่จะผูกประโยคได้ด้วยตนเองต่อไป

2. การกำหนดคำให้ผูกประโยค เมื่อครูสอนและฝึกให้นักเรียนเติมคำลงในช่องว่างของประโยค และเห็นว่านักเรียนสามารถเติมได้แล้ว ครูก็สอนลำดับขั้นต่อไป โดยการกำหนดคำให้นักเรียนผูกประโยค เช่น ครูกำหนดคำต่อไปนี้ให้

1. ป่วย
2. พบ
3. ฟ้อง

แล้วให้นักเรียนใช้คำที่กำหนดให้ผูกประโยค คำละ 1 ประโยค โดยให้ประโยคที่ผูกขึ้นนี้มีจำนวนคำไม่น้อยกว่า 5 คำ

ข้อสังเกต

1. คำที่กำหนดให้ต้องเป็นคำที่ที่นักเรียนรู้ความหมายอยู่แล้ว อย่าใช้คำศัพท์หรือคำยาก เพราะการสอนในขั้นนี้มิได้มุ่งวัดการรู้ความหมายของคำและการใช้คำได้ถูกต้องตรงตามความหมาย แต่มุ่งสอนเพื่อให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับกระบวนหรือรูปแบบของประโยคเป็นประการสำคัญ

2. ความรู้ความสามารถที่นักเรียนต้องใช้ในการผูกประโยคโดยใช้คำที่กำหนดให้ก็เป็นความรู้ความสามารถที่นักเรียนได้จากการอ่าน การฟัง และการใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน

3. เมื่อนักเรียนใช้คำง่ายๆ ที่กำหนดให้ผูกประโยคได้คล่องดีแล้ว จึงค่อยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดโดยกำหนดคำศัพท์หรือคำใหม่ตามบทเรียนให้นักเรียนผูกประโยคต่อไป

3. การสอนให้นักเรียนรู้จักชนิดของประโยคในภาษาไทย การสอนเนื้อหาที่มีลำดับชั้นในการสอน 6 ชั้นดังนี้

1. ครูให้นักเรียนหลายๆ คนผูกประโยคได้แล้ว ก็บอกให้ครูเขียนประโยคนั้นลงในกระดานดำ เช่นนักเรียนประโยคว่า

1. คนไปเที่ยวในเมือง
2. ฉันนั่งอยู่สองตัว
3. นักเรียนไม่เล่นในสนาม
4. เขามียางลบหรือ
5. ร้านนี้ไม่ขายหนังสือ

6. ใครง้อเล่นฟุตบอลบ้าง
7. ห้ามักเรียนเล่นในห้องเรียน
8. ขอให้ทุกคนช่วยกันทำงาน

2. เมื่อนักเรียนได้ช่วยกันผูกประโยคและครูได้เขียนประโยคเหล่านั้นลงในกระดาษดำแล้ว ครูก็แยกให้นักเรียนเห็นว่า ประโยคดังกล่าวนี้สามารถแบ่งออกได้เป็น 4 พวกคือ

1. พวกที่เป็นประโยคบอกเล่า ได้แก่
 - คนไปเที่ยวในเมือง
 - ฉันทิมสองตัว
2. พวกที่เป็นประโยคปฏิเสธ ได้แก่
 - นักเรียนไม่เล่นในสนาม
 - ร้านนี้ไม่ขายหนังสือ
3. พวกที่เป็นประโยคคำถาม ได้แก่
 - เขอมิยางลบหรือ
 - ใครง้อเล่นฟุตบอลบ้าง
4. พวกที่เป็นประโยคบังคับหรือขอร้อง ได้แก่
 - ห้ามักเรียนเล่นในห้องเรียน
 - ขอให้ทุกคนช่วยกันทำงาน

3. เมื่อครูแยกประโยคที่นักเรียนช่วยกันแต่งออกเป็น 4 พวกแล้ว ครูก็อธิบายและพยายามเน้นให้นักเรียนเห็นอย่างชัดเจน และเข้าใจอย่างแจ่มชัดว่า

1. ประโยคบอกเล่า คือประโยคที่มิเพื่อความบอกการกระทำ บอกความมี
ความเป็น ความเสื่อม และความต้องการ ดังเช่นประโยคที่ยกมาให้ดูเป็นตัวอย่าง และประโยค
ต่อไปนี้ เช่น

- ตำรวจคนนี้เป็นคนดี
- เขาเป็นชาวนาที่ขยัน
- ครูต้องการให้นักเรียนเป็นคนดี

2. ประโยคปฏิเสธ คือประโยคที่มีเนื้อความบอกการไม่กระทำ ไม่มี ไม่เป็น และไม่ต้องการ ดังเช่นประโยคที่ยกตัวอย่างมาให้ดูข้างบน และประโยคต่อไปนี้ เช่น

- ตำรวจคนนี้เป็นคนไม่ดี
- เขาเป็นชาวนาที่ไม่ขยัน
- นักเรียนไม่เดินกลับบ้าน

ฯลฯ

3. ประโยคคำถาม คือประโยคที่มีเนื้อความเป็นความถามอย่างใดอย่างหนึ่ง ดังประโยคที่ยกตัวอย่างมาให้ดูแล้วข้างบน และประโยคต่อไปนี้ เช่น

- ใครสอนหนังสือให้นักเรียน
- เธอชอบดูหนังอะไร
- ทำไมเธอจึงชอบ

ฯลฯ

4. ประโยคบังคับหรือขอร้อง คือประโยคที่มีเนื้อความเชิงห้าม บังคับหรือขอร้อง ดังเช่นประโยคที่ยกตัวอย่างมาให้ดูแล้วข้างบน และประโยคต่อไปนี้ เช่น

- นักเรียนอย่าพูดกันดังนัก
- ห้ามนักเรียนออกนอกห้องเรียน
- ขอให้ผมไปด้วย

ฯลฯ

4. เมื่อครูอธิบายโดยยกตัวอย่างให้นักเรียนเข้าใจว่าประโยคบอกเล่า ประโยคปฏิเสธ ประโยคคำถาม และประโยคบังคับหรือขอร้อง คือประโยคที่มีลักษณะอย่างไรและมีเนื้อความประการใดแล้ว ครูก็สอนขั้นที่ 4 โดยการเขียนประโยคหลายๆ ประโยคลงในกระดาษดำ ให้นักเรียน 4 คน แล้วให้นักเรียนตอบว่า ประโยคนี้ๆ ประโยคไหนเป็นประโยคอะไร เช่น

ครูเขียนประโยคว่า

- คนทุกคนต้องปฏิบัติตามกฎหมาย
- ใครจะไปเที่ยวในเมืองบ้าง
- ฉันไม่ชอบเล่นชักชง

- คนทุกคนกินอาหาร

ฯลฯ

นักเรียนตอบโดยใส่คำตอบไว้ในวงเล็บว่า

- คนทุกคนต้องปฏิบัติตามกฎหมาย (ประโยคบังคับ)
- ใครจะไปเที่ยวในเมืองบ้าง (ประโยคคำถาม)
- ฉันไม่ชอบเล่นชุกชอน (ประโยคปฏิเสธ)
- คนทุกคนกินอาหาร (ประโยคบอกเล่า)

5. กำหนดให้นักเรียนผูกประโยคเป็นประโยคบอกเล่า ประโยคปฏิเสธ ประโยคคำถามหรือประโยคบังคับหรือข้อร้องตามที่ครูต้องการ

6. หลังจากนักเรียนผูกประโยคทั้ง 4 พวกได้ด้วยตนเองแล้ว ครูก็สอนและฝึกให้นักเรียนเปลี่ยนประโยคชนิดหนึ่งไปเป็นประโยคอีกชนิดหนึ่ง เช่น ให้นักเรียนเปลี่ยนประโยคบอกเล่าที่กำหนดให้เป็นประโยคปฏิเสธ

ประโยคบอกเล่าที่ครูกำหนดให้

1. ชาวพม่าช่วยกันทำนา
2. ตำรวจปฏิบัติงานตามหน้าที่
3. หมอมารักษาคนไข้

นักเรียนเปลี่ยนเป็นประโยคปฏิเสธได้ว่า

1. ชาวพม่าไม่ช่วยกันทำนา
2. ตำรวจไม่ปฏิบัติงานตามหน้าที่
3. หมอไม่มารักษาคนไข้

4. การใช้คำขยายขยายคำในประโยค การสอนในขั้นนี้เป็นการมุ่งสอนให้นักเรียนรู้จักใช้คำขยายขยายคำในประโยค เพื่อให้เนื้อความในประโยคกว้างขวางละเอียดออกไปพอเหมาะสมกับวัยและระดับชั้นที่นักเรียนจะเรียนรู้ได้ มีลำดับขั้นในการสอนดังนี้

1. ครูยกตัวอย่างประโยคที่ไม่มีคำขยายให้นักเรียนดู แล้วชี้ให้นักเรียนเห็นว่าประโยคดังกล่าวนี้ สามารถหาคำบางคำมาขยายคำในประโยคได้ เช่น



ประโยชน์ที่ครูยกมาเป็นตัวอย่างให้นักเรียนดู

1. ฉันทไปรงเรียน
2. พ่อมีหมสองตัว
3. หนังสืออยู่บนโต๊ะ

ฯลฯ

แล้วครูอธิบายโดยยกตัวอย่างให้เห็นว่า ประโยคข้างบนนี้สามารถเอาคำบางคำมาขยายได้ดังนี้

1. ฉันทไปรงเรียนแต่เช้า
2. พ่อมีหมูตัวโต สองตัว
3. หนังสือ เล่มหนา อยู่บนโต๊ะ

ฯลฯ

พร้อมกับชี้ให้นักเรียนเห็นว่าคำที่นำมาขยายขยายคำใด การสอนในขั้นนี้ครูต้องมีตัวอย่างมากๆ ยิ่งเป็นตัวอย่างที่ได้จากบทเรียนในแบบเรียนเป็นดีที่สุด ครูต้องสอนโดยชี้ตัวอย่างประกอบ ทั้งตัวอย่างที่มคำขยายประธาน กริยาและกรรม จนเชื่อแน่ว่านักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับคำขยายพอสมควรแล้ว จึงจะผ่านไปสอนในขั้นที่ 2 ต่อไปได้

2. ครูเขียนประโยคที่มีคำขยายลงในกระดาษดำหรือเตรียมเขียนมาในกระดาษแผ่นโตๆ ที่นักเรียนสามารถจะมองเห็นได้ทั้งชั้นก็ได้ แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่า คำใดเป็นคำขยายในประโยคนี้ๆ เช่น ครูเขียนว่า

1. แมวตัวใหญ่จับหนู
2. ตำรวจจับผู้ร้ายคนสำคัญได้
3. นกบินสูงมาก

ฯลฯ

เมื่อนักเรียนพิจารณาได้ว่า คำใดเป็นคำขยายในประโยคไหนได้แล้ว ก็ให้นักเรียนเขียนประโยคที่ครูกำหนดให้ลงในสมุดของนักเรียน แล้วขีดเส้นใต้คำที่นักเรียนเห็นว่า เป็นคำขยาย อย่างเช่นในประโยคข้างบนนี้นักเรียนทำได้ดังนี้

1. แมวตัวใหญ่จับหนู
2. ตำรวจจับผู้ร้ายคนสำคัญ
3. นกบินสูงมาก

ก่อนที่ครูจะผ่านไปสอนและฝึกในชั้นที่ 3 ครูต้องสอนให้นักเรียนมีทักษะหรือมีความรู้ความเข้าใจในขั้นนี้พอสมควรก่อน

3. ครูเขียนประโยคลงในกระดาษดำหรือเตรียมเขียนมาในกระดาษแผ่นโตๆ โดยวงเส้นคำขยายไว้ในตอนหลังของประโยค เช่น ครูเขียนว่า

1. ผู้หญิงกำลังเดินมา (สวย)
2. นักเรียนกำลังเล่นอยู่ในสนาม (คนนั้น)
3. เขาเป็นนักวิ่งคนหนึ่ง (เร็ว)

ฯลฯ

แล้วให้นักเรียนคัดลอกประโยคดังกล่าวลงในสมุดของนักเรียน โดยใส่คำขยายให้ถูกที่อย่างประโยคข้างบนให้นักเรียนที่เข้าใจก็เขียนได้ดังนี้

1. ผู้หญิงสวยกำลังเดินมา
2. นักเรียนคนนั้นเล่นอยู่ในสนาม
3. เขาเป็นนักวิ่งเร็วคนหนึ่ง

ฯลฯ

4. เมื่อนักเรียนสามารถทำตามขั้นที่ 3 ได้ดีแล้ว ต่อไปครูกำหนดให้นักเรียนผูกประโยคโดยมีคำขยาย และเมื่อนักเรียนเขียนประโยคแล้วก็ให้ขีดเส้นใต้คำขยายไว้ด้วย เช่น นักเรียนอาจจะเขียนว่า

1. ฉันอ่านหนังสือทุกวัน
2. พ่อไปทำงานแต่เช้า
3. วิวตัวโตโกนาดี

5. การเรียงลำดับคำในประโยคนี้ถูกต้อง ภาษาไทยเป็นภาษาคำโดด การเรียงลำดับคำในประโยคจึงมีความสำคัญมาก หากเรียงผิดแล้วจะให้ความหมายต่างไปจากที่เราต้องการทันที การสอนและฝึกให้นักเรียนมีความรู้ความเข้าใจและทักษะในเรื่องนี้จึงมีความจำเป็นมาก

การสอนเรื่องพิมพ์ลำดับชั้นในการสอนดังนี้

1. ครูยกตัวอย่างประโยคที่เรียงคำผิด เช่น ยกตัวอย่างว่า

1. คนอยู่ในหาจำนวนมาก
2. ใครกันบ้างวันนี้
3. เขาเดินไปเล่นชายทะเล
4. คนพูดเสียงดังกันมาก

ฯลฯ

แล้วชี้ให้นักเรียนเห็นว่าประโยคไหนเรียงคำผิด ผิดอย่างไร พร้อมกับเรียงลำดับใหม่ให้นักเรียนดูดังนี้

1. คนจำนวนมากอยู่ในหา
2. ใครมากันบ้างวันนี้
3. เขาไปเดินเล่นชายทะเล
4. คนพูดกันเสียงดังมาก

ฯลฯ

การสอนเกี่ยวกับการเรียงลำดับคำในประโยคดังกล่าวนี้ ครูต้องเตรียมประโยคที่เรียงคำผิดไว้มากๆ จะคิดเขียนขึ้นเองหรือนำมาจากที่ใดก็ได้ แต่ต้องเลือกเอาที่เหมาะสม มิใช่เรียงผิดจนเห็นได้ชัดหรือเป็นไปไม่ได้ เช่น

- คนข้าวกันมอด
- โรงเรียนไปครูทกัวัน
- สันหิวเมื่อกันช้าว

เมื่อเห็นว่านักเรียนเข้าใจแล้วก็สอนขั้นที่ 2 ต่อไป

2. เขียนประโยคที่เรียงคำผิดลงในกระดาษดำ หรือในกระดาษแผ่นโตๆ ที่

เตรียมมา เช่น ประโยคว่า

- ช้าวสารกันนี้นยกไม่ไหวหักมาก
- หลังจากรับพรชาทานอาหารแล้วเขานอน
- คนตายจากอุบัติเหตุคั้งนี้หลายคน

- นักเรียนทำงานตามที่ครูสั่งให้ทำทุกคน
แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่า คำใดเรียงผิด เมื่อนักเรียนพิจารณาได้แล้วก็ให้
เรียงใหม่ที่ถูก โดยเขียนลงในสมุดของนักเรียน อย่างประโยคข้างบนนี้ นักเรียนก็เรียงใหม่ให้
ถูกต้องได้ว่า

- ข้าวสารถึงหนักมาก ฉันทยกไม่ไหว
 - เขานอน หลังจากรับประทานอาหารเช้า
 - คนตายหลายคนจากอุบัติเหตุครั้งนี้
 - นักเรียนทุกคนทำงานตามที่ครูสั่งให้ทำ
- แล้วให้นักเรียนขีดเส้นใต้คำที่เรียงใหม่ไว้ด้วย

6. การเรียงลำดับคำในประโยคใหม่ โดยให้ประโยคที่เรียงคำใหม่เพื่อความ
เหมือนเดิม การสอนในขั้นนี้มีความมุ่งหมายต่างกับการสอนในขั้นที่ 5 ในขั้นที่ 5 เราต้องการ
เน้นให้เห็นว่า การเรียงคำผิดจะทำให้ประโยคมีความต่างไปจากที่เราต้องการ ฉะนั้นนักเรียน
ต้องระมัดระวังในการเรียงคำ หากเรียงคำผิดแล้วประโยคจะมีความเป็นอย่างอื่น แต่ในขั้นนี้
เรามุ่งเน้นให้นักเรียนเห็นว่า ประโยคบางประโยคเรียงลำดับคำได้หลายอย่างโดยที่เพื่อความของ
ประโยคยังเหมือนเดิม

การสอนในขั้นนี้ลำดับขั้นในการสอนดังนี้

1. ยกตัวอย่างประโยคบางประโยคให้นักเรียนดู เช่น ประโยคว่า
 1. เขาสองคนเดินไปด้วยกัน
 2. คนหนึ่งร้องไห้ให้คนอื่น
 3. ใครบ้างไปไม่ได้บ้าง

ฯลฯ

แล้วชี้ให้นักเรียนเห็นว่า เราสามารถจะเรียงลำดับคำในประโยคใหม่ได้
โดยไม่ทำให้ความของประโยคเปลี่ยนไป อย่างประโยคข้างบนนี้ลำดับใหม่ได้ดังนี้

1. เขาเดินไปด้วยกันสองคน
 2. คนหนึ่งร้องไห้ให้คนอื่น
 3. ใครบ้างไปไม่ได้
- ฯลฯ

นักเรียนจะเห็นว่าเนื้อหาของประโยคยังคงเดิม ทั้งๆ ที่เรียงลำดับคำให้ต่างไปจากเดิมแล้ว

2. กำหนดประโยคให้แล้วให้นักเรียนเรียงลำดับคำในประโยคใหม่ โดยให้ประโยคมีเนื้อความคงเดิม เช่นประโยคว่า

1. เขาพูดกับผมอย่างนี้ทำไม
2. ดิแล้วที่สมพงษ์ไป
3. ใครอยู่ในห้องก็ได้

นักเรียนเรียงลำดับคำใหม่ได้ว่า

1. ทำไมเขาพูดกับผมอย่างนี้
2. ที่สมพงษ์ไปดิแล้ว
3. ในห้องใครอยู่ก็ได้

โดยที่เนื้อหาของประโยคไม่เปลี่ยนแปลง

การสอนให้นักเรียนมีความสามารถในการลำดับคำใหม่ โดยมิทำให้เนื้อหาของประโยคเปลี่ยนไป จะทำให้นักเรียนมีทักษะในการเข้าประโยค สามารถที่จะใช้ภาษาได้ถูกต้องคล่องแคล่วต่อไป

7. การเรียงลำดับคำในประโยคใหม่โดยให้เนื้อหาของประโยคเปลี่ยนไป ประโยคบางประโยคมีคำจำกัด เราสามารถจะเรียงลำดับคำในประโยคใหม่โดยให้เนื้อหาของประโยคเปลี่ยนไปได้ โดยเนื้อหาของประโยคยังมีความหมายใช้ได้ในภาษา

การสอนเนื้อหาที่มีลำดับชั้นในการสอน 2 ชั้น คือ

1. ยกตัวอย่างประโยคที่มีลักษณะดังกล่าวมาให้นักเรียนดู เช่นประโยคว่า
 - ใครใช้ให้ไป

แล้วเรียงลำดับคำในประโยคใหม่ โดยให้เนื้อหาของประโยคเปลี่ยนไป

ให้นักเรียนดูได้ดังนี้

- ใช้ให้ใครไป
- ไปให้ใครใช้
- ใช้ไปให้ใคร

- ใจใคร่ไปให้ใช้

- ใจให้ใครไปใช้

2. แล้วกำหนดประโยคบางประโยคให้นักเรียน เช่น ประโยคว่า

- เขามองตาฉัน

ต่อไปให้นักเรียนเรียงลำดับคำใหม่ นักเรียนอาจจะเรียงลำดับคำใหม่ให้

เพื่อความเปลี่ยนแปลงได้ดังนี้

- ฉันมองตาเขา

- ตาฉันมองเขา

- ตาเขามองฉัน

8. การประหยัลดคำในการผูกประโยค นอกจากจะสอนให้นักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจในเนื้อหาต่างๆ ตามลำดับขั้นที่กล่าวมาแล้ว ครูจะต้องสอนให้นักเรียนผูกประโยคโดยประหยัลดคำและเห็นความสำคัญในการผูกประโยคโดยการประหยัลดคำด้วย

ความมุ่งหมายในการสอนการผูกประโยคโดยการประหยัลดคำมี 3 ประการ คือ

1. เพื่อให้นักเรียนเห็นความจำเป็นในการผูกประโยคโดยการประหยัลดคำ

2. เพื่อให้นักเรียนเข้าใจหลักการผูกประโยคโดยการประหยัลดคำ และสามารถ

ใช้คำอย่างประหยัลดได้

3. เพื่อให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีในการใช้คำอย่างประหยัลด

การสอนเรื่องนี้มีลำดับขั้นในการสอนดังนี้

1. ยกตัวอย่างประโยคที่ใช้คำมากให้นักเรียนพิจารณา เช่นประโยคว่า

1. ผมต้องรีบกลับให้ทันโรงเรียนเปิดทำการสอน

2. เขาช่วยกันหามศพคนตายไปฝัง

3. สุปพลเขาเป็นคนที่สุภาพเรียบร้อย

ฯลฯ

แล้วอธิบายให้นักเรียนเห็นว่า ประโยคที่ 1 มีคำเกินความจำเป็นเข้ามาหนึ่งคำ คือคำ "ทำการ" สำหรับประโยคที่ 2 ก็มีหนึ่งคำคือคำ "คนตาย" ส่วนประโยคที่ 3 ก็มีคำเกินเข้ามาเช่นเดียวกัน คือคำ "เขา" กับคำ "ที่" คำดังกล่าวนี้ตัดออกได้โดยไม่ทำให้เนื้อความ

ของประโยคเสียไป ที่ทำให้ประโยคกระชับรัดกุมดีด้วย ตัดออกไปแล้วจะได้ประโยคดังนี้คือ

1. ผมต้องรีบกลับไปทันโรงเรียนเปิด
2. เขาช่วยกันห้ามศพไปฝัง
3. สุรพลเป็นคนสุภาพเรียบร้อย

ฯลฯ

การสอนในขั้นที่ 1 นี้ ครูต้องมีตัวอย่างประโยคที่ใช้คำอย่างไม่ประหยัดคำ
หลายๆ ประโยค นักเรียนจึงจะเกิดความรู้ความเข้าใจหรือเกิดเป็นความคิดรวบยอดได้ว่า การ
ผูกประโยคโดยการประหยัดเป็นอย่างไร

2. เมื่อนักเรียนเกิดความรู้ความเข้าใจว่า ประโยคที่ใช้คำเกินความจำเป็นหรือ
ใช้คำอย่างไม่ประหยัดคำเป็นอย่างไรแล้ว ครูก็กำหนดประโยคที่ใช้คำฟุ่มเฟือยเกินความจำเป็นให้
นักเรียนดู เช่นประโยคว่า

1. สมาชิกต้องการทราบประวัติของคณะกรรมการทุกท่าน
2. ท่านรู้สึกยินดีที่ได้ทำความตกลงกับที่ประชุมได้
3. ท่านเป็นคนแก่ที่มายุ่มากแล้ว จะเกิดก็ไม่คล่องแคล่ว
4. เมื่อตำรวจมาถึงก็ตรงเข้าทำการจับกุมผู้กระทำความผิดทันที

แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่า ประโยคดังกล่าวนี้ตัดคำใดออกได้โดยมิทำให้

เนื้อความของประโยคเสียไป นักเรียนก็พิจารณา โดยครูแนะนำให้นักเรียนพิจารณาตามลำดับดังนี้คือ

1. อ่านประโยคนี้ให้ตลอดอย่างพิถีพิถัน
2. แล้วพิจารณาว่าในประโยคนี้ๆ ประโยคใดบ้างมีคำที่ลักษณะต่อไปนี

ประกอบอยู่ คือ

- มีคำที่มีความหมายซ้ำกับคำอื่น
- มีคำที่ทำให้ความหมายของประโยคเพิ่มขึ้น

3. เมื่อพบว่าในประโยคใดมีคำชนิดใดชนิดหนึ่งหรือทั้งสองชนิดอยู่ ก็ให้ตัดคำ
เหล่านั้นออกจากประโยคนั้น

จากการพิจารณาดังกล่าวนักเรียนก็พบว่า ในประโยคที่ 1 มีคำที่มีความหมาย
ซ้ำกันอยู่ คือคำว่า "คณะกรรมการ" กับคำว่า "กรรมการทุกคน" คำ 2 คำนี้ใช้คำใดคำหนึ่งก็พอ

ประโยคที่ 2 มีกลุ่มคำที่ทำให้ความหมายของประโยคเพิ่มขึ้น กลุ่มคำนั้นได้แก่ "ทำความ" จึงควรตัดออก

ส่วนประโยคที่ 3 มีคำที่มีความหมายซ้ำกันอยู่คือ "คนแก่" กับ "ที่มีอายุ" ใช้คำ "คนแก่" หรือ "ที่มีอายุ" คำใดคำหนึ่งก็พอ

สำหรับประโยคที่ 4 มีกลุ่มคำที่ไม่ทำให้ความหมายของประโยคเพิ่มขึ้น กลุ่มคำนั้นคือ "ตรงเข้าทำการ" จึงต้องตัดออกไปได้

เมื่อพิจารณาแล้วนักเรียนเขียนใหม่ได้ว่า

1. สมาชิกต้องการทราบประวัติของคณะกรรมการ หรือสมาชิกต้องการทราบประวัติของกรรมการทุกท่าน

2. ท่านรู้สึกยินดีที่ได้ตกลงกับที่ประชุมได้

3. ท่านเป็นคนแก่มากแล้ว จะเดินก็ไม่ค่อยสะดวกแล้ว

4. เมื่อตำรวจมาถึงก็จับกุมผู้กระทำผิดทันที

หลังจากครูสอนและฝึกให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดหลายครั้งหลายหนแล้ว ครูก็สรุปให้นักเรียนเห็นว่า ประโยคที่ใช้คำเกินความจำเป็น ได้แก่ ประโยคที่มีคำ 2 ประการนี้ ประกอบด้วย

1. คำที่ทำให้ความหมายของประโยคเพิ่มขึ้น

2. คำหรือกลุ่มคำที่มีความหมายซ้ำกัน เช่น

- ประวัติความเป็นมา

- ได้กำไรมิชาตุน

- คณะกรรมการทุกท่าน

- ตามอดมองไม่เห็น

- ชาดความรอบคอบระมัดระวัง

- ศพคนตาย

9. การผูกประโยคคำถามเพื่อตอบให้ได้เนื้อความที่กำหนดให้ เป็นการสอนเพื่อมุ่งฝึกให้นักเรียนมีทักษะในการใช้คำถาม เพราะในชีวิตประจำวันนั้นเราต้องใช้ทั้งคำถามและคำตอบประกอบกันไป จึงจะทำให้สื่อความหมายกันได้ตามที่ต้องการ ไม่มีใครจะสื่อความหมายกันได้โดยการถามหรือการตอบเพียงประการเดียว

การสอนเพื่อหาหมูลำดับชั้นในการสอนดังนี้

1. ครูกำหนดคำตอบให้ เช่น กำหนดว่า
 1. ครูสอนหนังสือ
 2. คนไปเที่ยวงาน
 3. นักเรียนต้องตอบแทนบุญคุณพ่อแม่

ฯลฯ

แล้วก็อธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่า จะต้องตั้งคำถามอย่างไร จึงได้คำตอบตามที่กำหนดไว้ คำถามที่จะต้องตอบด้วยคำตอบที่กำหนดไว้คือคำถามต่อไปนี้ตามลำดับคือ

1. ครูทำอะไร
 2. คนไปไหนกัน
 3. นักเรียนต้องปฏิบัติอย่างไรต่อพ่อแม่
2. เมื่อนักเรียนเข้าใจตามขั้นที่หนึ่งดีแล้ว ครูก็กำหนดคำตอบให้อีก แต่ให้นักเรียนคิดหาคำถามเอง เช่นกำหนดคำตอบให้ว่า

1. เพราะเขาเกียจคร้านจึงสอบตก
2. เขาไปแล้วเมื่อวานนี้
3. สัมผัสถึงความประหลาดที่สุด

ฯลฯ

นักเรียนก็อาจจะตั้งคำถามได้ดังนี้ คือ

1. ทำไมเขาถึงสอบตก
2. เขาไปแล้วหรือยัง
3. ใครมีความประหลาดที่สุด

3. การตั้งคำถามเพื่อตอบให้ได้เพื่อความตามข้อความที่ขีดเส้นใต้ในประโยค

เช่น

1. สมพงษ์เรียนหนังสือมีความตั้งใจในการเรียน
2. พี่ระอานหนังสือจนตึกในคืนวันศุกร์
3. ลุงไปคุยกับกำนันที่บ้านของท่าน

ฯลฯ

ถ้าจะถามให้ตอบได้เพื่อความตามประโยคข้างต้น นักเรียนต้องเขียนถาม
ดังที่ตามลำดับคือ

1. สมพงษ์เรียนหนังสือเป็นอย่างไร
2. พี่ระอานหนังสือจนตึกในคืนวันไหน
3. ลุงไปคุยกับใครที่ไหน

10. การผูกประโยคให้เหมาะกับสิ่งที่จะพูดหรือทำ ในชีวิตประจำวันมีสิ่งที่จะต้องคิด
ต้องทำ และต้องพูดมากมายหลายอย่าง การฝึกให้นักเรียนรู้จักพูดหรือเขียนให้เหมาะสมกับสิ่งที่จะ
ทำหรือพูดจึงเป็นสิ่งจำเป็นมาก

ครูสามารถจะสอนเนื้อหาได้ตามลำดับขั้นดังนี้

1. ครูกำหนดสถานการณ์ที่จะให้นักเรียนทำหรือพูดให้ เช่น กำหนดว่า
 1. ถ้านักเรียนจะออกไปนอกห้องเรียนเพื่อถ่ายปัสสาวะ นักเรียนจะพูดกับ

คุณครูว่าอย่างไร

2. ถ้านักเรียนล้มทำการบ้านตามที่ครูสั่งให้ทำ นักเรียนจะพูดกับครูว่า

อย่างไร

3. นักเรียนจะไปดูหนัง จะพูดกับคุณพ่อหรือคุณแม่ว่าอย่างไร

จากสถานการณ์ดังกล่าว นักเรียนควรจะพูดดังที่ตามลำดับคือ

1. คุณครูครับผมขออนุญาตไปถ่ายปัสสาวะ
2. คุณครูครับผมล้มทำการบ้านตามที่ครูสั่งให้ทำ
3. คุณแม่ครับวันนี้ผมขออนุญาตไปดูหนังนะครับ

การสอนให้นักเรียนผูกประโยคให้เหมาะกับสิ่งที่จะพูดหรือทำนั้น ไม่มีลำดับชั้น แต่ประการใด เพียงแต่กำหนดสถานการณ์ตามที่มอยู่จริงในชีวิตประจำวันให้ แล้วครูช่วยอธิบายชี้แนะ ให้นักเรียนรู้จักใช้คำพูดให้เหมาะกับสถานการณ์นั้นๆ ก็พอ เมื่อฝึกบ่อยทำบ่อย นักเรียนจะมีทักษะในการใช้ภาษาดีขึ้นตามลำดับ

11. การใช้เครื่องหมายและการเว้นวรรคตอนในการลำดับประโยค การใช้เครื่องหมาย และการเว้นวรรคตอนในการเขียน เป็นส่วนประกอบที่สำคัญอีกประการหนึ่งในการใช้ภาษา ครูจึงต้องนำเรื่องนี้มาสอนให้เหมาะกับวัยและระดับชั้นของนักเรียนด้วย

การสอนวรรคตอนควรจะมีลำดับชั้นในการสอนดังนี้

1. สอนให้นักเรียนเข้าใจเกี่ยวกับหลักในการเว้นวรรคตอน โดยใช้ตัวอย่างหลายๆ ประยกอบ แล้วสรุปให้นักเรียนเห็นว่า การเว้นวรรคมี 2 ลักษณะคือ การเว้นวรรคใหญ่ และการเว้นวรรคน้อย
2. ยกตัวอย่างประโยคหรือข้อความที่เว้นวรรคตอนผิด แล้วถามให้นักเรียนพิจารณาว่าประโยคหรือข้อความดังกล่าวนั้น เว้นวรรคผิดที่ตรงไหน โดยความช่วยเหลือของครู
3. เมื่อนักเรียนผ่านขั้นที่สองมาได้พอสมควรแล้วก็ถึงขั้นที่สาม ขั้นนี้ครูหาประโยคหรือข้อความที่เว้นวรรคตอนผิดมาให้นักเรียนอ่าน แล้วให้นักเรียนพิจารณาหาที่ผิด เมื่อหาได้แล้ว ก็ให้นักเรียนเขียนใหม่โดยเว้นวรรคให้ถูกต้อง

12. การใช้บุพบทและการใช้คำเชื่อมประโยค การใช้บุพบทให้ถูกต้องเหมาะสม มีความจำเป็นมากในการใช้ภาษา ครูจึงต้องนำเรื่องนี้มาสอนให้เหมาะกับวัยและระดับชั้นของนักเรียนด้วย

ส่วนการใช้สันธานเชื่อมคำ ประโยคหรือข้อความให้ต่อเนื่องกัน นักเรียนก็ใช้ผิดกันมาก ครูจึงต้องคอยเอาใจใส่สอนให้นักเรียนเข้าใจในเรื่องนี้ สามารถที่จะใช้สันธานได้เป็นอย่างดี

เกี่ยวกับการสอนคำเชื่อมที่เรียกว่าสันธานนี้ มีสิ่งที่ครูผู้สอนควรสังเกตหลายประการคือ

1. การใช้ "หรือ" เป็นคำเชื่อม ควรใช้ "หรือ" เป็นคำเชื่อมเฉพาะเมื่อต้องการให้เลือกเอาอย่างใดอย่างหนึ่ง ไม่ควรใช้ "หรือ" เพื่อประกอบหรือขยายข้อความเดิมด้วยนิยามหนึ่ง

2. การใช้ "และ" เป็นคำเชื่อม ไม่ควรใช้ "และ" เป็นคำเชื่อมประโยคที่ไม่มีความพาดพิงถึงกัน เช่น

"การแสดงนิทรรศการครั้งนี้ มีประชาชนและนักเรียนมาชมกันเป็นจำนวนมาก และจัดแสดงเพียง 2 วันเท่านั้น" ข้อความนี้ใช้ "และ" ผิด ที่ถูกต้องเขียนว่า "การแสดงนิทรรศการครั้งนี้ มีประชาชนและนักเรียนมาชมกันเป็นจำนวนมาก การจัดนิทรรศการดังกล่าวนี้ จัดแสดงเพียง 2 วันเท่านั้น"

สำหรับลำดับชั้นในการสอนควรเป็นดังนี้

1. สอนให้นักเรียนเข้าใจหลักการใช้บุพบทและสันธานที่พอเหมาะกับวัยและระดับชั้นของนักเรียน โดยมีตัวอย่างประกอบ
2. ทำตัวอย่างประโยค ข้อความที่ใช้บุพบทหรือสันธานผิดมาให้ให้นักเรียนดู แล้วให้นักเรียนพิจารณาว่า ผิดตรงไหน จะแก้ไขได้อย่างไร

สำหรับจุดเน้นในการสอน ไม่ควรเน้นหลักภาษา แต่เน้นให้นักเรียนเกิดความรู้ความสามารถในการใช้ภาษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งคือการเขียน การสอนการเขียนประโยคดังกล่าวนี้ เราควรประยุกต์ใช้ให้เหมาะสมกับวัยและระดับชั้นของนักเรียน เมื่อนักเรียนได้รับการสอนแล้ว ควรมีการวัดและประเมินผลพัฒนาการของนักเรียนว่ามีทักษะในการเขียนประโยคดีขึ้นตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้หรือไม่

การวัดและประเมินผลทักษะการเขียนประโยค

การวัดและประเมินผลทักษะการเขียนทำได้ 2 แบบคือ การวัดผลโดยสร้างข้อสอบขึ้นเป็นเครื่องมือ และการประเมินผลจากพฤติกรรมต่างๆ ไปของนักเรียนทั้งขณะที่อยู่ในห้องเรียนและนอกห้องเรียน ความร่วมมือในกิจกรรมต่างๆ ความรับผิดชอบต่องานที่ได้รับมอบหมาย (ดวงเดือนแสงชัย, 2531) และการวัดและประเมินผลนั้น นักเรียนต้องสามารถผลิตและเข้าใจข้อความเพื่อสื่อความหมายได้ (สุเบดา ปาทาน, 2529) มีนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้พิจารณาใช้การวัดและประเมินผลทักษะการเขียนแตกต่างกันออกไป มีสาระสำคัญดังนี้

ฟินอคเชียโร และโบโนม (Finocchiaro and Banomo, 1973) ได้แบ่งการสอบการเขียนออกเป็น 2 ชนิดคือ

1. แบบสอบชนิดให้ตอบสั้น (Shot Answer tests) เช่น แบบทดสอบชนิดเลือกตอบ (Multiple Choice) เติมคำ (Completion) การแทนคำที่ให้มาลงในประโยค (Substitution) หรือการเปลี่ยนประโยคจากโครงสร้างหนึ่งไปยังอีกโครงสร้างหนึ่ง (Transformation) แบบสอบเหล่านี้มีข้อดีคือ ตรวจให้คะแนนได้ง่ายและรวดเร็ว และมีข้อจำกัดคือต้องไม่ถามในขอบข่ายความรู้ที่กว้างเกินไป

2. แบบสอบแบบเรียงความ (Essay Tests) หรือแบบสอบอัตนัย เป็นแบบสอบที่นักเรียนต้องมีความสามารถในการใช้โครงสร้างประโยคหลายรูปแบบ รู้คำศัพท์จำนวนมาก และมีความสามารถที่จะแสดงความคิดออกมาอย่างมีเหตุผล แจ่มชัด และกระชับ

วินดีนส์ Windins (อ้างถึงใน อัจฉรา วงศ์โสธร, 2528) ได้เสนอมาตรา การประเมินผลทักษะการเขียนตามความสามารถของผู้ใช้ภาษา ซึ่งมีทั้งหมด 7 ระดับ จากระดับเริ่มเรียนคือระดับที่ 1 ถึงระดับที่ 7 ดังนี้

ระดับที่ 1 สามารถคัดลอกภาษาอังกฤษตามตัวอย่างที่ให้ไว้ได้

ระดับที่ 2 สามารถเขียนตามคำบอกที่ซ้ำๆ ได้ แต่ยังมีผิดพลาดแก้ไข และพอที่จะเปลี่ยนคำบางคำในประโยคที่ให้ เช่น

She wrote with a pen. เป็น

She wrote with a pencil. หรือ

She is writing with a pen. ได้

ระดับที่ 3 สามารถเขียนประโยคเดี่ยวๆ หรือข้อความที่ท่องจำมาได้ แต่ยังมีผิดไวยากรณ์ ตัวสะกด และเครื่องหมายวรรคตอนอยู่ มีความสามารถในการเขียนข้อความต่อเนื่องกันน้อยมาก ในระดับนี้ยังเขียนเปลี่ยนลีลาภาษาไม่ได้ และยังคงใช้พจนานุกรมช่วยอยู่มาก

ระดับที่ 4 สามารถเขียนข้อความต่อเนื่องภายใต้หัวข้อที่คุ้นเคยได้ และเขียนรายงานเหตุการณ์ ให้ข่าวสารที่เป็นจริงได้ แต่ยังมีการใช้รูปประโยคที่ผิดอยู่ ความสามารถในการเขียนพลิกแพลงยังมีน้อย เพราะยังต้องใช้พจนานุกรมช่วยอยู่

ระดับที่ 5 สามารถเขียนเนื้อความต่างๆ เช่น บรรยาย พรรณา จากเรื่องหนึ่งไปเรื่องหนึ่งได้ แต่ยังเขียนไม่คล่องเท่าภาษาไทย มีการใช้พจนานุกรมอยู่แต่ไม่มากนัก และมีการเขียนที่ซ้ำกว่าเจ้าของภาษา

ระดับที่ 6 สามารถเขียนเพื่อความทุกแบบ เพราะเขียนได้ทวิธิตโดยไม่ผิดไวยากรณ์ ตัวสะกด และเครื่องหมายวรรคตอนเลย มีการใช้รูปประโยคและคำศัพท์แบบต่างๆ เพื่อการเขียน วิธิตต่างๆ และไม่จำเป็นต้องใช้พจนานุกรม ต่างจากเจ้าของภาษาในการใช้คำศัพท์ บางคำที่ผิดสัทภาษา และเขียนช้ากว่าเจ้าของภาษาเล็กน้อย

ระดับที่ 7 ความสามารถในการเขียนระดับเดียวกับเจ้าของภาษา คือ จะถูกจำกัด เฉพาะความรู้และเขาที่บัญญัติเท่านั้น ระดับนี้เป็นระดับความสามารถของผู้ที่เคยทำงานในสภาวะ ที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษเป็นประจำ

วาทนา โกวทยา (2525) กล่าวถึง วิธิตและประเพณีหลักการเขียนไว้ 3 ประเด็นคือ

1. การวัดเฉพาะทักษะการเขียนเพียงอย่างเดียว หรือการวัดทักษะการเขียนให้สัมพันธ์กับทักษะอื่นๆ เช่น ฟัง-เขียน อ่าน-เขียน พูด-เขียน เป็นต้น ในการวัดทักษะการเขียน อย่างเดียว ได้แก่ การคัดลอกข้อความที่กำหนดให้โดยการเขียนบรรยายภาพ เป็นต้น ส่วนการวัด ทักษะการเขียนให้สัมพันธ์กับทักษะอื่น ได้แก่ การเขียนตามคำบอก เขียนสรุปความจากเรื่องที่ตน ได้ฟัง ได้อ่าน หรืออ่านจากเรื่องที่ตนเขียนให้ผู้อื่นฟัง

2. การวัดจุดย่อยหรือการวัดสรุปรวม

ก. การวัดจุดย่อยของทักษะการเขียน ได้แก่ การเขียนเครื่องหมายวรรคตอน การเขียนเกี่ยวกับไวยากรณ์เรื่องใดเรื่องหนึ่ง การเรียงคำในประโยค การสะกดคำ เป็นต้น

ข. การวัดสรุปรวมของทักษะการเขียน ได้แก่ การเขียนตามคำบอก การเขียน ข้อความต่อเนื่องในรูปแบบต่างๆ กัน การเขียนเรียงประโยคที่สัมพันธ์ให้เรียงตามลำดับเหตุการณ์ และเหตุผล การเขียนข้อความตามคำบอก การเขียนกรอกแบบฟอร์มต่างๆ การเขียนบทละคร สั้นๆ การเขียนร้อยกรองในรูปแบบต่างๆ

3. การวัดทักษะการเขียนโดยตรงหรือโดยทางอ้อม ในการวัดทักษะการเขียนโดยตรง คือ การให้ผู้เขียนลงมือเขียนจริงๆ แต่ในทางปฏิบัติบางครั้งมีอุปสรรคบางประการจึงจำเป็นต้อง วัดโดยทางอ้อม คือ ใช้วิธีการที่สัมพันธ์กับการเขียนหรือความสามารถด้านการเขียน เช่น วัดความ สามารถของผู้เรียนที่จะบอกได้ว่า ข้อความที่กำหนดให้มีประโยคใดที่ไม่มีเพื่อความเกี่ยวข้องกับ ข้อความนั้น และให้ผู้เรียนระบุประโยคที่ออกมา ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ความสามารถของการระลึกได้

เมื่อผู้เรียนมีความสามารถระดับนี้แล้ว จะสามารถถ่ายโอนไปใช้ในระดับการเขียนจริงได้ ดังนั้น ครูผู้สอนอาจจะจัดการฝึกให้เกิดทักษะการเขียนโดยวิธีทางอ้อมเสียก่อน แล้วจึงพัฒนาไปสู่การเขียนจริง ในการเขียนจริงก็สามารถเริ่มจากชั้นง่าย ๆ ไปจนถึงชั้นที่ยาก ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องใช้ทักษะและความสามารถในการเขียนด้วยตนเอง

ดวงเดือน แสงชัย (2531) มีความคิดเห็นสอดคล้องกับ วาสนา โกวิทยา (2525) ที่ว่า เนื้อหาที่จะใช้วัดผลการเขียนของนักเรียนประถมศึกษาควรจะเริ่มตั้งแต่การคัดลายมือ ความถูกต้องของวิธีเขียนตัวอักษร การเขียนคำ เขียนประโยค การใช้เครื่องหมายถูกต้อง การใช้ อักษรตัวใหญ่ในที่ที่เหมาะสม การเขียนคำเต็มของตัวย่อ การจัดลำดับคำให้เป็นประโยคที่ต้องการ การแต่งประโยคจากคำที่กำหนดให้ การเขียนประโยคจากรูปภาพ การแต่งบทสนทนาสั้น ๆ ง่าย ๆ การเขียนเรื่องสั้น ๆ เกี่ยวกับเรื่องของตนเองและสิ่งที่อยู่ใกล้ตัว การเขียนตามคำบอกเป็นคำ และเป็นประโยค การตอบคำถาม และการเติมคำที่ขาดหายไปประโยคและในเรื่องราวที่กำหนดให้

การตรวจให้คะแนน

รีเบคกา (Rebecca, 1977) ได้เสนอแนะตัวอย่างของระบบการให้คะแนนการเขียนเรียงความไว้ 3 แบบ ดังนี้

1. การประเมินส่วนประกอบเฉพาะ (Rating Specific Elements) วิธีนี้ผู้สอนจะบอกให้ผู้เรียนทราบล่วงหน้าว่าจะประเมินส่วนประกอบเฉพาะของการเขียน เช่น การเขียนเรียงความโดยมีพื้นฐานด้านคำศัพท์ ผู้สอนจะกำหนดคำศัพท์สำคัญ (Key Word) ไว้ที่ 10 คำ ผู้เรียนจะได้ 1 คะแนน สำหรับคำแต่ละคำที่ใช้ได้อย่างถูกต้อง นอกจากการให้คะแนนเป็นคำ ผู้สอนจะประเมินเรียงความทั้งเรื่องโดยแบ่งการประเมินเป็น ดีเด่น น่าพอใจ หรือไม่น่าพอใจ อาจมีการตรวจให้เห็นข้อบกพร่องในการเขียน เพื่อให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้นด้วย

2. การใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้สอนเตรียมขึ้น (Teacher Prepared Rating Scale) วิธีนี้ผู้สอนจะกำหนดว่าจะตรวจให้คะแนนของเรียงความในด้านใดบ้าง ซึ่งผู้สอนควรจะบอกให้ผู้เรียนทราบเกี่ยวกับระบบการให้คะแนน ก่อนที่จะให้ผู้เรียนทำข้อสอบเขียนเรียงความ เพื่อให้ผู้เรียนจะได้ทราบว่าควรจะให้คะแนนในประเด็นใดของการเขียนเรียงความ

3. การใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้เรียนเตรียมขึ้น (Student Prepared Rating Scale) วิธีนี้เป็นโครงการที่ใช้เวลา 2 วัน ในวันแรกผู้สอนจะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มๆ ละ 4-5 คน ให้แต่ละกลุ่มแต่งเรียงความจากหัวข้อที่ผู้สอนกำหนดให้ ผู้สอนจะเข้าไปช่วยตามกลุ่ม เช่น ช่วยตอบคำถามและตรวจแก้ไข เมื่อแต่ละกลุ่มแต่งเสร็จและงานเขียนได้รับการแก้ไขข้อผิดพลาดในการสะกดคำและข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ จึงให้ผู้เรียนในกลุ่มที่มีลายมือดี คัดลอกเรียงความของกลุ่มตัวเองไว้ วันที่ 2 ผู้สอนจะแจกสำเนาของเรียงความที่ผู้เรียนแต่งเป็นกลุ่มในวันแรกให้ผู้เรียน ซึ่งแบ่งกลุ่มใหม่เป็นคู่ เป็นกลุ่ม หรือคนเดียว จึงให้ผู้เรียนจัดลำดับงานเขียนตามความชอบชั้นต่อไปก็ลอกอันดับที่นักเรียนจัดไว้บนกระดาษเพื่อเปรียบเทียบงานเขียนที่จัดอยู่ในอันดับกับอันดับสุดท้ายเพื่อพิจารณาว่ามีองค์ประกอบใดที่ทำให้งานอยู่ในระดับที่ต่างกัน จดรายการองค์ประกอบนั้นบนกระดาษ เช่น จินตนาการ การเรียงเรียงข้อความ ความยาวของประโยค การเลือกใช้คำศัพท์ จึงจัดกลุ่มตัวเลขไว้หลังองค์ประกอบต่างๆ เช่น

จินตนาการ 5 3 1

แล้วให้ผู้เรียนใช้มาตราส่วนประเมินค่านี้กับงานเขียนในกลุ่มทั้งหมด จึงรวมคะแนนของแต่ละเรื่องเรียงความที่ผู้เรียนพิจารณาว่าดีที่สุดจะได้คะแนนมากที่สุด เรียงความที่มีคุณภาพต่ำที่สุดจะมีคะแนนน้อยที่สุด

ฮีตัน (Heaton, 1975) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนนเรียงความแบบวิเคราะห์ (Analytic Method) ดังนี้

พิจารณาแบ่งการให้คะแนนออกตามองค์ประกอบในการเขียน 5 ประการคือ

1. ไวยากรณ์ (Grammar)
2. คำศัพท์ (Vocabulary)
3. กลไกในการเขียน (Mechanics) หมายถึง เครื่องหมายวรรคตอนและตัวสะกด
4. ความคล่องแคล่ว : ด้านลีลาและการสื่อความหมาย (Fluency : Style and

Ease of Communication)

5. ความสัมพันธ์ของข้อความ (Relevance)

โดยพิจารณาให้คะแนนองค์ประกอบละเท่าๆ กัน แต่มีข้อยกเว้นสำหรับระดับต้น (Elementary level) อาจให้น้ำหนักคะแนนดังนี้ คือ ใ้บเพิ่มส่วนไวยากรณ์และคำศัพท์ โดยตัด

องค์ประกอบความคล่องแคล่วออกไป เพราะเป็นเพียงระดับต้น ยังไม่เห็นเรื่องความคล่องแคล่วในการเขียนมากนัก ส่วนระดับที่สูงขึ้นก็ให้จัดระดับคะแนนตามความเหมาะสม

นอกจากนี้ ฮัติน ได้เสนอวิธีการให้คะแนนงานเขียนที่ผู้สอนสามารถเลือกใช้วิธีใดวิธีหนึ่ง ซึ่งมีอยู่ 2 วิธีคือ

1. วิธีที่อาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impression Method) วิธีนี้อาจใช้ผู้ตรวจ 1 คน หรือมากกว่า 1 คน ให้คะแนนรวมเป็นคะแนนเดียว โดยขึ้นกับความรู้สึกทั้งหมดต่องานเขียนโดยรวมทั้งหมด โดยทั่วๆ ไปวิธีนี้จะใช้ผู้ตรวจ 3 หรือ 4 คน ให้คะแนนงานเขียนแต่ละชิ้น แล้วรวมคะแนนที่ได้จากผู้ตรวจทั้งหมดมาหาค่าเฉลี่ยเป็นคะแนนที่ได้ของผู้เขียน

2. วิธีอาศัยการวิเคราะห์ (Analytic Method) การตรวจแบบนี้จะขึ้นอยู่กับแผนการตรวจที่ผู้ตรวจหรือคณะผู้ตรวจได้สร้างขึ้น โดยมีการแยกแยะคุณลักษณะต่างๆ ของเรียงความที่จะให้คะแนน

แมดเซน (Madsen, 1983) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนนงานเขียนอย่างมีแบบแผนไว้ 2 ประเภทคือ

1. วิธีการวิเคราะห์ (Analytical Method) เป็นวิธีที่มุ่งแยกประเมินองค์ประกอบต่างๆ ของงานเขียน ซึ่งมีแนวปฏิบัติได้หลายอย่างเช่น วิธีการหักคะแนน เริ่มด้วยให้ผู้เรียนมีอยู่ 100 คะแนน หรือเกรด A แล้วต้องเสียคะแนนหรือลดระดับเกรดลงจากข้อบกพร่องของงานเขียน สิ่งที่คุณสอนจะพิจารณาในการตรวจให้คะแนน คือ กลไกการเขียน การสะกดคำ ไวยากรณ์ การจัดลำดับเรื่องและการเลือกใช้คำศัพท์

2. วิธีการตรวจแบบรวบยอด (Holistic Method) วิธีนี้ผู้สอนจะเห็นความสำคัญของการสื่อความหมายโดยพิจารณาดูว่างานเขียนหนึ่งเรื่องนั้นสื่อความหมายได้ดีเพียงใด ข้อผิดพลาดด้านกลไกที่เป็นจุดย่อยๆ จะถูกหักคะแนนน้อยมาก โดยไม่นับตำแหน่งที่ผิดเพียงแต่จัดเกรดจาก A เหลือเป็น A- วิธีการตรวจแบบนี้เป็นวิธีที่ดีที่สุดสำหรับการประเมินการเขียนเพื่อการสื่อสารที่ซับซ้อน การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนโดยเฉพาะการเขียนแบบอิสระจะมีปัญหาจากการได้ศึกษาข้อมูลและประสบการณ์ในการสอนของผู้วิจัยมีความเห็นสนับสนุนการตรวจให้คะแนนแบบครุคนเดียวเป็นผู้ตรวจ เพราะครุคนเดียวสามารถทำงานได้สะดวกและใช้เวลาไม่มากนัก โดยการให้หน้าหน้าคะแนนข้อเขียนตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้ แล้วนำคะแนนมาหาค่าเฉลี่ยจะได้คะแนนที่เป็นกลาง ซึ่งใช้ประเมินความสามารถในการเขียนของนักเรียนได้ดี

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการวินิจฉัย

ความหมายของการวินิจฉัย

พจนานุกรมการศึกษานี้ของ กูด (Good, 1959) ให้ความหมายของคำว่า วินิจฉัย (diagnosis) ไว้ว่า "การวินิจฉัย" หมายถึง การค้นหาอุปสรรคหรือข้อบกพร่องในการเรียนรู้ ความหมายของการวินิจฉัยการเรียนภาษาไทย การวินิจฉัยการเรียนภาษาไทย หมายถึง การวิเคราะห์หารายละเอียดเกี่ยวกับจุดเด่นหรือจุดด้อยในการเรียนภาษาไทยของเด็ก

ความสำคัญของการวินิจฉัยการเรียนภาษาไทย

ลักษณะความสำคัญของวิชาภาษาไทยคือ เป็นวิชาที่มีเนื้อหาสลับซับซ้อน โดยเฉพาะการเขียน จะมีหลักเกณฑ์ทางไวยากรณ์มากมาย ทำให้ผู้เขียนเกิดความสับสนในการเขียน เขียนประโยคไม่สมบูรณ์ ทำให้ผลงานการเขียนไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร การวินิจฉัยการเรียนจึงเข้ามามีบทบาทเพื่อให้ทราบว่านักเรียนมีปัญหาดตรงจุดไหน และเมื่อครูได้เสริมสมรรถภาพเรื่องที่มีปัญหาให้แก่เด็กเรียนแล้ว นักเรียนก็มีความพร้อมที่จะเรียนเรื่องใหม่ได้ จะเห็นว่านอกจากการวินิจฉัยจะช่วยให้ทราบว่าข้อบกพร่องอยู่ที่ไหนแล้วยังบอกด้วยว่าจะต้องสอนอะไร

ระดับของการวินิจฉัย

การวินิจฉัยแบ่งออกเป็น 3 ระดับ อย่างมีความต่อเนื่องกันดังต่อไปนี้ (ดวงเดือน อ่อนน่วม, 2532)

1. การวินิจฉัยที่ระดับทั่วไป เป็นการวินิจฉัยอย่างหยาบ จึงมักเรียกว่าเป็นขั้นสำรวจ เพราะเป็นเพียงการสำรวจเพื่อให้ทราบระดับความสามารถทั่วไป ของเด็ก ทั้งเป็นกลุ่มและรายบุคคล เมื่อเทียบกับกลุ่มใหญ่หรือเทียบกับเกณฑ์ปกติ
2. การวินิจฉัยระดับเฉพาะ เป็นการรวบรวมข้อมูลอย่างละเอียด เพื่อให้ทราบว่าเด็กมีข้อบกพร่องชนิดใด เครื่องมือที่นิยมใช้ในการวินิจฉัยระดับนี้คือ แบบทดสอบที่วัดความสามารถในวงแคบเฉพาะเจาะจงเพียงเรื่องใดเรื่องหนึ่ง ความคิดรวบยอดใดความคิดรวบยอดหนึ่ง หรือทักษะใดทักษะหนึ่ง ยิ่งย่อยได้เท่าไรก็ยิ่งมีโอกาสค้นพบข้อบกพร่องของเด็กได้มากยิ่งขึ้นเท่านั้น แบบทดสอบ

ชนิดนี้หมายถึงหลังจากการใช้แบบทดสอบเพื่อการวินิจฉัยทั่วไป

3. การวินิจฉัยระดับรายละเอียด เป็นการศึกษารายละเอียดอย่างลึกซึ้งซึ่งเกี่ยวกับสมรรถภาพทางภาษาไทยของเด็กเป็นรายบุคคล อาจหาข้อมูลเพิ่มเติมด้วยการสังเกต การสัมภาษณ์ ซึ่งการศึกษาข้อมูลอย่างลึกซึ้งและไต่ถามซ้ำซ้อนมากอาจเกินความสามารถของครูผู้สอน อาจจำเป็นต้องใช้ผู้ที่ได้รับการฝึกฝนในด้านนี้มาโดยเฉพาะ

ลำดับชั้นของการวินิจฉัย

เนื่องจากการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยในปัจจุบันเน้นจุดประสงค์เป็นหลัก คือในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเริ่มต้นจากการกำหนดจุดประสงค์แล้ว จึงจัดกิจกรรมการเรียนการสอนให้สอดคล้องกับจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ในการวัดและประเมินผลกับวัตถุประสงค์การเรียนรู้ตามจุดประสงค์ดังนั้น ลำดับชั้นของการวินิจฉัยที่จะเสนอต่อไปนี้ จึงเป็นการวินิจฉัยที่อาศัยจุดประสงค์การเรียนรู้อย่างหลัก ซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ลำดับชั้น (ดวงเดือน อ่อนน่วม, 2532) คือ

1. การกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ จะต้องกำหนดเป็นจุดประสงค์ย่อยให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ยิ่งกำหนดได้ละเอียดเท่าใดก็ยิ่งเปิดโอกาสให้ค้นพบข้อบกพร่องของเด็กได้มากขึ้นเท่านั้น ผู้ที่จะกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้เพื่อประโยชน์ในการวินิจฉัยได้ดีที่สุดก็คือ ตัวผู้สอนนักเรียนกลุ่มที่ต้องการวินิจฉัย เพราะเป็นผู้รู้สภาพของนักเรียนกลุ่มนั้นมากที่สุด ในการกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้อันมีขั้นตอนดังนี้

1.1 ศึกษารายละเอียดของจุดประสงค์ในเรื่องที่ต้องการวินิจฉัยจากหนังสือคู่มือครูภาษาไทย แล้วกำหนดเป็นหัวข้อให้ครอบคลุมเนื้อหาตามจุดประสงค์ หรืออาจเพิ่มเติมบางหัวข้อที่เห็นว่าเหมาะสม การเรียงลำดับหัวข้อพิจารณาโดยอาศัยหลักเกณฑ์ต่อไปนี้

1.1.1 อาศัยหลักการวิเคราะห์เหตุผล (logical analysis) ตามลักษณะของเนื้อหาวิชา คือเรื่องที่มาก่อนเป็นพื้นฐานของเรื่องที่อยู่ในลำดับถัดไป

1.1.2 กรณีที่ไม่สามารถพิจารณาลำดับหัวข้อโดยอาศัยหลักการวิเคราะห์เหตุผลได้ เนื่องจากเป็นหัวข้อที่เป็นอิสระจากกันให้พิจารณาโดยอาศัยหลักการสอน (pedagogical analysis) ซึ่งหมายถึงการพิจารณาการเรียงลำดับโดยให้ประสบการณ์ในการสอนของครูเป็นแนวทาง

- 1.2 การเขียนรายละเอียดของจุดประสงค์ในแต่ละหัวข้อที่กำหนดไว้
2. การสร้างแบบสอบวินิจฉัย นำจุดประสงค์การเรียนรู้ที่กำหนดไว้ใช้เป็นแนวทางในการสร้างแบบสอบวินิจฉัย สร้างจุดประสงค์ละ 3 ข้อ อนันต์ ศรีโสภกา (2515) และบุญชม ศรีสะอาด (2523) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบทดสอบวินิจฉัยไว้พอสรุปได้ว่า
- 2.1 แบบทดสอบวินิจฉัย จะแบ่งออกเป็นแบบทดสอบย่อยๆ เพื่อใช้วัดทักษะแต่ละอย่าง
- 2.2 มีข้อสอบหลายๆ ข้อวัดทักษะเดียวกัน เพื่อสามารถจำแนกนักเรียนที่มีความบกพร่องในการเรียนเรื่องนั้นๆ ได้อย่างแจ่มชัด
- 2.3 ข้อสอบมักเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างง่ายและมีจำนวนข้อมากๆ โดยเรียงจากง่ายไปหายาก
3. การระบุตัวนักเรียนที่มีข้อบกพร่องและข้อบกพร่องของนักเรียนคือ การนำแบบสอบวินิจฉัยที่สร้างขึ้นไปสอบนักเรียนที่ต้องการวินิจฉัย มีเกณฑ์การให้คะแนนคือ ข้อย่อยละ 1 คะแนน ดังนั้นแต่ละข้อจึงมีคะแนนเต็ม 3 คะแนน เกณฑ์การประเมินผลใช้ความถูกต้องอย่างน้อย 67% หรือถูกต้อง 2 ข้อ ใน 3 ข้อ ซึ่งหมายความว่า ถ้าผู้เรียนทำถูกต้องทั้งหมด 3 ข้อ หรือถูกต้อง 2 ข้อ ใน 3 ข้อ ถือว่าสอบผ่านจุดประสงค์นั้น
4. การจัดการเรียนการสอนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่อง หลังจากทราบข้อบกพร่องของนักเรียน แล้วให้จัดการเรียนการสอนตามแนวทางที่สำรวจหรือวิเคราะห์ไว้

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวินิจฉัย

รัตนา ประเสริฐสม (2514) ได้ศึกษาการวินิจฉัยความสามารถทางการอ่านของเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยใช้แบบทดสอบจิตวิทยาภาษาศาสตร์ของมหาวิทยาลัยอิลลินอยส์ จำนวนนักเรียนทั้งหมด 60 คน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถทางการอ่านสูง มีความสามารถทางจิตวิทยาภาษาศาสตร์สูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถทางการอ่านต่ำอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 เมื่อคิดจากคะแนนรวม และคะแนนของแบบทดสอบแต่ละฉบับ ยกเว้นแบบทดสอบโสตสัมผัสจำลำดับที่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 เด็กชายและเด็กหญิงเมื่อแบ่งตามความสามารถทางการอ่าน มีความสามารถทางจิตวิทยาภาษาศาสตร์ไม่แตกต่างกัน

การปรับปรุงแก้ไขแบบทดสอบมีเป้าหมายแบบทดสอบที่เกี่ยวกับภาษา ผลของการวิเคราะห์องค์ประกอบแสดงว่า แบบทดสอบจิตวิทยาภาษาศาสตร์ของมหาวิทยาลัยอิลลินอยส์ อาจนำมาใช้วินิจฉัยความสามารถทางการอ่านของเด็กไทยได้

สุจินดา สุปารา (2524) ได้สร้างแบบทดสอบเพื่อวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย ด้านการรู้จักคำ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวนนักเรียนทั้งหมด 495 คน แบบทดสอบที่สร้างขึ้นมีเก้า ฉบับคือ การจำตัวอักษร เสียงพยัญชนะต้น การจำเป็นคำ เสียงตัวสะกด การผสมเสียงให้เป็นคำ สัมผัสเป็นคำ เสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ และคำพ้องเสียง จากการศึกษาพบว่า แบบทดสอบวินิจฉัยชุดนี้มีค่าความยากตั้งแต่ .65-.94 โดยใช้สูตรคำนวณอย่างง่าย และมีค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .05-.63 โดยใช้สูตรค่าดัชนี ค่าอำนาจจำแนกบี (Discrimination Index B) ส่วนค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบทั้งเก้าฉบับ คำนวณโดยใช้สูตรคูเดอริชาร์ดสัน 20 แล้วใช้สูตรลิฟวิงสตัน มีค่าตั้งแต่ .9003-.9897 สำหรับค่าความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบ หาโดยให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาตรวจสอบ ส่วนความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง หาโดยอาศัยค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ความสอดคล้องภายในมีค่าตั้งแต่ 0.7150-0.8800 และตรวจสอบโดยอาศัยค่าสถิติประจักษ์รายชื่อคือ ค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบเป็นตัวชี้แนวความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ปรากฏว่า ข้อสอบทุกข้อมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างสูง

สมเกียรติ บดิฐพร (2526) ได้ทำการสร้างแบบทดสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทยระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร จำนวนนักเรียนทั้งหมด 360 คน แบบทดสอบที่สร้างขึ้นมีจำนวนห้าฉบับคือ การเข้าใจความหมายคำศัพท์ ความเข้าใจในการอ่าน การแบ่งพยางค์ การผสมคำ และการจำแนกเสียง จากการศึกษาพบว่า ข้อสอบมีค่าความยากตั้งแต่ .50 ขึ้นไป ค่าอำนาจจำแนกมีค่ามากกว่า .00 ขึ้นไป ซึ่งคำนวณโดยใช้สูตรไบโนเมียลของโลเวตต์ มีค่าตั้งแต่ .7039-.9929 สำหรับความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบ ซึ่งหาโดยการนำแบบทดสอบไปให้ผู้เชี่ยวชาญพิจารณาตรวจสอบ ปรากฏว่า แบบทดสอบทั้งห้าฉบับใช้วัดทักษะในการอ่านภาษาไทยได้จริง ส่วนความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้างหาได้โดยอาศัยค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายในมีค่าตั้งแต่ .6162-.8201 และตรวจสอบโดยอาศัยค่าความยากจากกลุ่มผู้มีความบกพร่องเป็นตัวชี้แนวความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง ปรากฏว่าข้อสอบที่วัดในจุดมุ่งหมายเชิง

พฤติกรรมเดียวกันมีค่าใกล้เคียงกัน ดังนั้นแบบทดสอบทั้งห้าฉบับมีความเที่ยงตรงเชิงโครงสร้าง

ประพนธ์ จำเริญ (2534) ได้ศึกษาโครงสร้างแบบทดสอบวินิจฉัยการเขียนสะกดคำในภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนสาธิต สังกัดทบวงมหาวิทยาลัย เขตกรุงเทพมหานคร จำนวนนักเรียนทั้งหมด 286 คน ผลการศึกษาพบว่า แบบทดสอบจำนวน 7 ฉบับคือ

แบบทดสอบการสะกดคำที่เป็นคำควบกล้ำ แบบทดสอบการสะกดคำที่มีพยัญชนะต้นเป็นอักษรคู่ แบบทดสอบการสะกดคำที่เป็นอักษรนำ แบบทดสอบการสะกดคำที่ประสมด้วย รร แบบทดสอบการสะกดคำที่ประสมด้วยตัวสะกดไม่ตรงมาตราตัวสะกด แบบทดสอบการสะกดคำที่ประสมด้วยสระ -เอ -ย ใ- ใ- ใ-ย -ย -เอ และแบบทดสอบการสะกดคำที่มีตัวสะกดการ์นด์ เพื่อใช้ค้นหาสาเหตุของความบกพร่องในการเขียนสะกดคำในภาษาไทย มีค่าความยากของข้อสอบตั้งแต่ .65 ถึง .98 ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตั้งแต่ .03 ถึง .97 ค่าความเชื่อมั่นของข้อสอบเรียงตามฉบับดังนี้ .8219 .7746 .8550 .8666 .9199 .9354 และ .8850 สำหรับความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาของแบบทดสอบ หาโดยให้ผู้เชี่ยวชาญทางเนื้อหา พิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อสอบรายข้อกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม และนำผลการพิจารณามาคำนวณหาค่าดัชนีความสอดคล้อง ระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม ซึ่งมีค่าเป็น 1.00 ทุกข้อ แสดงว่า แบบทดสอบวินิจฉัยทั้ง 7 ฉบับ มีความเที่ยงตรงเชิงเนื้อหาจริง

การวินิจฉัยพบว่าเป็นสิ่งสำคัญเพราะเป็นการค้นหาข้อบกพร่องในการเรียนวิชาอื่นๆ ได้ครบจุด และเมื่อพบว่านักเรียนมีข้อบกพร่องในเรื่องใด ความสำคัญอีกประการหนึ่งคือจะต้องมีการซ่อมเสริมเพื่อแก้ไขปัญหาทางการเรียนที่เกิดขึ้นของนักเรียน ทำให้นักเรียนมีความสามารถทางการเรียนดีขึ้น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนซ่อมเสริม

ความหมายของการสอนซ่อมเสริม

ได้มีผู้ให้ความหมายของการสอนซ่อมเสริมไว้หลายความหมายด้วยกัน ดังนี้

กรมวิชาการ (2521) ให้ความหมายของการสอนซ่อมเสริมว่า การสอนซ่อมเสริมคือการสอนนักเรียนที่เรียนอ่อน เรียนไม่ทัน เพื่อนำขึ้น เพื่อให้นักเรียน เรียนทัน เพื่อในระดับชั้นเดียวกัน

หรือเพื่อให้สามารถผ่านจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ ในทำนองเดียวกัน สมศักดิ์ สินธุระเวช (2529) ได้ให้ความหมายของการสอนซ่อมเสริมไว้พอสรุปได้ว่า การสอนซ่อมเสริมคือ การให้โอกาสแก่ผู้เรียนได้มีเวลาเรียนเพิ่มขึ้น ได้เรียนรู้สิ่งต่างๆ เพิ่มขึ้น เข้าใจขึ้นจนสามารถบรรลุตามจุดประสงค์ที่กำหนดไว้ บุญทัน อยู่ชมบุญ (2529) ให้ความหมายไว้ว่า การสอนซ่อมเสริมคือ การสอนนักเรียนที่เรียนอ่อนหรือช้ากว่าปกติเพื่อแก้ไขข้อบกพร่อง ซึ่งสอดคล้องกับ สมจิต ชิวปรีชา (2529) ที่กล่าวไว้ว่า การสอนซ่อมเสริมคือการสอนเพื่อช่วยเหลือนักเรียนที่เรียนช้า หรือนักเรียนที่มีข้อบกพร่องทางการเรียนให้มีโอกาสเรียนดีขึ้น ศรียา และประยงค์สร นิยมธรรม (2525) กล่าวถึงการสอนซ่อมเสริมว่า การสอนซ่อมเสริมเป็นบริการที่แยกจากชั้นเรียนปกติ เป็นการสอนเพื่อช่วยแก้ไขข้อบกพร่องของเด็กที่ต้องการความช่วยเหลือเป็นพิเศษจากครู คำกล่าวนี้ตรงกับความหมายของการสอนซ่อมเสริมตามแนวคิดของ จินนาภา สัตบุตร์ (2521) ที่กล่าวไว้ว่า การสอนซ่อมเสริมคือ วิธีที่ครูจะช่วยให้เด็กเรียนบรรลุผลการเรียน หรือเป็นกระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน นอกเหนือจากแผนการสอนปกติ เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องทางการเรียนให้แก่เด็กที่ไม่สามารถผ่านเกณฑ์ของจุดมุ่งหมายเชิงพฤติกรรม นอกเหนือจากนี้ ดวงเดือน อ่อนน่วม (2532) ยังได้ให้ความสนใจการสอนซ่อมเสริม และกล่าวถึงการสอนซ่อมเสริมไว้ว่า การสอนซ่อมเสริมคือการสอนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียน

จากความหมายที่ผู้กล่าวข้างต้นพอสรุปได้ว่า การสอนซ่อมเสริมคือการสอนหรือการใช้วิธีการต่างๆ นอกเหนือจากการสอนปกติ เพื่อเป็นการให้โอกาสนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ หรือนักเรียนที่ไม่บรรลุจุดประสงค์ให้มีโอกาสเรียนรู้อีกและแก้ไขข้อบกพร่องของตนเองจนสามารถบรรลุจุดประสงค์ที่กำหนดไว้

ความจำเป็นของการสอนซ่อมเสริม

ศรียา และประยงค์สร นิยมธรรม (2525) ประคอง สุทธสาร (2526) สุรพล ศรีธรรมา (2529) บุญทัน อยู่ชมบุญ (2529) และสมศักดิ์ สินธุระเวช (2529) ได้กล่าวถึงความจำเป็นที่ต้องจัดให้มีการสอนซ่อมเสริม ซึ่งมีประเด็นที่ใกล้เคียงกันพอสรุปได้ดังนี้

1. ด้านตัวผู้เรียน เนื่องจากนักเรียนมีความแตกต่างกันในด้านต่างๆ ต่อไปนี้
 - 1.1 สติปัญญา ความสามารถ
 - 1.2 ความพร้อมทั้งทางด้านร่างกาย อารมณ์ และสังคม
 - 1.3 ความกตัญญู เจตคติ ความซื่อสัตย์ในการเรียนรู้
 - 1.4 ความเอาใจใส่ ความมานะ อดทน ความสนใจ
 - 1.5 วิธีการเรียนรู้ การทำงาน เวลาที่ใช้ นิสัยในการเรียนรู้
 - 1.6 แรงจูงใจ
 - 1.7 สภาพแวดล้อม

2. ด้านตัวผู้สอน

ความสามารถและความกตัญญูในการสอนของครูแตกต่างกัน วิธีการที่ครูใช้สอนไม่เหมาะสม การสอนในชั่วโมงปกติครูไม่มีเวลาพอที่จะดูแลเอาใจใส่นักเรียนได้อย่างทั่วถึงทุกคน เพราะแต่ละห้องมีนักเรียนที่ครูต้องรับผิดชอบมาก สื่อการสอนยังไม่ดีพอ รวมทั้งจุดประสงค์ต่างๆ ที่ตั้งไว้บางจุดประสงค์สูงเกินไป

ด้วยเหตุผลดังกล่าว จึงทำให้นักเรียนแต่ละคนเรียนรู้ได้ไม่เท่ากัน และไม่สามารถบรรลุจุดประสงค์ของการเรียนได้ในเวลาเดียวกัน นักเรียนที่เรียนอ่อนจำเป็นต้องได้รับความช่วยเหลือ การจัดการสอนซ่อมเสริม เป็นวิธีการที่จะช่วยเหลือนักเรียนประสบผลสำเร็จทางการเรียนได้

จุดมุ่งหมายของการสอนซ่อมเสริม

การสอนซ่อมเสริมเป็นวิธีการอย่างหนึ่งที่หลักสูตรปัจจุบันได้กำหนดไว้เพื่อแก้ไขผลการเรียนการสอน อันเนื่องมาจากการที่หลักสูตรมีความเจริญก้าวหน้าตามความแตกต่างระหว่างบุคคล ได้มีผู้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการสอนซ่อมเสริมไว้หลายท่าน เช่น อ่ำไพ สุจริตกุล (2516) สุรชัย ชัยเมือง (2522) สันทนา นิพนธ์พิทยา (2527) และบุญถิ่น อยู่ชมบุญ (2529) ได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการสอนซ่อมเสริมไว้ พอสรุปได้ดังนี้

1. เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และการเรียนรู้ของผู้เรียน ให้ชนะจุดอ่อน

2. เพื่อให้ผู้เรียนแข่งขันกับตนเองจนสามารถเรียนได้ดีขึ้นกว่าเดิม ประสบความสำเร็จมากขึ้น และก้าวไปถึงขีดความสามารถที่แท้จริงของตนเอง

3. เพื่อให้ผู้เรียนเรียนทันเพื่อนในชั้น

จากจุดมุ่งหมายชี้ให้เห็นว่า การสอนซ่อมเสริมเป็นการช่วยเหลือนักเรียนให้เขาได้พัฒนาความสามารถทางการเรียนให้เต็มศักยภาพของเขา และมีจุดมุ่งหมายปลายทางคือ ยกระดับผลสัมฤทธิ์ของผู้เรียนให้ใกล้เคียงกับสมรรถวิสัยของนักเรียนให้มากที่สุด

แนวทางการสอนซ่อมเสริม

การสอนซ่อมเสริมเป็นการสอนที่นอกเหนือจากการสอนตามแผนการสอนปกติ เพราะการสอนซ่อมเสริมมุ่งเพื่อจัดข้อบกพร่องของนักเรียน ครูต้องระลึกเสมอว่ามีวิธีการต่างๆ มากมายที่ครูสามารถเลือกมาจัดเป็นกิจกรรมการเรียนการสอนซ่อมเสริมได้ แต่ก็ต้องพิจารณาดัดสนใจเลือกให้เหมาะสมกับข้อมูลพื้นฐานของนักเรียนเพื่อจะได้จัดข้อบกพร่องนั้นได้มากที่สุด ในการสอนซ่อมเสริม ครูควรคำนึงถึงหลักการต่างๆ หลายอย่างรวมกัน ดังมีผู้เสนอแนะไว้เป็นแนวทางหลายท่าน เช่น กระทรวงศึกษาธิการ (2524) สุกัน เทียนทอง (2528) สมจิต ชิวปรีชา (2529) จรุญ วิทยโชค (2530) และดวงเดือน อ่อนน่วม (2532) ซึ่งพอสรุปได้ดังนี้

1. สร้างโปรแกรมการสอนบนรากฐานของการวินิจฉัยการเรียน
2. ดำเนินถึงความพร้อมของนักเรียนในแง่ของการมีพื้นฐานความรู้ความเข้าใจในความคิดรวบยอดย่อยก่อนที่จะเรียนรู้ความคิดรวบยอดใหม่ ซึ่งซับซ้อนมากกว่าเดิม
3. กำกับข้อบกพร่องหลายเรื่อง ควรสอนเรื่องละครั้ง เพื่อไม่ทำให้นักเรียนสับสน
4. ควรพยายามให้เป็นการสอนรายบุคคลมากที่สุด
5. ใช้กิจกรรมที่มีความหลากหลาย แตกต่างไปจากวิธีการเดิมที่นักเรียนเรียนมาแล้ว เป็นกิจกรรมที่น่าสนใจ ให้ความสนุกสนาน ควบคู่ไปกับความรู้
6. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกทำกิจกรรมตามความสนใจ
7. กระตุ้นและส่งเสริมให้กำลังใจแก่นักเรียนที่นักเรียนเกิดความอบอุ่น ปลอดภัย รู้สึกว่าตนเองยังเป็นคนมีคุณค่า และปรารถนาที่จะแก้ไขข้อบกพร่องของตนเองให้สำเร็จ

8. ช่วงเวลาในการสอนซ่อมเสริม อาจสอนในเวลาเรียนขณะที่เรียนร่วมกับเพื่อนในชั้น ก่อนเข้าเรียนตอนเช้า พักกลางวัน หรือหลังโรงเรียนเลิก แล้วแต่ความเหมาะสม การสอนแต่ละครั้งไม่ควรให้เวลานานเกินครึ่งละ 30 นาที ต้องพิจารณาไม่ให้เป็นเวลาที่ทำให้นักเรียนเคร่งเครียดต่อการเรียนจนเกินไป หรือรู้สึกเป็นการลงโทษในการที่ต้องเรียนเพิ่มเติม แต่ควรให้นักเรียนเข้าใจว่าเป็นการเอาใจใส่เห็นอกเห็นใจจากครูมากกว่า

9. การประเมินผลการสอนทุกครั้งหลังจากการทำการสอนซ่อมเสริมและควรติดตามผลอย่างใกล้ชิดและสม่ำเสมอ

10. ควรแจ้งผลการเรียนและปัญหาการเรียนของนักเรียนให้ผู้ปกครองทราบ เพื่อขอความร่วมมือในการแก้ปัญหาด้วย

11. ฝึกให้นักเรียนสนใจและเอาใจใส่ต่อความก้าวหน้าของตนเอง เช่น เก็บแผนภูมิและกราฟแสดงความก้าวหน้าในการเรียนของตนเองไว้ นักเรียนจะเกิดความภาคภูมิใจในความสามารถและกำลังใจต่อไป

หลักการสอนซ่อมเสริมที่กล่าวมานี้ เป็นเพียงหลักการที่ให้แนวทางไว้อย่างกว้างๆ เพื่อให้ครูเลือกสรรไปใช้ตามความจำเป็น โดยยึดหลักของความพยายามที่จะช่วยเหลือให้นักเรียนให้ได้มากที่สุด และให้นักเรียนที่แตกต่างกันได้ประสบความสำเร็จในการเรียนรู้ตามอัธยาศัยของตนเอง ไม่ว่าจะยึดแนวทางใดก็ตาม การที่จะสอนซ่อมเสริมให้มีประสิทธิภาพ ต้องเป็นการสอนซ่อมเสริมที่ดำเนินการต่อจากการวินิจฉัยเพราะจุดประสงค์ของการสอนซ่อมเสริมก็เพื่อจัดซ่อมบกพร่องของเด็กให้หมดไป จึงจำเป็นต้องวินิจฉัยเพื่อให้ทราบว่า บกพร่องของเด็กอยู่ตรงไหน ยิ่งถ้าการวินิจฉัยทำละเอียด เป็นลำดับขั้นตอน ก็เท่ากับทำหน้าที่เป็นตัวชี้แนะในการสอนซ่อมเสริมไปในตัวด้วย

เทคนิคและวิธีการสอนซ่อมเสริม

กระทรวงศึกษาธิการ (2523) ได้เสนอแนะวิธีการสอนซ่อมเสริมไว้ในคู่มือการประเมินผลการเรียน ตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 ไว้สอดคล้องกับ สมุดกวด สิ้นสุระเวชญ์ (2529) ดังนี้

1. นักเรียนสอนกันเองโดยคัดเลือกนักเรียนเก่งช่วยสอนนักเรียนอ่อน หรือนักเรียนที่ยังไม่บรรลุนิติภาวะ อาจสอนแบบตัวต่อตัว หรือสอนเป็นกลุ่มย่อย ข้อดีของการให้นักเรียน

สอนกันเองคือ นักเรียนใช้ภาษาเดียวกัน ทำให้เข้าใจง่ายกว่าภาษาที่ครูใช้ และยังทำให้นักเรียนที่ช่วยสอนมีความเข้าใจในการเรียนมากยิ่งขึ้น การคัดเลือกผู้ช่วยสอนนอกจากจะเลือกนักเรียนเก่งในชั้นเดียวกันแล้ว อาจใช้นักเรียนที่อยู่ในระดับชั้นสูงกว่าก็ย่อมทำได้

2. การสอนแบบตัวต่อตัว การสอนซ่อมเสริมแบบตัวต่อตัวระหว่างครูผู้ฝึกสอนกับนักเรียนเป็นวิธีที่ดีที่สุด เพราะผู้สอนสามารถเลือกใช้ถ้อยคำหรือวิธีการได้เหมาะสมกับนักเรียน สามารถจะจับจุดความสนใจของนักเรียนได้อย่างใกล้ชิด และสอนได้ตรงตามปัญหาของนักเรียน ผู้สอนนอกจากจะเป็นครูประจำชั้นหรือประจำวิชาแล้ว หากใช้ครูคนอื่น ๆ ได้ก็ยิ่งดี เพราะผู้สอนจะได้รับความรู้แก่นักเรียนในแนวทางที่ต่างจากเดิม

3. การสอนเป็นกลุ่มย่อย เพื่อความสะดวกควรจัดนักเรียนที่มีปัญหาเหมือนกัน อยู่ในกลุ่มเดียวกัน กลุ่มหนึ่งประมาณ 2-3 คน ผู้สอนอาจจะใช้วิธีสอนและให้งานสลับหมุนเวียนกันไป ทีละกลุ่ม ข้อดีคือ นักเรียนแต่ละกลุ่มจะช่วยกันแก้ปัญหาความเข้าใจในบทเรียนซึ่งกันและกัน ร่วมมือซึ่งกันและกัน ไม่ทำให้ใครมีความรู้สึกว่ามีปัญหามากเกินไป ผู้สอนนอกจากจะให้ครูที่สอนประจำอยู่แล้ว ก็อาจจะเปลี่ยนให้ผู้อื่นสอนแทนหรือหมุนเวียนกันก็ได้

4. การใช้แบบเรียนสำเร็จรูปในกรณีที่ผู้สอน พบว่า นักเรียนมีปัญหากับการเรียนในบางเรื่อง ก็อาจจะใช้แบบเรียนสำเร็จรูปแบบง่ายไม่ซับซ้อนเป็นสื่อการเรียน โดยให้นักเรียนแต่ละคนจะต้องอ่าน ทำแบบฝึกหัด และตรวจคำตอบของตนเองในแบบฝึกหัดสำเร็จรูปนั้น

5. การใช้สมุดแบบฝึกหัดเรียนด้วยตนเองซึ่งคล้ายแบบเรียนสำเร็จรูป เพราะเริ่มต้นด้วยการให้แบบเรียนแล้วให้แบบฝึก ต่อจากนั้นจึงเฉลยคำตอบ ลักษณะที่แตกต่างกันก็คือ สมุดแบบฝึกหัดมีแบบฝึกหัดมากกว่าแบบเรียนสำเร็จรูปเพราะมีจุดมุ่งหมายที่จะให้ผู้เรียนได้ทำแบบฝึกหัด เป็นการฝึกฝนทักษะให้มากยิ่งขึ้น

6. การให้ทำกิจกรรมเพิ่มเติมภายหลังวินิจฉัยปัญหา ถ้าพบว่านักเรียนมีความเข้าใจแล้ว แต่สมควรได้รับการฝึกทักษะเพิ่มขึ้นอีก ผู้สอนอาจใช้วิธีมอบหมายงานให้ทำ เช่น แบบฝึกหัดเพิ่มเติม โดยจะทำที่โรงเรียนหรือที่บ้านตามความเหมาะสม

7. การเขียนคำถามเองโดยการมอบหมายให้นักเรียนอ่านบทเรียนแล้ว เขียนคำถามจากบทเรียนนั้นจึงเขียนคำตอบลงบนอีกด้านหนึ่ง เมื่อเขียนเสร็จแล้วนักเรียนจับคู่เพื่อฝึกโดยการถามตอบ เริ่มด้วยคำถามของตนเองเสียก่อน ต่อจากนั้นจึงถามตอบโดยใช้คำถามของเพื่อน

8. การใช้วัสดุต้นอุปกรณ์

9. การเฉลยข้อสอบ เป็นการสอนซ่อมเสริมวิธีหนึ่งถ้าครูได้นำผลการวิเคราะห์ข้อสอบมาประเมินแล้วหาความถี่ ตอนใดที่นักเรียนผิดมากควรเน้นมาก พยายามซักถามนักเรียนที่เรียนอ่อนถึงวิธีคิด จะช่วยให้นักเรียนอ่อนมีโอกาสซ่อมข้อบกพร่องได้

ส่วน จรรยา วิยโชค (2530) ได้แบ่งเทคนิคในการจัดกิจกรรมการสอนซ่อมเสริมไว้เป็น 2 ลักษณะคือ

1. เทคนิคการสอนโดยยึดบุคคลเป็นหลัก ซึ่งยังแบ่งออกได้อีก 2 ประเด็นคือ ครูสอนนักเรียนอ่อน และนักเรียนเก่งสอนนักเรียนอ่อน ทั้งการสอนโดยครูและการสอนโดยนักเรียนนั้นสามารถจัดสอนได้ทั้งในลักษณะการสอนตัวต่อตัวหรือการสอนเป็นกลุ่มก็ได้

2. เทคนิคการสอนโดยใช้สื่อเป็นหลัก วิธีการสอนนี้เน้นให้ผู้เรียนได้รับความรู้จากการศึกษาด้วยตนเองและจากกิจกรรมที่ปฏิบัติมากกว่าที่จะเรียนรู้จากครูโดยตรง เทคนิคการสอนใช้สื่อเป็นหลัก สามารถแยกออกได้เป็น 2 ประการคือ

2.1 การใช้สื่อเอกสาร ได้แก่ สื่อจำพวกเอกสารทั้งหลาย เช่น แบบเรียนสำเร็จรูป แบบฝึกทักษะ บัตรงาน หนังสือและเอกสารต่างๆ

2.2 การใช้สื่อวัสดุต้นอุปกรณ์ ได้แก่ สื่อวัสดุต้นอุปกรณ์ต่างๆ เช่น เทปบันทึกเสียง วิทยุ เครื่องฉาย สไลด์ เทปโทรทัศน์ คอมพิวเตอร์

เทคนิคและวิธีการสอนซ่อมเสริมเหล่านี้ในสภาพการปฏิบัติการสอนจริง อาจใช้วิธีใดวิธีหนึ่งหรือหลายๆ วิธีผสมกันไปได้ตามความเหมาะสมกับสภาพปัญหาของนักเรียนและความพร้อมของแต่ละโรงเรียน

การประเมินผลการสอนซ่อมเสริม

การวัดและประเมินผล หลังจากการสอนซ่อมเสริมแล้วทำได้หลายวิธี เช่น การสังเกต ใช้เพื่อดูความคล่องแคล่วในการปฏิบัติงาน การตรวจสอบผลงานจากงานที่มอบหมายให้ทำ การสัมภาษณ์เพื่อทราบความคิดเห็น รายละเอียดหรือวิธีการปฏิบัติงานและการสอบข้อเขียน (กรมวิชาการ, 2521) ซึ่งเป็นวิธีการที่นิยมใช้กันมากหลังจากการเรียนผ่านไปแล้ว เพื่อจะให้เห็นว่าผู้เรียนมีความเข้าใจ ความแม่นยำ แต่ก็ควรเป็นการสอนอย่างสั้นๆ ในเรื่องที่เป็นเท่านั้น

ครูสามารถเลือกใช้ชีวิตวิถีหนึ่งหรือใช้มากกว่า 1 วิถี ตามความเหมาะสมของกิจกรรม และ เนื้อหาที่ซ่อมเสริมเพื่อให้ได้ผลการวัดที่เชื่อถือได้ในเวลาอันสั้นที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ และให้ได้ ประสิทธิภาพที่สุดด้วย

การประเมินผลการสอนซ่อมเสริมดังกล่าวนั้น ต้องขึ้นอยู่กับครูผู้สอนว่าจะเลือกใช้ชีวิตวิถีใด จึงจะเหมาะสมกับสภาพของนักเรียนและกิจกรรมที่ได้กระทำการประเมินผลที่ดี ต้องคำนึงถึงประสิทธิภาพที่จะได้รับและเวลาสั้นที่สุดเท่าที่จะทำได้ การประเมินผลการสอนซ่อมเสริมเป็นวิธีการขั้นสำคัญ ที่ครูจะต้องกระทำอย่างจริงจัง ดังคำกล่าวของ โปตาล หวังพานิช (2521) ที่ว่า "ครู นอกจาก จะทำการสอนตามปกติแล้ว จะต้องมีการสอบเป็นระยะๆ เพื่อให้สามารถทราบว่านักเรียนคนใด เรียนรู้ซ้ำหรือเรียนไปได้ไม่ถึงระดับที่ต้องการ เพื่อจะได้ปรับปรุงการสอนซ่อมเสริมให้มีประสิทธิภาพ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนซ่อมเสริม

วัฒนา ล่วงลือ (2523) ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาการจัดสอนซ่อมเสริมในโรงเรียน ประถมศึกษา สังกัดองค์การบริหารส่วนจังหวัดนนทบุรี" ผลการวิจัยพบว่า ครูประจำชั้นเป็นผู้จัดสอน ซ่อมเสริมเองเป็นส่วนใหญ่ โดยจัดสอนนอกเวลาเรียน ปัญหาที่ครูส่วนใหญ่และครูเห็นว่าเป็นปัญหา มากที่สุดคือ ปัญหาด้านครูผู้สอนในส่วนที่เกี่ยวกับความสามารถในการสอน ส่วนปัญหาด้านนักเรียน ด้านการบริการ สื่อการสอน และด้านสภาพแวดล้อมทางสังคมและบริการต่างๆ ครูใหญ่และครู เห็นว่าเป็นปัญหาระดับปานกลาง

สายใจ เกตุชาญวิทย์ (2527) ได้ศึกษาเรื่อง "การนำเสนอแผนงานการสอนซ่อมเสริม ทักษะภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย" ผลการวิจัยพบว่า หลักการสอนซ่อมเสริมที่ผู้บริหาร ศึกษาให้เทคนิค และครูภาษาไทย มีความเห็นสอดคล้องกันในระดับมากคือ ไม่ให้นักเรียนรู้สึกว่าเป็น การลงโทษที่ต้องเรียนซ่อมเสริม สอนซ่อมเสริมทั้งนักเรียนเก่งและนักเรียนที่อ่อน และช่วยให้นักเรียนแก้ปัญหาได้อย่างสบายใจ จุดมุ่งหมายของการสอนซ่อมเสริมก็เพื่อช่วยให้นักเรียนใช้ภาษาไทย ได้ดีขึ้น ตามขีดความสามารถของตนเอง กิจกรรมที่ใช้สอนคือ ให้นักเรียนทบทวนอย่างสม่ำเสมอ ให้นักเรียนศึกษาเพิ่มเติมด้วยตนเอง ท่องบทหรือยกเรื่อง มีการเฉลยแบบฝึกหัดและแบบทดสอบ โดย ฝ่ายวิชาการกำหนดห้องสอนและเวลาที่ใช้ เวลาที่สอนคือ ครั้งละ 1 คาบ (50 นาที) ประเมินผล ด้วยการทดสอบตรวจงาน และประเมินผลเมื่อเรียนซ่อมเสริมเสร็จแล้ว

นอกจากนี้ บุญโชติ เจริญกุล (2527) ได้ศึกษาการสอนซ่อมเสริมในโรงเรียน พบว่า ผู้บริหาร ผู้สอน และผู้สนับสนุนการสอน มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการสอนซ่อมเสริมน้อย การสอนซ่อมเสริมส่วนใหญ่สอนรวมทั้งชั้นโดยไม่แบ่งกลุ่ม การสำรวจข้อบกพร่องของผู้เรียนนั้นตรวจสอบจากคณนทรระหว่างภาคเรียนและปลายภาคเรียน สอนโดยให้นักเรียนทำแบบฝึกหัด และประเมินผลจากการตรวจแบบฝึกหัด

เตราชูศักดิ์ หนูทอง (2527) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์และความคงทนในการเรียนซ่อมเสริม โดยใช้บทเรียนแบบโปรแกรมและแบบฝึกหัด พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้บทเรียนแบบโปรแกรม แบบฝึกหัด และซ่อมเสริมตามปกติ โดยครูไม่แตกต่างกัน ในทำนองเดียวกัน ไพจิตร โชตินิสากรณ์ (2530) ก็ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนซ่อมเสริมโดยใช้บทเรียนแบบโปรแกรม และสอนโดยครู พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนโดยใช้บทเรียนแบบโปรแกรมและสอนโดยครูไม่แตกต่างกัน แต่ผลสัมฤทธิ์หลังการสอนซ่อมเสริม โดยใช้บทเรียนแบบโปรแกรมสูงกว่าผลสัมฤทธิ์ก่อนการสอน

ประทีป วุฒิรัตน์โกวิท (2532) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "สภาพและปัญหาการจัดสอนซ่อมเสริมในโรงเรียนประถมศึกษาตอนปลาย สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 2" ผลการวิจัยพบว่า

1. สภาพการจัดสอนซ่อมเสริมในเรื่องการวินิจฉัยข้อบกพร่องของผู้เรียนโรงเรียนส่วนใหญ่ให้ฝ่ายวิชาการเป็นผู้รับผิดชอบดำเนินการ ครูผู้สอนวินิจฉัยข้อบกพร่องของผู้เรียนด้วยการพิจารณาจากผลการทดสอบ และฝ่ายสนับสนุนการสอนให้ข้อมูลสภาพและปัญหาของนักเรียนแต่ละคน เรื่องการดำเนินการจัดสอนซ่อมเสริม โรงเรียนส่วนใหญ่ดำเนินการสอนซ่อมเสริมในเวลาสอนซ่อมเสริม กำหนดจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนผ่านจุดประสงค์การเรียนรู้ บุคลากรที่สอนคือครู อาจารย์ที่สอนแต่ละหมวดวิชาเป็นผู้สอนเอง ใช้ห้องเรียนปกติเป็นสถานที่สอนซ่อมเสริม ระยะเวลาที่สอนสัปดาห์ละ 1 คาบ และใช้วิธีการสอนรวมทั้งชั้นไม่แบ่งกลุ่ม และเรื่องการประเมินผลการสอนซ่อมเสริม โรงเรียนส่วนใหญ่ประเมินผลการสอนซ่อมเสริมด้วยวิธีการตรวจผลงานนักเรียน

2. ปัญหาการจัดสอนซ่อมเสริม ในเรื่องการวินิจฉัยข้อบกพร่องของผู้เรียน ปัญหาที่พบคือ เอกสารที่เกี่ยวกับการสอนซ่อมเสริมที่ศึกษาด้วยตนเองมีไม่เพียงพอ เรื่องการดำเนินการจัดสอนซ่อมเสริม ปัญหาที่พบคือ นักเรียนขาดความสนใจที่จะเข้ารับการสอนซ่อมเสริม ครู อาจารย์บางคนมีงานในหน้าที่รับผิดชอบและงานพิเศษมากเกินไป และเรื่องการประเมินผลการสอนซ่อมเสริม

ปัญหาที่พบคือ รูปแบบในการให้ทุกฝ่ายร่วมมือกัน การประเมินการสอนซ่อมเสริมยังไม่ชัดเจน ครูผู้สอนขาดทักษะในการสร้างเครื่องมือ

บัญชา ฤทธิ์สุข (2533) ได้ศึกษาเรื่อง "การนำเสนอแนวทางการจัดสอนซ่อมเสริมในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการศึกษาจังหวัดอุทัยธานี" ผลการวิจัยพบว่า

1. สภาพการจัดสอนซ่อมเสริม พบว่า โรงเรียนส่วนใหญ่มีจุดมุ่งหมายการจัดสอนซ่อมเสริมเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องและปัญหาในการเรียนของนักเรียน ดำเนินการวินิจฉัยข้อบกพร่องของนักเรียนเป็นขั้นตอนแรกของการจัดสอนซ่อมเสริม โดยผู้บริหารโรงเรียนและครูผู้สอนร่วมกันวินิจฉัยด้วยวิธีการสังเกต มีการประชุมครูเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดสอนซ่อมเสริม ดำเนินการสอนซ่อมเสริมโดยครูประจำชั้น สถานที่ที่ใช้สอนซ่อมเสริม ได้แก่ ห้องเรียนปกติ กำหนดจุดประสงค์การสอนซ่อมเสริม โดยยึดจุดประสงค์การเรียนรู้ที่นักเรียนไม่ผ่านเกณฑ์ จัดสอนนักเรียนเป็นรายบุคคล ด้วยการให้ทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติม และประเมินผลด้วยการตรวจผลงานที่มอบหมายให้นักเรียนทำ และทดสอบความก้าวหน้าในการเรียนของนักเรียนเป็นระยะ ติดตามและประเมินผลโดยผู้บริหารโรงเรียน ตรวจสอบบันทึกการสอนของครูผู้สอน

2. ปัญหาการจัดสอนซ่อมเสริม ส่วนใหญ่พบว่า ปัญหาในการวินิจฉัยข้อบกพร่องของนักเรียน ได้แก่ ไม่มีเครื่องมือตรวจสอบข้อบกพร่องของนักเรียน ปัญหาในการเตรียมการสอนซ่อมเสริม ได้แก่ ครูผู้สอน ไม่มีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการ และวิธีดำเนินการสอนซ่อมเสริม และไม่มีเวลา เนื่องจากมีหน้าที่อื่นๆ นอกเหนือจากการสอนมาก ปัญหาในการดำเนินการสอนซ่อมเสริมไม่เพียง ครูใช้เทคนิคและวิธีการสอนไม่แตกต่างจากการสอนปกติ ปัญหาในการติดตามและประเมินผลการจัดสอนซ่อมเสริม ได้แก่ ไม่ได้จัดทำโครงการติดตามผลการสอนซ่อมเสริม

3. แนวทางการจัดสอนซ่อมเสริมที่นำเสนอ ประกอบด้วยประเด็นต่างๆ ดังนี้ 1) หลักการจัดสอนซ่อมเสริม ได้แก่ การวินิจฉัยข้อบกพร่องและปัญหาในการเรียนของนักเรียนแต่ละคนก่อนจัดสอนซ่อมเสริม การชี้แจงให้นักเรียนเข้าใจจุดมุ่งหมาย และเห็นประโยชน์ของการจัดสอนซ่อมเสริม จัดสอนซ่อมเสริมให้เหมาะสมกับนักเรียน การสอนต้องเริ่มจากสิ่งที่นักเรียนรู้แล้วไปหาสิ่งที่ยังไม่รู้ กระตุ้นและส่งเสริมให้กำลังใจแก่นักเรียน ให้นักเรียนทราบผลความก้าวหน้าในการเรียนของตนเอง และประเมินผลการสอนซ่อมเสริมอย่างสม่ำเสมอ 2) จุดมุ่งหมายการจัดสอนซ่อมเสริม ได้แก่ เพื่อให้นักเรียนค้นพบข้อบกพร่องในการเรียนของตน เพื่อช่วยแก้ปัญหาในการเรียน

และข้อบกพร่องตามจุดประสงค์การเรียนรู้ เพื่อช่วยนักเรียนที่เรียนช้าให้สามารถเรียนได้ทันเพื่อน เพื่อให้เด็กเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนและหมักกำลังใจในการเรียนต่อไป เพื่อยกระดับผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนโดยส่วนรวมให้สูงขึ้น และเพื่อให้การเรียนการสอนบรรลุตามจุดมุ่งหมายของหลักสูตร 3) ขั้นตอนการดำเนินการจัดสอนซ่อมเสริม ได้แก่ การวิจัยข้อบกพร่องของนักเรียน การเตรียมการสอนซ่อมเสริม การดำเนินการสอนซ่อมเสริมและการติดตามและประเมินผลการจัดสอนซ่อมเสริม

ปาลิตา ยศโธ (2534) ได้ศึกษาสภาพการดำเนินงานการสอนซ่อมเสริมของครูชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดกรุงเทพมหานคร สรุปผลได้ดังนี้

1. ผู้บริหารส่วนใหญ่กำหนดนโยบายในการสอนซ่อมเสริมจากปัญหาที่พบ ครูประจำวิชาจะได้รับมอบหมายเป็นผู้สอนซ่อมเสริม โดยผู้บริหารจะให้การส่งเสริมสนับสนุนด้วยการบริการและอำนวยความสะดวกต่างๆ เช่น การจัดหาวัสดุอุปกรณ์ตามที่ครูต้องการ

2. ด้านการดำเนินงานการสอนซ่อมเสริมของครูพบว่า ครูส่วนใหญ่วินิจฉัยนักเรียนเพื่อทำการสอนซ่อมเสริม โดยดูจากผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน วิธีสอนที่ครูใช้ในการสอนซ่อมมากที่สุดคือ วิธีสอนแบบกลุ่มย่อย และวิธีสอนโดยการให้กิจกรรมเพิ่มเติม ครูทำการวัดและประเมินผลการสอนซ่อมเสริม โดยดูจากการทำแบบทดสอบ ทั้งภาคทฤษฎีและภาคปฏิบัติ

3. ปัญหาในการดำเนินงานการสอนซ่อมเสริมที่ผู้บริหารและครูเห็นว่า เป็นปัญหามาก ได้แก่ ปัญหาเกี่ยวกับครูผู้สอน คือ จำนวนชั่วโมงสอน และการงานของครูมากเกินไป ความสามารถในการเลือกวิธีสอนให้เหมาะสมกับนักเรียนแต่ละคน และปัญหาด้านตัวนักเรียน ที่พบคือนักเรียนมีกิจกรรมหลายอย่างที่ต้อปฏิบัติมาก

ดาเรษฎ์ เผ่าพัฒน์ (2535) ได้ศึกษาสภาพและปัญหาของการจัดการสอนซ่อมเสริมในโรงเรียนประถมศึกษาสังกัดเทศบาลและเมืองพัทยา ตัวอย่างประชากรเป็นผู้บริหารโรงเรียนจำนวน 473 คน และครูจำนวน 473 คน จาก 473 โรงเรียน โดยวิธีแบบสอบถามในการรวบรวมข้อมูล วิเคราะห์ข้อมูลโดยหาค่าร้อยละ ผลการวิจัยปรากฏผลดังนี้

1. สภาพการ จัดสอนซ่อมเสริม ผลการวิจัยพบว่า โรงเรียนส่วนใหญ่มีการกำหนดจุดมุ่งหมายการจัดสอนซ่อมเสริมเพื่อแก้ไขข้อบกพร่องและปัญหาในการเรียนของนักเรียน มีการวินิจฉัยข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียน ซึ่งผู้บริหารและครูผู้สอนร่วมกันวินิจฉัย โดยพิจารณาจากผลการทดสอบ

ระหว่างเรียน จัดสอนซ่อมเสริมโดยแบ่งนักเรียนตามระดับชั้น/ห้องเรียน มีการประชุมครูเพื่อทำความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการ จุดมุ่งหมาย และวิธีดำเนินการ โดยมีครูประจำวิชาเป็นผู้ดำเนินการ และสอนซ่อมเสริม กำหนดเวลาโดยการประชุมครูที่เกี่ยวข้อง สถานที่ใช้ ได้แก่ ห้องเรียนปกติ กำหนดจุดประสงค์ตามข้อบกพร่องของนักเรียนที่พบ การติดตามและประเมินผลใช้การตรวจสอบบันทึกการสอนซ่อมเสริมและการทดสอบความก้าวหน้าในการเรียนของนักเรียนเป็นระยะๆ และประเมินผลโดยการอภิปรายร่วมกันของครูที่สอนในกลุ่มประสบการณ์เดียวกันและการตรวจผลงาน

2. ปัญหาการจัดสอนซ่อมเสริม ผลการวิจัยพบว่า ปัญหาในการวินิจฉัยข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียน ได้แก่ ข้อมูลที่ใช้ในการวินิจฉัยข้อมูลเกี่ยวกับนักเรียนไม่เพียงพอ ปัญหาในการเตรียมการสอน ได้แก่ การทำความเข้าใจกับผู้เกี่ยวข้องยังไม่ทั่วถึง ผู้รับผิดชอบมีความรู้ในการดำเนินการไม่เพียงพอ ครูผู้สอนมีชั่วโมงสอนมาก มีหน้าที่รับผิดชอบและงานพิเศษมากเกินไป และการบริการเอกสารให้ความรู้สำหรับครูศึกษาด้วยตนเองไม่เพียงพอ ปัญหาในการดำเนินการสอนซ่อมเสริม ได้แก่ การอภิปรายร่วมกันของครูที่สอนกลุ่มประสบการณ์เดียวกันยังทำได้น้อย การฝึกอบรมเกี่ยวกับวิธีสอนซ่อมเสริมมีน้อย ปัญหาในการติดตามและประเมินผลการจัดสอนซ่อมเสริม ได้แก่ ครูผู้สอนไม่ได้จัดทำบันทึกการสอนซ่อมเสริม และการสำรวจความคิดเห็นของนักเรียนที่เข้ารับการสอนซ่อมเสริมยังไม่ทั่วถึง

การสอนซ่อมเสริมแก่นักเรียนนั้นว่ามีประโยชน์มาก เพราะเป็นการช่วยเหลือนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ ให้เขาได้พัฒนาความสามารถทางการเรียนให้เต็มศักยภาพของเขา โดยการชี้เทคนิคและวิธีการสอนซ่อมเสริมที่เหมาะสมกับนักเรียน การให้นักเรียนฝึกทักษะก็เป็นเทคนิควิธีหนึ่งที่ได้ผลดี โดยการชี้แบบฝึกหัดหลายรูปแบบ มีเกม รูปภาพประกอบแบบฝึก (บุญเหลือทิพย์สุวรรณ, 2520) และครูสอนโดยคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคล มีการใช้จิตวิทยาในการสอน มีการวัดและประเมินผลเพื่อให้ทราบความก้าวหน้าในการเรียนของนักเรียน จะทำให้นักเรียนมีพัฒนาการในการเรียนดีขึ้น

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึก

หลักการสร้างแบบฝึก

ครูจำเป็นต้องศึกษาหลักและวิธีการสร้างแบบฝึก เพื่อที่จะได้ทำแบบฝึกที่มีประสิทธิภาพขึ้นเพื่อฝึกฝนทักษะการเขียนของนักเรียน โดยเฉพาะหลักการในการสร้างแบบฝึกได้มีผู้เสนอแนะไว้หลายท่าน ดังนี้

หลักการในการสร้างแบบฝึกการเขียน รัชนี้ ศรีโพรวรรณ (2517) ได้เสนอแนะไว้

1. ให้สอดคล้องกับหลักจิตวิทยาและพัฒนาการของเด็ก และลำดับชั้นการเรียนรู้ แบบฝึกต้องอาศัยรูปภาพจุดจูงใจนักเรียนและเป็นไปตามลำดับความยากง่ายเพื่อให้เด็กเรียนมีกำลังใจทำ
2. มีจุดมุ่งหมายว่าจะฝึกในด้านใด แล้วจัดเนื้อหาให้ตรงกับความมุ่งหมายที่วางไว้
3. ต้องคำนึงถึงความแตกต่างของนักเรียน ถ้าสามารถแบ่งนักเรียนตามความสามารถแล้วจัดทำแบบฝึกเพื่อส่งเสริมนักเรียนแต่ละกลุ่มได้ดียิ่งดี

4. ในแบบฝึกต้องมีคำชี้แจงง่ายๆ สั้นๆ เพื่อให้เด็กเรียนเข้าใจ

5. แบบฝึกต้องถูกต้อง ครูต้องพิจารณาดูให้ถี่ถ้วน อย่าให้มีข้อผิดพลาด

6. การให้เด็กเรียนทำแบบฝึกแต่ละครั้ง ต้องให้เหมาะสมกับเวลาและความสนใจของ

นักเรียน

7. ควรทำหลายๆ แบบ เพื่อให้เด็กเรียนเรียนรู้อย่างกว้างขวาง และส่งเสริมให้เกิด

ความคิด

8. กระดาษที่ให้นักเรียนทำแบบฝึกต้องเหนียวและทนทานพอสมควร

ละออ การบุญชะวนิช และคณะ (2517) ได้ให้ข้อแนะนำเกี่ยวกับหลักการสร้างแบบฝึกทักษะไว้ดังนี้

1. ใช้หลักการเรียนรู้ เช่น นักเรียนต้องเข้าใจเป้าหมายที่ฝึกนักเรียนด้วยความตั้งใจ และสนใจอยากทำ

2. การฝึกหัดต้องทำโดยจำเพาะเจาะจงเฉพาะอย่าง ถ้ามีแบบไว้จะทำได้ง่าย ครูต้องเป็นแบบอย่างที่ถูกต้องเสมอ

3. ไม่ควรใช้เวลาทานเกินไปจนนักเรียนเบื่อ ถ้าใช้เกมหรืออุปกรณ์ช่วย นักเรียนจะตั้งใจอยู่ได้นาน

4. วิธีที่ให้นักเรียนฝึกควรวีธีที่เป็นระเบียบ รวดเร็ว ย่นย่อ ครูควรตั้งตัวจับไว้ให้นักเรียนพร้อมที่จะทำ ขจัดสิ่งรบกวนต่างๆ

5. ระดับความยากง่ายของแบบฝึกต้องเหมาะสมกับนักเรียน

6. เวลาที่ใช้ในการฝึกหัดในระยษแรกๆ ควรสั้นก่อน แล้วจึงค่อยขยายเวลาให้มากขึ้น

7. ต้องมีการฝึกหัดเป็นรายบุคคลหรือเฉพาะกลุ่มด้วย เพราะแต่ละคนย่อมมีจุดอ่อน

ต่างกัน

8. ครูควรให้นักเรียนทราบผลความก้าวหน้าของการทำแบบฝึกหัด ซึ่งจะเป็นการจูงใจ

หัดยิ่งขึ้น

9. เมื่อพบข้อผิดพลาดในการทำแบบฝึกหัด ครูต้องให้นักเรียนแก้ไขให้ถูกต้องทันที

10. เมื่อนักเรียนฝึกหัดแล้ว ต้องนำไปใช้และครูต้องติดตามผล

นอกจากนี้ ศศิธร สุทธิแพทย์ (2517) หลักการสร้างแบบฝึกที่จะทำให้นักเรียนมีความ

สนใจทำดังนี้

1. ใช้หลักจิตวิทยา

2. สำนวนภาษาง่าย

3. ให้ความหมายต่อชีวิต

4. คิดได้เร็วและสนุก

5. ปลุกความสนใจ

6. เหมาะกับวัยและความสามารถ

7. อาจศึกษาด้วยตนเองได้

ส่วน วรรณาก พ่วงสุวรรณ (2518) เสนอแนะหลักเกณฑ์ในการสร้างดังนี้

1. ตั้งวัตถุประสงค์

2. ศึกษาเนื้อหา

3. ชั้นต่างๆ ในการสร้าง

ก. ศึกษาเนื้อหาในการเรียนการสอน

ข. ศึกษาจิตวิทยาเด็ก และจิตวิทยาการเรียนการสอน

ค. ศึกษาเนื้อหาวิชา

ง. ศึกษาลักษณะของแบบฝึกหัด

จ. เลือกเนื้อหาต่างๆ ที่เหมาะสมมาบรรจุในแบบฝึกหัดให้ครบตามที่กำหนด

ศิรินาถ เพชรทองคำ (2520) ได้สร้างแบบฝึกหัดและนำไปทดลอง และพบว่าแบบฝึกหัดที่ผู้สร้างควรศึกษาเกี่ยวกับเนื้อหาวิชาที่จะสร้าง และควรมุ่งมุ่งหมายว่าจะฝึกในด้านใด ชั้นใด นอกจากนั้นยังต้องศึกษาจิตวิทยาของเด็กในวัยนั้นๆ ว่า มีความสนใจ ความพร้อมและช่วงสมาธิในการทำแบบฝึกหัดตามแค่ไหน ก่อนที่จะใช้จริงๆ ควรได้มีการปรับปรุงให้ดีกว่า โดยทดลองใช้กับเด็กกลุ่มเล็กแล้วนำผลมาปรับปรุง

บิลโลวส์ (Billows, 1962) มีความเห็นว่า "แบบฝึกหัดโดยทั่วไปมักเป็นประเภทผสมปนเป ทำให้ความคิดกระจัดกระจายไม่รวมอยู่ในเรื่องเดียวกัน โดยเฉพาะครูจึงควรสร้างแบบฝึกหัดเรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยเฉพาะขึ้น แล้วรวบรวมจัดเป็นชุด เพื่อใช้ฝึกเด็ก เพราะจะช่วยให้เด็กกระตือรือร้นและสนใจทำมากกว่า และการสร้างแบบฝึกหัดนั้นครูควรจะต้องคำนึงถึงการใช้ภาษาที่สื่อความหมายเหมาะสมกับวัย วัฒนธรรม ประเพณี ตลอดจนพื้นฐานทางภาษาของเด็กด้วย"

ในการสร้างแบบฝึก สิ่งสำคัญที่ควรคำนึงถึงคือ รูปภาพ ดังที่ เลโด (Lado, 1964) ได้กล่าวว่า แบบฝึกสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาควรจะมีรูปภาพเพื่อให้เด็กเรียนรู้คำและความพยายามของคำนั้นไปในตัวด้วย เพราะภาพเป็นอุปกรณ์การสอนที่ใช้ได้ผลดีที่สุด และนิภา ชวนพานิช (2518) ได้กล่าวแนะไว้ว่า "ในการสร้างแบบฝึกที่มีรูปภาพประกอบแทรกใส่ไว้เพื่อให้เด็กเรียนรู้คำด้วยความเพลิดเพลิน ทั้งนี้เพราะรูปภาพเป็นแรงจูงใจอย่างหนึ่งในการเรียนการสอนสำหรับเด็กในระดับนี้"

นอกจากนี้ โรเซนบาม (Rosenbaum, 1969) กล่าวว่า ในการจัดทำแบบฝึกหัดนั้นครูต้องคำนึงถึงความแตกต่างของเด็กส่วนใหญ่ แล้วจัดทำแบบฝึกหัดไว้ให้มากพอที่เด็กทั้งเก่งและอ่อนจะเลือกทำได้ตามความสามารถและแบบฝึกหัดนั้นควรจะชัดเจนและมีความหมายต่อการนำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

ในการที่จะสอนเขียน ครูควรจัดหาคำที่มีความหมายต่อชีวิตประจำวันของเด็ก ส่วนหลักการเลือกคำมาสร้างแบบฝึกการเขียน เมอร์เรย์ (Murray, 1955) ได้เสนอแนะว่าครูควรคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. เลือกคำที่มีประโยชน์จริงๆ
2. สันนิษฐานให้เกิดนิสัยทางการเรียนที่ดีและมีประสิทธิภาพ
3. แสดงให้นักเรียนทราบว่า เขาได้รับผลสำเร็จจากการเรียนและมีความก้าวหน้า

อยู่เสมอ

4. เลือกใช้เนื้อหาที่น่าสนใจ

จิตวิทยาในการสร้างแบบฝึก

จากหลักการสร้างแบบฝึกที่ดังกล่าว จะเห็นได้ว่าหลักจิตวิทยาเป็นสิ่งสำคัญที่ต้องคำนึงถึง ดั้งนี้ในการสร้างแบบฝึกเสริมทักษะทางภาษาทุกด้าน ควรอาศัยหลักสำคัญตามทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยาด้วย ดังที่ พรหม ชูทัย (2522) ได้นำเสนอหลักจิตวิทยาในการสร้างแบบฝึกไว้ว่า ควรคำนึงถึง

1. ความใกล้ชิด (Contiguity) การใช้สิ่งเร้าและการตอบสนองที่เกิดขึ้นในเวลาใกล้เคียงกันจะสร้างความพอใจให้แก่ผู้เรียน
2. แบบฝึกหัด (Practice) คือ การให้ผู้เรียนได้ทำกิจกรรมซ้ำๆ เพื่อช่วยสร้างความรู้ความเข้าใจที่แม่นยำ การเขียนเป็นวิชาทางทักษะจึงต้องให้มีการฝึกฝนอยู่บ่อยๆ เพื่อช่วยในทักษะทางการเขียนเพิ่มขึ้น
3. กฎแห่งผล (Law of Effect) คือ การให้ผู้เรียนทราบผลการทำงานของตนได้แก่ การเฉลยคำตอบให้นักเรียนได้ทราบผลการทำงานโดยรวดเร็ว นอกจากจะทำให้ผู้เรียนได้ทราบว่าผลการทำงานของตนเป็นอย่างไร แล้วยังเป็นการสร้างความพอใจให้แก่ผู้เรียนอีกด้วย
4. การจูงใจ (Motivation) ได้แก่ การเรียงแบบฝึกหัดจากง่ายและสั้นไปสู่แบบฝึกที่ยากและยาวขึ้น ทั้งนี้เนื้อเรื่องที่น่าสนใจแบบฝึกก็มีหลากหลายรูปแบบ ตลอดจนนิภาพประกอบเรื่องเพื่อสร้างความสนใจของนักเรียนมากขึ้น

นอกจากนี้ สุจิต เพียรชอบ (2522) ยังได้ศึกษาหลักจิตวิทยาเกี่ยวกับการเรียนรู้ที่สัมพันธ์กับการสร้างแบบฝึก และได้จัดรวบรวมสรุปไว้เป็นข้อๆ ดังนี้

1. กฎการเรียนรู้ของ Edward I. Thorndike เกี่ยวกับกฎแห่งการฝึกหัด (Law of Exercise หรือ Law of Practice) ซึ่งกล่าวว่าสิ่งใดก็ตามที่มีการฝึกหัดหรือกระทำบ่อยๆ

ย่อมจะทำให้ผู้ฝึกมีความคล่องและจะสามารถทำได้ดี ในทางตรงกันข้าม สิ่งใดก็ตามที่ไม่ได้รับการฝึกหรือทอดทิ้งไปนานแล้ว ย่อมจะทำให้ทำได้ไม่ดี ภาษาเป็นวิชาทักษะโดยลักษณะวิชาแล้ว ผู้เรียนจะฝึกทักษะทางภาษาติดต่อเมื่อมีการฝึกฝน หรือกระทำซ้ำ ทำให้มีความรู้ ความเข้าใจและเกิดทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษา ถ้าผู้เรียนได้ฝึกฝนได้ทำแบบฝึกหัด ได้ใช้ทักษะทางภาษามากเท่าใดก็จะช่วยในทักษะอัตโนมัติมากขึ้นเท่านั้น กฎแห่งการฝึกหัดนี้จะช่วยทำให้แก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนได้

2. ความแตกต่างระหว่างบุคคล คำหนึ่งถึงว่านักเรียนแต่ละคนมีความรู้ ความถนัด ความสามารถ และความสนใจทางภาษาต่างกัน ฉะนั้นในการสร้างแบบฝึก จึงพิจารณาถึงความเหมาะสม คือไม่ยากหรือง่ายจนเกินไป และควรมีหลายๆ แบบ

3. การจูงใจผู้เรียน โดยการจัดแบบฝึกจากง่ายไปหายาก เป็นการดึงดูดความสนใจของนักเรียน ซึ่งจะทำให้เกิดผลสำเร็จในการฝึกและช่วยกระตุ้นให้ติดตามต่อไป

4. ใช้แบบฝึกสั้นๆ เพื่อไม่ให้เกิดความเบื่อหน่าย

5. การนำสิ่งที่มีความหมายต่อชีวิต และการเรียนรู้มาให้ผู้เรียนทดลอง นำสิ่งที่มีความหมาย ภาษาที่ใช้พูดและใช้เขียนในชีวิตประจำวัน เมื่อผู้เรียนได้เรียนและทำแบบฝึกในสิ่งที่อยู่ใกล้ตัว นอกจากจะจำได้แม่นยำแล้ว นักเรียนยังสามารถนำหลักและความรู้ที่ได้รับไปใช้เป็นประโยชน์อีกด้วย

จากหลักจิตวิทยาดังกล่าว สมถวิล วิเศษสมบัติ (2525) ได้ศึกษาเพิ่มเติม และให้ความเห็นเกี่ยวกับแรงจูงใจว่า "แรงจูงใจเป็นสิ่งสำคัญมาก โดยเฉพาะในด้านการสอนภาษา ครูควรพยายามสร้างสถานการณ์ต่างๆ ที่เป็นสิ่งเร้าเพื่อเป็นสิ่งจูงใจให้นักเรียนสนใจเรียน ตั้งใจฝึกฝนทักษะและมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนภาษา"

ลักษณะของแบบฝึกที่ดี

นักการศึกษาหลายท่านให้ความเห็นว่า แบบฝึกควรมีหลายๆ แบบ และแบบฝึกที่สร้างขึ้นควรใช้คำหรือประโยคตลอดจนเนื้อหาต่างๆ ที่จะช่วยฝึกฝนให้เด็กเกิดความคล่องแคล่ว ผู้สร้างแบบฝึกต้องคำนึงเสมอว่า แบบฝึกไม่ใช่แบบทดสอบหรือแบบวัดระดับสติปัญญา แต่แบบฝึกจะเป็นสิ่งที่จะช่วยให้นักเรียนประสบความสำเร็จในการเรียน ฉะนั้นลักษณะของแบบฝึกควรจำก่อให้เกิดความ

สนทนากลุ่มในการที่จะทำ ลักษณะของแบบฝึกตามที่นักการศึกษาหลายท่านให้ความเห็นไว้ต่างๆ กัน ดังนี้

แดคแคนซี (Daccancy, 1963) ได้แนะนำแบบฝึกสำหรับทักษะการเขียนดังนี้

1. แบบฝึกให้เขียนตาม (Copy Exercise)
2. แบบให้นักเรียนเลือกคำที่กำหนดให้มาเติมในช่องว่างที่เหมาะสม
3. แบบจับคู่ โดยจับคู่ข้อความ 2 ข้อความ ให้เรียงเป็นเรื่องเดียวกัน
4. แบบฝึก แบบสร้าง คือ ให้ประโยค แล้วนำคำในวงเล็บท้ายประโยคมาใส่ลงใน

ตำแหน่งที่ถูกต้องในประโยคเดิม

5. แบบให้สร้างเป็นประโยคจากคำที่กำหนดให้

อีเมอร์ลด์ (Emerald, 1964) ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับแบบฝึกว่า ครูควรแนะนำให้นักเรียนรู้ความหมายของคำโดยใช้รูปภาพ หนังสือสำหรับนักเรียนควรมีรูปภาพเพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนมีประสบการณ์ในเรื่องความหมายของคำ ดังนั้นแบบฝึกสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาควรจะมีรูปภาพเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้ศัพท์พร้อมกับความหมายของคำ

ลอเรนซ์ และเฮย์เดน (Lawrence and Hayden, 1960) ได้เสนอแนะในการใช้ภาพช่วยสอนเขียนว่า การใช้ภาพที่เป็นสิ่งของหรือภาพที่นักเรียนเคยเห็น เพื่อนำไปสู่พยัญชนะ นอกจากการใช้รูปภาพช่วยในการสอนเขียนแล้ว ครูควรใช้การทายปัญหาเข้ามาช่วยในการสอนเขียน เช่น ให้นักเรียนทายสิ่งที่ระบุบอกลักษณะให้ ทายปัญหาเกี่ยวกับคำ ความหมายของคำ ทายตัวพยัญชนะและสระต่างๆ แล้วนำมาแต่งประโยค

แดคเชนท์ (Dechant, 1964) ให้ความเห็นว่า แบบฝึกสยกดคำสำหรับนักเรียนประถมศึกษาควรมีรูปภาพประกอบเพื่อให้นักเรียนได้เรียนรู้คำศัพท์ พร้อมกับความหมายของคำนั้นๆ และในการจัดวางภาพควรคำนึงถึงหลักความเป็นจริงว่า การอ่านนักเรียนจะอ่านจากซ้ายไปขวา ฉะนั้นการจัดทำแบบฝึก ควรวางคำศัพท์หรือประโยคไว้ทางซ้ายมือ และรูปภาพไว้ทางขวามือ

แบบฝึกที่ให้เติมพยัญชนะต้นหรือคำลงในประโยคนั้น อีเมอร์ลด์ (Emerald, 1966) กล่าวว่า ถ้าเราใช้ภาพช่วยก็จะทำให้นักเรียนมีภูมิจึงจะนำไปสู่ด้านที่ง่ายขึ้น และถึงทักษะในการเขียนประโยคดีขึ้น ดังเช่นแบบฝึกข้างล่างนี้ เด็กจะอ่านประโยคจากรูปภาพ



A_oy and a _irl read the _ooks.

ริเวอร์ (River, 1968) กล่าวถึงลักษณะของแบบฝึกหัดไว้ดังนี้

1. ต้องมีการฝึกนักเรียนมากพอควรรินเรื่องหนึ่งๆ ก่อนที่จะมีการฝึกเรื่องอื่นๆ ต่อไป
ขั้นทำขึ้น เพื่อการสอนมิใช่ทำขึ้นเพื่อทดสอบ

2. แต่ละบทควรมีการใช้แบบประโยคเพียงหนึ่งแบบเท่านั้น

3. ฝึกโครงสร้างใหม่กับสิ่งที่เรียนรู้แล้ว

4. ประโยคที่ฝึกควรเป็นประโยคสั้นๆ

5. ประโยคและคำศัพท์ควรเป็นแบบที่ใช้พูดกันในชีวิตประจำวันที่นักเรียนรู้จักดีแล้ว

6. เป็นแบบฝึกที่ให้นักเรียนใช้ความคิดด้วย

7. แบบฝึกควรมีหลายๆ แบบ เพื่อไม่ให้นักเรียนเกิดความเบื่อหน่าย

8. ควรฝึกให้นักเรียนสามารถใช้สิ่งที่เรียนแล้วไปใช้ในชีวิตประจำวันได้

ฮาร์เลสส์ (Harless, no date) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบฝึกไว้ว่า การสร้าง
แบบฝึกต้องเข้าใจภาษาที่ใช้ให้เหมาะสมกับนักเรียน และควรสร้างโดยใช้หลักจิตวิทยาในการแก้
และสนองตอบดังนี้

1. ใช้แบบฝึกหลายๆ ชนิด เพื่อเร้าให้นักเรียนเกิดความสนใจ

2. แบบฝึกที่จัดทำขึ้นนั้นต้องให้นักเรียนสามารถแยกออกมาพิจารณาได้ว่า แต่ละแบบ

แต่ละข้อต้องการให้ทำอะไร

3. ให้นักเรียนได้ฝึกการตอบแบบฝึกแต่ละชนิด แต่ละรูปแบบว่ามีวิธีการตอบอย่างไร

4. นักเรียนได้มีโอกาสตอบสนองสิ่งเร้าดังกล่าวด้วยการแสดงออกทางความสามารถ

อย่างไร

5. นักเรียนได้นำสิ่งที่เรียนรู้จากบทเรียนมาตอบในแบบฝึกหัดให้ตรงเป้าหมายที่สุด

บาร์เน็ต (Barnett, 1969) ได้ให้คำแนะนำเกี่ยวกับการสร้างแบบฝึกว่า "แบบฝึกที่ดีควรมีข้อเสนอแนะการใช้ ควรให้มั่วตัวเลือกทั้งแบบตอบจำกัด และแบบตอบเสรี คำสั่งหรือตัวอย่างที่ยกมาเป็นข้อความหรือเป็นแบบฝึกไม่ควรยาวเกินไป และยากแก่การเข้าใจ ถ้าต้องการศึกษาด้วยตนเอง แบบฝึกนั้นควรมีหลายรูปแบบและให้ความหมายแก่ผู้ฝึกทำ"

ฮิลแมน (Hielman, 1972) ให้ความเห็นว่า การให้จับคู่ประโยคกับรูปภาพจะช่วยย้เด็กสามารถเข้าใจประโยคได้ขึ้น รูปภาพที่เด็กคุ้นเคยและพบเสมอจะช่วยเด็กในการจับคู่ประโยคครูอาจจะเขียนประโยคไว้ในแถบประโยค และมีรูปภาพให้และให้เด็กเลือกประโยคที่เหมาะสมกับรูปภาพ ซึ่งวิธีนี้ครูอาจจะให้เด็กได้ทำแบบฝึกโดยลำพังได้ หรือครูอาจจะทำเป็นแบบฝึกไว้ในกระดาษและให้เด็กเลือกประโยคที่เหมาะสมกับภาพ โดยใช้ขีดเส้นโยงหรือวิธีอื่นก็ได้ ซึ่งฮิลเดรท (Hildreth, 1958) ก็เห็นว่า การใช้ภาพจะช่วยย้เด็กดูและฟังด้วยความตั้งใจ เพราะภาพจะสะท้อนในสิ่งที่เด็กเห็น ครูที่สอนเด็กในวัยเริ่มเรียน ควรจะใช้ภาพเพื่อจะย้เด็กได้คุ้นเคยกับสิ่งของหรือชื่อของสิ่งของ เหตุการณ์ในชีวิตประจำวันและสภาพสังคมที่ล้อมรอบเด็ก

จากที่กล่าวมาก็พอสรุปได้ว่า แบบฝึกที่มีภาพนอกจากจะช่วยย้เด็กเรียนได้เรียนรู้ประโยคแล้ว ยังช่วยย้เด็กได้เรียนรู้ด้วยความพึงพอใจอีกด้วย

ฮอฟเนอร์ และจอลลี่ (Hafner and Jolly, 1972) เสนอแนะว่า ครูควรใช้ปริศนาเข้ามาช่วยในการสอนอ่าน เพราะปริศนาจะเร้าให้เด็กฟังด้วยความระมัดระวังและตั้งใจ เช่นให้เด็กเรียนหาสิ่งที่ครูบอกลักษณะให้ ครูอาจจะถามขึ้นว่า "อะไรเอ่ย มีสี่ขา ให้ผม ชื่อของมันขึ้นต้นด้วย C" เช่นนี้ เด็กก็จะบอกได้ ซึ่งหลักการนี้เราสามารถนำมาดัดแปลงทำแบบฝึก เพื่อฝึกให้เด็กได้อ่านประโยค การทำเช่นนี้จะช่วยย้เด็กสนุกกับการเรียนและเด็กยังได้นำความรู้ในวิชาอื่นมาสัมพันธ์กันด้วย ถ้าอยากย้เด็กเห็นภาพก็อาจจะพิมพ์ภาพไว้ทางขวามือ ส่วนปริศนาจะอยู่ทางซ้ายมือ และให้เด็กจับคู่ภาพให้ตรงกับประโยคที่บอกลักษณะที่ตรงกับภาพ

นอกจากนี้อาจจะใช้ปริศนาในการให้เด็กหาพยัญชนะต้น สระ และตัวสะกดก็ได้ ดังเช่นตัวอย่างต่อไปนี้

พยัญชนะต้นของคำว่า map และ mop คือ	m
สระของคำว่า bat และ cat คือ	a
ตัวสะกดของคำว่า fan และ pan คือ	n

คำใหม่ที่ได้จากพยัญชนะต้น สรขและตัวสะกดคือ man จากนั้นให้เด็กนำมาแต่งประโยค จะทำให้นักเรียนอ่านและสะกดคำให้ติดสอดคล้องกับ แมกกี และแฮร์ริสัน (McKee and Harrison, 1962) ได้ชี้ให้เห็นถึงการใช้ประโยคเป็นแบบฝึก จะช่วยนักเรียนในการอ่านและสะกดคำได้ดี

จะเห็นได้ว่า แบบฝึกทักษะสำหรับเด็กประถมศึกษาควรมีหลายลักษณะ ซึ่งอาจจะเป็นการเติมคำในประโยค จับคู่ประโยค แต่งประโยคจากภาพ ดังที่ ฮาฟเนอร์ และจอลีย์ (Hafner and Jolly, 1972) ได้กล่าวไว้ว่า ลักษณะของแบบฝึกทักษะที่มีประโยชน์ต่อนักเรียนควรจะมีลักษณะดังนี้คือ

1. ให้นักเรียนเขียนชื่อของสิ่งที่เรากำหนดให้ในแบบฝึกแล้วแต่งประโยค
2. ให้นักเติมพยัญชนะต้นเพื่อให้คำนั้นสมบูรณ์แล้วนำไปแต่งประโยค
3. กำหนดคำให้และให้นักเรียนเลือกเติมคำลงในประโยคให้สมบูรณ์
4. เรียงคำต่างๆ ให้เป็นประโยคที่สมบูรณ์และถูกต้องตามหลักภาษา

ประโยชน์ของแบบฝึก

การสร้างแบบฝึกเพื่อฝึกฝนทักษะหลังจากที่ได้เรียนเนื้อหาไปแล้วมีความจำเป็นอย่างยิ่ง และถือได้ว่าแบบฝึกนั้นเป็นอุปกรณ์การเรียนการสอนอย่างหนึ่ง เพราะแบบฝึกมีประโยชน์ ดังที่ Petty (1963) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของแบบฝึกไว้ว่า

1. เป็นส่วนเพิ่มเติมหรือเสริมหนังสือเรียนในการเรียนทักษะ เป็นอุปกรณ์การสอนที่ช่วยลดภาระครูได้มาก เพราะแบบฝึกที่ดีเป็นสิ่งที่จัดทำขึ้นอย่างเป็นระบบและมีระเบียบ
 2. ช่วยเสริมทักษะทางการใช้ภาษา แบบฝึกที่ดีเป็นเครื่องมือที่ช่วยเด็กในการฝึกฝนทักษะทางการใช้ภาษาให้ดีขึ้น แต่ทั้งนี้จะต้องอาศัยการส่งเสริมและความเอาใจใส่จากครูผู้สอนด้วย
 3. ช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากเด็กมีความสามารถทางภาษาแตกต่างกัน การทำให้เด็กทำแบบฝึกที่เหมาะสมกับความสามารถของเขาจะช่วยให้นักเรียนประสบผลสำเร็จในด้านจิตใจมากขึ้น ดังนั้นแบบฝึกจึงไม่ใช่สมุดฝึกที่ครูจะให้แก่เด็กบดอบท หรือหน้าต่อหน้า แต่เป็นแหล่งประสบการณ์เฉพาะสำหรับเด็กที่ต้องการความช่วยเหลือพิเศษ และเป็นเครื่องช่วยที่มีค่าของครูที่จะสนองความต้องการรายบุคคลในชั้น
 4. แบบฝึกที่ดีช่วยเสริมให้ทักษะทางภาษาคงทน
- ลักษณะการฝึกเพื่อช่วยให้เกิดผลดังกล่าวนี้ ได้แก่

- 4.1 ผักที่หั่นหลังจากที่เด็กได้เรียนรู้ในเรื่องนี้
 - 4.2 ผักชิ้นหลายๆ ครั้ง
 - 4.3 เน้นเฉพาะในเรื่องที่ผิด
5. แบบฝึกที่ใช้ถือว่าเป็นเครื่องมือวัดผลการเรียนหลังจากจบบทเรียนในแต่ละครั้ง
 6. แบบฝึกที่ได้จัดทำขึ้นเป็นรูปเล่ม เด็กสามารถเก็บรักษาไว้ใช้เป็นแนวทางเพื่อทบทวนด้วยตนเองได้อีกไป
 7. การ让孩子ทำแบบฝึกจะช่วยให้ครูมองเห็นจุดเด่น หรือปัญหาต่างๆ ของเด็กได้ชัดเจน ซึ่งจะช่วยให้ครูดำเนินการปรับปรุง แก้ไขปัญหาต่างๆ ได้ทันที่
 8. แบบฝึกที่ได้จัดขึ้นนอกเหนือจากที่มีอยู่ในหนังสือแบบเรียน จะช่วยให้เด็กได้ฝึกฝนอย่างเต็มที่
 9. แบบฝึกที่ได้จัดพิมพ์ไว้เรียบร้อยแล้ว จะช่วยให้ครูประหยัดทั้งแรงงานและเวลาในการที่จะต้องเตรียมสร้างแบบฝึกอยู่เสมอ ในด้านผู้เรียนก็ไม่ต้องเสียเวลาออกแบบฝึกจากตำราเรียนหรือกระดาษดำ ทำให้มีเวลาและโอกาสได้ฝึกฝนทักษะต่างๆ มากขึ้น
 10. แบบฝึกช่วยประหยัดค่าใช้จ่ายเพราะการจัดพิมพ์ขึ้นเป็นรูปเล่มที่แน่นอน ย่อมลงทุนต่ำกว่าการที่จะใช้วิธีพิมพ์ลงกระดาษทุกครั้งไป นอกจากนี้ยังมีประโยชน์ในการที่ผู้เรียนสามารถบันทึกและมองเห็นความก้าวหน้าของตนเองได้อย่างมีระบบและเป็นระเบียบ
- การใช้แบบฝึกเพื่อช่วยประกอบการเรียนการสอนนั้น จำเป็นที่ครูจะต้องเอาใจใส่พิถีพิถันในการเลือกใช้แบบฝึกแต่ละเล่ม หรือแต่ละวิชาเป็นอย่างดี ทั้งนี้เพื่อประโยชน์ที่จะเกิดกับผู้เรียนมากที่สุด เพื่อดึงดูดใจให้สนใจในการใช้แบบฝึกไว้ดังนี้
1. ก่อนที่จะใช้แบบฝึกในวิชาใดก็ตาม ครูควรวางขอบเขตและตั้งวัตถุประสงค์ของการฝึกไว้ทุกๆ ครั้ง
 2. ก่อนที่จะตัดสินใจเลือกใช้แบบฝึก ครูควรจะได้พิจารณาความเหมาะสมทุกๆ ด้านของแบบฝึก เช่น รูปเล่ม ภาษาที่ใช้ ความยากง่ายในเนื้อหาที่เหมาะสมวัยของเด็ก ตลอดจนการใช้จิตวิทยาในการสร้างแบบฝึก
 3. หลังจากที่นักเรียนทำแบบฝึกเสร็จ ครูควรพยายามตรวจสอบและสังคินให้นักเรียนทราบผลโดยเร็วที่สุด เพื่อให้เขาได้ทราบส่วนที่ถูกต้อง หรือที่ผิดและแก้ไขได้ทันที่ แม้ว่าจะต้อง

อธิบายเพิ่มเติมหรือแก้ที่ผิดบ่อยครั้ง ครูก็ไม่ควรถือว่าเป็นการเสียเวลา

4. การจัดแบบฝึกให้เด็กแต่ละครั้ง ครูจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างของแต่ละคนด้วย และพยายามให้เด็กมีทัศนคติที่ดีในการทำแบบฝึกทุกครั้ง อย่าให้เด็กเข้าใจว่าการที่ตนต้องทำมากกว่าเพื่อนเพราะถูกครูลงโทษ หรือเพราะตนเรียนไม่รู้เรื่อง พยายามแนะให้เด็กเห็นว่าแบบฝึกเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมทักษะและเพิ่มพูนประสบการณ์ให้กับตัวนักเรียนเอง

5. การที่จะให้เด็กมีทักษะอย่างมั่นคงและเพียงพอขึ้นอยู่กับความหมั่นฝึกฝนอยู่บ่อยๆ รวมไปถึงการเลือกใช้แบบฝึกที่มีคุณภาพ เหมาะสมกับเด็กในระดับชั้นนั้นๆ ด้วย

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึกการเขียนประโยคพอสรุปได้ว่า การสอนวิชาทักษะ การฝึกเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งเพราะจะทำให้เกิดความชำนาญ คล่องแคล่ว โดยเฉพาะทักษะในด้านการเขียนประโยคต้องอาศัยการฝึกอย่างถูกวิธี แบบฝึกจึงถือเป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนประโยคของนักเรียน ทั้งยังจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนประโยคอีกด้วย จึงมีความจำเป็นที่ครูจะต้องสร้างหรือเลือกใช้แบบฝึก ให้นักเรียนได้ฝึกหลายๆ แบบ การสร้างแบบฝึก สำหรับชั้นประถมศึกษาต้องให้สอดคล้องกับหลักจิตวิทยา ต้องมีจุดมุ่งหมาย มีรูปภาพประกอบ มีกิจกรรมที่นักเรียนสนใจ เช่น เกม หายไม้ทา ฯลฯ และนักเรียนสามารถประเมินผลการเรียนของตนเองได้ ขณะเดียวกันแบบฝึกจะเป็นเครื่องมือครูสำหรับวัดผลการเรียนของนักเรียน หลังจากจบการเรียนในแต่ละครั้ง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับแบบฝึกการเขียนประโยค

หรรษา นิลวิเชียร (2518) ได้ศึกษาการสร้างบทเรียนโปรแกรมวิชาภาษาไทย เรื่อง "โครงสร้างของประโยค" สำหรับระดับประถมศึกษาตอนปลาย จำนวนนักเรียนทั้งหมด 100 คน ผลการวิจัยพบว่า บทเรียนแบบโปรแกรมวิชาภาษาไทย เรื่อง "โครงสร้างของประโยค" มีประสิทธิภาพ 88.20/97.86 หมายถึง นักเรียนสามารถทำข้อสอบหลังเรียนบทเรียนได้ถูกต้อง โดยเฉลี่ยร้อยละ 88.20 และสามารถตอบคำถามในบทเรียนแบบโปรแกรมได้ถูกต้อง โดยเฉลี่ยร้อยละ 97.86 ดังนั้นบทเรียนมีประสิทธิภาพต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้เล็กน้อย แต่ความแตกต่างของค่าเฉลี่ย (X) ของคะแนนก่อนเรียนบทเรียน และหลังเรียนบทเรียนแบบโปรแกรม

แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แสดงว่านักเรียนเรียนบทเรียนแบบโปรแกรมนี้แล้ว มีความรู้เพิ่มขึ้น

ประชุมพร ศุภรเจริญ (2520) วิจัยเรื่อง "การสร้างแบบฝึกการเขียนแบบสร้างสรรค์ สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 2" โดยสร้างแบบฝึกการเขียนแบบสร้างสรรค์ และคู่มือประกอบการใช้แบบฝึก อย่างละ 1 ฉบับ แล้วนำไปทดลองสอนกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนสวนหลวงจำนวน 50 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า คะแนนเฉลี่ยของความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาตามทฤษฎีของ กิลด์ฟอร์ด (Guildford) มากกว่าคะแนนเฉลี่ยของความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาก่อนการใช้แบบฝึก อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่า แบบฝึกที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพเพราะช่วยให้ผู้เรียนเกิด ความคิดสร้างสรรค์ทางภาษาตามทฤษฎีของกิลด์ฟอร์ดเพิ่มขึ้น ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ในปีที่เช่นกัน ยูพา ขนนคราม ทำวิจัยเรื่อง "การสร้างแบบฝึกการเขียนแบบสร้างสรรค์ ด้านร้อยกรอง สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4" โดยสร้างแบบฝึกการเขียนแบบสร้างสรรค์ด้านร้อยกรอง ตามแนวทฤษฎีของ กิลด์ฟอร์ด ชั้น 1 ฉบับ มี 9 ตอน แล้วออกแบบสอบถามความคิดเห็นของครู โรงเรียนประถมศึกษาซึ่งเป็นกลุ่มตัวอย่างจำนวน 100 คน ผลการวิจัยปรากฏว่า ครูโรงเรียน ประถมของกรมสามัญศึกษา และโรงเรียนประถมสาธิต มีความเห็นตรงกันว่า แบบฝึกการเขียนแบบ สร้างสรรค์ด้านร้อยกรองนี้เป็นแบบฝึกที่นำไปใช้ประกอบการสอนเขียนร้อยกรองในระดับชั้นประถม ศึกษานี้ 4 ได้อย่างเหมาะสมมาก ซึ่งเป็นไปตามสมมติฐานที่ตั้งไว้

ภิเชก จันทร์เอี่ยม (2522) ได้ศึกษาการสร้างบทเรียนแบบโปรแกรมวิชาภาษาไทย เรื่อง "การเข้าประโยคในภาษาไทย" สำหรับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูง จำนวนนักศึกษา ทั้งหมด 411 คน สรุปผลได้ดังนี้

ประสิทธิภาพของบทเรียนแบบโปรแกรมวิชาภาษาไทยเรื่อง "การเข้าประโยคใน ภาษาไทย" สำหรับระดับชั้นประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูง มีประสิทธิภาพมาก 93.09/91.91 หมายความว่า นักศึกษาสามารถทำบทเรียนได้ถูกต้องโดยเฉลี่ยร้อยละ 93.09 และสามารถทำ แบบทดสอบหลังเรียนบทเรียนได้ถูกต้องโดยเฉลี่ยร้อยละ 90.91 ดังนั้น จึงถือว่าบทเรียนแบบ โปรแกรมนี้มีประสิทธิภาพถึงเกณฑ์มาตรฐาน 90/90 ที่กำหนดไว้ และเมื่อนำคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียน บทเรียนกับคะแนนเฉลี่ยหลังเรียนบทเรียนของนักศึกษามาเปรียบเทียบกัน ปรากฏว่า คะแนนเฉลี่ย หลังเรียนบทเรียนได้มากกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนบทเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อีกด้วย แสดงว่า บทเรียนแบบโปรแกรมที่สร้างขึ้นสามารถนำไปใช้สอนนักศึกษาให้พัฒนาความรู้เรื่องนี้ได้อย่างแท้จริง

พิศวาท ลัดดากุล (2523) ได้ศึกษาการสร้างแบบฝึกทักษะการเขียนร้อยแก้วเชิงสร้างสรรค์ที่สร้างขึ้นมีประสิทธิภาพ 84.37/81.05 หมายความว่า นักเรียนสามารถทำแบบฝึกทักษะได้ถูกต้อง โดยเฉลี่ยร้อยละ 84.37 และสามารถทำข้อสอบหลังเรียนได้ถูกต้องโดยเฉลี่ยร้อยละ 81.05 แบบฝึกทักษะมีประสิทธิภาพสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่กำหนดไว้

คะแนนเฉลี่ยหลังเรียนมากกว่าคะแนนเฉลี่ยก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 แสดงว่า การสอนโดยใช้แบบฝึกทักษะฉบับนี้ช่วยพัฒนาความรู้ ความเข้าใจ และทักษะในการเขียนร้อยแก้วเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนได้ดี

อนงค์ โสธะโร (2526) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน โดยสอนให้นักเรียนฝึกเขียนตามคำบอกและเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียนกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนเขียนโดยเขียนตามคำบอกและกลุ่มควบคุมได้รับการสอนเขียนโดยใช้การฝึกเขียนตามแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน พบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้การฝึกเขียนตามแบบฝึกหัดท้ายบทเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ไม่แตกต่างกันกับการสอนโดยเขียนตามคำบอก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05

พรทิพย์ ตั้งไชยวรรวต์ (2527) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการฝึกเขียนโดยการเขียนตามคำบอก การทำแบบฝึกหัดแบบโคลง และการทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนวิชาทักษะเขียน 2 จำนวน 114 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดแบบโคลง มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการฝึกเขียนตามคำบอก นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน และนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยเขียนตามคำบอกมีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกับนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการให้ทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียนอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นักเรียนที่ได้รับการสอนโดยการทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียนกับนักเรียนที่ได้รับการทำแบบฝึกหัดแบบโคลง มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษ

แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

สุมิตรา ปาทาน (2529) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษ และเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยค และแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 88 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 45 คน และกลุ่มควบคุม 43 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยค มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยคมีเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษาต่างประเทศ

ลอเรนซ์ และเฮย์เดน (Lawrence and Hayden, 1960) ได้ศึกษาการใช้แบบฝึกหัดกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่หนึ่งถึงชั้นประถมศึกษาปีที่สาม จำนวนนักเรียนทั้งหมด 87 คน สรุปผลได้ดังนี้

1. แบบฝึก เป็นเครื่องมือที่ช่วยนักเรียนในการเรียนรู้
2. นักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกหัดจะคะแนนการทดสอบหลังแบบฝึกมากกว่าคะแนนก่อนทำแบบฝึก และนักเรียนสามารถทำข้อสอบหลังจากการทำแบบฝึกได้ถูกต้อง เฉลี่ยถึงร้อยละ 98.8
3. แบบฝึกช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากนักเรียนมีความสามารถทางด้านภาษาแตกต่างกัน การนำแบบฝึกมาใช้จึงเป็นการช่วยให้นักเรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนเพิ่มขึ้น

โอเวนส์ (Owens, 1972) ทำการวิจัยเรื่องความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนเกรด 3 เกี่ยวกับทักษะในการติดต่อสื่อสาร โดยให้เรียนจากโปรแกรมการอ่าน ทั้งนี้เพื่อค้นหาผลของการเรียนโปรแกรมการอ่านที่มีต่อการเขียนเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนเกรด 3 ผู้วิจัยแบ่งกลุ่มนักเรียนเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง จำนวน 32 คน กลุ่มควบคุมกลุ่มที่ 1 จำนวน 32 คน และกลุ่มควบคุมกลุ่มที่ 2 ซึ่งต่อมาได้เข้าไปเรียนร่วมกับกลุ่มทดลอง แต่ไม่ได้เรียน

โปรแกรมการอ่าน จำนวน 13 คน โปรแกรมการอ่านซึ่งเป็นวิธีการที่ช่วยให้นักเรียนเรียนด้วยตนเอง สร้างจากการให้นักเรียนบันทึกเสียงเกี่ยวกับเรื่องจากประสบการณ์ แล้วพิมพ์เรื่องให้นักเรียนเหล่านั้นแจกจ่ายให้ทุกคนอ่าน โดยถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของประสบการณ์ในการอ่าน

วิธีการทดลอง ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม เขียนเรื่องเชิงสร้างสรรค์จากรูปภาพ 1 ภาพ โดยมีภาพให้เลือก 4 ภาพ จากนั้นรวบรวมเรื่องให้นักเรียนเขียนมาตรวจแก้ไขเกี่ยวกับการสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอนให้ถูกต้อง นำไปพิมพ์ แล้วส่งให้ผู้ทรงคุณวุฒิทางภาษาและทางการเขียนเชิงสร้างสรรค์เป็นผู้พิจารณาตัดสินและจัดอันดับ ผลการวิจัยปรากฏว่าผู้ทรงคุณวุฒิได้ใช้เกณฑ์วินิจฉัยที่แตกต่างกัน ดังนั้นในการจัดอันดับผลงานของนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม จึงไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ แต่เมื่อจำแนกตามเพศแล้วพบว่านักเรียนหญิงมีความสามารถในการเขียนเชิงสร้างสรรค์มากกว่านักเรียนชาย

ลอรี (Lowry, 1978) ได้ศึกษาผลในการใช้แบบฝึกหัดทักษะกับนักเรียนในระดับ 1 ถึงระดับ 3 จำนวน 87 คน ผลปรากฏดังนี้

1. แบบฝึกหัดเป็นเครื่องมือที่ช่วยนักเรียนในการเรียนรู้
2. นักเรียนที่ได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกหัดทักษะมีคะแนนการทดสอบหลังทำแบบฝึกหัดมากกว่าคะแนนก่อนทำแบบฝึกหัด
3. แบบฝึกหัดช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล เนื่องจากนักเรียนมีความสามารถทางด้านภาษาแตกต่างกัน การนำแบบฝึกหัดมาใช้จึงเป็นการช่วยให้นักเรียนประสบผลสำเร็จในการเรียนเพิ่มขึ้น

จากงานวิจัยดังกล่าวสรุปได้ว่า การใช้แบบฝึกหัดทักษะหลังจากที่เรียนเนื้อหาไปแล้วจะช่วยให้นักเรียนเรียนรู้ในเรื่องอื่นๆ มากขึ้น ช่วยในเรื่องความแตกต่างระหว่างบุคคล ช่วยให้คุณค่าเห็นการปรับปรุงแก้ไขปัญหาของนักเรียนได้ทันที่ ทำให้นักเรียนมีทักษะอย่างมั่นคง