

บทที่ 2

วรรณคดีและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้า เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียนและระดับความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ เพื่อ เป็นแนวทางในการวิจัยซึ่งมีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

1. ความหมายของการเขียน

นักการศึกษาและ เชี่ยวชาญทางด้าน การเขียน ได้ให้ความหมายของการเขียนไว้ต่าง ๆ กัน เช่น

ศิธร แสงธนู (2516: 175) มีความเห็นว่าการเขียนภาษาต่างประเทศ คือ ความสามารถในการ เขียนตัวอักษรในภาษาใหม่ คือ ภาษาอังกฤษ หรือภาษาอื่นตามลักษณะความนิยมของเจ้าของภาษา เริ่มจากสามารถสะกดตัวได้ถูกต้อง เรียบเรียงคำเป็นวลี เป็นประโยคได้ถูกต้อง ตามโครงสร้างของภาษา รู้จักใช้ เครื่องหมายวรรคตอน รู้จักใช้สำนวนและสามารถแสดงความคิดเห็นออก เป็นภาษา เขียนที่สามารถสื่อความหมายซึ่งกันและกันได้

บังอร สว่างวิโรธ และ เขียวภา พุกกะคุปต์ (2524: 49-50) กล่าวว่า

การเขียนภาษาต่างประเทศ คือ ความสามารถในการใช้โครงสร้าง ศัพท์ และสัญลักษณ์ตามประเพณีนิยม เพื่อใช้เขียนข้อความธรรมดา ๆ ในเรื่องของทักษะการเขียนนั้น ผู้เขียนจะมีบทบาทสำคัญมากในการแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนออกมาเป็นตัวอักษร และการเขียนนั้นค่อนข้างจะ เป็นทางการและภาษาที่ใช้ก็ เป็นระเบียบแบบแผนมากกว่าภาษาที่ใช้ในการพูด

บุญศิริ ม่องอักษร (2524: 42) กล่าวถึงการเขียนว่า การเขียนเป็นทักษะที่ต้องการการสอนอย่างมีแบบแผนและ เป็นขั้นตอน ผู้สอนจะคิดสรุปร่าง ๆ ไม่ได้ว่า ถ้าผู้เรียนมีความรู้ทางด้านไวยากรณ์ คำศัพท์ และสามารถเขียนประโยคภาษาอังกฤษได้แล้ว ผู้เรียนจะมีความสามารถเขียนความ เรียงได้ด้วย ผู้เรียนต้องได้รับการฝึกฝนให้เรียบเรียงคว เมคิดต่าง ๆ (ที่จะออกมาในรูปประโยค) เพื่อประกอบกัน เป็นเนื้อความที่เป็นที่ยอมรับในกลุ่ม เจ้าของภาษา

ปรียา อีระวงษ์ และคณะ (2525: 9-10) กล่าวถึง ทักษะการเขียนตามแนวคิดของ เอช จี วิดโดสัน (H.G. Widdowson 1978: 61-63, 111-143) ซึ่งเน้นว่าการเขียน คือ การเรียบเรียงความคิดที่มีจุดมุ่งหมาย เพื่อการสื่อสารข้อความของผู้เขียนไปถึงผู้อ่าน ดังนั้น การเขียนจึงไม่ใช่การเขียนประโยคต่อ ๆ กัน แม้ว่าประโยคเหล่านั้นจะถูกไวยากรณ์ก็ตาม และจากข้อคิดของวิดโดสันสรุปได้ว่า เขาเน้นเรื่องกฎการใช้ (Rules of Use) มาก ด้วยเห็นว่าการที่จะสอนเขียนต้องให้ผู้เรียนได้รู้จักลักษณะการเรียบเรียงข้อความ ซึ่งเป็นที่ยอมรับ (Acceptable Unit of Communication) แบบต่าง ๆ ตัวอย่างเช่น การเขียนเรียงความ แบบหนึ่งอาจเริ่มด้วยประโยคที่ทำหน้าที่ให้คำนิยาม (Definition) และต่อด้วยประโยคต่าง ๆ ที่ทำหน้าที่ขยายความ (Clarification) และยกตัวอย่าง (Exemplification) ตามลำดับ ในขณะที่เดียวกันเขาก็เห็นว่า เพื่อให้บรรลุเป้าหมายนี้ ผู้เรียนต้องรู้จักการใช้เครื่องหมายสัมพันธ์ความ (Discourse Markers) อย่างถูกต้องด้วย

อัจฉรา วงศ์โสธร (2529: 83) กล่าวว่า

ทักษะเขียน เป็นระบบของการสื่อความหมายทางสายตา (Visual Communication) ภาษาเขียนไม่ได้เป็นการถ่ายทอดภาษาพูดออกมาเป็นตัวอักษรบนหน้ากระดาษ ทักษะเขียนประกอบด้วย ทักษะกลไก คือ การสะกดตัว การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ทักษะในการใช้วงคำศัพท์ ทักษะในการใช้ไวยากรณ์ และการคิดอย่างมีเหตุผล ได้แก่ การเรียบเรียงความคิด ตลอดจนความชัดเจนของการสื่อความหมาย

ปีเตอร์ เอฟ โอลิเวีย (Peter F. Olivia 1969: 157) ได้ให้ความหมายของการเขียนไว้ว่า การเขียนหมายถึงการเรียบเรียงถ้อยคำ วลี และประโยคต่าง ๆ เข้าด้วยกัน เพื่อให้ข้อความมีความหมาย เพื่อใช้อธิบายเรื่องราวหรือเพื่อใช้ในการแสดงข้อคิดเห็นต่าง ๆ

เอริค เอช แคดเลอร์ (Eric H. Kadler 1970: 2) กล่าวถึงการเขียนไว้ว่า การเขียนคือวิธีการสื่อความหมาย โดยใช้ระบบสัญลักษณ์ ตัวอักษร ที่สมาชิกในสังคมใช้เพื่อแสดงข้อความที่ใช้ในชีวิตประจำวัน เช่น การโฆษณา หรือเพื่อถ่ายทอดความคิดและถ้อยคำลงบนแผ่นกระดาษ

แมรี ฟินอคเชียโร และไมเคิล โบนโนโม (Mary Finocchiaro and Michael Bonomo 1973: 130) ได้กล่าวไว้ว่า "การเขียน คือ ความคิดที่แสดงออกมาในรูปของตัวอักษร นักเรียนจะแสดงสิ่งที่อยู่ในใจ ประสบการณ์ ตลอดจนอารมณ์ออกมาเป็นตัวอักษรเหล่านั้น"

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1975: 138) กล่าวว่า "ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่ซับซ้อนและสอนยาก เพราะต้องการความรู้ความสามารถทางด้านไวยากรณ์และศิลปะในการใช้ถ้อยคำสำนวนที่สละสลวย ตลอดจนพื้นฐานทางด้านวิจารณ์และจินตนาการด้วย"

แนนซี อราพอฟ (Nancy Arapoff 1975: 235-237) ได้กล่าวถึงทักษะการเขียนว่าเป็นกระบวนการทางความคิดที่นอกจากจะเป็นระบบสัญลักษณ์แทนคำพูดแล้ว ยังรวมไปถึงการถ่ายทอดข้อเท็จจริง และความคิดต่าง ๆ ของผู้เขียนออกมาในรูปประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์และสื่อความหมายได้อย่างดี การเขียนจึงควรเริ่มจากระดับที่ง่ายไปสู่ระดับที่ย่างยากซับซ้อนขึ้น

คริสตินา แมรทท์ พอลสตัน และ แมรี นิวแมน บรูเดอร์ (Christina Bratt Paulston and Mary Newman Bruder 1976: 204-205) มีความเห็นว่า ทักษะการเขียนเป็นสิ่งจำเป็นขั้นพื้นฐานในแวดวงการศึกษา แม้แต่ผู้ที่ไม่ได้เป็นนักเรียน นักศึกษา ซึ่งจะต้องเขียนรายงาน หรืองานเขียนระหว่างภาคเรียน บางครั้งก็ยังคงจำเป็นต้องเขียนสิ่งต่อไปนี้ เช่น จดหมาย ข่าวสาร บันทึกความจำ จดหมายเชิญ การฝึกเขียนสิ่งเหล่านี้หมายถึง การฝึกเขียนเรียงความ หรือการเขียนที่สูงกว่าระดับประโยค คือ จะต้องมีการรวบรวมเรียบเรียงถ้อยคำให้สละสลวยถูกต้องตามรูปแบบซึ่ง เหนือที่ยอมรับกัน รวมทั้งการเรียงลำดับถ้อยคำให้ถูกต้องสมเหตุสมผลอีกด้วย

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1977: 143) กล่าวว่า

การเขียน คือ การสื่อความหมายด้วยตัวอักษรของภาษา ซึ่งเป็นที่เข้าใจกันระหว่างผู้เขียนและผู้อ่าน การเขียนเป็นรูปแบบหนึ่งของการใช้ภาษาเพื่อสื่อความหมาย การเขียนโดยไม่ทราบความหมายไม่นับว่าเป็นการเขียนถือ เป็นเพียงการจารึกตัวอักษรลงบนสิ่งใดสิ่งหนึ่งเท่านั้น การเขียนจะต้องเป็นการใช้ตัวอักษรอย่างมีความหมาย ใช้วิธีเรียบเรียงข้อความตามลักษณะโครงสร้างของภาษาที่ใช้ ใช้แบบของการเขียนให้ตรงกับจุดมุ่งหมายของการเขียนนั้น ๆ ตลอดจนใช้ถ้อยคำและสำนวนโวหารได้อย่างถูกต้อง

ดอนน์ เบิร์น (Donn Byrne 1979: 1) ได้กล่าวถึงความหมายของการเขียนไว้ว่า การเขียน คือ การนำเอาสัญลักษณ์หรือตัวอักษรมาเรียบเรียงเป็นคำ จากคำเป็นประโยค และจากประโยคเป็นข้อความที่ถูกต้องตามระเบียบวิธีของการเขียนในแต่ละภาษา ทั้งนี้ประโยคเหล่านั้นจะต้องมีใจความ เกี่ยวเนื่องกัน และนำมาเรียบเรียงเชื่อมโยงเข้าด้วยกัน

ตามแนวทางหรือจุดประสงค์ที่ต้องการใช้ข้อความ เหล่านั้น เป็นสื่อ ดังนั้นการเขียนจึงไม่ใช่การเขียนเพียงประโยคเดียวหรือหลาย ๆ ประโยคที่ไม่มีความเกี่ยวเนื่องกัน เช่นเดียวกับการพูดซึ่งไม่ได้เป็นเพียงการเปล่งเสียงออกมาเท่านั้น

โรนัลด์ วี ไวท์ (Ronald V. White 1980: 16) มีความเห็นเกี่ยวกับการเขียนว่า การเขียนครอบคลุมมากกว่าการสร้างประโยค การเขียนหมายถึงความสามารถในการเขียนลำดับประโยคที่เชื่อมโยงกันอย่างถูกต้องไวยากรณ์และสมเหตุสมผล เขียนได้เหมาะสมกับวัตถุประสงค์และผู้อ่าน เพื่อสื่อสารสิ่งที่ต้องการได้ การเขียนจะต้องชัดเจน กล่าวคือการเขียนจะต้องประกอบด้วยความถูกต้องของภาษา (Correctness of Form) และความเหมาะสมของภาษา (Unity of Theme and Topic)

ฟรีดแมน อาวิวา และคณะ (Freedman Aviva, et al, 1983: 261) กล่าวว่า "การเขียนเรียงความ (Composing) หมายถึง การแสดงความคิดที่มีความหมาย"

แอนน์ ไรเมส (Ann Raimes 1983: 4-5) ได้เปรียบเทียบความแตกต่างของการเขียนกับการพูดไว้ดังนี้คือ

1. การพูดเป็นสากล ทุกคนพูดภาษาแม่ได้ตั้งแต่อายุ 2-3 ขวบ แต่ไม่ทุกคนไปที่จะอ่านออกหรือเขียนภาษาประจำชาติของตนได้
2. ภาษาพูดแตกต่างกันไปตามท้องถิ่น แต่ภาษาเขียนโดยทั่วไปจะต้องมีรูปแบบมาตรฐานของไวยากรณ์ ระเบียบกลุ่มคำ และคำศัพท์
3. ผู้พูดใช้เสียงสูงต่ำ การเน้นเสียง จังหวะการพูด และท่าทาง สีหน้า ช่วยประกอบการสื่อความคิดของตน แต่ผู้เขียนใช้ถ้อยคำที่เขียนเท่านั้นที่จะสื่อความหมายที่ตนคิด
4. ผู้พูดใช้การหยุดช่วงพูดและระดับเสียง ในขณะที่ผู้เขียนใช้เครื่องหมายวรรคตอน
5. ผู้พูดออกเสียง ในขณะที่ผู้เขียนใช้ตัวสะกดในการสื่อความหมาย
6. การพูดฉับพลันและไม่ได้กะเกณฑ์ไว้ก่อน แต่การเขียนส่วนมากใช้เวลาและต้องกะเกณฑ์ไว้ เราอาจย้อนกลับและเปลี่ยนแปลงสิ่งที่เขียนไปแล้วได้
7. ผู้พูดพูดกับคนที่อยู่เฉพาะหน้าพร้อมกับพยักหน้า ขมวดคิ้ว พูดสอดแทรก หรือ

ตั้งคำถามประกอบในการสื่อความหมาย แต่สำหรับผู้เขียนการตอบรับจากผู้รับสารหรือผู้อ่าน อาจจะไม่เข้าหรือไม่มีเลย มีวิธีเดียวที่ผู้เขียนจะสื่อความหมายให้ตรงกันก็ด้วยการเขียนที่ถูกต้อง สละสลวยและน่าสนใจพอที่จะดึงดูดความสนใจของผู้อ่านได้

8. การพูดไม่เป็นพิธีการสามารถพูดซ้ำได้ เราอาจพูดว่า "ที่ฉันพูดหมายถึงว่า..." หรือ "เออละ พูดอีกทีก็คือ..." แต่การเขียนนั้นต่างกัน การเขียนเป็นพิธีการ และความต้องกระชับมีเหตุผลไม่เยิ่นเย้อ

9. ผู้พูดใช้ประโยคง่าย ๆ เชื่อมด้วยคำว่า "และ" "แค่" ส่วนผู้เขียนต้องใช้ประโยคที่ซับซ้อน เชื่อมด้วยคำเหล่านี้ เช่น "อย่างไรก็ตาม" "ผู้ซึ่ง" และ "นอกจากนี้"

แอล ฟลาวเวอร์ (L. Flower อ้างถึงใน Jane B. Hughey et al. 1983: 40) กล่าวไว้ว่า "การเขียน คือ กระบวนการแก้ปัญหาโดยใช้สติปัญญา (A Problem Solving Cognitive Process)"

จากความคิดเห็นและความหมายเกี่ยวกับการเขียนดังกล่าวมาพอจะสรุปได้ว่าการเขียน คือ การรวบรวมและเรียบเรียงความคิดออกมา เป็นลายลักษณ์อักษรที่ถูกต้องตรงตามระเบียบวิธีการเขียนของแต่ละภาษา มีสำนวน สโลลาที่เหมาะสมกับผู้อ่านหรือผู้เขียนต้องการจะสื่อความหมายด้วย เพื่อความเข้าใจถูกต้องตรงกัน

2. องค์ประกอบของการเขียน

ดังได้กล่าวมาแล้วว่า การเขียนเป็นการรวบรวมและเรียบเรียงความคิดออกมา เป็นลายลักษณ์อักษรที่ถูกต้องตรงตามระเบียบวิธีการเขียนของแต่ละภาษา และอีกทั้งต้องมีสำนวน สโลลาที่เหมาะสมกับผู้เขียนต้องการจะสื่อด้วยให้เข้าใจถูกต้องตรงกัน ดังนั้นย่อมเป็นที่แน่นอนว่าการเขียนต้องเป็นทักษะที่ซับซ้อนประกอบด้วยองค์ประกอบหลายด้านซึ่งจะก่อให้เกิดผลบรรลุตามจุดประสงค์ของการเขียนแต่ละอย่าง ผู้มีความรู้ความชำนาญด้านการเขียนหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบด้านการเขียนไว้ดังต่อไปนี้

ม.ล. บุญเหลือ ฤกษ์ (2507: 79-80) กล่าวถึงการเขียนว่าเป็นทักษะที่ซับซ้อนมากกว่าการอ่าน ดังนั้นการเขียนที่จะให้สื่อความหมายได้ดีและถูกต้องนั้น จะต้อง

ประกอบด้วยองค์ประกอบหลายประการ คือ

1. สามารถเขียนตัวอักษรได้ถูกต้องและชัด เจน
2. สามารถประสมตัวอักษร เป็นถ้อยคำและใช้เครื่องหมายวรรคตอนได้ถูกต้อง
3. รู้ภาษา เขียนภาษา เป็นวลี เป็นกระสวนต่าง ๆ ตามความนิยมของภาษานั้น
4. ต้องมีความนึกคิดที่จะ เขียนออกมาได้
5. ต้องรู้จัก เรียบ เรียงและลำดับความคิดให้ผู้อ่านจับความได้สะดวก
6. ต้องรู้จัก ใช้ถ้อยคำและสำนวนที่ เด่นชัด

เดวิด พี แฮริส (David P. Harris 1974: 68-69) ได้กล่าวถึงในการเขียนที่ดีจะต้องประกอบด้วยองค์ประกอบที่สำคัญ 5 ประการดังต่อไปนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ เนื้อหาสาระที่จะใช้ในการเขียน ตลอดจนความนึกคิดที่แสดงออกมา
2. รูปแบบ (Form) ได้แก่ การเรียบเรียง จัดลำดับ เนื้อหาให้มีความต่อเนื่องกัน
3. ไวยากรณ์หรือหลักภาษา (Grammar) ได้แก่ ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์มาเขียนประโยคที่ถูกต้องและสื่อความหมายได้
4. สิลลาภาษา (Style) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำ สำนวน โวหารต่าง ๆ ในการเขียน เพื่อให้เกิดลักษณะ เฉพาะของผู้เขียน ตลอดจนอารมณ์และอรรถรส (Tone and Flavor) ในข้อความที่เขียน
5. กลไกในการเขียน (Mechanics) ได้แก่ การใช้สัญลักษณ์ต่าง ๆ ของภาษา เช่น การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดตัวอักษรที่ถูกต้อง และการเขียนขึ้นต้นด้วยอักษรตัวใหญ่ ให้ถูกต้องตามแบบแผนของภาษานั้น ๆ

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1975: 138-139) ได้แบ่งทักษะย่อยที่จำเป็นและสำคัญในการเขียนไว้ 4 ประการ คือ

1. ทักษะทางไวยากรณ์ (Grammatical Skills) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนประโยคต่าง ๆ ได้ถูกต้อง
2. ทักษะทางลีลาภาษา (Stylistical Skills) ได้แก่ ความสามารถในการเลือกใช้ประโยคหลาย ๆ แบบ และใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องมีประสิทธิภาพ
3. ทักษะทางกลไก (Mechanical Skills) ได้แก่ ความสามารถในการใช้แบบแผนทางภาษาได้ถูกต้อง เช่น การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ
4. ทักษะทางการเลือกข้อความที่เหมาะสม (Judgement Skills) ได้แก่ ความสามารถในการเขียนข้อความที่เหมาะสมตรงตามวัตถุประสงค์ โดยคำนึงถึงผู้อ่าน เป็นสำคัญตลอดจนความสามารถที่จะเลือกสรร รวบรวม และจัดลำดับเรื่องราวให้มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน

คริสตินา แพรทท์ พอลสตัน และแมรี นิวแมน บรูเดอร์ (Christina Bratt Paulston and Mary Newman Bruder 1976: 205) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของการเขียนว่ามีอยู่ 3 ประการ คือ

1. รูปแบบภาษาที่ถูกต้อง
2. กลไกในการใช้เครื่องหมายวรรคตอน
3. การเรียบเรียงเนื้อหา

ริชาร์ด สวาทซ์ (Richard Swartz อ้างถึงใน ปรียา ธีระวงศ์ และคณะ 2525: 6) กล่าวไว้เช่นกันว่า ความรู้เรื่องไวยากรณ์ของภาษา ความรู้เรื่องการเรียบเรียงข้อความให้ เป็นความ เรียงที่ดี และความรู้เรื่องการใช้เครื่องหมายวรรคตอน รวมทั้งเรื่องการใช้อักษรตัวใหญ่ ซึ่งความรู้ต่าง ๆ เหล่านี้รวม เรียกได้ว่าทักษะการเขียนพื้นฐาน (Basic Writing Skills) นั้น นับได้ว่ามีความสำคัญในการเขียน

โทมัส อี โคคานิส และจอห์น สแคลลีย์ (Thomas E. Kokanis and John Scally อ้างถึงในปรียา ธีระวงศ์ และคณะ 2525: 7) มีความเห็นว่า ความรู้เรื่องไวยากรณ์ของภาษา การผูกประโยค การใช้คำที่แสดงความต่อเนื่องของความคิด (Transition Words) รวมทั้งความรู้เรื่องการ เรียบ เรียงข้อความให้ เป็นความ เรียงที่ดี

ซึ่งหมายถึงความรู้เรื่องประโยคใจความสำคัญ (Topic Sentence) แนวความคิดหลักของเรื่อง (Main Idea) และประโยคสนับสนุนใจความสำคัญ (Supporting Details) นั้น มีความสำคัญอย่างยิ่งในการเขียน

เจน บี ฮิวอี้ และคณะ (Jane B. Hughey et al. 1983: 3-6) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนว่า องค์ประกอบบางอย่างทางด้านจิตวิทยา ภาษาศาสตร์ และสติปัญญา ทำให้การเขียน เป็นสื่อข้อความ (Discourse Medium) ที่ยุ่งยากและซับซ้อนสำหรับคนส่วนมาก ทั้งเจ้าของภาษาเองและผู้ที่ไม่เรียนภาษานั้น เป็นภาษาที่ 2 ฮิวอี้ และคณะ (Hughey et al. 1983: 3-6) ได้นำความคิด เห็น เกี่ยวกับองค์ประกอบของการเขียนทั้ง 3 ด้านดังกล่าวไป เปรียบเทียบกับการพูดคล้ายกับความคิด เห็นของ แอนน์ ไรเมส (Ann Raimes 1983: 4-5) ดังกล่าวมาแล้วในหัวข้อ เรื่องความหมายของการเขียน แตกต่างกันเพียงแต่ฮิวอี้ และคณะ (Hughey et al. 1983: 3-6) กล่าวแยกเป็นแต่ละองค์ประกอบ คือ องค์ประกอบด้านจิตวิทยา องค์ประกอบด้านภาษาศาสตร์ และองค์ประกอบด้านสติปัญญา ส่วนไรเมส (Raimes 1983: 4-5) กล่าวถึงความแตกต่างระหว่างการเขียนกับการพูดแยกเป็นข้อ ๆ ไม่ได้แบ่ง เป็นแต่ละองค์ประกอบ เท่านั้น นอกจากองค์ประกอบของการเขียน 3 ด้าน ดังกล่าวแล้ว ฮิวอี้ และคณะ (Hughey et al. 1983: 4-5) ยังกล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนอีก 2 ด้าน องค์ประกอบแรก คือ ด้านรูปแบบของการแสดง เนื้อหาและ เรียบ เรียงถ้อยความซึ่งผู้เขียนจะต้อง เรียนรู้จากการอ่าน ฉะนั้นผู้เขียนจึงต้องใช้ความคิดที่ซับซ้อนระวางทั้งด้านการสื่อความหมายของความคิด (Meaning of Ideas) และการแสดงความคิด (Production of Ideas) ส่วนองค์ประกอบสุดท้าย ที่กล่าวถึงคือ องค์ประกอบทางการถ่ายโอนภาษา ว่าผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ในการเขียนภาษาอังกฤษมักจะคิด เป็นภาษาของตนเองแล้วก็แปลประโยคต่อประโยคมากกว่าที่จะ แปลความคิดจากภาษาที่ 1 ไปสู่ภาษาที่ 2 ดังนั้นผู้เรียนเหล่านี้จึงมักจะพบอุปสรรคที่ทำให้เกิดความท้อแท้อย่างมากในการ เรียนการ เขียนภาษาต่างประเทศ

โดยสรุปแล้วในเรื่ององค์ประกอบด้านการเขียน นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญส่วนมากมักจะกล่าวถึง กลไกในการเขียน (Mechanics) ได้แก่ การสะกดตัวอักษรที่ถูกต้อง การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการใช้อักษรตัวใหญ่ ให้ถูกต้องตามระเบียบวิธีการเขียนของแต่ละภาษา ไวยากรณ์หรือหลักภาษา (Grammar) ได้แก่ การเขียนประโยคให้ถูกต้องตาม

ไวยากรณ์หรือหลักภาษานั้น และที่สำคัญคือ เนื้อหา ได้แก่ สาระในการเขียนให้เหมาะสมตาม วัตถุประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการและเหมาะสมกับผู้อ่าน เมื่อผู้เขียนมีความพร้อมในองค์ประกอบ เหล่านี้ย่อมทำให้งานที่ออกมามีประสิทธิภาพดี สื่อความหมายได้ถูกต้องตรงตามที่คุณเขียนมีจุด มุ่งหมายไว้แต่แรก ส่วน เจน บี ฮิวอี้ และคณะ (Jane B. Hughey et al. 1983: 3-6) กล่าวถึง องค์ประกอบ การเขียนแตกต่างไปจากคนอื่นคือ กลุ่มนี้จะกล่าวถึงองค์ประกอบด้าน จิตวิทยา ภาษาศาสตร์ และสติปัญญาซึ่งองค์ประกอบทั้ง 3 นี้ ทำให้ทักษะการเขียนยุ่งยาก ซับซ้อนกว่าทักษะอื่นก่อนแล้วจึงมาสรุปว่าผู้เรียนจะต้องมีความรู้ในองค์ประกอบใดบ้างก่อนที่จะ มาทำการ เขียน

3. ระดับและขั้นตอนของการเขียน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญในด้านการเขียนได้จัดแบ่งระดับและขั้นตอนการ เขียนแตกต่างกันไปดังต่อไปนี้

โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado 1964: 143-147) ได้แบ่งระดับของการ เขียนภาษาต่างประเทศ เป็น 5 ชั้น ดังต่อไปนี้

1. ชั้นเตรียมการเขียน (Prewriting) เป็นขั้นแนะนำให้ผู้รู้จักสัญลักษณ์ ต่าง ๆ ที่ใช้แทนคำพูด ฝึกให้ผู้รู้จักประสมอักษร ฝึกเขียนตัวอักษร
2. ชั้นคัดลอกข้อความจากบทอ่าน (Copy Reading Texts) เป็นขั้นจัด สถานการณ์ให้ฝึก เขียนตามแบบที่กำหนดให้
3. ชั้นถ่ายทอดประสบการณ์เป็นตัวอักษร (Transcribing) เป็นขั้นที่ นักเรียนจะถ่ายทอดเสียงหรือคำพูดที่เป็นประสบการณ์มาแล้ว เป็นตัวอักษรโดยไม่ต้องดูแบบ
4. ชั้นเขียนเรียงความ (Composition) เป็นขั้นฝึกการเขียนเพื่อรายงาน หรือ เพื่อแสดงความคิดเห็นในรูปแบบที่ถูกต้อง การเขียนที่เป็นทางการ เช่น การเขียนรายงาน การให้ข้อมูลทางธุรกิจ และการเขียนบทความเพื่อตีพิมพ์ ส่วนการเขียนที่ไม่เป็นทางการ เช่น การเขียนจดหมายส่วนตัว การเขียนบันทึกถึงเพื่อน เป็นต้น โดยที่ครูจะต้องชี้แจงให้นักเรียน เข้าใจในสิ่งที่สำคัญต่อการเขียนเพื่อการสื่อสาร เช่น หัวข้อเรื่อง (Topics) ความเด่นชัด ในการเสนอความคิดเห็น (Point of View and Focus) สลีลาภาษา (Style) ตลอดจน

ความแจ่มแจ้งและมีประสิทธิภาพของการเขียน (Clarity and Effectiveness)

5. ชั้นเขียนวรรณคดี (Literature) เป็นชั้นการเขียนที่สูงสุด ผู้ที่จะสามารถเขียนวรรณคดีได้นั้นจะต้องเป็นผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมของโครงสร้างทางภาษามิทธสวารค์ และมีศิลปะในการเขียนเป็นอย่างดี

ไอ มอริส (I. Morris 1966: 125-142) กล่าวถึง ระดับของการเขียนไว้ดังนี้

1. ชั้นคัดตัวอักษร (Transcription) ในขั้นนี้เป็นการฝึกนิสัยการเขียนที่ถูกต้อง ชัดเจน และสะอาดเรียบร้อย
2. ชั้นเขียนตามคำบอก (Dictation) เป็นการฝึกการฟัง การสะกดตัว เครื่องหมายวรรคตอน และไวยากรณ์
3. ชั้นใช้การเขียนเป็นเครื่องมือในการฝึกทักษะอื่น (Writing as a Means) เนื่องจากการเขียนมีความสัมพันธ์กับการอ่านและไวยากรณ์ และการเขียนนับเป็นเครื่องมือที่มีประโยชน์ในการทดสอบความรู้
4. ชั้นการเขียนเพื่อแสดงออก (Productive Writing) ชั้นนี้ประกอบด้วยเนื้อหา รูปแบบ และลีลา นักเรียนจะต้องรู้ถึงสิ่งที่ตนจะกล่าวซึ่งหมายถึงความคิด และต้องรู้ว่าจะกล่าวอย่างไร นั่นก็คือ การใช้คำและรูปแบบของภาษา จุดมุ่งหมายของการเขียนในขั้นนี้คือ เพื่อให้ให้นักเรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาต่างประเทศ เป็นเครื่องแสดงออกซึ่งความคิดของตน ชั้นนี้ครอบคลุมถึงการแปลและการเรียงความทั้งแบบควบคุมและแบบอิสระ

สำหรับ วิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers 1968: 245-255) กล่าวถึง ระดับการเขียนภาษาต่างประเทศว่า ผู้เรียนจะต้องได้รับการฝึกอย่างมีระบบผ่านขั้นทั้ง 5 ดังนี้คือ

1. ชั้นลอกแบบ (Copying) เพื่อเป็นการทบทวนความจำจากสิ่งที่ได้เรียนไปแล้ว และยังเป็นการแสดงให้เห็นถึงความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับสัญลักษณ์
2. ชั้นเลียนแบบ (Reproduction) การเขียนในขั้นนี้นักเรียนจะต้องเขียนจากสิ่งที่เขาจำได้หรือจากการอ่านตลอดจนการเขียนตามคำบอก หรือการเขียนอธิบายรูปภาพ

3. ขั้นตอนการเขียนประโยคซับซ้อน (Recombination) การเขียนในขั้นนี้ นักเรียนเขียนจากสิ่งที่ได้เรียนไปแล้วทั้งจากการฟังและการอ่าน แต่ซับซ้อนในการใช้รูปแบบต่าง ๆ ของโครงสร้าง ตลอดจนการรู้จักใช้ตารางเทียบแทน และการเปลี่ยนรูปประโยคเป็นต้น

4. ขั้นตอนการเขียนตามแนวชี้แนะ (Guided Writing) ในขั้นนี้ นักเรียนมีอิสระที่จะเลือกใช้คำและโครงสร้างไวยากรณ์ในการเขียนเพื่อให้ได้ใจความที่สมบูรณ์ แต่ยังคงอยู่ภายใต้การแนะนำของครู

5. ขั้นตอนการเขียนเรียงความ (Composition) เป็นการฝึกขั้นสุดท้ายที่ผู้เรียนสามารถเลือกคำและโครงสร้างในการแสดงความหมายตามที่ตนต้องการได้

นอกจากนี้ รีเบคกา เอ็ม วาเลตต์ และ เรอเน เอส ดิสสิค (Rebecca M. Valette and Renée S. Disick 1972: 171-177) ได้แบ่งระดับของการเขียนโดยเริ่มจากง่ายไปหายากออกเป็น 5 ระดับ และให้ตัวอย่างพฤติกรรมและแบบทดสอบที่จะใช้ทดสอบความสามารถในแต่ละระดับ พร้อมชี้แนะผู้สอนในแต่ละแห่งให้อาจปรับปรุงหรือเปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและแบบทดสอบเหล่านี้ให้เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน ความสะดวก และอื่น ๆ ได้ ระดับการเขียนทั้ง 5 พร้อมทั้งพฤติกรรมและแบบทดสอบที่สอดคล้องกับจุดประสงค์การเรียนการสอนเขียนภาษาอังกฤษของหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลายพุทธศักราช 2521 มีดังต่อไปนี้ คือ

1. ระดับทักษะกลไก (Mechanical Skills) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถแสดงออกทางความจำ (Rote Memory) มากกว่าทางความเข้าใจ พฤติกรรมการเขียนในระดับนี้คือ การลอกแบบ (Reproduction) นักเรียนสามารถคัดลอกประโยค โคลง หรือบทสนทนา และสามารถเขียนสะกดคำศัพท์ เขียนเครื่องหมายวรรคตอน ตลอดจนอักษรตัวใหญ่-เล็ก ในประโยคที่จำได้อย่างถูกต้อง

2. ระดับความรู้ (Knowledge) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถแสดงออกซึ่งความรู้ในกฎเกณฑ์ (Rules) ข้อเท็จจริง (Facts) และข้อมูล (Data) ที่เกี่ยวข้องกับทางภาษา พฤติกรรมการเขียนในระดับนี้คือ การระลึกได้ (Recall) นักเรียนต้องรู้จักเสียง หรือสัญลักษณ์ที่ถูกต้องของภาษาต่างประเทศนั้น และมีความเข้าใจในเนื้อหาที่เขียน เช่น สามารถเรียงคำที่กำหนดให้เป็นประโยคที่ต้องการได้ เขียนเติมช่องว่างในข้อความที่มีศัพท์ โครงสร้างทางภาษาที่เรียนมาแล้ว และสามารถตอบคำถามเกี่ยวกับภาพที่คุ้นเคยได้

3. ระดับถ่ายโอน (Transfer) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถนำความรู้ไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ พฤติกรรมการเขียนในระดับนี้คือ การนำไปใช้ (Application) นักเรียนสามารถเรียงลำดับบทสนทนาหรือข้อความได้ถูกต้องตามลำดับ เหตุการณ์ และ เหตุผล และเขียนตอบคำถามจากข้อมูลที่กำหนดให้เป็น เรียงความ 1 ย่อหน้าได้

4. ระดับสื่อสาร (Communication) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถใช้ภาษา เป็นสื่อกลางในการติดต่อสื่อสาร พฤติกรรมการเขียนในระดับนี้คือ การแสดงออก (Self-Expression) นักเรียนสามารถใช้การ เขียนเพื่อสื่อความหมายและความคิดของคนกับผู้อื่นได้ การเขียนในระดับนี้เน้นความสามารถในการ เขียนที่จะทำให้ผู้อ่าน เกิดความ เข้าใจใน เนื้อความ มากกว่าการ เข้มงวดใน เรื่องความถูกต้องทางไวยากรณ์ เช่น การกรอกแบบฟอร์ม ใบสมัคร การบรรยายภาพชุด และการเขียนเรียงความสั้น ๆ 1 ย่อหน้า

5. ระดับวิเคราะห์วิจารณ์ (Criticism) เป็นระดับที่นักเรียนสามารถ วิเคราะห์ สังเคราะห์ และประเมินภาษาที่ใช้ได้ พฤติกรรมการเขียนในระดับนี้คือการสังเคราะห์ (Synthesis) นักเรียนสามารถ เขียน เพื่อแสดงความคิดของตนได้อย่างคล่องแคล่ว เลือกใช้ ถ้อยคำสำนวนได้อย่างเหมาะสม และใช้ลีลา (Style) ในการเขียนได้สอดคล้องกับเนื้อหา และจุดประสงค์ของการ เขียนนั้น ๆ เช่น การเขียนวิเคราะห์วิจารณ์เกี่ยวกับชีวิต การศึกษา ทัศนคติส่วนบุคคล หรือสภาพสังคม

ในการแบ่งระดับและขั้นตอนการ เขียนที่กล่าวมา ระดับการ เขียนในแต่ละชั้น ส่วนมากคล้ายคลึงกัน เพียงแต่มีชื่อ เรียกแตกต่างกันออกไปเท่านั้น โดย เริ่มจากขั้นต้น คือ เขียน เลียนแบบ เพื่อให้ นักเรียนรู้จักตัวอักษรและสัญลักษณ์ในภาษานั้น จากนั้นจึงจดจำสิ่งที่ เรียนนำมา เขียน เพื่อแสดงความรู้ที่นักเรียนมีอยู่ ไปจนถึงขั้นประยุกต์นำความรู้นั้นไปใช้ในสถานการณ์ใหม่ได้ เรื่อยไปจนถึงขั้น เขียน เรียงความหรือขั้น เขียนสื่อสาร เพื่อแสดงความคิดที่ตนต้องการได้ และ ในที่สุดถึงขั้น เขียน วิเคราะห์วิจารณ์หรือ เขียนถึงขั้นวรรณคดี มีลีลาสำนวนโวหาร เป็นของตนเอง และ เขียนแสดงความคิด เห็นใน เรื่องต่าง ๆ ได้สำหรับการแบ่งระดับการเขียนแบบสุดท้าย คือ แบบของ วาเล็ท และดิซิก (Valette and Disick 1972: 171-177) นั้น แบ่งได้ชัดเจน และสอดคล้องกับจุดประสงค์การ เรียนการสอน เขียนภาษาอังกฤษของหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย

พุทธศักราช 2524 ซึ่งเน้นถึงการสื่อสารได้อย่างถูกต้องคล่องแคล่วตามสมควรแก่ระดับมากกว่าแบบอื่น ทั้งนี้ เพราะเจ้าของแนวการแบ่งนี้ได้ชี้แนะให้ผู้ที่น่าแนวทางการแบ่งระดับความสามารถด้านการ เขียนภาษาต่างประเทศของคนมาใช้ได้มีโอกาสดิจำรณาปรับปรุง เปลี่ยนแปลง พฤติกรรมและแบบสอบให้สอดคล้องกับระดับของนักเรียน ความสะดวก และอื่น ๆ ในแต่ละแห่งที่แตกต่างกันออกไปได้ โดยมีจุดประสงค์ของการ เสนอพฤติกรรมและแบบสอบในรูปแบบต่าง ๆ กันออกไปนี้ เพื่อที่จะได้พัฒนาความสามารถในด้านการ เขียนของนักเรียนในแต่ละแห่งได้อย่างถูกต้อง เหมาะสม

4. การสอนทักษะการ เขียนภาษาอังกฤษ

การสอน เขียนนับ เป็นทักษะที่ยากและซับซ้อนที่สุดในบรรดาทักษะทั้ง 4 คือ ทักษะ การฟัง ทักษะการพูด ทักษะการอ่าน และทักษะการเขียน เพราะผู้ที่จะมีความสามารถทางการ เขียนได้จะต้องมีพื้นฐานในทักษะการฟัง การพูด และการอ่านมาก่อน ดังที่ เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1975: 138) ได้กล่าวถึงเรื่องนี้ไว้ ดังนั้นการสอน เขียนจึง เป็นสิ่งที่ทำได้ยาก ต้องใช้เทคนิค วิธีการสอนหลายอย่างเพื่อพัฒนาการเรียนการสอน เขียน อาร์ เจ โอเวนส์ (R.J. Owens 1970: 10) ได้กล่าวถึงปัญหาการเรียนของนักเรียนไว้ว่า จากการ พิจารณางาน เขียนของนักเรียนจะพบว่านักเรียนส่วนใหญ่ทั้งนักเรียนไทยและนักเรียนชาติอื่น ๆ ในภาคพื้น เอ เอเชียอาค เนย์มีความสามารถในการ เขียนภาษาอังกฤษต่ำกว่าระดับมาตรฐานและ โจ้ ดี พาล์ม เมอร์ (Joe D. Palmer 1980: 16-19) ก็ได้กล่าวถึงปัญหาอีกประการหนึ่ง เกี่ยวกับการ เขียนของนักเรียนไทยไว้คือ นักเรียนมักเขียนประโยคต่าง ๆ ที่มีความหมาย สมบูรณ์ในระดับประโยคได้ถูกต้อง แต่เมื่อนำประโยคต่าง ๆ มารวมกันจะไม่สามารถสื่อความหมายได้เพราะไม่มีความต่อเนื่องกัน นอกจากนี้ สุโร พงษ์ทองเจริญ (2526: 49) ยังได้ กล่าวถึงปัญหาจำนวนนักเรียนที่มีอยู่ในแต่ละชั้นในโรงเรียนทั่วไปในประเทศไทยนั้นถือว่า เป็นชั้น ใหญ่ทั้งสิ้น ทำให้ครูดูแลไม่ทั่วถึงผลการ เรียนจึงไม่สู้ดี เพราะตามหลักสากลนั้นชั้น เรียนภาษา ไม่ควรมีจำนวน เกิน 15 คน แต่อย่างไรก็ตามนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษา ต่างประเทศต่างก็ให้ข้อคิด ความคิด เห็น ตลอดจน เทคนิคและวิธีการสอนที่จะช่วยพัฒนาการเรียน การสอน เขียนมาโดยตลอด ซึ่งมี เนื้อหาสาระดังต่อไปนี้

ฮันส์ พี กูธ (Hans P. Guth 1970: 124) ได้ให้ข้อคิดในการสอนเขียนว่า ควรฝึกให้เขียนอย่างมีระเบียบในการเรียบเรียงเรื่องในชีวิตประจำวันจนเป็นนิสัย โดยยึดหลัก ดังนี้

1. สอนให้เขียนจนเป็นนิสัย (Writing as a Habit) เช่น เขียนบันทึกประจำวัน บทความลงหนังสือพิมพ์ เขียนจดหมาย
2. เขียนโดยมีจุดมุ่งหมาย (Writing with Purpose) จะเขียนเพื่อชักชวนพรรณนาความสนุกสนาน และการตีความ
3. เขียนอย่างมีระเบียบแบบแผนในการเรียบเรียงเรื่องราว
4. เขียนด้วยจินตนาการและอารมณ์ที่จะนำผู้อ่านไปสู่ความคิดและอารมณ์ผู้เขียนได้

วิลเลียม แมคคอลลี (William McColly 1970: 148-156) ได้แนะนำวิธีสอนเขียนโดยการให้นักเรียนเขียนเรียงความลับคาค์ละ 1 เรื่อง และให้ใช้เวลาส่วนใหญ่ในการอธิบาย ฝึกฝนนักเรียน อภิปราย ทบทวน และเขียนใหม่

แมรี ฟินอคเชียโร (Mary Finocchiaro 1973: 130) แนะนำให้ผู้สอน การเขียนจัดการอภิปราย การฟังดนตรี บทละคร ปรากฏา ดุภาพยนตร์ ภาพเขียน สไลด์ फिल्मสตริปส์ และอ่านหนังสือหลาย ๆ ประเภท เพื่อเป็นการเสริมสร้างความคิดให้แก่ผู้เรียน จำเป็นที่ผู้สอนจะต้องส่งเสริมและแนะนำถึงวิธีหาประสบการณ์เพื่อการเขียนจากสิ่งดังกล่าว แก่ผู้เรียน

ลี โอ เดล (Lee Odell 1974: 228-240) ได้ทดลองกระบวนการเขียน เพื่อเป็นการสำรวจประสบการณ์และการรวบรวมความคิดโดยทดลองกับนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยมิชิแกน โดยให้นักศึกษาเขียนเรียงความแล้วอาจารย์ตรวจและเขียนวิจารณ์ หลังจากนั้นให้มีการอภิปราย เป็นกลุ่ม และให้คำปรึกษาเป็นการส่วนตัว ปรากฏว่าการสอนแบบนี้ ได้ผลดีมาก เพราะนักศึกษาได้ใช้เทคนิคบางอย่างที่ได้จากการอภิปราย การวิจารณ์ และคำแนะนำของอาจารย์และยังได้รับประสบการณ์ในการเขียนจริง ๆ อีกด้วย

โดนัลด์ เนมานิช (Donald Nemanich 1974: 46-48) ได้กล่าวถึงการเตรียมครูสอน เขียนภาษาอังกฤษให้แก่เจ้าของภาษาจะต้องสอนในเรื่อง

1. การเขียน (Writing) ครูต้องเป็นนักเขียนเองด้วย และเขียนได้ทุกแบบ
2. ทฤษฎีการเขียน (Rhetoric Theory)
3. วิธีสอน (Writing Method) ได้แก่ การเตรียมการสอน การให้การบ้าน การตรวจและการประเมินผล และการช่วยปรับปรุ้งแก้ไข และพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียน

ไมเคิล เอ เชอร์วูด-สมิธ (Michael A. Sherwood-Smith 1974: 8-12)

เน้นถึงหลักสำคัญในการสอน เขียนดังนี้

1. ครูต้องรู้ปัญหาของนักเรียน
2. เลือกใช้หนังสือแบบเรียน (Textbook) ที่เหมาะสมกับปัญหาของนักเรียน และครูต้องรู้จักปรับปรุ้งใช้แบบเรียนให้ได้ประสิทธิภาพในการสอนสูงที่สุดด้วย
3. ยึดหลักให้นักเรียนเขียนเพื่อสื่อความคิด และให้เหมาะสมกับระดับของผู้อ่าน (To Write Is a Real Act of Communication.)
4. การเขียน เนื้อเรื่องให้มีความต่อเนื่องกัน (Coherent Stretches of Language - Grammar of Text)

เจน บี ฮิวอี้ และคณะ (Jane B. Hughey et al. 1983: 38-42)

ได้กล่าวถึงการสอนเขียนไว้ 8 ประการ พอสรุปได้ดังนี้

1. การสอนเขียนควรเน้นทั้งแง่ผลงาน (Product) และกระบวนการ (Process) ซึ่งแต่ละวิธีก็จะเป็นกิจกรรมสร้างสรรค์ที่นำกันไปถึงซึ่งงานเขียนที่ถูกต้องตรงตามจุดประสงค์ในการเขียนนั้น
2. การสอนเขียนควรเน้นทั้งจุดประสงค์ (Purpose) และเทคนิค (Technique) เพื่อให้เกิดกระบวนการที่สร้างสรรค์ ด้วยผู้เขียนจะต้องมีความตั้งใจ หรือจุดประสงค์ (Purpose) ก่อนที่จะมีการสื่อสารที่มีความหมาย ซึ่งจุดประสงค์นี้เองจะกำหนดเทคนิคที่เหมาะสมที่จะใช้ในการสื่อสารนั้น ดังนั้นจุดประสงค์และเทคนิคจึงไม่อาจแยกออกจากกันได้ ซึ่งต่างกับการสอนเขียนที่เน้นผลงาน (Product) และเน้นกระบวนการ (Process) ที่ต้องใช้วิธีใดวิธีหนึ่งนำไปไปถึงซึ่งผลงานที่ต้องการ

3. การสอน เขียนควรมีทั้งแบบควบคุม (Controlled Writing) และแบบอิสระ (Free Writing) สำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศแล้ว การสอนทั้ง 2 แบบ จำเป็นสำหรับการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของนักเรียน ด้วยการสอน เขียนแบบควบคุมจะชี้แนะให้ผู้เริ่ม เรียนได้รู้จักรูปแบบและโครงสร้างประโยคที่จะใช้เขียน ในรูปแบบต่าง ๆ ได้ถูกต้อง ส่วนการสอน เขียนแบบอิสระจะเป็นการให้โอกาสแก่นักเรียนในการที่จะรู้จักแสดงความคิดเห็นของตนเองและ เป็นผู้เขียนที่มีความคิดอิสระ (Independent) ในที่สุด แต่อย่างไรก็ตามนักเรียนที่เรียนการ เขียนในระดับกลางจนถึงระดับสูง (Middle to Upper Levels of Writing) ควรจะได้รับการฝึก เขียนแบบอิสระมากกว่าผู้ที่เริ่มเรียน

4. การสอน เขียนควรเน้นทั้งแบบสร้างสรรค์ (Creative) และแบบ เน้นหน้าที่ของภาษาที่ใช้ในการสื่อสาร (Functional) เพราะการสอน เขียนทุกอย่างต้องสอนแบบสร้างสรรค์ เพื่อให้ได้มาซึ่งงาน เขียนทุกรูปแบบ แต่สำหรับนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศนั้นความจำเป็นในการใช้รูปแบบการ เขียนที่ใช้บ่อยก็เห็นจะได้แก่ การ เขียนแบบบรรยาย อธิบาย หรือแสดงเหตุผล (Exposition) และการ เขียนแบบโต้แย้ง (Argument) ดังนั้นนักเรียน เหล่านี้จึงควรได้รับการสอน เขียนทั้งแบบสร้างสรรค์ (Creative) และแบบ เน้นการใช้ภาษา เพื่อการติดต่อสื่อสาร

5. การสอน เขียนควรสอนแบบย้อนกลับได้ (Recursive) มากกว่าสอนตามลำดับ (Linear) ด้วยการที่จะให้ได้มาซึ่งงาน เขียนที่ถูกต้องตรงตามจุดประสงค์นั้นไม่เพียงแต่จะใช้ลำดับขั้นการสอนแบบ เดิมซึ่ง เรียงลำดับตั้งแต่ขั้น เตรียมเขียน (Prewriting) ขึ้นลงมือเขียน (Writing) และขั้นทบทวน (Revising) เท่านั้น ต้องใช้กระบวนการสร้างสรรค์ ในการ เขียนหลายอย่างที่เป็นไปตามธรรมชาติของวงจรปฏิสัมพันธ์ (Cyclical Integrated Nature of the Various Creative Processes in Writing)

6. การสอน เขียนควรเน้นทั้งด้านปริมาณ (Quantity) และด้านคุณภาพ (Quality) ครูควร เน้นด้านปริมาณในการ เขียนแบบฝึกหัด การ เขียนประจำวัน การบันทึกเหตุการณ์ประจำวัน และแบบฝึกหัดที่เป็นการค้นคว้าซึ่งจะช่วยให้ นักเรียน เอาชนะความกลัวในการ เขียน ทั้งส่งเสริมความมั่นใจ ตลอดจนพัฒนานิสัยในการ เขียนของนักเรียน นอกจากนี้ยังเป็นการ เก็บสะสมความคิดที่นักเรียนจะดึงมาใช้ในภายหลังได้อีกด้วย ส่วนการ เน้นคุณภาพของผลงาน เขียนที่ครูมอบหมายให้ในชั้น เรียนก็ เป็นสิ่งจำเป็นที่จะช่วยพัฒนาความ เข้าใจในบทบาท

สำคัญของกระบวนการสร้างงาน เขียน ตลอดจนความรู้สึกรับผิดชอบต่อการรับรู้ของผู้ที่จะอ่านงานเขียน (Audience) นั้น และความภาคภูมิใจในผลงานที่สำเร็จแล้ว

7. การสอนเขียนแบบครูคอยกำกับ (Directed) กับแบบนักเรียนคิดแก้ปัญหาเอง (Facilitated) ควรทำในปริมาณที่สมดุลกัน เพื่อให้ นักเรียนมีพัฒนาการสู่วุฒิภาวะได้เร็วขึ้น เนื่องจากนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศยังขาดความรู้ในเรื่องโครงสร้างรูปแบบภาษาที่ใช้และความคาดหวังของผู้อ่าน ซึ่งจำเป็นที่ครูจะต้องสอนสิ่งที่เป็นพื้นฐานเหล่านี้ ส่วนการสอนแบบให้นักเรียนเป็นอิสระคิดแก้ปัญหาเองนั้นต้องปลูกฝังให้นักเรียนรู้จักการเป็นส่วนหนึ่งของกลุ่ม เพื่อนที่ทุกคนจะต้องผลัดเปลี่ยนหมุนเวียนกัน เสนอความคิดมา

8. นักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศควรเรียนพูดและเขียนไปพร้อมกัน เพราะทักษะพูดและทักษะเขียนเสริมแรงซึ่งกันและกัน และในการเรียนภาษาอังกฤษของนักเรียนเหล่านี้จำเป็นจะต้องเข้าใจและแสดงความคิดที่ซับซ้อนออกมาทั้งรูปการพูดและการเขียน แต่ในรูปการเขียนจะมีความซับซ้อนเป็นนามธรรมมากกว่าเท่านั้นเอง ดังนั้นทักษะทั้ง 2 นี้ จึงไม่ควรสอนแยกกัน

ฮาโรลด์ เอส แมดเซน (Harold S. Madsen 1983: 101-122) ได้กล่าวถึงการสอนเขียนพร้อมทั้งเทคนิควิธีสอนและแบบสอบในแต่ละขั้นตอนว่า โดยปรกติการสอนเขียนจะแบ่งออกเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้คือ

1. ขั้นเตรียมการเขียน (Prewriting) ในขั้นนี้จะใช้เทคนิคการสอนหรือแบบสอบที่ให้นักเรียนเขียน เชื่อมประโยค ขยายประโยค ลดรูปประโยคลอกเลียนประโยคโดยใช้ศัพท์ สำนวนใหม่ ในกระสวนประโยคเดิม และแบบทดสอบโคลซ (Cloze Test) โดยลบคำที่จำเป็นออกให้ถือว่าแบบทดสอบโคลซธรรมดา

2. ขั้นการเขียนตามแนวชี้แนะ (Guided Writing) จุดประสงค์สำหรับการสอนเขียนในขั้นนี้ก็เพื่อจะตรวจสอบว่านักเรียนสามารถเขียนตามที่ครูกำหนดชี้แนะไปได้หรือไม่ ในขั้นนี้จะใช้เทคนิคการสอนหรือแบบสอบที่ให้นักเรียนเขียนโดยเปลี่ยนเนื้อหาบางส่วนหรือเรื่องที่นำมาเขียนขยายโครงเรื่องของบทความที่นำมาและการเขียนตามคำบอกซึ่งกำหนดความยาวของเรื่องที่เขียน 75-100 คำ หากว่าการเขียนตามคำบอกเป็นเพียงส่วนหนึ่งของแบบสอบนั้น และ 125-200 คำ สำหรับแบบสอบที่เป็นเรื่องของการเขียนตามคำบอกโดยเฉพาะ

3. ขั้นการเขียนโดยอิสระ (Free Writing) แม้ว่าจะ เป็นขั้นที่ให้นักเรียน มีอิสระในการเขียน แต่ครูก็ยังคงกำหนดขอบข่ายหัวข้อ เรื่องที่จะเขียนให้ เนื่องด้วยเหตุผล 2 ประการ คือ ประการแรก ในการเขียนเรื่องที่แตกต่างกัน นักเรียนจะต้องใช้ทักษะความ ชำนาญในการเขียนต่างกันด้วย เช่น ในการเขียนเล่าเรื่องนักเรียนจะต้องใช้ทักษะความ ชำนาญที่ต่างกันกับการเขียนเรื่องเพื่อ เปรียบเทียบหรือโต้แย้ง ประการที่สอง คือให้หัวข้อขอบข่าย ที่ต่างกัน ครูไม่อาจเปรียบเทียบให้คะแนนโดยสุจริตธรรมได้ ฉะนั้นครูจึงต้องกำหนดหัวข้อให้ นักเรียน เขียนแม้ว่าจะ เป็นการ เขียนขั้นอิสระ เพื่อที่ครูจะมั่นใจได้ว่าทดสอบนักเรียนในสิ่งที่ครู สอนไปแล้ว และนักเรียนได้รับการทดสอบในเรื่องเดียวกัน

นอกจากนี้ แมดเซน (Madsen 1983: 101) ยังกล่าวถึงขั้นตอนในการสอน เขียนว่าอาจจำแนกแตกต่างกันไปจากที่เขา เสนอมา และแนะนำให้ไปศึกษาได้จากหนังสือเทคนิค การสอน เขียนของ แอนน์ ไรมส์

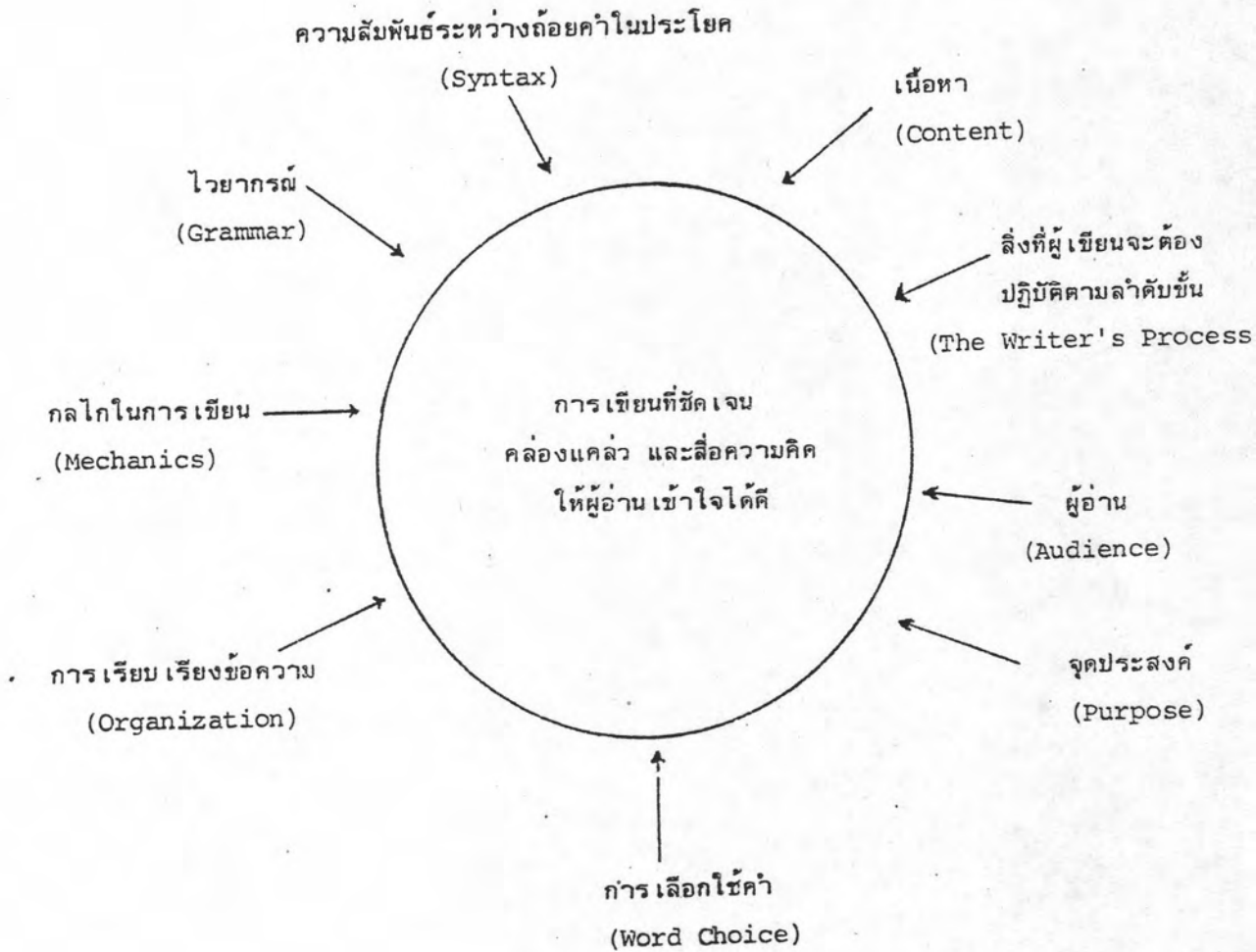
แอนน์ ไรมส์ (Ann Raimes 1983: 5-11) ได้กล่าวถึงแนวคิดในการสอน เขียนว่าแล้วแต่ผู้สอน เขียนจะคิดว่าองค์ประกอบใดสำคัญในการสอน เขียน ซึ่งไรมส์ (Raimes) ได้ให้แผนภาพที่แสดงถึงองค์ประกอบในการสอน เขียน เพื่อประกอบการอธิบายแนวคิดในการ สอน เขียนแบบต่าง ๆ องค์ประกอบในแผนภาพดังกล่าวมีรายละเอียดดังต่อไปนี้ (ดูแผนภาพ ในหน้า 28 ประกอบ)

ในการที่จะเขียนได้ชัดเจน คล่องแคล่ว และสื่อความคิดให้ผู้อ่านเข้าใจได้คั้น ผู้เขียนจะต้องมีความรู้ความ เข้าใจในองค์ประกอบ เหล่านี้คือ

1. เนื้อหา (Content) เช่น ความสัมพันธ์ของถ้อยความ (Relevance) ความชัดเจน (Clarity) การมีความคิดริเริ่ม (Originality) และความมีเหตุผล (Logic) ฯลฯ

การผลิตงานเขียน

(Producing a Piece of Writing)



แผนภูมิที่ 1 องค์ประกอบในการสอนเขียนของ แอนน์ ไรมส์

2. สิ่งที่คุณเขียนจะต้องปฏิบัติตามลำดับขั้น (The Writer's Process) ได้แก่ การได้มาซึ่งความคิด (Getting Ideas) การเริ่มลงมือเขียน (Getting Started) การเขียนร่าง (Writing Drafts) และการทบทวน (Revising)
3. ผู้รับฟังความคิดเห็นในการเขียน (Audience) หรือผู้อ่าน (Readers)
4. จุดประสงค์ (Purpose) คือ เหตุผลในการที่เขียนงานเขียนแต่ละชิ้น
5. การเลือกใช้คำ (Word Choice) ได้แก่ คำศัพท์ (Vocabulary) สำนวน (Idiom) และ คำที่แสดงความรู้สึก (Tone)
6. การเรียบเรียงข้อความ (Organization) ได้แก่ ปรีเฉท (Paragraphs) ประโยคใจความสำคัญและประโยคสนับสนุน (Topic and Support) การใช้เครื่องหมายสัมพันธ์ความและความเป็นเอกภาพ (Cohesion and Unity)
7. กลไกในการเขียน (Mechanics) เช่น ลายมือ (Handwriting) การสะกดคำ (Spelling) และ เครื่องหมายวรรคตอน (Punctuations) ฯลฯ
8. ไวยากรณ์ (Grammar) เช่น กฎเกณฑ์การใช้คำกริยา (Rules for Verbs) การสอดคล้องระหว่างประธานและกริยา (Agreement) คำนำหน้า (Articles) และคำสรรพนาม (Pronouns) ฯลฯ
9. ความสัมพันธ์ระหว่างถ้อยคำในประโยค (Syntax) เช่น โครงสร้างประโยค (Sentence Structure) ขอบข่ายของประโยค (Sentence Boundaries) และการเลือกใช้ลีลาของประโยค (Stylistic Choices) ฯลฯ

จากองค์ประกอบในการสอน เขียนทั้ง 9 นี้ ไรม์ส์ (Raimes) ได้แบ่งแนวคิดในการสอน เขียนออกเป็น 7 แบบ คือ

1. แนวคิดในการสอนแบบควบคุมสู่แบบอิสระ (The Controlled-to-Free Approach) ตั้งแต่ทศวรรษที่ 1950 และตอนต้นของทศวรรษที่ 1960 แนวการสอนแบบฟัง-พูด (Audio-Lingual Method) เป็นที่นิยมแพร่หลาย ในช่วงนี้การเรียนการสอนภาษาอังกฤษ จะให้ความสำคัญเป็นหนึ่งในเรื่องการพูด การเขียนเป็นเพียงทักษะที่ใช้เสริมการพูด ซึ่งการสอน เขียนตามแนวคิดในกลุ่มนี้จะ เน้นความรอบรู้ในเรื่องไวยากรณ์และรูปแบบของถ้อยคำ

ในประโยค ดังนั้นการสอน เขียนตามแนวคิดนี้จึงออกมาในรูป เปลี่ยนข้อความหนึ่งย่อหน้าจาก คำถาม เป็นบอกเล่า ปัจจุบันกาล เป็นอดีตกาล หรือพหูพจน์ เป็น เอกพจน์ รวมไปถึงการ เปลี่ยน อนุประโยคหรือ เชื่อมประโยค นักเรียนก็จะฝึก เขียนตามกรอบที่กำหนดมา เป็นการ เขียนตามแนว ชี้แนะ (Controlled Composition) ซึ่งโอกาสที่นักเรียนจะทำผิดมีน้อย งานตรวจ การ เขียนของนักเรียนตามแนวคิดนี้จึงสะดวกรวดเร็ว นักเรียนในระดับสูงเท่านั้นที่จะได้รับ การฝึก เขียนแบบอิสระสามารถแสดงความคิดเห็นของคนได้ การสอน เขียนตามแนวนี้จะ เน้น องค์ประกอบ 3 อย่าง คือ องค์ประกอบด้านไวยากรณ์ รูปแบบประโยค และกลไกในการ เขียน นั่นคือ เน้นความถูกต้องแม่นยำ (Accuracy) มากกว่าความคล่อง (Fluency) หรือความคิด ริเริ่ม (Originality) ในการ เขียน

2. แนวคิดในการสอน เขียนแบบอิสระ (The Free-Writing Approach)

การสอนตามแนวคิดนี้จะ เน้นในเรื่องปริมาณการ เขียนมากกว่าคุณภาพ ดังนั้นนักเรียนจะได้รับมอบหมายงาน เขียนแนวอิสระที่กำหนดหัวข้อ เรื่อง (Topics) ในการ เขียน เป็นจำนวนมาก โดยที่แก้ไขส่วนที่นักเรียน เขียนผิดให้เพียง เล็กน้อย แนวคิดในกลุ่มนี้ จะ เน้นว่าการสอน เขียนแก่นัก เรียนระดับกลางควรจะทำให้ความสำคัญในเรื่อง เนื้อหาและความ คล่องในการ เขียนมากกว่ารูปแบบไวยากรณ์ในการ เขียน ดังนั้นงาน เขียนตามแนวคิดนี้จะลด ความสำคัญในเรื่องความถูกต้องทางไวยากรณ์ การ เรียบ เรียงข้อความและอื่น ๆ ลง

เมื่อ เน้น เรื่องความคล่องในการ เขียน ครูที่สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ สองก็จะใช้ เวลาเพียง 5 หรือ 10 นาที ให้นัก เรียนเขียนเรื่องความแบบอิสระในหัวข้อ เรื่อง อิสระ เช่นกันโดยไม่ต้องคำนึงถึง เรื่องไวยากรณ์และตัวสะกด แรก ๆ นักเรียนจะ เขียนไม่ออก แต่เมื่อฝึกบ่อยนานวัน เข้า นักเรียนจะ เริ่มคล่องและไม่เกิดความกลัวที่จะต้อง เขียนเมื่อครูสั่ง ครูไม่แก้งาน เขียน เหล่านี้ จะ เพียงแต่อ่านแล้วติชม (Comment) ความคิดที่นักเรียนแสดงออก ในงาน เขียนเหล่านี้ หรืออาจให้นัก เรียนบางคนอาสาสมัครมาอ่าน เรียงความของคนให้ เพื่อน ในชั้นฟัง โดยคำนึงถึงแค่ "ผู้ฟัง (Audience)" และ "เนื้อหา (Content)" เท่านั้น ดังนั้นงาน เขียนตามแนวคิดนี้จะเป็นงาน เขียน เกี่ยวกับ เรื่องที่นักเรียนสนใจ และเรื่อง เหล่านี้ จะ เป็นพื้นฐานสำหรับงาน เขียนที่จะต้อง เข้มงวดกวัดขั้น (Focused Writing Tasks) กันต่อไป

3. แนวคิดในการสอนที่ให้ความสำคัญกับการ เรียบ เรียงข้อความ (The Paragraph - Pattern Approach)

การสอนตามแนวคิดนี้ไม่เน้น เรื่องไวยากรณ์ ความคล่องในการ เขียนหรือ เนื้อหา แต่จะ เน้น เรื่องการ เรียบ เรียงข้อความ (Organization) ผู้สอนจะให้นักเรียน สามารถวิเคราะห์รูปแบบของ เรียงความแต่ละย่อหน้าได้ โดยฝึกให้นักเรียนวิเคราะห์รูปแบบ ของเรียงความแต่ละย่อหน้า เขียนเลียนแบบ เรื่องที่เป็นต้นฉบับ (Model Passages) เรียง ประโยคที่ให้มาเป็นข้อความ 1 ย่อหน้า วิเคราะห์ประโยคหลักและประโยคเสริม เลือกหรือ คัดชื่อ เรื่องสำหรับ เรียงความที่ให้มา ตลอดจนเพิ่มหรือลดจำนวนประโยคใน เรื่องที่กำหนดให้ แนวคิดนี้ เกี่ยวข้องกับ เรื่องวัฒนธรรมด้วย เพราะแต่ละ เชื้อชาติจะมีวัฒนธรรมในการลำดับความ สำคัญต่างกัน ดังนั้นนักเรียนที่ เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 หรือภาษาต่างประเทศ จึงต้อง คำนึงถึงวัฒนธรรมของ เจ้าของภาษาในการที่จะ เรียบ เรียงข้อความในการ เขียนตามแนวคิดนี้ด้วย

4. แนวคิดในการสอนแบบยึดไวยากรณ์ - รูปประโยค และการเรียงเรียง ถ้อยความ (The Grammar - Syntax - Organization Approach)

การสอนตามแนวคิดนี้ยึดตามความ เชื่อที่ว่า การ เขียนต้องประกอบด้วยทักษะ หลายอย่าง ดังนั้น ผู้สอนจะ พุ่ง เล็งถึงองค์ประกอบในการ เขียนทั้งด้านไวยากรณ์ (Grammar) รูปประโยค (Syntax) และการ เรียบ เรียงข้อความ (Organization) ไปพร้อม ๆ กัน ตัวอย่าง เช่น การ เขียนวิธีใช้ เครื่องคิด เลขที่ชัดเจน ผู้เขียนจำเป็นต้อง เลือกทั้งคำศัพท์ รูปกริยา และคำที่ใช้แสดงลำดับก่อนหลัง เช่น ก่อนอื่น (First) แล้ว (Then) ในที่สุด (Finally) และรูปประโยคตามหลังสันธาน บอก เวลา เช่น เมื่อ (When) แล้ว (Then) ระหว่างการ เตรียมงาน เขียนครูจะต้องทบทวนหรือสอนสิ่งที่ เน้น เหล่านี้ก่อน และนักเรียนจะต้องระวังใน เรื่อง ความสัมพันธ์ของสิ่งที่ เน้น เหล่านี้เช่นกัน นั่นคือ แนวการสอนนี้ให้ความสำคัญทั้งใน เรื่องความ ถูกต้องทางไวยากรณ์และการ เรียบ เรียงข้อความ

5. แนวคิดในการสอนแบบสื่อสาร (The Communicative Approach)

การสอนตามแนวคิดนี้ เน้นจุดประสงค์ในการ เขียนที่ว่า "เขียนอะไร" และ "ใครจะ เป็นผู้อ่าน"

แต่ก่อนมี เพียงครู เท่านั้นที่เป็นผู้อ่านงานเขียนของนักเรียน ภายหลังจากจึงมี ผู้คิดเห็นว่า ผู้เขียนจะ เขียนได้ดีที่สุดคือ เมื่องานเขียนนั้นสื่อความหมายได้จริง เช่นเดียวกับที่งาน ของนักเขียนมีต่อผู้อ่าน ดังนั้นครูที่ใช้แนวการสอนแบบนี้จึงต้องขยายวงการอ่านออกไปยัง เพื่อน นักเรียนในชั้นด้วยกัน ซึ่ง เพื่อน เหล่านี้ไม่เพียงแต่อ่านงานเขียนของเพื่อนร่วมชั้นเท่านั้น ยังต้อง มีการโต้ตอบ เช่น เขียนตอบ เขียนใหม่เป็นอีกรูปแบบหนึ่ง สรุป หรือ ดิชม แต่ไม่แก้งานเขียน ของเพื่อน หรือไม้อย่างนั้นครูก็หาผู้อ่านจากนอกชั้นเรียนแล้วก็จัดสถานการณ์ ทัวเรื่องที่จะให้ นักเรียน เขียน ซึ่งนักเรียนจะต้องรู้จัก เลือก เนื้อหา ภาษาและทำ เนียบของภาษา ให้ เหมาะสมกับ สถานการณ์ทัว เรื่องที่ครูกำหนดให้ นั้น ตัวอย่าง เช่น

นักเรียน เข้าโครงการแลกเปลี่ยนนักเรียนระหว่างโรงเรียน และนักเรียน ต้องแลกเปลี่ยนโรงเรียนและที่อยู่อาศัยกัน เป็นเวลา 3 เดือน เผอิญคู่แลกเปลี่ยนของนักเรียน เป็นคนคาบอดและนักเรียนไม่เคย เขียนจดหมายติดต่อกันมาก่อน เลย เมื่อนักเรียนคาบอดผู้นี้กำลัง จะมาอาศัยและใช้ห้องของนักเรียนที่บ้าน จึงเขียนบรรยายสภาพห้องของนักเรียนโดยละเอียด เพื่อที่เพื่อนคนนี้จะได้จินตนาการสภาพห้องของนักเรียนออก เมื่อฟังบรรยายที่นักเรียนมันทักลง เทปไว้ให้แล้ว

6. แนวคิดในการสอนแบบ เน้นกระบวนการเขียน (The Process Approach)

การสอนเขียนที่จะมีการ เคลื่อนไหว เปลี่ยนจาก เน้นผลงานเขียน (Written Product) มาเป็นกระบวนการเขียน (Process of Writing) แทนเมื่อไม่นานมานี้เอง สำหรับการสอนใจแนวนี้ ผู้เขียนจะไม่ถามตัวเองแต่เพียงว่าเขียนอะไร ใครเป็นผู้อ่าน แต่จะต้อง คำนึงถึงว่า เขาจะเขียน หรือ เริ่มต้นงานเขียนนี้อย่างไรด้วย

นักเขียนล้วนแต่ต้องตัดสินใจว่าจะ เริ่มหรือ เรียบ เรียงงานเขียนของเขา อย่างไร นักเรียนที่เรียนการเขียนก็ต้องตระหนักให้ดี เช่นกันว่าสิ่งที่เขาเขียน เป็นครั้งแรก หรือ เพียงครั้งเดียวลงบนหน้ากระดาษนั้นไม่อาจจะ เป็นผลงานชิ้นสุดท้ายได้เลย นั่น เป็นเพียงแต่การ เริ่มต้น เป็นร่างความคิดครั้งแรก นักเรียนไม่ควรคาดหวังว่าถ้อยคำที่เขาเขียนลงไปแล้วนั้นจะถูก ต้องสมบูรณ์เสียทั้งหมด นักเรียนที่มี เวลาฝึกในกระบวนการเขียนและได้รับข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้อง เหมาะสมจากครู หรือ เพื่อนนักเรียนด้วยกันที่อ่านงานเขียนของเขาแล้ว จะค้นพบความคิดใหม่ ประโยคใหม่ และคำใหม่หลังจากที่เขาอ่านทบทวนร่างที่ 1 (First Draft) เพื่อจะเขียน

ร่างที่ 2 (Second Draft) ต่อไป ครูสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ส่วนมากในปัจจุบันนี้ จะให้โอกาสนักเรียนได้ค้นพบหัวข้อ เรื่องที่จะเขียนจากกิจกรรม เตรียมการ เขียนซึ่งประกอบด้วย การอภิปราย การอ่าน การโต้เถียง การระดมความคิด และการบันทึกการสัมมนาที่ใช้กิจกรรม เหล่านี้ (List Making) ไรมส์ ได้กล่าวถึงความหมายของคำว่า การระดมความคิดในที่นี้ หมายถึง การสร้างคำ วลี หรือความคิด เร็วเท่าที่จะเป็นไปได้ โดยไม่คำนึงถึงความเหมาะสม ลำดับที่ หรือความถูกต้อง เพราะในการติดต่อสื่อสารกันนั้น เราจะต้องมีการสร้างและเชื่อมโยง ความคิด การระดมความคิดอาจแสดงออกมาในรูปพูดออกมาในชั้นหรือกลุ่ม หรือแต่ละคน เขียน ลงบนกระดาษ งานเขียนชิ้นแรกนี้จะไม่ได้รับการแก้ไขหรือให้ระดับคะแนน ผู้อ่านจะติชม แต่เพียงใน เรื่องความคิดของงาน เขียนนี้ เท่านั้น

ดังนั้นการสอน เขียนตามแนวนี้ จะไม่ให้นักเรียน เขียนเรื่องที่กำหนดในเวลา อันจำกัด (Restricted Time) และไม่ส่งงาน เขียนให้ครูแก้หรือหาที่ผิด ครูจะปล่อยให้พวกเขา ขุดค้นความรู้ในหัว เรื่องนั้นจากการ เขียน โดยเอาร่างแต่ละครั้งมาให้ครูและแลกเปลี่ยน กับเพื่อนติชม แล้วกลับไปอ่านทบทวนคิดแล้ว เปลี่ยนแปลงแก้ไขใหม่

ครูที่สอนการ เขียนตามแนวนี้จะต้องยึดหลักการ เสริมแนวคิดที่สำคัญ 2 ประการ คือ เวลาสำหรับนักเรียนที่จะทดลองความคิดและข้อมูลย้อนกลับใน เนื้อหาที่เขียนใน ร่าง (Drafts) ทั้งหมด แล้วพวกเขาจะเห็นว่า กระบวนการ เขียน เป็นกระบวนการที่ นักเรียนจะได้ค้นพบความคิดและรูปแบบภาษาใหม่ที่จะใช้แสดงความคิดเห็น ในหัวข้อ เรื่อง เขียน เหล่านั้นได้

7. การสอน เขียนแบบผสมผสาน (Approaches and Techniques)

แนวการสอน เขียนทั้งหมดที่กล่าวมาย่อมมีบางอย่างซ้ำซ้อนกัน มีครูน้อยคน ที่จะยึดแต่แนวการสอนอย่างใดอย่างหนึ่งเท่านั้น หรือไม่ก็ไม่ยึดแนวการสอนใด ๆ ทั้งสิ้น ครูที่ ยึดแนวการสอนแบบสื่อสาร หรือแนวการสอนแบบ เน้นกระบวนการสอน เขียนอาจดึง เทคนิคการ สอนจากแนวการสอนแบบอื่นมาได้ เมื่อจำเป็นจะต้องใช้ฝึกนักเรียน เช่น ปริเฉทที่เป็นต้นแบบ (Model Paragraphs) เรียงความตามแนวชี้แนะ เรียงความแบบอิสระ แบบฝึกหัด เรื่อง รูปประโยค และการวิเคราะห์ เรียงความ ล้วนแต่เป็น เทคนิคการสอนที่มีประโยชน์สำหรับ ทุกแนวการสอน เช่นเดียวกับที่ครูและคณาจารย์เรียนส่วนมากหยิบยก เทคนิคการสอนหรือแนวการ

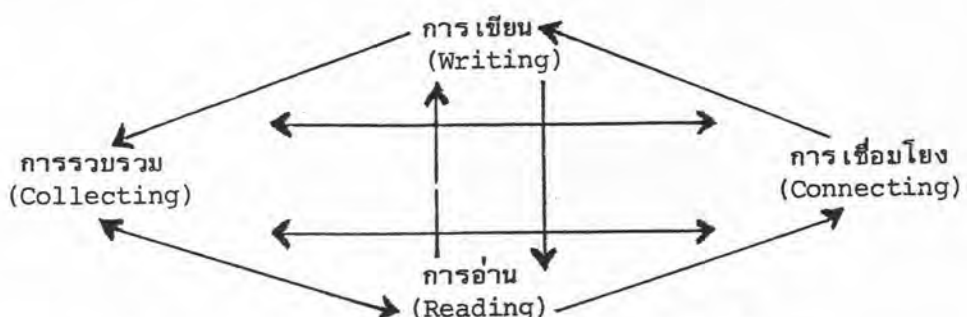
สอนหลายอย่างมาผสมผสานใช้ด้วยกัน (Eclectic) เพื่อให้เกิดประโยชน์ในการเรียน การสอน เพราะการสอน เขียนไม่ได้มีเพียงวิธีเดียว มีมากมายหลายวิธีที่ครูจะหยิบยกนำมาใช้ได้ แม้ว่าเทคนิคการสอนที่นำมาจากแนวการสอนต่าง ๆ จะเน้นความสำคัญในองค์ประกอบของการสอน เขียน แตกต่างกันไป แต่เทคนิคการสอนเหล่านี้ก็ยังคงมีรากฐานมาจากสมมุติฐาน เดียวกันที่ว่างานเขียนเป็นการ เขียนข้อความที่มีความต่อเนื่องกัน ไม่ใช่สักแต่ว่านำประโยค โศก ๆ มาต่อกัน เข้าเท่านั้น และผู้เขียนต้องมีจุดประสงค์ในการ เขียนและรู้ว่าจะเขียนให้ ใครอ่าน นั่นจึงจะทำให้กระบวนการเขียน เป็น เครื่องมือที่มีค่าควรแก่การเรียนรู้อำนาจสำหรับนักเรียน ทุกคน สำหรับไรเมส (Raimes) เอง ก็นิยมแนวการสอนแบบผสมผสานนี้เช่นกัน

พี เจ เคลลี (P.J. Kelly 1984: 80-95) แห่งมหาวิทยาลัย เมล เบอร์น ประเทศออสเตรเลีย ได้ทำวรรณคดีวิจัย เรื่องการสอน เขียนภาษาอังกฤษเป็นภาษา ต่างประเทศในระดับอุดมศึกษา (Tertiary) กล่าวถึงการสอน เขียนภาษาอังกฤษว่า การ เตรียมการสอน เขียนภาษาอังกฤษสำหรับนักศึกษาทั้งที่เป็น เจ้าของภาษาในระดับอุดมศึกษา และ ในการสอน เขียน เพื่อเตรียมสำหรับงานอาชีพต่อไปของนักศึกษานั้น ปรากฏว่านักศึกษาไม่ชอบ การเขียนเลย เนื่องจากมีตัวแปรต่อไปนี้มาเกี่ยวข้องคือ ความสามารถด้านภาษาอังกฤษของ นักเรียน ธรรมชาติของหลักสูตรที่นักเรียนจะศึกษาต่อ เช่น วิทยาศาสตร์ วิศวกรรมศาสตร์ มนุษยศาสตร์ ธรรมชาติของสถาบันที่นักเรียนจะ เข้าศึกษาต่อ เช่น มหาวิทยาลัย วิทยาลัยครู หรือวิทยาลัยวิชาการศึกษา (CAE = College of Academic Education) ระดับการศึกษา เช่น ระดับอนุปริญญา หรือระดับปริญญา และประสบการณ์ด้านการ เขียนในภาษาแม่ สิ่งเหล่านี้ เป็นตัวแปรที่พอจะ เห็นได้ แต่นอกนั้น เป็นตัวแปรที่ยากจะอธิบาย เช่น ความแตกต่างระหว่าง ส่วนนวนโวหารและการ เรียบ เรียงข้อความในภาษาอังกฤษและภาษาแม่ โรเบิร์ต คาเพลน (Robert Kaplan cited in P.J. Kelley 1984: 80-95) ซึ่งกล่าวถึงเรื่องนี้ว่า การ เขียนนثرย่อแก้ว เพื่ออธิบายความ เป็นภาษาอังกฤษที่ดี (Good English Expository Prose) นั้นจะต้อง เขียนให้คืบหน้ามุ่งตรงสู่ประเด็นสำคัญ การพูดอ้อมค้อมซ้ำซ้อน และบิดเบน ไปจากประเด็นสำคัญไม่นับว่า เป็นงาน เขียนที่ดีสำหรับการ เขียนประเภทนี้ ซึ่งผิดกับวัฒนธรรม บางภาษายังคงต้องมีสิ่ง เหล่านี้อยู่ ดังนั้นในการสอนครูจะตระหนักถึงความจริง ในข้อนี้ไว้ด้วย นอกจากจะ พัง เล็ง ใน เรื่องข้อผิดพลาดไวยากรณ์และรูปประโยคแล้ว การแทรกแซงด้าน ส่วนน วาทที่ เกี่ยวกับวัฒนธรรมด้านภาษาดังกล่าวมานี้ก็ เป็นปัญหาในการสอน เขียนภาษาต่างประเทศ ด้วย เช่นกัน

นอกจากนี้ เคลลี ได้กล่าวถึงหลักสูตรการสอนเขียนแบบใหม่ คือ หลักสูตรการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ (Process Syllabus) ดังได้กล่าวมาแล้วข้างต้นในเรื่องการสอนเขียนของ แอนน์ ไรมส์ (Ann Raimes 1983: 5-11) ซึ่งเริ่มเคลื่อนไหวเปลี่ยนแปลงมาตั้งแต่ทศวรรษที่ 1970 และมามีผลในทศวรรษที่ 1980 นี้ หลักสูตรการสอนเขียนที่เน้นผลงาน (Product) เป็นอันหมดความนิยมกันไป และเคลลีก็ได้กล่าวถึงผลงานของ โดนัลด์ เอ็ม เมอร์เรย์ (Donald M. Murray 1980) ที่มีความเห็นเกี่ยวกับกระบวนการเขียนว่า การเขียนเป็น กระบวนการที่ต้องมีการแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน (Process of Interaction) ไม่ได้เป็นการจัดลำดับขั้นตอนตามเหตุผล (Series of Logical Steps) เป็นกรรมวิธีแห่งการค้นพบที่ซึ่งอย่างน้อยที่สุดต้องประกอบด้วยขั้นตอนทั้ง 3 นี้ คือ

1. ขั้นซักซ้อม (Rehearsing) ขั้นนี้คือ เมื่อเรารับฟังความคิดเห็นจากกลุ่มเพื่อน และด้วยมโนทัศน์ (Concept) ที่เรามีอยู่ต่อสิ่งนั้น อาจเกิดความคิดใหม่ ๆ ขึ้นได้อีก
2. ขั้นการเขียนร่าง (Drafting) ขั้นนี้เป็นการค้นพบสิ่งที่เราต้องการเขียน ผู้เขียนต้องยอมรับฟังความคิดเห็นหรือการติชมของกลุ่ม เพื่อน เพื่อที่จะสื่อความหมายของสิ่งที่เขียนกับผู้อ่านให้เข้าใจกันได้
3. ขั้นการทบทวน (Revising) คือขั้นที่เราปรับปรุงความคิดที่ยังไม่ละเอียด ประณีตดีพอในการเขียนร่าง ดัดส่วนที่ไม่เกี่ยวข้องกับประเด็นหรือเพิกถอนออกแล้วลำดับเรียบเรียงข้อความใหม่ตามความจำเป็น

โดนัลด์ เอ็ม เมอร์เรย์ (Donald M. Murray cited in P.J. Kelly 1984: 80-95) มีความเห็นว่า ขั้นตอนเหล่านี้ก็กลับไปมาได้ ผู้เขียนจะดูจากชิ้นงานที่จะเป็นเส้นตรง (Linear) การที่จะดำเนินการเขียนต่อไปอย่างไร ผู้เขียนจะดูจากชิ้นงานที่ทำไปแล้วมากกว่าจะทำตามแผนหรือแบบที่วางไว้ ขบวนการปฏิสัมพันธ์นี้ เมอร์เรย์แสดงออกมาเป็นแผนภาพที่มีลักษณะคล้ายตะแกรง (Grid) ดังต่อไปนี้



แผนภูมิที่ 2 ขั้นตอนการเขียนของ โดนัลด์ เอ็ม เมอร์เรย์

สิ่งที่น่าสนใจอีกจุดหนึ่งในงานวรรณคดีของ เคลลีก็คือ เคลลีได้กล่าวอ้างถึงความคิดเห็นของ แอนน์ ไรมส์ (Ann Raimes 1983: 3) ที่ว่า นักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 ต้องการที่จะแสดงความคิดและอารมณ์ของเขา เช่นเดียวกับเจ้าของภาษา นั้นหมายความว่าต้องเริ่มการเขียนด้วยการกระตุ้นความสนใจ ดังนั้นจึงเป็นการไร้ประโยชน์หากกำหนดงานเขียนที่ไม่อยู่ในข่ายความสนใจของนักเรียน ประกติเราจะเกิดแรงผลักดันทำให้อยากจะเขียนอะไรบางอย่างหลังจากที่ได้รับแรงกระตุ้นในรูปของการอ่าน การอภิปราย และการคิด และเมื่อครูสั่งงานเป็นหัวข้อเรื่องอื่น ๆ นักเรียนก็จะได้หาความรู้ในเรื่องเหล่านั้นตามกรรมวิธีที่เคยเรียนมาแต่แรกนั้นก่อนที่จะเริ่มลงมือเขียน

ต่อไปนี้เป็นกรกล่าวถึงแผนภาพแสดงชั้นคอนต่าง ๆ ในการใช้แนวการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการในหน้า 37 ซึ่งเคลลีได้ทดลองใช้ในมหาวิทยาลัย เมล เบอรินกับนักศึกษา กลุ่มที่เรียนการเขียนเป็นวิชาเลือกในภาคฤดูร้อน ผลคือนักเรียนมีความกระตือรือร้นกับวิธีเรียนแบบนี้ แต่ยังเป็นกรทดลองเริ่มแรก เพราะฉะนั้น เคลลีจึงยังไม่ขอกล่าวถึงนัยสำคัญจากงานเขียนในการทดลองครั้งนี้ ปัญหาที่พบจากการทดลองคือ เคลลีพบว่านักศึกษายังมีความรู้ในเรื่องที่เขียนไม่ดีพอ แต่หลังจากผ่านชั้นการเตรียมการเขียนที่ดีแล้ว ซึ่งมีการอภิปรายและแลกเปลี่ยนความคิดเห็นกัน นักศึกษาบางคนก็สามารถเขียนได้ดีน่าสนใจขึ้น และเคลลีได้กล่าวถึงข้อดีสำหรับการสอนเขียนโดยวิธีนี้ในระดับมัธยมศึกษา คือ หมดปัญหาเรื่องนักเรียนต่างสาขาการเรียนกัน ฉะนั้น การเลือกหัวข้อสำหรับการเขียนจะไม่ค่อยมีปัญหาเหมือนในระดับอุดมศึกษา

สตีเฟน ดี แครชเชน (Stephen D. Krashen 1984: 33) ได้กล่าวถึงปัญหาของผู้เริ่มการเขียนที่มีสาเหตุมาจากครูไม่ได้สอนการเขียนแบบเน้นกระบวนการ ซึ่งความคิดเห็นนี้แสดงได้ว่า แครชเชน มีความเห็นชอบด้วยกับการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการ ปัญหาดังกล่าวนี้คือ

ปัญหาสำหรับผู้เริ่มเขียน คือ การแก้บทพจนงานเขียนหรือ การที่ไม่ทราบจะเริ่มต้นการเขียนอย่างไรดี ซึ่งเป็นปัญหาที่แม้แต่นักเขียนมืออาชีพก็พบอยู่เช่นกัน สาเหตุที่นักเรียนเกิดความคิดเช่นนี้ เนื่องจากนักเรียนได้เห็นแต่บทความหรือสิ่งที่เขียนออกมาเรียบร้อยแล้ว แต่ไม่เคยรู้เห็นวิธีการวางโครงเรื่องที่จะเขียน และการแก้บทพจนงานเขียน ซึ่งตามความเป็นจริงแล้วนักเรียนที่ติดต้องวางโครงร่างสิ่งที่จะเขียนและต้องทบทวนแก้ไขอยู่หลายครั้ง

แผนภาพแสดงขั้นตอนต่าง ๆ ในการใช้แนวการสอนเขียนเน้นกระบวนการ

ขั้นตอน (STAGES)	กิจกรรม (ACTIVITIES)	ผู้ร่วมกิจกรรม (PARTICIPANTS)
ขั้นมอบหมายงาน (ASSIGNMENT OF TASK)		
ขั้นอภิปราย เกี่ยวกับงานที่ครูมอบหมาย (DISCUSSION OF TASK)	อภิปราย เกี่ยวกับงาน ที่ได้รับมอบหมายพิจารณา ทั้งข้อ ตลอดจนการวาง รูปแบบภาษาที่ใช้ในการ เขียนให้เหมาะสมกับ ผู้อ่าน	ครูและนักเรียนทั้งหมด
ขั้นระดมความคิด (BRAINSTORMING)	อภิปราย ในกลุ่ม เล็ก เพื่อให้เกิดความคิด ในสิ่งที่จะ เขียน	แยก เป็นกลุ่ม เล็ก
ขั้นการจัดบันทึกคร่าว ๆ (ROUGH NOTES)	จดรายการที่จะ เขียน วลี โครงร่าง และ แผนภาพ	แยกอภิปราย เป็นคู่ ๆ
ขั้นการเขียนร่างที่ 1 (FIRST DRAFT)	เขียน เรียงความยาว 2-3 ย่อหน้าที่ เน้น แต่ด้านความคิด	คู่กิจกรรมแลกเปลี่ยน ความคิดเห็น และ วิจารณ์การ เขียนร่าง ที่ 1 ซึ่งกันและกัน
ขั้นการเขียนร่างที่ 2 (SECOND DRAFT)	ขัด เกลา เรียบ เรียง และตัดทอนบางส่วน จากการเขียนร่างที่ 1	ถ่าย เอกสารร่างการ เขียนครั้งที่ 2 แลก เปลี่ยน แบบร่างกับตรวจงาน เขียน ระหว่างกลุ่ม
ขั้นการตรวจแก้ไขครั้งสุดท้าย (FINAL EDITED VERSION)	ตรวจแก้ไขข้อบกพร่อง ด้านไวยากรณ์ เครื่องหมาย วรรคตอนและการสะกดคำ	ครูและกลุ่ม เพื่อนช่วยกัน ตรวจแก้ไขงาน เขียน ขั้นสุดท้าย

จากการที่ครูให้นักเรียนเขียนเรียงความในชั้นเรียนให้เสร็จภายใน 1 ชั่วโมงนั้น เป็นการส่งเสริมปัญหาในข้อนี้ เพราะจะทำให้นักเรียนมองไม่เห็นความสำคัญของการวางโครงเรื่องที่จะเขียน หรือไม่ปรารถนาที่จะทำในเรื่องนี้ และคิดว่าการทบทวนแก้ไขไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการในการเขียน เนื่องจากในเวลาอันจำกัดนี้ หลังจากเขียนร่าง 1 ครั้งแล้วนักเรียนก็ไม่มีเวลาพอที่จะมาทบทวนแก้ไขสิ่งที่เขียนไปแล้วได้ การเขียนในชั้นเป็นสิ่งที่มิได้มีประโยชน์ แต่มีผลเสียคือทำให้นักเรียนเกิดความเข้าใจผิดในเรื่องกระบวนการในการเขียนดังกล่าวมาข้างต้น

จากการศึกษาแนวความคิดในการสอนเขียนดังกล่าวมาแล้วจะเห็นได้ว่าส่วนมากหันมาสนใจการสอนเขียนแบบเน้นกระบวนการซึ่งเป็นไปตามความนิยมของวงการศึกษาศาสตร์และวิจัยเกี่ยวกับการเขียนในปัจจุบัน และการสอนตามแนวนี้เป็นกำลังเสริมลักษณะการสอนแบบสื่อสารในชั้นเรียนอีกด้วย เพราะเป็นการฝึกนักเรียนให้มีความเชื่อมั่นในตนเองมีโอกาสได้แสดงความคิดเห็น แลกเปลี่ยนความคิดเห็นกับเพื่อนในหัวข้อเรื่องที่เขียน ตลอดจนช่วยครูพิจารณาติชมรายงานเขียนของเพื่อน ทำให้ตนเองและเพื่อนเกิดความคิดแตกฉานออกจากเดิม และเกิดความคิดใหม่ที่ดีจากการติชมนี้

5. ประโยชน์ของการสอนทักษะการเขียน

แม้ว่าครูส่วนมากจะรู้สึกเหนื่อยหน่ายเอือมระอากับการสอนเขียนอันไร้ผล ขณะที่นักเรียนส่วนใหญ่ก็แสนจะขิงขังรังเกียจกับการเรียนการเขียนอันยุ่งยากซับซ้อนน่าเบื่อหน่าย แต่นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาต่างประเทศต่างก็ได้ชี้แจงแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ในการสอนทักษะการเขียนไว้ดังต่อไปนี้

คริสตินา แบริทท์ พอลสตัน และแมรี นิวแมน บรูเดอร์ (Christina Bratt Paulston and Mary Newman Bruder 1976: 203-204) กล่าวถึงประโยชน์ของการสอนทักษะการเขียนไว้ว่า การเขียนเป็นวิธีหนึ่งที่จะจัดกระบวนการเรียนการสอนในชั้นเรียนให้มีความหลากหลายได้ และยังมีความเป็นไปได้ที่นักเรียนในชั้นใหญ่ได้ทำงานเป็นรายบุคคลและการเขียนยังเป็นความรู้ที่สะสมสามารถดึงมาใช้ในภายหลังได้ ที่สำคัญคือ การเขียนเป็นพยานหลักฐานสำคัญที่แสดงถึงความก้าวหน้าทางด้านการเรียนของนักเรียนได้ดีกว่าการพูด ดังที่ เจ บี แครอล (J.B. Carroll 1966: 182) กล่าวไว้ว่า "สื่อการเรียนการสอนทางด้านสาขาคำ ทำให้

เกิดการ เรียนรู้ ได้ดีกว่าสื่อการเรียนการสอนทางการฟังซึ่งมีระดับความยากง่ายเท่าเทียมกัน" ในเรื่องความสามารถด้านการฟังนี้ พอล พิมสเลอร์ (Paul Pimsleur 1966: 182) ได้เรียกชื่อองค์ประกอบหนึ่งของความสามารถในการเรียนภาษาว่า "ความสามารถด้านการฟัง (Auditory Ability)" ซึ่งสามารถจำแนกผู้ที่มีความสามารถในการเรียนรู้ภาษาตามปกติ ออกจากผู้ที่มีความสามารถน้อยได้ เพราะความสามารถในการเรียนรู้ภาษานี้ไม่อาจใช้สติปัญญา หรือความสนใจ เป็นตัวกำหนดได้ นอกจากนี้ วิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Wilga M. Rivers 1964: 112) ได้กล่าวเสริมถึงประโยชน์ในการสอนเขียนซึ่งเกี่ยวข้องกับเรื่องการฟังไว้ว่า ผู้ที่มีความสามารถด้านการฟังต่ำจำเป็นต้องใช้ทักษะชดเชย (Compensatory Skills) เช่น ทักษะการเขียน

ดอนน์ เบอร์น (Donn Byrne 1979: 6-7) ได้ชี้แจงถึงประโยชน์ของการสอน ทักษะการเขียนว่า ในขั้นต้น ๆ ของการเรียนภาษา การเขียนทำให้เกิดความหลากหลายในวิธีการ สอน เช่น

1. การแนะนำการฝึกการเขียนบางอย่าง --- ทำให้ครูสามารถจัดรูปแบบ และสนองตอบความต้องการในการเรียนรู้ได้หลากหลาย นักเรียนบางคนโดยเฉพาะผู้ที่ไม่อาจ เรียนรู้ภาษาได้จากการฝึกการฟัง เพียงอย่างเดียว จะรู้สึกมีความมั่นใจมากขึ้น หากครูให้ฝึก อ่านและเขียนในภาษานั้น ๆ ด้วย ในกรณีนี้ การเขียนจึงดูเหมือนว่าเป็น เครื่องช่วยสะสม ความรู้ (Aid of Retention) เพราะทำให้นักเรียนกลุ่มนี้มีความรู้สึกว่าการเรียนรู้อ่านนั้น ง่ายน่าเรียนมากขึ้น

2. งานเขียน เป็นพยานหลักฐานที่แสดงถึงความก้าวหน้าในการเรียนรู้ภาษา อย่างเห็นได้ชัด แม้ว่างานเขียนจะไม่ได้เป็นตัวกำหนดการรับรู้ภาษาของนักเรียนได้อย่างแท้จริง แต่ก็ยังมีผลทางด้านจิตวิทยา

3. การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศโดยใช้สื่อ (Medium) หลากอย่างจะทำให้ เกิดประสิทธิภาพมากกว่าใช้สื่อเพียงอย่างเดียว และการเขียนยังช่วยทำให้การจัดกิจกรรม ในห้องเรียนมีความหลากหลายมากขึ้น เช่น เป็นกิจกรรมคั่นสลับกับการสอนพูด และการเขียน เป็นการเพิ่มพูนการได้สัมผัสกับภาษามากขึ้น จากงานซึ่งสามารถสั่งนักเรียนทำนอกชั้นเรียนได้

4. การเขียนส่วนมากใช้ทดสอบได้ทั้งทางตรงและทางอ้อม ตัวอย่างเช่น

การวัดความสามารถทางการพูดโดยปกติ ก็ต้องทดสอบโดยการให้นักเรียนพูด แต่ในทางปฏิบัติ ครูมีข้อจำกัดในเรื่องต่าง ๆ เช่น จำนวนเวลาที่มีอยู่ และจำนวนนักเรียนในชั้น จึงต้องใช้แบบทดสอบในรูปการ เขียนแทนและในบางกรณีการ เขียนอาจใช้ทดสอบทักษะการฟังได้อย่างเหมาะสม เช่น การจดบันทึกจากการฟัง (Making Notes While Listening)

นอกจากนี้ คอนน์ เบอริ์น (Donn Byrne 1979: 7) ยังได้สรุปไว้ว่าครูควร จะใช้การ เขียนให้เป็นประโยชน์ในทักษะการฟัง-การพูดในระดับต้น การสอนทักษะการ เขียน นับเป็นส่วนหนึ่งของการสอนตามแนวคิดในการสอนภาษาแบบทักษะสัมพันธ์ (An Integrated Skills Approach to Language Learning) แม้ว่าในระดับต้นของการเรียนภาษา กิจกรรมการ เขียนส่วนใหญ่จะใช้ เป็นกิจกรรม เสริมทักษะการพูด แต่ก็ไม่ได้หมายความว่า การเขียน เป็นกิจกรรมที่ไม่น่าพึงพอใจหรือ เป็นกิจกรรมที่ใช้ควบคุมการ เรียนทักษะการพูด ครูควรจะชี้แจง ให้นักเรียน เข้าใจว่ากิจกรรมการ เขียนที่ใช้เสริมทักษะการพูดนั้น เป็นการ เตรียมนักเรียนสำหรับการ เขียนในรูปแบบที่เป็นจริง (Realistic Forms of Writing) ในขั้นต่อไป เมื่อนักเรียน เรียนภาษาถึงระดับกลาง (Intermediate Stages) องค์ประกอบทางการเรียนการสอน (Pedagogical Factors) ที่กล่าวมายังนำมาใช้ให้เป็นประโยชน์ได้ แต่จะต้องขยายขอบ ข่ายการ เขียนในรูปทักษะสัมพันธ์ให้มีประสิทธิภาพมากขึ้น ในอันที่จะใช้ทักษะการ เขียนให้สัมพันธ์ กับทักษะอื่น ๆ อีก ในระดับกลางนี้ภาษาเขียนจะอยู่ในขอบข่ายเนื้อหาที่นักเรียนต้องเรียนรู้ (Contexts for Learning) โดยผ่านการอ่าน ดังนั้น กิจกรรมการ เขียนอาจจัดให้สัมพันธ์ กับเนื้อหาที่เรียน ในขณะที่เดียวกัน การเขียนอาจมีเป้าหมายในตัวของมันเอง (A Goal in Itself) ในระดับกลางหรือตอนปลายของระดับกลาง (The Post-Intermediate Level) นั่นคือ การเขียน เป็นไปเพื่อจุดประสงค์ในการ เรียนรู้ทักษะการ เขียนนั่นเอง ไม่ได้ใช้เป็นทักษะ เสริมทักษะอื่นอีกต่อไป เพราะในระดับดังกล่าวนี้ นักเรียนส่วนมากต้องสอบข้อ เขียน (Written Examination) ทำให้เพิ่มแรงกระตุ้นในการที่จะเรียนรู้วิธีการ เขียนให้ได้ดี นอกจากนี้ครูยัง สามารถเลือก และ เน้นรูปแบบการ เขียนอันจะมีคุณค่าในทางปฏิบัติ (Practical Value) แก่ นักเรียน ซึ่งเป็นความ เกี่ยวเนื่องของการสอนทักษะการ เขียนกับการที่นักเรียนจะนำทักษะการ เขียนนี้ไปใช้ได้จริง การถึงซึ่งความต้องการโดยเฉพาะ (Special Needs) ก็เกิดขึ้น เพราะการฝึกทักษะการ เขียนสามารถสนองตอบความต้องการส่วนบุคคลได้บ้าง (Writing

Practice Can to Some Extent Be Individualized.)

ท้ายสุด ดอนน์ เบอ์น (Donn Byrne 1979: 8) สรุปไว้อย่างน่าฟังว่า แม้ว่าจะเป็นที่ทราบกันดีว่า การสอนเขียนมีประโยชน์ดังกล่าวมาแต่สถานการณ์ในการสอนทักษะการเขียนก็ยังซับซ้อนอยู่มากจนกระทั่งว่าไม่มีความเคลื่อนไหวคืบหน้าเกี่ยวกับประโยชน์เหล่านี้ (No One Set of Answers) แม้ว่าการสอนเขียนนี้สามารถนำไปใช้กับทักษะอื่น ๆ ได้เช่นกัน เฉพาะในด้านหลักสูตรการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศเท่านั้น ที่ดูเหมือนว่าทักษะการเขียนเป็นทักษะที่มีค่าควรแก่การพัฒนา ปัญหาอยู่ที่ว่าทำอย่างไรนักเรียนจึงจะตระหนักถึงจุดประสงค์ที่แท้จริงของการสอนเขียนและสร้างความก้าวหน้าที่วัดได้ (Measurable Progress) โดยการแสดงออกในงานเขียนจริงและในงานที่เกี่ยวข้อง (Realistic and Relevant Tasks)

เจน บี ฮิวอี้ และคณะ (Jane B. Hughey et al. 1983: 6) ได้แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ของการสอนเขียนว่า การเขียนเป็นวิธีการเสริมการเรียนรู้ทักษะอื่น ผู้เขียนรวบรวมข่าวสารความรู้ได้จากการอ่าน การสังเกต การสนทนากับบุคคลอื่น การสังเคราะห์ และประเมินข้อมูล ในการดำเนินการตาม (Pursuing) กิจกรรมเหล่านี้ทำให้ความสามารถในการคิดและแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผลของนักเรียนกล้าแข็งขึ้นขณะที่เขารวบรวมเรียบเรียงแล้วเสนอความคิดเหล่านั้น

แอนน์ ไรเมส (Ann Raimes 1983: 3-4) มีความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ของการสอนเขียนภาษาต่างประเทศไว้ว่า

1. การสอนเขียนช่วยเสริมในเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์ ส่วนวน และคำศัพท์ที่เรียนไปแล้ว
2. เมื่อนักเรียนเขียนจะมีโอกาสได้ฝึกใช้ภาษาที่กระชับสละสลวยมากกว่าภาษาที่ใช้ฝึกในการพูด
3. ขณะที่เขียนเป็นโอกาสอันดีที่นักเรียนจะได้คุ้นกับภาษาต่างประเทศที่เรียน ความพยายามที่จะแสดงออกซึ่งความคิด การได้ใช้สายตา มือ และสมองอย่างสม่ำเสมอ เป็นเอกลักษณ์ในการที่จะเสริมการเรียนรู้

จากคำชี้แจง และการแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับประโยชน์ของการสอนทักษะการเขียนดังกล่าวมาพอสรุปได้ว่า การสอนทักษะการเขียนในชั้นต้น เป็นประโยชน์ในการช่วย

เสริมการ เรียนรู้ทักษะอื่นให้แน่นแฟ้นมั่นคงขึ้น ในรูปของกิจกรรมที่ครูผู้สอนนำไปประยุกต์ให้สัมพันธ์เหมาะสมกับการสอนทักษะนั้น ๆ โดยเฉพาะทักษะการฟัง-การพูดในเบื้องต้น และการสอนทักษะการ เขียนค่อยขยายขอบข่ายให้กว้างขวางขึ้นในระดับต่อไป คือ ระดับกลาง ซึ่งในระดับนี้การสอนทักษะการ เขียนจะต้องให้สัมพันธ์กับ เนื้อหาที่นักเรียนในแต่ละแผนการเรียน (Program) จะต้องเรียนรู้ เพื่อนักเรียนจะได้สามารถนำความรู้จากการเรียนทักษะการ เขียนนี้ไปใช้ในการสอบ และการทำงานที่ได้รับมอบหมายจากครูได้จริง แม้ว่าการสอนทักษะการ เขียนจะมีประโยชน์ทั้งด้านช่วย เสริมทักษะอื่น และมีประโยชน์ในตัวของมันเอง แต่ความซับซ้อน และการที่ต้องใช้ทั้ง เวลาและความอดทนอย่างสูงของผู้สอนและผู้เรียน ทำให้บุคคลทั้ง 2 กลุ่มนี้ ละ เลยที่จะ เก็บ เกี่ยววประโยชน์จากการ เรียนการสอนทักษะการ เขียน

6. การวัดและประเมินทักษะการ เขียน

ดังได้กล่าวมาแล้วว่า การ เขียน คือ การรวบรวมและ เรียง เรียงความคิดออกมา เป็นลายลักษณ์อักษรที่ถูกต้องตรงตามระเบียบวิธีการ เขียนของแต่ละภาษา มีส่วนวนลีลาที่เหมาะสมกับผู้อ่านหรือผู้ที่ผู้ เขียนต้องการจะสื่อความหมายด้วย เพื่อความ เข้าใจถูกต้องตรงกัน และการที่จะ เขียนให้ได้ดีนั้นผู้ เขียนจะต้องมีความสามารถในองค์ประกอบหลายอย่าง องค์ประกอบ ที่นักการศึกษาและผู้ เชี่ยวชาญในการ เรียนการสอนภาษาใช้พิจารณาในการวัดและประเมินผลทักษะ การเขียนแตกต่างกันไป ดังมีสาระสำคัญดังต่อไปนี้

เดวิด พี แฮริส (David P. Harris 1969: 69-75) ได้เสนอว่า ในการ สร้างข้อสอบวัดความสามารถในการ เขียน ควรวัดองค์ประกอบหรือทักษะที่เป็นพื้นฐานสำคัญของการ เขียนใน 3 ลักษณะดังนี้

1. วัดทักษะด้านไวยากรณ์และลีลาภาษา (Testing Formal Grammar and Style) ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนมีความรู้ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นแบบแผนของภาษา เขียนหรือไม่ ตัวอย่าง เช่น เรื่องความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยา (Subjects and Verb Agreement) การใช้สรรพนาม (Use of Pronouns) การ เปรียบเทียบคุณศัพท์ (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. วัดทักษะด้านการใช้กลไกในการเขียน (Testing the Mechanics of Writing) ได้แก่ การวัดว่าผู้เรียนสามารถใช้เครื่องหมายวรรคตอน การขึ้นต้นด้วยอักษรตัวใหญ่ (Punctuation and Capitalization) และการสะกดคำให้ถูกต้อง (Spelling) เป็นต้น

พอล ไคเคอริช (Paul Diederich Cited in William McColly 1970: 148-156) ได้กำหนดองค์ประกอบในการตัดสินความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

1. ความคิดและจินตนาการ (Ideas) คือพิจารณาถึงความชัดเจน ความต่อเนื่อง และความสมเหตุสมผล

2. รูปแบบของเรียงความ (Form) พิจารณาถึงการเรียบเรียงเรื่อง และลำดับความคิด

3. อรรถรสในการเขียน (Flavor) พิจารณาถึงการเขียนที่น่าสนใจ และเชื่อถือได้

4. กลไกในการเขียน (Mechanics) พิจารณาการใช้เครื่องหมายวรรคตอน และไวยากรณ์

5. การใช้คำ (Wording) พิจารณาการเลือกใช้คำ และการเรียบเรียงคำ

รีเบคคา เอ็ม วาเลตต์ และ เรอเน เอส ดิสสิค (Rebecca M. Valette and Renée S. Disick 1972: 171-177) ได้จำแนกชั้นการเขียนตามสารบบจำแนกออกเป็น 5 ชั้น ดังได้กล่าวไปแล้ว และยังได้เสนอแนะการสร้างแบบสอบวัดความสามารถในการเขียนตามวัตถุประสงค์เชิงพฤติกรรมของการเขียนภาษาอังกฤษไว้ตามชั้นต่าง ๆ ดังนี้

ชั้นที่ 1 : ชั้นทักษะกลไก (Mechanical Skills) คือ ชั้นที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนแสดงความสามารถในการเขียนด้วยการลอกแบบ (Reproduction)

พฤติกรรมผู้เรียน : คัดลอกข้อความภาษาต่างประเทศ

ตัวอย่างข้อสอบ (Test Item) : Look at the following sentences and copy them.

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนสะกดคำให้ถูกต้องจากความจำ

ตัวอย่างข้อสอบ : Write the dialogue, sentences, or poem you have memorized.

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนประโยคเทียบแทน

ตัวอย่างข้อสอบ : Recopy the sentences, substituting the words in parentheses for those underlined in the sentence.

ตัวอย่าง : Je vais en ville. (à l' école)

ตัวอย่าง : Je vais à l' école.

ขั้นที่ 2 : ชั้นความรู้ (Knowledge) คือขั้นที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนแสดงความสามารถในการระลึกได้

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนประโยคที่คุ้นเคยตามคำบอก

ตัวอย่างข้อสอบ : Write the sentences you hear dictated.

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนกระบวนไวยากรณ์ต่าง ๆ ที่เรียนมาให้ถูกต้อง (Articles : definite, indefinite; Adjectives : descriptive, demonstrative; Plurals; Case endings.)

ตัวอย่างข้อสอบ : In the blank, write the appropriate form of the definite article required in the sentence.

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนสะกดคำที่คุ้นเคย หรือกระบวนไวยากรณ์ตามคำบอก

ตัวอย่างข้อสอบ : Listen to the following sentences, Look at the incomplete sentences on your answer sheet and write the missing words in the blanks according to what you hear.

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนเครื่องหมายวรรคตอนไปพร้อมกับ
การเขียนตามคำบอก

ตัวอย่างข้อสอบ : Write the appropriate punctuation marks according to instructions during the dictation.

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนตอบคำถามที่คุ้นเคยให้ถูกต้อง

ตัวอย่างข้อสอบ : Answer the following questions in writing.

ขั้นที่ 3 : ขั้นการถ่ายโอน (Transfer) คือขั้นที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนแสดงความสามารถนำความรู้ไปใช้ในโครงสร้างหรือสถานการณ์ใหม่ได้

พฤติกรรมผู้เรียน : สามารถเลือกข้อความส่วนที่ถูกตัดตามหลักไวยากรณ์จากโครงสร้างที่ให้

ตัวอย่างข้อสอบ : Circle the letter of the appropriate completion.

ตัวอย่างข้อสอบ : Write the sentences you hear dictated. (Recombined Material)

พฤติกรรมผู้เรียน : เขียนกระบวนใหม่ตามสิ่งที่กำหนดให้และเปลี่ยนแปลงไวยากรณ์ที่จำเป็น

ตัวอย่างข้อสอบ : Rewrite the following sentences using the cue words.

ตัวอย่างข้อสอบ : Write the appropriate form of the infinitive in the blank.

ตัวอย่างข้อสอบ : Change the following sentences from present to past, future, conditional, and so on.

ตัวอย่างข้อสอบ : Change the following dialogue to a narrative (or narrative to a dialogue).

ตัวอย่างข้อสอบ : Expand each of the following sentences by inserting the word in parentheses (Adjectives, Adverbs),

ตัวอย่างข้อสอบ : Rewrite the following sentences in the negative, interrogative, imperative.

ตัวอย่างข้อสอบ : Rewrite the following paragraphs, changing all nouns and pronouns from singular to plural and making all other necessary agreements.

ตัวอย่างข้อสอบ : Construct grammatically correct sentences from the following elements.

ตัวอย่างข้อสอบ : Rewrite the following sentences, replacing the underlined nouns with pronouns.

ตัวอย่างข้อสอบ : By using the word in parentheses, combine each of the following pairs of sentences into one and make all necessary changes.

พหุติกรรมผู้เรียน : เขียนเรียงความแบบที่มีการแนะ (Guided Compositions)

ตัวอย่างข้อสอบ : Answer the following questions so that your written responses will form a composition. (How many people are there in your family? What are their names? How old are they? What do they like to do?)

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a composition using the grammatical structure just learned (Past, Future, Conditional, Subjunctive).

ขั้นที่ 4 : ขั้นการสื่อสาร (Communication) คือ ขั้นที่มุ่งหมายให้ผู้เรียน แสดงความสามารถในการแสดงความรู้สึกนึกคิดของตนเองออกมาให้ผู้อ่านเข้าใจ (Self-Expression)

พหุติกรรมผู้เรียน : แสดงความสามารถในการถ่ายทอดความคิดออกทางการเขียน

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a paragraph, composition, dialog on a topic of your or your instructor's choice (friends, family, hobbies, special interests, unusual activities).

ตัวอย่างข้อสอบ : Describe in writing a magazine picture.

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a narrative of the action in the cartoon series you see.

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a letter to a friend, a foreign pen pal.

ตัวอย่างข้อสอบ : Explain in writing how to do something (cook, sew, play an instrument).

ตัวอย่างข้อสอบ : Write an essay that expresses the presumed thoughts of an inanimate object (chair, pencil, blackboard, tree, refrigerator).

ขั้นที่ 5 : ขั้นการวิเคราะห์วิจารณ์ (Criticism) คือขั้นที่มุ่งหมายให้ผู้เรียนสามารถสังเคราะห์ (Synthesis) คือรวบรวมส่วนประกอบย่อย ๆ เข้าเป็นระบบใหญ่ได้

พฤติกรรมผู้เรียน : แสดงความสามารถในการสื่อสารความรู้สึกนึกคิดโดยการเขียน โดยสามารถเลือกใช้ลีลา (Style) การแสดงความรู้สึก (Tone) และการเลือกใช้ภาษา (Choice of Language) ที่เหมาะสม

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a formal business letter (order merchandise, job application, general inquiry).

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a short story containing narrative, dialog, description, regional dialects.

ตัวอย่างข้อสอบ : Write an essay from a particular point of view (old man, child, lover).

ตัวอย่างข้อสอบ : Write an essay that argues for a particular point of view (politics, philosophy).

ตัวอย่างข้อสอบ : Write a personal letter to your five-year-old cousin. Rewrite the same letter to your aunt and uncle.

ตัวอย่างข้อสอบ : Change the tone of a given paragraph (formal to informal, humorous to serious, ironic to factual).

จากตัวอย่างพฤติกรรมผู้เรียน และตัวอย่างข้อสอบดังกล่าว ครูผู้สอนสามารถใช้เป็นแนวทางในการวัดและประเมินผลทักษะการเขียนของผู้เรียนได้ ซึ่ง รีเบคกา เอ็ม วาเลตต์ และ เรอเน เอส ดิลิค (Rebecca M. Valette and Renée S. Disick 1972: 171-177) เจ้าของแนวการแบ่งนี้ได้ชี้แนะให้ผู้ที่น่าแนวทางการแบ่งระดับความสามารถเหล่านี้ไปใช้ สามารถพิจารณาปรับปรุง เปลี่ยนแปลงพฤติกรรมและแบบสอบที่เสนอไว้ให้สอดคล้องกับระดับของนักเรียน ความสะดวก ฯลฯ ในแต่ละแห่งที่แตกต่างกันออกไปได้ โดยมีจุดประสงค์ของการเสนอพฤติกรรม และแบบสอบในรูปแบบต่าง ๆ กันออกไปนี้เพื่อจะได้พัฒนาความสามารถในด้านการเขียนของนักเรียนในแต่ละแห่งได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

แมรี ฟินอคเชียโร และไมเคิล โบนโนโม (Mary Finocchiaro and Michael Bonomo 1973: 208) ได้จำแนกแบบสอบเขียนออกเป็น 2 ชนิด คือ

1. แบบสอบชนิดให้ตอบสั้น (Short Answer Tests) เช่น แบบสอบชนิดเลือกตอบ (Multiple Choice) เติมคำ (Completion) การแทนคำที่ให้มาลงในประโยค (Substitution) หรือการเปลี่ยนประโยคจากโครงสร้างหนึ่งไปยังอีกโครงสร้างหนึ่ง (Transformation) แบบสอบเหล่านี้มีข้อดี คือตรวจให้คะแนนได้ง่ายและรวดเร็ว และมีข้อจำกัดสำหรับแบบสอบประเภทนี้คือต้องไม่ถามในขอบข่ายความรู้ที่กว้างเกินไป

2. แบบสอบแบบเรียงความ (Essay Tests) หรือแบบสอบอัตนัย เป็นแบบสอบที่นักเรียนต้องมีความสามารถในการใช้โครงสร้างประโยคหลายรูปแบบ รู้คำศัพท์จำนวนมาก และมีความสามารถที่จะแสดงความคิดออกอย่างมีเหตุผล แจ่มชัด และกระชับ ดังนั้นจึงไม่ควรใช้แบบสอบอัตนัยนี้กับผู้เริ่มเรียนภาษา ด้วยแบบสอบประเภทนี้จะเป็นประโยชน์เหมาะสมกับนักเรียนในระดับสูงขึ้นไปมากกว่า

บึงอร สว่างวโรรส และเยาวภา พุกกะคุบต์ (2524: 59) ได้กล่าวถึงการวัดความสามารถในการเขียนภาษาต่างประเทศไว้ดังต่อไปนี้

การวัดความสามารถในการเขียนภาษาต่างประเทศนั้น อาจทำได้โดยการใช้ข้อทดสอบแบบผสมผสานกันไป กล่าวคือการใช้ข้อทดสอบแบบอัตนัยเหมาะกับการทดสอบด้านเนื้อหาแต่อาจจะไม่เหมาะกับการทดสอบด้านอื่น เพราะผู้เข้าสอบอาจหลีกเลี่ยงการเขียนโดยใช้ศัพท์หรือโครงสร้างที่ตนไม่ถนัดได้ ส่วนการใช้ข้อทดสอบแบบปรนัยก็อาจใช้ในการวัดความสามารถด้านอื่น ๆ ในการเขียนได้อย่างดีแต่อาจจะไม่สมบูรณ์นัก เมื่อจะวัดด้านเนื้อหา เกี่ยวกับเรื่องนี้ โรเบิร์ต ลาโด (Robert Lado อ้างถึงใน บึงอร สว่างวโรรส และเยาวภา พุกกะคุบต์ 2524: 59) ได้สรุปไว้ว่า เราอาจใช้ข้อทดสอบทั้งแบบอัตนัยและปรนัยวัดองค์ประกอบต่าง ๆ ได้ดังนี้

1. ใช้ข้อทดสอบแบบปรนัยวัดความสามารถเกี่ยวกับตัวสะกด เครื่องหมายวรรคตอน โครงสร้างทางไวยากรณ์และศัพท์ ข้อทดสอบในแต่ละครั้งอาจจะมีปริมาณ 40-80 ข้อ
2. ใช้ข้อทดสอบแบบปรนัยในการวัดความสามารถในการเรียบเรียงลำดับเนื้อหาโดยให้เรื่องที่มีความยาวมาก ๆ มาเป็นข้อทดสอบ
3. ใช้ข้อทดสอบแบบอัตนัยโดยให้เขียนเรียงความสั้น ๆ มากกว่า 1 เรื่องขึ้นไป แต่ละเรื่องใช้เวลาในการเขียนประมาณ 20-30 นาที เพื่อวัดความสามารถในการใช้ท่วงทำนองเขียน เนื้อเรื่อง และจัดลำดับความ
4. ใช้แบบสอบแบบอัตนัย แต่ให้ดูตารางหรือรูปภาพเพื่อช่วยในด้านข้อมูลวิธีการดังกล่าวมานี้ จะเป็นวิธีวัดความสามารถในการเขียนได้อย่างสมบูรณ์ คือ วัดทุกองค์ประกอบที่เป็นเครื่องตัดสินการเขียนที่ดี โดยใช้ข้อทดสอบทั้งสองแบบผสมกัน ซึ่งจะให้คุณยุดิธรรม ในการให้คะแนน

ลักษณะข้อทดสอบดังกล่าวมานี้เป็นการผสมผสานระหว่างแบบอัตนัยกับปรนัย เพื่อวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศนั้น ทำให้ข้อทดสอบมีความเที่ยงตรงทั้งด้านโครงสร้างและเนื้อหา (Construct and Content Validity) โดยใช้ข้อทดสอบแบบปรนัยวัดในด้านศัพท์ หรือ โครงสร้าง ส่วนข้อทดสอบอัตนัยใช้วัดด้านเนื้อหา ความคิดที่แสดงออก หรือความรู้ที่ข้อเขียนนั้น ๆ เสนอให้และมีความเชื่อมั่น (Reliability) ตีขึ้นกว่าข้อทดสอบแบบอัตนัยล้วน เพราะส่วนที่เป็นปรนัยจะช่วยในเรื่องค่าความเชื่อมั่น

เนื่องมาจากผลของการตรวจให้คะแนน ซึ่ง จอห์นสัน (Johnson อ้างถึงในอัจฉรา วงศ์โสธร 2529: 115) กล่าวถึง เรื่องแบบสอบอัตนัยและปรนัยและการตรวจให้คะแนนไว้ว่า

แบบทดสอบทั้ง 2 ประเภทนี้

1. แตกต่างกัน เฉพาะวิธีให้คะแนน ในการทดสอบแบบปรนัย อาจจะมี คำตอบเดียวที่ถูก ส่วนแบบอัตนัย เช่น การสอบเขียน การสอบพูด จะมีการให้คะแนนแบบพหุคูณ (Multiple Point) เช่น 9, 8, 7, 6, 5 เป็นต้น และการให้คะแนนแบบเสรี
2. ข้อทดสอบแบบปรนัยจะมีค่าความ เชื่อมั่นสูง เนื่องจากผู้ตรวจไม่ว่าจะเป็น ใครก็ตามจะให้คะแนน เหมือนกัน

ทั้งนี้การผสมผสานข้อทดสอบแบบอัตนัย และปรนัย เข้าด้วยกัน เพื่อวัดความสามารถในการ เขียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาต่างประเทศนี้ เป็นการช่วยเพิ่มคุณภาพของ เครื่องมือ ในการวัดหรือแบบสอบ ดัง อานาจ เลิศขยันดี (ม.ป.ป.: 205) กล่าวไว้ว่า "ความเที่ยงตรง ความ เชื่อมั่น และการนำไปใช้ เป็นลักษณะสำคัญอันแสดงถึงคุณภาพของ เครื่องมือนั้น" สำหรับการนำไปใช้ลักษณะข้อทดสอบแบบอัตนัยและปรนัย ก็เป็นสิ่งที่พวกครูอาจารย์ในทุกระดับก็ได้ สร้างได้ใช้ทดสอบนักเรียน นักศึกษา กันมาเป็นประจำ ปัญหาการนำไปใช้สำหรับ เรื่องนี้ก็ เป็น อันตัดไปได้

อัจฉรา วงศ์โสธร (2529: 34) ได้กล่าวถึงการทดสอบภาษาอังกฤษไว้ว่า การทดสอบควร เป็นกระบวนการ เช่นเดียวกับการ เรียนการสอน

จอห์น ดับบลิว ออลเลอร์ (John W. Oller อ้างถึงในอัจฉรา วงศ์โสธร 2529: 81) ได้เสนอตารางการวิเคราะห์ภาษาออกเป็นทักษะและ เนื้อหา มีประโยชน์เพื่อการ ทดสอบทางภาษา แนวทางการวิเคราะห์นี้มีวิวัฒนาการมาจากงานของ เดวิด พี แฮร์ริส (David P. Harris 1969: 69-75)

ตารางที่ 1 การวิเคราะห์ทักษะและเนื้อหาทางภาษาของ จอห์น ดับบลิว ออลเลอร์

ทักษะมาลา	วิธีรับสาร-สื่อสาร			การสื่อสาร		
	การรับสาร			การสื่อสาร		
การใช้ประสาทหู	ฟัง			พูด		
	ระบบเสียง	โครงสร้าง	ศัพท์	ระบบเสียง	โครงสร้าง	ศัพท์
การเปล่งเสียง	อ่าน			เขียน		
	วิธีเขียน	โครงสร้าง	ศัพท์	วิธีเขียน	โครงสร้าง	ศัพท์
การใช้สายตา	อ่าน			เขียน		
	วิธีเขียน	โครงสร้าง	ศัพท์	วิธีเขียน	โครงสร้าง	ศัพท์
การใช้มือ	อ่าน			เขียน		
	วิธีเขียน	โครงสร้าง	ศัพท์	วิธีเขียน	โครงสร้าง	ศัพท์

จากตารางที่ 1 ที่แสดงถึงการวิเคราะห์ทักษะและเนื้อหาทางภาษาของ จอห์น ดับบลิว ออลเลอร์ พอจะสรุปเฉพาะทักษะการเขียนได้ว่าเป็นทักษะที่เกิดจากพฤติกรรมรับรู้ภาษาทางด้าน วิธีเขียน โครงสร้าง ศัพท์ ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับการสอน ส่วนพฤติกรรมถ่ายทอดภาษานั้นจะเกิดจากการใช้สายตา การใช้มือ ตลอดจนวิธีเขียน โครงสร้าง และศัพท์ที่รับรู้มา ซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับการวัดและประเมินผล

นอกจากนี้ ดี เอ วิลคินส์ (D.A. Wilkins อ้างถึงใน อัจฉรา วงศ์โสธร 2528: 409-410) ได้เสนอมาตรฐานการประเมินผลทักษะการเขียนตามความสามารถของผู้ใช้ภาษา ซึ่งมีทั้งหมด 7 ระดับ จากระดับเริ่มเรียน คือ ระดับที่ 1 ถึง ระดับที่ 7 ดังนี้

ระดับที่ 1 สามารถคัดลอกภาษาอังกฤษตามตัวอย่างที่ให้ไว้

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

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

ระดับที่ 4 สามารถเขียนเนื้อความต่อเนื่องภายใต้หัวข้อที่คุ้นเคยได้ และเขียนรายงานเหตุการณ์ ให้ข่าวสารที่เป็นจริงได้ แต่ยังมีการใช้รูปประโยคที่ผิดอยู่ ความสามารถในการเขียนพลิกแพลงวิธีการต่าง ๆ ยังมีน้อยมาก และยังคงต้องใช้พจนานุกรมช่วยอยู่มาก

ระดับที่ 5 สามารถเขียนเนื้อความต่าง ๆ เช่น บรรยาย พรรณาจากเรื่องหนึ่งไปอีก เรื่องหนึ่งได้ แต่ยังมีอิทธิพลของการเขียนแบบภาษาไทยหลงเหลืออยู่ และยังไม่คล่องเท่าการเขียนภาษาไทย เพราะยังติดรูปแบบการเขียนของภาษาไทยอยู่ สามารถเขียนวิธีต่าง ๆ ตามความต้องการได้ มีการใช้พจนานุกรมไม่มากนัก และมีการเขียนที่ซ้ำกว่าเจ้าของภาษา

ระดับที่ 7 มีความสามารถในการเขียนอยู่ในระดับเดียวกับเจ้าของภาษา คือจะถูกจำกัดเฉพาะความรู้และเขาวนัญญาเท่านั้น ระดับนี้เป็นระดับความสามารถของผู้ที่เคยทำงานในสภาวะที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษอยู่เป็นประจำ

วิธีการวัดและประเมินผลทักษะการเขียน อาจแยกพิจารณาประเด็นที่สำคัญ ๆ ได้ 3 ประเด็น คือ

1. การวัดเฉพาะทักษะการเขียนเพียงอย่างเดียว หรือ การวัดทักษะการเขียนให้สัมพันธ์ไปกับทักษะอื่น ๆ ในการวัดเฉพาะทักษะการเขียนเพียงอย่างเดียว ได้แก่ การคัดลอกข้อความที่กำหนดให้ การเขียนบรรยายภาพ เป็นต้น ส่วนการวัดทักษะการเขียนให้สัมพันธ์ไปกับทักษะอื่น ๆ เช่น การฟัง-การเขียน การอ่าน-การเขียน การพูด-การเขียน และการเขียน-การอ่าน ฯลฯ หมายความว่า ผู้เรียนอาจเขียนตามคำบอก เขียนสรุปความจากเรื่องที่ได้ฟังหรือได้อ่านหรืออ่านเรื่องที่คุณเขียนให้ผู้อื่นฟัง เป็นต้น

2. การวัดจุดย่อย หรือการวัดรวมสรุป

- ก. การวัดจุดย่อยของทักษะการเขียน มีตัวอย่างดังต่อไปนี้

1. การเขียนเครื่องหมายวรรคตอน เช่น ผู้เรียนเติมเครื่องหมายวรรคตอนลงในประโยค หรือข้อความที่กำหนดให้

2. การเขียนเกี่ยวกับไวยากรณ์เรื่องใดเรื่องหนึ่ง เช่น ผู้เรียนเขียน เปลี่ยนประโยคจากปัจจุบันกาล (Present Tense) เป็นอดีตกาล (Past Tense) สำหรับการวัดผล เรื่องกาล (Tense)

3. การเรียงคำในประโยค เช่น ผู้เรียนเขียน เรียงคำต่าง ๆ ที่กำหนดให้ เป็นประโยคที่ถูกต้อง

4. การสะกดคำ เช่น ผู้เรียนเขียนคำศัพท์ตามคำบอก หรือเขียน แกคำที่สะกดมาผิดให้ถูกต้อง

ข. การวัดรวมสรุปของทักษะการเขียน มีตัวอย่างดังนี้

1. การเขียนตอบคำถาม

2. การเขียนข้อความต่อเนื่องในรูปแบบต่าง ๆ กัน เช่น

เขียน เรียงความตามแนวทางที่กำหนดให้หรือ เขียนโดยเสรี

เขียนย่อความ และจดหมาย

เขียนบรรยายภาพ

เขียนอธิบายวิธีทำสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

เขียนบทสนทนา หรือเติมข้อความที่ขาดหายไป ในบทสนทนาให้สมบูรณ์

เขียนรายงาน ประกาศ คำชี้แจง ข่าวดัง เป็นต้น

3. การเขียนเรียงประโยคที่สัมพันธ์กันให้เรียงตามลำดับ เหตุการณ์และ เหตุผล

4. การเขียนข้อความตามคำบอก

5. การเขียนกรอกแบบฟอร์มต่าง ๆ

6. การเขียนบทละครสั้น ๆ

7. การเขียนร้อยกรองในรูปแบบต่าง ๆ

3. การวัดทักษะการเขียนโดยตรง หรือโดยทางอ้อม ในการวัดทักษะการเขียนโดยตรงก็คือ การให้ผู้เรียนลงมือเขียนจริง ๆ แต่ในทางปฏิบัติ บางครั้งก็มีอุปสรรคบางประการ จึงจำเป็นต้องวัดโดยทางอ้อม คือใช้วิธีการที่สัมพันธ์กับการเขียนหรือความสามารถ

ด้านการเขียน เช่น วัดความสามารถของผู้เรียนที่จะบอกได้ว่า ข้อความที่กำหนดให้มีประโยคใดที่ไม่มีเนื้อความที่เกี่ยวข้องกับข้อความนั้น (Irrelevant) และให้ผู้เรียนระบุประโยคนั้นออกมา ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ความสามารถในการระลึกได้ (Recognition) และเมื่อผู้เรียนมีความสามารถในระดับนี้แล้วก็จะสามารถถ่ายโอนไปใช้ในระดับการเขียนจริง (Production) ได้ ดังนั้นครูผู้สอนอาจจะจัดการฝึกให้เกิดทักษะการเขียนโดยวิธีทางอ้อม เสียก่อน แล้วค่อย ๆ พัฒนาไปสู่การเขียนจริง และในการเขียนจริงก็จะสามารถเริ่มจากชั้นง่าย ๆ ไปจนถึงชั้นที่ยาก ซึ่งเป็นขั้นที่ผู้เรียนต้องใช้ทักษะและความสามารถในการเขียนด้วยตนเอง

การตรวจให้คะแนน

รีเบคกา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1977: 249-250) ได้ให้เกณฑ์การให้คะแนน เกี่ยวกับการเขียนบรรยายภาพชุด ดังต่อไปนี้ คือ

ให้ 2 คะแนน สำหรับประโยคที่เขียนบรรยายได้เหมาะสมกับภาพ แล้วบวกอีก 3 คะแนน เมื่อเขียนประโยคถูกต้องทั้งด้านไวยากรณ์และคำศัพท์ โดยไม่คำถึงถึงการสะกดผิดเล็ก ๆ น้อย ๆ แต่จะบวกอีก 2 คะแนน หากมีที่ผิดเกี่ยวกับด้านไวยากรณ์และคำศัพท์บ้าง และจะบวกอีกเพียง 1 คะแนน หากประโยคที่เขียนนั้นผิดด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์มาก ชนิดที่เจ้าของภาษาอ่านแล้ว เข้าใจยาก

สรุปแล้ว คีย์แต่ละภาพจะตั้งคะแนนไว้ 5 คะแนน แล้วพิจารณาให้ด้านเนื้อหาก่อนว่า บรรยายได้ถูกเรื่องกับภาพหรือไม่ เมื่อถูกต้องให้ไป 2 คะแนน จากนั้นจะบวกอีก 3, 2 หรือ 1 ก็ลดหลั่นลงมาตามความถูกต้องมากน้อยด้านไวยากรณ์ และคำศัพท์ ดังกล่าวมาแล้ว

นอกจากนี้ รีเบคกา เอ็ม วาเลตต์ (Rebecca M. Valette 1977: 255-257) ยังได้เสนอแนะตัวอย่างของระบบการให้คะแนนการเขียนเรียงความ 3 แบบ ซึ่งจะเป็นแนวทางให้ผู้สอนได้กำหนดระบบการตรวจของตนเองขึ้นได้ กล่าวคือ

1. การประเมินส่วนประกอบเฉพาะ (Rating Specific Elements) วิธีนี้ ผู้สอนจะบอกให้ผู้เรียนทราบล่วงหน้าว่าจะประเมินผลส่วนประกอบเฉพาะต่าง ๆ ของงานเขียน ตัวอย่าง เช่น การเขียนเรียงความโดยมีพื้นฐานด้านคำศัพท์ ผู้สอนจะกำหนดคำศัพท์สำคัญ (Key Word) ไว้ให้ 10 คำ ผู้เรียนจะได้ 1 คะแนนสำหรับคำแต่ละคำที่ใช้ได้อย่างถูกต้อง นอกจาก

การให้คะแนน เป็นค่าแล้ว ผู้สอนจะประเมินเรียงความทั้งเรื่องโดยแบ่งการประเมินเป็น ดีเด่น (Outstanding) น่าพอใจ (Satisfactory) หรือไม่น่าพอใจ (Unsatisfactory) อาจมีการตรวจให้เห็นถึงข้อบกพร่องในการเขียน (Writing Error) โดยคาดหวังให้ผู้เรียนแก้ไขข้อบกพร่อง เหล่านั้นด้วย

2. การใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้สอนเตรียมขึ้น (Teacher-Prepared Rating Scale) วิธีนี้ผู้สอนจะกำหนดลงไปว่าจะตรวจให้คะแนนของเรียงความในด้านใดบ้าง ซึ่งอาจกำหนดองค์ประกอบที่จะตรวจออกเป็นมาตราส่วนประเมินค่าดังต่อไปนี้

การเรียบเรียงข้อความ (Organization)	:	ดีเลิศ	6	5	4	3	2	1	ไม่ปรากฏ
การใช้ถ้อยคำอย่างชัดเจน (Clarity of Expression)	:	เจ้าของภาษา อ่านเข้าใจได้ โดยง่าย	6	5	4	3	2	1	เจ้าของภาษา อ่านแล้วไม่ เข้าใจ
ความกว้างขวางของวงศัพท์ (Breadth of Vocabulary)	:	ใช้ศัพท์อย่าง มีจินตนาการ	6	5	4	3	2	1	ใช้ศัพท์ที่พบ มากซ้ำ ๆ

มีข้อแนะนำว่า ผู้สอนควรบอกให้ผู้เรียนทราบ เกี่ยวกับระบบการให้คะแนนก่อนที่จะให้ผู้เรียนทำข้อสอบ เขียนเรียงความ เพื่อให้ผู้เรียนจะได้ทราบว่าควรให้ความสนใจในประเด็นใดของการเขียนเรียงความเป็นพิเศษบ้าง

3. การใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้เรียนเตรียมขึ้น (Student-Prepared Rating Scale) วิธีนี้เป็นโครงการที่ใช้เวลา 2 วัน ในวันแรกนั้น ผู้สอนจะแบ่งผู้เรียนออกเป็นกลุ่มละ 4-5 คน ให้แต่ละกลุ่มแต่งเรียงความจากหัวข้อที่ผู้สอนกำหนดให้ ผู้สอนจะคอยเข้าไปช่วยตามกลุ่ม เช่น ช่วยตอบคำถาม และตรวจแก้ไข เมื่อแต่ละกลุ่มแต่งเสร็จและงานเขียนได้รับการแก้ไขข้อผิดพลาดในการสะกดคำและข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์แล้ว ก็ให้ผู้เรียนในกลุ่มที่ลายมือสวยคัดลอกเรียงความของกลุ่มคนไว้

ในวันที่ 2 ผู้สอนจะแจกสำเนาของเรียงความที่ผู้เรียนแต่งเป็นกลุ่มในวันแรก อาจแบ่งผู้เรียนเป็นเดี่ยว ๆ เป็นคู่ หรือเป็นกลุ่มซึ่งต่างจากวันแรก แล้วให้ผู้เรียนจัดอันดับ

งานเขียนตามความชอบ ขึ้นต่อไปก็ลอกอันดับการจับบนกระดานเพื่อ เปรียบเทียบงานเขียนที่ จัดอยู่ในอันดับต้นกับอันดับท้าย เพื่อพิจารณาว่ามีองค์ประกอบใดที่ทำให้งานอยู่ในระดับที่ต่างกัน แล้วจดยรายการองค์ประกอบ เหล่านั้นลงบนกระดานซึ่งอาจจะมี : จินตนาการ การเรียบเรียง ข้อความ ความยาวของประโยค การเลือกใช้คำศัพท์ ฯลฯ แล้วจัดกลุ่มตัวเลขไว้หลัง องค์ประกอบต่าง ๆ เหล่านี้ เช่น

จินตนาการ 5 3 1

แล้วให้ผู้เรียนใช้มาตราส่วนประเมินค่านี้กับงานเขียนกลุ่มทั้งหมด แล้วรวมคะแนนทั้งหมด (Total Score) ของแต่ละเรื่อง เรียงความที่ผู้เรียนพิจารณาว่าดีที่สุดจะได้คะแนนมากที่สุด เรียงความที่คุณภาพต่ำที่สุดก็จะได้คะแนนน้อยที่สุด การร่างมาตราส่วนขึ้นใหม่นี้จะรวมถึงการเพิ่ม การแบ่งประเภทที่สำคัญ และการเปลี่ยนแปลงการให้น้ำหนักความสำคัญขององค์ประกอบ เฉพาะ บางประเภท เช่น ในกรณีที่เราพบว่า เรื่องของจินตนาการมีความสำคัญกว่าองค์ประกอบอื่น ๆ เราอาจกำหนดมาตราส่วนให้มากขึ้นได้ เช่น

จินตนาการ 10 6 2

ครูผู้สอนอาจใช้มาตราส่วนประเมินค่าที่ผู้เรียนสร้างขึ้นดังกล่าวนี้ในการตรวจให้คะแนนการทดสอบ เขียนเรียงความในภายหลังต่อไปก็ได้

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1975: 134-135) ได้กล่าวถึงข้อดีในการใช้แบบ สอบเรียงความในการวัดทักษะ เขียนว่า "แม้จะมีผู้นิยมใช้แบบทดสอบปรนัยแทนแบบสอบ เรียงความ กันมาก เพื่อความสะดวกในการตรวจให้คะแนน แต่แบบสอบ เรียงความที่มีค่าความเที่ยงดี สามารถให้ความตรง (Validity) สำหรับทักษะเขียนได้ดีกว่าแบบสอบปรนัยเกี่ยวกับด้าน ไวยากรณ์" และฮีตัน (Heaton 1975: 137) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนน เรียงความแบบ วิเคราะห์ (Analytic Method) ที่น่าสนใจดังต่อไปนี้คือ

พิจารณาแบ่งการให้คะแนนออกตามองค์ประกอบในการเขียน 5 ประการดังนี้ คือ

1. ไวยากรณ์ (Grammar)
2. คำศัพท์ (Vocabulary)
3. กลไกในการเขียน (Mechanics) หมายถึง เครื่องหมายวรรคตอน และตัวสะกด (Punctuation and Spelling)

4. ความคล่องแคล่ว : ด้านลีลาและการสื่อความหมาย (Fluency : Style and Ease of Communication)

5. ความสัมพันธ์ของข้อความ (Relevance)

โดยพิจารณาให้คะแนนองค์ประกอบละเท่า ๆ กัน แต่ก็มีข้อยกเว้นสำหรับระดับต้น (Elementary Level) อาจให้น้ำหนักคะแนนดังนี้ คือ ไปเพิ่มส่วนไวยากรณ์ และคำศัพท์ โดยตัดองค์ประกอบ ความคล่องแคล่ว (Fluency) ออกไปเสีย เพราะ เป็นเพียงระดับต้น ยังไม่ค่อยจะ เน้น เรื่องความคล่องแคล่วในการเขียนมากนัก ส่วนระดับกลาง (Intermediate Level) จะให้ความสนใจกับองค์ประกอบความสัมพันธ์ของข้อความ (Relevance) มากเป็นพิเศษ โดยให้น้ำหนักคะแนนมากกว่าองค์ประกอบอื่นได้ องค์ประกอบละ 4 คะแนน แต่องค์ประกอบความสัมพันธ์ของข้อความจะได้ 8 คะแนน ส่วนในระดับสูง (Advanced Level) จะแบ่งองค์ประกอบโดยยุบเพิ่มบางส่วนดังนี้ คือ การ เรียบ เรียงถ้อยความและทำเนียบ ภาษา (Organisation and Register) เพิ่มเข้ามา และยุบกลไกในการเขียน (Mechanics) เข้าร่วมกับความคล่องแคล่ว (Fluency) เสีย ดังนี้ เป็นต้น

นอกจากนี้ เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton 1975: 133-139) ก็ได้กล่าวถึงการทดสอบ การเขียน เรียงความและวิธีการให้คะแนนงานเขียนไว้อย่างน่าสนใจ กล่าวคือ แม้ว่าจะมีงานวิจัยในอดีตต่าง ๆ ที่แสดงถึงความไม่น่าเชื่อถือของการทดสอบการเขียน เรียงความก็ตาม การเขียน เรียงความก็ยัง เป็นวิธีที่ใช้วัดประเมินทักษะการเขียนกันอย่างกว้างขวาง เพราะความสามารถของผู้เรียนในการ เรียบ เรียงความคิดของตนและถ่ายทอดออกมาด้วยการใช้ถ้อยคำ ของตนเองนั้น เป็นทักษะที่จำเป็นสำหรับการสื่อสารในชีวิตจริง ด้วยเหตุนี้ ผู้สอนจึงสามารถใช้ เรียงความทั้ง เพื่อจัดให้เกิดแรงจูงใจในการเขียน และใช้เป็นผลย้อนกลับ (Backwash Effect) ของการสอนได้เป็นอย่างดี ยิ่งไปกว่านั้น หากผู้สอนสามารถใช้วิธีการให้คะแนนการเขียน เรียงความที่มีความ เชื่อถือได้มากขึ้น การวัดทักษะการเขียนของผู้เรียนด้วยวิธีนี้ก็จะเป็น การทดสอบที่ เชื่อถือได้มากกว่าแบบสอบวัด ไวยากรณ์ที่เป็นแบบปรนัย

เจ บี ฮีตัน ได้เสนอวิธีการให้คะแนนงานเขียนที่ผู้สอนสามารถ เลือกใช้วิธีใดวิธีหนึ่งต่อไปนี้คือ วิธีที่อาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจ เป็นเกณฑ์ (Impression Method) และวิธีที่อาศัย การวิเคราะห์ (Analytic Method)

1. วิธีที่อาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจ เป็นเกณฑ์ (Impression Method) วิธีนี้อาจใช้ผู้ตรวจ 1 คน หรือมากกว่า 1 คน ให้คะแนนรวม เป็นคะแนนเดียว ๆ (Single Mark) โดยขึ้นกับความรู้สึกที่มีต่องาน เขียนโดยรวมทั้งหมด โดยเหตุที่เรียงความเรื่องหนึ่ง อาจประทับใจผู้อ่านคนหนึ่ง แต่ไม่น่าสนใจสำหรับผู้อ่านอีกคนหนึ่ง จึงอาจเป็นเรื่องของโชค ว่าผู้ตรวจจะชอบงานเขียนชิ้นนั้น ๆ หรือไม่ ดังนั้น คะแนนจึงมีความ เป็นอัตนัยสูง ซึ่งขึ้นกับการตัดสินใจที่อาจมีข้อผิดพลาดได้ คือ อาจถูกกระทบกระเทือนจากความเหนื่อย ความสะเพร่า หรือความอคติ เป็นต้น อย่างไรก็ตาม ถ้าการประเมินนั้นอาศัยการตัดสินใจหลาย ๆ คน คะแนนที่ได้ก็จะน่าเชื่อถือมากขึ้น

โดยทั่ว ๆ ไป วิธีนี้จะใช้ผู้ตรวจ 3 หรือ 4 คน ให้คะแนนงานเขียนแต่ละชิ้นแล้ว รวมคะแนนที่ได้จากผู้ตรวจทั้งหมดมาหาค่าเฉลี่ย เป็นคะแนนที่ได้ของผู้เขียน

ตัวอย่างการตรวจเรียงความ 3 เรื่อง ที่มีผู้ตรวจ 4 คน ประเมินผลเรียงความ โดยใช้มาตราส่วนประเมินค่า 5 คะแนน (Five-Point Scale) ได้ผลดังนี้

ผู้ตรวจคนที่	เรียงความ เรื่องที่ 1 คะแนนที่ได้	เรียงความ เรื่องที่ 2 คะแนนที่ได้	เรียงความ เรื่องที่ 3 คะแนนที่ได้
1	3	5	4
2	2	4	2
3	2	4	3
4	3	4	1
คะแนนรวม	10	17	10
คะแนนเฉลี่ย	2.5	4	2.5

ในกรณีที่เกิดความแตกต่างของคะแนนที่ผู้ตรวจประเมิน ได้อย่างมาก (ดังตัวอย่าง เรียงความ เรื่องที่ 3) ก็จะมีการตรวจให้คะแนนงานเขียนชิ้นนั้น ๆ ใหม่ โดยผู้ตรวจทั้ง 4 คน อีกครั้ง และจะมีการอภิปราย เกี่ยวกับคะแนนของผู้ตรวจแต่ละคนจนกว่าจะตกลงกันได้

ในการตรวจให้คะแนนด้วยวิธีนี้ ผู้ตรวจทุกคนจะอ่านงานเขียนอย่างรวดเร็ว แล้วให้คะแนนงานแต่ละชิ้น โดยแต่ละคนจะอ่านงานเขียนจำนวนหนึ่งภายในเวลาที่กำหนดไว้ (มักจะ เป็นเรียงความ 20 เรื่อง ต่อ 1 ชั่วโมง) ถ้าผู้ตรวจพบว่าตนเองตรวจให้คะแนนได้ช้าลง เช่น ให้คะแนนงานเขียนได้ไม่กี่เรื่องต่อ 1 ชั่วโมง ก็จะต้องหยุดพักเสียก่อน แล้วค่อยกลับมาตรวจให้คะแนนใหม่ เมื่อรู้สึกว่าตนสามารถให้คะแนนตามอัตราที่กำหนดได้ การให้คะแนนโดยอาศัยความรู้สึกนี้มักพบว่าทำให้ผู้ตรวจเหนื่อยมากกว่าการใช้วิธีที่อาศัยการวิเคราะห์ ดังนั้น จึงจำเป็นต้องให้ผู้ตรวจหยุดพักการตรวจ เมื่อความสนใจเริ่มหมดลงหรือ เมื่อรู้สึกว่าเกิดความเหนื่อยยากกับการอ่านเนื้อหาของเรียงความแต่ละเรื่อง สิ่งสำคัญก็คือ คะแนนที่อาศัยความรู้สึก จะต้องขึ้นอยู่กับความรู้สึกเพียงอย่างเดียวเท่านั้น

การตรวจให้คะแนนเรียงความด้วยวิธีที่อาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจ เป็นเกณฑ์พบว่า มีความรวดเร็วกว่าวิธีอื่น และถ้าใช้ผู้ตรวจ 3 หรือ 4 คน ตรวจเรียงความด้วยวิธีนี้ ผลที่ได้ก็มักจะมี ความเชื่อถือได้มากกว่าการตรวจแบบวิธีที่อาศัยการวิเคราะห์ (Analytic Method) ที่ใช้ผู้ตรวจเพียงคนเดียว แต่ในกรณีที่มีผู้ตรวจเพียงคนเดียวเท่านั้นแล้ว ผลที่ได้จากการตรวจด้วยวิธีที่อาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจ เป็นเกณฑ์จะมีความเที่ยงหรือความเชื่อถือได้น้อยกว่าผลของการตรวจด้วยวิธีที่อาศัยการวิเคราะห์

2. วิธีที่อาศัยการวิเคราะห์ (Analytic Method) การตรวจด้วยวิธีนี้จะขึ้นกับแผนการตรวจที่ผู้ตรวจหรือคณะผู้ตรวจได้สร้างขึ้น โดยมีการแยกแยะคุณลักษณะต่าง ๆ ของเรียงความที่จะให้คะแนน วิธีนี้เหมาะสมสำหรับการใช้ในห้องเรียนเป็นอย่างมาก เพราะจะมีการให้คะแนนคุณลักษณะที่สำคัญ ๆ แยกกันไป ผู้เรียนแต่ละคนจะสามารถเห็นได้ว่าคะแนนของ คนนั้นได้มาอย่างไร โดยผู้ตรวจสามารถแนบใบรายการให้คะแนนไว้คั่นท้ายของงานเขียนแต่ละ เรื่องของผู้เรียน ดังตัวอย่างการใช้มาตราส่วนประเมินค่าแบบ 5 คะแนน ต่อไปนี้

รายการ	5	4	3	2	1
ไวยากรณ์ (Grammar)			×		
คำศัพท์ (Vocabulary)				×	
กลไกในการเขียน (Mechanics) หมายถึง เครื่องหมายวรรคตอนและตัวสะกด ความคล่องแคล่ว ด้านลีลาและการสื่อความหมาย (Fluency : Style and Ease of Communication)		×			
ความสัมพันธ์ของข้อความ (Relevance)			×		

คะแนน
รวม = 14
คะแนน

ถ้าใช้การตรวจให้คะแนนด้วย วิธีที่อาศัยการวิเคราะห์นี้ ก็จำเป็นต้องมีการ ยึดหยุ่นได้ด้วย กล่าวคือในหลาย ๆ ระดับนั้น อาจจะมีความจำเป็นต้อง เปลี่ยนแปลงการแบ่ง องค์ประกอบย่อย ที่จะประเมิน หรือ เปลี่ยนแปลงการกำหนดน้ำหนักคะแนนที่ให้ในแต่ละองค์ประกอบ ดังกล่าวมาแล้วข้างต้น

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยของ บาร์บารา แอนน์ ดูเออร์ (Barbara Ann Duer 1982: 749-A) แห่งมหาวิทยาลัยเออร์บานา อิลลินนอยส์ ซึ่งทำการวิจัยเรื่อง "ค่าความ เชื่อมั่นและความสะดวกในการใช้ระหว่าง 3 วิธี ในการประเมินความสามารถในการเขียน : การสืบสวนเชิงประจักษ์" เพื่อเปรียบเทียบค่าความเชื่อมั่นและความสะดวกในการใช้ระหว่าง 3 วิธีของการประเมินผลการเขียน คือ วิธีตรวจแบบวิเคราะห์ (Analytic Method) วิธีตรวจ แบบรวมยอด (Holistic Method) และวิธีตรวจแบบให้คะแนนตามระบบพื้นฐาน (Primary Trait Scoring System) หลังจากการตรวจเรียงความประเภทพรรณนาความจำนวน 118 ฉบับ โดยครูช่วยสอน จำนวน 9 คน จากภาควิชาภาษาอังกฤษของมหาวิทยาลัยเออร์บานา อิลลินนอยส์ ซึ่งได้แบ่งเป็น 3 กลุ่ม แต่ละกลุ่มจะได้รับการฝึกวิธีตรวจ 1 ใน 3 แบบมาแล้วเป็นอย่างดี ผลปรากฏว่า ค่าความเชื่อมั่นในการตรวจทั้ง 3 แบบ คือ วิธีตรวจแบบวิเคราะห์วิธีตรวจแบบ รวมยอด และวิธีตรวจแบบให้คะแนนตามระบบพื้นฐานเท่ากับ .954, .928 และ .838 ตามลำดับ แสดงว่าการตรวจแบบวิเคราะห์มีค่าความ เชื่อมั่นสูงสุด

ส่วนในเรื่องการระบุระดับความสามารถทางภาษาของผู้สอบ อัจฉรา วงศ์โสธร (2529: 279-28) ได้กล่าวไว้ดังนี้คือ

การให้คะแนนดิบหรือ เเปอร์ เซนต์ยังไม่มี ความหมายชัดเจนในการระบุระดับความสามารถทางภาษาของผู้สอบ - ประกอบด้วยความสามารถในการสื่อสารและการรับสาร นักวัดผล ทางภาษาจึงนิยมการให้คะแนน เป็นระดับของความสามารถตามมาตราส่วนประเมินค่า ขาดตราส่วน ประเมินค่าที่ใช้มักจะเป็นช่วงคะแนน (Band Scores)

มาตราส่วนประเมินค่าแบบของ บี เจ แครอล (B.J. Carroll 1982: 30-61) ได้เสนอการใช้เก้าระดับความสามารถในการใช้ภาษา (Nine Point Language Band) เพื่อกำหนดระดับการแสดงผลออกในการสื่อสารและรับสารทางภาษาหรือหลายอย่างรวมกัน ประกอบด้วย 9 ระดับ ตั้งแต่ระดับ เริ่ม เรียนจนถึงระดับที่มีความสามารถเท่าเจ้าของภาษา ระดับ 9 เป็นระดับสูงสุด แต่ระดับนี้มีน้อยคนที่จะได้ถึงระดับนี้ เพราะเราไม่มีความจำเป็น

ต้องวัดผู้เชี่ยวชาญทางด้านภาษาประการหนึ่ง อีกประการหนึ่งแม้เป็นเจ้าของภาษาที่ไม่มีความรู้ในทุกสาขาวิชา มีหลายสถานการณ์ในการสอน ESP (English for Specific Purpose) หรือ ภาษาอังกฤษเฉพาะสาขาวิชา ซึ่งผู้ที่เป็นเจ้าของภาษาสอบได้คะแนนน้อยกว่าชาวต่างชาติ ที่เป็นผู้เชี่ยวชาญในสาขานั้น ๆ

สำหรับระดับความสามารถในการแสดงออกในการสื่อสารและรับสารทางภาษา หรือหลายอย่างรวมกันตามแบบของ บี เจ แครอล (B.J. Carroll 1982: 30-61) ซึ่งมี 9 ระดับ มีความหมายดังต่อไปนี้

ระดับ 9 ระดับผู้เชี่ยวชาญในการใช้ภาษา (Expert) คือใช้ภาษาเหมือนเจ้าของภาษา มีความถูกต้องและมีลีลาภาษา ใช้สำนวนได้เหมือนภาษาของตนเอง

ระดับ 8 ระดับผู้ใช้ภาษาได้ดีมาก (Very Good) พูดหรือเขียนเรื่องราวได้ชัดเจน และมีเหตุมีผลด้วยลีลา และตัวชี้ (Markers) ที่เหมาะสม มีความสามารถทัดเทียมกับพวกนักทวิภาษา

ระดับ 7 ระดับผู้ใช้ภาษาได้ดี (Good) สามารถเข้าใจสถานการณ์ส่วนใหญ่ในสิ่งแวดล้อมที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นประจำ มีความไม่เข้าใจหรือข้อจำกัดทางภาษาเป็นครั้งคราว แต่ไม่เป็นอุปสรรคในการสื่อสาร

ระดับ 6 ระดับผู้ใช้ภาษาได้ (Competent) สามารถเข้าใจสถานการณ์ส่วนใหญ่ได้ แต่ยังขาดความคล่องแคล่วและความถูกต้องบางครั้ง เข้าใจผิดหรือมีข้อผิดพลาดทางภาษาที่สำคัญ ๆ

ระดับ 5 ระดับผู้ใช้ภาษาได้พอประมาณ (Modest) สามารถติดต่อสื่อสารทั่ว ๆ ไปได้ แต่มักใช้ภาษาไม่ถูกต้อง หรือไม่เหมาะสม

ระดับ 4 ระดับผู้ใช้ภาษาได้น้อย (Marginal) ขาดลีลาความคล่องแคล่วและความถูกต้อง สื่อสารได้ยากลำบาก บางครั้งเข้าใจผิดเนื่องจากสำเนียง และไวยากรณ์ แต่ไม่ถึงกับล้ม เลิก เสียกลางคัน

ระดับ 3 ระดับผู้ใช้ภาษาได้จำกัดมาก (Extremely Limited) มีความรู้ภาษาอังกฤษที่ใช้ในชีวิตประจำวันที่ดีกว่าระดับ เริ่ม เรียน แต่ระดับทักษะไม่สามารถใช้ในการสื่อสารอย่างต่อเนื่อง

ระดับ 2 ระดับผู้ใช้ภาษาได้เล็กน้อย (Intermittent) ใช้ภาษาได้ต่ำกว่าระดับที่สื่อสารในชีวิตประจำวัน สื่อสาร พูดได้เป็นคำ ๆ

ระดับ 1 ระดับผู้ที่ไม่ใช้ภาษานั้นเลย (Non User) คือผู้ที่ไม่รู้ภาษานั้นเลย

การวัดระดับความสามารถในการแสดงออกในการสื่อสารและรับสารทางภาษาตามแบบของ บี เจ แครอล (B.J. Carroll 1982: 30-61) นั้น นอกจากจะไม่นิยมวัดถึงระดับที่ 9 ระดับผู้เชี่ยวชาญในการใช้ภาษา (Expert) ซึ่งเป็นระดับสูงสุดที่มีความสามารถเท่าเจ้าของภาษาดังเหตุผลที่กล่าวมาแล้วนั้น เรายังไม่นิยมวัดผู้ที่ไม่รู้ภาษานั้น ๆ เลยเช่นกัน ดังนั้นระดับที่ 1 จึงไม่ได้ใช้เช่นกัน เราจะเริ่มวัดจากระดับ 2 จนถึง 8 โดยตัดขั้นต่ำสุดและสูงสุดเพื่อสะดวกในการวัด จึงได้กำหนดขอบเขตของความสามารถในการสื่อสารได้จริง (Performance Profile) ไว้คร่าว ๆ และมีขอบเขตของสิ่งที่ต้องการ (Requirement Profile) ในงานแต่ละอย่างซึ่งจะบอกถึงสิ่งที่ผู้เข้าสอบต้องทำในแต่ละระดับ

ระดับที่ 1-4 บอกลักษณะของความยาว ความซับซ้อน ขอบเขตและความเร็วในการเขียนของผู้เข้าสอบ ส่วนระดับที่ 5-9 นั้น บอกลักษณะการใช้ภาษาของผู้เข้าสอบ เช่น ความคล่อง ความถูกต้อง ความเหมาะสม ในระดับการใช้ภาษาที่สูงขึ้นมา เราให้ผู้เข้าสอบเผชิญกับสถานการณ์ที่เป็นจริงโดยมีความยากพอสมควร โดยคำนึงถึงสิ่งต่าง ๆ ที่กล่าวมาแล้วข้างต้น เช่นกัน

ระดับที่พึงประสงค์ (Target Level) อยู่ที่ระดับ 7 คือ ใช้ภาษาได้ดี ซึ่งผู้เรียนสามารถใช้ภาษาอังกฤษได้ในชีวิตประจำวันและอาชีพในสิ่งแวดล้อมที่ใช้ภาษาอังกฤษ ส่วนระดับเบื้องต้น คือ ผู้เรียนที่มีระดับความสามารถในระดับ 2-4 ถึงตอนกลางของระดับ 5 อยู่ในระดับปานกลาง เป็นผู้ใช้ภาษาได้พอประมาณ (Modest User) ระดับ 1 และ 9 ไม่ใช่ เพราะว่ารระดับ 1 เท่ากับ เด็กนักเรียนต่างประเทศที่เริ่มเรียนภาษาอังกฤษ ระดับ 9 เท่ากับ นักศึกษาที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ และความรู้ที่ยังในเนื้อหาวิชา เช่น ในกรณีนักศึกษาวิทยาศาสตร์ก็สามารถใช้ภาษาอังกฤษเป็น เครื่องมือในการเรียนวิทยาศาสตร์ได้เต็มที่

ดังนั้น ในการแบ่งระดับคะแนนตามแบบของ บี เจ แครอล (B.J. Carroll 1982: 30-61) ดังที่กล่าวมาแล้ว หากคะแนนเต็ม 16 คะแนน แบ่งออกเป็น 9 ระดับ ช่วงแต่ละระดับก็จะเท่ากับ $\frac{16}{9} = 1.78$ หากจะดูว่านักเรียนทำแบบสอบนั้นได้ในระดับที่พึง

ประสงค์ (Target Level) ระดับ 7 หรือไม่ ก็เอา 1.78 คูณเข้าด้วย 7 ได้เท่ากับ 12.46 เพราะฉะนั้นนักเรียนคนไหนทำแบบสอบได้คะแนนตั้งแต่ 12 คะแนนขึ้นไป ถือว่าผ่านระดับที่พึงประสงค์ (Target Level) แล้ว

ฮาโรลด์ เอส แมตเซน (Harold S. Madsen 1983: 101-122) ได้กล่าวถึงแบบสอบการเขียนว่ามีความหลากหลาย เนื่องจากมีองค์ประกอบ (Factors) ที่สามารถประเมินได้มากมายหลายเรื่อง กล่าวคือ กลไกการเขียน (Mechanics) ซึ่งหมายรวมถึงการสะกดคำ และ เครื่องหมายวรรคตอน คำศัพท์ ไวยากรณ์ ความเหมาะสมของเนื้อหา การเลือกใช้คำ ศิลปะการเขียนประโยคต่าง ๆ เช่น การจัดลำดับเรื่อง การใช้เครื่องผูกพันรูปเรื่อง (Cohesion) ความเป็นเอกภาพ (Unity) ความเหมาะสมต่อผู้ฟังหรือผู้อ่านทั่วเรื่อง และ โอกาส ตลอดจนเรื่องของเหตุผล (Logic) และลีลาการเขียน

นอกจากนี้ แมตเซน ยังได้เสนอวิธีการประเมินผลการเขียนและการตรวจให้คะแนนในชั้นต่าง ๆ ตั้งแต่ขั้นก่อนการเขียน (Pre-Writing) จนถึง ขั้นการเขียนอิสระ (Free Writing) ดังจะกล่าวสรุปโดยเฉพาะในเรื่องของการตรวจให้คะแนนดังนี้

1. วิธีประเมินขั้นก่อนการเขียน (Pre-Writing) เช่น การคัดลอก (Copying) การฝึกขั้นนี้จะช่วยให้ผู้เรียนทราบถึงข้อความ (Discourse) ที่ขยายยาวขึ้น และทราบถึงเรื่องของกลไกในการเขียน โดยให้ผู้เรียนคัดลอกข้อความจากตารางเทียบแทนต่าง ๆ เป็นต้น

การตรวจให้คะแนนนั้น มีวิธีการเช่นเดียวกับในเรื่องของการเขียนตามคำบอก ซึ่งจะกล่าวในรายละเอียดต่อไป กล่าวคือ สามารถให้คะแนน โดยวิธีการหัก 1 คะแนน ต่อที่ผิด (Error) 1 แห่ง จาก 100 คะแนน

2. วิธีประเมินการเขียนขั้นเริ่มต้น (Beginning Writing) เช่น การเขียนตามคำบอก (Dictation) เป็นแบบสอบที่ใช้ได้ง่ายมาก และสามารถให้ข้อมูลในเรื่องของความสามารถทางภาษาของผู้เรียนได้เป็นอย่างดี ถ้าผู้สอนเตรียม ใช้ และตรวจให้คะแนนอย่างถูกต้อง

การตรวจให้คะแนนการเขียนตามคำบอก แมตเซน แนะนำว่าวิธีที่ดีที่สุดในการตรวจให้คะแนนก็คือหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด (Error) 1 แห่ง แม้จะดูเหมือนว่าเป็นการยุติธรรมกว่าที่จะหักคะแนนการเขียนผิดอย่างร้ายแรง (Serious Errors) ให้มากกว่า

การเขียนที่ผิดเพียงเล็กน้อย แต่จากประสบการณ์ในทางปฏิบัติแล้ว พบว่า วิธีนี้เสียเวลามาก ไม่ค่อยได้ผลดังที่ต้องการและเชื่อถือไม่ได้ การใช้วิธีหัก 1 คะแนนต่อที่ผิด 1 แห่งนี้ จะเป็นการให้คะแนนที่เที่ยงตรง รวดเร็ว และเชื่อถือได้ ซึ่งการเขียนผิดในที่นี้หมายรวมถึง การละไว้ไม่เขียน หรือการเขียนเดิมคำเกิน การเขียนลำดับคำกลับกัน ข้อผิดพลาดไวยากรณ์ เป็นต้น (โดยมีข้อยกเว้นหนึ่งข้อ คือ จะหักคะแนน 1 คะแนน เมื่อเขียนคำหนึ่ง ๆ ผิดเพียงครั้งเดียว หากเขียนคำนั้นผิดซ้ำอีกก็ไม่ต้องหักคะแนนซ้ำ)

วิธีง่าย ๆ ในการจัดคะแนนสำหรับการเขียนตามคำบอกนั้น มักจะใช้วิธีกำหนดจำนวนคะแนนที่แน่นอน โดยไม่จำเป็นต้องคำนึงถึงจำนวนคำในข้อความ ถ้าข้อสอบเขียนตามคำบอกไม่ได้ เป็นเพียงส่วนหนึ่งของข้อสอบทั้งฉบับ ก็สามารถกำหนดให้คะแนนเต็มเป็น 100 คะแนน แล้วลองรวมจำนวนคำที่เขียนผิด หากไม่มีผู้เรียนคนใดเขียนผิดถึง 100 คำตำแหน่งผู้สอนก็สามารถหักจำนวนที่ผิดจาก 100 คะแนนได้ ถ้ามีผู้เขียนบางคนเขียนผิดเกินกว่า 100 คำตำแหน่งผู้สอนก็สามารถหารครึ่ง - ของจำนวนที่ผิดของทุก ๆ คน เสียก่อนแล้วจึงค่อยหักคะแนนที่หารมาได้ออกจากคะแนนเต็ม 100 ของผู้เรียน

อาจสรุปได้ว่า ข้อความที่จะนำมาทดสอบการเขียนตามคำบอกนั้น ควรจะมีความยาวประมาณ 75-100 คำ

3. วิธีประเมินการเขียนอิสระ (Free Writing) ในการตรวจเรียงความนั้น การที่ผู้สอบกำหนดองค์ประกอบต่าง ๆ ของการเขียนในการตรวจนั้น ก่อให้เกิดผลดีหลายประการ เช่น การประเมินเพียงองค์ประกอบบางอย่างจะช่วยให้ผู้ตรวจนั้นให้คะแนนงานเขียนได้อย่างแม่นยำ (Accurately) และสม่ำเสมอ (Consistently) และยังช่วยให้การตรวจให้คะแนนงานเขียนรวดเร็วขึ้นอีกด้วย

วิธีการตรวจให้คะแนนงานเขียนอย่างมีแบบแผนนั้น แมคเซน ได้สรุปแบ่งเป็น 2 ประเภท คือ วิธีการวิเคราะห์ (Analytical Method) และ วิธีตรวจแบบรวมยอด (Holistic Method)

3.1 วิธีการวิเคราะห์ (Analytical Method) เป็นวิธีที่มุ่งแยกประเมินองค์ประกอบต่าง ๆ ของงานเขียน ซึ่งมีแนวปฏิบัติได้หลายอย่าง ตัวอย่างเช่น วิธีการหักคะแนน (Points-off Method) เริ่มด้วยให้ผู้เรียนมีอยู่ 100 คะแนน หรือ เกรด A

แล้วต้อง เสียคะแนนหรือลดระดับ เกรดลงจากข้อบกพร่องของงานเขียน สิ่ง que ผู้สอนจะพิจารณา ในการตรวจให้คะแนน คือองค์ประกอบต่าง ๆ ดังต่อไปนี้

กลไกการเขียน (Mechanics) ซึ่งรวมถึง เรื่องการขึ้นต้นด้วยอักษร ตัวใหญ่ และ เครื่องหมายวรรคตอน โดยเฉพาะ เครื่องหมายวรรคตอนท้ายประโยค

การสะกดคำ (Spelling ในเรื่องนี้ จะไม่หักคะแนนซ้ำคำที่ เขียนผิดซ้ำอีก

ไวยากรณ์ (Grammar) จะรวม เรื่องพื้นฐานทั้งหลายที่ได้สอนไปแล้ว เช่น ความหมายของประโยค กาลของกริยา และการเรียงลำดับคำ

การจัดลำดับ เรื่อง (Organization) เรื่องนี้นับ เป็นองค์ประกอบ สำคัญของงานเขียน

การเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary Choice)

นอกจากนี้ผู้สอนอาจใช้ระบบการหักคะแนนดังต่อไปนี้ คือกำหนดว่า

ข้อผิดพลาด 1-2 คำแห่ง : หัก 1 หน่วย (เช่น A เป็น A หรือ 100 คะแนน เป็น 95 คะแนน)

ข้อผิดพลาด 3-5 คำแห่ง : หัก 2 หน่วย

ข้อผิดพลาดมากกว่า 5 คำแห่ง : หัก 3 หน่วย

หรือ ผู้สอนอาจให้นำหนักของข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์มากเป็น 2 เท่า หรือ 3 เท่า ของข้อผิดพลาดด้านกลไกการเขียน และสำหรับองค์ประกอบสำคัญ ๆ เช่น การเรียบเรียงข้อความอาจมีน้ำหนัก เป็น 2 เท่าของข้อผิดพลาดด้านไวยากรณ์

แนววิเคราะห์อีกแบบหนึ่งนั้น ตรงกันข้ามกับกระบวนการแบบแรกที่กล่าวมาข้างต้น คือ เราจะให้คะแนนสำหรับงานเขียนในแต่ละองค์ประกอบไว้ ตัวอย่างเช่น

กลไกการเขียน	20 %
การเลือกใช้คำศัพท์	20 %
ไวยากรณ์และการใช้ภาษา	30 %
การจัดลำดับ เรื่อง	30 %

3.2 วิธีตรวจแบบรวมยอด (Holistic Method) วิธีนี้ ผู้สอนจะ เน้น ความสำคัญของการสื่อความหมาย (Communication) โดยจะพิจารณาว่า เรียงความทั้งเรื่อง นั้นสื่อความหมายได้ดีเพียงใด ข้อผิดพลาดด้านกลไกที่เป็นจุกย่อย ๆ และรบกวนการสื่อสารเพียง เล็กน้อยก็จะถูกหักคะแนนน้อยมาก โดยจะไม่นับตำแหน่งที่ผิด เพียงแต่ลดเกรดจาก A เหลือเป็น A⁻ ในการใช้ความรู้สึกในการประเมินงานเขียนแบบนี้ จะมีการ เปรียบเทียบงาน เขียนชิ้นหนึ่งกับ งานเขียนชิ้นอื่น ๆ ด้วยการให้คะแนนด้วยวิธีนี้อาจทำให้ผู้ตรวจไม่มีความมั่นใจในการตรวจ เท่ากับ การให้คะแนนข้อสอบการสะกดคำ หรือข้อสอบไวยากรณ์ ซึ่งมีความ เป็นปรนัยมากกว่า อย่างไรก็ตาม วิธีการตรวจแบบนี้ก็ เป็นวิธีที่ดีที่สุดวิธีหนึ่งสำหรับการประเมินการ เขียนเพื่อการสื่อสาร ที่ซับซ้อน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการศึกษาค้นคว้า เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ได้มีผู้สนใจทำการวิจัยเกี่ยวกับการ เขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนนิสิตนักศึกษา ดังนี้

1. งานวิจัยในประเทศไทย

1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสามารถด้านการ เขียนภาษาอังกฤษ สรุปได้ดังนี้

กุสุมา ณะนะสุนทร (2519: 78-82) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านและการ เขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่หนึ่ง ในระดับมหาวิทยาลัย" โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบทดสอบความสามารถในการอ่านแบบปรนัยชนิด เลือกตอบ และแบบทดสอบ ความสามารถในการ เขียนซึ่งประกอบด้วยแบบทดสอบการ เขียนแบบปรนัย ชนิด เลือกตอบ และแบบ ทดสอบการ เขียนแบบอัตนัย ซึ่งเป็น เรียงความ 1 เรื่อง ประเมินผลโดยผู้ตรวจ 2 คน โดยถือ เกณฑ์ในการให้คะแนน เป็น 4 หมวด คือความคิดและจินตนาการ การเรียบเรียง เนื้อ เรื่อง กลไกทางภาษา และลีลาการ เขียน ตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 แห่งมหาวิทยาลัย เกษตรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์ และมหาวิทยาลัยศิลปากร จำนวน 200 คน ผู้วิจัยนำคะแนนที่ได้จากแบบทดสอบและแบบสอบถามคะแนนสอบไว้วิชาภาษาอังกฤษ ม.ศ. 5 ที่ส่งไปตามโรงเรียนต่าง ๆ มาหาค่าสัมประสิทธิ์แห่งความ เชื่อถือได้ของ แบบสอบ และค่าสถิติต่าง ๆ เพื่อหาความแตกต่างในด้านการอ่านและการ เขียนระหว่างนักศึกษา

ชายและหญิง ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ในระดับมหาวิทยาลัยอยู่ในระดับที่ยังไม่เป็นที่น่าพอใจ นักศึกษาได้คะแนนจากแบบทดสอบการอ่านสูงที่สุด รองลงมาคือคะแนนจากแบบทดสอบการเขียนแบบอัตนัย และจากแบบทดสอบการเขียนแบบปรนัย เป็นอันดับต่ำสุด ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษา มีความสัมพันธ์กันที่ระดับนัยสำคัญ .01 ความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาชายและหญิง ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และยังพบว่าคะแนนที่นักศึกษาได้จากแบบทดสอบทั้ง 2 ฉบับ กับคะแนนสอบไล่วิชาภาษาอังกฤษ ม.ศ. 5 มีความสัมพันธ์กันที่ระดับนัยสำคัญ .01

อุไร แฉล้ม (2522: 32-36) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านและเขียนของนิสิตและนักศึกษาครุวิชา เอกภาษาอังกฤษในมหาวิทยาลัย และวิทยาลัยครู" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนิสิตและนักศึกษาที่กำลังเรียนอยู่ในชั้นปีที่ 4 ของมหาวิทยาลัยศิลปากร มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร และวิทยาลัยครูพระนคร จำนวนทั้งสิ้น 81 คน ผลการวิจัยด้านการเขียนพบว่า ความสามารถในการเขียนของนิสิตและนักศึกษามหาวิทยาลัยศิลปากร และศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร อยู่ในเกณฑ์พอใช้ ส่วนนักศึกษามหาวิทยาลัยครูพระนครนั้น มีความสามารถด้านลีลาการเขียน และกลไกในการเขียนอยู่ในเกณฑ์อ่อน ส่วนความสามารถในด้านไวยากรณ์และการเรียบเรียงเรื่องราวอยู่ในเกณฑ์พอใช้ นอกจากนี้ อุไร แฉล้ม ได้สรุปเกี่ยวกับการเขียนของนักเรียนไทยไว้ว่า

1. นักเรียนไทยในระดับต่าง ๆ ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ มีข้อบกพร่องในการเขียนเกือบทุกด้าน เช่น การใช้โครงสร้างทางไวยากรณ์ ศัพท์ ส่วนวน การใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตลอดจนการสะกดคำ เป็นต้น
2. ความแตกต่างระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สอง เพศ อายุ เชาวนน์ปัญญา ความสามารถในการอ่าน ตลอดจนฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม มีอิทธิพลต่อความสามารถในการเขียน
3. การสอนเขียนโดยการฝึกให้เชื่อมประโยค การฝึกพูดประโยค และการฝึกให้แก้ข้อผิดพลาดในการเขียนนั้นมีส่วนช่วยให้การเขียนมีคุณภาพดีขึ้น

วิไล ชิวเจริญกุล (2523: 58-63) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาฝึกหัดครู ระดับปริญญาตรีปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในสถาบันอุดมศึกษาภาคใต้ของประเทศไทย" กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาซึ่งกำลังศึกษาอยู่ในระดับปริญญาตรี ปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในวิทยาลัยครูยะลา วิทยาลัยครูสงขลา มหาวิทยาลัยสงขลานครินทร์ และมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ วิทยาเขตสงขลา จำนวน 84 คน ผลการวิจัยด้านการเขียนพบว่า ความสามารถทางการเขียนของนักศึกษาอยู่ในระดับที่น่าพอใจคือ ไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 80 โดยได้คะแนนเพียงร้อยละ 40.07 ซึ่งต่ำกว่า เกณฑ์มาก และนักศึกษามีปัญหาเกี่ยวกับการใช้ภาษา การเขียนประโยคให้ถูกต้องตามไวยากรณ์ การใช้ลีลาภาษา การเลือกใช้คำสำนวน การใช้เครื่องหมายวรรคตอน และการเรียบเรียงข้อความ

อุบล สุวรรณชัยรบ (2523: 55-60) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสามารถทางการฟัง การอ่าน และการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาฝึกหัดครู ระดับปริญญาตรี ปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในสถาบันอุดมศึกษา ภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาฝึกหัดครู ชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในวิทยาลัยครู และมหาวิทยาลัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ จำนวน 79 คน ผลการวิจัยด้านการเขียนพบว่า คะแนนเฉลี่ยของนักศึกษาที่ได้จากการทดสอบความสามารถทางการเขียนไม่ถึง เกณฑ์ที่กำหนดไว้ และปัญหาในการเขียนที่นักศึกษามีมากที่สุดคือ การใช้ไวยากรณ์ รองลงมาคือ การเรียบเรียงข้อความ การใช้ลีลาภาษา การใช้คำและสำนวน และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน ตามลำดับ

ปรีญา อีระวงศ์ และคณะ (2525: 63-67) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ปัญหาในการเขียนภาษาอังกฤษของนิสิตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ชั้นปีที่ 1 และการประเมินผลบทเรียนซ่อมเสริมที่สร้างขึ้น" ซึ่งมีจุดประสงค์ 3 ประการ คือ เพื่อศึกษาระดับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนิสิตชั้นปีที่ 1 ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เพื่อวิเคราะห์ปัญหาในการเขียนของนิสิต และเพื่อประเมินผลบทเรียนซ่อมเสริมที่สร้างขึ้น เพื่อแก้ปัญหาที่ค้นพบ กลุ่มตัวอย่างเป็นนิสิตชั้นปีที่ 1 จำนวน 730 คน ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม โดยการสุ่มแบบกลุ่ม คือ กลุ่มทดลองที่ 1 ให้ทำการทดสอบในคอนแรก ศึกษาบทเรียนซ่อมเสริม และทำแบบสอบภายหลัง กลุ่มทดลองที่ 2 ได้ศึกษาบทเรียนซ่อมเสริม และทำแบบสอบภายหลัง และกลุ่มควบคุม ให้ทำแค่เพียงแบบสอบภายหลังเท่านั้น เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามสมิททิภาพ 21 ข้อ และแบบทดสอบ

ภาษาอังกฤษ ก. ข. และ ก. ข. ค. ซึ่งเป็นแบบสอบคัดเลือกเข้ามหาวิทยาลัย ปี พ.ศ. 2525 ด้วย ในฐานะตัวแปรร่วม ผลการวิจัยพบว่า นิลิตชั้นปีที่ 1 มีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษในระดับต่ำ นิลิตมีปัญหาด้านการเรียงลำดับข้อความ การใช้เครื่องหมายวรรคตอนและโครงสร้างทางภาษามากเป็นอันดับ 1, 2 และ 3 ตามลำดับ และปัญหาแรกนั้น นิลิตที่ศึกษาบทเรียนซ่อม เสริมแล้วหรือไม่ก็ตาม ต่างก็มีปัญหาแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญที่ .05 นอกจากนี้ยังพบว่า บทเรียนซ่อม เสริมมีคุณภาพและปริมาณดี "ปานกลาง" แต่มีประสิทธิภาพต่ำ

กาญจนา ปราบพาล และคณะ (2527: 120-124) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ระดับความสามารถการใช้ภาษาอังกฤษของนักเรียนไทย ตามหลักสูตรกระทรวงศึกษาธิการ" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จากโรงเรียนรัฐบาลและโรงเรียนราษฎร์ในกรุงเทพมหานคร 17 โรงเรียน จำนวนทั้งสิ้น 2,799 คน ผลที่วิจัยเกี่ยวกับด้านการเขียนพบว่า ทักษะการอ่าน-การเขียน มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติกับทักษะการฟัง-การพูด และพบว่าระดับชั้นเรียน ชนิดของโรงเรียน เพศ อายุ และคะแนนเฉลี่ยสะสมสามารถอธิบายความสามารถการเขียนได้ ซึ่งงานวิจัยนี้สนับสนุนทฤษฎีการเรียนรู้การสอนภาษาเชิงปฏิบัตินิยมที่กล่าวว่า ความสามารถในการใช้ภาษาไม่สามารถแยกออกจากประสบการณ์ของผู้เรียนได้

ประยูรศรี วรชัยพิทักษ์ (2527: 53-55) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "สมรรถภาพทางภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนประถมศึกษา จังหวัดนครปฐม" กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนในโครงการและนอกโครงการ โรงเรียนผู้นำการใช้หลักสูตรระดับประถมศึกษา ในจังหวัดนครปฐม จำนวน 335 คน ผลการวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนพบว่า แม้จำนวนนักเรียนที่อยู่ในเกณฑ์ที่จะต้องแก้ไขทางด้านทักษะการเขียนซึ่งมีอยู่ 214 คน หรือร้อยละ 63.88 นั้น น้อยกว่าจำนวนนักเรียนที่ต้องแก้ไขทางด้านทักษะอื่น ๆ อย่างไรก็ตาม นักเรียนส่วนใหญ่ก็มีปัญหากับทักษะการเขียนมาก คือ นักเรียนยังเขียนรูปประโยคไม่ถูกต้อง ประโยคไม่มีประธาน ใช้คำกริยามิตที่ เขียนสะกดคำผิด นักเรียนไม่สามารถเขียนประโยคบรรยายภาพได้ นอกจากนี้ยังมีปัญหาอื่น ๆ เช่น ใช้ตัวอักษรเล็ก เขียนนำหน้าชื่อ เฉพาะ ไม่เติมคำนำหน้านาม หรือเติมคำนำหน้ามิตที่ เป็นต้น

พรพรรณ บุญพัฒนาภรณ์ (2528: 50-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษธุรกิจ ของนักเรียนโปรแกรมพาณิชยกรรม ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย กับระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ" กลุ่มตัวอย่างประชากรในการวิจัยครั้งนี้ได้แก่ นักเรียนโปรแกรมพาณิชยกรรม ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดกรมสามัญศึกษา จำนวน 396 คน และนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ปีที่ 3 ในวิทยาลัยอาชีวศึกษา และวิทยาลัยเทคนิค สังกัดกรมอาชีวศึกษา จำนวน 399 คน รวมตัวอย่างประชากร 795 คน ผลการวิจัยด้านการเขียนพบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม ในการทำแบบสอบความสามารถด้านทักษะการเขียน โดยได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 49 ซึ่งสูงกว่าทักษะอื่น ๆ ส่วนนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ได้คะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบสอบด้านทักษะการเขียนสูงกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม และสูงกว่าทักษะอื่น ๆ เช่นกัน โดยได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 64.79 และเปรียบเทียบความแตกต่างของค่ามัธยฐานเลขคณิตของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม ก็พบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพมีความสามารถในทักษะการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อุทัยวรรณ ด้านวิวัฒน์ (2528: 59-62) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเกษตรกรรมของนักเรียนโปรแกรมเกษตรกรรม ระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ" ตัวอย่างประชากรในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 โปรแกรมเกษตรกรรมในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดกรมสามัญศึกษา จำนวน 390 คน และนักเรียนชั้นประกาศนียบัตรวิชาชีพ ปีที่ 3 ในวิทยาลัยเกษตรกรรม สังกัดกรมอาชีวศึกษา จำนวน 391 คน รวมตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น 781 คน ผลการวิจัยด้านการเขียน สรุปได้ว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้คะแนนเฉลี่ยต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม ในการทำแบบสอบความสามารถด้านทักษะการเขียน โดยได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 48.81 ซึ่งเป็นอันดับ 2 รองจากทักษะการฟัง ส่วนนักเรียนระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพนั้นได้คะแนนเฉลี่ยจากการทำแบบสอบด้านทักษะการเขียนสูงกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม คือ ร้อยละ 63.21 ซึ่งสูงกว่าทักษะอื่น ๆ เมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่ามัธยฐานเลขคณิตของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม พบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพมีความสามารถในทักษะการเขียนแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

เอมอุษา ชันธพงษ์ (2528: 41-46) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษศทกรรม ของนักเรียนโปรแกรมศทกรรม ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนโปรแกรมศทกรรม ระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 380 คน และนักศึกษาโปรแกรมศทกรรมระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ชั้นปีที่ 3 ในวิทยาลัยอาชีวศึกษา วิทยาลัยเทคนิค และวิทยาลัยเกษตรกรรม สังกัดกรมอาชีวศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ จำนวน 380 คน รวมตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น 760 คน ผลการวิจัยด้านทักษะการเขียน สรุปได้ว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มในการทำแบบสอบถามความสามารถด้านทักษะการเขียน คือ ได้คะแนนเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 30.05 และ 30.48 ตามลำดับ โดยนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลายได้คะแนนเฉลี่ยในการทำแบบสอบถามทักษะการเขียน เป็นอันดับที่ 3 ส่วนนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ได้คะแนนเฉลี่ยในการทำแบบสอบถามทักษะการเขียนต่ำสุด เมื่อเปรียบเทียบคะแนนของนักเรียนทั้ง 2 ระดับ พบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษศทกรรมของนักเรียนทั้ง 2 ระดับนี้ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ณรงค์ ภูมิสวัสดิ์ (2529: 53-56) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษเทคนิคของนักเรียนโปรแกรมช่างอุตสาหกรรมระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ" ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนโปรแกรมช่างอุตสาหกรรม ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย สังกัดกรมสามัญศึกษา จำนวน 378 คน และนักเรียนโปรแกรมช่างอุตสาหกรรมระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ ในวิทยาลัยเทคนิค สังกัดกรมอาชีวศึกษา จำนวน 399 คน รวมตัวอย่างประชากรทั้งสิ้น 777 คน ผลการวิจัยด้านการเขียนสรุปได้ว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย ได้คะแนนเฉลี่ยในการทำแบบสอบถามด้านทักษะการเขียนต่ำกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม คือ ร้อยละ 41.09 แต่สูงกว่าทักษะอื่น ๆ ส่วนนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพนั้น ได้คะแนนเฉลี่ยในการทำแบบสอบถามด้านทักษะการเขียนสูงกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็ม โดยได้คะแนนเฉลี่ยสูงกว่าทักษะอื่น ๆ เช่นกัน คือ ร้อยละ 65.10 และเมื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่ามัธยฐานเลขคณิตของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม พบว่า ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษเทคนิคของนักเรียนโปรแกรมช่างอุตสาหกรรมระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับประกาศนียบัตรวิชาชีพ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

รสริน ววรรณะภักดิ์ (2531: 113-122) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ระดับความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น" กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 ที่ศึกษาอยู่ภาคปลายปีการศึกษา 2529 ในโรงเรียนมัธยมศึกษา สังกัดกรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ในเขตการศึกษาทั้ง 12 เขต และเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 1,440 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ค่ามัชฌิมเลขคณิตในแต่ละระดับการเขียนของนักเรียนทุกชั้นจากคะแนนเต็มระดับละ 20 คะแนน จะเรียงลำดับจากมากไปหาน้อยตามระดับการเขียนที่ 1-5 คือ ระดับทักษะกลไก ระดับความรู้ ระดับการถ่ายโอน ระดับการสื่อสาร และระดับวิเคราะห์วิจารณ์ และจากการพิจารณาตามเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ คือ ถ้าค่ามัชฌิมเลขคณิตในระดับใดเกิน 15 คะแนน จากคะแนนเต็ม 20 คะแนน ให้ถือว่านักเรียนมีความสามารถผ่านระดับนั้น พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1-3 มีความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษผ่านระดับที่ 1 คือ ระดับทักษะกลไก โดยค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 18.11, 18.38 และ 18.81 ตามลำดับ เฉพาะนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่มีความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษผ่านระดับที่ 2 คือ ระดับความรู้ โดยค่ามัชฌิมเลขคณิตเท่ากับ 16.09

1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ของความสามารถในการเขียนกับทักษะอื่น ๆ และองค์ประกอบทางภาษา สรุปได้ดังนี้

ดวงธิดา สีสายงค์ (2518: 62-68) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการแต่งความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม" กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จากโรงเรียนรัฐบาล 9 แห่ง ในเขตกรุงเทพมหานคร จำนวน 270 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนมีความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษอยู่ในระดับสูงกว่าครึ่งหนึ่งของคะแนนเต็มเล็กน้อย และมีความสามารถในการแต่งความอังกฤษอยู่ในระดับปานกลาง และพบว่า ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษและความสามารถในการแต่งความอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 นี้ มีความสัมพันธ์กันในระดับสูง ดวงธิดา สีสายงค์ ได้เสนอแนะไว้ด้วยว่า ในการสอนแต่งความภาษาอังกฤษให้ได้ผลนั้น ครูควรให้นักเรียนมีโอกาสในการฝึกเขียนให้มากที่สุด เท่าที่จะทำได้ และควรเริ่มต้นด้วยการฝึกให้นักเรียนใช้โครงสร้างไวยากรณ์อย่างถูกต้องก่อนที่จะให้นักเรียนได้เขียน เป็น เนื้อ เรื่องในรูปของการแต่งความ

อัมพร อัมราชีวะ (2518: 32-40) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา" กลุ่มตัวอย่างประชากร ได้แก่ นิสิตวิชาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 3 ในวิทยาลัยวิชาการศึกษา 7 แห่ง คือ วิทยาลัยวิชาการศึกษาประสานมิตร วิทยาลัยวิชาการศึกษาปทุมวัน วิทยาลัยวิชาการศึกษาพระนคร วิทยาลัยวิชาการศึกษาบางแสน วิทยาลัยวิชาศึกษามหาสารคาม วิทยาลัยวิชาการศึกษาพิษณุโลก และวิทยาลัยวิชาการศึกษาสงขลา ผลการวิจัยพบว่า ความรู้ในเรื่องโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียนของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นิสิตทำคะแนนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ได้สูงกว่าคะแนนความสามารถในการเขียน คือ ได้คะแนนเฉลี่ยเท่ากับร้อยละ 67.49 ส่วนคะแนนความสามารถในการเขียนมีค่าเฉลี่ยเท่ากับ ร้อยละ 48.89

ขจร พริงจำรัส (2519: 44-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างไวยากรณ์อังกฤษกับความสามารถในการนำโครงสร้างนั้นมาใช้ในการเขียน" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาแบบประสม 2 แห่ง จำนวน 246 คน ผลการวิจัยพบว่า ความรู้เรื่องโครงสร้างไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กับการนำไปใช้ในการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนทำคะแนนด้านโครงสร้างไวยากรณ์ได้เท่ากับร้อยละ 61.77 และได้คะแนนในการเขียนเท่ากับร้อยละ 48.90 นอกจากนี้ยังพบว่า โครงสร้างไวยากรณ์ที่เป็นปัญหาได้แก่ เรื่องสรรพนามที่ใช้เพื่อแสดงความเป็นเจ้าของ (Possessive Pronoun) การใช้คำนำหน้านาม (Articles) อนุประโยคที่แสดงความคาดหวัง (Wish Clauses) การใช้คำอุทาน (Exclamation) ความสอดคล้องของประธานและกริยา (Agreement of Subjects and Verbs) และ การใช้ "There is" และ "Here is"

ณัฐฤติ ณ ปัน (2522: 35-39) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษในระดับถ่ายโอน สื่อสารและวิจารณ์ของนักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูงในวิทยาลัยครู ภาคการศึกษา 8" กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักศึกษาระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูง ปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ ในวิทยาลัยครูภาคการศึกษา 8 จำนวน 101 คน ผลการวิจัยเกี่ยวกับการเขียน

พบว่า คะแนนที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการเขียนในระดับถ่ายโอน สื่อสาร และ วิจารณ์ต่างแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 ยกเว้นในระดับถ่ายโอนและระดับวิจารณ์ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 โดยคะแนนที่นักศึกษาทำได้ดีที่สุด คือ คะแนนการเขียนในระดับสื่อสาร รองลงมาคือ คะแนนการเขียนในระดับวิจารณ์ และได้คะแนนการเขียนในระดับวิจารณ์ และได้คะแนนการเขียนในระดับถ่ายโอนต่ำสุด เมื่อประเมินความสามารถทางภาษาในด้านการเขียน ก็พบว่า นักศึกษามีความสามารถในการเขียนยังไม่ดีพอที่จะนำไปใช้ประโยชน์ได้อย่างเต็มที่ กล่าวคือ คะแนนเฉลี่ยร้อยละที่ได้จากการทดสอบความสามารถในการเขียนไม่ถึงเกณฑ์ที่กำหนดไว้ (ร้อยละ 70)

โสภณ มงคลสิริ เกียรติ (2529: 49-50) ได้ศึกษาเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายทางภาษากับความสามารถในการสื่อและรับสารภาษา โดยทักษะมาลาทางตัวอักษร" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาระดับปริญญาตรี ปีที่ 1 วิชาเอกภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ จำนวน 100 คน ผลการวิจัยด้านการเขียนพบว่า องค์ประกอบของสมรรถวิสัยในการสื่อความหมายคือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา ความรู้กฎเกณฑ์ภาษาที่ใช้ในแต่ละสังคมและสถานการณ์ ความรู้กฎเกณฑ์ความสัมพันธ์ระหว่างประโยคและความรู้กลวิธีของการสื่อความหมาย สามารถพยากรณ์ความสามารถในการเขียนได้ ร้อยละ 44 และองค์ประกอบทั้ง 4 ส่งผลต่อความสามารถในการเขียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยองค์ประกอบที่มีความสำคัญต่อความสามารถในการเขียนสูงสุด คือ ความรู้กฎเกณฑ์การใช้ภาษาตามหลักภาษา (Linguistic Competence)

1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษสรุปได้ดังนี้ คือ

กองกาญจน์ นิธิพงศ์ (2516: 60-66) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนิสิตวิทยาลัยวิชาการศึกษา" กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนิสิตระดับปริญญาตรี ชั้นปีที่ 4 วิชาเอกภาษาอังกฤษ จากวิทยาลัยวิชาการศึกษา 7 แห่ง จำนวน 200 คน โดยใช้แบบทดสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเขียนภาษาอังกฤษแบบเลือกตอบ จำนวน 160 ข้อ วัดความสามารถด้านการใช้โครงสร้าง ไวยากรณ์ คำศัพท์ ส่วนวน การสะกดคำ และเครื่องหมายวรรคตอน ผลการวิจัยด้านการเขียนพบว่า นักศึกษามีข้อบกพร่องในด้านการใช้คำศัพท์และส่วนวนมากที่สุด รองลงมาคือ การสะกดคำ และการใช้โครงสร้าง ไวยากรณ์ ข้อบกพร่องที่พบน้อยที่สุดคือ ด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน

นภาพร ทรัพย์ทวีผลบุญ (2516: 57-63) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนไทยในสถาบันฝึกหัดครู" กลุ่มตัวอย่างประชากร ได้แก่ นักศึกษาวิชา เอกภาษาอังกฤษในระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษาชั้นสูง จากวิทยาลัยครู 10 แห่ง ในภาคการศึกษาต่าง ๆ จำนวน 213 คน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษในด้าน คำศัพท์และสำนวนมากที่สุด รองลงมาคือ ด้านการสะกดคำ ด้านโครงสร้างไวยากรณ์ และด้านเครื่องหมายวรรคตอน ตามลำดับ และจากการศึกษาความสัมพันธ์ของคะแนนข้อบกพร่องทั้ง 4 ด้าน กับการนำไปใช้ในการเขียนจริง ๆ ของนักศึกษา พบว่า ข้อบกพร่องในด้านโครงสร้างไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กับการเขียนมากที่สุด คำศัพท์และสำนวนสัมพันธ์กับการเขียน เป็นอันดับสอง การสะกดคำสัมพันธ์กับการเขียน เป็นอันดับสาม และ เครื่องหมายวรรคตอนสัมพันธ์กับการเขียนในระดับประโยคและข้อความสั้น ๆ น้อยที่สุด ที่ระดับความ เชื่อมั่น 99%

ประทีป รุ่งครานนท์ (2517: 53-57) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิทยาลัยครู ระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา" กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษาวิทยาลัยครู ระดับประกาศนียบัตรวิชาการศึกษา ชั้นปีที่ 2 จากวิทยาลัยครู 5 แห่ง จำนวน 165 คน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษามีข้อบกพร่องด้านการใช้คำศัพท์และสำนวนมากที่สุด รองลงมาคือข้อบกพร่องด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอน และข้อบกพร่องด้านการสะกดคำ ส่วนข้อบกพร่องด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์มีน้อยที่สุด และในการศึกษาหาความสัมพันธ์ของข้อบกพร่องทั้ง 4 ด้าน จากแบบสอบถาม กับข้อบกพร่องทั้ง 4 ด้าน จากแบบสอบอัตนัย ผลปรากฏว่า ไม่พบข้อบกพร่องด้านใดเลย ที่มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แต่ในการหาความสัมพันธ์ระหว่างคะแนนรวมของข้อถูก จากแบบสอบถามและคะแนนรวมข้อถูกจากแบบสอบอัตนัยพบว่า คะแนนรวมของแบบสอบทั้ง 2 ชนิดมีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พันทิพา เข้มทอง (2524: 44-47) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิชา เอกการสอนภาษาอังกฤษ มหาวิทยาลัยรามคำแหง" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาวิชา เอกการสอนภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง ที่กำลังทำการฝึกสอนประจำภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2524 จำนวน 60 คน และนักศึกษาที่กำลังเรียนวิชาพฤกษกรรมการสอนภาษาอังกฤษ จำนวน 90 คน รวมจำนวนนักศึกษาทั้งหมด 150 คน การเก็บรวบรวมข้อมูลใช้แบบสอบวัดผลสัมฤทธิ์ในการเขียน

ภาษาอังกฤษที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น 1 ฉบับ ซึ่งแบ่งเป็นแบบสอบชนิดปรนัย เลือกตอบ และแบบสอบ อดนัยที่วัดความสามารถในการเขียนประโยค ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มตัวอย่างมีข้อบกพร่อง ในด้านการใช้เครื่องหมายวรรคตอนมากที่สุด ข้อบกพร่องในด้านการใช้คำศัพท์และสำนวน มีมาก เป็นอันดับ 2 และข้อบกพร่องในด้านการสะกดคำ และการใช้โครงสร้างไวยากรณ์มีมาก เป็นอันดับ 3 และ 4 ตามลำดับ และในการศึกษาหาความสัมพันธ์ระหว่างข้อบกพร่องของ องค์ประกอบทั้ง 4 นี้ กับข้อบกพร่องในการเขียนประโยคพบว่า ข้อบกพร่องของนักศึกษาใน ด้านการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ การใช้คำศัพท์และสำนวน และการสะกดคำที่พบในแบบสอบปรนัย มีความสัมพันธ์ กับข้อบกพร่องของนักศึกษาที่พบในแบบสอบอดนัยอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ส่วนข้อบกพร่องของนักศึกษาในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนที่พบในแบบสอบปรนัย ไม่มีความสัมพันธ์กับข้อบกพร่องของนักศึกษาที่พบในแบบสอบอดนัย

สกล เกิดผล (2526: 57-65) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การวิเคราะห์ ข้อบกพร่องในการ เขียน เรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนปลาย" เพื่อวิเคราะห์จำแนกข้อบกพร่องในการ เขียน เรียงความภาษาอังกฤษแบบอิสระของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนปลาย ที่ส่งไปยังบรรณาธิการ หนังสือพิมพ์รายสัปดาห์สดิเวศน์ วีคลี่ (Student Weekly) ในช่วงกรกฎาคม ถึง ธันวาคม 2525 จำนวน 305 ฉบับ โดยเน้น วิเคราะห์ด้านโครงสร้าง และคำศัพท์ ผลการวิเคราะห์พบว่า ในการเขียนเรียงความปรากฏ ข้อบกพร่องในเรื่อง โครงสร้างรวมทั้งสิ้น 993 แห่ง ซึ่งมีข้อบกพร่องที่เกิดจากการพัฒนาการ ทางภาษาที่เรียนของนักเรียนยังไม่สมบูรณ์ (Developmental Errors) มากที่สุด คิดเป็น ร้อยละ 54.38 รองลงมาคือ ข้อบกพร่องที่เกิดจากการถ่ายโอนนิสัยระหว่างภาษาไทยกับภาษา อังกฤษ (Interference Errors) ส่วนข้อบกพร่องที่มีลักษณะพิเศษที่ไม่สามารถอธิบายและ จัดอยู่ในประเภทอื่น ๆ ได้ (Unique Errors) พบน้อยที่สุด คิดเป็นร้อยละ 1.61 ส่วนข้อ บกพร่องในเรื่องคำศัพท์นั้น พบ 228 แห่ง ซึ่งเป็นข้อบกพร่องในด้านความหมายตามพจนานุกรม และข้อบกพร่องด้านหน้าที่ทางไวยากรณ์ คิด เป็นร้อยละ 53.67 และ 46.92 ตามลำดับ

สมบูรณ์ วิภาวีบุญ (2528: 99-106) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การ วิเคราะห์ข้อบกพร่องในการ เขียน เรียงความภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาครุศาสตร์บัณฑิต ภายหลัง บทเรียนการ เขียน เพื่อสื่อความหมายและการ เขียน เรียงความแบบ เดิม" กลุ่มตัวอย่างประชากร

เป็นนักศึกษาครุศาสตร์บัณฑิต วิชาเอกภาษาอังกฤษ ชั้นปีที่ 3 จากวิทยาลัยครูเพชรบุรีวิทยา ลงกรณ์ จำนวน 40 คน โดยแบ่งนักศึกษาเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน นักศึกษากลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยแนวการสอน เขียนเพื่อสื่อความหมาย ซึ่งเน้นการฝึกภาษา โดยใช้กิจกรรม เพื่อสื่อความหมาย โดยประสมประสานทักษะการฟัง พูด อ่าน และ เขียน เข้าด้วยกัน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยแนวการสอน เขียนแบบ เดิม ซึ่ง เน้นการฝึกใช้โครงสร้างหรือกระสวนประโยคต่าง ๆ การตอบคำถาม และการอธิบายรูปแบบการเขียนและ ไวยากรณ์ ผลการวิจัยพบว่า ข้อบกพร่องในการ เขียน เรียงความของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีจำนวนใกล้เคียงกัน และทั้งสองกลุ่มมีข้อบกพร่องในการใช้โครงสร้างมากที่สุด ข้อบกพร่องที่ปรากฏน้อยที่สุด คือการใช้ข้อความต่อเนื่อง แม้การวิจัยครั้งนี้พบว่าทั้งสองกลุ่มมีข้อบกพร่องในการ เขียน เรียงความใกล้เคียงกันจนไม่สามารถสรุปได้ว่าแนวการสอนใดจะมีผลทำให้ นักศึกษา เขียน เรียงความโดยมีข้อบกพร่องน้อยกว่าอีกแนวหนึ่ง แต่จากการสังเกตพบว่า นักศึกษา กลุ่มทดลองมีความกระตือรือร้นในการ เขียนมากกว่ากลุ่มควบคุม

1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสอนทักษะการเขียนภาษาอังกฤษ สรุปได้ดังนี้

ทองริด ศิริวัฒน์ (2516: 56-57) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การทดลอง เปรียบเทียบผลของวิธีการสอนภาษาอังกฤษแบบ เน้นโครงสร้าง (Structure) กับแบบไม่เน้นโครงสร้างที่มีต่อความสามารถในการ เขียนของนัก เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5" กลุ่มตัวอย่าง ประชากร เป็นนัก เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 แผนกวิทยาศาสตร์ จำนวน 100 คน โดยแบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านการ เขียนภาษาอังกฤษของ นัก เรียนกลุ่มทดลองแตกต่างกับผลสัมฤทธิ์ด้านการ เขียนของนัก เรียนกลุ่มควบคุมอย่าง ไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ นัก เรียนกลุ่มทดลอง เขียนคิดโครงสร้างประเภทกริยามาก เป็นอันดับแรก รองลงมาคือ การใช้กริยาและส่วนขยายติดตามลำดับ จึงสรุปได้ว่าวิธีสอนทั้ง 2 แบบนี้ไม่ทำให้นักเรียนมี ผลสัมฤทธิ์ด้านการ เขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และการ เขียนคิดของ นักเรียน 2 กลุ่มนั้น แตกต่างกันตามวิธีการสอนที่ต่างกัน

จิตรพรรณ แจ่มพัฒน์ (2525: 79-91) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การ เปรียบ เทียบผลสัมฤทธิ์ทางการ เขียนภาษาอังกฤษและความคิดเห็น เกี่ยวกับแบบ เรียน ภาษา อังกฤษของนัก เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้สื่อการ เรียนรู้ของกรมวิชาการ และสื่อการเรียน

ชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์ กรมสามัญศึกษา" กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จากโรงเรียนสาธิตปทุมวัน และโรงเรียนบวรมงคล จำนวน 190 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่า นักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการ มีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนแตกต่างจากนักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และพบว่าความสามารถทางการเขียนของนักเรียนภายหลังจากใช้สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการเพิ่มขึ้นมากกว่านักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยที่สื่อการเรียนชุดของกรมวิชาการมีแนวโน้มที่จะทำให้ผู้เรียนมีความสามารถทางการเขียนเพิ่มขึ้นสูงกว่าสื่อการเรียนชุดของหน่วยศึกษานิเทศก์

อนงค์ โสณะโร (2526: 42-44) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 (ม.3) โดยสอนให้นักเรียนฝึกเขียนตามคำบอกและเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน" กลุ่มตัวอย่างประชากรได้แก่ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เลือกเรียนวิชาทักษะการเขียน (อ 061) โรงเรียนวัดประสาธ กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุม โดยกลุ่มทดลองได้รับการสอนเขียนโดยใช้การฝึกเขียนตามคำบอก และกลุ่มควบคุมฝึกเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้การฝึกเขียนตามแบบฝึกหัดท้ายบทเรียนมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

พรทิพย์ ตั้งไชยวรวงศ์ (2527: 42-44) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการฝึกเขียนโดยการเขียนตามคำบอก การทำแบบฝึกหัดแบบโคลซ และการทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน" กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่เรียนวิชาทักษะเขียน 2 (อ 062) โรงเรียนเจ้าพระยาวิทยายาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 114 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 2 กลุ่ม และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดแบบโคลซมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการฝึกเขียนตามคำบอก นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน และนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการเขียนตามคำบอกมีความสามารถทาง

การเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน และนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยการทำแบบฝึกหัดแบบโคลธ มีความสามารถทางการเขียนภาษาอังกฤษแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วีรจักร แสงวงศ์ (2528: 36-38) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "ประสิทธิผลของการสอนเขียนภาษาอังกฤษ ตามจุดประสงค์เชิงหน้าที่ของภาษา" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ของโรงเรียนสตรีสิริเกศ จังหวัดศรีสะเกษ จำนวน 50 คน โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ได้กลุ่มละ 25 คน ให้กลุ่มทดลองใช้วิธีการสอนเขียนตามจุดประสงค์เชิงหน้าที่ของภาษา ส่วนกลุ่มควบคุมใช้วิธีการสอนเขียนตามจุดประสงค์เชิงพฤติกรรมที่กำหนดไว้ในหนังสือแบบเรียน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนเฉลี่ยจากการทดสอบของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ศรีมาลา พิมพ์นิคม (2529: 57-60) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษและแรงจูงใจของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้กิจกรรมผสมผสานเพื่อการสื่อสารและการเขียนตามคู่มือครู" กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนอนุบาลนารี จังหวัดกาฬสินธุ์ จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้กิจกรรมผสมผสานเพื่อการสื่อสารมีความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้คู่มือครูอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มมีแรงจูงใจในการเรียนภาษาอังกฤษไม่แตกต่างกัน

สุเบตา ประทุม (2529: 51-53) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษและเจตคติต่อการเขียนภาษาอังกฤษของนักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยค และแบบฝึกหัดท้ายบทเรียน" กลุ่มตัวอย่างประชากร คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนพุทธโสธร จังหวัดฉะเชิงเทรา จำนวน 88 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 45 คน และกลุ่มควบคุม 43 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยคมีผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนภาษาอังกฤษสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนเขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ที่ระดับ .05 และนักเรียนที่ได้รับการสอน เขียนโดยใช้แบบฝึกหัดรวมประโยคมี เจตคติต่อการ เขียนภาษาอังกฤษดีกว่านักเรียนที่ได้รับการสอน เขียนโดยใช้แบบฝึกหัดท้ายบทเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1.5 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการสร้างแบบสอบการ เขียนภาษาอังกฤษ สรุปได้ดังนี้

ศิริณา บุญสงวน (2519: 75-78) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การสร้างแบบสอบความสามารถในการ เขียนตามคำบอกภาษาอังกฤษของนักเรียน เริ่ม เรียน" โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างแบบสอบความสามารถในการ เขียนตามคำบอกภาษาอังกฤษ สำหรับนักเรียน เริ่ม เรียนจากผลการ เรียนตามความสามารถของแต่ละบุคคลของนักเรียนที่ใช้อุปกรณ์จีแลป (JILAP Materials) และจากผลการ เรียนโดยใช้แบบเรียน The Oxford English Course for Thailand Book II and III ซึ่งผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบความสามารถในการ เขียนตามคำบอกภาษาอังกฤษ จำนวน 3 ชุด แล้วนำไปสอบกับประชากร ซึ่งเป็นนักเรียนในโรงเรียนต่าง ๆ ของจังหวัดขอนแก่น จำนวน 1,079 คน โดยใช้เครื่องเล่นเทปในการ ดำเนินการสอบ คำนวณค่าสถิติของแบบสอบและข้อสอบโดยใช้โปรแกรมอิทานัล (ITANAL) ผ่านเครื่องคอมพิวเตอร์ชนิด IBM 350/145 ของสถาบันเทคโนโลยีแห่งเอเชีย ผลการวิจัย ปรากฏว่า ได้แบบสอบความสามารถในการ เขียนตามคำบอกสำหรับนักเรียน เริ่มเรียนจำนวน 3 ฉบับ ซึ่งแบบสอบทั้ง 3 ฉบับนี้มีค่าระดับความยากกระจายตั้งแต่ง่ายจนถึงยากมาก คือ ตั้งแต่ .94 ถึง .06 ค่าอำนาจจำแนกอยู่ในเกณฑ์ดีมาก คือ ค่าเฉลี่ยประมาณ 70 ความเชื่อถือได้ของแบบสอบอยู่ในระดับสูงมาก คือค่าเฉลี่ยประมาณ 0.85 และมีความตรงตามเนื้อหา

ทรงพรธ มณีวรรณ (2521: 68-70) ได้ทำการวิจัยเรื่อง "การสร้างแบบสอบสมรรถนะทางการ เขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่สาม สี่ และห้า" โดยผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบสมรรถนะทางการ เขียนขึ้น แล้วนำไปทดสอบกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 214 คน มัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 202 คน และมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 215 คน แล้วนำผลการสอบมาวิเคราะห์เพื่อหาค่าระดับความยาก และค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบและคำนวณค่าสถิติต่าง ๆ ของแบบสอบ ผลการวิจัยปรากฏว่าได้แบบสอบสมรรถนะทางการ เขียนภาษาอังกฤษของผู้เรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3, 4 และ 5 ซึ่งมีข้อสอบที่มีคุณภาพดีที่สุดสำหรับทุกชั้น 69 ข้อ ส่วนอีก 31 ข้อนั้นมีคุณภาพดีสำหรับบางชั้น แบบสอบนี้สามารถจำแนก

สมรรถนะทางทักษะการเขียนของผู้เรียนในระดับชั้นต่าง ๆ ได้อย่างเด่นชัด กล่าวคือ นักเรียนในระดับชั้นที่สูงกว่าจะมีสมรรถนะทางการเขียนสูงกว่านักเรียนในระดับชั้นที่ต่ำกว่า โดยคะแนนเฉลี่ยของแต่ละชั้นเรียนตามลำดับคือ 35.724, 45.663 และ 49.986 และค่าความเชื่อถือได้ของแบบสอบถามอยู่ในเกณฑ์สูงทุกระดับชั้น

2. งานวิจัยในต่างประเทศ

2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวัดความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษสรุปได้ดังนี้

วิลเลียม เอ แมคคาร์ทนี (William A. McCartney 1963: 2375-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อพัฒนาเครื่องมือที่เป็นปรนัยเพื่อใช้ในการวัดความสามารถด้านการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักศึกษาระดับวิทยาลัย ชั้นปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยฮาวาย สหรัฐอเมริกา จำนวน 444 คน ผลการวิจัยสรุปได้ว่าสามารถใช้การทดสอบแบบปรนัยในการวัดความสามารถด้านการเขียน โดยให้การวัดผลสัมพันธ์กับความสามารถด้านอื่น ๆ ได้ เช่น ความสามารถในการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ และศัพท์ และความรู้ความเข้าใจในไวยากรณ์ของภาษา ซึ่งความสามารถเหล่านี้ต่างเป็นพื้นฐานอันนำไปสู่ความสามารถในการเขียน

มาร์ค เคลลอก แมคควิลแลน (Mark Kellogg McQuillan 1984: 1025-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อวัดความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนระดับ 7, 8 และ 9 กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนระดับ 7, 8 และ 9 จำนวน 450 คน ซึ่งได้รับการสุ่มให้เขียนงานเขียน 12 ชิ้น ที่แทนข้อความ (Discourse) 3 ประเภท และสภาพการณ์ของผู้สื่อสาร-ผู้อ่าน 2 แบบ (แบบเป็นทางการและแบบไม่เป็นทางการ) ใช้เวลาเขียน 8 สัปดาห์ แล้วนำผลงานมาตรวจให้คะแนน โดยวิธีการตรวจที่พิจารณาถึงคุณภาพรวมของงานเขียน (Holistic Scoring) ผลการวิจัยพบว่า จุดมุ่งหมายของข้อความ และลักษณะของผู้อ่าน มีผลกระทบต่าง ๆ กันคือนักเรียนซึ่งมีความแตกต่างกันตามหลักสูตร 9 กลุ่ม และความสามารถด้านการเขียนของนักเรียนแต่ละกลุ่มย่อยนี้แตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด แสดงให้เห็นว่า การเขียนซึ่งเป็นทักษะหลายองค์ประกอบที่แปรผันไปตามลักษณะงานนั้นขึ้นอยู่กับ ข้อมูลการเขียนเกี่ยวกับหัวข้อ เรื่อง อายุของผู้เรียน และผลสัมฤทธิ์ด้านการรู้หนังสือ (Literacy Achievement) ของผู้เรียน

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับความสัมพันธ์ของความสามารถในการเขียนกับทักษะอื่น ๆ และองค์ประกอบทางภาษา สรุปได้ดังนี้

แอนดรูว์ บอกส์ แรมซีย์ (Andrew Boggs Ramsey 1970: 3076-A) ได้ศึกษาถึงความสัมพันธ์ระหว่างการฝึกพูดที่มีต่อการเขียนภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชาวนิโกรระดับหก กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักเรียนชาวนิโกร 15 คน และนักเรียนผิวขาว 8 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนประถมศึกษาเบลเทสทาวน์ รัฐฟลอริดา สหรัฐอเมริกา แบ่งนักเรียนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 ซึ่งเป็นกลุ่มทดลองเป็นนักเรียนชาวนิโกรจำนวน 8 คน กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มควบคุม กลุ่ม 1 เป็นนักเรียนชาวนิโกร จำนวน 8 คน ที่มีภูมิหลังคล้ายคลึงกับกลุ่มแรก และกลุ่มที่ 3 เป็นกลุ่มควบคุมกลุ่ม 2 เป็นนักเรียนผิวขาวจำนวน 8 คน เช่นกัน นักเรียนกลุ่มทดลองได้รับการฝึกพูดโดยเน้นการศึกษาผู้ที่เป็นรูปแบบประโยคที่ใช้พูดกันในภาษาอังกฤษมาตรฐานทุก ๆ วัน วันละ 30 นาที เป็นเวลา 6 เดือน ให้นักเรียนทั้ง 3 กลุ่ม เขียนเรียงความคนละ 2 เรื่อง ก่อนการทดลอง 1 เรื่อง และหลังการทดลอง 1 เรื่อง แล้วนำคะแนนของเรียงความฉบับที่ 1 และฉบับที่ 2 มาเปรียบเทียบกัน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีข้อบกพร่องในการเขียนเรียงความฉบับที่ 2 ลดน้อยลงจากฉบับที่ 1 แสดงว่า การฝึกพูดส่งผลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติต่อการเขียนเรียงความของนักเรียน และช่วยลดข้อบกพร่องที่เกิดขึ้น

แมรี ลิน มิดเจท แคมป์เบล (Mary Lyn Midget Campbell 1977: 5655-A) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเขียนกับการอ่านของนักศึกษา กลุ่มตัวอย่างประชากร คือนักศึกษาปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยดัลลาร์ด (Dallard University) รัฐลุยเซียนา จำนวน 40 คน ผลการวิจัยพบว่า คะแนนจากแบบสอบถามการอ่านมีความสัมพันธ์กับคะแนนจากการทดสอบการเขียนในระดับสูง นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการเขียน เกี่ยวกับการ เรียบเรียงรูปประโยค และกลไกในการเขียน มีความสัมพันธ์กับการอ่านในระดับสูงกว่าความคล่องแคล่วในด้านการคิด

โรเบิร์ต เจ ซิมมอนส์ (Robert J. Simmons 1978: 7127-A-7128-A) ได้ทำการศึกษาวิเคราะห์ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านการอ่าน และการเขียนของนักเรียนระดับเกรด 10 เพื่อหาปัจจัยสำคัญของความแตกต่างระหว่างนักเรียนที่มี

สัมฤทธิ์ผลในการอ่านสูง กลาง และต่ำ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับเกรด 10 ที่ได้รับการคัดเลือกโดยพิจารณาคะแนนจากการทำแบบทดสอบการอ่านในใจของไอโอวา (The IOWA Silent Reading Test) จำนวน 100 คน โดยแบ่งตามคะแนนออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มสูง กลุ่มกลาง และกลุ่มต่ำ ผลการวิจัยพบว่า เมื่อพิจารณาการประเมินผลเรื่องความในด้านกลไกในการเขียน ปรากฏว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มสูงและกลุ่มต่ำ และระหว่างกลุ่มกลางกับกลุ่มสูง ความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญในระดับนี้มี 5 ตัวแปร คือ การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน ประโยคที่ไม่สมบูรณ์ ประโยคที่ยาวเกินไป และการใช้คำกริยา และเมื่อพิจารณาการประเมินผลเรื่องความในด้านส่วนนโวหารในการเขียน ก็พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มกลาง ระหว่างกลุ่มกลางกับกลุ่มสูง และระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มสูง นอกจากนี้ เมื่อวิเคราะห์คะแนนการเขียนเรื่องความที่พิจารณาทั้งในด้านกลไกในการเขียนและด้านส่วนนโวหารในการเขียนก็พบว่า มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มกลาง ระหว่างกลุ่มกลางกับกลุ่มสูง และระหว่างกลุ่มต่ำกับกลุ่มสูง

ศิริพร ลิมตระการ (Siriporn Limtrakarn 1979: 5997-A)

ได้ศึกษาวิเคราะห์ตัวแปรในการทำแบบทดสอบการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาวิศวกรรมศาสตร์ ชั้นปีที่ 1 กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 คณะวิศวกรรมศาสตร์ สถาบันเทคโนโลยีพระจอมเกล้า วิทยาเขตเจ้าคุณทหารลาดกระบัง จำนวน 101 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มี 4 ชุด คือ แบบสอบโคลซ แบบสอบการอ่านของเดวิส (Davis Reading Test) แบบสอบความสามารถด้านการเขียนของโทเฟล (The TOFEL Writing Ability Test) และแบบสอบการเขียนเรื่องความ ผลการวิจัยสรุปได้ว่า คะแนนการอ่านมีความสัมพันธ์กับคะแนนการเขียน แบบสอบความสามารถด้านการเขียนของโทเฟลดูเหมือนจะไม่ได้ใช้ทดสอบความสามารถด้านการเขียน แต่ใช้ทดสอบความสามารถด้านการอ่าน นอกจากนี้ยังพบว่า นักศึกษาไทยมีข้อบกพร่องในการเขียนด้านการถ่ายโอนภาษา (Interference Errors) มากกว่าข้อบกพร่องทางด้านพัฒนาการทางด้านภาษา (Developmental Errors) หรือข้อบกพร่องที่เป็น เอกเทศ (Unique Errors)

เมลานี แทง (Melanie Tang 1980: 3125-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถด้านการอ่านและการเขียนของนักศึกษาระดับวิทยาลัยที่ไม่มีความพร้อม กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาที่ไม่มีความพร้อมแต่ลงทะเบียนเรียน

การเขียนเบื้องต้นหลักสูตร เข้มข้น ของวิทยาลัยเอกชนขนาดเล็กแห่งหนึ่ง จำนวน 49 คน ผลการวิเคราะห์ข้อมูลพบว่า นักศึกษาทุกคนมีความสามารถในการเขียนหลังจากการสอนเขียน และนักศึกษาจะ เขียนได้ดีขึ้นหลังจากได้ผ่านกิจกรรมการเรียนการสอนเขียนไปแล้ว และยังพบว่า เมื่อความสามารถในการ เขียน เพิ่มขึ้น ความสามารถในการอ่านก็จะ เพิ่มขึ้นด้วย

เบอเวอร์ลีย์ อี จี คอกซ์ (Beverly E.G, Cox 1987: 2970-A)

ได้ทำการศึกษา เครื่องผูกพันรูป เรื่อง และการจัดลำดับ เนื้อหาในงานเขียนแบบพรรณนาและ บรรยายของ เด็ก เพื่อตรวจสอบสมมติฐานที่ว่า ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านสูงและผู้ที่มีความสามารถในการอ่านจะมีความแตกต่างกันใน เรื่องของความรู้เกี่ยวกับ เครื่องผูกพัน รูป เรื่อง และการจัดลำดับ เนื้อหาของข้อความที่เขียนขึ้น กลุ่มตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนเกรด 3 และ เกรด 5 ซึ่งแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม เท่า ๆ กัน คือ นักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านสูงและนักเรียน ที่มีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านต่ำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านสูงกว่า ไม่ว่าจะ เรียนอยู่ในระดับใดก็ตาม สามารถเขียนข้อความโดยใช้ เครื่องผูกพันรูป เรื่อง และใช้ โครงสร้างไวยากรณ์ที่มีระบบได้เหมาะสมกว่าทั้งในการ เขียนแบบบรรยายและแบบพรรณนา ในทางตรงกันข้าม นักเรียนที่มีความสามารถในการอ่านต่ำนั้น มักจะ เขียนข้อความที่มี เครื่องผูกพันรูป เรื่องที่ไม่เหมาะสมอยู่มาก

ประทีน พิมสาร (Pratin Pimsarn 1987: 2974-A) ได้ทำการ ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการ เขียนของนักศึกษาในระดับวิทยาลัย ซึ่ง เรียนภาษาอังกฤษ เป็นภาษาที่สอง กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษานานาชาติ ชั้นปีที่ 1 ซึ่ง เข้าศึกษาคามหลักสูตรวิชาภาษาอังกฤษชั้นปีที่ 1 ในมหาวิทยาลัยของรัฐ เขตตะวันตกเฉียงใต้ จำนวน 40 คน ผลการวิจัยพบว่า ระดับความสามารถด้านการอ่านและการ เขียนของนักศึกษา มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งพอจะตั้งสมมติฐานได้ว่า ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านอยู่ใน เกณฑ์สูงกว่าระดับ เฉลี่ยมีแนวโน้มจะ เขียนได้ดี และผู้ที่มีความสามารถ ในการอ่านอยู่ใน เกณฑ์ต่ำกว่าระดับ เฉลี่ยก็มีแนวโน้มที่จะ เขียนได้ไม่ดีด้วย นอกจากนี้ยังพบว่า สัมฤทธิ์ผลทางการอ่าน ซึ่งประเมินโดยแบบทดสอบการอ่าน เนลสัน-เดนนี ชุด A (The Nelson-Denny Reading Test Form A) และระดับความสามารถด้านการเขียนซึ่ง ประเมินโดยการตรวจด้วยวิธีใช้ความรู้สึกดัดจริตทั้งเรื่อง (Holistic Scoring) นั้น มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการวิเคราะห์ข้อบกพร่องในการเขียนภาษาอังกฤษ
สรุปได้ดังนี้คือ

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

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

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

จากงานเขียนข่าวของนักเรียนที่ส่งไปลงพิมพ์ในหนังสือพิมพ์ของโรงเรียน ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนทั้งหมดมีข้อบกพร่องมากที่สุด ในเรื่องต่อไปนี้ตามลำดับ คือ กริยาปกติ (Irregular Verbs) กริยาปกติ (Regular Verbs) สันธาน (Conjunction) คำพ้องเสียง (Homonyms) และสรรพนาม (Pronouns)

อิก หวาน คิม (Ik Hwan Kim 1983: 1714-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อวิเคราะห์ข้อบกพร่องในเรียงความภาษาอังกฤษซึ่งเขียนโดยนักศึกษาชาวเกาหลีและไทย ; ผลสำหรับการสอน เขียนภาษาอังกฤษในชั้นเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยศึกษานิตยของข้อบกพร่องในเรียงความของนักศึกษาชาวเกาหลีและไทยด้านวากยสัมพันธ์ (Syntax) ความหมายตามพจนานุกรม (Lexicon) โครงสร้างของคำ (Morphology) และการเขียนสะกดคำ (Orthography) กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษาชั้นปีที่ 3 ในมหาวิทยาลัยในเกาหลีและไทย โดยรวบรวมเรียงความจากแต่ละประเทศ ประเทศละ 50 เรื่อง มาวิเคราะห์ข้อบกพร่อง ผลการวิจัยพบว่า จากผลที่ได้จากการวิเคราะห์งานเขียนเรียงความครั้งนี้ สรุปได้ว่า มีความจำเป็นที่จะต้องปรับปรุงด้านการใช้ภาษาในเรื่องต่าง ๆ ต่อไปนี้ คือ การใช้กระบวนโครงสร้างพื้นฐาน การใช้คำศัพท์ การใช้คำนำหน้านาม คำสันธาน คำบุพบท และกาลต่าง ๆ และความเข้าใจเกี่ยวกับศิลปะการเรียบเรียงเรียงถ้อยคำและสำนวนโวหาร นอกจากนี้ผู้วิจัยยังให้ข้อเสนอแนะว่า ผู้เรียนจะต้องได้รับการฝึกการใช้กระบวนโครงสร้างพื้นฐานโดยการทำแบบฝึกหัดเพิ่มเติมมาก ๆ และต้องได้รับการเสริมสร้างด้านคำศัพท์อย่างขนานใหญ่ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถสื่อสารความคิดและทัศนคติต่าง ๆ โดยการเขียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ ยิ่งไปกว่านั้น จะต้องมีภาระเน้นเรื่องของการเรียบเรียงเรียงถ้อยคำและสำนวนโวหารเพื่อเรียบเรียงความคิดและข้อมูลต่าง ๆ อย่างสมเหตุสมผลในการเขียนเรียงความในชั้นเรียน

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสอนทักษะการเขียน สรุปได้ดังนี้

อดัมส์ เวอร์ซัน อาร์เดล (Adams Verson Ardell 1972: 5526-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของวิธีการสอนเขียนเรียงความ 2 วิธี ที่มีต่อนักเรียนระดับ 12 โดยศึกษาเกี่ยวกับวิธีการสอนเรียงความ 2 วิธี คือ วิธีการสอนแบบเอ (A) และวิธีการสอนแบบบี (B) กลุ่มตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนระดับ 12 จำนวน 135 คน แบ่งเป็น

2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเอ ซึ่งเป็นการสอนแบบปกติ ก่อนที่จะเขียน ครูจะให้ให้นักเรียนอ่าน เรื่องของนักเขียนอาชีพ มีการกำหนดเรื่องที่จะให้เขียน กำหนดความยาวของเรื่อง และมีผู้ตรวจผลงานของนักเรียนพร้อมทั้งบอกข้อบกพร่องให้นักเรียนแก้ไขก่อนส่งครู ส่วนนักเรียนกลุ่มที่ 2 เรียนด้วยวิธีการสอนแบบบี ซึ่งเป็นการสอนแบบยืดหยุ่น คือ ก่อนเขียนเรื่อง นักเรียนจะได้อ่านเรื่องที่คุณเขียนเป็นนักเรียนระดับเดียวกัน ในการเขียนจะไม่กำหนดเรื่อง ขนาดความยาวของเรื่อง แบบฟอร์มการเขียน และไม่ตรวจแก้ไขงานเขียน เมื่อนักเรียนเขียนเสร็จแล้ว ก็นำมาแลกเปลี่ยนกันอ่านในกลุ่มย่อย ปรับปรุงแก้ไขผลงานแล้วนำมาส่งครู ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีความแตกต่างในการเขียนเรียงความโดยการสอนทั้ง 2 วิธี แต่นักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบบีจะมีความกระตือรือร้นต่อการเรียน การเขียนเรียงความมากกว่านักเรียนที่เรียนด้วยการสอนแบบเอ และชอบที่จะเลือกเรียนแบบบีมากกว่า

ไบรอัน ริชาร์ด ลี (Brian Richard Lee 1981: 29) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาว่าการสอนการรวมประโยคควบคู่ไปกับการสอนเรียงความแบบเก่า (Traditional Approach) และการสอนเรียงความแบบใหม่ (Rhetorical Approach) กับการสอนเรียงความแบบเก่าอย่างเดียวกัน ทั้ง 2 วิธีนี้ วิธีใดจะส่งผลกระทบต่อผลในการเขียน กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ของมหาวิทยาลัยนอร์ธอีสต์ มิสซูรี สเตท (Northeast Missouri State) จำนวน 149 คน โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่าง เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม และให้นักศึกษาทุกคน เขียนเรียงความแบบอิสระทั้งก่อนทำการทดลองและหลังการทดลอง ผลการวิจัยปรากฏว่า นักศึกษาที่ได้ฝึกการรวมประโยคมีพัฒนาการในการเขียนมากกว่านักศึกษาที่ไม่ได้รับการฝึกการรวมประโยค

เจน ไมส์ เกลลนา (Jane Mize Glenna 1982: 3864A-3865A) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลที่มีต่อคุณภาพของการเขียนของนักเรียนชายและหญิง ระดับ 5 เมื่อให้เลือกหัวข้อเรื่องด้วยตนเองหรือเมื่อครูกำหนดหัวข้อให้ กลุ่มตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนระดับ 5 เพศหญิงและชาย จำนวน 106 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม โดยนักเรียนกลุ่มทดลองจะเขียนเรียงความโดยเลือกหัวข้อเรื่องเอง ส่วนนักเรียนกลุ่มควบคุมเขียนเรียงความในหัวข้อเรื่องที่ครูกำหนดให้ ผลการวิจัยพบว่า หัวข้อเรื่องที่คุณเลือกเองมีผลต่อคุณภาพของการเขียนเรียงความอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ โดยเรียงความที่เขียนโดยกลุ่มควบคุมที่ครูกำหนดเรื่องให้จะได้รับค่าประเมินค่าสูงกว่าเรียงความของกลุ่มทดลองที่เลือกหัวข้อเรื่องเอง

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่า ความยาวของแต่ละย่อหน้า และคะแนนของประโยคที่ผิดของทั้ง 2 กลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในการวัดคุณภาพของการเขียน

เอฟ ฮีส (F. Heys, cited by Stephen D. Krashen 1984: 6)

ได้ทำการศึกษา เปรียบเทียบการสอน 2 แบบ คือ การสอนแบบเน้นทักษะการอ่านและการสอนแบบเน้นทักษะการเขียนของนักเรียนระดับ 9-12 โดยให้กลุ่มทดลองเรียนโดยเน้นทักษะการอ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนโดยเน้นทักษะการเขียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองซึ่งเรียนโดยเน้นทักษะการอ่านสามารถเขียนได้ดีกว่ากลุ่มควบคุมซึ่งเรียนโดยเน้นทักษะการเขียน โดยได้คะแนนดีกว่าในด้านเนื้อหา การจัดเนื้อหา กลไกในการเขียน ผลการวิจัยนี้สอดคล้องกับการวิจัยของ เอ็ม คริสเตียนเซน (M. Christiansen, cited by Stephen D. Krashen 1984: 7) และ ที เคอร์ วรีส์ (T. De Vries, cited by Stephen D. Krashen: 6) ซึ่งได้ทำการศึกษาในเรื่องเดียวกันในปี ค.ศ. 1965 และ 1970 ตามลำดับ โดยเอ็ม คริสเตียนเซน ได้ทำการทดลองกับนักศึกษาปีที่ 1 ในวิทยาลัย จำนวน 2 กลุ่ม เช่นเดียวกันจากการทดสอบการเขียน ผลการวิจัยทั้ง 2 สนับสนุนการวิจัยของ เอฟ ฮีส ที่ว่า กลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยเน้นในด้านการอ่านมีผลสัมฤทธิ์ในด้านการเขียนดีกว่ากลุ่มผู้เรียนที่ได้รับการสอนโดยเน้นในด้านการเขียน

เชเคอร์ ริซค์ ทาคี เอล ดิน (Shaker Rizk Take El Din

1987: 3022-A) ได้ทำการศึกษาประสิทธิภาพของการฝึก เชื่อมประโยคต่อคุณภาพการเขียนและความพร้อมในการสร้างประโยคของนักศึกษาชาวอาหรับ กลุ่มตัวอย่างประชากร คือ นักศึกษาชาวอาหรับชั้นปีที่ 2 ของมหาวิทยาลัยสหรัฐอาหรับเอมิเรตส์ (United Arab Emirates University) ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศในวิชาการเขียนเรียงความจำนวน 130 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 63 คน และกลุ่มควบคุม 67 คน กลุ่มควบคุมจะเรียนตามหลักสูตรการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษปกติ ซึ่งเน้นการตรวจแก้ไขข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ส่วนกลุ่มทดลองนั้นใช้หลักสูตรเดียวกันแต่เพิ่มแบบฝึกหัดการเชื่อมประโยคแทนการตรวจแก้ไขข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนด้านคุณภาพของการเขียนจากการสอบภายหลังเรียน (Posttest) สูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นอกจากนี้ยังพบว่า กลุ่มควบคุมจะมีการพัฒนาในเรื่องของจำนวนหน่วยของประโยคสูงกว่ากลุ่มทดลอง และไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ของปัจจัยด้านอื่น ๆ ของความพร้อมในการสร้างประโยชน์ระหว่างนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม จากผล การวิจัยดังกล่าวผู้วิจัยกล่าวว่า การออกแบบงานวิจัยนี้มีปัญหาหลายประการ เนื่องมาจาก ข้อจำกัดของสถาบันการศึกษา อย่างไรก็ตาม หวังว่าสรุปลงเป็นแนวทางเบื้องต้นได้ว่า การฝึกเชื่อม ประโยคจะ ใ้เื้อต่อคุณภาพของการ เขียนและความพร้อมในการสร้างประโยชน์ของนักศึกษาชาวอาหรับ