

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของตนเองและของเพื่อน ผู้วิจัยได้ทำการศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

1. องค์ประกอบของการเขียน
2. กระบวนการเขียน
3. การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน
4. เทคนิคการตรวจงานเขียน
5. เทคนิคการสอนทักษะเขียน
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

#### องค์ประกอบของการเขียน

การเขียนจัดว่าเป็นการรวบรวมและเรียบเรียงความคิดออกมาให้เป็นลายลักษณ์อักษรที่ถูกต้องตรงตามระเบียบวิธีการเขียนของแต่ละภาษา รวมทั้งจะต้องมีสำนวนลีลาที่เหมาะสม เพื่อผู้อ่านจะได้เข้าใจได้ตรงตามที่ต้องการจะสื่อ ดังนั้น การเขียนจึงเป็นทักษะที่ยุ่งยากซับซ้อนอันประกอบด้วยองค์ประกอบหลายด้าน ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนไว้ดังนี้

เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris, 1974: 68-69) กล่าวถึง การเขียนที่ดีว่าจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการดังต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ เนื้อหาสาระที่จะใช้ในการเขียนตลอดจนความรู้สึกนึกคิดที่แสดงออกมา

2. รูปแบบ (Form) ได้แก่ การเรียบเรียงจัดลำดับเนื้อหาให้มีความต่อเนื่องกัน

3. ไวยากรณ์ (Grammar) ได้แก่ ความสามารถในการใช้กฎโครงสร้างหรือหลักภาษามาเขียนประโยคที่ถูกต้องและสื่อความหมายได้ชัดเจน

4. ลีลาภาษา (Style) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำ สำนวน โวหารต่าง ๆ เพื่อให้เกิดลักษณะเฉพาะตัวของผู้เขียนตลอดจนน้ำเสียงหรืออารมณ์ (Tone) และอรรถรส (Flavor) ในข้อความที่จะเขียน

5. กลไกการเขียน (Mechanics) ได้แก่ การใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ของภาษา เช่น เครื่องหมายวรรคตอน ตัวสะกด และการใช้ตัวอักษรให้ถูกต้องตามแบบแผนของภาษานั้น ๆ

เจมส์ บี ฮีตัน (James B. Heaton, 1975: 138-139) ได้แบ่งองค์ประกอบของการเขียนที่สำคัญ ๆ ไว้ 4 ประการ คือ

1. กฎไวยากรณ์ (Grammar) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนประโยคต่าง ๆ ได้ถูกต้อง

2. ลีลาภาษา (Style) ได้แก่ ความสามารถในการเลือกใช้ประโยคหลาย ๆ แบบ เช่น ประโยคความเดียว ประโยคความรวม หรือประโยคความซ้อน และใช้สำนวนโวหารได้อย่างมีประสิทธิภาพ

3. กลไกการเขียน (Mechanics) ได้แก่ ความสามารถในการใช้แบบแผนทางภาษาได้อย่างถูกต้อง เช่น เครื่องหมายวรรคตอน และตัวสะกด

4. วิจารณ์ญาณ (Judgement) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนข้อความได้เหมาะสมตามวัตถุประสงค์ของการเขียน โดยคำนึงถึงผู้อ่านเป็นสำคัญตลอดจนความสามารถที่จะรวบรวม เลือกสรร และจัดลำดับความคิดให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน

คริสตินา แบริตต์ พอลสตัน และแมรี นิวแมน บรูเดอร์ (Christina Bratt Paulston and Mary Newman Bruder, 1976: 205) กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของการเขียนว่ามีอยู่ 3 ประการ คือ รูปแบบภาษาที่ถูกต้อง กลไกในการใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการเรียบเรียงเนื้อหา

โทมัส อี โคคานิส และจอห์น สแคลลี (Thomas E. Kokanis and John Scally, 1978: 88) มีความเห็นว่า ความรู้เรื่องกฎไวยากรณ์ การรวมประโยค การใช้คำเชื่อมความ (Transitions) รวมทั้งการเรียบเรียงถ้อยคำซึ่งได้แก่ แนวความคิดหลัก (Main idea) ประโยคใจความสำคัญ (Topic sentence) และประโยคสนับสนุนใจความ (Supporting details) นั้น เป็นองค์ประกอบที่มีความสำคัญยิ่งในการเขียน

ริชาร์ด ชวาทซ์ (Richard Swartz, 1980: 88) กล่าวเกี่ยวกับความรู้เรื่องไวยากรณ์ การเรียบเรียง และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน รวมทั้งการใช้ตัวอักษรให้ถูกต้อง ว่าเป็นองค์ประกอบขั้นพื้นฐานที่สำคัญในการเขียนเช่นกัน

เจน บี ฮิวอี้ และคณะ (Jane B. Hughey et al., 1983: 3-6) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนไว้ว่ามีอยู่ 2 ประการ องค์ประกอบแรกได้แก่ การแสดงเนื้อหาและการเรียบเรียง ผู้เขียนจะต้องใช้ความคิดที่ซับซ้อนอย่างระมัดระวังไม่ว่าจะเป็นการแสดงความคิดและการสื่อความหมายของความคิด เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจได้ตรงกันกับผู้เขียน องค์ประกอบอีกประการหนึ่ง ได้แก่ การถ่ายโอนภาษา ผู้เรียนที่มีใช้เจ้าของภาษามักจะถ่ายโอนความคิดจากภาษาตนเองไปยังภาษาที่จะเขียน ทั้งการแสดงเนื้อหาและการถ่ายโอนภาษาดังกล่าว จะต้องมีปัจจัยอีก 3 ประการ อันได้แก่ สติปัญญา ภาษาศาสตร์ และจิตวิทยา มาเป็นตัวสนับสนุนการสื่อข้อความที่ยุงยากซับซ้อนให้ง่ายขึ้น

กล่าวโดยสรุป องค์ประกอบของการเขียนจึงประกอบไปด้วย เนื้อหา การเรียบเรียง คำศัพท์ ไวยากรณ์ และกลไกการเขียน

## กระบวนการเขียน

นักเรียนส่วนใหญ่มองการเขียนว่าเป็นสิ่งที่ไม่มีชีวิตจิตใจ ๆ นักสิ่งใดก็เขียนสิ่งนั้นลงไป จึงไม่ต้องสงสัยเลยว่างานเขียนนั้นจะมีสัดส่วนที่ไม่สมบูรณ์และด้อยคุณภาพ ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้ให้ข้อคิดเห็นว่า การเขียนที่ดีควรเป็นการเขียนแบบกระบวนการ และเสนอแนะเกี่ยวกับขั้นตอนการเขียนดังกล่าวดังนี้

เจมส์ บริทตัน (James Britton, 1975: 11-15) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอน อันได้แก่

1. การสร้างมโนทัศน์ (Conception) หมายถึง เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนสร้างความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน อันได้แก่ การกำหนดวัตถุประสงค์ของการเขียน การวางเค้าโครง ซึ่งในที่นี้อาจกำหนดขึ้นในใจหรือเขียนออกมาคร่าว ๆ ถ้าหากมีเวลา และการรวบรวมแหล่งข้อมูลที่จะใช้ในการเขียน
2. การขัดเกลา (Incubation) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้พัฒนาความคิดและเค้าโครงให้ออกมาในรูปของประโยคหรือชัดเจนและมีความหมาย โดยการทบทวน (Revision) และตรวจแก้ (Correction) รูปแบบการใช้ภาษา
3. การผลิต (Production) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเสนอผลงานเขียนให้ปรากฏด้วยการคัดลอกหรือจัดพิมพ์

ดอนัลด์ เอ็ม เมอร์เรย์ (Donald M. Murray, 1978: 83-103) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. การเตรียมความรู้ (Prevision) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนเตรียมความรู้และความคิดก่อนที่จะลงมือเขียน
2. การสร้างจินตนาการ (Vision) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนใช้ความคิดให้กว้างไกลแล้วนำมาสร้างเป็นงานเขียน
3. การทบทวน (Revision) และการตรวจแก้ (Correction) งานเขียน เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนทบทวนความเหมาะสมของเนื้อหาและปรับปรุงความถูกต้องในด้านการใช้ภาษา

โรเบิร์ต ดับบลิว เบลค (Robert W. Blake, 1983: 48) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 4 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นก่อนลงมือเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนเตรียมรวบรวมแหล่งข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับเรื่องที่เขียน
2. ขั้นเขียนร่าง (Drafting) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนลงมือเขียนด้วยการเรียบเรียงข้อมูลทีเตรียมไว้ลงบนกระดาษ
3. ขั้นทบทวน (Revising) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนทบทวนความเหมาะสมของเนื้อหาและ ตรวจแก้ (Correcting) ความถูกต้องในการใช้ภาษา
4. ขั้นตรวจทาน (Editing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนตรวจดูรูปแบบการพิมพ์เป็นครั้งสุดท้ายแล้วตัดลอกหรือจัดพิมพ์รูปเล่มออกมา

แอนนา โอ เกบบ์ฮาร์ด (Anna O. Gebbhard, 1983: 6-8) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. ขั้นก่อนการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนเตรียมตัวก่อนลงมือเขียน ได้แก่ การเก็บรวบรวมข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน การทำความเข้าใจในเรื่องที่จะเขียน และการตัดสินใจเลือกหัวเรื่องที่จะเขียน
2. ขั้นเรียบเรียง (Composing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนได้นำข้อมูลเกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน และความรู้ทางภาษาศาสตร์มาผสมผสานกัน แล้วผูกเป็นเรื่องราวให้ออกมาในรูปแบบของงานเขียน เช่น การรู้จักใช้น้ำเสียง (Tone) การเลือกใช้คำศัพท์ การใช้ไวยากรณ์ที่เคยเรียนมา และการใช้สำนวนโวหารตามแบบอย่างเจ้าของภาษา
3. ขั้นหลังการเขียน (Postwriting) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนทบทวน (Revise) งานเขียนว่าได้สอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเขียน และได้ตรวจแก้ (Correct) ความถูกต้องในการใช้ภาษาอีกด้วย

ด็บบลิว รอส วินเทอร์โรวด์ และแพตทริเซีย วาย เมอร์เรย์ (P. Ross Winterowd and Patricia Y. Murray, 1985: 2) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอนคล้ายเก็บบอร์ด ซึ่งได้แก่ ขั้นตอนการเขียน ขั้นลงมือเขียน และขั้นหลังการเขียน ซึ่งหัวใจสำคัญในกระบวนการดังกล่าวก็คือการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนนั่นเอง

อลิซาเบธ เพ็นฟิลด์ (Elizabeth Penfield, 1985: 5) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 5 ขั้นตอน โดยมีรายละเอียดคล้ายคลึงกับผู้เชี่ยวชาญส่วนใหญ่มีบางส่วนที่แตกต่างออกไป ดังต่อไปนี้

1. การสร้าง (Invention) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนเก็บรวบรวมข้อมูลมาประกอบการเขียน ได้แก่ การรวบรวมความคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เขียน หรือการสังเกตสิ่งแวดล้อมรอบ ๆ ตัวมาช่วยประกอบในการเขียน
2. การเรียบเรียงและการพัฒนา (Organization and Development) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนลงมือเขียนโดยนำข้อมูลที่ได้ ความรู้ทางภาษาศาสตร์ ตลอดจนประสบการณ์มาเรียบเรียงให้เกิดเป็นข้อความ
3. การคำนึงถึงผู้อ่าน (Finding a voice) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนรู้จักเลือกหัวเรื่องให้สอดคล้องกับความสนใจของผู้อ่าน รวมทั้งการใช้คำศัพท์และโครงสร้างประโยคที่เหมาะสมกับระดับผู้อ่าน ในขั้นนี้ก็คือการทบทวน (Revision) งานเขียน
4. การขัดเกลา (Polishing) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนปรับปรุงหรือขัดเกลาหัวเรื่อง เนื้อเรื่อง และความถูกต้องในการใช้ภาษา ตลอดจนความคล่องตัวในการใช้ตัวเชื่อม ซึ่งในขั้นนี้ก็คือการตรวจแก้ (Correction) งานเขียนนั่นเอง
5. การมองการณ์ไกล (Thinking ahead) เป็นขั้นตอนที่ผู้เขียนวิเคราะห์ข้อดีและข้อเสียของงานเขียนแล้วเก็บรวบรวมบันทึกไว้ เพื่อประโยชน์ในการเขียนครั้งต่อไป

จอห์น อาร์ แอนเดอร์สัน (John R. Anderson, 1985: 375) กล่าวเกี่ยวกับ กระบวนการเขียนไว้ว่า เป็นกระบวนการสรรค์สร้างทางภาษาอย่างหนึ่ง เพื่อผลิตทางภาษาที่ได้จะมีคุณภาพและสื่อความหมายได้อย่างมีประสิทธิภาพ และได้แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

1. การวางแผนเรื่อง (Construction) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนตระเตรียมงานเขียนเพื่อให้เกิดคุณภาพ ซึ่งได้แก่ การวางแผนโครงงานเขียน การกำหนดวัตถุประสงค์ของการเขียน การคำนึงถึงผู้อ่าน การเก็บรวบรวมข้อมูลโดยการระดมความคิด ตลอดจนการเลือกใช้ลีลาภาษาอันเหมาะสม

2. การปริวรรต (Transformation) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนได้นำข้อมูลทางด้านความคิดที่ตระเตรียมไว้ผนวกเข้ากับข้อมูลทางภาษา แล้วถ่ายทอดออกมาเป็นงานเขียน อันได้แก่ การรู้จักเลือกใช้คำศัพท์และไวยากรณ์ที่ผู้เรียนเคยเรียนมาก่อน การรู้จักใช้ตัวเชื่อมที่เหมาะสม และการรู้จักตรวจสอบความถูกต้องในการใช้ภาษา ทั้งการทบทวน (Revision) และการตรวจแก้ (Correction) งานเขียนก็จัดว่าอยู่ในขั้นตอนนี้

3. การจัดการ (Execution) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนจัดแสดงผลงานให้ปรากฏต่อสายตาของผู้อ่าน ด้วยการตัดลอกหรือจัดพิมพ์งานเขียน

เอ็ดเวิร์ด ดี กานเย (Edward D. Gagné, 1985: 273) ได้แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอน โดยมีสาระสำคัญส่วนใหญ่อคล้ายคลึงกับแอนเดอร์สัน โดยเฉพาะขั้นการวางแผนเรื่องและการจัดการ ส่วนขั้นตอนที่สอง กานเย มิได้ใช้ 'การปริวรรต' แต่ใช้คำว่า 'การแปลข้อมูล' (Translation) ซึ่งหมายถึง การที่ผู้เรียนถ่ายทอดข้อมูลทางความคิดและภาษาที่รวบรวมได้ มาสร้างประโยคหรือย่อหน้าอย่างมีความหมาย การแปลข้อมูลนั้นประกอบด้วยขั้นตอนย่อยอีก 2 ส่วน คือ

1. การทบทวน (Revision) เป็นขั้นตอนที่ผู้เรียนทบทวนและตรวจแก้ (Correction) ไปพร้อม ๆ กัน เพื่อให้งานเขียนนั้นมีความถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น ซึ่งได้แก่ การแสดงความคิดเป็นถ้อยคำ (Thinking aloud) เพื่อตรวจสอบดูว่าลีลาภาษาที่ใช้ฟังดูแล้วเป็นภาษาเขียน นอกจากนี้ยังได้แก่ การคำนึงถึงผู้อ่าน

และวัตถุประสงค์ของการเขียน การเลือกใช้คำศัพท์ สำนวน ไวยากรณ์ และเครื่องหมาย  
สัมพันธ์ความอย่างไม่มีข้อผิดพลาด

2. การประเมินผล (Evaluation) หมายถึง การที่ผู้เรียนรู้จักเลือก  
ใช้เกณฑ์การตรวจให้เหมาะสมกับงานเขียนแต่ละประเภท ก็เพื่อจะตัดสินใจให้ได้ว่า  
งานเขียนที่ผลิตออกมานั้นมีคุณภาพดีเพียงใด

เมอเรย์ ชูอิด และ แวนดา ลินคอล์น (Murray Suid & Wanda  
Lincoln, 1989: 31) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 7 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. การสรรหาความคิด (Getting ideas) ด้วยการค้นหาและเลือก  
หัวข้อที่จะนำมาเขียน

2. การวางแผน (Planning) ด้วยการตัดสินใจให้ได้ว่า จะใช้จุด  
ประสงค์ใดมากแล้วสาระสำคัญหนึ่ง ๆ

3. การค้นคว้า (Researching) ด้วยการรวบรวมข้อมูลที่จำเป็น  
 อาทิ ข้อเท็จจริง ความคิดเห็น และวัสดุอุปกรณ์ เช่น ภาพถ่าย แผนภูมิ แผนที่  
ซึ่งจำเป็นต่อการสร้างสรรค์งานเขียน

4. การจัดระเบียบความคิด (Organizing) ด้วยการตัดสินใจให้ได้ว่า  
สิ่งใดควรตัดออก สิ่งใดควรรวมเข้าด้วยกัน จะเริ่มต้นและสิ้นสุดตรงที่ใด และชี้ชัด  
ให้ได้ว่าจะนำส่วนต่าง ๆ มาเรียบเรียงกันได้อย่างไร

5. การเขียนร่าง (Drafting) ด้วยการสร้างข้อความแบบลองผิด  
ลองถูกเป็นครั้งแรก

6. การตรวจทาน (Editing) ด้วยการทบทวน (Revision) เนื้อหา  
การเลือกใช้คำ และการตรวจแก้ (Correction) กลไกการเขียน

7. การจัดพิมพ์ (Publishing) ด้วยการเขียนหรือพิมพ์ร่างฉบับ  
สุดท้าย แล้วส่งไปยังกลุ่มเป้าหมาย ซึ่งได้แก่ ครู เพื่อน หรือสำนักพิมพ์ เป็นต้น



มาร์ติน อาร์นอเด็ต และ แมรี บาร์เรต (Martin Arnaudet & Mary Barrett, 1990: 85) แบ่งกระบวนการเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอนดังนี้

1. การสำรวจ (Exploring) ด้วยการกำหนดหัวข้อและลำดับความคิดออกมาเป็นคำหรือวลีให้ได้มากที่สุด
2. การเขียนร่าง (Drafting) ด้วยการเลือกหัวข้อที่ถนัดมา 1 หัวข้อ แล้วนำรายการคำที่รวบรวมได้มา เขียนเป็นประโยคและย่อหน้าต่าง ๆ
3. การพิจารณา (Considering) ด้วยการทบทวน (Revision) จากข้อเสนอแนะและคำวิจารณ์ และการตรวจแก้ (Correction) ด้วยการตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยา การใช้รูปเอกพจน์ พหูพจน์ และการใช้กาลประโยค (Tense) เป็นต้น

เมื่อประมวลสิ่งที่กล่าวมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่า กระบวนการเขียนนั้นมีหลายขั้นตอนด้วยกัน เริ่มตั้งแต่การสรรหาความคิด การรวบรวมข้อมูล การกำหนดจุดประสงค์ การวางโครงเรื่อง การเขียนร่างฉบับแรก การทบทวนและตรวจแก้ งานเขียน รวมทั้งการจัดพิมพ์ร่างฉบับสุดท้าย

### การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน

การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนมีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกันในกระบวนการเขียน การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนนั้นเกิดขึ้นได้ทุกระยะตั้งแต่อยู่ในความคิด ขณะกำลังเขียน หรือแม้กระทั่งจวนจะส่งร่างฉบับสุดท้าย ผู้เขียนต้องใช้ความรู้ ความสามารถ ประสบการณ์ และความชำนาญในการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนเป็นพิเศษ เพื่อผู้อ่านเข้าใจและยอมรับงานเขียนชิ้นนั้น ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้ให้ความหมายและเสนอแนะขั้นตอนของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนดังต่อไปนี้

### ความหมายของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน

แอน ไรม์ส์ (Ann Raimes, 1983: 139) กล่าวเกี่ยวกับการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนว่า หมายถึง การพัฒนาความสามารถในการอ่านงานเขียนและตรวจสอบอย่างมีวิจารณญาณ การเรียนรู้หนทางจะปรับปรุงงานเขียน และการเรียนรู้ที่จะแสดงความหมายออกมาอย่างคล่องแคล่ว สมเหตุสมผล และถูกต้อง ผู้เขียนจะต้องรู้จักค้นหา (find) และแก้ไข (Correct) ข้อผิดพลาดออกมาให้ได้

เฮนรี อาร์ ฟาวเลอร์ (Henry R. Fowler, 1983: 37-55) ได้ให้ความหมายของการทบทวนงานเขียนไว้ว่า เป็นการซ้ำคิดเพื่อตรวจสอบเนื้อหาและการเรียบเรียงความคิด โดยจะเน้นที่ประโยคใจความสำคัญเป็นหลัก ในร่างฉบับแรกนั้นผู้เขียนจะต้องล้อมกรอบความคิดของตนเอง แล้วแสดงออกมาให้เป็นประโยคที่สมบูรณ์ โดยตรวจดูว่าประโยคเหล่านั้นสัมพันธ์กันอย่างไร และผู้เขียนมีวิธีการที่ชัดเจนต่อผู้อ่านหรือไม่ นอกจากนี้ ฟาวเลอร์ ยังได้ให้ความหมายของการตรวจแก้งานเขียนว่าหมายถึง การตรวจสอบความถูกต้องและเหมาะสมในเรื่องไวยากรณ์ ลีลาภาษา เครื่องหมายวรรคตอน และตัวสะกด

จูดิธ สลาฟเตอร์ (Judith Slaughter, 1987: 12) กล่าวเกี่ยวกับการทบทวนงานเขียนว่า หมายถึง การเรียบเรียงเนื้อหาขึ้นใหม่เพื่อก่อให้เกิดความชัดเจนทางภาษา และการตรวจแก้งานเขียน หมายถึง การปรับปรุงงานเขียนเพื่อกำจัดข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์และกลไกการเขียน ครูผู้สอนจะต้องวางแผนบทเรียนเป็นอย่างดี เพื่อช่วยชี้แนะให้นักเรียนเห็นถึงความจำเป็นในการทบทวนเนื้อหา คอยช่วยเหลือให้นักเรียนเพื่อทำให้ความคิดที่จะนำเสนอชัดเจน ชี้ให้นักเรียนเห็นถึงความจำเป็นในการปรับปรุง เปลี่ยนแปลง และแก้ไขงานเขียนออกมาให้ได้

แมรี เจน เซ็นค์ (Mary Jane Schenck, 1988: 56-65) กล่าวเกี่ยวกับการทบทวนงานเขียนว่าหมายถึง การเขียนใหม่หลาย ๆ ครั้ง โดยผู้เขียนต้องแน่ใจว่าจะเปลี่ยนแปลงอะไร คิดซ้ำแล้วซ้ำอีก ก่อนตัดสินใจแทนคำใดลงไป บางทีอาจต้องเปลี่ยนเค้าโครงจากหัวเรื่องเดิม ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับคำวิจารณ์หรือข้อ

เสนอแนะในร่างฉบับแรก ๆ นอกจากนี้ ผู้เขียนต้องตัดสินใจให้ได้ว่าจะเพิ่มรายละเอียดหรือตัดทอนให้น้อยลง บางครั้งต้องตัดสินใจให้ได้ว่างานเขียนโดยภาพรวมมีประสิทธิภาพดีแล้วหรือยัง นอกจากนี้ เข็งค์ ยังได้ให้ความหมายของการตรวจแก้งานเขียนว่า เป็นการแก้ไขฉบับร่างใด ๆ ก็ตามในเรื่อง ไวยากรณ์ ลีลาภาษา การใช้ตัวอักษร เครื่องหมายวรรคตอน และตัวสะกด

ลอเรนซ์ เบห์เรนส์ (Laurence Behrens, 1988: 1) ชี้ให้เห็นว่าการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนอาจเกิดขึ้นพร้อมกัน และได้ให้ความหมายของการทบทวนงานเขียนว่า เป็นการสอดแทรกคำหรือวลีที่เป็นตัวเชื่อมเท่าที่จำเป็น และให้อ่านและเขียนใหม่จนกว่างานเขียนฟังดูราบรื่น มีเหตุผลชัดเจนตั้งแต่ต้นจนจบ การตรวจแก้งานเขียนนั้นเป็นการตรวจสอบความถูกต้องทางไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอน และตัวสะกด

เมอเรย์ ซูอิด และแวนดา ลินคอล์น (Murray Suid and Wanda Lincoln, 1989: 73-77) กล่าวถึงการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนว่า เป็นวิธีที่จะช่วยปรับปรุงฉบับร่างให้มีคุณภาพ โดยเปรียบเทียบกับ การแต่งตัว หลังสวมเสื้อผ้า ให้มองตัวเองในกระจก หากพบปัญหา เช่น กระดุมขาดไปหนึ่งเม็ด ก็จะทำให้ชุดนั้นดูไม่สวยงาม จนต้องเปลี่ยนชุด งานเขียนก็เช่นเดียวกัน เมื่อไม่พอใจฉบับร่างก็ต้องลงมือเขียนร่างฉบับใหม่ขึ้นมา หรือให้เพื่อนช่วยตรวจเพื่อทำให้คุณภาพงานเขียนเป็นปรนัยยิ่งขึ้น

นอกจากนี้ ซูอิด และลินคอล์น ได้ให้ความหมายของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนว่าหมายถึง การสังเกต ตรวจสอบ และตรวจทานเพื่อปรับปรุงเนื้อหา ลีลาภาษา และกลไกการเขียน ด้วยการใช้กลวิธีแบบต่าง ๆ เช่น การอ่านอย่างมีวิจารณญาณ การเปลี่ยนแปลงข้อความด้วยการลด เพิ่มหรือย้ายตำแหน่งของเนื้อหาสาระ รวมทั้งการยอมรับคำวิจารณ์ ข้อคำถาม หรือข้อเสนอแนะ ด้วยวาจาหรือลายลักษณ์อักษรจากผู้อ่าน 1 ท่านหรือมากกว่า ซึ่งได้แก่ เพื่อน ครูหรือผู้ช่วยสอน

ฮาร์วีย์ เอส วิเนอร์ (Harvey S. Wiener, 1992: 28-29) กล่าวเกี่ยวกับ การทบทวนงานเขียนไว้ว่า หมายถึง การปรับปรุงความชัดเจนและความถูกต้อง (Clarity & Precision) โดยการเพิ่ม ลด เปลี่ยนแปลงคำหรือวลี ย้ายข้อความไปอยู่ในตำแหน่งอื่น หรือเชื่อมความคิดต่าง ๆ เข้าด้วยกัน การทบทวนงานเขียนที่พบบ่อยมาก ได้แก่ การตัดทอนข้อความที่ฟุ่มเฟือย ซ้ำซาก หรือกำกวมออกไป นอกจากนี้ วิเนอร์ ยังกล่าวถึงการตรวจแก้งานเขียนว่าหมายถึง การเขียนลูกศร ชีตฆ่าคำ หรือวาดสัญลักษณ์ต่าง ๆ โดยใช้ปากกา ดินสอ หรือสีเทียน ใช้กรรไกรตัดคำและประโยค แล้วใช้แปรงเป็ยหรือแถบกาวยึดติดต่อด้านลงในตำแหน่งใหม่ก็ได้ ถ้าเขียนได้หนึ่งหน้ากระดาษแล้วไม่พอใจก็ให้ขึ้นแผ่นใหม่ ร่างฉบับต่าง ๆ เป็นเพียงแผ่นใบงานเท่านั้น การทบทวนและตรวจแก้งานเขียนจะช่วยให้ผู้เขียนค้นพบสิ่งซึ่งต้องการจะสื่อสารแก่ผู้อ่าน และสุดท้ายก็ตรวจทานรูปแบบการพิมพ์ให้ตรงตามมาตรฐาน

จูดิธ สแตนฟอร์ด (Judith Stanford, 1993: 289-292) กล่าวเกี่ยวกับการทบทวนงานเขียนว่า หมายถึง การดูย้อนกลับไปกลับมา (Re-seeing) ในเรื่องเนื้อหา การเรียบเรียง การเลือกใช้คำศัพท์ และโครงสร้างประโยค ซึ่งเกิดขึ้นได้ทุกขณะตั้งแต่ก่อนลงมือเขียน จนกระทั่งได้งานเขียนฉบับสมบูรณ์ นอกจากนี้ สแตนฟอร์ด ยังได้กล่าวเกี่ยวกับการตรวจแก้งานเขียนว่า หมายถึงการตรวจทาน (Editing) ในเรื่องตัวสะกด ตัวอักษร และเครื่องหมายวรรคตอน โดยเฉพาะอย่างยิ่งผู้เขียนควรสนใจเป็นพิเศษว่า การตรวจแก้งานเขียนควรกระทำก่อนที่ร่างฉบับสุดท้ายจะเสร็จสมบูรณ์

กล่าวโดยย่อ การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนนั้น หมายถึง การอ่านทบทวนอย่างมีวิจารณญาณโดยคำนึงถึง ผู้อ่าน วัตถุประสงค์ของการเขียน แล้วเปลี่ยนแปลง เนื้อหา การเรียบเรียง คำศัพท์ ตลอดจนปรับปรุงไวยากรณ์ และกลไกการเขียน

### ขั้นตอนของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน

ชาลส์ ที บรูซอว์ และคณะ (Charles T. Brusaw, et al., 1976: XIII-XIX) นำเสนอขั้นตอนของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนไว้ดังต่อไปนี้

1. ตรวจสอบความสมบูรณ์ (Completeness) และความถูกต้อง (Accuracy) ของร่างฉบับแรกว่าจะสนองความต้องการของผู้อ่าน โดยไม่ทำให้ผู้อ่านหลงทางหรือได้รับข่าวสารที่ไม่จำเป็น ควรตรวจดูบทเริ่มเรื่อง (Opening) และบทนำ (Introduction) ซึ่งใช้เป็นกรอบความคิดดึงดูดความสนใจจากผู้อ่าน
2. ตรวจสอบเอกภาพ (Unity) ความต่อเนื่อง (Coherence) และตัวเชื่อม (Transitions) เอกภาพนั้นเกิดเมื่อประโยคทุกประโยคสนับสนุนความคิดหลักในแต่ละย่อหน้า และแต่ละย่อหน้าสนับสนุนหัวเรื่อง ความต่อเนื่องเกิดขึ้นเมื่อประโยคและย่อหน้าต่าง ๆ มีความกลมกลืนกันกับประโยคหรือย่อหน้าก่อน ๆ และที่ตามมา โดยใช้ตัวเชื่อมดังประเด็นต่าง ๆ ให้สอดคล้องกัน
3. ตรวจสอบการเน้นย้ำ (Emphasis) และการขยายด้วยอนุประโยค (Subordination) ในการเขียนถ้ารับเขียนเกินไป ความคิดหลาย ๆ ความคิดจะมารวมอยู่ในย่อหน้าเดียวกัน หรือบางครั้งความคิดอาจถ่ายทอดออกมาเป็นประโยคสั้น ๆ หลายประโยคติด ๆ กัน ก็ควรจะรวบประโยคเหล่านั้นเข้าด้วยกัน
4. ตรวจสอบความชัดเจน (Clarity) คำศัพท์ใดที่คลุมเครือหรือทำให้ผู้อ่านไม่เข้าใจ เช่น ศัพท์เฉพาะ (Jargon) ศัพท์ในวงการ ควรให้คำนิยามหรือข้อความอธิบายเพิ่มเติม ศัพท์ที่เป็นนามพจน์ (Abstract) ควรเปลี่ยนเป็นรูปพจน์ (Concrete) และตรวจดูอีกครั้งเพื่อดูการเลือกใช้คำให้ถูกต้องเหมาะสม
5. ตรวจสอบความกะทัดรัด (Conciseness) โดยตัดคำหรือวลีที่ไม่จำเป็นออกไป หลีกเลี่ยงการใช้สำนวนโบราณ (Clichés) หรือคำเก่าแก่ (Trite language) โดยเฉพาะในงานเขียนแบบเทคนิค
6. ตรวจสอบความดึงดูดใจ (Temptation) ด้วยการให้ประโยคแบบ Passive เข้ามาแทนที่ เมื่อรู้สึกว่าได้ใช้ประโยคแบบ Active มากเกินไป หรืออาจแทนที่ประโยคปฏิเสธด้วยประโยคบอกเล่า ตรวจสอบโครงสร้างประโยคให้ไปในแนวเดียวกัน (Parallelism) และข้อสำคัญ ควรสร้างประโยคให้หลากหลายดูน่าสนใจยิ่งขึ้น

7. ตรวจสอบความไม่เป็นธรรมชาติ (Awkwardness) ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 ประเด็น คือ การเบี่ยงเบน (Departures) และน้ำเสียง (Tone) การที่จะให้การเบี่ยงเบนฟังดูแล้วเหมาะสมนั้น โดยการอ่านฉบับร่างดัง ๆ หรือให้เพื่อนช่วยอ่านทบทวนพร้อมทั้งเสนอแนะข้อวิจารณ์ เมื่อฟังดูแล้วจะต้องไม่ขัดต่อความรู้สึกหรือแตกต่างจากสิ่งที่เคยได้ยิน และการจะให้น้ำเสียงเหมาะสม ให้ตรวจสอบจากการใช้คำ วลี หรือข้อความซึ่งเหมาะสมกับผู้อ่าน เช่น การทำรายงานต่อผู้บังคับบัญชา จำเป็นต้องหลีกเลี่ยงโวหารแบบสั่งสอน ในการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนควรเปลี่ยนมาใช้คำที่มีความหมายเหมาะสมกว่า ตัวอย่างเช่น

I'm puzzled by your stubbornness in opposing the plan.

= > I'm puzzled by the firmness of your opposition to the plan.

จะเห็นได้ว่า ประโยคแรกแสดงออกถึงความก้าวร้าวมากกว่า

8. ตรวจสอบอย่างระมัดระวังเกี่ยวกับ ไวยากรณ์ กลไกการเขียน ซึ่งได้แก่ การขึ้นต้นคำ ตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน และรูปแบบการจัดพิมพ์

จูดิธ แอน อัดัมส์ และมาร์กาเรต เอ ดอว์เยอร์ (Judith Anne Adams and Margaret A. Dawyer, 1982: 164-182) แบ่งขั้นตอนการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การอ่านครั้งที่หนึ่ง เพื่อตรวจดูเค้าโครงงานเขียนในเรื่องการเรียบเรียงข้อความต่าง ๆ เช่น

มีประโยคใจความสำคัญที่ชัดเจนและมีเหตุผล

มีประโยคสนับสนุนหลักและประโยคสนับสนุนรอง

มีเพียงความคิดเดียวในแต่ละย่อหน้า

มีความสัมพันธ์ซึ่งกันและกัน ระหว่างประโยคต่าง ๆ และย่อหน้า

ต่าง ๆ



2. การอ่านครั้งที่สอง เพื่อตรวจดูไวยากรณ์และลีลาภาษา เช่น
  - แต่ละประโยคเป็นประโยคที่สมบูรณ์ ไม่ใช่ข้อความที่สรวติดกัน
  - มีความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยา หรือนามกับสรรพนาม
  - ใช้รูปกริยาได้ถูกต้องตามกาลประโยค (Tense)
  - ขยายอนุประโยคได้ถูกต้อง
  - ใช้สันธานเชื่อมประโยคได้อย่างมีเหตุผล
3. การอ่านครั้งที่สาม เพื่อตรวจทานเกี่ยวกับกลไกการเขียน ซึ่งมักจะ
 เป็นข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นบ่อย ๆ

เมอเรย์ ชูอิด และแวนดา ลินคอล์น (Murray Suid and Wanda Lincoln, 1989: 73-77) กล่าวถึงขั้นตอนของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. พักงานเขียนเอาไว้สักครู่ ซึ่งอาจใช้เวลาเพียง 1 นาทีในการทำแบบทดสอบเรียงความ หรืออาจเป็นวัน ๆ ในการเขียนบทความ และอ่านงานเขียนนั้นอีกครั้งเหมือนไม่เคยพบข้อเขียนนั้นมาก่อน (Fresh eyes)
2. อ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยมุ่งเน้นไปที่ประเด็นเดียวหรือหลาย ๆ ประเด็นต่อไปนี้
  - 2.1 ผลกระทบโดยภาพรวม เช่น
    - อ่านหัวเรื่องแล้วเข้าใจ
    - ความคิดหลักชัดเจนและน่าสนใจ
    - กำหนดวัตถุประสงค์และผู้อ่าน
  - 2.2 องค์ประกอบต่าง ๆ สอดคล้องกัน เช่น
    - งานเขียนเริ่มต้นและจบลงอย่างมีหลักเกณฑ์
    - ใจความสำคัญอ่านแล้วเห็นภาพได้ทันที
    - ความคิดต่าง ๆ เรียงกันอย่างสมเหตุสมผล
    - ต้องไม่มีความคิดที่เกินมาหรือขาดหายไป
    - มีตัวเชื่อมระหว่างย่อหน้า และตัวเชื่อมต่อเนื่องกัน
    - ตอนจบกระชับและผูกใจความต่าง ๆ เข้ากันด้วยดี

2.3 ข้อเท็จจริง รายละเอียด และตัวอย่างประกอบ มีเหตุผล  
เหมือนการเขียนข่าว (Newsy)

2.4 ส่วนวนภาษาชัดเจนและถูกต้อง เช่น

ไม่มีคำซึ่งเกินมาหรือขาดหายไป

ไม่มีสำนวนโบราณ (Cliché)

ไม่มีคำที่มักใช้อย่างผิด ๆ

ไม่มีคำที่มีความหมายกว้างหรือแคบเกินไป

ไม่มีคำซ้ำที่อ่านแล้วขัดต่อความรู้สึก

น้ำเสียง (tone) ราบรื่น

2.5 ประโยคต่าง ๆ เรียบเรียงออกมาดี เช่น

ไม่มีประโยคที่ยาวติด ๆ กัน หรือเขียนไม่เป็นประโยค

ประธานกับกริยาสอดคล้องกัน

การอ้างอิงคำสรรพนามชัดเจน

ไม่มีส่วนขยายที่เกินมา หรือวางผิดที่

มีประโยคที่หลากหลาย และจำนวนคำยาวพอสมควร

2.6 ตัวสะกดถูกต้อง ได้แก่

ไม่มีตัวสะกดผิดแบบพื้น ๆ เช่น เขียน weird เป็น

wierd

ไม่มีข้อผิดพลาดที่รูปคล้ายกัน เช่น เขียน dessert เป็น

desert

ไม่มีข้อผิดพลาดที่เสียงคล้ายกัน เช่น เขียน two เป็น to

ไม่มีข้อผิดพลาดด้านเครื่องหมาย apostrophe เช่น เขียน

men's เป็น mens

ไม่มีข้อผิดพลาดด้านพหูพจน์ เช่น เขียน flies เป็น flys

ไม่มีข้อผิดพลาดด้านการเว้นวรรค เช่น เขียน today เป็น

to day

ไม่มีข้อผิดพลาดด้านการขึ้นต้นคำ เช่น เขียน English เป็น

english



2.7 เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้อง

2.8 ข้อเขียนนั้นอ่านรู้เรื่องพอที่จะดำเนินการขั้นต่อไปได้

3. อ่านข้อเขียนอย่างระมัดระวัง เช่น อ่านอย่างช้า ๆ ออกเสียงดัง ๆ หรืออ่านให้ผู้ฟัง

4. เปลี่ยนแปลงด้วยการขีดฆ่าหรือแทรกคำ โดยใช้สัญลักษณ์ เช่น  $\wedge$  ไว้แทรกข้อความ และ  $\oslash$  ไว้ตัดทอน แล้วอ่านข้อเขียนนั้นอีก เปลี่ยนแปลงและเพิ่มเติมเท่าที่จำเป็น

5. คัดลอกใหม่ถ้าอ่านแล้วไม่เข้าใจ แต่ไม่ควรเสียเวลา และดำเนินการในขั้นต่อไป

6. ให้เพื่อนอีกคนช่วยอ่านทบทวน ในขั้นตอนนี้ นักเรียนจะทำหน้าที่คล้ายกับเป็นสารวัตรสอบสวน หรือบรรณาธิการข่าว โดยให้ถามปากเปล่าซึ่งกันและกัน เขียนวิจารณ์ตรงขอบกระดาษ หรือแยกกระดาษออกมาต่างหาก

7. เมื่อรับคำวิจารณ์กลับคืนมา ต้องตัดสินใจให้ได้ว่าจะดำเนินการตามข้อวิจารณ์อย่างไร กล่าวคือ จะต้องรับผิดชอบต่อเนื้อหา การเรียบเรียง และลีลาภาษาของงานเขียนชิ้นนั้น ๆ

8. ถ้าต้องการให้การทบทวนและตรวจแก้งานเขียนเป็นปรนัยมากยิ่งขึ้น ให้ดำเนินการซ้ำขั้นตอนที่ 6 และ 7 กับเพื่อนอีกคนหนึ่ง

ฮาร์วีย์ เอส วิเนอร์ (Harvey S. Wiener, 1992: 28-29) กล่าวถึงขั้นตอนการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนไว้ดังต่อไปนี้

1. อ่านช้า ๆ แต่มีใช้กวาดสายตา (Skimming) โดยมองดูทุกคำ ถ้าเป็นไปได้ก็ให้อ่านดัง ๆ แต่อย่าเคลื่อนสายตาเร็วเกินไป จากคำหนึ่งไปอีกคำหนึ่ง

2. ใช้ไม้บรรทัดหรือกระดาษเปล่าวางทาบใต้เส้นบรรทัด ก็จะช่วยค้นหาตัวสะกดผิดได้ง่ายยิ่งขึ้น

3. ตรวจดูพยางค์ของแต่ละคำ โดยเอานิ้วมือชี้ที่แต่ละคำ และพยายามออกเสียงตามไปด้วย

4. ระวังข้อผิดพลาดที่มักเกิดขึ้นบ่อย ๆ เช่น ถ้าเขียนไม่เป็นประโยค (Fragment) หรือเขียนประโยคติด ๆ กัน (Run-on) ให้ศึกษาเรื่องเครื่องหมายวรรคตอน หรือถ้าเกิดความสับสนระหว่าง its กับ it's ก็ให้รีบแก้ไขทันที

5. ถ้าเป็นชั่วโมงเรียงความ ก็ให้ขีดฆ่าหรือลบอย่างประณีต นักเรียนบางคนชอบอ่านแบบข้าม ๆ แล้วแทรกคำหรือข้อความอย่างไม่มีศิลป์ ถ้าต้องการเพิ่มคำก็ให้ใช้เครื่องหมายลูกศร  $\wedge$  แทรกไว้ใต้บรรทัด แล้วเพิ่มคำที่ต้องการลงไป เช่น

went  
So we awakened early and  $\wedge$  to the beach.

6. ในร่างฉบับหลัง ๆ ไม่ควรตรวจตัวสะกดทุกคำ ถ้าไม่แน่ใจคำใดก็ให้ตรวจสอบกับพจนานุกรม และจัดทำรายการคำที่สะกดผิด

7. ในร่างฉบับสุดท้าย อาจไม่ต้องตรวจแก้ไขใด ๆ แต่ถ้าพบข้อผิดพลาดอยู่บ้างก็คิดเสียว่าเป็นเพียงใบงานเท่านั้น แล้วคัดลอกหรือจัดพิมพ์ฉบับใหม่อีกครั้ง

แพท ไบรอันท์ (Pat Bryant, 1993: 19-21) ได้เสนอแนะขั้นตอนการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนไว้ดังต่อไปนี้

#### 1. ตรวจวัตถุประสงค์

ความสำเร็จของนักเขียนอยู่ที่ การได้บอกสิ่งซึ่งต้องการจะบอกและสร้างความพอใจแก่ผู้อ่าน เมื่องานเขียนได้รับการตีพิมพ์ ก็ยังคงต้องพัฒนาศักยภาพทางการเขียนให้สร้างสรรค์อยู่ตลอดเวลา ผลที่ตามมา ก็อาจจะเป็นชื่อเสียงและเกียรติยศ

#### 2. ตรวจขอบข่ายของเนื้อหา

กำหนดสมมติฐานเกี่ยวกับผู้อ่าน เช่น ระดับการศึกษา ความสนใจ และความรู้ลึกลับกิตติ พยายามอย่าให้ประเด็นต่อไปนี้มีอิทธิพลต่องานเขียน เช่น

ระดับชั้นชั้นทางสังคม

เพศ

สีผิว

สถานภาพสมรส

ถ้ามีกฎหมายลิขสิทธิ์เข้ามาเกี่ยวข้อง ควรเจรจากับเจ้าของงานเขียนเดิมเสียก่อน

### 3. ตรวจคำศัพท์

3.1 ศัพท์สแลง (Slang) หรือคำในภาษาพูด ภาษาที่ใช้ในชีวิตประจำวันนั้นเปลี่ยนแปลงเร็วมาก ถ้ามีคำศัพท์ประเภทนี้จะทำให้งานเขียนล้าสมัย

3.2 ศัพท์เกิดใหม่ เช่น audits, parameters ซึ่งเป็นที่นิยมในปัจจุบัน และภาษาก็เปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลา ถ้ามีคำศัพท์ประเภทนี้จะทำให้งานเขียนล้าสมัยเช่นกัน

3.3 ศัพท์ก้าวร้าว (Offense) ผู้อ่านอาจรู้สึกอึดอัดใจเมื่อต้องเผชิญกับคำต่อไปนี้

	คำที่พาดพิงถึงคนพิการ (Disabilities) เช่น	
the blind	ควรแทนด้วย	people whose sight is impaired
the disabled	ควรแทนด้วย	people with a disability
	คำที่วิพากษ์วิจารณ์บรรพบุรุษ หรือคำที่สะท้อนกามารมณ์	
	คำที่ยกย่องเพศใดเพศหนึ่ง เช่น	chairman,

manpower เป็นต้น

### 4. ตรวจลีลาภาษา เช่น

สำนวนชัดเจนดี

ดำเนินไปอย่างต่อเนื่อง

ประโยคไม่สั้นเกินไปเหมือนงานเขียนสำหรับเด็ก หรือไม่ยาวเกินไปเหมือนงานเขียนแบบเสียดสี (Offputting)

### 5. ตรวจแต่ละคำ

คำที่ใช้จะต้องสั้น กระชับ ได้ใจความ และสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ของการเขียน

### 6. ตรวจแต่ละประโยค

หลีกเลี่ยงการใช้ประโยคที่ยาวหรือซับซ้อนเกินไป หรือมีฉะนั้นก็ให้แบ่งประโยคออกเป็นตอน ๆ หรือปรับโครงสร้างประโยคให้ง่ายขึ้น

### 7. ตรวจแต่ละย่อหน้า

ย่อหน้าใดยาวเกินไปก็แบ่งออกเป็น 2 ย่อหน้าหรือมากกว่านั้นเท่าที่ความคิดจะแยกออกมาได้

## 8. ตรวจสอบแต่ละหัวเรื่อง (Heading)

ขั้นตอนนี้ประยุกต์ใช้ได้กับการเขียนเชิงสารคดี (Non-fiction) หัวเรื่องบางประเด็นอาจแบ่งออกเป็นหัวเรื่องย่อย ๆ ได้อีก ผู้เขียนควรตกแต่งหัวเรื่องให้ดูมีเหตุผล เช่น ใช้ตัวพิมพ์ใหญ่ทั้งบรรทัดสำหรับหัวเรื่องใหญ่ และขึ้นต้นด้วยตัวใหญ่เท่านั้นสำหรับหัวเรื่องย่อย และที่สำคัญ ควรหลีกเลี่ยงหัวเรื่องติดตลก (Gimmicky) โดยพยายามให้หัวเรื่องกะทัดรัดได้ใจความ

นอกจากนี้ ไบรอันท์ ยังได้เสนอแนะเกี่ยวกับขั้นตอนของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนไว้ว่า ผู้เขียนอาจปล่อยเวลาให้ผ่านไปสักระยะหนึ่งซึ่งอาจกินเวลาประมาณ 1 วัน ให้เป็นอิสระจากงานเขียน ต่อจากนั้น อ่านงานเขียนของตนเองดัง ๆ ให้เพื่อนหรือสมาชิกในครอบครัวอ่านให้ฟัง แม้แต่บรรดานักเขียนก็ยังต้องมีกลุ่มนักเขียน หรือคณะกรรมการประชุมงานเขียน ผู้เขียนอ่านงานเขียนให้คณะกรรมการฟัง โดยที่คณะกรรมการถือต้นฉบับอ่านตามไปด้วย แล้วทั้งหมดก็จะช่วยกันวิจารณ์และดึงข้อผิดพลาดออกมา หลังจากนั้นอาจดำเนินการซ้ำอีก 1-2 ครั้ง

การทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนเป็นการนำองค์ประกอบของการเขียนและกระบวนการเขียนมาผสมผสานกัน ด้วยการอ่านอย่างมีวิจารณญาณหลาย ๆ ครั้ง ซึ่งผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนส่วนใหญ่มีความคิดเห็นว่าการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน ควรกระทำไปพร้อม ๆ กัน อันได้แก่ 1) อ่านบทนำและบทสรุปหลาย ๆ ครั้ง บทนำจะต้องล้อมกรอบความคิดและบทสรุปจะต้องย่อเนื้อหาที่กล่าวมาแล้วทั้งหมด 2) ปรับสำนวนหรือน้ำเสียงให้เหมาะสมกับผู้อ่าน 3) อ่านหัวเรื่องแล้วสะท้อนให้เห็นภาพอย่างชัดเจน 4) คำ ประโยค และย่อหน้าต่าง ๆ กลมกลืนกับหัวเรื่อง 5) ให้รายละเอียด ตัวอย่างประกอบ อ้างอิงสถานการณ์ได้ชัดเจนและมีน้ำหนักพอเพียง 6) เปลี่ยนแปลงประโยคให้หลากหลาย และใช้อนุประโยคให้ไปในแนวเดียวกัน 7) ตรวจสอบไวยากรณ์และกลไกการเขียนกับแบบประเมิน โดย การเขียนในระยะแรก ๆ ให้ตรวจดูทุกคำ ทุกประโยค แต่ระยะหลัง ๆ ก็ให้ดูแบบคร่าว ๆ 8) ตรวจสอบรูปแบบการพิมพ์ก่อนส่งต้นฉบับ

## เกณฑ์การตรวจงานเขียน

ในการเรียนวิชาทักษะเขียน ครูผู้สอนจะฝึกให้นักเรียนรู้จักขั้นตอนของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนอย่างมีประสิทธิภาพ เมื่อผู้เรียนส่งงานเขียนฉบับสมบูรณ์ ผู้สอนจะประเมินความสามารถในการเขียนของนักเรียน ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนได้นำเสนอเกณฑ์การตรวจงานเขียนไว้ดังต่อไปนี้

พอล ไดเดอร์ริช (Paul Diederich, 1974: 8) เสนอเกณฑ์การตรวจงานเขียนไว้ โดยแบ่งแบบมาตรฐานประมาณค่า 5 ช่วง ตามประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. จุดเน้น (Focus) ได้แก่ การเรียบเรียงต้นฉบับ โดยคำนึงถึงประโยชน์ใจความหลักเป็นสำคัญ
2. ลำดับความ (Sequence) ได้แก่ การพัฒนาความคิด โดยคำนึงถึงลำดับก่อนหลังอย่างสมเหตุสมผล
3. แรงสนับสนุน (Support) ได้แก่ การใช้เหตุผล หลักฐานอ้างอิง หรือตัวอย่างประกอบ เพื่อเป็นถ่ายทอดความคิดดังกล่าวให้ชัดเจนยิ่งขึ้น
4. รูปประโยค (Sentences) ได้แก่ ความสมบูรณ์และความมีประสิทธิภาพทางโครงสร้างไวยากรณ์
5. ภาษา (Language) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำได้อย่างชัดเจน
6. อรรถรส (Flavor) ได้แก่ สลีลาการเขียนซึ่งเป็นเอกลักษณ์ของผู้เขียนเอง

เอเดรียน เอส พาล์มเมอร์ และ มาร์กโกต ซี คิมบอล (Adrian S. Palmer & Margot C. Kimball, 1981: 68-87) เสนอเกณฑ์การตรวจงานเขียน โดยเน้นหลักการสื่อสารมากกว่าความถูกต้อง กล่าวคือ ข้อเขียนที่ดีควรมีประโยชน์ใจความสำคัญ ย่อหน้าต่าง ๆ มีความต่อเนื่องกัน ความเห็นต่าง ๆ มีการเสริมด้วยหลักฐานอ้างอิงหรือตัวอย่างประกอบที่ชัดเจน และใช้ตัวเชื่อมซึ่งแสดงความสัมพันธ์ของความคิดเห็นดังกล่าว ตามประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. ความเข้าใจ (Comprehensibility) ผู้เขียนจะต้องมีพื้นฐานในเรื่องที่จะเขียน และมีการเรียบเรียงที่ดี
2. แรงเสริม (Support) ผู้เขียนจะต้องแสดงความคิดอย่างชัดเจน ด้วยการเสนอรายละเอียด และเชื่อมโยงความคิดกับรายละเอียดด้วยตัวเชื่อม
3. การควบคุมระดับประโยค (Sentence-level control) โดยผู้เขียนจะต้องคำนึงถึงความถูกต้องของภาษา เช่น โครงสร้างประโยค เป็นต้น
4. ความยาว (Length) เป็นการนับจำนวนคำที่เขียน ซึ่งคาดว่าผู้เขียนจะสามารถเขียนได้อย่างน้อยประมาณ 150 คำ ภายในเวลาครึ่งชั่วโมง

ฮอลลี แอล จาคอบส์ และคณะ (Holly L. Jacobs, et al., 1981: 28-29) เสนอรูปแบบและขั้นตอนการตรวจแบบผสมผสาน ซึ่งสะท้อนให้เห็นถึงองค์ประกอบของการเขียน อันได้แก่ 1) เนื้อหา (Content) 30 คะแนน 2) การเรียบเรียง (Organization) 20 คะแนน 3) คำศัพท์ (Vocabulary) 20 คะแนน 4) ไวยากรณ์ (Grammar) 25 คะแนน 5) กลไกการเขียน (Mechanics) 5 คะแนน จาคอบส์ และคณะได้นำเสนอเกณฑ์การตรวจงานเขียนไว้ที่น่าสนใจดังต่อไปนี้

**ตารางที่ 1** เกณฑ์การตรวจงานเขียน ของ จาคอบส์ และคณะ

องค์ประกอบ	คะแนน	ความสามารถ	เกณฑ์กำหนด
เนื้อหา (1)	30-27	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	มีความรู้ในเรื่องที่เขียนได้ เขียนได้ใจความดี ขยายความได้อย่างต่อเนื่องและ สมเหตุสมผล
	26-22	ดี-ปานกลาง	เนื้อหาเกี่ยวข้องกับเรื่องที่จะเขียน มีความรู้ในเรื่องที่เขียนบ้าง เขียนพอได้ใจความ พอจะขยายความได้อย่างต่อเนื่องและ สมเหตุสมผล
	21-17	พอใช้-อ่อน	เนื้อหาส่วนใหญ่เกี่ยวกับหัวเรื่องที่กำหนด แต่มีข้อผิดพลาดละเอียด มีความรู้ในเรื่องที่เขียนอย่างจำกัด เขียนได้ใจความน้อย ไม่สามารถขยายใจความได้
	16-13	อ่อนมาก	ไม่มีความรู้ในเรื่องที่เขียนเลย เขียนไม่ได้ใจความ เขียนไม่ตรงกับหัวเรื่อง หรือประเมินไม่ได้
การเรียบเรียง (2)	20-18	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	เขียนเรียงความได้อย่างสละสลวย แสดงความคิดเห็นอย่างชัดเจนและมี เหตุผลมาสนับสนุน เขียนได้ใจความกะทัดรัดและ ตรงจุดมุ่งหมาย
	17-14	ดี-ปานกลาง	เรียบเรียงความคิดได้ดี ประมวลความคิดอย่างมีเหตุผล แสดงความคิดเห็นอย่างต่อเนื่อง บางครั้งความคิดไม่ต่อเนื่อง ประมวลความคิดได้ยังไม่ดีนัก แต่พอจับใจความสำคัญได้ มีรายละเอียดมาสนับสนุนไม่มากนัก เขียนอย่างมีเหตุผล แต่ขาดการลำดับความคิด

องค์ประกอบ	คะแนน	ความสามารถ	เกณฑ์กำหนด
	13-10	พอใช้-อ่อน	เขียนยังไม่ดีนัก ความคิดยังสับสนหรือไม่ต่อเนื่อง ขาดการลำดับและพัฒนาความคิด
	9-7	อ่อนมาก	เขียนไม่รู้เรื่อง ไม่มีการประมวลความคิดหรือเขียนได้น้อยมากจนประเมินไม่ได้
คำศัพท์ (3)	20-18	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	เลือกใช้คำศัพท์ที่มีความหมายลึกซึ้ง เลือกใช้สำนวนได้อย่างเหมาะสม ใช้คำศัพท์แบบรูจริง เลือกใช้ลีลาการเขียนได้เหมาะสม
	17-14	ดี-ปานกลาง	ใช้คำศัพท์ได้ตามที่ต้องการ บางครั้งใช้ศัพท์และสำนวนไม่ถูกต้อง แต่ยังสื่อความหมายได้
	13-10	พอใช้-อ่อน	ใช้คำศัพท์ในวงจำกัด ใช้ศัพท์และสำนวนผิดบ่อย ๆ จน ไม่สามารถสื่อความหมายได้
	9-7	อ่อนมาก	ใช้คำศัพท์ในภาษากรกหรือคำที่แปล มาจากภาษาแม่แบบคำต่อคำ มีความรู้เรื่องรูปคำสำนวนน้อยมาก ข้อมูลน้อยเกินกว่าที่จะประเมินได้
ไวยากรณ์ (4)	25-22	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	ใช้รูปประโยคแบบซับซ้อนได้ดี มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างประธาน-กริยา กาล รูปนามพหูพจน์ ลำดับคำ คำนำหน้านาม สรรพนาม และบุพบท
	21-18	ดี-ปานกลาง	ใช้รูปประโยคได้ถูกต้องแต่เป็น ประโยคแบบง่าย ๆ มีข้อผิดพลาดน้อยในเรื่อง โครงสร้างของประโยค มีข้อผิดพลาดหลายแห่งเกี่ยวกับ



องค์ประกอบ	คะแนน	ความสามารถ	เกณฑ์กำหนด
17-11	พอใช้-อ่อน	<p>ความสัมพันธ์ระหว่างประธาน-กริยา กาล รูปนามพหูพจน์ ลำดับคำ คำนำหน้านาม สรรพนาม และบุพบท แต่ข้อผิดพลาดนี้ไม่ทำให้ความหมาย เปลี่ยนแปลง</p> <p>มีข้อผิดพลาดหลายแห่งในเรื่อง โครงสร้างของประโยค พบข้อผิดพลาดบ่อยๆในเรื่อง การใช้รูปปฏิเสธ</p>	
10-5	อ่อนมาก	<p>ความสัมพันธ์ระหว่างประธาน-กริยา กาล รูปนามพหูพจน์ ลำดับคำ คำนำหน้านาม สรรพนาม และบุพบท เขียนเป็นช่วง ๆ โดยเว้นคำที่สงสัยไว้ มีข้อผิดพลาดมากจนจับใจความไม่ได้ ไม่รู้เรื่องโครงสร้างของประโยคเลย พบแต่ข้อผิดพลาดจนจับใจความไม่ได้ มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะประเมินได้</p>	
กลไกการเขียน (5)	5	ยอดเยี่ยม-ดีมาก	<p>มีความรู้ในเรื่องกฎเกณฑ์การเขียนดี มีข้อผิดพลาดน้อยมากในเรื่องเครื่องหมาย วรรคตอน ตัวสะกด อักษรนำ และ การขึ้นย่อหน้า</p>
	4	ดี-ปานกลาง	<p>พบข้อผิดพลาดในเรื่องเครื่องหมาย วรรคตอน ตัวสะกด อักษรนำ และ การขึ้นย่อหน้า แต่ไม่ทำให้ ความหมายเปลี่ยนแปลงไป</p>

องค์ประกอบ	คะแนน	ความสามารถ	เกณฑ์กำหนด
3	พอใช้-อ่อน		พบข้อผิดพลาดบ่อยครั้งในเรื่อง เครื่องหมายวรรคตอน ตัวสะกด อักษรนำ และ การขึ้นย่อหน้า ลายมืออ่านไม่ค่อยออก จับใจความไม่ได้
2	อ่อนมาก		ไม่มีความรู้เรื่องกฎเกณฑ์การเขียนเลข พบข้อผิดพลาดมากมายในเรื่อง เครื่องหมายวรรคตอน ตัวสะกด อักษรนำ และการขึ้นย่อหน้า เขียนไม่เป็นตัวหนังสือ มีข้อมูลไม่เพียงพอที่จะประเมินได้



นอกจากนี้ จากอบส์ และคณะยังได้กล่าวเกี่ยวกับขั้นตอนการตรวจแบบผสมผสานไว้ 2 ประการดังนี้

1. การอ่านครั้งที่หนึ่ง เพื่อให้เกิดความรู้สึกต่องานเขียนว่า ผู้เขียนได้นำเสนอเนื้อเรื่องอย่างชัดเจนและสมบูรณ์ เป็นลักษณะการตรวจที่เน้นความเข้าใจ เป็นสำคัญ ในการอ่านครั้งแรก ผู้ตรวจควรสนใจเฉพาะสาระความคิดเห็นที่นักเรียนนำเสนอโดยให้คะแนนในส่วนที่ 1 และ 2 ไปพร้อม ๆ กัน คือ เนื้อหาและการเรียบเรียง

2. การอ่านครั้งที่สอง ผู้ตรวจพยายามทำความเข้าใจเกี่ยวกับความรู้สึกประทับใจในครั้งแรก โดยพิจารณาประเด็นต่าง ๆ ในส่วนที่ 3-4-5 และให้คะแนนในแต่ละประเด็น โดยมีหลักการให้คะแนนว่า องค์กรประกอบแต่ละประเด็นมีผลต่อการสื่อความหมายของงานเขียน และผู้ตรวจไม่ควรพิจารณาแต่ละองค์ประกอบโดยแยกกัน เพราะในการสื่อสารที่แท้จริง องค์กรประกอบเหล่านี้จะประสานเข้าด้วยกันทั้งหมด ดังนั้นเมื่อให้คะแนนในแต่ละประเด็นแล้ว อาจารย์รวมคะแนนทั้งหมดเข้าด้วยกัน ซึ่งจะสะท้อนให้เห็นถึงความสามารถในการเขียนของนักเรียน เกณฑ์การตรวจแบบนี้มิใช่เป็นการให้คะแนนในด้านใดด้านหนึ่ง แต่เป็นการผสมผสานองค์ประกอบทุกส่วนของเรียงความ จุดเน้นของเกณฑ์การตรวจแบบนี้คือ ประสิทธิภาพในการสื่อความหมาย เพราะเป็นการประเมินความสำเร็จของผู้เรียนในด้านการสื่อสารความคิดเห็นอย่างชัดเจน

เจน ฮูอีย์ และคณะ (Jane Hughey et al., 1983: 30) เสนอเกณฑ์การตรวจงานเขียนไว้ โดยแบ่งเป็นแบบมาตรฐานประมาณค่า 4 ช่วงตามประเด็นต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

1. การใช้ภาษา (Language use) โดยเน้นที่ความรู้ความสามารถด้านภาษาศาสตร์ ซึ่งได้แก่ คำศัพท์ ไวยากรณ์ และกลไกการเขียน

2. การเรียงประโยค (Discourse organization) มีการเรียงโครงสร้างทางภาษาเขียนที่นอกเหนือจากคำหรือวลี มีการอ้างอิงเพื่อก่อให้เกิดความประทับใจและเกิดความสัมพันธ์กันในข้อความแบบต่าง ๆ ไม่ว่าจะในระดับย่อหน้า บทนำ บทสรุป ในเรียงความ ย่อความ หรือในจดหมาย เป็นต้น

3. สาระ (Gist) มีการเน้นที่เนื้อหาสาระของงานเขียน หรือความคิดของผู้เขียนเอง ซึ่งกล่าวออกมาอย่างชัดเจนและแสดงว่าได้มีการทบทวนงานเขียนอยู่ตลอดเวลา

4. วัตถุประสงค์ (Intentions) ได้แก่ วัตถุประสงค์โดยทั่วไป และ วัตถุประสงค์ส่วนตัว ที่ผู้เขียนต้องการจะบรรลุผ่านออกมาทางงานเขียนของเขาเอง

5. กระบวนการ (Procedures) มีการเน้นที่ขั้นตอนการทำงานในชั้นเรียน เช่น การจดบันทึก การตรวจสอบข้อมูล การอ่าน การเปลี่ยนแปลง การปรับปรุงภาษา และการลงมือเขียน เป็นต้น

โดนัลด์ เอลเดอร์ (Donald Elder, 1990: 8) เสนอแนะเกณฑ์การตรวจงานเขียนโดยพิจารณาคูณลักษณะสำคัญ 7 ประการ คือ

1. จุดเน้น (Focus) ได้แก่ การสะท้อนวัตถุประสงค์โดยทั่วไปและความรู้สึกของผู้อ่าน ซึ่งสอดคล้องกับงานเขียนที่ได้รับมอบหมาย

2. พัฒนาการและแรงสนับสนุน (Development and Support) ได้แก่ การให้คำอธิบายความหมายที่ลึกซึ้ง และหลักฐานสนับสนุนอย่างเพียงพอ

3. การเรียบเรียง (Organization) ได้แก่ การเรียงคำให้เป็นประโยคและย่อหน้า ซึ่งก่อให้เกิดการเรียงลำดับกระแสความคิดอย่างต่อเนื่อง

4. กลไกการเขียน (Mechanics) ได้แก่ การใช้ภาษาเขียนอย่างเป็นทางการ และรูปแบบการพิมพ์ที่ได้มาตรฐาน

5. ส่วนวน (Expression) ได้แก่ ความชัดเจนและเหมาะสมในลีลาภาษาของคำและโครงสร้าง

6. ความตรง (Validity) ได้แก่ ความแม่นยำหรือความจริงใจในกระแสความคิดของผู้เขียน ในที่นี้เป็นการให้คำวิจารณ์หรือข้อเสนอแนะ

7. อื่น ๆ ซึ่งได้แก่ ประเด็นต่าง ๆ นอกเหนือจากที่กล่าวมานี้

เบลิตา กอร์ดอน และคณะ (Belita Gordon, et al., 1991: 320) เสนอเกี่ยวกับเกณฑ์การตรวจงานเขียนไว้ดังต่อไปนี้

1. เนื้อหาและการเรียบเรียง (Content & Organization) ผู้เขียนจะต้องควบคุมความคิดออกมาให้ได้ เนื้อหาและการเรียบเรียงความคิดที่ชัดเจน ด้วยการยกตัวอย่าง สถานการณ์ ข้อเท็จจริง หรือรายละเอียดต่าง ๆ ได้แก่

มีความคิดแบบควบคุมที่กล่าวไว้อย่างชัดเจน

มีความคิดสนับสนุนที่สอดคล้องต้องกัน

มีการเรียงลำดับการนำเสนอที่ชัดเจน

มีตัวเชื่อมและมีกระแสความคิดที่มีเหตุผล

มีความรู้ลึกว่าเขียนได้อย่างสมบูรณ์

2. ลีลาภาษา (Style) ผู้เขียนจะต้องควบคุมภาษาเพื่อก่อให้เกิดเอกลักษณ์ที่เป็นของตัวเอง ได้แก่

ภาษาที่ใช้มีลักษณะให้รายละเอียด

ภาพที่ปรากฏมีลักษณะเป็นรูปธรรม

อ่านแล้วเข้าใจได้ง่าย

มีรูปประโยคหลาย ๆ ลักษณะ

มีน้ำเสียงที่กลมกลืนกันระหว่างหัวเรื่อง วัตถุประสงค์ และผู้อ่าน

3. การสร้างประโยค (Sentence formation) ผู้เขียนจะต้องรู้จักเขียนประโยคที่มีประสิทธิภาพ ได้แก่

มีเครื่องหมายจบประโยคที่ถูกต้อง

เขียนประโยคได้อย่างสมบูรณ์ โดยมีส่วนประกอบที่ได้ใจความ

เชื่อมประโยคหรือขยายประโยคได้อย่างเหมาะสม

4. การใช้ภาษา (Usage) ผู้เขียนจะต้องใช้กฎไวยากรณ์อันเป็นที่ยอมรับจากเจ้าของภาษา ได้แก่

มีการอ้างอิงคำสรรพนามได้อย่างชัดเจน

มีความสอดคล้องระหว่างภาคประธานและภาคแสดง

มีการใช้รูปกริยาและคำสรรพนามที่ได้มาตรฐาน

มีการเลือกใช้ถ้อยคำที่เหมาะสม

5. กลไกการเขียน (Mechanics) ผู้เขียนจะต้องเขียนเรียงความให้เป็นภาษาเขียน ได้แก่

มีการขึ้นต้นด้วยตัวอักษรตัวใหญ่อย่างเหมาะสม

มีการใช้เครื่องหมายวรรคตอนภายในอย่างเหมาะสม

มีรูปแบบการพิมพ์ที่เหมาะสม

สะกดคำได้ถูกต้อง

การประเมินความสามารถในการเขียนด้วยเกณฑ์ดังกล่าว จะใช้ควบคู่ไปกับมาตรฐานค่าโดยเริ่มตั้งแต่ 4 (ดีมาก) 3 (ดี) 2 (ปานกลาง) และ 1 (ใช้ไม่ได้) คะแนนดังกล่าวจะได้จากผู้ตรวจอย่างน้อย 2 ท่าน ซึ่งต้องได้รับการฝึกฝนมาเป็นอย่างดี ในการฝึกดังกล่าว ผู้ตรวจจะต้องศึกษาตัวอย่างงานเขียนหลาย ๆ ลักษณะ เพื่อทำความเข้าใจกับเกณฑ์การตรวจและความหลากหลายของงานเขียน หลังจากที่ได้ฝึกประเมินงานเขียนจนสามารถประเมินงานเขียนได้เหมาะสมกับงานเขียนทุกรูปแบบแล้ว ผู้ตรวจยังต้องเข้ารับการทดสอบเพื่อประเมินความเหมาะสมในการเป็นผู้ให้คะแนนอีกด้วย

เดวิด ครอส (David Cross, 1991: 204-205) ได้สร้างเกณฑ์การตรวจจากองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเขียน ได้แก่ คำศัพท์และตัวสะกด (Vocabulary & Spelling) โครงสร้างประโยค (Sentence Structure) ความราบรื่น (Cohesion) และการบรรลุวัตถุประสงค์ (Task Fulfilment) ครอสได้แบ่งเกณฑ์การตรวจงานเขียนออกเป็น 4 แบบดังต่อไปนี้

1. แบบตรวจสอบรายการ (Yes/No Checklist) จากองค์ประกอบของการเขียนข้างต้น ครูผู้สอนจะนำมาแจกแจงรายละเอียด โดยตั้งเป็นคำถามในลักษณะตอบรับ-ปฏิเสธ ให้ครบทุกประเด็น

2. แบบการตรวจให้คะแนน (Marking Grids) จากองค์ประกอบข้างต้นจะพบว่า คำศัพท์และตัวสะกด โครงสร้างประโยค ความราบรื่น จัดว่าเป็นเรื่องการใช้ภาษา ส่วนการบรรลุวัตถุประสงค์จัดเป็นการสื่อความหมาย ถ้าให้คะแนนในแต่ละองค์ประกอบเท่า ๆ กัน ก็จะพบว่าการใช้ภาษามีคะแนนมากที่สุด ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ถ้าให้คะแนนเต็ม	100	คะแนน
การใช้ภาษา	75	คะแนน
คำศัพท์และตัวสะกด	25	คะแนน
โครงสร้างประโยค	25	คะแนน
ความราบรื่น	25	คะแนน
การสื่อความหมาย	25	คะแนน
การบรรลุมัตถุประสงค์	25	คะแนน

3. แบบการให้น้ำหนักคะแนน (Weighting) การตรวจโดยใช้เกณฑ์ในข้อ 2 อาจมีปัญหา เนื่องจากคะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อความหมายมีเพียงร้อยละ 25 ของคะแนนเต็ม โดยที่เป็นคะแนนสำหรับความสามารถด้านไวยากรณ์ถึงร้อยละ 75 ฉะนั้นถ้าต้องการเน้นความสามารถในการสื่อสาร ก็ให้เพิ่มคะแนนในด้านการบรรลุมัตถุประสงค์ให้มากขึ้น เช่น เป็นร้อยละ 40 ของคะแนนเต็มในส่วนอื่น ๆ ก็ลดคะแนนเฉลี่ยกันไป

4. แบบการตรวจโดยใช้ความรู้สึกประทับใจ (Impressionistic Marking) โดยใช้มาตรฐานประเมินค่าเป็นตัวกำหนด เริ่มจากอ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างคร่าว ๆ เพื่อดูความสมบูรณ์ของเนื้อหา จากนั้นจึงอ่านครั้งที่สองเพื่อดูความราบรื่นและข้อผิดพลาดในด้านคำศัพท์ ตัวสะกดและโครงสร้างประโยค แล้วกำหนดระดับคะแนนตามมาตรฐานประเมินค่า เช่น งานเขียนที่สื่อความหมายได้ดีและมีข้อผิดพลาดน้อยมากให้ระดับ 3 (ดี) งานเขียนที่มีข้อผิดพลาดบ้างในด้านคำศัพท์และโครงสร้างแต่สามารถสื่อสารความคิดออกมาได้เป็นที่น่าพอใจให้ระดับ 2 (ผ่าน) งานเขียนที่มีข้อผิดพลาดมากจนจับใจความไม่ได้ให้ระดับ 1 (ไม่ผ่าน)

นอกจากนี้ เดวิด ครอส (David Cross, 1991: 270-271) ได้สร้างเกณฑ์ขึ้นอีกประเภทหนึ่งเรียกว่า เกณฑ์การตรวจโดยภาพรวม (Global Marking) ซึ่งมีได้เน้นองค์ประกอบใดเป็นพิเศษ ไม่มีแบบแผนการตรวจที่แน่นอนและไม่มีการทำเครื่องหมายใด ๆ ลงบนงานเขียน เป็นเกณฑ์ที่ได้ผลรวดเร็วและมีประสิทธิภาพดีมาก ถ้าฝึกฝนจนชำนาญ จะสามารถตรวจย่อหน้าสั้น ๆ ของนักเรียนจำนวน 100 คน ได้ภายในเวลา 1 ชั่วโมง เกณฑ์ดังกล่าวยังแบ่งออกเป็น 4 ชนิดดังต่อไปนี้

## 1. เกมที่แบ่งกลุ่มใหญ่

1.1 อ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างรวดเร็ว อย่าให้ลายมือหรือความสะอาดมาฉีกจิตใจต่อการตรวจ ดูว่ามีข้อผิดพลาดในเรื่องการใช้ภาษา การสะกดคำ อยู่เป็นจำนวนมาก หรือไม่มีข้อผิดพลาดแต่อ่านดูแล้วน่าเบื่อ จนในที่สุดพบว่า ถ้างานเขียนนั้นดีดีมากให้วางไว้กองซ้ายสุด ถ้าคิดว่างานเขียนนั้นดีใช้ไม่ได้ ให้วางไว้กองทางขวาสุด สำหรับงานเขียนที่อยู่ในระดับปานกลางก็ให้วางไว้ตรงกลาง งานเขียนที่ดีกว่าระดับปานกลางแต่ไม่ถึงกับดีมาก ให้วางไว้ทางซ้ายของกองที่อยู่ตรงกลาง ถ้าต่ำกว่าระดับปานกลางแต่ไม่ถึงกับใช้ไม่ได้ ให้วางไว้ทางขวาของกองที่อยู่ตรงกลางแล้วประเมินค่าออกเป็นเป็น 5 ระดับด้วยกัน โดยเริ่มจากกอง A ทางซ้ายสุดไปจนถึงกอง F ทางขวาสุด ดังตัวอย่างต่อไปนี้



1.2 อ่านเพื่อเรียงลำดับแต่ละกลุ่ม โดยเริ่มจากกลุ่ม A ไปจนถึงกลุ่ม F อ่านงานเขียนในแต่ละกลุ่มอีกครั้ง ดูว่างานเขียนชิ้นใดน่าสนใจที่สุดให้อยู่บนสุด งานเขียนชิ้นใดน่าสนใจน้อยที่สุดให้อยู่ล่างสุด

1.3 อ่านเพื่อสลับกลุ่ม โดยเปรียบเทียบกันระหว่างงานเขียนชิ้นที่อยู่ในช่วงล่างสุดของกลุ่มแรก ๆ กับงานเขียนชิ้นที่อยู่ในช่วงบนสุดของกลุ่มถัดไป พิจารณาว่า งานเขียนที่น่าสนใจน้อยที่สุดของกลุ่มต้น ๆ อาจเลื่อนลงไปอยู่รวมกับงานเขียนที่น่าสนใจที่สุดของกลุ่มถัดไป และงานเขียนที่น่าสนใจที่สุดของกลุ่มถัดมา อาจสมควรเลื่อนขึ้นไปอยู่รวมกับงานเขียนที่น่าสนใจน้อยที่สุดของกลุ่มแรก ๆ



2. เกณฑ์แบ่งกลุ่มย่อย จากงานเขียนซึ่งแบ่งออกเป็น 5 กองดังกล่าว ยังอาจขยายระดับคุณภาพงานเขียนออกไปได้อีกกองละ 3 ช่วง ได้แก่ ดีที่สุด (+) มาตรฐาน ( ) และด้อย (-) ในแต่ละกลุ่ม ดังตัวอย่างต่อไปนี้

A+	B+	C+	D+	F+
A	B	C	D	F
A-	B-	C-	D-	F-

3. เกณฑ์การให้คะแนน ในกรณีที่จะต้องมีการรายงานผลออกเป็นตัวเลข อาจกำหนดช่วงคะแนนสูงสุดและต่ำสุดโดยเปรียบเทียบกับแต่ละช่วงคะแนนในเกณฑ์แบ่งกลุ่มย่อยได้ดังต่อไปนี้

100-96	85-81	70-66	55-51	40-36
95-91	80-76	65-61	50-46	35-31
90-86	75-71	60-56	45-41	30-0

เจน เชอร์แมน (Jane Sherman, 1994: 45-50) เสนอเกณฑ์การตรวจงานเขียน โดยมีพื้นฐานมาจากส่วนสำคัญ 6 ประการ ดังต่อไปนี้

1. ความถูกต้อง (Accuracy) การเรียนรู้ภาษาทำให้เกิดข้อผิดพลาดขึ้น 3 ชนิด ซึ่งแต่ละชนิดมีความสัมพันธ์กับการสื่อความหมาย ดังนั้น ความถูกต้องในการเขียนจึงเกิดจากการหลีกเลี่ยงข้อผิดพลาดต่าง ๆ ซึ่งได้แก่

1.1 ข้อผิดพลาดจากการตรวจทาน (Proofreading mistakes) ข้อผิดพลาดแบบนี้เกิดขึ้นได้เสมอและไม่กระทบกระเทือนต่อการสื่อสารความคิด เช่น การลืมขึ้นต้นด้วยตัวใหญ่ การสะกดคำนามเฉพาะผิดพลาด เป็นต้น

1.2 ข้อผิดพลาดพื้นฐาน (Basic errors) ได้แก่ ข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ ซึ่งผู้เขียนควรระมัดระวังด้วยการจกรายการบันทึกไว้ ทุกครั้งที่พบข้อผิดพลาดดังกล่าว ดังตัวอย่างต่อไปนี้

ERROR		CORRECT
We <u>don't</u> can do it	----->	We <u>can't</u> do it
The <u>others</u> students	----->	The <u>other</u> students
<u>a</u> car <u>beautiful</u>	----->	<u>A beautiful</u> car

1.3 ข้อผิดพลาดที่อาจยอมรับได้ (Acceptable errors) เป็นข้อผิดพลาดทางด้านความหมาย ซึ่งเกิดขึ้นในระหว่างที่กำลังเรียนรู้ภาษา หรือยังไม่ทันจะลงมือเขียน เช่น อาจใช้ few แทน a few หรือใช้ possibility แทน opportunity บางทีอาจไม่รู้จักความแตกต่างระหว่าง president กับ chairman หรือสร้างไวยากรณ์ขึ้นใหม่ เช่น I'd never have had to..... เป็นต้น

2. ความหลากหลาย (Range) ซึ่งถือว่ามีอิทธิพลที่สำคัญต่อคุณภาพงานเขียน และต้องอาศัยเกณฑ์อื่น ๆ ควบคู่กันไป งานเขียนที่ดีจะต้องมีความหลากหลายทางความคิด ซึ่งถ่ายทอดออกมาเป็นคำศัพท์ ประโยค และโครงสร้าง ดังจะเห็นได้จากตัวอย่างซึ่งปราศจากความหลากหลายต่อไปนี้

#### PETS

I don't like dogs. I like cats. I think cats are nicer than dogs. Dogs are not very nice. They jump on you. I don't like dogs. We have cats in our house. We haven't any dogs.

ข้อความตอนนั้นถูกต้องสมบูรณ์อย่างเห็นได้ชัด ไม่มีแม้กระทั่งคำผิด แต่ในทางภาษาศาสตร์ ข้อความนี้ไม่มี ความหลากหลายทางความคิด ทั้งนี้ก็เนื่องมาจาก

เป็นข้อความที่จำกัดมาก

มีรายการคำศัพท์เพียง 7 คำ

มีกาล (tense) เดียว

ไม่มีคำสันธานเลย

ประโยคส่วนใหญ่เป็นประโยคความเดียว (Simple sentence)

3. ความคล่องแคล่ว (Fluency) จะต้องตรวจไปพร้อม ๆ กันกับความหลากหลาย เพราะมีความสำคัญไม่ยิ่งหย่อนไปกว่ากัน นักเรียนที่เขียนได้คล่องแคล่ว เป็นนักเรียนที่นอกจากจะใช้คำศัพท์และโครงสร้างในชั้นเรียนได้อย่างมีมาตรฐานแล้ว ยังสามารถสร้างสำนวนโวหารที่เป็นภาษาเขียน และใช้ในชีวิตประจำวันได้

4. ความชัดเจน (Clarity) นักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษา มักไม่ยอมตีความให้ชัดเจนทำให้ผู้ตรวจรู้สึกสับสน ทั้งนี้ก็เนื่องมาจากผู้เขียนแปลจากภาษาของตนเองผนวกกับข้อผิดพลาดพื้นฐาน แล้วผลิตภาษาออกมาด้วยสำนวนแปลก ๆ หรือบางทีก็เขียนค่าง่าย ๆ ที่เรียงอยู่ในประโยคความเดียว เป็นต้น

5. รูปแบบ (Form) เรื่องความควรมีรูปแบบที่ดี อันได้แก่

5.1 จุดเชื่อมโยง (Cohesive ties) บ่อยครั้งที่นักเรียนเขียนออกนอกเรื่องหรือนอกประเด็น แล้วพยายามกลับเข้าสู่เรื่องเดิม แต่ก็ทำได้ไม่ดีนัก

5.2 บทนำ เนื้อเรื่อง และบทส่งท้าย ผู้เขียนส่วนใหญ่ไม่มีปัญหาในการเริ่มต้นและดำเนินเรื่อง แต่หาทางจบเรื่องไม่ได้ ผู้ตรวจไม่ควรเน้นในเรื่องนี้ให้มากนัก เพราะแม้แต่นักเขียนมืออาชีพก็พบอุปสรรคดังกล่าว

5.3 การเรียบเรียง เป็นสัดเป็นส่วน แต่ละส่วนย่อยก็ประกอบขึ้นเป็นส่วนใหญ่ และทุกส่วนประกอบก็เรียงกันอย่างสมเหตุสมผล ดังต่อไปนี้

ย่อหน้าต่าง ๆ มองเห็นประโยคใจความสำคัญได้ชัดเจน

มีตัวเชื่อมที่สมเหตุสมผล

มีความยาวที่พอดี

เน้นประสบการณ์ตรง

6. จุดสนใจ (Interest) เป็นเกณฑ์ที่สำคัญที่สุด เพราะเกี่ยวข้องกับเนื้อหาสาระและแง่มุมต่าง ๆ ของความคิด แบ่งออกเป็น 2 ชนิด ได้แก่

6.1 จุดสนใจส่วนบุคคล เป็นประสบการณ์ร่วมระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน กล่าวคือ เมื่อใดก็ตามถ้าผู้เขียนรู้สึกเบื่อ ผู้อ่านก็จะพลอยเบื่อตามไปด้วย

6.2 จุดดึงดูดความสนใจ ผู้เขียนจะต้องกำหนดวัตถุประสงค์ของการเขียน เพื่อผู้อ่านจะได้รู้สึกสนใจในสิ่งที่ผู้เขียนต้องการ

ปรีชา หิรัญประดิษฐ์ (มสธ., 2533: 601-602) เสนอเกณฑ์การตรวจ  
งานเขียนดังต่อไปนี้

ตารางที่ 2 เกณฑ์การตรวจงานเขียนของ ปรีชา หิรัญประดิษฐ์

องค์ประกอบของการเขียน	ระดับคะแนน					
	อ่อน		ปานกลาง		ดี	คะแนน
ก. กลไกต่าง ๆ						
1. บทบาทของผู้เขียน	2	4	6	8	10	.....
2. ลีลาและน้ำเสียง	2	4	6	8	10	.....
3. ความคิดและสาระ	2	4	6	8	10	.....
4. ภูมิหลัง	2	4	6	8	10	.....
5. การเรียงลำดับ	2	4	6	8	10	.....
6. การอ้างอิง	2	4	6	8	10	.....
ข. รายละเอียดอื่น ๆ						
1. คำศัพท์	1	2	3	4	5	.....
2. ประโยค	1	2	3	4	5	.....
3. การใช้ภาษา	2	4	6	8	10	.....
4. ลายมือ ความสะอาด และการวรรคตอน	2	4	6	8	10	.....
5. การสะกด	2	4	6	8	10	.....
รวม						

### ก. กลไกต่าง ๆ

1. บทบาทของผู้เขียน โดยจะพิจารณาในแง่ความสัมพันธ์ระหว่างผู้เขียนกับเนื้อเรื่อง ไม่ว่าจะเขียนจากประสบการณ์ตรง ประสบการณ์อ้อม หรือจากจินตนาการก็ตาม หากผู้เขียนรักษาบทบาทของตนได้คงที่ตลอดทั้งเรื่อง ก็จะได้คะแนนอยู่ในระดับดี หากกล่าวถึงผู้อื่นมากเกินไปโดยไม่จำเป็น ก็จะได้คะแนนปานกลาง หากสับสนในบทบาทของตนเอง บางครั้งอยู่ในเหตุการณ์ บางครั้งก็เป็นผู้สังเกตการณ์ ก็จะได้คะแนนอยู่ในระดับอ่อน
2. ลีลาและน้ำเสียง ถ้าผู้เขียนเสนอสิ่งที่ตนเองคิด หรือรู้สึกด้วยความมั่นใจและน่าสนใจสำหรับผู้อ่าน ก็ให้คะแนนดี ถ้านำเสนอด้วยลีลาและน้ำเสียงที่ราบเรียบ แต่ให้รายละเอียดและการสรุปอย่างเหมาะสม ก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าน้ำเสียงและลีลานำเสนอขาดความมีชีวิตชีวา ก็ให้คะแนนอ่อน
3. ความคิดและสาระ จะพิจารณาในแง่ที่ว่าถ้าเรื่องราวและตัวละคร อ่านแล้วเป็นจริงก็ให้คะแนนสูง ถ้าเขียนแล้วมองเห็นภาพได้แต่ไม่สมจริงนักก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าอ่านแล้วเป็นเพียงชื่อไม่สามารถเข้าใจได้ ก็ให้คะแนนต่ำ
4. ภูมิหลัง เป็นส่วนประกอบที่ทำให้เนื้อหาสาระดังกล่าวเป็นรูปเป็นร่างขึ้นมา ถ้าผู้เขียนมีรายละเอียดเพียงพอจนผู้อ่านเกิดมโนภาพ ก็ให้คะแนนดี ถ้ามีข้อบกพร่องเล็กน้อยก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าขาดรายละเอียดจนมองไม่เห็นภาพ ก็ให้คะแนนอ่อน
5. การเรียงลำดับ ถ้ามีการเรียงลำดับความคิดได้อย่างชัดเจน ก็ให้คะแนนดี ถ้ามีบางส่วนไม่ชัดเจนก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าอ่านแล้วมีความรู้สึกวุ่น ก็ให้คะแนนอ่อน
6. การอ้างอิง อาจพิจารณาในแง่ของเหตุผล จุดประสงค์และความเกี่ยวพันกันของเนื้อเรื่อง ถ้าอธิบายได้ชัดเจนก็ให้คะแนนดี ถ้าไม่ชัดเจนบางส่วนก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าหาคำตอบไม่ได้ว่าทำไมต้องอ้างอิงบุคคลผู้นี้ ก็ให้คะแนนอ่อน

ข. รายละเอียดอื่น ๆ

1. คำศัพท์ ถ้าใช้คำเหมาะสมมีเอกลักษณ์เป็นของตนเอง ก็ให้คะแนนดี ถ้าใช้คำแบบธรรมดาสามัญ ก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าใช้คำแบบเด็ก ๆ ไม่เหมาะสม หรือใช้คำผิดความหมาย ก็ให้คะแนนอ่อน

2. ประโยค ถ้ามีความหลากหลายในการใช้ประโยค มีความต่อเนื่อง สละสลวย และถูกต้องตามหลักภาษา ก็ให้คะแนนดี ถ้ามีประโยคไม่ถูกแบบแผนอยู่บ้าง ก็ให้คะแนนปานกลาง ถ้าใช้รูปประโยคอย่างง่าย ซ้ำซาก ผิดไวยากรณ์ หรือประโยคไม่ครบถ้วน ก็ให้คะแนนอ่อน

3. การใช้ภาษา ถ้าไม่มีข้อผิดพลาดเลยให้คะแนนดี ถ้ามีข้อผิดพลาดเพียงเล็กน้อยให้คะแนนปานกลาง ถ้ามีข้อบกพร่องมากให้คะแนนอ่อน

4. ลายมือ ความสะอาด และการเว้นวรรคตอน ถ้าสะอาดสวยงาม เว้นวรรคตอนถูกต้องให้คะแนนดี ถ้ามีรอยลบขีดฆ่าเล็กน้อยให้คะแนนปานกลาง ถ้าบกพร่องมากให้คะแนนอ่อน

5. การสะกด ถ้าสะกดถูกต้องทั้งหมดให้คะแนนดี ถ้าผิดพลาดเล็กน้อยให้คะแนนปานกลาง ถ้าบกพร่องมากให้คะแนนอ่อน

อาจกล่าวได้ว่า เกณฑ์การตรวจงานเขียนนั้นพัฒนาขึ้นจากองค์ประกอบของการเขียน โดยนำแต่ละประเด็นมาแจกแจงรายละเอียดให้ชัดเจนยิ่งขึ้น แล้วให้นำหนักคะแนนของแต่ละองค์ประกอบ ซึ่งผู้เชี่ยวชาญบางท่านก็ให้ความสำคัญของการสื่อสารความหมาย บางท่านก็ให้ความสำคัญในเรื่องการใช้ภาษา ต่อจากนั้นก็กำหนดช่วงคะแนนสูงสุดและต่ำสุดไปพร้อม ๆ กับมาตรฐานประมาณค่าในแต่ละประเด็น

## เทคนิคการสอนทักษะเขียน

โดยทั่วไปผู้เรียนจะมีความรู้ ความสามารถ ความชำนาญ และเจตคติต่อการเขียนที่แตกต่างกันไป ทั้งขึ้นอยู่กับ อายุ สติปัญญา ภูมิหลัง และประสบการณ์ของแต่ละบุคคล สิ่งหนึ่งที่ผู้เขียนทุกคนมีเหมือนกันก็คือ ความริเริ่มสร้างสรรค์ที่แฝงไว้อยู่ภายใน (Latent) บางคนก็นำออกมาใช้ได้ทันทีในช่วงเวลาและสถานที่ต่าง ๆ กัน บางคนมีอุปสรรคอันเนื่องมาจากสภาวะทางจิตวิทยา กล่าวคือ ประสาทสัมผัสมือทำงานไม่สอดคล้องกับสมองซึ่งสิ่งการได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้เสนอวิธีที่จะดึง (Elicit) เอาความคิดของนักเรียนที่มีอยู่ให้ออกมาเป็นงานเขียนดังต่อไปนี้

โรนัลด์ วี ไวท์ (Ronald V. White, 1980: 25-83) ได้นำเสนอเทคนิคการสอนเขียนภาษาอังกฤษที่เกี่ยวข้องกับงานเขียนแบบบรรยายและแบบพรรณนาดังนี้

### เทคนิคการสอนเขียนแบบบรรยาย

1. เน้นไปที่ลำดับของเวลา ซึ่งหมายถึงการเรียงลำดับก่อนหลังของเหตุการณ์หรือกิจกรรม
2. ใช้อุปกรณ์เพื่อช่วยให้เกิดแนวทางในการเรียงลำดับดังกล่าว เช่น รูปภาพ แผนที่ ตารางการเดินทาง เป็นต้น
3. ใช้อุปกรณ์ดังกล่าวให้สัมพันธ์กับกระแสความคิด โดยลำดับเหตุการณ์ออกมาให้ได้ ถ่ายโอนข้อมูลให้เป็นลายลักษณ์อักษร หรือตีความจากภาพให้เป็นภาษาพูดหรือภาษาเขียน เป็นต้น
4. พยายามใช้คำถามแบบชี้แนะโดยอ้อม เพื่อเป็นสื่อในการถ่ายทอดงานเขียนแบบบรรยายออกมา

### เทคนิคการสอน เขียนแบบพรรณนา

นอกจากนี้ ไวกี้ ยังได้เสนอแนะเทคนิคการสอนเขียนแบบพรรณนาว่า มี 4 ชนิด อันได้แก่ การพรรณนาบุคคล การพรรณนาสิ่งของ การพรรณนาสถานที่ และการพรรณนากรรมวิธี

#### เทคนิคการสอน เขียนแบบพรรณนาบุคคล

1. เรียงลำดับการพรรณนาเพื่อให้ครอบคลุม ลักษณะภายนอก บทบาท อุปนิสัย กิจวัตรประจำวัน และคุณลักษณะอื่นที่มีส่วนสัมพันธ์กับภาษาและวัฒนธรรม
2. มุ่งเน้นไปที่ใบงาน (Worksheet) เพื่อให้นักเรียนชี้จุดคุณลักษณะที่โดดเด่นออกมาให้ได้
3. ใช้สถานการณ์ทางการเขียน โดยเน้นพรรณนาบุคคลในอาชีพต่าง ๆ ซึ่งถือว่ามีคุณลักษณะที่แน่นอน

#### เทคนิคการสอน เขียนแบบพรรณนาสิ่งของ

1. ให้ความสนใจต่อนามวลีให้มากที่สุด เพราะค่านามประเภทดังกล่าว มีบทบาทในฐานะเป็นข้อมูลที่สำคัญในการพรรณนาสิ่งของ
2. เชื่อมโยงใบงานกับกิจกรรมการค้นหาข้อมูล (Information gap) ทำให้นักเรียนชี้จุดออกมาให้ได้ว่าสิ่งของนั้นรูปร่างหน้าตาเป็นอย่างไร โดยใช้รูปภาพหรือของจริงเป็นสื่อนำความคิด
3. ปูพื้นฐานในด้านคำศัพท์บางคำ เพราะมีคำศัพท์บางคำที่นักเรียนอาจไม่สามารถนำมาใช้ในการพรรณนาสิ่งของได้
4. แจ้งวัตถุประสงค์ในการเขียนแก่ผู้เรียน ซึ่งได้แก่ *วัตถุประสงค์ส่วนบุคคล* กล่าวคือ จะให้เพื่อนหรือญาติพี่น้องอ่าน และ *วัตถุประสงค์ทางการ* กล่าวคือ จะให้ครูหรือเจ้านายอ่าน ทั้งนี้จะต้องสอดคล้องกับความต้องการและความสามารถของผู้เขียน

#### เทคนิคการสอน เขียนแบบพรรณนาสถานที่

1. มุ่งเน้นไปยังทำเลที่ตั้งและขนาด เพื่อก่อให้เกิดความสัมพันธ์อย่างเด่นชัด
2. ใช้แผนที่หรือรูปภาพเป็นสื่อในการตั้งความคิดออกมา และต้องสะท้อนให้เห็นถึงความสัมพันธ์ดังกล่าว



3. ให้นักเรียนใช้ส่วนวนที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างทำเลที่ตั้ง และขนาดของสถานที่ นักเรียนควรรู้จักใช้คำกริยาวิเศษณ์ที่เกี่ยวกับที่ตั้งและสถานที่

4. เพิ่มคุณลักษณะอื่น ๆ เช่น ข้อมูลทางประวัติศาสตร์ รายละเอียดทางสถาปัตยกรรมหรือระดับความสูงของพื้นผิว (Topography) เอาเฉพาะเท่าที่จำเป็นต่อสถานการณ์การเรียนการสอน

5. สำหรับวัตถุประสงค์อย่างเป็นทางการ ให้ใช้คู่มือไวยากรณ์เป็นตัวเสริมแรง และถ้าเป็นวัตถุประสงค์ส่วนบุคคลก็อาจใช้จดหมายหรือโปสการ์ดเป็นตัวเสริมแรง

#### เทคนิคการสอนเขียนแบบพรรณนากรรมวิธี

1. ใช้แผนผังแสดงขั้นตอนการผลิตสินค้า หรือฉายวิดีโอที่เกี่ยวกับกรรมวิธีดังกล่าวให้นักเรียนชม เพื่อเป็นสื่อชี้แนะในการคิด

2. ให้นักเรียนรู้จักใช้กริยาแบบ Passive เช่น deliver, drain, fill เป็นต้น

3. ควรฝึกนักเรียนเขียนรูปประโยคให้เป็นไปในทิศทางเดียวกัน เช่น ใช้ Active หรือ Passive Voice เหมือนกันตลอด

4. หยิบยกสถานการณ์ซึ่งผู้เรียนอาจพบได้ในรายวิชาอื่นที่มีอยู่ในหลักสูตร

แอน ไรม์ส (Ann Raimes, 1983: 27-82) ได้เสนอแนะเทคนิคการสอนเขียนภาษาอังกฤษโดยเน้นไปที่สื่อแบบต่าง ๆ เช่น รูปภาพ แผนผัง แผนภูมิ แผนที่ ตารางเดินทาง เทปเสียง ใบสมัครงาน และบทอ่าน ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ครูแจกรูปภาพ (Picture) ซึ่งไม่ซ้ำกันกับกลุ่มอื่นและก็ไม่จำเป็นว่าจะต้องเป็นเรื่องเดียวกัน ให้นักเรียนลองใช้จินตนาการเขียนบรรยายภาพที่ได้รับ ต่อจากนั้นพิจารณาว่ารูปภาพที่ทางกลุ่มมีอยู่ สะท้อนให้เห็นเหตุการณ์ทั้งก่อนและหลังที่จะมีรูปภาพหรือไม่ ต่อจากนั้น ให้ทั้งกลุ่มช่วยกันเขียนบรรยายเรื่องราวซึ่งน่าจะเกิดขึ้นก่อนเรื่องราวที่ปรากฏในรูปภาพ และเรื่องราวซึ่งน่าจะเกิดขึ้นทีหลัง

2. แจกแผนผัง (Diagram) อย่างง่าย ๆ แล้วให้นักเรียนพรรณนาตามแผนผังนั้น ต่อจากนั้นก็แลกเปลี่ยนกับอีกคนหนึ่ง ให้เพื่อนอ่านแล้วลองวาดตาม ถ้ายังวาดไม่ถูก ก็ให้แก้ไขงานเขียนเสียใหม่

3. ครูให้นักเรียนเตรียมแผนภูมิ (Chart) แสดงถึงเครือญาติของตนเอง พร้อมทั้งบทพรรณนาเครือญาติมาที่บ้าน ในชั้นเรียนให้เก็บแผนภูมินั้นเอาไว้ แล้วแลกเปลี่ยนกับเพื่อน ต่อจากนั้นลองวาดแผนภูมิของเพื่อน ถ้ายังวาดไม่ถูกต้อง ก็ให้อีกคนหนึ่งปรับปรุงงานเขียนใหม่ให้ชัดเจน

4. ครูให้นักเรียนดูแผนที่ (Map) ของเมือง ๆ หนึ่งบนกระดาน แล้วแจกแถบประโยคซึ่งพรรณนาอาคารตามจุดต่าง ๆ ของแผนที่ ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มบอกว่า ข้อมูลเกี่ยวกับสถานที่ซึ่งตนได้รับปรากฏ ณ ที่แห่งใดบนแผนที่ แล้วส่งตัวแทนออกมาช่วยกันเขียนบนกระดานเกี่ยวกับสถานที่แต่ละแห่งในเมือง

5. ครูให้นักเรียนเขียนพรรณนาจากตารางการเดินทาง (Schedule) แล้วแลกเปลี่ยนอ่าน ให้เพื่อนอีกคนหนึ่งลองสร้างตารางตามงานเขียนดังกล่าว ถ้ายังวาดไม่ถูกต้อง ก็ให้ปรับปรุงงานเขียนให้ชัดเจน

6. ครูเปิดเทปเสียง (Tape cassette) ให้นักเรียนฟัง 1 ครั้ง อย่างช้า ๆ ให้นักเรียนแต่ละคนบันทึกรายละเอียดที่ได้จากการฟังให้ได้มากที่สุด แล้วเข้ากลุ่มย่อยให้สมาชิกภายในกลุ่มช่วยกันเรียบเรียงขึ้นใหม่ ต่อจากนั้นฟังอีกครั้ง ด้วยความเร็วปานกลางถึงเร็วมาก ตามลำดับ ในที่สุดครูเฉลยให้ฟังทีละประโยคหรือเขียนให้ดูบนกระดาน

7. ครูแจกแบบฟอร์มการสมัครงาน (Application) ให้นักเรียนจับคู่ แล้วถามคำถามเหมือนเป็นการสัมภาษณ์ผู้สมัครงาน กรอกรายละเอียดลงในแบบฟอร์ม แล้วเรียบเรียงให้เป็นข้อความ

8. ครูแบ่งกลุ่มนักเรียนแล้วแจกบทอ่าน (Readings) 1 ย่อหน้าให้แต่ละกลุ่ม ซึ่งมีประโยคเรียงกันอย่างสับสน ให้ทั้งกลุ่มช่วยกันเรียงย่อหน้าเสียใหม่ รวมทั้งอภิปรายว่าย่อหน้านั้นควรเป็นบทนำของเรื่องหรือไม่ ถ้าไม่ใช่ก็ให้อภิปรายว่าข้อความก่อนหน้านั้น ควรมีเค้าโครงในลักษณะใด และข้อความถัดจากนี้ควรเป็นลักษณะใด จากนั้นให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนออกไปรายงานหน้าชั้น แล้วทั้งห้องช่วยเรียงเรียงเรื่องราวทั้งหมด



แซลลี่ คริสป์ (Sally Crisp, 1986: 11) ได้เสนอเทคนิคการสอนเขียนแบบใหม่ คือ การเขียนแบบแอโรบิค (Aerobic writing) ซึ่งมีระยะเวลาและปริมาณของงานเขียนมาเป็นตัวกำหนด แตกต่างจากเทคนิคการสอนเขียนแบบอื่นที่มีสื่อการสอนเป็นตัวกำหนด การเขียนแบบนี้มีประโยชน์มากเพราะจะทำให้งานเขียนออกมาดี มีสัดส่วนเหมือนกับการออกกำลังกายนั่นเอง มีการกำหนดระยะเวลาที่แน่นอนและต้องเขียนเป็นประจำในช่วงเวลาเดียวกัน กล่าวคือ นักเรียนจะต้องฝึกเขียนอย่างน้อยสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ๆ ละ 1 ชั่วโมง โดยประมาณ แล้วพักงานเขียนนั้นไว้ ลงวันที่ และส่งงานเมื่อรวบรวมได้ 8-10 ชิ้น ในตอนต้นครูจะยังไม่วิจารณ์อะไรลงไป เพียงแต่เสนอแนะข้อดีหรือใช้คำถามชี้แนะเกี่ยวกับเนื้อหา

เมื่อครูวิจารณ์ ก็ไม่ควรสร้างความกังวลใจให้กับนักเรียนด้วยข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์ ทำให้นักเรียนเขียนต่อให้ได้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ และหลังจากที่นักเรียนส่งงานมาแล้ว 2 ครั้ง ก็เลือกมา 1-2 ชิ้น ให้นักเรียนขยายความคิด ทบทวนและแก้ไขต่อไป ในช่วงนี้เองที่กระบวนการเขียนจะยืดเวลาออกไปอีก ดังนั้นใน 1 ภาคการศึกษา นักเรียนควรจะได้ผลิตงานเขียนออกมาได้ 30-40 ชิ้น ๆ ละ 1-3 หน้า และในระหว่างภาคการศึกษา ครูจะเรียกนักเรียนมาพบคนละ 3-5 ครั้ง เทคนิคการสอนเขียนแบบนี้เหมาะสำหรับนักเรียนที่มีความกระตือรือร้นสูงเพราะจะก่อให้เกิดความมั่นใจและสัมฤทธิ์ผลทางการเขียนได้เป็นอย่างดี

เดวิด เอ ฮิลล์ (David A. Hill, 1991: 6-20) ได้นำเสนอเทคนิคการสอนทักษะเขียนแบบเน้นกิจกรรม ดังต่อไปนี้

#### 1. การอภิปราย (Discussions)

- 1.1 แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 5 คน
- 1.2 แจกรูปภาพกลุ่มละหลาย ๆ รูป
- 1.3 ให้นักเรียนลองจัดกลุ่มของรูปภาพตามภูมิหลังดังนี้

ประเด็นซึ่งนักเรียนคุ้นเคย และอาจเป็นประสบการณ์โดยตรงหรือโดยบอกกล่าว เช่น อุบัติเหตุ การสูบบุหรี่ ยาเสพติด มลพิษ เป็นต้น  
ประเด็นซึ่งนักเรียนรู้จัก แต่อาจไม่มีประสบการณ์ใด ๆ เลย เช่น อาชญากรรม จราจร สงคราม เรือจม เป็นต้น

ประเด็นซึ่งนักเรียนไม่รู้จักมาก่อน เช่น ประเพณีแต่งงาน  
ระหว่างสัตว์ในแคลิฟอร์เนีย การเก็บรังผึ้งในเนपाल แพนธุ์ประหลาด เป็นต้น

ประเด็นซึ่งเกินความจริง เช่น นางเอกวิ่งหนีคิงคองยักษ์  
เด็กวัยรุ่นขี่เต่ายักษ์ไปในท้องทะเล เป็นต้น

1.4 พยายามให้นักเรียนอภิปรายเกี่ยวกับรูปภาพตามวัตถุประสงค์  
ที่กลุ่มสนใจแล้วลงมือเขียน

## 2. การใช้ข่าวลือ (Rumours)

2.1 แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4 คน

2.2 ให้แต่ละกลุ่มไปหยิบรูปภาพหน้าชั้น 5 ภาพโดยไม่ต้องเลือก

2.3 ให้สมาชิกในกลุ่มตกลงกันว่าจะเขียนเรื่องอะไร

2.4 ย้ายกลุ่มทีละ 2 คนตามเข็มนาฬิกา เพื่อไปเขียนเรื่องราว

ให้อีกกลุ่มหนึ่งอ่าน

2.5 รอกันว่าสมาชิกกลุ่มอื่นอีก 2 คนจะเข้ามาเขียนเรื่องราว  
ให้อ่าน ถึงย้ายออกไปได้

2.6 ทำวนไปเช่นนี้จนกว่าจะกลับมาที่เดิม

2.7 ลองเปรียบเทียบสิ่งที่ได้ตระเตรียมเขียนไว้ตั้งแต่ตอนต้นกับ  
ข้อความที่สมาชิกกลุ่มอื่นมาช่วยกันเติมเสริมแต่ง

## 3. การผสมผสาน (Mixture)

3.1 จัดชั้นเรียนให้เป็นรูปร่างกลม

3.2 เปิดเพลงที่นักเรียนชื่นชอบให้ฟัง

3.3 ในระหว่างที่ฟังเพลงก็แจกรูปภาพหลาย ๆ รูป ให้นักเรียนดู

3.4 เมื่อดูรูปเสร็จให้ปรับเสียงเพลงลง

3.5 ให้นักเรียนทั้งชั้นช่วยกันระดมความคิด

3.6 ครูเขียนคำศัพท์และวลีที่นักเรียนช่วยกันคิดบนกระดาน

3.7 แจกโคลง 2 บท ให้นักเรียนอ่านอย่างรวดเร็ว

3.8 ให้นักเรียนขีดเส้นใต้คำหรือวลีที่คล้ายคลึงกับคำบนกระดาน

3.9 ครูชี้ให้เห็นถึงความแตกต่างระหว่างโคลง 2 บท

3.10 ให้นักเรียนเขียนขึ้นใหม่เป็นข้อความของตนเอง

#### 4. การเปรียบเทียบวัฒนธรรม (Culture contrast)

- 4.1 แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มย่อย
- 4.2 แจกรูปภาพกลุ่มละหลาย ๆ รูป
- 4.3 ให้แต่ละกลุ่มช่วยกันออกความคิดเห็น
- 4.4 ครูเขียนแนวความคิดที่ทางกลุ่มเสนอขึ้นบนกระดาน
- 4.5 ให้นักเรียนลองเทียบความคิดบนกระดานกับวัฒนธรรมของตน
- 4.6 ฝึกให้นักเรียนเรียบเรียงออกมาเป็นข้อความ

#### 5. การใช้คำถามชี้แนะ (Guided questions)

- 5.1 แสดงภาพขนาดใหญ่ซึ่งเต็มไปด้วยเนื้อหาสาระ
- 5.2 พยายามใช้คำถามชี้แนะ โดยถามเพื่อให้นักเรียนตอบประโยค

ใจความสำคัญ และประโยคสนับสนุนใจความหลักทุกประโยคเสียก่อน

5.3 เริ่มคำถามใหม่โดยถามแบบเจาะลึกถึงรายละเอียดในแต่ละประโยคสนับสนุนหลักซึ่งได้ตอบไปแล้ว

- 5.4 ปิดรูปภาพไม่ให้นักเรียนดู
- 5.5 ให้นักเรียนเขียนเรียงความตามความเข้าใจของตนเอง

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 26-27) ได้นำเสนอเทคนิคการสอนทักษะเขียน เพื่อกระตุ้นให้ผู้เรียนเกิดแนวทางในการคิด รู้จักเลือกใช้คำศัพท์และโครงสร้างที่เรียนมาได้เป็นอย่างดีต่อไปนี้

1. การระดมพลังสมอง (Brainstorming) ผู้สอนอาจจัดผู้เรียนให้เรียนเป็นกลุ่ม และมีโอกาสได้แสดงความคิดเห็นของตนเกี่ยวกับเรื่องได้ตั้งประเด็นหรือหัวเรื่องเอาไว้ การใช้ภาษาของนักเรียนอาจพบข้อบกพร่อง แต่ผู้สอนไม่ควรไปกังวลมากนัก ในระหว่างที่แสดงความคิดเห็น ผู้สอนอาจเน้นให้สมาชิกคนใดคนหนึ่งจับบันทึกรายละเอียดเอาไว้ เพื่อเป็นแนวทางในการเขียนเรียงความส่งครู

2. การอภิปรายร่วมกัน (Discussions) ผู้เรียนไม่เพียงแต่จับบันทึกข้อคิดเห็นของสมาชิกภายในกลุ่มไว้ แต่จะถกเถียงกันถึงความเหมาะสมของหัวเรื่อง ความคิดรวบยอดที่ได้จะเป็นข้อยุติของการอภิปราย ให้แต่ละกลุ่มนำเสนอเรื่องที่เขียนอภิปรายกลุ่มละ 1 ประเด็น แล้วให้แต่ละกลุ่มส่งตัวแทนออกไปรายงานหน้าชั้น

3. การสัมภาษณ์ (Interviews) เป็นการหาแนวคิดหรือความรู้ที่จะถ่ายทอดออกมาเป็นงานเขียน ผู้เรียนมีโอกาสได้ออกไปสัมภาษณ์ผู้เชี่ยวชาญเกี่ยวกับเรื่องที่ตนสนใจจะเขียน

4. การแสดงละครล้อเลียน (Skit) ผู้สอนเปิดโอกาสให้ผู้เรียนแสดงท่าทางประกอบเรื่องราว ซึ่งผู้สอนอาจกำหนดบทบาทใด ๆ ผู้แสดงจะต้องทำความเข้าใจกับบทบาทของตนเสียก่อน เมื่อแสดงให้ผู้เรียนคนอื่นดู ผู้ที่ชมก็จะคอยสังเกตบทบาทของเพื่อนที่กำลังแสดง แล้วนำมาเขียนบรรยายด้วยภาษาของตนเอง

5. การหาแนวคิดจากบทอ่าน (Readings) การอ่านในสิ่งที่ผู้เรียนสนใจจะช่วยให้อ่างรอบความคิดในการเขียนได้ดียิ่งขึ้น ซึ่งนับว่าแรงจูงใจดังกล่าวกระตุ้นให้ผู้เรียนค้นคว้าหาสิ่งที่ต้องการจะเขียนได้อย่างเหมาะสม และสื่อสารข้อมูลได้อย่างมีประสิทธิภาพอีกด้วย

ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนมีความเห็นแตกต่างกันในเรื่องเทคนิคการสอนทักษะเขียน ไวท์เน้นรูปแบบงานเขียน ไรม์สเน้นสื่อที่ใช้สอนในห้องเรียน คริสป์เน้นเกี่ยวกับเวลาและปริมาณของการเขียน ฮิลล์และเสาวลักษณ์มีความคิดเห็นคล้ายคลึงกันโดยเน้นกิจกรรมแบบต่าง ๆ

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

### งานวิจัยในประเทศ

จากการค้นคว้างานวิจัยภายในประเทศที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการเขียนรวมทั้งการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน ผู้วิจัยแบ่งหัวข้องานวิจัยออกเป็น 3 ด้าน คือ งานวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาความสามารถในการเขียน งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน และงานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนแบบต่าง ๆ

### งานวิจัยที่เกี่ยวกับการศึกษาความสามารถในการเขียน

พิมพันธ์ เวสสะโกศล (2526: 54-56) ได้ศึกษาความสามารถในการเขียนของนักศึกษามหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ที่เรียนวิชาการเขียนระดับต้น จำนวน 50 คน พบว่า ในการเขียนระดับประโยค นักศึกษามีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างแบบต่าง ๆ อยู่ในเกณฑ์ดี ประโยคที่นักศึกษานิยมใช้มากที่สุดคือ ประโยคที่มีส่วนขยายใจความ และนักศึกษาใช้โครงสร้างแบบซับซ้อนมากกว่าโครงสร้างแบบง่าย และพบว่าการเขียนระดับข้อความ นักศึกษาเขียนสื่อความหมายได้ไม่ดีนัก ปัญหาอันดับแรกคือ การใช้คำที่ผิดความหมายซึ่งมีสาเหตุมาจากการที่นักเรียนไม่รู้คำศัพท์ที่เหมาะสม และเกิดจากการถ่ายโอนมาจากภาษาไทย ปัญหาต่อมาคือ การใช้โครงสร้างของประโยคผิด รวมทั้งการละไว้โดยไม่ใช้โครงสร้างส่วนนั้น ๆ นอกจากนี้ยังพบว่า ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์แบบคงความหมายระดับโครงสร้างมีปัญหามากที่สุด รองลงมาได้แก่ระดับส่วนประกอบของคำ

ทัศนารี เทียมศิริ (2531: 55-64) ได้วิเคราะห์ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามลักษณะการใช้จริงของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนพระราชธาตุนครอุปถัมภ์ จำนวน 148 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 4 กลุ่มตามโปรแกรมการเรียนต่าง ๆ คือ โปรแกรมภาษาอังกฤษ-ฝรั่งเศส วิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ ภาษาอังกฤษ-สังคมศึกษา และภาษาอังกฤษ-สังคมศึกษา-คณิตศาสตร์ ให้นักเรียนทำแบบทดสอบความสามารถในการเขียน โดยใช้สื่อที่เป็นเอกสารจริง

และใช้ข้อสอบแบบอัตนัยจำนวน 4 ข้อ ซึ่งเกี่ยวกับการเขียน 4 แบบ ได้แก่ การเขียนบันทึกย่อ การเขียนบอกทิศทาง การเขียนจดหมายสมัครงาน และการกรอกแบบฟอร์มสมัครงาน ผลการวิจัยปรากฏว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามลักษณะการใช้จริง ของนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่ใช้การได้ คิดเป็นร้อยละ 88.51 ความสามารถของนักเรียนที่เรียนอยู่ในโปรแกรมการเรียนต่าง ๆ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่เรียนในโปรแกรมวิทยาศาสตร์-คณิตศาสตร์ มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารตามลักษณะการใช้จริง สูงกว่านักเรียนที่เรียนในโปรแกรมภาษา

นิตยา จันทร์ดาพรหม (2531: 56-60) ได้ศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษระดับสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนรัฐบาลกรุงเทพมหานคร จำนวน 326 คน โดยให้นักเรียนทำแบบทดสอบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษระดับสื่อสารจากการเขียนข้อความ 4 แบบ คือ การจดบันทึกย่อ การเขียนป้ายเตือน การเขียนจดหมายธุรกิจ และการเขียนจดหมายส่วนตัว ผลการศึกษพบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษระดับสื่อสารของนักเรียนอยู่ในระดับที่อ่อนมาก คือมีคะแนนเฉลี่ยร้อยละ 40.40 และนักเรียนจำนวนร้อยละ 51.53 ได้คะแนนอยู่ในระดับต่ำกว่าเกณฑ์ของกระทรวงศึกษาธิการ และจากการศึกษาผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษระดับสื่อสารในแต่ละเรื่อง พบว่า การเขียนจดหมายตอบปฏิเสธค่าเช่าได้คะแนนมากที่สุด รองลงมาได้แก่ การเขียนป้ายเตือน การจดบันทึกข้อความ การเขียนจดหมายสมัครงาน และการเขียนจดหมายเล่าเหตุการณ์ ตามลำดับ

กฤษณา แยมยั้งยีน (2533: 125-127) ได้ทำการศึกษาความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อปฏิบัติงานของผู้สำเร็จการศึกษา จากสถาบันเทคโนโลยี-สังคม ตามการรับรู้ของตนเองและของผู้บังคับบัญชา ตัวอย่างประชากรประกอบด้วยผู้ที่สำเร็จการศึกษาจากสถาบันเทคโนโลยี-สังคมระหว่างปีการศึกษา 2528-2530 จำนวน 759 คน และผู้บังคับบัญชาของผู้สำเร็จการศึกษาจำนวน 421 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบสอบถามสำหรับตัวอย่างประชากรทั้งสองกลุ่ม ผลการวิจัย



พบว่า ผู้สำเร็จการศึกษาส่วนมากมีความเห็นว่าตนเองมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อปฏิบัติงานน้อย และยังพบว่า ผู้บังคับบัญชาส่วนมากมีความเห็นว่าผู้สำเร็จการศึกษามีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเพื่อปฏิบัติงานน้อยเช่นกัน

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน

วันทณี สัทภทิม (2529: 96-97) ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระหว่างโรงเรียนรัฐบาลและโรงเรียนเอกชน กรุงเทพมหานคร โดยนำแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสาร ซึ่งประกอบด้วยแบบทดสอบทักษะฟัง-พูด อ่าน และเขียน ไปใช้กับตัวอย่างประชากรในโรงเรียนรัฐบาลจำนวน 180 คน และในโรงเรียนเอกชนจำนวน 180 คน รวมทั้งสิ้น 360 คน ผลการวิจัยปรากฏว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ได้ค่ามัธยฐานเลขคณิตของความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเพื่อการสื่อสารรวมทุกทักษะ สูงกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม โดยนักเรียนโรงเรียนรัฐบาลได้คะแนนสูงสุดในทักษะเขียน และนักเรียนในโรงเรียนเอกชนได้คะแนนสูงสุดในทักษะอ่าน รองลงมาคือทักษะเขียน และยังพบว่า ตัวอย่างประชากรทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในทักษะต่าง ๆ โดยเฉพาะทักษะเขียน แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.01

อุทัยวรรณ ด่านวิวัฒน์ (2529: 59-62) ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนสายเกษตรกรรมในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ จำนวน 781 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเกษตร ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มในด้านทักษะเขียน โดยทักษะฟังได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุด นักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพได้คะแนนเฉลี่ยมากกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มในด้านทักษะเขียน โดยทักษะเขียนได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุด นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

เอมอซา ชันธพงษ์ (2529: 41-44) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนสายคหกรรมในระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ จำนวน 760 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษคหกรรม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ ต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มในการทำแบบทดสอบทุกทักษะ โดยนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้คะแนนเฉลี่ยด้านทักษะอ่านสูงสุดและทักษะพูดต่ำสุด และนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพได้คะแนนเฉลี่ยด้านทักษะฟังสูงสุดและทักษะเขียนต่ำสุด นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการเขียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

ณรงค์ ภูมิสวัสดิ์ (2529: 53-56) ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนโปรแกรมช่างอุตสาหกรรมระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ จำนวน 767 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเทคนิค ผลการวิจัยปรากฏว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้คะแนนเฉลี่ยทุกทักษะต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม โดยทักษะเขียนได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุด และนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพได้คะแนนเฉลี่ยทุกทักษะมากกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มโดยทักษะเขียนได้คะแนนเฉลี่ยสูงสุดเช่นกัน นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05

สมศรี ธรรมสารโสภณ (2535: 81-83) ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 102 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการ กลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงาน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแผนการสอน 12 แผน ๆ ละ 2 คาบ ๆ ละ 50 นาที และแบบทดสอบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยปรากฏว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการ สูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการ

สอนแบบเน้นผลงานที่ระดับความนัยสำคัญ 0.01 นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในแต่ละองค์ประกอบของการเขียน อันได้แก่ เนื้อหา การเรียบเรียง คำศัพท์ และตัวสะกดและวรรคตอนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการนั้น สูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงานที่ระดับความนัยสำคัญเท่ากับ 0.01 อย่างไรก็ตาม ความสำเร็จด้านการใช้ภาษาของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการ ไม่สูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงาน

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลของการทบทวนและการตรวจแก้ งานเขียนแบบต่าง ๆ

อดิสา แซ่เตี๋ยว (Adisa Teo, 1986: 88) ศึกษาเปรียบเทียบผลของการตรวจแก้งานเขียน 2 ประเภทคือ การตรวจแก้งานเขียนโดยตรงจากครูผู้สอน และการตรวจแก้งานเขียนของเพื่อน ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่หนึ่ง สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้าธนบุรี จำนวน 50 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งครูจะเป็นผู้ตรวจและนักเรียนจะเป็นผู้แก้ไข ส่วนอีกกลุ่มหนึ่งนักเรียนจะเป็นผู้ตรวจและเพื่อนจะเป็นผู้แก้ไข ผลการทดลองปรากฏว่า การตรวจแก้งานเขียนของเพื่อนถึงแม้ว่าจะไม่ส่งผลกระทบต่อความสามารถในการเขียน แต่ก็มียุทธិผลต่อการตรวจแก้งานเขียนของตนเอง และส่งผลที่ดีต่อทัศนคติในการเขียน

ศุภสิริ หงส์ฤทธิพันธุ์ (Suppasiri Hongrittipun, 1990: 46-49) เปรียบเทียบผลของการตรวจแก้งานเขียนจากครูผู้สอน 2 ชนิด ที่มีต่อสัมฤทธิ์ผลทางการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนสาธิตมหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ วิทยาเขตปัตตานี แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มควบคุมครูจะเป็นผู้ตรวจและแก้ไขให้ ส่วนกลุ่มทดลอง ครูจะตรวจแบบชี้แนะโดยทำเครื่องหมายที่เข้าใจกันระหว่างครูกับศิษย์เช่น sp หมายถึงตัวสะกดผิด T หมายถึงกาลประโยคผิด ต่อจากนั้นนักเรียนจะต้องแก้ไขแล้วคัดมาส่งครูอีกครั้งหนึ่ง ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มทดลองมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่า กลุ่มควบคุมที่ระดับความนัยสำคัญเท่ากับ 0.001 และพบว่าร่างฉบับที่ 1 กับร่างฉบับที่ 2 แตกต่างกันที่ระดับความนัยสำคัญเท่ากับ 0.001

วิชชุตา สุธีสร (2533: 56-58) เปรียบผลของการตรวจของครูต่อ  
 เรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนและนักศึกษา ระหว่างการตรวจงาน  
 เขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้น  
 มัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 50 คน และนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 50 คน เครื่องมือ  
 ที่ใช้ในการวิจัยเป็นแผนการสอนสำหรับนักเรียนและนักศึกษากลุ่มละ 10 แผน และ  
 ชุดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรง ผลการวิจัยพบว่า  
 ความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา  
 ปีที่ 3 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะ  
 ทางอ้อม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 และพบว่าความสามารถในการ  
 เขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการ  
 ตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อมนั้น ไม่แตกต่างกัน  
 อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.05 เช่นเดียวกัน

#### งานวิจัยต่างประเทศ

จากการศึกษาค้นคว้างานวิจัยจากต่างประเทศที่เกี่ยวกับความสามารถใน  
 การเขียนและการทบทวนและตรวจแก้งานเขียน ผู้วิจัยแบ่งหัวข้องานวิจัยออกเป็น  
 5 ด้าน คือ งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน งานวิจัย  
 ที่เกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน งานวิจัยที่เกี่ยวกับการ  
 เปรียบเทียบผลของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนแบบต่าง ๆ งานวิจัยที่  
 เกี่ยวกับความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ และงานวิจัยที่เกี่ยวกับทัศนคติต่อการทบทวน  
 และการตรวจแก้งานเขียน

#### งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบความสามารถในการเขียน

เจมส์ ดี มาร์แชล (James D. Marshall, 1987: 30-60) เปรียบ  
 เปรียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนเกรด 11 จำนวน 80 คน ซึ่งแบ่ง  
 ออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่เขียนตามที่กำหนดให้ กลุ่มที่เขียนวิเคราะห์ตามความ  
 เห็นส่วนตัว และกลุ่มที่เขียนวิเคราะห์อย่างมีหลักการ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มที่เขียน  
 วิเคราะห์ตามความคิดเห็นส่วนตัวและกลุ่มที่เขียนวิเคราะห์อย่างมีหลักการได้คะแนน

จากแบบทดสอบความสามารถในการเขียนหลังเรียน (Post-test) สูงกว่ากลุ่มที่เขียนตามที่กำหนดให้ งานเขียนของกลุ่มที่เขียนวิเคราะห์ตามความเห็นส่วนตัวและกลุ่มที่เขียนวิเคราะห์อย่างมีหลักการ แสดงให้เห็นถึงการใช้เหตุผล การเลือกข้อมูลที่สอดคล้องกัน มากกว่างานเขียนของกลุ่มที่เขียนตามที่กำหนดให้ซึ่งมีลักษณะของการตอบคำถามเป็นช่วง ๆ มากกว่าเนื้อหาที่สัมพันธ์กัน นอกจากนี้ยังพบว่างานเขียนของกลุ่มที่เขียนตามที่กำหนดให้ แสดงความคิดเห็น ประสพการณ์ ความรู้ มากกว่ากลุ่มที่เขียนวิเคราะห์อย่างมีหลักการซึ่งมีเนื้อหาจำกัดเฉพาะเรื่องเท่านั้น

รูซี่ เจน พริทชาร์ด (Ruie Jane Pritchard, 1987: 51-67) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนต้นและตอนปลาย ที่เรียนกับครูซึ่งได้รับการอบรมและครูที่ไม่ได้รับการอบรมการสอนเขียนจากโครงการสอนเขียนระดับชาติแบบเน้นกระบวนการ จำนวน 393 คน ผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการเขียนของนักเรียนกลุ่มที่เรียนกับครูซึ่งได้รับการอบรม สูงกว่ากลุ่มที่เรียนกับครูที่ไม่ได้รับการอบรม และพบว่า ครูที่ได้รับการอบรมจากโครงการดังกล่าว ให้ความสำคัญของการนำกิจกรรมมาใช้ในห้องเรียนเพื่อกระตุ้นให้นักเรียนรู้จักแสดงความคิดเห็นเป็นอย่างมาก

เวย์น เอช สเลเตอร์ (Wayne H. Slater, 1988: 45-58) เปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่หนึ่งจำนวน 126 คน โดยฝึกให้นักศึกษาใช้โครงสร้างทางภาษาที่ได้จากการอ่านงานเขียน และเน้นการสอนเขียนที่ฝึกให้นักเรียนเขียนใจความหลัก ใจความรอง ตัวอย่างประชากรแบ่งเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 2 กลุ่มประกอบด้วย กลุ่มที่สอนด้วยวิธีฝึกให้นักเรียนย่อเรื่องที่อ่านกับกลุ่มที่สอนโดยการฝึกตอบและอภิปรายคำถามหลังการอ่าน กลุ่มควบคุม สอนโดยให้ทำแบบฝึกหัดความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่มสามารถจดจำเนื้อหาและนำหลักการเขียนจากเรื่องที่อ่านไปใช้ในการเขียนได้มากกว่าและสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับเนื้อเรื่องได้ดีกว่า และพบว่า กลุ่มที่สอนด้วยวิธีฝึกให้นักเรียนย่อเรื่องที่อ่านสามารถจดจำเนื้อหาและหลักการเขียนจากเรื่องที่อ่านได้มากกว่ากลุ่มที่สอนโดยการฝึกตอบและอภิปรายคำถามหลังการอ่าน

รูธ เฮย์ส (Ruth Hayes, 1987: 162-178) ศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงานและแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนเกรด 7 จำนวน 98 คน ในการวิจัยนี้ใช้เวลาในการสอน 6 เดือน ตัวอย่างประชากรได้รับการฝึกให้เขียนเรียงความแบบต่าง ๆ เช่น การเขียนบรรยาย การเขียนพรรณนา การเขียนอธิบาย และการเขียนให้เหตุผล โดยจัดให้มีการทดสอบก่อนและหลังเรียน ผลการทดลองปรากฏว่า กลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นกระบวนการมีความสามารถในการเขียนสูงกว่ากลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงาน

งานวิจัยที่เกี่ยวกับปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน

ริชาร์ด บีช (Richard Beach, 1979: 111-119) ศึกษาผลการประเมินงานเขียนของครูและนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นครูและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4, 5 และ 6 (Grade 10, 11 & 12) แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มที่นักเรียนเขียนเรียงความ ส่งให้ครูตรวจ แล้วครูประเมินผลลงในแบบฟอร์มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แล้วส่งคืนให้นักเรียนแก้ไข 2) กลุ่มที่นักเรียนเขียนเรียงความ ประเมินผลตนเองลงในแบบฟอร์มที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น แล้วตรวจแก้งานเขียนด้วยตนเอง 3) กลุ่มที่นักเรียนเขียนเรียงความแล้วตรวจแก้งานเขียนด้วยตนเองโดยไม่ได้รับข้อมูลใด ๆ เกี่ยวกับการประเมินงานเขียน ผลการวิจัยปรากฏว่าครูผู้สอนมีความต้องการให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงงานเขียนให้ได้มากที่สุด ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน ได้แก่ เพศ ระดับชั้น และหัวเรื่อง กลุ่มที่ได้รับการประเมินความสามารถในการเขียนจากครู ได้รับคะแนนสูงกว่ากลุ่มอื่น ๆ โดยเฉพาะอย่างยิ่งองค์ประกอบของการเขียนในเรื่อง แรงสนับสนุน (Support) มีอิทธิพลมากสำหรับกลุ่มที่ได้รับคะแนนสูง องค์ประกอบด้านจุดเน้น (Focus) มีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่อระดับชั้นปีและหัวเรื่อง ส่วนองค์ประกอบด้านอื่น ๆ ไม่พบอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญ

เลสเตอร์ แฟกส์ (Lester Faigley, 1981: 400-414) ศึกษาความสามารถในการเขียนที่ได้จากองค์ประกอบด้านเครื่องสัมพันธภาพ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 90 คน ใช้ผู้ตรวจ 2 ท่านประเมินความสามารถในการเขียนโดยใช้มาตราประมาณค่าจาก 1-4 แล้วสุ่มอย่างง่ายเลือกเฉพาะงานเขียนที่ได้คะแนนอยู่ในช่วงดีมาก (A) และอ่อนมาก (F) มาอย่างละ 5 ชิ้น ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า งานเขียนที่ได้รับคะแนนดีมีจำนวนค่าเฉลี่ย และประโยคที่ค่อนข้างยาวกว่า มีส่วนขยายที่ไม่จำเป็นมากกว่าแต่มีที่ผิดน้อยกว่า ใช้เครื่องสัมพันธภาพมากกว่า ชายและเชื่อมความคิดได้ราบรื่นกว่า นอกจากนี้ยังพบว่า 2 ใน 3 ของเครื่องสัมพันธภาพที่ได้จากงานเขียนทั้งสองกลุ่มเป็นเครื่องสัมพันธภาพระดับค่าศัพท์ ซึ่งมีอิทธิพลมากที่สุดต่อความสามารถในการงานเขียน

เบนเน็ต เอ ราฟอธ (Bennett A. Rafoth, 1984: 446-458) ศึกษาผลของเนื้อหาและกลไวยาธตต่อความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นอาจารย์สอนวิชาทักษะเขียนระดับอุดมศึกษา โดยให้ประเมินงานเขียนเรื่องเดียวกัน 4 ชุด แต่ภายในประกอบไปด้วยเนื้อหาและกลไวยาธตที่แตกต่างกันดังนี้ 1) งานเขียนที่มีเนื้อหาไม่สมบูรณ์แต่ปราศจากข้อผิดพลาดด้านกลไวยาธต 2) งานเขียนที่มีข้อผิดพลาดด้านกลไวยาธตแต่มีเนื้อหาที่สมบูรณ์ 3) งานเขียนที่มีเนื้อหาไม่สมบูรณ์และมีข้อผิดพลาดด้านกลไวยาธต 4) งานเขียนที่มีเนื้อหาสมบูรณ์และปราศจากข้อผิดพลาดด้านกลไวยาธต ผลการวิจัยปรากฏว่า กลไวยาธตมีอิทธิพลต่อผู้ตรวจมากกว่าเนื้อหาและข้อเสนอแนะในการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน งานเขียนชุดใด ๆ ก็ตามทีปราศจากข้อผิดพลาดด้านกลไวยาธต ได้รับคะแนนสูงกว่างานเขียนที่มีข้อผิดพลาดด้านกลไวยาธต และงานเขียนชุดใด ๆ ก็ตามทีมีเนื้อหาสมบูรณ์ได้รับคะแนนสูงกว่างานเขียนที่มีเนื้อหาไม่สมบูรณ์ นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้ตรวจไม่ควรให้นำหนักคะแนนที่เกณฑ์ความรู้ลึกประทับใจให้มากนัก

เดียน รอน (Duane Roen, 1985: 20) ศึกษาเกี่ยวกับการคำนึงถึงตัวผู้อ่าน ซึ่งจัดว่าเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียนเป็นอย่างมาก ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 66 คน แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ 1) กลุ่มที่ไม่สนใจผู้อ่าน 2) กลุ่มที่สนใจผู้อ่านในช่วงก่อนการเขียน และ 3) กลุ่มที่สนใจผู้อ่านในระหว่างทบทวนงานเขียน ทั้งสามกลุ่มได้รับความรู้และคำถามชี้แนะเกี่ยวกับการเขียนร่างฉบับแรกและการทบทวนงานเขียนตามขั้นตอนต่าง ๆ เหมือนกัน ต่อจากนั้น ผู้วิจัยนำร่างฉบับสุดท้ายมาวิเคราะห์หาองค์ประกอบของการเขียน ซึ่งได้แก่ การพัฒนาความคิด การเรียบเรียง ไวยากรณ์ ตัวเชื่อม การเลือกใช้คำ และการคำนึงถึงตัวผู้อ่าน ผลการวิจัยปรากฏว่า การคำนึงถึงตัวผู้อ่านในระหว่างทบทวนงานเขียนได้ผลดีมาก

จอห์น เอ โอโลนีย์ (John A. O'Looney, 1988: 2824-A) สร้างแบบจำลองเพื่อใช้ทดสอบระดับการมีส่วนร่วมในงานเขียนแบบโน้มน้าว (Persuasive) ซึ่งส่งผลต่อความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 (Grade 12) ซึ่งเขียนเรียงความ 2 เรื่อง ผู้วิจัยใช้แบบจำลองดังกล่าววัดระดับการมีส่วนร่วมในงานเขียน 2 ชนิด คือ ระดับอารมณ์ และระดับสถานการณ์ หลังจากนั้นก็ให้นักเรียนตอบแบบสอบถามเพื่อหาความสัมพันธ์ระหว่างการมีส่วนร่วมในงานเขียนระดับสถานการณ์กับ หัวเรื่อง ผู้อ่าน ความสนใจส่วนบุคคล และความสามารถในการเขียน ผลการวิจัยปรากฏว่าพัฒนาการทางด้านสติปัญญาและจริยธรรมเป็นตัวแปรที่สำคัญต่อความสามารถในการเขียนและส่งเสริมให้นักเรียนพัฒนาทักษะเขียนได้ในระดับมาก หัวเรื่องไม่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน แต่มีอิทธิพลต่อทัศนคติของผู้เขียนในเรื่องการได้รับมอบหมายงานเขียน นอกจากนี้ยังพบว่า การคำนึงถึงผู้อ่านมีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน

บาร์บารา ครีจเจอร์ (Barbara Krieger, 1988: 1394-A) ศึกษาผลการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะเขียนแบบต่าง ๆ ที่มีต่อความสามารถในการทำงานเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 แบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม ได้แก่ 1) กลุ่มที่เน้นรูปแบบงานเขียน 2) กลุ่มที่เน้นกระบวนการเขียน 3) กลุ่มที่



เน้นทั้งรูปแบบงานเขียนและกระบวนการเขียน ผลการวิจัยปรากฏว่า การเรียนการสอนแบบที่เน้นทั้งรูปแบบงานเขียนและกระบวนการเขียนมีประสิทธิภาพมากที่สุด โดยพบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญหลังจากที่ให้นักเรียนทบทวนและตรวจแก้งานเขียนในแบบทดสอบทั้งก่อนและหลังเรียน นอกจากนี้ยังพบว่า การทบทวนและตรวจแก้งานเขียนมีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน

มาร์กาเร็ต เอ็ช ฮิลล์ (Margaret H. Hill, 1989: 1778-A) ประเมินโครงการสอนทักษะเขียนที่เน้นรูปแบบงานเขียน 3 ประเภท คือ งานเขียนแบบบรรยายความรู้สึก (Expressive-Narrative) งานเขียนแบบสารสนเทศ (Informative) และงานเขียนแบบโน้มน้าว (Persuasive) ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (Grade 9) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองจะได้รับความรู้เกี่ยวกับองค์ประกอบของการเขียน และวัตถุประสงค์ของการเขียนทั้ง 3 ประเภท ผลการทดลองปรากฏดังนี้ 1) นักเรียนในกลุ่มทดลองปรับปรุงความสามารถในการงานเขียนเฉพาะในงานเขียนแบบบรรยายความรู้สึก และงานเขียนแบบโน้มน้าวได้เท่านั้น 2) คะแนนความรู้สึกประทับใจและคะแนนการวิเคราะห์มีความสัมพันธ์กันอย่างสูง โดยที่เกณฑ์ความรู้สึกประทับใจมีอิทธิพลต่องานเขียนแบบโน้มน้าวจิตใจ และเกณฑ์การวิเคราะห์มีอิทธิพลต่องานเขียนแบบบรรยายความรู้สึก 3) ความซับซ้อนทางโครงสร้างภาษาปรากฏมากในงานเขียนแบบบรรยายความรู้สึก 4) กิจกรรมการเรียนการสอนไม่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่าน 5) ครูและนักเรียนในกลุ่มทดลองมีทัศนคติที่ดีต่อการประเมินผลโครงการนี้

ลอร์เรน บอร์ดอนาโร (Lorraine Bordonaro, 1991: 3613-A) ศึกษาเกี่ยวกับการรวมประโยค ซึ่งจัดว่าเป็นตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 (Grade 5) แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองจะได้รับความรู้เกี่ยวกับเทคนิคการฝักรวมประโยคและการนำไปใช้ในการทบทวนงานเขียน ใช้ผู้ตรวจ 2 ท่าน ที่เป็นอิสระจากกัน แล้วนำข้อมูลมาวิเคราะห์หาองค์ประกอบของการเขียนซึ่งได้แก่ การพัฒนาหัวเรื่อง การเรียบเรียง รายละเอียดสนับสนุน โครงสร้างประโยค การเลือก

ใช้คำ และกลไกการเขียน ผลการวิจัยปรากฏว่าความสามารถในการเขียนของกลุ่มทดลองสูงกว่าอย่างมีนัยสำคัญโดยเฉพาะในด้านการพัฒนาหัวเรื่อง ส่วนปัจจัยอื่น ๆ ไม่แตกต่างกัน นอกจากนี้ยังพบว่า การทบทวนงานเขียนดังกล่าวจะเกิดสัมฤทธิ์ผลก็ต่อเมื่อได้ดำเนินการมาเป็นระยะเวลา 1 ปีการศึกษา

แอนนี ปิโอลา และฌ็อง รูซซีซ์ (Annie Piolat & Jean Roussey, 1991: 155-163) ศึกษาปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน 2 ชนิดคือการทบทวนงานเขียนในใจ และการทบทวนงานเขียนโดยคำนึงถึงองค์ประกอบของการเขียน ตัวอย่างประชากรมี 2 ระดับคือ ระดับมัธยมศึกษาและระดับอุดมศึกษาให้นักเรียนเขียนหัวเรื่องเดียวกันจากเรื่องความ 2 ประเภทคือ เรื่องความแบบบรรยายและแบบพรรณนา ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า นักศึกษาทบทวนงานเขียนในใจขณะที่เขียนเรื่องความแบบบรรยาย แต่คำนึงถึงองค์ประกอบของการเขียนขณะเขียนเรื่องความแบบพรรณนา สำหรับนักเรียนทบทวนองค์ประกอบของการเขียนในเรื่องความแบบบรรยาย แต่กลวิธีที่ใช้ทบทวนเรื่องความแบบพรรณนาไม่ปรากฏอย่างเด่นชัด

คาโรลีน พลัม (Carolyn Plumb, 1992: 2866-A) ศึกษาอิทธิพลที่มีต่อความสามารถในการเขียน ซึ่งได้แก่ ความรู้เกี่ยวกับหัวเรื่อง ความรู้ทางภาษาศาสตร์ และสามัญสำนึกในการค้นหาข้อผิดพลาดซึ่งแบ่งออกเป็น การวินิจฉัยปัญหาและการเลือกใช้กลวิธีทบทวนงานเขียน ตัวอย่างประชากรมี 2 กลุ่ม 2 ระดับ คือระดับมัธยมศึกษา และระดับอุดมศึกษา ทั้งที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาเดียว และใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยให้ทบทวนงานเขียนของผู้อื่นในด้านข้อผิดพลาดทั่วไปและข้อผิดพลาดด้านความหมาย ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า 1) ข้อผิดพลาดทั่วไปค้นหาและแก้ไขได้ง่ายกว่าข้อผิดพลาดด้านความหมาย 2) นักศึกษาค้นหาข้อผิดพลาดมากกว่านักเรียน 3) เจ้าของภาษาค้นหาข้อผิดพลาดมากกว่า 4) ความรู้เกี่ยวกับหัวเรื่องไม่มีบทบาทใด ๆ ต่อการทบทวนงานเขียนของผู้อื่น 5) นักเรียนมีความสามารถน้อยในการค้นหาข้อผิดพลาดง่าย ๆ 6) ข้อผิดพลาดที่พบส่วนใหญ่ทั้งนักเรียนและนักศึกษาจะแก้ไขได้ และ 7) คำแนะนำสั้น ๆ ในแบบทดสอบไม่พัฒนาความสามารถในการเขียนเลย

งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลของการทบทวนและการตรวจแก้ งานเขียนแบบต่าง ๆ

โฮเวิร์ด เปียร์สัน (Howard Pierson, 1967: 1350-A) ศึกษาผลของการตรวจงานเขียน 2 แบบคือ การตรวจงานเขียนโดยครูผู้สอน และการตรวจงานเขียนโดยเพื่อน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 1 แบ่งเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มควบคุมครูจะเป็นผู้ตรวจและนักเรียนจะเป็นผู้คัดลอก กลุ่มทดลองนักเรียนจะแลกเปลี่ยนกันตรวจโดยแบ่งเป็น 2 ขั้นตอนย่อย คือ 1) จับคู่แล้วแลกเปลี่ยนกันตรวจ 2) จับกลุ่มอภิปรายตั้งแต่ 3 คนขึ้นไป ผลการทดลองปรากฏว่า ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างการตรวจงานเขียนโดยครูผู้สอนกับการตรวจงานเขียนโดยเพื่อน

ไมเคิล ซี วิทเบ็ค (Michael C. Witbeck, 1976: 321-326) พัฒนากิจกรรมการตรวจแก้งานเขียนหลาย ๆ แบบ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และนักศึกษาชั้นปีที่ 1 กิจกรรมการตรวจแก้งานเขียนที่ใช้กับนักเรียนทั้งสองระดับมี 4 แบบคือ 1) การตรวจแก้งานเขียนร่วมกันของนักเรียนทั้งชั้น 2) การตรวจแก้งานเขียนของเพื่อนโดยเสนอแนะคำวิจารณ์ 3) การตรวจแก้งานเขียนของตนเองด้วยกลวิธีแก้ไขปัญหา และ 4) การตรวจแก้งานเขียนโดยครูผู้สอน ผลการทดลองปรากฏว่า กิจกรรมการตรวจแก้งานเขียนที่ผสมผสานกันช่วยส่งเสริมผู้เรียนให้มีความรับผิดชอบและตรวจแก้งานเขียนได้ถูกต้องยิ่งขึ้น

ลิลเลียน บริดเวลล์ (Lillian S. Bridwell, 1980: 197-222) ศึกษาผลของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โดยให้นักเรียนเขียนเรียงความแบบมีวัตถุประสงค์ (Transactional) ต่อจากนั้น ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนอย่างน้อย 3 ครั้ง เพื่อตรวจสอบข้อผิดพลาด 7 ชนิด อันได้แก่ กลไวยากรณ์ คำศัพท์ วลี อนุประโยค ประโยค ย่อหน้า และเนื้อเรื่อง ผลการทดลองปรากฏว่า กลไวยากรณ์และคำศัพท์ ได้รับการเปลี่ยนแปลงมากที่สุด นอกจากนี้ยังพบว่า ข้อผิดพลาดต่าง ๆ รวมทั้งเวลาที่ใช้ในการทบทวนและตรวจแก้ งานเขียนมีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียนเป็นอย่างมาก

จอห์น เฮย์ และคณะ (John Hayes et al., 1985: 89) ศึกษาเกี่ยวกับจำนวนและข้อผิดพลาดที่ได้จากการทบทวนงานเขียนของนักเขียนมืออาชีพและนักเขียนสมัครเล่น ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า 1) จำนวนข้อผิดพลาดของทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ 2) นักเขียนมืออาชีพทบทวนองค์ประกอบของการเขียนมากกว่านักเขียนสมัครเล่น 3) นักเขียนทุกคนประสบความสำเร็จในการค้นหาข้อผิดพลาดประเภทคำศัพท์และสำนวนเมื่อทบทวนงานเขียนของตนเองมากกว่าเมื่อทบทวนงานเขียนของผู้อื่น 4) ความสามารถในการค้นหาข้อผิดพลาดไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการแก้ไขข้อผิดพลาด

เจมส์ ไฮแมน (James Heiman, 1988: 1081-A) ศึกษาผลของการทบทวนงานเขียนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน 3 ประเภท ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 (Grade 10) โรงเรียนแถบชานเมือง จำนวน 138 คน ใช้ผู้สอน 2 คนซึ่งมีประสบการณ์ในการสอนทักษะเขียนระดับมัธยมศึกษาเป็นเวลามากกว่า 10 ปี สอนและตรวจให้คะแนนดังต่อไปนี้ กลุ่มที่ 1 สอนไวยากรณ์สอดแทรกในกระบวนการเขียน กล่าวคือ หลังจากที่นักเรียนได้ทบทวนเนื้อหาและการเรียบเรียงแล้วครูคอยชี้แนะให้นักเรียนตรวจแก้งานเขียน กลุ่มที่ 2 สอนไวยากรณ์และให้ความรู้เกี่ยวกับกระบวนการเขียนโดยแยกออกจากกัน กลุ่มที่ 3 สอนไวยากรณ์แบบประยุกต์ โดยให้นักเรียนทบทวนความคิดหลักให้ได้เสียก่อนแล้วจึงตรวจแก้หาข้อผิดพลาด ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนไวยากรณ์โดยตรงใช้ภาษาได้ดีกว่ากลุ่มที่นำไวยากรณ์มาประยุกต์ แต่กลุ่มที่นำไวยากรณ์มาประยุกต์ได้คะแนนโดยภาพรวมสูงกว่ากลุ่มอื่น ๆ นอกจากนี้ยังพบว่า ความแตกต่างในการตรวจให้คะแนนปรากฏอย่างเด่นชัดในกลุ่มที่เรียนไวยากรณ์โดยตรง และจำนวนข้อผิดพลาดลดลงเมื่อจำนวนคำเพิ่มขึ้น

แรนดัลล์ ดับบลิว สโตว์ (Randall W. Stowe, 1988: 1083-A) เปรียบเทียบความแตกต่างของระยะเวลาที่ใช้ในการทบทวนและตรวจแก้งานเขียน ต่อความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มหนึ่งเขียนเรียงความแบบอธิบาย (Expository) ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภายในชั่วโมงเรียน อีกกลุ่มหนึ่งเขียนเรียงความแบบ เดียวกันแล้วพักงานเขียน 4 วัน จึงค่อยกลับมาทบทวนและตรวจแก้ใหม่อีกครั้งหนึ่ง ผลการทดลองปรากฏว่า เมื่อคำนวณจากค่าทั้งหมด 100 ค่า งานเขียนที่ได้หลังจาก การทบทวนและตรวจแก้ของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในด้านเนื้อหา การเรียบเรียง การใช้ภาษา และกลไกการเขียน และพบว่าข้อผิดพลาดด้านการใช้ ภาษาและกลไกการเขียนลดลงจากร่างฉบับแรกอย่างมีนัยสำคัญ นอกจากนี้ยังพบว่า ร้อยละ 88 ของการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียนเป็นการเปลี่ยนแปลงในด้าน รูปแบบการพิมพ์และการซ้ำความเดิม

ไมเคิล บรูม (Michael Broome, 1989: 657-A) ศึกษาผล ของการทบทวนงานเขียน 2 ประเภทซึ่งได้แก่ การทบทวนงานเขียนของตนเอง โดยการชี้แนะจากครู และการทบทวนงานเขียนของตนเองหลังจากเข้ากิจกรรมกลุ่ม เพื่อน นอกจากนี้ยังศึกษาผลของการทบทวนดังกล่าวต่อการเปลี่ยนแปลง 3 ชนิด คือ การเปลี่ยนแปลงโดยทั่วไป การเปลี่ยนแปลงเนื้อหา และการเสริมสร้างทัศนคติต่อ การเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 และ 6 (Grade 11 & 12) โรงเรียนขนาดใหญ่แถบชานเมืองจำนวน 300 คน ใช้เวลาเก็บข้อมูล 1 ภาคการศึกษา ข้อมูลที่ได้เป็นเรียงความฉบับแรกและฉบับสุดท้ายทั้งก่อนและหลัง การทดลอง โดยใช้ผู้ตรวจ 2 ท่านให้คะแนนตามเกณฑ์ของ พอล ไคเดอริช (Paul Diederich, 1974) ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากกลุ่มกิจกรรมเพื่อนทั้งสองระดับชั้น เขียนเรียงความได้ดีกว่ากลุ่มที่ทบทวน โดยการชี้แนะจากครู แต่ไม่มีกลุ่มใดพัฒนาการเปลี่ยนแปลงโดยทั่วไปอันได้แก่ ไวยากรณ์และกลไกการเขียน นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 พัฒนาการเปลี่ยนแปลง ระดับเนื้อหา อันได้แก่ความคิดและการเรียบเรียงดีกว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 อย่างไรก็ตาม ทุกกลุ่มมีทัศนคติด้านความกังวลต่อการเขียน

รีเบ็คกา มาเรส (Rebecca Marez, 1991: 198) ศึกษา รูปแบบการทบทวนงานเขียน 3 ประเภท ซึ่งได้แก่ การโต้ตอบจากเพื่อน การประชุมตัวต่อตัวระหว่างครูกับนักเรียน และการโต้ตอบภายในตนเอง ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 66 คน ที่เรียนวิชาทักษะเขียนเป็นภาคการศึกษาแรก ผู้วิจัยเก็บข้อมูลจาก ก) บันทึกประจำวันของนักเรียน ข) แบบสำรวจตนเองในระหว่างที่ทบทวนงานเขียน และ ค) แบบสังเกตของครูในขณะที่นักเรียนทบทวนงานเขียน ผลการวิจัยพบว่า การประชุมระหว่างครูกับนักเรียนและการโต้ตอบจากเพื่อนเป็น การทบทวนงานเขียนที่ให้ผลดีในแง่การเปลี่ยนแปลงความหมาย และพบว่า ปริมาณการทบทวนงานเขียนเพิ่มขึ้นจากต้นเทอมถึงปลายเทอมอย่างมีนัยสำคัญ

โจเซลีน บิซาียง (Jocelyne Bisailon, 1991: 171) พัฒนาประสิทธิภาพของการทบทวนงานเขียนของตนเอง ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่เรียนภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาที่สอง กลุ่มทดลองได้รับความรู้เกี่ยวกับการทบทวนงานเขียนของตนเอง โดยเก็บข้อมูลดังนี้ ก) ให้นักเรียนค้นหาและตรวจแก้ข้อผิดพลาด 20 แห่งจากงานเขียนของคนอื่น ข) ให้นักเรียนเขียนตามคำบอก และ ค) ให้หัวข้อเรื่องมา 1 เรื่องแล้วเขียนเรียงความ 200 คำ ผลการวิจัยพบว่ากลุ่มทดลองตรวจแก้งานเขียนของผู้อื่นได้มากกว่างานเขียนของตนเอง พบข้อผิดพลาดในงานเขียนของตนเองน้อยกว่า และการเขียนตามคำบอกไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญ

แมรี เวลส์ (Mary Wells, 1992: 62) พัฒนารูปแบบการทบทวนงานเขียนของเพื่อน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 20 คน ดำเนินการสอนดังนี้ 1) จัดนักเรียนเข้ากลุ่มโดยให้มีระดับความคล่องแคล่วในการใช้ภาษาแบบคละกัน 2) ให้นักเรียนแต่ละกลุ่มปรึกษาและใช้แบบรายการทบทวนงานเขียนกันเอง 3) เมื่อมีปัญหาครูจะคอยแนะนำอยู่ห่าง ๆ 4) ชักจูงให้นักเรียนสอนและเรียนรู้ซึ่งกันและกัน 5) กระตุ้นให้นักเรียนคิดอย่างมีวิจารณญาณ และ 6) สร้างเสริมทัศนคติของการทบทวนงานเขียนว่าจะต้องต่อเนื่องและแม่นยำ ผลการทดลองปรากฏว่า นักเรียนมีความคล่องแคล่วในการเขียน รวมทั้งมีทัศนคติในการเรียนรู้และนำกฎไวยากรณ์ไปใช้ในการเขียนดีขึ้น

มีรีน ฮิลเดอบรันด์ (Myrene Hilderbrand, 1992: 2806-A) ศึกษาการทบทวนงานเขียนแบบบรรยาย และแบบพรรณนาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 กลุ่มคือ กลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุมอีก 1 กลุ่ม ผู้วิจัยให้นักเรียนแต่ละคนเขียนร่างฉบับแรกแล้วนำไปถ่ายสำเนาเก็บไว้ ต่อจากนั้น เฉพาะกลุ่มทดลองได้รับบัตรแนะนำ (Consultative cards) ซึ่งมีคำถามชี้แนะที่จำเป็นต่อการค้นหาข้อผิดพลาด คำถามดังกล่าวก็เกี่ยวข้องกับองค์ประกอบของการเขียนทั้งแบบวิเคราะห์โดยแยกย่อยและโดยภาพรวม กลุ่มทดลองที่ 1 ให้อ่านบัตรนี้ทุกครั้งที่เขียนระดับประโยคเสร็จ แต่กลุ่มทดลองที่ 2 ให้อ่านบัตรนี้ทุกครั้งที่เขียนระดับย่อหน้าเสร็จ แล้วตามด้วยบัตรคำสั่ง (Directive cards) อีกเพื่อตรวจสอบว่าได้ทบทวนงานเขียนไปอย่างมีประสิทธิภาพแล้ว ผู้วิจัยนำสำเนาของร่างฉบับแรกมาเปรียบเทียบกับร่างฉบับสุดท้าย เพื่อหาชนิดและคะแนนของการทบทวนงานเขียน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า การทบทวนงานเขียนของทั้ง 3 กลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ แสดงให้เห็นว่าการทบทวนงานเขียนทั้ง 3 แบบมีความสัมพันธ์กันอย่างไรก็ดี คะแนนจากร่างฉบับแรกชี้ให้เห็นว่านักเรียนยังไม่มีทักษะในการเขียนอย่างเพียงพอ ดังนั้นร่างฉบับแรกก็ยังไม่ต้องนำมาวิเคราะห์ข้อมูล ทั้งบัตรชี้แนะและบัตรคำสั่งมีอิทธิพลต่อการทบทวนงานเขียนอย่างเด่นชัด งานเขียนแบบบรรยายได้รับคะแนนสูงกว่า นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการเขียนแตกต่างกันไปตามรูปแบบของการเขียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ

คริสตินา เอ็ม อีไลส์ (Kristina M. Elias, 1982: 1-33) ศึกษาความสัมพันธ์ของการใช้วาก (Active-Passive voice) ต่อความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 แบ่งออกเป็น 2 กลุ่มคือ กลุ่มเพื่อนกับกลุ่มที่ครูเป็นศูนย์กลาง โดยนักเรียนจะต้องส่งร่างฉบับสุดท้าย 2 ชิ้น ภายหลังจาก 6 สัปดาห์ที่ทำการทดลอง เกณฑ์การตรวจงานเขียนประกอบด้วย 1) ความรู้สึกประทับใจ 2) การใช้วาก 3) จำนวนคำทั้งหมด 4) ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ 5) ตัวสะกด 6) ลายมือ ผลการทดลองปรากฏว่า ความสามารถในการเขียนของทั้งสองกลุ่มแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญ และเมื่อรวมงานเขียนของทั้ง 2

กลุ่มเข้าด้วยกัน พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกประทับใจและการใช้วาจก ในกลุ่มเพื่อน พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้สึกประทับใจและการใช้วาจก ในกลุ่มที่ครูเป็นศูนย์กลางไม่พบปฏิสัมพันธ์ระหว่างคะแนนทั้งสองดังกล่าว และหลังจากการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนแล้ว กลุ่มเพื่อนพบข้อผิดพลาดน้อยกว่าและมีคะแนนลายมือที่ดีกว่า

แอนเน็ต ชูว์ (Annette Schewe, 1986: 1-17) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ความสามารถในการอ่านแบ่งเป็น 3 ระดับ คือ สูง กลาง ต่ำ ให้นักเรียนอ่านเรียงความ 2 เรื่อง โดยเรื่องหนึ่งสรุปจากบทความ 2 เรื่องรวมกันและอีกเรื่องหนึ่งสรุปจากนวนิยาย 2 เรื่อง เมื่ออ่านแต่ละเรื่องให้ตอบคำถามท้ายบท และให้ใช้งานเขียนที่อ่านเป็นแนวทางในการเขียนเรียงความชิ้นใหม่อีกสองเรื่องในระยะเวลา 4 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านและความสามารถในการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างสอดคล้อง ความสามารถในการจำไวยากรณ์จากงานเขียนตัวอย่างไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียน การใช้ภาษาและกลไกการเขียนมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียน นอกจากนี้ยังพบว่า ผู้อ่านที่ดีซึ่งตอบคำถามท้ายบทได้ถูกต้อง ไม่จำเป็นว่าจะเขียนให้ได้เนื้อหาและปริมาณที่มาก

เจเน็ต สโตรเอธอฟ (Janet Stroethoff, 1990: 1970-A) ได้ศึกษาปฏิสัมพันธ์ของความรู้และความสนใจดั้งเดิม การเรียนรู้โดยผ่านกระบวนการเขียน นำเสียง และกิจกรรมการสอนเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 เขียนเรียงความ 3 เรื่อง โดยก่อนและหลังเขียนเรียงความให้นักเรียนทำแบบวัดชนิดที่ไม่ต้องอาศัยความรู้ผิด ๆ พร้อมทั้งให้ตอบแบบสอบถาม ผลการวิจัยปรากฏว่า ถึงแม้ว่าความรู้และความสนใจดั้งเดิมจะมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนอย่างเด่นชัด แต่ความรู้เดิมที่มีอยู่มากก็ไม่ได้ปรับปรุงงานเขียนให้ดีขึ้น และนักเรียนที่มีความรู้เดิมอยู่น้อยก็ไม่เกิดการเรียนรู้ที่ได้จากกระบวนการเขียนเลย จากการวิเคราะห์แบบสอบถามก็แสดงให้เห็นว่า ความสนใจดั้งเดิม นำเสียง และกิจกรรมการสอนทักษะเขียน ไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนแต่อย่างใด



ซูซาน รอส (Suzanne Ross, 1990: 1104-A) ศึกษาความสัมพันธ์ของการฝึกโดยใช้กิจกรรมแบบแบ่งกลุ่มนักเรียนกลุ่มละ 5 คน กับความสามารถในการเขียนจากองค์ประกอบด้านเครื่องสัมพันธ์ความ ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ซึ่งได้รับบทอ่านอย่างเดียวกันแล้วเขียนเรียงความขึ้นใหม่ภายใต้หัวข้อเรื่องเดียวกัน แต่ต่างกันตรงที่กลุ่มทดลองมีโอกาสดำเนินการแบบสอบถามและเสนอข้อวิจารณ์เกี่ยวกับการจัดกิจกรรมดังกล่าว ผลการทดลองปรากฏว่า มีการใช้เครื่องสัมพันธ์ข้อความประเภทคำสันธานเพิ่มขึ้นจากร่างฉบับแรก แต่ไม่พบความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญของทั้งสองกลุ่ม และจากการสำรวจความเข้าใจในองค์ประกอบของการเขียนก็ลดลงจากเดิม และไม่พบความสัมพันธ์แต่อย่างใด สำหรับการตอบแบบสอบถามและเสนอข้อวิจารณ์นั้น กลุ่มทดลองเห็นด้วยกับการจัดกิจกรรมดังกล่าวเป็นอย่างดีเพราะจะช่วยส่งเสริมความมั่นใจให้กับตัวผู้เรียน ทำให้ได้รับข่าวสารเพิ่มเติม จำแนกประเมิน และเรียงเรียบถ้อยคำเพื่อการเขียนครั้งต่อไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ

มาร์ค คริสเต็นเซน (Mark Christensen, 1991: 3653-A) ศึกษาความสัมพันธ์ของตัวแปรต่าง ๆ ที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียนของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ซึ่งเขียนอัตชีวประวัติ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียนได้แก่ความซับซ้อนทางสติปัญญาระหว่างบุคคล (Interpersonal cognitive complexity) การเปิดเผยตนเอง (Self disclosure) และความคุ้นเคยกันระหว่างบุคคล (Interpersonal orientation) ตัวอย่างประชากรแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ ผู้อ่านที่มีจุดสนใจอย่างเดียวกัน และผู้อ่านที่มีจุดสนใจคนละอย่าง ผลปรากฏว่า ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนกับความซับซ้อนทางสติปัญญาระหว่างบุคคลในผู้อ่านทั้ง 2 ประเภท แต่พบความสัมพันธ์แบบสอดคล้องระหว่างความสามารถในการเขียนกับตัวแปรดังกล่าวในผู้อ่านที่มีจุดสนใจเดียวกัน และพบความสัมพันธ์แบบผกผันระหว่างความสามารถในการเขียนกับความซับซ้อนทางสติปัญญาระหว่างบุคคลในงานเขียนซึ่งส่งไปให้ผู้อ่านที่มีจุดสนใจคนละอย่าง และไม่ปรากฏความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนกับการเปิดเผยตนเองของผู้เขียน แต่พบความสัมพันธ์แบบสอดคล้องระหว่างความสามารถในการเขียนกับความคุ้นเคยกันระหว่างบุคคลในงานเขียนซึ่งส่งไปให้ผู้อ่านทั้งสองประเภท

งานวิจัยที่เกี่ยวกับทัศนคติต่อการทบทวนและการตรวจแก้งานเขียน

โคเล็ตต์ ไดอูต และจอห์น ครูเดอเนียร์ (Colette Daiute and John Kruidenier, 1985: 307-318) ศึกษาทัศนคติในการทบทวนงานเขียน 2 ประเภท ซึ่งได้แก่ การทบทวนงานเขียนด้วยตนเองและการทบทวนงานเขียนโดยชุดคำสั่งทางคอมพิวเตอร์ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนสมัครใจที่จะทบทวนงานเขียนด้วยตนเองมากกว่าถึงแม้ว่าจะมีชุดคำสั่งเพื่อการทบทวนงานเขียนอยู่ในเครื่องคอมพิวเตอร์แล้วก็ตาม

เอมิลี ซิดเดิล (Emilie Siddle, 1989: 3293-A) ทำการวิจัยเชิงปริมาณเกี่ยวกับการทบทวนงานเขียน 4 แบบ ซึ่งได้แก่ บทเรียนสำเร็จรูป 2 ชุด การปรึกษาหารือในกลุ่มเพื่อน และคำวิจารณ์จากครู โดยเน้นทัศนคติของนักเรียนต่อการทบทวนงานเขียน ชนิดและจำนวนของการเปลี่ยนแปลงหลังจากที่ได้มีการทบทวนงานเขียน ความสัมพันธ์ระหว่างการเปลี่ยนแปลงต่าง ๆ ในการทบทวนงานเขียน และผลของการทบทวนต่อความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาตอนปลาย ในสถาบันกวดวิชาแห่งหนึ่งจำนวน 50 คน ผู้วิจัยเก็บรวบรวมข้อมูลจาก ก) ร่างฉบับสุดท้ายที่ได้หลังจากการทบทวนงานเขียนทั้ง 4 แบบ ข) แบบสัมภาษณ์นักเรียนแบบคู่ขนานสองชุดที่ระบุถึงเหตุผลและชนิดของการเปลี่ยนแปลง ค) แบบสัมภาษณ์ครูผู้สอน เลขานุการ และผู้อำนวยการสถาบัน ง) คะแนนเรียงความที่ตรวจโดยครูอีก 3 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลปรากฏว่า นักเรียนเห็นด้วยมากที่สุดกับบทเรียนชุดที่ 1 และคำวิจารณ์ของครู กล่าวคือ ครูมีบทบาทที่ช่วยให้นักเรียนทบทวนงานเขียนได้เป็นอย่างดี และพบว่า นักเรียนพัฒนาความสามารถในการเขียนหลังจากที่ได้มีการทบทวนงานเขียนทุกประเภทแล้ว อย่างไรก็ตาม บทเรียนชุดที่ 2 ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงเล็กน้อยเนื่องจากนักเรียนคิดว่าได้ทำมาแล้วในชุดที่ 1 การปรึกษาหารือในกลุ่มเพื่อนเกิดการเปลี่ยนแปลงน้อยที่สุด และนักเรียนก็ไม่เห็นด้วยกับเรื่องนี้มากที่สุด เนื่องจากนักเรียนไม่เห็นความจำเป็นของกลุ่มเพื่อน นอกจากนี้พบว่า การเปลี่ยนแปลงระดับประโยชน์มีมากกว่าระดับค่าและกลไกการเขียน

