

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ กับความสามารถในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยมีรายละเอียดต่อไปนี้คือ

เอกสารและตำรา

1. โวหาร
 - 1.1 ความหมายของโวหาร
 - 1.2 ประเภทของลักษณะโวหาร
2. การอ่าน
 - 2.1 ความหมายและความสำคัญของการอ่าน
 - 2.2 องค์ประกอบของการอ่าน
 - 2.3 ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.4 องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
 - 2.5 ระดับของความเข้าใจในการอ่าน
3. การเขียน
 - 3.1 ความหมายและความสำคัญของการเขียน
 - 3.2 องค์ประกอบของการเขียน
 - 3.3 ความหมายของความสามารถในการเขียน
 - 3.4 องค์ประกอบของความสามารถในการเขียน
 - 3.5 ประเภทของการเขียน
 - 3.6 การเขียนเรียงความ
 - 3.7 เกณฑ์การประเมินการเขียนเรียงความ

4. ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารและการอ่านกับการเขียน
 - 4.1 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารกับการอ่าน
 - 4.2 ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารกับการเขียน
 - 4.3 ความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ
2. งานวิจัยต่างประเทศ

โวหาร

1. ความหมายของโวหาร

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของโวหาร ดังต่อไปนี้

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (ม.ป.ป.: 9) ได้ให้ความหมายของโวหารว่า "ได้แก่ ส่วนข้อความ หรือชั้นเชิงแห่งกระบวนถ้อยคำ"

ผะอบ โปษะกฤษณะ (2532: 53) กล่าวถึงความหมายของโวหารว่า "หมายถึง ชั้นเชิงหรือกระบวนในการแต่งหนังสือ"

สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพัฒน์ (2534: 121) กล่าวถึงโวหารว่า "เป็นท่วงทำนองที่บอกลักษณะเฉพาะตัวของกวีได้ดี"

นภาลักษณ์ สุวรรณธาดา (2538: 257) ได้ให้ความหมายของโวหารว่า "โวหารหมายถึง ชั้นเชิงหรือสำนวนแต่งหนังสือที่เลือกใช้เหมาะสมกับเนื้อความที่จะเขียน"

พระยาอุปกิตศิลปสาร (2538: 338) กล่าวถึงความหมายของโวหารว่า "โวหาร แปลว่า สำนวน"

จากความหมายดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า โวหาร หมายถึง ชั้นเชิงในการเขียน หรือในการแต่งหนังสือที่ผู้เขียนเลือกเขียนให้เหมาะสมกับเนื้อความที่จะเขียน

2. ประเภทของลักษณะโวหาร

นักการศึกษาหลายท่านได้จำแนกประเภทของลักษณะโวหารไว้ ดังต่อไปนี้
 ประภาสรี สีสหอำไพ (2531: 74-77) ได้กล่าวถึงโวหารในความเรียง
 มีลักษณะโวหารใหญ่ ๆ ดังนี้

1. บรรยายโวหาร คือ โวหารที่ผู้ใช้มีเป้าหมายที่จะอธิบายหรือโต้แย้งทำให้
 ผู้รับสารเข้าใจเนื้อความนั้น การใช้ภาษาจะให้ข้อเท็จจริงอย่างตรงไปตรงมาไม่เรียงร้อยถ้อยคำ
 เพื่อสร้างภาพพจน์หรืออารมณ์มากเหมือนพรรณนาโวหาร ถ้าจะมีเนื้อความเปรียบเทียบก็เปรียบไป
 ตรง ๆ ว่าอะไรเป็นอะไร ไม่เพิ่มเติมให้ได้รายละเอียดยาวต่อไป ในบรรยายโวหารจะมี
 เนื้อความหรือเนื้อเรื่องมีการกระทำของตัวละครหรือปรากฏการณ์ที่ทำให้ต้องบรรยายนั้น ใน
 โวหารจึงเป็นการดำเนินเรื่องตั้งแต่ต้นจนจบ ส่วนประกอบของบรรยายโวหารมีดังนี้

- 1.1 เรื่องเล่ามีเนื้อเรื่องและการดำเนินเรื่องเล่าไปตั้งแต่ต้นจนจบ
 เช่น นิทาน เรื่องสั้น นวนิยาย ฯลฯ ล้วนแสดงพฤติกรรมของตัวละครหรือปรากฏการณ์ต่าง ๆ
- 1.2 ประวัติ บรรยายความเป็นมาของบุคคล สถานที่ เช่น พระราช-
 พงศาวดาร ตำรา ประวัติศาสตร์ ฯลฯ
- 1.3 ตำนาน เล่านิทานที่เป็นประวัติของบุคคล สถานที่ จากคำบอกเล่า
 และสร้างสรรค์ขึ้น เช่น ตำนองลำยอง เกาะหนูเกาะแมว ฯลฯ
- 1.4 รายงาน การบันทึกการเดินทางหรือการปฏิบัติงานตลอดจนรายงาน
 ทางวิชาการเรื่องต่าง ๆ
- 1.5 จดหมายเหตุ เล่าเรื่องในการเดินทางเป็นจดหมายส่งถึงกันระหว่าง
 การเดินทางนั้น

2. พรรณนาโวหาร คือ การให้รายละเอียดต่าง ๆ ได้โดยไม่มีการดำเนิน
 เรื่อง เป็นการจำแนกรายละเอียดของเรื่องที่บรรยายไว้ เสริมให้ผู้อ่านเห็นภาพพจน์ชัดเจน
 ยิ่งขึ้น ก่อให้เกิดความสะเทือนอารมณ์และเพลิดเพลินตามไปด้วย สำนวนภาษาสละสลวย
 เปรียบเทียบให้เกิดความรู้สึกต่าง ๆ ลักษณะเนื้อความในพรรณนาโวหารโดยทั่วไป ประกอบด้วย

- 2.1 ชมความงามของธรรมชาติและสถานที่
- 2.2 สรรเสริญคุณงามความดีของบุคคล
- 2.3 รำพันความรู้สึกในใจ

2.4 เล่นสำนวนถ้อยคำและความหมายให้ไพเราะกินใจ

3. เทศนาโวหาร คือ โวหารที่มุ่งโน้มน้าวใจให้ผู้ฟังหรือผู้อ่านประพฤติปฏิบัติตามคำสอนนั้น การเรียบเรียงถ้อยคำและประโยคต้องเน้นย้ำข้อคิดให้มีพลังเหนียวโน้มน้าวใจให้คล้อยตาม เห็นแจ้ง รู้จริงด้วยเนื้อความที่สอนนั้น ในเทศนาโวหารมักจะแทรกเหตุผลหรือเนื้อความเปรียบเทียบให้เกิดความเข้าใจดี และเชื่อถือในคำสอน ส่วนประกอบของเทศนาโวหารได้แก่

- 3.1 การตีความหรือให้คำนิยามความหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจ
- 3.2 อธิบายเหตุผลเพื่อปลุกฝังความศรัทธา
- 3.3 อธิบายคุณโทษ ข้อดีข้อเสียเพื่อให้ปฏิบัติหรือละเว้น
- 3.4 ใช้หลักฐานอ้างอิงยืนยันข้อเท็จจริง
- 3.5 แนะนำสั่งสอน ชี้แจงข้อธรรมต่าง ๆ ด้วยเหตุผล
- 3.6 ตอบข้อสงสัยและแจกแจงรายละเอียดหรือตัวอย่างประกอบ

นอกจากโวหารใหญ่ทั้ง 3 โวหารนี้แล้ว ยังมีโวหารแทรกเพื่อสนับสนุน

โวหารทั้ง 3 อีก 2 โวหาร คือ

4. อุปมาโวหาร อุปมา แปลว่า ข้อเปรียบเทียบใช้คู่กับอุปไมย ซึ่งอุปไมยแปลว่า ข้อความที่ต้องมีข้อเปรียบเทียบ สองศัพท์นี้ใช้คู่กันเสมอ

อุปมาโวหาร จึงเป็นโวหารเปรียบเทียบให้ข้อความเบื้องต้นที่เรียกว่าอุปไมยนั้นชัดเจนมากยิ่งขึ้น ลักษณะของอุปมาโวหาร คือ

4.1 เปรียบเทียบลักษณะของสิ่งต่าง ๆ ที่ต้องอธิบายมากและยากที่จะอธิบายได้เหมือน จึงใช้สำนวนอุปมา เช่น คาค่าเหมือนนิล ตัวดำเหมือนกา ดวงหน้างามเหมือนพระจันทร์วันเพ็ญ ฯลฯ

4.2 เปรียบเทียบอาการต่าง ๆ เช่น งามอาจดังราชสีห์ ว่องไวดังจักรผันงานค้ำมากเหมือนดินพอกหางหมู ฯลฯ

4.3 เปรียบเทียบความรู้สึกต่าง ๆ เช่น เจ็บเหมือนถูกศรปัก รักเหมือนแก้วตา เกลียดเหมือนศัตรูคู่อาฆาต เสรีเหมือนตายจากกัน ฯลฯ

การเขียนอุปมาโวหาร ต้องมีศิลปะในการเลือกข้ออุปมาให้เหมาะแก่ข้ออุปไมย ข้ออุปมานั้นมักจะง่ายกว่าข้ออุปไมยเพราะขยายหรือยกสิ่งที่เห็นชัดมาเปรียบเทียบ ต้องมีความรู้

ในอุปมาอุปไมยเปรียบเทียบให้เข้ากันสนิทและเหมาะสมกับสิ่งแวดล้อม เช่น เปรียบเทียบความงามดังสำลี เป็นสำนวนไทย ขาวดั่งหิมะ เป็นสำนวนฝรั่ง ขาวดั่งนํ้านมหรือสังข์ เป็นสำนวนแขก เป็นต้น

5. สาธกโวหาร สาธก แปลว่า ผู้ทำให้สำเร็จ คือ ยกตัวอย่างเพื่อทำให้สำเร็จเป็นที่เข้าใจ เชื่อถือได้ ข้อความที่ยกมักเป็นประวัติศาสตร์ ข่าวเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น หรือนิทานชาดก เป็นต้น

ผะอบ โปษะกฤษณะ (2532: 54-57) ได้กล่าวถึงโวหารในการเขียนไว้ ดังนี้

1. โวหารในการเขียนเพื่ออธิบาย การเขียนแบบนี้เป็นการอธิบายคล้ายตอบคำถามว่า สิ่งนั้นคืออะไร หมายความว่าอย่างไร หรือมีคุณค่าอย่างไร อะไรทำให้เกิดความคิด เช่นนั้น ฉะนั้นต้องเขียนให้ผู้อ่านเข้าใจแจ่มแจ้ง ไม่มีข้อเคลือบคลุม ความน่าอ่านยังไม่เท่าความชัดเจน การเขียนแบบนี้ในชีวิตประจำวันใช้มาก การตอบปัญหาเวลาสอบก็เช่นเดียวกัน สิ่งที่ควรจะยึดถือก็คือ

1.1 ใช้ภาษาง่าย ๆ สั้น กระชับ แต่ให้ได้ความ

1.2 จัดระเบียบความคิดให้ถูกต้อง เขียนเรียงลำดับให้เป็นไปอย่างมีระเบียบว่า อะไรควรอยู่ก่อนอยู่หลัง สุดแต่จะเรียงลำดับตามอะไร

1.3 ยกตัวอย่างประกอบข้อความเพื่อให้เห็นชัดเจน

2. โวหารในการเขียนพรรณนา การเขียนแบบนี้ต้องเขียนด้วยความรู้สึก ไม่ใช่เล่าเท่าที่เห็น การพรรณนาให้เห็นภาพต้องใช้ศิลปะในการเขียนมาก ข้อสำคัญก็คือ ต้อง

2.1 รู้จักเลือกถ้อยคำให้เหมาะ ต้องใช้คำประณีตมากในการเลือกคำ แสดงภาพ แสดงอาการ และคำที่แสดงความรู้สึก มักจะมีผู้กล่าวกันว่า "คำเหมาะอยู่ในที่เหมาะ"

2.2 รู้จักวิธีการเขียนให้เกิดความสนใจและความประทับใจ เช่น มีการเปรียบเทียบเพื่อให้เห็นจริง การใช้ภาพพจน์จะช่วยให้เกิดความประทับใจได้มาก

2.3 รู้จักหยิบลักษณะเฉพาะของสิ่งนั้น ๆ ขึ้นมากล่าวอย่างละเอียด ลักษณะอื่น ๆ ที่เหมือนกัน ไม่จำเป็นต้องกล่าวโดยละเอียด เพื่อให้ข้อความที่พรรณนาเด่นชัด

3. โวหารการเขียนเชิงอภิปราย การเขียนแบบนี้จะต้องให้เข้าใจด้วยเหตุผล ทำให้เชื่อด้วยเหตุผล ไม่ใช่ใช้อธิบายให้ทราบอย่างเดียว อาจจะแยกได้เป็น

3.1 ชักชวนให้เห็นจริงในเรื่องที่เป็นความจริงอยู่แล้ว

3.1.1 อธิบายให้เข้าใจ (ใช้เชิงอธิบายช่วย)

3.1.2 ชี้ให้เห็นจริงด้วยเหตุผล

3.1.3 ยกอุทาหรณ์ประกอบ อุทาหรณ์ควรจะเป็นของใหม่หรือแปลก

เหมาะกับเรื่อง (เดิมเรียกว่า "เทศนาโวหาร") ซึ่งอาจประกอบด้วยอุปมาโวหารและ
สาธกโวหาร คือการเปรียบเทียบ หรือการยกตัวอย่างประกอบ

3.2 เรื่องที่เป็นนโยบายใหม่ ซึ่งผู้ได้อ่านจะเห็นจริงด้วยในสิ่งที่ผู้อ่านยัง

ไม่เคยคิด

3.2.1 ข้อเสนอที่สามารถทำได้

3.2.2 ข้อเสนอต้องให้มีความคิดเห็นในทางเดียว

3.2.3 เหตุผลสำคัญมาก ต้องให้เห็นว่านโยบายนั้นมีผลดี หรือมี
ผลดีมากกว่าผลเสีย หรือมีอะไรที่ดีกว่านั้น

3.2.4 ต้องเขียนแบบอภิปราย คือ ออกความเห็นแย้งกันหลาย ๆ
ด้าน ให้เห็นข้อเท็จจริง

3.2.5 ต้องให้ผู้อ่านมีการตัดสินใจว่าจะเชื่อหรือไม่เชื่อ

4. โวหารในการเขียนบรรยาย การเขียนแบบนี้มุ่งให้ผู้อ่านเกิดความประทับใจ
ในเหตุการณ์ราวกับได้เห็น ได้พบด้วยตนเอง เสมือนตนได้อยู่ในสถานที่นั้น ๆ

การเขียนจึงต้องอาศัยลักษณะการเขียนแบบต่าง ๆ ด้วย แล้วแต่ความเหมาะสม
การเขียนแบบบรรยายเป็นส่วนใหญ่ ซึ่งนวนิยาย ชีวประวัติ ก็จัดอยู่ในประเภทนี้ ในปัจจุบันก็มี
นวนิยาย เรื่องสั้น และสารคดีที่ประทับใจผู้อ่านอยู่มาก ล้วนแต่เป็นโวหารแบบบรรยาย

ศรีศิลป์ บุญขจร และคณะ (2533: 598-602) ได้กล่าวถึงการเลือกใช้
สำนวนโวหารให้เหมาะกับเนื้อความที่จะเขียน ซึ่งแบ่งเป็น 5 ประเภท คือ

1. บรรยายโวหาร คือ โวหารที่ใช้เล่าเรื่อง บอกเล่า หรืออธิบายเรื่องราว
ต่าง ๆ ตามลำดับเหตุการณ์ การเขียนบรรยายโวหารจะมุ่งความชัดเจน เขียนตรงไปตรงมา
รวบรัด ไม่เป็นเย້อ กล่าวถึงแต่สาระสำคัญ ไม่จำเป็นต้องมีผลความหรือความปลื้มปิติ
ในการเขียนทั่ว ๆ ไปมักใช้บรรยายโวหารเพราะเหมาะในการติดต่อสื่อสาร เนื่องจากสำนวน
ประเภทนี้มุ่งสาระ เขียนอย่างสั้น ๆ ได้ความชัดเจน

งานเขียนที่ควรใช้บรรยายโวหาร ได้แก่ การเขียนอธิบายประเภทต่าง ๆ เช่น เขียนรายงาน วิทยานิพนธ์ ตำรา บทความ การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง เช่น บันทึกจดหมายเหตุ การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็นประเภทบทความเชิงวิจารณ์ ข่าว เป็นต้น

หลักการเขียนบรรยายโวหาร มีดังนี้

- 1.1 เรื่องที่เขียนต้องเป็นเรื่องจริง ผู้เขียนควรมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่จะเขียนเป็นอย่างดี โดยอาจรู้มาจากประสบการณ์ หรือการค้นคว้าก็ได้
- 1.2 เลือกเขียนเฉพาะสาระสำคัญ ไม่เน้นรายละเอียด และเขียนตรงไปตรงมาไม่อ้อมค้อม
- 1.3 ใช้ภาษาให้เข้าใจง่าย หากต้องการจะกล่าวให้ชัดเจนอาจใช้อุปมาโวหารและสาธกโวหารเข้าช่วยได้บ้าง แต่ต้องไม่มากจนส่วนที่เป็นสาระสำคัญกลายเป็นส่วนด้อยไป
- 1.4 เรียบเรียงความคิดให้ต่อเนื่อง สัมพันธ์กัน

2. พรรณาโวหาร หรือสำนวนพรรณนา มีจุดมุ่งหมายในการเขียนต่างจากบรรยายโวหาร คือ มุ่งให้ความแจ่มแจ้ง ละเอียดลอบ เพื่อให้ผู้อ่านเกิดอารมณ์ซาบซึ้ง เพลิดเพลินไปกับข้อความนั้น การเขียนพรรณนาโวหารจึงยาวกว่าบรรยายโวหารมาก แต่ไม่ใช่การเขียนเป็นเยื่อเพราะพรรณนาโวหารต้องมุ่งให้ภาพและอารมณ์ ดังนั้นจึงมักใช้การเล่นคำ เล่นเสียง ใช้ภาพพจน์ แม้เนื้อความที่เขียนจะน้อยแต่เด่นด้วยสำนวนโวหารที่ไพเราะอ่านได้รสชาติ

หลักการเขียนพรรณนาโวหาร

- 2.1 ต้องใช้คำดี หมายถึง มีการเลือกสรรถ้อยคำเพื่อให้สื่อความหมาย สื่อกภาพ สื่อบรรณณ์ เหมาะสมกับเนื้อเรื่องที่ต้องการบรรยาย ควรเลือกคำที่ให้ความหมายชัดเจน ทั้งอาจต้องเลือกให้เสียงคำสัมผัสกันเพื่อเกิดเสียงเสนาะอย่างสัมผัสสระ สัมผัสอักษรในงานร้อยกรองด้วย
- 2.2 ต้องมีใจความดี แม้จะพรรณนาคือยาว แต่ใจความต้องมุ่งให้เกิดภาพและอารมณ์ ความรู้สึกสอดคล้องกับเนื้อหาที่กำลังพรรณนา

2.3 อาจต้องใช้อุปมาโวหาร คือ การเปรียบเทียบเพื่อให้ได้ภาพชัดเจน และมักใช้ศิลปะการใช้คำที่เรียกว่า ภาพพจน์ประเภทต่าง ๆ ทั้งนี้เป็นวิธีการที่จะทำให้พรรณนา-โวหารเด่นทั้งการใช้คำ และการให้ภาพที่แจ่มชัด อ่านแล้วเกิดจินตนาการและความรู้สึกคล้อยตาม

2.4 ในบางกรณีอาจต้องใช้สาธกโวหารประกอบด้วย คือ การยกตัวอย่าง เพื่อให้เกิดความแจ่มแจ้ง โดยยกตัวอย่างสิ่งที่มีคล้ายคลึงกัน เพื่อให้เกิดภาพและอารมณ์เด่นชัด

พรรณนาโวหารมักใช้กับการชมความงามต่าง ๆ เช่น ชมสถานที่ ชมโฉม สรรเสริญ บุคคล หรือใช้พรรณนาอารมณ์ความรู้สึก เช่น รัก เกลียด โกรธ แค้น เศร้าสลด เป็นต้น

3. เทศนาโวหาร หมายถึง โวหารที่มีจุดมุ่งหมายแสดงความแจ่มแจ้ง เพื่อให้ผู้อ่านคล้อยตามหรืออาจกล่าวได้ว่า มุ่งชักจูงผู้อ่านให้คิดเห็นหรือคล้อยตามความคิดเห็นของผู้เรียน โวหารเทศนาจึงยากกว่าโวหารที่กล่าวมาแล้วทั้ง 2 โวหาร เพราะต้องใช้กลวิธีในการชักจูงใจ

หลักการเขียนเทศนาโวหาร

การเขียนเทศนาโวหารต้องใช้โวหารประเภทต่าง ๆ มาประกอบ กล่าวคือ ใช้ทั้งบรรยายโวหาร พรรณนาโวหาร รวมทั้งอุปมาโวหาร และสาธกโวหารด้วย ทั้งนี้เพื่อให้ใจความชัดเจนแจ่มแจ้งมีทั้งความหลักและความรอง เป็นที่เข้าใจจนเกิดความรู้สึกนึกคิดคล้อยตามผู้เขียนไปได้ หากเป็นการแสดงความคิดเห็นควรอธิบายทั้งด้านที่เป็นประโยชน์และโทษ หรือแสดงเหตุและผล

การเขียนเทศนาโวหาร ผู้เขียนต้องมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนเป็นอย่างดี สามารถอธิบายอย่างชัดเจน ทั้งควรพรรณนาให้เกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง ต้องรู้จักใช้เหตุผล และหลักฐานสนับสนุนความคิดเห็นที่ตนเสนอด้วย การลำดับความให้สัมพันธ์กันอย่างมีเหตุมีผลจึงเป็นหลักสำคัญอีกประการหนึ่งในการเขียนเทศนาโวหาร

โดยทั่วไปมักเข้าใจกันว่า เทศนาโวหาร แปลว่า โวหารที่มุ่งสั่งสอนโดยตีความคำว่า เทศนา ว่า สั่งสอน ความจริงเทศนาในที่นี้ หมายถึง แสดง กล่าวคือ แสดงอย่างแจ่มแจ้งเพื่อให้เห็นคล้อยตาม รูปแบบงานเขียนที่ควรใช้เทศนาโวหาร คือ งานเขียนประเภทบทความชักจูงใจ หรือบทความแสดงความคิดเห็นความเรียง เป็นต้น

4. สารกโวหาร คือ โวหารที่มุ่งให้ความชัดเจน โดยการยกตัวอย่างเพื่ออธิบายให้แจ่มแจ้ง หรือสนับสนุนความคิดเห็นที่เสนอให้หนักแน่น น่าเชื่อถือ

สารกโวหารเป็นโวหารเสริมบรรยายโวหาร พรรณาโวหาร และเทศนาโวหาร เช่นกัน การเลือกยกตัวอย่างมีหลักที่ควรเลือกให้เข้ากับเนื้อความ อาจยกตัวอย่างสั้น ๆ ในบรรยายโวหาร หรืออาจยกตัวอย่างที่มีรายละเอียดประกอบในพรรณาโวหาร และเทศนาโวหาร เป็นต้น

5. อุปมาโวหาร หมายถึง โวหารเปรียบเทียบโดยยกตัวอย่าง สิ่งที่คล้ายคลึงกันมาเปรียบเทียบเพื่อให้เกิดความชัดเจนด้านความหมาย ด้านภาพ และเกิดอารมณ์ ความรู้สึกมากยิ่งขึ้น กล่าวได้ว่าอุปมาโวหาร คือ ภาพพจน์ประเภทอุปมานั้นเอง

อุปมาโวหารใช้เป็นโวหารเสริมบรรยายโวหาร พรรณาโวหาร และเทศนาโวหาร เพื่อให้ชัดเจนน่าอ่าน โดยอาจเปรียบเทียบอย่างสั้น ๆ หรือเปรียบเทียบอย่างละเอียดลเอียดได้ ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับอุปมาโวหารนั้นจะนำไปเสริมโวหารประเภทใด

อัจฉิมา เกิดผล (2538: 88-91) ได้กล่าวถึง โวหารที่ใช้ในการเขียนมี 5 โวหาร ดังนี้

1. บรรยายโวหาร หมายถึง การเขียนเล่าเรื่อง อธิบายรายละเอียดต่าง ๆ โดยไม่ได้สอดแทรกความรู้สึกของผู้เขียนลงไปด้วย งานเขียนที่ใช้โวหารประเภทนี้ ได้แก่ ประวัติ จดหมายเหตุ รายงาน เรียงความ นิทาน นิยาย ตำนาน บทความ เป็นต้น

ตัวอย่าง

มีมี อายุ 12 ปีเศษ เป็นเด็กผู้หญิงหน้าตาน่ารัก ตัดผมสั้น เธอจึงไม่มีเพื่อนหัวเหมือนกับบางคน ผิวของเธอขาว ดวงตาออกสีน้ำตาลอ่อน ๆ เรียงหนังสืออยู่ชั้นเดียวกับช้อยัน แม่ของเธอเป็นแม่ค้าขึ้นล่องระหว่างเมืองชายแดนกับเมืองใหญ่ ที่อยู่ห่างออกไปจากตัวอำเภอ ใช้เวลาชั่วโมงครึ่งโดยทางรถไฟ แต่หากไปด้วยขบวนรถที่มีตู้สินค้าพ่วงด้วยจะต้องใช้เวลาเกือบสองชั่วโมงครึ่ง

2. พรรณาโวหาร หมายถึง การเขียนที่ทำให้ผู้อ่านเกิดอารมณ์และความรู้สึกไปกับผู้เขียนด้วยการใช้โวหารนี้ ผู้เขียนจะต้องสอดแทรกความรู้สึกลงไปในงานเขียนด้วย งานเขียนที่ใช้โวหารประเภทนี้ ได้แก่ การเขียนเกี่ยวกับความสวยงามของสถานที่ การยกย่องบุคคล การร่าฟื้นความในใจ การพลัดพรากจากคนรัก เป็นต้น

ตัวอย่าง

เหงื่อหยดเข้าไปในดวงตาของเขา มันรวมตัวเข้ากับน้ำตาที่กำลังจะتابออกมา แต่ก็ยังเป็นน้ำตาแห่งความปลาบปลื้มที่ได้เห็นลูกของเขาทุกคนรู้จักตัวเองนั้น เป็นสิ่งที่มีค่าที่สุดสำหรับชายสูงอายุ

3. เทศนาโวหาร หมายถึง การเขียนให้ผู้อ่านเห็นคุณและโทษเพื่อแนะนำสั่งสอน และให้ปฏิบัติตามงานเขียนที่ใช้โวหารประเภทนี้ ได้แก่ เรื่องที่เกี่ยวกับคุณธรรมต่าง ๆ เช่น ความกตัญญูตเวที ความซื่อสัตย์ ความเพียร ความมีธรรมาภิบาล ความเมตตากรุณา และเรื่องเกี่ยวกับคำสั่งสอนทางศาสนา เช่น ทำดีได้ดี ทำชั่วได้ชั่ว เป็นต้น

ตัวอย่าง

ความรู้จักผิดและชอบ เป็นความรู้จักอีกอย่างหนึ่งที่เสริมสร้างมนุษย์ให้ตั้งงาม คนที่มีความรู้สึกผิดและชอบจะเป็นผู้รักความจริง รักษาความจริงทั้งวาจาและการกระทำเป็นคนซื่อสัตย์รักความยุติธรรม ไม่คดโกงเอาเปรียบผู้อื่นและยังทำให้เกิดความนับถือตนเอง นับถือผู้อื่นและสิ่งอื่น ความนับถือผู้อื่นและสิ่งอื่นจะทำให้เป็นคนมีความประพฤติเรียบร้อย จิตใจสะอาดอ่อนโยน มองเห็นคุณค่าของความงามและธรรมชาติ ส่วนความนับถือตนเองจะทำให้รู้จักควบคุมจิตใจของตน ไม่ปล่อยตัวให้ทำชั่วตามอำนาจจิตใจฝ่ายต่ำ รู้สึกละอายเมื่อทำผิด และเมื่อเรานับถือตนเองก็จะรู้สึกนับถือคนอื่นด้วย

4. อุปมาโวหาร หมายถึง การเขียนเพื่อเปรียบเทียบโดยสามารถเปรียบเทียบเรื่องที่เป็นทั้งรูปธรรมและนามธรรมได้. เพื่อให้เห็นคุณค่าของสิ่งหนึ่งได้ดียิ่งขึ้น. โวหารชนิดนี้มักแทรกอยู่ในพรรณนาโวหาร

ตัวอย่าง

แม้ว่าบุญจาจะไม่สามารถช่วยเหลืออะไรได้อีกต่อไป สำหรับการเขียนหนังสือของลูกชายของเขา แต่เขาก็ยังมีความหวังตามที่ได้ฟังคำบอกเล่าของฮันซึ่งครูกล่าวถึงเมื่อวานนี้ ถึงมันจะเป็นความหวังที่รางเลือนเสมือนมองออกไปนอกบ้านในยามเช้าครู่ ที่มีม่านหมอกปกคลุมไปทั่วทุกแห่งก็ตามที่

5. สาธกโวหาร หมายถึง การเขียนเพื่อยกตัวอย่างสนับสนุนเรื่องที่กล่าวมาแล้วให้เข้าใจดียิ่งขึ้น เรื่องที่นิยมนำมายกตัวอย่าง ได้แก่ นิทานชาดก นิทานอีสป เรื่องจากวรรณคดี และเรื่องจากประวัติศาสตร์ เป็นต้น โวหารประเภทนี้มักแทรกอยู่ในเทศนาโวหาร

ตัวอย่าง

คนที่เกิดมาโดยกรรมเก่ามิได้สั่งเสริมให้ดีมาแต่กำเนิด เช่น เกิดมารีรูปร่างหน้าตาน่าเกลียด ขี้ริ้วขี้เหร่ และเกิดในตระกูลที่ขัดสนยากจน ทั้งมีความโง่เขลาเบาปัญญา แต่ถ้านิชาตินี้เขาได้ทำกรรมดี คือ ประพฤติดี ผักหักจนให้เป็นคนมีนิสัยดี มีความขยันหมั่นเพียร มานะอดทน และคอยศึกษาค้นคว้าแสวงหาความรู้อยู่เสมอแล้ว กรรมที่เขาทำดีในชาตินี้จะสั่งเสริมให้เขาเป็นคนดี มั่งคั่งสมบูรณ์ มีความสุขความเจริญ และมีคนนับหน้าถือตาเขาได้ และก็ได้มีตัวอย่างให้เขาเห็นมากมายเหมือนกัน ฉะนั้น กรรมดีจึงเป็นสิ่งจำเป็นที่สุดที่ลูกจะต้องปฏิบัติในชาตินี้ และให้เริ่มแต่บัดนี้ในวันนี้เป็นต้นไป เพื่อกรรมนี้จะสั่งเสริมให้ลูกมีความเจริญมั่งคั่ง

นภาลักษณ์ สุวรรณธาดา (2538: 257-269) ได้กล่าวถึง ลักษณะโวหารและการใช้โวหารทั้ง 5 ประเภท ดังนี้

1. บรรยายโวหาร คือ โวหารที่ใช้เล่าเรื่องที่อธิบายเรื่องราว เหตุการณ์ หรือความรู้ โดยมีจุดประสงค์เพื่อให้ผู้อ่านผู้ฟังเข้าใจเนื้อหาอย่างแจ่มแจ้ง ได้สาระตรงประเด็น ใช้ในการเสนอสิ่งที่ เป็นข้อเท็จจริง ถ่ายทอดสาระทางวิชาการ แนะนำวิธีปฏิบัติในเรื่องต่าง ๆ ฯลฯ อาจกล่าวได้ว่า การสื่อสารในชีวิตประจำวันใช้บรรยายโวหารมากที่สุด เพราะใช้ในการเสนอข้อมูลที่จำเป็นต่อบุคคลและสังคม ตัวอย่าง เช่น ข่าวและบทความทางหนังสือพิมพ์ วิทยุกระจายเสียงและวิทยุโทรทัศน์ ล้วนแต่ใช้บรรยายโวหารทั้งสิ้น แม้แต่การเล่าเรื่องสู่กันฟัง บรรยายโวหารจะใช้กันมาก ในการใช้โวหารประเภทนี้ต้องคำนึงถึง หลักเกณฑ์บางประการ ได้แก่ ข้อเท็จจริงและสาระสำคัญ กระบวนการเรียบเรียงถ้อยคำตลอดจนการใช้ภาษา

2. พรรณาโวหาร คือ โวหารที่ใช้พรรณนาเรื่องราวหรือความรู้สึกอย่างละเอียดลออ โดยมีมุ่งหมายให้ผู้อ่านผู้ฟังเกิดความรู้สึกซาบซึ้ง เกิดอารมณ์คล้อยตามถ้อยคำนั้น โวหารประเภทนี้ใช้กันมากในงานเขียนประเภทบันเทิงคดี หรือการพูดที่ต้องการโน้มน้าวของผู้ฟัง มักไม่ใช้ในงานเขียนสารัตถคดีที่ต้องการเนื้อหาสาระเป็นสำคัญ

ในการใช้โวหารประเภทนี้ควรคำนึงถึง รสคำ รสความ ความสั้นยาวของถ้อยคำและการใช้โวหารอื่นประกอบ

3. เทศนาโวหาร คือ โวหารที่สั่งสอนหรือชักจูงใจให้เห็นคล้อยตาม เสนอพรรณนะ ชี้แนะ หรือให้ข้อสังเกต บทความ บทบรรณาธิการในหนังสือพิมพ์จึงเป็นงานเขียน

ประเภทเทศนาโวหารด้วยเช่นกัน มิใช่จำกัดเพียงเรื่องที่สั่งสอนโดยตรงเท่านั้น

ในการใช้เทศนาโวหารจะต้องใช้เหตุผลประกอบอย่างน่าเชื่อถือ เพื่อให้ผู้รับสารจะได้เห็นจริงหรือเห็นคล้อยตาม และควรใช้โวหารอื่น ๆ ประกอบเพื่อให้น่าติดตาม เทศนาโวหารนั้นต้องมีกลวิธีในการเขียนหรือพูด มิให้เป็นเรื่องเบื้อหน้ายไร้ประโยชน์ อาจเล่านิทานประกอบหรือเล่าเรื่องสนุก ๆ ให้ผู้รับสารเพลิดเพลินและรับสาระของเรื่องได้โดยไม่รู้ตัว ภาษาที่ใช้ควรน่าอ่าน อาจมีการเล่นสำนวนตามสมควร

4. อุปมาโวหาร คือ โวหารเปรียบเทียบเพื่อให้เข้าใจหรือเห็นภาพชัดเจนขึ้น มักใช้ประกอบโวหารประเภทอื่น ๆ โดยเฉพาะพรรณนาโวหารจะใช้การอุปมานี้มากกว่าประเภทอื่น เพราะจะเพิ่มรสของถ้อยคำและเนื้อความให้ไพเราะสละสลวยขึ้น อุปมาโวหารอาจกล่าวลอย ๆ โดยไม่มีคำว่า เปรียบ ให้เป็นที่เข้าใจได้เอง หรือใช้คำว่า อุปมา เปรียบเหมือน เหมือน เสมือน ดัง คล้าย ฯลฯ

5. สาธกโวหาร คือ โวหารที่ยกตัวอย่างมาสาธกหรืออธิบายให้เข้าใจแจ่มแจ้งยิ่งขึ้น อาจเป็นตัวอย่างสั้น ๆ หรือตัวอย่างที่เล่าเป็นเรื่องยาวก็ได้ เช่น ใน "हितประเทศ" มีการเล่านิทานซ้อนนิทานหลายชั้น สาธกโวหารจะใช้ประกอบโวหารอื่น ๆ เช่น บรรยายโวหาร พรรณนาโวหาร หรือเทศนาโวหาร เรื่องที่นำมาสาธกควรเป็นเรื่องง่าย ๆ น่าติดตาม อาทิ นิทาน หรือเรื่องของคนอื่นที่คล้ายคลึงกับเรื่องที่กำลังกล่าวถึงก็ได้

พระยาอุปกิตศิลปสาร (2538: 338-347) ได้กล่าวถึงโวหารในการเรียงความ ดังนี้

1. บรรยายโวหาร แปลว่า สำนวนที่อธิบายเรื่องราวโดยถี่ถ้วน หมายถึง สำนวนที่เล่าเรื่องยืดยาวตามความรู้ของผู้แต่ง และสำนวนที่แต่งเป็นบรรยายโวหารนั้น แบ่งออกเป็น

1.1 การเล่าเรื่องราวต่าง ๆ เช่น เล่านิทานซึ่งเล่ากันต่อ ๆ มา เช่น เรื่องศรีธนญชัย หรือเรื่องนิทานอีสป เป็นต้น

1.2 ประวัติต่าง ๆ เช่น พระราชประวัติ ประวัติบุคคล ประวัติวัตถุ ประวัติสถานที่ และพระราชพงศาวดาร เป็นต้น

1.3 ตำนานต่าง ๆ ซึ่งได้แก่ ประวัติแกมนิทาน เช่น ตำนานพระแก้วมรกต เป็นต้น

1.4 รายงานหรือจดหมายเหตุ ที่เล่าถึงการเดินทาง การตรวจสถานที่ หรือกิจการอื่น ๆ ข้อสำคัญในการแต่งบรรยายโวหารนั้น คือต้องมีความรู้ทั้งทางภาษาและ เรื่องราวดี และมีศิลปะในการแต่งดี เช่น แต่งให้เข้าใจง่าย ให้เหมาะสมกับอรรถาธิบายคน รู้จัก ประมาณและกาลเทศะ เช่น แต่งให้เหมาะกับเวลาที่กะให้ ข้อใดไม่ควรเล่าถึงคเสียบ หรือเล่า คลุม ๆ ลั่น ๆ พอไม่ให้เสียเค้าเรื่องดังนี้ เป็นต้น

2. พรรณนาโวหาร คือ ส่วนหนึ่งที่พูดร่าพันถึงสิ่งต่าง ๆ ตามที่ตนพบเห็นว่าเป็น อย่างไรก็ดี หรือร่าพันถึงความรู้สึกของตนหรือของผู้อื่นว่าเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ก็ดี ตามความคิดเห็น ของผู้แต่ง ซึ่งไม่จำเป็นต้องใช้ความรู้ค้นคว้าเหตุผลต้นเดิมเท่าใดนัก

พรรณนาโวหารนี้คล้ายคลึงกับบรรยายโวหารที่กล่าวแล้ว แปรลกก็แต่ยกเอา ท้องเรื่องในบรรยายโวหารข้อใดข้อหนึ่งพรรณนาให้ละเอียดยิ่งขึ้น ตัวอย่าง เช่น บรรยายโวหาร กล่าวไว้เพียงเที่ยวประพาสป่า ก็นำมาพรรณนากล่าวร่าพันให้พิสดารยิ่งขึ้น เช่น ร่าพันถึงชื่อต้นไม้ ต่าง ๆ และร่าพันถึงนกและเนื้อ (สัตว์จุกบาท) ในป่า นั้น ว่ามีลักษณะต่าง ๆ ตามแต่จะร่าพันให้ สนุกสนานน่าฟัง ดังนี้ เป็นต้น

ข้อความที่ยกขึ้นกล่าวเป็นพรรณนาโวหารนั้นมักมีดังนี้

2.1 ยอพระเกียรติ คือ พรรณนายกย่องเกียรติคุณต่าง ๆ เช่น ชมบ้านเมืองว่า มีประสาทราชฐานงามสง่า มีป้อมกำแพงแข็งแรง ฯลฯ ชมพระเจ้าแผ่นดินว่า ทรงทศพิชราชธรรมมีพระเดชปราบศัตรูราบคาบ ฯลฯ ชมฝีมือช่างต่าง ๆ ชมรูปลักษณะ เช่น ชมความงามของสตรี ฯลฯ เหล่านี้ เป็นต้น

2.2 ภูมิประเทศ เช่น ร่าพันถึงสถานที่อยู่ว่า อยู่ที่ไหน ติดต่อกับอะไร มีสระ มีสวน มีตึกเป็นอย่างไร น่าอยู่เพียงไร ฯลฯ หรือร่าพันถึงป่า มีต้นไม้ มีเขา มีลำธาร ฯลฯ หรือร่าพันถึงทะเล มีเกาะ มีคลื่น มีลม ฯลฯ เหล่านี้เป็นต้น

2.3 ความคิดต่าง ๆ เช่น ร่าพันถึงความรัก ความโศกเศร้า ความ- ว่าเหว่ใจ ความแค้นใจ ความพยายาม ฯลฯ หรือร่าพันถึงกิจการที่เคยทำมาต่าง ๆ นานา ฯลฯ หรือวิตกไปถึงกาลข้างหน้าว่าจะเป็นอย่างนั้นอย่างนี้ต่อไป ฯลฯ เหล่านี้ เป็นต้น

3. เทศนาโวหาร หมายถึง ส่วนที่ใช้แสดงหรืออธิบายข้อความให้กว้างขวาง ออกไป โดยเอาเหตุผลหรือหลักฐานมาประกอบตามความรู้ความเห็นของผู้แต่งด้วยความมุ่งหมาย จะให้ผู้อ่านผู้ฟังเข้าใจ ความหมายชัดเจน และเพื่อให้เห็นจริงและเชื่อถือตามเป็นข้อใหญ่ ดังนั้น

ข้อความที่ใช้เทศนาโวหารนี้จึงมักเป็นข้อปัญหา ความเห็น วิชาและข้อจรรยา หรือสุภาษิต ฯลฯ ซึ่งผู้แสดงต้องการจะให้ผู้อ่านผู้ฟังเชื่อถือ ซึ่งมีลักษณะ ดังนี้

- 3.1 จำกัดความและอธิบายความ
- 3.2 พิสูจน์ข้อเท็จจริง
- 3.3 ชี้แจงเหตุผล
- 3.4 อธิบายคุณและโทษ
- 3.5 แนะนำสั่งสอน

4. อุปมาโวหาร หมายถึง ส่วนวนเปรียบเทียบ ซึ่งอุปมา แปลว่า ข้อเปรียบเทียบ ใช้คู่กับอุปไมย ซึ่งแปลว่า ข้อความที่ต้องมีข้อเปรียบเทียบ สองศัพท์นี้ใช้เป็นคู่กันเสมอ

ข้ออุปไมยที่จะต้องหาข้ออุปมา มาเปรียบเทียบนั้น โดยธรรมดาต้องเป็นของอธิบายยาก ซึ่งมีลักษณะดังต่อไปนี้

4.1 ลักษณะของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งจะอธิบายก็เข้าใจยากอย่างหนึ่ง และอยากให้เป็นของดีหรือเลว ซึ่งจะอธิบายก็เข้าใจยากอย่างหนึ่ง จึงเอาสิ่งที่ผู้ฟังเห็นได้ง่ายมาเปรียบเทียบ เช่น สีมดดำ เหมือนนิล ดวงหน้างาม เหมือนดวงจันทร์เพ็ญ

4.2 อาการของสิ่งต่าง ๆ เช่น องอาจ คังราชสีห์ เขารบว่องไว
ดั่งจักรผัน

4.3 ความรู้สึกต่าง ๆ เช่น แสดงความรักลูกเมีย เหมือนดวงคาควงใจ

4.4 ความน่าอายพูดไม่ได้ ก็ใช้ข้อความอื่น ๆ มาเปรียบให้ผู้ฟังนึกเอาเอง เช่น บทอัสจรรย์ในค่างลอนเรื่องต่าง ๆ

4.5 การดิชม ที่ต้องการให้เห็นกว้างขวางลึกซึ้ง ก็มักจะหาเรื่องที่เข้าใจง่ายและนิยมกันมาเปรียบเทียบ เช่น แสดงถึงการเอื้อเฟื้อแผ่ของพระเวสสันดร โดยชักเอาแม่น้ำทั้ง 5 เข้ามาเปรียบเทียบ

5. สาธกโวหาร หมายถึง ส่วนวนที่ยกย่อง ให้ฟังง่าย ๆ ให้เข้าใจและเชื่อถือ ซึ่งแยกออกเป็นชนิด ดังนี้

5.1 ประวัติศาสตร์ เช่น แนะนำผู้ฟังให้ประพฤติดังไร ก็ยกเอาประวัติศาสตร์ ตอนที่ผู้ประพฤติดังนั้นและได้รับผลเช่นนั้น มาเล่าให้ฟัง นับว่าเป็นข้อส่งเสริมคืออย่างหนึ่ง

5.2 เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น เช่น ข่าวนั่งสือพิมพ์หรือเหตุการณ์ที่ตนพบเห็นมา ถ้าเป็นเรื่องที่ผู้ฟังรู้ที่อยู่แล้ว ก็นับว่าเป็นตัวอย่างที่เหมาะสมชนิดหนึ่งเหมือนกัน เพราะผู้ฟังเห็นได้ง่ายและทันควัน

5.3 เรื่องนิทานต่าง ๆ ถ้านิทานที่ยกมานั้นเหมาะกับเรื่องที่อยู่อธิบายและมีคติขบขันดี ก็อาจจะทำให้ผู้ฟังจดจำได้อย่างแนบแน่นเหมือนกัน ดังนั้นในคำเทศน์ทางศาสนาท่านจึงชกนิทานชาดก คือ เรื่องพระพุทธเจ้าในชาติก่อนมาเป็นตัวอย่างเสมอ ๆ นับว่าเป็นวิธีที่ดีของการแสดงธรรมที่เคี้ยว เพราะผู้ฟังนับถือพระพุทธเจ้าอยู่แล้ว และก็เป็นธรรมคาที่ที่จะต้องนับถือความประพฤติของท่านด้วย นับว่าเป็นการส่งเสริมศรัทธาของผู้ฟังได้มากมาย

จากรายละเอียดที่นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงลักษณะโวหารที่ใช้ในการเขียน ซึ่งต้องใช้ให้เหมาะกับจุดประสงค์และเนื้อหาในการเขียน จึงสรุปได้ว่า โวหาร แบ่งออกเป็น 5 ประเภท คือ บรรยายโวหาร พรรณาโวหาร เทศนาโวหาร อุปมาโวหาร และสาธกโวหาร ซึ่งทั้งอุปมาโวหารและสาธกโวหาร มักจะใช้ประกอบบรรยายโวหาร พรรณาโวหาร และเทศนาโวหาร เพื่อช่วยให้ข้อความแจ่มชัด และให้ผู้อ่านเข้าใจแจ่มแจ้งยิ่งขึ้น

การอ่าน

1. ความหมายและความสำคัญของการอ่าน

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพจน์ (2534: 8) ให้ความหมายการอ่านว่า "การอ่าน คือ การรับรู้ความหมายจากถ้อยคำที่ตีพิมพ์อยู่ในสิ่งพิมพ์หรือหนังสือ โดยผู้อ่านรับรู้ว่าคุณเขียนได้ส่งสารอะไรมายังผู้อ่าน ทั้งในด้านความคิด ความรู้ ความหมาย ความสัมพันธ์กับสิ่งอื่นว่าผู้เขียนตั้งใจจะแสดงความคิดอย่างไร มีความหมายว่าอะไร เกี่ยวข้องถึงอะไรบ้าง"

สนิท ตั้งทวี (2536: 4) ได้นิยามการอ่านว่า

การอ่าน หมายถึง การแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นถ้อยคำและความคิด แล้วนำความคิดนั้นไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเพียงเครื่องหมายแทนคำพูด และคำพูดก็เป็นเพียงเสียงที่ใช้แทนของจริงอีกทอดหนึ่ง เพราะฉะนั้นหัวใจของการอ่านจึงอยู่ที่การเข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏอยู่ในความนั้น

มาลินี ชาญศิลป์ (2537: 102) ได้กล่าวถึงความหมายของการอ่าน คือ "การเข้าใจหนังสือด้วยการสังเกต พิจารณา นั้นเอง"

นิติมา พรหมเกษตรินทร์ (2538: 57) ให้ความหมายของการอ่านว่า "การอ่านเป็นกระบวนการสื่อความหมายโดยการแลกเปลี่ยนความรู้ ความคิด และข่าวสาร ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน"

พันธุ์ทิพา หลาบเลิศบุญ (2539: 45) กล่าวว่า "การอ่าน คือ การแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นความคิด และนำความคิดไปใช้ให้เป็นประโยชน์ ดังนั้นหัวใจของการอ่านอยู่ที่การเข้าใจความหมายของคำ"

นักการศึกษาต่างประเทศซึ่งเชี่ยวชาญด้านการอ่านและการสอนอ่าน ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ ดังนี้

ลาร์รี่ เอ แฮร์ริส และ คาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith, 1986: 23) กล่าวถึงความหมายของการอ่านว่า "การอ่าน คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับตัวอักษร โดยผ่านการคิดซึ่งได้รับการชี้นำจากจุดประสงค์การอ่าน"

จูเลีย วิลเลียมส์ (Julia Williams, 1988: 7) กล่าวว่า "การอ่านเป็นกระบวนการปฏิสัมพันธ์และการตีความ ผู้อ่านมีปฏิสัมพันธ์กับเนื้อความที่อ่าน ผู้อ่านสามารถที่จะตีความเรื่องที่อ่านได้มากหรือน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับพื้นฐานความรู้ของผู้อ่าน รวมทั้งการทำนายความหมายของผู้อ่านด้วย"

เคนเนท กูดแมน (Kenneth Goodman, 1988: 12) กล่าวว่า "การอ่านเป็นการอภิปรายร่วมกันโดยตลอดตั้งแต่ต้นจนจบระหว่างผู้อ่านและผู้เขียน โดยมีการปฏิสัมพันธ์ในสาระสำคัญระหว่างภาษาและความคิดในการอ่าน คือ ผู้เขียนถ่ายทอดความคิดออกมาเป็นภาษา และผู้อ่านแปลออกมาเป็นความคิด"

เดวิด เจ คูเปอร์ และคนอื่น ๆ (David J. Cooper and others, 1988: 13) กล่าวถึงการอ่านว่า "การอ่าน คือ กระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับเนื้อหา เพื่อจัดรูปแบบของความหมายโดยอาศัยพื้นฐานจากประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน เป็นกระบวนการในการสร้างความหมายจากเนื้อหานั้น"

มาร์กาเรต แอน ริเชค และคนอื่น ๆ (Margaret Ann Richek and Others, 1989: 7) ได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ว่า "การอ่าน คือ กระบวนการของ

การสร้างความหมายผ่านการปฏิสัมพันธ์ที่มีอยู่ตลอดเวลา ระหว่างผู้อ่าน เนื้อหา และบริบทของสถานการณ์แห่งการอ่าน

เอ มอร์ริส และ เอ็น สตีวตท์ โดร์ (A. Morris and N. Stewart Dore, 1989: 14) กล่าวถึงการอ่านว่า "การอ่านเป็นกระบวนการที่ผู้อ่านรับรู้ข้อมูลข่าวสารที่ถูกเสนอไว้ในรูปรหัสพิเศษ ผู้เขียนเป็นผู้ส่งข่าว ผู้อ่านจึงเป็นผู้แปรรหัสเหล่านั้นตามความรู้ และประสบการณ์เดิมของตน อันจะก่อให้เกิดการนำไปสู่เป้าหมายหลักของการอ่านที่ว่า ผู้อ่านต้องคิดเป็นและเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน"

สรุปได้ว่า การอ่าน คือ กระบวนการปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียน หรือการสื่อความหมายระหว่างผู้อ่านกับผู้เขียน โดยผู้เขียนจะสื่อออกมาเป็นตัวอักษรถึงผู้อ่านโดยผ่านการคิดและการตีความ ซึ่งผู้อ่านต้องมีพื้นฐานความรู้เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านและความรู้ทางภาษาเป็นองค์ประกอบ เพื่อให้เกิดความเข้าใจความหมายตัวอักษรนั้น ๆ

ความสำคัญของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญในการดำรงชีวิต ให้ประโยชน์ในด้านการเรียน การประกอบอาชีพ และการพัฒนาประเทศ ดังที่ นิรันดร์ กุลทานนท์ (2530: 54) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านที่ช่วยพัฒนาคนและพัฒนาประเทศว่า "การอ่านออกทำให้ประชาชนสามารถเรียนรู้ด้วยตนเอง และนำความรู้นั้นมาปรับปรุงชีวิต อาชีพการงานให้ดีขึ้นกว่าเดิม ประชาชนที่อ่านออกจึงเป็นผู้ที่มีความรู้ ความรู้จะช่วยพัฒนาคน แล้วคนไปช่วยพัฒนาประเทศอีกทอดหนึ่ง"

ก่อ สวัสดิพิพาณิชย์ (2532: 1) ได้เสนอความสำคัญของการอ่านว่า ใครอ่านมากคนนั้นได้รับทรัพย์ทางปัญญา มาก ยิ่งได้อ่านหนังสือที่มีคุณภาพสูงเป็นประจำแล้ว คุณสมบัติทางปัญญาที่ได้รับก็ติดตามไปด้วย

สุปราณี พงศ์การณ (2533: 47) กล่าวถึงการอ่านว่ามีความสำคัญ ดังนี้ คือ การอ่านมีความจำเป็นต่อชีวิตของคนไทยในยุคปัจจุบันยิ่งกว่ายุคที่ผ่านมามาก เพราะการเปลี่ยนแปลงอย่างรวดเร็ว จึงมีคำเปรียบเทียบกับว่า "ผู้ที่ไม่อ่านหนังสือคือผู้ที่ปิดขังตัวเองอยู่ในบ้าน คงรู้แต่โลกแคบ ๆ ในบ้านตัวเองเท่านั้น ส่วนผู้ที่อ่านหนังสือคือผู้ที่เปิดประตูหน้าต่าง ทางออกไปสู่โลกข้างนอก ซึ่งเต็มไปด้วยความรู้ และความคิดอันหาที่สุคติมิได้" ฉะนั้นจึงเป็นสิ่งจำเป็นอย่างยิ่งที่ต้องอ่าน เพื่อให้

สามารถปรับปรุงตัวให้ทันต่อความเคลื่อนไหวของสิ่งแวดล้อมรอบตัวด้วย วิธีการที่ดีที่สุด คือ การให้เขาได้อ่านเอง คิดเอง กรองเอง และวินิจฉัยอย่างอิสระเสรีที่สุด

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2535: 31) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้ว่า ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญทักษะหนึ่งต่อชีวิตของคนเรา เพราะเป็นเครื่องมือสำคัญที่นำไปสู่ความรู้ทั้งปวง ทำให้ได้รับรู้ข่าวสาร ช่วยเสริมสร้างความคิดและประสบการณ์ และช่วยให้เกิดความเพลิดเพลินต่าง ๆ ทักษะการอ่านจึงเป็นทักษะที่เป็นประโยชน์ที่สุด สำหรับแสวงหาความรู้เพื่อนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคม

ส่วนนักการศึกษาต่างประเทศได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านไว้ คือ โทมัส จี คีไวท์ (Thomas G. Devine, 1986: 5-6) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านว่า

การอ่านมีความสำคัญมากสำหรับผู้ที่กำลังศึกษาเล่าเรียน แม้ปัจจุบันจะมีเทคโนโลยีและสื่อที่ให้ความรู้ด้านอื่น ๆ มากมายก็ตาม แต่ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านย่อมจะได้เปรียบและประสบความสำเร็จมากกว่า ทั้งนี้เนื่องจากในชีวิตประจำวันของคนเรานั้นจะต้องเกี่ยวข้องกับการอ่านเอกสาร หนังสือ และอื่น ๆ ทั้งทางด้านวิชาการ ด้านอาชีพ ด้านการค้นคว้าหาความรู้เพิ่มเติม และการอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน

ยู บี จีเบนเนดิโอ (U.B. Gbenedio, 1986: 46-47) ให้ทรรศนะเกี่ยวกับความสำคัญของการอ่านพอสรุปได้ว่า แม้ปัจจุบันนี้การสื่อสารจะมีความก้าวหน้าอย่างสูง มีการนำเทคโนโลยีใหม่ ๆ ที่ทันสมัยมาใช้เพื่อการสื่อสารมากมายก็ตาม สิ่งพิมพ์ยังคงมีความสำคัญในระบบการติดต่อสื่อสารทั่วโลก ถ้าปราศจากสิ่งพิมพ์หรือตำราต่าง ๆ ก็คงไม่เกิดความก้าวหน้าทางการศึกษา หรือเกิดการแลกเปลี่ยนความรู้ทางวิชาการที่สำคัญ เพราะฉะนั้นการอ่านจึงเป็นความจำเป็นขั้นพื้นฐานของมนุษย์ ทั้งเพื่อการศึกษาความรู้ เพื่อการพัฒนาและเพิ่มพูนประสบการณ์ต่าง ๆ และเพื่อความบันเทิง

จากข้อความที่กล่าวมาทั้งหมด สรุปได้ว่า การอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญและมีความจำเป็นต่อการดำรงชีวิตของมนุษย์ในสังคมปัจจุบันนี้ ซึ่งใช้ติดต่อสื่อสารเพื่อให้เกิดความเข้าใจ

และแสวงหาความรู้ เพื่อนำความรู้นั้นมาใช้ประโยชน์ในชีวิตประจำวัน และนำไปพัฒนาสังคมให้เจริญก้าวหน้าต่อไป

2. องค์ประกอบของการอ่าน

นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่าน ดังนี้

ถนอมวงศ์ ล้ำยอดมรรคผล (2528: 529-530) ได้ให้ความเห็นว่า

กระบวนการอ่านประกอบด้วย 4 ขั้น ได้แก่

ขั้นแรก การเริ่มรู้จักคำ คือ รับรู้ความหมายของถ้อยคำภาษา ที่ผู้เขียนถ่ายทอดเป็นตัวอักษรให้เข้าใจตรงกัน

ขั้นที่สอง การเข้าใจความหมายของสาร คือ การเข้าใจสารให้ตรงหรือใกล้เคียงวัตถุประสงค์ของผู้เขียน

ขั้นที่สาม การมีปฏิกริยาต่อสาร คือ ผู้อ่านเป็นผู้ใช้วิจารณ์คุณค่าตัดสินสารนั้นโดยใช้ประสบการณ์อ่าน และประสบการณ์ชีวิตร่วมกับความรู้ความเข้าใจที่สะสมมาแต่เดิม

ขั้นสุดท้าย การรวบรวมความคิด คือ เป็นข้อที่ตัดสินว่าอ่านแล้วเข้าใจเพียงใด สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพัฒน์ (2534: 9-12) กล่าวถึง องค์ประกอบของการอ่านที่สำคัญร่วมกัน 5 ประการ คือ

1. ผู้อ่าน
2. ตัวอักษร
3. ความหมาย
4. การเลือกความหมาย
5. การนำไปใช้

มาลินี ชาญศิลป์ (2537: 102-103) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านไว้

5 ส่วน คือ

1. ผู้อ่าน เป็นองค์ประกอบที่สำคัญส่วนแรกที่ทำให้เกิดการอ่าน เพราะไม่มีผู้อ่านการอ่านก็ไม่เกิดขึ้น

2. สารหรือหนังสือ หรือตัวอักษร เนื้อหา เรื่องราว และสารจากหนังสือเหล่านั้น จะให้ความคิดแก่ผู้อ่าน ถ้าอ่านไม่ออกหรืออ่านไม่เข้าใจ การอ่านก็ไม่สัมฤทธิ์ผล

3. ความหมาย ผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายของคำ การอ่านจึงจะเกิดขึ้นต่อไปได้

4. การเลือกความหมาย ความหมายของคำในภาษาไทยนั้น มีจำนวนไม่น้อยที่มีหลายความหมาย ผู้อ่านจะต้องสามารถพิจารณาเลือกให้ถูกต้องว่า ผู้แต่งมีจุดมุ่งหมายให้คำนั้นหมายความว่าอย่างไร ถ้าผู้แต่งและผู้อ่านมีความเข้าใจตรงกันก็สามารถอ่านได้ความที่ถูกต้อง หากเข้าใจไม่ตรงกันก็ทำให้เข้าใจผิดได้เช่นกัน

5. การนำไปใช้ การอ่านจะได้รับผลสำเร็จมากน้อยหรือไม่เพียงใด อยู่ที่ผู้อ่านเข้าใจความหมายเรื่องราวถูกต้องตามจุดประสงค์ของผู้แต่ง สามารถเลือกสิ่งที่ดี ถูกต้องเหมาะสม และนำไปใช้ในชีวิตประจำวันตามโอกาสต่าง ๆ ได้ หรือทำประโยชน์ให้ตนเองและสังคมได้ต่อไปด้วย

ส่วนนักการศึกษาต่างประเทศได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านต่าง ๆ กันดังต่อไปนี้

รีออด เอลลิส และไบรอัน ทอมลินสัน (Rod Ellis and Brain Tomlinson, 1980: 140-142) ให้ความเห็นเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่าน ซึ่งประกอบด้วย

1. การใช้ทักษะกลไก (Mechanical Skill) คือ ทักษะในการใช้สายตากวาดคำไปตามตัวอักษรจากซ้ายไปขวา ผู้อ่านมีทักษะด้านนี้ดีจะสามารถอ่านได้อย่างรวดเร็ว

2. การเข้าใจความหมายของคำ (Understanding the Meanings of hexical Items) ผู้อ่านต้องเข้าใจความหมายรวมทั้งโดยตรง (Denotative) และโดยอ้อม (Connotative) ของคำในบทอ่าน

3. การเข้าใจความหมายทางไวยากรณ์ (Understanding Grammatical Meaning) ในการอ่านนั้น ผู้อ่านควรมีความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของประโยคแบบต่าง ๆ รู้จักใช้ตัวแนะในการสร้างแนวคิด รู้จักการใช้ตัวเชื่อม และเข้าใจถ้อยคำที่ผู้เขียนใช้อ้างอิงสิ่งที่กล่าวมาแล้ว

4. ทักษะการให้เหตุผล (Reasoning Skill) ทักษะนี้เป็นทักษะทางด้านความคิดที่ผู้อ่านจะใช้ในการเชื่อม หรือลำดับเรื่องราวต่าง ๆ ในบทอ่านเข้าด้วยกัน ผู้อ่านจะได้รู้ว่าสิ่งใดสำคัญและสิ่งใดไม่สำคัญ

5. ทักษะการเลือกสรร (Selection Skill) ทักษะนี้จะช่วยให้ผู้อ่านรับรู้ถึง

โครงสร้างภายในบทอ่าน เช่น รู้ว่าส่วนใด คือ บทนำ เนื้อเรื่อง และบทสรุป ผู้อ่านจะสามารถแยกแยะความแตกต่างระหว่างใจความสำคัญ และใจความที่มาสันนิษฐานได้

แมรี ฟินอคเชียโร และ คริสโตเฟอร์ บรูฟิต (Mary Finocchiaro and Christopher Brumfit, 1983: 144) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านประกอบด้วย

1. ความสามารถในการเดาหรือคาดคะเนความหมาย
2. ความรู้เรื่องโครงสร้างทางภาษา
3. ความรู้และความคุ้นเคย ด้านคำศัพท์และวัฒนธรรมของภาษา
4. ความรู้ในเรื่องวิธีการอ่านแบบต่าง ๆ
5. พัฒนาการด้านอัตราเร็วในการอ่าน

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1984: 3-7) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่จะช่วยให้การอ่านมีประสิทธิภาพว่าประกอบด้วย

1. ความรู้ในระบบการเขียน (Knowledge of the Writing System) ด้านการสะกดคำ และการอ่านออกเสียง
2. ความรู้ในเรื่องภาษา (Knowledge of the Language) หมายถึง ความรู้เกี่ยวกับรูปแบบของคำ การเรียบเรียงคำ โครงสร้าง และไวยากรณ์ของภาษา
3. ความสามารถในการตีความ (Ability to Interpret) ซึ่งหมายถึง ความสามารถเข้าใจจุดประสงค์ของข้อความ รู้วิธีการเรียบเรียงประโยคเป็นข้อความที่ต่อเนื่องกัน และเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยค
4. ความรู้รอบตัวทั่วไป (Knowledge of the World) ได้แก่ ลักษณะของข้อเขียนวัฒนธรรม เหตุการณ์ปัจจุบัน ตลอดจนประสบการณ์ต่าง ๆ
5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for Reading and Reading Style) ผู้อ่านแต่ละคนมีเหตุผลและความต้องการในการอ่านแตกต่างกัน ซึ่งจะมีผลต่อการเลือกวิธีการอ่าน ดังนั้นเมื่อต้องการอ่านผู้อ่านต้องทราบว่า ตนกำลังอ่านอะไร อ่านไปเพื่ออะไร และจะเลือกวิธีอ่านอย่างไรให้เหมาะสม

จากที่นักการศึกษากล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่าน พอสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการอ่านประกอบด้วยความรู้และความเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ความรู้ในเรื่องของภาษาและ

โครงสร้างทางภาษา และความรู้เกี่ยวกับเหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน เพื่อที่จะให้เกิดความเข้าใจตรงตามวัตถุประสงค์ที่ผู้เขียนต้องการสื่อ และมีความซาบซึ้งเข้าถึงอารมณ์และลีลาของเรื่อง

3. ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ความเข้าใจในการอ่านนับว่าเป็นจุดประสงค์หรือหัวใจของการอ่าน เพราะในการอ่านไม่ว่าผู้อ่านจะใช้เวลาในการอ่านเพียงใด แต่ถ้าผู้อ่านไม่เข้าใจในสิ่งที่ตนอ่าน ก็กล่าวได้ว่า การอ่านนั้นไม่มีประสิทธิภาพ การอ่านจึงต้องเน้นให้เกิดความเข้าใจในการอ่านเป็นพื้นฐานที่สำคัญ นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญทางด้าน การอ่าน ได้กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

ศรีสุภา จริยากุล (2527: 11) ได้แสดงทรรศนะเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า

การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นหลักขั้นตอนของการอ่าน ผู้อ่านจะไม่สักแต่ที่อ่านไปแต่ไม่เข้าใจความหมายอะไรเลย แต่จะต้องอ่านอย่างเข้าใจ ทุกคนจะอ่านอย่างมีเป้าหมายเหมือนกัน คือ ทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน นอกจากนี้ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องได้มากน้อยเพียงใดก็อยู่ที่ว่า หนังสือเล่มนั้นมีรายละเอียดแจ่มแจ้งพอหรือไม่ กับทั้งความรู้และประสบการณ์เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ ก็เป็นพื้นที่ให้เกิดความเข้าใจ เรื่องที่อ่านได้มากหรือน้อยเช่นกัน

ประเทิน มหาจันทร์ (2530: 17) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า กระบวนการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เมื่อเด็กเปล่งเสียงตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ออกมาเป็นคำพูด ถ้าหากไม่เข้าใจคำพูดนั้นจัดว่าไม่ใช่การอ่านที่สมบูรณ์ เป็นแต่เพียงส่วนหนึ่งของการอ่านเท่านั้น ลักษณะของการอ่านที่แท้จริง ได้แก่ การทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน ความหมายดังกล่าวมิใช่เกิดจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านเท่านั้น หากขึ้นอยู่กับการกระตุ้นให้เกิดความคิดรวบยอด หรือจินตนาการของผู้อ่านเป็นสำคัญ การเข้าใจตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านขึ้นอยู่กับความหมายที่ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจ โดยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

เยาวรีบี ประเสริฐภักดิ์ (2534: 1) ได้กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า "การอ่านนั้นต้องสอดคล้องกับวัตถุประสงค์ ไม่ใช่ความเข้าใจในสิ่งที่อ่านเพียงอย่างเดียว แต่ผู้อ่านต้องสามารถตีความ วิเคราะห์ข้อความที่อ่านว่าเป็นข้อเท็จจริงหรือข้อคิดเห็น รู้จักรวบรวม จัดระเบียบในสิ่งที่อ่าน ตลอดจนรู้จักย่อและสรุปข้อความที่อ่าน"

นักการศึกษาต่างประเทศหลายท่านได้กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

เอ็มเมอร์ลด์ วี เดอชองต์ (Emerald V. Dechant, 1982: 311-312) กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า "คือ การที่ผู้อ่านสามารถสัมพันธ์ความหมายให้เข้ากับคำที่อ่านได้ถูกต้อง สามารถเลือกความหมายที่ถูกต้องจากบริบทได้ ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีหรือไม่เพียงใด ขึ้นอยู่กับทักษะพื้นฐานทางความรู้ ความเข้าใจ ความคิด ทักษะทางสมองที่มีต่อประสบการณ์เดิมและทักษะทางภาษาของผู้อ่าน"

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams, 1984: 3-12) ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า "คือ การที่ผู้อ่านนำความรู้ในเรื่องระบบการเขียน ความรู้ในตัวภาษา ความสามารถในการตีความ ความรู้เดิม เหตุผลในการอ่าน และรูปแบบการอ่าน มาใช้ในการรับเอาความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง"

แฟรงค์ สมิธ (Frank Smith, 1988: 168-174) กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า "คือ การที่ผู้อ่านสามารถรับเอาความหมาย ที่ผู้เขียนตั้งใจใส่ไว้ในตัวอักษรได้ตรงตามที่ต้องการ"

ริชาร์ด ซี แอนเดอร์สัน (Richard C. Anderson, 1988: 372-383) ได้กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า

เป็นกระบวนการค้นหาความหมายในหลายระดับ คือ ผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถทางภาษาในหลายระดับพร้อม ๆ กัน ตั้งแต่ระดับตัวอักษร (Graphonemic) ระดับคำ (Morphology) ระดับโครงสร้างไวยากรณ์ (Syntactic) นอกจากนั้น การอ่านเพื่อความเข้าใจยังเป็นกระบวนการที่เกิดจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหา และโครงสร้างของเรื่องกับความรู้เดิมของผู้อ่าน

วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller, 1990: 2) ได้กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า "คือ การรับเอาความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ โดยผ่าน

การปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน"

จากความหมายที่กล่าวมา สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือ การที่ผู้อ่านสามารถรับเอาความหมายจากสิ่งที่ผู้เขียนสื่อความคิดออกมาเป็นตัวอักษร ผู้อ่านต้องสามารถคิดและตีความสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมาย โดยผู้อ่านต้องนำประสบการณ์ ความรู้ทางภาษา และความรู้เดิมที่มีอยู่เป็นพื้นให้เกิดความเข้าใจเรื่องที่อ่าน

4. องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ความเข้าใจในการอ่านเป็นองค์ประกอบหนึ่งของกระบวนการอ่านที่มีความสำคัญมาก ได้มีผู้กล่าวถึงองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ ดังนี้

สมศักดิ์ สินธุระเวชย์ (2528: 23-24) กล่าวว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจของเด็กจะอยู่ในระดับสูงหรือต่ำ ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบต่าง ๆ คือ

1. ชนิดของความเข้าใจในการอ่าน เด็กแต่ละคนจะจับสาระสำคัญแตกต่างกันตามประสบการณ์เดิมและวัตถุประสงค์ในขณะนั้นว่า ต้องการอ่านเพื่อเก็บสาระสำคัญ หารายละเอียด ศึกษาคำแนะนำต่าง ๆ คาดการณ์เรื่องที่อ่าน หากคุณค่าของสิ่งที่อ่าน สรุปเรื่องหรือเปรียบเทียบกับเรื่องอื่น และอ่านเพื่อให้เข้าใจเนื้อหาสำหรับนำไปใช้

2. พิสัยของความเข้าใจในการอ่าน เด็กจะอ่านได้ดีขึ้น และถูกต้องเพียงใด ขึ้นอยู่กับพิสัยของหมุ่คำที่เด็กแต่ละคนจะสามารถอ่านเข้าใจได้ สติปัญญา ประสบการณ์เดิม และความยากง่ายของข้อความ

3. ความถูกต้องของความเข้าใจในการอ่าน บ่อมแตกต่างกันตามวัย ตามประสบการณ์ และความยากง่ายของข้อความที่อ่าน

4. ระดับความเข้าใจในการอ่าน ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบหลายอย่าง เป็นต้นว่า ความสามารถในการอ่าน ความเข้าใจคำศัพท์ วิธีการอ่าน และประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน

5. ความเร็วของความเข้าใจในการอ่าน ต้องมีความเข้าใจในคำศัพท์ มีความสามารถในการนึกเห็นภาพสิ่งที่อ่าน ความยากง่ายของข้อความ ชนิดของข้อความที่อ่าน และสิ่งอื่น ๆ อีกที่ครูอาจพบเห็น

สมุทรา เข็นเซวานิช (2528: 94) ได้สรุปว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจมีองค์ประกอบสำคัญ ดังนี้

1. สามารถจดจำเรื่องราวส่วนใหญ่ที่อ่านมาแล้วได้
2. สามารถจับใจความสำคัญ ระบุประเด็นหลัก หรือแยกแยะประเด็นหลักออกจากประเด็นย่อยได้ และสามารถประเมินค่าได้
3. สามารถตีความเกี่ยวกับเรื่องราวหรือข้อคิดเห็นได้
4. สามารถสรุปลงความเห็นจากสิ่งที่อ่านได้อย่างถูกต้อง มีเหตุผล น่าเชื่อถือ
5. สามารถใช้วิจารณญาณของตนพิจารณาไตร่ตรองข้อสรุป หรือการอ้างอิงต่าง ๆ ของผู้เขียนได้อย่างถูกต้อง และเป็นระบบไม่สับสน
6. สามารถประสานความรู้ที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์อื่น ๆ ได้อย่างเหมาะสม

สาวิตรี ประเสริฐกุล (2529: 40) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่มีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจขึ้นอยู่กับองค์ประกอบ 2 ประการ ด้วยกันคือ

1. ทักษะที่ใช้ในการอ่านของผู้เรียน เช่น การเดาความหมายของศัพท์จากบริบท การใช้พจนานุกรม เป็นต้น
2. ความรู้เดิมของผู้เรียน (Prior Background Knowledge) ซึ่งครูควรใช้วิธีการสอนที่สัมพันธ์กับการใช้ความรู้เดิม

นักการศึกษาต่างประเทศหลายท่านได้แสดงความคิดเห็น และกล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ดังนี้

เอ็ดดี ซี เคนเนดี (Eddie C. Kennedy, 1981: 192) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นกระบวนการทางความคิดซึ่งผู้อ่านเลือกข้อเท็จจริง ข้อมูล หรือความคิดต่าง ๆ ที่แสดงอยู่ในเนื้อหานั้น แล้วตัดสินใจว่าความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อให้เห็นนั้นคืออะไร พร้อมกับเชื่อมโยงความรู้เดิมของผู้อ่านเข้ากับความรู้ใหม่ เขายังกล่าวอีกว่า องค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ได้แก่

1. ความสามารถด้านการเรียงคำ (Verbal Capacity) เป็นความสามารถในการเรียนภาษาที่เป็นสัญลักษณ์ (Symbolic Language) กล่าวคือ ความสามารถในการเชื่อมโยงความหมายของคำต่าง ๆ ได้
2. ประสบการณ์ทางการศึกษา (Educational Experience) ประกอบด้วย ความคิด ความเข้าใจ และความรู้ในการนำไปใช้ ซึ่งเป็นความรู้ที่ได้จากการสัมผัสสภาพแวดล้อม

รอบ ๆ ตัว การเรียนรู้ที่ได้จากการเชื่อมโยงกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ นั้น จะทำให้พื้นฐานใน
ความเข้าใจของนักเรียนกว้างขวางขึ้น และเป็นประโยชน์ในการตีความความคิดรวบยอดใหม่ ๆ

3. ความสามารถในการรวบรวมสมาธิ (Ability to Concentrate)
การอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจจำเป็นต้องอาศัยการรวบรวมสมาธิ ถ้าผู้อ่านสามารถรวบรวม
สมาธิได้นาน ๆ ในเวลาที่อ่าน ก็จะทำให้เข้าใจในเนื้อความที่อ่านได้ดีขึ้น

4. จุดประสงค์ (Purpose) เมื่อนักเรียนมีจุดประสงค์ในการอ่านแต่ละครั้ง
ก็จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถมุ่งความตั้งใจไปในสิ่งที่อ่านได้ ทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่านมากขึ้น

โจอัน คิมเมลแมน และคณะ (Joan Kimmelman and others, 1984: 1)
ได้ให้ความเห็นเกี่ยวกับองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ
ในการอ่านระดับพื้นฐานต้องอาศัยความสามารถที่จะเข้าใจความคิดต่าง ๆ ที่ผู้เขียนเสนอไว้ในเรื่อง
การที่สามารถสังเกตได้ว่าความคิดต่าง ๆ นั้นเกี่ยวข้องกับซึ่งกันและกันอย่างไร มีความสัมพันธ์กันใน
แง่ใด จะนำไปสู่ความสามารถในการอ่านอีกระดับหนึ่ง คือ ความสามารถในการสรุปความคิด
และตีความหมายที่ผู้เขียนแฝงไว้ในเรื่องนั้น ๆ ได้ ผู้อ่านจำเป็นต้องเข้าใจลักษณะของเรื่องที่อ่าน
และจะต้องเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงความสัมพันธ์ของความคิด และข้อมูลที่ผู้เขียนเรียบเรียงขึ้นตาม
ลักษณะของเรื่องแต่ละประเภท ซึ่งผู้อ่านอาจจะสังเกตได้จากคำสัญญาณชี้แนะ (Signal Words)
ที่ปรากฏในข้อความ เช่น คำแสดงลำดับเวลาของเหตุการณ์ เป็นต้น

เบตตี จิน มัวร์ (Betty Jean More, 1984: 97-120) ได้กล่าวถึง
องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่าประกอบด้วย

1. ความสามารถในการเลือกใจความสำคัญ (Ability to Identify
Main Idea or Topic)

2. ความสามารถในการเข้าใจรายละเอียดส่วนที่สำคัญ (Ability to
Locate Significant Details)

3. ความสามารถในการเข้าใจลำดับของเนื้อเรื่อง (Ability to
Identify Sequence)

4. ความสามารถในการหาข้อมูลที่ต้องการจากส่วนต่าง ๆ ของหนังสือ
(Ability to Locate Information)

5. ความสามารถในการแก้ปัญหาโดยอาศัยการอ่าน (Ability to Solve

Problems Through Reading)

6. ความสามารถในการสรุปความ (Ability to Draw a Concluding or Make a Generalization)

7. ความสามารถในการคาดคะเนผลซึ่งในเรื่องไม่ได้กล่าวไว้ (Ability to Predict Unstated Outcomes)

8. ความสามารถในการจัดแยกหมวดหมู่ (Ability to Categorize)

9. ความสามารถในการประเมินคุณค่างานเขียนอย่างพินิจพิจารณา (Ability to Critically Evaluate Written Material)

10. ความสามารถในการใช้การอ่านเพื่อประโยชน์ในการผ่อนคลาย และเพื่อความเพลิดเพลิน (Ability to Use Reading for Recreation and Pleasure)

แอนิตา อี วูล์ฟอล์ค (Anita E. Woolfolk, 1990: 254-255) ได้ให้ความเห็นว่า องค์ประกอบสำคัญที่ช่วยให้ผู้อ่านอ่านบทอ่านได้อย่างเข้าใจ คือ ความสามารถของผู้อ่านในการตระหนัก (awareness) ถึงกลวิธีที่ต้องใช้ในการทำความเข้าใจกับบทอ่านอันได้แก่

1. การอ่านเอาความหมายโดยรวมของบทอ่าน
2. การใช้อัตราเร็วในการอ่านให้เหมาะกับบทอ่าน
3. การรู้จักเลือกหาใจความสำคัญของบทอ่าน
4. การใช้ความรู้เกี่ยวกับคำเชื่อมประโยคว่าขัดแย้งหรือคล้อยตาม หรือ

เป็นเหตุเป็นผลกัน

5. การนำความรู้เดิมมาใช้กับบทอ่าน
6. การใช้ปรับทวนการตีความหมาย
7. การใช้ความรู้เกี่ยวกับกลวิธีต่าง ๆ ที่จะช่วยแก้ไขความไม่เข้าใจที่เกิดขึ้น

จากการที่นักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจจะต้องประกอบด้วยประสบการณ์เดิม ความสามารถในการเข้าใจเรื่องราวที่ผู้อ่านมีต่อบทอ่านได้ และความสามารถใช้ภาษาของผู้อ่าน

5. ระดับของความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านมีหลายระดับ นักการศึกษาได้แบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

อีแวนส์ ทรีเซีย (Evans Tricia, 1982: 74-75) แสดงความเห็นว่าการเข้าใจในการอ่านไม่ได้จำกัดอยู่เพียงการตอบคำถามให้ถูกต้องเท่านั้น แต่หมายถึงความเข้าใจที่มีอยู่ 2 ระดับ คือ

1. ระดับต่ำ ความเข้าใจในระดับนี้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านพอใจกับสิ่งที่ตนอ่าน เข้าใจความหมาย และมีโน้ตสั้นอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์
2. ระดับสูง ผู้อ่านจะต้องจับใจความสำคัญให้ได้ เข้าใจถึงแก่นของแนวคิดที่แฝงอยู่และสามารถเปรียบเทียบแนวความคิดเหล่านั้นกับสิ่งที่เขาเคยรู้มาแล้ว เพื่อที่จะรับเอาสาระสำคัญและแนวความคิดมาผสมผสานเป็นมโนคติทั้งใหม่และเก่าเข้าด้วยกัน

นอกจากนี้ อีแวนส์ ทรีเซีย ยังให้ทรรศนะว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจต้องประกอบด้วยความสามารถไม่ต่ำกว่า 5 ประการ จากหลัก 10 ประการ โดยเรียงลำดับความสามารถ ดังนี้

1. ความเข้าใจความหมายศัพท์ที่เป็นกุญแจสำคัญ วลี ประโยค
2. แยกแยะข้อเท็จจริงและทำตามคำสั่งได้อย่างมีระบบ
3. จับใจความที่สำคัญที่สุดได้และจำแนกระหว่างใจความสำคัญและรายละเอียดได้
4. เข้าใจและเรียบเรียงลำดับข้อความได้
5. สรุปเรื่องราวและให้ข้อคิดเห็นได้
6. ทำนายผลได้ใกล้เคียง
7. เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล
8. จำแนกข้อเท็จจริงได้จากความคิดเห็น จากการพิสูจน์สมมติฐาน
9. แก้ปัญหาด้านการตีความได้โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำถามที่มีความหมายกำกวม
10. อ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณและมีความซาบซึ้ง

มาร์ธา คัลล์แมน และคณะ (Martha Dallman and others, 1984: 408-411) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับความเข้าใจข้อเท็จจริง (Reading on the Factual Level)

ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 1.1 การรู้ความหมายของคำ (Knowing the Meaning of Words)
- 1.2 การจับใจความสำคัญ (Finding the Main Idea)
- 1.3 การเลือกรายละเอียดที่สำคัญ (Selecting Significant

Details)

- 1.4 การดำเนินการตามคำสั่งหรือทิศทาง (Following Directions)
- 1.5 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequence)
- 1.6 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing Facts)

2. ระดับการตีความ (Reading on the Interpretative Inferential Level) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 2.1 การสรุปและรวบรวมเรื่องที่อ่าน (Summarize and Organize)
- 2.2 การรู้ความหมายโดยทั่วไปของเรื่องที่อ่าน (Arriving at

Generalization)

- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (Predicting Outcomes)
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (Inferring the Meaning of

Figurative Language)

- 2.5 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)
- 2.6 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character

Traits)

3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level)

ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น (Differential Facts

Opinions)

- 3.2 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing

Fallacious Reasoning)

- 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน

(Judging Adequacy Worth of Acceptability)

3.4 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purpose)

อัลตัน แอล เรย์เกอร์ และ อาร์ ดี เรย์เกอร์ (Alton L. Raygor and R.D. Raygor, 1985: 229-230) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal Comprehension) คือ ความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำ และความคิดของผู้เขียน
2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Comprehension) คือ ผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้สิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้น แต่ยังสามารถเชื่อมโยงความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่าง ๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และยังสามารถตีความข้อความทั่ว ๆ ไปได้
3. ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (Applied Comprehension) คือ ผู้อ่านสามารถประเมินความคิดของผู้เขียนได้ ไม่ว่าจะผู้อ่านจะยอมรับหรือปฏิเสธความคิดนั้นก็ตาม และผู้อ่านสามารถนำความคิดนั้นไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้

ไดแอน แลปปี้ และ เจมส์ ฟลัด (Daine Lapp and James Flood, 1986: 136) แบ่งความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ คือ

1. ระดับตรงตามตัวอักษร (Literal Comprehension) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านอย่างตรงไปตรงมา
2. ระดับตีความและอ้างอิงสรุป (Inferential Comprehension) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่าน และสามารถให้ข้อมูลต่าง ๆ จากการอ่าน มาช่วยพิจารณาตัดสินข้อความที่แสดงโดยนัย (Implicit Information)
3. ระดับวิจารณ์ (Critical Comprehension) เป็นการอ่านที่ผู้อ่านใช้ความคิด ประสบการณ์ของตนเอง รวมทั้งความเข้าใจในระดับที่ 1 และระดับที่ 2 มาช่วยในการตัดสินและประเมินค่าข้อความที่อ่าน

นอกจากนี้ นักการศึกษาไทยหลายท่านได้จำแนกระดับความเข้าใจในการอ่าน
ดังต่อไปนี้

สมพร มั่นตะสูตร แห่งพิพัฒน์ (2531: 7-8) ได้แบ่งระดับความเข้าใจใน
การอ่าน ดังนี้

1. การแปลความ (Translation) หมายถึง การแปลเรื่องราวเดิมให้ออก
เป็นคำใหม่ ภาษาใหม่ หรือแบบใหม่ ความมุ่งหมายของการแปลอยู่ที่การวัดความแม่นยำของภาษา
ใหม่ ว่ายังคงรักษาเนื้อหาและความสำคัญของเรื่องราวเดิมได้ครบถ้วนหรือไม่

2. การตีความ (Interpretation) เป็นการเอาความเดิมมาบันทึกใหม่
เรียบเรียงใหม่ มองในแง่ใหม่ ค้นหาเปรียบเทียบความสำคัญ และความสัมพันธ์ของส่วนย่อย ๆ
ภายในเรื่องราวนั้น ๆ ย่นย่อ เรื่องต่าง ๆ จนเป็นข้อสรุปได้

3. การขยายความ (Extrapolation) เป็นการขยายความคิดให้กว้างขวาง
ลึกซึ้งไกลกว่าข้อเท็จจริงที่มีอยู่ สามารถประเมิน คาดคะเน หรือพยากรณ์ล่วงหน้าได้เป็นการวัด
ความในเชิงจินตนาการ

มณีรัตน์ สุกโชติรัตน์ (2532: 54-57) ได้อธิบายระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจ
เป็น 4 ระดับ และจำแนกทักษะย่อย ดังนี้

1. การอ่านตามตัวอักษร (Literal Reading) คือ การอ่านที่ผู้อ่านทำ
ความเข้าใจเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวออกมาโดยตรง มีทักษะย่อย ดังนี้

1.1 การชี้คำสรรพนามที่ใช้แทนคำนาม (Identifying Pronouns
and their Antecedents)

1.2 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง (Recognizing Facts)

1.3 การไปตามทิศทาง (Following Directions)

1.4 การหาประโยคสำคัญ (Finding Topic Sentence)

1.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (Organizing Topic) และการเก็บใจความ
สำคัญ (Getting main ideas)

1.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ (Getting Important Details)

1.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequences)

1.8 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)

1.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (Understanding Cause and Effect Relationship)

1.10 การชื้อบนิสัยของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)

2. การอ่านตีความ (Interpretative Reading) คือ การอ่านที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความหมายที่ซ่อนเร้นอยู่ในข้อความที่ปรากฏอยู่ ซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวออกมาโดยตรงเพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษร มีทักษะย่อย ดังนี้

2.1 การกล่าวสรุป (Drawing Conclusions)

2.2 การสรุปกฎ (Making Generalizations)

2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า (Anticipating Outcomes)

2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา (Inferring the Meanings of Figurative Language)

2.5 การตั้งหัวข้อเรื่อง (Organizing Topic) และการเก็บใจความสำคัญ (Getting Main Idea)

2.6 การเก็บรายละเอียดสำคัญ (Getting Important Details)

2.7 การเรียงลำดับเหตุการณ์ (Detecting the Sequences)

2.8 การเปรียบเทียบ (Making Comparisons)

2.9 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล (Understanding Cause and Effect Relationship)

2.10 การชื้อบนิสัยของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)

3. การอ่านโดยใช้วิจาร์ณญาณ (Critical Reading) คือ การอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการพิจารณาตัดสินเพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์รวมทั้งความสามารถในการอ่านตามตัวอักษรและอ่านตีความ

3.1 การแยกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น (Differentiating Facts and Opinions)

3.2 การแยกเรื่องที่เป็นจริงกับเรื่องเพ้อฝัน (Distinguishing Reality from Fantasy)

3.3 การหาเนื้อหาสาระเกี่ยวข้องหรือไม่เกี่ยวข้อง (Finding relevant or Irrelevant Information)

3.4 การพิจารณาโฆษณาชวนเชื่อ (Detecting Propaganda)

3.5 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing Fallacious Reasoning)

3.6 การพิจารณาความเหมาะสมและคุณค่า การยอมรับความคิด (Judging Adequacy Worth of Acceptability)

3.7 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purposes)

3.8 การแสดงความรู้สึกและจับความรู้สึก (Ability to Express or Sense Feeling)

4. การอ่านขั้นนำไปใช้ (Application Reading) หมายถึง การอ่านที่ผู้เรียนสามารถที่จะนำความรู้ ประสบการณ์ และข้อคิดต่าง ๆ ที่ได้จากการอ่านนั้น ไปใช้กับสถานการณ์อื่นในตนเองเดียวกันต่อไป

อุทัย ภิรมย์รัตน์ (2533: 5-8) กล่าวถึงระดับความเข้าใจในการอ่านในระดับชั้นมัธยมศึกษาไว้ ดังนี้

1. การรับรู้คำ และเข้าใจความหมายของคำในระดับมัธยมศึกษา ซึ่งต้องอาศัยปริบทโครงสร้างของคำ การพบเห็นคำต่าง ๆ ในชีวิตประจำวันและการค้นคว้าจากพจนานุกรม

2. การอ่านเพื่อจับใจความ การทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านจากประโยคข้อความ หรือย่อหน้า ต้องอาศัยการวิเคราะห์โครงสร้างประโยค ข้อความ ย่อหน้า หรือเรื่องราวนั้น ๆ จึงจะเข้าใจความหมายจากตัวหนังสือ การอ่านประเภทนี้เป็นการอ่านที่มุ่งเพื่อจับใจความทั่วไป ซึ่งแบ่งออกได้เป็น 2 อย่าง คือ

2.1 ใจความสำคัญหรือใจความหลัก หมายถึง เรื่องเกี่ยวกับใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร หมายความว่าอย่างไร เป็นต้น

2.2 ใจความรอง หมายถึง รายละเอียดที่เป็นข้อมูลสนับสนุนใจความหลัก

ให้ชัดเจนขึ้น อาจจะเป็นตัวอย่าง เหตุผล และสถานการณ์ต่าง ๆ

3. การอ่านเพื่อการตีความ เป็นการทำความเข้าใจในระดับสูงกว่าการอ่านจับใจความ เพราะต้องอาศัยการสัมพันธ์ของใจความหลักกับใจความรอง และสิ่งอ้างอิงอื่น ๆ ทำให้เกิดอนุมานความหมาย ในภาษาทั่วไป เรียกว่า ความหมายโดยนัย เช่น

- 3.1 การอนุมานหรือสรุปความจากเรื่องที่อ่าน
- 3.2 การทำนายเหตุการณ์หรือเรื่องราวที่จะเกิดขึ้น
- 3.3 การคัดเลือกและการจัดรวม

4. การอ่านเพื่อขยายความ เป็นการทำความเข้าใจในระดับสูงกว่าการจับใจความ แต่เป็นทักษะในกลุ่มเดียวกันกับการตีความ คือ การนำข้อมูลจากการจับใจความไปใช้กับสถานการณ์ที่ใกล้เคียงกัน ผู้อ่านต้องใช้เหตุผลในเชิงเปรียบเทียบ และอนุมานจากข้อมูลเดิมถึงความเป็นไปได้ของเหตุการณ์หรือเรื่องราวต่าง ๆ

5. การอ่านเพื่อวิเคราะห์วิจารณ์ เป็นการอ่านเพื่อเลือกและประเมินซึ่งประกอบด้วยทักษะย่อยต่อไปนี้

- 5.1 การแยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากข้อความที่อ่าน
- 5.2 การประเมินค่าความเชื่อถือได้ของข้อมูล
- 5.3 การแสดงปฏิกิริยาต่อสิ่งที่อ่าน ซึ่งประกอบด้วยการใช้ปัญญาและอารมณ์ หรือความประทับใจจากข้อความที่อ่าน
- 5.4 การนำไปใช้

เขาวรี ประเสริฐภักดี (2534: 1) ได้กล่าวถึงทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของผู้อ่าน และสามารถแบ่งเป็น 3 ระดับ ได้แก่

1. การอ่านในระดับหาข้อเท็จจริง (Factual Level) การอ่านในระดับนี้เน้นให้เข้าใจเนื้อหาที่ผู้เขียนระบุไว้ในข้อความ โดยการอ่านเพื่อหาใจความหลัก เพื่อหารายละเอียดสำคัญและการอ่านทิศทาง

1.1 การอ่านเพื่อหาใจความหลัก (Finding the Main Idea) หมายถึง การที่ผู้อ่านอ่านแล้วสามารถจับใจความสำคัญในย่อหน้าได้บ่งชี้ได้ว่า ผู้อ่านสามารถเข้าใจเนื้อหาที่อ่านได้อย่างชัดเจน มองเห็นรายละเอียดย่อยอื่น ๆ ที่สนับสนุนใจความหลักได้

1.2 การอ่านเนื้อหาสาระสำคัญ (Selecting Significant

Details) รายละเอียดสำคัญนี้มีส่วนสัมพันธ์อย่างยิ่งกับใจความหลักของเนื้อหา และสนับสนุนใจความหลักให้มีรายละเอียดที่กระจ่างชัดเจน การอ่านจึงจะสมบูรณ์

1.3 การอ่านตามคำสั่ง (Following Direction) การอ่านตามคำสั่งต้องอาศัยการจดบันทึกรายละเอียด การจัดลำดับและระเบียบ หรือขั้นตอนก่อนหลังของเนื้อหา ทักษะการอ่านตามคำสั่งนี้จะช่วยสนับสนุนให้ผู้อ่านสามารถเรียงลำดับความคิด ตลอดจนรายละเอียด และเหตุการณ์ที่อ่านก่อนหลังได้อย่างมีระบบถูกต้อง

2. การอ่านในระดับตีความ (Reading on the Interpretative or Inferential Level) การอ่านในระดับนี้ต้องคำนึงถึงระดับที่สามารถตีความและสรุปในสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง อาจทำได้โดยการบ่งใจความ และการรวบรวมจัดระเบียบผู้อ่านต้องสามารถหาความสัมพันธ์ระหว่างใจความหลักและรายละเอียดสำคัญได้ จะช่วยให้สรุปและจัดระเบียบของเนื้อหาได้อย่างถูกต้อง การสรุปความเห็นและการคาดการณ์หรือทำนายผลว่าอะไรจะเกิดขึ้นต่อไป

3. การอ่านในระดับประเมินผล (Reading on the Evaluative Level) การอ่านในระดับนี้จะเกิดขึ้นเมื่อผู้อ่านสามารถวิเคราะห์ได้ ข้อมูลหรือเนื้อหาสาระที่อ่านหนังสือ ผู้อ่านควรมีการประเมินผลตนเองทุกครั้งว่า มีความเข้าใจหรือไม่ เพราะถ้าอ่านไปเรื่อย ๆ โดยปราศจากความเข้าใจการอ่านก็เปล่าประโยชน์ ดังนั้นเมื่ออ่านหนังสือจบแต่ละครั้งควรพิจารณาสิ่ง 2 ประการ ได้แก่

3.1 ความเข้าใจทางด้านเนื้อเรื่อง

3.2 สิ่งที่ควรปฏิบัติได้ภายหลังการอ่าน

ความเข้าใจทางด้านเนื้อเรื่อง ขั้นแรกผู้อ่านควรเข้าใจเนื้อเรื่องโดยรวมได้อย่างถูกต้องว่า เรื่องทั้งหมดกล่าวถึง ใคร อะไร ที่ไหน เมื่อไร ทำอะไร และอย่างไร เป็นส่วนสำคัญ เพราะฉะนั้น ในขั้นนี้ขณะอ่านผู้อ่านจึงควรถามตัวเองไปด้วย และการตอบคำถามเหล่านั้นให้ได้ก่อนที่จะอ่านผ่านไปยังส่วนอื่น ๆ ขั้นต่อไปต้องอธิบายได้ว่า ข้อความตอนใดเป็นตอนที่สำคัญที่สุด ข้อความตอนใดเป็นส่วนขยาย ตอนใดเป็นส่วนประกอบใจความสำคัญ หรือเป็นตัวอย่าง

สิ่งที่จะช่วยให้ผู้อ่านจับใจความสำคัญของเรื่องที่ได้อ่านเร็ว คือ พยายามจับใจความในแต่ละย่อหน้าให้ได้เสียก่อน ย่อหน้าแต่ละย่อหน้าผู้เขียนมีวิธีการเขียนดี ย่อนำนั้นจะมีใจความสำคัญเพียงใจความเดียว ผู้อ่านอาจมีวิธีสังเกตได้ คือ หาประโยคใจความสำคัญของ

แต่ละย่อหน้าให้ได้เสียก่อน ซึ่งเราเรียกว่าประโยคที่มีใจความสำคัญของเนื้อเรื่องในย่อหน้านั้นไว้ทั้งหมด ส่วนอื่น ๆ จะเป็นส่วนขยายประโยคใจความสำคัญนี้ ที่ตั้งของประโยคใจความสำคัญอาจอยู่ที่ต้น กลาง หรือท้าย หรือทั้งต้นและท้ายย่อหน้าก็ได้ ตลอดจนอาจไม่มีประโยคใจความสำคัญปรากฏให้เห็น แต่ผู้อ่านสามารถเข้าใจได้ดีว่าย่อหน้านั้นกล่าวถึงเรื่องอะไรเป็นสำคัญ และสามารถแยกแยะได้ว่าตอนใดเป็นใจความสำคัญของเนื้อเรื่อง หรือตอนใดเป็นความคิดเห็นของผู้เขียน ตลอดจนอธิบายได้ว่าข้อความที่อ่านแต่ละตอนนั้นใช้โวหารแบบใด การใช้คำหรือความต่าง ๆ ทำให้เกิดภาพหรือความรู้สึกอย่างไร

สิ่งที่ควรปฏิบัติได้หลังจากการอ่าน คือ สามารถเขียนเรื่องที่อ่านนั้นได้ด้วยสำนวนของตนเองโดยคงความเดิมไว้ อีกทั้งตอบข้อคำถาม แสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์ได้อย่างมีเหตุผล ตลอดจนสามารถปฏิบัติตามได้ ถ้าเรื่องที่อ่านนั้นเป็นเรื่องการแนะนำหรือให้ปฏิบัติสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น แนะนำเรื่องการถนอมอาหาร หรือการต่อชั้นวางหนังสือ

จะเห็นได้ว่า การแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่าน นักการศึกษาส่วนใหญ่มีแนวคิดในการแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นไปตามลำดับขั้นจากง่ายไปหายาก โดยเริ่มตั้งแต่ระดับความเข้าใจตามตัวอักษร ระดับการตีความ ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณญาณ และระดับการนำไปใช้

การเขียน

1. ความหมายและความสำคัญของการเขียน

การเขียนเป็นทักษะที่ยากและมีความซับซ้อนมากกว่าทักษะอื่น ๆ ทั้งนี้เพราะการเขียนต้องอาศัยความรู้และข้อมูลต่าง ๆ จากทักษะการฟัง การพูด และการอ่านเป็นพื้นฐาน ซึ่งผู้เรียนจะต้องใช้ความรู้ความสามารถของตนถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก และอารมณ์ต่าง ๆ ออกมาเป็นภาษาเขียนอย่างมีจุดมุ่งหมาย และทำให้ผู้อ่านเข้าใจตามความต้องการของผู้เขียนได้อย่างถูกต้อง

นักการศึกษาได้ให้ความหมายของการเขียนไว้ ดังนี้

เสาวลักษณ์ รัตนวิเศษ (2531: 92) ได้กล่าวว่า

การเขียนเป็นระบบสื่อสารอย่างหนึ่งซึ่งผู้เขียนจะส่งข้อมูลไปถึงผู้อ่าน โดยผ่านกระบวนการทางความคิดที่จะต้องกลั่นกรองความถูกต้องตามหลักเกณฑ์มากกว่าทักษะอื่น ๆ ทั้งนี้ผู้เขียนจะต้องวางแผนล่วงหน้าว่า จะเสนอแนวคิดอะไร และควรเสนอในรูปแบบใด เพื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจความหมายและความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียนได้

มลิวลัย ลับโพธิ์ (2537: 134) ให้ความหมายการเขียนว่า "คือ วิธีสื่อความหมายที่เป็นผลผลิตทางความคิดจากความรู้ของผู้ส่งสาร และความต้องการของผู้ส่งสาร ออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อให้ผู้รับสารสามารถอ่านเข้าใจตรงตามที่ต้องการได้"

นิติมา พรหมเกษครินทร์ (2538: 81) กล่าวว่า "การเขียน คือ การถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก และอารมณ์ต่าง ๆ จากผู้ส่งสารไปยังผู้รับ โดยใช้ตัวหนังสือหรือเครื่องหมายเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร"

สุจรีต เพียรชอบ และ สายใจ อินทร์พรรย์ (2538: 190) กล่าวถึง การเขียนว่า

การเขียน คือ การเรียบเรียงความรู้ ความคิด ประสบการณ์ต่าง ๆ ตลอดจนความรู้สึคนึกคิดและจินตนาการออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร จะเป็นความสั้น ๆ ทำนองคำขวัญ ร้อยแก้วสั้น ๆ หรือบทกวีนิพนธ์ก็ได้ ข้อเขียนต่าง ๆ เหล่านี้จะมีเอกภาพ มีความเป็นตัวของตัวเองทั้งในด้านความคิดและการใช้ภาษาเรียบเรียง

วรนนท์ อักษรพงศ์ (2539: 67) ได้กล่าวถึงความหมายของการเขียนว่า

"หมายถึง การแสดงความแตกต่างในด้านการคิดอ่านของมนุษย์ด้วยการเขียนออกมาเป็นข้อความ การเขียนดังกล่าวได้เนื้อหาจากความรู้ ประสบการณ์ ค่านิยม และทัศนคติของผู้เขียนเอง"

สำหรับความหมายของการเขียน นักการศึกษาต่างประเทศกล่าวไว้ ดังต่อไปนี้

แมรี ฟินอคเชียโร (Mary Finocchiaro, 1980: 130) กล่าวว่า

"การเขียน คือ ความคิดที่แสดงออกในลักษณะของตัวอักษร นักเรียนจะแสดงสิ่งที่มีอยู่ในใจ ประสบการณ์ ความคิด ความรู้สึก และอารมณ์ออกมากับตัวอักษรนั้น"

อรุณี วิริยะจิตต์ (Arune Wiriya-chitra, 1983: 30-41) กล่าวว่า การเขียนนั้นมิใช่เพียงความสามารถในการแต่งประโยคได้เท่านั้น การเขียนที่ดีอย่างน้อยต้องประกอบด้วยส่วนที่สำคัญ 2 ส่วน คือ ความสามารถในการสร้างประโยค และความสามารถที่จะนำประโยคเหล่านั้นมาเรียงกันเป็นข้อความที่มีความหมายและต่อเนื่องได้อย่างสอดคล้อง เพื่อเป็นสื่อในการส่งข้อมูลข่าวสารบางประการระหว่างผู้เขียนผู้อ่าน หรือการเขียน ก็คือ การใช้ระบบของภาษารวมกันในรูปของประโยคต่าง ๆ เพื่อใช้ประโยคเหล่านั้นแสดงกริยาอาการและความคิดแทนผู้เขียน

แบร์รี พี เทเลอร์ (Barry P. Taylor, 1984: 1-15) ได้กล่าวไว้ว่า การเขียนเป็นงานด้านความคิด การเขียนเป็นกระบวนการแสวงหาเชิงสร้างสรรค์ (Discovery Creative Procedure) โดยมีลักษณะผสมผสานระหว่างเนื้อหาและภาษา กล่าวคือ เป็นการใช้ภาษาเพื่อค้นหาสิ่งที่ไม่ออกเหนือความรู้เดิมที่มีอยู่ การเขียนจึงเป็นเครื่องมือในการค้นหาความหมายจากประสบการณ์ของผู้เขียน เพื่อจะได้นำสิ่งเหล่านั้นมาเสนอผู้อ่าน ในความคิดของ เทเลอร์การเขียนมิใช่เป็นเพียงเครื่องสะท้อนความคิดของผู้เขียน หากแต่ยังเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดความคิดอีกด้วย ดังนั้นจึงเป็นกระบวนการที่มีทั้งการให้และการรับ

เมย์ ซินห์ (May Shinh, 1986: 121) กล่าวถึงการเขียนว่าเป็นเครื่องมือที่จำเป็นในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด สำหรับการศึกษาในระดับสูง เช่น การเขียนข้อสอบบรรยายความสั้น ๆ (Short Essay Test) การเขียนย่อความ (Summaries) การเขียนวิจารณ์ (Criticism) และการเขียนรายงานการวิจัย (Research Reports) เพื่อแสดงความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ได้เรียนและได้ศึกษาค้นคว้ามา นอกจากนี้ทักษะการเขียนยังเป็นทักษะที่สำคัญที่ต้องใช้ควบคู่กับทักษะอื่น ๆ ได้แก่ ทักษะการอ่าน การฟัง และการพูดอีกด้วย"

สรุปได้ว่า การเขียนเป็นการสื่อสารอย่างหนึ่งของมนุษย์ เพื่อถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึกต่าง ๆ ออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจความคิดและความรู้สึกต่าง ๆ ของผู้เขียนตรงตามกับผู้เขียนต้องการ

ความสำคัญของการ เขียน

การเขียนเป็นทักษะที่มีความสำคัญทักษะหนึ่ง และได้มีนักการศึกษากล่าวถึงความสำคัญของการเขียน ดังนี้

สนิท ตั้งทวี (2529: 118) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนว่า "การเขียนเป็นการสื่อสารที่ช่วยแพร่กระจายความคิดให้กว้างไกล รวดเร็ว และเป็นสื่อกลางให้ความรู้ ความคิด และความเพลิดเพลิน"

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 92) ได้กล่าวว่า การเขียนเป็นระบบสื่อสารอย่างหนึ่งที่ผู้เขียนจะส่งข้อมูลไปถึงผู้อ่าน โดยผ่านกระบวนการทางความคิดที่จะต้องกลั่นกรองความถูกต้องตามหลักเกณฑ์มากกว่าทักษะอื่น ๆ ทั้งนี้ผู้เขียนจะต้องวางแผนล่วงหน้าว่าจะเสนอแนวคิดอะไร และควรเสนอในรูปแบบใด เพื่อให้ผู้อ่านได้เข้าใจความหมายและความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียนได้

อัจฉรา ชิวพันธ์ (2533: 1) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนไว้ว่า "การเขียนเป็นทักษะของการถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดและประสบการณ์ต่าง ๆ ของผู้เขียน เพื่อสื่อสารให้ผู้อื่นเกิดความเข้าใจได้ตรงตามที่ต้องการ"

นพพล จันทรเพ็ญ (2539: 91) สรุปความสำคัญของการเขียนไว้ ดังนี้

1. การเขียนเป็นการสื่อสารของมนุษย์
2. การเขียนเป็นการถ่ายทอดความรู้และสติปัญญาของมนุษย์
3. การเขียนสามารถสร้างความสามัคคีในมนุษยชาติ
4. การเขียนเป็นเครื่องระบายนามของมนุษย์
5. การเขียนทำให้มนุษย์ประสบความสำเร็จในชีวิต เช่น การเรียน เป็นต้น นอกจากนี้ นักการศึกษาต่างประเทศได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนไว้

ดังต่อไปนี้

วิลเลียม เอฟ เอิร์มสเชอร์ (William F. Irmsher, 1981: 4-5) ได้กล่าวถึงการเขียนว่า "เป็นเครื่องมือที่สำคัญในการสื่อความและยังเป็นสื่อที่ใช้ในการสะท้อนความคิด ประสบการณ์ ความรู้สึกของผู้เขียน"

โดนัลด์ เอ็ม เมอร์เรย์ (Donald M. Murray, 1982: 11) กล่าวถึง การเขียนว่า "เป็นเครื่องมือที่ใช้กระตุ้นให้เกิดกระบวนการทางความคิด ในการนำความรู้ความจำ เดิมมาใช้ถ่ายทอดเป็นตัวอักษร ที่สามารถสื่อความหมายให้ผู้อ่านได้เข้าใจได้อย่างชัดเจน"

แอน ไรมส์ (Ann Raimes, 1983: 3) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนว่า การที่จะสื่อสารให้ได้ผลอย่างเต็มที่ในสถานการณ์โลกยุคปัจจุบัน นอกจากผู้เขียน จะต้องเรียนรู้ที่จะติดต่อสื่อสารโดยตรงด้วยการพูดคุยแล้ว ยังจำเป็นต้องเรียนรู้ ที่จะสื่อสารทางอ้อมอีกด้วยนั่นคือการเขียนซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในสถานการณ์โลกปัจจุบัน ซึ่งมีความเจริญก้าวหน้าทั้งด้านวิทยาศาสตร์ การศึกษาเทคโนโลยี เป็นต้น

วี เฟย์ ฮาร์ทฟิลด์ (V.Faye Hartfield, 1985: 3) มีความเห็นว่า "ในกรณีที่ผู้ส่งสารกับผู้รับสารไม่สามารถสนทนากันโดยตรงได้ การเขียนจะมีบทบาทในการใช้สื่อ ความมาให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น"

เจฟเรย์ แอล ดันแคน (Jeffrey L. Duncan, 1985: 3-4) ได้กล่าวถึง การเขียนว่า

เป็นทักษะที่สำคัญที่ใช้ในชีวิตประจำวัน เพราะในทักษะการสื่อสารนั้น ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่สามารถผลิตข้อมูลหรือข้อความได้สละสลวยมากกว่า ทักษะพูด เพราะผู้เขียนสามารถใช้เวลาในการค้นหา สร้าง และเรียบเรียง ข้อมูลได้นานกว่าทักษะพูด และยังสามารถตรวจทานแก้ไขสิ่งที่เขียนได้อีก

เอส สคริบบเนอร์ และ เอ็ม ลิเทอเรซี โคล (S.Scribner and M.Literacy Cole, 1987: 448) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเขียนว่า "การเขียนมีความสำคัญในชีวิต ประจำวัน เพราะการเขียนเป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึกและอารมณ์ ต่าง ๆ และการเขียนยังถือเป็นเครื่องมือที่สำคัญยิ่งในการถ่ายทอดวัฒนธรรม เพื่อให้สังคมดำรง อยู่ได้"

นอกจากความสำคัญในการสื่อสารโดยทั่วไปแล้ว ในการศึกษาต่อในระดับสูง การเขียนยังมีบทบาทอย่างมาก ในการใช้เป็นเครื่องมือประเมินความรู้ความเข้าใจถึงสิ่งที่ นักเรียนได้ศึกษาค้นคว้ามา เพื่อให้ผู้ประเมินสามารถตรวจและวัดผลได้อย่างถูกต้องแน่นอน ดังที่ เมย์ ชีห์ (May Shih, 1986: 121) ได้กล่าวถึงการเขียนว่า "เป็นเครื่องมือที่จำเป็นใน การถ่ายทอดความรู้ ความคิด สำหรับการศึกษาระดับสูง เช่น การเขียนข้อสอบบรรยายความ

สั้น ๆ (Short Essay Test) การเขียนย่อความ (Summaries) การเขียนวิจารณ์ (Critiques) และการเขียนรายงานการวิจัย (Research Reports) เพื่อแสดงความรู้ความเข้าใจในสิ่งที่ได้เรียนและได้ศึกษาค้นคว้ามา นอกจากนี้ทักษะการเขียนยังเป็นทักษะที่สำคัญที่ต้องใช้ควบคู่กับทักษะอื่น ๆ ได้แก่ ทักษะการอ่าน การฟัง และการพูดอีกด้วย"

จะเห็นได้ว่า การเขียนเป็นทักษะที่มีความสำคัญในชีวิตประจำวันของมนุษย์ทักษะหนึ่ง ที่ใช้เป็นเครื่องมือในการสื่อสาร การถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึก อารมณ์ต่าง ๆ ของผู้เขียน เป็นเครื่องมือในการถ่ายทอดวัฒนธรรม และเป็นการบันทึกสิ่งต่าง ๆ ไว้เป็นหลักฐานเพื่อศึกษาค้นคว้า

2. องค์ประกอบของการเขียน

สนิท ตั้งทวี (2529: 120-124) ได้กล่าวถึงการเขียนที่ดีนั้นจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญ ดังนี้

1. ความชัดเจน (Prespicuity) งานเขียนต้องมีความชัดเจนในการใช้ถ้อยคำจะช่วยให้การสื่อความหมายระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านได้ตรงกัน ความชัดเจนที่ว่านี้ ได้แก่

- 1.1 การใช้คำที่รู้จักกันดีอยู่แล้ว หรือศัพท์บัญญัติ
- 1.2 การใช้คำที่เป็นสื่อสร้างความเข้าใจ
- 1.3 การใช้คำที่มีความสมบูรณ์ ไม่ละคำใดคำหนึ่งไว้

2. ความเรียบง่าย (Simplicity) การใช้คำที่เข้าใจง่าย การใช้ภาษาที่เรียบง่าย

3. ความกระชับ (Brevity) คือ การใช้คำน้อยคำแต่ให้ความหมายชัดเจน และมีน้ำหนัก

4. ความประทับใจ (Impressiveness) แสดงออกได้ด้วยวิธีต่าง ๆ ดังนี้

- 4.1 เน้นด้วยรูปประโยค
- 4.2 เน้นโดยฐานน้ำหนัก
- 4.3 เน้นโดยการซ้ำคำ
- 4.4 ใช้วาโทบาย

5. ความไพเราะ (Euphony)

5.1 ความราบรื่นของถ้อยคำ ดังนี้

5.1.1 อย่าผูกประโยคยืดยาวที่มีประโยคยืดยาวซ้อนกันหลาย

ประโยค

5.1.2 อย่าใช้คำซ้ำในที่ใกล้ ๆ กัน

5.1.3 อย่าใช้คำที่มีเสียงเหมือน ๆ กันในที่ใกล้ ๆ กัน

5.1.4 ไม่ควรรใช้คำกริยาหลายตัวในประโยคเดียวกัน

5.1.5 ไม่ควรรใช้บุพบท สันธาน โดยไม่จำเป็น

5.1.6 อย่าจบประโยคโดยใช้คำห้วน ๆ

5.2 สลีลา หมายถึง การรู้จักเลือกสรรคำมาใช้ผูกประโยค

5.3 การหลากคำ

6. การสร้างภาพ (Picture squeness) จะต้องใช้ถ้อยคำที่ทำให้ความรู้สึก

และมีอารมณ์ เช่น

6.1 ความตระการ ควรเป็นคำที่แสดงอาการ

6.2 ใช้คำรูปธรรมโดยวิธีเปรียบเทียบ

7. โครงสร้างของประโยค (Structure of Sentences) มีส่วนสำคัญที่

ควรกล่าวถึง คือ

7.1 การลำดับที่ของวลีและอนุประโยค

7.1.1 กฎแห่งความใกล้ชิด (Proximality) คือ ส่วนขยายต้องอยู่ใกล้ชิดกับคำที่ถูกขยาย

7.1.2 กฎแห่งความก่อนหลัง (Priority) คือ จะเน้นตอนปลายเพื่อความหนักแน่น

7.2 ประโยคกระชับและประโยคหลวม (Periodic and Loose)

ประโยคกระชับ คือ งานเขียนที่เอาข้อความสำคัญไปไว้ประโยค

หลังสุด ให้ประโยคต้นเป็นประโยคที่ชักนำความสนใจและก่อให้เกิดความสงสัย ผู้อ่านจะต้องอ่านไปจนจบ มิฉะนั้นจะไม่เข้าใจเรื่อง ประโยคลักษณะนี้เป็นประโยคที่ดี เพราะสามารถยึดความสนใจของผู้อ่านไว้ได้

ประโยคหลวม คือ ประโยคที่ผู้ใจความสำคัญจบเสียก่อน แล้วต่อไป จึงกล่าวผลความ ประโยคเช่นนี้จะไม่น่าฟัง

7.3 เอกภาพของประโยค (Unity)

อัจจิม่า เกิดผล (2538: 77) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนที่ดีสรุปได้ดังนี้

1. มีความชัดเจน คือ อ่านแล้วเข้าใจทันทีไม่มีข้อเคลือบแคลงสงสัย การใช้ภาษาง่าย รัดกุมถูกต้องตามความหมาย
2. มีจุดหมายที่ชัดเจน ผู้อ่านอ่านแล้วจับจุดหมายได้ทันที ไม่พรัวเลอะเลือน หรือมีผลความมากเกินไป
3. มีความสัมพันธ์ ดำเนินความไปตามลำดับต่อเนื่องกัน ไม่วกวนผู้อ่านติดตามได้ง่าย
4. มีความกว้างขวาง ผู้อ่านอ่านแล้วได้เพิ่มพูนในด้านความรู้ หรือความบันเทิง หรือทั้งความรู้และความบันเทิง
5. มีความประณีต การใช้คำตลอดจนการเข้าประโยคใช้ความประณีตเลือกมาอย่างถูกต้องและเหมาะสม
6. มีความไพเราะงดงาม ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านอ่านแล้วรู้สึกจับใจ

นักการศึกษาต่างประเทศได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนไว้คือ

แจน บี ฮักเฮย์ และคณะ (Jane B. Hughey et al., 1983: 4-5) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนเป็น 2 ด้าน องค์ประกอบแรก คือ ด้านรูปแบบของการแสดงเนื้อหาและเรียบเรียงถ้อยคำ ซึ่งผู้เรียนจะต้องเรียนรู้จากการอ่าน ฉะนั้นผู้เขียนจึงต้องใช้ความคิดที่ซับซ้อนระวางทั้งด้านการสื่อความหมายของความคิด (Meaning of Ideas) ส่วนองค์ประกอบสุดท้ายที่กล่าวถึง คือ องค์ประกอบทางด้านการถ่ายโอนภาษา ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในการเขียนมักจะคิดเป็นภาษาของตนเอง แล้วก็แปลประโยคต่อประโยคมากกว่าที่จะแปลความคิดจากภาษาที่หนึ่งไปสู่ภาษาที่สอง

จากนักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียน สรุปได้ว่า องค์ประกอบของการเขียนต้องมีความชัดเจน ใช้ภาษาเข้าใจง่าย กระชับความ มีความสัมพันธ์ต่อเนื่องกัน มี

ความประณีตในการใช้คำและผูกประโยคได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ มีความไพเราะงดงามทางภาษา ทำให้เกิดความประทับใจและเกิดจินตนาการ

3. ความหมายของความสามารถในการ เขียน

การเขียนเป็นทักษะหนึ่งในทักษะทั้งสี่ของการใช้ภาษา ที่มีความสำคัญมากในการติดต่อที่มีความหมาย และปรากฏเป็นหลักฐานที่มั่นคง ไม่ลบเลือนเร็วเหมือนคำพูด การเขียนจึงสามารถใช้ติดต่อสื่อสารได้ดี แม้ในระยะทางไกล แต่การที่จะสื่อสารได้ดีนั้นผู้เขียนจะต้องมีความสามารถในการเขียน กล่าวคือ สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง ชัดเจน ผู้อ่านสามารถเข้าใจความหมายในสิ่งที่ตนเขียนได้ การเขียนจึงจำเป็นต้องมีการฝึกฝนบ่อย ๆ เพื่อให้เกิดความชำนาญ รู้จักอ่านมาก ฟังมาก เพื่อนำข้อมูลจากการอ่านและการฟังมาเป็นแนวทางในการเขียน นอกจากนี้ผู้เขียนยังจะต้องรู้จักลักษณะของภาษา วิธีการเขียนว่าเป็นอย่างไร จึงจะทำให้ผู้อื่นเข้าใจและพอใจใคร่ติดตามงานเขียนของเราต่อไป ซึ่งมีนักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของความสามารถในการเขียนไว้ ดังต่อไปนี้

เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย (2531: 44) กล่าวว่า "ความสามารถในการเขียนจะต้องอาศัยความคิดและความสามารถทางการใช้ภาษาในการถ่ายทอดเป็นภาษาเขียนได้ถูกต้องเหมาะสมและตรงตามจุดประสงค์"

สุภัทรา อักษรานุเคราะห์ (2532: 108) ให้ทรรศนะว่า ความสามารถในการเขียน หมายถึง ความสามารถในการรวบรวมข้อมูล เลือกสรรสิ่งที่ตนต้องการ ถ่ายทอดความคิด นำมาลำดับความด้วยการเรียบเรียงเป็นตัวอักษรตั้งแต่ระดับประโยคจนถึงระดับข้อความ หรือสูงกว่าข้อความโดยใช้ความรู้ทางด้านกลไกของการเขียน เช่น การสะกดคำ เครื่องหมายวรรคตอน กฎเกณฑ์ทางไวยากรณ์ตลอดจนวากยสัมพันธ์ ซึ่งจะต้องให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่ผู้เขียนแสดงออกทางความคิดได้ถูกต้องตรงกับจุดประสงค์ของผู้เขียน

ส่วนนักการศึกษาต่างประเทศได้ให้ความหมายของความสามารถในการเขียนไว้ดังนี้

ริชาร์ด สวาท (Richard Swartz 1980 อ้างถึงใน ปรีชา ชีระวงศ์ และคณะ, 2525: 6) กล่าวว่า "ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนนั้น จะต้องมีความรู้เรื่อง ไวยากรณ์ของภาษา การเรียบเรียงข้อความให้เป็นความเรียงที่ดี และการใช้เครื่องหมายวรรคตอน รวมทั้งเรื่องการใช้อักษรตัวใหญ่ ตัวเล็ก ซึ่งสิ่งเหล่านี้เป็นทักษะพื้นฐานที่มีความสำคัญในการเขียน"

วอเตอร์ ที แพตตี (Water T. Patty, 1985: 182-226) ให้ความหมายความสามารถในการเขียนว่า "คือ ความสามารถในการแสดงออกซึ่งความคิดที่ต้องการเชื่อมโยง จัดวาง และพัฒนารายละเอียดต่าง ๆ ตลอดจนความสามารถในการเรียบเรียงความคิดให้เป็นประโยค เป็นข้อความสั้น ๆ และเป็นเรื่องราว"

แพทริเซีย จอห์นสัน (Patricia Johnson, 1986: 93) กล่าวว่า "ความสามารถทางการเขียน คือ ความสามารถที่นักเรียนถ่ายทอดเนื้อหา รายละเอียดต่าง ๆ ในลักษณะที่ถูกต้องทางไวยากรณ์ เป็นข้อความสั้น ๆ เพื่อสื่อความหมายได้"

วิเวียน ซาเมล (Vivian Zamel, 1987: 268) กล่าวถึงความสามารถในการเขียนว่า "คือ ความสามารถในการเปิดเผยความคิดของแต่ละคน และจากการเขียนนี้ ผู้เขียนก็จะได้รู้ความคิดของตนอีกด้วย"

เฮนรี จี วิกโดว์สัน (Henry G. Widdowson, 1987: iii) ให้ความหมายความสามารถในการเขียนว่า "คือ ความสามารถในการใช้ภาษา (ไม่ใช่สิ่งที่ใช้แทนภาษา) ที่ต่างจากภาษาพูดโดยมีลักษณะค่อนข้างสงบ เป็นเชิงพรรณนามากกว่าเชิงจิตวิทยาและเน้นการวิเคราะห์มากกว่าการเล่า"

ซาราห์ ฮัคเคิลสัน (Sarah Hudelson, 1989: 1) กล่าวถึงความสามารถในการเขียนว่า "เป็นความสามารถในการสร้างความหมายให้เกิดขึ้นจากสติปัญญาแหล่งข้อมูลทางด้านภาษา และกิจกรรมของแต่ละบุคคล"

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ความสามารถในการเขียน คือ ความสามารถในการใช้ภาษา เพื่อสื่อความหมายด้วยตัวอักษรในการถ่ายทอดความคิด โดยเรียบเรียงความคิดเป็นประโยค เป็นข้อความได้ถูกหลักไวยากรณ์ และเลือกใช้แบบการเขียนที่เหมาะสมกับจุดมุ่งหมายของการเขียน เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจความคิดของผู้เขียนได้ถูกต้องตรงกัน

4. องค์ประกอบของความสามารถในการเขียน

นักการศึกษาได้กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนไว้ต่าง ๆ กัน ดังนี้

โทมัส อี โคคานิส และจอห์น สกอลลี (Thomas E. Kokanis and John Scally อ้างถึงใน ปรีชา ชีระวงศ์ และคณะ, 2525: 6) กล่าวถึงองค์ประกอบของความสามารถในการเขียนว่า ประกอบไปด้วย

1. ความสามารถด้านไวยากรณ์
2. ความสามารถในการผูกประโยค
3. ความสามารถในการใช้คำที่แสดงความต่อเนื่องของความคิด

(Transition Words)

4. ความสามารถในการเรียบเรียงประโยคได้ความเรียงที่ดี ซึ่งต้องมีความรู้ในเรื่องประโยคใจความสำคัญ (Topic Sentence) แนวความคิดหลักของเรื่อง (Main Idea) ประโยคสนับสนุนใจความสำคัญ (Supporting Details)

เฮช แอล จากอบส์ (H. L. Jacob, 1981: 89) กล่าวถึงความสามารถในการเขียนว่า ผู้เขียนควรมีความสามารถต่าง ๆ ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) ได้แก่ ความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน ความมีแก่นสาร การเขียนขยายใจความได้อย่างสมบูรณ์
2. การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization) ได้แก่ การเรียบเรียงเนื้อหาได้สมเหตุสมผล มีการใช้คำหรือวลี เพื่อแสดงการเชื่อมโยงของเนื้อหา มีความสนับสนุนความคิดนั้นได้อย่างกะทัดรัดชัดเจน
3. คำศัพท์ (Vocabulary) ได้แก่ การเลือกใช้ถ้อยคำสำนวนได้อย่างถูกต้อง และเหมาะสมกับเนื้อความนั้น ๆ โดยสามารถใช้คำได้ถูกต้องตามกฎเกณฑ์ไวยากรณ์ด้วย
4. การใช้ภาษา (Language Use) ได้แก่ การใช้โครงสร้างของประโยคที่ไม่ถูกต้อง และคำนึงถึงเรื่องความสอดคล้อง (Agreement) กาล (Tense) ลำดับ/หน้าที่ของคำ (Word Order / Function) คำนำหน้านาม (Article) คำสรรพนาม (Pronoun) และคำบุพบท (Preposition)

5. กลไกทางภาษา (Mechanics) ได้แก่ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การใช้ตัวอักษรใหญ่ และการสะกดคำได้อย่างถูกต้อง

โดยสรุปแล้วในเรื่ององค์ประกอบของความสามารถในการเขียน นักศึกษามักจะกล่าวถึง คือ หนึ่ง เนื้อหา ได้แก่ ความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน สาระการเขียน การเขียนแสดงความนึกคิด ใจความสมบูรณ์ สอง ไวยากรณ์หรือหลักภาษา ได้แก่ การเขียนประโยค การใช้โครงสร้างของประโยคได้ถูกต้อง สาม การใช้ภาษา ได้แก่ การใช้ถ้อยคำสำนวน โวหารต่าง ๆ การเลือกใช้ประโยค และ สี่ กลไกทางภาษา ได้แก่ การใช้เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดคำที่ถูกต้อง การใช้อักษรตัวใหญ่

5. ประเภทของการเขียน

สนธิ ตั้งทวี (2529: 125) ได้แบ่งการเขียนออกเป็นประเภทใหญ่ ๆ ได้

2 ประเภท คือ

1. การเขียนที่เป็นแบบแผน ที่ควรกล่าวถึง คือ

- 1.1 การเขียนเรียงความ
- 1.2 การเขียนบทความ
- 1.3 การเขียนรายงานทางวิชาการ
- 1.4 การบันทึกเสนอผู้บังคับบัญชา
- 1.5 การเขียนรายงานการประชุม

1.6 การเขียนจดหมาย

2. การเขียนที่ไม่เป็นแบบแผน ที่ควรกล่าวถึง คือ

- 2.1 การเขียนแนะนำหนังสือ
- 2.2 การเขียนวิจารณ์วรรณกรรม
- 2.3 การเขียนบทสนทนา
- 2.4 การเขียนเรื่องสั้น
- 2.5 การเขียนบทละครพูด
- 2.6 การเขียนสารคดี
- 2.7 การเขียนร้อยกรองร่วมสมัย

2.8 การเขียนกลอนเปล่า

ศักดิ์ บันเหน่งเพชร และคณะ (2529: 126) ได้แบ่งประเภทของการเขียนตามความมุ่งหมายในการเขียน ซึ่งสามารถสรุปได้ ดังนี้

1. การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง คือ การเขียนเพื่อถ่ายทอดประสบการณ์ ความรู้ เป็นการเขียนเล่าเรื่องที่เกิดขึ้น ส่วนใหญ่ใช้ในการเขียนชีวประวัติ การเขียนข่าว การเขียนสารคดี การเขียนแบบที่ผู้เขียนต้องเล่าเรื่องตามลำดับเหตุการณ์ และให้ข้อมูลถูกต้องตามความจริง
2. การเขียนเพื่ออธิบาย คือ การเขียนเพื่อบอกวิธีทำสิ่งหนึ่ง ชี้แจง ตอบปัญหา ผู้เขียนต้องลำดับขั้นตอนของเรื่องอย่างดี และใช้ภาษาที่รัดกุมชัดเจน เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย
3. การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น คือ การเขียนแสดงความคิดเห็นของผู้เขียน ซึ่งอาจจะมีข้อคิด คติ หรือแนวคิดที่น่าสนใจแทรกอยู่ด้วย
4. การเขียนเพื่อโฆษณา คือ การเขียนจูงใจ เชิญชวนให้ผู้อ่านสนใจสิ่งที่เขียนแนะนำ เช่น การเขียนคำโฆษณา คำขวัญ คำที่ใช้ควรวีให้สั้น มีการเล่นลีลาของคำ เพื่อให้ผู้อ่านติดใจ

วลัยรัตน์ อติแพทย์ (2532: 3) กล่าวว่า ตามหลักสากลนิยมนั้นได้แบ่งการเขียนออกเป็นประเภทใหญ่ ๆ 2 ประเภท คือ

1. การเขียนร้อยแก้วหรือความเรียง คือ การเรียบเรียงถ้อยคำตามรูปประโยคธรรมดาให้เป็นเรื่องราว ไม่มีกำหนดกฎเกณฑ์บังคับเป็นแบบฉบับ แต่ต้องเป็นไปตามระเบียบภาษาของชาติ รูปแบบของร้อยแก้ว ได้แก่ ย่อความ บันทึก รายงาน จดหมาย ประกาศ เรียงความ บทความ หรือนิยาย ตำนาน ประวัติ ฯลฯ
2. การเขียนร้อยกรองหรือบทกวีนิพนธ์ คือ การเรียบเรียงถ้อยคำตามแบบแผนที่บังคับ โดยเฉพาะต้องเลือกสรรถ้อยคำที่ไพเราะเหมาะสม และมีความหมายลึกซึ้งมาเรียบเรียงอย่างมีศิลปะ ส่วนรูปแบบของร้อยกรองหรือกวีนิพนธ์มีหลายรูปแบบ คือ โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน เป็นต้น

จากที่กล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า นักการศึกษาได้แบ่งประเภทของการเขียน โดยยึดตามจุดมุ่งหมายในการเขียนเป็นหลัก และยึดตามลักษณะของงานเขียนนั้น

จากหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) รายงานวิชาภาษาไทย ท 305 ท 306 ได้กำหนดคำอธิบายรายวิชาในด้านทักษะการเขียนว่า

"ต้องฝึกให้นักเรียนมีความสามารถในการเขียนร้อยแก้ว" ซึ่งประกาศรี สืออาไฟ (2531: 46) ได้ให้ความหมายของร้อยแก้วไว้ว่า

ร้อยแก้ว คือ การเรียงคำสื่อความหมายโดยไม่ต้องยึดบัญญัติฉันทลักษณ์ ความหมายทั่วไป หมายถึง การเขียนสารคดีและบันเทิงคดี เช่น นิทาน บทละครพูด เรื่องสั้น นวนิยาย เป็นต้น ความหมายเฉพาะในเชิงวรรณศิลป์ หรือศิลปะในการแต่งหนังสือ หมายถึง การเลือกสรรถ้อยคำสำนวนโวหารมาเรียงร้อยให้เกิดภาพพจน์ และการดำเนินเรื่องสร้างความเพลิดเพลิน จรรโลงใจ มีความงามของถ้อยคำที่เรียงร้อยวิจิตรบรรจงเสมอด้วยแก้วอันงามมาร้อยเรียงไว้

งานเขียนประเภทร้อยแก้วจะมีคุณภาพนั้น ผู้เขียนต้องใช้ความพยายามในการฝึกฝนตนเองอย่างหนัก และมีหลักในการเลือกเรื่องที่จะเขียนให้เหมาะกับตนเอง และมีการเสนอความคิดออกมาเป็นเรื่องราว โดยนำความรู้และประสบการณ์มาใช้ในการเขียน ดังที่ ปรีชา หิรัญประดิษฐ์ (2533: 554) กล่าวว่า

การเริ่มต้นฝึกฝนสร้างงานร้อยแก้วของตนเองที่ดีที่สุด ควรเริ่มต้นจากการฝึกเขียนเรียงความนั่นเอง เพราะการเขียนเรียงความเป็นการฝึกให้ผู้เขียนนำความรู้ ความคิด ความรู้สึกของตนมาเรียบเรียงให้เป็นเรื่องราวอย่างมีหลักเกณฑ์เป็นระบบระเบียบ ซึ่งจะ เป็นพื้นฐานของงานเขียนร้อยแก้วประเภทอื่น ๆ ต่อไป

การเขียนเรียงความ จะช่วยให้เกิดทักษะในการเขียน รู้จักใช้ถ้อยคำที่เหมาะสม รู้จักลำดับความสำคัญของเนื้อเรื่อง ตลอดจนสรุปความคิดเห็นต่าง ๆ ของตนเอง นอกจากนี้ การเรียนการใช้ภาษาควรเน้นทักษะการเขียนเรียงความเป็นพิเศษ ดังที่ ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2526: 1-3) กล่าวถึงการเขียนเรียงความพอสรุปได้ว่า การเขียนเรียงความเป็นทักษะอย่างหนึ่งที่สลับซับซ้อนกว่าทักษะอื่น ๆ เพราะเป็นการแสดงออกทางความคิดโดยอาศัยความรู้ที่ประมวลมาได้จากหลายทักษะ ทั้งการฟัง การพูด การอ่าน การสังเกต ในขณะที่เดียวกันก็ต้องมีศิลปะในการเรียบเรียงอีกด้วย ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนเรียงความจึงเป็นผู้มีพัฒนาการทางภาษาเป็นอย่างดี นับว่าการเขียนเรียงความเป็นวิธีการพื้นฐานที่สำคัญยิ่งในการใช้ภาษา จึงเป็นวิชาหนึ่งที่สอนในโรงเรียนทุกระดับชั้น และ สุชาวัฒน์ หลิมไชยกุล (2529: 1) กล่าวว่า "การเขียนเรียงความและการแต่งเรื่องเป็นเรื่องที่ยากพอสมควร ผู้เขียนจะต้อง

รวบรวมความรู้ ความคิดเห็น ความทรงจำเรื่องราวต่าง ๆ มาปรับปรุงเป็นเรื่องราวของตน ต้องใช้ความรู้ศิลปะในการเรียบเรียงเป็นสำคัญ นอกจากนี้ยังต้องใช้ภาษาให้ถูกต้องอีกด้วย"

สรุปได้ว่า การเขียนเรียงความจัดเป็นงานเขียนร้อยแก้วประเภทหนึ่ง ซึ่งการเขียนเรียงความเป็นพื้นฐานในการฝึกการใช้ภาษา และเป็นพื้นฐานของงานเขียนร้อยแก้วประเภทอื่น ๆ ซึ่งการเขียนเรียงความต้องใช้ในการฝึกฝนจึงจะเกิดความสามารถในการเขียน

6. การเขียนเรียงความ

การเขียนเรียงความจัดว่าเป็นการแสดงถึงความสามารถในการเขียนของผู้เขียนได้เป็นอย่างดี และตรงจุดประสงค์ของการเขียนมากที่สุด เพราะการเขียนเรียงความต้องอาศัยความสามารถด้านการใช้ภาษา เช่น การใช้ถ้อยคำ การเรียบเรียงคำ การใช้ประโยค การสะกดการันต์ การวางวรรคตอน การย่อหน้า การเปิดเรื่อง การสรุป การใช้สำนวน และโวหารต่าง ๆ นอกจากนี้ยังแสดงให้เห็นถึงความรู้ ความรู้สึก ความคิดเห็น การลำดับความคิด การแสดงความคิดสร้างสรรค์ของผู้เขียนได้เป็นอย่างดีอีกด้วย ดังนั้นการเขียนเรียงความจึงเป็นการเขียนที่ต้องใช้ความสามารถในการเขียนอย่างสูง

นักการศึกษาได้กล่าวถึงความหมายของการเขียนเรียงความไว้ ดังนี้

ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2526: 3) ได้ให้ความหมายของการเขียนเรียงความว่า "คือ การแสดงความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจของเราให้ผู้อื่นทราบ"

วรณี โสสมประยูร (2526: 578) กล่าวว่า "การเขียนเรียงความ คือ การแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจ และประสบการณ์ของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ โดยเอาถ้อยคำมาเรียงลำดับเป็นประโยค แล้วลำดับประโยคเป็นข้อความ"

ประภาศรี สีหอำไพ (2531: 73) ได้กล่าวถึงการเขียนเรียงความไว้ว่า "การเขียนเรียงความเป็นการนำถ้อยคำมาเรียบเรียงให้เป็นข้อความเพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจของผู้เรียบเรียงให้ผู้อื่นทราบ"

มณีปิ่น พรหมสุทธิรักษ์ (2533: 180) ให้ความหมายของการเขียนเรียงความว่า "ได้แก่ การเขียนเรียบเรียงความรู้ ความคิด ประสบการณ์ และความรู้ของผู้เขียนให้ผู้อื่นทราบ ผู้เขียนต้องลำดับความที่ต้องการแสดงให้ได้ความชัดเจน ต้องเลือกสรรถ้อยคำ และพยายามใช้ภาษาให้ประณีต งดงาม"

ปรีชา หิรัญประดิษฐ์ (2533: 554) ได้กล่าวว่า "การเขียนเรียงความเป็นงานเขียนประเภทหนึ่งที่คุณเขียนได้แสดงออกถึงความคิด ความรู้สึก ความรู้ และความเข้าใจของคุณออกมาให้ผู้อื่นทราบด้วยภาษาที่ดี"

จากที่นักการศึกษาให้ความหมายของการเขียนเรียงความ สรุปได้ว่าการเขียนเรียงความ คือ การเขียนเรียบเรียงข้อความที่แสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึก ประสบการณ์ และความเข้าใจของผู้เขียนให้ผู้อ่านทราบโดยชัดเจนและใช้ภาษาที่ประณีต

7. เกณฑ์การประเมินการเขียนเรียงความ

การใช้เกณฑ์ในการประเมินการเขียนเรียงความถือว่าเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะถ้าผู้ตรวจขาดหลักเกณฑ์ในการตรวจแล้ว จะทำให้การประเมินไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร ดังที่ โอ เอ็ม สมาดิ (O. M. Smadi, 1986: 25) ตั้งข้อสังเกตเกี่ยวกับการตรวจงานเขียนของนักเรียนว่า ในการตรวจส่วนมากครูจะตรวจเพียงเรื่องกฎการผิดไวยากรณ์และการสะกดผิด หรือเพียงแต่ขีดเครื่องหมายถูก (✓) แล้วเขียนว่า "ตรวจแล้ว" เท่านั้น โดยมีได้ให้คะแนนหรือประเมินผลความสามารถในการเขียนของผู้เรียน

จากความจำเป็นที่ต้องมีกฎเกณฑ์ในการตรวจความเรียง จึงมีนักวิชาการเสนอแนะเกณฑ์การตรวจเรียงความที่น่าสนใจ ดังนี้

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2526: 27) ได้ให้เกณฑ์ในการวัดผลการเขียนเรียงความ 100 คะแนน การวัดผลมีการให้น้ำหนักแตกต่างกันไป ดังนี้

1. ชื่อเรื่อง	5
2. คำนำ	10
3. สาระเนื้อเรื่อง	40
4. สรุปหรือบทส่งท้าย	10
5. สำนวนภาษา ความต่อเนื่องของใจความ	
ความสละสลวย	20
6. รูปแบบ	5
7. ตัวสะกด วรศตอน ความสะอาด	10

เฮช แอล จาคอบส์ (H. L. Jacobs, 1981: 89-96) ได้เสนอแนะ การตรวจเรียงความ โดยใช้เกณฑ์การประเมินที่เรียกว่า ESL Composition Profile ซึ่งเป็น วิธีการตรวจเรียงความที่ละเอียดมาก โดยผู้ตรวจต้องตัดสินเรียงความทั้งเรื่องว่า ผู้เขียนได้สื่อ ความคิดและความหมายในกระบวนการสื่อสารไปยังผู้อ่านตามที่มุ่งหวังได้หรือไม่ ถ้าได้แสดงว่า ผู้เขียนได้มีการรวบรวมข้อมูลเรียบเรียงเรื่องราว โดยการทำให้ส่วนประกอบทางภาษาหลาย ๆ ส่วนสอดคล้องกัน ซึ่งวิธีการใช้ ESL Composition Profile ในการประเมินผลเรียงความ มีเกณฑ์การให้คะแนนแบ่งออกเป็น 5 ส่วน ที่มองภาพรวม ๆ สำคัญ ดังนี้

1. เนื้อหา (Content)	30	คะแนน
2. การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization)	20	คะแนน
3. ศัพท์ (Vocabulary)	20	คะแนน
4. การใช้ภาษา (Language Use)	25	คะแนน
5. กลไกทางภาษา (Mechanics)	5	คะแนน

ระดับคะแนนในส่วนเนื้อหาของเนื้อหาแบ่งออกเป็น 4 ระดับ คือ

ระดับดีมากถึงดีเยี่ยม ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง 27-30 คะแนน

ระดับปานกลางถึงดี ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง 22-26 คะแนน

ระดับอ่อนถึงใช้ได้ ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง 17-21 คะแนน

ระดับอ่อนมาก ได้คะแนนอยู่ในระหว่าง 13-16 คะแนน

นอกจากนี้ แต่ละระดับยังมีคำอธิบายแต่ละลักษณะไว้อย่างชัดเจน เพื่อผู้ตรวจจะใช้คำอธิบายเหล่านี้ตัดสินว่า ผู้เขียนประสบความสำเร็จหรือล้มเหลวในการสื่อสารนั้น เช่น ในส่วนของเนื้อหา ถ้าผู้เขียนเขียนได้ดีในระดับดีมากถึงดีเยี่ยมนั้น หมายความว่า ผู้เขียนมีความรอบรู้ในเรื่องที่เขียน เขียนได้มีแก่นสาร โดยขยายใจความสำคัญได้อย่างสัมพันธ์กับหัวข้อเรื่อง ที่กำหนดให้

ในการนำเกณฑ์การประเมินเรียงความไปใช้นั้น จาคอบส์ (Jacobs, 1981: 92-96) ได้ให้แนวการตรวจในแต่ละองค์ประกอบไว้ ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านเนื้อหา พิจารณาจาก

1.1 การมีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน หมายถึง มีความเข้าใจในหัวข้อ เรื่องที่เขียน เลือกใช้ข้อมูลที่เป็นจริงหรือตรงกับหัวข้อเรื่อง มีเนื้อหาถูกต้องและมีความสัมพันธ์กัน

ภายในเนื้อหาด้วย

1.2 เขียนได้ใจความ หมายถึง สามารถเขียนขยายใจความสำคัญ มีเนื้อหาและรายละเอียดของเนื้อหาที่ชัดเจน สามารถแสดงออกถึงรายละเอียดได้ด้วยการอธิบาย ประกอบตัวอย่าง มีการเปรียบเทียบการให้นิยาม เป็นต้น

1.3 เขียนขยายความต่อเนื่อง หมายถึง สามารถเขียนขยายหัวข้อเรื่อง ออกไปจนกว้างและครบถ้วน มีการให้เหตุผลในลักษณะของการเปรียบเทียบ การยกข้อเท็จจริง การให้ตัวอย่างประกอบ

1.4 เนื้อหาเกี่ยวข้องกับเรื่องที่เขียน หมายถึง ข้อมูลที่นำมาเขียนถูกต้อง ชัดเจนตรงกับหัวข้อเรื่อง ปราศจากข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้องกับหัวข้อเรื่อง

2. องค์ประกอบด้านการเรียบเรียงความคิด พิจารณาจาก

2.1 เขียนได้สละสลวย หมายถึง การแสดงความคิดสั้นไหลจากความคิด หนึ่งไปยังอีกความคิดหนึ่ง มีการกล่าวนำและกล่าวสรุป เลือกใช้ถ้อยคำ วลี ประโยคที่สามารถ ขยายใจความของเรื่อง และสามารถเชื่อมความคิดถึงกันทั้งภายในย่อหน้าและระหว่างย่อหน้า

2.2 แสดงความคิดชัดเจนประกอบด้วยเหตุผล หมายถึง การแสดง ความคิดเห็นตรงกับหัวข้อเรื่องและสัมพันธ์กันตลอดเรื่อง ประโยคใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้า สันับสนุนและอยู่ในขอบเขตของหัวข้อเรื่อง

2.3 ความกะทัดรัด หมายถึง การแสดงความคิดตรงจุด กระชับตลอด เรื่องโดยไม่ออกนอกกลุ่มนอกทาง

2.4 เรียบเรียงความคิดดี หมายถึง สามารถแสดงความสัมพันธ์กันของ ความคิดอย่างชัดเจน ทั้งความคิดในย่อหน้าและความคิดที่เชื่อมต่อยกย่นระหว่างย่อหน้า

2.5 ลำดับความสมเหตุสมผล หมายถึง สามารถลำดับเหตุผลได้ถูกต้อง มีพัฒนาการทางการใช้เหตุผล

2.6 ความต่อเนื่อง หมายถึง แต่ละย่อหน้า แสดงถึงจุดประสงค์เดียว และต่อเนื่องกันตลอดเรื่อง

3. องค์ประกอบด้านการใช้ถ้อยคำ พิจารณาจาก

3.1 การเลือกใช้ถ้อยคำถูกต้อง หมายถึง มีการใช้ถ้อยคำ สำนวนอย่าง ถูกต้องตรงกับความคิดที่ต้องการแสดงออก สามารถเลือกสรรถ้อยคำเพื่อนำมาใช้ได้อย่างถูกต้องตรง

กับตำแหน่งหน้าที่ของคำ ใช้ถ้อยคำเหมาะสมถูกต้องกับบริบท เลือกใช้คำเหมือน คำตรงข้ามได้ ถูกต้องกับความหมาย ใช้คำได้หลายระดับความหมายในการแสดงความคิด

3.2 สื่อความหมายชัดเจน หมายถึง ใช้ถ้อยคำเหมาะสมกับเรื่อง เหมาะกับระดับของผู้อ่าน ตรงกับจุดมุ่งหมายของเรื่อง ใช้คำเข้าใจง่ายและเป็นที่น่าสนใจ และสามารถเลือกใช้ถ้อยคำที่ก่อให้เกิดความประทับใจ

4. องค์ประกอบทางด้านการใช้โวหารณ์ พิจารณาจาก

4.1 การใช้รูปประโยคในการเขียน หมายถึง ประโยคที่ใช้ไม่ว่าจะเป็น ประโยคซับซ้อน หรือประโยคแบบง่าย ๆ จะมีรูปแบบที่สมบูรณ์ ส่วนใหญ่จะมีความสามารถในการใช้ประโยคซับซ้อนได้ดี ใช้คำขยายได้ถูกต้อง วลี และประโยคขยายเหมาะสมกับหน้าที่และวางไว้ในตำแหน่งที่ถูกต้อง มุขยประโยค และอนุประโยคสามารถเชื่อมกันโดยการใช้สันธานอย่างถูกต้อง มีการใช้คำสรรพนามได้อย่างถูกต้องกับคำนามที่ใช้แทน

4.2 ความสัมพันธ์ระหว่างคำในประโยค หมายถึง สามารถใช้คำต่าง ๆ ได้อย่างถูกต้อง มีความสัมพันธ์กันระหว่างการใช้ประธานกับกริยา คำนามกับลักษณนาม คำกริยากับคำวิเศษณ์

5. องค์ประกอบด้านกลไกทางการเขียน พิจารณาจาก

5.1 ความรู้เกี่ยวกับเกณฑ์การเขียน หมายถึง สามารถสะกดคำได้ถูกต้องตามหลักการเขียน มีการแสดงความคิดที่ต่อเนื่องจากย่อหน้าหนึ่งไปยังอีกย่อหน้าหนึ่ง

5.2 ลายมือ หมายถึง ลายมืออ่านง่าย ไม่เป็นอุปสรรคต่อการสื่อสาร แอน ไรมส์ (Ann Raimes, 1983: 143-153) ได้เสนอวิธีตรวจงานเขียนของนักเรียนไว้ ดังนี้

1. ให้ข้อคิดเห็นหรือคำวิจารณ์ อาจออกมาในรูปของการแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องที่นักเรียนเขียน การให้คำชมเชยในคุณภาพงานเขียน การตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อบกพร่องในงานเขียน และการให้คำแนะนำต่าง ๆ การให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับงานเขียนของนักเรียนด้วยวิธีนี้ จะช่วยให้นักเรียนพัฒนางานเขียนได้ดีขึ้นกว่าการแก้ข้อบกพร่องให้นักเรียนด้วยตัวครูเองไปเลย

2. ตรวจงานกับนักเรียนที่เป็นเจ้าของงานเขียนนั้นตัวต่อตัว โดยให้นักเรียนอธิบายสิ่งที่เขาเขียนว่าเขาต้องการจะบอกอะไรในงานเขียน และอธิบายเกี่ยวกับคำศัพท์หรือ

โครงสร้างไวยากรณ์ที่นักเรียนใช้ซึ่งเป็นโครงสร้างที่นักเรียนใช้ผิด และครูก็ชี้แจงหรือแนะนำการใช้ภาษาที่ถูกต้องได้

3. ทำรายการหัวข้อเรื่องการใช้ภาษาที่ได้เรียนไปแล้วในชั้นเรียน หรือหัวข้อการใช้ภาษาใด ๆ ก็ตามที่ครูต้องการให้มีงานเขียน หรือคาดว่านักเรียนจะบกพร่องในเรื่องนั้น ๆ เมื่อตรวจงานเขียนของนักเรียนแล้วก็ตรวจสอบว่านักเรียนแต่ละคนบกพร่องในเรื่องอะไรบ้างในรายการที่ทำไว้ แล้วส่งให้นักเรียนเป็นรายคนไป หรือจะรวบรวมข้อบกพร่องที่นักเรียนส่วนมากทำผิดเหมือนกันมาอธิบาย

4. ให้นักเรียนตรวจงานเขียนกันเอง อาจจะให้จับกลุ่มอภิปรายกันถึง คำศัพท์ การสะกดคำ และการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ ตลอดจนแนวความคิดในการเขียนเรื่องนั้น ๆ หรืออาจจะให้นักเรียนเปลี่ยนกันตรวจงานโดยจะให้แก้ข้อบกพร่องให้กันเลย หรือเพียงแต่ชี้ข้อบกพร่องให้ไปแก้เองก็ได้ หรือครูและนักเรียนช่วยกันตรวจไปพร้อม ๆ กัน โดยครูเขียนข้อความที่ถูกต้องบนกระดาน พร้อมทั้งอธิบายในเรื่องคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ไปด้วย รวมทั้งตอบคำถามที่นักเรียนสงสัยด้วย

5. สอนให้นักเรียนตรวจงานเขียนด้วยตัวเองก่อนที่จะส่งงานเขียนที่สมบูรณ์ให้ครูตรวจในตอนท้าย โดยสอนให้นักเรียนเขียนร่างงานเขียน (Draft) คร่าว ๆ ก่อนแล้วจึงค่อย ๆ แก้ไขข้อบกพร่องจนมั่นใจว่าเป็นงานเขียนที่สมบูรณ์แล้วจึงส่งให้ครูตรวจ

นุบิวชิ เจ ไอเกะ (Ndubuisi J. Ike, 1990: 43) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนและการประเมินงานเขียนไว้ว่า รูปแบบการให้คะแนนจะต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน ซึ่งมักใช้เป็นพื้นฐานในการตรวจให้คะแนนงานเขียน คือ เนื้อหา การเรียบเรียงความคิด ส่วนวนภาษา และความถูกต้องของกลไกในการเขียน ซึ่งจะต้องมีการกำหนดสัดส่วนของคะแนนในแต่ละด้านให้เหมาะสมว่าควรจะให้เท่าไรจากคะแนนเต็ม ตัวอย่าง เช่น ถ้าคะแนนเต็มทั้งหมดเท่ากับ 40 คะแนน อาจจะให้ด้านเนื้อหา 10 คะแนน การเรียบเรียงความคิด 5 คะแนน ส่วนวนภาษา 15 คะแนน และกลไกในการเขียน 10 คะแนน วิธีนี้นอกจากจะช่วยให้ครูให้คะแนนอย่างเป็นปรนัยแล้ว ยังเป็นการกระจายคะแนนอย่างเป็นสัดส่วนและในการประเมินอาจใช้เกณฑ์ต่อไปนี้ คือ

คะแนนระหว่าง 35-40 ได้ A

คะแนนระหว่าง 30-34 ได้ AB

คะแนนระหว่าง	25-29	ได้	B
คะแนนระหว่าง	20-24	ได้	BC
คะแนนระหว่าง	15-19	ได้	C
คะแนนระหว่าง	10-14	ได้	CD
คะแนนตั้งแต่	9 ลงมา	ได้	F

เจ บี ฮีตัน (J. B. Heaton, 1990: 108-111) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนเรียงความ ดังนี้

การให้คะแนนเรียงความมีวิธีการให้คะแนนใหญ่ ๆ อยู่ 3 วิธี

1. วิธีการนับคำผิด ให้นับคำผิดที่นักเรียนเขียน โดยพิจารณาจากคำทั้งหมดที่กำหนดให้เขียน สิ่งสำคัญที่ทำให้คะแนนค่าที่ไม่ควรละเลย คือ เนื้อหา การใช้ภาษา และจุดประสงค์ของการเขียน มาประกอบการให้คะแนน

2. วิธีการวิเคราะห์ เป็นวิธีที่ดีมีประโยชน์ที่ให้นักเรียนรู้ถึงขั้นตอนการปฏิบัติ โดยแยกรายละเอียดตามที่เรากำลังต้องการให้คะแนน คือ ความคล่องแคล่วในการใช้ภาษา ไวยากรณ์ คำศัพท์ เนื้อหา และตัวสะกด ในแต่ละหัวข้ออาจให้คะแนน 5-6 คะแนน โดยมีรายละเอียดการให้คะแนน ดังต่อไปนี้

(1) ความคล่องแคล่วในการสื่อความหมาย

การเขียนสื่อความหมายได้เข้าใจง่ายมาก ใช้ประโยคความซ้อนและประโยคใจความเดียว สมเหตุสมผลมาก ให้ 5 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายมีข้อบกพร่องน้อยมาก ส่วนมากเข้าใจง่าย ใช้ประโยคความซ้อนเล็กน้อย สมเหตุสมผล ให้ 4 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายได้พอสมควร ส่วนมากใช้ประโยคใจความเดียว สมเหตุสมผลพอสมควร ให้ 3 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายบกพร่องและสับสน ใช้ประโยคสับสนส่วนใหญ่ใช้ประโยคง่าย ๆ ใจความเดียว ให้ 2 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายบกพร่องมาก อ่านแล้วจับใจความไม่ได้ ไม่น่าสนใจ ใช้ประโยคง่าย ๆ ทั้งหมด ใช้ประโยคสับสน ใช้คำว่า "และ" มากเกินไป ให้ 1 คะแนน

(2) ไวยากรณ์

การใช้ไวยากรณ์ในประโยคย่อย ผิด 1 หรือ 2 ที่ ให้ 5 คะแนน

การใช้ไวยากรณ์ในประโยคย่อยผิดพลาดเล็กน้อย ทั้งคำบุพบท คำวิเศษณ์ เป็นต้น ให้ 4 คะแนน

การใช้ไวยากรณ์ในประโยคหลัก ผิด 1 หรือ 2 ที่ ประโยคย่อยผิดพลาดเล็กน้อย ให้ 3 คะแนน

ส่วนใหญ่การใช้ไวยากรณ์ผิดพลาด มีความเข้าใจยาก มีข้อบกพร่องในการผูกประโยค ให้ 2 คะแนน

การใช้ไวยากรณ์มีข้อผิดพลาดมาก ไม่สามารถผูกประโยคได้จนทำให้ไม่เข้าใจเรื่องได้ ให้ 1 คะแนน

(3) คำศัพท์

มีความรู้ในการใช้คำศัพท์ได้อย่างกว้างขวาง ให้ 5 คะแนน

ส่วนใหญ่ใช้คำศัพท์ใหม่ ๆ อย่างถูกต้องเหมาะสม ใช้คำที่มีความหมายเหมือนกัน และใช้คำอ้อมค้อม ให้ 4 คะแนน

ใช้คำศัพท์อย่างถูกต้องเหมาะสมบ้างแต่จำกัดคำศัพท์ที่ใช้ ใช้คำที่มีความหมายเหมือนกัน และใช้คำอ้อมค้อมเล็กน้อย ให้ 3 คะแนน

จำกัดการใช้คำศัพท์ บางครั้งใช้ไม่เหมาะสม ไม่ถูกต้องและได้ความหมายเพียงเล็กน้อย ให้ 2 คะแนน

จำกัดการใช้คำศัพท์มากขึ้น การใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสมไม่สามารถสื่อสารได้ ให้ 1 คะแนน

(4) การสะกดคำ

การสะกดคำถูกต้อง ให้ 5 คะแนน

การสะกดคำผิดพลาดเพียงเล็กน้อย ผิด 1 หรือ 2 ที่ ให้ 4 คะแนน

การสะกดคำผิดพลาดหลายที่ แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยนเข้าใจได้พอสมควร ให้ 3 คะแนน

การสะกดคำผิดพลาดหลายที่ บางครั้งไม่สามารถสื่อความหมายได้เข้าใจ ให้ 2 คะแนน

การสะกดคำผิดพลาดมากจนไม่สามารถเข้าใจความหมาย ทำให้สื่อความหมายได้ยาก ให้ 1 คะแนน

3. วิธีการใช้ความรู้สึก วิธีการนี้ไม่เห็นรายละเอียดมากนักจะดูเนื้อหารวมนิพนธ์นี้ผู้ตรวจใช้ความรู้สึกส่วนตัว ซึ่งถือว่าจะมีความลำเอียง เพื่อให้เกิดความเที่ยงในการตรวจต้องใช้ผู้ตรวจร่วมกัน 3 คน จึงนำมาหาค่าเฉลี่ย

จากรายละเอียดในเรื่องของเกณฑ์การตรวจให้คะแนนงานเขียนดังที่ได้กล่าวมาแล้วข้างต้น จะเห็นได้ว่ารูปแบบของ เจ บี ฮีตัน เป็นวิธีการตรวจงานเขียนที่มีลักษณะยืดหยุ่นได้ กล่าวคือ ในแต่ละระดับที่ผู้เรียนมีความสามารถแตกต่างกันนั้น สามารถปรับการแบ่งองค์ประกอบย่อยที่จะประเมินหรือปรับน้ำหนักคะแนนที่ให้ในแต่ละองค์ประกอบดังกล่าวมาแล้วข้างต้น ประกอบกับมีเกณฑ์การให้คะแนนที่ชัดเจนและเข้าใจง่าย

เดวิด คروس (David Cross, 1991: 204-205) ได้เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนงานเขียนที่มีลักษณะเป็นแบบอัตโนมัติ เพื่อให้เกิดความเที่ยงตรงในการให้คะแนนไว้ 4 รูปแบบ ดังนี้

1. การตรวจโดยใช้ใบแสดงรายการตรวจสอบเรียงความแบบมีการชี้แนะ (Task Check Lists for Guided Essays) ผู้ตรวจเรียงความจะทำใบรายการตรวจสอบขึ้นมาสำหรับใช้ในการตรวจเรียงความแต่ละเรื่องโดยตั้งคำถามที่สามารถตอบว่าใช่หรือไม่ใช่ (Yes-No Questions) ให้ครบทุกประเด็นตรงตามที่กำหนดไว้ในงานเขียนนั้น ๆ

2. การตรวจโดยใช้ตารางตรวจให้คะแนนเรียงความ (Marking Grids for Essay) โดยทั่วไปแล้วการใช้ตารางตรวจให้คะแนนเรียงความจะมีการกำหนดช่วงคะแนนสูงสุดของแต่ละด้านไว้ ในที่นี้ได้แบ่งการให้คะแนนออกเป็นด้านต่าง ๆ คือ ความเหมาะสมด้านเนื้อหา การเลือกใช้คำศัพท์และตัวสะกด โครงสร้างประโยค และความราบรื่นของข้อความโดยรวมและความรู้สึกประทับใจ ซึ่งในแต่ละด้านจะมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน โดยที่นักเขียนคนหนึ่งอาจจะเขียนโดยใช้ภาษาผิดไวยากรณ์ แต่สามารถสื่อความหมายได้ดี ในขณะที่นักเขียนอีกคนหนึ่งเขียนได้แต่ประโยคสั้น ๆ และถูกต้องแต่ขาดความราบรื่นของข้อความ ตารางดังกล่าวอาจมีลักษณะ ดังนี้

คะแนน (Marks) :	1	2	3	4	5
คำศัพท์/ตัวสะกด (Vocab / Spelling)					
โครงสร้างประโยค (Sentence Structures)					
ความราบรื่นของข้อความ (Cohesion)					
ความเหมาะสมด้านเนื้อหา (Task Fulfilment)					

3. การตรวจโดยให้น้ำหนักคะแนน (Weighting) การให้คะแนนโดยยึดตารางดังกล่าวอาจมีปัญหา คือ คะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อความหมายมีเพียงร้อยละ 25 ของคะแนนเต็ม โดยที่เป็นคะแนนสำหรับความสามารถทางด้านไวยากรณ์ (Linguistic Competence) ถึงร้อยละ 75 ฉะนั้นถ้าต้องการเพิ่มคะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อสาร (Communicative Competence) ก็สามารทำได้โดยการให้น้ำหนักคะแนนความเหมาะสมด้านเนื้อหา แทนที่จะให้ร้อยละ 25 ก็ให้ร้อยละ 20 แล้วเพิ่มน้ำหนักคะแนนให้ด้านนี้เป็น 2 เท่า คือ เท่ากับร้อยละ 40 คะแนนของคะแนนเต็ม

4. การตรวจโดยใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impressionistic Marking of Essays) การตรวจให้คะแนนด้วยวิธีนี้เป็น การตรวจที่รวดเร็ว และมีประสิทธิภาพทันทีที่ครูผู้ตรวจเริ่มมีความชำนาญในการตรวจด้วยวิธีนี้ ก็จะสามารถให้คะแนนได้สอดคล้องตรงกัน ในกรณีที่ตรวจหลายคนโดยจะ เริ่มจากการอ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างคร่าว ๆ ก่อน เพื่อคู้ว่าเขียนเสร็จสมบูรณ์หรือไม่ จากนั้นจึงอ่านครั้งที่สอง เพื่อคู้ว่าเขียนอ่านง่ายเพียงใดและมีข้อผิดพลาดมากน้อยเพียงใด สำหรับงานเขียนที่มีคุณภาพดีเด่นและสามารถสื่อสารได้ดีควรจัดอยู่ในระดับดี ส่วนงานเขียนที่มีข้อผิดพลาดบ้างในด้านคำศัพท์หรือโครงสร้าง แต่สามารถสื่อความคิดออกมาได้เป็นที่น่าพอใจควรจัดอยู่ในระดับปานกลางหรือผ่าน ส่วนงานเขียนที่เต็มไปด้วย

ข้อผิดพลาดจนไม่สามารถเข้าใจได้ควรจัดอยู่ในระดับที่สามหรือไม่ผ่าน

สรุปได้ว่าเกณฑ์การประเมินการเขียนเรียงความ นักวิชาการหลายท่านได้เสนอแนะเกณฑ์การตรวจการเขียนเรียงความ เพื่อให้มีประสิทธิภาพและมีความยุติธรรมในการตรวจให้คะแนน ส่วนมากจะให้คะแนนแตกต่างกันตามความสำคัญตามลำดับ คือ เนื้อหา การใช้ภาษา คำศัพท์ กลไกการเขียน และรูปแบบของการเขียน

ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารและการอ่านกับการเขียน

1. ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารกับการอ่าน

การอ่านเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิตประจำวัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในการศึกษาวิชาการต่าง ๆ การอ่านจึงเป็นทักษะพื้นฐานที่สำคัญในการเรียนรู้ของนักเรียน ซึ่งการอ่านนั้นต้องใช้ความคิดและความสามารถเพื่อทำความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ดังที่ โรนัลด์ วี ไวท์ (Ronald V. White, 1981: 87) ได้กล่าวว่า "ในการอ่านผู้อ่านจะต้องใช้ความสามารถที่จะเข้าใจและตีความสิ่งที่ผู้เขียนต้องการสื่อความหมายได้ตรงตามจุดประสงค์ของผู้เขียน ที่แสดงออกมาทางข้อความนั้น" ดังนั้น ความเข้าใจจึงเป็นความสามารถที่สำคัญต่อกระบวนการอ่านอย่างยิ่ง เพราะการอ่านโดยทั่วไปไม่มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจในเรื่องที่อ่าน ตามที่ วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller, 1977: 7) ได้กล่าวไว้ว่า "ความเข้าใจเป็นองค์ประกอบของกระบวนการอ่านที่มีความสำคัญและซับซ้อนที่สุด" นอกจากนี้ แมรี ดับบลิว เจ เทย์ (Mary W.J. Tay, 1979 อ้างถึงใน วาวแวน โรงสะอาด, 2530: 76-78) ได้กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า "ผู้อ่านต้องมีความสามารถในการจับใจความจากข้อความที่อ่านได้ และสามารถสรุปได้ ไม่ว่าจะเป็นการอ่านหนังสือพิมพ์ วารสาร หรือบทความทางวิชาการต่าง ๆ ผู้อ่านจะต้องแยกแยะส่วนที่สำคัญของเรื่องได้" ซึ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจนั้นต้องมีองค์ประกอบในการอ่าน ดังนี้ นักการศึกษาหลายท่านได้กล่าวไว้พอสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจจะต้องประกอบด้วยประสบการณ์เดิม ความสามารถในการเข้าใจเรื่องราวที่ผู้อ่านมีต่อบทอ่านได้ และความสามารถในการใช้ภาษาของผู้อ่าน นอกจากนี้ในการอ่านเพื่อให้เกิดความเข้าใจนั้น ผู้อ่านต้องรู้จักสังเกตลักษณะของข้อความที่อ่าน มีความรู้เกี่ยวกับโวหารประเภทต่าง ๆ และการใช้ลักษณะโวหารได้ถูกต้องเหมาะสมกับเนื้อหา ดังที่ ลี เอ็ม แมคกี และ โคนัลด์ เจ ริชเกิลส์

(Lea M. McGee and Donald J. Richgels, 1985: 739-753) ได้อ้างถึงงานวิจัยของผู้เชี่ยวชาญที่ศึกษาถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยให้ผู้อ่านนำความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร และรู้จักสังเกตหลักการใช้โวหาร ซึ่งจะสามารถช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจสิ่งที่อ่านได้ดี และผลการวิจัยของบอนนี เจ เอฟ เมเยอร์ และ รอย โอ ฟรีเดิล (Bonnie J.F. Meyer and Roy O. Freedle, 1984: 121-124) ที่พบว่า ผู้ที่มีความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร สามารถนำความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารมาใช้ในการอ่าน ผู้อ่านจะสามารถเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่าน สามารถจดจำเนื้อหา และระลึกเรื่องราวที่อ่านได้ดี

ดังนั้น ความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารจึงเป็นส่วนสำคัญอย่างหนึ่ง ที่ช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจในข้อความที่อ่านได้เป็นอย่างดี

2. ความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารกับการเขียน

ความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารเป็นความรู้พื้นฐานที่ผู้เรียนต้องรู้ และสามารถแยกลักษณะโวหารแต่ละประเภทได้ถูกต้อง ซึ่งความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารมีความสำคัญในการเรียนการสอนวิชาภาษาไทยโดยเฉพาะการเขียน คณาจารย์ภาควิชาภาษาไทย มหาวิทยาลัยเชียงใหม่ (ม.ป.ป.: 29) กล่าวว่า "การเขียนเรื่องต่าง ๆ คือ การแสดงออกทางความคิดและถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเขียน ซึ่งเป็นเสมือนสื่อสารถ่ายทอดความคิดของผู้เขียนออกมาให้ผู้รับ คือ ผู้อ่านรู้ข้อความ เนื้อหาของเรื่อง การเขียนจะได้รับผลสำเร็จเพียงใดขึ้นอยู่กับวิธีการเขียนด้วยว่า ลักษณะของเนื้อเรื่องแต่ละชนิดควรจะเขียนในเชิงอย่างไรจึงจะเข้ากับเนื้อเรื่องนั้น" การเขียนจึงต้องเกี่ยวข้องกับความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร ผู้เขียนจะใช้โวหารในการเขียนได้นั้น ผู้เขียนควรจะต้องรู้ว่าเลือกใช้โวหารให้เหมาะกับเนื้อเรื่องนั้น ดังที่ ศรีศิลป์ บุญจรรยา (2533: 601) กล่าวไว้ว่า "การเขียนข้อเขียนต่าง ๆ นักศึกษาควรรู้จักเลือกใช้โวหารให้เหมาะกับจุดมุ่งหมายในการเขียนและเนื้อหา ในบางโอกาสอาจต้องใช้โวหารหลายชนิดในงานเขียนชิ้นหนึ่งก็ได้ หลักสำคัญอยู่ที่ว่าต้องสามารถเลือกใช้ให้เหมาะกับโอกาส จุดมุ่งหมาย และเขียนได้อย่างถูกต้องตามลักษณะโวหารนั้น"

ดังนั้น การเขียนนั้นต้องเกี่ยวข้องกับการรู้จักใช้โวหารประเภทต่าง ๆ ดังที่ได้กล่าวข้างต้นแล้วว่าความรู้เกี่ยวกับการใช้ลักษณะโวหารในการบรรยาย พรรณา สิ่งสอน เปรียบเทียบ และยกตัวอย่าง มาประกอบเนื้อหาได้ถูกต้องตามจุดประสงค์ในการเขียน และมีหลักในการเขียนเกี่ยวกับลักษณะโวหารแต่ละประเภทได้ถูกต้องด้วย จึงทำให้ผู้เรียนมีความสามารถในการเขียนได้ดี

ส่วนองค์ประกอบที่จำเป็นสำหรับการเขียน ได้แก่ การเลือกใช้คำ การหลากคำ การสร้างประโยคให้อ่าน ระดับของภาษา สุนทรียภาพของภาษา ส่วนนโวหารต่าง ๆ ในการเขียน หลักในการเลือกเรื่องที่จะเขียน การสร้างแนวเขียนที่เหมาะสมกับคนและเหมาะกับเรื่อง และการเสนอความคิดออกมาเป็นเรื่องราว สิ่งเหล่านี้เป็นความรู้พื้นฐานที่ผู้เขียนจะต้องนำมาใช้ในการสร้างงานเขียนของตนเอง การที่ผู้เขียนจะสร้างงานเขียนที่มีคุณภาพออกมาได้สักเรื่องนั้น ไม่ใช่เรื่องง่าย เพราะจะต้องใช้ความพยายามในการฝึกฝนตนเองอย่างหนัก การเริ่มต้นฝึกฝนสร้างงานเขียนของตนเองที่ดีที่สุด ควรเริ่มต้นจากการฝึกเขียนเรียงความนั่นเอง ดังที่ปรีชา หิรัญประดิษฐ์ (2533: 554) กล่าวสรุปได้ว่า การฝึกฝนการเขียน ควรเริ่มต้นจากการฝึกการเขียนเรียงความ ซึ่งจะ เป็นพื้นฐานของงานเขียนประเภทอื่น ๆ ต่อไป ถ้าหากผู้ใดสามารถเขียนเรียงความได้ดีแล้ว โอกาสที่จะสร้างงานเขียนประเภทอื่น ๆ ให้ดีย่อมอยู่ไม่ห่างไกลกัน

3. ความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน

ปัจจุบันนี้เป็นที่ยอมรับกันว่า การเรียนการสอนภาษาไทยที่ได้ผลนั้น ครูจะต้องจัดกิจกรรมการเรียนการสอนโดยเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสได้ใช้ทักษะต่าง ๆ ทางภาษาเข้ามาบูรณาการร่วมกันทั้ง 4 ทักษะ คือ การฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ในการเรียนแต่ละครั้งอันจะเป็นการเสริมให้นักเรียนเป็นผู้มีความรอบรู้ทางภาษามากยิ่งขึ้นโดยเฉพาะ การอ่านและการเขียน ทั้งการอ่านและการเขียนต่างก็เป็นกระบวนการทางความคิดที่สัมพันธ์กับความรู้ทางภาษา โดยทั้งผู้อ่านและผู้เขียนต่างก็ต้องใช้ประสบการณ์ ความคิดของตนเองมาผนวกกับความรู้ในการใช้ภาษา การเรียบเรียงถ้อยคำเพื่อถอดความภาษาเขียนหรือถ่ายทอดออกเป็นภาษาเขียน จึงสามารถกล่าวได้ว่า ทักษะการอ่านและการเขียนมีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด ดังนั้นการศึกษาหลายท่านได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ของทักษะทั้งสอง ดังนี้

โดโรธี แกรนท์ เฮนนิ่งส์ (Dorothy Grant Hennings, 1982: 8) กล่าวว่า "ในการเรียนรู้เพื่อเรียบเรียงเนื้อความเป็นงานเขียน ผู้เรียนเกิดความเข้าใจอย่างลึกซึ้งถึงวิธีการที่ผู้เขียนถ่ายทอดความคิดที่ซับซ้อนออกมาเป็นภาษาเขียน ในขณะที่เดียวกันผู้เรียนก็จะสะสมความรู้และประสบการณ์ที่ได้ เพื่อทำความเข้าใจกับเนื้อความในแบบเดียวกันเมื่อได้อ่านในครั้งต่อไป"

จูดิธ แลงเกอร์ (Judith Langer, 1982: 336-341) ได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอ่าน การคิด และการเขียนว่า "หลังจากการอ่านผู้เรียนจะเกิดความเข้าใจและความคิดต่อเนื่องในการแสดงความรู้สึก ความคิดเห็นต่อสิ่งที่ได้อ่าน ซึ่งผู้เรียนแต่ละคนมีความคิดที่แตกต่างกันไป ถ้าให้ผู้เรียนได้ถ่ายทอดความคิดความรู้สึกออกมาเป็นภาษาเขียน นอกจากจะได้พัฒนาทักษะการคิดการอ่านแล้ว ยังได้พัฒนาทักษะการเขียนควบคู่กันไปด้วย"

โรเบิร์ต เทียร์นีย์ และเดวิด พี เพียร์สัน (Robert Tierney and David P. Pearson, 1983: 568-588) กล่าวถึงทักษะทั้งสองนี้ว่า "การอ่านก็เป็นการเรียงความ เหมือนกับการเขียน โดยประกอบไปด้วย 5 ขั้นตอนเช่นเดียวกัน คือ การวางแผน (Planning) การร่าง (Drafting) การวางแผน (Aligning) การแก้ไข (Revising) และการตรวจสอบ (Monitoring)"

จากความสัมพันธ์ของการอ่านและการเขียนที่ได้กล่าวมา แสดงให้เห็นว่าการเขียนสามารถนำมาพัฒนาการอ่านได้ มอลลี บี เซเกอร์ (Mollie B. Sager, 1989: 40-43) ได้กล่าวว่า "การใช้กิจกรรมการเขียนแทนการตอบคำถามหลังการอ่าน เป็นการให้โอกาสผู้เรียนได้เป็นทั้งผู้อ่านและผู้เขียน โดยผ่านรูปแบบของภาษาเขียน มีโอกาสแสดงความคิดเห็น ความคิดสร้างสรรค์ ซึ่งสะท้อนจากงานเขียนที่ได้อ่านจนสามารถพัฒนาความเข้าใจว่า ข่าวสารต่าง ๆ ที่ได้อ่านนั้น ถูกเรียบเรียงออกมาเป็นเนื้อความด้วยภาษาเขียนได้อย่างไร อันจะมีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจต่อไป"

โจน คาร์สัน ไชสเตอร์โฮลด์ และคณะ (Joan Carson Eisterhold et al., 1990: 248) ได้กล่าวว่า "การสอนทักษะทางภาษาด้านการอ่านจะมีผลต่อการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนทั้งด้านการอ่านและการเขียน เช่นเดียวกับการสอนทักษะทางภาษาด้านการเขียน ก็จะมีผลต่อการพัฒนาความสามารถของผู้เรียนทั้งด้านการอ่านและการเขียน"

ในทำนองเดียวกัน แซนดรา สทอทสกี (Sandra Stotsky, 1983: 627-628) ได้สรุปความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่าน และความสามารถในการเขียน โดยเฉพาะประโยชน์ที่เอื้อต่อกันและกัน จากการศึกษางานวิจัยต่าง ๆ ไว้ว่า ความสามารถในการอ่านมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียน นั่นคือ ผู้ที่มีความสามารถในการเขียนดี มีแนวโน้มที่จะเป็นผู้ที่มีความสามารถในการอ่านดี คุณภาพของการเขียนมีความสัมพันธ์กับประสิทธิภาพในการอ่านของผู้เขียน นั่นคือผู้ที่มีความสามารถในการเขียนเป็นอย่างดี มักจะเป็นผู้มีประสิทธิภาพในการอ่านมากกว่าผู้เขียนที่มีความสามารถในการเขียนไม่ดี และความสามารถในการอ่านมีความสัมพันธ์กับคุณภาพของงานที่เขียน นั่นคือ ผู้ที่มีความสามารถในการอ่านดีกว่าย่อมจะมีแนวโน้มที่จะสามารถผลิตงานเขียนดีมีคุณภาพมากกว่า

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับความรู้เกี่ยวกับลักษณะเฉพาะ ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียน ไม่พบว่าม้งงานวิจัยที่ศึกษาเรื่องนี้โดยตรง แต่มีงานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน การเขียน และความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน

1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

ทวิศักดิ์ บุญทน (2534: 55-57) ได้ศึกษาการเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนวิชาภาษาไทยโดยใช้การสอนแบบโครงสร้างระดับยอดกับการสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบการสอนวิชาภาษาไทยและเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้โครงสร้างระดับยอดกับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนร่มเกล้า อำเภอละหานทราย จังหวัดบุรีรัมย์ ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2533 จำนวน 2 ห้องเรียน ห้องละ 30 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองเรียนจากการสอนโดยใช้โครงสร้างระดับยอด และกลุ่มควบคุมเรียนตามคู่มือครู เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามวัดเจตคติต่อการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจ

ในการอ่านและ เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนที่เรียนทั้ง 2 วิธี ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ชนิดดา แนบเกษร (2535: 56-59) ได้ศึกษาผลของการฝึกการอ่านด้วยวิธีการเอสคิวทรีอาร์ (SQ3R) ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความภาษาไทยของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการฝึกอ่านด้วยวิธีการเอสคิวทรีอาร์ ที่มีต่อความสามารถในการอ่านจับใจความภาษาไทยของนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาพยาบาลชั้นปีที่ 1 วิทยาลัยพยาบาลกองทัพบก ปีการศึกษา 2534 จำนวน 68 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มทดลองฝึกการอ่านด้วยวิธีเอสคิวทรีอาร์ กลุ่มควบคุมอ่านเรื่องด้วยตนเอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบฝึกการอ่านจำนวน 20 เรื่อง และแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านเข้าใจความ 2 ฉบับ ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองได้คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความภายหลังการฝึกการอ่านสูงกว่าก่อนเข้ารับการฝึกการอ่าน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และกลุ่มทดลองได้คะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความสูงกว่ากลุ่มควบคุม อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กมลวรรณ ขำทวี (2535: 82-85) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยและ เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้แบบฝึกพัฒนาสมรรถภาพการอ่านกับการสอนอ่านตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและ เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนโดยใช้แบบฝึกพัฒนาสมรรถภาพการอ่านและการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเขาย้อยพิทยาคม อำเภอเขาย้อย จังหวัดเพชรบุรี ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2535 จำนวน 70 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 35 คน กลุ่มควบคุม 35 คน นักเรียนกลุ่มทดลองได้รับการสอนโดยใช้แบบฝึกพัฒนาสมรรถภาพการอ่าน นักเรียนในกลุ่มควบคุมได้รับการสอนโดยการอ่านตามคู่มือครู ใช้เวลาในการทดลอง 16 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามวัดเจตคติ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 เจตคติต่อการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และพบว่าความเข้าใจในการอ่านและ เจตคติต่อการอ่านของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จันทร์ทรา จรพงษ์ (2535: 61-63) ได้ศึกษาผลของการฝึกควบคุม กระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการฝึก ควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาทที่มีต่อความสามารถในการอ่านเข้าใจความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ด้อยความสามารถในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ของโรงเรียนเจ้าพระยาวิทยาคม กรุงเทพมหานคร จำนวน 40 คน แบ่ง เป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 20 คน กลุ่มทดลองได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาท กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการฝึก เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบ ความสามารถในการอ่านเข้าใจความ 2 ชุด ใช้ก่อนการฝึกและหลังการฝึก ผลการวิจัยพบว่า หลังการทดลองกลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน โดยการแลกเปลี่ยนบทบาท มี ความสามารถในการอ่านเข้าใจความสูงกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน และ กลุ่มที่ได้รับการฝึกควบคุมกระบวนการอ่าน มีคะแนนความสามารถในการอ่านเข้าใจความจาก การทดสอบหลังการทดลองสูงกว่าก่อนการทดลอง ส่วนกลุ่มควบคุมที่ไม่ได้รับการฝึกควบคุม กระบวนการอ่านมีความสามารถในการอ่านเข้าใจความ จากการทดสอบก่อนและหลังการทดลอง ไม่แตกต่างกัน

อารีรักษ์ สืบถิน (2535: 75-76) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่าง ความตระหนักในเมตตาคอกนินซ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยและภาษาอังกฤษของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 กรุงเทพมหานคร วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนัก ในเมตตาคอกนินซ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักใน เมตตาคอกนินซ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ ความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักใน เมตตาคอกนินซ์ในการอ่านภาษาไทยกับความตระหนักในเมตตาคอกนินซ์ในการอ่านภาษาอังกฤษ และความสัมพันธ์ระหว่างความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยกับภาษาอังกฤษ ตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ปีการศึกษา 2534 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร จำนวน 480 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบวัดความเข้าใจใน การอ่านภาษาไทย แบบสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษ และแบบวัดความตระหนักใน เมตตาคอกนินซ์ในการอ่านภาษาไทย และภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความตระหนักใน เมตตาคอกนินซ์ไม่มีความสัมพันธ์กับการอ่านภาษาไทย แต่มีความสัมพันธ์กับการอ่านภาษาอังกฤษ

อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความตระหนักในเมตตาคอนนิชันในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับความตระหนักในเมตตาคอนนิชันในการอ่านภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ประทุม การรักเรียน (2535: 125-128) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษากับการสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษากับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนกุศลับประชาสรรค์ อำเภอกุดจับ จังหวัดอุดรธานี ปีการศึกษา 2535 จำนวน 100 คน โดยการสุ่มอย่างง่าย แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 55 คน กลุ่มทดลองสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษา กลุ่มควบคุมสอนตามคู่มือครู ระยะเวลาที่ใช้ในการทดลองกลุ่มละ 16 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษาสูงกว่าที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 แรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษากับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ และหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สำรวย ธรรมวิจิตร (2536: 78-81) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอดกับการสอนอ่านตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน และแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอดกับการสอนอ่านตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนประจวบวิทยาลัย อำเภอเมือง จังหวัดประจวบคีรีขันธ์ ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2536 จำนวน 90 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง

45 คน กลุ่มควบคุม 45 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนอ่านตามคู่มือครู ใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 16 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด กับการสอนอ่านตามคู่มือครูก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 แรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด กับการสอนอ่านตามคู่มือครูแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และพบว่าแรงจูงใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอดกับการสอนอ่านตามคู่มือครู ก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จรรย์ ปินทองน้อย (2536: 86-88) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน และเจตคติต่อการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยการสอนอ่านแบบชี้นำกับการสอนอ่านตามคู่มือครู วัตถุประสงค์ในการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและเจตคติต่อการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยการสอนอ่านแบบชี้นำกับการสอนอ่านตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2536 โรงเรียนโคกสำโรงวิทยา อำเภอโคกสำโรง จังหวัดลพบุรี จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมกลุ่มละ 30 คน เวลาที่ใช้ในการทดลอง 16 คาบ กลุ่มทดลองเรียนโดยการสอนอ่านแบบชี้นำ กลุ่มควบคุมเรียนโดยการสอนอ่านตามคู่มือครู เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน และแบบวัดเจตคติต่อการอ่านภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และเจตคติต่อการอ่านภาษาไทยของกลุ่มทดลองกับกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

ยุพวง เทพาอภิรักษ์ (2537: 72-73) ได้ศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11 ในโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่พิเศษและใหญ่ กลาง และ เล็ก ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนต้น จำนวน 1,080 คน ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา

กระทรวงศึกษาธิการ เขตการศึกษา 11 จำนวน 12 โรงเรียน เป็นโรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ และใหญ่ 3 โรงเรียน โรงเรียนขนาดกลาง 6 โรงเรียน และโรงเรียนขนาดเล็ก 3 โรงเรียน โดยใช่วิธีสุ่มอย่างง่าย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ซึ่งผู้วิจัยสร้างและนำไปทดสอบกับนักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรด้วยตนเอง แล้วนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบมาวิเคราะห์หาค่ามัชฌิมเลขคณิต และค่าส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีค่ามัชฌิมเลขคณิตของความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยต่ำกว่าเกณฑ์ที่กำหนด คือ ร้อยละ 75

1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียน

อภิรักษ์ อนุมาน (2529: 98-101) ศึกษาเปรียบเทียบทักษะการเขียนเรียงความและความคิดริเริ่มในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบวิเคราะห์ตัวอย่างกับการสอนตามแนวคู่มือการสอนของกรมวิชาการ กระทรวงศึกษาธิการ วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบทักษะการเขียนเรียงความ และความคิดริเริ่มในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนแบบวิเคราะห์ตัวอย่างกับการสอนตามแนวคู่มือการสอนของกรมวิชาการ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2528 ของโรงเรียนสามเสนวิทยาลัย เขตพญาไท กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน แบ่งเป็น กลุ่มทดลอง 30 คน กลุ่มควบคุม 30 คน การแบ่งกลุ่มนักเรียนใช้วิธีสุ่มแบบแบ่งชั้น กลุ่มทดลองสอนโดยวิธีแบบวิเคราะห์ตัวอย่าง กลุ่มควบคุมใช้วิธีสอนตามแนวคู่มือการสอนของกรมวิชาการ ใช้เวลาในการทดลอง 12 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดทักษะการเขียนเรียงความโดยกำหนดหัวข้อเรื่องให้ และแบบทดสอบวัดทักษะการเขียนเรียงความโดยการใช้ภาพเป็นสื่อเร้า ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการเขียนเรียงความแบบกำหนดหัวข้อเรื่องให้ และแบบใช้ภาพเป็นสื่อเร้าของนักเรียนที่สอนแบบวิเคราะห์ตัวอย่างกับนักเรียนที่สอนตามแนวคู่มือการสอนของกรมวิชาการแตกต่างกัน โดยนักเรียนในกลุ่มทดลองมีคะแนนสูงกว่านักเรียนในกลุ่มควบคุม และในด้านความคิดริเริ่มในการเขียนเรียงความแบบกำหนดหัวข้อเรื่องให้ และแบบใช้ภาพเป็นสื่อเร้าของนักเรียนที่สอนแบบวิเคราะห์ตัวอย่างกับสอนตามแนวคู่มือการสอนของกรมวิชาการไม่แตกต่างกัน

วลี สุมิพันธ์ (2530: 65-69) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความของนักเรียนมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนซ่อมเสริมโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะ และครูเป็นผู้สอน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนเรียงความ และความสนใจในการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนซ่อมเสริมโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะ และครูเป็นผู้สอน ตัวอย่างประชากรคือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนวัดถนนโศภิตศรีบุญญาคม อำเภอบางกรวย จังหวัดนนทบุรี จำนวน 60 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 30 คน กลุ่มควบคุม 30 คน ทำการทดลองในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2530 นักเรียนในกลุ่มทดลองได้รับการสอนซ่อมเสริมโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะ ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนซ่อมเสริม เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบฝึกเสริมทักษะการเขียนเรียงความ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนในกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีความสามารถในการเขียนเรียงความและมีความสนใจในการเขียนเรียงความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นักเรียนในกลุ่มทดลองมีความสนใจในการเขียนเรียงความก่อนและหลังการทดลอง แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และนักเรียนในกลุ่มควบคุมมีความสนใจในการเขียนเรียงความก่อนและหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อิงอร อมาตยกุล (2535: 71-75) ศึกษาความสามารถทางการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 1 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถทางการเขียนเรียงความและศึกษาปัญหาการเขียนเรียงความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 1 ในด้านการเสนอเนื้อหาสาระ การใช้ภาษา รูปแบบการเขียนและส่วนประกอบการเขียน ตัวอย่างประชากร เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 สังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 1 ภาคเรียนที่ 1 2534 จำนวน 251 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนเรียงความ และเกณฑ์การประเมินผลการเขียนเรียงความ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนส่วนใหญ่สามารถเขียนเรียงความในด้านการเสนอเนื้อหาสาระ การใช้ภาษา รูปแบบของการเขียน และส่วนประกอบการเขียนอยู่ในเกณฑ์ดี ได้คะแนนเฉลี่ย 48.47 จากคะแนนเต็ม 60 คะแนน นอกจากนี้ยังพบว่า มีนักเรียนบางคนที่ยังเขียนบกพร่อง ซึ่งเป็นปัญหาการเขียนเรียงความดังนี้ ปัญหาด้านการเสนอเนื้อหาสาระ ปัญหาด้านการใช้ภาษา ปัญหาด้านรูปแบบการเขียน และปัญหาด้านส่วนประกอบการเขียน

นลินี บพิตรสุวรรณ (2537: 97-99) ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน และแรงจูงใจในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถทางการเขียน และแรงจูงใจในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนโชคชัยสามัคคี อำเภอโชคชัย จังหวัดนครราชสีมา ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2537 จำนวน 90 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลอง 45 คน กลุ่มควบคุม 45 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษา กลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครูใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 16 คาบ โดยใช้เนื้อหาเดียวกันในการทดลอง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนภาษาไทย และแบบสอบถามวัดแรงจูงใจในการเขียนภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถทางการเขียนภาษาไทย และแรงจูงใจในการเขียนภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษากับนักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน

ลัดดา เจริญศิลป์พานิช (2537: 103-104) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 5 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาไทย ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาอังกฤษ ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาไทยและภาษาอังกฤษ และความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนภาษาไทยและภาษาอังกฤษ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 5 ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 420 คน ซึ่งได้จากการสุ่มแบบแบ่งชั้นหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทย แบบสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทย แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แบบสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาไทย ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์กับ

ความสามารถในการเขียนอังกฤษ ความสามารถในการอ่านภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับ
 ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ และความสามารถในการเขียนภาษาไทยมีความสัมพันธ์กับ
 ความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ปริยฉัตร พรหมศรี (2535: 103-105) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจ
 ในการอ่าน ความสามารถทางการเขียน และความสนใจในวิธีสอนภาษาไทยของนักเรียนชั้น
 มัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามรูปแบบเอริกา (Erica Model) และวิธีสอน
 ตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และ
 ความสนใจในวิธีสอนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนตามรูปแบบเอริกา
 (Arica Model) และวิธีสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้น
 มัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2534 ของโรงเรียนคำเขื่อนแก้วชนูปถัมภ์ อำเภอ
 คำเขื่อนแก้ว จังหวัดยโสธร จำนวน 80 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลอง 40 คน และกลุ่มควบคุม
 40 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามรูปแบบเอริกา กลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วย
 วิธีสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาดทดลองกลุ่มละ 16 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง คือ แบบทดสอบ
 วัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียนชนิดอัตนัย โดยให้
 นักเรียนเขียนเรียงความจากภาพ 1 ฉบับ และแบบสอบถามความสนใจในวิธีสอนภาษาไทย ซึ่งมี
 ความเชื่อมั่น 0.80, 0.81 และ 0.88 ตามลำดับ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่าน
 ภาษาไทย ความสามารถทางการเขียนภาษาไทยและความสนใจในวิธีสอนภาษาไทย ของ
 กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

พิสมัย ชุ่มจิตร (2536: 76-80) ศึกษาความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถ
 ในการเขียน และเจตคติต่อการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธี
 การสอนอ่านแบบเอสเอสอาร์ (SSR) กับวิธีการสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเข้าใจ
 ในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และเจตคติต่อการอ่านภาษาไทยของนักเรียนมัธยมศึกษา
 ปีที่ 1 ที่เรียนโดยวิธีการสอนอ่านแบบเอสเอสอาร์กับวิธีการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากร
 เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2536 โรงเรียนวัดบวรมงคล
 เขตบางพลัด กรุงเทพมหานคร โดยสุ่มมา 2 ห้องเรียน แล้วจับฉลากได้กลุ่มทดลอง 30 คน
 กลุ่มควบคุม 30 คน กลุ่มทดลองเรียนโดยวิธีการสอนอ่านแบบเอสเอสอาร์ กลุ่มควบคุมเรียน
 โดยวิธีการสอนตามคู่มือครูใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 5 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 คาบ

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียน และแบบสอบถามเจตคติต่อการอ่านภาษาไทย ผลการวิจัย พบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความสามารถในการเขียนของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความสามารถในการเขียนของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ความเข้าใจในการอ่าน และความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนอ่านแบบเอสเอสอาร์ ก่อนการทดลองกับหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และเจตคติต่อการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่เรียนโดยวิธีการสอนอ่านแบบเอสเอสอาร์ ก่อนการทดลองและหลังการทดลองไม่แตกต่างกัน

เรวัต กัญญา (2537: 75-77) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียน และความสนใจในวิธีสอนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอนและวิธีสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียน และความสนใจในวิธีสอนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน และวิธีสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2537 ของโรงเรียนอัสสัมชัญสำโรง สมุทรปราการ จำนวน 60 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยวิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน กลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาทดลองกลุ่มละ 16 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย แบบทดสอบวัดความสามารถทางการเขียน และแบบสอบถามความสนใจในวิธีสอนภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ความสามารถทางการเขียนภาษาของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสนใจในวิธีสอนภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

น้ำเพชร จำปาทอง (2537: 87-90) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และความสนใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด (ILS) กับการสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถในการเขียน และความสนใจใน

การเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด (TLS) กับการสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2537 โรงเรียนวัดดอนตูม อำเภอบ้านโป่ง จังหวัดราชบุรี โดยสุ่มมา 2 ห้องเรียน แล้วจับฉลากได้กลุ่มทดลอง 38 คน และกลุ่มควบคุม 38 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอด ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาในการทดลองกลุ่มละ 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 4 คาบ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน แบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียน และแบบสอบถามวัดความสนใจในการเรียนวิชาภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านและความสนใจในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอดกับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่ได้รับการสอนอ่านโดยใช้โครงสร้างระดับยอดกับการสอนตามคู่มือครู แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

2. งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวข้องกับความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร การอ่าน การเขียน ความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน

2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร

เวย์น เฮส สเลเตอร์ (Wayne H. Slater, 1985: 712-718) ได้ทำการศึกษาเกี่ยวกับผลของการสอนเกี่ยวกับลักษณะโวหาร ที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ซึ่งทำการทดลองกับนักเรียนเกรด 9 จำนวน 224 คน โดยแบ่งเป็นนักเรียนที่มีระดับความสามารถเก่ง ปานกลาง และอ่อน นักเรียนในแต่ละกลุ่มระดับความสามารถได้ถูกแบ่งเป็นกลุ่มทดลอง จำนวน 32 คน ที่เรียนด้วยการสอนเกี่ยวกับลักษณะโวหาร ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจสูงกว่ากลุ่มควบคุมอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

ไดแอน โจนส์ รีซี (Diane Jones Resse, 1989: 69) ศึกษาผลของการฝึกให้ตระหนักถึงการใช้ลักษณะโวหารที่มีผลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 9 จำนวน 32 คน โดยแบ่งเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลอง ซึ่ง

กลุ่มทดลองได้รับการสอนให้นักเรียนตระหนักถึงการใช้ลักษณะโวหาร 5 ประเภท และมีการทำแบบสอบถามก่อนเรียนและหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมมีข้อจำกัดในเรื่องความรู้เดิมของหัวข้อเรื่องในบทความของแบบสอบถามก่อนเรียน นักเรียนในกลุ่มทดลองเห็นว่า กลวิธีที่ได้รับการฝึกจากการทดลองจะเป็นประโยชน์ต่อการอ่าน

เนย์ ชิง เนนซี เทียน (Nay-Ching Nancy Tyan, 1990: 827)

ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการสอนการเรียบเรียงเนื้อหาที่มีต่อความตระหนักด้านความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร และความสามารถในการระลึกได้ ซึ่งเนื้อหาที่ใช้เป็นลักษณะเจาะจงลำดับเหตุการณ์ เปรียบเทียบ และเหตุผล ในการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นว่า ผู้อ่านมีความตระหนักถึงความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร จะระลึกเนื้อหาได้มากกว่าผู้ที่ไม่มีความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาจำนวน 45 คน ที่ประกอบด้วยกลุ่มทดลอง 4 กลุ่ม กลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 ได้รับการสอนลักษณะโวหารและฝึกการจับคู่ความหมายของลักษณะโวหาร กลุ่มที่ 2 ไม่มีการสอนลักษณะโวหารแต่ผู้สอนบอกการจับคู่ความหมายของลักษณะโวหารเลย กลุ่มที่ 3 ได้รับการสอนลักษณะโวหารแล้วให้เติมข้อความที่ต้องใช้ลักษณะโวหาร กลุ่มที่ 4 ไม่มีการสอนลักษณะโวหารแต่บอกให้กลุ่มตัวอย่างเติมข้อความ กลุ่มที่ 5 ให้อ่านข้อความ 2 ครั้ง เพื่อให้เข้าใจและระลึกเนื้อหาจากการอ่านที่ใช้ลักษณะโวหาร ซึ่งเป็นกลุ่มควบคุม ผลการวิเคราะห์พบว่า กลุ่มที่ 1 2 และ 4 มีความตระหนักเกี่ยวกับลักษณะโวหารที่อ่าน และสามารถระลึกถึงเนื้อหาที่อ่านสูงกว่ากลุ่มที่ 5 และพบว่า กลุ่มที่ 2 และ 4 มีความตระหนักเกี่ยวกับลักษณะโวหารที่อ่านและสามารถระลึกถึงเนื้อหาที่อ่านสูงกว่ากลุ่มที่ 3 ในด้านความตระหนัก และสามารถระลึกได้ในการใช้ลักษณะโวหารบรรยายใจความสำคัญรองสูงกว่า อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จูดิธ แอนน์ ลินด์ซีย์ สเตอร์เวลล์ (Judith Anne Lindsey Sturgell, 1992: 1784-A) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักด้านความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร การอ่านเพื่อความเข้าใจ และความสามารถในการเขียนของนักเรียนเกรด 6 ในการทบทวนวรรณกรรมได้กล่าวถึงความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียน นอกจากนี้ยังเปรียบเทียบประเด็นสำคัญที่ใช้ในการประเมินความสามารถในการเขียน โดยใช้เหตุผลอธิบายความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารและการอ่านเพื่อความเข้าใจ ยิ่งไปกว่านี้จุดมุ่งหมายในการศึกษาครั้งนี้เพื่อ 1. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักด้านความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร และ

การอ่านเพื่อความเข้าใจ 2. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักด้านความสามารถในการเขียนและการอ่านเพื่อความเข้าใจ 3. ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 57 คน ผลการวิจัย พบว่า ความตระหนักด้านความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร การอ่านเพื่อความเข้าใจและความสามารถในการเขียน มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญ และระหว่างตัวแปรทั้งหมดไม่มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญเมื่อเพศต่างกัน

แครอล แพทริเซีย แจนิก (Carol Patricia Janyk, 1995: 324) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการสอนความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหาร ที่มีต่อความสามารถในการเขียนเชิงบรรยาย ของนักเรียนที่มีความบกพร่องทางการเรียน ความรู้ด้านกระบวนการเขียน ความรู้ด้านโวหาร ความสามารถในการเข้าใจลักษณะโวหาร และการรับรู้ความสามารถของตนเองในกระบวนการเขียน กระบวนการวิจัยประกอบด้วยการสอนการเขียน 10 ชั่วโมง โดยมีการเน้นความรู้เกี่ยวกับลักษณะโวหารและกระบวนการเขียน ผลการวิจัยพบว่า การทดสอบความสามารถในการเขียนภายหลังการทดลอง นักเรียนสามารถบอกลักษณะโวหารในงานที่เขียนได้ และสามารถประเมินความสามารถของนักเรียนที่ใช้โวหารในการเขียนได้ นักเรียนมีความเข้าใจผิดเกี่ยวกับลักษณะโวหารที่ใช้ในงานเขียนลดลง ความตระหนักและความตั้งใจของนักเรียนในการใช้กลวิธีในการเขียนเพิ่มขึ้น และนักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับงานที่เขียนได้

2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

ลินดา ดีซอสซี สกอตต์ (Linda Desoucey Scott, 1990: 100-A) ศึกษาผลของการใช้กลวิธีการสอน 3 แบบ ที่มีต่อความเข้าใจในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการใช้กลวิธี และการหาความสัมพันธ์ระหว่างกลวิธีการสอนกับความสามารถในการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โดยแบ่งเป็น 4 กลุ่ม คือ กลุ่มทดลอง 3 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 ได้รับการสอนโดยวิธีโต้ตอบกับครู กลุ่มที่ 2 ได้รับการสอนแบบใช้คำถามแนะ กลุ่มที่ 3 ได้รับการสอนโดยใช้การคาดคะเนและสรุปความ และกลุ่มควบคุม 1 กลุ่ม ได้รับการสอนโดยใช้วิธีการสอนปกติ มีการทดสอบก่อนและหลังการสอน รวมทั้งวัดทัศนคติต่อการอ่านเพื่อนำไปหาความสัมพันธ์กับยุทธวิธีการสอน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียน

กลุ่มทดลองที่ 1 มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงสุด รองลงมาคือกลุ่มทดลองที่ 3 และกลุ่มทดลองที่ 2 ตามลำดับ แสดงให้เห็นว่า กลวิธีการสอนแต่ละแบบมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านและมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่าน โดยครูมีส่วนและบทบาทที่สำคัญแต่ไม่พบความสัมพันธ์ระหว่างทัศนคติของนักเรียนกับความสามารถในการอ่าน

แมรี แคทเธอริน คัสเธอร์รี (Mary Caltherine Custureri, 1990: 2440-A) ศึกษาผลของการสอนอ่านแบบบูรณาการด้วยวิธีการอ่านหนังสือในเวลา 1 ชั่วโมง (Read a Book in an Hour) ที่มีต่อความเข้าใจ ศัพท์ อัตรากาอ่าน และการเขียนเรียงความ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนจากระดับชั้นต่าง ๆ กัน จำนวน 144 คน แบ่งเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 48 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จำนวน 20 คน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 44 คน และชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 จำนวน 32 คน ระยะเวลาในการทดลอง 10 สัปดาห์ ผลการวิจัยพบว่า การสอนแบบบูรณาการทำให้นักเรียนมีความตั้งใจเรียน มีความมั่นใจในตนเอง และมีความสามารถในด้านความเข้าใจศัพท์ อัตรากาอ่าน และการเขียนเรียงความดีขึ้น อย่างมีนัยสำคัญ

วาเลเรีย โจน ครอล (Valerie Joan Croll, 1990: 2328-A) ศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถของการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยใช้ภาพวาดและคำถามวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาผลของการจัดกิจกรรมต่อเนื่อง เพื่อช่วยพัฒนาการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ถึงมัธยมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งมีความสามารถในการถอดความดีพอใช้ แต่มีความเข้าใจต่ำ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียน จำนวน 30 คน แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม ได้รับการฝึกจากผู้วิจัยและครูฝึกพิเศษ 3 คน กิจกรรมการฝึกเริ่มจากการให้ดูภาพสำรวจ และเก็บรวบรวมความคิด โดยเริ่มจากครูดถามคำถามกระตุ้นเตือน แล้วให้นักเรียนภายในกลุ่มถามตอบเกี่ยวกับภาพที่ดู หลังจากนั้นจึงถามตอบเกี่ยวกับเรื่องที่ได้อ่านโดยทั้ง 2 กลุ่ม จะได้รับการฝึกที่แตกต่างกันเล็กน้อย คือ กลุ่มหนึ่งจะไม่ได้ฝึกขั้นตอนสุดท้าย คือ การถามตอบตามเนื้อเรื่องที่อ่าน ผลการวิจัยพบว่า ภาพมีส่วนช่วยในการพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน ทั้ง 2 กลุ่มจึงมีพัฒนาการที่ดีขึ้น และการถามตอบเกี่ยวกับเนื้อเรื่องที่ได้อ่านช่วยให้นักเรียนพัฒนาความเข้าใจในการอ่านได้ดีที่สุด

มารี ลอเดส ลีเคสมา ลาดริโอ (Marie Lourdes Ledesma Ladrio, 1992: 2873-A) ศึกษาอิทธิพลของความสามารถด้านการอ่าน และความรู้เดิม

ต่อความเข้าใจในการอ่าน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่าความเข้าใจในการอ่านได้รับผลกระทบ จากความสามารถด้านการอ่าน และประสบการณ์เดิมมากน้อยเพียงใด ตัวอย่างประชากรเป็น นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านต่ำ แต่มีความรู้เดิมมาก มีคะแนนความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถด้านการอ่านต่ำ และมีความรู้เด็มน้อย ผลการวิจัยสรุปได้ว่า ประสบการณ์เดิมและความสามารถด้านการอ่านมี ผลต่อความเข้าใจในการอ่าน

2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเขียน

วิเวียน ซาเมล (Vivian Zamel 1983: 165-184) ได้ทำการศึกษา เปรียบเทียบกระบวนการเขียนของนักเรียนที่เรียนการเขียนในระดับกลาง จำนวน 6 คน ของ มหาวิทยาลัยแมสซาชูเซตส์ (University Massachusetts) ซึ่งประกอบด้วยนักเรียนที่มีและ ไม่มีทักษะในการเขียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีทักษะในการเขียนจะคิด ระดมสมอง หรือจด ข้อมูลโดยย่อก่อนการเขียน และจะมีการวางแผนที่สามารถเปลี่ยนแปลงได้ เกิดขึ้นตลอดกระบวนการ ดังนั้นลักษณะการเขียนจึงมีลักษณะ เป็นกระบวนการในการค้นหาความคิดและสร้างความคิดใหม่ โดยการผสมผสานความรู้เก่า เข้ากับความรู้นใหม่ ในขณะที่นักเรียนที่ขาดทักษะในการเขียนจะกังวล และเสียเวลากับการใช้ภาษาและรูปแบบการเขียนที่ถูกต้อง มากกว่าการสร้างเนื้อหา และพบว่า นักเรียนที่มีทักษะในการเขียนจะตรวจทาน หรือประเมินงานเขียนตลอดกระบวนการโดยมี วัตถุประสงค์เพื่อสื่อเนื้อความให้ชัดเจน ในขณะที่นักเรียนที่ขาดทักษะในการเขียนจะตรวจทาน งานเขียน โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อแก้ไขงานเขียนให้ถูกต้องตามหลักการเขียน และการใช้ไวยากรณ์

เบรน ดี โมนาฮัน (Brain D. Monahan, 1984: 289-302) ได้ทำ การศึกษาเปรียบเทียบลักษณะการตรวจทานงานเขียน และการกำหนดผู้ตรวจทานงานเขียน ของนักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนในระดับพื้นฐาน และระดับดีที่เรียนในเกรด 12 จำนวน 8 คน ซึ่งตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนในระดับพื้นฐาน 4 คน และ ระดับดี 4 คน โดยขณะที่นักเรียนทำการเขียน ให้นักเรียนพูดถ่ายทอดความคิดและมีการบันทึก เสียงนักเรียนเก็บไว้ ผลการวิจัยพบว่า ในขณะที่ตรวจทานงานเขียน นักเรียนที่มีความสามารถ ในการเขียนในระดับพื้นฐาน จะกำหนดผู้อ่านงานเขียนคือ ครู ในขณะที่นักเรียนที่มีความสามารถ ในการเขียนในขั้นดีจะกำหนดผู้อ่านงานเขียน คือ เพื่อน และพบว่านักเรียนที่มีความสามารถใน

การเขียนในระดับพื้นฐาน จะทบทวนเนื้อเรื่องหลังจากเขียนเรียงความจบแล้วทั้งเรื่อง แต่ นักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนในระดับดี จะตรวจทานงานเขียนหรือทบทวนงานเขียน ไปมาตลอดขั้นตอนการเขียน

รูธ เฮย์ส (Ruth Hayes, 1987: 52-A) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน และแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนเกรด 7 จำนวน 98 คน ของโรงเรียนในเมืองเพเทอร์สัน (Paterson) รัฐนิวเจอร์ซีย์ (New Jersey) โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มควบคุมหรือกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนที่เน้นผลงาน กลุ่มทดลองหรือกลุ่มที่เรียนด้วยการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการในการทดลองนี้ใช้เวลาในการสอน 6 เดือน และนักเรียนจะได้รับการฝึกเขียนเรียงความชนิดต่าง ๆ เช่น การเขียนพรรณนาความ (Describing) การเขียนเล่าเหตุการณ์ (Narrating) การเขียนอธิบายความ (Explaining) และการเขียนให้เหตุผล (Reasoning) โดยให้มีการทดสอบก่อนและหลังการเรียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีพัฒนาการในการเขียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม

2.4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านกับการเขียน

ไอรีน ดับบลิว แกสกินส์ (Irene W. Gaskines, 1982: 854-861) ได้ทดลองนำการเขียนไปพัฒนาการอ่านของเด็กก่อน เพราะเชื่อว่าเด็กที่อ่อนการอ่านมักจะอ่อนในเรื่องการเขียนด้วย โดยใช้วิธีการสอนที่เรียกว่า A Process Approach คือให้ให้นักเรียนหาหัวข้อเรื่องที่ตนสนใจ ตามความรู้และประสบการณ์ของตนเองขั้นต่อไป คือ ให้นักเรียนเขียนสิ่งที่เขารู้ออกมาให้ได้มากที่สุด โดยมีครูเป็นผู้ช่วยแนะนำและให้กำลังใจ ถ้าข้อมูลที่มีอยู่ไม่เพียงพอ ก็ให้มีการค้นคว้าเพิ่มเติมได้ หลังจากการเขียนให้นักเรียนได้ช่วยกันประเมินงานเขียน โดยการแลกเปลี่ยนข้อเขียน หรือแลกเปลี่ยนความคิดเห็น จากการใช้วิธีการดังกล่าวพบว่า นักเรียนได้พัฒนาทั้งทักษะในการเขียนและการอ่านไปพร้อมกัน

ดอริส เอ็ดนา ออสติน (Doris Edna Austin, 1983: 771-A) ได้วิจัยผลของการสอนอ่านอย่างวิเคราะห์ที่มีต่อทักษะการเขียนเรียงความในระดับวิทยาลัย โดยแบ่งนักศึกษาออกเป็นกลุ่มควบคุมและกลุ่มทดลองกลุ่มละ 25 คน เป็นนักศึกษาปีที่ 1 กลุ่มทดลองได้รับการฝึกอ่านอย่างวิเคราะห์ประกอบการเขียน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับการสอนเขียนด้วย

วิธีปกติ ใช้ผลการสอบทั้งก่อนและหลังเรียน โดยใช้ผลของการเขียนในสัปดาห์แรกและสัปดาห์สุดท้ายของการทดลอง ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มควบคุมคะแนนที่ได้มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จากผลการวิจัยแสดงว่า การใช้บทความหรือเนื้อหาการอ่านอย่างมีการวิเคราะห์เรื่องถ้อยคำ ส่วนวน ภาษา ศิลปะการเขียนที่ดี เหล่านี้จะมีผลต่อการเรียนวิชาการเขียนได้อย่างดี

เฟฟ เฮย์ส (F.Heys อ้างถึงใน Stephen D. Krashen, 1984: 6) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบการสอนเพียง 2 แบบ คือ การสอนเขียนแบบเสริมทักษะการอ่านและการสอนเขียนแบบไม่เสริมทักษะการอ่าน มีแต่เน้นทักษะการเขียนอย่างเดียวของนักเรียนระดับ 9-12 โดยให้กลุ่มทดลองเรียนโดยเสริมทักษะการอ่าน ส่วนกลุ่มควบคุมเรียนโดยเน้นทักษะการเขียนอย่างเดียวไม่เสริมด้วยทักษะการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองที่เรียนโดยเสริมทักษะการอ่าน สามารถเขียนได้ดีกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนโดยไม่เสริมทักษะการอ่าน

แคทเธอริน แอนเน เบเคอร์ (Catherine Anne Baker, 1984: 2816-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อค้นหาอิทธิพลของการสอนทักษะของการเขียนที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเกรด 10 จำนวน 8 ห้องเรียน ที่ได้รับการสอนโดยครู 4 คน แบ่งนักเรียนออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ซึ่งแต่ละกลุ่มมีความสามารถในการอ่านสูงและต่ำคละกัน ครูแต่ละคนจะสอนทั้งกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มทดลองได้รับบทเรียนเกี่ยวกับการเขียนที่แสดงโครงสร้างของเนื้อความเปรียบเทียบให้เห็นส่วนต่าง ๆ ชัดเจน ส่วนกลุ่มควบคุมได้รับบทเรียนเกี่ยวกับความเข้าใจในการอ่าน (Reading Comprehension) และใช้สื่อการสอนเปรียบเทียบ จากนั้นทำการทดสอบนักเรียนหลังการทดลอง โดยให้เขียนข้อความที่แสดงใจความสำคัญของเรื่องที่นักเรียนระลึกได้ จากผลการวิจัยแม้ว่าจะไม่พบความแตกต่างระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม แต่คะแนนเฉลี่ยของกลุ่มทดลองนั้นสูงกว่าในทุกกรณี

สตีเวน รอส และโทมัส ร็อบ (Steven Ross Thomas Robb, 1987: 7-8) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเสริมกิจกรรมการอ่านกับความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ โดยทำการศึกษาดทดลองกับนักศึกษามหาวิทยาลัยเกียวโต ซังโย (Kyoto Sangyo University) จำนวน 2 กลุ่ม กลุ่มแรกมีนักศึกษา จำนวน 29 คน กลุ่มที่สองมีนักศึกษา จำนวน 31 คน เวลาที่ทำการศึกษาคือ 36 ครั้ง ครั้งละ 1 ชั่วโมง ในชั้นการฝึก กลุ่มแรกที่มีชื่อว่า กลุ่ม Input นักศึกษาได้รับ

การเสริมกิจกรรมการอ่านด้วยการให้นักศึกษาแต่ละคนได้อ่านหนังสือนอกเวลาเรียนตามความพอใจของตน เป็นจำนวน 10 เล่ม ในแต่ละครั้ง แล้วให้เขียนรายงานเกี่ยวกับสิ่งที่อ่านเมื่ออยู่ในชั้นเรียนนักศึกษาจะได้อ่านเนื้อเรื่องจาก SRA และเขียนสรุปสั้น ๆ (Short Summary) เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ส่วนกลุ่มที่สองที่มีชื่อว่ากลุ่ม Output นักศึกษาไม่ได้รับการเสริมกิจกรรมการอ่านแต่อย่างใด หากแต่ได้รับมอบหมายจากครูผู้สอนให้ฝึกเขียนด้วยการจดบันทึกประจำวัน (Diary) เมื่ออยู่ในชั้นเรียนนักศึกษาได้ฝึกรวมประโยคแล้วนำมาเรียบเรียงเป็นอนุเลข (Sentence Combining and Paragraph Organization) ในการทดสอบการเขียนเรียงความเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความของทั้งสองกลุ่มได้กระทำกันทั้งหมด 3 ครั้ง คือ วันเปิดเรียน กลางเทอม และวันปิดเรียน เกณฑ์ในการให้คะแนนการเขียนเรียงความบัตินี้ของ เฮช แอล จาคอบส์ (H.L. Jacobs) ซึ่งพิจารณา 5 ส่วนสำคัญในการเขียนเรียงความ คือ เนื้อหา (Content) การเรียบเรียงเรื่องราว (Organization) คำศัพท์ (Vocabulary) กฎไวยากรณ์หรือการใช้ภาษา (Language Use) และกลไกทางภาษา (Mechanics) ทั้งนี้ได้เพิ่มเติมการให้คะแนนอีก 1 ส่วน คือ สภาพคล่อง (Fluency) ซึ่งพิจารณาจากปริมาณของคำศัพท์ที่ใช้สื่อความคิดออกมา ผลการวิจัยพบว่า คะแนนความสามารถของทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ หรืออาจกล่าวได้ว่าการเสริมกิจกรรมการอ่านไม่มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษ

เทเลซา แอน อัลบาโน (Theresa Ann Albano, 1992: 111-A) ได้ศึกษาผลของความสนใจในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนโต้ตอบ และการเขียนบรรยายของนักเรียนเกรด 7 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนขนาดกลางที่ Long Island หลังจากที่นักเรียนได้อ่านนวนิยาย 3 เล่ม ระหว่างเรียนแล้ว นักเรียนได้ทำแบบทดสอบวัดระดับความสนใจในนวนิยาย เขียนเรื่องย่อ และตอบคำถามเกี่ยวกับความเข้าใจในนวนิยาย จำนวน 25 ข้อ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสนใจในการอ่านสูงจะสามารถเขียนบรรยายได้ชัดเจน ถูกต้อง และมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดีกว่านักเรียนที่มีความสนใจในการอ่านต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าการอ่านมีผลต่อการเขียนในระดับสูง

อิสระ แอล สารงาม (Isara L. Sarangarm, 1992: 1042-A) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างผลสัมฤทธิ์ด้านการอ่านและการเขียน (ประสิทธิภาพของโครงการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่าน) มีวัตถุประสงค์คือ 1. เพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการเขียนและการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่าน 2. เพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่าน และนักเรียนที่ไม่เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่าน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 1 จำนวน 182 คน ซึ่งแบ่งออกเป็น 3 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 นักเรียนที่เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่าน เขต 1 จำนวน 61 คน กลุ่มที่ 2 นักเรียนที่เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่านที่ไม่ได้อยู่ในเขต 1 จำนวน 60 คน และกลุ่มที่ 3 นักเรียนที่ไม่ได้เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่านและไม่ได้อยู่ในเขต 1 จำนวน 61 คน เครื่องมือที่ใช้วัด คือ แบบสอบถามความเข้าใจในการอ่าน และแบบสอบถามเขียนเรียงความ โดยการวิเคราะห์ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ ค่าถดถอยอย่างง่าย และการหาค่าที่ (t-test) ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนและการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนที่เรียนการเขียนเพื่อพัฒนาการอ่าน มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.0001 (โครงการนี้มีประสิทธิภาพในการใช้พัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนเกรด 1)

อีเลน หลุยส์ รันเดล-ชวาร์ค (Elaine Louise Rundle-Schwark, 1992: 1793-A) ได้ศึกษาผลของการเขียนเชิงปฏิสัมพันธ์ต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 5 ที่ได้รับการจัดโครงการเขียนเชิงปฏิสัมพันธ์แทนกิจกรรมหลังเรียนในแบบฝึกหัด แผ่นแจกฝึกทักษะ หรือคำถาม วัดความเข้าใจที่ได้รับมอบหมายตามรูปแบบดั้งเดิมของโรงเรียน ในกรณีที่ผู้วิจัยใช้วิธีการสังเกตอย่างมีระบบด้วยความรอบคอบ ข้อมูลที่ได้จากงานของนักเรียนและบันทึกรายละเอียดรวบรวมตลอดทั้งปี ผู้วิจัยมุ่งจะได้เรียนรู้เกี่ยวกับความสัมพันธ์เสริมระหว่างการอ่านและการเขียน และเจาะจงศึกษาผลของโครงการที่มีต่อความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นกลุ่มนักเรียน 14 คน ที่เลือกจากนักเรียนเกรด 5 ที่มีระดับสติปัญญาปานกลางทั้งสิ้น 61 คน ค่ามัชฌิมเลขคณิต IQ ของนักเรียนเท่ากับ 108 ขณะที่นักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรทั้ง 14 คน มีค่า IQ เท่ากับ 100 ซึ่งค่า IQ ของนักเรียนทั้งหมดอยู่ระหว่าง 93-117 ข้อค้นพบในการวิจัยครั้งนี้สนับสนุนสมมติฐานของผู้วิจัยที่ว่า นักเรียนสามารถได้รับการสอนกระบวนการเขียน ซึ่งมีผลในทางบวกต่อความสามารถใน

การอ่านโดยทั่วไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งต่อระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนที่แสดง
ออกมา นักเรียนที่เรียนการอ่านและการเขียนเมื่อเทียบแล้วจะสูงกว่ากลุ่มควบคุมที่เรียนตาม
แบบปกติ ผู้เรียนจะรู้สึกว่าการสอนเขียนนำดึงดูดใจให้ความรู้และข้อมูล และยังพบว่า ผลที่
ค้นพบจะทำให้ความก้าวหน้าในด้านความสามารถที่จะคิดตัวผู้เรียนตลอดไป



ศูนย์วิทยทรัพยากร
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย