

ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย
และเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2



นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์

สถาบันวิทยบริการ

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา


คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2543

ISBN 974-347-189-8

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

EFFECTS OF THREE COMPOSITION CORRECTION TECHNIQUES ON THAI
COMPOSITION WRITING ABILITY AND ATTITUDE TOWARDS CORRECTION
TECHNIQUES OF MATHAYOM SUKSA TWO STUDENTS



Miss Dendow Chollawit

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education in Thai Teaching

Department of Secondary Education

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2000

ISBN 974-347-189-8

หัวข้อวิทยานิพนธ์ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถ
ในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

โดย นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์

สาขาวิชา การสอนภาษาไทย

อาจารย์ที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร. จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช

คณะกรรมการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.ไพฑูริย์ สินลารัตน์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุมิตรา อังวัฒนะกุล)

.....อาจารย์ที่ปรึกษา
(รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช)

.....กรรมการ
(อาจารย์สุจิตรา สวัสดิวงศ์)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เด่นดาว ชลวิทย์ : ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียน
 ความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

(EFFECTS OF THREE COMPOSITION CORRECTION TECHNIQUES ON THAI
 COMPOSITION WRITING ABILITY AND ATTITUDE TOWARDS CORRECTION TECHNIQUES
 OF MATHAYOM SUKSA TWO STUDENTS) อ. ที่ปรึกษา : รองศาสตราจารย์ ดร. จันทร์เพ็ญ เชื้อ
 พานิช, 110 หน้า. ISBN 974-347-189-8.

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาและเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการ
 ตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียน 3 วิธี คือ วิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้
 ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพรหมา
 นุสรณ์จังหวัดเพชรบุรี จำนวน 4 ห้อง โดยในการทดลองนั้นให้นักเรียนทั้ง 4 ห้องทำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความ
 เรียงภาษาไทยก่อนการทดลองแล้วเขียนความเรียงภาษาไทยตามหัวข้อที่กำหนดไว้ 6 เรื่อง ผู้วิจัยตรวจแก้ไขความเรียง โดยห้องที่
 หนึ่ง สองและสามได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนห้องละ 1 วิธี ส่วนห้องที่สี่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี หลังการตรวจ
 แก้ไขงานเขียนครบ 6 เรื่อง ผู้วิจัยให้นักเรียนห้องที่หนึ่ง สอง และสามทำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียง
 ภาษาไทยหลังการทดลองและแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี ส่วนห้องที่ 4 ทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไข
 งานเขียนแต่ละวิธีทั้ง 3 วิธี วิเคราะห์ข้อมูลโดยวิเคราะห์ค่ามัธยฐาน เลขคณิต ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบความแตกต่างของ
 ค่ามัธยฐานเลขคณิตโดยวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) และ เปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่โดยใช้การทดสอบค่า t

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีต่างกัน 3 วิธีมีคะแนนความสามารถในการเขียน
 ความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองสูงกว่าคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง
2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทั้ง 4 ห้องมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือ
 ตอนท้าย มีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือ
 ตอนท้าย มีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไข
 พร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
5. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ สูงกว่าเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงาน
 เขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
6. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ ไม่สูงกว่า เจตคติต่อการตรวจแก้ไข
 งานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
7. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายและ
 เจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ภาควิชา.....มัธยมศึกษา..... ลายมือชื่อ.....
 สาขาวิชา.....การสอนภาษาไทย..... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....
 ปีการศึกษา.....2543.....

418 36938 27 : MAJOR TEACHING THAI

KEY WORD : COMPOSITION CORRECTION TECHNIQUES / THAI COMPOSITION WRITING ABILITY / ATTITUDE TOWARDS CORRECTION TECHNIQUES / MATHAYOM SUKSA TWO STUDENTS DENDOW CHOLLAWIT : EFFECTS OF THREE COMPOSITION CORRECTION TECHNIQUES ON THAI COMPOSITION WRITING ABILITY AND ATTITUDE TOWARDS CORRECTION TECHNIQUES OF MATHAYOM SUKSA TWO STUDENTS. THESIS ADVISOR : ASSO. PROF. CHANPEN CHUAPHANICH, ED.D., 110 pp. ISBN 974-347-189-8.

The purposes of this research were to study and to compare Thai composition writing ability and attitude towards three correction techniques; Clues Technique , Marginal Commentary Technique , and Correction and Error Identification Technique of mathayom sukka two students. The samples of this research were 4 groups of mathayom sukka two students studying at Prommanusorn School in Phetchaburi Province. The Thai composition writing ability test was administered to all 4 groups of the samples as pretest. Six Thai composition writings were assigned to the samples. Each correction technique was used to correct the composition of each of the first three groups , but all the three correction techniques were given only to the fourth group. Then the Thai composition writing ability test and attitude towards correction technique tests were administered to the samples after the experiment. The obtained data were analyzed by means of arithmetic mean (\bar{x}), standard deviation (S.D), ANOVA and t-test .

The results of this study were as follows:

1. Mathayom sukka two students who received three different correction techniques had posttest scores of Thai composition writing ability higher than those of the pretest .
2. All four groups of mathayom sukka two students had positive attitude towards the correction techniques they were treated.
3. Mathayom sukka two students who received Clues Correction Technique had Thai composition writing ability scores not different from those of the students who received Marginal Commentary Correction Technique at .05 level of significance.
4. Mathayom sukka two students who received Clues Correction Technique and Marginal Commentary Correction Technique had Thai composition writing ability scores higher than those of the students who received Correction and Error Identification Correction Technique at .05 level of significance.
5. Mathayom sukka two students had a higher attitude towards Clues Technique than attitude towards Marginal Commentary Technique at .05 level of significance.
6. Mathayom sukka two students had attitude towards Clues Technique not higher than attitude towards Correction and Error Identification Correction Technique at .05 level of significance.
7. Mathayom sukka two students had attitude towards Marginal Commentary different from attitude towards Correction and Error Identification Correction Technique at .05 level of significance.

Department.....Secondary Education..... Student's signature.....

Field of study.....Teaching Thai..... Advisor's signature.....

Academic year.....2000.....

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงได้ด้วยความกรุณาอย่างสูงของรองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ที่ได้กรุณาให้คำแนะนำ ปรึกษา ตลอดจนแก้ไขข้อบกพร่องต่างๆของวิทยานิพนธ์ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดียิ่งตลอดมา ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณอย่างสูงไว้ ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ รองศาสตราจารย์ ดร. สุมิตรา อังวัฒนะกุล ประธานกรรมการสอบวิทยานิพนธ์ และอาจารย์สุจิตรา สวัสดิวงษ์ กรรมการสอบวิทยานิพนธ์ ที่ได้ให้คำแนะนำในการปรับปรุงวิทยานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาสละเวลาช่วยเหลือและให้คำแนะนำในการแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์อุราพร พาทยกุล อาจารย์ศิริลักษณ์ พรหมเยี่ยม อาจารย์ศรีอารมณี พันทกุลและอาจารย์วรรรณี คารมภ์ที่กรุณาสละเวลาช่วยเหลือในการเก็บข้อมูล

ขอขอบพระคุณผู้อำนวยการ หัวหน้าหมวด วิชาภาษาไทยและนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพรหมานุสรณ์จังหวัดเพชรบุรีและโรงเรียนเบญจมเทพอุทิศจังหวัดเพชรบุรี ที่ได้ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในระหว่างการทำวิจัย

ขอขอบพระคุณบัณฑิตวิทยาลัยที่ได้สนับสนุนเงินทุนบางส่วนในการทำวิจัยครั้งนี้

สุดท้ายนี้ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณคุณอารินรส ชลวิทย์ คุณพ่อ คุณแม่ ที่ได้ส่งเสริมความก้าวหน้าทางวิชาการศึกษา เป็นผู้ให้กำลังใจและกำลังใจแก่ผู้วิจัยตลอดมา และขอระลึกถึงพระคุณของคุณย่าและครูบาอาจารย์ทุกท่านที่ได้ให้วิชาความรู้ และขอขอบคุณพี่ๆเพื่อนๆทุกท่านที่ได้ให้กำลังใจและคอยช่วยเหลือด้วยดีตลอดมาจนงานวิจัยฉบับนี้ลุล่วงด้วยดี

นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ณ
บทที่	
1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย.....	5
สมมติฐานของการวิจัย.....	5
ขอบเขตของการวิจัย.....	7
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	7
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	8
2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	9
การตรวจแก้ไขงานเขียน.....	10
เจตคติ.....	19
การเขียนความเรียงภาษาไทย.....	27
งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	45
3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	52
การศึกษาค้นคว้าเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้อง.....	52
ประชากรและตัวอย่างประชากร.....	53
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย.....	54
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง.....	62
การทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล.....	65
การวิเคราะห์ข้อมูล.....	66

สารบัญ (ต่อ)

	หน้า
บทที่	
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	66
5 สรุปผลการวิจัย การอภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	75
สรุปผลการวิจัย.....	76
อภิปรายผลการวิจัย.....	77
ข้อเสนอแนะ.....	80
รายการอ้างอิง.....	82
ภาคผนวก.....	89
ภาคผนวก ก รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ.....	90
ภาคผนวก ข แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย.....	92
ภาคผนวก ค แบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียน.....	94
ภาคผนวก ง หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย.....	104
ประวัติผู้เขียน.....	110

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญตาราง

ตารางที่		หน้า
1	แสดงผลวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของคะแนนความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง สามและสี่	54
2	เกณฑ์การให้คะแนนและระดับความสามารถขององค์ประกอบแต่ละด้านของการ เขียนความเรียงภาษาไทย	56
3	จำนวนข้อในแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน จำแนกตามข้อความเชิงนิมิต และนิเสธของเจตคติ	62
4	แสดงสัญลักษณ์ที่นำมาจากเครื่องหมายแก้ไขข้อบกพร่องในงานเขียนของ ประสิทธิ์ ภาพย์กลอน	63
5	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความ สามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนและหลังการทดลองของตัวอย่าง ประชากรห้องที่หนึ่ง สองและสาม (จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน)	68
6	แสดงผลวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของคะแนนความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม	69
7	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการ ทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่งและห้องที่ สอง	69
8	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการ ทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่งและห้องที่ สาม	70
9	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการ ทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างตัวอย่างประชากรห้องที่สองและห้องที่ สาม	70

สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่		หน้า
10	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน ของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี	71
11	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี	72
12	แสดงผลวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่แน่ะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี	72
13	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และ ค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติระหว่างเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่แน่ะและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่	73
14	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติระหว่างเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่แน่ะและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่	73
15	แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติระหว่างเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่	74

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ภาษามีความสำคัญอย่างยิ่งต่อมนุษย์เพราะภาษาเป็นเครื่องมือในการสื่อสาร การติดต่อสื่อสารในชีวิตประจำวันต้องประกอบด้วยผู้ที่ทำหน้าที่เป็นผู้ส่งสารและผู้รับสาร โดยผู้ที่ทำหน้าที่ส่งสารจะต้องใช้ความสามารถด้านทักษะการพูดและการเขียน ส่วนผู้รับสารจะต้องใช้ความสามารถด้านทักษะการฟังและการอ่าน ถ้าทั้งสองฝ่ายมีทักษะทั้งสี่ประการอยู่ในขั้นดีแล้ว การสื่อสารจะมีประสิทธิภาพ

การเขียนเป็นส่วนหนึ่งของการสื่อสาร เพราะเป็นการถ่ายทอดความรู้สึกรูปภาพที่คิดของผู้เขียนออกมาเป็นลายลักษณ์อักษร และเป็นการเขียนบันทึกเรื่องราวต่างๆ เพื่อเก็บเป็นหลักฐานไว้ให้แก่นั่นรุ่นหลังได้ศึกษาด้วย ดังที่ ฌองค็อดดท์ คักดาณรงค์ (2537: 57) กล่าวว่า “ ในการสื่อสาร การเขียนถือเป็นหัวใจสำคัญ เพราะต้องใช้ในการบันทึกข้อความ ใช้ในการถ่ายทอดข้อความ การจด การจารึก การบันทึก สิ่งเหล่านี้ล้วนแต่มีบทบาทในการสื่อสารด้วยการเขียนทั้งสิ้น ”

การเขียนเป็นการสื่อสารที่ผู้เขียนต้องใช้เวลาเพราะการเขียนเป็นวิธีการสื่อสารที่ต้องอาศัยความรู้พื้นฐานจากการฟัง การพูด และการอ่านเพื่อรวบรวมข้อมูล ความรู้ ประสบการณ์ แล้ว เรียบเรียงความคิดออกมาเป็นงานเขียน นอกจากนี้การเขียนต้องอาศัยความสามารถในการรวบรวมข้อมูล การลำดับความคิด และการใช้ภาษา รวมทั้งความสามารถในการสื่อความคิดไปยังผู้อื่นด้วย ดังนั้นในบรรดาทักษะทั้ง 4 ได้แก่ทักษะการฟัง พูด อ่าน และเขียน ทักษะการเขียนจึงนับได้ว่าเป็นทักษะที่มีความซับซ้อนและยุ่งยากมากที่สุด สุจริต เพียรชอบ (2539: 92) ได้ให้เหตุผลในเรื่องนี้ว่า

...ทักษะการเขียนเป็นทักษะที่สลับซับซ้อนและยุ่งยากมากที่สุด เพราะในการสื่อสารด้วยการเขียนนั้น ผู้เขียนต้องใช้ความสามารถของตนเองสื่อความหมายโดยปราศจากความช่วยเหลือจากคนอื่น เช่น คู่สนทนา เป็นต้น เพราะก่อนที่จะลงมือเขียน ผู้เขียนจะต้องมีความรู้ ความคิด และสะสมประสบการณ์ต่างๆ เอาไว้มาก ความรอบรู้เหล่านี้จะได้มาจากแหล่งต่าง ๆ เช่น การอ่าน การ

แสวงหากับผู้รู้ การศึกษาค้นคว้า การท่องเที่ยว การวิจัย แล้วจึงถนอมกรองความรู้ที่ได้รับ มาแสดงเป็นลายลักษณ์อักษรที่สื่อความหมายและความคิดให้ประจักษ์...

ทัศนีย์ ศุภเมธี (2526: 108) กล่าวถึงทักษะการเขียนไว้ว่า

...การเขียนเป็นทักษะทางภาษาที่มนุษย์ใช้เป็นอันดับ 4 หมายความว่า จะต้องผ่านทักษะการฟัง การพูด การอ่าน ได้เสียก่อนจึงจะมาถึงการเขียน การเขียนเป็นการแสดงออกเพื่อการสื่อสารของมนุษย์ เป็นการถ่ายทอดความรู้ ความคิด และความต้องการทุกอย่างออกมาให้ผู้อื่นทราบเป็นลายลักษณ์อักษร เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจได้ตรงตามความมุ่งหมายของผู้เขียน และการเขียนเป็นทักษะที่มีหลักฐานปรากฏอยู่...

นอกจากนี้ รีเบคกา เอ็ม วาเลต (Rebecca M. Vallette, 1977: 131) ได้กล่าวถึงทักษะการเขียนไว้ว่า

...ในบรรดาทักษะทั้ง 4 การเขียนนับเป็นทักษะที่ยู่ยากซับซ้อนที่สุด ในการฟังและการอ่าน นักเรียนจะได้รับฟังหรือเห็นข้อความจากผู้อื่น จึงมีบทบาทแต่เพียงตีความหรือวิเคราะห์ว่าตนเองกำลังได้ยินหรือได้อ่านอะไร ในการพูด นักเรียนสามารถแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกของตนเอง และมีโอกาสให้คำอธิบายสอดแทรกในการสนทนาได้ แต่ในการเขียนต้องมีความสามารถอย่างแท้จริงจึงจะเขียนข้อความได้อย่างชัดเจน จนผู้อ่านเข้าใจ...

แม้ว่าจุดประสงค์รายวิชาภาษาไทยตามหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นพุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) จะได้กำหนดให้นักเรียนได้ฝึกเขียนตามลำดับความยากง่ายของรูปแบบการเขียน แต่เมื่อตรวจงานเขียนครูมักพบข้อบกพร่องในงานเขียนของนักเรียนเป็นจำนวนมาก สุจริต เพียรชอบ (2531: 8) กล่าวถึงปัจจัยที่ทำให้นักเรียนมีข้อบกพร่องในการเขียนความเรียงไว้ว่า “ นักเรียนมีโอกาสฝึกฝนน้อยและนักเรียนมีจำนวนมาก ทำให้นักเรียนทำงานน้อยลง นักเรียนขาดความเชื่อมั่นในการเขียน ไม่มีอิสระในการเลือกทำกิจกรรม ครูไม่มีเวลาตรวจงานเขียน ”

ดวงใจ ไทยอนุญ (2539: 75) ได้กล่าวถึงปัญหาและข้อบกพร่องในการเขียนของ นักศึกษาจากประสบการณ์การสอนไว้สองประการสรุปได้ดังนี้ ประการที่หนึ่ง นักศึกษาใช้ภาษา บกพร่องในด้านการเขียนพยางค์ คือ เขียนพยางค์ที่ไม่มีหัว ดัดแปลงรูปแบบพยางค์ทำให้ อ่านยาก และประการที่สอง นักศึกษาใช้ภาษาไม่เหมาะสม ได้แก่ ใช้คำผิดความหมาย ใช้คำ ฟุ่มเฟือย การเรียงประโยคไม่ถูกต้อง

เอมอร ชิตตะโสภณ (2529: 29 – 38) กล่าวถึงลักษณะความผิดพลาดของการเขียนไว้ สองประการสรุปได้ดังนี้

ประการที่หนึ่ง การเขียนที่ผิดพลาด เป็นความผิดที่ต้องการแก้ไขเพื่อความ ถูกต้องและชัดเจนในการสื่อความหมาย ได้แก่การใช้คำผิดไวยากรณ์ การใช้ คำผิดความหมาย การเว้นวรรคตอนที่ไม่ถูกต้อง การสะกดการันต์ผิด และการ ใช้อักษรย่อที่ไม่ถูกต้อง และประการที่สอง การเขียนที่บกพร่อง ได้แก่ การใช้ ภาษาไม่เหมาะสม การใช้ภาษาพูดในภาษาเขียน การใช้ภาษาต่างประเทศใน ภาษาเขียน การใช้ภาษาไม่กระชับ และใช้ภาษาไม่สละสลวย

ข้อผิดพลาดและข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียนดังกล่าว จำเป็นต้องได้รับการตรวจ แก้ไขเพื่อที่ช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียน ครูควรเป็นผู้ตรวจงานเขียนของ นักเรียนเพื่อจะได้ทราบถึงความสามารถของนักเรียนจากการตรวจงาน ภายหลังจากการเรียน ทฤษฎีแล้ว ครูควรให้นักเรียนได้ฝึกเขียนอย่างสม่ำเสมอและถูกวิธีเพื่อช่วยให้นักเรียนได้พัฒนา ความสามารถด้านการเขียน โดยครูจะต้องเป็นเสมือนกระจกที่สะท้อนข้อบกพร่องต่างๆให้แก่ นักเรียนผ่านการตรวจงานเขียน ดังนั้น การตรวจงานเขียนจึงถือเป็นส่วนสำคัญของการสอนเขียน พิมพันธ์ เวสสะโกศล (2529: 24) กล่าวไว้ว่า

...การตรวจแก้งานเขียน (Correction) ที่นักเรียนส่งมาเป็นส่วนสำคัญยิ่งของ การสอนเขียน คือ มีบทบาทถึงหนึ่งในสามของวิชาการเขียนทั้งหมด เพราะเมื่อครู เสนอบทเรียนที่เป็นทฤษฎีหรือเทคนิคการเขียนต่างๆแล้ว ก็ต้องมอบหมายงานให้ นักเรียนได้มีโอกาสได้ฝึกทักษะนั้นๆ เมื่องานเสร็จแล้วก็ถึงขั้นตอนการตรวจแก้ ครูเองจะทราบว่านักเรียนมีความสามารถหรือไม่อย่างไรถ้าได้ตรวจงานเขียนของ นักเรียน การเรียนการสอนวิชาการเขียนจะไม่สมบูรณ์หากไม่มีการตรวจแก้งาน เขียนของนักเรียน...

แนนซี ซอมเมอร์ส (Nancy Sommers, 1984: 142) กล่าวถึงการตรวจแก้ไขงานเขียน โดยเปรียบเทียบ ไว้ว่า

...การตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนเหมือนกับบรรณาธิการตรวจงานของนักเขียน ในฐานะที่เป็นผู้เขียนเราก็ต้องการให้มีคนอ่านและวิจารณ์งานเขียนของเรา เพื่อที่จะได้รู้ว่าเราได้สื่อความคิดของเราในการเขียนหรือไม่ นั่นผู้อ่านจะบอกได้ เพราะผู้เขียนมักจะมองไม่เห็นปัญหา ดังนั้นในการตรวจงานเขียนของนักเรียน ครูจึงต้องทำหน้าที่เป็นผู้อ่านเพื่อที่จะได้ชี้ให้นักเรียนเห็นจุดบกพร่องและปัญหา เป็นการแนะนำให้นักเรียนรู้วิธีที่จะตรวจแก้ไขงานเขียนของตน จนนักเรียนสามารถเป็นผู้อ่านที่ตั้งคำถามถามตัวเองได้ สามารถตัดสินงานเขียนและพัฒนาการเขียนของตนได้ ถ้าไม่มีการวิจารณ์จากผู้อ่าน นักเรียนจะคิดว่าการเขียนของตนสื่อความหมายตามที่ต้องการและคิดว่าไม่จำเป็นที่จะต้องแก้ไขงานเขียน...

ดังนั้น การตรวจแก้ไขงานเขียนจึงเป็นหน้าที่ที่ครูไม่สามารถหลีกเลี่ยงได้ เพราะถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของการสอนเขียน โดยที่ในการตรวจงานเขียนของนักเรียนนั้นครูจะต้องใช้ความสามารถในการใช้ภาษา ใช้ความอดทน และใช้เวลามาก ดังที่ วิเวียน ซาเมล (Vivian Zamel, 1985: 80) กล่าวไว้ว่า “ ในการสอนเขียน ครูจะต้องใช้เวลาและความพยายามอย่างมากในการตรวจงานเขียนของนักเรียน เพราะเชื่อว่าการตรวจแก้ไขและวิจารณ์ของครูจะให้ข้อมูลที่ประโยชน์ต่อการเขียนของนักเรียน ”

การตรวจแก้ไขงานเขียนจะช่วยจูงใจให้นักเรียนสนใจทบทวนและตรวจทานงานเขียนของตนมากขึ้น ก่อให้เกิดการเปลี่ยนแปลงในทางที่ดีในการเขียนครั้งต่อไป เพราะการเขียนที่ไม่มีการตอบสนองจากผู้อ่าน ทำให้ผู้เขียนเข้าใจว่างานเขียนของตนสมบูรณ์ สื่อความคิดได้ดี จึงไม่เกิดแรงจูงใจในการตรวจทานและแก้ไขงาน

การตรวจแก้ไขงานเขียนเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับการสอนเขียน จึงควรให้ความสนใจและศึกษาหาแนวทางการตรวจแก้งานเขียนที่เหมาะสมกับนักเรียน เพราะการตรวจแก้ไขงานเขียนจะทำหน้าที่ให้ข้อมูลย้อนกลับและตอบสนองในการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนจะได้ทราบว่า งานเขียนของตนผิดถูกอย่างไร นอกจากนี้ยังช่วยให้ครูทราบว่า การสอนของตนได้ผลมากน้อยเพียงใด นักเรียนเกิดการเรียนรู้เพียงใดและยังมีปัญหาในเรื่องใด การวิจัยในประเทศส่วนใหญ่จะเป็น

การศึกษาความคิดเห็นของครูและนักเรียนที่มีต่อวิธีการตรวจงานเขียนแต่การศึกษาเพื่อเปรียบเทียบผลของวิธีการตรวจวิธีต่างๆ มีน้อยมาก ดังนั้นเพื่อเป็นประโยชน์ในการปรับปรุงวิธีการสอนของครูภาษาไทยและปรับปรุงทักษะการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ผู้วิจัยจึงสนใจนำวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนที่ครูใช้ตรวจงานเสมอๆ มาทดลองเพื่อเปรียบเทียบว่าวิธีตรวจแก้ไขงานเขียนวิธีใดช่วยให้นักเรียนพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยได้ดีที่สุด และช่วยให้นักเรียนแก้ไขปรับปรุงงานเขียนของตนให้ดีขึ้นได้ นอกจากนี้เพื่อจะได้เป็นแนวทางให้ครูนำไปใช้ในการสอนเขียนต่อไป

วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี คือ วิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้
2. เพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีต่างกัน
3. เพื่อเปรียบเทียบเจตคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี

สมมติฐานของการวิจัย

มาเรีย ไอร์น เคลลี (Marie Elaine Kelley, 1973: 5801-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนของครู 2 แบบที่มีต่อการพัฒนาการเขียนความเรียงของนักเรียน ในด้านพัฒนาการต่างๆ ไป ด้านกลไกการเขียนและด้านการแสดงออกในการเขียน กลุ่มที่ 1 ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบชี้แนะ กลุ่มที่ 2 ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบให้คำอธิบายการแก้ไขอย่างละเอียด ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ระหว่าง 2 กลุ่ม ซึ่งแสดงให้เห็นว่า ไม่มีการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบใดที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาในการเขียน ความเรียงของนักเรียนมากกว่าอีกแบบอย่างชัดเจน

นินา แदनสกี ซิว (Nina Dansky Ziv, 1982: 3004-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการตอบสนองของครูที่มีต่อความสำเร็จในการเขียนความเรียงของนักศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการตอบสนอง 3 แบบ ได้แก่

1. การตรวจแก้งานเขียนโดยครูแก้ไขข้อผิดให้ (Traditional teacher correction)
2. การตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะโดยตรง (Explicit clues technique)
3. การตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม (Implicit clues technique)

ผลการวิจัยพบว่า วิธีการตรวจแก้งานเขียนโดยครูแก้ไขข้อผิดให้ ไม่ช่วยให้นักเรียนแก้ไขข้อผิดพลาดของตนได้ การตรวจแก้งานเขียนโดยใช้ตัวแนะต่างกันจะเหมาะกับนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษต่างกัน นักเรียนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในระดับสูงจะเหมาะกับวิธีการตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในระดับต่ำจะเหมาะกับวิธีการตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะโดยตรง

มาลี สาทจีนพงษ์ (2533: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนต่อการตรวจแก้งานเขียนของครูภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความเห็นว่าการตรวจแก้งานเขียนมีประโยชน์ และวิธีที่เห็นว่ามีประโยชน์มากคือการตรวจโดยครูชี้ให้นักเรียนเห็นที่ผิดและบอกประเภทของข้อผิดให้นักเรียนกลับไปแก้ไขเอง

จากงานวิจัยที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยจึงตั้งสมมติฐานในการวิจัยครั้งนี้ว่า

1. จากงานวิจัยของ มาเรีย ไอริน เคลลี (Marie Elaine Kelley, 1973: 5801-A) จึงตั้งสมมติฐานว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย จะมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ไม่แตกต่างกัน

2. จากงานวิจัยของ นีนา แดนสกี ชิฟ (Nina Dansky Ziv, 1982: 3004-A) จึงตั้งสมมติฐานว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ จะมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

3. จากงานวิจัยของ มาเรีย ไอริน เคลลี (Marie Elaine Kelley, 1973: 5801-A) ที่พบว่า นักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยไม่แตกต่างกัน และ จากงานวิจัยของ นีนา แดนสกี ชิฟ (Nina Dansky Ziv, 1982: 3004-A) ที่พบว่า นักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีชี้แนะมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้งานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ จึงตั้งสมมติฐานว่า

นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายจะมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย สูงกว่านักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

4. จากงานวิจัยของ มาลี สาตจันพงษ์ (2533: บทคัดย่อ) จึงตั้งสมมติฐานว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จะมีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ สูงกว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

5. จากสมมติฐานข้อที่ 4 จึงตั้งสมมติฐานต่อว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 จะมีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ไม่แตกต่างกัน

ขอบเขตของการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 5 กระทรวงศึกษาธิการ

2. ตัวแปรที่ใช้ศึกษาในการวิจัยครั้งนี้

2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ วิธีตรวจแก้ไขงานเขียน 3 วิธี คือ วิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย เจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนมัธยมศึกษาสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 5 กระทรวงศึกษาธิการ

2. การตรวจแก้ไขงานเขียน หมายถึง การที่ครูตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่าง (Draft) ของนักเรียนด้วยวิธีต่างๆ โดยมุ่งแก้ไขข้อบกพร่องด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ภาษา และกลไกการเขียน ซึ่งข้อบกพร่องเหล่านี้เกิดจากการเรียบเรียงความคิด การใช้ภาษา และกลไกการเขียนที่ไม่ถูกต้องตามระเบียบของภาษาและมีผลให้สื่อความออกมาได้ไม่ชัดเจน การตรวจแก้ไขงานเขียนในการวิจัยนี้มี 3 วิธี คือ การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ การตรวจ

แก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

2.1 การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ หมายถึง การที่ครูตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่าง(Draft) ของนักเรียน โดยการใช้ตัวชี้แนะหรือสัญลักษณ์ที่ชัดเจนเพื่อให้เห็นข้อบกพร่องของการเขียนแต่จะไม่แก้ไข ซึ่งสัญลักษณ์เหล่านี้มีทั้งที่เป็นรูปภาพ เครื่องหมายต่างๆ และตัวอักษร

2.2 การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย หมายถึง การที่ครูตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่าง (Draft) ของนักเรียน โดยเขียนคำวิจารณ์และข้อเสนอแนะการแก้ไขข้อบกพร่องไว้ที่ด้านข้าง ด้านบน หรือตอนท้ายของงาน แต่จะไม่แก้ไข

2.3 การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ หมายถึง การที่ครูตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่าง (Draft) ของนักเรียน โดยชี้ให้นักเรียนเห็นที่ผิดอย่างชัดเจนโดยการขีดเส้นใต้ หรือวงกลมรอบคำหรือข้อความที่บกพร่อง แล้วแก้ไขให้ถูกต้อง

3. ความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย หมายถึง ความสามารถในการใช้ภาษาเพื่อเขียนเรียบเรียงคำ วลี และประโยคต่างๆเข้าด้วยกันให้ได้ข้อความที่สื่อความหมายได้อย่างชัดเจน โดยความสามารถนี้จะครอบคลุมองค์ประกอบของการเขียนความเรียง 4 ด้าน ได้แก่ องค์ประกอบด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ภาษา และกลไกทางภาษา ในการวิจัยนี้ ความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย คือ คะแนนของกลุ่มตัวอย่างประชากรที่ได้จากการทำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

4. เจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 หมายถึง ความรู้สึกและความคิดเห็นของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี คือ วิธีตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ รวมถึงประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับจากวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียน ในการวิจัยนี้เจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน คือ คะแนนของกลุ่มตัวอย่างประชากรที่ได้จากการทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูภาษาไทยในการเลือกวิธีตรวจแก้ไขความเรียงที่ช่วยให้นักเรียนสามารถพัฒนาทักษะการเขียนของตนได้

2. เป็นแนวทางในการวิจัยเกี่ยวกับการตรวจแก้ไขงานเขียนในการสอนทักษะการเขียนวิชาภาษาไทยในระดับอื่นๆ ต่อไป

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” นั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องทั้งในประเทศและต่างประเทศและนำเสนอตามหัวข้อดังต่อไปนี้

1. การตรวจแก้ไขงานเขียน

- 1.1 ความหมายของการตรวจแก้ไขงานเขียน
- 1.2 ความสำคัญของการตรวจแก้ไขงานเขียน
- 1.3 ปัญหาของการตรวจแก้ไขงานเขียน
- 1.4 ขั้นตอนของการตรวจแก้ไขงานเขียน
- 1.5 แนวทางการตรวจแก้ไขงานเขียน

2. เจตคติ

- 2.1 ความหมายของเจตคติ
- 2.2 ลักษณะของเจตคติ
- 2.3 องค์ประกอบของเจตคติ
- 2.4 การวัดเจตคติ
- 2.5 เครื่องมือวัดเจตคติ

3. การเขียนความเรียงภาษาไทย

- 3.1 ความหมายของความเรียง
- 3.2 ประเภทของการเขียนความเรียง
- 3.3 องค์ประกอบของการเขียนความเรียง
- 3.4 ลักษณะของความเรียงที่ดี
- 3.5 เกณฑ์การประเมินในการเขียนความเรียง

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนที่มีต่อความสามารถในด้านต่างๆ

งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศ

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศ

1. การตรวจแก้ไขงานเขียน

1.1 ความหมายของการตรวจแก้ไขงานเขียน

มีผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้ให้ความหมายของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ ดังนี้

เฮนรี แรมซี ฟาวเลอร์ (Henry Ramsey Fowler, 1983: 37-55) ได้ให้ความหมายของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ว่า “ การตรวจแก้ไขงานเขียน หมายถึง การตรวจสอบความถูกต้องและความเหมาะสมในเรื่องไวยากรณ์ สำนวนภาษา เครื่องหมายวรรคตอน และตัวสะกด ”

แมรี เจน เซ็นค์ (Mary Jane Schenck, 1988: 65) ได้ให้ความหมายของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ดังนี้ “ การตรวจแก้ไขงานเขียนเป็นการแก้ไขข้อบกพร่องในเรื่องไวยากรณ์ สำนวนภาษา เครื่องหมายวรรคตอน และการสะกดคำ ”

ลอเรนซ์ เบห์เรนส์ และ ลีโอนาด เจ โรสเซน (Laurence Behrens and Leonard J. Rosen, 1988: 1) กล่าวว่า “ การตรวจแก้ไขงานเขียนนั้นเป็นการตรวจสอบความถูกต้องทางไวยากรณ์ เครื่องหมายวรรคตอนและตัวสะกด ”

เมอร์เรย์ ชูอิด และ แวนดา ลินคอล์น (Murray Suid and Wanda Lincoln, 1989: 73-77) กล่าวถึงการตรวจแก้ไขงานเขียนว่า การตรวจแก้ไขงานเขียน หมายถึง การสังเกต ตรวจสอบ และตรวจทานเพื่อปรับปรุงเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ภาษาและกลไกการเขียน โดยการใช้วิธีต่างๆ เช่น การเปลี่ยนแปลงข้อความด้วยการลด เพิ่ม หรือย้ายตำแหน่งของเนื้อหา รวมทั้งการยอมรับคำวิจารณ์และข้อเสนอแนะด้วยวาจาและลายลักษณ์อักษรจากผู้อ่าน 1 ท่านหรือมากกว่า

ฮาร์วี เอส วีเนอร์ (Harvey S. Wiener, 1992: 28-29) กล่าวว่า “ การตรวจแก้ไขงานเขียน หมายถึง การปรับปรุงความชัดเจนและความถูกต้องในการเขียน โดยการเพิ่ม ลด เปลี่ยนแปลง

คำหรือวลี ย้ายข้อความไปอยู่ในตำแหน่งอื่น หรือเชื่อมความคิดต่างๆ เข้าด้วยกัน ซึ่งอาจทำได้โดยการเขียนลูกศร ขีดฆ่าคำ หรือวาดสัญลักษณ์ต่างๆ โดยใช้ปากกา ดินสอ หรือสีเทียน ”

สรุปได้ว่า การตรวจแก้ไขงานเขียน หมายถึง การที่ผู้ตรวจอ่านงานเขียนเพื่อตรวจสอบความถูกต้องของการเขียนในด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ภาษา และกลไกการเขียน โดยใช้สัญลักษณ์ต่างๆ แก้ไขข้อบกพร่องที่ตรวจพบในงานเขียนนั้น รวมถึงการวิจารณ์ข้อบกพร่องต่างๆ ด้วยวาจาและลายลักษณ์อักษร

1.2 ความสำคัญของการตรวจแก้ไขงานเขียน

แจ๊ค ซี ริชาร์ดส (Jack C. Richards, 1974: 246 อ้างถึงใน เอมอร์ ชิตตะโสภณ, 2529: 40) กล่าวแสดงความคิดเห็นต่อเรื่องข้อบกพร่องของการเขียนว่า “ ในฐานะครูเห็นว่าข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียนเกิดขึ้นได้เสมอแม้ว่าครูจะสอนดีเพียงใดก็ตาม ” ในการตรวจแก้ไขงานเขียนนั้น ครูจะสะท้อนข้อบกพร่องต่างๆ ออกมาให้ให้นักเรียนได้รู้ นักเรียนจึงมีโอกาสได้แก้ไขข้อบกพร่องเหล่านั้นก่อนที่จะส่งมาให้ครูประเมิน ดังนั้นการที่ครูตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนจึงมีความสำคัญเพราะช่วยแก้ไขข้อบกพร่องในการเขียนของนักเรียนได้ นอกจากนี้ยังช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนของนักเรียนด้วย มีผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้กล่าวถึงความสำคัญของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ ดังต่อไปนี้

พิมพันธุ์ เวสสะโกศล (2529: 24) กล่าวไว้ว่า

...การตรวจแก้งานเขียน (Correction) ที่นักเรียนส่งมาเป็นส่วนสำคัญยิ่งของการสอนเขียน คือ มีบทบาทถึงหนึ่งในสามของวิชาการเขียนทั้งหมด เพราะเมื่อครูเสนอบทเรียนที่เป็นทฤษฎีหรือเทคนิคการเขียนต่างๆ แล้ว ก็ต้องมอบหมายงานให้นักเรียนได้มีโอกาสได้ฝึกทักษะนั้นๆ เมื่องานเสร็จแล้วก็ถึงขั้นตอนการตรวจแก้ ครูเองจะทราบว่านักเรียนมีความสามารถหรือไม่อย่างไรถ้าได้ตรวจงานเขียนของนักเรียน การเรียนการสอนวิชาการเขียนจะไม่สมบูรณ์หากไม่มีการตรวจแก้งานเขียนของนักเรียน...

แนนซี ซอมเมอร์ส (Nancy Sommers, 1984: 142) กล่าวถึงความสำคัญของการตรวจแก้ไขงานเขียนโดยเปรียบเทียบ ไว้ว่า

...การตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนเหมือนกับบรรณาธิการตรวจงานของ นักเขียน ในฐานะที่เป็นผู้เขียนเราก็คงต้องการให้มีคนอ่านและวิจารณ์งานเขียนของเรา เพื่อที่จะได้รู้ว่าเราได้สื่อความคิดของเราในการเขียนหรือไม่นั้น ผู้อ่านจะบอกได้ เพราะผู้เขียนมักจะมองไม่เห็นปัญหา ดังนั้นในการตรวจงานเขียนของนักเรียน ครูจึงต้องทำหน้าที่เป็นผู้อ่านเพื่อที่จะได้ชี้ให้นักเรียนเห็นจุดบกพร่องและปัญหา เป็นการแนะนำให้นักเรียนรู้วิธีที่จะตรวจแก้ไขงานเขียนของตน จนนักเรียนสามารถเป็นผู้อ่านที่ตั้งคำถามถามตัวเองได้ สามารถตัดสินใจงานเขียนและพัฒนาการเขียนของตนได้ ถ้าไม่มีการวิจารณ์จากผู้อ่าน นักเรียนจะคิดว่าการเขียนของตนสื่อความหมายตามที่ต้องการและคิดว่าไม่จำเป็นที่จะต้องแก้ไขงานเขียน...

นอกจากนี้ วิเวียน ซาเมล (Vivian Zamel, 1985: 80) ยังกล่าวไว้ว่า “การตรวจแก้ไขและวิจารณ์ของครูจะให้ข้อมูลที่เป็นประโยชน์ต่อการเขียนของนักเรียน ”

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า การตรวจแก้ไขงานเขียนเป็นสิ่งที่สำคัญสำหรับการสอนเขียน เพราะการตรวจแก้ไขงานเขียนจะทำหน้าที่ให้ข้อมูลย้อนกลับและตอบสนองในการเรียนรู้ของนักเรียน นักเรียนจะได้ทราบว่า งานเขียนของตนผิดถูกอย่างไร และช่วยจูงใจนักเรียนตรวจแก้ไขงานของตน และส่งผลต่อการเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดีในการเขียนครั้งต่อไป

1.3 ปัญหาของของการตรวจแก้ไขงานเขียน

ในการสอนเขียนนั้นนอกจากครูจะมีหน้าที่สอนและฝึกให้นักเรียนเขียนแล้ว ครูยังต้องทำหน้าที่ตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนด้วย แต่ในการตรวจแก้ไขงานเขียนนั้น ครูจะพบปัญหามากมาย ดังที่ผู้เชี่ยวชาญด้านการเขียนหลายท่านได้รวบรวมและเสนอปัญหาของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ ดังนี้

อัลจรา วงศ์โสธร (2536: 17) กล่าวถึงปัญหาที่ครูประสบในการตรวจแก้ไขความเรียง ไว้ว่า

...นักเรียนเขียนผิดมากจนครูไม่สามารถจะแก้ไขได้ และไม่มีเวลาพอที่จะตรวจอย่างละเอียดหรือให้นักเรียนได้พบและปรึกษาเป็นรายบุคคล บางครั้งครูไม่ได้แก้ไขเพราะไม่มั่นใจในความถูกต้องของการใช้ภาษา หรือนักเรียนเขียนประโยคถูกต้องตามหลักไวยากรณ์แต่ไม่ได้ใจความ และบางครั้งครูก็ตรวจแก้ไขเฉพาะแห่งซึ่งทำให้นักเรียนอาจเห็นว่าที่อื่น ๆ ถูกต้องแล้ว...

ริชาร์ด แอล ออลไวท์ (Richard L. Allwright, 1975: 98 – 101) กล่าวว่าไว้ว่า “ ปัญหาของการตรวจแก้ไขงานเขียนเกิดจากครูขาดความเที่ยงตรงและความคงที่แน่นอน ดังนั้นการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนจึงมีผลเพียงเล็กน้อยต่อการลดความผิดในการเขียนของนักเรียน ”

แนนซี ซอมเมอร์ส (Nancy Sommers, 1982: 142) กล่าวถึงปัญหาของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ว่า

...การตรวจแก้ไขงานเขียนสามารถเปลี่ยนความตั้งใจในการเขียนของนักเรียนคือ แทนที่นักเรียนจะเขียนตามความตั้งใจของตนเองก็จะเปลี่ยนไปเขียนตามที่ครูต้องการ และแม้ว่าบางครั้งนักเรียนจะรู้สึกว่ามีบางอย่างที่ จำเป็นต้องแก้ไข นักเรียนก็ไม่กล้าแก้ไขถ้าครูไม่บอกให้ทำ นอกจากนี้การตรวจแก้ไขงานเขียนที่ครูทำอยู่เป็นการตรวจแก้ไขอย่างกว้างๆไม่ชัดเจน...

วิเวียน ซาเมล (Vivian Zamel, 1985: 80) ได้เสนอปัญหาของการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ว่า “ เครื่องหมายที่ใช้ในการตรวจแก้ไขเป็นไปตามใจของครูทำให้นักเรียนสับสนและเข้าใจได้ยาก และการที่ครูอ่านงานเขียนของนักเรียนแล้วเข้าใจผิดก็จะทำให้ครูแก้ไขงานเขียนของนักเรียนไปคนละทาง ”

แอนดริว ดี โคเฮน (Andrew D. Cohen, 1987: 30- 31) กล่าวว่า “ วิธีตรวจแก้ไขของครูยังไม่เหมาะสม สิ่งที่ครูให้และสิ่งที่นักเรียนต้องการจะได้รับไม่สอดคล้องกัน ทั้งนี้เพราะว่าการตรวจแก้ไขของครูยังไม่ชัดเจน ไม่ถูกต้องและไม่ได้สัดส่วน ยิ่งกว่านั้นนักเรียนยังขาดวิธีที่จะจัดการกับข้อผิดพลาดที่ครูตรวจแก้มา ”

จากกล่าวมาข้างต้น ปัญหาที่พบในการตรวจแก้ไขงานเขียนในด้านตัวครูคือ ครูมีเวลาไม่พอที่จะตรวจแก้ไขงานเขียนอย่างละเอียด บางทีครูไม่ได้แก้ไขให้เพราะไม่มั่นใจว่าจะใช้ภาษาได้ถูกต้อง ครูขาดความเที่ยงตรงและความคงที่แน่นอน นอกจากนี้นักเรียนยังเขียนผิดมากจนครูไม่

สามารถจะแก้ไขได้ ส่วนปัญหาในด้านตัวนักเรียน คือ เครื่องหมายที่ใช้ในการตรวจแก้ไขงานเขียน เป็นไปตามความพอใจของครูจึงทำให้นักเรียนสับสนและเข้าใจได้ยาก และนักเรียนยังขาดวิธีที่จะจัดการกับข้อ ผิดพลาดที่ครูตรวจแก้มา

1.4 ขั้นตอนของการตรวจแก้ไขงานเขียน

จูดิธ แอน อัดัมส์ และมาร์กาเร็ต เอ ดอเยอร์ (Judith Anne Adams and Margaret A. Dwyer, 1982: 164-182) แบ่งขั้นตอนของการตรวจแก้ไขงานเขียนออกเป็น 3 ขั้นตอนได้ดังนี้

1. การอ่านครั้งที่หนึ่ง เพื่อตรวจดูเค้าโครงงานเขียนในเรื่องการเรียบเรียงข้อความต่างๆ เช่น มีประโยคใจความสำคัญที่ชัดเจนและมีเหตุผล มีประโยคหลักและประโยครอง มีเพียงความคิดเดียวในแต่ละย่อหน้า เป็นต้น
2. การอ่านครั้งที่สอง เพื่อตรวจดูไวยากรณ์และสำนวนภาษา เช่น แต่ละประโยคเป็นประโยคที่สมบูรณ์ มีความสอดคล้องระหว่างประธานกับกริยาหรือนามกับสรรพนาม เป็นต้น
3. การอ่านครั้งที่สาม เพื่อตรวจทานเกี่ยวกับกลไกการเขียน

เมอเรีย ซูอิด และแวนดา ลินคอล์น (Murray Suid and Wanda Lincoln, 1989: 73 - 77) กล่าวถึงขั้นตอนการตรวจแก้ไขงานเขียนสรุปได้ดังนี้

1. อ่านอย่างมีวิจารณญาณ โดยมุ่งเน้นไปที่ประเด็นดังต่อไปนี้
 - 1.1 ความคิดหลักชัดเจนและน่าสนใจ
 - 1.2 องค์ประกอบต่างๆ สอดคล้องกัน เช่น งานเขียนมีการเริ่มต้นและจบลงอย่างสอดคล้องและสัมพันธ์กัน ใจความสำคัญอ่านแล้วเห็นภาพ การลำดับความคิดต่อเนื่องกันอย่างสมเหตุสมผล
 - 1.3 ประโยคต่างๆ เรียบเรียงออกมาดี เช่น ไม่มีประโยคยาวๆ ติดกัน หรือเขียนไม่เป็นประโยค ไม่วางส่วนขยายผิด
 - 1.4 สำนวนภาษาชัดเจนและถูกต้อง
 - 1.5 ตัวสะกดถูกต้อง
 - 1.6 เครื่องหมายวรรคตอนถูกต้อง
2. เมื่อพบข้อบกพร่องควรใช้วิธีขีดฆ่าหรือเขียนคำหรือข้อความที่ถูกแทรกไว้

จากที่กล่าวมา สรุปได้ว่าขั้นตอนของการตรวจแก้ไขงานเขียนนั้น ผู้ตรวจจะต้องอ่าน งานเขียนฉบับร่างอย่างมีวิจารณญาณหลายครั้ง จากนั้นจึงตรวจหาข้อบกพร่องไปที่ละจุดเริ่มจาก

ข้อบกพร่องของการนำเสนอเนื้อเรื่อง ประโยค คำ สำนวนภาษา กลไกการเขียนและรูปแบบของการเขียน

1.5 แนวทางของการตรวจแก้ไขงานเขียน

อา เจ วินฟิลด์ (R. J. Wingfield, 1975: 311) ได้เสนอวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้สรุปได้ดังนี้

1. ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะข้อผิดพลาดเพื่อให้นักเรียนแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเอง
2. ครูแก้ไขข้อผิดพลาดให้
3. ครูเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายของงาน
4. ครูอธิบายปากเปล่าให้นักเรียนฟังว่าแต่ละคนเขียนผิดพลาดอย่างไรบ้าง
5. ครูนำข้อผิดพลาดต่างๆของนักเรียนมาอธิบายเป็นตัวอย่างในชั้นเรียน

คริสโตเฟอร์ เจ บรัมฟิต (Christopher J. Brumfit, 1982: 12) ที่ได้เสนอวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ สรุปได้ดังนี้คือ

1. ครูขีดเส้นใต้คำหรือข้อความที่เขียนผิด แล้วใช้สัญลักษณ์บอกประเภทของข้อผิดพลาดไว้ที่ริมขอบกระดาษ
2. ครูขีดเส้นใต้คำหรือข้อความที่เขียนผิดแต่ไม่ได้บอกว่าผิดอย่างไร
3. ครูใช้สัญลักษณ์บอกประเภทของข้อผิดพลาดไว้ที่ริมขอบกระดาษ แต่ไม่บอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดนั้น นักเรียนต้องหาเอง
4. ครูใส่กากบาทเท่ากับจำนวนข้อผิดพลาดไว้ที่ริมขอบกระดาษ แต่ไม่บอกว่าผิดตรงไหนและผิดอย่างไร
5. ครูใส่กากบาทอันเดียวในบรรทัดที่มีข้อผิดพลาดแม้จะมีมากเพียงใดก็ตาม นักเรียนจะต้องค้นหาตำแหน่งของข้อผิดพลาดเอง
6. ครูส่งงานคืนโดยไม่แก้ไขข้อผิดพลาดให้เลย แต่ให้นักเรียนจับกลุ่มอภิปรายถึงข้อผิดพลาดเอง

แอน ไรม์ส (Ann Raimes, 1983: 150-153) ได้เสนอแนะแนวทางในการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ สรุปได้ดังนี้

1. ครูไม่ควรทำเครื่องหมายหรือแก้ที่ผิดทุกแห่ง ควรตัดสินใจว่าจะแก้เรื่องใดบ้าง ซึ่งก็ขึ้นอยู่กับวัตถุประสงค์ของการสอนในครั้งนั้นๆ
2. ครูต้องตรวจอย่างละเอียดรอบคอบ และพยายามหาสาเหตุของข้อบกพร่องนั้น

3. ในการตรวจแก้ไขงานเขียนนั้น นอกจากจะชี้ให้เห็นข้อผิดพลาดแล้วควรต้องชี้ให้เห็นส่วนที่เขียนถูกต้อง เพราะนักเรียนจะได้รู้ถึงความก้าวหน้าในการเขียนของตนเอง
4. ครูควรจัดบันทึกประโยคที่นักเรียนเขียนผิดไว้แล้วคัดลอกหรือถ่ายเอกสารแจกให้นักเรียนกลุ่มละ 3 ประโยค ให้นักเรียนช่วยกันแก้ไขแล้วรายงานให้เพื่อนคนอื่นฟังว่าแก้ไขอย่างไร วิธีนี้จะช่วยให้นักเรียนที่เขียนประโยคเหล่านั้นผิดจะได้รู้ว่าควรแก้ไขอย่างไร
5. ครูควรคิดสัญลักษณ์สำหรับใช้บ่งความผิดแต่ละชนิดและใช้สัญลักษณ์เหล่านี้ในการตรวจแก้ไขงานเขียน ถ้าครูต้องการให้นักเรียนเห็นข้อผิดพลาดอย่างชัดเจนก็จะวงกลมหรือขีดเส้นใต้ประโยคหรือข้อความที่เขียนผิด และถ้าต้องการให้นักเรียนหาที่ผิดด้วยตนเองก็จะเขียนเฉพาะสัญลักษณ์ไว้ที่ด้านข้างเท่านั้น
6. ครูต้องให้นักเรียนเข้าใจเหตุผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนและการขจัดข้อผิดพลาดที่เกิดขึ้นเพราะในชีวิตจริงจะต้องมีผู้อ่าน เช่น การเขียนโฆษณา เขียนจดหมายหรือเขียนสิ่งพิมพ์ต่างๆ จำเป็นต้องมีการตรวจแก้ไขข้อบกพร่องก่อนที่จะออกสู่สายตาของผู้อ่าน
7. ครูต้องตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนด้วยความระมัดระวังและจริงจังแต่ต้องไม่ทำให้เสียเวลามากเกินไป

เจมส์ เอ็ม เฮนดริกสัน (James M. Hendrickson, 1984: 148-149) เสนอวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ 2 วิธี สรุปได้ดังนี้

1. การแก้แบบตรง

- 1.1 ขีดเส้นใต้คำหรือข้อความที่เขียนผิดและบอกประเภทของข้อผิดพลาดนั้นให้
- 1.2 วงกลมรอบคำหรือข้อความที่อยู่ผิดตำแหน่งและชี้ให้เห็นตำแหน่งที่ถูกต้อง
- 1.3 ขีดฆ่าคำที่ไม่จำเป็นออก
- 1.4 เขียนคำหรือประโยคที่ถูกต้องไว้เหนือคำหรือข้อความที่เขียนผิด

2. การแก้แบบอ้อม

- 2.1 ขีดเส้นใต้คำหรือข้อความที่เขียนผิด
- 2.2 วงกลมรอบคำที่ไม่เหมาะสม
- 2.3 ใส่เครื่องหมาย (^) เพื่อให้เห็นว่ามีความตกไป
- 2.4 ใส่เครื่องหมาย (?) ไว้ท้ายประโยคหรือข้อความที่สับสน

วิธีการแก้แบบอ้อมนี้ จะใช้เมื่อครูเห็นว่านักเรียนสามารถจะแก้ไขข้อผิดพลาดได้ด้วยตัวเองโดยอาศัยตำราไวยากรณ์

เอ คัมมิง (A. Cumming) อ้างถึงใน เครก ไชดรอน (Craig Chaudron, 1986: 69) ได้เสนอวิธีการต่างๆที่สามารถนำมาใช้ตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนไว้ดังนี้

1. การประเมินผล ได้แก่ การประเมินหรือให้ระดับคะแนนโดยมีการจัดลำดับไว้
อย่างชัดเจน
2. การระบุตำแหน่งของข้อผิดพลาด ได้แก่ บอกตำแหน่งและบอกประเภทของข้อ
ผิดพลาดนั้น
3. การแก้โดยครู คือการที่ครูขีดฆ่าข้อผิดพลาดและเขียนสิ่งที่ถูกต้องให้
4. การเสนอข้อคิดเห็น ได้แก่ การเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายของงาน
5. การตรวจตามรายการ ได้แก่ การสร้างข้อคำถามให้นักเรียนเป็นผู้ประเมินตัวเอง
6. การตอบทางวาจา ได้แก่ การที่ครูแก้หรือวิจารณ์งานเขียนของนักเรียนโดยการ
พูด
7. การสอนโดยตรง ได้แก่ การที่ครูสอนให้นักเรียนรู้ว่าจะแก้ไขข้อผิดพลาดของตนได้
อย่างไร
8. การเรียบเรียงใหม่ วิธีนี้ต้องการเจ้าของภาษาเป็นผู้ร่างให้นักเรียนใหม่ โดยให้
คงความหมายเดิมไว้
9. การให้เพื่อนช่วยตรวจ ได้แก่ การตรวจงานเป็นคู่

ประสิทธิ์ กาศย์กลอน (2518: 7-9) ได้ให้แนวทางในการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้ว่า การตรวจแก้ไขงานเขียนอย่างละเอียดโดยไม่ใช้เครื่องหมายตรวจแก้จะทำให้ตรวจลำบากและเสียเวลามาก ครูจึงควรกำหนดเครื่องหมายที่ใช้ในการตรวจแก้ร่วมกับนักเรียนเพื่อจะได้เข้าใจตรงกันและประหยัดเวลาขึ้น การตรวจแก้ไขงานเขียนควรใช้หมึกสีแดงเพื่อมองเห็นได้ชัดเจนและสะดุดตา และขอเสนอเครื่องหมายตรวจแก้ไว้ดังนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เครื่องหมาย**ความหมาย**

|

เขียนให้ตรงแนวบรรทัดบน เช่น |โรงเรียน
|บรรจบ

≠

เติมคำหรือข้อความที่ตกตรงนี้

/

แบ่งคำสุดบรรทัดไม่ถูก หรือเขียนแยกคำ เช่น กะ
ทะ

⏏

เขียนข้อความให้ติดกัน เช่น โรงเรียน⏏ของเรา

◻

เว้นวรรคตอนหนึ่งช่วงตัวอักษร (วรรคเล็ก)

◻ ◻ ◻

เว้นวรรคตอน 3 ช่วงตัวอักษร (วรรคใหญ่)

↓

เลื่อนข้อความให้ต่ำลง

↑

เลื่อนข้อความให้สูงขึ้น

←

เลื่อนข้อความไปทางซ้าย

→

เลื่อนข้อความไปทางขวา

↯

ไม่ต้องย่อหน้า

↰

ขึ้นย่อหน้าใหม่

□




เว้นระยะให้เท่า ๆ กัน เช่น ก ข ค ง

—

ขีดเส้นใต้คำที่เขียนสะกดผิด ตัวสะกด ตัวการ์นต์

⏏

จัดลำดับ หรือข้อความเสียใหม่ เช่น การนุ่งหม่น้อย
น้อย

เครื่องหมาย	ความหมาย
	ให้ย้ายข้อความในวงกลม ไปที่ลูกศรชี้
	น่าจะตัดคำ หรือข้อความในวงกลมทิ้ง
?	คำ หรือข้อความที่สงสัยว่ามีที่ผิด หรือไม่ชัดเจน
	ใช้วงรอบคำที่บกพร่อง เช่น ผิดความหมาย คำย่อ คำสแลงหรือภาษาพูด เป็นต้น
ป	ผูกประโยคบกพร่อง เช่น ลำดับคำผิดตำแหน่งหน้าที่ประโยคที่ขาดเอกภาพหรือขาดสัมพันธภาพ เป็นต้น
ช	ใช้คำซ้ำกัน ในที่ใกล้กัน
ร	ใช้ภาษาผิดระดับ
ล	การลำดับความคิดสับสน หรือบกพร่อง
ข	ขยายความไม่เข้าเรื่อง
อ	อ้างเหตุผลผิด หรือเหตุกับผลไม่สอดคล้องกัน
ถ	ใช้ล้อยคำสำนวน โวหาร บกพร่อง

จากที่กล่าวมาจะเห็นว่า มีนักการศึกษาหลายท่านเสนอวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนไว้แตกต่างกันไป แต่ลักษณะเด่นของวิธีการตรวจมีความคล้ายกัน ซึ่งสามารถรวบรวมและจัดเป็นวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนหลักๆ ได้ 3 วิธีดังนี้ คือ วิธีที่หนึ่ง ใช้สัญลักษณ์ชี้แนะข้อผิดพลาดซึ่งจะบอกประเภทและตำแหน่งของข้อผิดพลาดด้วย วิธีที่สอง ใช้การเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายของงาน และวิธีที่สาม ใช้การขีดฆ่าข้อผิดพลาดและเขียนสิ่งที่ถูกให้ และในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้นำวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธีนี้มาใช้ในการวิจัยด้วย

2. เจตคติ

2.1 ความหมายของเจตคติ

คำว่า “ เจตคติ ” ในภาษาอังกฤษใช้คำว่า Attitude ซึ่งมีรากศัพท์มาจากรากศัพท์ภาษาละตินว่า Aptus ซึ่งมีความหมายว่า ปรับเปลี่ยน ทำให้เหมาะ เหมาะสม (Gordon W. Allport, 1967: 3)

มีนักจิตวิทยาและนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่า “ เจตคติ ” ไว้ ดังนี้

คาร์เตอร์ วี กูด (Carter V. Good, 1945: 37) กล่าวว่า “เจตคติ คือ การตั้งใจหรือความโน้มเอียงของบุคคลที่จะตอบสนองต่อวัตถุหรือสภาพการณ์โดยจะมีความรู้สึกและอารมณ์ประกอบอยู่ด้วย ”

จัม ซี นันแนลลี (Jum C. Nunnally, 1959: 300) กล่าวว่า “ เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงของบุคคลที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อวัตถุ สถาบัน หรือบุคคลในทางบวกหรือลบ ”

แอล แอล เฮอร์สโตน (L. L. Thurstone, 1964: 216) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า “ เจตคติเป็นตัวแปรทางจิตวิทยาชนิดหนึ่งที่ไม่สามารถสังเกตได้ง่ายๆ เพราะเจตคติเป็นความโน้มเอียงภายในที่แสดงออกให้เห็นโดยพฤติกรรมอย่างใดอย่างหนึ่ง นอกจากนี้เจตคดียังเป็นเรื่องของความชอบไม่ชอบ ความลำเอียง ความคิดเห็น ความรู้สึก และความเชื่อมั่นในสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ”

โรเบิร์ต เอฟ เมเจอร์ (Robert F. Mager, 1968: 14) กล่าวถึงเจตคติดังรูปได้ว่า เจตคติเป็นขั้นของความพร้อมที่จะมีปฏิกิริยาอย่างใดอย่างหนึ่ง เจตคตินั้นแม้จะเป็นสิ่งที่มองไม่เห็นแต่ก็สะท้อนออกมาเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้ เราจึงสามารถรับรู้ถึงเจตคติของคนๆหนึ่งเมื่อเขาพูดหรือกระทำบางสิ่งบางอย่างออกมา

มิลตัน โรคิช (Milton Rokeach, 1970: 112) อธิบายว่า “ เจตคติเป็นการผสมผสานหรือการจัดระเบียบของความเชื่อที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง โดยผลรวมของความเชื่อนี้จะเป็นตัวกำหนดแนวโน้มของบุคคลในการที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองในลักษณะที่ชอบหรือไม่ชอบ ”

ฟิลลิป จี ซิมบาร์โด และเอเบเบ บี เอเบเบเซ็น (Phillip G. Zimbardo and Ebbe B. Ebbesen, 1970: 6) ให้ความหมายของเจตคติไว้ว่า “ เจตคติ หมายถึง ความพอใจและไม่พอใจ ความชอบหรือไม่ชอบที่มีต่อบุคคล กลุ่มสังคม สถานการณ์ วัตถุ หรือแนวคิด และถ้ามีสถานการณ์ใดๆเกิดขึ้น บุคคลนั้นเพียงแต่มีความรู้สึกต่อสิ่งนั้นโดยไม่ต้องมีส่วนร่วม ก็ได้ชื่อว่าเจตคติต่อสิ่งนั้น ”

ฮาร์รี ซี ไทรแอนดิส (Harry C. Triandis, 1971: 2) อธิบายว่า “ เจตคติมีความหมายที่สำคัญอยู่สองประการคือ เจตคติเป็นความพร้อมที่จะตอบสนองและเป็นความสม่ำเสมอของบุคคลในการตอบสนองต่อบุคคลอื่น หรือต่อสภาพทางสังคม ”

ฟอร์เรสต์ พี คิสแมน (Forrest P. Chisman, 1975: 23) รวบรวมความหมายของคำว่า เจตคติจากนักจิตวิทยาหลายท่านแล้วสรุปว่า “เจตคติ คือ ความคงทนของการประเมินค่าทางอารมณ์และจิตใจ ”

แอนน์ อนาสตาซี (Anne Anastasi, 1990: 584) กล่าวว่า “เจตคติ หมายถึง ความโน้มเอียงที่จะมีปฏิกิริยาตอบสนองต่อกลุ่มของสิ่งเร้าในทางชอบหรือไม่ชอบ เช่น เชื้อชาติ ขนบธรรมเนียมประเพณี หรือสถาบันต่างๆ เป็นต้น เจตคตินี้ไม่สามารถสังเกตเห็นได้โดยตรงแต่สามารถอ้างอิงจากพฤติกรรมภายนอกที่แสดงออกทางภาษาและท่าทาง ”

ซูซีพ อ่อนโคกสูง (2518: 112) กล่าวถึงเจตคติไว้ว่า “เจตคติ คือ ความพร้อมที่จะตอบสนองหรือแสดงความรู้สึกต่อวัตถุ สิ่งของ คน มโนทัศน์อื่นๆ ตลอดจนสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งความรู้สึกดังกล่าวอาจจะเป็นแบบทางชอบหรือไม่ชอบก็ได้ ”

กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ (2528: 288) กล่าวว่า “เจตคติ หมายถึง ความพร้อมของร่างกายและจิตใจที่มีแนวโน้มจะตอบสนองต่อสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ใดๆ ด้วยการเข้าหาหรือถอยหนีออกไป ”

บุญธรรม กิจปริดาบริสุทธิ (2531: 180) ได้ให้ความหมายของเจตคติว่า “เจตคติเป็นกริยาท่าทีรวมๆของบุคคลที่เกิดจากความพร้อมหรือความโน้มเอียงของจิตใจ ซึ่งแสดงออกต่อสิ่งเร้าหนึ่งๆ เช่นต่อวัตถุ สิ่งของ และสถานการณ์ต่างๆในสังคม โดยแสดงออกมาในทางสนับสนุนซึ่งมีความรู้สึกเห็นดีเห็นชอบต่อสิ่งเร้า นั้น หรือในทางต่อต้านซึ่งมีความรู้สึกที่ไม่เห็นดีไม่เห็นชอบต่อสิ่งเร้า นั้น ”

จากที่กล่าวมา อาจสรุปความหมายของเจตคติได้ว่า เจตคติ หมายถึง ความรู้สึกและความคิดเห็นของแต่ละบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าหรือสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งความรู้สึกนี้อาจเป็นทางบวกหรือทางลบก็ได้ เจตคติเป็นสิ่งที่ไม่สามารถวัดได้โดยตรงแต่สามารถอ้างอิงได้จากพฤติกรรมภายนอก พฤติกรรมที่แสดงออกหรือการตอบสนองออกมาเป็นถ้อยคำ ภาษาของบุคคลนั้นๆ

2.2 ลักษณะของเจตคติ

จัม ซี นันแนลลี (Jum C. Nunnally, 1959: 312) กล่าวถึงลักษณะสำคัญของเจตคติไว้สรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ไม่ใช่สิ่งที่ติดตัวมาแต่กำเนิด
2. เจตคติเป็นสภาพของจิตใจที่มีอิทธิพลต่อความคิดและการกระทำของบุคคล เพราะเป็นส่วนประกอบที่กำหนดแนวทางไว้ว่า ถ้าคนๆหนึ่งได้ประสบกับสิ่งใดแล้ว คนๆนั้นจะมีท่าทีต่อสิ่งนั้นในลักษณะจำกัด
3. เจตคติเป็นสภาพของจิตใจที่มีแนวโน้มค่อนข้างจะถาวร ทั้งนี้เนื่องมาจากแต่ละคนต่างก็ได้สะสมประสบการณ์และผ่านการเรียนรู้มามาก อย่างไรก็ตามเจตคติก้อาจมีการเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมและการเรียนรู้

มารวีน อี ชอร์ และแจ๊ค เอ็ม ไรท์ (Maarvin E. Shaw and Jack M. Wright, 1967: 6-10) ได้กล่าวถึงลักษณะของเจตคติ ไว้ดังนี้

1. เจตคติ เป็นผลจากการที่บุคคลประเมินจากสิ่งเร้าแล้วแปรเปลี่ยนมาเป็นความรู้สึกภายในที่ก่อให้เกิดแรงจูงใจในการที่จะแสดงพฤติกรรม
2. เจตคติของบุคคลจะแปรค่าได้ทั้งในด้านคุณภาพและความเข้ม โดยจะครอบคลุมช่วงของเจตคตินั้นซึ่งจะแปรค่าได้ทั้ง มาก ปานกลาง และน้อย
3. เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้มากกว่าที่จะมีมาแต่กำเนิด หรือเป็นผลมาจากโครงสร้างภายในร่างกายและวุฒิภาวะ
4. เจตคติขึ้นอยู่กับสิ่งเร้าเฉพาะอย่างทางสังคม
5. เจตคติที่บุคคลมีต่อสิ่งเร้าที่เป็นกลุ่มเดียวกันอาจมีความสัมพันธ์ระหว่างกัน ซึ่งอาจก่อรูปขึ้นเป็นเจตคติเฉพาะบุคคลต่อสิ่งเร้านั้นๆ
6. เจตคติเมื่อเกิดขึ้นแล้วจะมีลักษณะที่คงที่และเปลี่ยนแปลงได้ยาก เจตคติเกิดได้ 2 ลักษณะคือ
 - 6.1 เจตคติทางบวก เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองในลักษณะของความพึงพอใจ เห็นด้วย อาจทำให้บุคคลอยากกระทำ อยากได้ หรืออยากเข้าใกล้สิ่งนั้น
 - 6.2 เจตคติทางลบ เป็นความพร้อมที่จะตอบสนองในลักษณะของความไม่พึงพอใจ ไม่เห็นด้วย อาจทำให้บุคคลเกิดความเบื่อหน่าย ชิงชัง หรือต้องการหนีให้ห่างสิ่งนั้น

เออรอน ควินน์ ซาเทิน (Aaron Quinn Sartain, 1973: 108-109) กล่าวถึงลักษณะ เจตคติไว้ดังนี้

1. เจตคติเป็นความรู้สึกที่บุคคลมีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น คน สิ่งของ แม้กระทั่งสิ่งที่เป็นนามธรรม เช่น ความมีเสรีภาพ หรือพระผู้เป็นเจ้า
2. เจตคติต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งย่อมมีทิศทาง คือ เจตคติที่เป็นไปในทางบวก หรือลบ และมีความเข้มข้มขึ้นคือระดับความชอบหรือไม่ชอบมากน้อยแตกต่างกันออกไป
3. เจตคติเป็นความโน้มเอียงในการแสดงออกของบุคคลในทางที่ชอบหรือไม่ชอบต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง

เดวิด ฮอเธอร์ซอล และคณะ (David Hothersall and others, 1985: 521) ได้กล่าวถึงลักษณะเจตคติซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. เจตคติเป็นการเรียนรู้อย่างหนึ่ง
2. เจตคติเป็นตัวกระตุ้นให้บุคคลแสดงพฤติกรรมออกมา
3. เจตคติเป็นเรื่องเกี่ยวกับความชอบหรือไม่ชอบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง

จากแนวคิดในเรื่องลักษณะของเจตคติดังกล่าว สรุปได้ว่า เจตคติเป็นความโน้มเอียงในการแสดงออกของบุคคลที่เกี่ยวกับความชอบหรือไม่ชอบที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือสถานการณ์ใดสถานการณ์หนึ่ง เจตคติเป็นสิ่งที่เกิดจากการเรียนรู้หรือเกิดจากประสบการณ์ของแต่ละบุคคล ซึ่งเจตคตินี้สามารถเปลี่ยนแปลงได้เนื่องจากอิทธิพลของสิ่งแวดล้อมและการเรียนรู้

2.3 องค์ประกอบของเจตคติ

วิลเลียม เจ แมคกายร์ (William J. McGuire, 1969: 155-156) อธิบายว่า เจตคติมีองค์ประกอบพื้นฐาน 3 ประการสรุปได้ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component) หมายถึง ความรู้ความเข้าใจที่มีต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เป็นองค์ประกอบที่มนุษย์ใช้ในการคิด การรับรู้และวินิจฉัยข้อมูลต่างๆ ซึ่งมีผลทำให้เกิดเจตคติและสามารถบอกได้ว่าสนใจหรือไม่สนใจ ชอบหรือไม่ชอบ เป็นต้น
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) เป็นลักษณะทางอารมณ์ของแต่ละบุคคลที่แสดงออกต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น ความรัก ความโกรธ ความพอใจ และความไม่พอใจต่อสิ่งต่างๆ เป็นต้น
3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) คือความพร้อมที่จะกระทำ อันเป็นผลสืบเนื่องมาจากความคิดที่เกิดขึ้นและแสดงความรู้สึกออกมาในรูปพฤติกรรมต่างๆ เช่น ยอมรับ ปฏิเสธ หรือเฉยๆ ซึ่งการกระทำเหล่านี้จะสามารถสังเกตเห็นได้

ฮารี ซี ไทรแอนดิส (Harry C. Triandis, 1971: 2-3) กล่าวถึงองค์ประกอบของ เจตคติ สรุปได้ว่าเจตคติประกอบด้วยองค์ประกอบ 3 ประการ คือ

1. องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component) คือ การรับรู้ของบุคคลที่มีต่อสิ่งเร้าต่างๆ เพื่อประเมินค่าสิ่งเร้าเหล่านั้น
2. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) คือ สภาพอารมณ์ซึ่งเป็นผลจากการรับรู้ ถ้าบุคคลมีการรับรู้ในทางที่ดีหรือไม่ดีต่อสิ่งใด บุคคลนั้นจะมีความรู้สึกยอมรับหรือปฏิเสธต่อสิ่งเหล่านั้น

3. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) คือ ความรู้สึกโน้มเอียงที่จะกระทำซึ่งจะอยู่ในรูปของการยอมรับหรือปฏิเสธ

อาร์ เอ็ม การ์เย (R. M. Gagne, 1985 อ้างถึงใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2534: 77-78) ได้กล่าวถึงเจตคติว่า เจตคติเป็นสภาวะทางจิตใจซึ่งเป็นคุณลักษณะภายในของบุคคล ซึ่งมีอิทธิพลต่อการเลือกแนวทางการแสดงออกเป็นพฤติกรรมของแต่ละบุคคล งานเยมีมีความเชื่อว่าเจตคติมีองค์ประกอบ 3 ส่วน ดังนี้

1. องค์ประกอบด้านความรู้สึก (Affective Component) เป็นความรู้สึกในทางบวกหรือลบต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง
2. องค์ประกอบด้านพฤติกรรม (Behavioral Component) เป็นลักษณะอาการที่บุคคลแสดงออกอันเป็นผลเนื่องมาจากความรู้และความรู้สึกต่อสิ่งนั้น
3. องค์ประกอบด้านปัญญา (Cognitive Component) เป็นความรู้ที่ครอบคลุมถึงความรู้เกี่ยวกับการคาดหวังทางสังคม ผลตอบแทนที่จะได้รับและผลที่ตามมาจากการกระทำที่แสดงออก

จากแนวคิดเกี่ยวกับองค์ประกอบของเจตคติ จะเห็นว่า เจตคติมีองค์ประกอบ 3 ด้าน คือ องค์ประกอบด้านปัญญา องค์ประกอบด้านความรู้สึก และองค์ประกอบด้านพฤติกรรม ซึ่งองค์ประกอบทั้งสามด้านนี้มีความสัมพันธ์กัน เพราะเมื่อมีความรู้ความคิดหรือความเชื่อแล้วก็จะทำให้เกิดความรู้สึกเกิดอารมณ์ จึงส่งผลให้เกิดการแสดงออกทางด้านพฤติกรรมในที่สุด

2.4 การวัดเจตคติ

การวัดเจตคตินั้นเราสามารถสังเกตได้จากพฤติกรรมที่แต่ละบุคคลแสดงออก เช่น การแสดงออกโดยการพูด อัลเลน แอล เอ็ดเวิร์ด (Allen L. Edwards, 1957: 195-196) ได้เสนอวิธีวัดเจตคติไว้สรุปได้ ดังนี้

1. การถามโดยตรง วิธีนี้เป็นวิธีที่ง่ายที่สุดและตรงไปตรงมาที่สุด คือ เมื่อต้องการทราบเจตคติของบุคคลหนึ่งต่อวัตถุ บุคคล หรือสถานการณ์อย่างใดอย่างหนึ่งก็ใช้วิธีถามโดยตรงว่า เขามีความคิดเห็นหรือความรู้สึกต่อสิ่งนั้นอย่างไร ก็อาจจะทราบเจตคติของบุคคลนั้นได้ วิธีนี้มีข้อเสียที่ว่าผู้ถามอาจไม่ได้รับคำตอบที่จริงใจจากผู้ตอบเพราะผู้ตอบอาจเกรงใจหรือเกรงกลัวต่อการแสดงความคิดเห็น วิธีแก้คือต้องสร้างบรรยากาศให้ผู้ตอบรู้สึกว่าเป็นอิสระ คำตอบนั้นต้องเป็นความลับ

รู้กันเฉพาะผู้ถามผู้ตอบ และให้บุคคลนั้นแน่ใจว่าผลของการตอบจะไม่กลับมากกระทบกระเทือนสถานภาพของผู้ตอบ

2. การสังเกตพฤติกรรมเมื่อต้องการทราบว่ามีใครมีความคิดเห็นหรือรู้สึกต่อสิ่งใดอย่างไร อาจทำได้โดยวิธีสังเกตพฤติกรรมของบุคคลนั้นต่อสิ่งนั้น วิธีนี้มีผู้แย้งว่าพฤติกรรมของคนไม่อาจแสดงถึงเจตคติต่อสิ่งใดได้ การที่คนเรากระทำสิ่งใดสิ่งหนึ่งออกมา ในใจของบุคคลนั้นอาจไม่อยากทำสิ่งนั้นก็ไม่ได้

3. ใช้แบบทดสอบวัดเจตคติโดยตรง วิธีนี้ต้องสร้างข้อความเชิงข้อคิดเห็นต่อสิ่งเร้าเพื่อกระตุ้นให้บุคคลนั้นๆแสดงเจตคติต่อสิ่งเร้านั้นออกมา โดยตอบว่าเห็นด้วยหรือไม่เห็นด้วยต่อข้อความนั้นๆ

บุญธรรม กิจปริดาปริสุทธิ (2531: 180-181) ได้กล่าวถึงการวัดเจตคติไว้ดังนี้

1. เนื้อหา (Content) การวัดเจตคติต้องมีสิ่งเร้าไปกระตุ้นให้บุคคลแสดงกิริยาท่าทีออกมา สิ่งเร้าโดยทั่วไปได้แก่เนื้อหาที่ต้องการวัด เช่น ต้องการวัดเจตคติต่อการตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิตครอบครัวของบุคคล เนื้อหาที่เป็นสิ่งเร้าในที่นี้คือ สถานการณ์การตัดสินใจเกี่ยวกับชีวิตครอบครัวซึ่งได้แก่การเลือกคู่ครอง อายุแรกสมรส ระยะเวลาที่มีบุตรคนแรกและคนต่อไป ขนาดครอบครัวและความสัมพันธ์ภายในครอบครัว เป็นต้น

2. ทิศทาง (Direction) การวัดเจตคติโดยทั่วไปจะกำหนดทิศทางเป็นเส้นตรงและต่อเนื่องกันในลักษณะเป็นซ้ายขวา หรือบวกลบ กล่าวคือเริ่มจากเห็นด้วยอย่างยิ่งและลดความเห็นด้วยลงเรื่อยๆ จนถึงมีความรู้สึกเฉยๆ และลดต่อไปเป็นไม่เห็นด้วยจนไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง ลักษณะของการเห็นด้วยและไม่เห็นด้วยอยู่เป็นเส้นตรงเดียวกันและต่อเนื่องกัน

3. ความเข้ม (Intensity) คือกิริยาท่าทีหรือความรู้สึกที่แสดงออกมาต่อสิ่งเร้า นั้นมีปริมาณมากน้อยแตกต่างกันถ้ามีความเข้มสูงไม่ว่าไปในทิศทางใดก็ตามจะมีความรู้สึกหรือกิริยาท่าทีรุนแรงมากกว่าที่มีความเข้มเป็นกลาง

วรรณดี แสงประทีปทอง (2536: 58-62) อธิบายว่าการวัดเจตคติอาจใช้วิธีการ 6 วิธีสรุปได้

ดังนี้

1. วิธีการสังเกต คือ การเฝ้ามองและจดบันทึกพฤติกรรมของบุคคลอย่างมีแบบแผน
2. วิธีการสัมภาษณ์ การสัมภาษณ์เป็นการถามให้ตอบด้วยปากเปล่า ผู้สัมภาษณ์อาจจดบันทึกคำตอบ หรืออัดเสียงคำตอบไว้แล้วนำมาวิเคราะห์ภายหลัง
3. วิธีการใช้มาตรวัด คือการใช้เครื่องมือที่สร้างขึ้นโดยอาศัยระเบียบวิธีที่มีการวิจัยกันมาแล้วมาใช้วัดเจตคติ

4. วิธีสะท้อนภาพ เป็นการเก็บข้อมูลทางอ้อม เช่น การให้เล่าเรื่องจากภาพที่เห็น
5. วิธีการวัดร่องรอยความลึกหรือร่องรอยของการกระทำ เช่น รอยมือ รอยเท้า รอยทางเดินในสนาม เป็นต้น
6. วิธีการวัดทางสรีระ วิธีนี้เป็นการใช้เครื่องมือไฟฟ้าหรือเครื่องมืออื่นๆ ในการสังเกตการเปลี่ยนแปลงของร่างกาย

สรุปได้ว่าการวัดเจตคติเป็นการศึกษาเพื่อดูว่า บุคคลนั้นมีเจตคติอย่างไรต่อสิ่งใดสิ่งหนึ่ง ซึ่งมีวิธีการวัดคือ การถามโดยตรง การสังเกตพฤติกรรม ใช้แบบทดสอบวัดเจตคติโดยตรง การเก็บข้อมูลทางอ้อมและการใช้เครื่องมืออื่นๆ ซึ่งในการวัดแต่ละครั้งจะต้องมีสิ่งเร้าเป็นตัวกระตุ้น มีการกำหนดทิศทางและความเข้มของเจตคติด้วย

2.5 การสร้างเครื่องมือวัดเจตคติ

เครื่องมือวัดเจตคติมีอยู่หลายชนิด ซึ่งการสร้างเครื่องมือวัดเจตคติแต่ละชนิดขึ้นอยู่กับความเชื่อของผู้สร้างว่า เจตคติจะสามารถวัดออกมาโดยวิธีใด เครื่องมือวัดที่นิยมใช้กันอย่างแพร่หลายมีอยู่ 2 ชนิด ได้แก่ แบบวัดเจตคติตามวิธีของเธอร์สโตน และแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ต

เชดส์กัตต์ โสมวาสินธุ์ (2522: 98-103) ได้เสนอการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของ เธอร์สโตน (Thurstone Type Scale) มีหลักเกณฑ์การสร้างซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. รวบรวมข้อความที่ต้องการวัดเจตคติให้มากพอ โดยให้ครอบคลุมมาตราวัดเจตคติที่ต้องการวัด จากด้านที่ยอมรับมากที่สุดจนถึงด้านที่ไม่ยอมรับมากที่สุด
2. นำข้อความไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิพิจารณาว่าข้อความสั้นๆ นั้น ควรจะอยู่ตำแหน่งใดในมาตราวัดเจตคติ โดยจัดแบ่งข้อความออกเป็น 11 กองจากกลุ่มข้อความที่ไม่ชอบเลยจนถึงกลุ่มที่ชอบมากที่สุด
3. นำผลการตัดสินทั้งหมดมาเจนนับว่าข้อความหนึ่งๆ จะถูกจัดอยู่ในกองใดก็ครั้ง แล้วหาค่าของข้อความ (Scale Value) โดยคิดจากค่ามัธยฐาน (Median) ของข้อความนั้น ส่วนการเลือกข้อความนั้นคือการหาค่าควอไทล์ (Q-Value) แล้วเลือกข้อความที่มีค่าควอไทล์น้อยประมาณ 20-30 ข้อความใช้เป็นแบบวัดเจตคติต่อไป

เชดส์กัตต์ โสมวาสินธุ์ (2522: 103-108) ได้เสนอการสร้างแบบวัดเจตคติตามวิธีของ ลิเคิร์ต (Likert Type Scale) มีหลักเกณฑ์การสร้างซึ่งสรุปได้ดังนี้

1. รวบรวมข้อความที่ต้องการวัดเจตคติ โดยหลีกเลี่ยงข้อความที่เป็นจริง
ข้อความกำกวมหรือมีความเป็นสองนัย
2. ตรวจสอบข้อความที่รวบรวมได้ เพื่อความเหมาะสม
3. นำไปทดลองใช้โดยกำหนดน้ำหนักในการตอบตัวเลือกต่างๆแต่ละข้อความ วิธีที่นิยมมากที่สุดคือ วิธีที่นำข้อความที่จะใช้วัดเจตคติไปให้ผู้ตอบลงความเห็นว่ามีความรู้สึกต่อข้อความนั้นอย่างไรบ้าง โดยให้เลือกตอบว่า เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย หรือ ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยให้คะแนนแต่ละข้อความเป็น 5 4 3 2 และ 1 คะแนนตามลำดับในกรณีที่มีเจตคติทางบวก และให้คะแนนแต่ละข้อความเป็น 1 2 3 4 และ 5 คะแนนตามลำดับในกรณีที่มีเจตคติทางลบ
4. นำผลคะแนนที่ได้จากการทดลองมาใช้วิเคราะห์ข้อความเพื่อหาค่าอำนาจจำแนกแล้วตัดเลือกข้อความที่มีค่าอำนาจจำแนกสูงไว้ใช้เป็นแบบวัดเจตคติต่อไป

บุญธรรม กิจปริดาปริสุทธิ (2531: 182-183) ได้เสนอว่า การสร้างข้อความวัดเจตคติต้องมีหลักเกณฑ์ที่ควรคำนึงถึง สรุปได้ดังนี้

1. ต้องเป็นข้อความที่โต้แย้งได้ และแสดงออกในลักษณะที่เป็นความคิดเห็นไม่ใช่ข้อเท็จจริง
 2. ต้องมีความหมายที่สมบูรณ์และชี้ให้เห็นเจตคติอย่างเด่นชัดเพียงประเด็นเดียว
 3. เป็นข้อความที่ง่ายไม่ยุ่งยากซับซ้อน ควรเขียนเป็นประโยคความเดียว
 4. ข้อความควรจะสั้น กระชับรัด และได้ใจความชัดเจน
 5. แต่ละข้อความต้องมีความคิดหรือใจความเดียว
 6. ใช้ภาษาที่เข้าใจง่าย ไม่ควรใช้ศัพท์เทคนิคทางวิชาการ
 7. ต้องระมัดระวังการใช้คำคุณศัพท์หรือคำกริยาวิเศษณ์ เช่น คำว่า ทั้งหมด เสมอๆ ไม่เลย ไม่เคย เป็นครั้งคราว เป็นต้น คำพวกนี้จะทำให้ข้อความกำกวมไม่ชัดเจน
 8. ไม่ควรใช้ประโยคปฏิเสธโดยเฉพาะประโยคปฏิเสธซ้อนปฏิเสธห้ามใช้เด็ดขาด
- การสร้างเครื่องมือหรือแบบวัดเจตคติจะแตกต่างกันไปขึ้นอยู่กับลักษณะของเจตคติที่ต้องการวัด ซึ่งแบบวัดที่นิยมใช้คือ แบบวัดเจตคติตามวิธีของเธอร์สตัน และแบบวัดเจตคติตามวิธีของลิเคิร์ท

3. การเขียนความเรียงภาษาไทย

3.1 ความหมายของความเรียง

ความเรียงเป็นงานเขียนร้อยแก้วที่ผู้เขียนต้องการสื่อความรู้ ความคิด ความรู้สึกไปยังผู้อ่านโดยผ่านการเลือกสรรการใช้ถ้อยคำอย่างสละสลวย ได้มีนักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของความเรียง ไว้ดังนี้

วิจิตรา แสงพลสิทธิ์ (2522: 335) กล่าวว่า “ ความเรียง หมายถึง งานเขียนที่แต่งหรือเรียบเรียงขึ้นโดยมีจุดมุ่งหมายเพื่อถ่ายทอดอารมณ์ ความรู้สึกนึกคิด ทักษะคติ หรือความต้องการให้ ผู้อื่นได้ทราบ โดยนัยนี้ ความเรียงจึงเป็นคำเรียกรวมงานเขียนประเภทต่างๆเข้าด้วยกัน ”

ไพฑูริย์ สีนลาวัฒน์และคณะ (2523: 12) อธิบายความหมายของความเรียงว่า “ เป็นงานเขียนร้อยแก้วที่มีการเลือกสรรถ้อยคำมาผูกเป็นประโยค เป็นข้อความอย่างสละสลวย ”

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2524: 6) กล่าวว่า “ ความเรียงก็คือ เรียงความอย่างหนึ่ง แต่คำว่าเรียงความมักใช้ในความหมายของวิชาการเขียนเรียงความ ส่วนความเรียงนั้น เราใช้เรียกสิ่งๆที่เขียนหรือเขียนเรียงขึ้นเป็นเรื่องราวด้วยภาษาที่ใช้พูดธรรมดา ”

วัฒน์ บัญญัติ (2541: 145) กล่าวว่า “ ความเรียงเป็นข้อความที่แสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึก ความเข้าใจ เพื่อให้ผู้อ่านทราบโดยการนำคำมาเรียงร้อยเป็นประโยคและเรียบเรียงเรื่องราวเป็นข้อความ ให้มีเนื้อเรื่องติดต่อกันเรียกว่า เรื่องหนึ่ง โดยผู้เขียนจะต้องรู้จักเลือกสรรถ้อยคำและลำดับความให้ได้เนื้อเรื่องชัดเจนน่าอ่าน ”

จากการให้ความหมายของ ความเรียง ดังที่กล่าวมา สรุปได้ว่า ความเรียง หมายถึงงานเขียนที่มุ่งแสดงความรู้ ความคิด ความรู้สึก ทักษะของผู้เขียน โดยการนำเอาถ้อยคำมาเรียบเรียงเป็นประโยคและข้อความที่สละสลวย สื่อสารได้ตรงตามต้องการ

3.2 ประเภทของการเขียนความเรียง

ความเรียงสามารถแบ่งออกเป็นประเภทต่างๆ โดยพิจารณาจากแนวทางดังต่อไปนี้

วิจิตรา แสงพลสิทธิ์ (2522: 335) แบ่งประเภทความเรียงไว้สรุปได้ 2 ประเภท คือ

1. ความเรียงร้อยแก้ว ได้แก่ นวนิยาย เรื่องสั้น บทความ สารคดี จดหมาย เรียงความ บทวิจารณ์ เป็นต้น

2. ความเรียงร้อยกรอง ได้แก่ โคลง ฉันท์ กลอน ร่าย คำนำ เป็นต้น

ชนะ เวชกุล (2524: 61) แบ่งความเรียงโดยพิจารณาจากความมุ่งหมายของการเขียน ซึ่งสรุปได้เป็น 2 ประเภท คือ

1. ความเรียงเชิงสาระ คือ ความเรียงที่มุ่งให้ผู้อ่านได้รับความรู้เชิงวิชาการ ผู้เขียนประสงค์จะให้ความรู้แก่ผู้อ่านเป็นประเด็นสำคัญ ไม่คำนึงถึงสำนวนโวหารและความเพลิดเพลินเท่าใดนัก หวังแต่ให้ปัญญาความคิดแก่ผู้อ่าน

2. ความเรียงเชิงปกิณกะ คือความเรียงที่มุ่งให้ผู้อ่านได้รับความสนุกเพลิดเพลินเป็นหลักใหญ่ ในขณะที่เดียวกันก็แทรกแนวคิดหรือความรู้เล็กๆน้อยๆ ความเรียงประเภทนี้ ผู้เขียนจะพิถีพิถันในการใช้ถ้อยคำและสำนวนภาษาเป็นพิเศษ

ศักดา ปั่นแห่งเพชร และคณะ (2528: 126) ได้แบ่งประเภทของการเขียนตามความ มุ่งหมายในการเขียน ซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

1. การเขียนเพื่อเล่าเรื่อง คือ การเขียนเพื่อถ่ายทอดประสบการณ์ ความรู้ เป็นการเขียนเล่าเรื่องที่เกิดขึ้น ส่วนใหญ่ใช้ในการเขียนชีวประวัติ การเขียนข่าว การเขียนสารคดี การเขียนแบบที่ผู้เขียนต้องเล่าเรื่องราวตามลำดับเหตุการณ์ และให้ข้อมูลถูกต้องตามความจริง

2. การเขียนเพื่ออธิบาย คือ การเขียนเพื่อบอกวิธีทำสิ่งหนึ่ง ชี้แจง ตอบปัญหา ผู้เขียนต้องลำดับขั้นตอนของของเรื่องอย่างดีและใช้ภาษาที่รัดกุมชัดเจน เพื่อให้ผู้อ่านเข้าใจง่าย

3. การเขียนเพื่อแสดงความคิดเห็น คือ การเขียนแสดงความคิดเห็นของผู้เขียนซึ่งอาจจะมีข้อคิด คติ หรือแนวคิดที่น่าสนใจแทรกอยู่ด้วย

4. การเขียนเพื่อโฆษณา คือ การเขียนจูงใจ เชิญชวนให้ผู้อ่านสนใจสิ่งที่เขียนแนะนำ เช่น การเขียนโฆษณา คำขวัญ คำที่ใช้ควรวให้สั้น มีการเล่นลีลาของคำ เพื่อให้ผู้อ่านติดใจ

ชัยนันท์ นันทพันธ์ (2534: 4-14) ได้แบ่งประเภทของการเขียนความเรียง สรุปได้ดังนี้

1. การแบ่งประเภทของความเรียงโดยพิจารณาจากโอกาสของการเขียน ได้แก่

1.1 ความเรียงสอบได้

1.2 ความเรียงนอกห้องสอบได้

2. การแบ่งประเภทของความเรียงโดยพิจารณาจากลักษณะของหัวเรื่อง แบ่งได้ 5

ประเภท ได้แก่

2.1 ความเรียงชีวประวัติ

2.2 ความเรียงแบบปัญหา หัวข้อความเรียงอาจมีลักษณะเป็นแบบกระทู้ธรรม

สุภาษิตหรือคำพังเพย การอภิปรายทางวิชาการ หรือการโต้วาที

2.3 การเขียนคำปราศรัยหรือสุนทรพจน์

2.4 การเขียนวิจารณ์หนังสือ

2.5 การเขียนวิจารณ์เหตุการณ์และสถานการณ์

ลีทธา พินิจภูวดล (2516: 114) แบ่งความเรียงโดยพิจารณาจากท่วงทำนองในการเขียนสรุปได้ 5 ประเภทคือ

1. ความเรียงเรื่องประวัติต่างๆ การเขียนความเรียงประเภทนี้ มักใช้โวหารทำนองบรรยาย เรื่องที่นำมามักเป็นข้อเท็จจริง ไม่ต้องแทรกความรู้สึก

2. ความเรียงเรื่องสุภาสิต กระทั่งธรรม และนามธรรม วิธีเขียนความเรียงประเภทนี้ ต้องอธิบายหรือให้คำจำกัดความของภาสิต หรือนามธรรมต่างๆ แล้วบรรยายให้ได้ความชัดเจน มักใช้โวหารทำนองเทศนา

3. ความเรียงเชิงให้ความรู้ วิธีเขียนความเรียงประเภทนี้ อาศัยเรื่องราวจากประสบการณ์เป็นข้อมูล โวหารที่ใช้มักเป็นบรรยายโวหาร

4. ความเรียงแสดงความคิดเห็น วิธีเขียนความเรียงประเภทนี้ผู้เขียนมีอิสระที่จะแสดงความคิดเห็นอย่างใดก็ได้ โดยอาศัยความเป็นจริงและหลักของเหตุผล

5. ความเรียงแสดงความรู้สึก ส่วนสำคัญของความเรียงประเภทนี้ คือ ความรู้สึกที่แสดงออก โวหารที่ใช้ส่วนใหญ่จะเป็นพรรณนาโวหาร

การแบ่งประเภทของความเรียงดังที่นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญได้ให้ทัศนะไว้ สรุปได้ว่าความเรียงสามารถแบ่งได้หลายประเภทขึ้นอยู่กับหลักการแบ่งของแต่ละบุคคลโดยสามารถอาศัยหลักเกณฑ์ต่าง ๆ คือการพิจารณาจากลักษณะของโครงเรื่อง ความมุ่งหมายของการเขียน ท่วงทำนอง การเขียน โอกาสของการเขียน และลักษณะของหัวเรื่อง ซึ่งการแบ่งประเภทความเรียงนี้ทำให้มองเห็นความคิดและเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนต้องการสื่อไปยังผู้อ่านได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

3.3 องค์ประกอบของการเขียนความเรียง

ในการเขียนผู้เขียนจะต้องใช้ภาษา เครื่องหมายวรรคตอนและรูปแบบเพื่อแสดงความคิด ความรู้สึก ข้อเท็จจริง ข้อคิดเห็น ตลอดจนเนื้อหาต่างๆ ให้ผู้อ่านรับรู้และเข้าใจหรือเพื่อให้บรรลุตามวัตถุประสงค์ของผู้เขียน ดังที่ สนิท ตั้งทวี (2529: 130-134) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของการเขียนความเรียงสรุปได้ดังนี้

1. คำนำ เป็นตอนเปิดเรื่อง กล่าวกันว่าเป็นตอนที่เขียนยากที่สุด เพราะคำนำมีส่วนสำคัญที่จะชักจูงผู้อ่านให้ติดตาม หรือทำให้ผู้อ่านเลิกสนใจที่จะติดตามอ่านต่อไปไม่ได้ เพราะฉะนั้นจึงต้องเขียนคำนำให้น่าสนใจ

2. เนื้อเรื่อง เป็นใจความส่วนใหญ่ของเรื่อง ก่อนที่จะเขียนผู้เขียนจะต้องวางโครงเรื่องเอาไว้ก่อน โดยเรียงลำดับความคิดให้เป็นไปตามขั้นตอน แล้วเขียนขยายความออกไปทีละตอน เมื่อจบตอนหนึ่งก็ขึ้นย่อหน้าใหม่ โดยยึดหลักดังนี้

2.1 แต่ละย่อหน้าต้องมีใจความสำคัญเพียงอย่างเดียว

- 2.2 ต้องมีความสัมพันธ์ภายในย่อหน้า
- 2.3 ทุกๆย่อหน้าต้องมีการส่งทอดเนื้อความกันเป็นอย่างดี
- 2.4 รู้จักเน้นในส่วนสำคัญให้รายละเอียดด้วยประโยคขยาย
- 2.5 มีเนื้อความเข้มข้นเต็มไปด้วยสาระและมีหลักฐานน่าเชื่อถือ
- 2.6 ต้องเขียนให้มีความชัดเจน ถูกต้อง มีเหตุผล และมีความคิดดี

3. สรุป เป็นการปิดเรื่อง การเขียนสรุปต้องฝากความประทับใจหรือให้ข้อคิดแก่ผู้อ่าน ซึ่งอาจทำได้โดยการยกสุภาษิต คำพังเพย คำคม หรือบทกวีต่างๆ อย่างใดอย่างหนึ่ง ตอนสรุปต้องใช้ภาษาให้กะทัดรัด ชัดเจน เพื่อให้ผู้อ่านจับประเด็นความคิดสำคัญได้ถูกต้อง วิธีเขียนสรุปที่นิยมกัน ได้แก่

- 3.1 สรุปด้วยคำคม สุภาษิต หรือคำประพันธ์ เพื่อสนับสนุนความคิดให้เด่นชัด
- 3.2 สรุปด้วยการย้ำให้เห็นความสำคัญ
- 3.3 สรุปด้วยการฝากข้อคิด
- 3.4 สรุปด้วยการสั่งสอน
- 3.5 สรุปด้วยการแนะนำและชักชวน

ดวงใจ ไทยอนุญ (2539: 24) ให้ทัศนะเกี่ยวกับองค์ประกอบของการเขียนความเรียงไว้ดังนี้

1. การเขียนคำนำ หมายถึง การเริ่มเรื่องในย่อหน้าแรก เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความสนใจในการติดตามอ่านเนื้อเรื่องต่อไป การเขียนคำนำมี 3 วิธี คือ
 - 1.1 เขียนบอกโดยตรง ผู้เขียนบอกตรงๆว่า ต้องการเขียนเรื่องอะไร เพราะอะไร หรือทำไมจึงเขียน
 - 1.2 เขียนบอกโดยอ้อม ผู้เขียนเขียนถึงเรื่องอื่นเพื่อเป็นการนำไปสู่เรื่องที่ต้องการ เรื่องที่เขียนจึงควรเป็นเรื่องที่มีความเกี่ยวข้องกัน
 - 1.3 เขียนโดยแสดงแนวคิด ผู้เขียนเขียนแสดงแนวคิดเกี่ยวกับเรื่องก่อน แล้วจึงอธิบายแนวคิดให้ผู้อ่านเข้าใจในภายหลัง
2. การเขียนเนื้อเรื่อง หมายถึง การเขียนรายละเอียดทั้งหมด โดยแบ่งเป็น ย่อหน้าหลายย่อหน้า เนื้อเรื่องที่ดีควรมีลักษณะดังนี้
 - 2.1 มีเอกภาพ คือ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวของข้อเขียน หมายความว่าในแต่ละย่อหน้าจะต้องมีใจความสำคัญหรือมีจุดมุ่งหมายเพียงอย่างเดียว และมีข้อความอื่นมาขยายใจความนั้นโดยการยกตัวอย่างหรือมีข้อความสนับสนุนอย่างชัดเจน และจะต้องเป็นเรื่องเดียวกันกับประโยคใจความสำคัญ

2.2 มีสัมพันธภาพ คือ ข้อความต่างๆ ในแต่ละย่อหน้า จะต้องดำเนินไปตามลำดับ ติดตามเรื่องได้โดยง่าย วิธีเขียนประโยคให้มีความสัมพันธ์กันนั้น จะต้องมีการจัดระเบียบความคิด การจัดลำดับเวลา สถานที่ เหตุผล เพื่อนำเรื่องไปสู่จุดมุ่งหมาย

2.3 มีสารัตถภาพ คือ การเน้นใจความสำคัญให้ผู้อ่านทราบว่า ตอนใดเป็นใจความสำคัญ หรือเป็นรายละเอียด

3. การเขียนสรุป หมายถึง ในส่วนนี้ผู้เขียนจะแสดงทัศนะหรือข้อคิดเกี่ยวกับเรื่องที่เขียนไว้ตอนท้ายของเรื่อง บางครั้งอาจจะใช้ประโยคสรุปความเพียงตอนเดียว หรือประโยคเดียวก็พอ

วัฒนธรรม บุญจับ (2541: 145- 147) กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของความเรียงว่ามี 3 ส่วน คือ

1. คำนำ เป็นส่วนที่เรียกว่าการกล่าวเกริ่นหรือกล่าวนำให้รู้เรื่องราว เรื่องที่เขียนนั้นเกี่ยวกับอะไร การเขียนคำนำจึงต้องพุ่งประเด็นไปยังจุดประสงค์สำคัญของเรื่อง การขึ้นคำนำนั้นมีอยู่หลายแบบอาจจะยกข้อความสำคัญในประวัติศาสตร์มาขึ้นต้น หรืออาจจะนำประวัติบุคคลสำคัญมากล่าวนำ อาจจะขึ้นต้นด้วยสุภาพศั คำพังเพย หรือคำประพันธ์ที่ไพเราะ อาจจะขึ้นต้นด้วยข่าวที่น่าสนใจ ขึ้นต้นด้วยอุปมาอุปไมย แรงบันดาลใจที่เขียนเรื่องนี้ขึ้นมา หรืออาจให้คำอธิบายของเนื้อเรื่องก็ได้ การจะขึ้นคำนำอย่างไรนั้นก็แล้วแต่ความเหมาะสม แต่ส่วนที่นำมาขึ้นต้นต้องมีความเกี่ยวพันกับเนื้อเรื่องอย่าง สอดคล้องเหมาะสม

ลักษณะของคำนำที่ดีควรมีลักษณะสำคัญ ดังนี้

1. เป็นการกล่าวนำเข้าสู่เนื้อเรื่องอย่างน่าสนใจ
 2. ชี้ให้เห็นแนวทางของเนื้อเรื่องโดยรวม แนะนำให้ทราบว่าเนื้อเรื่องจะดำเนินไปในทำนองใด
 3. มีความน่าสนใจ ชวนอ่าน ชวนติดตาม
 4. มีความยาวน้อยกว่าย่อหน้าที่จบ
 5. ไม่กล่าวถึงสิ่งที่ไม่เกี่ยวข้องกับเนื้อเรื่อง
2. เนื้อเรื่อง เนื้อเรื่องเป็นตอนที่สำคัญที่สุด เนื้อเรื่องจึงต้องมีสาระ มีเหตุผล มีความเหมาะสม มีการจัดลำดับเรื่องราวเป็นอย่างดี ทุกย่อหน้าต้องมีความสัมพันธ์สืบเนื่องกันโดยตลอด เนื้อเรื่องที่ดีต้องเขียนครอบคลุมหัวข้อเรื่อง

ลักษณะของเนื้อเรื่องที่ดี ควรมีลักษณะดังนี้

1. ควรแบ่งเนื้อเรื่องออกเป็นย่อหน้า ความคิดหนึ่งอยู่ในหนึ่งย่อหน้า
2. ความรู้ ความคิดที่จะสื่อสารต้องอยู่ในขอบเขตของโครงเรื่องที่ตั้งไว้
3. เนื้อความแจ่มแจ้งชัดเจนมีเหตุผล มีหลักฐานสนับสนุนที่น่าเชื่อถืออ้างอิงได้
4. ต้องมีเอกภาพ สัมพันธภาพและสารัตถภาพ ครบถ้วน
5. ใช้สำนวนภาษาดีกะทัดรัด ตรงไปตรงมา และต้องใช้ภาษาแบบแผน
6. ใช้กลวิธีการเขียนที่น่าติดตาม ไม่น่าเบื่อ
7. มีสาระที่เป็นประโยชน์แก่ผู้อ่านและน่าสนใจ
8. เนื้อเรื่องทันสมัยทันเหตุการณ์

3. สรุป หมายถึง การเขียนสรุปเรื่อง บทสรุปมีความสำคัญพอกับคำนำ ในการเขียนสรุปนั้นเท่ากับเป็นการฝากความรู้ความคิด โดยสร้างความประทับใจให้ผู้อ่าน การเขียนสรุปนั้นมีอยู่หลายแบบต้องเลือกให้เหมาะสมกับการปิดเรื่อง

การจบเรื่องด้วยการสรุปอาจทำได้หลายวิธีดังนี้

1. สรุปด้วยการฝากข้อคิด
2. สรุปด้วยการยกคำคม สุภาษิต คำพังเพยหรือร้อยกรองอันไพเราะ
3. สรุปด้วยการย่อสาระสำคัญของเนื้อเรื่อง
4. สรุปด้วยการจงใจ

จากทัศนะของนักวิชาการจะเห็นว่า ความเรียงจะต้องมีองค์ประกอบที่สำคัญคือคำนำ เนื้อเรื่อง สรุป โดยแต่ละองค์ประกอบจะต้องมีความสัมพันธ์สอดคล้องกัน ไม่ว่าจะเป็นการเปิดเรื่อง การเรียบเรียงเนื้อหา การปิดเรื่อง ซึ่งผู้เขียนจะต้องเรียบเรียงเรื่องราวให้มีเอกภาพ สัมพันธภาพ สารัตถภาพ รวมทั้งต้องมีการแสดงความคิดที่ดี มีการจัดลำดับความคิดที่ถูกต้อง รู้จักเลือกใช้ถ้อยคำสำนวนและใช้ภาษาได้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์

3.4 ลักษณะของความเรียงที่ดี

ความเรียงที่ดี ได้แก่ ความเรียงที่เขียนอย่างถูกต้อง ชัดเจน มีการเรียบเรียงเนื้อเรื่องที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจได้ง่าย มีการเลือกสรรถ้อยคำมาใช้ในการเขียนได้อย่างสละสลวย และสร้างความประทับใจให้ผู้อ่าน มีนักการศึกษาหลายท่านได้ระบุลักษณะของความเรียงที่ดีไว้ดังนี้

เปลื้อง ณ นคร (2512: 2 - 3) กล่าวว่า ความเรียงเรื่องหนึ่งๆ มีลักษณะสำคัญอยู่ 3 ประการคือ

1. เอกภาพ ได้แก่ความเป็นอันหนึ่งอันเดียว ความเรียงเรื่องหนึ่งๆ จะต้องมีความใจความและความมุ่งหมายสำคัญแต่เพียงอย่างเดียว ข้อความต่างๆ จะต้องเกี่ยวข้องกับความมุ่งหมายที่ตั้งไว้อย่างเดียวกัน จะพูดนอกเรื่องไม่ได้ คือจะพูดเรื่องอะไรก็ให้พูดเฉพาะเรื่องนั้น ถ้าจะพูดเรื่องอื่น เรื่องที่นำมาพูดนั้นต้องเกี่ยวข้องหรือช่วยให้เรื่องเดิมเด่นชัดขึ้น ความเรียงที่ขาดเอกภาพก็คือความเรียงที่มีเรื่องต่างๆปนกัน เดียวพูดเรื่องนั้นเดี๋ยวพูดเรื่องนี้ สับสนกันไปหมด การที่จะสังเกตดูว่าความเรียงมีเอกภาพหรือไม่ต้องตั้งคำถามดูว่าความเรียงนั้นว่าด้วยเรื่องอะไร ถ้าตอบได้แน่นอนว่าด้วยเรื่องนั้นๆแต่เพียงเรื่องเดียวก็แปลว่ามีเอกภาพ
2. สัมพันธภาพ คือ ความเกี่ยวโยง ข้อความต่างๆจะต้องดำเนินไปเป็นลำดับต่อเนื่องกัน ความคิดที่เขียนลงไปนั้นต้องมีลำดับรับกันให้เนื้อความต่อเนื่องกัน ประดุจลูกโซ่ อย่าให้เนื้อความขาดห้วง และต้องชัดเจนไม่คลุมเครือ
3. สวรรตภาพ คือ การเน้นใจความที่สำคัญ ความใดที่สนับสนุนเนื้อเรื่องให้เด่นชัดจะต้องอยู่ในที่เด่น และต้องให้มีเนื้อที่มาก คือต้องพูดให้ยาว ส่วนที่จะเป็นพลความต้องกล่าวให้น้อยเพื่อไม่ให้แย่งที่ข้อความสำคัญ ถ้าพูดพลความมาก ที่เป็นใจความสำคัญกลับพูดน้อย เรียกว่าความเรียงไม่ได้ส่วน ขาดสวรรตภาพ

ฐะปะนีย์ นาครทรรพ (2524: 63-64) กล่าวว่าในการเขียนความเรียงควรคำนึงถึงหลักดังต่อไปนี้

1. ความเรียงนั้นจะต้องมีจุดมุ่งหมายที่แน่นอน เช่น มุ่งหมายแสดงข้อคิดเรื่องชีวิตในชนบท เรื่องงานอดิเรก เรื่องสิ่งที่มีคุณค่าต่อชีวิต เมื่อตั้งจุดมุ่งหมายที่แน่นอนลงไปแล้วต่อไปก็ประมวลข้อคิดสำคัญๆ ตีวงเข้าสู่จุดหมายนั้นอย่างมีระเบียบ

2. ความเรียงนั้นจะต้องมี เอกภาพ คือความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกันของเรื่อง แม้เราจะเขียนเกี่ยวกับเรื่องนั้นๆ หลายประเด็น แต่ความคิดรวบยอดหรือ มโนทัศน์ของเรื่องจะต้องเด่นชัดและมีสัมพันธภาพ คือ ความสัมพันธ์กลมกลืน กับความคิดย่อยในเรื่อง ทั้งจะต้องมีสารัตถภาพคือ การเน้นข้อคิดสำคัญอีกด้วย

3. ความเรียงนั้นจะต้องมีส่วนที่เหมาะสม กล่าวคือมีข้อความเปิดเรื่อง ข้อความดำเนินเรื่อง และข้อความปิดเรื่อง ข้อความเปิดเรื่องอาจกล่าวเพียง สั้นๆ เพื่อนำเข้าสู่เรื่อง ข้อความดำเนินเรื่องอาจเขียนเป็นตอนๆ โดยใช้ย่อหน้า ช่วยให้อ่านง่ายขึ้น อาจมีได้ตั้งแต่ 2 ย่อหน้าขึ้นไป ทั้งนี้ขึ้นอยู่กับความยาวของ เรื่อง ข้อความปิดเรื่องก็อาจกล่าวสั้นๆ เช่นเดียวกับตอนเปิดเรื่อง อาจสรุปหรือ เน้นสาระสำคัญที่กล่าวมาเป็นการทบทวนความจำของผู้อ่าน หรืออาจทิ้งท้าย ด้วยข้อคิดสำคัญหรือวาทะประทับใจก็ได้

4. ความเรียงนั้นต้องมีการจัดลำดับเรื่องอย่างเหมาะสม ก่อนที่จะจัดลำดับ เรื่องก็จะต้องเขียนความคิดรวบยอดหรือมโนทัศน์เกี่ยวกับเรื่องนั้นไว้เป็นหัวข้อ สั้นๆ เป็นสังเขปของเรื่อง ต่อไปก็นำหัวข้อสั้นๆ นั้นมาเรียงลำดับให้เป็นระเบียบ ดำเนินความตามหัวข้อมิให้สับสน

ผะอบ โปษะกฤษณะ (2532: 51- 52) กล่าวถึงลักษณะของความเรียงที่ดีไว้ ดังนี้

1. มีความชัดเจน คือ อ่านแล้วเข้าใจทันที ไม่มีข้อเคลือบแคลงสงสัย การใช้ ภาษาง่าย รัดกุม ถูกต้องตามความหมาย
2. มีจุดหมายที่ชัดเจน ผู้อ่านอ่านแล้วจับจุดหมายได้ทันที ไม่พร่าเลอะเลือน หรือมีผลความมากเกินไป
3. มีความสัมพันธ์ดี ดำเนินความไปตามลำดับต่อเนื่องกันไป ไม่วกวน ผู้อ่าน ติดตามได้ง่าย
4. มีความกว้างขวาง ผู้อ่านอ่านแล้วได้เพิ่มพูนในด้านความรู้หรือความบันเทิง หรือทั้งความรู้และความบันเทิง
5. มีความประณีต การใช้คำตลอดจนการเข้าประโยค ใช้ความประณีต เลือก มาอย่างถูกต้องเหมาะสม
6. มีความไพเราะงดงาม ภาษาที่ใช้ทำให้ผู้อ่านอ่านแล้วรู้สึกจับใจ

สนธิ ตั้งทวิ (2529: 120 -124) ได้กล่าวถึงลักษณะของความเรียงที่ดีว่าเมื่อองค์ประกอบที่สำคัญ สรุปได้ดังนี้

1. ความชัดเจน หมายถึง ความชัดเจนในการใช้ถ้อยคำที่จะช่วยให้การสื่อความหมายระหว่างผู้อ่านและผู้เขียนตรงกัน
2. ความเรียบง่าย หมายถึง การใช้คำธรรมดาที่เข้าใจง่ายแต่มีผลกระทบต่อความรู้สึกของผู้อ่าน หลีกเลี่ยงการใช้พุ่มเพื่อย อ้อมค้อม
3. ความกระชับ หมายถึง การใช้คำน้อยแต่น่าหนัก และมีความชัดเจน
4. ความประทับใจ หมายถึง ความรู้สึกที่เกิดจากการที่ผู้เขียนใช้ถ้อยคำสร้างความรู้สึกของผู้อ่าน เช่น การเน้นคำ การใช้คำที่ขัดแย้งกัน เป็นต้น
5. ความไพเราะ หมายถึง การเลือกใช้คำที่มีเสียงราบรื่น ไพเราะหู
6. การสร้างภาพ หมายถึง การใช้เทคนิคการเขียนที่ทำให้ผู้อ่านมองเห็นภาพโดยใช้ถ้อยคำที่ให้ความรู้สึกและอารมณ์
7. โครงสร้างของประโยค หมายถึง การเขียนให้ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ เช่น เรียงลำดับที่ของวลีหรืออนุประโยคให้ถูกต้อง ประโยคมีเอกภาพ เป็นต้น

ประกาศรี สืออำไพ (2531: 73) กล่าวถึงลักษณะของความเรียงที่ดีว่าต้องประกอบด้วยองค์ประกอบทั้ง 3 ส่วน ดังนี้

1. เอกภาพ ได้แก่ ความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ความเรียงเรื่องหนึ่งๆ จะต้องมีความและความมุ่งหมายอันสำคัญเพียงอย่างเดียว
2. สัมพันธภาพ ได้แก่ ความเกี่ยวข้องระหว่างข้อความต่างๆ ซึ่งจะต้องดำเนินไปเป็นลำดับต่อเนื่องกัน ความคิดที่เขียนลงไปนั้นจะต้องมีลำดับรับกัน ให้เนื้อความต่อกันประดุจลูกโซ่ อย่าให้เนื้อความขาดห้วงและต้องชัดเจนไม่คลุมเครือ
3. สวรรตภาพ ได้แก่ การเน้นใจความที่สำคัญ ความใดที่สนับสนุนเนื้อเรื่องให้เด่นชัดจะต้องอยู่ในหน้าที่เด่นและมีเนื้อที่มาก ส่วนพลความต้องกล่าวแต่น้อยเพื่อไม่ให้แย่งที่ข้อความสำคัญ ต้องมีการเสนอความคิดอย่างชัดเจนเป็นระบบระเบียบ มีความกระชับ มีการใช้ถ้อยคำและรูปประโยคให้เหมาะสมตามสมัยนิยม

ดวงใจ ไทยอุบุญ (2539: 10-12) ได้ให้หลักการเขียนความเรียงที่ดีไว้ 7 ข้อสรุปได้ดังนี้

1. ความชัดเจน หมายถึง การที่ผู้เขียนจะต้องใช้คำที่ให้ความหมายชัดเจนไม่ทำให้ประโยคคลุมเครือหรือกำกวม ผู้เขียนต้องคำนึงอยู่เสมอว่าผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องที่เขียนได้นั้นขึ้นอยู่กับการใช้คำ ประโยค และสำนวนของผู้เขียนเอง
2. ความถูกต้อง หมายถึง การที่ผู้เขียนใช้ภาษาอย่างถูกต้องและเหมาะสมกับกาลเทศะ
3. ความกระชับ หมายถึง การรวมประโยคมีความชัดเจน มีน้ำหนัก กระชับและไม่เยิ่นเย้อ
4. ความเรียบง่ายในการใช้ภาษา หมายถึง การเลือกใช้คำธรรมดาที่เข้าใจง่าย ไม่ใช้คำปฏิเสธซ้อนปฏิเสธ หรือใช้คำฟุ่มเฟือย เพราะสิ่งเหล่านี้จะทำให้ผู้อ่านรู้สึกสับสนและเบื่อหน่าย
5. ความรับผิดชอบในความถูกต้องของเนื้อหา และแสดงความคิดเห็นอย่างมีเหตุผล เพื่อให้ประโยชน์แก่ผู้อ่าน
6. ความประทับใจ หมายถึง การใช้ถ้อยคำสำนวนที่มีความหมายลึกซึ้งกินใจทำให้ผู้อ่านเกิดความประทับใจ
7. ความไพเราะในการใช้ภาษา หมายถึง การที่ผู้เขียนใช้ภาษาสุภาพและมีความประณีตในการใช้ภาษาเพื่อนำเสนอเนื้อหา

จากความคิดเห็นที่กล่าวมาข้างต้นจะเห็นว่า ความเรียงที่ดีนั้นจะต้องประกอบด้วย เนื้อหาดี มีสาระ และเกี่ยวเนื่องสัมพันธ์กันตลอดเรื่อง มีความเป็นเอกภาพ มีการแสดงความคิดที่ดี และมีการจัดลำดับความคิด รู้จักเลือกใช้ถ้อยคำ สำนวน และนำมาเรียบเรียงเป็นประโยคได้อย่างถูกต้องสื่อความหมายอย่างชัดเจน นอกจากนี้ยังรวมถึงการนำข้อมูลมาเรียบเรียงเป็นเนื้อเรื่องตามแนวการเขียนที่ดี คือ มีการนำเข้าสู่เนื้อเรื่อง มีเนื้อเรื่อง และมีบทสรุปด้วย

3.5 เกณฑ์การประเมินในการเขียนความเรียง

การประเมินการเขียนความเรียงโดยทั่วไปควรพิจารณาในเรื่องคุณภาพของผลงานเขียน ทั้งในด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ภาษา และกลไกทางภาษา สำหรับการประเมินการตรวจเพื่อประเมินความเรียงถือว่าเป็นสิ่งจำเป็นมาก เพราะถ้าผู้ตรวจขาดหลักเกณฑ์ในการตรวจจะทำให้การประเมินไม่ได้ผลดี นักวิชาการและผู้เชี่ยวชาญทั้งในและต่างประเทศได้เสนอเกณฑ์การประเมินการเขียนความเรียงไว้ดังนี้

ประสิทธิ์ ภาพยนตร์กลอน (2518: 12) ได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนความเรียงไว้ ดังนี้

1. เนื้อเรื่อง ให้ร้อยละ 40 คำนึงถึงแนวคิด การจัดลำดับความคิด และการขยายความคิดให้ชัดเจน
2. การใช้ภาษา ให้คะแนนร้อยละ 40 คำนึงถึงการใช้คำ การผูกประโยคและการสร้างย่อหน้าที่สมบูรณ์แบบ
3. รูปแบบ ให้คะแนนร้อยละ 10 คำนึงถึงความถูกต้องของรูปแบบการเขียน
4. กลไกประกอบการเขียน ให้ร้อยละ 10 คำนึงถึงตัวสะกด การเว้นวรรค ลายมือ และความเป็นระเบียบเรียบร้อย

วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา (2526: 12) ได้ให้หลักเกณฑ์การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ไว้ว่า การตรวจให้คะแนนควรพิจารณาจากหัวข้อต่อไปนี้

1. สาระของความเรียง เรื่องที่สามารถอธิบายสาระครอบคลุมหัวใจของเรื่องได้มาก จะได้รับการตัดสินจากผู้ตรวจให้เป็นความเรียงที่มีผลสัมฤทธิ์สูง
2. การเสนอความคิดเห็น ความเรียงที่ได้คะแนนสูงจะเสนอความคิดเห็นสอดแทรกในขณะที่อธิบายประสบการณ์ต่างๆของผู้เขียน ความเรียงที่มีข้อคิดเห็นดีจะได้คะแนนสูง
3. จำนวนภาษาและวิธีการเขียนความเรียง สามารถเขียนได้สละสลวย ต่อเนื่องชวนอ่านและน่าสนใจ
4. สะอาด ลายมือดี ตัวสะกดการเว้นวรรคถูกต้อง

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538: 109-110) กล่าวถึงเกณฑ์สำคัญที่ใช้ในการประเมินการเขียนไว้ ดังนี้

1. มีความถูกต้องด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ศัพท์ โครงสร้าง
2. มีความเหมาะสมด้านการใช้ภาษา ได้แก่ ศัพท์และสำนวนที่ใช้สามารถสื่อความตรงวัตถุประสงค์และประเภทของการเขียน มีความชัดเจนกระชับ ได้ใจความ ไม่อ้อมค้อม เยิ่นเย้อ
3. มีจุดเน้นของความคิดและมีการนำเสนอที่ชัดเจน
4. มีความสัมพันธ์ระหว่างความคิดและมีความสมดุลของการนำเสนอ

5. มีการใช้เทคนิควิธีการนำเสนอข้อมูลที่เป็นนามธรรมและที่เป็นรูปธรรมที่เหมาะสม เช่น การเล่า การบรรยาย การใช้ความคิดสร้างสรรค์ เป็นต้น
6. การนำเข้าสู่เรื่องได้อย่างน่าสนใจ
7. การดำเนินเรื่องอย่างมีสัมพันธ์กัน มีการสนับสนุนความคิด
8. การสรุปหรือขมวดท้ายเรื่องให้เห็นประเด็นหรือการตีความพาดพิงให้ประเด็นที่สรุปมีความหมายและมีความเกี่ยวข้องกับแนวคิดหรือแนวทางปฏิบัติที่สำคัญๆ

กระทรวงศึกษาธิการ, สำนักทดสอบการศึกษา (2540: 1-7) ได้ให้แนวทางการตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียงพิจารณาดังนี้

1. องค์ประกอบของการเขียนต้องมีความถูกต้องตามลักษณะการเขียน
2. เนื้อหาสาระของเรื่องต้องสัมพันธ์กับชื่อเรื่อง มีประเด็นสำคัญสมบูรณ์และชัดเจน มีข้อมูลสนับสนุนเพิ่มความชัดเจนของเรื่องอย่างสมบูรณ์
3. จำนวนภาษา ต้องใช้ถ้อยคำภาษาสุภาพเหมาะสมกับบุคคล การใช้สำนวนโวหารตรงตามความหมาย การใช้คำเชื่อมประโยคเชื่อมข้อความถูกต้อง การเรียบเรียงถ้อยคำต่อเนื่องเป็นลำดับเข้าใจง่าย
4. อักษรวิธี ต้องมีการสะกดคำ การใช้อักษรย่อ การใช้สัญลักษณ์ เครื่องหมายวรรคตอน เป็นไปตามหลักเกณฑ์การใช้ภาษาไทย
5. ความสะอาดเรียบร้อย ต้องเขียนเป็นระเบียบอ่านง่าย สะอาด ไม่มีรอยลบขีดฆ่า

ชาร์ลส อาร์ คูเปอร์ (Charles R. Cooper, 1977: 7-8) เสนอการตรวจงานเขียนด้วยวิธีการวิเคราะห์องค์ประกอบ สรุปได้ว่าในแต่ละองค์ประกอบจะกำหนดคะแนนไว้ 3 ช่วง คือ สูง (High) กลาง (Middle) และ ต่ำ (Low) สำหรับองค์ประกอบด้านความคิดและการเรียบเรียงความคิดที่มีคะแนนเต็ม 10 คะแนนจะกำหนดคะแนนสูงสุดไว้ที่ 10 คะแนน คะแนนช่วงกลาง 6-8 คะแนน และคะแนนช่วงต่ำ 2-4 คะแนน ส่วนองค์ประกอบด้าน การใช้ถ้อยคำ อรรถรส กลไกทางภาษา การใช้ภาษา เครื่องหมายวรรคตอน การสะกดคำ และลายมือมีคะแนนเต็มด้านละ 5 คะแนน จะกำหนดคะแนนสูงสุดไว้ที่ 5 คะแนน คะแนนช่วงกลาง 3-4 คะแนน และคะแนนช่วงต่ำ 1-2 คะแนน

ฮาโรลด์ เอส แมดเซน (Harold S. Madsen, 1983: 120- 121) เสนอแนะเกณฑ์การตรวจโดยใช้วิธีการหักคะแนน เริ่มด้วยให้นักเรียนมีคะแนนอยู่ 100 คะแนนและจะเสียคะแนนเมื่อเขียนผิดพลาด สิ่งที่ครูจะพิจารณาในการตรวจให้คะแนน คือ องค์ประกอบต่างๆ ดังต่อไปนี้

1. กลไกการเขียน (Mechanics)
2. การสะกดคำ (Spelling) คำที่ผิดซ้ำจะไม่หักคะแนนเพิ่มอีก
3. ไวยากรณ์ (Grammar)
4. การเรียบเรียงความคิด (Organization)
5. การเลือกใช้คำศัพท์ (Vocabulary Choice)

นอกจากนี้ แมดเซน ยังเสนอแนวทางการตรวจให้คะแนนอีกแบบหนึ่งซึ่งตรงกันข้ามกับวิธีแรก คือ กำหนดคะแนนไว้ สรุปได้ดังนี้

1. กลไกการเขียน	20 %
2. การเลือกใช้คำศัพท์	20%
3. ไวยากรณ์และการใช้ภาษา	30%
4. การเรียบเรียงความคิด	30%

เจ บี ฮีตัน (J. B. Heaton, 1975: 108-111) กล่าวถึงวิธีการตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียงไว้ 3 วิธี สรุปได้ดังนี้

1. วิธีนับความผิดพลาดในการเขียน (The Error-Count Method) วิธีตรวจวิธีนี้ ผู้ตรวจจะนับจำนวนความผิดพลาดในงานเขียน แล้วนำมาหักออกจากคะแนนเต็มทั้งหมด แต่การตรวจวิธีนี้ไม่ค่อยเป็นที่นิยมเพราะเกิดอคติได้ง่ายและสาเหตุสำคัญคือ การตรวจวิธีนี้จะตัดสินความสามารถในการเขียนได้ยากเพราะถ้าผู้สอบ 2 คนเขียนความเรียงเรื่องเดียวกันแต่ใช้จำนวนภาษาคนละระดับ ผู้ที่ใช้ศัพท์สำนวนยากและซับซ้อนกว่าก็จะมีข้อผิดพลาดในการเขียนมากกว่า ส่วนอีกคนใช้ศัพท์สำนวนที่ง่ายกว่าจะมีข้อผิดพลาดในการเขียนน้อยกว่า จึงไม่สามารถตัดสินได้ว่าใครมีความสามารถในการเขียนมากกว่า

2. วิธีตรวจนับแบบวิเคราะห์ (Analytic Method) การตรวจวิธีนี้จะขึ้นกับแผนการตรวจที่ผู้ตรวจหรือคณะผู้ตรวจได้สร้างขึ้น โดยพิจารณาให้คะแนนตามองค์ประกอบในการเขียนดังนี้

2.1 ความคล่องแคล่วในการสื่อความหมาย

การเขียนสื่อความหมายได้ดี เข้าใจง่าย ใช้ทั้งประโยคความซ้อนและประโยคความเดียว เขียนสมเหตุสมผลมาก ให้ 5 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายมีข้อบกพร่องน้อย ใช้ประโยคความซ้อนเล็กน้อย เขียนสมเหตุสมผล ให้ 4 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายได้พอสมควร ส่วนมากใช้ประโยคความเดียว เขียนสมเหตุสมผลพอสมควร ให้ 3 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายบกพร่องและสับสน ใช้ประโยคสับสน ส่วนใหญ่ใช้ประโยคง่าย ๆ ใจความเดียว ให้ 2 คะแนน

การเขียนสื่อความหมายบกพร่องมาก อ่านแล้วจับใจความไม่ได้ไม่น่าสนใจ ใช้ประโยคง่าย ๆ ทั้งหมด ใช้คำว่า “ และ ” มากเกินไป ให้ 1 คะแนน

2.2 ไวยากรณ์

ใช้ไวยากรณ์ในประโยคย่อยผิด 1 หรือ 2 ที่ ให้ 5 คะแนน

ใช้ไวยากรณ์ในประโยคย่อยผิดพลาดเล็กน้อย เช่น คำบุพบท คำวิเศษณ์ ให้ 4 คะแนน

ใช้ไวยากรณ์ในประโยคหลักผิด 1 หรือ 2 ที่ ประโยคย่อยผิดพลาดเล็กน้อย ให้ 3 คะแนน

ใช้ไวยากรณ์ในประโยคหลักผิดพลาดมาก มีข้อบกพร่องในการผูกประโยค ให้ 2 คะแนน

ใช้ไวยากรณ์ผิดพลาดมาก ไม่สามารถผูกประโยคได้ จนทำให้ไม่เข้าใจเรื่องได้ ให้ 1 คะแนน

2.3 คำศัพท์

สามารถใช้คำศัพท์ทุกประเภทได้ถูกต้อง ให้ 5 คะแนน

สามารถใช้คำศัพท์ใหม่ๆ และใช้คำที่มีความหมายเหมือนกันได้ถูกต้อง ให้ 4 คะแนน

สามารถใช้คำศัพท์ได้อย่างถูกต้องบ้าง มีความรู้เรื่องคำศัพท์อย่างจำกัด ใช้คำที่มีความหมายเหมือนกันได้เล็กน้อย ให้ 3 คะแนน

มีความรู้เรื่องคำศัพท์อย่างจำกัด บางครั้งใช้ไม่เหมาะสม ไม่ถูกต้อง และให้ความหมายเพียงเล็กน้อย ให้ 2 คะแนน

มีความรู้เรื่องคำศัพท์อย่างจำกัดมาก ใช้คำศัพท์ไม่เหมาะสม ไม่สามารถสื่อสารได้ ให้ 1 คะแนน

2.4 การสะกดคำ

สะกดคำถูกต้อง ให้ 5 คะแนน

สะกดคำผิดพลาดเพียงเล็กน้อย ผิด 1 หรือ 2 ที่ ให้ 4 คะแนน

สะกดคำผิดพลาดหลายที่ แต่ไม่ทำให้ความหมายเปลี่ยน เข้าใจได้พอสมควร ให้ 3 คะแนน

สะกดคำผิดพลาดหลายที่ บางครั้งไม่สามารถสื่อความหมายได้ ให้ 2 คะแนน

สะกดคำผิดพลาดมาก จนไม่สามารถเข้าใจความหมายได้ ให้ 1 คะแนน

3. วิธีอาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์ (Impression Method) วิธีนี้อาจใช้ผู้ตรวจเพียง 1 คนหรือมากกว่า 1 คน แต่โดยทั่วไปวิธีนี้จะใช้ผู้ตรวจ 3 คนหรือ 4 คนให้คะแนนงานเขียนแต่ละชิ้น รวมคะแนนทั้งหมดแล้วนำมาหาค่าเฉลี่ย การตรวจให้คะแนนด้วยวิธีนี้ผู้ตรวจทุกคนจะอ่านงานเขียนอย่างรวดเร็วแล้วให้คะแนนงานเขียนแต่ละชิ้น โดยแต่ละคนจะอ่านงานเขียนจำนวนหนึ่งภายในเวลาที่กำหนดไว้ และคะแนนที่ให้ไปจะขึ้นอยู่กับความรู้สึกเท่านั้น ดังนั้นจึงจำเป็นต้องให้ผู้ตรวจหยุดพักการตรวจเมื่อความสนใจเริ่มลดลงหรือเมื่อมีความรู้สึกว่าจะเกิดความเบื่อหน่าย การตรวจวิธีนี้จะรวดเร็วกว่าวิธีอื่น และถ้าใช้ผู้ตรวจ 3 หรือ 4 คน ผลที่ได้มักจะน่าเชื่อถือได้มากกว่าการตรวจแบบวิเคราะห์ที่ใช้ผู้ตรวจเพียงคนเดียว แต่ในกรณีที่ผู้ตรวจคนเดียวเท่านั้น ผลที่ได้จากการตรวจด้วยวิธีอาศัยความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์จะมีความเที่ยงหรือน่าเชื่อถือได้น้อยกว่าผลของการตรวจด้วยวิธีตรวจแบบวิเคราะห์

ฮอลลี แอล จาคอบส์ (Holly L. Jacobs, 1981: 30) ได้เสนอการตรวจการเขียนโดยใช้เกณฑ์การประเมินที่เรียกว่า ESL. Composition Profile ซึ่งเกณฑ์นี้ผู้ตรวจต้องตัดสินงานเขียนทั้งเรื่องว่าผู้เขียนสื่อความคิดและความหมายไปยังผู้อ่านตามที่มุ่งหวังได้หรือไม่ ถ้าได้แสดงว่าผู้เขียนได้มีการรวบรวมข้อมูล เรียบเรียงเรื่องราวโดยการทำให้ส่วนประกอบทางภาษาหลายๆส่วนสอดคล้องกัน การตรวจวิธีนี้ได้ตั้งเกณฑ์การให้คะแนนออกเป็น 5 ส่วนดังนี้

1. เนื้อหา (Content)	30	คะแนน
2. การเรียบเรียงความคิด (Organization)	20	คะแนน
3. คำศัพท์ (Vocabulary)	20	คะแนน

4. การใช้ภาษา (Language Use)	25	คะแนน
5. กลไกทางภาษา (Mechanics)	5	คะแนน

แต่ละส่วน ของลักษณะที่สำคัญในงานเขียนจะมีการแบ่งระดับคะแนนออกเป็น 4 ระดับคือ

1. ระดับดีมากถึงดีเยี่ยม (Very good to Excellent)
2. ระดับปานกลางถึงดี (Average to Good)
3. ระดับอ่อนถึงพอใช้ (Poor to Fair)
4. ระดับอ่อนมาก (Very poor)

ตัวอย่างการแบ่งคะแนนออกเป็นระดับต่างๆ เช่น ในส่วนของเนื้อหาจะตั้งเกณฑ์การให้คะแนนไว้ 30 คะแนน แบ่งคะแนนเป็น 4 ระดับดังนี้คือ

คะแนน	ช่วงคะแนน
ดีมาก – ดีเยี่ยม	27 – 30
ปานกลาง – ดี	22 – 26
อ่อน – พอใช้	17 – 21
อ่อนมาก	13 – 16

นุบิวซี เจ ไอเกะ (Nubuisi J. Ike, 1990: 43) เสนอรูปแบบการตรวจให้คะแนนและการประเมินการเขียนไว้สรุปได้ดังนี้คือ รูปแบบการให้คะแนนจะต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ด้าน คือ เนื้อหา การเรียบเรียงความคิด สำนวนภาษาและความถูกต้องของกลไกการเขียน ซึ่งจะต้องมีการกำหนดสัดส่วนของคะแนนในแต่ละด้านให้เหมาะสมว่าควรจะให้เท่าไรจากคะแนนเต็ม เช่น ถ้าคะแนนเต็มทั้งหมดเท่ากับ 40 คะแนน อาจจะทำให้ด้านเนื้อหา 10 คะแนน การเรียบเรียงความคิด 5 คะแนน สำนวนภาษา 15 คะแนนและกลไกในการเขียน 10 คะแนน

เดวิด ครอส (David Cross, 1991: 204-205) ได้เสนอวิธีการตรวจให้คะแนนงานเขียนไว้ 4 วิธีสรุปได้ดังนี้

1. การตรวจโดยใช้ใบแสดงรายการ การตรวจวิธีนี้ผู้ตรวจจะทำใบรายการตรวจสอบขึ้นมาสำหรับใช้ตรวจงานเขียนแต่ละชิ้น โดยตั้งคำถามที่สามารถตอบได้ว่า ใช่ หรือ ไม่ใช่ ให้ครบทุกประเด็นตามที่กำหนดให้เขียน

2. การตรวจโดยใช้ตารางตรวจให้คะแนน การตรวจวิธีนี้จะแบ่งการให้คะแนนออกเป็นด้านต่างๆ คือ ความเหมาะสมด้านเนื้อหา การเลือกใช้คำศัพท์และตัวสะกด โครงสร้างประโยคและความราบรื่นของข้อความ ซึ่งในแต่ละด้านจะมีคะแนนเต็ม 5 คะแนน นักเรียนคนหนึ่ง

อาจจะใช้ภาษาผิดไวยากรณ์แต่สามารถสื่อความหมายได้ดี ในขณะที่นักเรียนอีกคนหนึ่งอาจจะเขียนได้แต่ประโยคสั้นๆ ที่ถูกต้องแต่ขาดความราบรื่นของข้อความ ตารางดังกล่าวอาจมีลักษณะดังนี้

คะแนน	1	2	3	4	5
ความเหมาะสมด้านเนื้อหา					
คำศัพท์และตัวสะกด					
โครงสร้างประโยค					
ความราบรื่นของข้อความ					

3. การตรวจโดยให้นำหน้าคะแนน การให้คะแนนโดยใช้ตารางดังกล่าวอาจมีปัญหา คือ คะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อความหมายมีเพียงร้อยละ 25 ของคะแนนเต็มโดยที่เป็นคะแนนสำหรับความสามารถด้านไวยากรณ์ถึงร้อยละ 75 ฉะนั้นถ้าต้องการเพิ่มคะแนนสำหรับความสามารถในการสื่อสารก็สามารถทำได้ เช่น เพิ่มคะแนนความเหมาะสมด้านเนื้อหาเป็น 40 คะแนน คำศัพท์และตัวสะกดให้ 20 คะแนน โครงสร้างประโยคให้ 20 คะแนน และความราบรื่นของข้อความให้ 20 คะแนน

4. การตรวจโดยใช้ความรู้สึกของผู้ตรวจเป็นเกณฑ์การตรวจให้คะแนนวิธีนี้จะเริ่มอ่านงานเขียนครั้งแรกอย่างคร่าวๆ ก่อน เพื่อดูว่าเสร็จสมบูรณ์หรือไม่ จากนั้นจึงอ่านครั้งที่สองเพื่อดูว่าอ่านง่ายเพียงใดและมีข้อผิดพลาดมากน้อยเพียงใด งานเขียนที่มีคุณภาพและสามารถสื่อสารได้ดีจัดอยู่ในระดับดี งานเขียนที่มีข้อผิดพลาดเรื่องคำศัพท์หรือโครงสร้างบ้างแต่สามารถสื่อความคิดออกมาได้ดีจัดอยู่ในระดับปานกลาง ส่วนงานเขียนที่ผิดพลาดมากและไม่สามารถสื่อความคิดได้ดีจัดว่าไม่ผ่าน

จากแนวคิดดังกล่าวสรุปได้ว่า การประเมินความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย โดยทั่วไปควรพิจารณาคุณภาพของผลงานทั้งในด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด การใช้ถ้อยคำ และกลไกทางภาษา สำหรับการให้เกณฑ์ในการตรวจนั้นถือเป็นสิ่งจำเป็น ดังนั้นผู้ตรวจจะต้องใช้ดุลยพินิจในการเลือกหลักเกณฑ์ให้เหมาะสมกับระดับชั้นของนักเรียน ลักษณะของงานเขียนแต่ละประเภท ระยะเวลา และวัตถุประสงค์ของการตรวจประเมินผลการเขียนความเรียงด้วย

4. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การศึกษางานวิจัยที่เกี่ยวข้อง ผู้วิจัยได้แบ่งการศึกษาเป็น 2 หัวข้อ คือ งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบการตรวจแก้ไขงานเขียนที่มีต่อความสามารถด้านต่างๆ ทั้งในประเทศและต่างประเทศ และงานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้งในประเทศและต่างประเทศ มีรายละเอียดดังนี้

4.1 งานวิจัยที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนที่มีต่อความสามารถด้านต่าง ๆ

งานวิจัยในประเทศ

วิษุตา สุธีสร (2533: 56-58) ได้ศึกษาและเปรียบเทียบผลของการตรวจความเรียงภาษาอังกฤษด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อมที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 จำนวน 50 คน และของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 จำนวน 50 คน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบแนะของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.5 และพบว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาอังกฤษแบบแนะของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.5 เช่นเดียวกัน

วิรุฬหเกียรติ คงกลาง (2538: 101-103) ได้ศึกษาและเปรียบเทียบผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนภาษาอังกฤษของตนเองและของเพื่อนที่มีต่อความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ตัวอย่างประชากรมีจำนวน 2 กลุ่ม โดยกลุ่มที่หนึ่งเป็นกลุ่มที่ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของตนเอง และกลุ่มที่สองเป็นกลุ่มที่ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของเพื่อน ผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่ ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของตนเองและของเพื่อนอยู่ในเกณฑ์ปานกลางตามเกณฑ์การประเมินผลการเรียนของกระทรวงศึกษาธิการ โดยมีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนคิดเป็นร้อยละ 66.87 และ 69.84 นอกจากนี้ยังพบว่า ความสามารถในการเขียนของ นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 กลุ่มที่ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของเพื่อนสูงกว่ากลุ่มที่ทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของตนเอง ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.5

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนที่มีต่อความสามารถด้านต่าง ๆ จะเป็นการเปรียบเทียบผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อมที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียง ซึ่งผลการวิจัยพบว่า ความสามารถในการเขียนความเรียงระหว่างสองกลุ่ม ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.5 และยังมีงานวิจัยที่เป็นการเปรียบเทียบผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนของตนเองและของเพื่อนที่มีต่อความสามารถในการเขียน ซึ่งผลการวิจัยพบว่าความสามารถในการเขียนของกลุ่มที่ตรวจแก้งานเขียนของเพื่อนสูงกว่ากลุ่มที่ตรวจแก้งานเขียนของตนเอง ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.5

งานวิจัยต่างประเทศ

มาเรีย ไอริน เคลลี (Marie Elaine Kelley, 1973: 5801-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนของครู 2 แบบที่มีต่อการพัฒนาการเขียนความเรียง ของนักเรียนในด้านพัฒนาการต่างๆ ไป ด้านกลไกการเขียนและด้านการแสดงออกในการเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 12 จำนวน 28 คน แบ่งเป็น 2 กลุ่มเท่าๆกันโดยการสุ่ม โดยกลุ่มที่ 1 ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบชี้แนะ กลุ่มที่ 2 ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบให้คำอธิบายการแก้ไขอย่างละเอียด ผลการวิจัยพบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ระหว่าง 2 กลุ่ม ซึ่งแสดงให้เห็นว่าไม่มีการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบใดที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาในการเขียนความเรียงของ นักเรียนมากกว่าอีกแบบอย่างชัดเจน

เดเนียล ราล์ฟ วอลเตอร์ (Daniel Ralph Wolter, 1975: 6573-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการให้ข้อมูลย้อนกลับต่อพัฒนาการในการเขียนความเรียงเชิงสร้างสรรค์ โดยเปรียบเทียบระหว่างการให้ข้อมูลย้อนกลับ 3 แบบกับการไม่ให้ข้อมูลย้อนกลับ และเปรียบเทียบระหว่างการให้ข้อมูลย้อนกลับ 3 แบบ ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 6 จำนวน 35 คน แบ่งเป็น 4 กลุ่ม กลุ่มที่หนึ่งได้รับข้อมูลย้อนกลับโดยตัวเองเป็นผู้ให้ กลุ่มที่สองได้รับข้อมูลย้อนกลับโดยครูให้คำชมเชย กลุ่มที่สามได้รับข้อมูลย้อนกลับโดยครูแก้ไขข้อผิดพลาดให้ และกลุ่มที่สี่ไม่ได้รับข้อมูลย้อนกลับ ผลการวิจัยพบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับทั้ง 3 แบบทำให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านการเขียนดีกว่าการไม่ให้ข้อมูลย้อนกลับ และการให้ข้อมูลย้อนกลับโดยตัวเองเป็นผู้ให้ทำให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านการเขียนดีกว่าการให้ข้อมูลย้อนกลับอีก 2 แบบ

อีฟลิน รีฟส แกสตัน (Evelyn Reaves Gaston, 1982: 647-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียน 2 แบบกับคุณภาพของงานเขียน ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนเกรด 4 จำนวน 28 คน แบ่งเป็นกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุม ครูตรวจแก้ไขงานของกลุ่มควบคุมโดยทำเครื่องหมายตรงที่เขียนผิดพลาด และเขียนวิจารณ์ข้อผิดพลาดนั้นเป็นจุดๆไป และตรวจแก้ไขงานของกลุ่มทดลองโดยใช้วิธีตรวจแบบให้คะแนนโดยรวมและเขียนวิจารณ์ข้อผิดพลาดโดยรวม นอกจากนี้ยังสำรวจเจตคติต่อการเขียนของนักเรียนทั้ง 2 กลุ่มด้วย ผลการวิจัยปรากฏว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่าง 2 กลุ่มทั้งด้านคะแนนงานเขียนและคะแนนเจตคติ และไม่มีความสัมพันธ์อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติระหว่างวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียน คุณภาพของงานเขียน และเจตคติต่อการเขียน นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนชอบวิธีการตรวจแก้ไขที่บอกข้อผิดพลาดอย่างชัดเจนมากกว่าการตรวจแก้ไขแบบให้คะแนนโดยรวม และชอบให้ครูเขียนวิจารณ์เป็นจุดๆไปมากกว่าวิจารณ์โดยรวม

นีนา แคนสกี ซิว (Nina Dansky Ziv, 1982: 3004-A) ได้ทำการวิจัยเพื่อศึกษาผลของการตอบสนองของครูที่มีต่อความสำเร็จในการเขียนความเรียงของนักศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการตอบสนอง 3 แบบ ได้แก่

1. การตรวจแก้งานเขียนโดยครูแก้ไขข้อผิดพลาดให้ (Traditional teacher correction)
2. การตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะโดยตรง (Explicit clues technique)
3. การตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม (Implicit clues technique)

ผลการวิจัยพบว่า วิธีการตรวจแก้งานเขียนโดยครูแก้ไขข้อผิดพลาดให้ ไม่ช่วยให้นักเรียนแก้ไขข้อผิดพลาดของตนได้ การตรวจแก้งานเขียนโดยใช้ตัวแนะต่างกันจะเหมาะกับนักเรียนที่มีระดับความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษต่างกัน นักเรียนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในระดับสูงจะเหมาะกับวิธีการตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะทางอ้อม ส่วนนักเรียนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาอังกฤษในระดับต่ำจะเหมาะกับวิธีการตรวจแก้งานเขียนโดยใช้วิธีชี้แนะโดยตรง

แครก โชตรอน (Craig Chaudron, 1984: 1-14) ได้ประเมินผลการเขียน ความเรียงของนักศึกษามหาวิทยาลัย California ที่เรียนอยู่ในระดับกลางและระดับสูง เพื่อเปรียบเทียบพัฒนาการในการเขียนความเรียงของนักศึกษาทั้ง 2 กลุ่ม โดยครูนำงานของกลุ่มที่หนึ่งมาตรวจ อีกกลุ่มหนึ่งให้นักเรียนตรวจกันเองโดยใช้คู่มือรายการตรวจงานเขียน (Composition Checklist) จากนั้นให้แต่ละคนแก้ไขงานของตนเองแล้วครูนำงานมาประเมินโดยใช้มาตราประเมินการเขียนความเรียง ที่แยกหัวข้อการประเมินออกเป็นด้านเนื้อหา การเรียบเรียงความคิด กลไกการเขียน ไวยากรณ์และคำศัพท์ ผลการวิจัยปรากฏว่าทั้งสองกลุ่มมีพัฒนาการในการเขียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

วิเวียน ซาเมล (Vivian Zamel, 1985: 79-98) ได้ศึกษาวิธีการตรวจแก้งานเขียนของครู โดยศึกษาจากงานเขียนของนักเรียนจำนวน 105 ชิ้นที่ครูตรวจแก้ไขแล้ว การศึกษาพบว่า การตรวจแก้งานเขียนของครูที่สอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองมีลักษณะคล้ายกัน โดยครูส่วนมากจะตรวจแก้ไขในเรื่องของการใช้ภาษามากกว่าด้านเนื้อหาสาระ เครื่องหมายที่ใช้ในการตรวจแก้ไขขึ้นอยู่กับครูทำให้นักเรียนเข้าใจได้ยาก นอกจากนี้ยังพบว่าครูที่อ่านงานเขียนของนักเรียนแล้วเข้าใจผิดไปก็จะแก้ไขงานของนักเรียนจนความหมายผิดไปจากเดิม

โทมัส รอบบ์, สตีเวน โรส และ ไออัน ชอร์ทรีด (Thomas Robb, Steven Ross , and Ian Shortreed, 1986: 83-96) ได้วิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการการเขียนความเรียงของนักเรียนชาวญี่ปุ่นที่

เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ โดยใช้เวลาศึกษา 1 ปี โดยศึกษาเกี่ยวกับวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบต่างๆ ได้แก่ ครอบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดพร้อมทั้งแก้ไขให้ถูกต้อง ครอบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดพร้อมทั้งบอกประเภทของข้อผิดพลาดนั้นๆ และครูเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายของงาน ผลการศึกษาพบว่า วิธีที่ครอบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดพร้อมทั้งแก้ไข ให้ นั้น ได้ผลดีที่สุด

งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนที่มีต่อความสามารถด้านต่างๆนั้น ส่วนใหญ่จะเป็นการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีต่างๆ ที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียง ซึ่งผลการวิจัยมี 2 ลักษณะคือ ลักษณะที่หนึ่ง ความสามารถในการเขียนความเรียงระหว่างกลุ่มที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน ไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ 0.5 ส่วนลักษณะที่สองนั้น พบว่าวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธี ชี้แนะทางอ้อมและวิธีที่ครอบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดพร้อมทั้งแก้ไขให้ ช่วยให้ความสามารถในการเขียนความเรียงของนักเรียนสองกลุ่มนี้ดีกว่ากลุ่มที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีอื่น มีงานวิจัยที่เปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนระหว่างครูกับนักเรียนซึ่งผลการวิจัยพบว่าทั้งสองกลุ่มมีพัฒนาการในการเขียนไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 และยังมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับลักษณะของวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนที่ครูที่ใช้ตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียน ผลการวิจัยพบว่า ครูส่วนมากจะตรวจแก้ไขในเรื่องของการใช้ภาษามากกว่าด้านเนื้อหาสาระ นักเรียนเข้าใจเครื่องหมายที่ใช้ในการตรวจแก้ไขได้ยาก และครูที่อ่านงานเขียนของนักเรียนแล้วเข้าใจผิดไปก็จะแก้ไขงานของนักเรียนจนความหมายผิดไปจากเดิม

สรุปได้ว่า งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวกับการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนที่มีต่อความสามารถด้านต่างๆ นั้น มีความคล้ายกันเพราะว่างานวิจัยส่วนใหญ่จะเป็นการเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบต่างๆ และเปรียบเทียบผลการตรวจแก้ไขงานเขียนโดยผู้ตรวจคนละคนกัน

4.2 งานวิจัยที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

งานวิจัยในประเทศ

มาลี สาตฉินพงษ์ (2533: บทคัดย่อ) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของครูภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนมีความเห็นว่าการ

ตรวจแก้งานเขียนมีประโยชน์ และวิธีที่เห็นว่ามีประโยชน์มากคือการตรวจโดยครูชี้ให้นักเรียนเห็นที่ผิดและบอกประเภทของข้อผิดพลาดให้นักเรียนกลับไปแก้ไขเอง

ถวิล สอนใจ (2534:บทคัดย่อ) ได้ศึกษาเทคนิคการตรวจงานเขียนของครูและปฏิกริยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อเทคนิคการตรวจงานแบบต่างๆ พบว่า เทคนิคการตรวจแก้งานเขียนของนักเรียนที่ครูผู้สอนใช้ค่อนข้างบ่อย ได้แก่

1. บอกจำนวนที่ผิดไว้ข้างหน้าของแต่ละบรรทัดที่มีที่ผิดโดยไม่แก้ไข
2. แบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มย่อยตั้งแต่ 3 คนขึ้นไปช่วยกันตรวจแก้เรียงความของ

สมาชิกในกลุ่ม

3. ระบุว่าผิดอะไร เช่น tense โดยไม่แก้ไขแต่เขียนอธิบายกฎเกณฑ์การใช้ไว้ให้
4. ระบุว่าผิดอะไร เช่น tense แต่ไม่แก้ไข การระบุอาจใช้สัญลักษณ์
5. ใช้งานเขียนของนักเรียนเป็นตัวอย่าง (เขียนบนกระดานหรือพิมพ์แจก) แล้วให้

นักเรียนช่วยกันตรวจแก้

ปฏิกริยาของนักเรียนที่มีต่อเทคนิคการตรวจงานรูปแบบต่างๆของครู พบว่า นักเรียนส่วนใหญ่ (ร้อยละ 93.45) มีปฏิกริยาทางบวก นักเรียนยอมรับและพอใจเทคนิคการตรวจแบบต่างๆของครู และคิดว่าครูควรแก้ที่ผิดทุกเรื่องไม่ควรตรวจแก้เฉพาะที่ผิดที่ครูเห็นว่าสำคัญเท่านั้น

งานวิจัยในประเทศที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการตรวจแก้งานเขียนนั้นมีผลการวิจัยคล้ายคลึงกันคือ พบว่า นักเรียนมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้งานเขียน การตรวจแก้งานเขียนโดยครูชี้ให้นักเรียนเห็นที่ผิดและบอกประเภทของข้อผิดพลาดให้นักเรียนกลับไปแก้ไขเองเป็นวิธีที่นักเรียนเห็นว่ามีประโยชน์ และการตรวจแก้งานเขียนโดยบอกจำนวนที่ผิดไว้ข้างหน้าของแต่ละบรรทัดที่มีที่ผิดโดยไม่แก้ไขเป็นวิธีที่ครูใช้ตรวจแก้งานเขียนเสมอๆ

งานวิจัยต่างประเทศ

โรเบิร์ต อี แลนด์, เจอรั และ แซนดรา อีแวนส์ (Robert E. Land, Jr., and Sandra Evans, 1987: 113-116) ได้ศึกษาความคิดเห็นของนักเรียนที่มีต่อการตรวจแก้ไขและวิจารณ์งานเขียนของครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนตั้งแต่เกรด 9 จนถึง ระดับวิทยาลัยปีที่ 2 จำนวน 1,200 คน ผู้วิจัยให้นักเรียนตอบแบบสอบถามเกี่ยวกับความคิดเห็นที่มีต่อวิธีตรวจแก้ไขงานแบบต่างๆ ที่ครูใช้ ผลการวิจัยพบว่า ความคิดเห็นของนักเรียนทั้งในระดับต้นและระดับสูงเหมือนกัน คือ นักเรียนเห็นว่าการตรวจแก้ไขงานโดยครูชี้ให้นักเรียนเห็นข้อ ผิดพลาดและอธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่าผิดอย่างไรนั้น

เป็นวิธีที่มีประโยชน์ และนักเรียนจำนวนมากจำนวน 88% ยังเห็นว่าการที่ครูพูดคุยกับนักเรียนเกี่ยวกับงานเขียนของแต่ละคนเป็นรายบุคคลเป็นวิธีที่มีประโยชน์เช่นกัน นอกจากนี้นักเรียนยังเห็นว่าการวิจารณ์งานเขียนในเชิงบวกอย่างเดียวโดยไม่มีคำอธิบายเป็นการวิจารณ์ที่ไม่มีประโยชน์

แพททริเซีย เอ็ม ราเดคกี และ จอห์น เอ็ม สวาลส์ (Patricia M. Radecki and John M. Swales, 1988: 355) ได้สำรวจความพึงพอใจของนักเรียนและความคิดเห็นต่อรูปแบบการตรวจแก้ไขของครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักเรียนที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจำนวน 59 คน สำรวจโดยให้นักเรียนตอบแบบสอบถามรวมทั้งได้สัมภาษณ์นักเรียนจำนวน 8 คน ผลการวิจัยพบว่านักเรียน 46% ยอมรับที่จะแก้ไขตามที่ครูบอกและพอใจที่จะได้รับการตรวจแก้ไขจากครู นักเรียน 41% มีความรู้สึกกังวลต่อต้านที่จะยอมรับ และนักเรียน 13% มีความรู้สึกต่อต้าน

แกรี เรย์ โดเรอร์ (Gary Ray Dohrer, 1990: 2814-A) ได้ศึกษาปฏิบัติการของนักเรียนที่มีต่อการวิจารณ์ของครู ตัวอย่างประชากรเป็นนักศึกษาปริญญาตรีจำนวน 7 คน ในการวิจัยนักเรียนได้เขียนความเรียง 2 เรื่องจากนั้น ครูวิจารณ์งานเขียนของนักเรียนแล้วคืนกลับไปให้นักเรียนแก้ไขและนำมาส่งอีกครั้ง ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนยอมรับและพอใจวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนของครูและใช้ประโยชน์จากคำวิจารณ์ของครูในการแก้ไขงานเขียนของตนเอง

งานวิจัยต่างประเทศที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนนั้นมีผลการวิจัยในทำนองเดียวกันคือ นักเรียนมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน นอกจากนี้ นักเรียนยังเห็นว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนโดยครูชี้ให้นักเรียนเห็นข้อผิดพลาดและอธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่าผิดอย่างไรนั้น เป็นวิธีที่มีประโยชน์และเห็นว่าการวิจารณ์งานเขียนในเชิงบวกอย่างเดียวโดยไม่มีคำอธิบายเป็นการวิจารณ์ที่ไม่มีประโยชน์

สรุปได้ว่า งานวิจัยทั้งในประเทศและต่างประเทศที่เกี่ยวกับเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนนั้น มีลักษณะคล้ายกันเพราะงานวิจัยส่วนใหญ่จะพบว่านักเรียนมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน และวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนที่นักเรียนเห็นว่ามีประโยชน์ได้แก่ การตรวจแก้ไขงานเขียนโดยครูชี้ให้นักเรียนเห็นข้อผิดพลาดและบอกประเภทของข้อผิดพลาดให้นักเรียนกลับไปแก้ไขเอง และ วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนที่ครูชี้ให้นักเรียนเห็นข้อผิดพลาดและอธิบายให้นักเรียนเข้าใจว่าผิดอย่างไร

บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยเรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” นั้น ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังต่อไปนี้

1. การศึกษาค้นคว้าเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้อง
2. ประชากรและตัวอย่างประชากร
3. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
4. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง
5. การทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล
6. การวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาค้นคว้าเอกสารและตำราที่เกี่ยวข้อง

1. ศึกษาเอกสาร หนังสือ ตำรา วารสาร และงานวิจัย ที่เกี่ยวข้องกับกระบวนการเขียนความเรียงและการตรวจแก้ไขงานเขียน เพื่อเป็นแนวทางในการกำหนดวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียน
2. ศึกษาเอกสาร หนังสือ และตำราที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย และศึกษาหลักสูตรระดับมัธยมศึกษาตอนต้นพุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) คำอธิบายรายวิชาและจุดประสงค์การเรียนรู้วิชาภาษาไทย ท 203 และ ท 204 เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย
3. ศึกษาเอกสาร หนังสือ ตำรา วารสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับวิธีการตรวจให้คะแนนงานเขียน การวัดและการประเมินงานเขียนร้อยแก้วเพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนของนักเรียน
4. ศึกษาเอกสาร หนังสือ และตำรา ที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบวัดเจตคติเพื่อใช้เป็นแนวทางในการสร้างแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียน

ประชากรและตัวอย่างประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา เขตการศึกษา 5 กระทรวงศึกษาธิการ

การสุ่มตัวอย่างประชากร ผู้วิจัยสุ่มตัวอย่างประชากรโรงเรียนโดยใช้วิธีสุ่มแบบเฉพาะเจาะจง (Purposive Sampling) โรงเรียนสหศึกษาขนาดใหญ่พิเศษ ซึ่งรับนักเรียนโดยใช้วิธีจับสลากนักเรียนใกล้โรงเรียน และใช้วิธีสุ่มคัดเลือกสำหรับนักเรียนทั่วไป ซึ่งได้โรงเรียน พรหมานุสรณ์จังหวัดเพชรบุรีเป็นตัวอย่างประชากร เนื่องจากโรงเรียนนี้ตรงตามเกณฑ์ที่กำหนดไว้และยินยอมให้เข้าไปเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยเลือกตัวอย่างประชากรนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ของโรงเรียนพรหมานุสรณ์จังหวัดเพชรบุรีซึ่งมีจำนวน 10 ห้องมา 4 ห้องโดยมีขั้นตอนการดำเนินการ ดังนี้

1. ผู้วิจัยนำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2542 ของนักเรียนทั้ง 10 ห้อง มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)
2. เลือกห้องที่มีค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ใกล้เคียงกันมากที่สุด 4 ห้องเรียน โดยค่ามัชฌิมเลขคณิตของแต่ละห้องเท่ากับ 72.79 73.73 70.46 และ 72.47 ส่วนค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของแต่ละห้องเท่ากับ 8.3 8.9 9.0 และ 7.9 ตามลำดับ
3. ให้ตัวอย่างประชากรทั้ง 4 ห้อง ทำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง (Pre-test) โดยกำหนดให้เขียนความเรียงภาษาไทย 1 เรื่อง ในหัวข้อ “รู้ใช้รู้ประหยัดไม่ขัดสน” โดยกำหนดความยาวไม่ต่ำกว่า 12 บรรทัด ใช้เวลาในการเขียน 50 นาที
4. ผู้วิจัยตรวจความเรียงของตัวอย่างประชากรทั้ง 4 ห้อง นำคะแนนที่ได้มาหาค่า มัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.)
5. นำค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง (Pre-test) ของตัวอย่างประชากรทั้ง 4 ห้องมาวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) เพื่อเปรียบเทียบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของแต่ละห้อง ปรากฏผลดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 แสดงผลวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง สามและสี่

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	3	73.875	24.625	2.83
ภายในกลุ่ม	141	1226.88	8.726	

*p < .05

จากตารางที่ 1 ค่าเอฟ (F) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 2.83 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าเอฟ (F) จากตารางที่ระดับนัยสำคัญ .05 สรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง สามและสี่มีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

6. จับสลากเพื่อระบุวิธีตรวจแก้ไขงานเขียนของทั้ง 4 ห้อง โดยที่

ห้องที่หนึ่งจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ

ห้องที่สองจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย

ห้องที่สามจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

ห้องที่สี่จะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยมี 2 ชุด ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย และแบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน ซึ่งมีวิธีดำเนินการสร้างดังนี้

1. แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย

1.1 สร้างแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยดำเนินการ ดังนี้

1.1.1 ศึกษาตำราการเขียนความเรียงและศึกษาจุดประสงค์รายวิชาภาษาไทย เพื่อกำหนดประเภทของความเรียง พบว่า ความเรียงส่วนใหญ่ที่กำหนดให้นักเรียนเขียนเป็นความเรียงแบบบรรยาย ดังนั้น ผู้วิจัยจึงกำหนดให้นักเรียนเขียนความเรียงแบบบรรยาย

1.1.2 กำหนดหัวข้อในการเขียนความเรียง โดยเนื่องจากในปัจจุบันนี้ประเทศไทยกำลังประสบปัญหาทางเศรษฐกิจ ผู้วิจัยจึงนำเหตุการณ์นี้มากำหนดชื่อเรื่องแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียง จำนวน 2 ฉบับ ได้แก่

1.1.2.1 แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง กำหนดให้เขียนความเรียงเรื่อง “ รู้ใช้รู้ประหยัดไม่ขัดสน ” ความยาวไม่ต่ำกว่า 12 บรรทัด และใช้เวลาในการเขียน 50 นาที

1.1.2.2 แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง กำหนดให้เขียนความเรียงเรื่อง “ ออมทรัพย์วันนี้มีวันหน้า ” ความยาวไม่ต่ำกว่า 12 บรรทัด และใช้เวลาในการเขียน 50 นาที

1.2 ผู้วิจัยนำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ทั้ง 2 ฉบับ เสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อดูความเหมาะสมของชื่อเรื่อง จากนั้นนำไปเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ทุกท่านมีความเห็นว่าหัวข้อที่กำหนดให้เขียนในแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยทั้ง 2 ฉบับนี้ เหมาะสมกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

1.3 ผู้วิจัยได้นำเกณฑ์การตรวจความเรียงของ ฮอลลี แอล จากอบส์ (Holly L. Jacobs, 1981: 30) ที่เรียกว่า ESL. Composition Profile มาใช้โดยปรับสำนวนภาษาให้มีความเหมาะสมเป็นเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียงภาษาไทย โดยการตรวจวิธีนี้ได้กำหนดเกณฑ์การให้คะแนนออกเป็น 5 ส่วนดังนี้

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

1.4 นำเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียงภาษาไทยเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อขอคำแนะนำในการแก้ไขปรับปรุง จากนั้นนำมาเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน เพื่อตรวจพิจารณาความถูกต้องเหมาะสม ความตรงตามเนื้อหา พร้อมทั้งขอคำแนะนำในการปรับปรุงก่อนนำไปทดลองใช้ ผู้ทรงคุณวุฒิเสนอแนะให้ปรับปรุงแก้ไข ดังต่อไปนี้ คือ ให้ปรับเกณฑ์ที่ระบุความสามารถในการเขียนข้อที่ 3 ข้อที่ 4 และข้อที่ 5 โดยนำข้อที่ 3 และ ข้อที่ 4 มารวมกัน

เรียกว่า ด้านการใช้ภาษา และปรับคะแนนเป็น 30 คะแนน เนื่องจากเกณฑ์ของจาคอบส์ข้อที่ 3 จะดูเฉพาะเรื่องคำศัพท์และเกณฑ์ข้อที่ 4 จะดูเฉพาะเรื่องประโยค ซึ่งในภาษาไทยเวลาตรวจงานเขียนจะพิจารณาทั้งคำศัพท์และประโยคไปพร้อมๆกัน และปรับเกณฑ์ข้อที่ 5 เป็นข้อที่ 4 โดยเพิ่มคะแนนด้านกลไกทางภาษาเป็น 20 คะแนน เนื่องจากคะแนนน้อยเกินไปเพราะในภาษาไทยให้ความสำคัญกับเรื่องกลไกทางภาษาพอกับด้านอื่น ดังนั้นเกณฑ์ที่ผู้วิจัยปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิแล้วจึงแบ่งเป็น 4 ด้าน ดังนี้

1. ด้านเนื้อหา	30	คะแนน
2. ด้านการเรียบเรียงความคิด	20	คะแนน
3. ด้านการใช้ภาษา	30	คะแนน
4. ด้านกลไกทางภาษา	20	คะแนน

สำหรับรายละเอียดของเกณฑ์การให้คะแนน ปรากฏในตารางที่ 2

ตารางที่ 2 เกณฑ์การให้คะแนนและระดับความสามารถขององค์ประกอบแต่ละด้านของการเขียนความเรียงภาษาไทย

ด้าน	เกณฑ์พิจารณา	คะแนน
1. เนื้อหา (Content)	มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนดี เขียนได้ ใจความ ขยายความต่อเนื่องและ สมเหตุสมผล เนื้อหาเกี่ยวกับเรื่องที่เขียน มีความรู้ในเรื่องที่เขียนบ้าง เขียนได้	27-30
	ใจความพอที่จะขยายความได้อย่างต่อเนื่อง และสมเหตุสมผล เนื้อหาส่วนใหญ่เกี่ยวข้องกับ เรื่องที่เขียน	22-26
	มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียนอย่างจำกัด เขียนได้ความน้อยและไม่สามารถขยาย ใจความได้	17-21
	ไม่มีความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่เขียน เขียนไม่ได้ ใจความ	13-16

ตารางที่ 2 ต่อ

ด้าน	เกณฑ์พิจารณา	คะแนน
	เขียนไม่ตรงเรื่อง หรือไม่เพียงพอแก่การประเมิน ความยาวต่ำกว่า 50% ของความยาวที่กำหนดให้	0-12
2. การเรียบเรียงความคิด(Organization)	เขียนได้อย่างสละสลวยแสดงความคิดชัดเจนประกอบด้วยเหตุผลสนับสนุน ได้ใจความกะทัดรัด เรียบเรียงความคิดได้ดี	18-20
	ลำดับความอย่างสมเหตุ สมผลและต่อเนื่อง การแสดงความคิดไม่ต่อเนื่องในบางครั้ง	14-17
	เรียบเรียงความคิดไม่ดีนัก แต่ยังจับใจความสำคัญได้ เหตุผลที่นำมาสนับสนุนมีน้อย	
	ลำดับความคิดอย่างสมเหตุสมผล	
	ความเรียงที่เขียนไม่สละสลวย การแสดงความคิดสับสน หรือไม่ต่อเนื่อง ขาดการลำดับความคิดอย่างสมเหตุสมผล	10-13
	ไม่สามารถเขียนสื่อสารได้ ไม่มีการแสดงความคิด	7-9
	เขียนน้อยมากจนประเมินไม่ได้ ความยาวต่ำกว่า 50 % ของความยาวที่กำหนดให้	0-6
3. การใช้ภาษา (Language Use)	มีการเลือกใช้ถ้อยคำสำนวนถูกต้องเหมาะสมสื่อความหมายได้ชัดเจน ผิดพลาด 1 – 2 ครั้ง ในเรื่อง การใช้คำ ลำดับคำในประโยค และความสัมพันธ์ระหว่างประโยค	27-30
	มีข้อผิดพลาดเรื่องการใช้ถ้อยคำสำนวน และเรื่องความสัมพันธ์ระหว่างประโยค 3-4 ครั้ง แต่ยังสามารถสื่อความหมายได้	22-26

ตารางที่ 2 ต่อ

ด้าน	เกณฑ์พิจารณา	คะแนน
	มีข้อผิดพลาดเรื่องการเลือกใช้ถ้อยคำ สำนวนโครงสร้างประโยคและความสัมพันธ์ ระหว่างประโยค 5-6 ครั้ง ไม่สามารถสื่อ ความหมายให้เข้าใจอย่างชัดเจน	17-21
	มีความรู้ในเรื่องการเลือกใช้ถ้อยคำสำนวน และโครงสร้างประโยคน้อย พบความผิดพลาด เรื่องการเลือกใช้คำสำนวน และโครงสร้าง ประโยคมากกว่า 6 ครั้ง	13-16
	มีความรู้ในเรื่องการเลือกใช้ถ้อยคำสำนวน และโครงสร้างประโยคน้อยมากจนไม่เพียงพอ ต่อการประเมิน	0-12
4. กลไกทางภาษา (Language Mechanics)	มีความรู้ดีในเรื่องของการเขียน รูปแบบ การเขียนมีการแบ่งเป็นย่อหน้าและเขียนแสดง ใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าได้ดี มีข้อผิดพลาด ทางการเขียน 1-2 ครั้ง ในเรื่องตัวสะกด การันต์ เครื่องหมายวรรคตอน การขึ้นย่อหน้า	18-20
	รูปแบบการเขียนมีการแบ่งเป็นย่อหน้าและ เขียนแสดงใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าได้ ดีผิดพลาด 3-4 ครั้งในเรื่องตัวสะกดการันต์ เครื่องหมายวรรคตอน การขึ้นย่อหน้า แต่ไม่ ทำให้ความหมายเปลี่ยนแปลง	14-17
	รูปแบบการเขียนมีการแบ่งเป็นย่อหน้าแต่ จับใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าไม่ได้ ผิดพลาด 5-6 ครั้งในเรื่องตัวสะกดการันต์ เครื่องหมายวรรคตอนการขึ้นย่อหน้าลายมือ อ่านยาก	10-13

ตารางที่ 2 ต่อ

ด้าน	เกณฑ์พิจารณา	คะแนน
	ขาดความรู้เรื่องกฎเกณฑ์ทางการเขียน รูปแบบการเขียนไม่ถูกต้องไม่มีการแบ่งเป็น ย่อหน้า ผิดพลาด 5-6 ครั้งในเรื่องตัวสะกด การันต์ เครื่องหมายวรรคตอน การขึ้นย่อหน้า	7-9
	รูปแบบการเขียนไม่ถูกต้อง ไม่มีการ แบ่งเป็นย่อ หน้า มีความผิดพลาดในเรื่อง เขียนไม่เป็นตัวตัวสะกดการันต์ เครื่องหมาย วรรคตอน การขึ้นย่อหน้า มากจนไม่เพียงพอ ต่อการประเมิน	0-6

1.5 นำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองและเกณฑ์การตรวจให้คะแนนการเขียนความเรียงภาษาไทย ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนเบญจมเทพอุทิศจังหวัดเพชรบุรีที่ไม่ใช่ตัวอย่างประชากรจำนวน 30 คน เพื่อดูความเหมาะสมของเวลา และเกณฑ์การให้คะแนน

1.6 การหาค่าความตรงในการตรวจ

ผู้วิจัยถ่ายเอกสารความเรียงที่นักเรียนทั้ง 30 คนเขียนเป็นสำเนาเอกสารจำนวน 5 ชุด และนำไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่านตรวจท่านละ 1 ชุด ผู้ช่วยวิจัย 1 ชุดและผู้วิจัยตรวจเอง 1 ชุด โดยตรวจให้คะแนนตามเกณฑ์การตรวจให้คะแนนความเรียงภาษาไทยที่ปรับปรุงมาจากเกณฑ์การตรวจความเรียงของ ฮอลลี แอล จาคอบส์ (Holly L. Jacobs, 1981: 30) จากนั้นคำนวณหาค่าความตรงในการตรวจงานเขียนของผู้วิจัย โดยดูความสอดคล้องในการตรวจระหว่างผู้วิจัยกับผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่านและผู้วิจัยกับผู้ช่วยวิจัย โดยใช้สูตรการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) โดยกำหนดเกณฑ์ไว้ว่าค่าสหสัมพันธ์ที่ได้ต้องมีค่า 0.8 ขึ้นไป ซึ่งผลการวิเคราะห์ปรากฏว่า ผู้วิจัยมีความตรงในการตรวจจากการหาความสอดคล้องกับผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 1 เท่ากับ 0.85 ผู้วิจัยกับผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 2 เท่ากับ 0.82 ผู้วิจัยกับผู้ทรงคุณวุฒิท่านที่ 3 เท่ากับ 0.87 และผู้ช่วยวิจัยมีความตรงในการตรวจจากการหาความสอดคล้องกับผู้วิจัยเท่ากับ 0.83

1.7 การหาค่าความเที่ยงในการตรวจ

หลังจากที่ผู้วิจัยตรวจสอบความเรียงผ่านไป 1 สัปดาห์ ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยตรวจสอบความเรียงทั้งหมดอีกครั้ง นำคะแนนของการตรวจครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 มาวิเคราะห์ หาค่าความเที่ยงของการตรวจให้คะแนนระหว่างครั้งที่ 1 และครั้งที่ 2 โดยการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน (Pearson Product Moment Correlation) โดยกำหนดเกณฑ์ไว้ว่า ค่าสหสัมพันธ์ที่ได้ต้องมีค่า 0.8 ขึ้นไป ซึ่งผลการวิเคราะห์พบว่า ความเที่ยงของการตรวจให้คะแนนของผู้วิจัยอยู่ในระดับ 0.85 และความเที่ยงของการตรวจให้คะแนนของผู้ช่วยวิจัยอยู่ในระดับ 0.83

2. แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

ผู้วิจัยสร้างแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน โดยมีลำดับขั้นตอนในการสร้างดังนี้

2.1 ศึกษาค้นคว้าข้อมูลจากเอกสาร ตำรา และงานวิจัย ที่เกี่ยวกับการสร้างแบบวัดเจตคติ เพื่อกำหนดขอบข่ายของเนื้อหาในแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

2.2 สร้างแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

แบบวัดเจตคตินี้มีจำนวน 3 ฉบับ คือ แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ซึ่งแต่ละฉบับมี 40 ข้อ แบ่งเป็นข้อความเชิงนิมมาน (Positive) 20 ข้อและข้อความเชิงนิเสธ (Negative) 20 ข้อ ลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scales) แต่ละข้อมีระดับให้เลือกตอบ 5 ระดับ คือ เห็นด้วยอย่างยิ่ง เห็นด้วย ไม่แน่ใจ ไม่เห็นด้วย ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง โดยครอบคลุมเนื้อหา 4 ด้าน ดังนี้

2.2.1 ความพึงพอใจต่อวิธีตรวจแก้ไขงานเขียน	จำนวน 10 ข้อ
2.2.2 การเห็นประโยชน์ของการตรวจแก้ไขงานเขียน	จำนวน 10 ข้อ
2.2.3 ความตั้งใจที่จะแก้ไขข้อบกพร่อง	จำนวน 10 ข้อ
2.3.4 ความตั้งใจที่จะใช้ประโยชน์จากการตรวจแก้ไข	จำนวน 10 ข้อ

งานเขียนในอนาคต

2.3 การหาความตรงของแบบวัดเจตคติ

นำแบบวัดเจตคติไปเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อพิจารณาความตรงตามเนื้อหา ผู้วิจัยปรับปรุงแก้ไขแล้วนำไปเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ตรวจสอบพิจารณาความตรงตามเนื้อหาและพิจารณาความถูกต้องตามหลักวิชาการและความถูกต้องของการใช้ภาษา สำหรับคำแนะนำให้ปรับปรุงแก้ไขของผู้ทรงคุณวุฒิ ผู้วิจัยได้ปรับปรุงแล้ว มีรายละเอียด ดังนี้

รายการแก้ไขแบบวัดเจตคติ

1. ข้อความเดิม “ การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่แนะนำเป็นเรื่องที่เข้าใจได้ยาก ”
แก้ไขเป็น “ การใช้สัญลักษณ์ที่แนะนำข้อผิดพลาดเป็นเรื่องที่เข้าใจได้ยาก ”
2. ข้อความเดิม “ แม้ว่าจะเบื่อแต่ฉันก็ตั้งใจแก้ไขตามที่ครูบอก ”
แก้ไขเป็น “ ฉันไม่รู้สึغب่อยที่ต้องแก้ไขตามที่ครูใช้สัญลักษณ์ที่แนะนำ ”

2.4 การตรวจให้คะแนนแบบวัดเจตคติ

สำหรับข้อความเชิงนิมิตานจะกำหนดค่าคะแนนแต่ละช่วง ดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	มีค่าคะแนนเท่ากับ	5
เห็นด้วย	มีค่าคะแนนเท่ากับ	4
ไม่แน่ใจ	มีค่าคะแนนเท่ากับ	3
ไม่เห็นด้วย	มีค่าคะแนนเท่ากับ	2
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	มีค่าคะแนนเท่ากับ	1

สำหรับข้อความเชิงนิเสธจะกำหนดค่าคะแนนกลับกันกับข้อความเชิงนิมิตาน ดังนี้

เห็นด้วยอย่างยิ่ง	มีค่าคะแนนเท่ากับ	5
เห็นด้วย	มีค่าคะแนนเท่ากับ	4
ไม่แน่ใจ	มีค่าคะแนนเท่ากับ	3
ไม่เห็นด้วย	มีค่าคะแนนเท่ากับ	2
ไม่เห็นด้วยอย่างยิ่ง	มีค่าคะแนนเท่ากับ	1

ตารางที่ 3 จำนวนข้อในแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน จำแนกตามข้อความเชิงนิมิต และนิเสธของเจตคติ

เจตคติ	เชิงนิมิต		เชิงนิเสธ		รวม
	จำนวน	ข้อความ	จำนวน	ข้อความ	
	ข้อความ	เลขที่	ข้อความ	เลขที่	
1. ความพึงพอใจต่อวิธีตรวจ แก้ไขงานเขียน	4	1,15,17,2	6	5,6,16,25 ,32,35	10
2. การเห็นประโยชน์ของการ ตรวจแก้ไขงานเขียน	5	7,18,19,2 6,37	5	2,8,28,34 ,39	10
3. ความตั้งใจที่จะแก้ไข ข้อบกพร่อง	5	3,21,27,2 9,36	5	9,10,11,2 0,38	10
4. ความตั้งใจที่จะใช้ประโยชน์ จากการตรวจแก้ไขงานเขียนใน อนาคต	6	4,12,14,2 2,23,33	4	13,23,31, 40	10
รวม	20		20		40

2.5 นำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 ฉบับที่ปรับปรุงแล้วไปใช้
กับตัวอย่างประชากรของการวิจัยในครั้งนี้

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการทดลอง

1. การกำหนดชื่อเรื่องความเรียงภาษาไทยจำนวน 6 เรื่อง

1.1 การกำหนดชื่อเรื่องของความเรียงให้นักเรียนทดลองเขียนความเรียง
ภาษาไทยจำนวน 6 เรื่องเพื่อให้ผู้วิจัยตรวจความเรียงด้วยวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธีนั้น
ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร หนังสือ และตำราที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบทดสอบความสามารถใน
การเขียนความเรียงภาษาไทยและศึกษาจุดประสงค์รายวิชาภาษาไทย ท 203 และ ท 204 โดย
เลือกประเภทความเรียงที่กำหนดไว้ในรายวิชาภาษาไทย ท 203 และ ท 204 และกำหนดชื่อเรื่อง
ที่ใกล้ตัวนักเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงกำหนดให้นักเรียนเขียนความเรียงประเภทบรรยาย ความยาว
เรื่องละไม่ต่ำกว่า 12 บรรทัด และใช้เวลาในการเขียนเรื่องละ 50 นาที ชื่อเรื่องที่กำหนดมีดังนี้

1. ความพยายามอยู่ที่ไหนความสำเร็จอยู่ที่นั่น
2. เยาวชนไทยห่างไกลยาเสพติด
3. ต้นไม้มีคุณค่าโปรดรักษาอย่าทำลาย
4. สามัคคีคือพลัง
5. เยาวชนรุ่นใหม่ สืบสายใยวัฒนธรรม
6. ไม่กวาดก็หมด ถ้างดทิ้งขยะ

1.2 ผู้วิจัยนำชื่อเรื่องที่กำหนดทั้ง 6 เรื่อง ประเภทความเรียงและความยาวของเรื่อง ที่เขียนเสนออาจารย์ที่ปรึกษาเพื่อดูความเหมาะสมของชื่อเรื่อง จากนั้นนำไปเสนอผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 3 ท่าน ทุกท่านมีความเห็นว่าชื่อเรื่องทั้ง 6 เรื่องนี้ ประเภทความเรียงและความยาวของเรื่อง ที่เขียนเหมาะสมกับความรู้พื้นฐานของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

2. วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียน

ผู้วิจัยกำหนดวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนสำหรับการทดลองนี้ 3 วิธี โดยศึกษาจากเอกสาร หนังสือ ตำรา วารสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการตรวจแก้ไขงานเขียน วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธีได้แก่
















2.1 การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ วิธีนี้จะบอกประเภทและตำแหน่งของข้อผิดพลาดโดยใช้สัญลักษณ์ที่นำมาจากเครื่องหมายแก้ไขข้อบกพร่องในงานเขียนของ ประสิทธิ์ กาศย์กลอน(2518: 7-9) ดังตารางที่ 4

ตารางที่ 4 แสดงสัญลักษณ์ที่นำมาจากเครื่องหมายแก้ไขข้อบกพร่องในงานเขียนของ ประสิทธิ์ กาศย์กลอน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เครื่องหมาย	ความหมาย
	เขียนให้ตรงแนวบรรทัดบน เช่น โรงเรียน บรรจง
≡	เติมคำหรือข้อความที่ตกตรงนี้
/	แบ่งคำสุดบรรทัดไม่ถูก หรือเขียนแยกคำ เช่น กษ ทะ
⏏	เขียนข้อความให้ติดกัน เช่น โรงเรียน⏏ของเรา
◻	เว้นวรรคตอนหนึ่งช่วงตัวอักษร (วรรคเล็ก)
◻ ◻ ◻	เว้นวรรคตอน 3 ช่วงตัวอักษร (วรรคใหญ่)
↓	เลื่อนข้อความให้ต่ำลง
↑	เลื่อนข้อความให้สูงขึ้น
←	เลื่อนข้อความไปทางซ้าย
→	เลื่อนข้อความไปทางขวา
✂	ไม่ต้องย่อหน้า

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เครื่องหมาย	ความหมาย
	ขึ้นย่อหน้าใหม่
	เว้นระยะให้เท่า ๆ กัน เช่น ก ข คง
	ขีดเส้นใต้คำที่เขียนสะกดผิด ตัวสะกด ตัวการันต์
	จัดลำดับ หรือข้อความเสียใหม่ เช่น การนุ่งหม่น้อยน้อย
	ให้ย้ายข้อความในวงกลม ไปที่ลูกศรชี้
	น่าจะตัดคำ หรือข้อความในวงกลมทิ้ง
	คำ หรือข้อความที่สงสัยว่ามีที่ผิด หรือไม่ชัดเจน
	ใช้วงรอบคำที่บกพร่อง เช่น ผิดความหมาย คำย่อ คำสแลงหรือภาษาพูด เป็นต้น
	ผูกประโยคบกพร่อง เช่น ลำดับคำผิดตำแหน่งหน้าที่ประโยคที่ขาดเอกภาพหรือขาดสัมพันธภาพ เป็นต้น
	ใช้คำซ้ำกัน ในที่ใกล้กัน
	ใช้ภาษาผิดระดับ
	การลำดับความคิดสับสน หรือบกพร่อง
	ขยายความไม่เข้าเรื่อง
	อ้างเหตุผลผิด หรือเหตุกับผลไม่สอดคล้องกัน
	ใช้ถ้อยคำสำนวน โวหาร บกพร่อง

2.2 การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย วิธีนี้จะเขียนวิจารณ์ข้อผิดพลาดต่างๆ ไว้ด้านข้าง ด้านบน หรือตอนท้ายของงานเขียน แต่ไม่ได้ระบุตำแหน่งของข้อผิดพลาดเหล่านั้น

2.3 การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ วิธีนี้จะขีดฆ่าคำหรือข้อความที่เขียนผิดพลาดและจะเขียนคำหรือข้อความที่ถูกให้ไว้เหนือตำแหน่งของข้อผิดพลาดนั้น

การทดลองและการเก็บรวบรวมข้อมูล

1. ผู้วิจัยนำหนังสือขอความร่วมมือในการทำวิจัยจากบัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ส่งถึงผู้อำนวยการโรงเรียนพรหมานุสรณ์จังหวัดเพชรบุรี และโรงเรียนเบญจมเทพอุทิศจังหวัดเพชรบุรี เพื่อขอความร่วมมือในการทำวิจัย

2. ให้นักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรทั้ง 4 ห้อง เขียนความเรียงภาษาไทยตามหัวข้อที่กำหนดไว้สำหรับการทดลองจำนวน 6 เรื่อง โดยผู้วิจัยให้ตัวอย่างประชากรเขียนความเรียงทีละเรื่อง แล้วผู้วิจัยตรวจแก้ไขความเรียงฉบับร่างด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี โดย

ห้องที่หนึ่งจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ

ห้องที่สองจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย

ห้องที่สามจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

จากนั้นแจกความเรียงฉบับร่างที่ผู้วิจัยตรวจแก้ไขแล้วคืนให้นักเรียนแต่ละคนแก้ไขและเขียนเป็นความเรียงฉบับสมบูรณ์มาส่งอีกครั้งเพื่อให้ผู้วิจัยประเมิน แล้วจึงจะให้เขียนเรื่องต่อไป ดำเนินการเช่นนี้จนครบ 6 เรื่อง

สำหรับห้องที่สี่จะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการตรวจทั้ง 3 วิธี วิธีละ 2 ครั้ง โดยความเรียง 2 เรื่องแรกผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขด้วยวิธีชี้แนะ 2 เรื่องต่อไปผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และ 2 เรื่องสุดท้ายผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ โดยที่ผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขความเรียงฉบับร่างแล้วส่งคืนให้นักเรียนแก้ไขและเขียนเป็นความเรียงฉบับสมบูรณ์มาส่งอีกครั้งเพื่อให้ผู้วิจัยประเมิน ดังเช่น 3 ห้องแรก

3. ทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง โดยให้นักเรียนทุกคนเขียนความเรียงภาษาไทยเรื่อง “ ออมทรัพย์วันนี้มีวันหน้า ”

4. นักเรียนทั้ง 4 ห้องทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน โดยที่

ห้องที่หนึ่งทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ

ห้องที่สองทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้
ด้านข้างหรือตอนท้าย

ห้องที่สามทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียน
สิ่งที่ถูกให้

ห้องที่สี่ทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธีทั้ง 3 วิธี

การวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลที่ได้มาวิเคราะห์ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS โดยมีการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

1. คำนวณหาค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) ของ
คะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองของตัวอย่างประชากรห้อง
ที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน และนำมาเทียบกับเกณฑ์
การประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการ (2535: 70) ซึ่งแบ่งคะแนนไว้ดังนี้

ระดับความสามารถ	ช่วงคะแนน
1. ดีมาก	80 – 100
2. ดี	70 – 79
3. ปานกลาง	60 – 69
4. ผ่าน	50 – 59
5. ไม่ผ่าน	0 – 49

2. เปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียง
ภาษาไทยหลังการทดลองของตัวอย่างประชากรทั้ง 3 ห้องโดยวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA)

3. นำคะแนนที่ได้จากการทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของห้องที่หนึ่ง ห้อง
ที่สอง และห้องที่สาม มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) และ
นำมาวิเคราะห์และตีความตามเกณฑ์ โดยในการแปลความหมายของคะแนนเฉลี่ย ใช้เกณฑ์ดังนี้

คะแนนเฉลี่ย	3.00-5.00	หมายถึง	นักเรียนมีเจตคติทางบวกต่อการ ตรวจแก้ไขงานเขียนวิธีนั้นๆ
คะแนนเฉลี่ย	1.00-2.99	หมายถึง	นักเรียนมีเจตคติทางลบต่อการ ตรวจแก้ไขงานเขียนวิธีนั้นๆ

4. เปรียบเทียบเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธีของนักเรียนห้องที่ 4 ซึ่งได้รับ
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการตรวจแก้ไขทั้ง 3 วิธี โดยคำนวณหาค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X})

และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D) และทดสอบความแตกต่างโดยการวิเคราะห์แปรปรวน (ANOVA)

5. เปรียบเทียบค่ามัธยฐานเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองและคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของตัวอย่างประชากรเป็นที่ละคู่ โดยการทดสอบค่า t (t-test)

6. เสนอผลการวิเคราะห์ในรูปของตารางประกอบความเรียง



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการตรวจสอบวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 แบ่งเป็น 2 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการตรวจสอบวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

ตอนที่ 2 เจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

ตอนที่ 1 ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนและหลังการทดลองของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี แสดงในตารางที่ 5

การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิตและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี แสดงในตารางที่ 6 7 8 และ 9

ตารางที่ 5 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนและหลังการทดลอง ของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สองและสาม (จากคะแนนเต็ม 100 คะแนน)

ตัวอย่าง ประชากร	จำนวน นักเรียน	ก่อนการทดลอง		เกณฑ์การ ประเมิน	หลังการทดลอง		เกณฑ์การ ประเมิน
		\bar{X}	S.D.		\bar{X}	S.D.	
ห้องที่ 1	35	68.46	3.33	ปานกลาง	75.17	2.84	ดี
ห้องที่ 2	36	67.14	2.36	ปานกลาง	73.25	2.20	ดี
ห้องที่ 3	37	68.87	3.41	ปานกลาง	71.32	3.24	ดี

จากตารางที่ 5 สรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรทั้ง 3 ห้อง มีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองสูงกว่าคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง โดยมีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองเท่ากับ 68.46 67.14 และ 68.87 ตามลำดับซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์การประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการแล้ว ถือว่าอยู่ในระดับ ปานกลาง และมีค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง เท่ากับ 75.17 73.25 และ 71.32 ตามลำดับซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์การประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการแล้ว ถือว่าอยู่ในระดับ ดี

ตารางที่ 6 แสดงผลวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	2	266.272	133.136	16.969*
ภายในกลุ่ม	105	823.830	7.846	

*p < .05

จากตารางที่ 6 ค่าเอฟ (F) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 16.969 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าเอฟ (F) จากตารางที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสามมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 7 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่งและห้องที่สอง

ตัวอย่างประชากร	จำนวนนักเรียน	\bar{x}	S.D.	t
ห้องที่ 1	35	75.17	2.84	1.93
ห้องที่ 2	36	73.25	2.20	

*p < .05

จากตารางที่ 7 ค่าที่ (t) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 1.93 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าค่าที่ (t) จากตาราง (df = 69) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่งซึ่งได้รับการตรวจโดยวิธีชี้แนะมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยไม่แตกต่างกับตัวอย่างประชากรห้องที่สองซึ่งได้รับการตรวจโดยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 8 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่งและห้องที่สาม

ตัวอย่างประชากร	จำนวนนักเรียน	\bar{X}	S.D.	t
ห้องที่ 1	35	75.17	2.84	5.342*
ห้องที่ 3	37	71.32	3.24	

*p < .05

จากตารางที่ 8 ค่าที่ (t) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 5.342 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าที่ (t) จากตาราง (df = 70) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่งซึ่งได้รับการตรวจโดยวิธีชี้แนะมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยสูงกว่าตัวอย่างประชากรห้องที่สามซึ่งได้รับการตรวจโดยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 9 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง ระหว่างตัวอย่างประชากรห้องที่สองและห้องที่สาม

ตัวอย่างประชากร	จำนวนนักเรียน	\bar{X}	S.D.	t
ห้องที่ 2	36	73.25	2.20	2.959*
ห้องที่ 3	37	71.32	3.24	

*p < .05

จากตารางที่ 9 ค่าที่ (t) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 2.959 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าที่ (t) จากตาราง (df = 71) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่สองซึ่งได้รับการตรวจโดยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย สูงกว่าตัวอย่างประชากรห้องที่สามซึ่งได้รับการตรวจโดยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตอนที่ 2 เจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี แสดงในตารางที่ 10

ค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี แสดงในตารางที่ 11

การเปรียบเทียบค่ามัชฌิมเลขคณิต และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี แสดงในตารางที่ 12 13 14 และ 15

ตารางที่ 10 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน ของตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี

ตัวอย่างประชากร	จำนวนนักเรียน	\bar{x}	S.D.
ห้องที่ 1	35	3.65	0.40
ห้องที่ 2	36	3.41	0.45
ห้องที่ 3	37	3.50	0.38

จากตารางที่ 10 เมื่อพิจารณาจากค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนพบว่า ตัวอย่างประชากรทั้ง 3 ห้อง มีเจตคติในระดับ 3.41 ขึ้นไปจาก 5 ระดับ จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่หนึ่ง สอง และสาม ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธี มีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

ตารางที่ 11 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{x}) และค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี

วิธีการ	จำนวนนักเรียน	\bar{x}	S.D.
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ (วิธีที่ 1)	35	3.73	0.45
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย (วิธีที่ 2)	35	3.29	0.49
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ (วิธีที่ 3)	35	3.71	0.48

จากตารางที่ 11 เมื่อพิจารณาจากค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนพบว่า ตัวอย่างประชากรที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี มีเจตคติในระดับ 3.29 ขึ้นไปจาก 5 ระดับ จึงสรุปได้ว่าตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธีมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน

ตารางที่ 12 แสดงผลวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) ของคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี

แหล่งความแปรปรวน	df	SS	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	2	2.611	1.305	5.397*
ภายในกลุ่ม	108	26.123	0.242	

*p < .05

จากตารางที่ 12 ค่าเอฟ (F) ที่คำนวณได้มีค่า 5.397 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าเอฟ (F) จากตารางที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี มีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 13 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และ ค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติระหว่างเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่

วิธีการ	จำนวนนักเรียน	\bar{X}	S.D.	t
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ (วิธีที่ 1)	35	3.73	0.45	2.321*
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย (วิธีที่ 2)	35	3.29	0.49	

*p < .05

จากตารางที่ 13 ค่าที่ (t) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 2.321 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าที่ (t) จากตาราง (df = 72) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะสูงกว่าเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 14 แสดงค่ามัชฌิมเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิตของคะแนนเจตคติระหว่างเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่

วิธีการ	จำนวนนักเรียน	\bar{X}	S.D.	t
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ (วิธีที่ 1)	35	3.73	0.45	0.786
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ (วิธีที่ 3)	35	3.71	0.48	

*p < .05

จากตารางที่ 14 ค่าที่ (t) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 0.786 ซึ่งมีค่าน้อยกว่าค่าที่ (t) จากตาราง (df = 72) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะไม่สูงกว่าเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

ตารางที่ 15 แสดงค่ามัธยฐานเลขคณิต (\bar{X}) ค่าเบี่ยงเบนมาตรฐาน (S.D.) และค่า t จากการทดสอบความแตกต่างของค่ามัธยฐานเลขคณิตของคะแนนเจตคติระหว่างเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ของตัวอย่างประชากรห้องที่สี่

วิธีการ	จำนวน นักเรียน	\bar{X}	S.D.	t
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย (วิธีที่ 2)	35	3.29	0.49	2.511*
การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ (วิธีที่ 3)	35	3.71	0.48	

*p < .05

จากตารางที่ 15 ค่าที่ (t) ที่คำนวณได้มีค่าเท่ากับ 2.511 ซึ่งมีค่ามากกว่าค่าที่ (t) จากตาราง (df = 72) ที่ระดับนัยสำคัญ .05 จึงสรุปได้ว่า ตัวอย่างประชากรห้องที่สี่ มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายแตกต่างกับเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียน 3 วิธี คือ วิธีชี้แนะ วิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ และเพื่อเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีต่างกันและเปรียบเทียบเจตคติของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่มีต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี

ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โรงเรียนพรหมานุสรณ์ จังหวัดเพชรบุรี จำนวน 4 ห้องจากจำนวนทั้งหมด 10 ห้องซึ่งมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยเบื้องต้นไม่แตกต่างกัน จากนั้นจับสลากเพื่อระบุวิธีตรวจแก้ไขงานเขียนของทั้ง 4 ห้อง โดยที่ ห้องที่หนึ่งจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ ห้องที่สองจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ห้องที่สามจะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ห้องที่สี่จะได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 3 วิธี

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้มี 2 ชุด ชุดที่ 1 ได้แก่ แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย จำนวน 2 ฉบับใช้สอบก่อนและหลังการทดลอง โดยเกณฑ์ในการตรวจให้คะแนนปรับมาจากเกณฑ์การตรวจความเรียงของ ฮอลลี แอล จาคอบส์ และคณะ (Holly L. Jacobs, 1981: 30) แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยจำนวน 2 ฉบับนี้ได้ผ่านการตรวจสอบความตรงจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่าน ในการตรวจให้คะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ผู้ตรวจประกอบด้วยผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัย โดยผู้วิจัยมีความตรงในการตรวจจากการหาความสอดคล้องกับผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่านซึ่งมีค่าสหสัมพันธ์เท่ากับ 0.85 0.82 และ 0.87 และผู้ช่วยวิจัยมีความตรงในการตรวจจากการค่าความสอดคล้องกับผู้วิจัยโดยมีค่าสหสัมพันธ์เท่ากับ 0.83 นอกจากนี้ผู้วิจัยและผู้ช่วยวิจัยมีความเที่ยงในการตรวจโดยมีค่าสหสัมพันธ์ระหว่างการตรวจ 2 ครั้งซึ่งห่างกัน 1 สัปดาห์เท่ากับ 0.85 และ 0.83 เครื่องมือการวิจัยชุดที่ 2 ได้แก่แบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนจำนวน 3 ฉบับ คือ แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ แต่ละฉบับมีจำนวน 40 ข้อซึ่งลักษณะของแบบวัดเป็นแบบมาตราส่วนประเมินค่า (Rating Scales) แต่ละข้อมีระดับให้เลือกตอบ 5 ระดับ เป็นข้อความเชิงนิมมาน (Positive) 20 ข้อและข้อความเชิงนิเสธ (Negative) 20 ข้อ แบบวัด

เจตคติทั้ง 3 ฉบับนี้ได้ผ่านการตรวจสอบจากผู้ทรงคุณวุฒิ 3 ท่านในเรื่องความตรงตามเนื้อหา ความถูกต้องตามหลักวิชาการและความถูกต้องของกรใช้ภาษา

ในการทดลองนั้นให้นักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากรทั้ง 4 ห้อง เขียนความเรียงภาษาไทยตามหัวข้อที่กำหนดไว้สำหรับการทดลองจำนวน 6 เรื่องโดยผู้วิจัยให้นักเรียนเขียนความเรียงทีละเรื่องแล้วผู้วิจัยตรวจแก้ไขความเรียงฉบับร่างด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธีในแต่ละห้อง หลังจากผู้วิจัยตรวจแก้ไขแล้วคืนให้นักเรียนแต่ละคนแก้ไขและเขียนเป็นความเรียงฉบับสมบูรณ์ส่งอีกครั้งเพื่อให้ผู้วิจัยประเมินแล้วจึงจะให้เขียนเรื่องต่อไป ดำเนินการเช่นนี้จนครบ 6 เรื่อง สำหรับห้องที่จะได้รับการตรวจแก้ไขความเรียงฉบับร่างด้วยวิธีการตรวจทั้ง 3 วิธี วิธีละ 2 ครั้ง โดยความเรียง 2 เรื่องแรกผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขด้วยวิธีชี้แนะ 2 เรื่องต่อไปผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย และ 2 เรื่องสุดท้ายผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ โดยที่ผู้วิจัยจะตรวจแก้ไขแล้วส่งคืนให้นักเรียนเขียนเป็นความเรียงฉบับสมบูรณ์มาส่งอีกครั้งเพื่อให้ผู้วิจัยประเมิน ดังเช่น 3 ห้องแรก

หลังจากทดลองเสร็จแล้วให้นักเรียนทำแบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองโดยให้นักเรียนทุกคนเขียนความเรียงในหัวข้อว่า ออมทรัพย์วันนี้มีวันหน้าและทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงาน โดยที่ห้องที่ 1 ทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ ห้องที่ 2 ทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ห้องที่ 3 ทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ และห้องที่ 4 ทำแบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธีทั้ง 3 วิธี จากนั้นนำคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองและคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของทั้ง 4 ห้อง มาหาค่ามัชฌิมเลขคณิตและค่าเบี่ยงเบนมาตรฐานและทดสอบความแตกต่างของค่ามัชฌิมเลขคณิต โดยวิเคราะห์ความแปรปรวน (ANOVA) และเมื่อพบว่าค่ามัชฌิมเลขคณิตที่ได้มีความแตกต่างกันให้นำมาเปรียบเทียบความแตกต่างเป็นรายคู่โดยใช้การทดสอบค่า t

สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีที่ต่างกัน 3 วิธีมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองสูงกว่าคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง โดยมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองเท่ากับ 75.17 73.25 และ 71.32 ตามลำดับซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์การประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการแล้ว ถือว่าอยู่ในระดับ ดี

2. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทั้ง 4 ห้องมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี
3. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยไม่แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
4. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย มีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
5. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะสูงกว่าคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
6. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะไม่สูงกว่า คะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05
7. นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายและคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

อภิปรายผลการวิจัย

การอภิปรายผลแบ่งเป็น 2 ประเด็นใหญ่ๆ คือ

1. ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2
2. เจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

1. ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีต่างกัน 3 วิธีมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองสูงกว่าคะแนน

ความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลองไม่ว่าจะได้รับการตรวจงานเขียนโดยวิธีใดก็ตาม โดยมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลองเท่ากับ 75.17 73.25 และ 71.32 ตามลำดับซึ่งเมื่อเทียบกับเกณฑ์การประเมินผลของกระทรวงศึกษาธิการแล้ว ถือว่าอยู่ในระดับ ดี ทั้งนี้เป็นเพราะว่าการที่ครูให้ข้อมูลย้อนกลับโดยการตรวจแก้ไขงานเขียนไม่ว่าจะใช้วิธีใด จะช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการด้านการเขียนดีขึ้น ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ เดเนี่ยล ราล์ฟ วอลเตอร์ (Daniel Ralph Wolter, 1975: 6573-A) ที่พบว่า การให้ข้อมูลย้อนกลับไม่ว่าในลักษณะใดจะทำให้ผู้เรียนมีพัฒนาการด้านการเรียนสูงกว่าการไม่ให้ข้อมูลย้อนกลับ

จากผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายมีคะแนนความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยไม่แตกต่างกัน อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั้น ตรงตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้เนื่องจากว่า การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะครูจะเขียนสัญลักษณ์ไว้ตรงคำ ข้อความ หรือประโยคที่นักเรียนเขียนผิด นักเรียนเพียงแต่แปลความหมายของสัญลักษณ์แต่ไม่ต้องหาตำแหน่งของข้อผิดพลาด ส่วนการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายนั้น นักเรียนไม่ต้องแปลความหมายของสัญลักษณ์ แต่ต้องหาตำแหน่งของข้อผิดพลาดเอง เนื่องจากครูจะเขียนวิจารณ์ ข้อผิดพลาดไว้ด้านบน ด้านข้าง หรือตอนท้ายของงานตามแต่จะมีที่ว่างให้เขียนได้ ดังนั้นวิธีการตรวจทั้ง 2 วิธีนี้มีความคล้ายคลึงกันเพราะว่านักเรียนต้องคิดแก้ไขข้อผิดพลาดโดยถ้าต้องแปลความหมายของสัญลักษณ์จะไม่ต้องหาตำแหน่งของข้อผิดพลาด แต่ถ้าต้องหาตำแหน่งของข้อผิดพลาดจะไม่ต้องแปลความหมายของสัญลักษณ์ ผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับงานวิจัยของ มาเรีย ไอริน เคลลี (Marie Elaine Kelley, 1973: 5801-A) ที่พบว่า ไม่มีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ .05 ระหว่างประชากร 2 กลุ่มที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบชี้แนะและแบบให้คำอธิบายการแก้ไขอย่างละเอียด ซึ่งแสดงให้เห็นว่าไม่มีการตรวจแก้ไขงานเขียนแบบใดที่มีอิทธิพลต่อการพัฒนาในการเขียนความเรียงของนักเรียนมากกว่าอีกแบบอย่างชัดเจน

และจากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย มีคะแนนความสามารถในการเขียน ความเรียงภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตรงตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ เนื่องจากว่า การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะและวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายนั้น ไม่ได้เขียนคำ ข้อความ หรือประโยคที่ถูกต้องไว้ให้ นักเรียนต้องคิดแก้ไขข้อผิดพลาดเอง โดยดูจากสัญลักษณ์และคำวิจารณ์ที่ครูเขียนมา ดังนั้นนักเรียนจะสามารถจดจำคำ ข้อความ หรือประโยคเหล่านั้นได้นานและจะเขียนผิดน้อยลง ส่วนการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ นั้น ครูจะขีดฆ่าคำ ข้อความ หรือประโยคที่นักเรียนเขียนผิดและเขียนสิ่งที่ถูกให้แทน นักเรียนจึงลืมได้ง่ายเพราะไม่ได้คิดแก้ไข ข้อผิดพลาด

เอง ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ เจมส์ เอ็ม เฮนดริกสัน (James M. Hendrickson, 1978: 392-393) ที่ว่า การแก้ไขข้อผิดพลาดในงานเขียนของนักเรียน ครูจำนวนมากจะเขียนโครงสร้างและรูปแบบที่ถูกต้องให้ ซึ่งการตรวจแก้วิธีนี้ไม่ช่วยให้นักเรียนเรียนรู้จากข้อผิดพลาดของตนและการแก้ไขข้อผิดพลาดโดยให้นักเรียนค้นพบข้อผิดพลาดนั้นๆด้วยตนเองจะช่วยให้นักเรียนเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับภาษาที่เรียนและจำสิ่งนั้นไปได้ยาวนาน นอกจากนี้ยังสอดคล้องกับแนวคิดของ จูดีธ แอน จอห์นสัน (Judith Ann Johnson, 1983: 113) ที่ว่า ในการตรวจแก้ไขงานเขียน ครูไม่ควรแก้ไขข้อบกพร่องให้นักเรียนแต่ควรชี้แนะข้อบกพร่องให้เพื่อให้นักเรียนได้แก้ไขเอง เพราะวิธีนี้จะสามารถช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

2. เจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2

จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ทั้ง 4 ห้องมีเจตคติทางบวกต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนแต่ละวิธี ซึ่งสอดคล้องกับผลการวิจัยของ แกรี เรย์ โดเรอร์ (Gary Ray Dohrer, 1990: 2814-A) ที่พบว่า นักเรียนยอมรับและพอใจวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนของครู และใช้ประโยชน์จากคำวิจารณ์ของครูในการแก้ไขปรับปรุงงานเขียนของตนเอง

จากผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะสูงกว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ตรงตามสมมุติฐานที่ตั้งไว้ เนื่องจากว่า ในการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ ครูจะบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดอย่างชัดเจน นักเรียนจึงแก้ไขข้อผิดพลาดได้ง่าย ส่วนการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายนั้น ครูไม่ได้บอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดอย่างชัดเจนแต่จะเขียนวิจารณ์ข้อผิดพลาดไว้ตามด้านข้างหรือตอนท้ายของกระดาษเท่านั้น นักเรียนจึงต้องใช้เวลานานเพื่อเชื่อมโยงคำวิจารณ์ข้อผิดพลาดกับตำแหน่งของข้อผิดพลาด จึงทำให้นักเรียนมีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะสูงกว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ซึ่งผลการวิจัยดังกล่าวสอดคล้องกับแนวคิดของ เจมส์ เอ็ม เฮนดริกสัน (James M. Hendrickson, 1984: 148) ที่ว่า การบอกให้นักเรียนเห็นตำแหน่งของข้อผิดพลาดอย่างชัดเจนจะช่วยให้นักเรียนแก้ไขงานได้ง่าย

แม้ว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนได้ดีพอๆกับการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ แต่นักเรียนกลับมีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะดีกว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 อาจเป็นเพราะว่านอกจากนักเรียนจะต้องใช้ความคิดเชื่อมโยงคำวิจารณ์ข้อผิดพลาดกับตำแหน่งของข้อ

ผิดพลาดนั้นๆแล้ว นักเรียนต้องคิดแก้ไขข้อผิดพลาดเหล่านั้นด้วย ทำให้นักเรียนรู้สึกว่าจะต้องทำงานหนัก และใช้เวลานาน นักเรียนจึงมีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะดีกว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย แม้จะรู้ว่าการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนได้ก็ตาม

ส่วนผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะไม่สูงกว่าคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ อย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั้นอาจเป็นเพราะว่า การตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 2 วิธีนี้มีส่วนที่คล้ายกันอยู่คือ ครูจะบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดอย่างชัดเจน นักเรียนจึงไม่ต้องเสียเวลาในการแก้ไขงานมาก และจากผลการวิจัยที่พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 มีคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายและคะแนนเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั้นอาจเป็นเพราะว่า การตรวจแก้ไขงานเขียน 2 วิธีนี้มีความแตกต่างกันมาก คือ การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายนั้น ครูไม่ได้บอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดอย่างชัดเจนแต่จะเขียนวิจารณ์ข้อผิดพลาดไว้ตามด้านข้างหรือตอนท้ายของกระดาษเท่านั้น ส่วนการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ครูจะบอกตำแหน่งของข้อผิดพลาดอย่างชัดเจน เพราะฉะนั้นนักเรียนจึงมีเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนทั้ง 2 วิธีแตกต่างกัน

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับครู

1. ครูควรนำวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะไปปรับใช้ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทักษะการเขียนวิชาภาษาไทยทุกระดับชั้น เพราะว่าเป็นวิธีการที่สามารถช่วยพัฒนาทักษะการเขียนได้ดีและนักเรียนมีเจตคติต่อวิธีนี้ดีกว่าวิธีอื่น
2. ครูควรให้นักเรียนได้ฝึกเขียนความเรียงและฝึกแก้ไขความเรียงตามที่ครูชี้แนะให้ อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องตลอดภาคการศึกษา เพราะการเขียนความเรียงและฝึกแก้ไขความเรียงตามที่ครูชี้แนะให้ อย่างสม่ำเสมอและต่อเนื่องนั้นจะทำให้เห็นพัฒนาการด้านการเขียนได้ชัดเจนยิ่งขึ้น

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการศึกษาวิจัยเรื่องเดียวกันนี้ในระดับชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายและระดับอุดมศึกษาด้วย

2. ควรมีการศึกษาวิจัยเพื่อหาวิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนอื่นๆ ที่เหมาะสมและช่วยพัฒนาความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยของนักเรียนที่มีความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยอยู่ในระดับสูง ระดับกลาง และระดับต่ำ



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กมลรัตน์ หล้าสุวรรณ. **จิตวิทยาการศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: ศรีราชา, 2528.
- กัลยา วานิชย์บัญชา. **การใช้ SPSS for Windows ในการวิเคราะห์ข้อมูล เวอร์ชัน 7 – 10**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: ซี เค แอนด์ เอส โฟโต้สตูดิโอ, 2543.
- ชนะ เวชกุล. **การเขียนสร้างสรรค์**. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์, 2524.
- ชัยนันท์ นันทพันธ์. **ศิลปะการเขียนความเรียงและรวมเรียงความรางวัลพระราชทาน**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: นันทพันธ์, 2534.
- ชูชีพ อ่อนโคกสูง. **จิตวิทยาการศึกษา**. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒบางเขน, 2518.
- เชิดศักดิ์ โฆวาสินธุ์. **การวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์**. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์, 2522.
- ฐะปะนีย์ นาครทรรพ. **การเขียน 2**. หนังสือเรียนวิชาภาษาไทยรายวิชา ท 042. กรุงเทพมหานคร: อักษรเจริญทัศน์, 2524.
- ณรงค์ฤทธิ์ ศักดาณรงค์. **เทคนิคการสอนภาษาไทย**. **วิทยาจารย์** 92: 8 (สิงหาคม 2537): 57-61.
- ดวงใจ ไทยอุบุญ. **ทักษะการเขียนภาษาไทย**. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2539.
- ถวิล สอนใจ. **การศึกษาเทคนิคการตรวจงานเขียนของครูและปฏิกิริยาของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ที่มีต่อเทคนิคการตรวจแบบต่างๆ ในโรงเรียนสังกัดกรมสามัญศึกษา จังหวัดเชียงใหม่**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษในฐานภาษาต่างประเทศ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยศิลปากร, 2534.
- ทัศนีย์ ศุภเมธิ. **การใช้ภาษาไทย(ท101)**. กรุงเทพมหานคร: ธนะการพิมพ์, 2526.
- บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธ์. **ระเบียบวิธีการวิจัยทางสังคมศาสตร์**. พิมพ์ครั้งที่ 5. กรุงเทพมหานคร: คณะสังคมศาสตร์และมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยมหิดล, 2531.
- ประภาศรี สีหอำไพ. **การเขียนแบบสร้างสรรค์**. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์, 2531.
- ประสิทธิ์ กาพย์กลอน. **การเขียนภาคปฏิบัติ**. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช, 2518.
- เปลื้อง ณ นคร. **ตำราเรียงความชั้นสูง**. พิมพ์ครั้งที่ 8. กรุงเทพมหานคร: ไทยวัฒนาพานิช, 2512.
- ผะอบ โปชะกฤษณะ. **ลักษณะเฉพาะของภาษาไทย**. พิมพ์ครั้งที่ 4. กรุงเทพมหานคร: รวมสาส์น, 2532.
- พวงรัตน์ ทวีรัตน์. **วิธีวิจัยทางพฤติกรรมศาสตร์และสังคมศาสตร์**. พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพมหานคร: มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร, 2540.

- พิมพ์พันธุ์ เวสสะโกศล. การตรวจงานเขียน. **ภาษาและภาษาศาสตร์** 5:1 (กรกฎาคม-ธันวาคม 2529): 24-32.
- ไพฑูริย์ สีนลาร์ตัน และคณะ. **ภาษาไทย 1**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2533.
- มาลี สาดจิ้นพงษ์. **การตรวจแก้งานเขียนของครูผู้สอนภาษาอังกฤษในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ในเขตกรุงเทพมหานคร**. วิทยานิพนธ์ศิลปศาสตรมหาบัณฑิตสาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์, 2533.
- วรรณดี แสงประทีปทอง. การวัดเจตคติ. **วารสารการวัดผลการศึกษา** 14:12 (มกราคม-เมษายน 2536): 52-72.
- วัฒน์ บุญจับ. **ศาสตร์แห่งการใช้ภาษา**. กรุงเทพมหานคร: กองวรรณกรรมและประวัติศาสตร์ กรมศิลปากร, 2541.
- วัลลภา เทพหัสดิน ณ อยุธยา. **รายงานการวิจัยเรื่อง การวัดผลสัมฤทธิ์ทางการเขียนระดับอุดมศึกษา**. ภาควิชาอุดมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2526.
- วิจิตรา แสงพลสิทธิ์. **การใช้ภาษาไทย (ไทย 101)**. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์, 2522.
- วิชชุดา สุธีสร. **การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนเรียงความภาษาอังกฤษแบบแนะนำของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาศึกษาปีที่ 3 และของนักศึกษาชั้นปีที่ 1 ที่ได้รับการตรวจงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะโดยตรงและวิธีชี้แนะทางอ้อม**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2532.
- วิรุฬห์เกียรติ์ คงกลาง. **การเปรียบเทียบความสามารถในการเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ระหว่างการทบทวนและตรวจแก้งานเขียนภาษาอังกฤษของตนเองและของเพื่อน**. วิทยานิพนธ์ปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาอังกฤษ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2538.
- ศักดา ปั่นเหน่งเพชร และคณะ. **ภาษากับการสื่อสาร**. นครปฐม: มหาวิทยาลัยศิลปากร พระราชวังสนามจันทร์, 2528.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. **การเรียนรู้ของผู้เรียนกับการวัดและประเมินผลการศึกษา**. ใน เอกสารการสอนชุดวิชา จิตวิทยาและสังคมวิทยาพื้นฐานเพื่อการวัดและประเมินผลการศึกษา, หน้า 77-78. นนทบุรี: มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช, 2534.
- ศึกษาศึกษา, กระทรวง. กรมวิชาการ. **การประเมินผลการเรียนระดับมัธยมตามหลักสูตรฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533**. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2535.

- ศึกษาศึกษา, กระทรวง. กรมวิชาการ. **หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้นพุทธศักราช 2521. (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533)** พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว, 2535.
- ศึกษาศึกษา, กระทรวง. สำนักทดสอบทางการศึกษา. **คู่มือการตรวจให้คะแนนแบบวัดชนิดเขียนตอบ ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 กรุงเทพมหานคร (เอกสารอัดสำเนา)**. กรุงเทพมหานคร: กระทรวงศึกษาศึกษา, 2540.
- สนิท ตั้งทวี. **การใช้ภาษาเชิงปฏิบัติ**. กรุงเทพมหานคร: โอเดียนสโตร์, 2529.
- สิทธา พินิจภูวดล และคณะ. **การเขียน**. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพมหานคร: คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยรามคำแหง, 2516.
- สุจิต เพียรชอบ. **การพัฒนาการสอนภาษาไทย**. กรุงเทพมหานคร: คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2531.
- สุจิต เพียรชอบ. ทำอย่างไรจึงจะเขียนได้ดี. ใน **ศิลปะการใช้ภาษา**, หน้า 92. กรุงเทพมหานคร: สถาบันไทยศึกษา กรมวิชาการ, 2539.
- อัฉรา วงศ์ไธธร. **แนวการสร้างข้อสอบภาษา**. กรุงเทพมหานคร: สำนักพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2538.
- อัฉรา วงศ์ไธธร และคณะ. **รายงานการวิจัยเรื่องการวิจัยเพื่อหาวิธีการแก้ไขข้อผิดในการเขียนภาษาอังกฤษของนักศึกษาไทยที่เหมาะสมที่สุด**. กรุงเทพมหานคร: สถาบันภาษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย, 2536.
- เอมอร ชิตตะโสภณ. **การแก้ไขข้อบกพร่องของการเขียน ไทย206**. กรุงเทพมหานคร: รุ่งวัฒนา, 2529.

ภาษาอังกฤษ

- Adams, J. A. , and Dwyer, M. A. **English for academic uses: A writing workbook.** English Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1982.
- Allport, G. W. Attitudes. In C. Murchison (ed.), **Handbook of Social Psychology**, pp. 798-884. Worcester, MA: Clark University Press, 1935.
- Allwright, R. L. Problems in the study of the language teacher's treatment of learner error. **TESOL QUARTERLY** 9:1 (March 1975): 96-109.
- Anastasi, A. **Psychological Testing.** 6th ed. New York: Macmillan, 1990.
- Behrens, L. , and Rosen, L. J. **Writing and reading across the curriculum.** 3rd ed. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company, 1988.
- Brumfit, C. J. **Problems and principles in teaching English.** Oxford: Pergamon Press, 1982.
- Brusaw, C. T. , Alfred, J. J. , and Olivu, W. E. **Handbook of technical writing.** New York: St. Martin's Press, 1976.
- Bryant, P. **Creative writing.** Cambridge: National Extension College, 1991.
- Chastain, K. **The development of modern-language skills: Theory and practice.** Philadelphia, PA: The Center for Curriculum Development, 1971.
- Chaudron, C. The effects of feedback on students composition revision. **RELC journal** 15:2 (September 1984): 1-14.
- Chaudron, C. The role of error correction in second language teaching. **Working Papers: The department of English as a second language, University of Hawaii at Manoa.** 5: 2 (1986): 43 - 81.
- Chirman, F. P. **Attitude psychology and the study of public opinion.** University Park: Pennsylvania State Univ. Press, 1975.
- Cohen, A. D. Studying learner strategies: Feedback on composition. **PASAA** 17: 2 (December 1987): 29 – 38.
- Cooper, C R. **Evaluating writing: describing, meanuring, and judging.** Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English, 1977.
- Corder, S. P. **Introducing applied linguistics.** Harmondsworth, Great Britain: Penguin, 1973.
- Cross, D. **A practical handbook of language teaching.** London: Cassell, 1991.

- Dixon, D. Teaching composition to large classes. **English Teaching Forum** XXIV: 3 (July 1986): 2-5.
- Dohrer, G. R. How undergraduate students respond during revision to teacher's written comments: A case study. **DAI** 50: 9 (March 1990): 2814- A.
- Edwards, A. L. **Technique of attitude scale construction**. New Jersey: Prentice-Hall, 1957.
- Fowler, H. R. **The little, Brown handbook**. Boston, Mass.: Little, Brown and Company, 1983.
- Gardner, R. C. Language attitude and language learning. In Ellen Bouchard and Howard Giles (ed.), **Attitudes language vaiation**. London: Edward Arnold, 1982.
- Gaston, E. R. The relationship of two methods of marking to the quality of compositions and to attitudes toward writing of selected fourth grade pupils. **DAI** 43: 3 (September 1982): 647-A.
- Good, C. V. **Dictionary of education**. New York: Mc Graw-Hill Book Company, 1945.
- Heaton, J. B. **Writing English language test: A practical for teachers of English as a second or foreign language**. London: Longman, 1975.
- Hendrickson, J. M. Error correction in foreign language teaching: Recent theory, research, and practice. **Modern Language Journal** 62: 8 (December 1978): 387-398.
- Hendrickson, J. M. The treatment of error in written work. In S. McKay (ed.), **Composing in a Second Language**, pp. 148. Cambridge: Newbury House Publishers, 1984.
- Hothersall, D. and others. **Psychology**. New York: Bell & Howell, 1985.
- Ike, N. J. From brainstorming to creative essay: Teaching composition writing to large classes. **English Teaching Forum** 28: 2 (April 1990): 41 - 43.
- Jacobs, H. L. **Testing ESL composition: A practical approach**. Rowley, Mass.: Newbury House, 1981.
- Johnson, J. A. **Writing strategies for ESL student**. U.S.A.: Macmillan Publishing, 1983.
- Krashen, S. D. , and Seliger, H. W. The essential contributions of formal instruction in adult second language learning. **TESOL QUARTERLY** 9:2 (June 1975): 173- 183.
- Kelly, M. E. Effects of two types of teacher response to essays upon twelfth grade student's growth in writing performance. **DAI** 34: 9 (March 1974): 5801- A.

- Land, R. E. ; Jr. ; and Evans, S. What our students taught us about paper marking. *English Journal* 76: 2 (February 1987): 113 -116.
- Madsen, H. S. **Techniques in testing**. New York: Oxford University Press, 1983.
- Mager, R. F. **Developing attitude toward learning**. Belmont, California: Fearon Pitman Publisher, 1968.
- McGuire, William J. **The nature of attitude and attitude change**. Massachusetts: Addison – Wisley, 1969.
- Nunnally, J. C. **Test and measurement: Assessment and prediction**. New York: McGraw-Hill Book Company, 1959.
- Radecki, P. M. , and Swales, J. M. ESL student reaction to written comments on their writtern work. *System* 16:3 (1988): 355-365.
- Raimes, A. **Techniques in teaching writing**. New York: Oxford University Press, 1983.
- Robb, T. ; Ross S. ; and Shortreed, I. Salience of feedback on error and its effect on EFL writing quality. *TESOL QUARTERLY* 20:1 (March 1986): 83-91.
- Rokeach, M. **Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change**. San Francisco: Jossey- Bass, 1970.
- Sartain, A. Q. **Psychology: Understanding human behavior**. 4th ed. New York: McGraw – Hill Book, 1973.
- Schenck, M. J. **Read, write, revise: A guide to academic writing**. New York: St. Martin's Press, 1988.
- Shaw, M. E. and Wright J. M. **Scales for measurement of attitudes**. New York: McGraw – Hill Book, 1967.
- Sommers, N. Responding to student writing. *College Composition and Communication* 33: 2 (May 1982): 148 - 156.
- Sommers, N. Responding to student writing. In S. Mckay (ed.), **Composing in a Second Language**, pp. 142. Cambridge: Newbury House Publishers, 1984.
- Stanford, J. **Guidelines for writers: Rhetoric, reader, handbook**. New York: McGraw-Hill, 1993.
- Suid, Murray and Lincoln, Wanda. **Recipes for writing: Motivation skills and activities**. Menlo Park, CA: Addison – Wesley, 1989.

- Thurstone, L. L. **The Measurement of values**. Chicago: The University of Chicago Press, 1964.
- Triandis, H. C. **Attitude and attitude change**. New York: John Wiley and Sons, 1971.
- Valette, R. M. **Modern language testing: A handbook**. New York: Harcourt Brace&World, 1977.
- Wiener, H. S. **Creating composition**. 6th ed. New York: McGraw-Hill, 1992.
- Wingfield, R. J. Five ways of dealing with errors in written compositions. **English Language Teaching Journal** XXIX: 4 (July 1975): 311-313.
- Wolter, D. R. Effect of feedback on performance on a creative writing task. **DAI** 36: 10 (April 1976): 6573-A.
- Zamel, V. Responding to student writing. **TESOL QUARTERLY** 19:1 (March 1985): 79-98.
- Zimbardo, P. G. , and Ebbesen, E. B. **Influencing attitude and change behavior: A basic introduction to relevant methodology, theory, and applications**. Reading, Massachusetts: Addison- Wesley Publishing, 1970.
- Ziv, N. D. The effect of teacher comments on the writing of four college freshman. **DAI** 42: 7(January 1982): 3004-A.



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

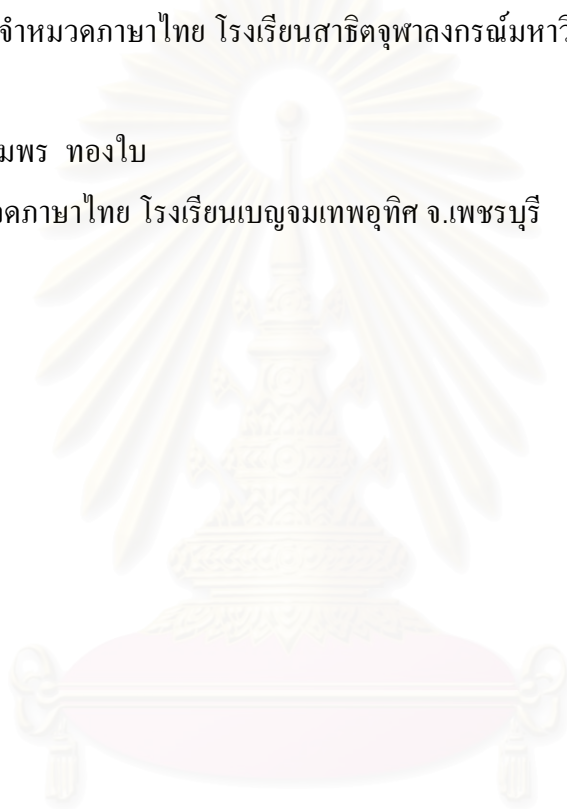
ภาคผนวก ก
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. รองศาสตราจารย์ไข่มุขสิริ ปราโมชฯ
อาจารย์ประจำภาควิชาสารัตถศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
2. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ม.ล.อัจจิมา เกิดผล
อาจารย์ประจำหมวดภาษาไทย โรงเรียนสาริตจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย แผนกมัธยม
3. อาจารย์อัมพร ทองใบ
หัวหน้าหมวดภาษาไทย โรงเรียนเบญจมเทพอุทิศ จ.เพชรบุรี



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ข
แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย

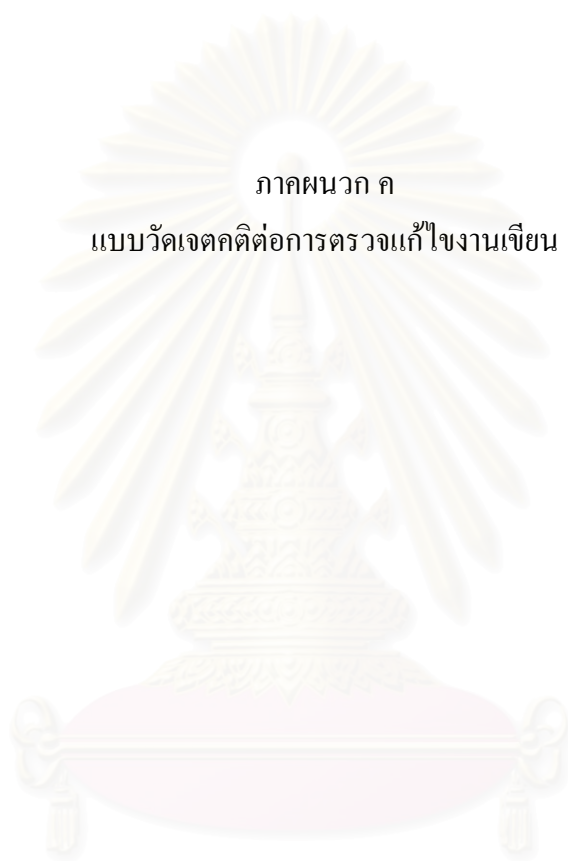
1. แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยก่อนการทดลอง กำหนดให้เขียนความเรียงเรื่อง “ รู้ใช้รู้ประหยัดไม่ขัดสน ”

2. แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยหลังการทดลอง กำหนดให้เขียนความเรียงเรื่อง “ ออมทรัพย์วันนี้มีวันหน้า ”



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ภาคผนวก ก
แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียน



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ

ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องทางขวามือซึ่งมี 5 ระดับให้ตรงกับระดับคำตอบที่เห็นด้วย

แบบวัดเจตคตินี้เป็นแบบวัดความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะลักษณะของแบบวัดประกอบด้วยข้อความที่แสดงความรู้สึกของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะซึ่งอยู่ทางซ้ายมือ ส่วนทางขวามือเป็นช่อง 5 ช่อง สำหรับให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ โดยที่

ช่องที่ 1	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	น้อยที่สุด
ช่องที่ 2	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	น้อย
ช่องที่ 3	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	ปานกลาง
ช่องที่ 4	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	มาก
ช่องที่ 5	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	มากที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
1.	ฉันชอบการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ เพราะช่วยให้ฉันเข้าใจข้อผิดพลาดต่างๆได้ดีขึ้น					
2.	สัญลักษณ์ที่ครูใช้ตรวจงานเขียน ไม่ช่วยให้ฉันเข้าใจข้อผิดพลาดของฉันเลย					
3.	ฉันตั้งใจแก้ไขงานตามสัญลักษณ์ที่ชี้แนะไว้					
4.	ฉันตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างด้วยตนเองก่อนที่จะส่งทุกครั้ง					
5.	ฉันรู้สึกหมดความมั่นใจในความสามารถของตนเองเมื่อเห็น ข้อผิดพลาดต่างๆที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมามีจำนวนมาก					
6.	การใช้สัญลักษณ์ชี้แนะข้อผิดพลาดเป็นเรื่องที่เข้าใจได้ยาก					
7.	ฉันรู้สึกว่าการเขียนความเรียงได้ดีขึ้นหลังจากได้ฝึกแก้ไขงานเขียนตามที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมา					
8.	การใช้สัญลักษณ์แก้ไขงานเขียนทำให้เห็นที่ผิดได้ไม่ชัดเจน					
9.	ฉันแก้ไขงานเฉพาะชิ้นที่อยากทำ					
10.	ฉัน ไม่รู้สึกเบื่อกับที่ต้องแก้ไขงานตามที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมา					
11.	เมื่อต้องเขียนงานส่งอีกครั้ง ฉันจะเขียนตามใจตัวเองโดยไม่ดูข้อผิดพลาดที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาให้ในงานเขียนฉบับร่างเลย					

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
12.	ก่อนเขียนทุกครั้งฉันจะนึกถึงข้อผิดพลาดที่ครูเคยใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาในครั้งก่อน เพื่อไม่ให้มีข้อผิดพลาดแบบเดิมอีก					
13.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจและเสียเวลาดังนั้น ฉันคงจะไม่ใช้วิธีนี้ตรวจแก้ไขงานเขียนของฉัน					
15.	ฉันรู้สึกว่าคุณเอาใจใส่ฉัน ถ้าครูใช้การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะตรวจงานทุกครั้ง					
16.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะเป็นเรื่องที่เข้าใจได้ยาก					
17.	ฉันพอใจการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ เพราะทำให้ฉันได้แก้ไขทั้งเรื่องการใช้ภาษาและเนื้อหาสาระ					
18.	การใช้สัญลักษณ์ชี้แนะสิ่งที่ผิดช่วยจูงใจให้ฉันสนใจแก้ไขงานมากขึ้น					
19.	ฉันสามารถเรียนรู้วิธีเขียนความเรียงจากข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมา					
20.	ฉันรู้สึกท้อใจเมื่อเห็นสัญลักษณ์แสดงที่ผิดมากมาย					
21.	การชี้แนะด้วยสัญลักษณ์จากครูช่วยให้ฉันสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดอื่นๆ นอกเหนือจากที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะได้					
22.	เมื่อต้องเขียนความเรียงส่ง ฉันจะเขียนอย่างตั้งใจไม่ใช่เขียนแค่พอมีส่งอย่างครั้งก่อนๆ					
23.	ฉันจะเขียนความเรียงตามวิธีที่อยากเขียน เพราะว่าไม่ว่าฉันจะใช้วิธีอะไรก็คงไม่สามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้					
24.	วิธีการตรวจแก้ไขงานด้วยวิธีชี้แนะเป็นวิธีการตรวจงานที่น่าสนใจ					
25.	การแก้ไขงานตามที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาเป็นการเพิ่มภาระให้ฉัน					
26.	ฉันจะรู้ข้อผิดพลาดของตนเองจากสัญลักษณ์ที่ครูเขียนชี้แนะไว้					
27.	หลังจากได้รับงานคืนฉันจะทำความเข้าใจส่วนที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาและพยายามแก้ไขตามนั้น					
28.	เมื่อได้รับงานคืนฉันไม่เคยดูข้อผิดพลาดที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาให้เลย					
29.	ฉันเต็มใจที่จะต้องแก้ไขงานตามที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาเพราะเท่ากับเป็นการฝึกฝนทักษะการเขียนของตนเอง					
ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				

		1	2	3	4	5
30.	ฉันจะแนะนำให้เพื่อนใช้วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีชี้แนะ ตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างของตนเอง					
31.	ฉันคงจะใช้วิธีการเขียนแบบเดิมๆที่เคยใช้ เพราะการแก้ไขงานด้วยวิธีชี้แนะเป็นเรื่องยุ่งยาก					
32.	ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะแต่ข้อผิดพลาดของการเขียนแต่ไม่ได้บอกบางส่วนใดบ้างที่เขียนได้ดี ทำให้ขาดความมั่นใจในการเขียน					
35.	เมื่อได้รับงานฉันมักรู้สึกไม่พอใจเพราะมีรอยแก้ไขมากมาย					
36.	ในการแก้ไขงานเขียนฉันจะศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาให้					
37.	ข้อผิดพลาดต่างๆที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะมาช่วยให้ฉันใช้ภาษาได้ถูกต้อง					
38.	ฉันไม่กล้าแก้ไขข้อผิดพลาดอื่นๆนอกเหนือจากที่ครูใช้สัญลักษณ์ชี้แนะ					
39.	การตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างไม่ได้ช่วยให้เขียนผิดพลาดลดลง					
40.	ภายหลังการทดลองฉันก็คงเขียนความเรียงส่งครูโดยใช้วิธีการแบบเดิม					

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือ ตอนท้าย

ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องทางขวามือซึ่งมี 5 ระดับให้ตรงกับระดับคำตอบที่เห็นด้วย

แบบวัดเจตคตินี้เป็นแบบวัดความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ลักษณะของแบบวัดประกอบด้วยข้อความที่แสดงความรู้สึกของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายซึ่งอยู่ทางซ้ายมือ ส่วนทางขวามือเป็นช่อง 5 ช่อง สำหรับให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ โดยที่

ช่องที่ 1	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	น้อยที่สุด
ช่องที่ 2	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	น้อย
ช่องที่ 3	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	ปานกลาง
ช่องที่ 4	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	มาก
ช่องที่ 5	หมายถึง	นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ	มากที่สุด

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
1.	ฉันชอบการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย เพราะช่วยให้ฉันเข้าใจข้อผิดพลาดต่างๆ ได้ดีขึ้น					
2.	คำวิจารณ์ของคุณไม่ช่วยให้ฉันเข้าใจข้อผิดพลาดของฉันเลย					
3.	ฉันตั้งใจแก้ไขงานตามคำวิจารณ์ของคุณ					
4.	ฉันตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างด้วยตนเองก่อนที่จะส่งทุกครั้ง					
5.	ฉันรู้สึกหมดความมั่นใจในความสามารถของตนเอง เมื่อเห็นข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูวิจารณ์มามีจำนวนมาก					
6.	คำวิจารณ์ของคุณเป็นเรื่องที่เข้าใจได้ยาก					
7.	ฉันรู้สึกว่าการเขียนความเรียงได้ดีขึ้นหลังจากได้ฝึกแก้ไขงานเขียนตามที่ครูวิจารณ์มา					
8.	การเขียนคำวิจารณ์งานเขียนทำให้เห็นที่ผิดได้ไม่ชัดเจน					
9.	ฉันแก้ไขงานเฉพาะชิ้นที่อยากทำ					
10.	ฉันไม่รู้สึกเบื่อที่ต้องแก้ไขงานตามที่ครูวิจารณ์มา					

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
11.	เมื่อต้องเขียนงานส่งอีกครั้ง ฉันจะเขียนตามใจตัวเองโดยไม่ดูข้อผิดพลาดที่ครูวิจารณ์มาให้ในงานเขียนฉบับร่างเลย					
12.	ก่อนเขียนทุกครั้งฉันจะนึกถึงข้อผิดพลาดที่ครูเคยวิจารณ์มาในครั้งก่อนเพื่อไม่ให้มีข้อผิดพลาดแบบเดิมอีก					
13.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายเป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจและเสียเวลา ดังนั้น ฉันคงจะไม่ใช้วิธีนี้ตรวจแก้ไขงานเขียนของฉัน					
14.	ฉันสามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้โดยไม่ต้องใช้การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย					
15.	ฉันรู้สึกว่าคุณเอาใจใส่ฉัน ถ้าครูใช้การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายตรวจงานทุกครั้ง					
16.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายเป็นเรื่องที่เข้าใจได้ยาก					
17.	ฉันพอใจการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายเพราะทำให้ฉันได้แก้ไขทั้งเรื่องการใช้ภาษาและเนื้อหาสาระ					
18.	คำวิจารณ์ของคุณช่วยจูงใจให้ฉันสนใจแก้ไขงานมากขึ้น					
19.	ฉันสามารถเรียนรู้วิธีเขียนความเรียงจากข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูวิจารณ์มา					
20.	ฉันรู้สึกท้อใจเมื่อเห็นคำวิจารณ์มากมาย					
21.	คำวิจารณ์ของคุณช่วยให้ฉันสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดอื่นๆ นอกเหนือจากที่ครูวิจารณ์มาได้					
22.	เมื่อต้องเขียนความเรียงส่ง ฉันจะเขียนอย่างตั้งใจไม่ใช่เขียนแค่พอมีส่งอย่างครั้งก่อนๆ					
23.	ฉันจะเขียนความเรียงตามวิธีที่อยากเขียน เพราะว่าไม่ว่าฉันจะใช้วิธีอะไรก็คงไม่สามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้					
24.	วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายเป็นวิธีตรวจงานที่น่าสนใจ					

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
25.	การแก้ไขงานตามที่ครูวิจารณ์มาเป็นการเพิ่มภาระให้ฉัน					
26.	ฉันจะรู้ข้อผิดพลาดของตนเองจากคำวิจารณ์ที่ครูเขียนไว้					
27.	หลังจากได้รับงานคืนฉันจะทำความเข้าใจส่วนที่ครูวิจารณ์มาและพยายามแก้ไขตามนั้น					
28.	เมื่อได้รับงานคืนฉันไม่เคยดูข้อผิดพลาดที่ครูวิจารณ์มาให้เลย					
29.	ฉันเต็มใจที่จะต้องแก้ไขงานตามที่ครูวิจารณ์มาเพราะเท่ากับเป็นการฝึกฝนทักษะการเขียนของตนเอง					
30.	ฉันจะแนะนำให้เพื่อนใช้วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างของตนเอง					
31.	ฉันคงจะใช้วิธีการเขียนแบบเดิมๆที่เคยใช้ เพราะการแก้ไขงานด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย เป็นเรื่องยุ่งยาก					
32.	ครูวิจารณ์แต่ข้อผิดพลาดของการเขียนแต่ไม่ได้บอกว่าส่วนใดบ้างที่เขียนได้ดี ทำให้ขาดความมั่นใจในการเขียน					
33.	ฉันจะตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างของฉัน โดยเขียนวิจารณ์ข้อผิดพลาดไว้ด้านข้างหรือตอนท้ายและแก้ไขก่อนส่งทุกครั้ง					
34.	วิธีการตรวจแก้ไขงานด้วยวิธีเขียนคำวิจารณ์ไว้ด้านข้างหรือตอนท้าย ไม่ได้ช่วยพัฒนาการเขียนเลย					
35.	เมื่อได้รับงานคืนฉันมักรู้สึกไม่พอใจเพราะมีรอยแก้ไขมากมาย					
36.	ในการแก้ไขงานเขียนฉันจะศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่างๆที่ครูวิจารณ์มา					
37.	ข้อผิดพลาดต่างๆที่ครูวิจารณ์มาช่วยให้ฉันใช้ภาษาได้ถูกต้อง					
38.	ฉันไม่กล้าแก้ไขข้อผิดพลาดอื่นๆนอกเหนือจากที่ครูเขียนวิจารณ์ไว้					
39.	การตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างไม่ได้ช่วยให้เขียนผิดพลาดลดลง					
40.	ภายหลังจากการทดลองฉันก็คงเขียนความเรียงส่งครูโดยใช้วิธีการแบบเดิม					

แบบวัดเจตคติของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้

ให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ ในช่องทางขวามือซึ่งมี 5 ระดับให้ตรงกับระดับคำตอบที่เห็นด้วย


แบบวัดเจตคตินี้เป็นแบบวัดความรู้สึกของนักเรียนที่มีต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ลักษณะของแบบวัดประกอบด้วยข้อความที่แสดงความรู้สึกของนักเรียนต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ซึ่งอยู่ทางซ้ายมือ ส่วนทางขวามือเป็นช่อง 5 ช่อง สำหรับให้นักเรียนทำเครื่องหมาย ✓ โดยที่

- | | | | |
|-----------|---------|---|------------|
| ช่องที่ 1 | หมายถึง | นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ | น้อยที่สุด |
| ช่องที่ 2 | หมายถึง | นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ | น้อย |
| ช่องที่ 3 | หมายถึง | นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ | ปานกลาง |
| ช่องที่ 4 | หมายถึง | นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ | มาก |
| ช่องที่ 5 | หมายถึง | นักเรียนเห็นด้วยกับข้อความทางซ้ายมือในระดับ | มากที่สุด |

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
1.	ฉันชอบการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ เพราะช่วยให้ฉันเข้าใจข้อผิดพลาดต่างๆ ได้ดีขึ้น					
2.	คำหรือข้อความที่ถูกต้องที่ครูเขียนแก้ไขมาให้ ไม่ช่วยให้ฉันเข้าใจข้อผิดพลาดของฉันเลย					
3.	ฉันตั้งใจแก้ไขงานตามคำหรือข้อความที่ถูกต้องที่ครูเขียนมาให้					
4.	ฉันตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างด้วยตนเองก่อนที่จะส่งทุกครั้ง					
5.	ฉันรู้สึกหมดความมั่นใจในความสามารถของตนเองเมื่อเห็น ข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูแก้ไขมาให้มีจำนวนมาก					
6.	ข้อความที่ถูกต้องที่ครูเขียนมาเป็นเรื่องที่น่าสนใจได้ยาก					
7.	ฉันรู้สึกว่าเขียนความเรียงได้ดีขึ้นหลังจากได้ฝึกแก้ไขงานเขียนตามที่ครูแก้ไขมา					
8.	แม้ว่าจะเขียนสิ่งที่ถูกให้แต่ก็ยังทำให้เห็นที่ผิดได้ไม่ชัดเจน					
9.	ฉันแก้ไขงานเฉพาะชิ้นที่อยากทำ					
10.	ฉันไม่รู้สึกเบื่อที่ต้องแก้ไขงานตามที่ครูแก้ไขมา					

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
11.	เมื่อต้องเขียนงานส่งอีกครั้ง ฉันจะเขียนตามใจตัวเองโดยไม่ดูข้อผิดพลาดที่ครูแก้ไขมาให้ในงานเขียนฉบับร่างเลย					
12.	ก่อนเขียนทุกครั้งฉันจะนึกถึงข้อผิดพลาดที่ครูเคยแก้ไขมาให้ในครั้งก่อนเพื่อไม่ให้มีข้อผิดพลาดแบบเดิมอีก					
13.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้เป็นสิ่งที่ไม่น่าสนใจและเสียเวลา ดังนั้นฉันคงจะไม่ใช้วิธีนี้ตรวจแก้ไขงานเขียนของฉัน					
14.	ฉันสามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้ โดยไม่ต้องใช้การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้					
15.	ฉันรู้สึกว่าคุณเอาใจใส่ฉัน ถ้าครูใช้การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ทุกครั้ง					
16.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้เป็นเรื่องที่น่าสนใจได้ยาก					
17.	ฉันพอใจการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ เพราะทำให้ฉันได้แก้ไขทั้งเรื่องการใช้ภาษาและเนื้อหาสาระ					
18.	การที่ครูแก้ไขโดยเขียนคำหรือข้อความที่ถูกต้องมาให้ช่วยจูงใจให้ฉันสนใจแก้ไขงานมากขึ้น					
19.	ฉันสามารถเรียนรู้วิธีเขียนความเรียงจากข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูแก้ไขมาให้					
20.	ฉันรู้สึกท้อใจเมื่อเห็นครูเขียนแก้ไขงานของฉันหลายที่					
21.	การแก้ไขของครูช่วยให้ฉันสามารถแก้ไขข้อผิดพลาดอื่นๆ นอกเหนือจากที่ครูแก้ไขได้					
22.	เมื่อต้องเขียนความเรียงส่ง ฉันจะเขียนอย่างตั้งใจไม่ใช่เขียนแค่พอมีส่งอย่างครั้งก่อนๆ					
23.	ฉันจะเขียนความเรียงตามวิธีที่อยากเขียน เพราะว่าไม่ว่าฉันจะใช้วิธีอะไรก็คงไม่สามารถพัฒนาทักษะการเขียนได้					
24.	วิธีการตรวจแก้ไขงานด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ เป็นวิธีการตรวจงานที่น่าสนใจ					

ข้อที่	ข้อความ	ระดับความเห็นด้วย				
		1	2	3	4	5
25.	การแก้ไขงานตามที่ครูแก้ไขมาให้เป็นการเพิ่มภาระให้ฉัน					
26.	ฉันจะรู้ข้อผิดพลาดของตนเองจากคำหรือข้อความที่ครูเขียนมา					
27.	หลังจากได้รับงานคืนฉันจะทำความเข้าใจส่วนที่ครูแก้ไขมาให้และพยายามแก้ไขตามนั้น					
28.	เมื่อได้รับงานคืนฉันไม่เคยดูข้อผิดพลาดที่ครูแก้ไขมาให้เลย					
29.	ฉันเต็มใจที่จะต้องแก้ไขงานตามที่ครูแก้ไขมา เพราะเท่ากับเป็นการฝึกฝนทักษะการเขียนของตนเอง					
30.	ฉันจะแนะนำให้เพื่อนใช้วิธีการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างของตนเอง					
31.	ฉันคงจะใช้วิธีการเขียนแบบเดิมๆที่เคยใช้ เพราะการแก้ไขงานด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้เป็นเรื่องยุ่งยาก					
32.	ครูบอกแต่ข้อผิดพลาดของการเขียนแต่ไม่ได้บอกว่าส่วนใดบ้างที่เขียนได้ดี ทำให้ขาดความมั่นใจในการเขียน					
33.	ฉันจะตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างของฉัน โดยเขียนคำหรือข้อความที่ถูกลงไปเหนือข้อความเดิมและแก้ไขก่อนส่งทุกครั้ง					
34.	การตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีแก้ไขพร้อมเขียนสิ่งที่ถูกให้ ไม่ได้ช่วยพัฒนาการเขียนเลย					
35.	เมื่อได้รับงานคืนฉันมักรู้สึกไม่พอใจเพราะมีรอยแก้ไขมากมาย					
36.	ในการแก้ไขงานเขียนฉันจะศึกษาเพิ่มเติมเกี่ยวกับข้อผิดพลาดต่างๆ ที่ครูแก้ไขมา					
37.	ข้อผิดพลาดต่างๆที่ครูแก้ไขมาให้ช่วยให้ฉันใช้ภาษาได้ถูกต้อง					
38.	ฉันไม่กล้าแก้ไขข้อผิดพลาดอื่นๆนอกเหนือจากที่ครูบอก					
39.	การตรวจแก้ไขงานเขียนฉบับร่างไม่ได้ช่วยให้เขียนผิดพลาดลดลง					
40.	ภายหลังการทดลองฉันก็คงเขียนความเรียงส่งครูโดยใช้วิธีการแบบเดิม					



ภาคผนวก ง
หนังสือขอความร่วมมือในการวิจัย

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ที่ ทม 0302(2700.0603)734

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330

8 มิถุนายน 2543

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

เรียน รองศาสตราจารย์ไขลิริ ปราโมชฯ

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ นิสิตชั้นปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา สาขาวิชา
การสอนภาษาไทย อยู่ในระหว่างการดำเนินการวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียน
ด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงาน
เขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช เป็นอาจารย์
ที่ปรึกษา ในการนี้จึงขอเรียนท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัยที่นิสิตสร้างขึ้นตามที่แนบ
มาพร้อมกันนี้

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน โปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทาง
วิชาการต่อไปและขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.เริงรัชณี นิ่มนวล)

รองคณบดีฝ่ายจัดการศึกษา
ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา (ระดับบัณฑิตศึกษา)

โทร. 218-2682

ที่ ทม 0302(2700.0603)735

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330

8 มิถุนายน 2543

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

เรียน ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ม.ล. อัจจิมา เกิดผล

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ นิสิตชั้นปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา สาขาวิชา
การสอนภาษาไทย อยู่ในระหว่างการดำเนินการวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียน
ด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงาน
เขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช เป็นอาจารย์
ที่ปรึกษา ในการนี้จึงขอเรียนท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัยที่นิสิตสร้างขึ้นตามที่แนบ
มาพร้อมกันนี้

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน โปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทาง
วิชาการต่อไปและขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.เริงรัชณี นิ่มนวล)

รองคณบดีฝ่ายจัดการศึกษา

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา (ระดับบัณฑิตศึกษา)

โทร. 218-2682

ที่ ทม 0302(2700.0603)736

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330

8 มิถุนายน 2543

เรื่อง ขอเชิญเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัย

เรียน อาจารย์อัมพร ทองใบ

สิ่งที่ส่งมาด้วย เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ด้วย นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ นิสิตชั้นปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา สาขาวิชา
การสอนภาษาไทย อยู่ในระหว่างการดำเนินการวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียน
ด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงาน
เขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช เป็นอาจารย์
ที่ปรึกษา ในการนี้จึงขอเรียนท่านเป็นผู้ทรงคุณวุฒิตรวจสอบเครื่องมือวิจัยที่นิสิตสร้างขึ้นตามที่แนบ
มาพร้อมกันนี้

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน โปรดเป็นผู้ทรงคุณวุฒิดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทาง
วิชาการต่อไปและขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.เริงรัชนี นิ่มนวล)

รองคณบดีฝ่ายจัดการศึกษา
ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา (ระดับบัณฑิตศึกษา)

โทร. 218-2682

ที่ ทม 0302(2700.0603)987

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา คณะครุศาสตร์
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330

มิถุนายน 2543

เรื่อง ขอความร่วมมือในการวิจัยและทดลองใช้เครื่องมือ

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนพรหมานุสรณ์ จังหวัดเพชรบุรี

สิ่งที่ส่งมาด้วย 1. แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย
2. แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียน

ด้วย นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ นิสิตชั้นปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา สาขาวิชา
การสอนภาษาไทย อยู่ในระหว่างการดำเนินการวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียน
ด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงาน
เขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช เป็นอาจารย์
ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลและทดลองใช้เครื่องมือวิจัยกับ
นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ทั้งนี้ นิสิตจะประสานงานรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่าน โปรดอนุญาตให้ นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์
ดำเนินการดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไปและขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.เริงรัชณี นิ่มนวล)
รองคณบดีฝ่ายจัดการศึกษา
ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา (ระดับบัณฑิตศึกษา)

โทร. 218-2682

ที่ ทม 0302(2700.0603)988

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา คณะครุศาสตร์

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ถนนพญาไท กรุงเทพฯ 10330

มิถุนายน 2543

เรื่อง ขอความร่วมมือและทดลองเครื่องมือในการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนเบญจมเทพอุทิศ จังหวัดเพชรบุรี

สิ่งที่ส่งมาด้วย 1. แบบทดสอบความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทย
2. แบบวัดเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียน

ด้วย นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ นิสิตชั้นปริญญาโทมหาบัณฑิต ภาควิชามัธยมศึกษา สาขาวิชาการสอนภาษาไทย อยู่ในระหว่างการทำโครงการวิจัยวิทยานิพนธ์เรื่อง “ ผลของการตรวจแก้ไขงานเขียนด้วยวิธีการสามวิธีที่มีต่อความสามารถในการเขียนความเรียงภาษาไทยและเจตคติต่อการตรวจแก้ไขงานเขียนของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.จันทร์เพ็ญ เชื้อพานิช เป็นอาจารย์ที่ปรึกษา ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลและทดลองเครื่องมือวิจัยกับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ทั้งนี้ นิสิตจะประสานงานรายละเอียดต่อไป

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์จากท่านโปรดอนุญาตให้ นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ ดำเนินการดังกล่าว เพื่อประโยชน์ทางวิชาการต่อไปและขอขอบคุณมาในโอกาสนี้

ขอแสดงความนับถือ

(รองศาสตราจารย์ ดร.เจริงณี นิ่มนวล)

รองคณบดีฝ่ายจัดการศึกษา

ปฏิบัติราชการแทนคณบดีคณะครุศาสตร์

สำนักงานฝ่ายจัดการศึกษา (ระดับบัณฑิตศึกษา)

โทร. 218-2682

ประวัติผู้เขียน

นางสาวเด่นดาว ชลวิทย์ เกิดวันที่ 2 มีนาคม พ.ศ. 2519 ที่จังหวัดราชบุรี สำเร็จการศึกษาปริญญาตรีอักษรศาสตรบัณฑิต สาขาภาษาไทย คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2540 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการสอนภาษาไทย ภาควิชามัธยมศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2541



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย