

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

เอกสารที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยสามารถสรุปประเด็นสำคัญซึ่งจะแยกกล่าวได้ ดังนี้

1. ความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
2. องค์ประกอบในการเขียนภาษาอังกฤษ
3. หลักสำคัญในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
4. การดำเนินการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งประกอบด้วย
 - 4.1 การตั้งจุดประสงค์ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
 - 4.2 แนวคิดในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
 - 4.3 ขั้นตอนในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
 - 4.4 การจัดกิจกรรมในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
 - 4.5 การจัดสื่อการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ซึ่งประกอบด้วย ประเภท การเลือกใช้ การใช้ และผู้ผลิตสื่อการเรียนการสอน
 - 4.6 การตรวจงานเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน

1. ความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

การเขียนนั้นแม้ว่าจะเป็นทักษะที่ยาก ซับซ้อน และต้องใช้ความรู้ความสามารถหลายประการ แต่ก็นับเป็นทักษะการแสดงออกที่สำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งในการติดต่อสื่อสาร เพราะเป็นกระบวนการถ่ายทอดความรู้ ความคิด หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างสมบูรณ์ และสามารถเก็บไว้เป็นหลักฐานสำหรับอ้างอิงได้ภายหลัง ดังนั้นการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเพื่อให้ผู้เรียนมีความสามารถในทักษะการเขียนเพื่อสื่อความหมายได้ตรงตามที่ต้องการ จึงถือเป็นกระบวนการที่สำคัญ

นักการศึกษาหลายท่านเน้นถึงความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษว่า มีความสำคัญต่อความก้าวหน้าของนักศึกษา ดังเช่น วิลเลียม เอส เกรย์ (William S. Gray 1976 : 18) ได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ว่า ความสามารถในการเขียนเป็นปัจจัยสำคัญอันดับแรกที่จะช่วยให้มนุษย์เผชิญกับปัญหาต่าง ๆ ได้อย่างมีประสิทธิภาพ ช่วยให้มนุษย์รู้จักปรับปรุงตนเองทั้งด้านสุขภาพ เศรษฐกิจ ฐานะทางสังคม ซึ่งจะทำให้มีการดำรงชีวิตที่ดีขึ้น

เจ เอ็ม สแตนฟิลด์ (J.M. Stanchfield 1974 : 34) ได้กล่าวสนับสนุนถึงความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษได้อย่างมีประสิทธิภาพ จะเป็นพื้นฐานสำคัญในการสร้างอนาคตให้กับตัวเอง รวมถึงการสร้างความสำเร็จให้กับครอบครัว ชุมชน และประเทศชาติด้วย

ไมล์ส เอ ทิงเกอร์ (Miles A. Tinker 1973 : 69) ได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ว่า การศึกษาภาษาต่างประเทศนั้น ไม่มีอะไรสำคัญไปกว่าการให้เด็กได้เรียนรู้และฝึกฝนทักษะการเขียนให้มีประสิทธิภาพ สามารถเขียนได้อย่างถูกต้องและมีความรู้สึกเพลิดเพลินที่ได้เขียน เพราะความสามารถในการเขียนจะเป็นพื้นฐานสำคัญในการตัดสินใจที่จะดำรงชีวิตอยู่ในโลกปัจจุบันได้อย่างมีประสิทธิภาพ การดำเนินงานทุกอย่างจำเป็นที่จะต้องมีการเขียนเป็นหลักฐาน ผู้ที่มีความสามารถในทักษะการเขียนจึงจะสามารถถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดหรือความต้องการออกมาเป็นตัวอักษรเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจได้

นอกจากนั้น ศรีวิชัย สุวรรณกิติ (2522 : 170) ได้กล่าวถึงความสำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษว่า เป็นทักษะที่สำคัญมาก เพราะผู้เรียนภาษาอังกฤษมีความจำเป็นที่จะต้องใช้ทักษะนี้เพื่อ

1. ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นโดยทางตัวอักษร
2. จัดบันทึกสิ่งต่าง ๆ ที่ได้เรียนหรือรับทราบมา
3. ถ่ายทอดความรู้ของตนให้ผู้อื่นได้ทราบโดยการเขียนต่าง ๆ เช่น เขียนคำตอบ เป็นประโยค เป็นคำ เป็นเครื่องมือที่ใช้ทดสอบความรู้ของผู้เรียน

สรุปแล้วความสามารถในการเขียนเป็นปัจจัยสำคัญประการหนึ่งในการดำเนินชีวิตอยู่ในโลกปัจจุบัน มนุษย์ใช้การเขียนเป็นสื่อในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น และใช้ถ่ายทอดความรู้ต่าง ๆ เพื่อความเจริญก้าวหน้า ตลอดจนใช้เป็นหลักฐานสำหรับอ้างอิงในภายหลังด้วย

2. องค์ประกอบในการเขียนภาษาอังกฤษ

ในการสื่อความหมายด้านทักษะการเขียนนั้น มีการกำหนดตัวอักษรหรือสัญลักษณ์แทนเสียง และระเบียบวิธีการสะกดเป็นคำต่าง ๆ ขึ้น ถ้าพิจารณางานเขียนต่าง ๆ จะเห็นว่าการเขียนเป็นการแสดงออกถึงความรู้ ทักษะคิด และความรู้สึกที่ผู้เขียนได้รับจากประสบการณ์ในชีวิตประจำวัน ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษจึงมักให้นักเรียนได้แสดงออกซึ่งความคิดของนักเรียน ความคิดนี้จะสัมพันธ์กับความสามารถในการใช้ภาษา เพราะการเขียนแต่ละครั้งต้องเลือกใช้คำและสะกดให้ถูกต้องเพื่อประโยชน์สำหรับผู้อ่านงานชิ้นนั้นจะได้ อ่านได้ถูกต้องตามที่ผู้เขียนต้องการ ขณะเดียวกันถ้าผู้เรียนรู้คำศัพท์มาก ๆ สะกดคำและใช้โครงสร้างประโยคได้ถูกต้องแล้ว เวลาเขียนก็มุ่งเพียงความคิดที่ต้องการจะถ่ายทอดเป็นตัวหนังสืออย่างเดียว โดยไม่ต้องกังวลถึงเรื่องอื่น ๆ ซึ่งจะช่วยให้เขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น (G.L. Arvidson 1970 : 1)

เดวิด พี แฮริส (David P. Harris 1974 : 68-69) ได้ทำการวิเคราะห์และจัดองค์ประกอบที่สำคัญและจำเป็นสำหรับการเขียนภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ สารการเขียน ตลอดจนความรู้สึกนึกคิด ที่แสดงออกมา
2. รูปแบบ (Form) ได้แก่ การเรียบเรียงเนื้อหาให้มีความต่อเนื่องกัน
3. ไวยากรณ์หรือหลักภาษา (Grammar) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนประโยคที่ถูกต้อง
4. สลีลาในการเขียน (Style) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำ สำนวน ไวยากรณ์ เพื่อให้เกิดลักษณะเฉพาะของผู้เขียน
5. กลไกในการเขียน (Mechanics) เช่น การใช้เครื่องหมายวรรคตอนและการสะกดตัวอักษรที่ถูกต้อง รวมทั้งการเขียนขึ้นต้นด้วยอักษรตัวใหญ่

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1977 : 53-54) ได้จัดองค์ประกอบที่จำเป็น และสำคัญในการเขียนภาษาอังกฤษต่างออกไป ดังนี้

1. ทักษะทางไวยากรณ์ (Grammatical skill) หมายถึงความสามารถในการใช้ไวยากรณ์ภาษาอังกฤษได้ถูกต้อง
2. ทักษะลีลาในการเขียน (Stylistical skill) หมายถึงความสามารถในการเลือกใช้ประโยคและภาษาได้อย่างเหมาะสม
3. ทักษะกลไกในการเขียน (Mechanical skill) หมายถึงความสามารถในการใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้อักษรตัวพิมพ์หรืออักษรตัวเขียนทั้งเล็กและใหญ่ได้ถูกต้อง
4. ทักษะการตัดสินใจ (Judgement skill) หมายถึงความสามารถที่จะเขียนได้ตามความคิด และลำดับความคิดนั้น ๆ ได้อย่างสมเหตุสมผล

ม.ล.บุญเหลือ กุญชร ณ อยุธยา (2517 : 79-80) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญที่ผู้เรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษจำเป็นต้องมีเพื่อให้สามารถเขียนให้สื่อความหมายได้ดีและถูกต้อง ไว้ดังนี้

1. สามารถเขียนตัวอักษรได้ถูกต้อง
2. สามารถประสมตัวอักษรเป็นถ้อยคำ และใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้ถูกต้อง
3. รู้ภาษา เขียนภาษาเป็นวลี เป็นกระสวนต่าง ๆ ตามความนิยมของภาษานั้นได้
4. ต้องมีความนึกคิดที่จะเขียนออกมาได้
5. ต้องรู้จักเรียบเรียงและลำดับความคิดนั้นให้ผู้อ่านจับใจความได้สะดวก
6. ต้องรู้จักใช้ถ้อยคำและสำนวนที่แจ่มชัด

สรุปแล้ว องค์ประกอบที่สำคัญในการเขียนภาษาอังกฤษประกอบด้วย ไวยากรณ์ ลีลาในการเขียน กลไกในการเขียน รวมทั้งความสามารถในการเรียบเรียงลำดับความคิดในการเขียนให้ต่อเนื่องสมเหตุสมผลด้วย

3. หลักสำคัญในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

จากองค์ประกอบที่สำคัญของทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ จะเห็นได้ว่ากระบวนการของการเขียนภาษาอังกฤษนั้น ต่อเนื่องมาจากกระบวนการทางความคิด ผู้เรียนจะต้องมีจุดมุ่งหมายก่อนว่าต้องการจะเขียนเรื่องเกี่ยวกับอะไร ข้อมูลที่จะนำมาเขียนนั้นเกิดจากการได้คัดเลือกและรวบรวมประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ แล้วจึงจัดลำดับให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกันก่อนที่จะถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเขียน ซึ่งก็ต้องอาศัยความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์สำนวน และโครงสร้างทางไวยากรณ์มาประกอบด้วย ดังนั้นผู้เรียนจึงจำเป็นต้องเรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการของการเขียน นอกเหนือไปจากการได้เรียนรู้ว่า ข้อความทุกอนุเขตจะต้องมีประโยคแสดงใจความสำคัญ (Topic sentence) หรือข้อความทุกข้อความต้องประกอบด้วยคำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป อย่างไรก็ตามสิ่งสำคัญยิ่งกว่าการสอนให้ผู้เรียนได้เรียนรู้เกี่ยวกับกระบวนการของการเขียน ก็คือการกระตุ้นและเสริมกำลังใจให้ผู้เรียนเกิดความสนใจและต้องการที่จะเขียน (Robert J. Lacampagne 1971 : 308) ดังนั้นผู้ที่จะทำให้การเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษดำเนินไปได้ด้วยดี และทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนมากขึ้นเพียงใดนั้น ก็คือตัวครูผู้สอนเอง ครูผู้สอนจำเป็นต้องมีความรู้ด้านทักษะการเขียนภาษาอังกฤษและเข้าใจหลักการสอนเป็นอย่างดี ซึ่ง มิเชล เอ เชอร์วูด - สมิธ (Michael A. Sherwood - Smith 1974 : 1) ได้เน้นถึงหลักสำคัญในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

1. ครูต้องรู้ปัญหาของนักเรียน
2. ครูต้องเลือกใช้นั่งหนังสือแบบเรียน (Textbook) ที่เหมาะสมกับปัญหาของนักเรียน และต้องรู้จักปรับปรุงใช้แบบเรียนให้ได้ประสิทธิภาพในการสอนสูงที่สุดด้วย
3. ครูต้องยึดหลักให้นักเรียนเขียนเพื่อสื่อความคิด และให้เหมาะกับระดับของผู้อ่าน
4. ครูต้องสอนให้นักเรียนเขียนเนื้อเรื่องให้มีความต่อเนื่องและสมเหตุสมผลกัน

พี เกอร์รี่ (P. Gurrey 1961 : 179) เน้นความสำคัญต่างออกไป โดยเน้นความสำคัญของความคิดหรือจินตนาการ และเสนอแนะว่าครูผู้สอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษควรคำนึงถึงเรื่องนี้ให้มากในการสอน โดยการช่วยเหลือนักเรียนในการรวบรวมเนื้อหาสาระเพื่อจะเกิดความคิดและจินตนาการในการเขียน ซึ่งคุณภาพของความคิดหรือจินตนาการของ

นักเรียนจะขึ้นอยู่กับภูมิหลังและประสบการณ์ของนักเรียนเอง ดังนั้นในการเสริมสร้างความคิดให้กับนักเรียน ครูจำเป็นต้องส่งเสริมและแนะนำถึงวิธีหาประสบการณ์เพื่อการเขียนแก่นักเรียน ในเรื่องนี้ แมรี่ ฟินอคเชียโร (Mary Finocchiaro 1973 : 130) แนะนำให้ครูจัดการอภิปราย ฟังดนตรีและปาฐกถา ดูละคร ภาพยนตร์ สไลด์ ภาพเขียน และฟิล์มสตริป และอ่านหนังสือหลาย ๆ ประเภทเป็นกิจกรรมนำก่อนการเขียน

ศรีวิทย์ สุวรรณกิติ (2522 : 170-171) ได้กล่าวถึงสิ่งสำคัญที่ครูควรคำนึงถึงในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ไว้ดังนี้

1. การฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่ควรเป็นการฝึกนอกห้องเรียนมากกว่าในห้องเรียน เพราะเวลาสอนส่วนใหญ่ในห้องเรียนควรใช้ในการฝึกทักษะการฟังและการพูด ซึ่งเป็นทักษะที่ผู้เรียนไม่สามารถมีโอกาสดูฝึกด้วยตนเองได้นอกห้องเรียน
2. การเขียนภาษาอังกฤษและแบบฝึกปากเปล่าที่ง่าย ๆ ควรนำมาเป็นแบบฝึกเขียนในห้องเรียนบ้าง
3. สิ่งที่นักเรียนฝึกเขียนนั้น ควรจะเป็นสิ่งที่นักเรียนได้ฝึกปากเปล่ามาแล้ว ควรให้ทักษะการเขียนเป็นการเสริมทักษะการพูด
4. งานทุกครั้งที่ทำให้นักเรียนเขียน ไม่ว่าจะเป็นการเขียนในห้องเรียนหรือการบ้านก็ตาม ครูต้องตรวจอย่างละเอียดและส่งคืนนักเรียนโดยเร็วที่สุด

สุรางค์ ขาดิยานนท์ (2522 : 35-37) ได้กล่าวถึงความรู้ด้านจิตวิทยาเกี่ยวกับการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ไว้ดังนี้

1. เนื้อหาในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ จะต้องเรียงลำดับจากเรื่องง่ายที่สุดไปหาเรื่องที่ยากตามลำดับ
2. การฝึกเขียนซ้ำ ๆ จะช่วยให้นักเรียนเกิดความแม่นยำ และคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ทั้งเรื่องการใช้คำศัพท์ การสะกดคำ โครงสร้างไวยากรณ์ ตลอดจนเครื่องหมายวรรคตอน
3. ถ้ามีการฝึกเขียนซ้ำ ครูจะต้องคำนึงถึงช่วงในการเว้นระยะเวลาแต่ละครั้งให้ห่างกันนานพอสมควร

4. การสร้างบทเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษจะต้องอาศัยสถานการณ์ต่าง ๆ กันหลายแบบ เพื่อให้นักเรียนจดจำบทเรียนได้ดีขึ้น
5. นักเรียนแต่ละคนมีวิธีการเรียนรู้ไม่เหมือนกัน และเรียนรู้ด้วยอัตราเร็วต่างกัน ดังนั้นในการจัดกิจกรรมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษครูจำเป็นต้องคำนึงถึงลักษณะนี้ด้วย
6. การสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษควรใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ ชนิดมาประกอบการสอน เพื่อให้นักเรียนกระตือรือร้นและจดจำบทเรียนได้ดีขึ้น

กล่าวโดยสรุปแล้ว ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ จัดได้ว่าเป็นทักษะสำคัญที่มาทีหลัง เมื่อนักเรียนมีความรู้และสามารถใช้ทักษะพื้นฐานในการใช้ภาษา คือ ฟัง พูด และอ่าน ได้พอสมควรแล้ว เนื่องจากทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็นการแสดงออกทางภาษาให้ผู้อื่นเข้าใจความคิดของตนในภาษานั้น ๆ ได้ เป็นที่เข้าใจกัน เป็นการรวมทักษะทั้งหมดเข้าด้วยกัน และเสนอออกมาในรูปของสัญลักษณ์ตัวอักษร จุดมุ่งหมายของการเขียน นอกจากเขียนตัวอักษร เรียงคำ วลี และประโยคได้ถูกต้องแล้ว ผู้เขียนจะต้องมีความสามารถในการเขียนเพื่อสื่อสาร คือสามารถเขียนให้ผู้อื่นเข้าใจสิ่งที่ตนเขียน สามารถเขียนบรรยายสถานการณ์ต่าง ๆ โดยรู้จักเชื่อมโยงกับสภาพความเป็นจริงในชีวิตได้ กิจกรรมการสอนทักษะการเขียนจะต้องเป็นการเขียนอย่างมีความหมาย ใช้ภาษาอย่างมีความหมาย และมีจุดประสงค์ที่เป็นจริง ซึ่งจะส่งผลให้นักเรียนมีเจตคติที่ดีต่อการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ เพราะเป็นเรื่องใกล้ตัวและมีความหมายต่อตัวนักเรียน ไม่ใช่หวังเพื่อได้เรียนรู้กฎเกณฑ์ทางภาษาแต่เพียงอย่างเดียว ในเรื่องนี้ แอน ไรม์ส์ (Ann Raimes 1983 : 18-21) ได้เสนอแนะคำถามที่ครูสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ควรถามตนเองเพื่อช่วยในการวางแผนการเรียนการสอน ไว้ดังนี้

1. ทักษะการเขียนช่วยให้นักเรียนเรียนภาษาที่สองดีขึ้นได้อย่างไร

ทักษะการเขียน ช่วยให้นักเรียนแสดงความคิดออกมาในรูปของภาษาเขียน เพื่อที่จะสื่อความหมายให้ผู้อื่นเข้าใจ นอกจากนั้นทักษะการเขียนยังช่วยทำให้เกิดความชำนาญในเรื่องของการสะกดคำ โครงสร้างไวยากรณ์ และเครื่องหมายวรรคตอน และการฝึกทักษะการเขียนมาก ๆ จะทำให้นักเรียนมีความมั่นใจในการใช้ภาษาเป็นสื่อว่า ผู้อ่านจะเข้าใจในสิ่งที่ตนอยากจะบอก

2. ครูจะหาหัวเรื่องมาให้ให้นักเรียนเขียนได้อย่างไร

หัวเรื่องที่จะให้นักเรียนเขียนไม่ได้ขึ้นอยู่กับความสนใจของครูหรือจากหนังสือเป็นหลัก แต่แหล่งที่จะหาหัวเรื่องได้ดีที่สุดก็คือตัวนักเรียนเอง หัวเรื่องควรจะมาจากความสนใจของนักเรียน เพื่อที่นักเรียนจะได้แสดงความคิดอย่างเต็มที่ และสามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้เร็ว ในขณะที่เดียวกันก็พัฒนาความคิดริเริ่มไปด้วย

3. ครูจะช่วยทำให้เนื้อหาสาระที่เขียนมีความหมายได้อย่างไร

ครูสามารถแนะนำให้นักเรียนเขียนเรื่องราวให้เป็นขั้นเป็นตอน ให้เป็นไปตามลำดับการเกิดก่อนเกิดหลัง ซึ่งอาจจะใช้คำถามนำให้ก็ได้ว่า ทำอะไร ที่ไหน เมื่อไร แล้วมีอะไรเกิดขึ้นหลังจากนั้น

4. นักเรียนจะทำงานร่วมกันในห้องเรียนได้อย่างไร

ครูต้องพิจารณาว่านักเรียนจะทำงานร่วมกันเป็นกลุ่ม ๆ อย่างไร การทำงานเป็นกลุ่มจะช่วยให้เกิดแนวความคิดใหม่ ๆ ขึ้น นักเรียนสามารถแลกเปลี่ยนความคิดเห็นซึ่งกันและกันทำให้มีความรู้กว้างขวางขึ้น แต่ข้อสำคัญอยู่ที่ว่า ครูต้องแยกให้ออกว่างานเขียนประเภทใดที่ควรจะทำเป็นกลุ่ม และงานเขียนประเภทใดที่ควรจะทำเดี่ยว เพราะถ้าเป็นงานเขียนที่ต้องใช้ประสบการณ์หรือความคิดเห็นส่วนตัวก็ควรให้ทำเดี่ยว

5. ครูจะให้เวลาในการเขียนนานเท่าไร

ครูต้องพิจารณาว่า หัวเรื่องที่เขียนนั้นต้องการความรู้อะไรบ้าง ต้องการใช้คำศัพท์ยากง่ายในเรื่องนั้น ๆ เพียงใด ถ้าให้นักเรียนเขียนเองตามความสนใจก็ต้องให้เวลามากกว่าธรรมดาเล็กน้อย เพราะนักเรียนอาจจะเปลี่ยนเรื่องเขียนและต้องการเวลาในการเริ่มต้นใหม่บ้างพอสมควร

6. ครูควรทำอย่างไรกับข้อบกพร่องในการเขียน

ในการสอนทักษะการเขียน ครูไม่ได้ต้องการที่จะจับผิดเรื่องข้อบกพร่องในการเขียนเป็นสำคัญ แต่ต้องการให้นักเรียนแสดงความคิดและสื่อความหมายได้ตรงกับความคิดมากกว่า ในทำนองเดียวกันครูต้องตระหนักถึงความสำคัญของความถูกต้องในตัวภาษาด้วย ครูอาจใช้ข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียนเป็นแนวทางในการเรียนการสอนทักษะการเขียนต่อไปก็ได้ หรือให้นักเรียนสำรวจข้อบกพร่องในการเขียนและแก้ไขเองก่อนที่ครูจะแก้ไขให้ก็ได้

4. การดำเนินการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

การสอนภาษาอังกฤษระดับมัธยมศึกษาตอนต้นในประเทศไทย มีการเน้นทักษะการเขียนไว้เป็นส่วนหนึ่งของการสอน เพื่อให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะการเขียน กระทรวงศึกษาธิการ (2522 : 40) ได้กำหนดรายการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ถึงชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เป็นหลักใหญ่ ๆ ไว้ดังนี้

1. ฝึกหัดคัดลายมือโดยกวาดขันความสะอาด ความเป็นระเบียบ และความชัดเจนของตัวอักษร และเขียนสะกดคำได้ถูกต้อง
2. ฝึกให้รู้จักใช้เครื่องหมายวรรคตอนที่สำคัญในการเขียนภาษาอังกฤษ
3. ฝึกให้สามารถเขียนตามคำบอกซึ่งมีความยากง่ายเสมอกับหนังสือแบบเรียน
4. ฝึกให้รู้จักตั้งคำถาม ตอบคำถาม และแต่งประโยคง่าย ๆ ได้
5. ฝึกให้รู้จักเขียนเรื่องสั้น ๆ โดยใช้ศัพท์และกระสวนที่เรียนมาแล้ว
6. ให้นำศัพท์และกระสวนที่นักเรียนอาจมีโอกาสดูพบในการอ่าน การฟัง มาฝึกเขียนให้มีความชำนาญขึ้น
7. ให้ฝึกหัดเขียนจดหมายถึงชาวต่างประเทศ เล่าถึงสิ่งที่น่าสนใจได้ และรู้จักเขียนแบบฟอร์มการเขียนจดหมายธุรกิจง่าย ๆ
8. ฝึกให้รู้จักถ่ายทอดความหมายในภาษาไทยให้เป็นภาษาอังกฤษที่ถูกต้อง

แม้ว่าจะมีการกำหนดรายการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็นหลักไว้อย่างมากมายในหลักสูตรก็ตาม แต่การสอนทักษะการเขียนในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นก็ยังไม่ได้ผลดีเท่าที่ควร เพราะกระบวนการในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษนั้นเป็นเรื่องที่ยุกยากซับซ้อน เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1977 : 138) กล่าวถึงการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษว่า ต้องการความรู้ความสามารถในด้านไวยากรณ์และศิลปะในการใช้ถ้อยคำและสำนวนที่สละสลวย ตลอดจนพื้นฐานทางด้านวิจารณ์และจินตนาการด้วย ซึ่งสิ่งเหล่านี้ไม่ได้สอนกันง่าย ๆ ต้องใช้เวลาที่นักเรียนจึงจะมีความสามารถอย่างแท้จริง นอกจากนั้น บุญศิริ ผ่องอักษร (2524 : 42) ยังกล่าวถึงทักษะการเขียนภาษาอังกฤษว่าเป็นทักษะที่ต้องการการสอนอย่างมีแบบแผนและเป็นขั้นตอน ครูผู้สอนจะคิดสรุปง่าย ๆ ไม่ได้ว่า ถ้านักเรียนมีความรู้ทางด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ และสามารถเขียน

ประโยคภาษาอังกฤษได้แล้วนักเรียนจะมีความสามารถเขียนเรียงความได้ด้วย นักเรียนจะต้องได้รับการฝึกฝนให้เรียบเรียงความคิดต่าง ๆ (ที่จะออกมาในรูปประโยค) เพื่อประกอบกันเป็นเนื้อความที่เป็นที่ยอมรับในกลุ่มเจ้าของภาษา ดังนั้นครูผู้สอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษจำเป็นต้องมีการวางแผนการดำเนินการเรียนการสอนอย่างมีระบบเป็นขั้นเป็นตอน การดำเนินการดังกล่าวมีสิ่งสำคัญหลายประการที่ครูจำเป็นต้องพิจารณาและคำนึงถึง เช่น การตั้งจุดประสงค์ในการสอนทักษะการเขียน แนวคิด ขั้นตอน และการจัดกิจกรรมการสอนทักษะการเขียน การจัดสื่อการเรียนการสอน และการตรวจงานเขียน ดังจะได้แยกกล่าวต่อไปนี้

4.1 การตั้งจุดประสงค์ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

องค์ประกอบที่สำคัญประการแรกของกระบวนการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ก็คือ การตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ เพราะจุดประสงค์การเรียนรู้เป็นแนวทางให้ครูผู้สอนสามารถเลือกกิจกรรมและสื่อการเรียนการสอน ตลอดจนการวัดประเมินผลได้อย่างถูกต้อง (รัตนา ศิริพานิช และ กมล ภูประเสริฐ 2519 : 1) ถ้าการเรียนการสอนเนื้อหาใดไม่มีจุดประสงค์การเรียนรู้ ครูย่อมไม่ทราบว่าจะสอนไปทำไม นักเรียนเองก็คงไม่ทราบว่าเรื่องนี้เรียนไปเพื่ออะไร การเรียนการสอนครั้งนั้นก็ยากที่จะบรรลุผลได้ จุดประสงค์การเรียนรู้ที่แน่นอนชัดเจนจะช่วยให้ครูทราบว่า การสอนนั้นต้องการให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้สิ่งใด และเกิดพฤติกรรมความสามารถอะไรบ้าง สามารถเขียนข้อความในลักษณะใดได้บ้าง (ไพศาล หวังพานิช 2521 : 39) อย่างไรก็ตามปัญหาสำคัญประการหนึ่งที่เกิดขึ้นเสมอ ๆ ในกระบวนการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ คือ ปัญหาในการตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ เท่าที่ปรากฏหรือปฏิบัติกันมา จุดประสงค์การเรียนรู้ที่ครูตั้งขึ้นนั้น ส่วนมากจะตอบคำถามว่าครูจะสอนอะไร มากกว่าที่จะตอบคำถามว่านักเรียนจะเกิดการเรียนรู้อะไรบ้าง และจะมีอะไรเป็นเครื่องแสดงว่าได้เกิดการเรียนรู้นั้นขึ้นแล้ว สมิตร์ คุณานุกร (2518 : 66) กล่าวถึงการตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ไว้ว่า จุดประสงค์ที่ดีนั้นควรเน้นเกี่ยวกับการเรียนรู้ของนักเรียนมากกว่าการสอนของครู ดังนั้นในกระบวนการเรียนการสอนจึงจำเป็นต้องกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ให้ชัดเจน ซึ่งเปรียบเสมือนเป็นเครื่องชี้ทิศทางไปสู่ความสำเร็จ

จุดประสงค์การเรียนรู้ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ เป็นส่วนที่มีผลต่อการเรียนการสอน เพราะสามารถช่วยชี้แนะแนวทางการสอน การพัฒนาเนื้อหาหรือหลักสูตร การประเมินผล ตลอดจนช่วยให้นักเรียนมีการเรียนรู้เป็นไปโดยง่าย (P.C Duchastel and P.E. Merrill 1973 : 53-54) ถ้านักเรียนเข้าใจจุดประสงค์การเรียนรู้ในการเรียนการสอนเป็นอย่างดีแล้ว ก็จะทำให้การเรียนรู้จักช่วยตนเองในการเรียน เพื่อให้บรรลุถึงจุดประสงค์นั้น ซึ่งมีผลทำให้ครูไม่ต้องทำงานหนักเกินควร (สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ 2520 : 163)

นอกจากนี้ การที่นักเรียนทราบจุดประสงค์การเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษอย่างแจ่มแจ้ง ยังเป็นสิ่งจูงใจให้นักเรียนเกิดความกระตือรือร้นในการศึกษาค้นคว้ามากยิ่งขึ้นอีกด้วย (อนันต์ ศรีโสภะ 2525 : 5) รัตนา ศิริพานิช (2518 : 28-29) มีความเห็นว่า ถ้านักเรียนทราบเสียตั้งแต่เริ่มต้นว่า เมื่อเรียนเรื่องนั้นจบลงไปแล้ว จะมีความรู้ความสามารถในทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเรื่องใดบ้าง นักเรียนก็จะสามารถฝึกฝนตนเองได้ในระหว่างที่เรียน ดังนั้นถ้ามีการชี้แจงและแจ้งให้นักเรียนทราบจุดประสงค์การเรียนรู้ตั้งแต่ก่อนเริ่มเรียน นักเรียนก็จะเห็นและเข้าใจแนวทาง ทำให้ตระหนักว่าในบทเรียนนั้น ๆ ต้องการให้นักเรียนมีความสามารถอะไรเมื่อเรียนจบแล้ว ก็จะเป็นการเตรียมตัวก่อนเรียนและฝึกฝนตนเองไปด้วย จันทรเพ็ญ เชื้อพานิช (2519 : 47) ได้กล่าวไว้ทำนองเดียวกันว่า การแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ช่วยให้นักเรียนได้ทราบว่า ควรจะเริ่มต้นเรียนอย่างไร ใช้วิธีการเรียนแบบใด ควรจะศึกษาค้นคว้าอย่างไร ผลการเรียนที่ต้องการคืออะไร การที่นักเรียนรู้ว่าตัวเองอยู่ตรงไหน มีจุดหมายปลายทางที่ใด และจะไปยังจุดหมายนั้นได้อย่างไร จะทำให้การเรียนมีประสิทธิภาพมากขึ้น ในความคิดเห็นที่สอดคล้องกัน เป็รื่อง กุมุท (2512 : 4) กล่าวถึงข้อดีของการแจ้งจุดประสงค์การเรียนรู้ให้นักเรียนทราบว่า นักเรียนจะได้รู้ว่ามีทางที่จะประเมินผลความก้าวหน้าของตนเองในระยะต่าง ๆ ของการเรียนการสอน และย่อมจะสามารถรวบรวมความพยายามให้ทันมาที่กิจกรรม ซึ่งจะเป็รโยชน์แก่การเรียนได้ เมื่อจุดประสงค์การเรียนรู้กล่าวไว้ชัดเจนแล้ว นักเรียนก็จะทราบได้ว่า กิจกรรมอย่างใดที่ตนพึงกระทำเพื่อให้บรรลุความสำเร็จ นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับคำกล่าวของ พี บี ไดเออร์ (P.B. Dyer อ้างถึงใน อนันต์ ศรีโสภะ 2525 : 9) ที่กล่าวว่า "คนจะมีความสำเร็จมากขึ้น ถ้าเข้าใจจุดประสงค์ของการกระทำสิ่งนั้นอย่างแท้จริง"

ปัจจุบันการเรียนการสอนภาษาอังกฤษได้หันมาให้ความสนใจเกี่ยวกับการตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้มากขึ้น เนื่องจากได้เล็งเห็นถึงประโยชน์ที่จะเป็นแนวทางในการสอนได้เป็นอย่างดี แต่ในการตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้นั้น ครูจะต้องระลึกไว้เสมอว่า จุดประสงค์นั้นจะต้องชัดเจน เฉพาะเจาะจง ไม่ยุ่งยากซับซ้อน นักเรียนสามารถปฏิบัติได้จริง และต้องเป็นจุดประสงค์ที่เริ่มจากง่ายไปยาก (Christina Bratt Paulston 1976 : 204) ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษนั้น สถานการณ์ต่าง ๆ ที่นำมาเป็นบทเรียนและแบบฝึกหัดควรเป็นเรื่องที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวัน คำศัพท์และสำนวนต่าง ๆ ที่ใช้จึงขึ้นอยู่กับสถานการณ์นั้น ๆ การสอนทักษะการเขียนนั้นมักจะไม่นับการสอนไวยากรณ์โดยตรง คือจะมุ่งให้นักเรียนฝึกฝนการใช้คำศัพท์และสำนวนที่จำเป็นในแต่ละสถานการณ์ นักเรียนจะมีโอกาสพัฒนาทักษะในการเขียนโดยฝึกเขียนตามตัวอย่างและฝึกเขียนโดยใช้ความคิดของตนเองเพิ่มเติม ครูผู้สอนทักษะการเขียนจะต้องตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ออกมาให้ชัดเจน ทั้งจุดประสงค์นำทาง (Enabling objectives) และจุดประสงค์ปลายทาง (Terminal objectives) จุดประสงค์นำทางในการสอนทักษะการเขียน คือ ความรู้ทางด้านคำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และสำนวนที่ควรรู้ก่อนการเขียน เช่น การเขียนชื่อ นามสกุล วัน เดือน ปีเกิด สถานที่เกิด อายุ และบ้านเลขที่ เป็นต้น ส่วนจุดประสงค์ปลายทางในการสอนทักษะการเขียน คือ ความต้องการที่จะให้นักเรียนบรรลุเป้าหมายที่จะสื่อสารได้โดยการเขียน เช่น ให้เขียนรายละเอียดทั่วไปเกี่ยวกับบุคคลเพื่อประโยชน์ในการกรอกแบบฟอร์มต่าง ๆ แต่ก่อนที่จะฝึกหัดเขียนในสิ่งที่เป็นจุดประสงค์ปลายทางนั้น ครูควรฝึกให้นักเรียนทำความเข้าใจกับตัวอย่างงานเขียนเสียก่อนว่า ใครเป็นผู้เขียน เขียนให้ใครอ่าน ผู้เขียนมีจุดประสงค์ที่จะสื่อสารอะไร ตลอดจนความรู้สึกของผู้เขียน และวิธีเขียนต่าง ๆ เป็นต้น นับเป็นการทำความเข้าใจล่วงหน้าก่อนทำการเขียน (Keith Johnson and Keith Morrow 1981 : 72)

โรเบิร์ต เมเจอร์ (Robert Mager 1975 : 18-19) และเวลลัส ฮันนากิน (Velas Hunnakin 1973 : 123-124) มีความเห็นสอดคล้องกันว่า การตั้งจุดประสงค์ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษมีประโยชน์ ดังต่อไปนี้

1. ให้ความสะดวกในการวางแผนการสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ เพราะมีเป้าหมายชัดเจน

2. ให้ความสะดวกในการพัฒนาหลักสูตรเกี่ยวกับการจัดลำดับเนื้อหาและความซับซ้อนของเนื้อหาวิชาภาษาอังกฤษ
3. ช่วยให้ครู ผู้บริหาร นักวิจัย นักเรียน และผู้ปกครองมองเห็นเป้าหมายของการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษได้ดี สื่อสารกันได้เข้าใจตรงกัน
4. ช่วยให้ครูมองเห็นผลสำเร็จของนักเรียนว่าจริงหรือมีความสามารถทางไหนมาก ซึ่งจะเป็นเครื่องชี้ให้เลือกเป้าหมายในการสอนทักษะการเขียนที่สำคัญที่สุดได้
5. ช่วยให้ครูได้เห็นและเข้าใจงานที่ตนจะต้องรับผิดชอบในการที่จะทำให้นักเรียนบรรลุจุดประสงค์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
6. ช่วยให้ครูสามารถจัดกลุ่มนักเรียนตามความสามารถได้ดีขึ้น
7. ช่วยให้ครูมีหลักเกณฑ์ในการประเมินผลการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษของตนในแต่ละครั้งว่า สอนได้บรรลุเป้าหมายที่กำหนดไว้หรือไม่ และช่วยให้การประเมินผลนั้นมีความเที่ยงตรงตามความต้องการอีกด้วย
8. ช่วยให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นมากขึ้น เพราะมองเห็นเป้าหมายชัดเจน รู้ทิศทางของการเรียน และรู้ว่าเมื่อเรียนบทเรียนนั้น ๆ จบแล้วตนจะประสบความสำเร็จในการเรียนหรือไม่เพียงใด ซึ่งจะช่วยทำให้การเรียนประสบผลสำเร็จมากขึ้น และมีกำลังใจในการเรียนเพิ่มขึ้น
9. เป็นแนวทางที่จะช่วยเหลือและส่งเสริมนักเรียนเป็นรายบุคคลได้ดีขึ้น
10. ช่วยเสริมแนวคิดในการวิเคราะห์พฤติกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษได้ดี

พี ซี ดูชัสเทล และ พี อี เมอร์ริล (P.C. Duchastel and P.E. Merrill 1973 : 58-59) มีความเห็นสอดคล้องกับ โรเบิร์ต เมเจอร์ (Robert Mager) และ เวลลัส ฮันนากิน (Velas Hunnakin) และได้กล่าวเพิ่มเติมว่า การตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ จะช่วยให้ครูสามารถเตรียมสถานการณ์และสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ ประกอบการเรียนการสอนได้อย่างตรงเป้าหมายมากขึ้น นอกจากนี้ยังสามารถส่งเสริมให้นักเรียนเรียนรู้ด้วยตนเอง (Self - study) ได้ด้วย เพราะมีเป้าหมายที่ชัดเจนแน่นอนในแต่ละคาบเรียน

จะเห็นได้ว่าจุดประสงค์การเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษนั้นจะเป็นเครื่องชี้แนะแนวทางการเรียนการสอนแก่ครูว่าควรจัดกิจกรรมอะไร อย่างไร จึงจะทำให้ นักเรียนบรรลุจุดประสงค์ที่วางไว้ ด้านตัวนักเรียนเองถ้าสามารถเรียนรู้อย่างมีจุดประสงค์ย่อมสามารถปรับปรุงตนเองไปในทิศทางและระดับความมุ่งหวังของหลักสูตรได้ดี ผู้ปกครองก็อาจมีส่วนช่วยส่งเสริมการเรียนของนักเรียนได้ตรงเป้าหมายยิ่งขึ้น นอกจากนั้นจุดประสงค์การเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษยังเป็นแนวทางในการปรับปรุงการเรียนการสอนได้ตลอดเวลา เพราะการประเมินผลตามจุดประสงค์การเรียนรู้จะช่วยให้รู้สภาพปัจจุบันและผลการเรียนการสอนว่ามีสภาพเป็นเช่นไร สมควรปรับปรุงจุดใดให้ดีขึ้น ดังนั้น ถ้าครูมีได้ละเอียดรู้จักตั้งจุดประสงค์การเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ และรู้จักนำจุดประสงค์เหล่านั้นมาใช้ประโยชน์ให้มากที่สุดในการจัดการเรียนการสอน ก็เชื่อได้ว่าจุดประสงค์การเรียนรู้ทักษะการเขียนภาษาอังกฤษน่าจะเป็นสิ่งที่ช่วยส่งผลต่อการเรียนรู้ของนักเรียนได้อย่างแน่นอน

สำหรับจุดประสงค์การเรียนรู้วิชาภาษาอังกฤษทักษะการเขียนที่กำหนดไว้ในหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 พอสรุปได้ดังนี้ (หน่วยศึกษานิเทศก์ ม.ป.ป. : 1-11)

1. เขียนประโยคให้ตรงกับภาพได้
2. เขียนประโยคเติมลงในภาพได้
3. ใช้เครื่องหมายวรรคตอนในการเขียนประโยคบรรยายภาพได้
4. เขียนประโยคและข้อความตามคำบอกได้
5. เขียนประโยคและข้อความสั้น ๆ เพื่อสนองความต้องการแบบต่าง ๆ ได้
6. เรียงประโยคที่กำหนดให้เป็นข้อความสั้น ๆ ได้
7. เขียนข้อความลงในสิ่งที่อ่านได้อย่างเหมาะสม
8. เขียนข้อความเติมลงในบทสนทนาได้อย่างเหมาะสม
9. เขียนข้อความตามแนวที่กำหนดให้ได้
10. เขียนสรุปข้อความที่อ่านและฟัง รวมทั้งบรรยายเกี่ยวกับบุคคลสำคัญในเรื่องได้

11. เขียนเกี่ยวกับเหตุการณ์ในชีวิตประจำวันตามแนวที่กำหนดได้
12. เขียนประวัติและเรื่องราวเกี่ยวกับตนเองได้
13. เขียนข้อความจากตารางและแผนภูมิได้
14. เขียนเรื่องจากภาพชุดได้
15. เขียนบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นตามแนวทางที่กำหนดได้
16. เขียนเรียงความตามหัวข้อเรื่องและขอบข่ายของภาษาที่กำหนดได้
17. เขียนเค้าโครงเรื่องของสิ่งที่อ่านหรือฟังได้
18. จัดบันทึกย่อจากข้อความที่อ่านหรือฟังได้
19. เขียนจดหมายส่วนตัวได้
20. เขียนจดหมายธุรกิจได้
21. เขียนข้อมูลในรูปต่าง ๆ ได้ เช่น โทรเลข ไปรษณียบัตร และบัตรเชิญ เป็นต้น
22. กรอกแบบฟอร์มต่าง ๆ ได้

4.2 แนวคิดในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

การดำเนินการเรียนการสอนโดยทั่วไปมีจุดเน้นอยู่ 3 ประการคือ ผู้เรียน ผู้สอน และเนื้อหาวิชา ซึ่งครอบคลุมทัศนคติ มโนทัศน์ ตลอดจนทักษะที่เป็นจุดประสงค์การเรียนรู้การสอนไม่ใช่การบอก (Teaching is not telling.) และการเรียนรู้ไม่ใช่การจดจำ (Learning is not memorizing.) แต่การเรียนและการสอนเน้นให้ผู้เรียนคิดเป็นและคิดได้ด้วยตัวเอง นอกจากนี้จุดหมายปลายทางของการจัดการศึกษาต้องการให้ผู้เรียนมีทักษะในการแสวงหาความรู้ ซึ่งจะ เป็นทักษะที่ติดตัวและนำไปใช้ได้เสมอโดยไม่มีข้อจำกัด การเน้นให้จดจำสิ่งที่เรียนจะไม่ประสบความสำเร็จเพราะสมองของมนุษย์มีขีดจำกัด ไม่สามารถจดจำทุกสิ่งทุกอย่างได้ทั้งหมดหรือตลอดไป ในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษก็เช่นกัน จุดประสงค์หลักของการสอนอยู่ที่การสื่อความคิดอย่างมีประสิทธิภาพ ไม่ใช่เพียงแต่จดจำรูปประโยคหรือโครงสร้างไวยากรณ์ต่าง ๆ เพื่อนำมาเขียนให้ถูกต้องเท่านั้น ครูผู้สอนแต่ละคนย่อมมีวิธีสอนและยึดหลักการในการสอนแตกต่างกันออกไป บางคนอาจจะ เน้นความรู้ในตัวภาษามากกว่าความสำคัญในการสื่อความคิด แต่อย่างไรก็ตามทั้งความรู้ในตัวภาษาและ

ความสำคัญในการสื่อความคิดจะต้องเป็นองค์ประกอบสำคัญในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษควบคู่กันไปเสมอ ในเรื่องนี้ แอน ไรเมส (Ann Raimes 1983 : 15-18) ได้เสนอแนวคิดในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ดังนี้

1. เน้นให้นักเรียนมีความรู้ทางคำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และกลไกในการเขียน กล่าวคือ คำนี้ถึงความถูกต้องทางความรู้ภาษาอังกฤษ (Accuracy) ซึ่งจะเป็นพื้นฐานสำคัญให้นักเรียนสามารถเขียนเรียงความด้วยตัวเองได้เป็นอย่างดี
2. ให้นักเรียนแสดงออกทางความคิด โดยไม่คำนึงถึงเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ และการสะกดคำ กล่าวคือ คำนี้ถึงปริมาณของงานเขียนมากกว่าคุณภาพ ถ้าเรามีแนวคิดที่จะเขียนและเขียนได้คล่อง ๆ แล้ว สิ่งเหล่านั้นก็จะตามมาเอง
3. ให้นักเรียนรู้จักจัดระบบระเบียบในการเขียน คือ รูปแบบของย่อหน้า ลำดับย่อหน้า สร้างประโยคแสดงใจความสำคัญ (Topic sentence) และการเขียนข้อความอย่างมีเอกภาพ (Unity) แต่ไม่คำนึงถึงเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์
4. ให้ความสำคัญกับองค์ประกอบในการเขียนหลาย ๆ อย่าง เช่น การสร้างประโยค การจัดระบบระเบียบในการเขียน และความเป็นเอกภาพ ไม่ได้เน้นลักษณะใดลักษณะหนึ่ง
5. ให้ความสำคัญกับจุดประสงค์ในการสื่อความคิดให้กับผู้อ่าน คือ การใช้สำนวนภาษาอังกฤษให้เป็นไปตามวัฒนธรรมของเจ้าของภาษา ผู้เขียนต้องการจะบอกอะไรกับผู้อ่านแล้วเขียนได้ตรงกับความหมายที่ต้องการสื่อ
6. สอนกระบวนการในการเขียน คือ ให้นักเรียนร่างงานเขียน (Draft) ก่อนแล้วนำเสนอเพื่อปรับปรุงแก้ไข และนำกลับไปเขียนให้ถูกต้องสมบูรณ์ ทั้งนี้รวมถึงการสะกดคำและโครงสร้างไวยากรณ์ด้วย

4.3 ขั้นตอนในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

การเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษโดยทั่วไป มีจุดเน้นให้เลือกอยู่ 2 ประการ คือ

1. กระบวนการ (Process) ซึ่งเป็นทักษะในการเขียน

2. ผลผลิต (Product) ซึ่งเป็นสิ่งที่ได้มาเมื่อจบสิ้นกระบวนการเขียน อยู่ในรูปของข้อความที่เขียนออกมาให้เห็นเป็นรูปธรรม

ตามที่ได้นิยมปฏิบัติมานั้น ครูสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษส่วนใหญ่จะเน้นที่ผลผลิต แต่ในปัจจุบันนี้ แนวโน้มในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อเป็นกระบวนการ กำลังก้าวเข้ามาแทนที่ การเขียนที่ดีไม่ได้หมายความว่าถึงข้อเขียนที่ไม่มีข้อผิดพลาดหรือข้อบกพร่อง (Error - free writing) แต่ควรเป็นข้อเขียนที่มีวัตถุประสงค์ของการเขียน มีกลุ่มผู้อ่าน (Audience) ที่เฉพาะเจาะจง สามารถทำให้ผู้อ่านเกิดการตอบสนอง (Feedback) เมื่ออ่านข้อความนั้น ๆ ได้ แต่การที่นักเรียนจะมีความสามารถในการเขียน เพื่อให้ผู้อ่านมีปฏิกิริยาต่อข้อเขียนอย่างไรรั้น ขึ้นอยู่กับทักษะในการเขียนซึ่งต้องอาศัยการฝึกเขียนอย่างสม่ำเสมอ

ถ้าพิจารณาดำรงเกี่ยวกับการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษแต่เดิมมานั้น จะพบว่า ดำรงต่าง ๆ จะเน้นเกี่ยวกับทฤษฎีเป็นส่วนใหญ่ เช่น หลักในการเขียน จะเขียนให้ถูกต้องได้อย่างไร เป็นต้น เนื้อหาส่วนใหญ่จะกล่าวถึงวิธีการพัฒนาทักษะการเขียนอย่างเป็นขั้นตอน คือ เริ่มจากการฝึกให้นักเรียนเขียนประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์เสียก่อน การใช้เครื่องหมายวรรคตอนที่ถูกต้อง จากนั้นจึงเริ่มเขียนเป็นอนุเจต (Paragraph) ที่มีใจความสมบูรณ์ในตัวเอง และมีลำดับความคิดที่ต่อเนื่อง แล้วจึงเริ่มพัฒนาจากอนุเจตเดี่ยวเป็นหลายอนุเจต คือ เป็นความเรียง ซึ่งจะเห็นได้ว่า วิธีการสอนแบบเดิมนั้นไม่ได้ช่วยให้นักเรียนแสดงออกถึงความคิดของตนได้อย่างเต็มที่ การที่นักเรียนคำนึงถึงความถูกต้องทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์ไปในขณะที่เขียน จะทำให้ความคิดไม่ต่อเนื่อง ดังนั้นจึงเป็นไปได้เลยที่งานเขียนจะออกมาเป็นเนื้อเรื่องที่มีลำดับความคิดที่สัมพันธ์กันดี (Coherence)

ปัจจุบันนี้การสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษได้เปลี่ยนแนวจากเดิมไปเป็นวิธีการสอนแบบใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative approach) ซึ่ง พี ซี เบิร์นส และ บี ดี โร (P.C. Burns and B.D. Roe 1979 : 37-45) ได้กล่าวถึงขั้นตอนในการดำเนินการเรียนการสอนเพื่อพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ว่า มี 3 ขั้นตอนดังนี้

1. **ขั้นก่อนลงมือเขียน (Prewriting)** เป็นการเตรียมตัวเพื่อให้เกิดความคิด การค้นพบสิ่งที่จะเขียน ครูสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษมักเข้าใจผิดว่านักเรียนมีวัตถุดิบพร้อมที่จะเขียนอยู่ตลอดเวลา และรู้ว่าจะเริ่มต้นเขียนอย่างไร ซึ่งความเข้าใจที่ไม่ถูกต้องนี้เป็นจุดเริ่มของความล้มเหลวในการสอนทักษะการเขียน การเตรียมตัวก่อนเขียนเป็นขั้นตอนที่จัดระบบความคิดให้เข้ารูปเข้ารอย ครูสามารถช่วยนักเรียนในการจัดระบบความคิดดังกล่าวได้ มีกิจกรรมหลายอย่างที่สามารถช่วยให้นักเรียนเริ่มต้นหรือเตรียมวัตถุดิบในการเขียน เช่น สังเกตบุคคลหรือสิ่งรอบตัวต่าง ๆ ไปห้องสมุดเพื่อค้นคว้าในสิ่งที่สนใจจะเขียน สัมภาษณ์บุคคล ระดมพลังสมองของนักเรียนในเรื่องที่จะเขียน (Brainstorming) เขียนอะไรก็ได้ที่ผ่านเข้ามาในสมองเมื่อได้ยินคำที่ครูพูด (Jot listing) ต่อเติมคำศัพท์ที่คิดว่ามีความสัมพันธ์กับคำที่กำหนดให้ (Mapping) หรือเขียนบันทึกประจำวัน เป็นต้น สิ่งที่ได้จากการเตรียมตัวขั้นก่อนลงมือเขียนก็คือ นักเรียนจะมีความรู้สึกกว่าตนเองมีความคิด มีสิ่งที่จะนำมาเขียนได้และสามารถลงมือเขียนได้

2. **ขั้นลงมือเขียน (Writing)** เป็นขั้นที่นักเรียนลงมือเขียนจริงซึ่งจะต้องคำนึงถึงปัจจัยบางประการอันจะช่วยให้การเขียนราบรื่นและมีทิศทาง ปัจจัยเหล่านั้นได้แก่

2.1 **ความคิดที่ต้องการสื่อสาร (Voice)** ผู้เขียนจะต้องทราบว่าต้องการจะถ่ายทอดความคิดอะไรให้กับผู้อ่าน

2.2 **ผู้อ่าน (Audience)** ผู้เขียนจะต้องมีกลุ่มผู้อ่านซึ่งผู้เขียนต้องการจะสื่อสารด้วยข้อเขียนนั้น กลุ่มผู้อ่านอาจเป็นเพื่อนระดับเดียวกัน บุคคลภายนอก นักศึกษา เป็นต้น ผู้เขียนจะต้องมีผู้อ่านเป้าหมายในการเขียนแต่ละครั้ง คำถามที่ช่วยได้คือ "เขียนให้ใครอ่าน"

2.3 **วัตถุประสงค์ในการเขียน (Purpose)** มีเพื่อตอบคำถามว่า "เขียนเพื่ออะไร"

2.4 **รูปแบบ (Form)** เป็นการนำสิ่งที่เป็นกลไกในการเขียนเข้ามาเกี่ยวข้อง เช่น การย่อหน้า การนำเรื่อง การยกตัวอย่าง การสรุปความ เป็นต้น

ขั้นลงมือเขียนนี้ไม่คำนึงถึงเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ ตลอดจนกลไกทางการเรียบเรียงภาษาอื่น ๆ สิ่งที่น่าหวังก็คือ การเปิดโอกาสให้

นักเรียนได้เขียนเท่านั้นเอง ครูจะอ่านข้อเขียนของนักเรียนโดยไม่ต้องกังวลถึงการแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนต่าง ๆ ดังกล่าว นักเรียนก็ไม่ต้องกังวลถึงรอยแก้ที่ได้รับคืน

3. ชั้นเขียนอีกครั้งหนึ่ง (Rewriting) เป็นขั้นที่ขัดเกลาข้อเขียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น ในขั้นนี้ความถูกต้องทางโครงสร้างไวยากรณ์ การสะกดคำ การใช้คำศัพท์ ฯลฯ จะเข้ามามีบทบาทสำคัญ ครูอาจจะช่วยให้คำแนะนำแก่นักเรียนโดยไม่จำเป็นต้องตรวจแก้ไขทุกตัว การแก้ไขข้อบกพร่องควรจะเป็นสิ่งที่ช่วยปรับปรุงเพื่อให้สื่อสารได้ดีขึ้น เพราะในการเขียนขั้นนี้จุดประสงค์หลักก็คือ ให้ผู้อ่านเข้าใจตรงกับจุดประสงค์ของผู้เขียน

เจอร์ราร์ด แคมป์ (Gerald Camp 1982 : 123-127) มีความเห็นสอดคล้องกับ พี ซี เบิร์น (P.C. Burns) และ บี ดี โร (B.D. Roe) และได้เสนอขั้นตอนในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษอีกขั้นตอนหนึ่ง คือ ขั้นการเขียนขั้นสุดท้าย (Revising) ซึ่งเป็นขั้นที่นักเรียนจะต้องเขียนเรื่องเดิมซ้ำอีกครั้ง โดยนำข้อบกพร่องในการเขียนที่แก้ไขและรวบรวมไว้มาเขียนใหม่และเรียบเรียงให้ถูกต้องโดยสมบูรณ์

สำหรับเรื่องของการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษนั้น ขั้นตอนในการจัดกิจกรรมควรเริ่มจากการให้นักเรียนได้ฝึกเขียนจากระดับง่ายที่สุดก่อนแล้วจึงเพิ่มความยากทีหลัง เพื่อเป็นการเตรียมนักเรียนให้เข้าใจการเขียนมากยิ่งขึ้น บารุง โตรตัน (2524 : 123-124) ได้เรียงลำดับขั้นตอนหรือสิ่งที่ต้องการสอนและต้องการให้นักเรียนมีทักษะ ดังนี้

1. ชั้นคัดลอก (Copying) การคัดลอก หมายถึงการลอกตามแบบที่กำหนดให้ ไม่ว่าจะเป็นการลอกแบบการเขียนตัวภาษาอังกฤษ หรือการคัดลอกเป็นประโยค การให้นักเรียนคัดลอกเป็นเบื้องต้น มีแนวคิดอยู่ว่า โครงสร้างผิว (Surface structure) ของภาษาแต่ละภาษาแตกต่างกัน นักเรียนจำเป็นต้องรู้รูปร่างของภาษาที่เรียน ซึ่งก่อนที่จะให้นักเรียนคัดลอกนั้น นักเรียนต้องเรียนออกเสียงคำหรือประโยคนั้นจนสามารถออกเสียงได้ถูกต้องมาก่อนแล้ว การคัดลอกต้องคัดลอกเครื่องหมายวรรคตอนต่าง ๆ และเว้นจังหวะให้ถูกที่ด้วย การฝึกเขียนแบบนี้เน้นความถูกต้องตามแบบเป็นสำคัญ แต่ครูไม่ควรหวังว่านักเรียนจะต้องคัดลอกได้ถูกต้องทั้งหมด และเมื่อนักเรียน

คัดลอกผิดครูต้องแก้ไขให้ทันที การสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษในระดับต้น ๆ ส่วนใหญ่จะเป็นการฝึกเขียนแบบนี้ทั้งสิ้น

2. **ขั้นคัดลายมือ (Handwriting)** การคัดลายมือเป็นการคัดลอกอย่างหนึ่ง แต่เราจะกวาดชั้นในเรื่องของส่วนสัด ความเป็นระเบียบเรียบร้อย ความสวยงาม ความถูกต้อง ตลอดจนความสะอาดด้วย

3. **ขั้นเขียนตามคำบอก (Dictation)** การเขียนตามคำบอกเป็นการเขียนที่นักเรียนอาศัยเสียงที่ได้ยินเป็นแบบในการเขียน ดังนั้นการออกเสียงของครูจึงต้องชัดเจน ลงเสียงหนักเสียงเบาให้ถูกต้อง รวมทั้งการรวบเสียงและการเน้นเสียงสูงเสียงต่ำในประโยค (Intonation) ด้วย เพราะความหมายอันแท้จริงของการเขียนตามคำบอกคือการให้ฟังข้อความแล้วจึงเขียนให้ถูกต้อง ทั้งการสะกดคำ การใช้อักษรตัวใหญ่ตัวเล็ก และเครื่องหมายวรรคตอนต่าง ๆ โดยไม่มีการให้นักเรียนเตรียมตัวมาก่อนล่วงหน้า เพราะการให้เตรียมตัวล่วงหน้าไม่ถือว่าเป็นการสอนเขียนตามคำบอก แต่เป็นการทดสอบเขียนตามคำบอกมากกว่า ซึ่งนักเรียนอาจใช้วิธีท่องจำเป็นหลัก ไม่ได้เกิดจากทักษะการเขียนที่ได้เรียนรู้มาจริง ๆ

ไอ มอริส (I. Morris 1966 : 125-142) และวิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers 1968 : 245-255) ได้แบ่งขั้นตอนในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสอดคล้องกับของ บารุง โตรตัน และได้เสนอขั้นตอนเพิ่มเติมไว้ ดังนี้

1. **ขั้นเชื่อมโยงใหม่ (Recombination)** นักเรียนจะนำประโยคที่เคยเรียนมาทั้งจากการฟังและการอ่าน หรือประโยคที่เคยคัดลอกหรือเคยจำมาแล้ว แต่มีความซับซ้อนมากขึ้นในด้านรูปแบบของโครงสร้างต่าง ๆ มาเปลี่ยนแปลงบางคำแล้วนำมาใช้ให้เหมาะสมกับเรื่องที่จะเขียน ตลอดจนการรู้จักใช้ตารางเทียบแทนและการเปลี่ยนแปลงรูปประโยค

2. **ขั้นการเขียนที่มีการชี้แนะ (Guided writing)** นักเรียนมีอิสระในการเลือกใช้คำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ในการเขียนเพื่อให้ได้ใจความสมบูรณ์ และต้องเรียนรู้ถึงความแตกต่างของภาษาพูดและภาษาเขียนด้วย อย่างไรก็ตามการเขียนระดับนี้ยังอยู่ภายใต้การแนะนำของครู ครูยังต้องควบคุมให้คำแนะนำนักเรียนที่มีปัญหาและนักเรียนที่ชอบแปล

จากภาษาของตนเอง เป็นภาษาต่างประเทศ

3. ขั้นการเขียนเรียงความ (Composition) นักเรียนมีอิสระมากขึ้น ในการเขียน รู้จักการทำเค้าโครงเรื่อง (Outline) และเขียนเรื่องได้เอง นักเรียนสามารถเลือกใช้คำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ในการแสดงความหมายตามที่ตนต้องการได้ ครูจะทำหน้าที่ตรวจและแก้ไขเท่านั้น

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1964 : 143-147) ก็ได้แบ่งขั้นตอน สอดคล้องกับที่กล่าวมาแล้วข้างต้นเช่นกัน และได้เสนอขั้นตอนสุดท้ายอีกขั้นหนึ่งคือ ขั้นการ เขียนวรรณคดี (Literature) เป็นการฝึกเขียนขั้นสูงสุด ผู้ที่จะเขียนได้นั้นจะต้องมีความ รู้เกี่ยวกับโครงสร้างทางภาษาและวัฒนธรรมของภาษาที่เขียน ต้องมีพรสวรรค์และศิลปะใน การเขียนเป็นอย่างดี

รีเบคกา เอ็ม วาเลต และเรอเน เอส ดิสซิค (Rebecca M. Valette and Renee S. Disick 1972 : 170-172) ได้จำแนกขั้นตอนการสอนและการจัดกิจกรรม การเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษตามสารบบจำแนก (Taxonomy) ซึ่งเป็นระบบ จำแนกจากง่ายไปหายาก ออกเป็น 5 ขั้น ดังนี้

1. ขั้นทักษะที่เป็นกลไก (Mechanical skills) นักเรียนสามารถ เขียนเลียนแบบคำหรือประโยคที่กำหนดให้ได้อย่างถูกต้อง และสามารถเขียนสะกดคำและ ประโยคต่าง ๆ ได้จากความจำโดยไม่ต้องเข้าใจความหมายของคำหรือข้อความเหล่านั้น คือเป็นระดับความสามารถที่แสดงออกทางความจำมากกว่าความเข้าใจ พฤติกรรมที่ แสดงออกในการเขียนคือ การลอกแบบ (Reproduction) โดยการคัดลอกเนื้อหาจาก ตำราเรียน และสามารถเขียนตัวสะกดของคำศัพท์หรือข้อความที่จำได้อย่างถูกต้อง

2. ขั้นความรู้ (Knowledge) นักเรียนรู้จักเสียงหรือสัญลักษณ์ที่ถูกต้อง ของภาษาอังกฤษ สามารถเขียนสะกดคำหรือข้อความที่เคยเรียนมาแล้วโดยเขียนตามคำบอก ได้อย่างถูกต้อง สามารถเขียนประโยคที่เหมาะสมกับรูปภาพอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ ที่เคยเรียนมาแล้ว และสามารถเขียนตอบคำถามในเรื่องที่เคยเรียนแล้วได้ คือเป็นระดับความ สามารถที่แสดงออกซึ่งความรู้ในกฎเกณฑ์ (Rules) ข้อเท็จจริง (Facts) และข้อมูล

(Data) ที่เกี่ยวข้องกับทางภาษา พฤติกรรมการเขียนระดับนี้คือ การระลึกได้ (Recall) รู้ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงและสัญลักษณ์ที่ชี้แทนเสียง และมีความเข้าใจในเนื้อหาที่เขียน

3. ชั้นถ่ายโอน (Transfer) นักเรียนสามารถนำกฎไวยากรณ์ และ คำศัพท์ที่ได้เรียนมาแล้วมาสร้างประโยคใหม่ ๆ โดยมีตัวอย่างให้ คือเป็นระดับความสามารถที่สามารถนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ พฤติกรรมการเขียนที่แสดงออก คือ การนำไปใช้ (Application)

4. ชั้นสื่อสาร (Communication) นักเรียนสามารถสื่อความคิดออกมาเป็นภาษาเขียน แสดงความคิดตามความต้องการของตนออกมาเป็นภาษาอังกฤษได้ ในขั้นนี้จะให้ความสำคัญต่อความเข้าใจเนื้อเรื่องมากกว่าความถูกต้องทางโครงสร้างไวยากรณ์ งานเขียนเป็นความคิดที่นักเรียนต้องการแสดงออกด้วยตนเองจริง ๆ คือเป็นระดับความสามารถที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นสื่อกลางในการติดต่อสื่อสารได้ พฤติกรรมการเขียนในระดับนี้คือการแสดงออก (Self - expression)

5. ชั้นวิเคราะห์วิจารณ์ (Criticism) นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นของตนออกมาเป็นภาษาอังกฤษอย่างง่ายตายในลักษณะที่มีลีลาในการเขียน (Style) ต่าง ๆ ของตนเอง รู้จักเลือกใช้ภาษาตามเนื้อหาของเรื่องตามจุดมุ่งหมายและตามความต้องการของผู้อ่าน คือเป็นระดับความสามารถที่สามารถวิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินภาษาที่ใช้ได้ พฤติกรรมการเขียนที่แสดงออกในขั้นนี้ คือ การสังเคราะห์ (Synthesis) คือการมีลีลาในการเขียนได้สอดคล้องกับเนื้อหาและจุดประสงค์ของการเขียนนั้น ๆ

เยมิ อะบอดเดอร์ริน (Yemi Aborderin 1983 : 37-38) ได้เสนอรูปแบบของการสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ อันประกอบด้วยขั้นตอน 3 ขั้นตอนใหญ่ ๆ ดังนี้

1. การใช้เทคนิคการเขียนแบบควบคุม (Controlled composition) ซึ่งประกอบด้วยเทคนิคย่อย ๆ คือ

- 1.1 การคัดลอก (Copying)
- 1.2 การเติมคำลงในช่องว่าง (Gap - filling)
- 1.3 การเขียนตามกรอบที่ไว้ไว้ (Controlled composition frame writing)
- 1.4 การเขียนตามคำบอก (Dictation)
- 1.5 การเขียนเรื่องจากรูปภาพ (Picture writing)
- 1.6 การเชื่อมประโยค (Sentence combining)

2. การใช้เทคนิคการเขียนแบบชี้แนะ (Guided writing) เทคนิคนี้จะใช้เมื่อนักเรียนเขียนประโยคเป็นแล้ว จะเริ่มจากการที่นักเรียนมีหัวข้อที่จะเขียนและได้อภิปรายในหัวข้อนั้นแล้วด้วย เพื่อที่นักเรียนจะได้มีแนวทางในการเขียน รวมทั้งสามารถเลือกใช้คำศัพท์เพื่อแสดงความหมายที่ต้องการได้ถูกต้อง

3. การใช้เทคนิคการเขียนเรียงความแบบอิสระ (Free composition) ขั้นตอนนี้นักเรียนจะต้องใช้ความสามารถเองทั้งหมดในการเขียนเรื่องอย่างอิสระ ตามความคิดของตนเอง

จากลำดับขั้นในการสอนและการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษตามแนวคิดต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้ว จะเห็นได้ว่าการเขียนในขั้นต้นนี้นักเรียนจะเขียนในสิ่งที่เรียนไปแล้ว เป็นการคัดลอกจากแบบเรียนหรือการเขียนตามคำบอก แต่ในขั้นสูงขึ้นไปนักเรียนมีโอกาที่จะแสดงความคิดเห็นเพื่อการสื่อสารตามแนวทางของตน เป็นการเตรียมให้นักเรียนแต่ละคนได้คิดได้แสดงออกด้วยตนเอง

4.4 กิจกรรมการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

กิจกรรมในการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษที่ครูส่วนใหญ่ใช้กันทั่ว ๆ ไปพอจะแบ่งแยกประเภทได้ ดังนี้

4.4.1 การเขียนเพื่อฝึกองค์ประกอบที่สำคัญในการเขียน

ในการเรียนการสอนทุกอย่าง ครูจะต้องให้นักเรียนฝึกหัดเขียนในสิ่งที่เรียนไปแล้วเพื่อความแม่นยำ กิจกรรมในการฝึกเขียนองค์ประกอบที่สำคัญในการเขียน พอสรุปได้ดังนี้

4.4.1.1 การตัดลอกข้อความตามตัวอย่างที่กำหนดให้ โดยครูเป็นผู้หาข้อความต่าง ๆ มาให้นักเรียนตัดลอกตาม หรือให้นักเรียนตัดลอกข้อความจากหนังสือแบบเรียน หนังสือพิมพ์หรือวารสารต่าง ๆ ปกติแล้วการตัดลอกข้อความนั้นนักเรียนไม่จำเป็นต้องใช้ความคิดมากนักจึงมักจะตัดลอกอย่างสะเพร่า ครูต้องระมัดระวังอย่าให้นักเรียนเขียนผ่านไปโดยที่ยังเขียนผิด ๆ อยู่ กิจกรรมที่อาจจะช่วยดึงดูดความสนใจของนักเรียนได้ เช่น การตัดลอกบทสนทนา การจับคู่ประโยคกับรูปภาพ และการตัดลอกคำถามกับคำตอบที่สอดคล้องกัน เป็นต้น

4.4.1.2 การแทนคำ (Substitution) โดยครูให้ประโยคตัวอย่างและคำที่ใช้แทนในประโยคตัวอย่าง นักเรียนจะได้ประโยคใหม่ ๆ และมีความหมายใหม่แต่ยังคงใช้โครงสร้างประโยคเดิม ซึ่งนักเรียนอาจจะต้องเปลี่ยนแปลงคำบางคำในประโยคให้สอดคล้องกับกฎไวยากรณ์ของภาษา เช่น คำสรรพนาม คำคุณศัพท์ และพจน์ต่าง ๆ เป็นต้น

4.4.1.3 การหาคำที่ความหมายคล้ายคลึงหรือตรงข้ามกับคำที่กำหนดให้ในประโยค ซึ่งครูอาจจะให้ตัวเลือกของคำที่มีความหมายคล้ายคลึงหรือตรงข้ามนั้น ๆ มาด้วยก็ได้ หรืออาจจะให้นักเรียนหาเองก็ได้ แต่คำที่กำหนดให้ในประโยคจะต้องเป็นคำศัพท์ที่นักเรียนได้เรียนรู้มาแล้ว และเข้าใจความหมายเป็นอย่างดี

4.4.1.4 การเขียนคำจำกัดความของคำที่กำหนดให้ ซึ่งครูอาจจะให้ข้อความของคำจำกัดความเหล่านั้นมาด้วย แล้วให้นักเรียนเขียนเข้าประโยคให้ได้ความหมายที่สอดคล้องกัน ถ้าเป็นนักเรียนที่สามารถเขียนรูปประโยคได้เองและสามารถใช้คำศัพท์ได้มากพอสมควรแล้ว ก็อาจจะให้นักเรียนเขียนบรรยายคำจำกัดความเองทั้งหมดก็ได้

4.4.1.5 การเปลี่ยนรูปประโยค (Conversion type) โดยครูบอกชนิดของประโยคที่นักเรียนจะต้องเปลี่ยน เช่น เปลี่ยนประโยคบอกเล่าให้เป็นประโยคคำถามหรือประโยคปฏิเสธ กิจกรรมลักษณะนี้เป็นการฝึกความแม่นยำในเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ทางภาษาด้วย

4.4.1.6 การเชื่อมประโยค โดยครูกำหนดประโยคและคำเชื่อม (Conjunction) ให้ ให้นักเรียนเชื่อมประโยค 2 ประโยคหรือมากกว่านั้นให้มีความหมาย สอดคล้องหรือต่อเนื่องกันอย่างสมเหตุสมผล กิจกรรมลักษณะนี้ก็เป็นฝึกโครงสร้างไวยากรณ์ ด้วยเช่นกัน

4.4.1.7 การขยายประโยคให้ได้ใจความละเอียดกว่าประโยคที่กำหนดให้ (Expand) โดยที่ครูอาจจะกำหนดส่วนขยายนั้นให้ ให้นักเรียนขยายประโยคให้ ถูกตำแหน่ง หรืออาจจะให้นักเรียนขยายใจความเองตามต้องการ ตามโครงสร้างประโยคที่ ได้เรียนไปแล้วก็ได้

4.4.1.8 การเติมคำหรือข้อความลงในช่องว่าง ซึ่งอาจจะเป็น คำศัพท์ หรือสำนวนที่นักเรียนเรียนมาแล้ว แต่ที่สำคัญในการให้นักเรียนทำกิจกรรมประเภท นี้ คือ คำที่ให้เติมควรเป็นคำกลุ่มเดียวกัน เช่น คำที่เติมทั้งหมดจะต้องเป็นคำนาม คำกริยา หรือคำบุพบท เป็นต้น กิจกรรมประเภทนี้จะเป็นการวางพื้นฐานข้อสอบแบบโคลซ (Cloze) ในขั้นสูง ๆ ต่อไป

จะเห็นได้ว่าการฝึกเขียนองค์ประกอบที่สำคัญในการเขียนนี้ เป็นการฝึกความ แม่นยำของความรู้ที่สำคัญ 2 ด้านคือ

1. ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ โดยให้นักเรียนเขียนตามแบบฝึกที่นักเรียน ได้เรียนมาแล้ว เช่น ฝึกการแทนคำ การเปลี่ยนรูปประโยค และการขยายประโยค เป็นต้น
2. ด้านคำศัพท์ โดยทำแบบฝึกหัดเพื่อให้ใช้คำศัพท์ที่เรียนไปแล้วด้วยวิธีหา คำที่มีความหมายตรงกัน ตรงกันข้าม การให้คำจำกัดความ เป็นต้น

4.4.2 การเขียนตามคำบอกเพื่อฝึกทักษะการฟังและการใช้ภาษา

การเขียนตามคำบอก หมายถึง การพูดหรืออ่านให้ผู้อื่นเขียนตาม (Webster 1977 : 506)

พวงเพ็ญ อินทรประวัติ (2522 : 135) ให้ความหมายของ การเขียนตามคำบอกไว้ว่า "เป็นการเขียนที่ครูแนะให้ แต่เป็นการแนะจากสิ่งที่ได้ยิน ในระยะ

เริ่มเรียนครูต้องนำเอาประโยคที่นักเรียนมีความคุ้นเคยมาให้เขียน"

เค็นตัน เค ซัทเธอร์แลนด์ (Kenton K. Sutherland 1972 : 204) กล่าวถึงการเขียนตามคำบอกว่าการทดสอบความสามารถในการเขียนต่าง ๆ นั้น มีสิ่งหนึ่งที่น่าสนใจและเริ่มจะมีบทบาทสำคัญในวงการเรียนการสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ คือ การเขียนตามคำบอก (Dictation) ซึ่งเป็นการถ่ายทอดสัญลักษณ์จากภาษาพูดของบุคคลหนึ่งมาเป็นภาษาเขียนของอีกบุคคลหนึ่ง การเขียนตามคำบอกอาจจะเป็นเครื่องมือที่ใช้ในห้องเรียนเพื่อเสริมสร้างความสามารถในการเขียนสิ่งที่ได้ยินตามลำดับก่อนหลัง หรือจะเป็นเครื่องมือในการทดสอบเพื่อศึกษาความก้าวหน้าหรือปัญหาของนักเรียนในเรื่องความสามารถที่จะเข้าใจหรือจำอย่างย่อ ๆ เพื่อที่จะได้เขียนได้อย่างถูกต้อง ครูสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษส่วนมากนิยมใช้กิจกรรมการเขียนตามคำบอก และถือว่าเป็นการสอนที่มีประสิทธิภาพ กล่าวคือ เป็นการสอนแบบทักษะรวม (Integrated skills) ไม่ได้เป็นการสอนแบบแยกทักษะ (Discrete point) ใดทักษะหนึ่ง รีเบคคา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1977 : 243) ได้กล่าวสนับสนุนในเรื่องนี้ว่า การเขียนตามคำบอกเป็นวิธีสอนที่ดีและเป็นที่ยอมรับอย่างสูงในหมู่ครูสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ เพราะว่าคะแนนของการเขียนตามคำบอกมีสหสัมพันธ์สูงกับผลสัมฤทธิ์ทางภาษาทั้งหมด

จอห์น ดับบลิว โอเลอร์ จูเนียร์ และ แจ็ค ซี ริชาร์ด (John W. Oller, Jr. and Jack C. Richard 1969 : 164) สนับสนุนว่าการเขียนตามคำบอกให้ข้อมูลอันมหัศจรรย์เกี่ยวกับนักเรียนว่า เข้าใจภาษาดีมากน้อยเพียงใด การเขียนตามคำบอกมิใช่เป็นเพียงการสะกดคำ เพราะเป็นที่กระจ่างชัดในข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียนว่า การเขียนตามคำบอกมิได้เป็นเพียงแต่การเขียนสิ่งที่ได้ยินเท่านั้น แต่เป็นวิธีการวิเคราะห์และสังเคราะห์อันซับซ้อน และในแง่การสอนเพื่อการซ่อมเสริมแล้ว การเขียนตามคำบอกมีประโยชน์มากยิ่งขึ้นกว่าแบบสอบแบบปรนัย (Objective tests) เสียอีก

เฮช เอ คาร์ทเลดจ์ (H.A. Cartledge 1972 : 25)

กล่าวถึงการเขียนตามคำบอกว่ามีคุณค่ามากมาย กล่าวคือ เป็นการฝึกฝนในด้านความเข้าใจในการฟัง และเป็นการสอนโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ที่นักเรียนเรียนมาแล้ว ตลอดจนเป็นการขังค้ำให้นักเรียนรู้จักคิดอย่างรอบคอบก่อนลงมือเขียน เพื่อจะได้เขียนได้ถูกต้อง

ฟี อา แดคคาเนย์ (Fe R. Daccanay 1967 : 323)

กล่าวถึงการเขียนตามคำบอกว่าเป็นเครื่องมือครูสำหรับตรวจสอบความรู้ของนักเรียนในสิ่งที่ครูสอนไปแล้ว และแบบฝึกหัดเขียนตามคำบอกเปิดโอกาสให้นักเรียนสร้างกระสวนประโยคอันเป็นส่วนหนึ่งของการใช้ภาษา เป็นการฝึกให้นักเรียนปฏิบัติตามตัวอย่างและเป็นการเตรียมนักเรียนให้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองเพื่อให้สามารถตัดสินใจเลือกคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์มาใช้ได้ตรงตามจุดประสงค์ที่จะสื่อสาร

เจ ซอเยอร์ และ เอส ซิลเวอร์ (J. Sawyer and S.

Silver 1965 : 70) กล่าวถึงการเขียนตามคำบอกว่ามีคุณค่ามากมายในการเริ่มต้นการเรียนการสอน เพราะจะนำไปสู่ทิศทางการเรียนภาษาที่ดี ในการเขียนโครงสร้างไวยากรณ์ การสะกดคำ การออกเสียง และความเข้าใจ การเขียนตามคำบอกสามารถครอบคลุมได้ทุกอย่าง หน่วยการเรียน

แอล เอ ฮิล (L.A. Hill 1971 : 6) กล่าวถึงการเขียน

ตามคำบอกว่าเป็นวิธีการที่มีประโยชน์มากในการช่วยให้นักเรียนรวบรวมคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่ได้เรียนไปแล้ว เพราะนักเรียนได้ทั้งฟัง คิด เขียน และอ่านไปในขณะเดียวกัน แบบสอนเขียนตามคำบอกควรประกอบด้วยคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ซึ่งนักเรียนได้เรียนแล้ว เมื่อการสอนเป็นไปในลักษณะดังกล่าว การเขียนตามคำบอกจะเป็นการทดสอบความสามารถของนักเรียนในเรื่องการเปลี่ยนสัญลักษณ์ทางภาษาที่ได้รับฟังมาเป็นภาษาเขียน การสะกดคำภาษาอังกฤษ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน

รีเบคคา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1977 :

244) กล่าวถึงการเขียนตามคำบอกสำหรับในระดับขั้นต้น ๆ แบบฝึกหัดการเขียนตามคำบอกจะฝึกให้นักเรียนคุ้นเคยกับเสียงและรูปแบบ (Form) ของภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียน

ระดับกลางหรือสูง การเขียนตามคำบอกเป็นการวัดสมรรถภาพทางภาษา (Language competence) ในทุก ๆ ด้าน ตลอดจนเป็นเครื่องมือพิเศษที่จะประเมินผลการปฏิบัติงานหรือประเมินระดับความสามารถของกลุ่มนักเรียนใหม่ได้ด้วย นอกจากนี้ วิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers 1972 : 290-292) ได้กล่าวสนับสนุนว่า การเขียนตามคำบอกเป็นวิธีการสอนที่ดี และถือว่าเป็นเครื่องมือวัดความสามารถและความตั้งใจในการฟังของนักเรียนได้เป็นอย่างดี กล่าวคือ

1. เป็นการรับรู้องค์ประกอบของภาษาเมื่อเป็นภาษาพูด
2. เป็นการปรับตัวเข้าหาภาษาพูด และเขียนออกมาได้ถูกต้อง อันเป็นการแสดงให้เห็นถึงความรู้ทางด้านโครงสร้างไวยากรณ์
3. เป็นการสงขอารมณ์ เพราะการเขียนตามคำบอกจำเป็นต้องมีความตั้งใจ นักเรียนที่ไม่สามารถควบคุมจิตใจได้สงบ หรือไม่สามารถจำสิ่งใดได้นาน จะมีปัญหาในการเขียนตามคำบอก

สุไร พงษ์ทองเจริญ (2526 : 175) ได้สรุปถึงประโยชน์ของการเขียนตามคำบอกไว้ ดังนี้

1. ฝึกให้นักเรียนรู้จักตั้งใจฟัง เน้นการฝึกอย่างมีสมาธิก่อนจะเขียนและพยายามเขียนตามให้ถูกต้อง
2. ฝึกให้นักเรียนมีความสามารถในการเปลี่ยนเสียงคำพูดให้เป็นตัวอักษร
3. เน้นการจำประโยคหรือข้อความที่ได้ยินเพื่อนำมาเขียนได้ถูกต้อง
4. ฝึกให้นักเรียนทำความเข้าใจในเรื่องที่ตนกำลังฟัง
5. ฝึกความละเอียดรอบคอบในการสะกดคำต่าง ๆ
6. ฝึกการใช้เครื่องหมายวรรคตอน
7. ฝึกให้นักเรียนสนใจที่จะตรวจสอบ และแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียนเอง
8. ช่วยให้นักเรียนเกิดความเชื่อมั่นในตัวเองมากกว่าการขีดหรือทำเครื่องหมายหน้าคำที่ถูกหรือคำที่ผิด

สำหรับเรื่องของการเลือกสิ่งที่จะให้นักเรียนเขียนตามคำบอกนั้น ฟี อา แดคคาเนย์ (Fe R. Daccanay 1967 : 324) กล่าวว่า "ควรจะเป็นเรื่องที่มีโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว สำหรับระดับขั้นต้น ๆ นั้น คำศัพท์ที่นักเรียนยังไม่คุ้นเคยควรที่จะเขียนและอธิบายบนกระดานก่อน และต้องแน่ใจว่านักเรียนสามารถสะกดและเข้าใจความหมายได้เป็นอย่างดีแล้ว"

วิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers 1968 : 249) กล่าวถึงแบบฝึกหัดการเขียนตามคำบอกว่า ครูจำเป็นต้องพิจารณาถึงรูปแบบของแบบฝึกหัดด้วย (Graphic representation) งานที่ให้นักเรียนเขียนตามคำบอก จะต้องไม่ประกอบด้วยสิ่งใหม่หรือสิ่งที่นักเรียนไม่เคยปฏิบัติ หลังจากให้นักเรียนได้เขียนตามคำบอกหมดทั้งข้อความแล้ว ควรอนุญาตให้นักเรียนได้มีโอกาสตรวจสอบและแก้ไขสิ่งที่เขียน สำหรับชั้นที่เริ่มเรียนควรที่จะเลือกเรื่องที่มีรูปแบบไม่ยากเกินไปจากโครงสร้างไวยากรณ์และคำศัพท์ที่นักเรียนกำลังเรียน รวมทั้งพยายามเลือกข้อความที่มีตัวอย่างที่ดีของปัญหาที่อาจจะเกิดกับนักเรียนในการสอนทักษะภาษาอังกฤษด้านอื่น ๆ เช่น ลักษณะพิเศษของไวยากรณ์ คำศัพท์ การสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอน เป็นต้น

เจ ซอเยอร์ และ เอส ซิลเวอร์ (J. Sawyer and S. Silver 1965 : 72) ได้เสนอแนะว่า การเลือกสิ่งที่จะให้นักเรียนเขียนตามคำบอกในระดับขั้นต้น ๆ นั้น ควรจะเลือกจากหนังสือแบบเรียนของนักเรียน ซึ่งจะให้ประโยชน์หลายประการ เช่น ง่ายต่อการตรวจแก้ไข และง่ายเพราะเป็นสิ่งที่นักเรียนคุ้นเคยมาแล้ว เป็นต้น นอกจากนี้ในการเตรียมข้อความสำหรับให้นักเรียนเขียนตามคำบอก เอ เอฟ เดเยส (A.F. Deyes 1972 : 149-153) ได้เสนอแนะว่า ครูควรจดคำหรือตัวอย่างที่นักเรียนมักจะสับสนมาอธิบายให้แจ่มแจ้งก่อนที่จะให้นักเรียนเขียนตามคำบอก อีกทั้งคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์จะเป็นสิ่งที่นักเรียนเคยเรียนมาแล้ว

การเขียนตามคำบอกที่ครูสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษทั่วไปมักใช้กันนั้นมีหลายประเภท ซึ่ง บารุง โดรัตน์ (2524 : 124-126) ได้แบ่งชนิดของการเขียนตามคำบอกที่ใช้ในการสอนภาษาอังกฤษเป็น 4 ประเภท คือ

1. การเขียนตามคำบอกที่เน้นปัญหาเฉพาะอย่าง (Spot dictation) เช่น เครื่องหมายวรรคตอน และเสียงสูงเสียงต่ำในประโยค (Intonation) วิธีการคือครูเขียนประโยคเหล่านี้ไว้บนกระดานดำ โดยไม่กำหนดเครื่องหมายวรรคตอนให้ ครูอ่านให้นักเรียนฟังแล้วให้นักเรียนใส่เครื่องหมายวรรคตอนให้ถูกต้อง

2. การเขียนตามคำบอกที่เน้นเฉพาะคำ (Spot dictation : words) เป็นการเติมคำลงในประโยคแต่ละประโยคให้สมบูรณ์ โดยครูกำหนดข้อความที่มีประโยคที่ไม่สมบูรณ์ นักเรียนจะต้องเติมคำให้ได้ความสมบูรณ์ โดยฟังจากข้อความที่ครูอ่านทีละประโยค ซึ่งคำที่ให้เติมมักจะเป็นคำที่ออกเสียงเหมือนกันแต่สะกดต่างกัน ครูจะต้องให้นักเรียนดูคำและอธิบายความหมายก่อนเขียนด้วย

3. การเขียนตามคำบอกประเภทเติมคำในอนุเจตให้สมบูรณ์ (Paragraph completion dictation) เป็นการให้นักเรียนเติมคำลงในอนุเจตที่ครูกำหนดให้ โดยครูจะเตรียมอนุเจตสั้น ๆ ที่นักเรียนคุ้นเคยหรือเคยอ่านมาแล้ว ที่มีความยาวประมาณ 6-10 ประโยค นักเรียนจะได้รับอนุเจตซึ่งจะละคำหรือวลีที่ต้องการให้นักเรียนเติมไว้ คำที่ละอาจจะเป็นคำนาม คำกริยา คำสรรพนาม เป็นต้น ครูอ่านอนุเจตนั้นให้นักเรียนฟัง แล้วให้นักเรียนเติมคำหรือวลีลงในช่องว่างให้สมบูรณ์ การเขียนตามคำบอกประเภทนี้จำเป็นต้องเตรียมประเภทและจำนวนของคำหรือวลีที่ต้องการจะให้นักเรียนเรียนรู้ไว้ล่วงหน้า เพื่อช่วยให้ครูทดสอบเฉพาะส่วนที่เป็นปัญหาในการเขียนของนักเรียนเท่านั้น ซึ่งจะทำให้ได้ประโยชน์ 2 ประการ คือ

3.1 สามารถดำเนินการได้รวดเร็ว และสามารถให้คะแนนเป็นปรนัยว่าการเขียนตามคำบอกแบบธรรมดา (Conventional dictation)

3.2 ช่วยให้ครูสามารถทดสอบส่วนที่เป็นปัญหา นักเรียนไม่ต้องเสียเวลาในการเขียนคำหรือวลีที่เกี่ยวข้องที่นักเรียนเข้าใจดีอยู่แล้ว

4. การเขียนตามคำบอกแบบเต็มรูป (Full dictation) นักเรียนจะต้องเขียนข้อความทั้งหมดหรือเขียนทุกคำที่ครูอ่าน โดยไม่มีการแนะ (Guide) แต่อย่างใด ครูอ่านประโยคให้นักเรียนฟังทีละประโยคแล้วให้นักเรียนเขียนตาม คำศัพท์และ

ข้อความที่นำมาเขียนตามคำบอกประเภทนี้ ไม่ควรยากเกินไปสำหรับนักเรียนและต้องมีคำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เรียนมาแล้ว การเขียนตามคำบอกประเภทนี้ใช้เวลาในการดำเนินงานมากและให้คะแนนยาก แต่สามารถวัดความสามารถทางภาษาของนักเรียนในทุก ๆ ด้านได้เที่ยงตรงกว่าการเขียนตามคำบอกแบบส่วนย่อยที่เน้นปัญหาเฉพาะอย่าง

เอ เอฟ เดเยส (A.F. Deyes 1972 : 153) ได้เพิ่มเติมชนิดของการเขียนตามคำบอกอีก 2 ประเภท คือ

1. ดิคโต - คอมป์ (Dicto - comp) เป็นการนำการเขียนตามคำบอก (Dictation) และการเขียนเรียงความ (Composition) มารวมกัน ดิคโต - คอมป์ เป็นข้อความที่ครูอ่านให้นักเรียนฟังหลาย ๆ ครั้ง เมื่ออ่านจบจึงให้นักเรียนเขียนในสิ่งที่อ่านให้ฟังด้วยตัวของนักเรียนเองตามที่จำได้ ซึ่งนักเรียนจะใช้สำนวนของตัวเองเขียนก็ได้ เป็นการผลิตสิ่งเดิมขึ้นมาใหม่ ข้อความในหนังสือพิมพ์หรือข้อความอื่นที่มีเนื้อหาเด่นชัดเป็นข้อความที่เหมาะสมสำหรับการเขียนตามคำบอกประเภทนี้ ซึ่ง พามีลา เอ็ม รีเลย์ (Pamela M. Reley 1975 : 238) ได้กล่าวสนับสนุนการใช้ดิคโต - คอมป์ ว่ามีประโยชน์มากกว่าการเขียนตามคำบอกแบบปกติ นักเรียนจะได้ยินข้อความทั้งหมดโดยมีคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว แต่นำมาใช้ในข้อความอันเป็นเนื้อหาที่มีความหมาย และนักเรียนได้แสดงความสามารถในการสะกดคำ การใช้เครื่องหมายวรรคตอนและการสำรวจความเข้าใจในการฟังด้วย ดิคโต - คอมป์ ไม่ได้เป็นการย่อเรื่องแต่เป็นการผลิตสิ่งเดิมขึ้นมาใหม่

2. การเขียนตามคำบอกที่เน้นเครื่องหมายวรรคตอนและเสียงสูงเสียงต่ำของประโยค (Punctuation and Intonation) เป็นลักษณะของการเขียนตามคำบอกที่เน้นเครื่องหมายวรรคตอนด้วย ซึ่งตามปกติครูจะบอกไว้ให้ใส่เครื่องหมายวรรคตอนอะไรที่ไหน แต่การเขียนตามคำบอกประเภทนี้นักเรียนจะต้องตัดสินใจเองว่าจะใส่เครื่องหมายวรรคตอนอะไรที่ไหน โดยสังเกตจากเสียงสูงเสียงต่ำซึ่งจะช่วยให้นักเรียนหาตำแหน่งที่เป็นตอนจบของอนุประโยค (Clause) ประโยคบอกเล่า ประโยคคำถาม เป็นต้น

เจ ซอเยอร์ และ เอส ซิลเวอร์ (J. Sawyer and S. Silver 1965 : 223-236) ได้แบ่งชนิดของการเขียนตามคำบอกออกเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ แยกต่างจากที่กล่าวมาแล้ว ดังนี้

1. การเขียนตามคำบอกแบบหน่วย (An item dictation)
คือ การให้นักเรียนแยกเสียงในหน่วยเสียงที่มีลักษณะคล้ายคลึงหรือตรงกันข้าม อันเป็นวิธีที่จะทำให้ให้นักเรียนเรียนรู้เรื่องเสียงดีขึ้น โดยเฉพาะเสียงที่เป็นปัญหา

2. การเขียนตามคำบอกแบบเป็นข้อความ (Text dictation)
ข้อความที่จะให้นักเรียนเขียนตามคำบอกจะมีความยาวประมาณ 100-150 คำ ประกอบด้วย คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนเคยเรียนมาแล้ว ซึ่งการเขียนตามคำบอกแบบเป็นข้อความนี้สามารถใช้ได้ทั้งเป็นแบบฝึกหัดในการเรียนและเป็นแบบทดสอบ และมีประโยชน์ ดังนี้

2.1 ประโยชน์สำหรับครู

- 2.1.1 สามารถใช้ได้กับชั้นเรียนทุกขนาดเพราะนักเรียนทุกคนได้มีโอกาสฝึกเขียนเหมือนกันหมด
- 2.1.2 ช่วยให้นักเรียนตั้งใจฟัง และสามารถช่วยแก้ความเนือย (Passive) ของนักเรียนได้
- 2.1.3 ช่วยลดเวลาในการตรวจแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียน และง่ายต่อการประเมินระดับคะแนน

2.2 ประโยชน์สำหรับนักเรียน

- 2.2.1 นักเรียนทุกคนได้ฝึกเขียนตามคำบอก
- 2.2.2 นักเรียนได้ฝึกปฏิบัติในสิ่งที่เป็นพื้นฐานของการจดบันทึก (Lecture) และสามารถนำไปใช้ในหลาย ๆ รายวิชา (Course) ที่ต้องการ
- 2.2.3 นักเรียนได้ฝึกทักษะการเขียนภาษาต่างประเทศ ซึ่งจะช่วยลดความสับสนในการนำภาษาแม่มาปะปนในภาษาที่เขียน

2.2.4 นักเรียนได้ค้นพบสิ่งที่เขาไม่ได้ยิน กล่าวคือ นักเรียนจำนวนมากไม่เคยเข้าใจเกี่ยวกับปัญหาที่เขาไม่สามารถจะชื่อกออกมาได้ถูกต้องว่า เขาได้ยินอะไรและไม่ได้ยินอะไร เช่น นักเรียนต่างชาติที่เรียนภาษาอังกฤษมักจะได้ยินคำนำหน้านาม (Article) เมื่อมันปรากฏในตำแหน่งที่ไม่ได้เน้น

2.2.5 นักเรียนสามารถหาข้อบกพร่องในการเขียน และแก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้นด้วยตนเอง

ฟี อา แดคคาเนย์ (Fe R. Daccanay 1967 : 323-327) ได้กล่าวสนับสนุนการเขียนตามคำบอกประเภทนี้ว่า เป็นการเปิดโอกาสให้นักเรียนสร้าง กระบวนการประโยค อันเป็นส่วนหนึ่งของนิสัยการใช้ภาษา นักเรียนจะเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองว่าควรจะใช้คำใดระหว่างคำที่ออกเสียงเหมือนกันแต่สะกดต่างกัน นอกจากนั้นยังกล่าวถึงเวลาที่ใช้ในการฝึกเขียนตามคำบอก ว่าไม่ควรจะใช้เวลาทั้งหมดในการฝึกเขียนตามคำบอก จะต้องเหลือเวลาส่วนหนึ่งไว้อภิปราย เพื่อนักเรียนจะได้ทราบว่าอะไรคือข้อบกพร่องในการเขียนของเขา

จอห์น ดับบลิว โอลเลอร์ (John W. Oller 1972 : 70-73) กล่าวถึงเวลาที่ใช้ในการฝึกเขียนตามคำบอกครั้งหนึ่ง ๆ ว่า สำหรับผู้เริ่มเรียนควรใช้เวลาเพียงเล็กน้อย แต่ทำบ่อย ๆ อาจให้เขียน 3-4 บรรทัด ใช้เวลา 5 นาทีในตอนท้ายชั่วโมง ส่วนนักเรียนระดับกลางใช้เวลา 15 นาทีเป็นอัตราเฉลี่ยที่ดี ซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ รีเบคกา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1964 : 431-434) ที่พบว่าการใช้เวลาจำนวนมากเพื่อฝึกเขียนตามคำบอกในระดับเริ่มต้นเรียนไม่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนสูงขึ้น

ในการดำเนินการฝึกเขียนตามคำบอกนั้น สโลโร พงษ์ทองเจริญ (2526 : 175-176) ได้เสนอกลวิธีในการสอนไว้ ดังนี้

1. ครูควรเลือกดูบทเรียนที่มีความยากง่ายเสมอกับหนังสือที่นักเรียนใช้ในชั้นเรียน ครูควรจะเน้นเรื่องที่นักเรียนมีความสนใจ เช่น เรื่องเกี่ยวกับสถานที่ที่นักเรียนรู้จักดี เรื่องที่นักเรียนเคยอ่าน ภาพยนตร์ที่นักเรียนเคยดู หรือเพลงที่นักเรียนเคยร้อง

2. ครูเล่าเรื่องย่อที่จะเขียนตามคำบอกให้นักเรียนฟัง
3. ครูจะต้องอธิบายคำศัพท์ยาก หรือเครื่องหมายวรรคตอนที่จะใช้ในบทเรียน และต้องสอนล่วงหน้า เช่นเดียวกับการสอนคำศัพท์และการสอนไวยากรณ์อื่น ๆ
4. ครูอ่านคำศัพท์หรืออ่านข้อความโดยใช้สำเนียงปกติและความเร็วในการอ่านในอัตราธรรมดา ให้นักเรียนฟังอย่างเดียวโดยยังไม่ต้องเขียน
5. ครูอ่านคำศัพท์หรืออ่านข้อความอีกครั้งหนึ่ง โดยหยุดตามหลักของการวรรคตอนและสำเนียงเสียงสูงเสียงต่ำตามหลักของการออกเสียง
6. ครูอ่านทานอีกครั้งหนึ่งด้วยสำเนียงปกติ เพื่อให้นักเรียนได้แก้อ่านคำที่ตนอาจฟังผิด หรืออาจใส่เครื่องหมายวรรคตอนเสียให้ถูกต้อง

จากการศึกษาวิธีการฝึกเขียนตามคำบอกของ รีเบคกา เอ็ม วาเล็ด (Rebecca M. Valette 1977 : 431-434) และ แฟรงค์ แบชเชอร์เลอร์ (Frank Bacheller 1980 : 152-154) พอสรุปวิธีดำเนินการในการเขียนตามคำบอกได้ดังนี้

1. ครูเลือกคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่ได้เรียนมาแล้วมาประกอบเป็นข้อความที่จะให้นักเรียนเขียนตามคำบอก
2. พิจารณาเลือกคำศัพท์หรือโครงสร้างไวยากรณ์ที่คิดว่านักเรียนยังสับสนหรือไม่เข้าใจมาอธิบายก่อนที่จะให้นักเรียนเขียนตามคำบอก
3. ครูอธิบายคำศัพท์หรือโครงสร้างไวยากรณ์ แล้วอ่านข้อความที่จะให้นักเรียนเขียนทั้งหมดด้วยความเร็วในอัตราปกติ 1 ครั้ง ในขณะนั้นนักเรียนจะต้องฟังอย่างตั้งใจ ห้ามเขียนหรือทำกิจกรรมอื่น
4. ครูอ่านข้อความนั้นอีกครั้งหนึ่ง แล้วเว้นช่วงจังหวะให้นักเรียนเขียนตามคำบอก และไม่อนุญาตให้นักเรียนถามซ้ำ ครูจะบอกหนึ่งหรือสองครั้งก็ได้ขึ้นอยู่กับดุลพินิจของครู ครูอาจจะบอกเครื่องหมายวรรคตอนด้วย ซึ่งขึ้นอยู่กับเป้าประสงค์ของภาษา
5. ครูบอกให้นักเรียนเขียนจนจบ แล้วอ่านข้อความนั้นอีกครั้งหนึ่งด้วยความเร็วในอัตราปกติ เพื่อให้นักเรียนตรวจทานสิ่งที่เขาเขียน

6. ครูเขียนข้อความทั้งหมดบนกระดานดำ ให้นักเรียนพิจารณาเปรียบเทียบงานเขียนของตนกับข้อความที่ถูกต้องทั้งหมด เพื่อตรวจสอบข้อบกพร่องในการเขียนและเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเอง

7. นักเรียนตรวจสอบและแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนแล้ว จึงนำส่งครู เพื่อตรวจสอบดูความก้าวหน้าอีกครั้งหนึ่ง

หลังจากที่ให้นักเรียนฝึกเขียนตามคำบอกแล้ว ครูอาจจะให้นักเรียนทำกิจกรรมอื่น ๆ อีกได้ สุไร พงษ์ทองเจริญ (2526 : 176-177) ได้เสนอกิจกรรมต่าง ๆ ไว้ดังนี้

1. ครูอ่านคำศัพท์หรือข้อความนั้นอีกครั้งหนึ่ง และหยุดตามหลักของการวรรคตอน แล้วให้นักเรียนทั้งชั้นอ่านตาม

2. ครูเรียกให้นักเรียนอ่านรายตัว

3. ครูตั้งคำถามเกี่ยวกับคำศัพท์หรือข้อความนั้น

4. ครูอาจจะสอนคำศัพท์ที่เป็นคำที่มีความหมายตรงกันข้าม

(Antonym) หรือคำที่มีความหมายเดียวกัน (Synonym)

5. ครูให้นักเรียนเล่าเรื่องหรือเขียนเรื่องทำนองเดียวกันกับที่ตนได้เขียนตามคำบอกมาแล้ว

เพื่อเป็นการช่วยให้การสอนเขียนตามคำบอกได้ผลและนักเรียนไม่เกิดความเบื่อหน่ายในการเรียน อุบล เรียงสุวรรณ (2519 : 47-48) ได้เสนอแนะกิจกรรมในการสอนเขียนตามคำบอกไว้ ดังนี้

1. ให้นักเรียนจดบันทึกข้อความ เป็นอนุเจตตามคำอธิบายของครู

2. ทาข้อความที่ดี ๆ มาอ่านให้นักเรียนฟัง แล้วให้นักเรียนเขียนตามให้ถูกต้อง

3. ให้นักเรียนอ่านข้อความต่าง ๆ ให้เพื่อนฟัง แล้วบอกให้เพื่อนเขียนตาม

4. แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ แล้วให้แต่ละกลุ่มหาคำที่ออกเสียงเหมือนกันแต่สะกดต่างกัน หรือหาคำที่สะกดเหมือนกันและออกเสียงต่างกัน หรือหาคำที่มีพยัญชนะควบกล้ำ เป็นต้น

5. เล่นเกมล่าข้อความ โดยครูหรือนักเรียนเขียนข้อความบนกระดานดำ หรือทำเป็นบัตรประโยค ให้นักเรียนอ่านแล้วลบหรือปิดไว้ และให้นักเรียนเขียนตามข้อความที่ได้อ่านไป ถ้าใครหรือกลุ่มใดเขียนได้ถูกต้องมาก ก็จะเป็นฝ่ายชนะ

6. นำบันทึกเพลงที่น่าสนใจ เนื้อเรื่องมีความหมายดีมาเปิดให้นักเรียนฟัง แล้วให้เขียนเนื้อเรื่องหรือเติมเนื้อเรื่องให้สมบูรณ์ ครูต้องคำนึงถึงการเขียนสะกดคำที่ถูกต้องด้วย ต่อจากนั้นอาจต่อกิจกรรมที่ให้นักเรียนได้ร้องเพลงร่วมกัน ช่วยให้เกิดความสนุกสนานและได้ฟังสำเนียงภาษาด้วย

แต่อย่างไรก็ตาม การให้นักเรียนเขียนตามคำบอกอาจกลายเป็นโทษได้ ถ้าครูไม่มีจุดมุ่งหมายในการฝึกที่แน่นอน อยู่ ๆ ก็เปิดหนังสือแล้วตั้งข้อความตอนใดตอนหนึ่งออกมาให้นักเรียนเขียนตามคำบอก โดยไม่คำนึงว่าจะมีคำศัพท์ใหม่หรือโครงสร้างไวยากรณ์ใหม่ที่นักเรียนยังไม่เคยเรียนมาก่อนหรือไม่ เมื่อเขียนเสร็จแล้วปรากฏว่านักเรียนเขียนกันผิด ๆ ถ้าเป็นเช่นนี้ก็เสียเวลาในการฝึกเปล่า และทำให้นักเรียนเสียกำลังใจด้วย ดังนั้น ครูควรฝึกเขียนตามคำบอกอย่างมีจุดหมายและเน้นในส่วนที่ต้องการฝึกซึ่งคิดว่าเป็นปัญหาเท่านั้น การเขียนตามบอกจึงจะมีคุณค่าต่อการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษอย่างเต็มที่

4.4.3 การเขียนเรียงความเพื่อฝึกการลำดับความคิด

การสอนเขียนเรียงความอาจแบ่งออกเป็นประเภทใหญ่ ๆ ได้ 2 ประเภท คือ

4.4.3.1 การเขียนเรียงความแบบควบคุมและมีการแนะ

(Controlled and guided composition)

เป็นการเขียนเรียงความตามกรอบที่กำหนดให้สำหรับนักเรียนที่ยังไม่รู้ภาษาอังกฤษดีมากนัก แต่ก็ได้เรียนคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์มาระยะหนึ่งแล้ว รู้จักภาษามากพอที่จะเขียนเป็นเรื่องราวได้ การเขียนเรียงความประเภทนี้ครูจะเป็นผู้ควบคุมการใช้คำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ในการแสดงความคิดในการเขียน โดยเริ่ม

จากควบคุมมากไปหาน้อย ตลอดจนแนะแนวคิดในการเขียน (Idea) ด้วย เพื่อให้นักเรียน มีพัฒนาการในการเขียนเรียงความจนสามารถเขียนเรียงความแบบเสรีได้

สุไร พงษ์ทองเจริญ (2526 : 177-185) ได้
เสนอกิจกรรมในการสอนเขียนเรียงความแบบควบคุมและมีการแนะ ดังนี้

4.4.3.1.1 การเติมคำในช่องว่าง ซึ่งอาจจะมีตัวเลือกหรือไม่มีตัวเลือกก็ได้ การเติมคำในช่องว่างเป็นการเขียนเรียงความแบบง่ายที่สุด ใช้ได้ดีสำหรับการเริ่มต้นเขียน เพราะนักเรียนจะรู้สึกว่าง่ายและมีความมั่นใจในการเขียน เนื่องจากไม่ต้องเขียนประโยคเองทั้งหมด ครูจะนำเรียงความตัวอย่าง (Model composition) มาทำให้มีช่องว่าง ซึ่งอาจจะต้องการให้เติมคำ ๆ เดียว เช่น คำนาม คำกริยา หรือให้เติมเป็นวลี (Phrases) อนุประโยค (Clauses) หรือประโยค ตามลำดับ โดยพิจารณาให้เหมาะสมกับความสามารถและระดับชั้นของนักเรียน

ครูจะต้องหาเรื่องที่สอดคล้องกับคำศัพท์และโครงสร้าง ไวยากรณ์ที่นักเรียนเคยเรียนมา ครูเล่าหรืออ่านให้นักเรียนฟัง แล้วเขียนเรื่องนั้นบนกระดาน คำหรือพิมพ์เป็นแบบฝึกหัดแจก โดยเว้นช่องว่างสำหรับให้นักเรียนเติมคำ สำหรับนักเรียนกลุ่มอ่อน ครูอาจจะให้นักเรียนทำแบบฝึกหัดนั้นปากเปล่าเสียก่อนก็ได้ เพื่อให้นักเรียนมั่นใจมากขึ้น

4.4.3.1.2 การเขียนเรียงความเลียนแบบตัวอย่าง
ครูจะเป็นผู้ให้เรียงความตัวอย่างแล้วให้นักเรียนเขียนเลียนแบบ โดยให้เปลี่ยนคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์หรือรูปประโยคบ้างเป็นบางตอน การเขียนเรียงความแบบนี้อาจทำได้ ภายหลังบทอ่าน โดยครูให้นักเรียนเขียนเรื่องที่ตนอ่านเสียใหม่โดยใช้ถ้อยคำของนักเรียนเอง หรือให้แปลงเรื่องเสียใหม่ให้สอดคล้องกับประสบการณ์ของนักเรียนเอง

เรียงความตัวอย่างมีประโยชน์ในการช่วยให้นักเรียน ได้เรียนรู้กลไกในการเขียนเรียงความ (Mechanics) อันได้แก่ การสะกดคำ การใช้ เครื่องหมายวรรคตอน การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ และการเรียงลำดับความคิดในการเขียน ดังนั้นครูจึงควรเลือกเรียงความตัวอย่างอย่างระมัดระวัง ฟลอเรนซ์ แบสกอฟฟ์ (Florence Baskoff 1979 : 2-8) ได้เสนอแนะเกณฑ์ในการเลือกตัวอย่างเรียงความไว้ ดังนี้

1. ควรจะเป็นเรื่องราวเกี่ยวกับสิ่งที่นักเรียนสนใจ ซึ่งควรจะเป็นเรื่องเกี่ยวกับประเทศเจ้าของภาษาอังกฤษ เพื่อให้นักเรียนได้ความรู้เกี่ยวกับประเทศต่าง ๆ และนำแบบการเขียนที่เป็นตัวอย่าง (Composition pattern) มาใช้อธิบายเรื่องเดียวกันนั้นในประเทศของตนได้
2. ควรมีคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนได้เรียนมาแล้ว หรืออยู่ในขอบข่ายของประสบการณ์ของนักเรียน
3. ควรเป็นความเรียงแบบพรรณนา (Descriptive) แบบเล่าเรื่อง (Narrative) และแบบอธิบาย (Expository) ไม่ใช่เรียงความเกี่ยวกับการแสดงความคิดเห็นหรือการโต้แย้ง
4. ควรจะเป็นการทบทวนคำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เรียนไปแล้ว เพราะมีจุดมุ่งหมายที่จะให้นักเรียนแสดงความคิดของตนเอง และมีข้อบกพร่องน้อยที่สุด
5. ควรมีลักษณะแนะนำหรือรวบรวม (Incorporate) ลักษณะเฉพาะของภาษา เช่น การใช้คำเชื่อมชนิดต่าง ๆ (Transitional words or connectors) หรือการเปลี่ยนแปลงรูปคำกริยาในกาล (Tense) ต่าง ๆ ที่นักเรียนยังไม่คุ้นเคยหรือไม่มีโอกาสฝึกใช้ในชั่วโมงไวยากรณ์
6. ควรใช้คำที่เป็นภาษาเขียน หรือคำที่ไม่ปรากฏบ่อยในภาษาพูด เพื่อจะให้นักเรียนได้คุ้นเคยกับภาษาเขียนมากที่สุด
7. ควรจะต้องเป็นเรื่องที่นักเรียนสามารถจะเข้าใจได้เหมาะสมกับระดับชั้น สติปัญญา และอายุของนักเรียน เพื่อที่นักเรียนจะสามารถเขียนเลียนแบบได้

4.4.3.1.3 การเขียนเรื่องตามภาพ รูปภาพเป็นวัสดุที่หาง่าย ราคาถูก และมีประโยชน์ในการช่วยพัฒนาความคิดสร้างสรรค์จินตนาการได้กว้างไกล นอกจากนั้นการเขียนเรื่องจากรูปภาพยังช่วยให้ครูทราบถึงภูมิหลังและความสนใจของผู้เรียน เพื่อเป็นประโยชน์ในการแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนได้ ครูจะใช้รูปภาพเป็นสถานการณ์ (Situation) เพื่อเป็นแนวแนะนำความคิดในการเขียนเรียงความแก่นักเรียน

แอน ไรมส์ (Ann Raimes 1983 : 135-142)

กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้รูปภาพในการสอนเขียนเรียงความ ดังนี้

1. ทำให้นักเรียนมีแนวคิดไปในทางที่เหมือนกันหรือคล้าย ๆ กัน และยังช่วยให้นักเรียนแลกเปลี่ยนประสบการณ์ซึ่งกันและกันได้ด้วย เพราะนักเรียนแต่ละคนมีภูมิหลัง (Background) ต่างกัน อาจจะมองรูปภาพแล้วบรรยายหรือตีความไปตามภูมิหลังของตน
2. ทำให้นักเรียนรู้จักใช้ภาษาในรูปแบบที่เป็นเชิงบรรยาย นอกจากนั้นยังใช้พิจารณาในเรื่องคำศัพท์ในรูปภาพได้ด้วยว่า นักเรียนรู้คำศัพท์มากน้อยเพียงใด
3. สามารถสร้างกิจกรรมการเขียนจากรูปภาพให้นักเรียนได้หลายรูปแบบ เช่น การเติมคำ การเรียงประโยค การบรรยายสถานการณ์ การเขียนบทสนทนา การเขียนจดหมาย และการเขียนเรียงความ เป็นต้น
4. ทำให้นักเรียนสนใจเรียนมากขึ้น เพราะปกติแล้วเด็ก ๆ มักชอบดูรูปภาพและมีจินตนาการไปต่าง ๆ นานา รูปภาพเป็นสื่อที่สามารถดึงเอาโลกภายนอกเข้ามาอยู่ในห้องเรียนได้ นักเรียนสามารถพิจารณาและเรียนรู้จากรูปภาพได้อย่างไม่มีขีดจำกัด

รูปภาพที่เหมาะสมที่จะใช้ในการสอนเขียนเรียงความ มีลักษณะดังนี้

1. รูปภาพที่เป็นแผนผัง (Diagrams) คือไม่มีรูปของจริงอยู่ในภาพ มีแต่เพียงช่องสี่เหลี่ยมหรือวงกลมหรือรูปทรงเรขาคณิตใด ๆ ก็ตามที่เขียนกำกับเอาไว้ว่าแทนอะไรเท่านั้น เช่น แผนผังการจัดห้องนอน หรือแผนผังเมือง เป็นต้น
2. รูปภาพเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่เป็นการกระทำของคนหรือสัตว์ ที่นักเรียนจะสามารถบรรยายได้ว่า เขากำลังทำอะไรกัน หรือสามารถบอกได้ว่า เขากำลังมีปัญหอะไร คุยอะไรกันอยู่ หรือคิดจะทำอะไรกัน เช่น รูปคน 2 คนพูดโทรศัพท์กัน รูปพิธีแต่งงาน และรูปสงคราม เป็นต้น
3. รูปภาพเหตุการณ์ที่ต่อเนื่องกันเป็นเรื่องราว (Picture sets) ที่นักเรียนสามารถเล่าเหตุการณ์ในภาพได้ตั้งแต่ต้นจนจบ และอาจทำนาย

ได้ด้วยว่าจะมีอะไรเกิดขึ้นต่อไปอีก นักเรียนสามารถเข้าใจเหตุการณ์ในภาพได้โดยไม่ต้องมีคำบรรยายหรือบทสนทนาเพื่อแนะแนวความคิดและสามารถเขียนบรรยายเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นได้เอง

4. ตาราง กราฟ และแผนภูมิ (Charts) ต่าง ๆ ถือเป็นรูปภาพชนิดหนึ่ง เหมาะสำหรับการสอนทักษะการเขียนในระดับสูงขึ้นไป เพราะเป็นการเสริมสร้างทักษะทางด้านความคิดด้วย ถ้านักเรียนสามารถแปลหรือตีความข้อความในตารางหรือกราฟได้ นักเรียนก็จะสามารถเขียนบรรยายความในตารางหรือกราฟออกมาเป็นบทความเรียงได้

5. แผนที่ เป็นประโยชน์ในการสอนทักษะการเขียนที่ให้ความรู้ในวิชาภูมิศาสตร์อีกด้วย เพราะการที่จะบรรยายแผนที่ได้จำเป็นที่จะต้องทราบว่าประเทศนั้น ๆ หรือเมืองนั้น ๆ ตั้งอยู่ตรงไหน อยู่ใกล้เมืองอะไร และถ้าอยู่เมืองหนึ่งจะเดินทางไปยังอีกเมืองหนึ่ง จะไปทางไหน ผ่านเมืองอะไรบ้าง

4.4.3.1.4 การเขียนเรียงความจากคำถาม การเขียนแบบนี้ครูจะให้คำถามไว้เป็นแนว นักเรียนตอบคำถามเหล่านั้นแล้วเรียบเรียงประโยคให้ออกมาเป็นเรียงความเรื่องหนึ่งได้ การฝึกอาจจะเริ่มด้วยการตอบคำถามปากเปล่าก่อนก็ได้

4.4.3.1.5 การเขียนเรียงความจากบทสนทนา การเขียนแบบนี้อาจทำกิจกรรมได้หลายลักษณะ ดังนี้

1. การเขียนข้อความตอบบทสนทนาให้ได้ใจความที่ต่อเนื่อง

2. การแปลงเรื่องเล่าเป็นบทสนทนา

3. การแปลงบทสนทนาเป็นเรื่องเล่า

4.4.3.1.6 การเขียนเรียงความจากคำศัพท์และตัวละครที่กำหนดให้ การเขียนแบบนี้ครูจะกำหนดคำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ ตัวละครหรือแนวคิดในการดำเนินเรื่องให้ นักเรียนจะเขียนเรียงความโดยอาศัยแนวที่ครูให้เป็นเกณฑ์

4.4.3.1.7 การจัดลำดับประโยคเป็นความเรียง (Strip story) มีขั้นตอนในการสอน ดังนี้

1. ครูหาเรื่องที่มีการเรียงลำดับเหตุการณ์ชัดเจน โดยเฉพาะการขึ้นต้นประโยค จะต้องสังเกตได้ง่ายว่าประโยคใดเป็นประโยคขึ้นต้น ครูเขียนเรื่องลงในกระดาษ ประโยคละหนึ่งขึ้น แจกให้นักเรียนในกลุ่มคนละหนึ่งขึ้น
2. นักเรียนในกลุ่มอ่านประโยคของตนจากกระดาษ แล้วแสดงความคิดเห็นว่าแต่ละประโยคควรจะอยู่ลำดับใด
3. ครูให้นักเรียนแต่ละกลุ่มเขียนเรื่องที่เรียงลำดับประโยคเรียบร้อยแล้วบนกระดานดำ หรือเขียนใส่กระดาษก็ได้ แล้วอ่านให้เพื่อนในชั้นเรียนฟัง
4. นักเรียนบางกลุ่มอาจจะเรียงลำดับประโยคไม่เหมือนกัน ให้นักเรียนอภิปรายกันว่าจะต้องเรียงลำดับประโยคอย่างไรจึงจะถูกต้อง
5. เมื่อทำกิจกรรมเสร็จแล้ว ครูอาจตั้งคำถามหรือโครงสร้างไวยากรณ์ในเรื่องมาสอนทบทวนด้วย

จากการศึกษาการสอนเขียนเรียงความแบบควบคุมและมีการแนะนำของ แฟรงค์ แชปเพลน (Frank Chaplen 1970 : 165-171) และ ฟิ ออแดคคาเนย์ (Fe R. Daccanay 1963 : 306-385) อาจสรุปการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ได้ดังนี้

1. ให้หาใจความสำคัญของข้อความที่กำหนดให้ เมื่อพบแล้วให้พิจารณาประโยคต่าง ๆ ที่มาขยายใจความสำคัญนั้นว่าสัมพันธ์กันหรือไม่ ถ้าไม่สัมพันธ์กันให้ยกประโยคนั้นออกมา
2. ให้หาประโยคแสดงใจความสำคัญ (Topic sentence) แล้วขีดเส้นใต้
3. ให้หาประโยคที่มาสนับสนุนประโยคแสดงใจความสำคัญ ประโยคแรกและประโยครอง (Major and minor supporting sentences)
4. ให้เขียนเค้าโครงเรื่อง (Outline) ของข้อความที่อ่านหรือฟัง
5. ให้เขียนสรุปหรือย่อ (Summarization) ของข้อความที่อ่านหรือฟัง
6. ให้เขียนเรียงความโดยให้คำถามนำในการดำเนินเรื่อง

7. ให้ขยายประโยคที่กำหนดให้เป็นอนุเจต

จากที่กล่าวมาข้างต้น จะเห็นได้ว่า การเขียนเรียงความแบบควบคุมและมีการแนะนำเป็นต้องมีตัวแนะ (Cue) ที่ดี รีเบคกา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1977 : 248-260) ได้กล่าวถึงตัวแนะไว้ว่ามี 3 ลักษณะ คือ

1. ตัวแนะที่มองเห็นได้ (Visual cues) เช่น รูปภาพ ตาราง กราฟ แผนที่ รวมถึงวัสดุอุปกรณ์ที่จะนำมาเป็นสื่อการเรียนการสอนได้ เป็นต้น
2. ตัวแนะโดยการพูด (Oral cues) จะเกี่ยวข้องกับทักษะการฟังด้วย เช่น ฟังวิทยุหรือเทป สัมภาษณ์ หรือทำกิจกรรมการสนทนา เป็นต้น
3. ตัวแนะโดยการเขียน (Written cues) เช่น คำถามนำ บทสนทนา ใบสมัครต่าง ๆ รวมถึงคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์และเรียงความตัวอย่าง เป็นต้น

โรนัลด์ วี ไวท์ (Ronald V. White 1980 : 17-25) กล่าวถึงตัวแนะไว้ว่า เป็นแนวทางหรือตัวอย่างหรือสิ่งที่กระตุ้นให้นักเรียนได้ทำตามหรือเขียนในแบบที่กำหนดให้ และได้ให้คำแนะนำว่า การที่ครูจะสร้างตัวแนะที่ดีขึ้นในแบบฝึกหัดการเขียนนั้น ควรจะต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ตัวแนะที่ให้อาจไม่ทำให้นักเรียนสับสนจนเกิดความผิดพลาดในการเขียน เช่น ถ้าตัวแนะเป็นคำถาม ก็ไม่ควรเป็นคำถามที่ซับซ้อน เข้าใจยาก หรือกำกวมตีความได้หลายแง่ เป็นต้น
2. ตัวแนะที่ดีต้องไม่ใช่ซ้ำกันหลาย ๆ ครั้งจนนักเรียนเกิดความเบื่อหน่าย บางครั้งครูอาจจะพบว่าตัวแนะบางตัวใช้ได้ผลดี เช่น รูปภาพที่สามารถใช้สำหรับฝึกเขียนบรรยายก็ได้ ฝึกเขียนเล่าเรื่องก็ได้ หรือฝึกเขียนในลักษณะอื่น ๆ ได้หลายแบบ แต่แม้ว่าจะใช้ได้ผลดี ครูก็ไม่ควรนำมาใช้บ่อยเกินไป เพราะนอกจากนักเรียนจะเบื่อแล้ว นักเรียนอาจจะเกิดความสับสนถ้าต้องใช้ภาษาที่แตกต่างกันในการเขียนแต่ละแบบ
3. ตัวแนะที่ใช้ต้องไม่ยากเกินไปที่จะใช้กับภาษาเขียน เช่น รูปภาพที่มีรายละเอียดมากเกินไป ตารางที่นักเรียนต้องใช้ความพยายามมากในการทำ ความเข้าใจและถ่ายทอดความหมาย

4. ตัวนะที่ใช้ต้องเหมาะสมกับระดับความรู้ทางภาษา ของนักเรียน รูปภาพบางรูปอาจจะดึงดูดความสนใจของนักเรียนได้มาก แต่ถ้านักเรียนไม่สามารถ ใช้ภาษาในระดับความรู้ที่มีอยู่ถ่ายทอดหรือบรรยายเกี่ยวกับภาพนั้นได้ รูปภาพนั้นก็ไม่มีคุณค่าต่อ การฝึกเขียนเลย ดังนั้นครูต้องแน่ใจในเรื่องตัวนะกับความสอดคล้องในระดับความรู้ทางภาษา ของนักเรียนก่อนที่จะเลือกใช้ ครูอาจจะให้ความรู้ทางภาษาแก่นักเรียนก่อนที่จะใช้ตัวนะนั้นก็ ได้ เช่น คำศัพท์ คำเชื่อมประเภทต่าง ๆ สำนวน และรูปประโยค เป็นต้น

5. ตัวนะที่ใช้ต้องให้ข้อมูลที่เหมาะสมและสมจริงสมจัง ต่อการฝึกเขียนเรื่องที่กำหนด เช่น การพูดถึงแนวโน้มในอนาคต ก็ต้องมีข้อมูลของอดีตและ ปัจจุบันให้พอที่จะสรุปไปถึงอนาคตได้

จะเห็นได้ว่า การฝึกเขียนเรียงความแบบควบคุมและมีการแนะนี้ ครูสามารถจัดกิจกรรมในการฝึกได้มากมายหลายประเภท และเป็นประโยชน์อย่างมากสำหรับนักเรียนที่เริ่มฝึกเขียนเรียงความ ลอยส์ โรบินสัน (Lois Robinson 1965 : 265-270) ได้สรุปถึงประโยชน์ของการฝึกเขียนเรียงความประเภทนี้ไว้ ดังนี้

1. เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ฝึกเขียนในชั้นระหว่างการเขียนประโยค (Lists of sentences) และการเขียนเรียงความ (Composition)
2. ช่วยให้นักเรียนเขียนคำศัพท์และโครงสร้าง ไวยากรณ์ผิวน้อยลง และครูสามารถตรวจแก้ไขได้ละเอียดขึ้น
3. ช่วยให้นักเรียนได้มีโอกาสฝึกใช้คำศัพท์และ โครงสร้างไวยากรณ์ที่พบบ่อย ๆ ในประโยคต่าง ๆ ที่เป็นส่วนหนึ่งของเรียงความ
4. ช่วยให้นักเรียนได้ฝึกลอกข้อความทั้งหมด เพราะ แบบฝึกหัดชนิดนี้นักเรียนจะต้องลอกข้อความ เป็นอนุเฉท โดยปฏิบัติตามคำสั่งอื่น ๆ ควบคู่กันไป
5. ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้คำศัพท์และโครงสร้าง ไวยากรณ์ที่แทรกอยู่ในแต่ละประโยคในข้อความ ซึ่งจะ เป็นเครื่องมือสำคัญในการเขียนเรียง ความภาษาอังกฤษในระดับสูงต่อไป

4.4.3.2 การเขียนเรียงความแบบอิสระ (Free composition)

เป็นการเขียนเรียงความหลังจากที่ได้ฝึกเขียนแบบควบคุม และมีการแนะนำตามลำดับขั้นแล้ว โดยให้นักเรียนเขียนเรียงความที่มีเนื้อหา คำศัพท์ และ

โครงสร้างไวยากรณ์ตามดุลพินิจของนักเรียนเอง โดยที่ครูแนะนำน้อยที่สุดหรือไม่แนะนำเลย นักเรียนจะมีโอกาสแสดงความสามารถในการลำดับความคิด การใช้คำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ที่เหมาะสม ตลอดจนการแบ่งข้อความออกเป็นอนุเจต ศรีวิชัย สุวรรณกิติ (2522 : 175-176) ได้แบ่งการเขียนเรียงความแบบอิสระออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

4.4.3.2.1 การเขียนเรียงความเชิงอธิบาย

(Expository composition) เป็นการเขียนอธิบายสิ่งใดสิ่งหนึ่งที่เป็นรูปธรรมหรือนามธรรม ทำให้ผู้อ่านเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งนั้น ๆ ว่าหมายถึงอะไร เกิดขึ้นหรือมีความเป็นมาอย่างไร

4.4.3.2.2 การเขียนเรียงความเชิงบอกเล่า

(Narrative composition) เป็นการเขียนบรรยาย เล่าเรื่องราวหรือเหตุการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งที่เราได้เรียนรู้ ได้ยิน ได้ฟัง หรือได้ประสบมา ทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้ความเข้าใจในสิ่งนั้น

4.4.3.2.3 การเขียนเรียงความเชิงพรรณนา

(Descriptive composition) เป็นการเขียนพรรณนาด้วยถ้อยคำที่ทำให้เกิดภาพพจน์ของบุคคล สัตว์ สิ่งของ หรือสถานที่ที่เราเคยพบเห็นมาให้ปรากฏแก่สายตาของผู้อ่าน

การเขียนเรียงความแบบอิสระนี้เป็นขั้นที่ยากที่สุด นักเรียนจำเป็นต้องทราบแนวการเขียนก่อน เพื่อให้การเขียนง่ายขึ้น ครูอาจจะช่วยได้ ดังนี้

1. ช่วยกันเลือกหัวข้อว่าจะเขียนเรื่องอะไร
2. อภิปรายปากเปล่าถึงหัวข้อที่จะเขียนว่าจะเขียน

ออกมาในรูปใดบ้าง ควรจะใส่เนื้อหาอะไรลงไป

3. นำแนวความคิดที่ได้จากการอภิปรายมาเรียง

ลำดับว่า ความคิดใดควรจะทำก่อนมาหลัง และความคิดใดสามารถนำมารวมเป็นความคิดเดียวกันได้หรือไม่

4. อภิปรายกันว่า ควรจะใช้คำศัพท์หรือโครงสร้าง

ไวยากรณ์ในรูปใดบ้าง จึงจะทำให้เนื้อความนั้นถูกต้องและไพเราะ

5. ให้นักเรียนช่วยกันแต่งประโยคตามที่ได้อภิปราย

กันไว้เพื่อเป็นตัวอย่างสักหนึ่งอนุเจต แล้วจึงให้เขียนอนุเจตต่อ ๆ ไปเอง

ส่วนการเลือกหัวข้อสำหรับให้นักเรียนเขียนเรียงความแบบอิสระนั้น ควรเป็นหัวข้อที่ไม่ยากนัก เพราะนักเรียนควรจะได้ใช้ความสามารถในการแสดงความคิดและการใช้ภาษามากกว่าการแสดงเนื้อหา ซึ่ง รีเบคกา เอ็ม วาเล็ด (Rebecca M. Valette 1977 : 248-260) ได้เสนอว่าลักษณะของการเขียนอาจมีลักษณะดังนี้

1. การเขียนที่มีพื้นฐานมาจากคำศัพท์ วัตถุประสงค์ของการเขียนเรียงความแบบอิสระนี้ก็เพื่อวัดความเหมาะสมของการใช้คำศัพท์
2. การเขียนที่มีพื้นฐานมาจากโครงสร้างไวยากรณ์ งานที่ให้เขียนจะเกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ที่ต้องการทดสอบ เช่น อดีตกาล (Past tense) ก็อาจให้เขียนเกี่ยวกับเหตุการณ์ที่เป็นอดีต เช่น การท่องเที่ยวเมื่อตอนปิดเทอม เป็นต้น
3. การเขียนข้อความเป็นอนุเจต การเขียนเรียงความแบบอิสระนี้ จะเน้นความสามารถในการเขียนข้อความที่รวมเป็นความคิดหลักเพียงความคิดเดียวในแต่ละอนุเจต
4. การเขียนเรียงความที่เกิดจากการกระตุ้นความคิด (Thought provoking composition) เป็นหัวข้อการเขียนเรียงความที่อาจได้จากเหตุการณ์ต่าง ๆ เช่น เหตุการณ์ทางการเมือง หรือเหตุการณ์ในโรงเรียน เป็นต้น

เมื่อไรที่นักเรียนสามารถเขียนข้อความได้ด้วยถ้อยคำของตัวเอง เมื่อนั้นนักเรียนจะพร้อมที่จะเขียนเรียงความที่เป็นขั้นตอนตามลำดับก่อนหลังได้ นักเรียนจะมีความรู้สึกเองว่าสิ่งที่เขียนไปนั้นอะไรเกิดก่อนเกิดหลัง และตัดสินใจได้ว่าถ้อยคำที่จะเขียนไปนั้นเป็นไปตามลำดับความเป็นจริงหรือความเป็นไปได้ที่จะเกิดขึ้น เป็นการเพิ่มประสิทธิภาพในการเรียบเรียงความคิดให้เป็นระเบียบ รูปแบบของภาษาที่สามารถใช้สื่อความหมายได้เป็นอย่างดีในภาษาหนึ่งอาจจะใช้ไม่ได้ในอีกภาษาหนึ่งก็ได้ ดังนั้นนักเรียนจึงจำเป็นต้องรู้จักการจัดระเบียบความคิด และเรียบเรียงใจความในข้อความให้สามารถใช้สื่อความหมายได้ด้วย ซึ่ง แอน ไรมส์ (Ann Raimes 1983 : 101-106) ได้เสนอวิธีสอนให้นักเรียนเขียนเรียงความได้อย่างมีระเบียบไว้ ดังนี้

1. การเขียนเค้าโครงเรื่อง (Outline) ทำได้
2. แบบ คือ

1.1 การเขียนเค้าโครงเรื่องก่อนที่จะเขียน

เนื้อหาทั้งหมด ซึ่งควรจะเป็นเค้าโครงเรื่องแบบย่อ ๆ และได้จากการที่นักเรียนร่วมอภิปรายกัน เพื่อที่จะให้ได้หัวข้อใหญ่และหัวข้อย่อยในการเขียนเรียงความ แต่เค้าโครงเรื่องนั้นจะต้องเป็นเพียงแนวความคิดที่จะใช้เขียนเรียงความเท่านั้น ไม่ใช่เป็นตัวจำกัดความคิดว่าจะต้องเขียนตามเค้าโครงเรื่องเท่านั้น

1.2 การเขียนเค้าโครงเรื่องหลังจากเขียน

เนื้อหาแล้ว หมายถึงเมื่อเขียนร่างงานเขียน (Draft) เสร็จแล้วจึงค่อยมาสร้างเค้าโครงเรื่อง ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนมองเห็นว่าเขาได้เขียนอะไรไปบ้างแล้ว และยังมองเห็นแนวทางว่าต้องการเขียนอะไรต่อไปอีกเพื่อทำให้เรียงความบทนั้นชัดเจนขึ้น

2. การวิเคราะห์งานเขียนต่าง ๆ นักเรียนสามารถ

ที่จะเรียนรู้ได้ว่างานเขียนต่าง ๆ มีประสิทธิภาพเพียงใด โดยให้นักเรียนมีโอกาสร่างงานเขียนต่าง ๆ ให้มาก ๆ แล้ววิเคราะห์ว่างานเขียนนั้น ๆ กล่าวถึงอะไร อ่านแล้วเข้าใจได้ดีเพียงใด สามารถจินตนาการถึงสิ่งที่อ่านได้ชัดเจนหรือไม่ มีข้อบกพร่องและข้อดีอย่างไร การวิเคราะห์ข้อความ เป็นวิธีหนึ่งที่จะช่วยพัฒนาประสิทธิภาพในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษได้เป็นอย่างดี เพราะนักเรียนจะได้พบเห็นข้อบกพร่องในงานเขียนต่าง ๆ เป็นตัวอย่าง ทำให้พยายามหลีกเลี่ยงข้อบกพร่องเหล่านั้นในงานเขียนของตนเอง

4.4.4 การเขียนที่ใช้ได้จริงในชีวิตประจำวัน (Practical writing)

วิธีที่ดีที่สุดที่จะทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าของงานเขียนเพื่อสื่อความหมาย หรือสื่อความคิดของผู้เขียนให้ผู้อื่นเข้าใจก็คือ ให้นักเรียนสร้างงานเขียนที่ใช้ได้จริงหรือคนทั่วไปใช้กันอยู่ในชีวิตประจำวัน เรียกได้ว่าเป็นงานเขียนที่เป็นทางการ คือมีทั้งจุดประสงค์ในการเขียนที่ชัดเจน และมีการกำหนดผู้อ่านเฉพาะเจาะจงด้วย กิจกรรมการเขียนประเภทนี้ได้แก่

4.4.4.1 การเขียนจดหมาย

นักเรียนส่วนมากชอบเขียนจดหมาย โดยเฉพาะวิชาภาษาต่างประเทศแล้วงานเขียนที่นักเรียนชอบมากที่สุด คือ การเขียนจดหมาย จดหมายเป็นรูปแบบของงานเขียนที่ใช้ติดต่อสื่อสารกันอย่างกว้างขวาง ดังนั้นครูมักจะใช้วิธีนี้เพื่อกระตุ้น

ความสนใจในการเรียนทักษะการเขียนของนักเรียน จดหมายมีหลายชนิดหลายรูปแบบและทำ
หน้าที่ต่าง ๆ กันตามจุดประสงค์ของผู้เขียน ได้แก่

4.4.4.1.1 จดหมายส่วนตัวเพื่อส่งข่าวคราว เช่น
จดหมายถึงเพื่อน ญาติผู้ใหญ่ที่คุ้นเคย หรืออาจารย์ เป็นต้น

4.4.4.1.2 จดหมายธุรกิจอย่างง่าย เช่น จดหมาย
ลาป่วย ลากิจส่วนตัว สมัครงาน สอบถาม สั่งซื้อสินค้า และตอบรับสินค้า เป็นต้น

4.4.4.1.3 จดหมายโอกาสอื่น ๆ เช่น จดหมาย
แสดงความยินดี เสียใจ และขอบคุณ เป็นต้น

จดหมายแต่ละชนิดจะใช้ภาษาและสำนวนต่างกัน ซึ่งจะมี
มีคำศัพท์ รูปประโยค และความหมายที่ใช้กันอย่างเฉพาะเจาะจง นอกจากนั้นจดหมายแต่ละ
ชนิดก็ยังมีระดับต่างกัน การเขียนจดหมายต้องคำนึงถึงผู้อ่านด้วยว่ามีระดับหรือฐานะอย่างไร
รูปแบบการเขียนและภาษาที่ใช้ก็จะต่างกันไปตามระดับของผู้อ่านด้วย ดังนั้นงานเขียนจดหมาย
จึงทำให้นักเรียนต้องพิจารณาถึงผู้อ่านมากที่สุด เพื่อที่จะได้ใช้ภาษาในระดับที่เหมาะสม

การแต่งจดหมายเป็นเรียงความอย่างหนึ่ง แตกต่าง
กันตรงที่มีผู้อ่านเฉพาะเจาะจงกว่า ดังนั้นการสอนเขียนจดหมายจึงเหมือนกับการสอนเขียน
เรียงความ คือจะต้องสอนให้นักเรียนรู้คำศัพท์และรูปประโยคในเรื่องที่นักเรียนจะต้องเขียน
นอกจากนั้นครูจะต้องสอนเรื่องแบบฟอร์มของจดหมาย การเขียนคำขึ้นต้น และคำลงท้าย ก่อน
ที่จะให้นักเรียนลงมือเขียนจดหมายด้วย

4.4.4.2 การเขียนบัตรเชิญและบัตรอวยพร

บัตรเชิญและบัตรอวยพรเป็นสิ่งที่นักเรียนได้พบเห็น
อยู่เป็นประจำ เพราะทุกปีจะมีเทศกาลที่นักเรียนจำเป็นต้องเขียนบัตรเชิญและบัตรอวยพรอยู่
บ่อย ๆ เช่น ปีใหม่ และวันเกิด เป็นต้น ดังนั้นการสอนให้นักเรียนรู้จักเขียนบัตรเชิญและ
บัตรอวยพรจึงเป็นประโยชน์สำหรับนักเรียนในการที่จะนำไปใช้เขียนจริงได้ การสอนเขียน
บัตรเชิญและบัตรอวยพรก็เหมือนกับการสอนเขียนจดหมาย คือ ต้องสอนให้รู้จักแบบฟอร์มของ
บัตรเชิญและบัตรอวยพร และสอนคำศัพท์และรูปประโยคที่จะใช้เขียนให้เหมาะสมกับระดับของ
ผู้รับด้วย

4.4.4.3 การกรอกแบบฟอร์ม

การที่นักเรียนสามารถกรอกแบบฟอร์มเป็นภาษาต่างประเทศได้นั้นเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อตัวนักเรียนเองในวันข้างหน้า กิจกรรมชนิดนี้จะช่วยให้นักเรียนมีโอกาสถ่ายทอดข้อมูลต่าง ๆ ที่ระบอบอยู่ในแบบฟอร์มนั้นได้ในลักษณะที่เป็นข้อมูลส่วนตัว หรือเขียนประวัติส่วนตัวได้ตามลำดับเหตุการณ์ แบบฟอร์มที่ควรนำมาฝึก คือ บัตรใบคำร้อง ใบสมัครงาน และใบสมัครแข่งขันต่าง ๆ เป็นต้น

4.4.4.4 การเขียนรายการหรือรายชื่อสิ่งต่าง ๆ

การเขียนรายการหรือรายชื่อสิ่งต่าง ๆ มักจะไม่ค่อยได้รับความสนใจมากนัก ทั้ง ๆ ที่ในชีวิตประจำวันของทุก ๆ คนเกี่ยวข้องกับมันมาก ทั้งนี้เพราะรายชื่อสิ่งต่าง ๆ เป็นสิ่งที่จะช่วยเตือนความจำว่าเราจะต้องทำอะไร เช่น รายการจ่ายตลาด รายชื่อแขกเชิญงาน เป็นต้น การทำรายชื่อสิ่งต่าง ๆ ต้องทำอย่างมีระบบระเบียบ ต้องจัดรายชื่อให้เข้ากลุ่มกันหรือเรียงตามลำดับตัวอักษร ทำให้นักเรียนได้เรียนรู้ถึงการแบ่งหรือจัดสิ่งต่าง ๆ ให้เข้าพวกตามภาษาที่เรียน

4.4.4.5 การเขียนบันทึกประจำวัน

ในชีวิตประจำวันของเราทุกคน เราพบปะสิ่งต่าง ๆ มากมาย เรามีความคิดไปต่าง ๆ นานา สิ่งเหล่านั้นถ้าเราอยากจดจำไว้ เราก็สามารถบันทึกไว้เป็นบันทึกส่วนตัวได้ และไม่จำเป็นต้องให้ผู้อื่นรับรู้ในสิ่งที่เราเขียน อยากเขียนอะไรก็เขียนลงไป เป็นการฝึกให้นักเรียนได้เขียน ทำให้นักเรียนมีความคล่องในการใช้ภาษามากขึ้น การเขียนบันทึกส่วนตัวนี้ทำให้นักเรียนได้พัฒนาทักษะทางด้านความคิดและทักษะการเขียน เพราะนักเรียนไม่ต้องกังวลว่าจะต้องส่งให้ครูตรวจแล้วจะต้องมีข้อผิดพลาด เป็นการฝึกความคล่องในการใช้ภาษาและความคิดเท่านั้น ไม่เน้นโครงสร้างไวยากรณ์

4.4.4.6 การเขียนวิธีใช้หรือคู่มือ

การเขียนวิธีใช้หรือคู่มือเป็นสิ่งที่ใช้ประโยชน์ได้จริง คือเป็นการเขียนให้ผู้อ่านทำตามสิ่งที่เขียนนั้นให้เป็นขั้นตอน ถ้าผู้เขียนเขียนไม่รู้เรื่องผู้อ่านก็จะทำสิ่งนั้นไม่ได้ เช่น วิธีทำอาหาร แผนที่บอกทาง วิธีปลูกต้นไม้ วิธีเลี้ยงสัตว์ และวิธีประดิษฐ์สิ่งต่าง ๆ เป็นต้น เป็นการพัฒนาความสามารถในการถ่ายทอดความคิดอย่างเป็นขั้นตอน (Ann Raimes 1983 : 120-134)

ในการดำเนินการเรียนการสอนและการจัดกิจกรรมการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษนั้น เจอร์รัล แคมป์ (Gerald Camp 1982 : 134-136) ได้เสนอแนวทางในการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. กระตุ้นให้นักเรียนพูดคุยแลกเปลี่ยนความคิดเห็น ซึ่งจะทำให้นักเรียนได้คำศัพท์ที่จะนำไปใช้เขียน ครูอาจใช้วิธีระดมพลังสมอง (Brainstorming) คือให้นักเรียนช่วยกันคิดเกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน และจดคำศัพท์หรือวลีเอาไว้ เมื่อถึงเวลาเขียนจริงนักเรียนจะมีคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์จำนวนมากพอที่จะเขียนเรื่องได้

2. ก่อนลงมือเขียนครูต้องวางแผนก่อนว่าจะสร้างประสบการณ์ให้นักเรียนอย่างไร ครูอาจให้นักเรียนอ่านเรื่องราวจากหนังสือต่าง ๆ เล่าเหตุการณ์หรือประสบการณ์ต่าง ๆ ดูภาพจากวารสาร ปฏิทิน หนังสือพิมพ์ หรือหนังสือการ์ตูน ดูภาพยนตร์ ฟังวิทยุหรือเทป พานักเรียนไปทัศนศึกษาออกสถานที่ หรือเชิญวิทยากรมาร่วมในชั้นเรียน เป็นต้น เพื่อให้นักเรียนมีข้อมูลที่จะเขียนอย่างเพียงพอ

3. ให้นักเรียนจับคู่ (Pair work) หรือจับกลุ่ม (Group work) กันเขียน เพื่อให้นักเรียนได้มีโอกาสรู้ถึงความคิดของเพื่อนคนอื่น ๆ การทำงานเป็นคู่หรือเป็นกลุ่มยังจะช่วยส่งเสริมประสบการณ์ในการอ่านและการทำงานร่วมกันเป็นหมู่คณะอีกด้วย การจับคู่หรือการแบ่งกลุ่มนักเรียนอาจทำได้โดย

3.1 แบ่งตามระดับความสามารถของนักเรียน

3.2 คละนักเรียนทุกระดับความสามารถไว้ในกลุ่มเดียวกัน

4. ให้นักเรียนต่างคนต่างเขียน นักเรียนแต่ละคนจะมีโอกาสเขียนเกี่ยวกับสิ่งที่มีประสบการณ์ สิ่งที่เขาได้เรียนรู้ และสิ่งที่เขาคิดฝัน นักเรียนจะมีรูปแบบหรือลีลาในการเขียนต่าง ๆ กัน เช่น คำถาม รายงาน เรื่องสั้น เรื่องเล่า นิทาน บันทึก เป็นต้น การฝึกเขียนแบบต่าง ๆ นี้เป็นสิ่งสำคัญที่จะช่วยให้นักเรียนพัฒนาทักษะการเขียนต่อไป

5. ให้นักเรียนอ่านงานเขียนของเพื่อน เพื่อให้เห็นแนวการเขียนและความคิดที่แตกต่างไปจากของตนเอง

แต่อย่างไรก็ตามการฝึกทักษะการเขียนภาษาอังกฤษเป็นทักษะที่ซับซ้อนต้องใช้เวลาในการฝึกฝนนานพอสมควร ดังนั้นการฝึกการเขียนจึงไม่ควรให้นักเรียนเขียนเรียงความแบบอิสระจนกว่านักเรียนจะใช้ภาษาได้ถูกต้องพอสมควรเสียก่อน (Harold E. Palmer 1965 : 136) และควรได้รับการฝึกอย่างสม่ำเสมอซึ่งการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษนั้น นอกจากจะจัดในชั้นเรียนแล้ว ครูยังสามารถจัดกิจกรรมนอกชั้นเรียนเพื่อเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษให้แก่แก่นักเรียนได้ด้วย เจ เอ ไบรท์ (J.A. Bright 1970 : 236) ได้เสนอกิจกรรมนอกชั้นเรียนเพื่อเสริมทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไว้ ดังนี้

1. การจัดนิทรรศการ (Exhibition) หรือการจัดบอร์ดในชั้นเรียน (Display board) เป็นภาพประกอบคำบรรยายภาษาอังกฤษ
2. การทำจุลสาร วารสาร หรือหนังสือพิมพ์ เป็นภาษาอังกฤษ
3. การประกวดเขียนเรียงความ คำขวัญ หรือคำโฆษณาที่เป็นภาษาอังกฤษ
4. การจัดการแสดงต่าง ๆ โดยเขียนบทเป็นภาษาอังกฤษ

4.5 การจัดสื่อการเรียนการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษซึ่งเป็นวิชาทักษะ (Skilled subject) นักเรียนจะต้องมีความรู้ (Knowledge) ในสิ่งต่าง ๆ มาก่อน ร่วมกับประสบการณ์ที่ได้รับทางประสาทสัมผัส จึงจะทำให้ภาษาอังกฤษที่เรียนนั้นมีความหมาย และเกิดความเข้าใจในการติดต่อสื่อสารด้วยภาษาอังกฤษได้ การเรียนทักษะทางภาษานั้น พฤติกรรมทางภาษาจะเกิดได้ก็ต่อเมื่อนักเรียนมีประสบการณ์และความรู้มาก่อน แล้วนำมาสัมพันธ์กับองค์ประกอบทางภาษา (Linguistic elements) คอเดอร์ เอส พิต (Corder S. Pit 1972 : 133) กล่าวถึง องค์ประกอบทางภาษา เช่น คำ วลี เสียงหนักเบา (Stress) ว่าไม่มีความหมายในตัวของมันเอง นอกจากจะอยู่ในสิ่งแวดล้อม (Environment) และสถานการณ์ (Situation) อันหนึ่งอันใดที่ทำให้เกิดความหมายขึ้น นอกจากองค์ประกอบทางภาษาจะมีความหมายเมื่ออยู่ในรูปประโยคต่าง ๆ แล้ว ยังขึ้นอยู่กับสิ่งแวดล้อมหรือสถานการณ์ของผู้สื่อและผู้รับความหมายด้วย ซึ่งถือว่าเป็นหน่วยที่ไม่เกี่ยวข้องกับตัวภาษา

(Non - linguistic items) ประสบการณ์ของผู้สื่อและผู้รับความหมายจะเป็นตัวช่วยให้การแปลความหมายถูกต้องขึ้น เลียวนาร์ด บลูมฟิลด์ (Leonard Bloomfield 1975 : 98) จึงเสนอแนะการสอนภาษาอังกฤษว่า ควรสอนโดยให้นักเรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสให้มากที่สุด (Teaching through the senses) ไม่ใช่สอนโดยใช้ตัวภาษา (Teaching through the language) คือการสอนคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ของภาษาอังกฤษ แต่เพียงอย่างเดียว

ดังนั้นการที่จะให้นักเรียนได้ใช้ประสาทสัมผัสในการเรียนภาษาอังกฤษมากที่สุด ก็คือ การใช้สื่อการเรียนการสอนประกอบการสอนด้วย นักการศึกษาหลายท่าน เช่น ชัยยงค์ พรหมวงศ์ (2521 : 90) และทองทิพย์ วรณพัฒน์ (2522 : 114) ได้ให้ความหมายของสื่อการเรียนการสอนไว้ว่า สื่อการเรียนการสอน หมายถึง วัสดุอุปกรณ์และวิธีประกอบการสอนเพื่อใช้เป็นสื่อกลางในการสื่อความหมายที่ครูประสงค์จะส่งหรือถ่ายทอดไปยังนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ กล่าวคือ ช่วยให้ผู้ถ่ายทอดความรู้ (Knowledge) ข้อเท็จจริง (Facts) ทักษะ (Skills) เจตคติ (Attitude) และความซาบซึ้งเห็นคุณค่า (Appreciation) ให้แก่นักเรียนนั่นเอง

สื่อการเรียนการสอนเป็นสิ่งที่มีความสำคัญอย่างมากในการเรียนการสอนภาษาอังกฤษ นักการศึกษาหลายท่านเห็นพ้องต้องกันว่า สื่อการเรียนการสอน มีประโยชน์ทั้งต่อครูและนักเรียนในอันที่จะบรรลุวัตถุประสงค์ในการเรียนการสอนนั้น ๆ ดังเช่น จวี ศุภโรโยธิน (ม.ป.ป. : 27) และ สุโร พงษ์ทองเจริญ (2526 : 189-190) ได้กล่าวถึงประโยชน์ของการใช้สื่อการเรียนการสอนไว้ดังนี้

1. สื่อการเรียนการสอนมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพราะช่วยเสริมสร้างความเข้าใจ สร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียนรู้ ช่วยสร้างความคิดรวบยอด (Concept) ที่ถูกต้อง ช่วยให้ผู้สอนได้ทันตามหลักสูตร ครูจะเสียเวลาอธิบายน้อยลงแต่ได้ประโยชน์มากขึ้น เพราะนักเรียนจะสามารถมองเห็นว่าสิ่งที่ครูอธิบายนั้นหมายถึงอะไรในระยะเวลาอันรวดเร็ว ครูก็สามารถสอนเนื้อหาต่อไปได้

2. สื่อการเรียนการสอนช่วยให้ครุมีความตื่นตัวอยู่ตลอดเวลา เพราะการใช้สื่อการเรียนการสอนต้องมีการเตรียมตัวล่วงหน้า จะต้องค้นคว้าหาความรู้อยู่ตลอดเวลา เพื่อจะได้นำเอาสื่อการเรียนการสอนมาใช้ได้อย่างถูกต้องและเหมาะสม

3. สื่อการเรียนการสอนเป็นรากฐานในการพัฒนาการเรียนรู้ของนักเรียน ช่วยให้นักเรียนเกิดความทรงจำอย่างถาวร นักเรียนจะสามารถนำประสบการณ์เดิมไปสัมพันธ์กับประสบการณ์ใหม่ ๆ ได้เมื่อมีพื้นฐานประสบการณ์เดิมที่ดีอยู่แล้ว

4. สื่อการเรียนการสอนช่วยให้บรรยากาศในการดำเนินการเรียนการสอนดำเนินไปอย่างไม่เคร่งเครียด ช่วยย่นระยะเวลาในการเรียนรู้ทำให้ฝึกทักษะต่าง ๆ ได้ผลดี และรวดเร็วขึ้น ช่วยให้นักเรียนกระตือรือร้น ไม่รู้สึกจำเจ และรู้สึกว่าคุณได้รับความรู้ใหม่ ๆ เพิ่มขึ้นเสมอ ทำให้เกิดนิสัยใคร่รู้ อยากรทดลอง และปฏิบัติตาม

สำเภา วราภกร (2517 : 23) และ คาร์ลตัน ดับบลิว เอช อีริคสัน (Carlton W. H. Erickson 1971 : 108-109) ได้เสนอประโยชน์ของการใช้สื่อการเรียนการสอนเพิ่มเติม ซึ่งคล้ายคลึงกันดังนี้

1. เป็นหลักฐานหรือพิสูจน์ความจริง ทักล้างความเชื่อถือหรือความเข้าใจที่ผิด ตลอดจนสร้างความเชื่อถือและความเข้าใจใหม่ให้ตรงกับข้อเท็จจริง

2. ช่วยโน้มน้าวเจตคติ ความคิดเห็น และพฤติกรรมของนักเรียนให้เปลี่ยนไปในทางที่ปรารถนาได้

3. ช่วยให้นักเรียนในชั้นเรียนทุกคนมีความรู้ ความเข้าใจ และมีความคิดเห็นในเรื่องราวต่าง ๆ ตรงกัน และตรงกับครูด้วย

เอ็ดการ์ เดล (Edgar Dale 1969 : 65) และโรเบิร์ต อี เดอ คีฟเฟอร์ (Robert E. De Keiffer 1966 : 6) ได้เสนอประโยชน์ของการใช้สื่อการเรียนการสอนเพิ่มเติม ดังนี้

1. ช่วยสร้างรากฐานที่เป็นรูปธรรมขึ้นในความคิดของนักเรียน ในการฟังเพียงอย่างเดียวนั้นนักเรียนจะต้องใช้จินตนาการเข้าช่วย เพื่อให้สิ่งที่เป็นนามธรรมก่อรูปเป็นรูปธรรมขึ้นในความคิด การใช้สื่อการเรียนการสอนเข้าช่วยจะให้นักเรียนมีความเข้าใจ และสร้างรูปธรรมในความคิดได้ดีขึ้น

2. ช่วยเร้าและยืดระยะเวลาความสนใจและความตั้งใจของนักเรียนที่มีต่อบทเรียน เพราะนักเรียนสามารถใช้ประสาทสัมผัสได้ด้วยตา หู และการจับต้อง แทนการฟังหรือดูเพียงอย่างเดียว

3. ช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการทางความคิดที่ต่อเนื่อง ทำให้เห็นความสัมพันธ์เกี่ยวข้งกันของสิ่งต่าง ๆ

4. ช่วยให้ครูสามารถจัดหาแหล่งเนื้อหาวิชาที่มีความหมาย และจัดกิจกรรมการเรียนรู้ที่ต่าง ๆ กันออกไปได้ดีขึ้น

5. ช่วยเพิ่มทักษะการอ่านและเสริมสร้างความเข้าใจในความหมายของคำศัพท์ใหม่ ๆ ให้มากขึ้น นักเรียนที่อ่านหนังสือช้าก็จะสามารถอ่านได้ทันพวกที่อ่านเร็วได้ เพราะจะได้ยินเสียงหรืออาจเห็นภาพประกอบกันไป

นอกจากนั้น เวอร์นอน เอส. เกรร์ลาช และ โด널ด์ พี อีลาย (Vernon S. Gerlach and Donald P. Ely 1971 : 282) ได้กล่าวถึงลักษณะพิเศษของสื่อการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. สื่อการเรียนการสอนสามารถบันทึกเหตุการณ์ในปัจจุบันเอาไว้ได้ ดังนั้นจึงอาจนำมาใช้ในเวลาต่อมาได้

2. สื่อการเรียนการสอนอาจจัดขึ้นมาเพื่อเหตุการณ์ที่มนุษย์ไม่สามารถสังเกตเห็นหรือมองด้วยตาเปล่าได้ หรือสิ่งที่เป็นนามธรรม

3. สื่อการเรียนการสอนอาจใช้ได้กับคนกลุ่มใหญ่ หรือเอกัตบุคคล (Individual) ในสถานที่แตกต่างกันตามต้องการ

อย่างไรก็ตาม ในการใช้สื่อการเรียนการสอนครูควรตระหนักไว้ด้วยว่า สื่อการเรียนการสอนเป็นเพียงแค่เครื่องมือเครื่องใช้ที่มีประโยชน์แก่ครูเป็นอย่างยิ่ง ครูที่ได้รับการอบรมมาแล้วย่อมตระหนักดีว่าเมื่อไรจึงจะเป็นโอกาสเหมาะที่จะใช้สื่อการเรียนการสอนให้เป็นที่น่าสนใจของนักเรียน ให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนและจดจำไปได้นาน นอกจากนี้ครูจะต้องตระหนักไว้อีกประการหนึ่งว่า การที่จะใช้สื่อการเรียนการสอนให้ได้ผลดีนั้น จะต้องใช้โดยครูเป็นผู้สอนและให้สื่อการเรียนการสอนเป็นเครื่องช่วยสอน ไม่ใช่ครูให้สื่อการเรียนการสอนเป็นครูสอนนักเรียนเสียเอง

นักการศึกษาหลายท่านได้แบ่งประเภทของสื่อการเรียนการสอนออกเป็นหลายประเภทแตกต่างกัน ดังเช่น สำเภา วรวงูร (2517 : 38-40) ได้แบ่งประเภทของสื่อการเรียนการสอนโดยกำหนดความแตกต่างของสื่อการเรียนการสอนไว้ดังนี้

ก. ประเภทวัสดุโสตทัศนูปกรณ์ (Audio - visual materials)

1. ประเภทภาพประกอบการสอน (Instructional pictures)

1.1 ภาพที่ไม่ต้องฉาย (Non - projected pictures)

1.1.1 ภาพเขียน (Drawings)

1.1.2 ภาพถ่าย (Photographs)

1.2 ภาพที่ต้องฉาย (Projected pictures)

1.2.1 फिल्मสตริปและสไลด์ (Filmstrips and slides)

1.2.2 ภาพยนตร์และเทปบันทึกภาพ (Motion pictures

and video tapes)

2. ประเภทกระดานและแผ่นป้ายแสดง (Instructional boards

and displays)

2.1 กระดานดำ (Blackboards or chalkboards)

2.2 กระดานผ้าสำลี (Flannel boards)

2.3 กระดานนิเทศ (Bulletin boards)

3. ประเภทวัสดุอุปกรณ์ลายเส้น (Instructional graphic materials)
 - 3.1 แผนภูมิ (Charts)
 - 3.2 แผนผัง (Diagrams)
 - 3.3 โปสเตอร์ (Posters)
 - 3.4 แผนที่ (Maps)
4. ประเภทวัสดุสามมิติ (Three dimensional materials)
 - 4.1 หุ่นจำลอง (Models)
 - 4.2 ของตัวอย่าง (Specimens)
 - 4.3 ของจริง (Objects)
5. ประเภทโสตวัสดุ (Instructional auditory materials)
 - 5.1 แผ่นเสียง (Recorded discs)
 - 5.2 เทปบันทึกเสียง (Recorded tapes)
 - 5.3 วิทยุ (Radio programs)
6. ประเภทกิจกรรมการสอนและการเล่น (Instructional activities and plays)
 - 6.1 การศึกษานอกสถานที่ (Field trip)
 - 6.2 การสาธิต (Demonstration)
 - 6.3 การทดลอง (Experiment)
 - 6.4 การแสดงละคร (Drama)
 - 6.5 การแสดงบทบาท (Role playing)
๗. ประเภทเครื่องมือโสตทัศนอุปกรณ์ (Audio - visual equipments)
 1. เครื่องฉายภาพยนตร์ (Motion picture projectors)
 2. เครื่องฉายสไลด์และฟิล์มสตริป (Slide and filmstrip projectors)

3. เครื่องฉายภาพทึบแสง (Opaque projectors)
4. เครื่องฉายภาพข้ามศีรษะ (Overhead projectors)
5. เครื่องเล่นจานเสียง (Record players)
6. เครื่องเทปบันทึกภาพ (Video tape recorders)
7. จอฉายภาพ (Projection screens)
8. เครื่องรับวิทยุ (Radios)
9. เครื่องรับโทรทัศน์ (Televisions)
10. อุปกรณ์การสอนที่เป็นเทคโนโลยีใหม่ ๆ (Modern instructional technology devices) เช่น ห้องปฏิบัติการทางภาษา และคอมพิวเตอร์ เป็นต้น

โรเบิร์ต อี เดอ คีฟเฟอร์ (Robert E. De Keiffer 1965 : 117) ได้แบ่งสื่อการเรียนการสอนต่างออกไปเป็น 3 ประเภทใหญ่ ๆ ดังนี้

1. วัสดุที่ไม่ต้องฉาย (Non - projected materials) ได้แก่ รูปภาพ แผนภูมิ กราฟ ของจริง ของตัวอย่าง หุ่นจำลอง แผนที่ กระดานดำ ลูกโลก และสิ่งที่เป็นกิจกรรมต่าง ๆ เช่น การทัศนศึกษาออกสถานที่ การแสดงละคร และการสาธิต เป็นต้น
2. วัสดุที่ต้องฉาย (Projected materials) ได้แก่ สไลด์ फिल्मสตริป ภาพโปร่งแสง ภาพทึบแสง และภาพยนตร์ เป็นต้น
3. วัสดุและเครื่องมือ (Audio materials and equipments) ได้แก่ แผ่นเสียง และเทปบันทึกเสียง เป็นต้น

เวอร์นอน เอส เกอร์แลช และโดนัลด์ พี อีลาย (Vernon S. Gerlach and Donald P. Ely 1971 : 287-289) ได้แบ่งประเภทของสื่อการเรียนการสอนต่างออกไปเป็น 7 ประเภท ดังนี้

1. ของจริง และตัวบุคคล รวมทั้งสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง ๆ เช่น การสาธิต การทดลอง และการไปทัศนศึกษาออกสถานที่ เป็นต้น

2. สื่อการเรียนการสอนประเภทภาษาพูดและภาษาเขียน เช่น คำพูด คำอธิบายสไลด์และฟิล์มสตริป หนังสือ บัตรคำและบัตรประโยค เป็นต้น
3. วัสดุกราฟิก เช่น แผนภูมิ แผนภาพ กราฟ การ์ตูน แผนที่ ลูกโลก ภาพวาด วัสดุประเภทอื่นนอกจากจะนำมาใช้โดยตรงแล้ว ยังปรากฏอยู่ในตำราแบบเรียน หรือหนังสืออ้างอิงต่าง ๆ เป็นต้น
4. ภาพนิ่ง เป็นภาพที่ได้จากการถ่ายภาพ อาจใช้โดยล้าง หรือใช้กับเครื่องฉายภาพทึบแสงเพื่อขยายให้มีขนาดตามต้องการ นอกจากนี้ยังหมายถึงสไลด์และฟิล์มสตริปด้วย
5. ภาพเคลื่อนไหว ได้แก่ ภาพยนตร์ โทรทัศน์ และเทปบันทึกภาพ (Video tapes)
6. การบันทึกเสียง ได้แก่ เทปบันทึกเสียง และแผ่นเสียง วัสดุประเภทนี้จัดอยู่ในสื่อการเรียนการสอนประเภทคำพูดด้วย แต่ต้องใช้อุปกรณ์ประกอบจึงจะได้ยินเสียงนั้น ๆ
7. สื่อการเรียนการสอนประเภทโปรแกรม เป็นสื่อการเรียนการสอนที่แสดงขั้นตอนในสิ่งที่จะสอน อาจจะใช้สื่อการเรียนการสอนประเภทสัญลักษณ์ ทัศนวัสดุ หรือโสตวัสดุรวมกัน เช่น บทเรียนแบบโปรแกรมและบทเรียนสำเร็จรูปที่ใช้กับคอมพิวเตอร์ และห้องปฏิบัติการทางภาษา เป็นต้น

เอ็ดการ์ เดล (Edgar Dale 1969 : 42-43) ได้แบ่งประเภทของสื่อการเรียนการสอนตามประสบการณ์ โดยเปรียบเทียบประสบการณ์ของนักเรียนจากสิ่งที่เป็นรูปธรรมว่ามีประสบการณ์มากกว่าการเรียนรู้จากประสบการณ์ที่เป็นนามธรรม ซึ่งได้จัดประสบการณ์ไว้ในลักษณะรูปกรวย เรียกว่า กรวยประสบการณ์ (Cone of experiences) ประกอบด้วยประสบการณ์ 10 ชั้น การเรียงลำดับประสบการณ์นี้เริ่มจากฐานกรวยขึ้นไปยังยอดกรวย ดังนี้

1. ประสบการณ์ตรงและมีความมุ่งหมาย (Direct and purposeful experience) ประสบการณ์ขั้นนี้เป็นรากฐานอันมั่นคงของการเรียนการสอน ทั้งปวง ประสบการณ์ที่นักเรียนได้รับจากความเป็นจริงและด้วยตัวของตัวเองโดยตรง นักเรียน จะได้เห็นได้จับต้อง ได้กระทำ จากของจริง และเป็นประสบการณ์ที่มีความหมาย

2. ประสบการณ์รื่อง (Contrived experience) เป็นการ ถ่ายทอดจำลองแบบจากของจริง เพราะของจริงนั้นอาจจะใหญ่หรือซับซ้อนเกินไป ถ้าใช้ของ จำลองอาจทำให้เข้าใจได้ง่ายกว่า ประสบการณ์นี้ได้แก่ ของตัวอย่าง และหุ่นจำลอง เป็นต้น

3. ประสบการณ์การแสดงละคร (Dramatized experience) การมีส่วนร่วมในการแสดงละครไม่ว่าจะเป็นผู้แสดงหรือผู้ดูก็ตาม จะช่วยให้นักเรียนได้เข้าใจ กับสภาพความเป็นจริงของเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้มากที่สุด เป็นกิจกรรมที่ส่งเสริมให้นักเรียน ทำงานร่วมกันได้อย่างมีประสิทธิภาพ

4. การสาธิต (Demonstration) คือการทำให้ดูเป็นตัวอย่าง ประกอบการอธิบาย การสาธิตที่ดีย่อมต้องมีอุปกรณ์ประกอบ และครูผู้สาธิตควรรู้จักการใช้ อุปกรณ์ประกอบการสาธิตนั้นด้วย โดยปฏิบัติเป็นขั้นตอนให้นักเรียนเข้าใจได้เป็นอย่างดี

5. การไปทัศนศึกษาออกสถานที่ (Field trip) ทำให้นักเรียน มีประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับโลกภายนอกกว้างขวางขึ้น เป็นวิธีที่จะช่วยให้นักเรียน ประสบกับสิ่งต่าง ๆ ซึ่งไม่สามารถจะจัดได้ในห้องเรียนโดยตรง

6. การจัดนิทรรศการ (Exhibition) หมายถึง การแสดงสิ่ง ของหรือเรื่องราวต่าง ๆ เพื่อให้ความรู้แก่ผู้ดู บางครั้งอาจจะมีรูปภาพชุด หุ่นจำลอง แผนภูมิ หรืออาจจะมีการสาธิต หรือการฉายภาพยนตร์อยู่ด้วยก็ได้

7. โทรทัศน์และภาพยนตร์ (Televisions and motion pictures) รายการโทรทัศน์จะช่วยให้นักเรียนได้เห็นและได้ยินเสียงเหตุการณ์และความเป็น ไปของเรื่องราวต่าง ๆ ได้ในขณะที่มีการถ่ายทอดรายการนั้น ๆ อยู่ ภาพยนตร์สามารถ จำลองเหตุการณ์มาให้นักเรียนได้ดูและได้ฟังใกล้เคียงกับความเป็นจริง แม้ว่าจะไม่ใช่เวลา

เดียวกับที่เหตุการณ์นั้นเกิดขึ้นก็ตาม ทั้งภาพยนตร์และโทรทัศน์จัดว่าเป็นสื่อกลางในการสาธิต ได้ดีมาก เพราะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้เห็นกระบวนการทั้งหมดได้อย่างใกล้ชิด และยังช่วยให้ประสาทสัมผัสได้สัมผัสความเป็นรูปธรรมด้วย

8. ภาพนิ่ง วิทียุ และ การบันทึกเสียง (Still pictures, radios, and recordings) ภาพนิ่ง ได้แก่ ภาพถ่าย ภาพวาด ภาพโปสเตอร์ สไลด์ ฯลฯ เกี่ยวกับการมองเห็น ส่วนวิทียุและการบันทึกเสียงจะเกี่ยวกับการฟัง ทั้งภาพนิ่ง วิทียุ และการบันทึกเสียง สามารถใช้กับการเรียนเป็นรายบุคคลและเป็นกลุ่ม ภาพนิ่งถ้าจะใช้กับนักเรียนจำนวนมากควรใช้กับเครื่องฉายเพราะจะทำให้ได้ภาพที่ขยายใหญ่ ภาพนิ่งจะสามารถจำลองความเป็นจริงมาให้นักเรียนได้ศึกษา ส่วนวิทียุและการบันทึกเสียงจะให้ข่าวสารความรู้แก่ผู้ฟังโดยไม่ต้องอ่าน

9. ทศณสัญลักษณ์ (Visual symbols) ได้แก่ แผนที่ แผนภาพ แผนภูมิ กราฟ ภาพโฆษณา การ์ตูน ซึ่งมีลักษณะเป็นสัญลักษณ์สำหรับถ่ายทอดความหมายได้รวดเร็ว ทศณสัญลักษณ์เหล่านี้เรานำมาใช้แทนความหมายที่เป็นข้อเท็จจริง แนวความคิด บางอย่างนักเรียนจำเป็นต้องได้รับการอธิบายเพิ่มเติมบ้างตามสมควร ถ้านักเรียนได้ฝึกทำด้วยตัวเองจะทำให้เข้าใจภาษาของสัญลักษณ์ ได้ดียิ่งขึ้น

10. สัญลักษณ์ทางภาษา (Verbal symbols) ได้แก่ ตัวหนังสือ และคำพูด ผู้ที่จะเข้าใจสัญลักษณ์ประเภทนี้ได้จะต้องอาศัยประสบการณ์เดิมเป็นรากฐานมา มากพอสมควร แต่อย่างไรก็ตามการพูดและการเขียนนี้มีประโยชน์มากในการสื่อความหมาย ในปัจจุบัน

กล่าวโดยสรุป สื่อการเรียนการสอนนั้นแบ่งเป็น 2 ประเภทใหญ่ ๆ คือ

1. สื่อการเรียนการสอนประเภทวัสดุอุปกรณ์
2. สื่อการเรียนการสอนประเภทกิจกรรมการสอนและการเล่น

สื่อการเรียนการสอนทั้งสองประเภทนี้ ครูสอนภาษาอังกฤษสามารถนำมาใช้ประกอบการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษได้ทั้งสิ้น ขึ้นอยู่กับดุลพินิจของครูว่าจะใช้ประเภท

ใดจึงจะเหมาะสมที่สุด และครุมีความรู้ในสื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ มากน้อยเพียงใดหรือไม่ด้วย ดังนั้น ในเรื่องของการเลือกสื่อการเรียนการสอนเพื่อนำมาใช้ประกอบการสอนจึงเป็นสิ่งสำคัญ เกษม สุตหอม (2518 : 296) และ เกื้อกูล คุปรัตน์ และคณะ (2518 : 37-38) ได้สรุปเกณฑ์ในการเลือกสื่อการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. ความสัมพันธ์ของสื่อการเรียนการสอนกับหลักสูตรและเนื้อหาวิชา
จะต้องพิจารณา ดังนี้

1.1 เลือกให้เหมาะกับระดับชั้น วุฒิภาวะ ความสนใจ และ
ความสามารถของนักเรียน

1.2 เลือกชนิดที่จะช่วยให้การสอนเป็นไปตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้

1.3 เลือกชนิดที่ดึงดูดความสนใจ เพิ่มการเรียนรู้ ทำให้

นักเรียนเกิดอารมณ์และสุนทรียภาพที่ดี

1.4 เลือกชนิดที่มีเนื้อหาถูกต้องแน่นอนและตรงตามความเป็นจริง

1.5 เลือกให้เหมาะสมกับเนื้อหาที่จะสอน

1.6 เลือกชนิดที่จะให้ประสบการณ์ในการเรียนตามที่ต้องการ

1.7 เลือกชนิดที่จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจบทเรียนได้ดียิ่งขึ้น

1.8 เลือกชนิดที่ช่วยเสริมสร้างเจตคติที่ดีแก่นักเรียน

1.9 เลือกชนิดที่ช่วยเพิ่มทักษะให้แก่เด็กเรียน

1.10 เลือกชนิดที่มีคุณค่าทางวิชาการ และใช้ประกอบการเรียน

การสอนได้เป็นเวลานานปี

1.11 เลือกชนิดที่ไม่ทำให้เสียเวลาในการใช้มากเกินไป

1.12 เลือกให้เหมาะสมกับเวลาและสถานที่

1.13 เลือกใช้ให้พอควร ไม่ใช่อย่างหนึ่งอย่างใดมากจนเกินไป

หรือใช้โดยตลอด ควรมีช่องว่างให้นักเรียนได้จินตนาการหรือแสดงความคิดเห็นบ้าง

2. ความสัมพันธ์ของสื่อการเรียนการสอนกับคุณภาพทางด้านเทคนิค

โดยต้องคำนึงถึง

2.1 ง่ายต่อการถือ น้ำหนักเบา แข็งแรง

- 2.2 ส่วนประกอบมั่นคงแข็งแรง
- 2.3 ราคาไม่แพงจนเกินไป และทำให้ง่าย
- 2.4 ทนสมัย
- 2.5 มีความสะดวกสบายในการใช้
- 2.6 เทคนิคที่ใช้ เช่น การถ่ายภาพ เสียง สี เป็นที่น่าพอใจ
- 2.7 คุณภาพในการทำงานของเครื่องดี
- 2.8 ผลิตอย่างมีศิลปะและความสวยงาม
- 2.9 ลักษณะการออกแบบดี
- 2.10 เหมาะสมกับท้องถิ่น
- 2.11 ง่ายในการรักษาและซ่อมแซม
- 2.12 หาสถานที่ซ่อมแซมได้ง่าย
- 2.13 มีความปลอดภัยในการใช้

เคนเนท บี แฮส และ ฮาร์รี จี พาร์คเกอร์ (Kenneth B. Hass and Harry G. Parker 1955 : 280-281) ได้ตั้งเกณฑ์ในการเลือกสื่อการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. จุดมุ่งหมายที่ครูต้องการจะทำให้สำเร็จ
2. ผู้เรียน โดยคำนึงถึงอายุ พื้นฐานความรู้ และสติปัญญา
3. การแบ่งงบประมาณ โดยการจัดงบประมาณไว้สำหรับเช่าหรือซื้อสื่อการเรียนการสอนเพิ่มเติม
4. ขนาดของกลุ่มนักเรียน ขนาดของกลุ่มจะเป็นเครื่องช่วยพิจารณาชนิดของสื่อการเรียนการสอนที่จะใช้ เช่น กระดานดำ บัตรคำ หรือบัตรประโยค มักจะใช้ไม่ได้อผลในห้องเรียนขนาดใหญ่ที่มีนักเรียนจำนวนมาก ซึ่งถ้าใช้เครื่องฉายจะได้ผลดีกว่า
5. ความสามารถของครูผู้สอน เป็นการเปล่าประโยชน์ที่จะใช้ความพยายามในการเลือกและวัดผลการใช้สื่อการเรียนการสอนที่ครูไม่สามารถนำไปใช้อย่างมีประสิทธิภาพได้
6. การแบ่งเวลา การที่จะใช้สื่อการเรียนการสอนให้ได้ผลดีนั้นต้องกำหนดเวลาในการใช้ให้แน่นอนและเหมาะสมกับเวลาที่มีอยู่จำกัด

7. จำนวนนักเรียนที่สอน ต้องให้เหมาะสมกับสื่อการเรียนการสอน
ชนิดนั้น ๆ

8. การสนองความต้องการของทั้งครูและนักเรียน

เมอร์รี อา โธมัส (Murrey R. Thomas 1960 : 49) ได้ให้
ข้อคิดในการเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. ควรจะฟังเสียงถึงพื้นฐานของนักเรียนเสียก่อน โดยพิจารณาว่า
อยู่ในระดับใด มีความสามารถและความสนใจมากน้อยเพียงใดในวิชาที่เรียน
2. ควรพิจารณาพื้นฐานความเข้าใจของตัวครูเองที่มีต่อทฤษฎีทาง
การศึกษาว่ามีความเข้าใจลึกซึ้งมากน้อยเพียงใดในการที่จะถ่ายทอดวิชาความรู้แก่นักเรียน
3. ควรพิจารณาว่าควรจะใช้วิธีสอนและสื่อการเรียนการสอนชนิด
ใดจึงจะช่วยให้การสอนบรรลุจุดประสงค์ที่ตั้งไว้ คือต้องเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนให้
สอดคล้องกับจุดประสงค์ในการสอนนั้น

วอลเตอร์ อาร์โน วิททิช และ ชาร์ลส์ ฟรานซิส ชูลเลอร์ (Walter
Arno Wittich and Charles Francis Shuller 1962 : 483) ได้กล่าวถึงเกณฑ์
ในการเลือกใช้สื่อการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. เลือกให้เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน
2. เลือกชนิดที่ให้ความรู้ที่แน่นอนและถูกต้อง
3. พิจารณาปัจจัยเกี่ยวกับเสียง การสื่อความหมาย สี และปัจจัย
ที่เกี่ยวกับการเห็นและการได้ยิน

นอกจากนั้น คาลตัน ดิบบลิว เอช อีริคสัน (Carlton W.H.
Erickson 1971 : 97-99) ได้แนะนำว่า ครูควรเลือกสื่อการเรียนการสอนโดยพิจารณา
จากคำถามต่อไปนี้

1. มีประโยชน์ต่อหน่วยการสอน และมีกิจกรรมในการแก้ปัญหาหรือ
ให้ประสบการณ์เฉพาะหรือไม่

2. เนื้อหาของสื่อการเรียนการสอนนั้นสำคัญ มีความหมาย และมีประโยชน์ต่อนักเรียนหรือไม่
3. เหมาะสมกับจุดประสงค์ในการเรียนการสอนหรือเป้าหมายของนักเรียนหรือไม่
4. มีการตรวจสอบระดับความยากง่ายของจุดประสงค์ในการเรียนการสอนได้หรือไม่
5. ช่วยให้นักเรียนได้คิด ตอบสนอง อภิปราย ศึกษาค้นคว้าและมีส่วนร่วมในการใช้สื่อการเรียนการสอนนั้นหรือไม่
6. เนื้อหาในสื่อการเรียนการสอนนั้นช่วยแก้ปัญหาและเสริมกิจกรรมของนักเรียนหรือไม่
7. เสนอแนวคิดที่มีความสัมพันธ์กันหรือไม่
8. มีความแน่นอนและทันสมัยหรือไม่
9. สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนการสอนที่พึงปรารถนาหรือไม่
10. ใช้ในห้องเรียนธรรมดาได้หรือไม่

เมื่อครูสามารถเลือกสื่อการเรียนการสอนได้เหมาะสมที่สุดแล้ว ก็ต้องนำสื่อการเรียนการสอนนั้นมาใช้ให้เกิดประโยชน์และมีประสิทธิภาพมากที่สุด สมพงษ์ ศิริเจริญ (ม.ป.ป. : 1-2) ได้กล่าวถึงหลักเกณฑ์การพิจารณาการใช้สื่อการเรียนการสอนให้เกิดผลดีแก่นักเรียนไว้ดังนี้

1. สื่อการเรียนการสอนนั้น ถ้านำมาใช้ให้พอดีและพอเหมาะแล้วก็จะเกิดผลดีแก่นักเรียนมากที่สุด ส่วนที่ว่าจะใช้อย่างไรมากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะเฉพาะของแต่ละเนื้อหาวิชา นอกจากนั้นยังขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายของครูและสภาพของนักเรียนแต่ละชั้นอีกด้วย และต้องระลึกไว้เสมอว่า ไม่มีสื่อการเรียนการสอนชนิดใดที่สามารถนำไปใช้ประกอบการสอนได้ทุก ๆ เรื่อง และทุก ๆ สถานการณ์
2. ครูควรจะเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการใช้สื่อการเรียนการสอนด้วย ซึ่งอาจจะก่อน ระหว่าง หรือหลังจากการใช้สื่อการเรียนการสอนของครูแล้วก็ได้

เช่น ครูกับนักเรียนอาจจะช่วยกันเตรียมสื่อการเรียนการสอน หรือให้นักเรียนออกมาร่วมทำกิจกรรมในขณะที่ครูกำลังใช้สื่อการเรียนการสอน เป็นต้น การเปิดโอกาสให้นักเรียนร่วมงานกับครูในการสอน มีความจำเป็นอย่างยิ่งไม่ว่าจะสอนโดยมีสื่อการเรียนการสอนหรือไม่ก็ตาม

3. เมื่อครูได้นำสื่อการเรียนการสอนใด ๆ ก็ตามไปใช้ประกอบการสอนแล้ว ควรจะติดตามผลเพราะจะช่วยให้ครูได้ทราบว่า การใช้สื่อการเรียนการสอนของครูนั้นได้รับผลดีมาน้อยเพียงใด เพื่อเป็นแนวทางในการปรับปรุงการใช้ในครั้งต่อไป หรือเลือกสื่อการเรียนการสอนชนิดอื่น ๆ ที่อาจจะใช้ได้ผลดีกว่ามาใช้ในครั้งต่อไป

4. การสร้างกิจกรรมเมื่อนักเรียนเรียนด้วยสื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ จบแล้ว ครูควรจะให้ให้นักเรียนได้มีกิจกรรมอย่างใดอย่างหนึ่งที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่ครูสอนและแสดงสื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ ไป เช่น อาจจะให้นักเรียนไปศึกษาค้นคว้าเพิ่มเติม หรือทำรายงาน เป็นต้น

สำเนา วรังกูร (2517 : 41-43) ได้แนะนำข้อควรพิจารณาเกี่ยวกับวิธีใช้สื่อการเรียนการสอนโดยทั่วไปเพิ่มเติม ดังนี้

1. ครูที่จะใช้สื่อการเรียนการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพนั้น จะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้ความสามารถและทักษะทางโสตทัศนศึกษาอยู่บ้าง เช่น เข้าใจว่าเนื้อหาวิชาที่สอนแบบใดควรจะใช้สื่อการเรียนการสอนอะไรจึงจะเหมาะสม มีทักษะในการผลิตอุปกรณ์ต่าง ๆ ได้บ้าง มีทักษะในการใช้อุปกรณ์ต่าง ๆ ได้ โดยการเรียนหรืออบรมเพื่อฝึกหัดการใช้หรืออาศัยคำแนะนำจากครูโสตทัศนูปกรณ์และคู่มือครู เป็นต้น

2. ความร่วมมือระหว่างครูผู้ใช้สื่อการเรียนการสอนกับบุคคลต่าง ๆ ในโรงเรียน ควรจะให้การสนับสนุนการใช้สื่อการเรียนการสอนอย่างเต็มที่ เช่น มีงบประมาณในการจัดซื้อเปิดโอกาสให้ครูได้ไปศึกษาอบรมวิชาโสตทัศนศึกษา และประสานงานให้ครูสามารถไปใช้สื่อการเรียนการสอนตามโรงเรียนหรือสถานที่บางแห่งได้ เป็นต้น

3. การเตรียมตัวของครู ครูจะต้องเตรียมบทเรียนล่วงหน้าและวางแผนล่วงหน้าว่าจะใช้สื่อการเรียนการสอนอะไรกับบทเรียนตอนใด จัดหาหรือทำวัสดุที่ต้องการ

ให้พร้อมที่จะใช้การได้ทันที วางแผนวิธีใช้ไว้ว่าจะใช้ที่ไหน เมื่อไร และอย่างไร จึงจะช่วย การเรียนของนักเรียนได้ดีที่สุด วางแผนการติดตามผลการใช้สื่อการเรียนการสอนด้วยว่าให้ ผลดีเพียงใด นอกจากนั้นยังต้องเตรียมนักเรียนก่อนการใช้สื่อการเรียนการสอนด้วย เพื่อให้ นักเรียนรู้ล่วงหน้าว่าในการเรียนบทเรียนต่อไปนั้นนักเรียนต้องทำอะไร ตรงไหนสำคัญ และ ต้องสังเกตอะไรเป็นพิเศษ และถ้านักเรียนได้ร่วมใช้สื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ ด้วย ครูจะ ต้องนัดหมายและชักชวนกับนักเรียนไว้ให้ดีกว่า การเตรียมตัวยังหมายความรวมถึงการ เตรียมสถานที่ในการใช้สื่อการเรียนการสอนด้วย โดยคำนึงถึงที่นั่ง บริเวณ แสงสว่าง เสียง และที่ติดตั้งอุปกรณ์ต่าง ๆ เป็นต้น

4. ประเภทและปริมาณของสื่อการเรียนการสอนที่จัดหาหรือทำไว้ ควรให้มีมากพอกับความต้องการในการใช้ของครู โดยพิจารณาจากความถี่ในการสอน และ จำนวนนักเรียน เป็นต้น

5. สื่อการเรียนการสอนที่มีอยู่ควรได้รับการดูแลรักษาให้มีสภาพที่ ใช้การได้ดีเสมอ รู้จักวิธีเก็บ รักษา และซ่อมแซมเมื่อชำรุด

สุภาพ วาดเขียน (2523 : 128-132) ได้ให้ข้อเสนอแนะใน การใช้สื่อการเรียนการสอนเพิ่มเติม ดังนี้

1. สื่อการเรียนการสอนที่นำมาใช้ต้องเหมาะสมกับบทเรียน และ ใช้ประกอบเรื่องราวที่กำลังสอนอยู่จริง ๆ และได้มีการเตรียมไว้ล่วงหน้าเป็นอย่างดี ไม่ ใชไปหยิบมาแล้วนำเข้าห้องสอนทันที สื่อการเรียนการสอนบางชนิดใช้คนเดียวไม่ได้ จึงต้อง มีการนัดแนะกันล่วงหน้า มีการชักชวน หรือทดลองก่อนที่จะนำมาใช้จริง

2. ครูควรประมาณเวลาในการใช้สื่อการเรียนการสอนให้พอดีกับบท เรียน อย่าให้เป็นการเสียเวลาของการสอน หรือใช้เร็วเกินไปจนนักเรียนตามไม่ทัน ซึ่งจะ ไม่ทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจ กลับจะทำให้เสียเวลาไปโดยเปล่าประโยชน์ และจะทำ ให้นักเรียนหมดความสนใจในบทเรียนด้วย

3. ครูไม่ควรนำสื่อการเรียนการสอนไปตั้งแสดงไว้ให้นักเรียนเห็น จนชินตา เพราะเมื่อนำไปใช้จริง ๆ นักเรียนจะหมดความสนใจ หรือทำให้ความสนใจลดลง

ดังนั้น จึงควรนำมาใช้เมื่อถึงโอกาสที่จะใช้จริง ๆ และเมื่อใช้เสร็จแล้วก็ควรจะเก็บให้พ้นสายตานักเรียน เพราะอาจทำให้นักเรียนสับสนและขาดความสนใจในสิ่งที่กำลังทำอยู่หรือกำลังจะทำต่อไปได้

4. ขณะที่ใช้สื่อการเรียนการสอน ครูควรจะดูความสนใจของนักเรียนด้วย ไม่ใช่มีว่แต่อธิบาย หรือพูดอยู่กับสื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ อย่างเดียว จนไม่ทราบว่านักเรียนตั้งใจดูหรือฟังอยู่หรือไม่ และมีปฏิกิริยาอย่างไรในขณะนั้น และขณะที่ใช้สื่อการเรียนการสอนอยู่นั้น ครูต้องระวังไม่ให้ยั้งนักเรียน และไม่ควรหันหลังให้นักเรียนนานเกินไปโดยไม่จำเป็น

5. ครูไม่ควรให้นักเรียนรอคอยการใช้สื่อการเรียนการสอนนานเกินไป โดยที่ครูมีว่แต่บรรยายบทเรียนหรือวิธีใช้ เพราะถ้านักเรียนรู้สึกเบื่อหน่ายและหมดความสนใจแล้ว ก็ยากที่จะนำกลับมาได้ง่าย ๆ

6. ครูไม่ควรนำสื่อการเรียนการสอนไปใช้มากมายเกินความจำเป็นในเวลาเดียวกัน ควรนำเอาเฉพาะที่จำเป็นต้องใช้กับบทเรียนเท่านั้น ไม่ควรนำสื่อการเรียนการสอนที่ชำรุดหรือใช้ไม่ได้ไปสอนนักเรียนจนกลายเป็นเรื่องตลกให้นักเรียนหัวเราะเยาะได้ และไม่ควรใช้สื่อการเรียนการสอนโดยไม่มีลำดับขั้นตอนการใช้ เพราะจะทำให้นักเรียนสับสน ลำดับเรื่องราวไม่ถูกต้อง

7. ถ้าไม่จำเป็นไม่ควรส่งผ่านสื่อการเรียนการสอนไปรอบ ๆ ห้องเรียน เพราะสื่อการเรียนการสอนบางส่วนอาจจะหายไป หรือชำรุดเสียหาย อาจทำให้นักเรียนบางส่วนขาดความสนใจ และเสียเวลาในการทำกิจกรรม

8. การใช้สื่อการเรียนการสอนจะต้องให้นักเรียนนำไปใช้จริง ๆ และใช้ได้ผลดีด้วย ถ้าจะบอกวิธีให้นักเรียนไปประดิษฐ์เป็นของใช้ได้ด้วยจะดียิ่งขึ้น

สรุปแล้ว ในการที่ครูจะนำสื่อการเรียนการสอนต่าง ๆ มาใช้นั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่จะต้องศึกษาเทคนิคและวิธีการใช้ให้บังเกิดผลอย่างมีประสิทธิภาพ สื่อการเรียนการสอนชนิดเดียวกัน ครูอาจจะนำไปใช้ในวิธีการต่าง ๆ กัน ซึ่งครูบางคนเมื่อนำ

ไปใช้แล้วนักเรียนอาจจะไม่สนใจ จึงอาจกล่าวได้ว่า สื่อการเรียนการสอนแต่ละชนิดนั้นจะใช้ได้ผลดีมาน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับกลวิธีและเทคนิคในการใช้ของครูเป็นสำคัญ ดังนั้น การที่ครูจะสามารถทราบได้ว่าการใช้สื่อการเรียนการสอนเหล่านั้นได้ผลหรือไม่เพียงใด ครูจำเป็นต้องต้องทำการวัดผลการใช้สื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ ด้วย ในเรื่องนี้ เกษม สุตหอม (2518 : 299) ได้กล่าวถึงการประเมินผลการใช้สื่อการเรียนการสอนเป็นสิ่งจำเป็น อาจทำในระหว่างการใช้หรือหลังการใช้สื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ ก็ได้ ทั้งนี้มีความมุ่งหมาย 3 ประการ คือ

1. เพื่อดูว่านักเรียนมีความรู้ความเข้าใจในบทเรียนมาน้อยเพียงใด
2. เพื่อดูว่านักเรียนได้มีโอกาสขยายความรู้ให้กว้างขวางออกไป

เพียงใด

3. เพื่อหาข้อบกพร่องในการใช้สื่อการเรียนการสอนนั้น ๆ และแก้ไขหรือปรับปรุงการใช้ให้มีประสิทธิภาพขึ้นในโอกาสต่อไป

เอลลิซาเบท เจ โนเอล และ พอล เจ เลียวนาร์ด (Elizabeth G. Noel and Paul J. Leonard 1969 : 31-32) ได้ให้หลักเกณฑ์ในการประเมินผลการใช้สื่อการเรียนการสอนไว้ ดังนี้

1. ควรสังเกตนักเรียนในขณะที่ใช้สื่อการเรียนการสอนในห้องเรียน โดยดูจากความสนใจของนักเรียน การเข้ามามีส่วนร่วม และบรรยากาศในห้องเรียน
2. ควรทดสอบเพื่อวัดว่านักเรียนได้มีการเรียนรู้จากสื่อการเรียนการสอนเหล่านั้นเพียงพอหรือไม่ แต่การทดสอบนั้นต้องเป็นไปตามจุดประสงค์การเรียนการสอนที่ตั้งไว้ด้วย

ส่วนในเรื่องของการจัดหาสื่อการเรียนการสอนนั้น ทางโรงเรียนควรให้การสนับสนุนในการจัดซื้อสื่อการเรียนการสอนที่มีประโยชน์ เพื่อสนองความต้องการของครูและนักเรียน และช่วยให้ครูปฏิบัติการสอนได้อย่างมีประสิทธิภาพขึ้น นอกจากนั้นการจัดหาสื่อการเรียนการสอนมาใช้ในโรงเรียน ครูอาจทำได้ดังนี้

1. จัดทำขึ้นเองโดยใช้วัสดุเหลือใช้หรือวัสดุที่หาง่ายราคาถูก
2. ให้นักเรียนจัดทำขึ้น โดยอยู่ในความดูแลและการแนะนำของครู
3. ขอรับบริจาคจากบุคคลภายนอก เช่น องค์กร และร้านค้าต่าง ๆ
4. ขอยืมจากหน่วยงานต่าง ๆ

กล่าวโดยสรุปแล้ว การที่จะใช้สื่อการเรียนการสอนให้ได้ผลดีนั้น จะต้องเริ่มต้นด้วย การตั้งวัตถุประสงค์ในการใช้ แล้วจึงเลือกสิ่งที่จะนำมาใช้ให้สอดคล้องกับ วัตถุประสงค์หรือเป้าหมายที่วางไว้ โดยมีการเตรียมการที่จะใช้ให้พร้อมทุก ๆ ด้าน ตลอดจน มีการวัดผลการใช้เพื่อจะได้ทราบถึงข้อบกพร่องและวิธีปรับปรุงแก้ไขต่อไป และการที่ครู ภาษาอังกฤษจะจัดหาสื่อการเรียนการสอนมาประกอบการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ ก็ ต้องคำนึงถึงหลักการที่กล่าวมาแล้วข้างต้นทั้งสิ้นเช่นกัน

4.6 การตรวจงานเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียน

การตรวจงานเขียนของนักเรียนเป็นภาระที่น่าหนักใจสำหรับครูเป็นอันมาก เพราะต้องเสียเวลาในการใช้ความคิดที่จะแก้ไขข้อบกพร่องมากกว่าการตรวจงานในวิชาภาษาอังกฤษทักษะอื่น ๆ จากการศึกษาข้อเสนอแนะในการตรวจงานเขียนของนักการศึกษาหลายท่าน เช่น พี เกอร์รี่ (P. Gurrey 1961 : 148-153) พี อา แดคคาเนย์ (Fe R. Daccanay 1967 : 362-371) วิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers 1972 : 255-257) และ แมรีย์ ฟินนอคเชียโร (Mary Finocchiaro 1973 : 76-77) พอสรุป ได้ดังนี้

1. การสนับสนุนให้นักเรียนตรวจและแก้ไขงานเขียนของตนเองก่อนที่จะส่ง ให้ครูตรวจ เพื่อฝึกให้นักเรียนแต่ละคนมีความรับผิดชอบในการแก้ไขสิ่งที่ตนเขียน
2. ครูตรวจงานเขียนให้นักเรียน อาจทำได้หลายแบบ เช่น
 - 2.1 ตรวจในห้องเรียนขณะที่นักเรียนกำลังเขียน โดยครูเดินดูแล้ว เขียนเครื่องหมายแสดงให้นักเรียนรู้ว่า มีข้อบกพร่องที่ใดในแต่ละบรรทัด เพื่อให้นักเรียนแก้ไข ถ้ากลับมาดูอีกครั้งนักเรียนแก้ไขแล้วจึงลบเครื่องหมายนั้นออก วิธีนี้ช่วยให้เสียเวลาน้อยลง และอาจจะตรวจงานเขียนของนักเรียนได้เกือบทุกคนในช่วงโมงเรียน

2.2 ใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ เพื่อแสดงว่า ข้อบกพร่องของนักเรียนเกี่ยวกับเรื่องใด เช่น S หมายถึง สะกดคำผิด P หมายถึง ใช้เครื่องหมายวรรคตอนผิด W หมายถึง เรียงลำดับคำผิด เป็นต้น

2.3 เขียนคำ ประโยค หรือข้อความที่ถูกต้องบนกระดานดำ แล้วให้นักเรียนตรวจงานเขียนของตนเองหรือเปลี่ยนกันตรวจกับเพื่อน โดยเปรียบเทียบกับข้อความที่ถูกต้องบนกระดานดำ

แอน ไรมส์ (Ann Raimes 1983 : 143-153) ได้เสนอวิธีตรวจงานเขียนของนักเรียนไว้ ดังนี้

1. ให้ข้อคิดเห็นหรือคำวิจารณ์ อาจออกมาในรูปของการแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่นักเรียนเขียน การให้คำชมเชยในคุณภาพงานเขียน การตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อบกพร่องในงานเขียน และการให้คำแนะนำต่าง ๆ การให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับงานเขียนของนักเรียนด้วยวิธีนี้จะช่วยให้นักเรียนพัฒนางานเขียนได้ดีขึ้นกว่าการแก้ข้อบกพร่องให้นักเรียนด้วยตัวเองไปเลย

2. ตรวจงานกับนักเรียนที่เป็นเจ้าของงานเขียนนั้นตัวต่อตัว โดยให้นักเรียนอธิบายถึงสิ่งที่เขาเขียนว่าเขาต้องการจะบอกอะไรในงานเขียน และอธิบายเกี่ยวกับคำศัพท์หรือโครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนใช้ซึ่งเป็นโครงสร้างที่นักเรียนใช้ผิด และครูก็ชี้แจงหรือแนะนำการใช้ภาษาที่ถูกต้องให้

3. ทำรายการหัวข้อเรื่องการใช้ภาษาที่ได้เรียนไปแล้วในชั้นเรียน หรือหัวข้อการใช้ภาษาใด ๆ ก็ตามที่ครูต้องการให้มีในงานเขียน หรือคาดว่านักเรียนจะบกพร่องในเรื่องนั้น ๆ เมื่อตรวจงานเขียนของนักเรียนแล้วก็ตรวจดูว่านักเรียนแต่ละคนบกพร่องในเรื่องอะไรบ้างในรายการที่ทำไว้ แล้วส่งให้นักเรียนเป็นรายคนไป หรือจะรวบรวมข้อบกพร่องที่นักเรียนส่วนมากทำผิดเหมือนกันมาอธิบาย

4. ให้นักเรียนตรวจงานเขียนกันเอง อาจจะให้จับกลุ่มอภิปรายกันถึงคำศัพท์ การสะกดคำ และการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ ตลอดจนแนวความคิดในการเขียนเรื่องนั้น ๆ หรืออาจจะให้นักเรียนเปลี่ยนกันตรวจงานโดยจะให้แก้ข้อบกพร่องให้กันเลย หรือ

เพียงแต่ชี้ข้อบกพร่องให้ไปแก้เองก็ได้ หรือครูและนักเรียนช่วยกันตรวจไปพร้อม ๆ กัน โดยครูเขียนข้อความที่ถูกต้องบนกระดานดำ พร้อมทั้งอธิบายในเรื่องคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ไปด้วย รวมทั้งตอบคำถามที่นักเรียนสงสัยด้วย

5. สอนให้นักเรียนตรวจงานเขียนด้วยตัวเองก่อนที่จะส่งงานเขียนที่สมบูรณ์ให้ครูตรวจในตอนท้าย โดยสอนให้นักเรียนเขียนร่างงานเขียน (Draft) คร่าว ๆ ก่อนแล้วจึงค่อย ๆ แก้ไขข้อบกพร่องจนมั่นใจว่าเป็นงานเขียนที่สมบูรณ์แล้ว จึงส่งให้ครูตรวจ

จากการจัดกิจกรรมการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้นนั้น จะเห็นได้ว่างานเขียนแบ่งเป็นหลายประเภท แต่งานเขียนที่ตรวจยากที่สุดก็คือ งานเขียนประเภทเรียงความ เพราะเกณฑ์ในการตรวจไม่ใช่พิจารณาเฉพาะเรื่องของตัวภาษาเท่านั้น แต่ยังต้องพิจารณาถึงเรื่องแนวคิดในการเขียน (Idea) อีกด้วย วิลเลียม แมคคอลลีย์ (William McColly 1970 : 148-156) ได้กำหนดองค์ประกอบในการตัดสินความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไว้ ดังนี้

1. ความคิดและจินตนาการ (Idea and imagination) ซึ่งคำนึงถึงความชัดเจนของข้อความในการสื่อความหมายแก่ผู้อ่าน รายละเอียดของเรื่องที่สมเหตุสมผล การเรียงลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง และความเป็นเอกภาพของเรื่อง
 2. รูปแบบของเรียงความ (Form)
 3. ลีลาในการเขียน (Style)
 4. กลไกในการเขียน (Mechanics) โดยเฉพาะเครื่องหมายวรรคตอนไวยากรณ์ และการสะกดคำ
 5. การใช้คำ (Wording) หมายถึงการเลือกใช้คำ และการเรียบเรียงคำ
- วอลเตอร์ เอช บาร์ทซ์ (Walter H. Bartz 1979 : 18-22) ได้กล่าวถึงการตรวจงานเขียนประเภทเรียงความว่า ต้องคำนึงถึงสิ่งต่อไปนี้

1. ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency) ไม่ได้หมายถึงความเร็วในการเขียน แต่หมายถึงความนุ่มนวล (Smoothness) ความต่อเนื่อง และความเป็นธรรมชาติของภาษา

2. ความสามารถในการทำให้ผู้อ่านเข้าใจ (Comprehensibility)

เป็นความสามารถที่จะสื่อความหมายกับผู้อ่าน ทำให้ผู้อ่านเข้าใจในสิ่งที่เขียน

3. ปริมาณของการสื่อสาร (Amount of communication) คือปริมาณ

ของสาระหรือข้อมูล (Information) ที่ผู้เขียนส่งให้ตรงกับสถานการณ์ของการสื่อสาร

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1977 : 135-136) ยังได้เสนอวิธีให้

คะแนนงานเขียนประเภทเรียงความไว้ ดังนี้

1. ใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impression method) โดยผู้

ตรวจอ่านหมดทั้งเรื่องแล้วจึงให้คะแนนรวมทั้งเรื่อง

2. ใช้วิธีวิเคราะห์ (Analytic method) โดยแยกเกณฑ์เป็นส่วน ๆ

เช่น ไวยากรณ์ (Grammar) คำศัพท์ (Vocabulary) การใช้เครื่องหมายวรรคตอน

และการสะกดคำ (Mechanics) ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา (Fluency)

และความสัมพันธ์ของเนื้อหาที่เขียน (Relevance) การให้คะแนนก็ให้ตามเกณฑ์ที่แบ่งไว้นี้

สำหรับสิ่งที่ควรคำนึงถึงในเรื่องของการตรวจงานเขียนนี้ แอน ไรมส์

(Ann Raimes 1983 : 142-143) สรุปไว้ดังนี้

1. ครูควรจะอ่านงานเขียนของนักเรียนให้จบเสียก่อน ก่อนที่จะแก้ไขข้อ

บกพร่องหรือให้ข้อเสนอแนะหรือวิจารณ์ใด ๆ ทั้งสิ้น

2. ครูควรหาข้อดีและข้อบกพร่องในงานเขียนของนักเรียน พร้อมทั้งบอก

ให้นักเรียนรับรู้ทั้งข้อดีและข้อบกพร่องเหล่านั้น

3. ถ้าครูใช้เครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ใด ๆ ก็ตามในการตรวจหรือแก้งาน

เขียนของนักเรียน ครูต้องแน่ใจว่านักเรียนรู้จักหรือเข้าใจเครื่องหมายหรือสัญลักษณ์ต่าง ๆ

ที่ใช้เป็นอย่างดี และรู้ความหมายว่าจะต้องแก้ไขงานเขียนอย่างไร

4. ครูต้องตัดสินใจว่าจะแก้ไขข้อบกพร่องในงานเขียนให้นักเรียนเลยหรือเพียง

แต่ชี้ที่ผิดให้เท่านั้นแต่ไม่แก้ไข หรือจะรวบรวมข้อบกพร่องต่าง ๆ แล้วนำมาอธิบายในชั้นเรียน

และที่สำคัญคือ ครูต้องตกลงกับนักเรียนให้แน่นอนด้วยว่าจะเน้นในเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ ไต่บ้าง และเน้นมากน้อยเพียงใด

5. ครูจะต้องคำนึงเสมอว่า การตรวจงานเขียนของนักเรียนนั้น ไม่ใช่เพียงแต่ตรวจข้อบกพร่องทางด้านตัวภาษาเท่านั้น แต่ควรจะเสนอแนะในเรื่องของแนวคิดในการเขียนและแนวทางในการปรับปรุงงานเขียนด้วย

แต่อย่างไรก็ตาม ในการตรวจงานเขียนทุกประเภทของนักเรียน พอลจะสรุปได้ว่า

1. ครูต้องมีหลักเกณฑ์ในการตรวจและให้คะแนนที่แน่นอน
2. นักเรียนควรจะได้ตรวจแก้และรับรู้ข้อบกพร่องด้วยตัวเองด้วย
3. ครูควรให้นักเรียนได้เกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองให้มากที่สุด ครูควรเป็นเพียงผู้ชี้แนะเท่านั้น

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษแบ่งออกเป็น

4 ประเภท ดังนี้

- 1.1 งานวิจัยเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ
- 1.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการเปรียบเทียบวิธีสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
- 1.3 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษกับตัวแปรต่าง ๆ
- 1.4 งานวิจัยเกี่ยวกับการวัดระดับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ
- 1.1 งานวิจัยเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ

ประไพศรี วงศ์สุรติศ (2515 : 165-172) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาและสำรวจข้อผิดพลาดต่าง ๆ ที่นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 เขียนขึ้นในการสะกดคำต่าง ๆ

ในภาษาอังกฤษ โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ทั้งชายและหญิง จำนวน 400 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษาในกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 โรงเรียน ผลการวิจัยพบว่า

1. ความสามารถในการสะกดคำของนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ดีพอใช้
2. คำที่นักเรียนสะกดผิดมากที่สุดถึงร้อยละ 98.75 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมดคือ strength คำที่นักเรียนสะกดผิดน้อยที่สุดร้อยละ 1.75 ของจำนวนนักเรียนทั้งหมด คือ ask
3. นักเรียนมีปัญหาในการสะกดสระมากกว่าพยัญชนะ เรียงลำดับจากมากไปหาน้อย ดังนี้
 - 3.1 การสะกดคำที่มีพยัญชนะซ้อน
 - 3.2 การสะกดคำที่มีสระไม่ออกเสียง e และพยัญชนะที่ไม่ออกเสียง r
 - 3.3 การสะกดคำที่มีสระ a, e, o ออกเสียงเป็น [ə]
 - 3.4 การสะกดคำที่มีสระ a, e, i ออกเสียงเป็น [i]
 - 3.5 การสะกดคำที่มีพยัญชนะ d, t
 - 3.6 การสะกดคำที่มีสระ a, e, ea ออกเสียงเป็น [e]
 - 3.7 การสะกดคำที่มีตั้งแต่ 2 พยางค์ขึ้นไป
 - 3.8 การสะกดคำที่มีพยัญชนะ l, r
 - 3.9 การสะกดคำที่มีพยัญชนะ s ปรากฏอยู่ท้ายคำหรือพยางค์
 - 3.10 การสะกดคำที่มีพยัญชนะ th ออกเสียงเป็น [θ]
 - 3.11 การสะกดคำที่มีสระ au, o, ou ออกเสียงเป็น [ɔ:]
 - 3.12 การสะกดคำที่มีพยัญชนะควบกล้ำ l, r
 - 3.13 การสะกดคำที่มีพยัญชนะ g ออกเสียงเป็น [dʒ]
 - 3.14 การสะกดคำที่มีสระผสม ei
 - 3.15 การสะกดคำที่มีสระ a, ai, e ออกเสียงเป็น [ei]
 - 3.16 การสะกดคำที่มีสระ ea, e, ee ออกเสียงเป็น [i:]
 - 3.17 การสะกดคำที่มีสระ ou ออกเสียงเป็น [au]

3.18 การสะกดคำที่มีสระ o, ou, u ออกเสียงเป็น [ʌ]

3.19 การสะกดคำที่มีพยัญชนะ c ออกเสียงเป็น [k]

กองกาญจน์ นิธิพงศ์ (2516 : 58-66) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 4 เกี่ยวกับการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ คำศัพท์ สำนวน การสะกดคำ และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน โดยศึกษาเปรียบเทียบข้อบกพร่องด้านต่าง ๆ ดังกล่าวว่ามีมากน้อยแตกต่างกันเพียงใด ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการศึกษาเป็นนิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 4 จำนวน 200 คน จากวิทยาลัยวิชาการศึกษา 7 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า นิสิตมีข้อบกพร่องด้านต่าง ๆ จากมากไปหาน้อย ดังนี้

1. ด้านคำศัพท์และสำนวน
2. ด้านการสะกดคำ
3. ด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์
4. ด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน

และยังพบว่า ไม่มีข้อบกพร่องทางด้านใดเลยที่สัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ข้อบกพร่องในการเขียนทั้งหมดมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประทีป รุ่งตรานันท์ (2518 : 45-51) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิทยาลัยครูระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาที่กำลังศึกษาอยู่ในชั้นปีที่ 2 จากวิทยาลัยครู 6 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษามีข้อบกพร่องในการใช้คำศัพท์และสำนวนมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 54.43 ข้อบกพร่องด้านการสะกดคำร้อยละ 53.31 และข้อบกพร่องที่นักศึกษามีน้อยที่สุดคือ ด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ คิดเป็นร้อยละ 52.79

สกล เกิดผล (2526 : 57-64) ได้ทำการวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่ส่งไปยังบรรณาธิการหนังสือพิมพ์ Student Weekly ระหว่างเดือนกรกฎาคม ถึงเดือนธันวาคม 2525

จำนวน 305 ฉบับ ผลการวิเคราะห์พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องมากในเรื่องการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ และคำศัพท์ อันเนื่องมาจากการพัฒนาการทางภาษาของนักเรียนยังไม่สมบูรณ์ และเป็นการถ่ายโอนนิสัยระหว่างภาษาไทยกับภาษาอังกฤษ

อัญชลี เสริมส่งสวัสดิ์ (2526 : 71-73) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาการใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และศึกษาลักษณะของข้อผิดพลาดในการใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องเหล่านั้น โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 400 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในกรุงเทพมหานคร จำนวน 10 โรงเรียน ผลการศึกษาพบว่า

1. เครื่องผูกพันรูปเรื่องที่นักเรียนใช้มากที่สุดคือ เครื่องผูกพันทางคำศัพท์ (Lexical cohesion) รองลงมาคือ หน่วยอ้างอิง (Reference) และคำสันธาน ตามลำดับ ส่วนเครื่องผูกพันรูปเรื่องที่นักเรียนใช้น้อยที่สุดคือ คำแทน (Substitution)
2. ข้อผิดพลาดในการใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องที่พบมากที่สุดคือ หน่วยอ้างอิง รองลงมาคือ คำสันธาน และที่ไม่พบข้อผิดพลาดเลย คือ การใช้เครื่องผูกพันทางคำศัพท์
3. ลักษณะของการใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องผิดพลาดที่พบมากที่สุด คือ การใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องไม่สอดคล้องกับพจน์ของตัวถูกอ้างอิง รองลงมาคือ การใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องผิดพลาดประเภท และที่พบน้อยที่สุดคือ การไม่ใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่องในที่ที่ต้องการ

สมบุรณ์ วิชาวิบูลกุล (2528 : 90-111) ได้ทำการวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษของนักศึกษาครุศาสตร์บัณฑิตที่เรียนด้วยวิธีการสอนเขียน เพื่อสื่อความหมายและการเขียนเรียงความแบบเดิม โดยทำการทดลองกับนักศึกษาชั้นปีที่ 3 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 40 คน จากวิทยาลัยครูเพชรบุรีวิทยาสงครณ เป็นเวลา 6 สัปดาห์ ๆ ละ 4 คาบ แบ่งนักศึกษาออกเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเดิม คือ เน้นการฝึกใช้โครงสร้างประโยคต่าง ๆ และการตอบคำถาม กลุ่มทดลองให้เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนเพื่อสื่อความหมาย เน้นการฝึกภาษาโดยใช้กิจกรรมเพื่อสื่อความหมายซึ่งมีการประสมประสานของทักษะทั้ง 4 คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียน ผลการวิเคราะห์ปรากฏว่านักศึกษาทั้งสองกลุ่มมีข้อบกพร่องในการเขียนจำนวนใกล้เคียงกัน

กลุ่มทดลองมีข้อบกพร่อง 1,227 แห่ง กลุ่มควบคุมมีข้อบกพร่อง 1,327 แห่ง ข้อบกพร่องที่พบมากที่สุดของนักศึกษาทั้งสองกลุ่มคือ การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ รองลงมาได้แก่ การใช้ภาษาให้เหมาะสม และการใช้คำ ส่วนข้อบกพร่องที่พบน้อยที่สุดของนักศึกษาทั้งสองกลุ่ม คือ การใช้ข้อความต่อเนื่อง

1.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการเปรียบเทียบวิธีสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

ทองริด ศิริวัฒน์ (2516 : 53-57) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของวิธีสอนภาษาอังกฤษแบบเน้นโครงสร้างกับแบบไม่เน้นโครงสร้าง ที่มีต่อความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 100 คน จากโรงเรียนสตรีศรีสุริโยทัย แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองให้เรียนด้วยวิธีสอนแบบเน้นโครงสร้าง ส่วนกลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยวิธีสอนแบบไม่เน้นโครงสร้าง จำนวน 24 คาบเท่ากัน ผลการทดลองปรากฏว่า

1. นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบเน้นและไม่เน้นโครงสร้างมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบเน้นโครงสร้างเขียนโครงสร้างประเภทกริยาผิดมากที่สุด รองลงมาคือ การใช้ส่วนขยายและการเรียงลำดับคำในประโยค ตามลำดับ ส่วนนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบไม่เน้นโครงสร้างผิดในเรื่องการเรียงลำดับคำในประโยคมากที่สุด รองลงมาคือการใช้กริยาและส่วนขยาย ตามลำดับ

อนงค์ โสระโร (2525 : 42-44) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยสอนให้นักเรียนฝึกเขียนตามคำบอกและเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 60 คน จากโรงเรียนวัดประสาธ กรุงเทพมหานคร เป็นเวลา 6 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 2 คาบ ซึ่งแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนโดยการฝึกเขียนตามคำบอก ผลการทดลองปรากฏว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียนกับที่เรียนโดยการฝึกเขียนตามคำบอกมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วีรจักร แสงวงศ์ (2528 : 59-62) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบวิธีการสอนเขียนภาษาอังกฤษตามจุดประสงค์เชิงหน้าที่ของภาษา กับวิธีการสอนเขียนภาษาอังกฤษตามปกติ โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 50 คน จากโรงเรียนสตรีสิริเกศ จังหวัดศรีสะเกษ เป็นเวลา 18 สัปดาห์ ซึ่งแบ่งออกเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยวิธีปกติ โดยใช้หนังสือ Writing to Communicate Book I (Skill Series I) ของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนด้วยวิธีสอนเขียนตามจุดประสงค์เชิงหน้าที่ของภาษา ซึ่งมีทั้งสิ้น 4 หน่วย แต่ละหน่วยจะมีจุดประสงค์ปลายทางเพียงจุดเดียว แต่จะมีจุดประสงค์นำทางหลายข้อเพื่อนำไปสู่จุดประสงค์ปลายทาง ผลการทดลองปรากฏว่านักเรียนที่เรียนเขียนภาษาอังกฤษตามจุดประสงค์เชิงหน้าที่ของภาษากับที่เรียนด้วยวิธีปกติ มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศรีมาลา พิมพ์นิคย์ (2529 : 58-60) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ และแรงจูงใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้กิจกรรมผสมผสานเพื่อการสื่อสาร และการสอนเขียนตามคู่มือครู โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 60 คน จากโรงเรียนอนุกุลนารี จังหวัดกาฬสินธุ์ เป็นเวลา 12 คาบ ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนตามคู่มือครู กลุ่มทดลองให้เรียนด้วยวิธีการใช้กิจกรรมผสมผสานเพื่อการสื่อสาร ผลการทดลองปรากฏว่า

1. นักเรียนที่เรียนทักษะการเขียนด้วยวิธีการใช้กิจกรรมผสมผสานเพื่อการสื่อสารมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนทักษะการเขียนด้วยวิธีการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. นักเรียนที่เรียนทักษะการเขียนด้วยวิธีการใช้กิจกรรมผสมผสานเพื่อการสื่อสารและวิธีการสอนตามคู่มือครู มีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

สุเบตา ปาทาน (2529 : 51-53) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการ

สอนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยคและแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน โดยทำการทดลองกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 88 คน จากโรงเรียนพุทธโสธร จังหวัดฉะเชิงเทรา เป็นเวลา 12 คาบ ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน กลุ่มทดลองให้เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยค ผลการทดลองปรากฏว่า

1. นักเรียนที่เรียนทักษะการเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยคมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. นักเรียนที่เรียนทักษะการเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยคมีเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1.3 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษกับตัวแปรต่าง ๆ

ดวงธิดา สีสายงค์ (2517 : 62-64) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการแต่งความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 270 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา ในกรุงเทพมหานคร 9 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ และความสามารถในการแต่งความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 สัมพันธ์กันในระดับสูง อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

2. ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อยู่ในระดับสูงกว่าครึ่งของคะแนนทั้งหมดเล็กน้อย

3. ความสามารถในการแต่งความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 อยู่ในระดับปานกลาง

4. นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

5. นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความสามารถในการแต่งความไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

อัมพร อมราชีวะ (2518 : 32-40) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ กับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในการเขียนของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา วิชาเอกภาษาอังกฤษ ระดับชั้นปีที่ 3 จำนวน 290 คน จากวิทยาลัยวิชาการศึกษา 7 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษ มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในการเขียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ขจร พริ้งจำรัส (2519 : 46-59) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 246 คน จากโรงเรียนมัธยมแบบประสม 2 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า

1. นักเรียนมีคะแนนความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษสูงกว่าคะแนนความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ

2. นักเรียนมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษปานกลาง โครงสร้างที่นักเรียนทำคะแนนได้สูงสุดคือ คำสรรพนาม "It" รองลงมาคือ คำนามเอกพจน์ และพหูพจน์ ส่วนโครงสร้างที่นักเรียนทำคะแนนได้ต่ำสุด คือ ความสอดคล้องของการใช้ประธานและกริยา

3. นักเรียนชายและนักเรียนหญิงมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน แต่ความสามารถในการนำไปเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. โครงสร้างที่นักเรียนนำไปเขียนได้ถูกต้องมากที่สุด คือ ความสอดคล้องของการใช้ประธานและกริยา ส่วนโครงสร้างที่นักเรียนนำไปเขียนได้ถูกต้องน้อยที่สุด คือ ประโยคอุทาน

5. ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์ภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในการเขียน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

สวัสดี ชีปนวัฒนา (2521 : 90-93) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจเรื่องกาลและความสามารถในการใช้กาลนั้นในการเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยทำการศึกษากับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 118 คน จากวิทยาลัย 3 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า

1. ความเข้าใจเรื่องกาลที่นักศึกษาทำได้มากที่สุดคือ Past progressive tense และความเข้าใจเรื่องกาลที่นักศึกษาทำได้น้อยที่สุดคือ Wish - clause

2. รูปกาลที่นักศึกษานำมาใช้ในการเขียนได้ถูกต้องมากที่สุดคือ Simple past tense และ Past progressive tense ส่วนรูปกาลที่นักศึกษานำมาใช้ในการเขียนได้ถูกต้องน้อยที่สุดคือ Future perfect tense

3. รูปกาลที่นักศึกษามีปัญหาทั้งในด้านความเข้าใจและในด้านการนำไปใช้ในการเขียน คือ Future progressive tense, Future perfect tense, Conditional clause, Wish - clause, Passive voice และ Direct and indirect speech

4. ความเข้าใจเรื่องกาลและความสามารถในการใช้กาลนั้นในการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ณัฐฤติ ฅ ปิ่น (2522 : 42-43) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา ในระดับถ่ายโอน สื่อสาร และวิจารณ์ญาณ โดยทำการศึกษากับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูงปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 101 คน ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา ในระดับถ่ายโอน สื่อสาร และวิจารณ์ญาณมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
2. ความสามารถในการอ่านระดับถ่ายโอน สื่อสาร และวิจารณ์ญาณแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นในระดับสื่อสารและระดับวิจารณ์ญาณ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. ความสามารถในการเขียนระดับถ่ายโอน สื่อสาร และวิจารณ์ญาณแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ยกเว้นในระดับถ่ายโอน และระดับวิจารณ์ญาณ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
4. ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาไม่ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้

ไพบุลย์ กาญจนพันธ์ (2522 : 56-58) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้น มาใช้ในการเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 โดยทำการศึกษากับนักศึกษาระดับประกาศนียบัตร วิชาการศึกษาชั้นสูงปีที่ 1 วิชาเอกพลศึกษา จำนวน 100 คน จากวิทยาลัยพลศึกษา มหาสารคาม ผลการศึกษาพบว่า

1. นักศึกษามีความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษและความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนอยู่ในระดับต่ำ
2. ความเข้าใจโครงสร้างภาษาอังกฤษและความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นไปใช้ในการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ไพสณฑ์ ประเสริฐสังข์ (2526 : 40-42) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสาร ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยทำการศึกษากับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 216 คน จากโรงเรียนร้อยเอ็ดวิทยาลัย ผลการศึกษาพบว่า

1. นักเรียนส่วนใหญ่ร้อยละ 75.46 มีความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ของกระทรวงศึกษาธิการ
2. นักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสารอยู่ในระดับต่ำมาก
3. ความเข้าใจโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษและความสามารถในการใช้ภาษาในการเขียนเพื่อการสื่อสาร มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศุภพร สุขชื่น (2529 : 44-46) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาอังกฤษในด้านทักษะรับสารกับทักษะส่งสาร ทำการศึกษา กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 40 คน จากโรงเรียนยานนาเวศวิทยาคม โดยทำการสอนด้วยวิธีการเสนอข้อมูลทางภาษาเรียงลำดับจากทักษะการฟัง การอ่าน การพูด และการเขียน ทักษะละ 10 คาบ รวมทั้งสิ้น 40 คาบ หลังจากนั้นทดสอบหลังการเรียนในแต่ละทักษะกับทักษะอื่นตรงข้าม ผลการศึกษาพบว่า

1. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการฟัง พบว่า ทักษะการฟังมีความสัมพันธ์กับทักษะการพูด ในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
2. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการฟัง พบว่า ทักษะการฟังมีความสัมพันธ์กับทักษะการเขียน ในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01
3. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการอ่าน พบว่า ทักษะการอ่านไม่มีความสัมพันธ์กับทักษะการพูด อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ
4. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการอ่าน พบว่า ทักษะการอ่านไม่มีความสัมพันธ์กับทักษะการเขียน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

5. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการพูด พบว่า ทักษะการพูดมีความสัมพันธ์กับทักษะการฟัง ในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

6. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการพูด พบว่า ทักษะการพูดไม่มีความสัมพันธ์กับทักษะการอ่าน อย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

7. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการเขียน พบว่า ทักษะการเขียนมีความสัมพันธ์กับทักษะการฟัง ในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

8. จากวิธีการให้ข้อมูลทางภาษาทางการเขียน พบว่า ทักษะการเขียนมีความสัมพันธ์กับทักษะการอ่าน ในทางบวก อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

โสภณ มงคลศิริเกียรติ (2529 : 60-62) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาว่า องค์ประกอบใดของสมรรถวิสัยทางการสื่อความหมายทางภาษาที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการสื่อและรับสารภาษา โดยทักษะมาลาทางตัวอักษร และศึกษาเกี่ยวกับคุณลักษณะของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายและทักษะมาลาทางตัวอักษรว่าเป็นปัจจัยรวม (Common factor) หรือปัจจัยเฉพาะ (Specific factors) หลาย ๆ ปัจจัย ทำการศึกษากับนักศึกษาระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 100 คน จากมหาวิทยาลัยเชียงใหม่ โดยให้นักศึกษาทำแบบทดสอบที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น 4 ฉบับ คือ แบบทดสอบความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา แบบทดสอบความรู้กฎเกณฑ์ภาษาที่ใช้ในแต่ละสังคมและสถานการณ์ แบบทดสอบความรู้วิธีการของการสื่อความหมายและแบบทดสอบความสามารถในการสื่อและรับสารภาษาโดยทักษะมาลาทางตัวอักษร คือ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านและการเขียน ผลการศึกษาพบว่า

1. องค์ประกอบของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมาย คือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา ความรู้กฎเกณฑ์ภาษาที่ใช้ในแต่ละสังคมและสถานการณ์ ความรู้กฎเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยค และความรู้วิธีการของการสื่อความหมาย มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านและการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. องค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนสูงสุด เป็นองค์ประกอบเดียวกัน คือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา

3. คุณลักษณะของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายทางภาษาและทักษะมาลาทางตัวอักษรเป็นปัจจัยรวม (Common factor)

1.4 งานวิจัยเกี่ยวกับการวัดระดับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ

กุสุมา มานะสุนทร (2518 : 78-80) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาระดับความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัย และหาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ และศึกษาว่าปัจจัยในเรื่องเพศ และผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จะมีผลต่อความสามารถในการอ่านและการเขียนหรือไม่เพียงใด โดยทำการศึกษากับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 200 คน จากมหาวิทยาลัยของรัฐ 4 แห่ง ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในระดับมหาวิทยาลัย อยู่ในระดับที่ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ นักศึกษาได้คะแนนจากแบบทดสอบการอ่านสูงกว่าแบบทดสอบการเขียน

2. ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชาย และนักศึกษาหญิงไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักศึกษามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

4. ความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักศึกษาสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนวิชาภาษาอังกฤษเมื่อตอนเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อุไร แฉล้ม (2522 : 32-36) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านและการเขียน และความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียน

ของนักศึกษาปริญญาตรี โดยทำการศึกษากับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 81 คน จากมหาวิทยาลัยศิลปากร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร และวิทยาลัยครูพระนคร ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร สูงกว่านักศึกษาวิทยาลัยครูพระนคร อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

2. ความสามารถในการอ่านและการเขียนของนักศึกษามีความสัมพันธ์กัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ความสามารถทั้งด้านการอ่านและการเขียนของนักศึกษาทั้ง 3 สถาบัน อยู่ในระดับพอใช้ (T - Score = 45-55)

กุสุมา สุขเกษม (2523 : 57-59) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสามารถทั้งด้านการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา โดยทำการศึกษากับนักศึกษาชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 65 คน จากวิทยาลัยครูเชียงใหม่ วิทยาลัยครูนครสวรรค์ และวิทยาลัยครูอุตรดิตถ์ ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถทั้งด้านการฟัง การอ่าน และการเขียนของนักศึกษา ไม่ถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้

2. ความสามารถทั้งด้านการฟังของนักศึกษามหาวิทยาลัยครูเชียงใหม่สูงกว่านักศึกษามหาวิทยาลัยนครสวรรค์ และวิทยาลัยครูอุตรดิตถ์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 แต่ความสามารถทั้งด้านการฟังของนักศึกษามหาวิทยาลัยนครสวรรค์และวิทยาลัยครูอุตรดิตถ์ไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

3. ความสามารถทั้งด้านการอ่านและการเขียนของนักศึกษาทั้ง 3 แห่ง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

4. ความสามารถทั้งด้านการฟัง การอ่าน และการเขียนของนักศึกษามีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

นิตา พันธุ์แก้ว (2523 : 57-61) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกหัดครูระดับปริญญาตรี โดยทำการศึกษากับนักศึกษาฝึกหัดครูระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 36 คน จากวิทยาลัยครูฉะเชิงเทรา และวิทยาลัยครูเทพสตรีลพบุรี ผลการศึกษาพบว่า ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และอยู่ในเกณฑ์ต่ำ ไม่ถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้

วิไล ชิวเจริญกุล (2523 : 66-68) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยทำการศึกษากับนักศึกษาฝึกหัดครูระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 84 คน จากวิทยาลัยครูยะลา วิทยาลัยครูสงขลา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตสงขลา ผลการศึกษาพบว่า

1. ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนของนักศึกษาไม่ถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้
2. ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนของนักศึกษาวิทยาลัยครูยะลาและวิทยาลัยครูสงขลา ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
3. ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตสงขลา สูงกว่านักศึกษาวิทยาลัยครูยะลา วิทยาลัยครูสงขลา และมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักศึกษามีปัญหาทางการฟังในเรื่องการฟังเพื่อความเข้าใจ มีปัญหาทางการอ่านในเรื่องการตีความและการวิจารณ์ และมีปัญหาการเขียนในเรื่องการใช้ภาษา การใช้โครงสร้างไวยากรณ์ สำนวน ลีลาในการเขียน และการเรียบเรียงข้อความ

อุบล สุวรรณชัยรบ (2523 : 64-66) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาระดับปริญญาตรี โดยทำการศึกษากับนักศึกษาฝึกหัดครูระดับปริญญาตรีชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จำนวน 79 คน จากวิทยาลัยครู

บุรีรัมย์ วิทยาลัยครูมหาสารคาม วิทยาลัยครูอุบลราชธานี และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ มหาสารคาม ผลการศึกษาพบว่า นักศึกษาทั้ง 4 สถาบันมีความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และอยู่ในเกณฑ์ต่ำ ไม่ถึงเกณฑ์ที่ตั้งไว้

2. งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ แบ่งออกเป็น 6 ประเภท ดังนี้

- 2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ
- 2.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการเปรียบเทียบวิธีสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
- 2.3 งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยวิธีต่าง ๆ
- 2.4 งานวิจัยเกี่ยวกับการสำรวจวิธีการเรียนและการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ
- 2.5 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษกับ

ตัวแปรต่าง ๆ

- 2.6 งานวิจัยเกี่ยวกับการตรวจงานเขียนภาษาอังกฤษ

- 2.1 งานวิจัยเกี่ยวกับข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ

ดารา ชาร์มา (Dara Sharma 1981 : 21) ได้ทำการวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนเกรด 12 ในกรุงเดลี จำนวน 387 คน จากผลการวิเคราะห์พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องในการเขียนในเรื่องต่าง ๆ ดังนี้ โครงสร้างประโยค ร้อยละ 4.84 อนุประโยค ร้อยละ 15.33 นามวลี ร้อยละ 39.48 กริยาวลี ร้อยละ 24.60 วิเศษณ์วลี ร้อยละ 11.35 และอื่น ๆ เช่น คำนำหน้านาม และคำบุพบท ร้อยละ 4.39

มัฟฟีย์ อี เอ ซีเกล (Muffy E.A. Seigel 1982 : 302-309)

ได้ทำการวิจัยเพื่อสำรวจข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในรัฐคิลลินอยส์ พบว่าปัญหาส่วนใหญ่ที่พบในงานเขียน คือ เรื่อง กฎไวยากรณ์ โครงสร้างประโยค การเชื่อมประโยค การเลือกใช้คำเพื่อสื่อความหมายตามต้องการ และการเรียงลำดับของความคิด

เช่น การใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่อง (Cohesion) และเครื่องสัมพันธ์ความ (Coherence) ไม่เหมาะสม ดังนั้นจึงไม่สามารถสื่อความหมายของผู้เขียนไปยังผู้อ่านได้ถูกต้องสมบูรณ์

อิค ฮวาน คิม (Ik Hwan Kim 1983 : 1714-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อสำรวจข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยและเกาหลี โดยทำการสำรวจจากเรียงความภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จากมหาวิทยาลัยในประเทศไทยและประเทศเกาหลี ประเทศละ 50 คน ให้นักศึกษาเขียนเรียงความแบบอิสระตามหัวข้อที่กำหนดให้ ผลการสำรวจพบว่า นักศึกษาไทยและเกาหลีส่วนมากมีข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษเหมือนกันในเรื่อง โครงสร้างประโยคพื้นฐาน การใช้คำศัพท์ คำนำหน้านาม คำบุพบท คำเชื่อม การใช้กาล และการเรียงลำดับความคิด หรือความสมเหตุสมผลของความคิดเพื่อสื่อความหมายแก่ผู้อ่าน

2.2 งานวิจัยเกี่ยวกับการเปรียบเทียบวิธีสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

เกลนนา เจน ไมซ์ (Glenna Jane Mize 1982 : 3864-3865 A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบวิธีสอนทักษะการเขียนสองวิธี คือ ให้นักเรียนเลือกหัวข้อในการเขียนเองทุกครั้ง กับครูกำหนดหัวข้อให้นักเรียนเขียนเอง โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 5 จำนวน 106 คน ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองให้เรียนโดยเลือกหัวข้อในการเขียนเองทุกครั้ง กลุ่มควบคุมให้เรียนโดยครูกำหนดหัวข้อให้เขียนเอง ในการเขียนแต่ละครั้งนั้นครูจะใช้เวลาในการเขียน 30 นาทีเท่ากันทั้งสองกลุ่ม จากผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนโดยเลือกหัวข้อในการเขียนเองทุกครั้งมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยครูกำหนดหัวข้อให้เขียนเอง ผู้วิจัยได้สรุปว่าการที่นักเรียนกลุ่มทดลองมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนสูงกว่านั้นเป็นเพราะนักเรียนได้เขียนในสิ่งที่เขาสนใจและมีความรู้ ไม่ถูกบีบบังคับให้เขียน ทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นที่จะเขียน ตลอดจนระมัดระวังในการใช้ภาษาได้อย่างดีอีกด้วย

เทต สตีเฟน วอล์คอัฟ (Ted Stephen Walkup 1982 : 1108-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเขียนเรียงความของนักเรียนเกรด 11 ที่เรียนด้วยวิธีธรรมดา กับเรียนด้วยการฝึกเขียนร่างงานเขียนก่อนแล้วจึงมีการแก้ไขปรับปรุงร่างงาน

เขียนให้ถูกต้องสมบูรณ์ พร้อมทั้งทำการเขียนใหม่ให้สมบูรณ์ที่สุด โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 11 จำนวน 167 คน เป็นเวลา 1 ภาคการศึกษา ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนด้วยการฝึกเขียนร่างงานเขียนก่อนมีผลสัมฤทธิ์ในการเขียนเรียงความสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีธรรมดาอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ ซึ่งผู้วิจัยได้เสนอแนะว่าควรจะใช้เวลาทดลองให้นานกว่านี้ และปรับปรุงวิธีสอนเขียนเรียงความด้วยการฝึกเขียนร่างงานเขียนให้เป็นขั้นตอนขึ้น

ลินดา ดิสนีย์ สเตฟเฟิล (Linda Disney Stefl 1982 : 2493-A)

ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลสัมฤทธิ์ในการเขียนอนุเจตเชิงบรรยายที่สอนโดยมีการชี้แนะและไม่มี การชี้แนะ โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 3 ในรัฐอิลลินอยส์ จำนวน 196 คน ซึ่งแบ่ง เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มควบคุมให้เขียนโดยไม่มีการชี้แนะ ครูจะเป็นผู้เลือกหัวข้อ ให้เขียนเอง ส่วนกลุ่มทดลองให้เขียนโดยมีการชี้แนะ ครูจะให้ตัวอย่างอนุเจตหลาย ๆ หัวข้อ ให้นักเรียนเลือกว่าจะเขียนเกี่ยวกับเรื่องอะไรดี แล้วมีการอภิปรายกันว่าทำไมจึงเลือกหัวข้อ นั้น พร้อมทั้งชี้แจงถึงเนื้อหาของเรื่อง คำศัพท์ และโครงสร้างไวยากรณ์ แล้วจึงให้นักเรียน เขียนเรื่องราวนั้นใหม่อีกครั้งด้วยตัวของนักเรียนเอง และเขียนเรื่องใหม่เลียนแบบตัวอย่าง ด้วย ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เขียนโดยมีการชี้แนะมีผลสัมฤทธิ์ในการเขียนอนุเจต เชิงบรรยายสูงกว่านักเรียนที่เขียนโดยไม่มีการชี้แนะ

คาร์ล มาร์ติน ทอมลินสัน (Carl Martin Tomlinson 1983 :

3832-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเขียนเรียงความจากเรื่องราวที่ครู กำหนดให้ โดยใช้สื่อการเรียนการสอนต่างกัน 3 ประเภท คือ เรื่องราวให้นักเรียนอ่านเอง ครูอ่านเรื่องราวให้นักเรียนฟัง และให้นักเรียนดูโทรทัศน์เรื่องนั้น ซึ่งเรื่องราวที่ใช้เป็นบท เรียนทั้งหมดนี้จะเป็นเรื่องเดียวกัน แต่เสนอแก่นักเรียนผ่านทางสื่อการเรียนการสอนที่ต่างกัน เท่านั้น โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 5 จำนวน 30 คน จากโรงเรียนในรัฐเซาท์เวสต์ จอร์เจีย ใช้เวลาทดลอง 3 สัปดาห์ โดยเมื่อให้นักเรียนเรียนรู้เรื่องราวเหล่านั้นทางสื่อการ เรียนการสอนที่กำหนดให้แล้ว ให้นักเรียนเขียนเรื่องราวนี้เป็นเรียงความตามที่นักเรียนจำได้ ความสามารถในการเขียนเรียงความนี้จะวัดจากความสามารถในการใช้คำศัพท์ โครงสร้าง ไวยากรณ์ ลำดับ เนื้อหาสาระ และลำดับของความคิดหรือเหตุการณ์ในเรื่อง จากผลการ ทดลองพบว่านักเรียนที่รับรู้บทเรียนจากโทรทัศน์จะเขียนเรียงความได้ดีที่สุด รองลงมาคือการ

ได้อ่านเรื่องราวเอง และต่ำสุดคือการศึกษาที่ครูอ่านเรื่องราวให้ฟัง ผู้วิจัยสรุปว่า การที่นักเรียนได้รับสิ่งเร้าเพียงทางเดียวคือทางการมองเห็นหรือการได้ยินนั้น ให้ผลสัมฤทธิ์ต่ำกว่าการได้รับสิ่งเร้าทั้งสองทาง แต่ถ้าเปรียบเทียบสิ่งเร้าระหว่างทางการมองเห็นกับการได้ยิน สิ่งเร้าทางการมองเห็นจะได้ผลสัมฤทธิ์สูงกว่าทางการได้ยิน

ดาเลีย ฮีเดลแมน ลอเรนซิโอ (Dalia Edelman Laurencio 1984 : 2698-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษที่เรียนด้วยวิธีปกติกับที่เรียนด้วยการใช้งานเขียนตัวอย่างเป็นแบบในการเขียน โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 9-12 จำนวน 56 คน เป็นเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 คาบ ซึ่งแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยวิธีปกติคือใช้หนังสือแบบเรียนและคู่มือครู ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนด้วยการใช้งานเขียนตัวอย่างจากแหล่งข้อมูลต่าง ๆ มาเป็นแบบ ครูอธิบายเกี่ยวกับการใช้คำศัพท์ โครงสร้างไวยากรณ์ และแนวคิดในการเขียนรวมถึงการจัดรูปแบบงานเขียน แล้วให้นักเรียนเขียนเลียนแบบตัวอย่างโดยมีการเปลี่ยนแปลงภาษาเล็กน้อย และให้เขียนงานเขียนให้สอดคล้องกับประสบการณ์ของนักเรียนเองโดยใช้งานเขียนตัวอย่างเป็นแบบ จากผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการใช้งานเขียนตัวอย่างเป็นแบบในการเขียน มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการใช้หนังสือแบบเรียน

โดเนลด์ เดวิด บรูโน (Donald David Bruno 1984 : 2663-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติ กับที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบกระบวนการ โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 3-5 จำนวน 654 คน จากโรงเรียนประถม 3 แห่งในรัฐโคโลราโด ซึ่งแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยวิธีปกติคือใช้หนังสือแบบเรียนและแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนด้วยวิธีสอนแบบกระบวนการ โดยสอนให้นักเรียนเขียนเป็นขั้นตอน คือ ขึ้นก่อนลงมือเขียน ลงมือเขียน และขึ้นปรับปรุงแก้ไข จากผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีสอนแบบกระบวนการมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนสูงกว่านักเรียนที่เรียนด้วยวิธีปกติ

สเตฟานี เจ เบค (Staphanie J. Beck 1985 : 668-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการอ่านและการเขียนที่เรียนด้วยการอภิปรายและตอบคำถามปากเปล่า กับที่เรียนด้วยการใช้แบบฝึกหัดแบบโคลซ โดยทำการทดลองกับนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายที่เรียนภาษาเยอรมันเป็นภาษาต่างประเทศ จำนวน 40 คน เป็นเวลา 10 สัปดาห์ ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนด้วยการใช้แบบฝึกหัดตอบคำถามธรรมดา โดยให้นักเรียนอ่านบทความ 10 นาที แล้วทำการอภิปรายเกี่ยวกับเนื้อหาสาระและตอบคำถามปากเปล่าอีก 20 นาที หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนทำแบบทดสอบเขียนตอบคำถามและเขียนเรื่องย่อ ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนด้วยการใช้แบบฝึกหัดแบบโคลซ โดยให้นักเรียนอ่านบทความที่เป็นโคลซและเติมบทความนั้นตามดุลยพินิจของนักเรียนเองก่อน 20 นาที แล้วจึงให้นักเรียนอ่านบทความฉบับสมบูรณ์แล้วแก้ไขปรับปรุงฉบับโคลซให้ถูกต้องอีก 10 นาที หลังจากนั้นจึงให้นักเรียนทำแบบทดสอบเขียนตอบคำถามและเขียนเรื่องย่อเหมือนกับกลุ่มควบคุม จากผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนด้วยการอภิปรายและที่เรียนด้วยแบบฝึกหัดแบบโคลซ มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการอ่านและการเขียนไม่แตกต่างกัน

บาร์บารา แอนเน พิวาร์นิก (Barbara Anne Pivarnik 1986 : 1827-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษที่เรียนด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ กับที่เรียนโดยครูเป็นผู้สอน โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 11 จำนวน 76 คน ในคอนเนตทิคัท ซึ่งแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง กลุ่มควบคุมให้เรียนโดยครูเป็นผู้สอน ส่วนกลุ่มทดลองให้เรียนโดยใช้โปรแกรมคอมพิวเตอร์ ซึ่งสามารถให้ข้อมูลย้อนกลับและช่วยแก้ไขข้อบกพร่องได้ทันทีที่นักเรียนเขียนหรือป้อนข้อมูลผิด จากผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่เรียนด้วยโปรแกรมคอมพิวเตอร์ มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยครูเป็นผู้สอน ผู้วิจัยได้สรุปว่าการเรียนทักษะการเขียนนั้นจะได้ผลดีถ้านักเรียนได้ทราบข้อมูลย้อนกลับและแนวทางในการแก้ไขที่ถูกต้องในทันทีที่นักเรียนทำผิด

ชาร์ลอตต์ เคธ ดอร์ซี่ (Charlotte Kate Dorsey 1986 : 3581-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนและเจตคติของนักเรียนที่ได้รับการเสริมทักษะการเขียนโดยการเขียนบันทึกประจำวัน กับนักเรียนที่ไม่ได้รับการเสริม

ทักษะ โดยทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 7 จำนวน 768 คน ในรัฐเทนเนสซี เป็นเวลา 6 สัปดาห์ ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนที่ได้รับและไม่ได้รับการเสริมทักษะการเขียน โดยการเขียนบันทึกประจำวัน มีผลสัมฤทธิ์และ เจตคติในการเรียนทักษะการเขียนไม่แตกต่างกัน แต่นักเรียนหญิงและนักเรียนชายในกลุ่มที่ได้รับการเสริมทักษะการเขียนโดยการเขียนบันทึกประจำวันมีเจตคติต่อการเรียนทักษะการเขียนแตกต่างกัน

2.3 งานวิจัยเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษด้วยวิธีต่าง ๆ

แคทีย เดนี ดัน แจ็คสัน (Kathy Diane Dunn Jackson 1982 : 5046-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลการฝึกเชื่อมโยงประโยคต่อการลดข้อบกพร่องในเรื่องโครงสร้างประโยคในการเขียนขั้นพื้นฐาน โดยทำการศึกษากับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่เรียนวิชาการเขียนพื้นฐานจำนวน 66 คน เป็นเวลา 10 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 1 คาบ โดยให้นักศึกษาฝึกเชื่อมโยงโครงสร้างประโยคหลาย ๆ ประเภท ผลการวิจัยปรากฏว่าการฝึกเชื่อมโยงประโยคไม่ได้ทำให้ข้อบกพร่องในเรื่องโครงสร้างประโยคของนักศึกษาลดลง และยังพบอีกด้วยว่านักศึกษาพยายามรวมประโยคให้สั้นโดยใช้คำเชื่อมซึ่งบางครั้งใช้ผิดสถานการณ์หรือผิดความหมาย แต่ทั้งนี้ผู้วิจัยให้เหตุผลว่าอาจจะมีอิทธิพลมาจากภาษาถิ่นของนักศึกษาเองด้วย

2.4 งานวิจัยเกี่ยวกับการสำรวจวิธีการเรียนและการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ

เจมส์ วินเซนต์ อัลเลน (James Vincent Allen 1986 : 3674-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อสำรวจวิธีสอนทักษะการเขียนของครูและกระบวนการในการเขียนของนักเรียน โดยทำการศึกษากับครูสอนทักษะการเขียนจำนวน 201 คน และนักเรียนเกรด 11 จำนวน 4,100 คน ในรัฐโอไฮโอ จากผลการศึกษาพบว่า

1. ครูส่วนใหญ่ใช้วิธีสอนที่เน้นกระบวนการในการสอนทักษะการเขียนที่เป็นขั้นตอน คือ ขั้นตอนลงมือเขียน ขั้นลงมือเขียน และขั้นแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียน
2. ครูส่วนใหญ่จัดกิจกรรมการสอนทักษะการเขียน และให้เวลากับกิจกรรมในขั้นลงมือเขียนมากที่สุด

3. ครูส่วนใหญ่ให้ความสำคัญกับกิจกรรมการสอนทักษะการเขียนในชั้นเรียน ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน การทำงานเขียน บทเรียน และสื่อการเรียนการสอน

4. นักเรียนส่วนใหญ่มีกระบวนการในการเขียนเป็นขั้นตอน คือ มีการอภิปรายเพื่อระดมพลังสมอง รู้จักเขียนร่างงานเขียน และรู้จักตรวจงานเขียนเพื่อแก้ไขปรับปรุงให้ถูกต้องสมบูรณ์

2.5 งานวิจัยเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษกับตัวแปรต่าง ๆ

แมรี เคย์ เบนเน็ต (Mary Kay Bennett 1981 : 2058-A)

ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนของครูที่สอนเขียนเรียงความกับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนของนักเรียน โดยทำการศึกษากับครูจำนวน 24 คน และนักเรียนเกรด 3 และเกรด 6 จำนวน 240 คน จากโรงเรียนประถม 8 แห่งในเซาท์ คาโรไลนา ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนของครูที่สอนเขียนเรียงความไม่สัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนของนักเรียน

คาร์เมน วูดส์ แชนแมน (Carmen Woods Chapman 1986 : 2902-A)

ได้ทำการวิจัยเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่าง ความเข้าใจในการเขียน เพศ และความถี่ในการเขียน กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียน โดยทำการศึกษากับนักเรียนเกรด 4, 8 และ 11 จำนวน 6,594 คน จากโรงเรียน 120 โรงเรียน ในรัฐอิลลินอยส์ ผลการวิจัยพบว่า

1. ความเข้าใจในการเขียนมีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียน
2. ความถี่ในการเขียนไม่มีความสัมพันธ์กับผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียน
3. นักเรียนหญิงมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนทักษะการเขียนสูงกว่านักเรียนชาย

2.6 งานวิจัยเกี่ยวกับการตรวจงานเขียนภาษาอังกฤษ

นินา แदनสกี๊ ซิว (Nina Dansky Ziv 1982 : 3004-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลของการใช้วิธีตรวจงานสามวิธีที่จะช่วยให้ผู้เรียนพัฒนาทักษะการเขียนภาษาอังกฤษได้ดีที่สุด โดยทำการทดลองกับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยนิวยอร์กที่เรียนวิชาการเขียนภาษาอังกฤษ ผู้วิจัยได้ทดลองใช้วิธีตรวจงานเขียน 3 วิธีคือ

1. ชี้ข้อบกพร่องในการเขียนของงานแต่ละชิ้นอย่างละเอียดและเจาะจงทุกจุด พร้อมทั้งชี้แจงเหตุผลที่ผิดด้วย แต่ไม่แก้ไขข้อบกพร่องนั้นให้
2. ยกปัญหาของข้อบกพร่องในการเขียนมากล่าวเป็นเรื่อง ๆ ไป พร้อมทั้งให้คำแนะนำในการแก้ไข หรือมีการสอบถามกันว่าเหตุใดจึงเขียนในรูปแบบนั้น กล่าวคือบอกให้ทราบว่าข้อบกพร่องในเรื่องใดบ้าง แต่ไม่ชี้ให้เห็นว่าผิดที่ใด
3. แก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนทุกเรื่องทุกที่ให้อัตโนมัติ

ผลการทดลองปรากฏว่าวิธีแรกทำให้นักศึกษามีพัฒนาการในการเขียนดีที่สุด เพราะนักศึกษาได้ทราบถึงเหตุผลที่ผิด และผิดที่ใดบ้าง การแก้ไขจึงทำไปตามเหตุผลที่ได้รับทราบ ส่วนสองวิธีหลังนั้น จากการทดลองพบว่า นักศึกษายังคงเขียนประโยคผิดอยู่เสมอ ๆ เหมือนเดิมอีก และมักจะไม่สนใจที่จะแก้ไขหรือทำความเข้าใจกับข้อบกพร่องเหล่านั้นด้วย

ลอยส์ แมทซ์ โรสเซน (Lois Matz Rosen 1984 : 2073-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อสำรวจเกณฑ์ในการตรวจและให้คะแนนงานเขียนของนักเรียนของครูภาษาอังกฤษในโรงเรียนมัธยมศึกษาในรัฐมิชิแกน ผลการสำรวจพบว่า ครูภาษาอังกฤษส่วนมากร้อยละ 47.5 ยึดทักษะการใช้กฎไวยากรณ์และกลไกในการเขียนเป็นหลัก ร้อยละ 32.5 ยึดแนวคิดในการเขียนเป็นหลัก และร้อยละ 20.00 ยึดลีลาในการเขียน แบบฟอร์ม และความคิดสร้างสรรค์เป็นหลัก นอกจากนั้นยังพบว่าครูภาษาอังกฤษส่วนมากให้ข้อคิดเห็นหรือข้อวิจารณ์ในเรื่องจุดอ่อนของงานเขียนของนักเรียนมากกว่าการให้คำชมเชยในเรื่องข้อดีหรือจุดเด่นของงานเขียน ผู้วิจัยได้สรุปว่า การตรวจและให้คะแนนของครูภาษาอังกฤษมักจะ เน้นถึงความถูกต้องในการใช้ภาษาอังกฤษมากที่สุด และข้อบกพร่องเหล่านั้นต้องได้รับการแก้ไขปรับปรุงให้ถูกต้องสมบูรณ์ด้วย