

## บทที่ 2

### เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวของนักเรียน  
ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามแนวคิดของไวทกทสกี ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและกำหนดขอบเขต  
ของการเสนอผลการค้นคว้าจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเป็น 4 ส่วน โดยเสนอตามลำดับ  
หัวข้อ ดังต่อไปนี้

1. การสอนเขียนในระดับประถมศึกษา
  - 1.1 ความหมายของการเขียน
  - 1.2 ความสำคัญของการเขียน
  - 1.3 จุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนของหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)
    - 1.4 จุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 5-6
2. การเขียนเรียงความ
  - 2.1 ความหมายของเรียงความ
  - 2.2 องค์ประกอบของเรียงความ
  - 2.3 ลักษณะของเรียงความที่ดี
  - 2.4 จุดมุ่งหมายของการสอนเรียงความ
  - 2.5 หลักและวิธีการสอนเขียนเรียงความ
  - 2.6 ประเภทของการเขียนเรียงความ
  - 2.7 การประเมินผลการเขียนเรียงความ
3. สภาพการเรียนการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวระดับประถมศึกษาในประเทศไทย
  - 3.1 การส่งเสริมการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวระดับประถมศึกษา
4. การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวคิดของไวทกทสกี

- 4.1 แนวคิดพื้นฐานของไวโกทสกี
  - 4.1.1 แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้
  - 4.1.2 แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษา
- 4.2 ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอนที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กที่มีชื่อว่า The Zone of Proximal Development กับการนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน
- 4.3 การประยุกต์ใช้ทฤษฎี The Zone of Proximal Development ในการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวคิดของไวโกทสกี โดยตามแนวการสอนเขียนของเบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995)
  - 4.3.1 ความหมายของการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว
  - 4.3.2 ลักษณะและจุดประสงค์ของการสอนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว
  - 4.3.3 ขั้นตอนในการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว
5. การวัดและการประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว
  - 5.1 การวัดและการประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวโดยทั่วไป
  - 5.2 การวัดและการประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวการสอนเขียนของเบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995)
6. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
  - 6.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในประเทศ
  - 6.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในต่างประเทศ

การสอนการเขียนในระดับประถมศึกษา

### ความหมายของการเขียน

การเขียนเป็นทักษะที่ถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดของตนเองเพื่อให้ผู้อ่านได้รับรู้เข้าใจ ออกมาเป็นตัวหนังสืออย่างมีจุดมุ่งหมาย แทนการถ่ายทอดโดยใช้คำพูดซึ่งเป็นทักษะที่สื่อความหมายที่เป็นลายลักษณ์อักษร ที่เป็นหลักฐานเด่นชัดมากกว่าหลักฐานอื่น ๆ ดังนั้นทักษะการเขียนจึงเป็นทักษะที่ยุ่งยาก ซับซ้อนและฝึกได้ยากกว่าทักษะอื่น เพราะการเขียนต้องอาศัย

การอ่านมาก ฟังมาก ความรู้ความคิด ประสบการณ์ การเรียบเรียงประโยคให้เป็นเรื่องราว และถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ การเขียนที่สามารถถ่ายทอดความคิด ความรู้สึกของผู้เขียนให้ได้ดี จึงจำเป็นต้องได้รับการฝึกฝนด้วยวิธีต่าง ๆ การเป็นผู้ที่มีความสามารถด้านการเขียนจึงเป็นปัจจัยหนึ่งในการที่จะประสบความสำเร็จทางการเขียน

นักภาษาศาสตร์และผู้เชี่ยวชาญทางภาษา ได้ให้ความหมายของการเขียนไว้ดังนี้

สุจิต เพียรชอบ และ สายใจ อินทร์พรหม (2523) กล่าวว่า การเขียน คือ การเรียบเรียงความรู้ ความคิด และประสบการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนความรู้สึกนึกคิด และจินตนาการออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร จะเป็นข้อความสั้น ๆ ทำนองคำขวัญ ร้อยแก้วสั้น ๆ หรือบทกวีนิพนธ์ก็ได้ ข้อเขียนต่าง ๆ เหล่านี้จะมีเอกภาพ มีความเป็นตัวของมันเองทั้งในด้านความคิด และการใช้ภาษาเรียบเรียง เมื่อผู้เขียนสามารถเรียบเรียงความรู้ ความคิดของตนเองออกมาเป็นภาษาเขียนได้แล้ว ก็จะต้องเขียนเพื่อสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้ และสามารถให้ภาษาเขียนได้อย่างถูกต้องอีกด้วย

ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2526) กล่าวว่า การเขียน คือ การแสดงความคิด สิ่งที่มีอยู่ในใจ อารมณ์ และประสบการณ์ ซึ่งอาจจะเป็นประสบการณ์ทางตรงหรือทางอ้อมมาเลือกและเรียบเรียงโดยอาศัยรูปแบบและศิลปะในการถ่ายทอดออกมาเป็นลักษณะของตัวอักษร

ฟินอคชิโร (Finocchiaro, 1973) การเขียน คือ การแสดงความคิด สิ่งที่มีอยู่ในใจ อารมณ์ และประสบการณ์ ซึ่งอาจจะเป็นประสบการณ์ทางตรงหรือทางอ้อมมาเลือกและเรียบเรียงโดยอาศัยรูปแบบ และศิลปะในการถ่ายทอดออกมาในลักษณะของตัวอักษร

อาร์มเซอร์ (Irmischer, 1979) กล่าวว่า การเขียนเป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสื่อความ และยังเป็นสื่อที่ใช้ในการสะท้อนความคิด ประสบการณ์ ความรู้สึกของผู้เขียน

เมอร์เรย์ (Murray, 1982) กล่าวว่า การเขียนเป็นเครื่องมือที่ใช้กระตุ้นให้เกิดกระบวนการทางความคิด ในการนำความรู้ ความจำเดิมมาใช้ถ่ายทอดเป็นตัวอักษรที่สามารถสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจได้อย่างชัดเจน

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การเขียน คือ การสื่อสารที่ถ่ายทอดความรู้ ความคิด จิตนาการ อารมณ์ ความรู้สึก หรือสิ่งต่าง ๆ ที่มีอยู่ในใจ ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ ทั้งทางตรงและทางอ้อมของผู้เขียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร โดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อสื่อสารระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านให้เข้าใจตรงกัน โดยอาจเขียนเป็นข้อความร้อยแก้วสั้น ๆ หรือเขียนเป็นร้อยกรองก็ได้ ซึ่งข้อเขียนต่าง ๆ นั้นจะสื่อความหมายด้วยตัวอักษรของภาษาที่มีเอกภาพทางด้านความคิดที่ผู้เขียนนำเสนอแก่ผู้อ่าน มีการเรียบเรียงใจความตามลักษณะโครงสร้างของภาษา และมีรูปแบบของการใช้ภาษาการเขียนเพื่อสื่อความหมายได้อย่างถูกต้อง

### ความสำคัญของการเขียน

การเขียนเป็นทักษะหนึ่งในทักษะทั้งสี่ของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งมีความสำคัญมากขึ้นทุกวันในสังคมที่กำลังเจริญก้าวหน้า การสื่อสารติดต่อระหว่างกันของคนหมู่มาก ไม่ว่าจะเป็นการถ่ายทอดความรู้ ความคิด โอกาสที่จะใช้การพูดและการฟังมีน้อย ไม่สามารถทำได้อย่างกว้างขวางและเป็นหลักฐานเท่ากับการเขียน การประกอบอาชีพ การทำธุรกิจต่าง ๆ ต้องอาศัยการเขียนทั้งสิ้น การเขียนยังเป็นสื่อและเป็นเครื่องมือที่จำเป็นอย่างยิ่งในการศึกษาทุกสาขาวิชา การที่จะเขียนเพื่อสื่อความหมายให้ผู้อ่านเข้าใจได้นั้น จำเป็นอย่างยิ่งที่ผู้เขียนจะต้องรู้จักลักษณะของภาษาและวิธีการเขียนเพื่อให้การเขียนนั้นสามารถเป็นสื่อในการถ่ายทอดความคิดของผู้เขียนไปยังผู้อ่านได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้น การเขียนจึงนับว่ามีบทบาทสำคัญอย่างยิ่งต่อความเป็นอยู่ในชีวิตประจำวัน

บุญศิริ ผ่องอักษร (2524) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนนั้นจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยการฝึกฝนเรียบเรียงความคิดต่าง ๆ ที่จะออกมาในรูปประโยค เพื่อประกอบกันเป็นเนื้อความที่เป็นที่ยอมรับในกลุ่มเจ้าของภาษา ดังนั้นผู้สอนการเขียนต้องสอนแบบมีแบบแผนและเป็นขั้นตอน ผู้สอนจะคิดสรุปง่าย ๆ ไม่ได้ว่า ถ้าผู้เรียนมีความรู้ด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ และสามารถเขียนประโยคได้แล้ว ผู้เรียนจะมีความสามารถเขียนเรียงความได้ดีด้วย

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2526) กล่าวว่า การเขียนมีความสำคัญสรุปได้ ดังนี้

1. เพื่อลดความเครียดทางจิตใจโดยใช้การเขียนเป็นสื่อระบายอารมณ์ต่าง ๆ

ทำให้จิตใจไม่วุ่นวายสับสนมากเกินไป

2. เพิ่มรายได้ คนที่มีกณการเขียนมาอย่างดีสามารถเพิ่มรายได้ โดยการเขียนหนังสือ เขียนบทความ ตำราอื่น ๆ ออกพิมพ์ขายได้

3. สร้างผลงานทางวิชาการ การเขียนช่วยให้มีผลงานทางวิชาการ และคนในวงการก็สามารถใช้การเขียนให้เกิดประโยชน์ทางวิชาการได้

4. ใช้เป็นหลักฐานทางกฎหมาย เช่น สัญญา พิณยกรรม ถ้อยคำอิงเป็นหลักฐานทางกฎหมายที่มีลายลักษณ์อักษรสามารถพิสูจน์ได้ง่ายกว่าคำพูด

รสนิน วรธนะภักฏ (2530) กล่าวว่า ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนนั้นควรมีความรู้ความสามารถสองด้าน คือ หนึ่ง ความรู้ด้านเนื้อหาทางภาษาในการที่จะเขียนประโยคได้อย่างถูกต้องตามไวยากรณ์ และสอง ความสามารถในการเขียนประโยคสื่อสารออกมาได้อย่างถูกต้องเหมาะสม และตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะเขียน

ฮีตัน (Heaton, 1977) กล่าวว่า ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนนั้นต้องมีพื้นฐานในด้านการฟัง การพูด และการอ่านมาก่อน นอกจากนี้ผู้เขียนยังต้องมีความรู้ ความสามารถทางด้านการใช้ภาษาได้ถูกต้องตามกฎไวยากรณ์ อีกทั้งใช้ภาษาได้เหมาะสมกับบุคคล สถานการณ์ มีความรู้ความสามารถด้านลีลาการเขียน คือสามารถที่จะเลือกใช้สำนวนโวหารเพื่อให้เกิดลักษณะเฉพาะตัวสำหรับผู้เขียนเอง

วาเล็ท (Valette, 1977) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนเป็นความสามารถที่ผู้เขียนต้องแสดงออกอย่างชัดเจนและเต็มที่ ในการอธิบายสิ่งหนึ่งสิ่งใดให้ผู้อ่านเข้าใจได้ตรงกับผู้เขียนต้องการสื่อ เนื่องจากผู้เขียนไม่มีโอกาสให้คำอธิบายข้อสงสัยแก่ผู้อ่านได้ทันทีทันใด ซึ่งผิดกับความสามารถในการฟังหรือการอ่าน ที่ผู้ฟังหรือผู้อ่านจะได้รับฟังและเห็นข้อความจากผู้อื่นจึงมีบทบาทเพียงแต่ตีความหรือวิเคราะห์ว่าตนเองกำลังได้ยินหรืออ่านอะไร ส่วนในการพูด ผู้พูดสามารถแสดงความคิด ความรู้สึกของตนเอง และมีโอกาสให้คำอธิบายสอดแทรกในบทสนทนาได้

ไวท์ (White, 1980) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนไม่ได้มีความหมายเพียงแต่การสร้างประโยคได้ถูกต้องเพียงอย่างเดียว แต่รวมถึงความสามารถในการเขียนประโยคสื่อ

ออกมาได้ชัดเจน ไม่คลุมเครือ ตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะเขียน ทั้งนี้ต้องคำนึงถึงลีลาเฉพาะตัวของผู้เขียน (style) และเอกภาพของเรื่อง (unity) ด้วยเช่นกัน

จาคอบส์ (Jacobs, 1981) กล่าวว่า ความสามารถในการเขียนนั้น ผู้เขียนควรมีความสามารถต่าง ๆ ดังนี้

1. เนื้อหา (content) ได้แก่ ความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน ความมีแก่นสาร การเขียนขยายใจความได้อย่างสมบูรณ์

2. การเรียบเรียงเรื่องราว (organization) ได้แก่ การเรียบเรียงเนื้อหาได้สมเหตุสมผล มีการใช้คำหรือวลีเพื่อแสดงการเชื่อมโยงของข้อความ มีข้อความสนับสนุนความคิดได้อย่างกะทัดรัดชัดเจน

3. คำศัพท์ (vocabulary) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำสำนวนได้อย่างถูกต้องและเหมาะสมกับเนื้อความนั้น ๆ โดยสามารถใช้คำได้อย่างถูกต้องตามกฎไวยากรณ์

4. การใช้ภาษา (language use) ได้แก่ การใช้โครงสร้างของประโยคได้ถูกต้อง และการคำนึงถึงเรื่องหน้าที่ของคำ

5. กลไกทางภาษา (mechanic) ได้แก่ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำได้อย่างถูกต้อง

จะเห็นได้ว่า ความสามารถในการเขียนเป็นความสามารถในการสื่อสารด้วยตัวอักษร เพื่อสร้างความเข้าใจระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียน โดยใช้การเขียนเป็นรูปแบบของการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย ซึ่งผู้ที่มีความสามารถในการเขียนนั้นต้องมีพื้นฐานในด้านการฟัง การพูด และการอ่านมาก่อนเป็นอย่างดี ได้รับการฝึกฝนในการเขียน และการเรียบเรียงความคิด ทั้งด้านการใช้ภาษาได้ถูกต้องตามกฎไวยากรณ์ การเรียบเรียงเรื่องราว การเขียนประโยคเพื่อการสื่อสารที่ชัดเจนและตรงกับวัตถุประสงค์ที่ต้องการจะเขียน

จุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนของหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)

หลักสูตรประถมศึกษากำหนดให้วิชาภาษาไทยอยู่ในกลุ่มทักษะที่เป็นเครื่องมือการเรียนรู้ ซึ่งมีจุดประสงค์ให้ผู้เรียนเห็นความสำคัญของภาษาไทยในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติ เป็นมรดกวัฒนธรรมของชาติ เป็นเครื่องมือสื่อความคิดในการติดต่อสื่อสาร และนำไปใช้ประโยชน์ต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน ดังนั้น การเรียนการสอนครูผู้สอนควรตระหนักถึงความสำคัญ

และดำเนินกิจกรรมการสอนตามที่หลักสูตรได้กำหนดไว้ ทั้งนี้เพราะหลักสูตรเปรียบเสมือนแม่บทที่ครูต้องทำความเข้าใจหลักสูตรให้ลึกซึ้ง รวมทั้งสร้างกระบวนการถ่ายทอด การสอนที่ทำให้การเรียนรู้ของเด็กเป็นมาตรฐานเดียวกัน หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) นี้วิชาภาษาไทยจึงยังคงเป็นวิชาที่มีความสำคัญ โดยเฉพาะทักษะการเขียน ซึ่งในด้านการสอนนั้นต้องทำอย่างมีแบบแผนและเป็นขั้นตอน เพราะเป็นทักษะที่ยุ่งยากซับซ้อน ผู้เรียนต้องนำทักษะนี้ไปใช้ในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น เพื่อประโยชน์ในการพัฒนาตนเองและสังคม กระทรวงศึกษาธิการ (2532) ได้กำหนดจุดประสงค์ทั่วไปของวิชาภาษาไทยทางการเขียนไว้ ดังนี้

1. ให้มีพัฒนาการทางภาษาในด้านการเขียน
2. ให้มีทักษะในการเขียน โดยมีความรู้ความเข้าใจหลักเกณฑ์อันเป็นพื้นฐานของการเรียนภาษา
3. ให้สามารถใช้ภาษาติดต่อและถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดอย่างถูกต้อง มีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผล
4. ให้เข้าใจและสามารถใช้ภาษาถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล

#### จุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5-6

หลักสูตรการเขียนในระดับประถมศึกษาปีที่ 5 และประถมศึกษาปีที่ 6 ได้กล่าวถึงจุดประสงค์ในการเขียนไว้ ดังนี้ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2533)

1. เขียนคำ วลี ประโยค และข้อความให้ถูกต้องตามหลักเกณฑ์ทางภาษา
2. เขียนประโยคประเภทต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ถูกต้อง และเหมาะสม
3. อภิปรายซักถามเกี่ยวกับโครงเรื่อง ลำดับเหตุการณ์ใจความสำคัญของเรื่องที่เขียน
4. ฝึกเขียนตามความคิดของตนเองอย่างเสรีและสร้างสรรค์
5. เรียบเรียงประโยคให้เป็นข้อความหรืองานเขียนประเภทต่าง ๆ ที่สื่อความหมายได้ชัดเจน
6. ฝึกปฏิบัติตนให้ถูกต้องตามข้อปฏิบัติและหลักเกณฑ์ในการเขียน และใช้การเขียนเพื่อเพิ่มความรู้
7. เขียนได้ถูกต้อง รวดเร็ว เป็นระเบียบสวยงาม และสื่อความได้

8. เขียนอย่างมีรูปแบบได้ สามารถคิดลำดับเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนได้
9. เขียนแสดงความนึกคิดอย่างเสรี และเขียนเชิงสร้างสรรค์ได้
10. มีนิสัยที่ดีในการเขียน รักการเขียน และนำการเขียนไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน

จากจุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนในระดับประถมศึกษาที่หลักสูตรได้กำหนดไว้ นั้น จะเห็นได้ว่า มุ่งเน้นให้นักเรียนได้รับความรู้ความเข้าใจอย่างถูกต้องเกี่ยวกับหลักเกณฑ์ในการเขียน สามารถนำไปใช้ประโยชน์ในการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นได้ โดยนักเรียนสามารถใช้ความคิดและจินตนาการของตนเองอย่างเต็มที่และมีประสิทธิภาพ

## การเขียนเรียงความ

### ความหมายของเรียงความ

การเขียนเรียงความ เป็นการแสดงออกทางความคิดอย่างมีแบบแผนที่ออกมาในรูปของทักษะการเขียน การเขียนจึงเป็นสิ่งจำเป็นและสำคัญยิ่ง เนื่องจากมีบทบาทต่อความเป็นอยู่ในชีวิตประจำวันมาก ผู้ที่สามารถเขียนเรียงความได้นั้นต้องเป็นผู้ที่มีความรู้และความสามารถในการเขียน ผู้รู้และผู้เชี่ยวชาญทางภาษาได้ให้ความหมายของการเขียนเรียงความไว้ ดังนี้

เปลื้อง ณ นคร (2512) กล่าวว่า เรียงความตามนัยแห่งไวยากรณ์ คือการเรียบเรียงถ้อยคำให้เป็นภาษาเข้าใจชัดเจน นับเป็นที่รวมวิชาอันเกี่ยวกับภาษา การเรียงความมีความหมายรวมถึง การพูดจา สันทนาปาฐกถา การเรียงความจึงเป็นเครื่องมืออันสำคัญสำหรับแสดงความรู้สึก ความต้องการ ความคิดให้ผู้อื่นทราบ

เจือ สตะเวทิน (2517) กล่าวว่า เรียงความ คือ การประกาศความมีปัญญาของบุคคลออกเป็นลายลักษณ์อักษร

ประสิทธิ์ กาพย์กลอน (2518) กล่าวว่า เรียงความเป็นศาสตร์และศิลป์อย่างหนึ่ง ที่ว่าเป็นศาสตร์เพราะมีรูปแบบและวิธีเขียนที่เป็นแบบแผน ส่วนที่ว่าเป็นศิลป์เพราะต้องใช้ความ



สามารถเฉพาะตัวเขียนออกมาให้น่าอ่าน การเขียนเรียงความจึงต้องคำนึงถึงรูปแบบ และต้องเขียนให้น่าอ่านด้วย

ยุพา สงศิริ (2523) กล่าวว่า เรียงความ คือ การนำข้อความซึ่งส่วนใหญ่เป็นรูปประโยค มาเรียงกันให้มีความหมายเกี่ยวพันต่อเนื่องกันไป และมุ่งไปสู่ข้อใหญ่ใจความสำคัญ อันใดอันหนึ่ง เรียงความขนาดยาวจะแบ่งเป็นหลายย่อหน้าหรือหลายอนุเขต ข้อความในอนุเขตหนึ่ง ๆ จะมีความสำคัญอย่างหนึ่ง และในแต่ละอนุเขตนั้นจะมีความเกี่ยวโยงสัมพันธ์กันและมุ่งไปสู่หัวข้อหรือกระตุ้มอันเดียวกัน

ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2526) กล่าวว่า เรียงความ คือ การแสดงความคิด ความรู้ ความเข้าใจของเราให้ผู้อื่นทราบ การแสดงออกดังกล่าวนี้ย่อมทำได้ด้วยการเขียนเป็นตัวหนังสือ รู้จักเลือกสรรถ้อยคำและลำดับความเพื่อให้ได้เนื้อเรื่องที่ชัดเจน และประทับใจผู้อ่าน

ประกาศรี สีนอำไพ (2531) กล่าวว่า เรียงความ คือ การเขียนร้อยแก้วที่มีหัวข้อเรื่องหรือแนวคิดกำหนดไว้ มีการสร้างเค้าโครงเรื่องตามลำดับแล้วเขียนไปตามหัวเรื่องที่กำหนดไว้ นั้น และมีการกำหนดย่อหน้าเป็นหน่วยความคิดสำคัญในแต่ละหัวเรื่องที่แบ่งมาจากประเด็นหลักที่ตั้งไว้ การเขียนต้องอ่านทบทวนแล้วแก้ไขตัดส่วนผลความที่ไม่จำเป็นออก

รูธ และคณะ (Ruth and others, 1993) กล่าวว่า เรียงความ คือ การเรียบเรียง ส่วนของข้อความเข้าด้วยกันเป็นรูปแบบที่ผู้อ่านอ่านแล้วเข้าใจ

จากความหมายของเรียงความที่ผู้เชี่ยวชาญทางภาษากล่าวมาแล้วข้างต้น สรุปได้ว่า เรียงความ หมายถึง การเขียนที่มีการเรียบเรียงถ้อยคำการลำดับความคิดที่ดีเพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก ความต้องการของผู้เขียนให้ผู้อ่านทราบ ทั้งนี้ต้องอาศัยความสามารถเฉพาะบุคคลในการที่จะเขียนเนื้อเรื่องดังกล่าวให้ชัดเจนและประทับใจผู้อ่าน

### องค์ประกอบของเรียงความ

การเขียนเรียงความ เป็นการเขียนข้อความที่มีหลายอนุเขตมาประกอบกัน ซึ่งในแต่ละอนุเขตนั้นต้องมีความเกี่ยวโยงสัมพันธ์กัน ดังนั้นเพื่อให้การเขียนเรียงความเป็นระบบ จึง

ต้องศึกษาองค์ประกอบของเรียงความ โดยผู้เชี่ยวชาญทางภาษาไทยได้กล่าวถึงองค์ประกอบของเรียงความไว้ ดังนี้

หลวงสำเร็จวรรณกิจ (2503) กล่าวว่า เรียงความต้องประกอบด้วยลักษณะ 3 ประการ คือ ให้เข้าใจ ให้ความรู้ และให้เกิดสติปัญญา

เจือ สตะเวทิน (2517) กล่าวว่า เรียงความประกอบด้วย 3 ส่วนคือ ความตอนต้น เรียกคำนำ ความตอนกลางเรียกตัวเรื่อง และความตอนท้ายเรียกคำลงท้าย

สิทธิ พินิจภูวดล และคณะ (2514) กล่าวถึง องค์ประกอบของเรียงความประกอบด้วย ดังนี้

1. คำนำ เป็นตอนเปิดเรื่องหรือส่วนที่ชักจูงผู้อ่านให้ติดตามอ่านต่อไป
2. เนื้อความหรือเนื้อเรื่อง เน้นใจความส่วนใหญ่ของเรื่อง เนื้อความจะมีลักษณะอย่างใดขึ้นกับประเภทของเรื่อง
3. สรุปหรือบทลงท้าย เป็นการสรุปความคิดเห็น หรือนำเอาข้อความมากล่าวย้ำให้เด่นชัด เพื่อให้ผู้อ่านจับประเด็นความคิดสำคัญได้แน่นอนยิ่งขึ้น

ฉัตรภา บุญนาค และคณะ (2522) กล่าวว่า เรียงความทุกเรื่องจะต้องประกอบด้วย ส่วนสำคัญ 3 ส่วนด้วยกัน คือ คำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป โดยทั้งสามส่วนนี้จะต้องเกี่ยวเนื่องกัน และมีความสำคัญเท่าเทียมกัน ซึ่งคำนำคือ ส่วนที่แนะนำผู้อ่านให้ทราบจุดประสงค์ และก่อความสนใจให้กับผู้อ่าน เนื้อเรื่องคือ ส่วนที่บรรจุเนื้อความอันเป็นสาระของเรื่อง ประกอบด้วยข้อเท็จจริงความคิดเห็น และโวหารในการเขียน และสรุปคือ ส่วนที่จะฝากความสนใจให้กับผู้อ่านที่ได้อ่านเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบ

จากองค์ประกอบของเรียงความข้างต้น สรุปได้ว่า องค์ประกอบของเรียงความนั้นประกอบด้วย 3 ส่วนคือ คำนำ เนื้อเรื่อง และสรุป ซึ่งทั้งสามส่วนนี้มีการลำดับเนื้อความที่สัมพันธ์กันเป็นอย่างดี เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจ ความประทับใจ ได้ผลสมปรารถนาของผู้เขียน

## ลักษณะของเรียงความที่ดี

เรียงความ ที่มีกลวิธีการเขียนได้ชัดเจนนั้นย่อมให้ความรู้ ความคิดเห็น อันเป็นองค์ประกอบของสติปัญญาแก่ผู้อ่านนั้นย่อมมีลักษณะที่แสดงถึงเรียงความที่ดี โดยนักการศึกษาทางภาษาได้กล่าวไว้ ดังนี้

เปลื้อง ณ นคร (2511) กล่าวว่า เรียงความที่ดีนั้นจะต้องมีลักษณะ 3 ประการดังนี้

1. เอกภาพ (unity) ได้แก่ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน มีใจความและความมุ่งหมายสำคัญเพียงอย่างเดียว
2. สัมพันธภาพ (coherence) คือ ความเกี่ยวโยงข้อความต่าง ๆ ต้องดำเนินไปเป็นลำดับต่อเนื่องกัน
3. สารัตถภาพ (emphasis) คือ การเน้นใจความที่สำคัญ เรียงความเรื่องหนึ่ง ๆ ย่อมแบ่งเป็นตอนย่อย ๆ จะเห็นได้จากย่อหน้าแต่ละย่อหน้า แต่ละตอน ต้องให้ความเกี่ยวพันกันไป

เจือ สตะเทวิน (2517) กล่าวถึง การเขียนเรียงความให้ดีขึ้น ผู้เขียนต้องแสดงภูมิปัญญา 2 ประเภท คือ ปัญญาตนและปัญญาท่าน

ปัญญาตน คือ ความฉลาดส่วนตัว ในการที่จะเสนอสิ่งแปลกใหม่ให้แก่ผู้อ่าน ปัญญาตนเป็นสิ่งสำคัญในการเขียนเรียงความ เพราะเป็นสิ่งที่ประกาศความฉลาดในวงวิชาการ และแสดงความเป็นตัวของตัวเอง

ปัญญาท่าน คือ การค้นคว้าเพิ่มเติม เพื่อนำมาเพิ่มเติมหรือสนับสนุนความคิดของตนเอง

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2520) กล่าวถึง ลักษณะของเรียงความที่ดี ดังนี้

1. ต้องมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอน และประมวลข้อคิดสำคัญ ๆ เข้าที่จุดมุ่งหมายนั้นอย่างมีระเบียบ
2. ต้องมีเอกภาพ คือ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวของเรื่อง หมายถึง มีความคิดรวบยอดของเรื่อง เด่นชัด และมีสัมพันธภาพ คือ ความสัมพันธ์กลมกลืนกับความคิด ทั้งจะต้องมีสารัตถภาพ คือ การเน้นข้อคิดที่สำคัญ
3. ต้องมีสัดส่วนที่พอเหมาะ คือ มีข้อความเปิดเรื่อง ปิดเรื่อง และดำเนินเรื่องตามสัดส่วนที่พอเหมาะ

4. ต้องมีการจัดลำดับเรื่องอย่างเหมาะสม โดยเขียนความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องนั้น ๆ เป็นหัวข้อสั้น ๆ แล้วนำมาเรียงลำดับให้เป็นระเบียบ

ผะอบ โปษะกฤษณะ (2521) กล่าวถึง ลักษณะของภาษาเรียงความที่ดี ดังนี้

1. มีความชัดเจน คือ อ่านแล้วเข้าใจทันทีไม่มีข้อเคลือบคลุมสงสัย การใช้ภาษาเรียบง่าย รัดกุมถูกต้องตามความหมาย
2. มีจุดหมายที่ชัดเจน ผู้อ่านอ่านแล้วจับจุดหมายได้ทันที ไม่พราเลอะเลือน หรือมีบทความมากเกินไป
3. มีความสัมพันธ์ ดำเนินความไปตามลำดับต่อเนื่องกัน ไม่วกวน ผู้อ่านติดตามได้ง่าย
4. มีความกว้างขวาง ผู้อ่านอ่านแล้วได้เพิ่มพูนในด้านความรู้หรือความบันเทิง หรือทั้งความรู้และความบันเทิง
5. มีความประณีต การใช้คำตลอดจนการเข้าประโยคใช้ความประณีต เลือกรมาอย่างถูกต้องและเหมาะสม
6. มีความไพเราะงดงาม ภาษาทั่วไปทำให้ผู้อ่านอ่านแล้วรู้สึกจับใจ

ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2526) กล่าวถึง ลักษณะของเรียงความที่ดี มีหลักพิจารณา ดังนี้

1. เขียนเรียงความถูกต้องรูปแบบของเรียงความ คือ มีคำนำ เนื้อเรื่อง สรุป
2. ความสมบูรณ์ ถูกต้อง เนื้อหาสาระดี
3. เรียงลำดับดี อ่านเข้าใจง่าย ถูกต้องตามหลักภาษา
4. แจ่มแจ้ง ไม่ออกนอกเรื่องนอกประเด็น
5. มีความคิดแปลกใหม่ มีท่วงทำนอง หรือ สไตล์ (style) การเขียนเป็นของตนเอง
6. สำนวนการเขียนดี รู้จักใช้สำนวน มีการเปรียบเทียบ เปรียบเปรย
7. การเรียงความงามในรูปแบบ คือ มีย่อหน้าทุกครั้งเมื่อเปลี่ยนเรื่องใหม่มีประโยคสำคัญไว้ที่ประโยคแรกย่อหน้าที่เป็นคำนำต้องเขียนให้เขาสนใจ และย่อหน้าที่เป็นคำลงท้ายต้องเขียนให้เขาประทับใจและอยากอ่าน
8. รู้จักเลือกสรรข้อความ การเสนอเรื่อง มีเนื้อหาสาระน่าอ่าน
9. เนื้อเรื่องต้องสมบูรณ์

10. ท่วงทำนองการเขียนดี คือ การเขียนเป็นตัวของตัวเอง กล้าแสดงความรู้ และความคิดเห็นอย่างอิสระ ไม่ลอกเลียนคนอื่น ไม่อธิบายเรื่องที่ผู้อื่นรู้อยู่แล้ว ใช้ภาษาไทยบริสุทธิ์ของเราให้มากที่สุด เช่น สำนวนโวหาร คำพังเพย และสุภาพนิพนธ์ บรรพบุรุษของเราใช้กันมาอย่างไรเราต้องศึกษาและใช้ตามท่าน เรียกว่า เป็นการสืบทอดมรดกทางวัฒนธรรมอย่างหนึ่ง

จากลักษณะของเรียงความที่ดีดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การเขียนเรียงความให้เป็นเรียงความที่ดีนั้น เนื้อความต้องเป็นการเสนอความคิดที่เป็นเอกภาพ ดำเนินเนื้อเรื่องอย่างมีสัมพันธ์ภาพและมีสารัตถภาพ โดยในแต่ละส่วนมีสัดส่วนที่พอเหมาะ มีการเลือกสรรถ้อยคำที่ประณีต อ่านเข้าใจง่าย รัดกุมและชัดเจน ให้ความรู้ ความบันเทิง มีความสมบูรณ์ถูกต้องตามรูปแบบของเรียงความ ทั้งนี้ต้องอาศัยการฝึกฝนอย่างมีหลักเกณฑ์และสม่ำเสมอ

### จุดมุ่งหมายของการสอนเรียงความ

นักการศึกษาด้านภาษานหลายท่านได้กล่าวถึงจุดมุ่งหมายของการสอนเรียงความไว้ซึ่งผู้วิจัยได้รวบรวมไว้ ดังนี้

รองรัตน์ อิศรภักดี และ เทือก กุสุมา ณ อยุธยา (2505) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายไว้ดังนี้

1. ช่วยให้เด็กได้มีโอกาสถ่ายทอดความคิด ความรู้จากตนเองที่เกี่ยวกับประสบการณ์ต่าง ๆ ให้ผู้อื่นทราบ
2. ช่วยให้เด็กได้มีโอกาสเกิดความคิดสร้างสรรค์ คือ สามารถแต่งความจากความคิดของตนเอง โดยเขียนเป็นเรื่องราวขึ้น ไม่จำเป็นต้องแต่งจากเรื่องที่ครูกำหนดให้เสมอไป
3. ช่วยให้เด็กรักการเขียน เพราะสามารถเขียนด้วยความสนใจ ตั้งใจ ไม่ได้ถูกบังคับให้เขียนแต่เรื่องใดเรื่องหนึ่งโดยเฉพาะ
4. การที่เด็กได้เขียนเรียงความเสมอ ๆ ย่อมช่วยให้เด็กได้ใช้วิชานี้ให้เกิดประโยชน์แก่การเรียนวิชาในสาขาอื่น ๆ ด้วย เพราะการเขียนเรียงความช่วยให้เกิดทักษะในการเขียน รู้จักใช้ถ้อยคำที่เหมาะสม รู้จักลำดับความสำคัญของเนื้อเรื่อง ตลอดจนรู้จักสรุปความคิดเห็นต่าง ๆ ของตนเอง ประกอบในการเขียนเรียงความด้วย

ประพนธ์ เรืองณรงค์ (2514) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายทั่ว ๆ ไปของการสอนเรียงความว่า คือ การให้ผู้เรียนสามารถสื่อภาษาไทยเป็นลายลักษณ์อักษรตามความรู้สึกนึกคิดของตนให้ผู้อื่นเข้าใจ รู้จักนำความรู้จากวิชาหลักภาษาไทยมาใช้ในการเขียน เช่น การผูกประโยค รู้จักลำดับเรื่อง และรู้จักใช้สำนวนโวหาร

เปลื้อง ณ นคร (2516) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการสอนเรียงความว่า คือ การฝึกฝนให้ผู้รู้จักสังเกต จดจำ คิดแล้วแสดงเรื่องที่เกิดขึ้นที่สังเกต ที่จดจำออกมาเป็นคำพูด หรือเขียนเป็นตัวอักษรให้ผู้อื่นอ่านหรือฟังแล้วเกิดความสนใจ เรียงความจึงเป็นเรื่องของความคิดและการแสดงความคิด

เพ็ญศิริ ภักดีอุทธรณ์ (2521) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายสำคัญของการเขียนเรียงความ คือ การถ่ายทอดความคิดความรู้สึกออกมาให้ผู้อื่นทราบ การที่เด็กจะแสดงออกมาได้มากน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับสิ่งที่เรา การเร้ามีความจำเป็นอย่างยิ่งและทำได้หลายวิธี เช่น การสนทนา ได้ตอบ การซักถาม การเล่าเรื่อง การใช้อุปกรณประกอบ เป็นต้น ซึ่งสิ่งต่าง ๆ เหล่านี้ จะช่วยเร้าให้เด็กเกิดแนวความคิด เมื่อเกิดแนวความคิดแล้ว เด็กก็จะสามารถที่จะแสดงออกมาได้ทั้งการพูดหรือการเขียน

อรุณี สถิตยภาศิกุล (2524) กล่าวถึง จุดมุ่งหมายของการสอนเรียงความว่า เพื่อให้ นักเรียนฝึกทักษะในการเขียน ได้มีโอกาสแสดงออกซึ่งความรู้ ความคิดเห็น ความต้องการของตัวเอง โดยเรียบเรียงออกมาเป็นตัวหนังสือและคำพูด

จากจุดมุ่งหมายของการสอนเรียงความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การเขียนเรียงความมีจุดมุ่งหมายเพื่อให้ผู้เขียนสามารถแสดงความคิด ความรู้สึกของผู้เขียนออกมาในรูปของภาษาที่เป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจ สนใจ นอกจากนี้ยังเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เขียนเกิดความคิดสร้างสรรค์ และนำประโยชน์ที่ได้รับจากการฝึกฝนการเขียนเรียงความไปใช้ในการดำรงชีวิตประจำวันต่อไป

#### หลักและวิธีการสอนเขียนเรียงความ

หลักและวิธีการสอนเขียนเรียงความนั้น ผู้เชี่ยวชาญทางภาษาได้กล่าวไว้ต่าง ๆ ดังนี้

หลวงสำเร็จวรรณกิจ (2503) กล่าวถึง หลักของการเขียนเรียงความว่าประกอบด้วย ความเข้าใจ ความชัดเจน และสติปัญญา

ประเทิน มหาพันธ์ (2508) กล่าวถึง หลักสำคัญของการสอนเขียนเรียงความไว้ดังนี้

1. ในการสอนเรียงความครู ควรพ่วงเส็งในแง่ความหมายมากกว่าไวยากรณ์
2. หัวใจของการสอนภาษาอยู่ที่การให้เด็กมีกิจกรรมทางภาษาให้เด็กได้ใช้ประสบการณ์โดยตรง
3. ต้องให้เด็กแสดงความคิดเห็นของตนเองออกมา มิใช่การไปลอกเลียนแบบผู้อื่น
4. ในการสอนการให้เด็กมีความสามารถร่วมกันหลาย ๆ ด้าน เช่น ในการเขียนจดหมาย การสนทนา การรายงาน และอื่น ๆ เพราะสิ่งเหล่านี้มีความต้องการร่วมกัน การสอนเด็กทุกคนได้โดยไม่จำกัดเพศ วัย และฐานะ
5. ในการสอนเขียนหรือพูด ครูจำเป็นต้องใช้คำศัพท์แก่เด็กอย่างกว้างขวาง
6. ควรสอนให้เด็กรู้จักโอกาสหรือสถานที่ที่เด็กจะพูดจะเขียน
7. ในการสอนพูดหรือเขียน ครูควรจัดสภาพให้เป็นธรรมชาติที่สุด
8. เด็กเป็นผู้ที่ชอบเลียนแบบ ฉะนั้น ครูจำเป็นต้องสร้างแบบอย่างที่ดีให้แก่เด็ก กล่าวคือ ต้องพูดต้องเขียนให้ถูกต้องชัดเจน
9. การกำหนดมาตรฐานทางภาษา ครูต้องพิจารณาถึงสภาพความเป็นอยู่เดิมของเด็กเป็นสำคัญ
10. ในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ ครูควรให้เด็ก ๆ ได้ใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อความหมายมากกว่าไปทำลาย สิ่งที่เด็กต้องการจะแสดงออก หากผิดพลาดครูควรหาทางแก้ไขไปคราวละเล็กละน้อย
11. ในโอกาสที่เด็กแสดงออก ครูควรให้อิสระแก่เด็กพอสมควร การดูเด็ก การทำโทษเด็ก เป็นสิ่งที่ครูควรระมัดระวัง เพราะจะทำให้เด็กได้รับความอับอายไม่กล้าแสดงออก
12. ครูควรคำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลเป็นสำคัญ ควรปรับปรุงในด้านที่เด็กยังด้อยอยู่

13. ในการสอน ครูควรพิจารณาถึงสิ่งที่จำเป็นก่อนอื่น และข้อสำคัญไม่ควรเร่งรัดให้เด็กต้องรู้อะไรในเวลาจำกัด เพราะการสอนภาษาเป็นฝึกฝนทักษะที่ต้องการฝึกฝน การกระทำซ้ำ ๆ ต้องใช้เวลา

14. ครูจำต้องแก้ไขข้อบกพร่องในทุกโอกาสที่จะกระทำได้

15. ครูควรสร้างทัศนคติในการใช้ภาษาที่ถูกต้องให้กับเด็ก

16. การเขียนแบบสร้างสรรค์ เช่น การแต่งเรื่อง แต่งโคลง กลอน ควรจัดให้มีขึ้นในบางโอกาส เพื่อให้เด็กมีความถนัดในด้านนั้น ๆ ได้แสดงออกอย่างกว้างขวางขึ้น

ก้อ สวัสดิพานิชย์ (2508) กล่าวถึง การสอนเขียนโดยใช้กฎแจสตีคอกเพื่อจะไขเข้าสู่ประตูแห่งความสำเร็จ คือ

1. ขั้นสอนทักษะเบื้องต้น ครูต้องพิจารณาว่ามีอะไรบ้างที่ต้องฝึก ครูควรให้หลักเกณฑ์

2. ขั้นฝึกให้ใช้ทักษะ อาจทำได้โดยฝึกพร้อมกันทั้งห้อง หรือให้ฝึกทีละคน ฝึกให้เรียนตามใจสมัคร คือ ให้เขียนอะไรก็ได้ ฝึกการย่อเรื่องจากบทความในหนังสือพิมพ์ จากเรื่องราวที่น่าสนใจอื่น ๆ ฝึกการวิจารณ์

3. ขั้นจัดประสบการณ์ เพื่อให้เด็กได้ใช้ทักษะเพิ่มเติม เช่น การจัดหนังสือพิมพ์ ของชุมนุม และจัดบันทึกประจำวัน การนัดวิจารณ์บทความ ฯลฯ

4. ขั้นแก้ไขข้อบกพร่อง วิธีที่จะชี้ให้เด็กเห็นว่าตนบกพร่องอาจทำได้โดยเอาเรียงความของนักเรียนมาชี้ให้เห็นที่ผิดเหล่านี้ เป็นต้น

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2520) กล่าวถึง วิธีการเขียนเรียงความโดยใช้กิจกรรม 4 ส. ซึ่งได้แก่

1. สืบรวจ คือ การสืบรวจสถานที่ วัสดุ บุคคล สิ่งแวดล้อม และปัญหาต่าง ๆ เกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียน

2. สังเกต คือ การสังเกตรายละเอียดของเรื่องที่จะเขียนแล้วบันทึกไว้อย่างละเอียด

3. สัมภาษณ์ คือ การสัมภาษณ์ หรือซักถามบุคคลที่เกี่ยวข้องเพื่อให้ได้ทราบข้อมูลเพิ่มเติม

4. สรุป คือ การประมวลความรู้และข้อสังเกตต่าง ๆ ที่รวบรวมได้ นำมาสรุปเป็นโครงเรื่อง ทำให้การเรียงลำดับความคิดเป็นระเบียบ เป็นขั้นตอน ไม่สับสน



สุจิต เพียรชอบ (2531) ได้ให้ข้อเสนอแนะบางประการเกี่ยวกับการสอนเรียงความว่า ครูควรชี้แจงให้นักเรียนได้เห็นประโยชน์และคุณค่าของการเขียน ตลอดจนการใช้ภาษาเขียนที่ถูกต้อง ให้นักเรียนมีโอกาสฝึกฝนการเขียนอยู่เสมอ โดยครูอาจจัดกิจกรรมเกี่ยวกับการเขียนเพิ่มเติม

รัชนี ศรีไพรวรรณ (2520) กล่าวถึง หลักและวิธีการสอนไว้ว่า การสอนเขียนควรเน้นให้เด็กมีความคิดอย่างอิสระ ไม่ควรให้เด็กเขียนจากการจำเนื้อเรื่องที่ครูเล่าเพียงอย่างเดียว เรื่องที่เขียนควรเป็นทั้งเรื่องที่ครูกำหนดให้ และนักเรียนคิดเองด้วย การเขียนเรียงความอาจทำควบคู่กับการพูดและครูไม่ควรตำหนิจนเด็กเสียกำลังใจ

สมพร มั่นตะสูตร (2526) กล่าวถึง การสอนเขียนเรียงความโดยสรุปได้ ดังนี้

1. ให้นักเรียนเลือกเรื่องที่จะเขียนด้วยตนเอง ครูอาจชี้แนะเรื่องที่เหมาะสมกับวัยของนักเรียน
2. ยั่วยุให้นักเรียนเกิดความคิดอยากแสดงออกทางความคิดผ่านการเขียน ด้วยการชักชวนสนทนาถึงสิ่งที่น่าสนใจที่อยู่รอบตัว อาจเป็นสิ่งแวดล้อม เหตุการณ์หรือข่าวประจำวัน
3. ใช้อุปกรณ์การสอนที่เหมาะสม เช่น หุ่นรูปสัตว์ต่าง ๆ ภาพ หุ่นจำลองของจริง เพื่อฝึกให้เขียนบรรยายอาหาร พรรณนาอาหาร หรือ เขียนเรียงความตลอดเรื่อง
4. นำตัวอย่างเรียงความที่ดี ๆ มาให้นักเรียนอ่านให้มาก ๆ
5. ให้นักเรียนผูกเรื่องจากคำศัพท์ที่ครูให้ หรือ ให้นักเรียนศึกษารวบรวมคำแปลก ๆ จากหนังสือพิมพ์มาแล้วนำมาผูกเรื่องใหม่ซึ่งเป็นการส่งเสริมจินตนาการ
6. ครูและนักเรียนช่วยกันวางโครงเรื่องที่ที่น่าสนใจ แล้วให้นักเรียนเขียนเรื่องตามโครงการเรื่องที่ได้วางไว้
7. การเขียนเรียงความเชิงวิชาการ ครูต้องแนะนำแหล่งข้อมูลที่จะศึกษาและวิธีการเขียนเรียงความเชิงวิชาการให้ก่อน
8. เมื่อพบข้อบกพร่อง ไม่ว่าจะเป็นการจัดลำดับเรื่องราว การใช้ถ้อยคำ สำนวนโวหาร การผูกประโยค ครูต้องแก้เป็นลายลักษณ์อักษรให้นักเรียนทุกคน และนำข้อบกพร่องมาเสนอหน้าชั้นพร้อมแก้ไขให้ดูเป็นแบบอย่าง
9. คัดผลงานเขียนเรียงความที่ดีของนักเรียนในชั้นมาอ่านให้เพื่อน ๆ ฟัง เพื่อส่งเสริมในด้านกำลังใจที่จะเขียนให้ดีขึ้น

10. อาจสอนเรียงความโดยการแบ่งกลุ่มให้นักเรียนช่วยกันเขียนบ้างก็ได้
11. ให้นักเรียนแสดงอารมณ์ของตนและพฤติกรรมที่นักเรียนคิดว่าตนเองจะทำเมื่อเกิดอารมณ์ต่าง ๆ เช่น รัก โกรธ เกลียด เหนงา ฯลฯ
12. ให้นักเรียนถอดคำประพันธ์หรือสุภาษิต แล้วเขียนเป็นเรียงความที่สละสลวย

ชัยนันท์ นันทพันธ์. (2526) กล่าวถึง หลักของการสอนเขียนเรียงความไว้ ดังนี้

1. การเขียนเนื้อเรื่องเขียนตามลำดับเนื้อความของเรื่อง การเขียนลำดับจากเรื่องที่ สำคัญไปสู่เรื่องที่สำคัญมาก การเขียนลำดับจากเหตุและผล
2. การเขียนย่อหน้า ในเรียงความเรื่องหนึ่ง ๆ นั้นมีย่อหน้าหลาย ๆ ย่อหน้า ประกอบอยู่ โดยย่อหน้าก็คือ เรียงความเรื่องน้อย ๆ เรื่องหนึ่ง ซึ่งในแต่ละย่อหน้านั้นต้องมุ่ง แสดงให้ผู้อ่านทราบความคิดข้อเดียว (one idea)
3. การเขียนประโยคเนื้อความ (topical sentence) คือประโยคที่อมความทั่วไป ของย่อหน้าทั้งย่อหน้าไว้ทั้งหมด ซึ่งอาจวางไว้ต้นประโยค ห้ายประโยค หรือวางทั้งต้นและห้าย ประโยค ขณะเดียวกันต้องคำนึงถึงความสัมพันธ์ของประโยคและย่อหน้าแต่ละย่อหน้าด้วย เช่น ใช้คำว่า "ด้วยเหตุนี้" หรือ "ดังนั้น" ในการขึ้นต้นประโยคย่อหน้าที่สองให้มีความสัมพันธ์กับย่อ หน้าแรก
4. การเขียนคำลงท้ายหรือบทสรุปในเรียงความ การเขียนคำนำและคำลงท้ายเป็น การเขียนที่เขียนยากที่สุด ผู้เขียนต้องตระหนักเสมอว่า เขียนคำนำอย่างไรจึงจะเชิญชวนให้ผู้อ่าน อยากรอ่านไม่ผ่านไป เมื่ออ่านเรื่องราวโดยตลอดแล้วก็เข้าใจได้ความรู้ ความเพลิดเพลิน และ เขียนคำลงท้ายหรือบทสรุปของเรื่องอย่างไรเพื่อให้เกิดความประทับใจได้ข้อคิดแปลกใหม่สำหรับ ผู้อ่าน

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2528) ได้ทำการวิจัยเกี่ยวกับการเขียนของนักเรียนใน ระดับมัธยมศึกษา พบว่า ในด้านวิธีการสอนส่วนมากเน้นการเขียนประเภทจดคำบรรยาย การ เขียนบันทึกจากเรื่องที่อ่านหรือได้ฟัง การเขียนประเภทสร้างสรรค์ หรือวิชาการมีน้อยมาก และ วิธีที่สอนเขียนจะใช้วิธีสมัยเก่า โดยมีการนำสื่อการสอนและเทคโนโลยีใหม่ ๆ เข้ามาช่วยสอน น้อยมาก

สมถวิล วิเศษสมบัติ (2528) ได้ให้คำแนะนำในการสอนเรียงความ ไว้ดังนี้

1. เรื่องที่จะนำมาใช้สอนเรียงความนั้น ควรเลือกเรื่องที่อยู่ในความสนใจและเหมาะสมกับระดับความรู้ของนักเรียน ซึ่งจะทำให้นักเรียนมีความกระตือรือร้นในการเขียนดีกว่าที่ครูจะกำหนดให้เขียน
2. ความคิดเห็นในการเขียนเรียงความเป็นสิ่งสำคัญมาก ครูควรหาวิธียั่วยุหรือเร้าใจที่จะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดที่จะเขียน จนนักเรียนรู้สึกว่าการประสบความสำเร็จในการเขียน
3. การใช้อุปกรณ์การสอนจะช่วยให้การเขียนเรียงความได้ผลดียิ่งขึ้น
4. การสอนเรียงความอาจทำได้หลายวิธี เช่น เริ่มต้นด้วยการแต่งประโยคด้วยคำที่กำหนดให้ แล้วนำประโยคเหล่านั้นมาเรียบเรียงเป็นข้อความ เป็นย่อหน้า การเล่าเรื่องสนุก ๆ ค้างไว้แล้วให้นักเรียนแต่งต่อให้จบ เป็นต้น
5. ในการเขียนเรียงความเรื่องที่เป็นความรู้ ควรแนะวิธีหาความรู้ให้แก่กันนักเรียน เช่น การค้นคว้าความรู้จากหนังสือ การไปสัมภาษณ์ผู้รู้ เป็นต้น
6. การเรียงความ ควรทำเป็นสองชั้น คือ ชั้นร่าง กับชั้นเรียบเรียง
7. ครูควรแนะนำให้นักเรียนรู้จักฝึกฝนตนเองด้วยวิธีการต่าง ๆ เพื่อให้สามารถเรียงความได้ดี เช่น เพิ่มพูนความรู้เรื่องคำ ฝึกตนเองให้เป็นคนอ่านมากและหมั่นฝึกเขียนอยู่เสมอ
8. การสอนเรียงความอาจให้เขียนเป็นรายบุคคลบ้าง เขียนเป็นหมู่บ้างสลับกันไป ตามโอกาสอันเหมาะสม
9. การแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความ อาจแก้ไขเป็นรายบุคคลและแก้ไขข้อบกพร่องของส่วนรวมในชั้นก็ได้ การทำเช่นนี้จะช่วยให้นักเรียนขัดเกลาภาษาของตนเองให้ดีขึ้น ขณะเดียวกันครูควรพูดให้กำลังใจแก่นักเรียน

จากหลักและวิธีการสอนเขียนเรียงความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การสอนเขียนเรียงความนั้นมีวิธีการที่ยากและซับซ้อน การที่จะให้ผู้เรียนเขียนเรียงความได้ดี ครูต้องสร้างทัศนคติที่ดีในเรื่องการเขียนเรียงความให้กับผู้เรียน พร้อมทั้งแนะนำวิธีการ จัดประสบการณ์ เตรียมอุปกรณ์และสิ่งต่าง ๆ ทั้งด้านความรู้ และสภาพแวดล้อมที่เอื้อต่อการคิดและการเรียนรู้ในการเขียนเรียงความ นอกจากนี้ครูต้องเป็นผู้ที่คอยแก้ไขข้อบกพร่องของนักเรียนอย่างทั่วถึงทุกคนและเป็นกำลังใจให้นักเรียนประสบผลสำเร็จในการเขียนเรียงความ

## ประเภทของการเขียนเรียงความ

นักการศึกษาด้านภาษาได้แบ่งประเภทของการเขียนเรียงความไว้ ดังนี้

เจือ สตะเวทิน (ม.ป.ป.) กล่าวถึง ประเภทของการเขียนเรียงความว่ามี 2 ประเภท ดังนี้

1. เรียงความสอบไล่หรือเรียงความตามโรงเรียน รวมทั้งเรียงความคัดเลือกหรือแข่งขันกันในการสมัครเข้าทำงาน เรียงความประเภทนี้มักเขียนในเวลาจำกัด และเขียนเรื่องตามที่กำหนด มักเป็นเรียงความตามแบบ

2. เรียงความของผู้คงแก่เรียน ได้แก่ เรียงความของผู้เชี่ยวชาญในสาขาวิชาการ หรือของคณธรรมดาสามัญที่ถ่ายทอดให้ผู้อื่นฟัง เป็นเรียงความที่มีอิสรภาพอย่างกว้างขวาง ไม่กำหนดเวลา หลักเกณฑ์ใด ๆ ในการเขียน

เปลื้อง ณ นคร (2514) ได้แบ่งประเภทของเรียงความตามความมุ่งหมายและวิธีเขียนเป็น 2 ประเภท คือ

1. เรียงความเชิงสาระ ซึ่งหนักไปทางวิชาการ ผู้เขียนต้องการอธิบายความรู้ อย่างใดอย่างหนึ่ง ไม่คำนึงถึงการใช้สำนวนโวหาร และความเพลิดเพลินของผู้อ่าน

2. เรียงความเชิงปกิณฑกะ เน้นการให้ความคิดแก่ผู้อื่น และคำนึงถึงความเพลิดเพลินเป็นประการแรก

นอกจากนี้ เปลื้อง ณ นคร (2516) ได้แบ่งเรียงความตามโครงเรื่องเป็น 4 ประเภท คือ

1. เรียงความเรื่องประวัติศาสตร์ ได้แก่ ประวัติบุคคล ประวัติสมัยต่าง ๆ ตำนาน

2. เรียงความหมวดพรรณนา ได้แก่ พรรณนาถิ่นฐานบ้านเมือง พรรณนาความรู้ สึกนิกเห็น พรรณนาหนังสือและเรื่องบันเทิงคดี พรรณนาเรื่องทั่ว ๆ ไป

3. เรียงความแผนกวรรณคดีวิจารณ์ ได้แก่ วิจารณ์หนังสือต่าง ๆ วิจารณ์เรื่อง เบ็ดเตล็ด

4. เรียงความปัญหาธรรม ภาสิต และนามธรรมต่าง ๆ

ลีธา พินิจภูวดล และคณะ (2514) ได้แบ่งประเภทของเรียงความตามเนื้อหา คล้ายคลึงกับ เปลื้อง ณ นคร และให้รายละเอียดเกี่ยวกับเรียงความประเภทต่าง ๆ ด้าน ท่วงทำนองในการเขียน ดังนี้

1. เรียงความเรื่องประวัติต่าง ๆ การเขียนเรียงความประเภทนี้มักใช้โวหารทำนอง บรรยาย เรื่องที่นำมาเขียนมักเป็นข้อเท็จจริง ไม่ต้องแทรกความรู้สึก
2. เรียงความเรื่องภษิต กระทู้ธรรม และนามธรรม วิธีเขียนเรียงความประเภทนี้ ต้องอธิบายหรือให้คำจำกัดความของภษิต หรือนามธรรมต่าง ๆ แล้วบรรยายให้ได้ความแจ่มชัด มักใช้โวหารทำนองเทศนา
3. เรียงความเชิงให้ความรู้ วิธีเขียนเรียงความประเภทนี้อาศัยเรื่องราวจากประสบการณ์เป็นข้อผูก โวหารที่ใช้มักเป็นบรรยายโวหาร
4. เรียงความแสดงความคิดเห็น วิธีเขียนเรียงความประเภทนี้ผู้เขียนมีอิสระที่จะ แสดงความคิดเห็นอย่างใดก็ได้ โดยอาศัยความเป็นจริงและหลักของเหตุผล
5. เรียงความแสดงความรู้สึก ส่วนสำคัญของเรียงความประเภทนี้คือ ความรู้สึกที่ แสดงออก โวหารที่ใช้ส่วนใหญ่จะเป็นพรรณนาโวหาร

เฮฟเฟอร์แมน และ ลินคอล์น (Haffeman and Lincoln, 1982) ได้แบ่งรูปแบบ ของเนื้อเรื่องออกเป็น 4 แบบใหญ่ ๆ คือ

1. เนื้อเรื่องแบบบรรยาย (descriptive) เป็นเนื้อเรื่องที่บรรยายลักษณะของคน หรือสิ่งต่าง ๆ ผู้เขียนสามารถบรรยายได้โดยอาศัยประสาทสัมผัสทั้งห้าคือ รูป รส กลิ่น เสียง สัมผัส ที่มีต่อสิ่งนั้น มาช่วยบรรยายเพื่อให้เกิดภาพของสิ่งนั้นได้ชัดเจนยิ่งขึ้น
2. เนื้อเรื่องแบบเล่าเรื่อง (narrative) เป็นเนื้อเรื่องที่เล่าถึงเรื่องที่ได้เกิดขึ้นแล้วในอดีต ซึ่งตามปกติจะมีการใช้เวลามาเป็นตัวลำดับเรื่อง ผู้เขียนสามารถเล่าถึงเหตุการณ์หนึ่งว่า เกิดหลังจากอีกเหตุการณ์หนึ่งในลักษณะใดและเกิดขึ้นได้อย่างไร
3. เนื้อเรื่องแบบอธิบาย (expository) เป็นเนื้อเรื่องที่อธิบายหรือทำความเข้าใจ ในประเด็นใดประเด็นหนึ่งให้เกิดขึ้น เช่น การอธิบายถึงสาเหตุของความขัดแย้งทางความคิด ของผู้ใหญ่และวัยรุ่น ซึ่งผู้บรรยายอาจใช้เทคนิคการอธิบายได้หลายรูปแบบ เช่น ใช้ตัวอย่าง (sample) ใช้การเปรียบเทียบ (comparison) ใช้การนิยาม (definition) ใช้การแบ่งประเภท

(classification) ใช้กระบวนการ ขั้นตอน (process) ใช้เหตุและผล (cause and effect ; reason)

4. เนื้อเรื่องแบบโน้มน้าว (persuasive) เป็นเนื้อเรื่องที่เขียนโน้มน้าวให้ผู้อ่าน คล้อยตามความคิดหรือความเชื่อของผู้เขียนด้วยการหาเหตุผลต่าง ๆ มาสนับสนุนความคิดหรือความเชื่อนั้น ๆ

เพรเตอร์ และ พาเดีย (Prator and Padia, 1983) ได้แบ่งรูปแบบของการเขียน ออกเป็น 3 รูปแบบ คือ

1. การเขียนแบบแสดงความคิดเห็น (expressive writing) จุดเน้นอยู่ที่ผู้เขียน โดยต้องการแสดงความรู้สึก หักศนคติ และความเข้าใจของผู้เขียน

2. การเขียนแบบอธิบาย (explanatory writing) เป็นการเขียนเพื่อให้ข้อมูล เกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ โดยไม่ใช่ข้อมูลเกี่ยวกับผู้เขียน

3. การเขียนแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ในการเขียนแบบนี้ผู้เขียนจะ เลือกเข้ากับฝ่ายหนึ่ง และพยายามให้เหตุผลสนับสนุนฝ่ายนั้น โดยต้องการให้ผู้อ่านเชื่อตาม

มอลเลส และ แมคควैन (Malles and McCuain, 1988) ได้แบ่งการเขียนออกเป็น 4 ชนิดคือ

1. การเขียนแบบเล่าเรื่อง (narrative writing) คือ การเล่าเรื่องในลักษณะต่าง ๆ

2. การเขียนแบบบรรยาย (descriptive writing) คือ การเขียนเพื่อให้ผู้อ่านได้เห็น ภาพของคน สถานที่ หรือสิ่งของ

3. การเขียนแบบอธิบาย (expository writing) คือ การเขียนเพื่อให้ข้อมูล สอน หรืออธิบายแก่ผู้อ่าน

4. การเขียนแบบให้เหตุผล (argumentative writing) เป็นการเขียนเพื่อโน้มน้าว ให้ผู้อ่านเชื่อว่าส่วนหนึ่งดีกว่าอีกส่วนหนึ่ง

จากการแบ่งประเภทของการเขียนเรียงความดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าเรียงความ ได้มีการแบ่งเป็นประเภทต่าง ๆ กันไปขึ้นอยู่กับจุดมุ่งหมายที่ใช้ในการแบ่งนั้น โดยในแต่ละ ประเภทของเรียงความนั้นจะมีเรื่องราวที่เขียนดำเนินเรื่องไปตามประเภทของเรียงความ ดังนั้น ประเภทของเรียงความจึงเป็นสิ่งที่ระบุแนวทางของเนื้อหาของเรียงความนั้น

## การประเมินผลการเขียนเรียงความ

การสอนเขียนเรียงความต้องอาศัยวิธีการสอนต่าง ๆ เข้ามาช่วยในการพัฒนาผู้เรียน ให้เขียนเรียงความได้ดีแล้ว การประเมินผลจัดเป็นกระบวนการที่สำคัญ เพื่อให้ทราบถึงความสามารถในการเขียนของนักเรียน สำหรับแนวในการประเมินผลการเขียนเรียงความได้มีผู้เสนอแนะไว้ ดังนี้

เปลื้อง ณ นคร (2514) ได้เสนอหลักในการให้คะแนนเรียงความโดยแบ่งออกเป็น ส่วน ๆ คือ เนื้อหา 50% แบ่งออกเป็นข้อเท็จจริง 30% และความคิด 20% ส่วนวนภาษา มีการใช้ถ้อยคำสำนวนและโวหาร 30% แบบ คือ การวางรูปเรียงความมี ย่อหน้า เว้นวรรคตอน เครื่องหมายวรรคตอน อักษรวิธี 20%

ประสิทธิ์ กาศย์กลอน (2518) ได้เสนอข้อที่ควรพิจารณาในการตรวจงานเขียนแต่ละเรื่อง ดังนี้คือ

1. เนื้อเรื่อง คำนึงถึงแนวคิด การจัดลำดับความคิด การขยายความคิดให้ชัดเจน
2. การใช้ภาษา พิจารณาการใช้คำ การผูกประโยค การสร้างย่อหน้าที่สมบูรณ์
3. รูปแบบ ให้พิจารณาว่าทำได้ถูกต้องตามรูปแบบการเขียนแต่ละชนิด เช่น บทความ เรื่องสั้น เรียงความ ย่อความ ฯลฯ

4. กลไกประกอบการเขียนอื่น ๆ คำนึงถึงเรื่องสะกดการันต์ ลายมือและความเป็นระเบียบเรียบร้อย

นอกจากนี้ ยังได้แบ่งคะแนนการตรวจเรียงความไว้ ดังนี้

เนื้อเรื่อง	40%
การใช้ภาษา	40%
รูปแบบ	10%
กลไกประกอบการเขียน	10%

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2520) ได้เสนอหลักในการตรวจและให้คะแนนเรียงความ ดังนี้

1. ตั้งเกณฑ์การให้คะแนนไว้ก่อน คือ ถ้าพอใจมาก จะให้คะแนน 16 จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน

พอใจพอสมควร คะแนนจะอยู่ในระหว่าง 14-15 คะแนน

น้อยหรือไม่พอใจ จะอยู่ในเกณฑ์ต่ำ คือ ระหว่าง 10-13 คะแนน

2. อ่านครั้งแรกดูเป้าหมายของเรื่องที่เขียน ดูวิธีพูดว่าสนใจหรือไม่ ภาษาฟัง  
ราบรื่นไหม

3. ดูความยาวของเนื้อเรื่อง ต้องยาวพอสมควรกับที่กะไว้ให้ได้
4. ดูสิ่งประกอบอื่น ๆ เช่น การเว้นวรรคตอน เขียนซ้ำซาก ใช้คำววน

เรื่องอุไร กุศลาสัย (2518) ได้เสนอหลักการตรวจเรียงความไว้ดังนี้

1. เนื้อเรื่องให้ 50% ประกอบด้วย ข้อเท็จจริง ความคิดเห็น มีความยาวไม่น้อยกว่า 1 หน้า

2. รูปแบบให้ 20% เช่น การย่อหน้า การใช้เครื่องหมายวรรคตอน เว้นวรรคตอน ถูกต้องหรือไม่ ตลอดจนตัวสะกด

3. สำนวนให้ 30% มีความดี ประโยครัดกุม กระชับ มีลีลา รู้จักเปรียบเทียบ รู้จักใช้สำนวนโวหาร

4. เบ็ดเตล็ดให้ 10% เขียนตัวหนังสือไม่ขีด อ่านยาก เขียนสกปรก มีรอยลบจุดฆ่า

นิสิตสาขาการสอนภาษาไทย (2528) ได้เสนอเกณฑ์ในการตรวจงานเขียน ดังนี้

1. เนื้อเรื่อง คำนึงถึงแนวคิด การจัดลำดับความ การขยายความให้ชัดเจน

2. การใช้ภาษา พิจารณาการใช้คำ การผูกประโยค การสร้างย่อหน้าที่สมบูรณ์

3. รูปแบบ พิจารณาการทำได้ถูกต้องตามรูปแบบการเขียนแต่ละชนิด เช่น บทความ เรื่องสั้น เรียงความ ย่อความ เป็นต้น

4. กลไกประกอบการเขียนอื่น ๆ คำนึงถึงเรื่องสะกดการันต์ ความเป็นระเบียบเรียบร้อยของลายมือ

คูเปอร์ (Cooper, 1977) ได้เสนอวิธีการตรวจเรียงความไว้ 3 วิธี คือ

1. การตรวจโดยใช้ความประทับใจที่มีต่อการเรียงความเรื่องนั้น (General Impression Marking) เป็นวิธีประเมินที่ง่ายที่สุด การตรวจแบบนี้ไม่ต้องการรายละเอียดของลักษณะต่าง ๆ ของเรียงความ และไม่ต้องนำคะแนนในแต่ละลักษณะมารวมกัน ผู้ตรวจให้คะแนนได้ง่ายโดยตัดสินว่าเรียงความนั้นควรอยู่ในลำดับใด เมื่อเทียบกับเรียงความของนักเรียน



ทั้งหมด วิธีการนี้ได้รับการพัฒนาโดยหน่วยบริการทดสอบทางการศึกษา (Education Testing Service) ประเทศอังกฤษและคณะกรรมการสอบเข้าวิทยาลัย (College Entrance Examination Board) เพื่อใช้ในการตรวจให้คะแนนในการทดสอบการเขียนเรียงความอังกฤษ (The English Composition Test) และการทดสอบเพื่อจัดชั้นเรียนขั้นสูง (Advanced Placement Test in English) ผู้ตรวจโดยวิธีนี้ต้องฝึกฝนตนเองให้ดีเสียก่อน ด้วยการอ่านและอภิปรายผลงานเขียนจำนวนมาก ๆ จนกระทั่งสามารถให้คะแนนด้วยวิธีนี้ได้ที่น่าเชื่อถือ

2. การตรวจโดยใช้เรียงความที่คัดเลือกเป็นเกณฑ์ (essay scale) การตรวจด้วยวิธีนี้ ผู้ตรวจเลือกเรียงความของนักเรียนจากหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้ไว้ชุดหนึ่งแล้วนำไปให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจให้คะแนน หรือผู้ตรวจอาจเป็นผู้ให้คะแนนเอง โดยให้คะแนนลดหลั่นกันไปตามคุณภาพของเรียงความแต่ละฉบับ ผู้ตรวจจะให้คะแนนของเรียงความชุดนี้เป็นเกณฑ์ในการนำเรียงความฉบับอื่นมาเทียบ

เกณฑ์การให้คะแนนที่ตรวจโดยใช้วิธีนี้ ที่ใช้กันทั่วไปมีหลายแบบ แต่แบบที่นิยมกันคือ เกณฑ์การประเมินผลเรียงความของสมาคมลอนดอน (อ้างถึงใน Cooper, 1977) ซึ่งมีเกณฑ์การให้คะแนนในเรื่องต่าง ๆ ดังนี้

ก. การรับรู้ (realization) หมายถึง ลักษณะที่ปรากฏออกมาจากงานเขียนที่สะท้อนให้เห็นถึงประสบการณ์ของผู้เขียนโดยตรง ซึ่งได้แก่ ความจริงใจ ความเป็นธรรมชาติ และความมีชีวิตชีวา

ข. ความเข้าใจ (comprehension) หมายถึง ลักษณะที่งานเขียนนั้นแสดงให้เห็นถึงความเข้าใจผู้อ่านของผู้เขียนและการที่ผู้เขียนสามารถทำให้ผู้อ่านเข้าใจ และมีปฏิริยาสนองตอบต่อผู้เขียนอย่างสอดคล้องกันได้

ค. การเรียบเรียงเรื่องราว (organization) หมายถึง ลักษณะของงานเขียนที่มีรูปร่าง หรือมีความผูกพันรูปเรื่อง (cohesion) เป็นเรื่องราวได้อย่างมีเหตุผล

ง. ความแน่นหนาของข้อมูล (density of information) หมายถึง จำนวน รายละเอียดที่มีความเป็นเอกภาพของข้อมูลทั้งหลายที่นำมาเขียน

จ. การควบคุมภาษาเขียน (control of written language) หมายถึง การควบคุมรูปแบบที่ซับซ้อนของโครงสร้างประโยค และการใช้ศิลปะของการเขียน

3. การตรวจโดยใช้การวิเคราะห์เรียงความเรื่องนั้นตามเกณฑ์ (analytic scale) เป็นเครื่องมือประเมินผลการเขียนแบบรวมที่ระบุลักษณะสำคัญของการเขียนไว้โดยเฉพาะ แต่ละลักษณะจะมีรายละเอียดบ่งบอกไว้อย่างชัดเจน โดยจัดอันดับลักษณะต่าง ๆ เหล่านี้ไว้ 3 กลุ่ม

คือ สูง (high) กลาง (middle) และต่ำ (low) . ผู้ประเมินจะนำเรียงความของนักเรียนไปเทียบเคียงกับลักษณะต่าง ๆ ตามที่ได้กำหนดไว้ ดังนี้

ลักษณะเด่นทั่ว ๆ ไป (general merit)	ต่ำ	กลาง	สูง		
ความคิด (idea)	2	4	6	8	10
การเรียบเรียงข้อความ (organization)	2	4	6	8	10
การใช้คำ (wording)	1	2	3	4	5
อรรถรส (flavour)	1	2	3	4	5

  

กลไกทางภาษา (mechanics)	ต่ำ	กลาง	สูง		
การใช้ภาษา (usage)	1	2	3	4	5
เครื่องหมายวรรคตอน (punctuation)	1	2	3	4	5
การสะกดคำ (spelling)	1	2	3	4	5
ลายมือ (handwriting)	1	2	3	4	5

ในแต่ละลักษณะของเกณฑ์ สูง กลาง ต่ำ จะมีรายละเอียดอธิบายเช่น การเรียบเรียงข้อความที่อยู่ในเกณฑ์สูง คือมีจุดเริ่มต้นดี ข้อเขียนดำเนินไปเรื่อย ๆ จนถึงจุดหมายแล้วจึงจบ การเขียนเป็นไปอย่างมีแบบแผน จึงทำให้ผู้อ่านติดตามได้ ไม่ต้องสงสัยว่าถึงตรงไหนแล้ว และต่อไปจะเป็นอะไร บางครั้งอาจจะมีการผันแปรตอนใกล้จบ ซึ่งทำให้ข้อเขียนออกมาในแนวที่ผู้อ่านไม่ได้คาดไว้แต่ก็สมเหตุผล ผู้เขียนเขียนประเด็นสำคัญยาว และเน้นหนักมากที่สุด ส่วนอื่น ๆ ก็เขียนมากน้อยตามสัดส่วนของความสำคัญ

การเรียบเรียงข้อความที่อยู่ในเกณฑ์กลาง คือมีการเรียบเรียงเป็นไปตามมาตรฐาน และแบบแผนที่กำหนดไว้ มีย่อหน้า 1 ย่อหน้า ประเด็นหลักแต่ประเด็นเขียนไว้ในแต่ละย่อหน้าและมีย่อหน้าสรุปอีก 1 ย่อหน้า ผู้เขียนให้ความสำคัญต่อรายละเอียดปลีกย่อยมากกว่าประเด็นหลัก ๆ นอกจากนั้นยังมีส่วนอื่น ๆ ที่ไม่เกี่ยวข้องที่น่าจะตัดทิ้งไป

การเรียบเรียงข้อความที่อยู่ในเกณฑ์ต่ำ คือมีข้อเขียนที่ขึ้นต้นและจบโดยไม่มีปีไม่มีขลุ่ย ไม่ได้แยกประเด็นสำคัญต่าง ๆ ออกจากกัน แต่กลับมากลปะปนกันราวกับว่านักเรียนไม่ได้ใช้ความคิดเลยว่าตนตั้งใจจะกล่าวถึงอะไร ก่อนที่จะลงมือเขียนข้อเขียนเริ่มต้นทางหนึ่ง ดำเนินไปอีกทางหนึ่ง แล้วก็หันเหไปอีกทางหนึ่ง จนผู้อ่านจับต้นชนปลายไม่ถูก

จาคอบส์ (Jacobs, 1981) ได้เสนอแนะการตรวจเรียงความอีกวิธีหนึ่ง โดยใช้เกณฑ์ประเมินที่เรียกว่า ESL Composition Profile ซึ่งเป็นวิธีการตรวจเรียงความที่ละเอียดมากไว้ในหนังสือ Testing ESL Composition ซึ่งผู้ตรวจต้องตัดสินเรียงความทั้งเรื่องว่า ผู้เขียนได้สื่อความคิดและความหมายในขบวนการสื่อสารไปยังผู้อ่านตามที่มุ่งหวังได้หรือไม่ ถ้าได้ แสดงว่าผู้เขียนได้มีการรวบรวมข้อมูล เรียบเรียงเรื่องราว โดยการทำให้ส่วนประกอบทางภาษาหลาย ๆ ส่วนสอดคล้องกัน นอกจากนี้ จาคอบส์ ได้เสนอแนะว่า มีสาเหตุบางประการที่ผู้ตรวจไม่เชื่อมั่นในการตัดสินคุณภาพการประเมินผลการเขียนของตน และการตรวจที่ไม่คงที่ เช่น ผู้ตรวจแต่ละคนอาจจะมีเกณฑ์ในการประเมินผลที่แตกต่างกัน โดยที่ผู้ตรวจคนหนึ่งอาจเข้มงวดในการให้คะแนน ในขณะที่อีกคนหนึ่งให้คะแนนง่ายหรือแม้แต่การนำเกณฑ์การตรวจมาใช้ก็อาจจะแตกต่างกัน นอกจากนี้ ผู้ตรวจบางคนอาจจะลำเอียงโดยไม่รู้ตัว ด้วยการคาดหวังความสามารถของผู้เขียนไว้ก่อน หรืออาจจะให้คะแนนจากส่วนประกอบบางประการที่ปรากฏให้เห็นเท่านั้น เช่น ลายมือ คำที่สะกดผิด หรือกลไกทางภาษา หรือความผิดทางไวยากรณ์อื่น ๆ ที่ไม่ใช่เกณฑ์ในการสื่อสาร ซึ่งผู้ตรวจเห็นว่าเพียงพอแล้วที่จะให้คะแนน ถึงแม้ว่าจะไม่สมบูรณ์นักก็ตาม อีกทั้งผู้ตรวจแต่ละคนอาจจะมีจุดเน้นในการประเมินเรียงความแตกต่างกัน เช่น บางคนอาจจะเน้นความคิดของผู้เขียนเป็นสำคัญ หรือบางคนอาจจะพิจารณาเพียงแค่การเรียบเรียงเรื่องราวและการวิเคราะห์ข้อมูล เป็นต้น ด้วยเหตุดังกล่าว จาคอบส์ จึงเน้นว่า การตรวจแบบ ESL Composition Profile เท่านั้นที่สามารถควบคุมสาเหตุต่าง ๆ เหล่านี้ได้ โดยพิจารณาลักษณะรวม ๆ ของการเขียนนั้น ๆ

วิธีการใช้ ESL Composition Profile ในการประเมินผลเรียงความมีเกณฑ์การให้คะแนนออกเป็น 5 ส่วน ดังนี้

1. เนื้อหา (content)	30	คะแนน
2. การเรียบเรียงเรื่องราว (organization)	20	คะแนน
3. ศัพท์ (vocabulary)	20	คะแนน
4. การใช้ภาษา (language use)	25	คะแนน

## 5. กลไกทางภาษา (mechanics)

5 คะแนน

โดยแต่ละส่วน คือ เนื้อหา การเรียบเรียงเรื่องราว ศัพท์ การใช้ภาษา และกลไกทางภาษา แบ่งการให้คะแนนเป็น 4 ระดับ คือ

1. ดีมากถึงดีเยี่ยม (very good to excellent)
2. ปานกลางถึงดี (average to good)
3. อ่อนถึงใช้ได้ (poor to fair)
4. อ่อนมาก (very poor)

ดังตัวอย่างเช่น ในส่วนเนื้อหาแบ่งออกเป็น 4 ระดับคือ

ระดับดีมากถึงดีเยี่ยม	ได้คะแนนอยู่ในช่วง	27-30	คะแนน
ระดับปานกลางถึงดี	ได้คะแนนอยู่ในช่วง	22-26	คะแนน
ระดับอ่อนถึงใช้ได้	ได้คะแนนอยู่ในช่วง	17-21	คะแนน
ระดับอ่อนมาก	ได้คะแนนอยู่ในช่วง	13-16	คะแนน

จากหลักเกณฑ์ในการตรวจและการให้คะแนนการเขียนเรียงความดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า ในการตรวจเรียงความครูผู้สอนต้องมีเกณฑ์ที่เที่ยงตรง วัดได้ตรงตามวัตถุประสงค์ที่ต้องการ สัดส่วนของคะแนนเหมาะสมกับเนื้อหาที่เขียน รวมทั้งสอดคล้องกับวัยและความสามารถของนักเรียน ทั้งนี้เพื่อให้ผู้เรียนได้ทราบถึงระดับความสามารถในการเขียนเรียงความของตน และพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียงความให้สูงขึ้น โดยมีครูเป็นผู้ช่วยเหลือคอยแนะนำ แก้ไขข้อบกพร่อง พร้อมทั้งให้กำลังใจแก่นักเรียน

### สภาพการเรียนการสอนการเขียนเรียงความแบบเน้นน้ำไว้ในระดับประถมศึกษาในประเทศไทย

การศึกษาในระดับประถมศึกษา จัดเป็นการศึกษาพื้นฐานที่มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้สามารถพัฒนาคุณภาพชีวิตพร้อมที่จะทำประโยชน์ให้กับสังคม มีความรู้และทักษะพื้นฐานในการดำรงชีวิต ทันต่อการเปลี่ยนแปลง ภาษาไทยจึงเป็นหนึ่งในวิชาทักษะที่เป็นเครื่องมือการเรียนรู้เพื่อให้เกิดสิ่งดังกล่าว

การเขียนเรียงความ นับเป็นการเขียนรูปแบบหนึ่งซึ่งเป็นวิธีเขียนขั้นพื้นฐานสำคัญยิ่ง ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนเรียงความได้นั้นต้องอาศัยความเข้าใจในหลักภาษาหลายด้าน

เช่น ด้านไวยากรณ์ การเขียนภาษาถูกต้อง ทั้งตัวสะกด การเว้นวรรคตอน การเขียนย่อหน้า การเขียนคำนำและการสรุป (ชัยนันท์ นันทพันธุ์, 2526) ทั้งนี้เพราะการเขียนเรียงความผู้เขียนต้องมีความสามารถในการสังเคราะห์ จัดเป็นส่วนประกอบย่อย ๆ เข้าด้วยกันเป็นส่วนรวมใหญ่ เป็นรูปแบบใหม่ (สุวิวัฒน์ มุทอเมธา, 2523) ดังนั้น เรียงความจึงเป็นสิ่งสำคัญซึ่งแสดงความคิดของบุคคล

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้ทำการวิจัยเรื่องการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ตามแนวคิดของไวทอลกี พบว่า นอกจากการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวจะก่อให้เกิดประโยชน์ด้านการคิดดังกล่าวแล้ว ยังสามารถทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะสำคัญ 3 ประการ คือ

1. ทักษะการสร้างเหตุผล (formulating skill)
2. ทักษะการวิเคราะห์เหตุผล (reasons analyzing skill)
3. ทักษะการสังเคราะห์เหตุผล (reasons synthesizing skill)

กระทรวงศึกษาธิการ (2533) กำหนดให้ภาษาไทยเป็นวิชาที่มีความสำคัญ ทั้งในฐานะที่เป็นภาษาประจำชาติ เป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารและเป็นมรดกทางวัฒนธรรม การจัดการเรียนการสอนทักษะการฟัง การพูด การอ่านและการเขียนอย่างสัมพันธ์กัน โดยหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) กำหนดจุดประสงค์ทั่วไปทางด้านการเขียนของวิชาภาษาไทย ดังนี้

1. ให้มีพัฒนาการทางภาษาในด้านการเขียน
2. ให้มีทักษะด้านการเขียน โดยมีความรู้ความเข้าใจในหลักเกณฑ์อันเป็นพื้นฐานของการเรียนภาษา
3. ให้สามารถใช้ภาษาติดต่อ และถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดอย่างถูกต้อง มีประสิทธิภาพและสัมฤทธิ์ผล
4. ให้เข้าใจและสามารถใช้ภาษาถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะ และบุคคล

สำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 หลักสูตรได้กำหนดจุดประสงค์ของการเขียนไว้ ดังนี้

1. เขียนสะกดคำ เขียนคำ วลี ประโยค

2. อภิปราย ชักถาม เกี่ยวกับโครงเรื่อง ลำดับเหตุการณ์ ใจความสำคัญของเรื่องที่จะเขียน

3. เขียนตามคำบอก เขียนอธิบายภาพ เขียนเล่าเรื่อง เขียนแสดงความนึกคิดและเขียนเรื่องตามจินตนาการ

4. มีทักษะในการเขียน เขียนได้ถูกต้อง สวยงาม สื่อความได้ สามารถคิดลำดับเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หลักสูตรได้กำหนดจุดประสงค์ของการเขียนไว้ ดังนี้

1. เขียนคำ วลี ประโยค และข้อความให้ถูกต้องตามหลักเกณฑ์ทางภาษา  
2. เขียนประโยคบอกเล่า ประโยคปฏิเสธ ประโยคคำถาม ประโยคขอร้อง ประโยคคำสั่ง ประโยคแสดงความต้องการ ประโยคที่มีส่วนขยาย และการเรียบเรียงประโยคให้เป็นข้อความที่สื่อความหมายได้ชัดเจน

3. อภิปรายชักถามเกี่ยวกับโครงเรื่อง ลำดับเหตุการณ์ ใจความสำคัญของเรื่องที่เขียนและคิดขยายความหลาย ๆ ด้าน

4. เขียนตามคำบอก เขียนเล่าเรื่อง เขียนรายงาน เขียนคำอธิบาย บรรยายภาพ เขียนจดหมายและข้อความ

5. เขียนกรอกแบบรายการต่าง ๆ เขียนข้อความในโทรเลข คำขวัญ เขียนคำสัมผัสคล้องจองและเขียนเรื่องจินตนาการ

6. เขียนได้ถูกต้อง รวดเร็ว เป็นระเบียบสวยงาม และสื่อความได้

7. เขียนอย่างมีรูปแบบได้ สามารถคิดลำดับเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน

8. เขียนแสดงความนึกคิดอย่างเสรี และเขียนเชิงสร้างสรรค์ได้

และสำหรับชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 หลักสูตรได้กำหนดจุดประสงค์ของการเขียนไว้ ดังนี้

1. เขียนคำ วลี ประโยค และข้อความให้ถูกต้องตามหลักเกณฑ์ทางภาษา

2. เขียนประเภทต่าง ๆ ได้ตามความต้องการ ถูกต้องและเหมาะสม

3. อภิปรายชักถามเกี่ยวกับโครงสร้าง ลำดับเหตุการณ์ใจความสำคัญของเรื่องที่เขียน

4. ฝึกเขียนตามความคิดของตนเองอย่างเสรีและสร้างสรรค์

5. เรียบเรียงประโยคให้เป็นข้อความหรืองานเขียนประเภทต่าง ๆ ที่สื่อความหมายได้ชัดเจน
6. ฝึกปฏิบัติตนให้ถูกต้องตามข้อปฏิบัติและหลักเกณฑ์ในการเขียน และใช้การเขียนเพื่อเพิ่มพูนความรู้
7. เขียนได้ถูกต้อง รวดเร็ว เป็นระเบียบสวยงาม และสื่อความได้
8. เขียนอย่างมีรูปแบบได้ สามารถคิดลำดับเหตุการณ์เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนได้
9. เขียนแสดงความนึกคิดอย่างเสรี และเขียนเชิงสร้างสรรค์ได้
10. มีนิสัยที่ดีในการเขียน รักการเขียน และนำการเขียนไปใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวันได้

จากจุดมุ่งหมายของการสอนการเขียนในระดับประถมศึกษา ซึ่งหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้กำหนดไว้ นั้น จะเห็นได้ว่า มุ่งเน้นให้นักเรียนได้รับความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับการเขียน หลักเกณฑ์ของการใช้ภาษาเขียน มีพัฒนาการทางการเขียนสมควรแก่วัย สามารถใช้ภาษาเป็นเครื่องมือสื่อความคิดออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรที่เป็นรูปแบบของการเขียนประเภทต่าง ๆ ได้ แต่สำหรับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวซึ่งสามารถพัฒนาทักษะของนักเรียนทางด้านความคิด ทักษะการสร้างเหตุผล ทักษะการวิเคราะห์ และทักษะการสังเคราะห์เหตุผล (Burkhalter, 1995) ซึ่งตรงกับโครงสร้างความรู้ของหลักสูตรในด้านทักษะที่มุ่งเน้นให้นักเรียนมีความสามารถในการคิด วิเคราะห์ สังเคราะห์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2533) นั้นไม่ได้กำหนดไว้เป็นจุดประสงค์หนึ่งของการสอนเขียนในระดับประถมศึกษา

#### การส่งเสริมการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในระดับประถมศึกษา

การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว สามารถพัฒนาทักษะทางด้านความคิด การมีเหตุผลให้เกิดขึ้นกับนักเรียนได้ ซึ่งทักษะดังกล่าวมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้ที่จะต้องดำรงชีวิตอยู่ในยุคโลกาภิวัตน์และในอนาคตข้างหน้าอย่างมีความสุข แต่จากการศึกษาและวิเคราะห์หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) พบว่า ไม่ได้กำหนดการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวไว้ในหลักสูตรประถมศึกษา โดยนักการศึกษาได้เสนอความคิดเกี่ยวกับเรื่องดังกล่าวไว้ ดังนี้

อินheldเดอร์ และเพียเจต์ (Inhelder and Piaget, 1964) กล่าวว่า หลักสูตรการเรียนการสอนของโรงเรียนประถมศึกษาทั่วไป ส่วนมากยึดหลักการจัดหลักสูตรตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ซึ่งหลักสูตรนี้ เด็กซึ่งอยู่ในขั้นก่อนปฏิบัติการด้านนามธรรม (preformal operation) และขั้นปฏิบัติการด้านนามธรรม (formal operation) โดยมีอายุน้อยกว่า 11 ปี ไม่สามารถเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวได้ เนื่องจากการเขียนดังกล่าวต้องใช้การคิดอย่างมีวิจารณญาณ (อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

มอฟเฟท (Moffett, 1968) กล่าวว่า การเขียนการให้เหตุผลและการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวเป็นสิ่งซึ่งเป็นนามธรรมสำหรับเด็กนักเรียน (อ้างถึงใน McCann, 1989)

เบเรเทอร์ และสคาร์ดามาลิยา (Bereiter and Scardamalia, 1982) กล่าวว่า เมื่อเด็กได้มีการอภิปรายโดยการพูดแล้วจะนำไปสู่การเขียน เด็กนักเรียนจะไม่สามารถที่จะพัฒนาไปสู่การเขียนการให้เหตุผลและการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวได้สำเร็จ หลักสูตรของโรงเรียนประถมศึกษามักละเลยการเขียนประเภทนี้ การเขียนเรียงความประเภทนี้ในโรงเรียนระดับมัธยมศึกษาก็ จะไม่มีการสอนการเขียนการให้เหตุผลจนกว่าจะถึงระดับเกรด 11 แม้แต่ระดับอุดมศึกษาได้บรรจุหลักสูตรการสอนเขียนประเภทนี้ในภาคเรียนสุดท้าย (อ้างถึงใน McCann, 1989)

แมคแคน (McCann, 1989) กล่าวว่า การให้เหตุผลเป็นสิ่งที่ยากและซับซ้อน ต้องอาศัยความสามารถทางการเขียนเรียงความหลายประเภท การเขียนการให้เหตุผลเป็นการเขียนที่เกิดจากความสามารถในหลาย ๆ ด้านที่เป็นการระบุถึงการให้เหตุผล โดยมองความสำคัญของการให้เหตุผลเป็น 2 ลักษณะ คือ

ลักษณะที่ 1 การมองอย่างแคบ ได้ดังนี้ คือ การให้เหตุผลเป็นเครื่องมือสำคัญต่อการเรียน เพื่อใช้ในการเขียนรายงาน

ลักษณะที่ 2 การมองอย่างกว้าง ๆ ได้ดังนี้คือ การให้เหตุผลเป็นเครื่องมือที่จำเป็นสำหรับการอยู่ในสังคม การเมืองและจริยธรรมได้เป็นอย่างดี

แอปเปิลบี (Applebee, 1981) กล่าวว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาได้รับการสอนการเขียนการให้เหตุผลน้อยมากจากการศึกษาการสังเกตการสอนในชั้นเรียนโดยเฉลี่ย พบว่า ครู



ใช้เวลาเพียง 3 นาทีเท่านั้นตั้งแต่การอธิบายหัวข้อในการเขียนเรียงความจนกระทั่งถึงเวลาที่เริ่มให้นักเรียนเขียนเรียงความ โดยการอธิบายหัวข้อเรียงความและการพูดถึงรายละเอียดต่าง ๆ หรือกระบวนการต่าง ๆ ที่จะใช้เพื่อการเขียนเรียงความใช้เวลาน้อยมาก ส่วนใหญ่เป็นการแสดงคำถามของครูเพื่อให้นักเรียนตอบ ซึ่งจริง ๆ แล้วการเขียนเป็นรูปแบบซึ่งต้องการการเริ่มต้นด้วยการที่จะให้นักเรียนได้พูด ซึ่งสิ่งที่เขาพูดนั้นจะถูกรวบรวมมาเป็นการเขียน (อ้างถึงใน McCann, 1989)

ครราวเวอร์ซ (Crowhurst, 1983) กล่าวว่า เด็กนักเรียนไม่ได้รับการสนับสนุนในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว เนื่องด้วยเหตุผลสองประการ คือ

ประการแรก นักเรียนถูกจำกัดประสบการณ์ทางด้านการอ่านและการเขียนการให้เหตุผล ซึ่งการให้เหตุผลด้วยการเขียนจำเป็นอาศัยการฝึกฝนจากการให้เหตุผลจากการพูด

ประการที่สอง นักเรียนต้องใช้ความสามารถทางสติปัญญาอย่างมากสำหรับการเขียนการให้เหตุผล ซึ่งมากกว่าการเขียนแบบบรรยาย

แอปเพิลบี, แลนเจอร์ และมุลลิส (Applebee, Langer and Mullis, 1986) กล่าวว่า หลักสูตรการเรียนการสอนของโรงเรียนประถมศึกษาส่วนมากไม่ได้กำหนดให้มีการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว เพราะเห็นว่าการเขียนดังกล่าวเป็นสิ่งที่ยาก เนื่องจากเด็กต้องใช้ทักษะการสร้างเหตุผล (formulating skill) ทักษะการวิเคราะห์เหตุผล (analyzing skill) และการสังเคราะห์เหตุผล (synthesizing skill) ซึ่งเป็นสิ่งที่ยากสำหรับเด็กซึ่งอยู่ในขั้นก่อนปฏิบัติการด้านนามธรรม (preformal operation) และขั้นปฏิบัติการด้านนามธรรม (formal operation) โดยต้องรอให้เด็กมีประสบการณ์และวุฒิภาวะที่เหมาะสม คือ ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นหรือในระดับอุดมศึกษา (อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

แมคแคน (McCann, 1989) กล่าวว่า โรงเรียนระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษาไม่ได้กำหนดการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวไว้ในหลักสูตรการเรียนการสอน

จนกว่าจะถึงระดับเกรด 11 และระดับอุดมศึกษานักเรียนจึงจะได้รับการสอนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว ซึ่งก็อาจจะสายเกินไป (อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

คอนเนอร์ (Conner, 1990) กล่าวว่า การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวถูกละเลยไปจากการเรียนการสอนทั้งที่เป็นสิ่งสำคัญของการศึกษา จากการรายงานของ The Writing Report Card (Applebee, Langer and Mullis, 1986 อ้างถึงใน Conner, 1990) เกี่ยวกับการประเมินผลสัมฤทธิ์ของการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวของนักเรียนชาวอเมริกัน โดยสรุปได้ว่า การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวเป็นการเขียนที่ยากสำหรับเด็ก มีนักเรียนที่เขียนผ่านเกณฑ์น้อยมาก และได้เสนอเหตุผลสองประการที่ทำให้ไม่ได้กำหนดให้มีการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว ซึ่งคอนเนอร์และลูเออร์ กล่าวไว้ ดังนี้

ประการที่หนึ่ง ความยุ่งยากของรูปแบบการเขียนแบบโน้มน้าวซึ่งต้องใช้การให้เหตุผลในการเขียน

ประการที่สอง ความคิดรวบยอดเรื่องการโน้มน้าวเป็นทฤษฎีใหม่ซึ่งได้รับการพัฒนาจากนักภาษาศาสตร์และนักปรัชญา

จากแนวคิดของนักการศึกษาเกี่ยวกับการส่งเสริมการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในระดับประถมศึกษาดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า หลักสูตรประถมศึกษายังไม่ได้มีการส่งเสริมการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว นักเรียนถูกจำกัดการจัดประสบการณ์ที่สนับสนุนการเขียนการให้เหตุผล ทั้งนี้เนื่องจากเห็นว่าการเขียนดังกล่าวเป็นสิ่งที่ยากสำหรับนักเรียนในระดับประถมศึกษา ต้องรอให้มีประสบการณ์ วุฒิภาวะ และพัฒนาการทางสติปัญญาอยู่ในขั้นปฏิบัติการด้านนามธรรม (formal operation)

การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวคิดของไวกอทสกี

**แนวคิดพื้นฐานของไวกอทสกี**

แนวคิดทฤษฎีพื้นฐานทางสังคมและการศึกษาของไวกอทสกี (Vygotsky) ซึ่งเป็นชาวรัสเซีย เกิดในเดือนพฤศจิกายน ปี ค.ศ. 1896 ที่เมืองออร์ชา (Orsha) จากครอบครัวที่มีอาชีพทำงานธนาคาร ไวกอทสกีจบการศึกษาทางด้านกฎหมายจากมหาวิทยาลัยมอสโก (Moscow

University) ขณะเดียวกันก็จบการศึกษาด้านประวัติศาสตร์ และปรัชญาจากมหาวิทยาลัยชานยาร์ฟสกี (Shanyavsky University) ไวกอทสกี ทำงานเกี่ยวกับด้านความคิดสร้างสรรค์ มีผลงานมากทางด้านจิตวิทยา อาทิเช่น จิตวิทยาประวัติศาสตร์ทั่วไป จิตวิทยาพัฒนาการ จิตวิทยาการศึกษา จิตวิทยาด้านศิลปะ จิตวิทยาพัฒนาการทางอารมณ์และทางด้านระบบประสาท จนได้สมญาว่า “Mozart of Psychology” ไวกอทสกีอุทิศชีวิตในการทำงานด้านจิตวิทยามากมายจนกระทั่งในเดือนมิถุนายน ปี ค.ศ. 1934 เขาได้สิ้นชีวิตลงขณะที่มีอายุได้เพียง 38 ปี (Vygotksy อ้างถึงใน Davydov, 1995)

ไวกอทสกี (Vygotksy) นักจิตวิทยาชาวรัสเซีย มีผลงานทางด้านจิตวิทยามากมาย ซึ่งงานที่เด่นของเขาก็คือ จิตวิทยาครุศาสตร์ (Pedagogical Psychology) ซึ่งได้เขียนบรรยายเกี่ยวกับการศึกษา (Kerr, 1995) โดยได้มีนักการศึกษาได้เสนอแนวคิดพื้นฐานของไวกอทสกี (Vygotksy) ไว้ดังนี้

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1992 a) กล่าวว่า เด็ก ๆ ไม่ควรปฏิเสธรูปแบบของกระบวนการที่อยู่ในขั้นของระดับความสามารถทางสติปัญญาที่ยาก เพราะนั่นเป็นสิ่งที่นำเด็กไปสู่การพัฒนาความสามารถในระดับที่เหมาะสมกับพวกเขาและเป็นการเริ่มต้นให้เด็กได้สร้างความคิดรวบยอดเป็นของตนเอง

แดเนียล (Daniels, 1993) กล่าวว่า การสอนเป็นสิ่งสำคัญและนำไปสู่การพัฒนา โดยการเรียนรู้ที่ดีเท่านั้นที่จะทำให้เกิดความก้าวหน้าในการพัฒนา กระบวนการพัฒนาทางสติปัญญาเป็นผลมาจากความสัมพันธ์ระหว่างสังคมวัฒนธรรม และกระบวนการทางจิตใจระดับสูง (higher mental functioning) ของแต่ละบุคคลโดยเริ่มต้นมาจากสังคมกระบวนการทางจิตวิทยามาจากพื้นฐานทางสังคม และความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่จะนำไปสู่การพัฒนาทางวัฒนธรรม

เบอร์ค (Berk, 1994) กล่าวว่า สังคมและประสบการณ์ทางวัฒนธรรมเป็นสิ่งสำคัญมากในการพัฒนาเด็กจะเรียนรู้สิ่งต่าง ๆ มากมายจากกิจกรรมทางสังคม ที่เราเรียกว่า การเล่น โดยการเล่นนั้นต้องใช้การติดต่อสื่อสาร การให้รายละเอียดข้อมูลและความคิดซึ่งกันและกัน ซึ่งสิ่งนี้เองถ้าเด็กมีความแตกต่างในด้านวัยและภูมิหลัง เด็กจำเป็นต้องพึ่งพาผู้ใหญ่ในการอภิปราย และการร่วมสนทนากับผู้ใหญ่ด้วย

เคอร์ (Kerr, 1995) ได้เสนอแนวคิดพื้นฐานด้านการจัดศึกษาของไวทอลกีไว้ดังนี้

1. การศึกษารวมทั้งการเรียน การสอนมนุษย์ และการเลี้ยงดูและอบรมสั่งสอน (upbringers) เป็นสิ่งสำคัญของการพัฒนาบุคลิกภาพ
2. บุคลิกภาพของมนุษย์จะเชื่อมโยงกับศักยภาพด้านความคิดสร้างสรรค์ ดังนั้น การพัฒนาบุคลิกภาพในระบบการศึกษา ต้องจัดสภาพหรือสภาวะที่ก่อให้เกิดความคิดสร้างสรรค์ เพื่อทำให้เกิดศักยภาพด้านนี้กับนักเรียน
3. การสอน การเรียนรู้ และการเลี้ยงดูและอบรมสั่งสอน (upbringers) ซึ่งจะกลายเป็นบุคลิกภาพของนักเรียนนั้น โดยนักเรียนเป็นสิ่งสำคัญยิ่งที่อยู่ภายใต้กระบวนการนี้
4. การสอน การเรียนรู้ และการเลี้ยงดูและอบรมสั่งสอนที่มีค่ามากที่สุดก็คือ การสอน การเรียนรู้ และการเลี้ยงดูและอบรมสั่งสอนที่ตรงกับพัฒนาการและตรงกับนักเรียนแต่ละคน
5. ครูและผู้ที่เกี่ยวข้องและอบรมสั่งสอน (upbringers) ทั้งโดยตรงหรือเป็นการแนะนำในกิจกรรมของนักเรียนแต่ละคน ซึ่งไม่ใช่โดยการบังคับ ดังนั้น การสอน การเรียนรู้ และการเลี้ยงดูและอบรมสั่งสอนที่แท้จริงจะนำมาซึ่งการร่วมมือกันระหว่างผู้ใหญ่กับเด็กและกับวัยรุ่น
6. พัฒนาการด้านบุคลิกภาพมีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอตามสถานการณ์ของสังคมในชีวิตของบุคคล ๆ หนึ่งหรือระหว่างที่มีการเปลี่ยนแปลงของกิจกรรม
7. พื้นฐานของการปฏิบัติกิจกรรมจนสำเร็จก็คือ การร่วมมือกันจากกลุ่มคนที่มีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม

จากแนวคิดพื้นฐานของไวทอลกีดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ไวทอลกีได้เสนอแนวคิดที่เน้นทางด้านการเรียนการสอนซึ่งจะต้องดำเนินการควบคู่ไปกับการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยต้องเป็นความร่วมมือกันระหว่างผู้ใหญ่และเด็กแล้วส่งผลให้เกิดการเรียนรู้และการพัฒนาการทางด้านสติปัญญาต่อไป

### แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้

แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ของไวทอลกี ได้มีนักการศึกษาที่ศึกษาแนวคิดดังกล่าวเสนอไว้ ดังนี้

ชาร์พ และ กาลลิมอร์ (Tharp and Gallimore) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการพัฒนาที่เกิดขึ้นภายใน ซึ่งเกิดขึ้นเพราะการสร้างเท่านั้น โดยเมื่อเด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลที่อยู่ในสิ่งแวดล้อมและเพื่อนของเขา กระบวนการนี้เป็นกระบวนการภายในซึ่งจะกลายเป็น ส่วนหนึ่งของการพัฒนา (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน Ebbeck, 1996)

เอบเบค (Ebbeck, 1996) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการทางสังคม ซึ่งเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยการสนับสนุนการช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ หรือผู้ที่เท่ากันแต่มีวุฒิภาวะหรือความสามารถมากกว่าเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ในสิ่งใหม่ และถ้าเราต้องการจะเข้าใจถึงพัฒนาการของเด็ก เราต้องเข้าใจถึงบริบทของสังคมที่เด็กนั้นอาศัยอยู่ โดยไวทอลก็เน้นตระหนักถึงการเรียนรู้ของกระบวนการการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ในขณะที่เดียวกันต้องตระหนักถึงผู้ที่มีส่วนร่วม (both partner) ผู้ใหญ่ (adult) และเด็ก (child) เพราะเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่เกิดจากการได้ร่วมมือกัน โดยผู้ใหญ่อยู่ในฐานะที่เป็นผู้เชี่ยวชาญทางสังคม ซึ่งทำหน้าที่เป็นผู้แนะนำเพื่อให้เด็กได้บรรลุเป้าหมายของการเรียนรู้

เวอร์ช (Wertsch, 1985) ได้กล่าวสรุปประเด็นสำคัญแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ของไวทอลก็ ไว้ 4 ขั้นตอน คือ

1. microgenetic หมายถึง ช่วงขณะหนึ่งถึงช่วงขณะหนึ่งของการเรียนรู้ในสภาพแวดล้อมได้โดยเฉพาะ
2. ontogenetic หมายถึง การเปลี่ยนความคิดและความรู้โดยตรงกันข้ามกับที่เคยเป็นอยู่ของแต่ละบุคคล
3. sociocultural หรือวัฒนธรรมทางสังคม หมายถึง เทคโนโลยีทางสังคม เช่น ภาษา คณิตศาสตร์ และความเชื่อทางศีลธรรมซึ่งมีผลกระทบต่อวัฒนธรรมของแต่ละบุคคล
4. phylogenetic หรือวิวัฒนาการของสิ่งมีชีวิต หมายถึง การเปลี่ยนแปลงทางพันธุกรรมศาสตร์ ซึ่งส่งผลกระทบต่อบุคคลโดยภาพรวม (Vygotsky อ้างถึงใน Gallani, 1994)

เวอร์ช (Wertsch, 1991) กล่าวว่า การมีปฏิสัมพันธ์กันทางสังคมและการช่วยให้เกิดการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่มีความสำคัญมากกว่าการสอน ซึ่งจะเป็นกระบวนการเริ่มต้นทางจิตใจที่สูงกว่า (origin of higher mental process) ซึ่งสามารถปรับให้เข้ากับแต่ละรูปแบบของกิจกรรมได้ (Vygotsky อ้างถึงใน Woolfolk, 1995)

โรเซนไชน์และไมสเตอร์ (Rosenshine and Meister, 1992) กล่าวว่า การช่วยให้เกิดการเรียนรู้ (assisted learning) หรือการช่วยให้เด็กเกิดการค้นพบในห้องเรียน รวมทั้งการให้รายละเอียดข้อมูล การกระตุ้นการเตือนใจ การส่งเสริมในเวลาที่ต้องการและในปริมาณที่เหมาะสม จะช่วยให้เด็กสามารถทำได้มากกว่าความสามารถของตนเองที่มีอยู่ ซึ่งเราเรียกว่า การสอนด้วยตนเองทางด้านสติปัญญา (cognitive self-instruction) ซึ่งเป็นสิ่งที่ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และสำหรับด้านการสอน ครูสามารถเป็นผู้ช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ได้โดยการที่ครูต้องเป็นผู้ที่มีทักษะในการสาธิต มีความสามารถในการแก้ปัญหาตามลำดับขั้นตอนของปัญหา การมีส่วนช่วยในการแก้ปัญหา หรือการให้รายละเอียดข้อมูลย้อนกลับเพื่อให้เด็กได้ทบทวน (Vygotsky อ้างถึงใน Woolfolk, 1995)

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1992 b) กล่าวว่า การเรียนรู้ นับเป็นสิ่งที่มีมาก่อนการพัฒนา โดยการเรียนรู้นั้นจะไม่ปรากฏให้เห็นพฤติกรรมโดยปกติทั่วไปในวันหนึ่ง ๆ แต่จะมีการพัฒนาขึ้นในวันรุ่งขึ้น ซึ่งการเรียนรู้นั้นไม่ได้หมายความว่าเฉพาะการเจริญเติบโตหรือการเป็นผู้ใหญ่ แต่ต้องรวมถึงระบบการเรียนรู้ที่ถูกต้องเหมาะสมของการพัฒนาทางจิตใจและรวมถึงการพัฒนาในด้านอื่น ๆ

เบอร์ค และวินสเตอร์ (Berk and Winsler, 1995) กล่าวว่า เด็กจะเกิดการเรียนรู้พัฒนาสติปัญญาและทัศนคติขึ้นเมื่อมีการปฏิสัมพันธ์และทำงานร่วมกับคนอื่น ๆ เช่น ผู้ใหญ่ ครู เพื่อน บุคคลเหล่านี้จะให้ข้อมูลสนับสนุนให้เด็กเกิดการเรียนรู้จากการมีปฏิสัมพันธ์และการทำงานร่วมกันนั้น โดยการเรียนรู้ของเด็กจะเกิดขึ้นใน Zone of Proximal Development หมายถึงสถานะที่เด็กเผชิญกับปัญหาที่ท้าทายแต่ไม่สามารถคิดแก้ปัญหาได้โดยลำพัง เมื่อได้รับการช่วยเหลือแนะนำจากผู้ใหญ่หรือจากการทำงานร่วมกับเพื่อนที่มีประสบการณ์มากกว่า เด็กจะสามารถแก้ปัญหาได้และเกิดการเรียนรู้ขึ้น

การให้การช่วยเหลือแนะนำในการแก้ปัญหาและการเรียนรู้ของเด็ก (assisted learning) เป็นการให้การช่วยเหลือแก่เด็กเมื่อเด็กแก้ปัญหาโดยลำพังไม่ได้ เป็นการช่วยอย่างพอเหมาะเพื่อให้เด็กแก้ปัญหาได้ด้วยตัวเอง วิธีการที่ครูเข้าไปมีปฏิสัมพันธ์กับเด็กเพื่อให้การช่วยเหลือเด็กเรียกว่า scaffolding เป็นการแนะนำช่วยเหลือให้เด็กแก้ปัญหาด้วยตัวเอง โดยการให้การแนะนำ (clue) การช่วยเตือนความจำ (reminders) การกระตุ้นให้คิด

(encouragement) การแบ่งปัญหาที่สลับซับซ้อนให้ย่อยลง (breaking the problem down into step) การให้ตัวอย่าง (providing and example) หรือสิ่งอื่น ๆ ที่จะช่วยเด็กแก้ปัญหา และเรียนรู้ด้วยตนเอง การให้การช่วยเหลือ (scaffolding) มีลักษณะ 5 ประการ ดังนี้

1. เป็นกิจกรรมการร่วมกันแก้ปัญหา
2. เข้าใจปัญหาและมีวัตถุประสงค์ที่ตรงกัน
3. บรรยายภาคที่อบอุ่นและการตอบสนองที่ตรงกับความต้องการ
4. รักษาสภาวะแห่งการเรียนรู้ของเด็ก (ZPD)
5. สนับสนุนให้เด็กควบคุมตนเองในการแก้ปัญหา

ครูมีหน้าที่ในการจัดเตรียมสภาพแวดล้อมให้เด็กเกิดการเรียนรู้ด้วยตนเองและให้คำแนะนำด้วยการอธิบาย สาธิต และให้เด็กมีโอกาสร่วมงานร่วมกับผู้อื่น โดยเฉพาะกับเพื่อนที่มีความสามารถมากกว่า ครูมีหน้าที่กระตุ้นให้เด็กใช้ภาษาหรือวิธีการอื่น ๆ เช่น การวาด การเขียน การทำงานศิลปะหลาย ๆ รูปแบบ เพื่อเป็นการจัดระบบความคิดของเด็กเอง แล้วให้โอกาสเด็กแสดงออกตามวิธีการต่าง ๆ ของเด็กเองเพื่อครูจะได้รู้ว่าเด็กต้องการจะทำอะไร (Vygotsky อ้างถึงใน วัฒนมา มัคคสมัน, 2539)

จากแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับการเรียนรู้ของไวทอลสกี้ดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าการเรียนรู้เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายใน โดยเกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม โดยบุคคลในสังคมนั้นอาจเป็นครู พ่อแม่ หรือเพื่อนมีส่วนช่วยให้เด็กเกิดการเรียนรู้ ซึ่งต้องเป็นการช่วยเหลือในปริมาณที่เหมาะสมและเหมาะกับเด็กแต่ละคน การเรียนรู้จึงเป็นกระบวนการที่มีความสำคัญมากกว่าการสอน

### แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษา

แนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษาของไวทอลสกี้ นั้น ได้มีนักการศึกษาที่ศึกษาแนวคิดดังกล่าวเสนอไว้ดังนี้

ไวทอลสกี้ (Vygotsky, 1962) กล่าวว่า การพูดภายใน (inner, speech) เป็นสิ่งที่ช่วยเด็กในการสร้างความสามารถทางสติปัญญาเพื่อช่วยในการเขียน โดยเด็กจะพูดกับตัวเองและไม่สนใจการพูดคุยของบุคคลรอบข้าง ซึ่งคล้ายคลึงกับการพูดคนเดียวในการเล่นละคร หรือ

อาจกล่าวได้ว่าเป็นการคิดตั้ง และเด็กก็จะกระทำเช่นนี้ไม่ว่าเขาจะกระทำสิ่งใดก็ตาม (อ้างถึงใน Burkhalter, 1992 a)

ไมเคินบาม (Meichenbaum, 1977) กล่าวว่า การพูดส่วนตัว (private speech) เป็นสิ่งช่วยเด็กในการลำดับความคิดก่อนที่จะพูดเพื่อสื่อสารกับผู้อื่น โดยการพูดกับตัวเองเป็นการที่เด็กพยายามในการที่จะแก้ปัญหา เด็กจะมีการพูดกับตัวเองมากขึ้นซึ่งนั่นเป็นสัญลักษณ์ที่แสดงว่าเด็กต้องการความช่วยเหลือ (Vygotsky อ้างถึงใน Woolfolk, 1995)

เอเบค (Ebbeck, 1996) กล่าวว่า ภาษาเป็นสิ่งสำคัญ เด็ก ๆ ใช้ภาษาในการสนทนากับผู้อื่น โดยการจัดระบบของภาษาที่เหมาะสมกับบุคคลในแต่ละระดับ

โรกอฟฟ์ (Rogoff, 1990) กล่าวว่า ภาษาการเล่น (language plays) เป็นอีกสิ่งหนึ่งซึ่งมีความสำคัญต่อการพัฒนา พัฒนาการทางสติปัญญาจะเกิดขึ้นตลอดเวลาของการสนทนาของเด็ก และการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ที่มีความสามารถมากกว่าทางด้านวัฒนธรรม ผู้ใหญ่หรือผู้ที่มีอายุเท่ากันแต่มีความสามารถมากกว่า โดยกลุ่มคนเหล่านี้จะทำหน้าที่ช่วยเหลือในฐานะที่เป็นผู้แนะนำและเป็นครู โดยการเตรียมรายละเอียดและการสนับสนุน ส่งเสริมสิ่งที่จำเป็นสำหรับการเจริญเติบโตของเด็กอย่างชาญฉลาด มีความเข้าใจในสิ่งต่าง ๆ ซึ่งเด็กจะไม่อยู่คนเดียวในโลกของ "การค้นพบ" โดยการค้นพบนี้จะได้รับการช่วยเหลือจากสมาชิกในครอบครัว และผู้ที่มีอายุเท่ากันแต่มีความสามารถมากกว่า โดยใช้ภาษาเป็นสื่อกลางในการติดต่อสื่อสาร (Vygotsky อ้างถึงใน Woolfolk, 1995)

บี (Bee, 1992) กล่าวว่า ภาษาคือการวิเคราะห์ของพัฒนาการทางสมองในการจัดหมวดหมู่และความคิดรวบยอดของการคิด ภาษาจึงเป็นการแสดงออกของความคิด โดยภาษาเป็นส่วนสำคัญของการพัฒนาการทางสติปัญญา ซึ่งมีลักษณะออกมาในรูปแบบของการพูดส่วนตัว (private speech) ซึ่งก็คือ การพูดกับตัวเอง โดยต่อมากจะเปลี่ยนเป็นการพูดกระซิบ (whispered speech) เป็นการพูดเงียบ (silent lip movement) และในที่สุดเด็กก็จะ "คิด" ได้ (Vygotsky อ้างถึงใน Woolfolk, 1995)



เบอร์ก (Berk, 1994) กล่าวว่า ภาษาเป็นกระบวนการทางจิตใจในระดับสูง การพูดส่วนตัว (private speech) ของเด็ก หรือภาษาพูดเป็นสิ่งที่ช่วยเด็กในการวางแผนและเป็นแนวทางในการประพฤติตนของเด็ก ซึ่งการพูดส่วนตัว (private speech) นั้นจะกลายเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นภายในจิตใจแล้วกลายเป็นการคิดคำ (Vygotsky อ้างถึงใน Ebbeck, 1996)

สำหรับด้านการพูดส่วนตัว (private speech) วูลฟอล์ก (Woolfolk, 1995) ได้นำเสนอความแตกต่างด้านการพูดส่วนตัวระหว่างทฤษฎีของ Piaget กับ Vygotsky โดยนำเสนอเป็นรูปตาราง ดังนี้

ตารางที่ 1 การเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างทฤษฎีของ Piaget และ Vygotsky ในเรื่อง การพูดส่วนตัว (private speech)

	Piaget	Vygotsky
ลักษณะสำคัญของพัฒนาการ	การขาดความชำนาญในการคิดที่ซับซ้อน การมองการไหล และการคิดสองข้อหาแบบ 2 ทาง	การคิดที่แสดงออกภายนอกสามารถที่จะคิดต่อสื่อสารกับตนเองเพื่อ จุดประสงค์ของการแก้ปัญหาและ คำสั่ง
ระยะเวลาของพัฒนาการ	ลดลงตามอายุ	เพิ่มขึ้นตามอายุที่ซ่อนเร้น แล้วค่อย ๆ ลดลงตามอายุ ที่เพิ่มขึ้นจนกลายเป็นการคิดคำที่เกิดขึ้นภายใน
ความสัมพันธ์ของการพูดในสังคม	ทางลบ ; การมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคมมีน้อยที่สุด และเด็กมีพฤติกรรมควบคุมโดยเด็กที่ทางด้านสติปัญญา มีการใช้ภาษาเป็นของตนเอง	ทางบวก ; การพูดส่วนตัว (private speech) พัฒนาขึ้นในด้านปฏิสัมพันธ์ทางสังคมและทางด้านอื่น ๆ
ความสัมพันธ์ทางด้านสิ่งแวดล้อม อื่น ๆ	—	เพิ่มขึ้นตามงานที่ยากขึ้น การพูดส่วนตัว (private speech) จะช่วยในการนำแนวทางให้กับตนเองในการใช้กับสถานการณ์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นผลจากการใช้สติปัญญาที่มากขึ้น ซึ่งสิ่งนี้เป็นสิ่งจำเป็นที่ทำให้สามารถแก้ปัญหาได้

จากแนวคิดพื้นฐานเกี่ยวกับพัฒนาการด้านภาษาของไวทอลกีดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า ภาษาเป็นกระบวนการทางจิตใจในระดับสูง เกิดจากการวิเคราะห์ของพัฒนาการทางสมอง โดยเด็กจะเริ่มจากการพูดส่วนตัว (private speech) แล้วเปลี่ยนเป็นการพูดกระซิบ (whispered speech) เป็นการพูดเงียบ (silent lip movement) และเป็นความคิดในที่สุด ภาษาจึงเป็นสิ่งสำคัญในการใช้ติดต่อสื่อสารกับผู้อื่น และภาษาการเล่น (language plays) เป็นสิ่งหนึ่งที่มีความสำคัญต่อการพัฒนาด้านภาษาของเด็ก

ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอนที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กที่มีชื่อว่า The Zone of Proximal Development กับการนำไปประยุกต์ในการเรียนการสอน

ไวทอลกี (Vygotsky) ได้เสนอทฤษฎีที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กที่มีชื่อว่า The Zone of Proximal Development ได้นำมาใช้ในกระบวนการศึกษาเพื่อพัฒนาหรือส่งเสริมศักยภาพทางสติปัญญาของเด็ก โดยมีนักการศึกษาที่ศึกษาทฤษฎีดังกล่าวได้ให้ความหมายของ The Zone of Proximal Development ไว้ ดังนี้

ไวทอลกี (Vygotsky, 1978) กล่าวว่า อิทธิพลของสังคมและการศึกษาซึ่งส่งผลต่อพัฒนาการด้านสติปัญญา โดยเป็นความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้และการพัฒนาของเด็ก รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม เราเรียกว่า The Zone of Proximal Development ซึ่งก็คือระยะทางระหว่างระดับพัฒนาการที่เป็นจริง (actual development) ซึ่งตัดสินได้จากความสามารถในการแก้ปัญหาได้อย่างอิสระ กับระดับพัฒนาการระดับศักยภาพ (potential development) ซึ่งตัดสินได้จากความสามารถในการแก้ปัญหาภายใต้คำแนะนำของผู้ใหญ่ หรือการร่วมมือกันของผู้ที่มีอายุเท่ากันแต่มีความสามารถมากกว่า (อ้างถึงใน Burkhalter, 1992 b)

ไวทอลกี (Vygotsky, 1978) กล่าวว่า สิ่งที่เด่นเป็นพิเศษที่ทำให้เกิดการเรียนรู้ก็คือ The Zone of Proximal Development ซึ่งเป็นกระบวนการเรียนที่พัฒนาขึ้นภายในสามารถเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อเด็กได้มีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลที่อยู่ในสิ่งแวดล้อมของเขา และจากการร่วมมือกับผู้ที่มีความสามารถมากกว่า เป็นกระบวนการหนึ่งที่เกิดขึ้นภายในแล้วกลายเป็นพัฒนาการของเด็กที่เกิดขึ้นโดยอิสระ (อ้างถึงใน Daniels, 1993)

ไวโกทสกี (Vygotsky, 1978) กล่าวว่า The Zone of Proximal Development หมายถึง ระยะทางระหว่างระดับความสามารถที่แท้จริง (actual development) ซึ่งเด็ก ๆ สามารถแก้ปัญหาได้อย่างอิสระ และความสามารถระดับศักยภาพ (potential development) ซึ่งเด็กสามารถแก้ปัญหาได้ภายใต้คำแนะนำจากผู้ใหญ่ หรือจากการร่วมมือกันของผู้ที่มีอายุเท่ากันแต่มีความสามารถมากกว่า (อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

โรกอฟฟ์ และเวอริช (Rogoff and Wertsch, 1984) กล่าวว่า The Zone of Proximal Development หมายถึง ระยะทางระหว่างระดับของความสามารถซึ่งเด็กสามารถทำได้โดยปราศจากความช่วยเหลือ กับระดับของความสามารถซึ่งเด็กสามารถทำได้เมื่อได้รับคำแนะนำจากคนอื่น หรือผู้ที่มีความสามารถมากกว่า

วูด (Wood, 1988) กล่าวว่า The Zone of Proximal Development นั้นเป็นสื่อตัวกลางที่ทำให้กิจกรรมการร่วมมือกันประสบความสำเร็จ โดยมีผู้ใหญ่ช่วยเหลือเด็กให้ประสบความสำเร็จในการทำสิ่งต่าง ๆ เด็กจะได้รับการช่วยในการพัฒนาความสามารถและพัฒนาความรู้ จากลักษณะดังกล่าว การเสนอจึงนับว่าเป็นหัวใจของการพัฒนาการเรียนรู้ระดับศักยภาพของเด็ก และสิ่งที่ขาดไม่ได้ก็คือการมีปฏิสัมพันธ์ (อ้างถึงใน Daneils, 1993)

ชาร์ฟและกาลิมอร์ (Tharp and Gallimore, 1990) กล่าวว่า มีขอบเขตวัฒนธรรมซึ่งดีเท่า ๆ กันในแต่ละเขต เนื่องจากมีความแตกต่างกันในแต่ละวัฒนธรรม ซึ่งเด็กได้รับอิทธิพลจากการมีปฏิสัมพันธ์กันในกลุ่มนั้น ๆ ด้วย เช่น เด็กผู้ชายในไมโครนีเซีย (Micronesia) ซึ่งมีชื่อเสียงด้านการพายเรือแคนู เด็กผู้ชายกลุ่มนี้จะมี The Zone of Proximal Development หรือ ZPD สำหรับการพายเรือแคนู เด็กผู้ชายที่นี้ก็จะได้รับวัฒนธรรมของการเป็นผู้นำด้านการพายเรือแคนูหรือเด็กผู้หญิงในนาวาโจ (Navajo) ซึ่งมีชื่อเสียงด้านการทอผ้าและการสาน ซึ่งจะ เป็นประสบการณ์ที่อยู่คนละเขตกับเด็กผู้หญิงในฟิลาเดลเฟีย (Philadelphia) (อ้างถึงใน Ebbeck, 1996)

เวอริช (Wertsch, 1991) กล่าวว่า The Zone of Proximal Development คือ การที่เด็กไม่สามารถแก้ปัญหาได้เองตามลำพัง แต่เด็กสามารถประสบความสำเร็จได้ถ้าได้รับคำแนะนำจากผู้ใหญ่ หรือจากการทำงานร่วมกันของผู้ที่อายุเท่ากันแต่มีความสามารถมากกว่า (อ้างถึงใน Woolfolk, 1995)

เบอร์ค (Berk, 1994) กล่าวว่า The Zone of Proximal Development หมายถึง ช่วงของงานซึ่งเด็กไม่สามารถทำได้ตามลำพังแต่สามารถประสบความสำเร็จได้ เมื่อได้รับความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่ หรือผู้ที่อายุเท่าเทียมกันแต่มีความสามารถมากกว่า

จากความหมายของ The Zone of Proximal Development ซึ่งนักการศึกษาได้ ศึกษาตามแนวคิดของไวโกทสกีและนำเสนอไว้ นั้น สรุปได้ว่า The Zone of Proximal Development นั้นหมายถึง ระดับความสามารถที่แท้จริง (actual development) ซึ่งเด็กสามารถกระทำหรือแก้ปัญหาได้ตามลำพัง และความสามารถระดับศักยภาพ (potential development) ซึ่งเด็กสามารถกระทำหรือแก้ปัญหาได้ โดยได้รับความช่วยเหลือ การได้รับ คำแนะนำจากผู้ใหญ่ หรือผู้ที่อายุเท่าเทียมกันแต่มีความสามารถมากกว่า ซึ่งกิจกรรมทั้งหมดนี้เกิดจากการมีปฏิสัมพันธ์กันทางสังคม

ทฤษฎีการจัดการเรียนการสอนที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็ก ซึ่งมีชื่อว่า The Zone of Proximal Development กับการนำไปประยุกต์ใช้ในการเรียนการสอน โดยนักศึกษานำเสนอไว้ ดังนี้

ไวโกทสกี (Vygotsky, 1926) กล่าวว่า กิจกรรมของนักเรียนนั้นขึ้นกับพื้นฐานของ กระบวนการทางการศึกษา ครูจำเป็นต้องใช้ศิลปะในการสอนเพื่อให้กิจกรรมนั้นง่ายลงและ เหมาะสมกับความสามารถของเด็ก นอกจากนี้ยังเสนออีกว่า งานของครูเป็นงานที่มีความลับ ซับซ้อนอย่างยิ่ง เนื่องด้วยเหตุผล 3 ประการ คือ

ประการที่หนึ่ง ครูต้องปรับตัวให้เข้ากฎเกณฑ์ของกิจกรรมส่วนบุคคลของเด็กเป็นอย่างดี และนี่ก็คือการรับรู้ถึงจิตวิทยาเด็ก

ประการที่สอง ครูต้องรู้จักการจัดสภาพแวดล้อมทางสังคมของเด็ก ซึ่งเป็นสภาวะแวดล้อมทางสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่เสมอ

ประการที่สาม ครูต้องมีความรู้เกี่ยวกับกิจกรรมเกี่ยวกับเด็กทางด้านครุศาสตร์

ในการดำเนินการสอน ไวโกทสกีได้เน้นความสำคัญของการร่วมมือกันระหว่างเด็กกับผู้ใหญ่ โดยผู้ใหญ่อยู่ในฐานะของผู้ที่ทำหน้าที่เลี้ยงดูอบรมสั่งสอนให้กับเด็กแต่ละคน เพื่อให้เด็กบรรลุเป้าหมายของการพัฒนา (Vygotsky 1926 อ้างถึงใน Kerr, 1995)

ไวโกทสกี (Vygotsky, 1956) กล่าวว่า การสอนไม่จำเป็นต้องรอให้ตรงกับระดับขั้นของพัฒนาการ โดยการสอนที่ดีเพียงอย่างเดียวก็สามารถทำให้เกิดการพัฒนาได้ เช่น การสอนเล่น เป็นสื่อที่ดียิ่งของการพัฒนาใน The Zone of Proximal Development (Vygotsky 1956 อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

วูลฟอล์ค (Woolfolk, 1995) กล่าวว่า การประยุกต์ใช้ The Zone of Proximal Development ในการสอนนั้นควรเป็นสถานการณ์ที่นักเรียนมีความเข้าใจ แต่อาจได้รับการช่วยเหลือจากครู หรือนักเรียนคนอื่นก็ได้ ซึ่งบางครั้งเพื่อนนักเรียนจะเป็นครูที่ดีที่สุด ซึ่งสามารถคิดแก้ปัญหาได้ เพราะวอนักเรียนคนนั้นอาจมีขั้นตอน กระบวนการของการเป็น Learner's Zone of Proximal Development โดยครูต้องเป็นผู้ที่ทำมากกว่าการจัดสภาพแวดล้อมเพื่อให้เด็กค้นพบด้วยตัวของเด็กเอง โดยครูต้องเป็นผู้ที่คอยแนะนำ อาจโดยการอธิบาย การสาธิต และการทำงานร่วมกันกับนักเรียน ซึ่งเป็นการเรียนรู้แบบร่วมมือกัน

จากทฤษฎีการจัดการเรียนการสอนเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กที่ชื่อว่า The Zone of Proximal Development ตามแนวคิดของไวโกทสกี ดังกล่าวข้างต้นได้ มีนักศึกษานำไปประยุกต์ในการเรียนการสอนดังนี้

แมคแคน (McCann, 1989) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ระดับของความรู้และความสามารถในการเขียนการให้เหตุผลของนักเรียนสามระดับ โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อวัดความสามารถในการเขียนการให้เหตุผล 7 โครงสร้าง ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนเกรด 6 เกรด 9 และเกรด 12 โดยการเปรียบเทียบกับการเขียนการให้เหตุผลกับการเขียนของผู้ใหญ่ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนเกรด 9 และเกรด 12 มีคะแนนด้านคุณภาพของข้ออ้างและคุณภาพของเหตุผลสูงกว่านักเรียนเกรด 6 ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านคุณภาพของข้อมูล และไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติของนักเรียนสามระดับกับผู้ใหญ่จากการวัดความสามารถในการเขียนการให้เหตุผล และจากการตรวจบทความ บทความการเขียนการให้เหตุผลจากทุกอายุทั้งในระดับประถมศึกษาและระดับมัธยมศึกษา พบว่านักเรียนทั้ง 2 ระดับมีความรู้เกี่ยวกับการเขียนการให้เหตุผล

กิลลานี (Gillani, 1994) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาด้านสังคมของไวโกทสกีเพื่อใช้ในการสร้างรูปแบบการสอน โดยมีวัตถุประสงค์ของ

การวิจัยเพื่อสร้างรูปแบบการสอนที่มีประสิทธิภาพในการจัดการเรียนการสอน โดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาด้านสังคมของไวกอทสกี ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยได้แก่ ครูจำนวน 16 คน ซึ่งมีประสบการณ์แตกต่างกัน และนักเรียนจำนวน 302 คน โดยครูจะเป็นผู้ใช้รูปแบบการสอนที่ได้ประยุกต์ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาด้านสังคมของไวกอทสกีที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นในการสอนให้กับนักเรียนจำนวน 302 คน ในการทดลองครูต้องใช้ในการสังเกต การประเมิน ผลการมีส่วนร่วมของนักเรียน และผลสัมฤทธิ์ของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า (1) นักเรียนที่เข้าร่วมในการทดลองมีความรู้สึกจากการมีส่วนร่วมในการวิจัยเป็นไปในทางบวก (2) นักเรียนมีคะแนนผลสัมฤทธิ์สูงขึ้น (3) ครูมีทัศนคติที่ดีต่อรูปแบบการสอนดังกล่าว

เอเบค (Ebbeck, 1996) ได้ทำการศึกษาและพัฒนาเป็นหลักสูตรในการเรียนการสอนที่มีชื่อว่า Culturally Sensitive Curriculum หรือเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า Competency-based Curriculum โดยหลักสูตรดังกล่าวมีจุดประสงค์เพื่อพัฒนาความสามารถของนักเรียนให้ดีขึ้น มีการพัฒนาแบบฝึกที่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กแรกเกิดจนกระทั่งอายุ 8 ปี กิจกรรมของหลักสูตรประกอบด้วย การให้เด็กให้มีปฏิสัมพันธ์กัน ประสบการณ์และกิจกรรมต่าง ๆ ที่ให้เด็กได้รับจากโรงเรียนอนุบาล (pre-school) โดยหลักสูตรประกอบด้วย จุดมุ่งหมาย วัตถุประสงค์ วิธีสอน และการประเมิน ซึ่งสร้างขึ้นเพื่อให้เหมาะกับเด็กแต่ละวัย ซึ่งจากการได้นำไปทดลองใช้พบว่า (1) หลักสูตรดังกล่าวมีความน่าสนใจและมีวิธีการสอนที่ดี (2) โปรแกรมการเรียนรู้ที่น่าสนใจซึ่งสามารถสร้างได้เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็กแต่ละกลุ่ม ทั้งด้านพัฒนาการด้านสติปัญญาและความสนใจของเด็ก (3) เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เรียนรู้มีพัฒนาการด้านอารมณ์และมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (4) เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้ใช้ภาษาที่หนึ่งจากการมีปฏิสัมพันธ์กับผู้ใหญ่ ซึ่งนับเป็นรูปแบบการใช้ภาษาได้อย่างดีและมีความเข้าใจจากการเรียนรู้ภาษา (5) เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้เลือกแบบฝึกหัดได้ตามความสนใจของเด็ก และ (6) เป็นหลักสูตรที่เปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีความรู้เกี่ยวกับโลกทางด้านสังคมและวัฒนธรรมที่กว้างขวางขึ้น

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้ศึกษาผลของการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวคิดของไวกอทสกีในระดับประถมศึกษา โดยมีวัตถุประสงค์ของการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ตามแนวคิดของไวกอทสกีของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตัวอย่างประชากรเป็น

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวนทั้งสิ้น 153 คน โดยกลุ่มทดลอง ประกอบด้วย นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 2 ห้องเรียน นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 2 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 78 คน กลุ่มควบคุม ประกอบด้วย นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 2 ห้องเรียน นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 2 ห้องเรียน รวมทั้งสิ้น 75 คน การแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยใช้วิธีการแบ่งแบบบังเอิญ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองทั้ง 2 กลุ่ม ได้คะแนนหลังการทดลองและความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวมากกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งได้รับการสอนตามปกติ และในกลุ่มทดลองด้วยกันเองพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 มีความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวเพิ่มขึ้น ซึ่งแสดงให้เห็นว่าเด็ก ๆ ที่อายุ 9 ปี สามารถที่จะพัฒนาการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวได้ แม้ว่าจะเป็นเรื่องที่ยากสำหรับเด็ก

จากการที่ได้มีนักการศึกษาได้นำทฤษฎีที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนและพัฒนาการของเด็กที่มีชื่อว่า The Zone of Proximal Development ไปประยุกต์ใช้ในการสอนกันอย่างกว้างขวางในปัจจุบัน จึงเห็นได้ว่า ทฤษฎีดังกล่าวเป็นทฤษฎีที่เหมาะสมจะนำไปใช้ในการส่งเสริมศักยภาพของผู้เรียนเพื่อให้ได้พัฒนาความสามารถได้อย่างเต็มที่และเหมาะสมที่จะเป็นเยาวชนในยุคโลกาภิวัตน์

**การประยุกต์ใช้แนวคิดของไวโกทสกี (Vygotsky) ในการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวคิดของไวโกทสกี โดยตามแนวสอนเขียนของเบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995)**

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ตามแนวคิดของไวโกทสกี พบว่า นอกจากการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวจะก่อให้เกิดประโยชน์ทางการคิดแล้วยังทำให้ผู้เรียนเกิดทักษะด้านเหตุผลที่สำคัญ 3 ประการ คือ

1. ทักษะการสร้างเหตุผล (formulating skill)
2. ทักษะการวิเคราะห์เหตุผล (reasons analyzing skill)
3. ทักษะการสังเคราะห์เหตุผล (reasons synthesizing skill)

ซึ่งทักษะดังกล่าวมีความสำคัญและจำเป็นอย่างยิ่งสำหรับผู้ที่จะดำรงชีวิตอยู่ในยุคโลกาภิวัตน์ได้อย่างมีความสุข สามารถปรับตัวให้เข้ากับสถานการณ์ต่าง ๆ ได้ แต่จากการวิเคราะห์หลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) พบว่า ไม่ได้กำหนดการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวไว้ในหลักสูตรประถมศึกษา ซึ่งสอดคล้องกับ อินhelder และ เพียเจต์ (Inhelder and Piaget, 1964) กล่าวว่า หลักสูตรการเรียนการสอนของโรงเรียนประถมศึกษาทั่วไป ส่วนมากยึดหลักการจัดหลักสูตรตามทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของเพียเจต์ ซึ่งหลักสูตรนี้ เด็กซึ่งอยู่ในขั้นก่อนปฏิบัติการด้านนามธรรม (formal operation) ซึ่งมีอายุน้อยกว่า 11 ปีไม่สามารถเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวได้ เนื่องจากการเขียนดังกล่าวต้องใช้การคิดอย่างมีวิจารณญาณ และ แอลเฟิลบี, แลนเจอร์ และ มุลลิส (Applebee, Langer and Mullis, 1986) กล่าวว่า หลักสูตรการเรียนการสอนของโรงเรียนประถมศึกษาส่วนมากไม่ได้กำหนดให้มีการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว เพราะเห็นว่าการเขียนดังกล่าวเป็นสิ่งที่ยากเนื่องจากเด็กต้องใช้ทักษะการสร้างเหตุผล (formulating skill) ทักษะการวิเคราะห์เหตุผล (analyzing skill) และการสังเคราะห์เหตุผล (synthesizing skill) ซึ่งเป็นสิ่งที่ยากสำหรับเด็กซึ่งอยู่ในขั้นก่อนปฏิบัติการด้านนามธรรม (preformal operation) และขั้นปฏิบัติการด้านนามธรรม (formal operation) โดยต้องรอให้เด็กมีประสบการณ์และวุฒิภาวะที่เหมาะสม คือ ในระดับมัธยมศึกษาตอนต้นหรือในระดับอุดมศึกษา (อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

แต่จากการศึกษาแนวคิดของไวโกทสกี (Vygotsky, 1962) ซึ่งได้เสนอทฤษฎีที่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็กที่มีชื่อว่า The Zone of Proximal Development ได้นำมาใช้ในกระบวนการศึกษาเพื่อพัฒนาหรือส่งเสริมศักยภาพทางสติปัญญาของเด็ก โดยไวโกทสกีมีความคิดว่าการมีปฏิสัมพันธ์กันทางสังคมกับคนที่มีความสามารถและผู้ใหญ่ สามารถทำให้เกิดผลทางจิตใจและเกิดพัฒนาการได้ โดยการพัฒนาหรือส่งเสริมให้ตรงกับระดับศักยภาพทางสติปัญญาของเด็ก เด็กก็จะประสบความสำเร็จหรืออีกนัยหนึ่งก็คือ เด็กควรได้รับการกระตุ้นจากสิ่งที่ยากไปสู่สิ่งที่ง่าย เพื่อให้เด็กสามารถรับรู้ทุกสิ่งทุกอย่างอย่างทั้งด้านความคิดรวบยอดและด้านวิชาการต่าง ๆ โดยผ่านเข้าทางจิตใจจนกลายเป็นตัวของเด็กเอง ซึ่งถ้าสิ่งที่กระตุ้นนั้นไม่ท้าทายเด็กก็จะล้มเหลวในการพัฒนาไปสู่กระบวนการสูงสุดของการคิด (Vygotsky, 1962 อ้างถึงใน Burkhalter, 1995) โดยไวโกทสกี (Vygotsky, 1978) กล่าวอีกว่า ถึงแม้ว่าการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว นักเรียนจะต้องใช้ความสามารถในระดับสูงในการแก้ปัญหา เช่น การวิเคราะห์ การสังเคราะห์ แต่นักเรียนควรจะได้มีโอกาสที่จะได้อ่านและเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว โดยไวโกทสกี (Vygotsky, 1978) กล่าวถึง อิทธิพลของสังคมและการศึกษาซึ่ง



ส่งผลต่อพัฒนาการด้านสติปัญญา โดยเป็นความสัมพันธ์ระหว่างการเรียนรู้และพัฒนาการของเด็ก รวมทั้งการมีปฏิสัมพันธ์ทางสังคม ที่เราเรียกว่า The Zone of Proximal Development โดยไวทอลสกีได้ให้ความหมายไว้ว่า คือ ระยะทางระหว่างระดับของความสามารถที่แท้จริง (actual development) ซึ่งเด็กสามารถแก้ปัญหาได้อย่างอิสระ และความสามารถระดับศักยภาพ (potential development) ซึ่งเด็กสามารถแก้ปัญหาได้ภายใต้คำแนะนำจากผู้ใหญ่ หรือจากการร่วมมือกันของผู้ที่มีอายุเท่ากันแต่มีความสามารถมากกว่า (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

ไวทอลสกี (Vygotsky, 1978) กล่าวว่า การเรียนรู้เป็นสิ่งที่เกิดก่อนการพัฒนาเสมอ หรือกล่าวอีกอย่างได้ว่า ถึงแม้ว่าเราจะไม่สามารถวัดความก้าวหน้าของการเรียนได้ในวันนี้ แต่ก็สามารถดูพัฒนาการที่เพิ่มขึ้นได้ในวันพรุ่งนี้ โดยการเรียนรู้ไม่ได้เกิดขึ้นโดยธรรมชาติ แต่เกิดจากการจัดกระบวนการเรียนรู้อย่างเป็นระบบเพื่อให้เกิดพัฒนาทางด้านจิตใจ (Vygotsky, 1978 อ้างถึงใน Burkhalter, 1995)

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้นำแนวคิดดังกล่าวมาสร้างเป็นหลักสูตรการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (Persuasive Writing) ตามแนวคิดของไวทอลสกีในระดับประถมศึกษา โดยหลักสูตรมีลักษณะสำคัญดังต่อไปนี้ คือ

### **ความหมายของการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว**

การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว หมายถึง การเขียนเรียงความที่ผู้เขียนมีจุดมุ่งหมายในการเขียนเพื่อให้ผู้อ่านเกิดการคล้อยตามความคิด เกิดความเชื่อเห็นด้วยกับความคิดที่ผู้เขียนเสนอ โดยผู้เขียนจะต้องคาดหมายข้อคัดค้านของผู้อ่าน แล้วเขียนเหตุผลและให้รายละเอียด สนับสนุนเหตุผลที่ผู้อ่านจะคัดค้าน จนผู้อ่านเชื่อถือ ยอมรับและคล้อยตามความคิดของผู้เขียน

### **ลักษณะและจุดประสงค์ของการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว**

การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว มีลักษณะการเขียนเพื่อโน้มน้าวให้ผู้อ่านเกิดความเชื่อ เห็นด้วยกับความคิดที่ผู้เขียนเสนอ ซึ่งผู้เขียนจะต้องเขียนโดยมีการคาดหมายข้อคัดค้าน

ของผู้อ่านล่วงหน้า และมีการให้รายละเอียดเพิ่มเติมไว้ก่อนที่ผู้อ่านจะเกิดความคิดเห็นไม่เห็นด้วย

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้กำหนดจุดประสงค์หลักสูตรของการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ตามแนวคิดของไวทอลกีในระดับประถมศึกษา ซึ่งประกอบด้วย 6 จุดประสงค์ ดังนี้

- |                 |  |
|-----------------|--|
| จุดประสงค์ที่ 1 | การสอนให้นักเรียนรู้จักเรียงความแบบโน้มน้าว                          |
| จุดประสงค์ที่ 2 | การช่วยนักเรียนในการพัฒนาการอ้างเหตุผลและคาดหมายข้อคัดค้านของผู้อ่าน |
| จุดประสงค์ที่ 3 | การกระตุ้นให้นักเรียนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว                       |
| จุดประสงค์ที่ 4 | การเปลี่ยนวิธีการอ้างเหตุผลจากการพูดเป็นการอ้างเหตุผลด้วยการเขียน    |
| จุดประสงค์ที่ 5 | การชี้ให้เห็นถึงการอ้างเหตุผลที่ดีและการอ้างเหตุผลที่ไม่ดี           |
| จุดประสงค์ที่ 6 | การสนับสนุนพรสวรรค์ของตนเอง  |

### ขั้นตอนในการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

การสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ความแนวคิดของไวทอลกี ซึ่งเบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้นำมาสร้างเป็นหลักสูตรของการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว (persuasive writing) ตามแนวคิดของไวทอลกีในระดับประถมศึกษา นั้นสำหรับจุดประสงค์ที่ 1 การสอนให้นักเรียนได้รู้จักเรียงความแบบโน้มน้าว คือ การอธิบายการยกตัวอย่างบทอ่านที่มีลักษณะการเขียนแบบโน้มน้าว การเปรียบเทียบบทอ่านที่มีลักษณะโน้มน้าวกับบทอ่านที่มีลักษณะอื่น ๆ การยกตัวอย่างบทอ่านที่มีลักษณะโน้มน้าวเพื่อนักเรียนและครูได้ช่วยกันสรุปเป็นรูปแบบโครงสร้างการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว ซึ่งเป็นการกระตุ้นให้นักเรียนคิดและกระตือรือร้นในการร่วมกิจกรรมทุกขั้นตอนของจุดประสงค์ของหลักสูตรรายละเอียดของขั้นตอนในการดำเนินกิจกรรมการเรียนรู้ในแผนการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวคิดของไวทอลกี ซึ่งเบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้นำมาสร้างเป็นหลักสูตรการสอนการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว นั้น นำเสนอ ดังนี้

### จุดประสงค์ที่ 1 การสอนให้นักเรียนรู้จักเรียงความแบบโน้มน้าว

การอธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่าเรียงความแบบโน้มนำนั่นก็คือ เรียงความที่เขียนเพื่อให้ผู้อ่านเห็นด้วยกับคำขอร้อง คำแนะนำ หรือทรรคนะต่าง ๆ ซึ่งเป็นเรียงความที่แตกต่างจากเรียงความและบทความอื่น ๆ

#### วิธีการสอน

- 1.1 การอธิบายให้นักเรียนเข้าใจความหมายของการจะเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว
- 1.2 การอธิบายที่ให้นักเรียนเห็นความแตกต่างของเรียงความประเภทนี้กับประเภทอื่น ๆ

### จุดประสงค์ที่ 2 การช่วยในการพัฒนาการอ้างเหตุผลและการคาดหมายข้อคัดค้านของผู้อ่าน

วัตถุประสงค์อย่างหนึ่งของการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวก็คือ การคาดหมายข้อคัดค้านของผู้อ่านล่วงหน้าแล้วอ้างเหตุผลข้อมูล และการเขียนรายละเอียดสนับสนุนอย่างเพียงพอก่อนที่ผู้อ่านจะแสดงความคิดเห็นไม่เห็นด้วย

#### วิธีการสอน

- 2.1 นักเรียนร่วมกันพิจารณาหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้ในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว
- 2.2 ครูใช้ตารางแสดงความคิดเห็น ให้นักเรียนนั้นใส่เหตุผลแสดงความคิดเห็นลงในตารางซึ่งประกอบด้วย 3 ช่องดังนี้

นักเรียนใส่เหตุผลที่ควรเห็นด้วยกับหัวข้อที่กำหนดในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว	ครูแสดงความคิดเห็นไม่เห็นด้วยกับหัวข้อเรื่องที่กำหนดในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว	นักเรียนเสนอเหตุผลเพิ่มเติมเพื่อโน้มน้าวครูให้เห็นด้วยกับหัวข้อเรื่องที่กำหนดในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

2.3 ครูใช้ตัวอย่างซึ่งมีวิธีการเขียนแบบโน้มน้าว โดยจะเป็นจดหมายที่เขียนเกี่ยวกับหัวข้อที่กำหนดให้นักเรียนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว ซึ่งครูอธิบายว่าจดหมายที่นำมาให้นักเรียนอ่านนั้น เพื่อเป็นตัวอย่างไม่ใช่ให้นักเรียนลอกเลียนแบบ

2.3.1 นักเรียนเสนอการอ้างเหตุผล และข้อโต้แย้งของการโน้มน้าวขึ้นบนกระดานดำ

2.3.2 ครูและนักเรียนร่วมกันประเมินว่า การอ้างของเหตุผลใดที่สามารถโน้มน้าวทำให้ผู้อ่านเชื่อถือ คล้อยตาม

2.3.3 นักเรียนเขียนข้อความการอ้างเหตุผลใหม่ซึ่งไม่มีในเนื้อเรื่อง

2.4 ครูและนักเรียนทบทวนการอ้างเหตุผลจากตัวอย่างของจดหมายซึ่งมีวิธีการเขียนแบบโน้มน้าว

2.4.1 นักเรียนเขียนเรื่องเกี่ยวกับจดหมายนั้นใหม่บนกระดานดำตามคำแนะนำที่ได้รับ

2.4.2 ครูอธิบายให้นักเรียนเข้าใจถึงความคิดแตกต่างในแต่ละย่อหน้า

2.4.3 นักเรียนเพิ่มการอ้างที่เหตุผลสนับสนุนเพิ่มเติมในเนื้อเรื่องเพื่อช่วยให้ผู้อ่านเกิดความเชื่อถือ คล้อยตาม

2.4.4 นักเรียนเขียนการอ้างเหตุผลเพิ่มเติมตามความคิดของตนเอง

2.4.5 ครูอธิบายให้นักเรียนเข้าใจถึงการใช้อำนาจเชื่อมในการเรียงความแบบโน้มน้าว เช่นคำว่า ดังนั้น เพราะว่า อ้างถึง สรุปว่า นับตั้งแต่

2.4.6 ครูอธิบายโครงสร้างของเรียงความแบบโน้มน้าวว่าเป็นดังนี้คือ

ข้อความที่แสดงถึงความเชื่อถือ มักจะอยู่ที่หน้าแรก

เหตุผลที่ 1 - การสนับสนุนความเชื่อ

ความคิดที่จะนำมาสนับสนุน - เขียนรายละเอียดเกี่ยวกับเหตุผลที่ 1 ให้มากขึ้น

เหตุผลที่ 2 - การสนับสนุนความเชื่อ

ความคิดที่จะนำมาสนับสนุน - เขียนรายละเอียดเกี่ยวกับเหตุผลที่ 2 เพิ่มเติม

เหตุผลที่ 3 - การสนับสนุนความเชื่อ

ความคิดที่จะนำมาสนับสนุน-เขียนรายละเอียดเกี่ยวกับเหตุผลที่ 3 เพิ่มเติมอีก

2.5 นักเรียนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวเป็นของตนเองทั้งการเขียนอ้างเหตุผลสนับสนุนในเรื่องที่กำหนดให้ และต้องเขียนการอ้างเหตุผลคัดค้านกับเรื่องที่กำหนดให้

**จุดประสงค์ที่ 3** การกระตุ้นให้นักเรียนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว การที่นักเรียนได้ชมวิดีโอที่ตนซึ่งเป็นเรื่องที่น่าไปสู่การอภิปรายการได้วาที จะช่วยให้นักเรียนในการพัฒนาอ้างเหตุผล ซึ่งจะเป็นสิ่งจำเป็นในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

#### วิธีการสอน

- 3.1 นักเรียนดูวิดีโอที่ตน 1 เรื่อง ซึ่งเป็นเรื่องที่จะนำไปสู่การได้วาที
- 3.2 นักเรียนตอบคำถามสั้น ๆ เกี่ยวกับเรื่องนั้น
- 3.3 นักเรียนเขียนการอ้างเหตุผลที่เห็นด้วย และการอ้างเหตุผลที่คัดค้านกับเรื่องนั้น
- 3.4 ครูเขียนการอ้างเหตุผลที่เห็นด้วย และการอ้างเหตุผลที่คัดค้านของนักเรียนขึ้นบนกระดานดำ
- 3.5 นักเรียนเพิ่มเติมการอ้างเหตุผลที่เห็นด้วย และการอ้างเหตุผลที่คัดค้านกับเรื่องนั้นอีก

**จุดประสงค์ที่ 4** การเปลี่ยนวิธีการอ้างเหตุผลจากการพูดเป็นการอ้างเหตุผลด้วยการเขียน

ขั้นนี้เป็นขั้นสำคัญเพราะเด็กรู้สึกสบายกับการที่ได้แต่คิดแต่ยังไม่ได้เขียน การได้วาทีอภิปรายถกเถียงกันจะทำให้นักเรียนได้เตรียมการข้อมูลในการอ้างเหตุผล กิจกรรมนี้ส่งผลดีมากเพราะจะทำให้นักเรียนได้ร่วมมือกันและได้ปรับปรุงความคิดที่ไม่สมบูรณ์

#### วิธีการสอน

- 4.1 ครูนำหัวข้อที่จะเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวมาดำเนินการอภิปรายได้วาทีเพื่อช่วยนักเรียนในการรวบรวมเหตุผล
- 4.2 นักเรียนระดมสมองช่วยกันคิดหาเหตุผลตามที่ตนเห็นด้วย อาจเป็นเหตุผลฝ่ายเสนอหรือฝ่ายค้านก็ได้
- 4.3 ครูเขียนการอ้างเหตุผลของนักเรียนทั้งฝ่ายเสนอและฝ่ายค้านขึ้นบนกระดานดำ
- 4.4 ครูแบ่งนักเรียนเป็น 2 ทีม คือฝ่ายทีมเสนอและทีมฝ่ายค้าน จากนั้นแต่ละทีมช่วยกันคิดหาเหตุผลมาสนับสนุนเพิ่มเติมอีก

4.5 แต่ละทีมเลือกตัวแทน 3 คนเพื่อที่เตรียมตัวในการโต้วาที ซึ่งมีการพูดแบบหักล้างเหตุผลของฝ่ายตรงข้าม

(หมายเหตุ ควรต้องมีการผลัดเปลี่ยนสำหรับผู้โต้วาที ให้ผู้ที่ยังไม่ได้โต้วาทีออกมาเป็นผู้โต้วาที)

4.6 นักเรียนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวเกี่ยวกับประเด็นที่ตนได้รับเป็นเรียงความของตนเอง

**จุดประสงค์ที่ 5** การชี้ให้เห็นถึงการอ้างเหตุผลที่ดีและการอ้างเหตุผลที่ไม่ดี การระบุและการประเมินการอ้างเหตุผลเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับการเตรียมการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว การอ้างเหตุผลที่ดีเพียงเหตุผลเดียวเท่านั้นที่จะช่วยให้ตัดสินใจได้ว่ามีศักยภาพและน่าเชื่อถือมากกว่าเหตุผลอื่น ๆ นอกจากนี้ควรได้รับพิจารณาการอ้างเหตุผลที่ยังไม่ดีด้วย ซึ่งอาจจะเป็นเพราะการอ้างเหตุผลสนับสนุนที่ไม่เป็นความจริง

#### วิธีสอน

5.1 ครูสนทนาถึงความสำคัญของการประเมินการอ้างเหตุผล และการประเมินการอ้างเหตุผลที่ดีและการอ้างเหตุผลที่ไม่ดี ซึ่งควรมีการเพิ่มเติมเหตุผลได้อีก

5.2 ครูอ่านบทความเกี่ยวกับเรื่องที่กำหนดให้เขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

5.3 ครูเขียนประเด็นให้นักเรียนได้พิจารณาและตอบคำถามตามขั้นตอนดังนี้

5.3.1 นักเรียนทั้งสองฝ่ายแสดงความคิดเห็นที่มีต่อเรื่องที่กำหนดให้เขียนเรียงความแบบโน้มน้าว พร้อมด้วยอ้างเหตุผลที่ดีหรือไม่ดีต่อเรื่องที่ได้กำหนดให้เขียนเรียงความแบบโน้มนำนั้

5.3.2 ครูแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่ม ๆ ละ 4 คน ให้ปรึกษาเกี่ยวกับเรื่องที่กำหนดให้เขียนเรียงความแบบโน้มน้าว พร้อมกับระบุเหตุผลของการที่ตัดสินใจของกลุ่ม

5.3.3 นักเรียนแต่ละกลุ่มส่งตัวแทนรายงานให้เพื่อนในห้องฟังผลของการตัดสินใจของกลุ่ม

5.4 ครูให้คำแนะนำการอ้างเหตุผลของนักเรียนแต่ละกลุ่มว่า การอ้างเหตุผลกลุ่มใดดีและกลุ่มใดยังไม่ดี พร้อมให้คำแนะนำในสิ่งที่ต้องเพิ่มเติม

5.5 นักเรียนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวเกี่ยวกับหัวข้อที่ได้อภิปรายเป็นเรียงความของตนเอง

5.6 ครูและนักเรียนนั้นร่วมกันพิจารณาการอ้างเหตุผลของนักเรียนว่าของนักเรียนคนใดเขียนได้มีน้ำหนัก น่าเชื่อถือ สำหรับนักเรียนคนที่เขียนการอ้างเหตุผลยังไม่ดี ครูและนักเรียนจะช่วยแนะนำการอ้างเหตุผลเพิ่มเติมเพื่อให้น่าเชื่อถือ ซึ่งในการพิจารณาครูให้นักเรียนขีดเส้นได้แล้วเขียน

ดี แทน การเขียนที่มีการอ้างเหตุผลน่าเชื่อถือดีแล้ว

ปรับปรุง แทน การเขียนที่มีการอ้างเหตุผลยังไม่น่าเชื่อถือ

### จุดประสงค์ที่ 6 การสนับสนุนทัศนคติของตนเอง

การอ้างเหตุผลจะน่าเชื่อถือมากขึ้นและน่าภูมิใจสำหรับผู้อ่าน ถ้าผู้เขียนสามารถพิสูจน์ด้วยหลักฐานข้อมูลอย่างเพียงพอ

#### วิธีการสอน

6.1 นักเรียนแต่ละคนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว ตามหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้ในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

6.2 นักเรียนจับคู่กันปรึกษากับเพื่อนเกี่ยวกับการอ้างเหตุผลที่ตนเขียนมา มีการเพิ่มเติมการให้รายละเอียดสนับสนุน เพื่อให้ผู้อ่านเชื่อถือซึ่งนักเรียนแต่ละคู่จะผลัดกันแนะนำและช่วยในการอ้างเหตุผลเพิ่มเติม

6.3 นักเรียนแต่ละคนเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในหัวข้อเรื่องที่กำหนดให้ใหม่อีกครั้ง โดยจะเพิ่มเติมรายละเอียดสนับสนุนการอ้างเหตุผลตามที่ได้รับคำแนะนำ

การวัดและการประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

#### การวัดและการประเมินผลการเขียนเรียงความโดยทั่วไป

การสอนเขียนเรียงความ นอกจากต้องอาศัยวิธีการสอนต่าง ๆ เพื่อให้ผู้เขียนได้รับความรู้ และนำความรู้ที่ได้รับนั้นมาถ่ายทอดความคิดความรู้สึกออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรเพื่อสื่อความให้ผู้อ่านเข้าใจ การวัดและการประเมินผลทักษะการเขียนจึงเป็นกระบวนการสอนที่สำคัญ เพื่อให้ทราบถึงความสามารถในการเขียนของนักเรียน นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญในการเรียนการสอนภาษาได้เสนอแนะไว้ ดังนี้

แฮมริส (Hamis, 1974) กล่าวว่า ในการสร้างข้อสอบวัดความสามารถในการเขียน ควรวัดองค์ประกอบหรือทักษะที่เป็นพื้นฐานสำคัญของการเขียนใน 3 ลักษณะดังนี้

1. วัดด้านไวยากรณ์และลีลาภาษา (testing formal grammar and style) ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นแบบแผนของภาษาเขียนหรือไม่ ตัวอย่างเช่น เรื่องความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยา (subjects and verb agreement) การใช้สรรพนาม (use of pronouns) การเปรียบเทียบคุณศัพท์ (comparison of adjectives) การสร้างรูปคำกริยาวิเศษณ์ (formation of adverbs) การสร้างรูปคำกริยาปกติ (formation of irregular verbs) ตลอดจนเรื่องอื่น ๆ ที่ผู้เรียนจำเป็นต้องใช้ในชีวิตจริง

2. วัดความสามารถในการเรียบเรียงข้อความ (testing the ability of organize materials) ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนสามารถเรียบเรียงข้อความที่ตัดเป็นตอน ๆ เข้าเป็นประโยคหรือเข้าเป็นเรื่องราวหนึ่งย่อหน้าได้ถูกต้องตามลำดับเนื้อหาหรือไม่

3. วัดกลไกในการเขียน (testing the mechanics of writing) ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนสามารถใช้เครื่องหมายวรรคตอน การขึ้นต้นตัวอักษรตัวใหญ่ (punctuation and capitalization) และการสะกดคำให้ถูกต้อง (spelling) เป็นต้น

ฟินอคเชียโร (Finocchiaro, 1973) ได้จำแนกแบบสอบวัดทักษะการเขียนออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. แบบสอบชนิดให้ตอบสั้น (short answer tests) แบบสอบชนิดเลือกตอบ (multiple choice) เติมคำ (completion) การแทนคำที่ให้มาลงในประโยค (substitution) หรือการเปลี่ยนประโยคจากโครงสร้างหนึ่งไปยังอีกโครงสร้างหนึ่ง (transformation) แบบสอบเหล่านี้มีข้อดี คือ ตรวจให้คะแนนได้ง่ายและรวดเร็ว และมีข้อจำกัดสำหรับแบบสอบประเภทนี้คือต้องไม่ถามในขอบข่ายความรู้ที่กว้างเกินไป

2. แบบสอบเรียงความ (essay tests) หรือแบบสอบอัตนัย เป็นแบบสอบที่นักเรียนต้องมีความสามารถในการใช้โครงสร้างประโยคหลายรูปแบบ รู้คำศัพท์จำนวนมาก และมีความสามารถที่จะแสดงความคิดออกมาอย่างมีเหตุผล แจ่มชัด และกระชับ ดังนั้นจึงไม่ควรใช้แบบสอบอัตนัยนี้กับผู้เริ่มเรียนภาษา ด้วยเพราะแบบสอบประเภทนี้จะเป็นประโยชน์เหมาะสมกับนักเรียนในระดับสูงขึ้นไปมากกว่า



## การวัดและประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว

การวัดและประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวโดยทั่วไป  
คอนเนอร์ (1990) ได้วิเคราะห์ตัวแปรต่าง ๆ และเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดตัวแปรจากการ  
เขียนแบบโน้มน้าวของนักเรียน โดยนำเสนอในตารางที่ 2 ดังนี้

ตารางที่ 2 การวิเคราะห์ตัวแปรและเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดตัวแปรจากการเขียนแบบโน้มน้าว  
ของนักเรียน

ตัวแปร	เกณฑ์ที่ใช้ในการวัด
1. โครงสร้างประโยคที่ถูกต้อง ตามกฎไวยากรณ์ (syntactic features)	การใช้คอมพิวเตอร์ในการวิเคราะห์ ซึ่งแบ่งได้เป็น 2 ลักษณะ คือ ด้านการมีปฏิสัมพันธ์กันระหว่าง สิ่งที่เขียนกับสิ่งที่ป็นนามธรรม และด้านรูปธรรม ของสถานการณ์ (อ้างถึงใน Connor and Biber, 1988)
2. สัมพันธภาพ (coherence)	การวัดจาก 3 ตัวแปรที่แตกต่างกัน คือ ความ สัมพันธ์กันในเนื้อเรื่อง สิ่งที่เกี่ยวข้องกันและการ ขยายเรื่องให้ชัด โดยตัวแปรนั้นได้จากการ วิเคราะห์โครงสร้างจากหัวข้อเรื่อง (Connor and Farmer, 1998)
3. การโน้มน้าว (persuasiveness) 3.1 โครงสร้างพื้นฐาน (superstructure)	การประเมินดูได้จากความถี่ของการให้เหตุผล 4 ประการ คือ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. โครงสร้างของการให้เหตุผล</li> <li>2. การให้เหตุผลที่มีน้ำหนักเป็น ไปตามหลักตรรกวิทยา</li> <li>3. ลักษณะของการเขียนแบบโน้มน้าว</li> <li>4. การปรับให้เหมาะกับผู้อ่าน</li> </ol>

ตารางที่ 2 (ต่อ) การวิเคราะห์ตัวแปรและเกณฑ์ที่ใช้ในการวัดตัวแปรจากการเขียนแบบ  
โน้มน้าวของนักเรียน

ตัวแปร	เกณฑ์ที่ใช้ในการวัด
3.2 เหตุผล (reasoning)	ทูลมิน (toulmin) ได้แบ่งเกณฑ์ในการวัดด้านเหตุผล เป็น 3 ด้าน คือ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. คุณภาพของข้ออ้าง (claim)</li> <li>2. คุณภาพของข้อมูล (data)</li> <li>3. คุณภาพของเหตุผล (warrant)</li> </ol> (อ้างถึงใน Connor and Lauer, 1998)
3.3 ลักษณะของการโน้มน้าว (persuasive appeals)	เกณฑ์ในการวัด แบ่งได้เป็น 3 ลักษณะ คือ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. อัตราส่วน</li> <li>2. ความรู้สึก</li> <li>3. ความน่าเชื่อถือ (อ้างถึงใน Connor and Lauer, 1988)</li> </ol>
3.4 ความเหมาะสมของการโน้มน้าว (persuasive adaptiveness)	การวัดโดยแบ่งเป็นระดับที่รับรู้ได้ของผู้อ่าน ซึ่งแบ่งเป็น 3 ระดับ <p>ระดับที่ 1 ไม่มีการเขียนเพื่อให้ถึงจุดมุ่งหมายที่ชัดเจน</p> <p>ระดับที่ 2 มีการเขียนเพื่อให้ถึงจุดมุ่งหมายอยู่บ้าง</p> <p>ระดับที่ 3 มีการเขียนเพื่อให้ถึงจุดมุ่งหมายอย่างชัดเจน</p> <p>รวมทั้งดูจากความเหมาะสมของการโน้มน้าว</p>

จากตารางที่ 2 แสดงให้เห็นว่า ผู้ที่จะสามารถเขียนแบบโน้มน้าวได้นั้นต้องอาศัยความสามารถในด้านโครงสร้างประโยคที่ถูกต้องตามไวยากรณ์ (syntactic features) สัมพันธภาพ (coherence) และการโน้มน้าว (persuasiveness) ซึ่งด้านนี้ผู้เขียนยังต้องใช้ความสามารถในด้านโครงสร้างพื้นฐาน (superstructure) ด้านเหตุผล (reasoning) ด้านลักษณะของการโน้มน้าว (persuasive appeals) และด้านความเหมาะสมของการโน้มน้าว (persuasive adaptiveness)

แมคแคน (McCann, 1989) ได้เสนอเกณฑ์ในการตัดสินคุณภาพการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว โดยแบ่งเป็น 3 ประเด็น ดังนี้ คือ

1. คุณภาพของข้ออ้าง (claims)
2. คุณภาพของข้อมูล (data)
3. คุณภาพของเหตุผล (warrants)

โดยแต่ละส่วนของคุณภาพด้านต่าง ๆ มีรายละเอียดของเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละส่วน ดังนี้

คุณภาพของข้ออ้าง (claims)	คะแนน
ไม่มีการเสนอข้อมูลที่เชื่อมโยงกับหัวข้อเรื่อง	0
โดยทั่วไปผู้เขียนเขียนเชื่อมโยงกับสิ่งที่ต้องการเสนอหรือตรงกับหัวข้อเรื่อง แต่ขาดการอ้างเหตุผลที่เป็นแบบหรือสิ่งที่กล่าวถึงไม่ชัดเจน	2
โดยทั่วไปผู้เขียนเขียนเชื่อมโยงกับสิ่งที่ต้องการเสนอหรือตรงกับหัวข้อเรื่องอย่างเป็นลำดับขั้นตอน แต่ยังไม่มากพอที่จะทำให้ผู้อ่านตัดสินใจได้	4
โดยทั่วไปผู้เขียนเขียนเชื่อมโยงกับสิ่งที่ต้องการเสนอหรือตรงกับหัวข้อเรื่องอย่างเป็นลำดับขั้นตอน ซึ่งเชื่อมโยงกับความคิดที่ผู้เขียนต้องการเสนอ และเขียนได้อย่างชัดเจนและสมบูรณ์	6

คุณภาพของข้อมูล (data)	คะแนน
ไม่มีข้อมูลสนับสนุนที่ตรงประเด็นกับการเสนอความคิดของผู้เขียน	0
มีข้อมูลที่เสนอยังไม่ชัดเจน มีข้อผิดพลาดหรือยังไม่สมบูรณ์ ตัวอย่างเช่นประกอบด้วยสิ่งต่อไปนี้ คือ <ol style="list-style-type: none"> <li>1. มีความพยายามที่เขียนโดยใช้หลักการโดยทั่ว ๆ ไป แต่ปราศจากหลักการที่เป็นจริง</li> <li>2. มีการยกตัวอย่างจากประสบการณ์ แต่ไม่ใช่สิ่งที่เป็นไปตามสภาพทั่ว ๆ ไป</li> <li>3. มีการอ้างข้อมูลแต่ไม่มีแหล่งข้อมูล</li> <li>4. มีการลำเอียงอย่างเห็นได้ชัด หรือเป็นข้อมูลที่ลำเอียง</li> </ol>	2
ข้อมูลที่เสนอตรงประเด็นแต่ยังไม่สมบูรณ์ ผู้เขียนไม่ได้อ้างข้อมูลเพื่อให้ผู้อ่านทราบ ผู้เขียนอาจเสนอข้อมูลแต่ยังไม่สมบูรณ์เพียงพอที่จะทำให้ผู้อ่านตัดสินใจได้	4
การเขียนสนับสนุนข้อมูลสมบูรณ์ เขียนอย่างพิถีพิถันและตรงประเด็นกับเรื่องที่ต้องการเสนอ	6

คุณภาพของเหตุผล (warrants)	คะแนน
ไม่มีการเสนอคุณภาพของเหตุผล	0
มีความพยายามที่จะเสนอรายละเอียดของข้อมูลโดยเชื่อมโยงกับคุณภาพของข้ออ้างแต่ผู้เขียนยังเขียนไม่ชัดเจน	2
ผู้เขียนอธิบายข้อมูลได้บางประการ แต่การอธิบายไม่เชื่อมโยงกับคุณภาพของข้ออ้าง	4
ผู้เขียนอธิบายคุณภาพของข้อมูลได้ชัดเจนและเป็นรายละเอียดที่สนับสนุนคุณภาพของข้ออ้าง	6
คุณภาพของข้อเสนอ (proposition)	คะแนน
ไม่มีการกล่าวถึงคุณภาพของข้อเสนอที่ตรงประเด็น	0
ผู้เขียนกล่าวถึงคุณภาพของข้อเสนอ ซึ่งไม่มีความชัดเจนในเรื่องที่ต้องการเสนอ โดยเฉพาะด้านหลักฐานหรือการกระทำที่เสนอ	1
คุณภาพของข้อเสนอตรงประเด็นกับเรื่องที่ต้องการเสนอ แต่ไม่สมบูรณ์หรือชัดเจน	2
คุณภาพของข้อเสนอชัดเจน ตรงประเด็น และเชื่อมโยงกับเรื่องและผู้เขียนต้องการเสนอ	3

**คุณภาพของข้อคัดค้าน (opposition)**

**คะแนน**

- |   |   |
|---|---|
| ผู้เขียนไม่สามารถเสนอข้อคัดค้านให้เป็นที่ยอมรับแก่ผู้อ่านได้  | 0 |
| ผู้เขียนเขียนข้อคัดค้านได้ แต่ไม่ชัดเจน คลุมเครือ   | 1 |
| ผู้เขียนสามารถเขียนการให้เหตุผลของข้อคัดค้านได้อย่างชัดเจน แต่ยังไม่ระบุเฉพาะสำหรับเรื่องนั้น       | 2 |
| ผู้เขียนสามารถเขียนข้อคัดค้านได้อย่างมีหลักการ เป็นระบบ และเป็นเหตุผลที่คาดหมายข้อคัดค้านของผู้อ่าน | 3 |

**การตอบสนองต่อคุณภาพ (response to opposition)**

- |   |   |
|---|---|
| ผู้เขียนไม่มีการเขียนที่เสนอข้อคัดค้านของการให้เหตุผลที่คัดค้านของผู้อ่าน   | 0 |
| ผู้เขียนเขียนข้อคัดค้านได้ไม่ชัดเจน หรือผู้เขียนเขียนข้อคัดค้านได้ยังไม่หนักแน่นพอ  | 1 |
| ผู้เขียนเขียนเสนอข้อคัดค้านของการให้เหตุผลที่คัดค้านของผู้อ่าน ซึ่งผู้อ่านส่วนมากไม่สามารถเชื่อมโยงการให้เหตุผลของข้อคัดค้านนั้นได้ | 2 |
| ผู้เขียนเขียนการให้เหตุผลของข้อคัดค้านนั้นได้อย่างชัดเจน และสมบูรณ์   | 3 |

การเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวนั้น มีเกณฑ์ใช้ในการวัดด้านเหตุผล (reasoning) เป็นรูปแบบเฉพาะ คือ เกณฑ์ในการวิเคราะห์คุณภาพการเขียนแบบโน้มน้าว ซึ่งนักการศึกษาได้นำเสนอไว้ ดังนี้

คอนเนอร์ (Connor, 1990) ได้เสนอเกณฑ์ในการตัดสินคุณภาพการเขียนแบบโน้มน้าว โดยแบ่งเป็น 3 ประเด็น คือ

1. คุณภาพของข้ออ้าง (claim)

คุณภาพของข้ออ้าง หมายถึง การสรุปสิ่งที่ดีในเรื่องที่เราต้องการเสนอ (อ้างถึงใน Toulmin, 1958) และการสนับสนุน ยืนยัน เพื่อให้เป็นที่ยอมรับโดยทั่วไป (อ้างถึงใน Toulmin and others, 1979)

2. คุณภาพของข้อมูล (data)

คุณภาพของข้อมูล หมายถึง การเขียนอธิบายเพิ่มเติมเพื่อสนับสนุนคุณภาพของข้ออ้าง โดยเขียนจากประสบการณ์เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นจริงหรือมีอยู่ และสถิติ โดยคุณภาพของข้อมูลที่ดีนั้นจะต้องเป็นสิ่งที่เกิดขึ้นจริงหรือเป็นสิ่งที่ผู้เขียนมีประสบการณ์และต้องมีความเกี่ยวข้องกับคุณภาพของข้ออ้าง

3. คุณภาพของเหตุผล (warrant)

คุณภาพของเหตุผล หมายถึง การเขียนอื่น ๆ ซึ่งเชื่อมโยงระหว่างคุณภาพของข้อมูลกับคุณภาพของข้ออ้าง โดยอธิบายเพิ่มเติมได้ว่า หมายถึง การที่เราได้เพิ่มกฎ หลักการสำคัญ การสรุป หัวข้อต่าง ๆ ลงไปในรายละเอียด และการได้พูดคุยเกี่ยวกับคุณภาพของข้อมูลจะเป็นจุดเริ่มต้นให้เกิดคุณภาพของข้ออ้างหรือการสรุปที่ถูกต้อง โดยแต่ละส่วนของคุณภาพด้านต่าง ๆ มีรายละเอียดของเกณฑ์การให้คะแนนแต่ละส่วน ดังนี้

สถาบันวิจัยบริการ  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คุณภาพของข้ออ้าง (claim)	คะแนน
ก. ไม่มีการเสนอปัญหาที่เฉพาะเจาะจง และ/หรือไม่มีแนวคิดที่แน่นอน อาจมีข้ออ้างย่อยสัก 1 ข้ออ้าง ไม่มีการเสนอวิธีแก้ไข หรือเสนอวิธีแก้ไขที่เป็นไปไม่ได้ ไม่แปลกใหม่ และไม่ตรงกับข้ออ้าง	1
ข. มีการเสนอปัญหาที่เจาะจงและชัดเจน มีแนวคิดที่ค่อนข้างแน่นอน ข้ออ้างสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์มีข้ออ้างย่อย 2 ข้ออ้างขึ้นไปมีการเสนอวิธีแก้ไขที่พอจะเป็นไปได้ตามข้ออ้างหลัก	2
ค. มีการเสนอปัญหาที่เจาะจงและชัดเจนประกอบกับมีแนวคิดที่แน่นอน ข้ออ้างย่อยจำนวนมากและต่างก็เกี่ยวกับข้ออ้างหลักอย่างชัดเจน ข้ออ้างสัมพันธ์กับวัตถุประสงค์อย่างยิ่ง วิธีแก้ไขที่น่าเสนอเป็นไปได้สูง แปลกใหม่และตรงกับข้ออ้างหลัก	3

คุณภาพของข้อมูล (data)	คะแนน
ก. มีการใช้ข้อมูลน้อย ข้อมูลที่ใช้เป็นแบบที่ "ใคร ๆ ก็รู้" ไม่ใช่ได้จากประสบการณ์หรือความเชื่อส่วนตัว ข้อมูลไม่เกี่ยวกับข้ออ้างหลัก	1
ข. มีการใช้ข้อมูลที่ได้จากประสบการณ์หรือความเชื่อส่วนตัวอยู่บ้าง มีการใช้ข้อมูลหลากหลายขึ้น ข้อมูลเกี่ยวข้องกับข้ออ้างหลักอย่างคร่าว ๆ	2
ค. มีการใช้ข้อมูลที่เฉพาะเจาะจงและเหมาะสม อย่างหลากหลาย ข้อมูลเชื่อมโยงกับข้ออ้างหลักอย่างชัดเจน	3



คุณภาพของเหตุผล (warrant)	คะแนน
ก. มีการให้เหตุผลน้อยมาก เหตุผลไม่ค่อยน่าเชื่อถือ และไม่ค่อยเกี่ยวข้องกับเหตุผลอาจไม่ถูกต้องตามหลักตรรกศาสตร์	1
ข. มีการให้เหตุผลบ้าง เหตุผลเชื่อมโยงข้ออ้างและข้อมูลเข้าด้วยกันแต่ก็พบความผิดพลาดเพี้ยนและข้อผิดพลาดอยู่บ้าง	2
ค. มีการให้เหตุผลที่เหมาะสมเชื่อถือได้ ทำให้ผู้ตรวจยอมรับความเชื่อมโยงระหว่างข้อมูลและข้ออ้างได้ เหตุผลบางครั้งก็มีความสัมพันธ์กัน และสนับสนุนซึ่งกันและกัน	3

จากเกณฑ์ในการวิเคราะห์คุณภาพการเขียนแบบโน้มน้าวดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่าเกณฑ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์คุณภาพการเขียนแบบโน้มน้าว แบ่งประเด็นในการพิจารณาเป็น 3 ส่วนคือ คุณภาพของข้ออ้าง (claim) คุณภาพของข้อมูล (data) คุณภาพของเหตุผล (warrant) ซึ่งในแต่ละส่วนได้มีกำหนดความสามารถของผู้เขียนกับคะแนนไว้ละเอียดและชัดเจน

**การวัดและการประเมินผลการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวตามแนวการสอนเขียนของเบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995)**

เบอร์คัลเตอร์ (Burkhalter, 1995) ได้ดัดแปลงเกณฑ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์คุณภาพการเขียนแบบโน้มน้าวของคอนเนอร์ (Connor, 1990) และแมคแคน (McCann, 1989) เพื่อให้เหมาะสมกับการนำไปใช้ในการวิเคราะห์คุณภาพการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวของเด็กนักเรียนในระดับประถมศึกษา ซึ่งแบ่งประเด็นในการพิจารณา 3 ประเด็นดังนี้ คือ

1. คุณภาพของข้ออ้าง (claim)
2. คุณภาพของข้อมูล (data)
3. คุณภาพของเหตุผล (warrant)

1. คุณภาพของข้ออ้าง (claim)

ข้ออ้าง หมายถึง การเขียนแสดงความคิดของผู้เขียนที่ต้องการให้ผู้อ่านเห็นด้วย การให้คะแนนแบ่งเป็น 0, 2, 4 และ 6 การให้คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวกับคะแนนด้านคุณภาพของข้ออ้าง นำเสนอดังตารางที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 3 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวกับคะแนนด้านคุณภาพของข้ออ้าง

เกณฑ์	คะแนน
การเสนอความคิด ตรรกะ และการอธิบายความหมายประกอบของผู้เขียนที่ต้องการให้ผู้อ่านเห็นด้วยยังไม่ชัดเจน	0
การเสนอความคิด ตรรกะของผู้เขียนยังไม่เป็นระบบพอ แต่ถ้าผู้อ่านเป็นผู้มีเหตุผลก็จะทราบเนื้อความของบทความนี้	2
การเสนอความคิด ตรรกะของผู้เขียนมีประโยชน์ใจความสำคัญที่ต้องการให้ผู้อ่านเห็นด้วยอยู่ และถ้าผู้อ่านเป็นผู้มีเหตุผลก็จะทราบถึงความสำคัญขอประโยชน์นั้นโดยบทความ โดยไม่ต้องคำนึงถึงความสั้นประกอบ	4
การเสนอความคิด ตรรกะ และการอธิบายความหมายประกอบของผู้เขียนที่ต้องการให้ผู้อ่านเห็นด้วยชัดเจน รัดกุมโดยดูจากประโยชน์ใจความสำคัญ ผู้อ่านสามารถเข้าใจได้โดยอ่านบทความนี้เสนอความคิดเรื่องใด	6

2. คุณภาพของข้อมูล (data)

ข้อมูล หมายถึง การเขียนสนับสนุนความคิดของผู้เขียนที่ต้องการให้ผู้อ่านเห็นด้วย โดยเขียนจากสิ่งที่เป็นจริง ประสบการณ์ สถิติ หรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น การให้คะแนนแบ่งเป็น 0, 2, 4 และ 6

ผู้วิจัยตรวจเรียงความแบบโน้มน้าว โดยขีดเส้นใต้แล้วเขียน "ข้อมูล" ใต้ข้อความเรียงความของนักเรียนที่มีการเขียนเนื้อความซึ่งแสดงถึงคุณภาพของข้อมูล (data)

การให้คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวกับคะแนนด้านคุณภาพของข้อมูล นำเสนอดังตารางที่ 4 ดังนี้

ตารางที่ 4 การให้คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวกับคะแนนด้านคุณภาพของข้อมูล

เกณฑ์	คะแนน
ไม่มีข้อมูลสนับสนุนที่ตรงประเด็นกับภาคนอกความคิดของผู้เขียน	0
มีข้อมูลน้อยมากที่สนับสนุนได้ตรงประเด็นกับภาคนอกความคิดของผู้เขียน (1-2 ประเด็น) ซึ่งข้อมูลที่มีนั้นจะเป็นประเด็นที่เป็นข้ออ้างและไม่พิจารณาข้อมูลที่ตรงประเด็น	2
มีข้อมูลที่สนับสนุนได้ตรงประเด็นกับภาคนอกความคิดของผู้เขียนมากมาย (อย่างน้อย 3 ประเด็น) ที่น่าสนใจนอกความคิดที่ผู้เขียนเสนอ โดยข้อมูลที่นำเสนอจะตรงประเด็นกับความคิดที่ผู้เขียนต้องการเสนอ แต่ไม่จำเป็นที่จะต้องเป็นเหตุผลที่สมบูรณ์ทำให้ผู้อ่านเกิดความเชื่อใจ ผู้เขียนมักจะไม่ได้นำเสนออุปสรรคที่ตนเองจากข้อมูล โดยผู้เขียนอาจเสนอข้อมูลที่ตรงประเด็นเพียงพอที่จะทำให้ผู้อ่านสามารถตัดสินใจได้ว่าข้อมูลที่นำเสนอสนับสนุนได้ตรงประเด็นกับภาคนอกความคิดของผู้เขียน	4
มีข้อมูลที่สนับสนุนที่ตรงประเด็นกับภาคนอกความคิดของผู้เขียนมากมาย (มากกว่า 3 ประเด็น) ซึ่งเป็นภาระเขียนสนับสนุนที่ถูกต้อง สมบูรณ์ ชัดเจน และทำให้ผู้อ่านเกิดความเชื่อใจและเกิดความเชื่อมโยงความคิดไปยังภาคนอกความคิดของผู้เขียน	6

### 3. คุณภาพของเหตุผล (warrant)

เหตุผล หมายถึง การเขียนอธิบายสิ่งอื่น ๆ อีกซึ่งเชื่อมโยงกับการเขียนสนับสนุนความคิดของผู้เขียน ที่แสดงให้เห็นว่าข้อมูลมีความสัมพันธ์กับความคิดของผู้เขียนที่ต้องการให้ผู้อ่านเห็นด้วย

การให้คะแนนแบ่งเป็น 0, 2, 4 และ 6

ผู้วิจัยตรวจเรียงความแบบโน้มน้าว โดยขีดเส้นใต้แล้วเขียน คำว่า "เหตุผล" ได้  
 ข้อความเรียงความของนักเรียนที่มีการเขียนเนื้อความซึ่งแสดงถึงคุณภาพของเหตุผล (warrant)  
 การให้คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวกับคะแนนด้าน  
 คุณภาพของเหตุผล นำเสนอดังตารางที่ 5 ดังนี้

ตารางที่ 5 เกณฑ์การให้คะแนนความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวกับคะแนน  
 ด้านคุณภาพของเหตุผล

เกณฑ์	คะแนน
ไม่มีกาเขียนอธิบายข้อมูลสนับสนุนเพิ่มเติมและไม่เชื่อมโยงกับ ความคิดของผู้เขียนที่เสนอ	0
มีความพยายามที่จะเขียนอธิบายข้อมูลสนับสนุนเพิ่มเติมและ เชื่อมโยงกับความคิดของผู้เขียน 1 ประเด็น แต่ผู้เขียนมักจะสรุป ประเด็นไม่ได้	2
กาเขียนอธิบายข้อมูลสนับสนุนเพิ่มเติมและเชื่อมโยงกับความคิด ของผู้เขียนมากกว่า 1 ประเด็น แต่กาอธิบายยังไม่ครบถ้วน สมบูรณ์	4
เขียนอธิบายข้อมูลสนับสนุนเพิ่มเติมและเชื่อมโยงกับความคิดของ ผู้เขียนได้อย่างชัดเจน มีการให้เหตุผลสนับสนุน มีอย่างน้อย 1 ประเด็น ที่ทำให้ผู้ชานเกิดความเชื่อใจและมีใจ และเห็นด้วย	6

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนาความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวมีรายละเอียด ดังนี้

### 1. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในประเทศ

งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในประเทศไทย พบว่า มีศึกษาน้อยมาก เนื่องจากหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) หรือแม้แต่หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533) นั้นก็ไม่ได้กำหนดให้มีการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวไว้เป็นจุดประสงค์หนึ่งของหลักสูตร แต่จากการศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว พบงานวิจัยดังมีรายละเอียด ต่อไปนี้

อรุณ ฉัตรดอน (2536) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยายและแบบโน้มน้าวของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 514 คน จากโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 16 โรงเรียน นักเรียนแต่ละโรงเรียนได้รับการทดสอบจาก (1) แบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยายและแบบโน้มน้าว ซึ่งประกอบไปด้วยแบบสอบเลือกตอบ และแบบบันทึกสิ่งที่จำได้จากการอ่าน (2) แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยายแบบโน้มน้าว ชนิดเขียนเรียงความแบบอิสระ นำคะแนนที่ได้มาวิเคราะห์หาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันทีละคู่ ผลการวิจัยพบว่า (1) คะแนนจากแบบบันทึกสิ่งที่จำได้จากการอ่านและเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยายมีความสัมพันธ์ทางลบ และคะแนนจากแบบสอบเลือกตอบเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยาย ไม่มีความสัมพันธ์จากการเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยาย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 (2) คะแนนจากแบบบันทึกสิ่งที่จำได้จากการอ่านและเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบโน้มน้าวไม่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และคะแนนจากแบบสอบเลือกตอบเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับคะแนนจากการเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบโน้มน้าวอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 (3) คะแนนความสามารถในการอ่านเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบ

บรรยายและแบบโน้มน้าว ไม่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 (4) คะแนนความสามารถในการเขียนเนื้อเรื่องภาษาอังกฤษแบบบรรยายและแบบโน้มน้าวมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

## 2. งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในต่างประเทศ

งานวิจัยในต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวในต่างประเทศ พบว่า มีการศึกษาค่อนข้างมาก มีทั้งงานวิจัยในระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษา ส่วนใหญ่เป็นการศึกษาความสามารถในการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าว ด้านการเขียนการให้เหตุผลของนักเรียนระดับต่าง ๆ ซึ่งส่วนใหญ่พบว่าไม่มีความแตกต่างระหว่างอายุกับความสามารถในการเขียนการให้เหตุผล งานวิจัยดังกล่าวมีรายละเอียด ดังนี้

คราวเวอร์ซ (Crowhurst, 1981) ได้ศึกษาความแตกต่างระหว่างโรงเรียนระดับประถมศึกษากับโรงเรียนมัธยมศึกษาในเรื่องการเขียนการให้เหตุผล โดยใช้การวิเคราะห์โครงสร้างส่วนประกอบของการเขียนการให้เหตุผล ตามเกณฑ์การวิเคราะห์คุณภาพในการเขียนของฮอลลiday และ ฮาสัน (Halliday and Hasan, 1976) ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนเกรด 6 เกรด 10 และเกรด 12 จำนวน 105 คน โดยนักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรเขียนงานเขียน 15 ประเภท แล้วนำงานเขียนมาวิเคราะห์ตามเกณฑ์การวิเคราะห์คุณภาพในการเขียนของฮอลลiday และฮาสัน (Halliday and Hasan, 1976) ผลการศึกษาพบว่ามีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างนักเรียนเกรด 3 เกรด 10 และเกรด 12 ในเรื่องการเขียน 4 ประเภท คือ การใช้คำที่เหมือนกัน การใช้คำอื่น ๆ การผูกเรื่อง และการผูกเรื่องในสามย่อหน้าท้าย และมีความแตกต่างอย่างเห็นได้ชัดว่า เด็กที่มีอายุมากกว่าสามารถเขียนการให้เหตุผลดีกว่า ทั้งในด้านการผูกเรื่องและการใช้คำในการสรุป เนื่องจากเด็กนักเรียนที่มีอายุมากกว่ามีความรู้ในด้านคำศัพท์ และความสามารถในการเขียนเพื่อสื่อสารดีกว่า และพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในด้านความสามารถการเขียนการให้เหตุผลของนักเรียนทั้ง 3 ระดับ (อ้างถึงใน McCann, 1989)

คราวเวอร์ซ (Crowhurst, 1983 a) ได้ทำการศึกษาเพื่อปรับปรุงวิธีการสอนในการเขียนเรียงความแสดงความคิดเห็นและการเขียนเรียงความแบบโน้มน้าวของนักเรียนเกรด 5

เกรด 7 และเกรด 11 ผลการศึกษาพบว่า ไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญสำหรับการเขียนเรียงความทั้ง 2 ประเภท แต่มีความแตกต่างในด้านรูปแบบของการเขียน การสะกดคำ และกลไกในการเขียนของนักเรียนเกรด 5 และเกรด 11 นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนเกรด 11 มีประสบการณ์และความมั่นใจในการเขียนการให้เหตุผลมากกว่า และพบว่าไม่พัฒนาสัมพันธ์ระหว่างอายุกับความสามารถจากการปรับปรุงวิธีการสอนในครั้งนี้ (อ้างถึงใน McCann, 1989)

บริดจ์แมน และ คาร์ลสัน (Bridgeman and Carlson, 1983) ได้ทำการสำรวจ นักศึกษาคณะต่าง ๆ ในมหาวิทยาลัยทั้งใน สหรัฐอเมริกา และแคนาดา จำนวน 34 แห่ง 190 แผนก ทั้งนักศึกษาปริญญาตรี และสูงกว่าปริญญาตรี และมีนักศึกษาจากนานาชาติเรียนอยู่ด้วยเป็นจำนวนมาก จากการสำรวจพบว่า ทักษะในการบรรยาย (descriptive skills) เช่น การบรรยายถึงเครื่องมือ กรรมวิธี เป็นต้น เป็นสิ่งที่สำคัญอย่างมากในการเรียนทางด้าน วิศวกรรมศาสตร์ วิทยาการคอมพิวเตอร์ และจิตวิทยา ส่วนทักษะในการให้เหตุผล (arguing skills) สำคัญมากสำหรับนักศึกษาปริญญาตรี นักศึกษาทางธุรกิจ และนักศึกษาวិชาเอกจิตวิทยา นอกจากนี้ยังพบอีกว่ารูปแบบของเนื้อเรื่องแบบบรรยาย (description) และแบบโน้มน้าว (persuasive) เป็นรูปแบบที่ตอบสนองความต้องการของคณะต่าง ๆ มากที่สุด และจากรูปแบบของเนื้อเรื่องทำการศึกษาทั้งหมด เนื้อเรื่องแบบบรรยายและเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าวยังเป็นรูปแบบของเนื้อเรื่องที่มีความแตกต่างกันมากที่สุด

คาร์เรล และ คอนเนอร์ (Carrell and Connor, 1991) ได้ทำการศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถการอ่านและการเขียนเนื้อเรื่องแบบบรรยายและเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าวของนักศึกษามหาวิทยาลัยเพอร์ดู (Purdue University) ระดับปริญญาตรี 23 คน และระดับปริญญาโท 10 คน ที่กำลังศึกษาในหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษในฐานะภาษาที่สอง พบว่าการอ่านและการเขียนมีความสัมพันธ์กันเมื่อ (1) วัดการอ่านด้วยแบบสอบถามแบบเลือกตอบ และวัดการเขียนแบบรวม ในเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าว (2) วัดการอ่านด้วยแบบบันทึกสิ่งที่จำได้จากการอ่าน และวัดการเขียนแบบรวมทั้งในเนื้อเรื่องแบบบรรยายและแบบโน้มน้าว แต่การอ่านและการเขียนไม่มีความสัมพันธ์กันเมื่อ (1) วัดการอ่านด้วยแบบสอบถามแบบเลือกตอบ และวัดการเขียนแบบรวม ในเนื้อเรื่องแบบบรรยาย (2) วัดการอ่านด้วยแบบสอบถามแบบเลือกตอบ และวัดการเขียนแบบวิเคราะห์คุณภาพ (3) วัดการอ่านด้วยแบบบันทึกสิ่งที่จำได้จากการอ่าน และวัดการเขียนแบบวิเคราะห์คุณภาพทั้งในเนื้อเรื่องแบบบรรยายและแบบโน้มน้าว ยังพบอีกว่า เนื้อเรื่อง

แบบบรรยายง่ายกว่าเนื้อเรื่องแบบโน้มน้าว และได้สรุปเกี่ยวกับเครื่องมือวัดว่า เครื่องมือวัดที่ต่างกัน แม้วัดในเรื่องเดียวกัน ก็ไม่จำเป็นต้องให้ผลเหมือนกันเสมอไป

เพรเตอร์ และ พาเดีย (Prator and Padia, 1983) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับรูปแบบของเรื่องในการเขียน โดยทำการศึกษาแก่นักเรียนเกรด 4 จำนวน 70 คน และเกรด 6 จำนวน 70 คน จากโรงเรียนประถมศึกษา 6 แห่งในรัฐแคลิฟอร์เนีย ผลการศึกษา พบว่านักเรียนทั้ง 2 ระดับ ได้คะแนนในการเรียนเรื่องแบบแสดงความคิดเห็น (expressive writing) ดีกว่าคะแนนในการเขียนเรื่องแบบโน้มน้าว (persuasive writing) และการเขียนเรื่องแบบอธิบาย (expository writing)

เคกลีย์ (Kegley, 1986) ได้ทำการศึกษารูปแบบของเรื่อง 4 แบบคือ แบบบรรยาย (description) แบบเล่าเรื่อง (narration) แบบอธิบาย (exposition) และแบบโน้มน้าว (persuasive) และได้สรุปว่า รูปแบบของเรื่องส่งผลต่อการประเมินความสามารถในการเขียน โดยรูปแบบของเรื่องเรียงลำดับจากง่ายที่สุดไปยากที่สุดเป็นดังนี้คือ แบบเล่าเรื่อง แบบบรรยาย แบบอธิบายและแบบโน้มน้าว

ฟร็ดแมน และ พรินเกิล (Freedman and Pringle, 1984) ได้ทำการศึกษารูปแบบในการเขียนเรียงความ ของนักเรียนอายุ 12 และ 13 ปี และพบว่านักเรียนจำนวนถึงร้อยละ 98 สามารถเขียนเรื่องแบบเล่าเรื่อง (narration) ได้ดี ขณะที่นักเรียนจำนวนเพียงร้อยละ 12.5 เท่านั้นที่เขียนเรื่องแบบให้เหตุผล (argumentation) ได้ดี

อิงเกลฮาร์ด และคณะ (Engelhard and others, 1992) ได้ทำการศึกษาถึงผลของรูปแบบของเรื่อง ความต้องการด้านประสบการณ์และเพศต่อคุณภาพการเขียนของนักเรียน โดยได้ทำการศึกษาแก่นักเรียนเกรด 8 ที่เข้าสอบการประเมินผลการเขียนของรัฐที่รัฐจอร์เจีย ในปี ค.ศ.1989 และ 1990 จำนวน 125,756 คน ผลการศึกษาพบว่าทั้งรูปแบบของเรื่องความต้องการด้านประสบการณ์ และเพศต่างก็เป็นสิ่งที่ใช้ทำนายถึงคุณภาพการเขียนได้ดี ในเรื่องรูปแบบของเรื่องพบว่านักเรียนสามารถทำคะแนนได้ดีที่สุดในการเขียนแบบเล่าเรื่อง (narrative) การเขียนแบบบรรยาย (descriptive) และการเขียนแบบโน้มน้าว (persuasive) นักเรียนทำคะแนนได้รองลงไปตามลำดับ ในเรื่องเพศ พบว่า เพศหญิง เขียนเรื่องได้มีคุณภาพดีกว่าเพศชาย