

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

จากการวิจัยเรื่อง ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนความเรียงและการแต่งคำประพันธ์ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในโรงเรียน สังกัดกรมสามัญศึกษา กรุงเทพมหานคร ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง พร้อมทั้งได้เสนอผลการศึกษาค้นคว้า ตามลำดับดังนี้

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

1. ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
2. องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
3. ระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจ
4. การประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียนความเรียง

1. หลักทั่วไปของงานเขียน
2. ความหมายของความเรียง
3. ลักษณะของความเรียงที่ดี
4. การประเมินผลการเขียนความเรียง

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการแต่งคำประพันธ์

1. ความหมายของคำประพันธ์ร้อยกรอง
2. การแต่งกลอนสุภาพ
3. การแต่งกาพย์ยานี
4. การประเมินผลการแต่งคำประพันธ์

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ
2. งานวิจัยต่างประเทศ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ

1. ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

ความสามารถในการอ่านเป็นผลมาจากการมีทักษะการอ่านที่ดีมีประสิทธิภาพ นั่นคืออ่านแล้วเกิดความเข้าใจ เพราะถ้าผู้อ่านไม่สามารถเข้าใจสิ่งที่อ่าน หรือไม่สามารถจับใจความสำคัญของสิ่งที่ตนอ่าน ก็ถือว่ายังไม่ใช่การอ่านที่สมบูรณ์ ดังนั้นการอ่านเพื่อความเข้าใจจึงเป็นจุดประสงค์หรือหัวใจของการอ่าน การอ่านอย่างเข้าใจจะช่วยให้ผู้อ่านรู้จักคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหา และวินิจฉัยเหตุการณ์ต่าง ๆ ได้อย่างมีเหตุผล การอ่านจึงต้องเน้นให้เกิดความเข้าใจเป็นพื้นฐานที่สำคัญ นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทางด้าน การอ่านทั้งในและต่างประเทศ ได้กล่าวถึง การอ่านเพื่อความเข้าใจอย่างน่าสนใจ ดังนี้

ศรีสุดา จริยาอุล (2527) ได้สรุปเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นหลักขั้นต้นของการอ่าน ผู้อ่านจะไม่สีกแต่ว่าอ่านไปแต่ไม่เข้าใจความหมายอะไรเลย แต่จะต้องอ่านอย่างเข้าใจ ทุกคนจะอ่านอย่างมีเป้าหมายเหมือนกันคือ ทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่าน นอกจากนั้น ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องได้มากน้อยเพียงใดก็อยู่ที่ว่า หนังสือเล่มนั้นมีรายละเอียด แจ่มแจ้งพอหรือไม่ รวมทั้งความรู้และประสบการณ์เดิมที่ผู้อ่านมีอยู่ก็เป็นพื้นฐานในการอ่านเพื่อความเข้าใจเช่นกัน

ประเทิน มหาจันทร์ (2530) กล่าวว่า กระบวนการอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อน เมื่อเด็กแปลงเสียงตัวอักษร หรือสัญลักษณ์ออกมาเป็นคำพูด ถ้าหากไม่เข้าใจคำพูดนั้น จัดว่าไม่ใช่การอ่านที่สมบูรณ์ เป็นแต่เพียงส่วนหนึ่งการอ่านเท่านั้น ลักษณะของการอ่านที่แท้จริง ได้แก่การทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน ความหมายดังกล่าวมิใช่เกิดจากตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านเท่านั้น หากขึ้นอยู่กับการกระตุ้นให้เกิดความคิดรวบยอดหรือจินตนาการของผู้อ่านเป็นสำคัญ การเข้าใจตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ที่อ่านขึ้นอยู่กับความหมายที่ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจ โดยอาศัยประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐาน

สายสุนีย์ เดิมสินสุข (2535) กล่าวถึงการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ว่า คือความเข้าใจในรูปแบบของการเรียบเรียงเรื่องจากโครงสร้างข้อเขียน รู้ความหมายของคำศัพท์และประโยค โดยนำมารวบรวมเป็นความคิดเข้าด้วยกัน แล้วเชื่อมโยงความคิดของผู้เขียนเข้ากับความรู้เดิมของผู้อ่าน เพื่อสรุปความหมายเกิดเป็นความเข้าใจในเนื้อหาที่อ่าน

เอ็มเมอร์ลด์ วี เดอชองด์ (Emerald V. Dechant ,1982) ได้กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือการที่ผู้อ่านสามารถสัมพันธ์ความหมายให้เข้ากับคำที่อ่านอย่างถูกต้อง สามารถเลือกความหมายที่ถูกต้องจากบริบทได้ ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที่อ่านได้ดีหรือไม่เพียงใด ขึ้นอยู่กับทักษะพื้นฐานทางความรู้ความเข้าใจ ความคิด ทักษะทางสมองที่มีต่อประสบการณ์เดิม และทักษะทางภาษาของผู้อ่าน

เคนเนธ เอส กูดแมน (Kenneth S. Goodman , 1982) กล่าวถึงความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า คือการที่ผู้อ่านได้รับความหมายจากผู้เขียนโดยผ่านตัวอักษรได้อย่างมีประสิทธิภาพ

แมรี ฟินอคเชียโร และซิดนีย์ ซาโกะ (Mary Finocchiaro and Sydney Sako, 1983) ได้ให้ความเห็นว่า

การอ่านเพื่อความเข้าใจ ขึ้นอยู่กับความถูกต้องและความรวดเร็วในการรับรู้ต่อตัวอักษร นั่นคือการรับรู้ต่อสัญลักษณ์ที่เป็นภาษาเขียน การควบคุมความสัมพันธ์ระหว่างภาษา และโครงสร้างความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ ความหมาย ความตระหนักในความซับซ้อนของภาษา ความสามารถในการใช้ร่องรอยหรือเงื่อนไข (Clues) ที่มีอยู่ในบริบท และการรับรู้ต่อเนื้อหาที่พาดพิงถึงวัฒนธรรม นอกจากนี้แล้วในการอ่านบทอ่านที่มีความยาวมากขึ้น ผู้อ่านจะต้องมีทักษะต่าง ๆ เพิ่มขึ้น เช่น ความสามารถในการจับใจความสำคัญและใจความสนับสนุน ความสามารถในการอนุมานอย่างมีเหตุผล ความสามารถในการบอกแนวการเขียน อารมณ์ หรือแนวคิดของผู้เขียน เป็นต้น

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams , 1984) ได้ให้ข้อคิดเห็นเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจ คือการที่ผู้อ่านนำความรู้ในเรื่องระบบการเขียน ความรู้ในศัพทวิทยา ความสามารถในการตีความ ความรู้เดิม เหตุผลในการอ่าน และรูปแบบการอ่าน มาใช้ในการรับเอาความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ถูกต้อง

ลูซ ปาเรเดส โลโน (Luz Paredes Lono , 1987) ได้เสนอความเห็นเกี่ยวกับการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า เป็นเป้าหมายที่สำคัญที่สุดของการอ่าน ความเข้าใจในการอ่านจะเกิดขึ้นได้ เมื่อผู้อ่านมีความสามารถในการรับรู้ข้อเท็จจริง รู้ใจความสำคัญของเรื่องสามารถตีความหรือประเมินความคิดจากเรื่องที่อ่านได้

แฟรงค์ สมิธ (Frank Smith , 1988) กล่าวถึง ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า คือการที่ผู้อ่านสามารถรับเอาความหมายที่ผู้เขียนตั้งใจใส่ไว้ในตัวอักษรได้โดยตรงตามที่ผู้เขียนต้องการ

วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller , 1990) กล่าวถึง ความหมายของการอ่านเพื่อความเข้าใจว่า คือการรับเอาความหมายจากสิ่งที่อ่านได้ โดยผ่านการปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้เดิมกับเนื้อเรื่องที่อ่าน

จากความหมายและแนวคิดดังกล่าวข้างต้นสรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ คือกระบวนการอ่านโดยผู้อ่านรับรู้ความหมายจากสิ่งที่ผู้เขียนสื่อออกมาเป็นตัวอักษรได้ตรงตามจุดประสงค์ สามารถเข้าใจความหมาย จับใจความสำคัญ บอกรายละเอียดของเรื่อง บอกเหตุผล และสรุปความได้ ตลอดจนเข้าใจถึงความคิดรวบยอดและจินตนาการของผู้เขียน โดยผู้อ่านต้องอาศัยความสามารถทางภาษาเพื่อทำความเข้าใจเรื่องที่อ่าน

2. องค์ประกอบของความเข้าใจในการอ่าน

การอ่านเพื่อความเข้าใจ มีองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการด้วยกัน นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทางการอ่านได้กล่าวถึง องค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านเพื่อความเข้าใจ ไว้ดังนี้

ชวาล แพร์ตกุล (2520) สรุปไว้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจประกอบด้วยลักษณะ 4 ประการ คือ

1. รู้ความหมาย และรายละเอียดย่อย ๆ นั้นมาก่อน
2. รู้ความเกี่ยวข้อง ความสัมพันธ์ระหว่างชั้นความรู้ย่อย ๆ เหล่านั้น
3. อธิบายสิ่งเหล่านั้นได้ด้วยภาษาตนเอง
4. เมื่อพบสิ่งใดที่มีสภาพทำนองเดียวกันกับสิ่งที่เคยรู้มาแล้ว ก็สามารถตอบและ

อธิบายได้

บงกช สัปพันธ์ (2529) ได้แสดงความคิดเห็นว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจต้องประกอบด้วยความสามารถ 10 ประการ เรียงลำดับดังต่อไปนี้

1. เข้าใจความหมายศัพท์ที่เป็นกฎเกณฑ์สำคัญ วลี และประโยค
2. แยกแยะข้อเท็จจริงและทำตามคำสั่งได้อย่างมีระบบ
3. จับใจความที่สำคัญที่สุดพร้อมทั้งจำแนกกระหว่างใจความสำคัญและรายละเอียดได้
4. เข้าใจและเรียงลำดับข้อความได้
5. สรุปเรื่องราว และให้ข้อคิดเห็นได้
6. ทำนายผลได้ใกล้เคียง
7. เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผลได้
8. จำแนกข้อเท็จจริงได้จากความคิดเห็น จากการพิสูจน์สมมติฐาน
9. แก้ปัญหาด้านการตีความได้ โดยเฉพาะอย่างยิ่งคำที่มีความหมายกำกวม
10. อ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณและมีความซาบซึ้ง

ความเข้าใจในการอ่านทั้ง 10 ประการนี้ ผู้อ่านจะต้องมีความสามารถอย่างน้อย 5 ประการ จึงจะถือว่าเป็นบุคคลที่มีความเข้าใจในการอ่าน

ดวงใจ ไทยอุบุญ (2537) ได้แบ่งองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ 2 ประการใหญ่ ๆ คือ

1. องค์ประกอบภายใน (Inside Factors)

1.1 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความพร้อมทางการอ่าน (Reading Readiness)

หมายถึง ความพร้อมทางด้านสุขภาพ และความสามารถในการรับสาร

1.2 องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่าน (Reading Ability) หมายถึง ความสามารถทางสมอง ความสามารถในการใช้ภาษา ความรู้เกี่ยวกับหลักภาษาและความรู้เกี่ยวกับความหมายของคำ

1.3 พื้นฐานทางประสบการณ์ ซึ่งหมายถึงประสบการณ์ตรงเมื่อได้เรียนรู้โดยตรงจากเหตุการณ์ที่พบเห็นหรือจากการทดลอง หรือประสบการณ์ทางอ้อม โดยการเรียนรู้จากวิทยุ โทรทัศน์ หรือภาพยนตร์

1.4 ความมั่นคงทางอารมณ์ หมายถึง การมีสมาธิ และมีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความเชื่อมั่นในตนเอง รับสารด้วยใจเป็นกลาง ไม่มีอคติ

1.5 สภาวะทางร่างกาย หมายถึง ผู้ที่มีสภาพร่างกายที่แข็งแรง มีสุขภาพดี สมองปลอดโปร่ง ซึ่งเป็นปัจจัยสำคัญที่ทำให้การอ่านสัมฤทธิ์ผล

1.6 แรงจูงใจ เป็นสิ่งสำคัญ เพราะจะเป็นสิ่งเร้าให้ผู้อ่านเกิดความต้องการอยากจะอ่าน ดังนั้น ผู้เขียนจะต้องพยายามสร้างแรงจูงใจให้ผู้อ่านเกิดอารมณ์ และความรู้สึกคล้อยตาม

2. องค์ประกอบภายนอก (Outside Factors) ซึ่งได้แก่

2.1 หนังสือ ตำรา โดยการจัดทำรูปเล่มให้กะทัดรัด มีสีสันสวยงามน่าสนใจ ชื่อเรื่องเร้าความสนใจ

2.2 สิ่งแวดล้อมประกอบการอ่าน เช่น ห้องสมุดควรจะมีบรรยากาศ การจัดวางหนังสือควรจัดวางให้น่าอ่าน หยิบง่าย เป็นต้น

เฟรด เจ สโกเนล (Fred J. Schonell , 1975) แสดงความเห็นไว้ว่าการอ่านเพื่อความเข้าใจและตีความสิ่งที่อ่านจะขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ

1. ระดับสติปัญญา
2. ความรู้ในด้านคำศัพท์
3. ภูมิหลังในเรื่องความรู้และประสบการณ์
4. วัตถุประสงค์ที่เป็นแรงจูงใจให้เกิดความต้องการที่จะเข้าใจ

เอ็ดดี วิลเลียมส์ (Eddie Williams , 1986) ได้เสนอองค์ประกอบที่จะช่วยให้เกิดความเข้าใจในการอ่านอย่างมีประสิทธิภาพไว้ดังนี้

1. ความรู้ในระบบการเขียน (Knowledge of the Writing System) ผู้อ่านที่มีความสามารถจะต้องมีความรู้ในเรื่องการผสมคำ และการสะกดคำ เพราะจะช่วยให้เข้าใจและจดจำคำในภาษาได้
2. ความรู้ในเรื่องภาษา (Knowledge of the Language) ซึ่งได้แก่โครงสร้างของคำ ลักษณะของคำ และการเรียบเรียง สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้การอ่านเป็นไปอย่างราบรื่น และเกิดความเข้าใจเร็วขึ้น
3. ความสามารถในการตีความหมาย (Ability to Interpret) ผู้อ่านจะต้องมองเห็นความสัมพันธ์ และการเชื่อมโยงของประโยคในข้อความ และตีความหมายที่ผู้เขียนต้องการสื่อออกมาให้ได้
4. ความรู้รอบตัวโดยทั่วไป (Knowledge of the World) ผู้อ่านจะสามารถเข้าใจสิ่งที่อ่านได้มากขึ้นเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับลักษณะของบทอ่าน และโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งนอกจากความรู้ในหัวเรื่องที่จะอ่านแล้ว ผู้อ่านจำเป็นต้องมีความรู้เกี่ยวกับประเภทของบทอ่าน ตลอดจนความรู้ในเรื่องของวัฒนธรรมอีกด้วย เพราะในขณะที่อ่าน ผู้อ่านจำเป็นต้องดึงความรู้เหล่านี้ไปใช้ประกอบด้วย
5. เหตุผลในการอ่านและรูปแบบการอ่าน (Reason for Reading and Reading Style) ผู้อ่านที่มีความสามารถจะต้องรู้จักเปลี่ยนรูปแบบการอ่านไปตามจุดมุ่งหมายหรือเหตุผลในการอ่าน เช่น อ่านแบบผ่าน ๆ เพื่อกวาดสายตา ดูหัวข้อข่าวสำคัญ ๆ หรือการอ่านแบบเอารายละเอียด เมื่ออ่านตำราเรียน เป็นต้น

ยลดา เอ็ม กูดแมน (Yelta M. Goodman , 1987) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบของการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยเน้นที่ระบบชี้แนะทางภาษา (Language Cueing System) ว่าประกอบด้วย 3 ระบบ คือ

1. ระบบเสียงตัวอักษร (Graphophonic System)
2. ระบบวากยสัมพันธ์ (Syntax System)
3. ระบบความหมาย (Semantic System)

จากแนวคิดและเหตุผลของนักวิชาการดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจ ขึ้นอยู่กับองค์ประกอบที่สำคัญหลายประการ ได้แก่ สติปัญญา อารมณ์ ประสบการณ์ สภาพแวดล้อม ตลอดจนเจตคติต่อเรื่องที่อ่าน องค์ประกอบดังกล่าวนี้ จะมีผลต่อความสามารถในการอ่านทั้งในด้านการเข้าใจความหมายของคำ ประโยค ข้อความ และความสัมพันธ์ต่าง ๆ ของเรื่องที่อ่าน

3. ระดับของการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การอ่านเพื่อความเข้าใจจำเป็นต้องอาศัยทักษะทางปัญญาหลายอย่างประกอบกัน เพื่อที่จะพัฒนาขึ้นมาเป็นการอ่านเพื่อความเข้าใจในระดับต่าง ๆ ได้ นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทั้งในประเทศและต่างประเทศ ได้จำแนกระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจดังนี้

ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2524) กล่าวถึง ระดับความเข้าใจไว้ 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับอ่านเพื่อความเข้าใจ คืออ่านแล้วรู้เรื่องราว เนื้อหาสาระได้อย่างรวดเร็วในเวลาเพียงเล็กน้อย เป็นการอ่านชนิดอ่านเอาเรื่อง เป็นการอ่านออก อ่านได้ ผู้อ่านใช้ความสามารถด้านความจำเป็นส่วนใหญ่

2. ระดับอ่านเพื่อวิเคราะห์ คือการอ่านแล้วแปลความ ตีความ ขยายความ เป็นการเพื่อพิจารณาขอบเขตของเนื้อหาสาระ และเหตุผลในหนังสือแต่ละเล่มอย่างละเอียด อ่านเพื่อเข้าใจเรื่องและแนวคิดต่าง ๆ ของหนังสือ ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถนอกเหนือไปจากการอ่านเอาเรื่อง คือต้องจำเรื่อง แปลความ ขยายความ

3. ระดับการอ่านเพื่อสังเคราะห์ คือ การอ่านแล้วผู้อ่านต้องนำความรู้ ความคิดจากหนังสือหลาย ๆ เล่ม ซึ่งอาจจะมีความเห็นตรงกันหรือขัดแย้งกันมาพิจารณา วินิจฉัยแล้วเรียบเรียงเป็นความคิด หรือความรู้ของผู้อ่านเอง

4. ระดับการอ่านเพื่อประเมินค่า เป็นการอ่านที่ต้องผสมผสานการอ่านทั้ง 3 ระดับ เพื่อใช้พิจารณาคุณค่าที่แท้จริงของหนังสือหรือผลงานทางวิชาการที่อ่าน

แม้นมาศ ชวลิต (2530) แบ่งระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจออกเป็น 3 ชั้นคือ

1. อ่านออก คือ สามารถผสมสระและพยัญชนะได้ รู้ความหมายของคำ

2. อ่านได้ คือ อ่านได้คล่องแคล่ว รู้ความหมายของคำและข้อความนั้น ๆ

3. อ่านเป็น คือ อ่านเข้าใจความ จับความหมายของประโยค ข้อความ และเรื่องทั้งหมดได้ สามารถวิเคราะห์ วิจารณ์ รู้จักประเมิน สังเคราะห์ นำไปใช้เป็นประโยชน์ได้

วิลมา เอช มิลเลอร์ (Wilma H. Miller , 1977) ได้แบ่งระดับความเข้าใจไว้ 4 ระดับ ดังนี้

1. ระดับความเข้าใจตามตัวอักษรหรือข้อเท็จจริง(Literal or Factual Comprehension) ประกอบด้วย ความสามารถในการตอบคำถาม ที่ผู้อ่านสามารถค้นพบรายละเอียดได้จากเรื่องที่อ่าน

2. ระดับความเข้าใจแบบตีความหรือสรุปลงความเห็น (Interpretation or Inferential Comprehension) เป็นการคิดที่แสดงออกโดยการตีความ การหาข้อสรุป ขยายและทำนายสิ่งที่จะเกิดขึ้นตามมา

3. ระดับการอ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ (Critical Reading) เป็นการประเมินหรือตัดสินสิ่งที่อ่านด้วยเกณฑ์ที่ผู้อ่านกำหนดขึ้น โดยอาศัยประสบการณ์เดิม เทียบได้กับวัตถุประสงค์ทางการศึกษาในระดับประเมินผล

4. ระดับการอ่านอย่างสร้างสรรค์ (Creative Reading) เป็นการอ่านที่สามารถนำสิ่งที่ได้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันจึงมีชื่อเรียกอีกอย่างหนึ่งว่า การอ่านประยุกต์ (Applied Reading) หรือการอ่านอย่างบูรณาการ (Integrative Reading)

มาร์ธา ดัลแมน และคณะ (Martha Dallman and others , 1978) 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 or 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 การชี้จุดนิสัยของบุคคลในเรื่อง (Identifying Character Traits)

3. ระดับการประเมินค่า (Reading on the Evaluative Level) ประกอบด้วยทักษะย่อย ดังนี้

- 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น (Differential Facts and Opinions)
- 3.2 การพิจารณาจากเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ (Recognizing Fallacious Reasoning)
- 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่า และการยอมรับสิ่งที่อ่าน (Judging Adequacy Word of Acceptability)
- 3.4 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้แต่ง (Identifying Author's Purpose)

เอ แอล เรย์เกอร์ และ อาร์ ดี เรย์เกอร์ (A.L. Raygor and R..D. Raygor , 1985) แบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็น 3 ระดับ ดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตัวอักษร (Literal Comprehension) คือความสามารถในการเข้าใจเรื่องของคำ และความคิดของผู้เขียน

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Interpretative Comprehension) คือผู้อ่านไม่เพียงแต่รู้สิ่งที่ผู้เขียนเขียนเท่านั้นแต่ยังสามารถจับความสัมพันธ์ต่าง ๆ ได้ สามารถเปรียบเทียบข้อเท็จจริงต่าง ๆ ในเรื่องกับประสบการณ์ส่วนตัวได้ สามารถเข้าใจลำดับเหตุการณ์ต่าง ๆ มองเห็นความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล และยังสามารถตีความข้อความทั่ว ๆ ไปได้

3. ความเข้าใจระดับการนำไปใช้ (Applied Comprehension) คือ ผู้อ่านสามารถประเมินความคิดของผู้เขียนได้ ไม่ว่าผู้อ่านจะยอมรับ หรือปฏิเสธความคิดนั้นก็ตาม และผู้อ่านสามารถนำความคิดนั้นไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์ใหม่ได้

4. การประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจ

การวัดและการประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจเป็นสิ่งจำเป็นที่สำคัญมาก เพราะการวัดและการประเมินผลที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบถึงระดับการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเป็นประโยชน์ในการวางแผนพัฒนาทักษะการอ่าน และวางแผนการสอนการอ่านเพื่อความเข้าใจ ให้แก่นักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น การประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจจะดูจากความสามารถในด้านต่าง ๆ เช่น การตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง การปฏิบัติตามคำชี้แจงได้ถูกต้อง การลำดับเหตุการณ์ของเรื่องได้ถูกต้อง เป็นต้น ซึ่งฮัฟเนอร์ และ จอลลี (Hafner and Jolly, 1972) ได้สรุปว่าการประเมินผลให้ดูจากความสามารถต่อไปนี้

1. การตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริง และรายละเอียดต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้
2. การเข้าใจคำชี้แจง สามารถปฏิบัติตามคำชี้แจงหรือคำแนะนำที่เขียนอธิบายไว้ได้ถูกต้อง
3. การจดจำ และสามารถบรรยายถึงที่อ่านได้เป็นคำพูดของตนเองได้
4. การลำดับเหตุการณ์ของเรื่องราวที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
5. แยกได้ว่ารายละเอียดไหนไหนสำคัญคอนไหนไม่สำคัญ
6. บอกได้ว่าตัวอย่างหรือคำอธิบายต่างๆ มีความสัมพันธ์กับเนื้อความสำคัญคอนไหนอย่างไร
7. บอกได้ว่าประโยคไหนเป็นประโยคเนื้อหาสำคัญ หรือเป็นใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน
8. บอกได้ว่าเนื้อหาที่อ่านมีความสัมพันธ์กับเนื้อหาในบทความอื่น ๆ ที่เกี่ยวข้องอย่างไร
9. แสดงข้อสรุปของบทความที่อ่านได้อย่างถูกต้อง

นอกจากนี้นักวิชาการและนักการศึกษาได้กล่าวถึง แบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้

อารมย์ เพชรชื่น (2527) ได้กล่าวถึงวิธีการใช้แบบทดสอบในการประเมินผลการอ่านเพื่อความเข้าใจไว้ดังนี้ คือ

1. แบบให้เลือกคำตอบที่ถูกต้อง มีแบบต่าง ๆ ได้แก่

1.1 แบบถูก-ผิด จะให้นักเรียนเลือกเพียงทางใดทางหนึ่งว่า ถูก หรือ ผิด และสามารถที่จะออกข้อสอบได้อย่างรวดเร็ว วิธีการออกข้อสอบแบบนี้ให้พิจารณาเลือกข้อความที่เหมาะสมที่เป็นสาระสำคัญของเรื่องนั้น ในแต่ละเรื่องสามารถออกข้อสอบได้หลาย ๆ ข้อ ข้อควรระวัง คือ อย่าใช้ภาษาที่กำกวม ข้อเสียของแบบทดสอบนี้ คือ โอกาสที่นักเรียนจะเดาถูกมีถึง 50 % ข้อสอบแบบถูกผิด ควรนำมาใช้ในกรณีที่ข้อความนั้นมีทางเลือกที่อาจเป็นไปได้เพียง 2 ทางเท่านั้น หรือต้องการสร้างคำถามให้ได้มากข้อภายในเวลาจำกัด ซึ่งการถามมากข้อจะช่วยให้ผู้สอนเนื้อหาวิชาได้มากขึ้น

1.2 แบบเลือกตอบ ประกอบด้วยส่วนที่เป็นตัวคำถามหรือปัญหา และส่วนที่เป็นตัวเลือก ตัวเลือกที่เป็นคำตอบผิดเรียกว่า ตัวลวง อาจมีได้ตั้งแต่ 3-5 ตัวเลือก แต่ส่วนมากนิยมใช้ 4 ตัวเลือก โดยหลักการแล้วการมีตัวเลือกมาก โอกาสที่จะเดาคำตอบได้ถูกก็ยิ่งน้อย ข้อสอบแบบเลือกตอบควรใช้เมื่อต้องการข้อมูลเกี่ยวกับการเรียนของนักเรียนที่ถูกต้องและเป็นข้อมูลที่มีความเชื่อมั่นสูง เพราะเป็นการวัดสมรรถภาพขั้นสูง เช่น ความสามารถในการใช้เหตุผล การอธิบาย การทำนายเหตุการณ์ การประยุกต์หลักวิชาต่าง ๆ ข้อเสียของข้อสอบแบบเลือกตอบ คือ สร้างข้อสอบยาก ใช้เวลาในการสร้างมาก และคะแนนที่นักเรียนได้จากการตอบข้อสอบแบบนี้ บางส่วนอาจเนื่องมาจากความสามารถในการอ่าน และการเดาคำตอบ

1.3 แบบจับคู่ ประกอบด้วยส่วนที่เป็นชุดของข้อคำถาม และส่วนที่เป็นข้อคำตอบซึ่งจะสัมพันธ์กัน ชุดของคำตอบจะมีจำนวนมากกว่าชุดคำถาม ทั้งนี้เพื่อให้ระดับของการเลือกยากขึ้น และคำตอบใดที่ถูกเลือกไปจับคู่กับคำถามแล้วก็มักจะไม่ใช่กับคู่อื่นอีก ข้อสอบแบบจับคู่เหมาะที่จะนำมาใช้เมื่อต้องการหาความสัมพันธ์ของเรื่องราว คำตอบทั้งหมดเป็นตัวเลือกที่ถูก หรือมีเหตุผลทุกข้อ

2. แบบให้เขียนบรรยาย แบ่งออกได้ดังนี้

2.1 แบบเติมคำหรือข้อความ ซึ่งเป็นข้อความที่สมบูรณ์ ผู้ตอบต้องเขียนเติมให้สอดคล้องกับข้อความที่ระบุไว้ให้ถูกต้องตามหลักวิชา จะเติมคำสั้นหรือยาวเพียงใดให้อยู่ในดุลพินิจของผู้ตอบ การให้คะแนนจึงลำบากไม่น้อย ถ้าคำถามไม่รัดกุมหรือคิดได้หลายแง่มุม ผู้ตอบอาจตอบคลาดเคลื่อนจากเป้าหมายที่วางเอาไว้ก็ได้ ข้อสอบแบบนี้มีข้อดีคือ ลดโอกาสที่นักเรียนจะเดาคำตอบได้ และเหมาะที่จะใช้วัดความสามารถในการระลึกถึงเรื่องราวที่ผ่านมา

2.2 แบบบรรยายหรือความเรียง ข้อสอบแบบนี้เป็นข้อสอบที่รู้จักกันมานานในลักษณะที่เป็นข้อสอบอัตนัยซึ่งต้องการให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็น วิพากษ์วิจารณ์อย่างอิสระเสรี

อันเป็นการแสดงออกซึ่งความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ของผู้ตอบ อย่างไรก็ตามการที่ผู้ตอบจะแสดงออกซึ่งความคิดดังกล่าวได้หรือไม่นั้นก็ขึ้นอยู่กับลักษณะขอบเขตและทิศทางของข้อคำถาม การออกข้อสอบแบบนี้สามารถออกได้ในเวลาที่จำกัด เวลาสำหรับสอบจะเป็นสิ่งจำกัดให้ใช้คำถามได้น้อยข้อ ดังนั้นการสอบวัดอาจจะไม่ครอบคลุมหลักสูตร ทำให้ขาดความเที่ยงตรงทางด้านเนื้อหา นอกจากนั้นแล้วการตรวจให้คะแนนโดยความยุติธรรมยาก เพราะความรู้สึก ความคิดเห็นส่วนตนของผู้ตรวจเข้ามาเกี่ยวข้องกับตลอดเวลา ทำให้คะแนนขาดความเป็นปรนัย

แมรี ฟินอกเชียโร และ ซิดนีย์ ซาโกะ (Marry Finocchiaro and Sydney Sako, 1983) กล่าวถึง แบบทดสอบที่ใช้ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านว่า มีอยู่ 3 แบบ คือ

1. แบบทดสอบอัตนัย (Subject Test) ได้แก่แบบทดสอบความเรียง โดยให้นักเรียนตอบคำถามจากเรื่องที่อ่านโดยเขียนคำตอบเป็นประโยคหรือข้อความยาว ๆ

2. แบบทดสอบปรนัย (Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบแบบเลือกตอบ แบบถูกผิด แบบจับคู่ แบบเติมคำ เป็นต้น

3. แบบทดสอบกึ่งปรนัย (Semi-Objective Test) ได้แก่ แบบทดสอบที่ต้องการคำตอบสั้น ๆ ให้เติมหรือต่อให้สมบูรณ์ ให้คะแนนโดยครูประจำชั้น หรือผู้ทดสอบที่มีความสามารถในการประเมินผล

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton, 1990) ได้กล่าวว่า ในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านแบบทดสอบที่นิยมใช้ คือ แบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการเขียนความเรียง

1. หลักทั่วไปของงานเขียน

การเขียนที่จะก่อให้เกิดประสิทธิผลนั้น ผู้เขียนจะต้องมีความสามารถในการเขียน เช่น ทราบวิธีการเขียน รูปแบบต่าง ๆ อย่างถูกต้อง มีศิลปะในการใช้ภาษาได้อย่างเหมาะสมกับกาลเทศะและฐานะของบุคคล สื่อความหมายได้ตรงตามต้องการ ซึ่งประสิทธิภาพในการเขียนจะอำนวยความสะดวกและผลสำเร็จได้สมเจตจำนงของผู้เขียนนั้น ผู้เขียนจำเป็นต้องอาศัยหลักในการเขียน เพื่อให้การเขียนนั้นมีประสิทธิภาพมากขึ้น นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญได้กล่าวถึง หลักทั่วไปของการเขียนไว้ดังนี้

อิงอร อนาคตกุล (2535) ได้เสนอแนวคิดไว้ว่า หลักทั่วไปของงานเขียนจะประกอบด้วย 2 ชั้นตอน คือ

1. การคิด ซึ่งเป็นหลักทั่วไปของขบวนการในการเขียนขั้นแรก และเป็นส่วนประกอบที่สำคัญของการเขียน ผู้เขียนจะต้องมีความพิถีพิถันในการคิด แล้วลำดับความคิดให้เป็นระเบียบตามเหตุตามผลให้เหมาะสมกับเรื่องนั้น ๆ เพื่อผู้เขียนจะได้สะดวกขึ้น และผู้อ่านก็จะเข้าใจเรื่องได้ง่าย

2. การเขียน จัดเป็นขั้นที่ 2 ของงานเขียนที่มีผลมาจากการคิด การเขียนเป็นการแสดงความคิด ความรู้สึกไปสู่ผู้อ่านซึ่งมีองค์ประกอบต่าง ๆ ดังนี้

2.1 การใช้คำ ถือเป็นความสำคัญอันดับแรกของการเขียน ผู้เขียนจะต้องมีความรู้เรื่องคำ จึงจะสามารถเลือกสรรถ้อยคำมาใช้ได้อย่างเหมาะสมกับเรื่องได้ เพราะคำแต่ละคำมีความหมายเฉพาะตัว มีโอกาสและความเหมาะสมในการใช้คำต่างกันออกไป

2.2 ประโยค คือกลุ่มคำซึ่งประกอบกันเป็นข้อความ มีภาคประธานและภาคแสดง โดยปกติประโยคในภาษาไทยมีการเรียงลำดับจาก ประธาน กริยา กรรม ส่วนขยาย จะอยู่หลังส่วนที่มันขยาย ประโยคจะมีน้ำหนักชัดเจน หรือคลุมเครือก็ขึ้นอยู่กับวิธีเรียงคำเข้าประโยค

2.3 ย่อหน้า คือข้อความตอนหนึ่งมีใจความเพียงใจความเดียว ย่อหน้าหนึ่งจะประกอบด้วยประโยคกี่ประโยคก็ได้ จะมีความยาวหรือสั้นเพียงใดก็ขึ้นอยู่กับข้อความ ในการเขียนย่อหน้านั้นผู้เขียนจะต้องสื่อสารอย่างมีความมุ่งหมายที่แน่นอนว่าต้องการเสนออะไรต่อผู้อ่านในย่อหน้านั้น ๆ ย่อหน้าที่ดีจะช่วยให้ผู้อ่านเข้าใจความคิดของผู้เขียนสามารถแยกชั้นตอนและติดตามการดำเนินเรื่องไปตามลำดับได้สะดวก ซึ่งลักษณะย่อหน้าที่ดีคือ

2.3.1 มีเอกภาพ คือ มีจุดมุ่งหมายชัดเจนว่ากล่าวถึงอะไร อาจกล่าวไว้ในประโยคแรกหรือประโยคสุดท้ายของย่อหน้าก็ได้

2.3.2 มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องระหว่างประโยคต่าง ๆ ภายในย่อหน้าและระหว่างย่อหน้า ข้อความทั้งหมดเป็นเรื่องเดียวกัน แสดงความคิดอย่างต่อเนื่องชัดเจน

2.3.3 มีรายละเอียด และวิธีเสนอน่าสนใจ ซึ่งผู้เขียนอาจเสนอได้หลายแบบ เช่น วิธีการเปรียบเทียบ วิธีแสดงข้อแตกต่าง วิธีแยกประเภท และวิธีเน้นด้วยการกล่าวซ้ำ เป็นต้น

2.3.4 และย่อหน้าควรมีสัดส่วนที่เหมาะสม ไม่ยาวเกินควร กล่าวมาน้อยตามความสำคัญของเรื่อง

2.4 ไวยาหาร คือ วิธีการเรียบเรียงข้อความให้สอดคล้องกับประเภทของงานเขียน หรือเนื้อเรื่องของงานเขียน ไวยาหารที่ใช้กันอยู่เสมอได้แก่

2.4.1 แบบพรรณนา หมายถึง การเรียบเรียงข้อความโดยให้รายละเอียดเกี่ยวกับสิ่งใดสิ่งหนึ่ง หรือความรู้สึกของผู้เขียน

2.4.2 แบบบรรยาย หมายถึง การเรียบเรียงข้อความเพื่อเล่าให้ผู้อ่านทราบเรื่อง

2.4.3 แบบอธิบาย หมายถึง การเรียบเรียงข้อความเพื่ออธิบายหรือชี้แจงให้ผู้อ่านทราบในลักษณะให้ความรู้แก่ผู้อ่าน เช่น การอธิบายถึงโทษของยาเสพติด การทำอาหาร เป็นต้น

2.4.4 แบบอภิปราย หมายถึง การเขียนเชิงชักจูง ปลุกใจให้เห็นคล้อยตาม และปฏิบัติตามโดยใช้เหตุผลหว่านล้อม

2.5 ท่วงทำนองการเขียน หรือลีลาสำนวน คือ การเลือกสรรถ้อยคำและการเรียบเรียงถ้อยคำ วลี ประโยค ให้ความหมายตรงตามต้องการ มีลักษณะเฉพาะตน หรือเป็นแบบแผนของแต่ละบุคคล ท่วงทำนองการเขียนที่ดีต้องมีลักษณะ ดังนี้

2.5.1 ความชัดเจน สามารถใช้ถ้อยคำภาษาที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้ชัดเจน ตรงตามความต้องการของผู้เขียน ไม่คลุมเครือตีความหมายได้หลายทาง

2.5.2 ความกระชับของถ้อยคำ สามารถเลือกคำที่มีความหมายใกล้เคียงกับความต้องการมากที่สุด เพราะคำบางคำอาจมีความหมายใกล้เคียงกัน แต่มีความเหมาะสมในการใช้ต่างกัน และไม่ใช้ถ้อยคำฟุ่มเฟือยเกินความจำเป็น

2.5.3 ความสุภาพ การเขียนต้องระมัดระวังให้มากในเรื่องความสุภาพของการใช้ถ้อยคำ สำนวน ตลอดจนประโยค ไม่ควรเขียนแบบกระทบกระเทือนหรือเสียดสีผู้ใด

2.5.4 ความไพเราะ คำและประโยคต่าง ๆ เมื่ออ่านแล้วรู้สึกราบรื่นไม่ขัดหู สามารถทดลองได้ด้วยอ่านดัง ๆ

2.5.5 ความง่าย ไม่ควรใช้ถ้อยคำยากเกินไปโดยไม่จำเป็น ควรเขียนให้เข้าใจง่ายและใช้ภาษาเขียนในการเขียน ควรเลี่ยงการใช้คำศัพท์เฉพาะหรือศัพท์วิชาการในเรื่องสามัญ

หะอบ ไปขกฤณะ (2538) ได้กล่าวถึงหลักทั่วไปในการเขียนไว้ดังนี้

1. การวิเคราะห์ก่อนเขียน

1.1 เรื่องที่จะเขียน ผู้เขียนต้องวิเคราะห์ก่อนว่าจะเขียนอะไร เรื่องที่จะเขียนนั้นย่อมมีลักษณะต่าง ๆ กัน เช่น จดหมาย เรียงความ บทความ ข่าว ฯลฯ ผู้เขียนต้องเรียนรู้ลักษณะเฉพาะนั้น ๆ เสียก่อนจะใช้วิธีเดียวกันไม่ได้

1.2 ผู้อ่าน ผู้อ่านเป็นหลักสำคัญ ผู้เขียนจะต้องนึกถึงว่าเขียนให้ใครอ่าน ต้องวิเคราะห์ทั้งระดับความรู้ ประสบการณ์ เพศ วัย ความสนใจ ฯลฯ การเลือกเรื่อง การใช้ภาษา สำนวนโวหารขึ้นอยู่กับผู้อ่าน ต้องให้เหมาะสม

1.3 ความมุ่งหมาย การเขียนต้องคำนึงถึงจุดมุ่งหมาย ผู้เขียนต้องการให้ผู้อ่านได้รับอะไร ความมุ่งหมายมีอยู่ 2 ประการ คือ

1.3.1 เพื่อให้ความรู้

1.3.2 เพื่อให้ได้รับความบันเทิง

2. ความมุ่งหมายโดยทั่วไปในการเขียน

2.1 เพื่ออธิบาย ให้ผู้อ่านรู้ว่าอะไรเป็นอะไร เป็นการบอกเล่าให้ทราบ เช่น ความรู้ทางวิชาการ หลักเกณฑ์ ทฤษฎีต่าง ๆ การชี้แจง การประกาศ ฯลฯ

2.2 เพื่อพรรณนา ให้ผู้อ่านได้รู้สึก ได้เห็น ได้ยิน เช่นเดียวกับผู้เขียนรู้สึก ไม่ว่าจะเป็นการพรรณนาภาพ เสียง รส หรือสัมผัสใด ๆ ก็ตาม

2.3 เพื่อเปลี่ยนความรู้สึก เปลี่ยนใจ หรือเปลี่ยนท่าทีให้ไปตามที่ผู้เขียนต้องการ

2.3.1 ชักชวนให้เห็นจริงในเรื่องที่เข้าใจยาก เช่น ข้อธรรมะต่าง ๆ คำพังเพย ภาษิตที่เข้าใจยาก

2.3.2 โน้มน้าวให้เห็นด้วยในนโยบายใหม่ เปลี่ยนความคิดจากเรื่องหนึ่งไปอีกรื่องหนึ่ง

2.4 เพื่อเล่าเรื่องให้ผู้อ่านทราบ เสมือนหนึ่งผู้อ่านได้เห็นสิ่งที่เกิดขึ้นหรือเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นด้วยตนเอง

3. โวหารการเขียน

3.1 โวหารในการเขียนเพื่ออธิบาย สิ่งที่ควรยึดถือ คือ

3.1.1 ใช้ภาษาง่าย ๆ สั้น กระชับ แต่ให้ได้ความ

3.1.2 จัดระเบียบความคิดให้ถูกต้อง เขียนเรียงลำดับให้เป็นระเบียบว่าจะไร
ควรอยู่ก่อนอยู่หลัง

3.1.3 ยกตัวอย่างประกอบข้อความเพื่อให้เห็นชัดเจน

3.2 ไวยาหารในการเขียนพรรณนา

3.2.1 รู้จักเลือกใช้คำให้เหมาะ ต้องใช้คำประณีตมาก

3.2.2 รู้จักวิธีการเขียนให้เกิดความสนใจ และความประทับใจ

3.2.3 รู้จักหยิบลักษณะเฉพาะของสิ่งนั้น ๆ ขึ้นมากล่าวอย่างละเอียด

3.3 ไวยาหารการเขียนเชิงอภิปราย

3.3.1 ชักชวนให้เห็นจริงในเรื่องที่เป็นความจริงอยู่แล้ว อธิบายให้เข้าใจ
ชี้ให้เห็นจริงด้วยเหตุผล ยกอุทาหรณ์ประกอบ

3.3.2 เรื่องที่เป็นนโยบายใหม่ ซึ่งผู้อ่านจะเห็นจริงด้วยในสิ่งที่ผู้อ่านยังไม่
เคยคิด ข้อเสนอต้องให้มีความคิดเห็นในทางเดียว สามารถทำได้ ต้องให้เห็นผลดีและผลเสีย ต้อง
เขียนแบบอภิปราย คือออกความเห็นแย้งกันหลาย ๆ ด้าน และต้องให้ผู้อ่านมีการตัดสินใจว่าเชื่อ
หรือไม่เชื่อ

3.4 ไวยาหารในการเขียนบรรยาย

การเขียนแบบนี้มุ่งให้ผู้อ่านเกิดความรู้สึกประทับใจในเหตุการณ์ราวกับได้
เห็นได้พบด้วยตนเอง จึงต้องอาศัยการเขียนแบบต่าง ๆ ด้วยกัน ตามความเหมาะสม การเขียนแบบ
บรรยายเป็นเรื่องใหญ่ นวนิยาย ชีวิตประวัติ ก็จัดอยู่ในประเภทนี้ ในปัจจุบันมีนวนิยาย เรื่องสั้น
และสารคดีที่ประทับใจผู้อ่าน ซึ่งล้วนแต่เป็นไวยาหารแบบบรรยายที่จะเป็นตัวอย่างที่ดีได้

สรุปได้ว่า การเขียนนั้นต้องอาศัยความคิด และความคิดนั้นต้องแจ่มแจ้งต่อเนื่องโดย
อาศัยความรู้ในเรื่องที่จะเขียน และมีหลักการเลือกสรรถ้อยคำ ประโยค รูปแบบ และท่วงทำนอง
การเขียนที่เหมาะสมตรงตามความต้องการที่จะเสนอแก่ผู้อ่าน งานเขียนนั้นจึงจะมีประสิทธิภาพ
และเกิดประสิทธิผล

2. ความหมายของความเรียง

ความเรียง เป็นงานเขียนประเภทหนึ่งที่ต้องใช้ความสามารถในการเขียนอย่างสูง การเลือกใช้คำอย่างถูกต้อง สื่อความหมายได้อย่างชัดเจน สะท้อนความรู้ ความคิด ค่านิยม ตลอดจนทัศนคติของผู้เขียน

ประกาศรี สีหอำไพ (2531) กล่าวถึงความหมายของความเรียงไว้ว่า ความเรียง หมายถึง การนำถ้อยคำมาเรียบเรียงเป็นข้อความเพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจ ของผู้เรียบเรียงให้ผู้อื่นทราบ ประโยคแต่ละประโยคที่มีเนื้อเรื่องติดต่อกันเป็นข้อความใหญ่ จะเรียกว่า ความเรียงเรื่องหนึ่ง

อิงอร อมาตยกุล (2535) ได้สรุปความหมายของความเรียงไว้ว่า คือการเขียนที่ต้องอาศัยความรู้ ความคิด ความรู้สึก เป็นสำคัญ แล้วถ่ายทอดออกมาเป็นภาษาเขียนที่ถูกต้องและมีแบบแผน โดยอาศัยความสามารถทางการใช้ภาษาของผู้เขียน

สนิท สัตโยภาส (2538) ได้ให้ความหมายของความเรียงไว้ว่า ความเรียงหมายถึง การถ่ายทอด ความรู้ ความคิด ความเข้าใจ ออกมาเป็นลายลักษณ์อักษรที่เป็นเรื่องราว โดยใช้ถ้อยคำที่ถูกต้อง สละสลวย และได้ใจความชัดเจน

ดังนั้นการเขียนความเรียงจึงเป็นการเขียนที่มุ่งแสดงความรู้ ความคิด ค่านิยม และทัศนคติของผู้เขียน โดยการเลือกใช้ถ้อยคำอย่างเหมาะสม สื่อความหมายได้อย่างชัดเจน นำถ้อยคำมาเรียบเรียงอย่างสละสลวย เป็นการเสนอความคิดในรูปแบบการเขียนอย่างมีระเบียบ

3. ลักษณะของความเรียงที่ดี

ลักษณะของความเรียงที่ดีนั้นจะต้องมีองค์ประกอบหลายประการ ทั้งด้านเนื้อหาสาระดี มีสัมพันธลอคเรื่อง มีการแสดงความรู้สึกรักใคร่ที่เป็นประโยชน์ มีการจัดลำดับความได้อย่างถูกต้องเหมาะสม

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2520) ได้กล่าวถึงลักษณะความเรียงที่ดีว่า

1. ต้องมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอน และประมวลข้อคิดสำคัญ ๆ เข้าสู่จุดมุ่งหมายนั้นอย่างมีระเบียบ
2. ต้องมีเอกภาพ คือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของเรื่อง หมายถึงความคิดรวบยอดของเรื่องเด่นชัดและมีสัมพันธ์ภาพ คือมีความสัมพันธ์กลมกลืนกับความคิด ทั้งจะต้องมีสารัตถภาพ คือการเน้นข้อคิดที่สำคัญ
3. ต้องมีสัดส่วนที่เหมาะสม คือ มีข้อความเปิดเรื่อง ปิดเรื่อง และดำเนินเรื่องตามสัดส่วนที่พอเหมาะดังกล่าวแล้ว
4. ต้องมีการจัดลำดับเรื่องอย่างเหมาะสม โดยเขียนความคิดรวบยอดเกี่ยวกับเรื่องนั้น เป็นหัวข้อสั้น ๆ แล้วนำมาเรียบเรียงให้เป็นระเบียบ

วรรณ แก้วแพรง (2526) ได้กล่าวถึงลักษณะที่ดีของความเรียงไว้ว่า

1. รูปแบบดี คือ หัวเรื่อง การย่อหน้าข้อความ การเว้นวรรคตอน การใช้เครื่องหมายต่าง ๆ รวมถึงความสะอาดเป็นระเบียบเรียบร้อยของการเขียน
2. โครงเรื่องดี คือ ความยาวของเรื่องพอเหมาะแก่เวลาที่ให้เขียน เหมาะกับหัวเรื่อง และระดับของผู้เขียน
3. ด้อยคำภาษาดี การเขียนความเรียง คือการสื่อด้วยภาษา การใช้ด้อยคำดีจึงจำเป็นมาก ต้องใช้คำให้ถูกต้องตรงตามความหมาย เหมาะกับบุคคลและศักดิ์ของคำ ผูกประโยคได้ถูกต้องสละสลวยกะทัดรัด และมีท่วงทำนองในการเขียนดี
4. เนื้อหาดี คือ เนื้อหาสอดคล้องกับหัวเรื่อง เนื้อความสัมพันธ์กัน และมีเนื้อหาพอที่จำทำให้ผู้อ่านเกิดความรู้ ความเข้าใจตามหัวเรื่องที่กำหนดไว้
5. ความคิดดี ความคิดดีต่างกับเนื้อหาดี เพราะเนื้อหาเป็นสาระที่เกี่ยวกับความรู้ หลักวิชา ข้อเท็จจริง แต่ความคิดเป็นเรื่องของความเข้าใจ ข้อเสนอแนะ ความคิดเห็น การคิดหาเหตุผลซึ่งเป็นเรื่องเกี่ยวกับภูมิปัญญาของผู้เขียน

พะอบ โปษกฤษณะ (2538) ได้กล่าวถึงลักษณะของความเรียงที่ดีไว้ดังนี้

1. มีความชัดเจน คือ อ่านแล้วเข้าใจทันที ไม่มีข้อเคลือบแคลงสงสัย การใช้ภาษาง่ายรัดกุม ถูกต้องตามความหมาย

2. มีจุดหมายที่ชัดเจน ผู้อ่านอ่านแล้วจับจุดหมายได้ทันที ไม่พรั่วและเลื่อน หรือมีผลความมากเกินไป
3. มีความสัมพันธ์ดี ดำเนินความไปตามลำดับต่อเนื่องกัน ไม่วกวน ผู้อ่านติดตามได้ง่าย
4. มีความกว้างขวาง ผู้อ่านอ่านแล้วได้เพิ่มพูนในด้านความรู้หรือความบันเทิง หรือทั้งความรู้และความบันเทิง
5. มีความประณีต การใช้คำตลอดจนการเข้าประโยคใช้ความประณีตเลือกมาอย่างถูกต้องและเหมาะสม
6. มีความไพเราะงดงาม ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านอ่านแล้วรู้สึกจับใจ

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า ความเรียงที่ดีนั้นจะต้องครอบคลุมองค์ประกอบในการเขียนทั้ง 5 องค์ประกอบได้แก่ ด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ถ้อยคำ การใช้โวยากรณ์ และกลไกทางภาษา ซึ่งหมายถึง จะต้องมึเนื้อหาสาระดีสัมพันธ์กันตลอดเรื่อง มีการเสนอความคิดอย่างมีระบบ ใช้สำนวนโวหารอย่างประณีตเรียบเรียงเป็นประโยคและข้อความอย่างถูกต้อง สื่อความหมายได้ชัดเจน

4. การประเมินผลการเขียนความเรียง

การประเมินผลการเขียนความเรียงโดยทั่วไปควรพิจารณาในเรื่องคุณภาพของผลงานทั้งในด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ถ้อยคำ การใช้โวยากรณ์ และกลไกทางภาษา สำหรับการให้เกณฑ์ในการประเมินการเขียนความเรียงก็ถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นมาก ถ้าผู้ตรวจขาดหลักเกณฑ์ในการตรวจ จะทำให้การประเมินขาดประสิทธิภาพ นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทั้งในประเทศและต่างประเทศ ได้เสนอแนะเกณฑ์การตรวจความเรียงไว้ดังนี้

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2526) ได้วิเคราะห์ความเรียงที่มีผลสัมฤทธิ์สูงและผลสัมฤทธิ์ต่ำประกอบกัน พบว่า อาจารย์ผู้ตรวจให้คะแนนโดยพิจารณาจากหัวข้อต่อไปนี้

1. สาระของความเรียง เรื่องที่สามารถอธิบายสาระครอบคลุมหัวใจเรื่องได้มาก จะได้รับการตัดสินจากผู้ตรวจให้เป็นความเรียงที่มีผลสัมฤทธิ์สูง

2. การเสนอความคิดเห็น ความเรียงที่ได้คะแนนสูงจะเสนอความคิดเห็นสอดคล้อง
ในขณะที่อธิบายประสบการณ์ต่าง ๆ ของผู้เขียน ความเรียงที่มีข้อคิดเห็นดี น่าสนใจจะได้คะแนน
สูง

3. จำนวนภาษา และวิธีการเขียนเรียงความ สามารถเขียนได้สละสลวยต่อเนื่องชวน
อ่าน และน่าสนใจ

4. สะอาด ลายมือดี ตัวสะกด การเว้นวรรคถูกต้อง

เอช แอล จากอบส์และคณะ (H.L. Jacobs et al., 1981) ได้เสนอแนะการตรวจ
เรียงความแบบรวมอีกวิธีหนึ่ง โดยใช้เกณฑ์การประเมินที่เรียกว่า ESL Composition Profile ซึ่งผู้
ตรวจต้องตัดสิน เรียงความทั้งเรื่องว่า ผู้เขียนได้สื่อความคิดและความหมายในขบวนการสื่อสารไป
ยังผู้อ่านตามที่ มุ่งหวังได้หรือไม่ ถ้าได้ แสดงว่า ผู้เขียนได้มีการรวบรวมข้อมูลเรียบเรียงเรื่องราว
โดยการทำให้ส่วนประกอบทางภาษาหลาย ๆ ส่วนสอดคล้องกัน การตรวจโดยวิธีนี้ได้ตั้งเกณฑ์
การให้คะแนนออกเป็น 5 ส่วน ซึ่งพิจารณาลักษณะรวมที่สำคัญในเรียงความนั้น ๆ ดังนี้

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

แต่ละส่วนมี 4 ระดับ คือ

1. ดีมาก - ดีเยี่ยม (Very Good to Excellent)
2. ปานกลาง - ดี (Average to Good)
3. อ่อน - ใช้ได้ (Poor to Fair)
4. อ่อนมาก (Very Poor)

ในส่วนของเนื้อหาที่แบ่งออกเป็น 4 ระดับ คือ

ระดับ	ช่วงคะแนน
ดีมาก - ดีเยี่ยม	27 - 30
ปานกลาง - ดี	22 - 26
อ่อน - ใช้ได้	17 - 21
อ่อนมาก	13 - 16

แอนน์ ไรเมส (Ann Raimes, 1983) ได้เสนอวิธีตรวจงานเขียนของนักเรียนไว้ ดังนี้

1. ให้ข้อคิดเห็นหรือคำวิจารณ์ อาจออกมาในรูปของการแสดงความคิดเห็นต่อเรื่อง ที่นักเรียนเขียน การให้คำชมเชยในคุณภาพงานเขียน การตั้งคำถามเกี่ยวกับข้อบกพร่องในงานเขียนและการให้คำแนะนำต่าง ๆ การให้ข้อสังเกตเกี่ยวกับงานเขียนของนักเรียนด้วยวิธีนี้จะช่วยให้นักเรียนพัฒนางานเขียนได้ดียิ่งขึ้นกว่าการที่ครูจะเป็นผู้ลงมือแก้ข้อบกพร่องให้นักเรียนด้วยตัวเอง
2. ตรวจงานกับนักเรียนที่เป็นเจ้าของงานเขียนนั้นตัวต่อตัว โดยให้นักเรียนอธิบาย สิ่งที่เขาเขียนว่าเขาต้องการจะบอกอะไรในงานเขียน และอธิบายเกี่ยวกับคำศัพท์หรือโครงสร้าง ไวยากรณ์ที่นักเรียนใช้ซึ่งเป็นโครงสร้างที่นักเรียนใช้ผิด และครูก็ชี้แจงหรือแนะนำการใช้ภาษาที่ ถูกต้องได้
3. ทำรายการหัวข้อเรื่องการใช้ภาษาที่ได้เรียนไปแล้วในชั้นเรียน หรือหัวข้อการใช้ ภาษาใด ๆ ก็ตามที่ครูต้องการให้มีในงานเขียน หรือคาดว่านักเรียนจะบกพร่องในเรื่องนั้น ๆ เมื่อ ตรวจงานเขียนของนักเรียนแล้วก็ตรวจสอบว่านักเรียนแต่ละคนบกพร่องในเรื่องอะไรบ้างในรายการที่ ทำไว้ แล้วส่งให้นักเรียนเป็นรายคนไป หรือจะรวบรวมข้อบกพร่องที่นักเรียนส่วนมากทำผิด เหมือนกันมาอธิบาย
4. ให้นักเรียนตรวจงานเขียนกันเอง อาจจะให้จับกลุ่มอภิปรายกันถึง คำศัพท์ การ สะกดคำ และการใช้โครงสร้างไวยากรณ์ตลอดจนแนวคิดในการเขียนเรื่องนั้น ๆ หรืออาจจะให้ นักเรียนเปลี่ยนกันตรวจงานโดยให้แก้ข้อบกพร่องให้กันและกัน หรือเพียงแต่ชี้ข้อบกพร่องให้ไป แก้กันเองก็ได้ หรือครูและนักเรียนช่วยกันตรวจไปพร้อม ๆ กัน โดยครูเขียนข้อความที่ถูกต้องบน กระดาน พร้อมทั้งอธิบายในเรื่องคำศัพท์และโครงสร้างไวยากรณ์ รวมทั้งตอบคำถามที่นักเรียน สงสัยด้วย

5. สอนให้นักเรียนตรวจงานเขียนด้วยตนเองก่อนที่จะส่งงานเขียนที่สมบูรณ์ให้ครูตรวจในตอนท้ายชั่วโมง โดยสอนให้นักเรียนเขียนร่างงานเขียน (Draft) คร่าว ๆ ก่อนแล้วจึงค่อยแก้ไขข้อบกพร่องจนมั่นใจว่าเป็นงานเขียนที่สมบูรณ์แล้วจึงส่งให้ครูตรวจ

เจ บี ฮีตัน (J.B. Heaton, 1990) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนนการเขียนเรียงความไว้ 3 วิธี ได้แก่

1. วิธีนับความผิดพลาดในการเขียน (The Error-Count Method) โดยวิธีการตรวจวิธีนี้ ผู้ตรวจจะนับจำนวนความผิดพลาดในงานเขียน แล้วนำมาหักออกจากคะแนนเต็มทั้งหมด แต่การตรวจวิธีนี้ไม่ค่อยเป็นที่นิยมเพราะเกิดอคติได้ง่าย และสาเหตุสำคัญคือ การตรวจโดยวิธีนี้จะตัดสินด้านความสามารถในการเขียนได้ยาก เพราะถ้าผู้สอบ 2 คน เขียนเรียงความเรื่องเดียวกัน แต่ใช้สำนวนภาษาคนละระดับ ผู้ที่ใช้คำศัพท์สำนวนที่ยากและสลับซับซ้อนกว่า ก็มีข้อผิดพลาดในการเขียนมากกว่า ส่วนอีกคนหนึ่งใช้ศัพท์สำนวนที่ง่ายกว่า จะมีข้อผิดพลาดในการเขียนน้อยกว่าคนที่สอง และไม่สามารถตัดสินได้ว่า ใครมีความสามารถในการเขียนมากกว่ากัน

2. วิธีตรวจนับแบบวิเคราะห์ (Analytic Method) การตรวจด้วยวิธีนี้จะขึ้นกับแผนการตรวจที่ผู้ตรวจหรือคณะผู้ตรวจได้สร้างขึ้น โดยพิจารณาให้คะแนนตามองค์ประกอบในการเขียน 5 ประการ ดังนี้ คือ

1. ไวยากรณ์ (Grammar)
2. คำศัพท์ (Vocabulary)
3. กลไกในการเขียน (Mechanics)
4. ความคล่องแคล่วในด้านลีลาและความชัดเจนในการสื่อความหมาย

(Fluency : Style and Ease of Communication)

5. ความสัมพันธ์ของข้อความ (Relevance)

ในการให้คะแนนแต่ละองค์ประกอบโดยทั่วไปอาจพิจารณาให้คะแนนองค์ประกอบละเท่า ๆ กัน เช่น ให้คะแนนองค์ประกอบละ 5 คะแนน เป็นต้น

3. วิธีที่อาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impression Method) วิธีนี้อาจใช้ผู้ตรวจเพียง 1 คนหรือมากกว่า 1 คน แต่โดยทั่วไปวิธีนี้จะใช้ผู้ตรวจ 3 คน หรือ 4 คน ให้คะแนนงานเขียนแต่ละชิ้น แล้วรวมคะแนนที่ได้จากผู้ตรวจทั้งหมดมาหาค่าเฉลี่ย

ในการตรวจให้คะแนนด้วยวิธีนี้ผู้ตรวจทุกคนจะอ่านงานเขียนอย่างรวดเร็ว แล้วให้คะแนนงานแต่ละชิ้น โดยแต่ละคนจะอ่านงานเขียนจำนวนหนึ่งภายในเวลาที่กำหนดไว้ (มักจะเป็นเรียงความ 20 เรื่องต่อ 1 ชั่วโมง) ถ้าผู้ตรวจพบว่าตนเองตรวจให้คะแนนได้ช้าลง เช่น ให้คะแนนงานเขียนได้ไม่กี่เรื่องต่อ 1 ชั่วโมง ก็จะต้องหยุดพักเสียก่อน แล้วค่อยกลับมาตรวจให้คะแนนใหม่เมื่อรู้สึกว่าตนเองสามารถให้คะแนน ตามอัตราที่กำหนดได้ การให้คะแนนโดยอาศัยความรู้สึกนี้มักพบว่า ทำให้ผู้ตรวจเหนื่อยมากกว่าการใช้วิธีที่อาศัยการวิเคราะห์ ดังนั้น จึงจำเป็นต้องให้ผู้ตรวจหยุดพักการตรวจ เมื่อความสนใจเริ่มลดลงหรือเมื่อรู้สึกว่าเกิดความเหนื่อยหน่ายกับการอ่านเนื้อหาเรียงความแต่ละเรื่อง สิ่งสำคัญก็คือ คะแนนที่อาศัยความรู้สึก จะต้องขึ้นอยู่กับความรู้สึกเพียงอย่างเดียวเท่านั้น การตรวจวิธีนี้พบว่ามีความเร็วเร็วกว่าวิธีอื่น และถ้าใช้ผู้ตรวจ 3 หรือ 4 คน ตรวจเรียงความด้วยวิธีนี้ ผลที่ได้ก็มักจะมีคะแนนเชื่อถือได้มากกว่าวิธีการตรวจแบบวิเคราะห์ (Analytic Method) ที่ใช้ผู้ตรวจเพียงคนเดียว แต่ในกรณีที่ผู้ตรวจเพียงคนเดียวเท่านั้นแล้ว ผลที่ได้จากการตรวจด้วยวิธีนี้เป็นเกณฑ์จะมีความเที่ยงหรือความเชื่อถือได้น้อยกว่าผลของการตรวจด้วยวิธีตรวจแบบวิเคราะห์

จากการเสนอแนะเกณฑ์การประเมินผลและการตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียงของนักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญ จะเห็นว่ามีแตกต่างกันออกไป การจะนำมาใช้ในการตรวจงานเขียนนั้นผู้ตรวจจะต้องใช้ดุลยพินิจในการเลือกหลักเกณฑ์ ให้เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน ลักษณะงานเขียนแต่ละประเภท ตลอดจนระยะเวลาและวัตถุประสงค์ของการตรวจ และประเมินผลการเขียนความเรียง

เอกสารที่เกี่ยวข้องกับการแต่งคำประพันธ์

1. ความหมายของคำประพันธ์ร้อยกรอง

เศรษฐ พลอินทร์ (2524) ได้ให้ความหมายของคำประพันธ์ไว้ว่า คำประพันธ์หรือร้อยกรอง ก็คือถ้อยคำที่ผูกขึ้นเป็น โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน นั้นเอง อาจจะเรียกว่า “คำประพันธ์” ก็ได้ หรือเรียกว่า “ร้อยกรอง” ก็ได้

กำชัย ทองหล่อ (2525) ได้ให้ความหมายของ คำประพันธ์ไว้ว่า คำประพันธ์ คือถ้อยคำที่ร้อยกรองหรือเรียบเรียงขึ้นโดยมีข้อบังคับ จำกัดคำและวรรคตอนให้รับสัมผัสกันไพเราะ

ความเกณฑ์ที่ได้วางไว้ในฉันทลักษณ์โดยจำแนกเป็น 7 ชนิด คือ โคลง ร่าย ลิลิต กลอน กาพย์ ฉันท์ และกล

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2525) ได้อธิบายความหมายของคำประพันธ์ ร้อยกรองไว้ว่า ก.สอดคล้องให้ติดต่อกัน, แต่งหนังสือดีให้มีความไพเราะ, เรียบเรียงร้อยคำให้เป็นระเบียบตามบัญญัติแห่งฉันทลักษณ์ น.คำประพันธ์, ร้อยคำที่เรียบเรียงให้เป็นระเบียบตามบัญญัติแห่งฉันทลักษณ์

สมพร มั่นตะสูตร (2526) กล่าวถึงความหมายของคำประพันธ์ร้อยกรองไว้ว่า ร้อยกรอง หมายถึง คำประพันธ์ที่มีลักษณะการเขียนที่มีสัมผัสคล้องจอง มีบังคับคณะตามแบบแผน ซึ่งประกอบด้วย โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน ร่าย ลิลิต และกลอนเปล่า ฯลฯ

ประเทือง คล้ายสุบรรณ (2528) ได้ให้ความหมายของบทร้อยกรองไว้ว่า ร้อยกรอง หมายถึง คำประพันธ์ที่มีแบบแผนหรือฉันทลักษณ์คือบังคับ สัมผัส คณะ พยางค์ คำนำ คำสร้อย คำเป็นคำตาย เอกโท ตรี ฤษุ อย่างใดอย่างหนึ่ง ไม่ว่าจะป็นร้อยคำธรรมดาหรือบทขับร้องมีทำนอง จะมีขนาดความยาวมากน้อยเพียงใดก็ตามจัดว่าเป็นร้อยกรอง

วาสนา เกตุภาค (2532) ได้ให้ความหมายของคำประพันธ์ร้อยกรองไว้ว่า ร้อยกรอง หมายถึง คำประพันธ์ทุกประเภทที่ไม่ใช่ร้อยแก้ว ได้แก่ โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน ร่าย ซึ่งเป็นคำประพันธ์ที่นิยมแต่งกันมาแต่เดิม ตลอดจนคำประพันธ์สมัยใหม่ที่เรียกกันว่า กลอนเปล่า หรือ กลอนปล่อยและอื่น ๆ

บุพร แสงทักษิณ (2535) ได้ให้ความหมายของบทร้อยกรองไว้ว่า การใช้ร้อยคำมาเรียบเรียงเข้าด้วยกันโดยมีกฎเกณฑ์ข้อบังคับที่แน่นอน เช่น มีจำนวนคำ ความสั้นยาว ระดับเสียงสูงต่ำ และความหนักเบาของคำ เช่น โคลง ฉันท์ กาพย์ กลอน ลิลิต ฯลฯ

สุภาพร มากแจ้ง (2535) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับบทร้อยกรองไว้ดังนี้ นอกเหนือจากคำว่า "ร้อยกรอง" ซึ่งมีความหมายว่า ร้อยคำที่เรียบเรียงให้เป็นระเบียบตามบัญญัติแห่ง

ฉันทลักษณ์แล้ว ยังมีคำอื่น ๆ อีกหลายคำที่มีความหมายในทำนองเดียวกับกวีนิพนธ์คือบทกวี บทประพันธ์ คำประพันธ์ กวีวิจารณ์ ถิ่นา บทกลอน กาพย์กลอน กลอนกานต์ กานต์ รวมทั้งคำว่า ฉันท์ กาพย์ และกลอน ซึ่งในปัจจุบันหมายถึง คำประพันธ์ที่มีฉันทลักษณ์ต่างกันเป็นเฉพาะแบบ ก็เคยใช้ในความหมายเดียวกันกับ “กวีนิพนธ์” และ “ร้อยกรอง” มาสมัยหนึ่ง ดังหลักฐานที่ปรากฏในวรรณกรรมต่าง ๆ

จากความหมายดังกล่าวข้างต้น สรุปได้ว่า คำประพันธ์ร้อยกรองเป็นงานเขียนที่มีศิลปะในการแต่ง มีกรอบของฉันทลักษณ์เป็นกฎเกณฑ์บังคับให้ผู้แต่งต้องเขียนคำประพันธ์ตามข้อกำหนดนั้น ๆ และต้องพิถีพิถันในการเลือกสรรถ้อยคำที่งดงาม ให้ความไพเราะ ความประทับใจ ต้องคำนึงถึงข้อบังคับของฉันทลักษณ์ในคำประพันธ์แต่ละประเภท ซึ่งถือเป็นเรื่องสำคัญในการแต่งคำประพันธ์ร้อยกรอง

2. การแต่งกลอนสุภาพ

สุริวงค์ พงษ์ไพบูลย์ (2531) ได้กล่าวถึงลักษณะบังคับของ กลอนสุภาพ สรุปได้ดังนี้

1. จำนวนคำในแต่ละวรรคมีค่าตั้งแต่ 7 ถึง 9 คำ และ 2 วรรคจัดเป็น 1 คำกลอน ดังนั้นกลอนบทหนึ่งมี 4 วรรค หรือ 2 คำกลอน วรรคที่ 1 เรียกว่า วรรคศดับ วรรคที่ 2 เรียกว่า วรรครับ วรรคที่ 3 เรียกว่า วรรครอง และวรรคที่ 4 เรียกว่า วรรคส่ง
2. เรื่องของเสียงในบทกลอน กลอนวรรคศดับนี้ไม่นิยมให้คำสุดท้ายเป็นเสียงสามัญ แต่ถ้าจะใช้ก็ไม่ผิด แต่ถ้าใช้เสียงจัตวาจะช่วยเพิ่มความไพเราะยิ่งขึ้น วรรครับจะนิยมให้คำสุดท้ายของวรรคนี้เป็นเสียงจัตวา หรือเสียงเอก โท แต่ไม่นิยมเสียงตรี และห้ามใช้เสียงสามัญ กลอนวรรครองจะนิยมให้คำสุดท้ายของวรรคนี้เป็นเสียงสามัญ ห้ามใช้เสียงจัตวา และวรรคส่งจะนิยมให้คำสุดท้ายของวรรคนี้เป็นเสียงสามัญและเสียงตรี ห้ามใช้เสียงจัตวา
3. จังหวะ ของกลอนสุภาพแต่ละวรรคแบ่งเป็นจังหวะได้ 3 จังหวะ ดังนี้
 - กลอนวรรคโคมิ 7 คำ แบ่งเป็น 2/2/3
 - กลอนวรรคโคมิ 8 คำ แบ่งเป็น 3/2/3
 - กลอนวรรคโคมิ 9 คำ แบ่งเป็น 3/3/3

4. คำสัมผัสนอก เป็นสัมผัสบังคับของกลอนสุภาพ มีกำหนดไว้ดังนี้

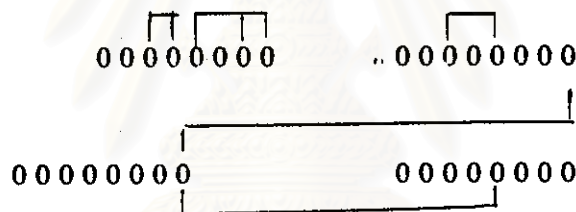
4.1 ให้คำสุดท้ายของวรรคตัม ส่งสัมผัสไปยังคำสุดท้ายของวรรคแรก และคำสุดท้ายของวรรคที่ 2 ของวรรครับ (คือคำที่ 3 หรือคำที่ 5) หรือคำแรกของวรรคที่หนึ่งหรือสอง (คำที่ 2 หรือ 4)

4.2 ให้คำสุดท้ายของวรรครับสัมผัสกับคำสุดท้ายของวรรครอง

4.3 ให้คำสุดท้ายของวรรครองส่งสัมผัสกับวรรครับคือให้คำสุดท้ายของวรรครองส่งไปยังคำที่ 3 หรือคำที่ 5 ของวรรคส่ง หรือไม่ก็เป็นคำที่ 2 หรือ 4

ส่วนสัมผัสในเป็นสัมผัสไม่บังคับ แต่ถ้าสามารถแต่งให้มีสัมผัสในระหว่างจังหวะได้ทุกจังหวะ จะเพิ่มความไพเราะ และถ้าให้สัมผัสเสียงไม่ได้ก็พยายามให้เป็นสัมผัสพยัญชนะแทน

กำชัย ทองหล่อ (2533) ได้เสนอผังภูมิของกลอนแปดและกฎของกลอนแปดซึ่งเป็นกลอนสุภาพชนิดหนึ่งดังนี้



กฎ : 1. ใช้คำในวรรคละ 8 , คำสุดท้ายของวรรคหน้าทุกวรรค ต้องสัมผัสกับคำที่ 3 หรือคำที่ 5 ของวรรคหลัง ส่วนสัมผัสในจะใช้สัมผัสคู่ หรือสัมผัสต่อก็ได้ นอกนั้นให้ดูกฎในกลอน 6

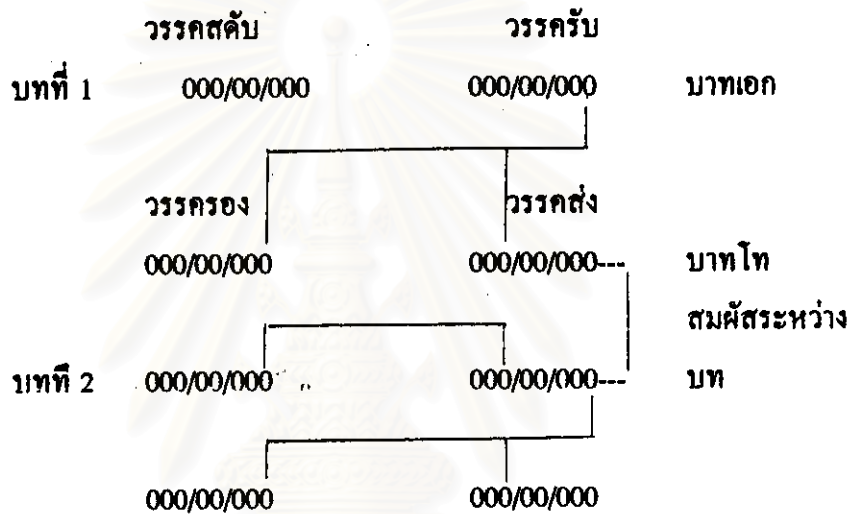
2. เส้นที่โยงไว้ในวรรคเดียวกัน หมายความว่าสัมผัสใน จะใช้อย่างคู่บน หรือคู่ล่างก็ได้ หรือจะใช้คำที่ 5 สัมผัสกับคำที่ 6 ก็ได้ และใช้แบบนี้ทุกวรรค

ละเอียด กวีวัฒน์ (2537) ได้สรุปเกี่ยวกับลักษณะบังคับของกลอนสุภาพไว้ว่า กลอนสุภาพ 1 บท มี 4 วรรค วรรคแรกเรียกวรรคตัมหรือตัม วรรคที่ 2 เรียกวรรครับ วรรคที่ 3 เรียกวรรครอง และวรรคที่ 4 เรียกวรรคส่ง ความไพเราะของกลอนอยู่ที่การใช้ภาษา ที่เหมาะสมการใช้เสียงวรรณยุกต์ที่กำหนดไว้แต่ละวรรคจะช่วยให้กลอนสุภาพมีความไพเราะยิ่งขึ้น

ศรีจันทร์ พันธุ์พานิช (2538) ได้กล่าวถึง การแต่งกลอนสุภาพไว้ดังนี้

1. ข้อบังคับของกลอน กลอน 1 บท มี 2 บาท หรือ 2 คำกลอน บาทแรก เรียกว่า “บาทเอก” ประกอบด้วย “วรรคสดับ” กับ “วรรครับ” บาทที่สอง เรียกว่า “บาทโท” ประกอบด้วย “วรรครอง” กับ “วรรคส่ง” วรรคหนึ่ง ๆ ประกอบด้วยคำ 7 ถึง 9 คำ

แผนผังกลอนสุภาพ

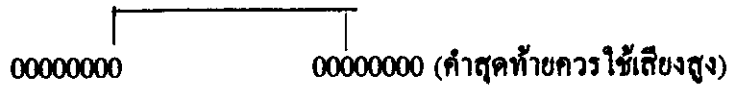


ถึงบางพุดพุดคือเป็นศรีศักดิ์ มีคนรักรสถ้อยข่อยจืด
แม้นพุดชั้วตัวตายทำลายมิตร จะถูกคิดในมนุษย์เพราะพุดจา

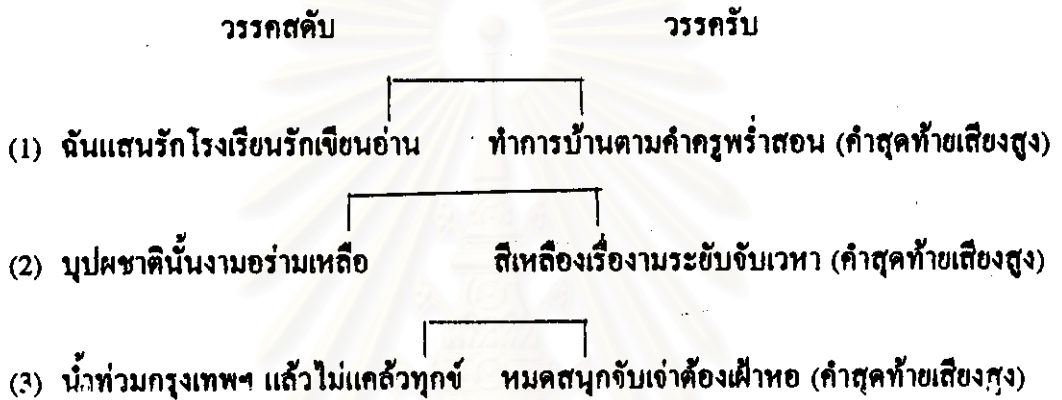
2. วิธีแต่งกลอน การแต่งกลอนควรเริ่มที่ละวรรคก่อน โดยเริ่มจากวรรคสดับ (บางท่านเรียกวรรคสดับก็มี) ด้วยเนื้อหาธรรมดาจนแล้วจึงคิดเป็นภาษาที่มีคำสัมผัสคล้องจองกัน โดยใช้คำ 7 ถึง 9 คำ ดังตัวอย่าง

คิดธรรมดา	คิดเป็นคำกลอน
(1) ฉันรักโรงเรียน	ฉันแสนรักโรงเรียนรักเขียนอ่าน
(2) ดอกไม้งามเหลือเกิน	บุปผชาตินี้งามอร่ามเหลือ
(3) น้ำท่วมกรุงเทพฯ	น้ำท่วมกรุงเทพฯ แล้วไม่เคยล้นทุกข

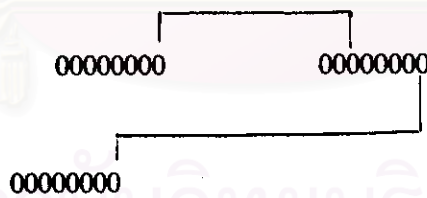
เมื่อแบ่งวรรคตได้แล้ว ต่อมาให้แบ่งวรรครับ โดยให้มีสัมพัทธ์ระหว่างตัวสุดท้ายของวรรคตกับ ตัวที่ 3 ของวรรครับ ดังรูป



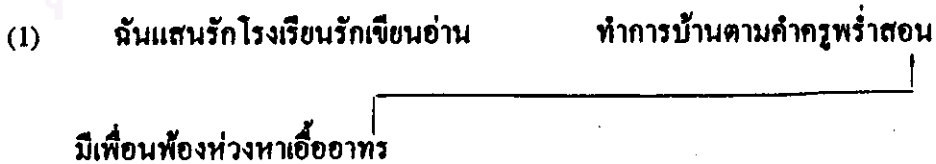
ดังตัวอย่าง



เมื่อแบ่งวรรคตกับวรรครับแล้ว ต่อมาให้แบ่งวรรครอง ซึ่งจะต้องส่งสัมพัทธ์โดยให้ค่าสุดท้ายของวรรครับส่งสัมพัทธ์ไปค่าสุดท้ายของวรรครอง ดังรูป



ดังตัวอย่าง



8. การแต่งภาพยानी 11

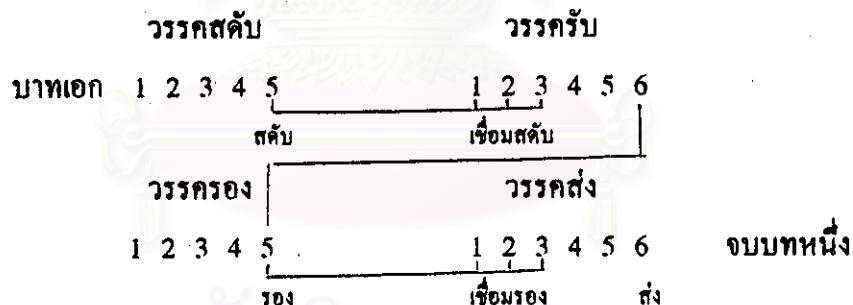
พระยาอุปกิตศิลปสาร (2538) ได้กล่าวถึง คำประพันธ์ประเภทภาพยानी ไว้ดังนี้
ภาพยानीที่เป็นสามัญมี 3 ประเภท คือ ภาพยानी ภาพยอนบึง และภาพยสุรางคนางค์ ครั้ง
โบราณหนังสืออ่านเล่นก็ดี หนังสือสอนอ่านก็ดี แม้จนหนังสือตำราบางอย่าง ท่านมักแต่งเป็น
ภาพย 3 ประเภทนี้สลับกันแทนคำกลอนในสมัยนี้

ภาพยเหล่านี้ คงเป็นคำกานท์ดั้งเดิมของไทยเราอย่างเดียวกับโคลงและร่ายดังกล่าวมา
แล้ว ครั้นอาจารย์ทางบาลีรวบรวมมาแต่งเป็นภาษาบาลี เรียกว่า คัมภีร์ภาพย จึงเรียกว่า ภาพย ตาม
ภาษาบาลี

ภาพยยानी ที่นิยมใช้แต่งสลับกับภาพยอนบึง และสุรางคนางค์ ในสมัยนี้มีสัมผัสมาก
กว่าภาพยยानीโบราณ ดังแบบข้อบึงคืบต่อไปนี้

คณะ เหมือนโบราณ คือ บทหนึ่งมี 2 บาท บาทต้นเรียกว่า บาทเอก บาทท้ายเรียกว่า
บาทโท และบาทหนึ่งมี 2 วรรค วรรคหน้ามี 5 คำ วรรคหลังมี 6 คำ รวมบาทหนึ่งเป็น 11 คำทั้ง 2
บาท ดังนั้นท่านจึงเขียนชื่อไว้ข้างหน้า “ยानी 11” บ้าง “ยानी” บ้าง บางทีก็เขียน “11” บ้าง

สัมผัสนอก ในส่วนสัมผัสนอก คือสัมผัสบังคับท่านใช้อย่างเดียวกับสัมผัสกลอน
ทุกอย่าง ต่างกันเพียงวรรคหนึ่ง ๆ มีค่าน้อยกว่ากันเท่านั้น ดังจะทำแผนไว้ให้ดูต่อไปนี้



และสัมผัสบทส่งต้นนี้จะต้องคล้องกับสัมผัสของบทต่อไป เช่นกลอนตามแผนข้างบนนี้ จะเห็นได้
ว่า 2 บาท จึงเป็นบทหนึ่ง เพราะจบวรรคสัมผัสที่ท้ายบาทโท แต่ต้องแต่งให้จบลงที่ท้ายบาทโท จึง
จะครบบท

สัมผัสใน ภาพยที่แต่งเป็นคำสวด เช่น ภาพยพระไชยสุริยา ภาพยประณมมาลา
เป็นต้น มักจะมีสัมผัสสระทุกวรรค และโดยมากเป็นสัมผัสชนิดกัน ที่จริงจะใช้สัมผัสกันก็ได้ แต่
วรรคหนึ่ง ๆ มีน้อยคำใช้สัมผัสกันลำบาก บางแห่งท่านก็ใช้สัมผัสอักษรแทนบ้าง แล้วแต่เหมาะ

เพราะสัมผัสในไม่ใช่สัมผัสบังคับจะไม่มีเลขก็ไม่ผิด จึงสังเกตตัวอย่างในภาพพระไชยสุริยา (ของ
สุนทรภู่) ต่อไปนี้



เสียงวรรณยุกต์ สำหรับภาพขยานีและภาพอื่น ๆ ไม่มีบังคับอย่างกลอน คือใน
สัมผัสวรรคหนึ่งจะมีเสียงวรรณยุกต์เสียงเดียวกันทั้งหมดก็ได้ ข้อสำคัญมีอยู่เพียงไม่ให้ส่งและรับ
เป็นคำเดียวกัน เช่น ส่ง กัน จะรับ กัน หรือ กัณฑ์ , กรรม ฯลฯ ซึ่งมีเสียงอ่านอย่างเดียวกันไม่ได้
รวมความว่า จะใช้คำเสียงอ่านซ้ำกันอยู่ติดไปไม่ได้ แต่ถ้าใช้คำต่อไปเป็นเสียงอื่นแล้ว คำที่สามก็
ใช้ซ้ำกันเช่นนี้มีบ้าง เช่น

“หอมกลิ่นพิฤลแกม กับนางแย้มทรงกลิ่น สี
มธิตาสารภี งามกลิ่น สี นำใครชม”

หมายเหตุ ตามแผนข้างบนนี้ เป็นภาพขยานีนิยมสัมผัส ซึ่งใช้กันอยู่บัดนี้ แต่
ภาพขยานีโบราณ ท่านใช้สัมผัสแต่ เชื่อม สลับ ในบาทเอกเท่านั้น ส่วนสัมผัสเชื่อมรองในบาทโท
นั้นไม่ต้องมี เช่นตัวอย่างของเก่าของท่าน ดังนี้

บาทเอก	ชมพรรณบุผา	ผกาแก้วพิฤลแกม (มีเชื่อมสลับ)
บาทโท	สารภีชุ้่นแซม	ลดาออกถ้ำควนคง (ไม่มีเชื่อมรอง)

และตัวอย่างในหนังสือมาลัย ดังนี้

บาทเอก	ในกาลอันลับลับ	พ้นไปแล้วแต่ครั้งก่อน (มีเชื่อมศดับ)
บาทโท	ภิกษุหนึ่งในพระพร	ชื่อมาลัยเทพเถร (ไม่มีเชื่อมรอง)

การแต่งกาพย์ยานีนั้นมีข้อสังเกตในเรื่องของสัมผัสและเรื่องเสียง คือ กาพย์ยานีถือสัมผัสนอกเป็นสัมผัสบังคับ ต้องเป็นสัมผัสสระเสียงเดียวกัน ได้แก่ สั้นกับสั้น หรือยาวกับยาว ส่วนสัมผัสในนั้นไม่บังคับ จะมีหรือไม่ก็ได้ ใช้สัมผัสสระก็ได้ อักษรก็ได้ สั้นกับยาวก็ได้ นอกจากนี้กาพย์ยานีไม่บังคับเรื่องเสียงของคำทำยวรรค ให้ผู้แต่งมีอิสระในการเลือกใช้ตามความไพเราะและเหมาะสม

4. การประเมินผลการแต่งคำประพันธ์

การประเมินผลการแต่งคำประพันธ์ควรพิจารณาคุณภาพของผลงานในด้านเนื้อเรื่อง การใช้ภาษา รูปแบบ และกลไกประกอบการเขียนอื่น ๆ และอาจต้องใช้วิธีการพิจารณาดัดสินหลาย ๆ วิธีประกอบเข้าด้วยกัน เพราะการแต่งคำประพันธ์ มีลักษณะพิเศษแตกต่างจากงานเขียนร้อยแก้ว นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญเสนอแนวทางในการประเมินผลการแต่งคำประพันธ์ ดังนี้

ประสิทธิ์ กาพย์กลอน (2518) ได้เสนอแนะข้อที่ควรพิจารณาในการตรวจงานเขียนแต่ละเรื่อง ซึ่งอาจนำไปปรับปรุงใช้ในการประเมินผลงานเขียนด้านร้อยกรองได้ ข้อควรพิจารณาได้แก่

1. เนื้อเรื่อง พิจารณาแนวคิด การจัดระเบียบความคิด การขยายความเข้มแข็งชัดเจน
2. การใช้ภาษา พิจารณาการใช้คำที่ตรงความหมาย เหมาะสม ระดับภาษาถูกต้อง เรียงลำดับคำได้ดี แต่ละย่อหน้ามีเอกภาพ ใช้สำนวนโวหาร คำสุภาษิตต่าง ๆ ได้ถูกต้องตรงความหมาย
3. รูปแบบ เขียนถูกรูปแบบการเขียนชนิดนั้น ๆ หรือไม่
4. กลไกประกอบการเขียนอื่น ๆ ได้แก่ ตัวสะกดการันต์ ความสะอาดเรียบร้อย

ประยงค์ อนันตวงศ์ (2521) ได้กล่าวถึงหลักการให้คะแนนการแต่งคำประพันธ์ ร้อยกรอง สรุปได้ดังนี้

1. ถูกต้องตามฉันทลักษณ์ที่กำหนดให้หรือไม่
2. ตีความหมายหรือหัวข้อกระทู้ที่ให้ถูกต้องหรือไม่
3. การดำเนินเรื่องเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันโดยตลอด หรือเป็นเอกภาพหรือไม่
4. การใช้ถ้อยคำสำนวนโวหารดีหรือไม่
5. เป็นความคิดดี ๆ แปลก ๆ ใหม่ ๆ ที่เป็นของตนเองหรือไม่
6. การสัมผัสทั้งสระและตัวอักษรเป็นไปอย่างราบรื่นไพเราะหรือไม่
7. จำนวนบทร้อยกรองนั้น ๆ ผิดไปจากที่กำหนดให้หรือไม่
8. เขียนตรงตามแนวที่เขาเน้นมาหรือไม่
9. ข้อความรัดกุมได้เนื้อหาสาระหรือไม่
10. อ่านแล้วเกิดความประทับใจหรือไม่

เศรษฐ พลอินทร์ (2524) ได้กล่าวถึงเกณฑ์การให้คะแนนและการวิจารณ์ บทร้อยกรอง สรุปได้ดังนี้

1. เรื่องราว ต้องมีการลำดับความให้เป็นไปตามโครงเรื่องและความเป็นจริงโดยอาศัยศิลป แต่งให้สัมพันธ์กันไปตั้งแต่ต้นจนจบ
2. ความแจ่มแจ้งในการบรรยาย ด้วยการใช้อรรถาธิบายที่ก่อให้เกิดมโนภาพ หรือการสร้างภาพให้เกิดขึ้นในใจ
3. ข้อความหรือเนื้อความ มีความลึกซึ้งกินใจเพียงใด เกิดความสะทอนใจหรือไม่ หรือเป็นสุภาษิต คติสอนใจ หรือทิ้งปัญหาให้ข้อคิดอะไรบ้าง
4. บทร้อยกรองนั้นถูกต้องตามฉันทลักษณ์หรือไม่ มีข้อบกพร่องใด ๆ บ้าง
5. ลีลาในการแต่ง การใช้คำ การเลือกเรื่องที่แต่งและชนิดของคำประพันธ์ที่ใช้แต่ง เหมาะแก่ความและเนื้อเรื่องหรือไม่
6. ความรู้และปฏิภาณของกวีที่แสดงออก เขียนแสดงความคิดจากผู้อื่นหรือดัดแปลง มา หรือเป็นความคิดของกวีเอง
7. ประติษฐการของกวี แปลกหรือใหม่อย่างไร เหมาะกับข้อความหรือไม่

8. การเขียนเป็นเรื่องร่วมสมัย ร่วมเหตุการณ์หรือเรื่องต้นฉบับ เพื่อประกอบการพิจารณาด้านความคิด ความเชื่อ ซึ่งแต่ละยุคสมัยย่อมแตกต่างกันไปตามกาลเวลา

9. ให้ความรู้ ความคิดแก่ผู้อ่านในด้านใดบ้าง

10. แทรกสุภาษิต คติสอนใจ ให้แนวทางแก้ไขปัญหาไว้อย่างไรบ้าง

จากแนวทางการประเมินผลดังกล่าวสรุปได้ว่า เกณฑ์ในการประเมินผลการแต่งคำประพันธ์นั้น จะครอบคลุมองค์ประกอบที่สำคัญ 4 ประการ คือ ฉันทลักษณ์ เนื้อหาสาระ การใช้ถ้อยคำ และความคิดสร้างสรรค์ นอกจากนั้นควรให้นักเรียนได้มีส่วนร่วมในการประเมินผลทุกครั้ง โดยมีกฎเกณฑ์ที่แน่นอนและควรใช้วิธีการพิจารณาตัดสินหลาย ๆ วิธีประกอบเข้าด้วยกัน

งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

1. งานวิจัยในประเทศ

จุไรรัตน์ วรรณชิง (2532) ได้ทำการวิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนกลอนสุภาพ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนรัฐบาลและเอกชน กรุงเทพมหานคร มีวัตถุประสงค์เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนกลอนสุภาพของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนรัฐบาลและเอกชน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนรัฐบาลและเอกชน กรุงเทพมหานคร จำนวน 340 คน เครื่องมือในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการเขียนกลอนสุภาพ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนกลอนสุภาพของนักเรียนในโรงเรียนรัฐบาลส่วนใหญ่อยู่ในเกณฑ์ดีมาก ส่วนนักเรียนในโรงเรียนเอกชนส่วนใหญ่มีความสามารถอยู่ในเกณฑ์ดี และความสามารถในการเขียนกลอนสุภาพของนักเรียนในโรงเรียนรัฐบาลสูงกว่าในโรงเรียนเอกชน ทั้งในด้านรูปแบบและเนื้อหา และมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

เพลินใจ พฤกษชาติรัตน์ (2535) ได้วิจัยเรื่อง การพัฒนาความสามารถในการเขียนร้อยกรองเชิงสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดสังเวช กรุงเทพมหานคร จำนวน 60 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่ม ๆ ละ 30 คน กลุ่มที่หนึ่งเรียนโดยใช้แบบฝึกทักษะ กลุ่มที่สองที่เป็นกลุ่มควบคุมเรียนโดยการเรียนแบบปกติ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย เป็นแผนการสอน 12 แผน และแบบทดสอบวัดความสามารถในการ

เขียนร้อยกรองเชิงสร้างสรรค์ ผลการวิจัยพบว่า คะแนนของกลุ่มที่เรียนโดยใช้แบบฝึกทักษะสูงกว่ากลุ่มที่เรียนโดยไม่ใช้แบบฝึกทักษะอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จุฑาภรณ์ วงศ์คำดี (2536) ได้วิจัยเรื่อง การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ในการเขียนร้อยกรองและพัฒนาการทางความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ที่เรียนโดยใช้แบบฝึกทักษะกับการใช้แบบฝึกหัดตามคู่มือครู ผลการวิจัยพบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการเขียนร้อยกรองของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะกับที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดตามคู่มือครูแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความคิดสร้างสรรค์ของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะกับที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดตามคู่มือครูแตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ผลสัมฤทธิ์ในการเขียนร้อยกรองก่อนและหลังการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 ความคิดสร้างสรรค์ก่อนและหลังการเรียนของนักเรียนที่เรียนโดยใช้แบบฝึกเสริมทักษะแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อุทัย เทพอภิรักษ์ (2537) วิจัยเรื่อง การศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11 วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11 โรงเรียนขนาดใหญ่พิเศษ ขนาดกลาง และขนาดเล็ก ตัวอย่างประชากรคือ นักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11 จำนวน 1,080 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่านักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้นมีค่ามัธยฐานผลคะแนนของความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยต่ำกว่า เกณฑ์ที่กำหนดคือร้อยละ 75

เรวัต กิจวิทยา (2537) ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียน และความสนใจในวิธีการสอนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอนและวิธีสอนตามคู่มือครู วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่าน ความสามารถทางการเขียน และความสนใจในวิธีการสอนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ที่ได้รับการสอนโดยวิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน และวิธีสอนตามคู่มือครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4 ภาคเรียนที่ 1

ปีการศึกษา 2537 ของโรงเรียนอัสสัมชัญสาโร่ง สมุทรปราการ จำนวน 60 คน แบ่งออกเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มทดลองได้รับการสอนด้วยวิธีสอนโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอน กลุ่มควบคุมได้รับการสอนด้วยวิธีสอนตามคู่มือครู ใช้เวลาทดลองกลุ่มละ 16 คาบ ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ความสามารถทางการเขียนภาษาไทย ของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และความสนใจในวิธีสอนภาษาไทยของกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ถัดดา เจริญศิสป์พานิช (2537) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านและการเขียนภาษาไทยและอังกฤษของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 เขตการศึกษา 5 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 จำนวน 420 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทย แบบสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทย แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษ แบบสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาไทย มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาไทย ความสามารถในการอ่านภาษาอังกฤษมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาอังกฤษอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001

ดารณี สมบูรณ์อนุกุล (2539) ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความรู้เกี่ยวกับลักษณะไวยากรณ์และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจกับความสามารถในการเขียนภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร ตัวอย่างประชากร คือนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร จำนวน 400 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบสอบความรู้เกี่ยวกับลักษณะไวยากรณ์ แบบสอบวัดความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ แบบสอบวัดความสามารถในการเขียนภาษาไทย ผลการวิจัยพบว่า ความรู้เกี่ยวกับลักษณะไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจ ความรู้เกี่ยวกับลักษณะไวยากรณ์มีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาไทย ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาไทย ความรู้เกี่ยวกับลักษณะไวยากรณ์และความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจมีความสัมพันธ์กับความสามารถในการเขียนภาษาไทย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ 0.01

2. งานวิจัยต่างประเทศ

โจเซฟ แบร์รี (Joseph Barry, 1985) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเสริมทักษะการอ่าน กับความสามารถในการเขียนบทร้อยกรอง ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 10 ในโรงเรียนรัฐบาล รัฐจอร์เจีย จำนวน 60 คน โดยแบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มละ 30 คน กลุ่มทดลองได้รับการเสริมทักษะการอ่าน ด้วยการมอบหมายให้อ่านหนังสือนอกเวลาที่กำหนดให้ 30 เล่ม กลุ่มควบคุมไม่ได้รับการเสริมทักษะการอ่าน แล้วให้นักเรียนทั้งสองกลุ่มเขียนบทร้อยกรองกลุ่มละ 10 หัวข้อ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่ได้รับการเสริมทักษะการอ่าน จะมีความสามารถในการเขียนบทร้อยกรองได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้รับการเสริมทักษะการอ่าน

มิเชล จาโนปูลอส (Michael Janopoulos, 1986) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านเพื่อความเพลิดเพลิน และประสิทธิภาพในการเขียนภาษาที่สอง ตัวอย่างประชากร เป็นชาวต่างประเทศที่เรียนระดับปริญญาตรีที่มหาวิทยาลัยแห่งรัฐโอไฮโอ (Ohio State University) จำนวน 79 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ได้แก่ แบบสอบถามเพื่อหาข้อมูลด้านการอ่านเพื่อความเพลิดเพลินและให้เขียนงานเขียนเป็นภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า การอ่านหนังสือต่าง ๆ เพื่อความเพลิดเพลินในภาษาที่สองมากจะช่วยให้มีประสิทธิภาพในการเขียนภาษาที่สองสูง ส่วนการอ่านหนังสือเพื่อความเพลิดเพลินในภาษาที่หนึ่งมากนั้น ไม่มีผลต่อประสิทธิภาพในการเขียนภาษาที่สอง และไม่มีความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านหนังสือเพื่อความเพลิดเพลินในภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองกับประสิทธิภาพในการเขียนภาษาที่สอง

ซาเฟียห์ ออสแมน (Safiah Osman, 1986) ศึกษาองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านความเรียงของผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาองค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความเข้าใจในการอ่านความเรียงของผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ของกลุ่มตัวอย่างที่มีวัฒนธรรมแตกต่างกัน คือกลุ่มตัวอย่างที่เป็นชาวมาเลเซียและชาวจีน และศึกษาบทบาทโครงสร้างความรู้เดิมทางวัฒนธรรมที่มีต่อการตอบคำถามที่ปรากฏในเรื่อง และไม่ปรากฏในเรื่อง กลุ่มตัวอย่างเป็นนักศึกษาในระดับ 6 จากโรงเรียนมัธยมศึกษาในมาเลเซีย จำนวน 60 คน ซึ่งเป็นนักเรียนชาวมาเลเซีย 30 คน และ ชาวจีน 30 คน โดยให้กลุ่มตัวอย่างอ่านเนื้อเรื่องที่เป็นความรู้ทางวัฒนธรรมมาเลเซีย และความรู้ทางวัฒนธรรมจีน ผลการวิจัยพบว่า โครงสร้างความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อกระบวนการอ่านเพื่อความเข้าใจ โดยผู้อ่านที่มีภูมิหลังทาง

วัฒนธรรมที่แตกต่างกันจะตีความหมายในเนื้อเรื่อง โดยอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมของตนเข้าช่วย นอกจากนี้ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจะใช้วิธีการอ่านแบบที่ใช้อ่านภาษาแม่ โดยใช้ความรู้เดิมมาประกอบกับความรู้ที่ได้จากเรื่องใหม่มาทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านด้วย

รูท เฮย์ส (Ruth Hayes, 1987) ได้ทำการศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนที่เรียนด้วยวิธีการสอนแบบเน้นผลงาน และแบบเน้นกระบวนการของนักเรียนเกรด 7 จำนวน 98 คน ของโรงเรียนในเมืองเพเทอร์สัน (Paterson) รัฐนิวเจอร์ซีย์ (New Jersey) โดยแบ่งนักเรียนออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มควบคุมหรือกลุ่มที่เรียนด้วยวิธีการสอนเขียนแบบเน้นผลงาน กลุ่มทดลองหรือกลุ่มที่เรียนด้วยการสอนเขียนที่เน้นกระบวนการ ในการทดลองนี้ใช้เวลาในการสอน 6 เดือน และนักเรียน จะได้รับการฝึกเขียนเรื่องความชนิดต่าง ๆ เช่น การเขียนพรรณนาความ (Describing) การเขียนเล่าเหตุการณ์ (Narrating) การเขียนอธิบายความ (Explaining) และการเขียนให้เหตุผล (Reasoning) โดยให้มีการทดสอบก่อนและหลังเรียน ผลการวิจัยพบว่า กลุ่มทดลองมีพัฒนาการในการเขียนสูงกว่ากลุ่มควบคุม

คาร์เรล กูเปอร์ (Carrell Cuper, 1989) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการเขียนความเรียงกับการแต่งคำประพันธ์ร้อยกรอง ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 7 ในโรงเรียนรัฐบาล รัฐแคลิฟอร์เนีย จำนวน 60 คน โดยแบ่งนักเรียนเป็น 2 กลุ่ม ใช้วิธีแบ่งโดยการให้ทำแบบทดสอบวัดความสามารถในการเขียนความเรียง กลุ่มที่มีคะแนนอยู่ในเกณฑ์สูง เป็นกลุ่ม 1 กลุ่มที่มีคะแนนต่ำ เป็นกลุ่ม 2 ให้ทั้งสองกลุ่มทำแบบฝึกหัด โดยการเขียนร้อยกรองตามหัวข้อที่กำหนดให้ 5 หัวข้อ และเขียนตามความพอใจ 5 หัวข้อ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนความเรียงอยู่ในเกณฑ์สูง จะมีความสามารถในการแต่งคำประพันธ์ร้อยกรองได้ดีกว่านักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนความเรียงอยู่ในเกณฑ์ต่ำ

จอห์น กิลเบิร์ต (John Gilbert, 1990) ได้ศึกษาผลของความสนใจในการอ่านต่อการแต่งบทประพันธ์ร้อยกรอง ตัวอย่างประชากร เป็นนักศึกษาชั้นปีที่ 1 มหาวิทยาลัยโคเคียว จำนวน 100 คน โดยแบ่งนักศึกษาเป็น 2 กลุ่ม กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มที่สนใจอ่านหนังสือประเภทต่างๆ มาก กลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มที่ไม่สนใจการอ่าน ผลการวิจัยพบว่า นักศึกษากลุ่มที่ 1 ซึ่งสนใจการอ่านหนังสือประเภทต่าง ๆ มาก จะแต่งบทร้อยกรองได้ดีกว่ากลุ่มที่ 2 ซึ่งไม่สนใจการอ่าน

อีเลน หลุยส์ รันเคิล-ชวาร์ค (Elaine Louise Rundle - Schwark, 1992) ได้ศึกษาผล การเขียนเชิงปฏิบัติสัมพันธ์ต่อการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียนเกรด 5 ที่ได้รับการจัดโครงการ เขียนเชิงปฏิบัติสัมพันธ์แทนการทำกิจกรรมหลังการเรียนในแบบเรียน วัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความ สัมพันธ์ระหว่างการอ่านและการเขียน และศึกษาผลของการเขียนเชิงปฏิบัติสัมพันธ์ที่มีต่อความ สามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจของนักเรียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 5 ที่มีระดับ สถิติปัญญาปานกลาง จำนวน 61 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบฝึกทักษะการอ่าน แบบฝึก ทักษะการเขียน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนสูงจะมีความสามารถในการ อ่านเพื่อความเข้าใจสูงขึ้น และนักเรียนที่มีความรู้และประสบการณ์จากการอ่านจะมีความ สามารถในการเขียนความเรียงได้ดี

เทเรซา แอน อัลบานโน (Theresa Ann Albano, 1992) ได้ศึกษาผลของความสนใจใน การอ่านเพื่อความเข้าใจ การเขียนตอบโต้ และการเขียนบรรยายของนักเรียนเกรด 7 จำนวน 30 คน ของโรงเรียนขนาดกลางที่ Long Island รัฐนิวยอร์ก (New York) หลังจากที่นักเรียนได้อ่าน นวนิยาย 3 เล่ม ระหว่างเรียนแล้ว นักเรียนได้ทำแบบทดสอบวัดระดับความสนใจในนวนิยาย เขียนเรื่องย่อ และตอบคำถามเกี่ยวกับความเข้าใจในนวนิยาย จำนวน 25 ข้อ ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนที่มีความสนใจในการอ่านสูงจะสามารถเขียนได้ตอบและเขียนบรรยายได้ชัดเจนถูกต้อง และมีความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดีกว่านักเรียนที่มีความสนใจในการอ่านต่ำ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ แสดงว่าการอ่านมีผลต่อการเขียนในระดับสูง

ลินดา เวปสเตอร์ และ พอล แอมมอน (Linda Webster and Paul Ammon, 1994) ได้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการอ่าน ทักษะการเขียน และความสามารถในการเขียนบท ประพันธ์ ของนักเรียนเกรด 5 ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 5 ในโรงเรียนรัฐบาลรัฐ แคลิฟอร์เนีย จำนวน 60 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบฝึกทักษะการอ่าน แบบฝึกทักษะ การเขียน แบบฝึกทักษะการเขียนบทประพันธ์ ผลการวิจัยพบว่า ทักษะการอ่าน ทักษะการเขียน และความสามารถในการเขียนบทประพันธ์มีความสัมพันธ์กันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ ระดับ 0.01