

การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4
ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา



นางสาวกฤติยา วรศรี

สถาบันวิทยบริการ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2550

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A DEVELOPMENT OF A THAI READING DIAGNOSTIC TEST FOR FOURTH GRADE
STUDENTS IN PROVINCES USING LANNA DIALECT



Miss Kritiya Worasri

สถาบันวิทยบริการ
A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Education Program in Educational Measurement and Evaluation

Department of Educational Research and Psychology

Faculty of Education


Chulalongkorn University

Academic Year 2007

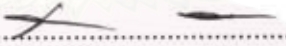
Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์ การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียน
ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา
โดย นางสาวกฤติยา วรศรี
สาขาวิชา การวัดและประเมินผลการศึกษา
อาจารย์ที่ปรึกษา ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี

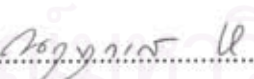
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้หัวข้อวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาวิทยาศาสตรบัณฑิต

..........คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. พงษ์สิทธิ์ สิริบรรณพิทักษ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

..........ประธานกรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ)

..........อาจารย์ที่ปรึกษา
(ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี)

..........กรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐกรณ์ หลาวทอง)

กฤติยา วรศรี: การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาดินล้านนา. (A DEVELOPMENT OF A THAI
READING DIAGNOSTIC TEST FOR FOURTH GRADE STUDENTS IN
PROVINCES USING LANNA DIALECT) อ. ที่ปรึกษา : ศ. ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี, 252
หน้า.

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ (1) พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับ
ประถมศึกษาปีที่ 4 (2) ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่พัฒนาขึ้นในด้านความตรงและความเที่ยง (3) วิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมกา
อ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทย กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ปีการศึกษา 2550 ใน
จังหวัดที่พูดภาษาดินล้านนา จำนวน 452 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับ
ประถมศึกษาปีที่ 4 แบ่งออกเป็น 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ประกอบด้วย การอ่านออกเสียงคำยาก การอ่าน
ออกเสียงเนื้อเรื่อง และการตรวจสอบรายการพฤติกรรมกาอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจ
ในการอ่าน เป็นแบบสอบปรนัยแบบหลายตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบโดยใช้ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและ
ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ได้ค่าความยาก, อำนาจจำแนก, ค่าพารามิเตอร์ความยาก, ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก, ค่าพารามิเตอร์
โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก และค่าความเที่ยง โดยใช้โปรแกรม TAP 6.65 โปรแกรม MULTILOG 7.03 และโปรแกรม SPSS 13
ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 พบว่า ได้แบบ
สอบ 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ประกอบด้วย การอ่านออกเสียงคำยาก 30 คำ, การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง 254
คำ และ แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกาอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน 10 ข้อ ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการ
อ่าน เป็นแบบสอบปรนัยแบบหลายตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

2. ผลการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัย
การอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก มีค่าความยาก (p) อยู่ระหว่าง 0.43-0.98 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.06-
0.83 ค่าความเที่ยง KR20 เท่ากับ 0.90 ค่าความตรงตามสภาพ เท่ากับ 0.34 ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง มีค่าสัมประสิทธิ์
แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.94 ค่าความตรงตามสภาพ เท่ากับ 0.30 แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกาอ่านภาษาไทยที่บกพร่อง
ของนักเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.81 ค่าความตรงตามสภาพ เท่ากับ 0.39 ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความ
เข้าใจในการอ่าน มีค่าความยาก (p) อยู่ระหว่าง 0.24-0.87 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.14-0.77 ค่าความเที่ยง KR20 เท่ากับ
0.87 มีค่าความตรงตามสภาพเท่ากับ 0.75

3. ผลการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า ฉบับที่ 1 การอ่านออก
เสียงคำยาก มีค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) อยู่ระหว่าง -2.74-0.45 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) อยู่ระหว่าง 0.39-3.58 ค่าความ
เที่ยงเท่ากับ 0.88 ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน มีค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) อยู่ระหว่าง -1.23-2.23
ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) อยู่ระหว่าง 0.39-4.45 ค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก (c) ตั้งแต่ 0.00-0.56 ค่าความ
เที่ยงเท่ากับ 0.86

4. ผลการวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมกาอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทย พบว่า ในการอ่าน
ออกเสียง นักเรียนมีพฤติกรรมกาอ่านที่บกพร่องในองค์ประกอบความตระหนักในเสียงมากที่สุด ส่วนรูปแบบของพฤติกรรมกาอ่านเพื่อ
ความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมกาอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในองค์ประกอบด้านความ
ตระหนักในโครงสร้างประโยคมากที่สุด

ภาควิชา...วิจัยและจิตวิทยาการศึกษา..... ลายมือชื่อนิสิต.....
สาขาวิชา...การวัดและประเมินผลการศึกษา..... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา.....
ปีการศึกษา.....2550.....

488 35069 27: MAJOR EDUCATIONAL MEASUREMENT AND EVALUATION

KEY WORD: READING DIAGNOSTIC TEST / ORAL READING / READING COMPREHENSION

KRITIYA WORASRI: A DEVELOPMENT OF A THAI READING DIAGNOSTIC TEST
FOR FOURTH GRADE STUDENTS IN PROVINCES USING LANNA DIALECT.

THESIS ADVISOR : PROF.SIRICHAJ KANCHANAWASI, Ph.D., 252 pp.

The purposes of this research were to (1) develop a thai reading diagnostic test for fourth grade students in provinces using Lanna dialect. (2) investigate a quality of a thai reading diagnostic test. (3) analyze pattern of reading behavior. The sample consisted of 452 fourth grade students in provinces using Lanna dialect. The research instrument consisted of 2 parts; part 1 to diagnose oral reading consisted of single word reading, oral reading in context and oral reading behavior checklist and part 2 to diagnose reading comprehension in multiple choice test form. Data were analyzed by item analysis based on the Classical Test Theory and the Item Response Theory, level difficulty, discrimination power, reliability coefficient, difficulty parameter, discrimination parameter, guessing parameter through TAP 6.65, MULTILOG 7.03 and SPSS 13. Major results of the study were as follow:

1. The developing of a thai reading diagnostic test for fourth grade students in provinces using Lanna dialect consisted of 2 parts; part 1 consisted of single word reading of 30 words, oral reading in context of 254 words and oral reading behavior checklist of 10 items and part 2 reading comprehension in multiple choice test form of 30 items.

2. The item analysis of the scale by the Classical Test Theory showed in single word reading providing level difficulty of the items in the ranged of 0.43-0.98, discrimination power of the items in the ranged of 0.06-0.83, KR20 reliability coefficient of 0.90, concurrent validity of 0.34. The oral reading in context provided Cronbach's alpha reliability coefficient of 0.94, concurrent validity of 0.30. The oral reading behavior checklist provided Cronbach's alpha reliability coefficient of 0.81, concurrent validity of 0.39. The reading comprehension provided level difficulty of the items in the ranged of 0.24-0.87, discrimination power of the items in the ranged of 0.14-0.77, KR20 reliability coefficient of 0.87 and concurrent validity of 0.75.

3. The item analysis of the scale by the Item Response Theory showed in single word reading providing difficulty parameter in the ranged of -2.74-0.87, discrimination parameter in the ranged of 0.39-3.58, reliability coefficient of 0.88. The reading comprehension provided difficulty parameter in the ranged of -1.23-2.23, discrimination parameter in the ranged of 0.39-4.45, guessing parameter in the ranged of 0.00-0.56, reliability coefficient of 0.86.

4. Pattern of oral reading behavior from single word reading and oral reading in context showed in the most deficient oral reading behavior was phonemic awareness deficient. Pattern of reading behavior from the reading comprehension showed in the most deficient reading comprehension behavior was the syntactic awareness deficient.

Department: Educational Research and Psychology

Student's Signature

Field of Study: Educational Measurement and Evaluation

Advisor's Signature.....

Academic Year: 2007

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ด้วยความเมตตา และเอาใจใส่อย่างดียิ่งจาก ศาสตราจารย์ ดร.ศิริชัย กาญจนวาสี อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุขชีวะ และ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐฐภรณ์ หลาวทอง ที่คอยให้คำแนะนำและตรวจแก้ไข ข้อบกพร่องต่างๆ ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณคณาจารย์ในภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษาทุกท่านที่ได้ ประสิทธิ์ประสาทความรู้ทางด้านการวิจัย การวัดผลและประเมินผลการศึกษา ทั้งยังให้แนวทางในการนำความรู้ไปใช้เพื่อให้เกิดประโยชน์กับการทำงานอย่างสูงสุด

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรทิพย์ แข็งขัน, รองศาสตราจารย์ ไชยสิริ ปราโมช ณ อยุธยา, รองศาสตราจารย์ ดร. เอมอร จังศิริพรปกรณ์, อาจารย์สุนทรี มาน้อย, อาจารย์เบญจลักษณ์ บัวภิบาล, อาจารย์ลัดดาวัลย์ ศรีจารีก และอาจารย์พิศวง มาเมือง ที่ให้ความอนุเคราะห์ในการตรวจสอบเครื่องมือ รวมทั้งให้คำแนะนำแก้ไขในจุดที่บกพร่อง เพื่อให้ เครื่องมือในการวิจัยมีคุณภาพและสามารถนำไปใช้ได้จริง

ขอขอบพระคุณผู้บริหารโรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์) ที่ให้ความ อนุเคราะห์ในการจัดพิมพ์เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และการทดลองใช้เครื่องมือ ขอขอบพระคุณ ผู้บริหารโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง อาจารย์ผู้ประสานงาน และนักเรียนที่ให้ความร่วมมือและความ ตั้งใจในการทดลองใช้เครื่องมือ และการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยในครั้งนี้

ขอขอบคุณ คุณอาทิตย์ดา ดวงคำ ที่ให้ความช่วยเหลือตลอดระยะเวลาที่เก็บข้อมูลในเขตพื้นที่ การศึกษาเขต 2 จังหวัดลำพูน นอกจากนี้ ขอขอบคุณ คุณอนุกุล พันธุ์ไชยวงศ์ คุณนริศรา เสือคล้าย คุณนิพัทธา เขียมใบพฤกษ์ คุณวรวรรณา ศิลธรรม คุณนิอร ไชยพรพัฒนา คุณกฤษณา บลัมรัมย์ย์ คุณสุภาพร สรสิทธิ์รัตน์ คุณอารี อิมสมบัติ และคุณภัทรา วายาจตุ ที่คอยให้กำลังใจ ตลอดระยะเวลาที่ทำวิทยานิพนธ์

ท้ายสุดนี้ ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อสงสุข และคุณแม่สุดสวาท วรศรี ที่ให้ความ ช่วยเหลือตลอดระยะเวลาที่เก็บข้อมูล ทั้งยังมอบความรัก ความห่วงใย อันผลักดันให้เกิด ความสำเร็จในวันนี้ ความดีที่ได้รับจากงานวิจัยนี้ ขอมอบแด่ทุกท่านที่เอ่ยมา

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง	ฅ
สารบัญภาพ	ฐ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาของปัญหา.....	1
วัตถุประสงค์การวิจัย.....	6
ขอบเขตการวิจัย.....	6
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	6
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ.....	10
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
ตอนที่ 1 มโนทัศน์เกี่ยวกับการอ่าน.....	11
ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้น กลุ่มสาระ การเรียนรู้ภาษาไทย ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6	
สาระที่ 1 การอ่าน.....	34
ตอนที่ 3 ปัญหาการใช้ภาษาไทยในถิ่นล้านนา.....	39
ตอนที่ 4 มโนทัศน์เกี่ยวกับแบบสอบวินิจฉัย.....	51
ตอนที่ 5 การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน.....	54
ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	63
ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดการวิจัย.....	69
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	75
ตอนที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	75
ตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาเครื่องมือ	78
ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบการวินิจฉัยการอ่านของนักเรียน	98
ตอนที่ 4 การเก็บรวบรวมข้อมูล	104
ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล.....	105

	หน้า
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	108
ตอนที่ 1 สถิติพื้นฐานของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับ นักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4.....	108
ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่ พัฒนาขึ้น ในด้านความตรงและความเที่ยง.....	112
ตอนที่ 3 ผลการวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่ ผิดพลาดของนักเรียน.....	120
บทที่ 5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	148
สรุปผลการวิจัย.....	151
อภิปรายผลการวิจัย.....	159
ข้อเสนอแนะ.....	165
รายการอ้างอิง.....	167
ภาคผนวก	172
ภาคผนวก ก. รายนามผู้เชี่ยวชาญ.....	173
ภาคผนวก ข. การหาความยากง่ายของสารที่นำมาใช้เป็นบทอ่าน.....	175
ภาคผนวก ค. ผลการวิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับ วัตถุประสงค์หรือเนื้อหา.....	177
ภาคผนวก ง. วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน (ฉบับทดลอง).....	190
ภาคผนวก จ. วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน (ฉบับใช้จริง).....	197
ภาคผนวก ฉ. คู่มือการดำเนินการทดสอบ แบบสอบวินิจฉัยการอ่าน ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูด ภาษาถิ่นล้านนา.....	207
ภาคผนวก ช. แบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย สำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา (สำหรับครู).....	224
ภาคผนวก ซ. แบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย สำหรับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา (สำหรับนักเรียน).....	240
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	252

สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
1.1 จำนวนเด็กที่ไม่อ่านหนังสือ เพราะอ่านหนังสือไม่ออก ปี 2548 (หน่วย พันคน)	3
2.1 การจัดกลุ่มองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านได้กล่าวถึง.....	25
2.2 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน.....	26
2.3 อัตราส่วนระหว่างคำที่อ่านผิดกับคำที่อ่านถูกต้อง.....	32
2.4 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 ในสาระที่ 1 การอ่าน ของคณะกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546).....	34
2.5 สาระการเรียนรู้รายปีด้านการอ่านของผู้เรียนแต่ละชั้นปีในช่วงชั้นที่ 2 ของคณะ อนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546).....	36
2.6 ตัวอย่างคำศัพท์ที่ออกเสียงเหมือนกันแต่ความหมายต่างกัน.....	39
2.7 ตัวอย่างคำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกัน แต่ใช้ศัพท์ต่างกัน.....	40
2.8 หน่วยเสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยมาตรฐาน.....	40
2.9 หน่วยเสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยถิ่นล้านนา.....	41
2.10 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกักในภาษาไทยมาตรฐานกับ ภาษาไทยถิ่นล้านนา	43
2.11 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงเสียดแทรกในภาษาไทยมาตรฐาน กับภาษาไทยถิ่นล้านนา	44
2.12 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงนาสิกในภาษาไทยมาตรฐานกับ ภาษาไทยถิ่นล้านนา	45
2.13 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงรัวในภาษาไทยมาตรฐานกับ ภาษาไทยถิ่นล้านนา	45
2.14 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงข้างลิ้นในภาษาไทยมาตรฐานกับ ภาษาไทยถิ่นล้านนา	45
2.15 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกึ่งสระในภาษาไทยมาตรฐานกับ ภาษาไทยถิ่นล้านนา	46
2.16 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทย ถิ่นล้านนา.....	46

ตารางที่	หน้า
2.17 เสียงเทียบของหน่วยเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา....	49
2.18 ความแตกต่างด้านการออกเสียงระหว่างภาษาไทยกลางกับภาษาถิ่นล้านนา.....	50
2.19 คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบของแบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3	65
2.20 คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปรางสาท จังหวัดสุรินทร์.....	66
2.21 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยแต่ละฉบับ.....	69
2.22 เกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน.....	70
2.23 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่าน.....	71
3.1 กลุ่มตัวอย่างจังหวัด โรงเรียน และนักเรียนที่ใช้ในการวิจัย.....	77
3.2 องค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง.....	79
3.3 สารสนเทศจากการทดลองใช้แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่าน ออกเสียงคำยาก	81
3.4 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง คำยาก ก่อนการนำไปใช้จริง.....	83
3.5 องค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง.....	86
3.6 แผนผังแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน.....	87
3.7 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการทดลองใช้.....	88
3.8 สารสนเทศจากการทดลองใช้แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน.....	90
3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้.....	92
3.10 คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปรางสาท จังหวัดสุรินทร์.....	98
3.11 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง.....	100
3.12 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนที่ใช้ในการวินิจฉัย ความเข้าใจในการอ่าน.....	103
4.1 โครงสร้างการวินิจฉัยการอ่านตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงใน แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง.....	110
4.2 โครงสร้างของแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน.....	111
4.3 สารสนเทศจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก	113
4.4 สารสนเทศจากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน	117

ตารางที่	หน้า
4.5	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการเปล่งเสียงคำยากจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา..... 120
4.6	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการเปล่งเสียงเนื้อเรื่องจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา..... 121
4.7	ระดับการอ่านออกเสียงของนักเรียนจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา..... 122
4.8	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนจากแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่ บกพร่องของนักเรียนจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา..... 123
4.9	ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านจำแนกตามเขต เขตพื้นที่การศึกษา..... 124
4.10	ระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา..... 124
4.11	สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยการอ่านออกเสียง 125
4.12	รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในภาพรวม 128
4.13	รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ 129
4.14	รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง 130
4.15	รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน 133
4.16	ความถี่ของการอ่านออกเสียงบกพร่องของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออก เสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก จำแนกตามรูปแบบการอ่านออกเสียง ภาษาไทยที่บกพร่อง..... 134
4.17	ความถี่ของการอ่านออกเสียงบกพร่องของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออก เสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง จำแนกตามรูปแบบการอ่านออกเสียง ภาษาไทยที่บกพร่อง..... 139
4.18	สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน..... 141
4.19	รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในภาพรวม..... 143
4.20	รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ 144
4.21	รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค 145
4.22	รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ 146

ตารางที่

หน้า

5.1	การเปรียบเทียบรูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่พูด ภาษาเขมรนักเรียนในกับจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา.....	164
-----	---	-----



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

สารบัญภาพ

ภาพที่	หน้า
1 กระบวนการอ่านตามแนวคิดของ Kenneth (1968 อ้างถึงใน วรรณพร ภิรมย์รัตน์, 2522 อ้างถึงใน วรรณิ โสภประยูร, 2544)	12
2 การส่งสารและการรับสาร (ถนอมวงศ์ ล้ายอดมรรคผล, 2546)	13
3 ระบบที่สำคัญที่ช่วยให้เกิดการอ่านตามทฤษฎีปฏิสัมพันธ์ (Farris, Fuhler, & Walther, 2004).....	17
4 กราฟของ Fry ที่ใช้ในการหาความยากง่ายของสาร (1977 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537).....	30



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

"การรู้ภาษาและอ่านเขียนได้นี้เป็นประโยชน์มากประการหนึ่ง ทำให้มีความสะดวกในการติดต่อ เช่น ติดต่อการทำงานกับทางราชการ หรือติดต่อประสานกับผู้ที่มาปฏิบัติงานพัฒนาต่างๆ ซึ่งถ้าติดต่อพูดจากันได้ไม่ติดขัด ก็จะมี ความเข้าอกเข้าใจกัน และสามารถร่วมมือกันทำงานสร้างความสุขความเจริญให้เกิดขึ้นได้ อีกประการหนึ่ง การอ่าน เขียนหนังสือได้จะช่วยให้มีโอกาสเรียนรู้วิทยาการและเทคโนโลยีใหม่ๆ ต่างๆ ได้มากมาย และความรู้ความเข้าใจในสิ่งเหล่านี้ สามารถนำมาใช้ในทางสร้างสรรค์ให้เกิดประโยชน์ตามที่ต้องการได้เป็นอย่างดี นอกจากนี้ภาษายังเป็นปัจจัยสำคัญอย่างยิ่งในการถ่ายทอดความรู้ ความคิด รวมทั้งคุณธรรมความดีทุกอย่าง" (พระบรมราชาโชวาท พระราชทานแก่ผู้นำศาสนาอิสลาม(อิหม่าม) ในจังหวัดชายแดนภาคใต้ และผู้แทนโรงเรียนเอกชนสอนศาสนาอิสลาม เขตการศึกษา 2 วันพฤหัสบดีที่ 24 กันยายน 2530)

จากพระบรมราชาโชวาทของพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว จะเห็นได้ว่าการอ่านเป็นทักษะสำคัญที่ใช้ในการสื่อสารและศึกษาหาความรู้ กล่าวคือ ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ใช้ในการรับสารที่เป็นข้อมูลความรู้ต่างๆ เป็นทักษะที่ใช้ในการค้นคว้าหาความรู้ นอกจากการอ่านจะทำให้เกิดความรู้แล้วยังทำให้เกิดการคิด ช่วยให้ผู้อ่านพัฒนาตนเอง ทำให้เกิดการสร้างสรรค์ผลงานขึ้นมาใหม่ๆ ทั้งยังช่วยผ่อนคลายความเครียดที่เกิดจากการทำกิจกรรมการงานต่างๆ โดยเฉพาะในยุคโลกาภิวัตน์การอ่านจำเป็นอย่างยิ่งในการใช้ติดต่อสื่อสารในโลกของการสื่อสารไร้พรมแดน ซึ่งเราสามารถค้นคว้าข้อมูลจากการอ่านได้โดยทั่วไป เช่น หนังสือ นิตยสาร วารสาร หนังสือพิมพ์ หรือแม้แต่ในอินเทอร์เน็ต ดังนั้นผู้ที่มีทักษะในการอ่านที่ดีย่อมมีโอกาสที่จะศึกษาหาความรู้ และพัฒนาทักษะด้านการคิดขั้นต้นไปจนถึงการคิดวิเคราะห์ สังเคราะห์ ได้มากกว่าผู้ที่มีทักษะด้านการอ่านที่ต่ำกว่า หรือ ผู้ที่ขาดทักษะด้านการอ่าน

ผู้ที่มีทักษะด้านการอ่านที่ต่ำกว่า หรือ ผู้ที่ขาดทักษะด้านการอ่านในขณะนี้ไม่ได้หมายถึงผู้ที่ไม่สามารถเรียนรู้ได้อย่างปกติ หรือ มีความฉลาดทางสมอง (IQ) ต่ำกว่าผู้อื่น ตรงกันข้ามผู้ที่ขาดทักษะเหล่านี้อาจเป็นผู้ที่มีความฉลาดทางสมอง (IQ) มากกว่าผู้อื่นก็ได้ ยกตัวอย่าง เช่น โทมัส เอดิสัน ผู้ประดิษฐ์หลอดไฟและแผ่นเสียง, ลีควอนยู รัฐบุรุษของสิงคโปร์ หรือแม้กระทั่งนักประพันธ์ชื่อดังอย่าง อะกาธา คริสตี ล้วนแต่เป็นผู้ที่เคยประสบปัญหาด้านการอ่านมาแล้วทั้งสิ้น (เทพหิมะทองคำ, 2546)

ปัญหาที่พบมากในปัจจุบัน คือ ยังมีเด็กไทยบางส่วนที่อ่านหนังสือไม่ได้ จากการสำรวจ สัมมะโนประชากรและเคหะ พ.ศ.2543 ของสำนักงานสถิติแห่งชาติ สำนักงานนายกรัฐมนตรี พบว่า มีประชากรที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ถึง 5,060,178 คน จากประชากรทั้งหมด 55,278,397 คิดเป็น ร้อยละ 0.92 ของประชากรทั้งหมด โดยในจำนวนประชากรที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มีจำนวนเด็ก อายุ 6-11 ปี อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้มากที่สุดถึง 1,626,288 คน คิดเป็นร้อยละ 32.14 ของ ประชากรที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ ซึ่งแบ่งเป็นเด็กชาย 847,611 คน เด็กหญิง 788,677 คน คิดเป็น ร้อยละ 16.75 และ 15.59 ของประชากรที่อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ ตามลำดับ (สำนักงานสถิติ แห่งชาติ, 2544)

กระทรวงศึกษาธิการก็ได้พยายามปลุกฝังให้เด็กไทยรู้จักการรักการอ่านมากขึ้น โดยในปี การศึกษา 2546 ได้จัดโครงการ “รักการอ่าน” ขึ้น เพื่อให้เด็กในวัยเรียนรู้จักการรักการอ่าน โดย จะต้องได้อ่านหนังสืออย่างน้อยวันละ 5-10 นาที จากนั้นให้บันทึกสิ่งที่ได้จากการอ่านไว้ในสมุด บันทึก และได้จัดโครงการ “หนังสือเล่มแรก” ขึ้น เพื่อเป็นการปลุกฝังนิสัยรักการอ่านให้กับเด็กก่อน วัยเรียน โดยให้ผู้ปกครองอ่านหนังสือให้กับเด็กตั้งแต่อายุ 6-9 เดือนฟัง

ถึงแม้ทางกระทรวงศึกษาธิการและหน่วยงานที่เกี่ยวข้องต่างๆ จะมีความพยายามที่จะลด จำนวนนักเรียนที่ขาดทักษะในการอ่าน แต่ก็ยังมีนักเรียนจำนวนมากยังที่สามารถอ่านหนังสือได้ จากการสำรวจพฤติกรรมการอ่านหนังสือของประชากร พ.ศ.2548 พบว่า มีประชากรที่ไม่อ่าน หนังสือ เพราะอ่านหนังสือไม่ออกประมาณ 3,288,300 คน โดยเด็กไทยอายุ 6-9 ปี ที่ไม่อ่าน หนังสือ เพราะอ่านหนังสือไม่ออกมีประมาณ 404,100 คน คิดเป็นร้อยละ 9.64 โดยเด็กอายุ 6-9 ปี ที่อ่านหนังสือไม่ออกพบในภาคตะวันออกเฉียงเหนือมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 13.33 รองลงมาคือ ภาคใต้ กรุงเทพมหานคร ภาคเหนือ และภาคกลาง คิดเป็นร้อยละ 8.57, 7.80, 7.03 และ 6.66 ตามลำดับ ส่วนเด็กไทยอายุ 10-14 ปี ที่ไม่อ่านหนังสือ เพราะอ่านหนังสือไม่ออกมีประมาณ 20,300 คน คิดเป็นร้อยละ 0.38 โดยเด็กอายุ 10-14 ปีที่อ่านหนังสือไม่ออกพบในภาคกลางมาก ที่สุด คิดเป็นร้อยละ 0.62 รองลงมาคือ ภาคเหนือ ภาคใต้ ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ และ กรุงเทพมหานคร คิดเป็นร้อยละ 0.56, 0.34, 0.27 และ 0.00 ตามลำดับ (สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2548) ดังแสดงในตารางที่ 1

ตารางที่ 1.1 จำนวนเด็กที่ไม่อ่านหนังสือ เพราะอ่านหนังสือไม่ออก ปี 2548 (หน่วย พันคน)

ภูมิภาค	6-9 ปี			10-14 ปี		
	จำนวน เต็ม	อ่านไม่ ออก	ร้อยละ	จำนวน เต็ม	อ่านไม่ ออก	ร้อยละ
ทั่วประเทศ	4,193.60	404.10	9.64	5,396.80	20.30	0.38
กรุงเทพฯ	353.80	27.60	7.80	486.80	0.00	0.00
ภาคกลาง	884.00	58.90	6.66	1,129.90	7.00	0.62
ภาคเหนือ	672.60	47.30	7.03	893.40	5.00	0.56
ภาคตะวันออกเฉียงเหนือ	1,568.20	209.00	13.33	1,997.40	5.30	0.27
ภาคใต้	715.10	61.30	8.57	889.30	3.00	0.34

ที่มา: สำนักงานสถิติแห่งชาติ, 2548

ถึงแม้ว่าจำนวนเด็กที่อ่านหนังสือไม่ออกในกลุ่มอายุ 6-9 ปี (ช่วงปฐมวัย-ประถมศึกษาตอนต้น) จะมีสัดส่วนที่มากกว่าเด็กในกลุ่มอายุ 10-14 ปี (ช่วงประถมศึกษาตอนปลาย-มัธยมศึกษาตอนต้น) นั่นเป็นเพราะเด็กในกลุ่มอายุ 6-9 ปี เป็นวัยเริ่มต้นการเรียนรู้ที่โรงเรียน เริ่มเรียนหนังสือ เริ่มเรียนภาษา ส่วนในเด็กกลุ่มอายุ 10-14 ปี เป็นวัยที่พัฒนาทักษะการเรียนรู้ โดยเฉพาะทักษะการอ่าน อันจะเป็นแนวทางในการศึกษาต่อในระดับสูงต่อไป ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ บันลือ พฤกษ์วัน (2543) ซึ่งได้กล่าวไว้ว่า เด็กวัยประถมศึกษาปลาย (อายุ 9 ปีขึ้นไป) จะเริ่มคิดหาเหตุผลจากเรื่องที่อ่านได้มากขึ้น เริ่มสนใจที่จะขยายการอ่านด้วยตนเองมากขึ้น มีความต้องการที่จะได้แบบอย่างในการประพฤติปฏิบัติจากการอ่าน สามารถคิดในเชิงนามธรรมได้มากขึ้น วัยนี้จึงเป็นวัยแห่งการเปลี่ยนแปลงทางการอ่าน (reading transition) มีความต้องการในการอ่านนิทานเพื่อผ่อนคลาย สนใจในสภาพแวดล้อมที่ห่างไกลตัวออกไป ต้องการทราบประวัติความเป็นมาของบุคคล รู้จักวินิจฉัยจากเรื่องราวที่อ่าน แสวงหาสิ่งที่ตนเองสนใจในการอ่าน ฉะนั้น การจะสนองความต้องการในการอ่านและกระบวนการอ่านย่อมเกิดความเปลี่ยนแปลง เพื่อที่จะขยายประสบการณ์เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านและการคิดให้กว้างขวางก้าวหน้าขึ้น

เด็กไทยที่ขาดทักษะด้านการอ่าน ส่วนมากจะเป็นเด็กในต่างจังหวัด เนื่องจากเด็กในต่างจังหวัดมีข้อจำกัดต่างๆ อันส่งผลให้อ่านหนังสือไม่ออก เช่น ต้องการช่วยผู้ปกครองประกอบอาชีพ ความสับสนเนื่องจากภาษาถิ่นกับภาษากลาง จำตัวอักษรไม่ได้ สะกดคำไม่ถูก เด็กที่ขาดแรงจูงใจในการเรียน หรือแม้กระทั่งเด็กที่มีความบกพร่องทางการเรียนรู้ด้านการอ่าน เป็นต้น (จรัลลักษณ์ จิรวินบูลย์, 2546) โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กที่อยู่ในกลุ่มจังหวัดที่ใช้ภาษาถิ่นล้านนา เป็น

ภาษาที่หนึ่ง หรือ ภาษาแม่ ส่วนภาษาไทยกลางใช้เป็นภาษาที่สอง ซึ่งภาษาถิ่นล้านนาจะมีความแตกต่างไปจากภาษาไทยกลาง ทั้งในด้านการออกเสียง ความหมายของคำ และไวยากรณ์ ความแตกต่างดังกล่าวนี้เป็นผลให้ผู้ที่ใช้ภาษาถิ่นล้านนาเป็นประจำต้องประสบปัญหาเมื่อต้องใช้ภาษาไทยกลางเสมอ ส่วนด้านการเรียนการสอนนักเรียนมักจะนำภาษาถิ่นมาแทรกแซงในการเรียนภาษาอยู่เสมอ (ยุพิน จันทรเรือง, 2529)

เอมอร ชิตตะโสภณ (2528 อ้างถึงใน ยุพิน จันทรเรือง, 2529) ได้กล่าวถึงปัญหาของนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นล้านนาว่า ในด้านทักษะการพูดและอ่าน นักเรียนมักจะออกเสียงผิดหรือเพี้ยนไป เนื่องมาจากความสับสนระหว่างหน่วยเสียงของภาษาไทยกับภาษาถิ่นล้านนา เช่น เด็กที่พูดภาษาถิ่นล้านนามักจะออกเสียง /ร/, /ล/ และ /พ/ ไม่ชัด เนื่องจากในภาษาถิ่นล้านนาไม่มีเสียง /ร/ แต่จะแกเสียง /ฮ/ แทน ซึ่งถ้าออกเสียง /ฮ/ ไม่ชัดอาจเพี้ยนเป็นเสียง /ล/ ซึ่งมีอยู่ในภาษาถิ่นล้านนาอยู่แล้ว ส่วนเสียง /พ/ จะออกเสียงคล้ายเสียง /ป/ ในภาษาไทยกลาง ถ้าเด็กเกิดความสับสนระหว่างหน่วยเสียงของภาษาไทยกับภาษาถิ่นล้านนา ก็จะส่งผลให้ทักษะการเขียนบกพร่องไปด้วย

ด้วยเหตุนี้ ครูผู้สอนจำเป็นจะต้องแก้ไขและพัฒนาทักษะด้านการอ่านให้กับนักเรียนเหล่านี้ ซึ่งในการแก้ไขปัญหการอ่านของนักเรียนครูจะต้องระบุให้ได้ถึงสาเหตุที่ทำให้นักเรียนไม่สามารถอ่านหนังสือได้ จากนั้นจึงหาวิธีการแก้ไขที่เหมาะสมต่อไป

วิธีการที่จะช่วยในการระบุสาเหตุที่ทำให้นักเรียนไม่สามารถอ่านหนังสือได้ นอกจากครูผู้สอนจะให้วิธีการสังเกตพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนแล้ว เพื่อให้ง่ายต่อการระบุทักษะการอ่านที่นักเรียนต้องการการพัฒนา ครูผู้สอนควรมีเครื่องมือที่สามารถใช้ในการตรวจสอบความบกพร่องของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ นั่นก็คือ เครื่องมือแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน

ในต่างประเทศมีการสร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านมาตั้งแต่ปี ค.ศ.1920-ค.ศ.1930 โดยจัดทำออกมาในรูปแบบของแบบสำรวจการอ่าน (Information Reading Inventory: IRI) อย่างไรก็ตาม IRI ที่รู้จักในปัจจุบันถูกพัฒนาขึ้นในทศวรรษที่ 1930 และ 1940 โดย Durrell และ Betts ได้พัฒนา the Information Reading Inventory: IRI ขึ้น โดยใช้ในการวิเคราะห์ความบกพร่องในการอ่านของเด็กในคลินิกการอ่านที่ Pennsylvania State College ตั้งแต่นั้นเป็นต้นมา IRIs จึงกลายเป็นเครื่องมือที่ใช้ประเมินการอ่านที่เป็นที่นิยมมากที่สุด และจากการศึกษาของ Roger, Merlin, Brittain และ Terrell พบว่า IRI เป็นเครื่องมือที่ถูกนำมาใช้ในคลินิกแก้ไขการอ่านในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยมากที่สุด (Roger et al.,1983 cited in Stieglitz, 1992 ; Reutzel & Cooter, 2003)

สำหรับในประเทศไทยได้มีการสร้างแบบสอบเพื่อตรวจสอบการอ่านของนักเรียน ทั้งในรูปแบบของแบบสอบมาตรฐานและแบบสอบวินิจฉัย ในปีงบประมาณ 2520-2522 กองการ

ประถมศึกษา กรมสามัญศึกษา กระทรวงศึกษาธิการ ได้พัฒนาแบบทดสอบความสามารถในการอ่าน สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1-2 โดยได้จัดทำออกมาในรูปแบบของแบบสอบมาตรฐาน (กรมสามัญศึกษา, 2523) สำหรับแบบสอบวินิจฉัยการอ่านนั้น ในปี พ.ศ.2524 สุจินดา สุปาร่า ได้พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยทักษะการอ่านภาษาไทยด้านการรู้จักคำ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา โดยแบบสอบจัดทำเป็นแบบสอบแบบหลายตัวเลือก (สุจินดา สุปาร่า, 2524) หลังจากนั้นยังมีผู้พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านท่านอื่นๆ อีกหลายท่าน เช่น ในปี พ.ศ. 2525 สมเกียรติ ปดิฐพร ได้พัฒนาแบบทดสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โดยได้จัดทำแบบสอบวินิจฉัยจำนวน 5 ชุด ได้แก่ แบบทดสอบการเข้าใจความหมายของคำ แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน แบบทดสอบการแบ่งพยางค์ แบบทดสอบการผสมคำ และแบบทดสอบการจำแนกเสียง (สมเกียรติ ปดิฐพร, 2525) ในปี พ.ศ. 2546 สารีย์ เจริญจิต ได้สร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราสาท จังหวัดสุรินทร์ โดยจัดทำแบบสอบวินิจฉัยจำนวน 3 ฉบับ ได้แก่ ฉบับที่ 1 ด้านคำ ฉบับที่ 2 ด้านประโยค และฉบับที่ 3 ด้านเรื่องราว จะเห็นได้ว่าแบบสอบวินิจฉัยที่จัดทำขึ้นจะเป็นแบบสอบชนิดเลือกตอบทั้งหมด ถึงแม้ว่าจะมีส่วนของการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงด้วย แต่ก็ยังมีข้อจำกัดในเรื่องโอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูกทำให้ไม่สามารถวินิจฉัยการอ่านออกเสียงได้จริง เนื่องจากแบบสอบแบบเลือกตอบมีความเป็นไปได้ที่ผู้สอบจะสามารถเลือกคำตอบที่ถูกต้องโดยที่ไม่มีความรู้ในเรื่องนั้นๆ อยู่เลยก็ได้ (Budescu & Bar-Hiller, 1993) ซึ่งการอ่านออกเสียงถือว่าเป็นสิ่งสำคัญมาก เพราะการอ่านออกเสียงเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดี หากผู้อ่านไม่สามารถอ่านคำได้อย่างถูกต้องจะทำให้เกิดความเข้าใจในบทอ่านคลาดเคลื่อนไปด้วย ประกอบกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เป็นวัยที่พัฒนาทักษะการอ่านอันจะเป็นแนวทางในการศึกษาต่อในระดับสูงต่อไป เริ่มสนใจที่จะขยายการอ่านด้วยตนเองมากขึ้น (บันลือ พฤษะวัน, 2543) ดังนั้นผู้วิจัยจึงต้องการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาที่สามารถวินิจฉัยได้ทั้งการอ่านออกเสียง และความเข้าใจในการอ่าน เนื่องจากเด็กที่พูดภาษาถิ่นล้านนาสามารถเกิดความสับสนในการใช้ภาษาถิ่นกับภาษากลางได้ง่าย จึงมีความจำเป็นในการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา เพื่อช่วยครูผู้สอนในการระบุปัญหาที่เกิดจากการอ่านของนักเรียนระดับประถมศึกษา ซึ่งครูสามารถนำผลที่ได้จากการวัดไปใช้ในการแก้ไขพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน และพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนต่อไป

คำถามวิจัย

1. แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่สามารถจำแนกปัญหาด้านการอ่านของนักเรียนระดับประถมศึกษาได้ควรมีลักษณะอย่างไร
2. แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่พัฒนาขึ้นเป็นเครื่องมือที่สามารถใช้ในการวินิจฉัยได้มีคุณภาพเพียงใด
3. พฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนระดับศึกษามีอะไรบ้าง และมีรูปแบบลักษณะใด

วัตถุประสงค์

1. เพื่อพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4
2. เพื่อตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่พัฒนาขึ้นในด้าน ความตรงและความเที่ยง และการวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ
3. เพื่อวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทยในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐานที่เป็นโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา (เดิม) ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา
2. พฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนจำแนกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ การอ่านออกเสียงบกพร่อง และ พฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

การอ่านภาษาไทย

หมายถึง กระบวนการแปลความหมายของภาษาไทย โดยอาศัยเสียงช่วยในการถอดรหัสสัญลักษณ์ (ภาษาเขียน) มาเป็นภาษาพูด จากนั้นผู้อ่านจะใช้ความคิดและประสบการณ์เดิม เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งอ่าน

แบบสอบวินิจฉัย	หมายถึง ชุดข้อคำถามที่ใช้ในการค้นหาจุดบกพร่องในการเรียนรู้ของผู้เรียน ซึ่งสามารถระบุได้ว่าผู้เรียนขาดทักษะหรือความรู้ด้านใด เพื่อที่จะได้นำผลจากการทดสอบมาใช้ในการแก้ไขและพัฒนาจุดบกพร่องนั้นๆของผู้เรียนต่อไป
แบบสอบวินิจฉัย การอ่านภาษาไทย	หมายถึง ชุดข้อคำถามที่ใช้ในการค้นหาจุดบกพร่องในพฤติกรรมการแปลความหมายของภาษาไทย โดยอาศัยเสียงช่วยในการถอดรหัสสัญลักษณ์ (ภาษาเขียน) มาเป็นภาษาพูด จากนั้นผู้อ่านจะใช้ความคิดและประสบการณ์เดิม เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งอ่าน ซึ่งสามารถระบุได้ว่าผู้อ่านบกพร่องในพฤติกรรมการอ่านด้านใด
จังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา	หมายถึง จังหวัดที่ใช้ภาษาถิ่นล้านนา (คำเมือง) ในการดำเนินชีวิตประจำวัน ได้แก่ จังหวัดเชียงใหม่, จังหวัดเชียงราย, จังหวัดน่าน, จังหวัดแพร่, จังหวัดพะเยา, จังหวัดแม่ฮ่องสอน, จังหวัดลำปาง และจังหวัดลำพูน
แบบสอบวินิจฉัยการอ่าน ภาษาไทยสำหรับนักเรียน ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา	หมายถึง ชุดข้อคำถามที่ใช้ในการค้นหาจุดบกพร่องในพฤติกรรมการแปลความหมายของภาษาไทย โดยอาศัยเสียงช่วยในการถอดรหัสสัญลักษณ์ (ภาษาเขียน) มาเป็นภาษาพูด จากนั้นผู้อ่านจะใช้ความคิดและประสบการณ์เดิม เพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งอ่าน ซึ่งสามารถระบุได้ว่าผู้เรียนบกพร่องในพฤติกรรมการอ่านด้านใด โดยแบ่งแบบสอบออกเป็น 2 ฉบับ คือ แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง และ แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน
การอ่านออกเสียง	หมายถึง การถอดรหัสจากภาษาเขียนออกมาเป็นเสียงพูด แบ่งออกเป็น 1. มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ 2. ความตระหนักในเสียง 3. ความคล่องในการอ่าน สามารถวัดได้จากการสังเกตพฤติกรรมการอ่านและการวิเคราะห์การออกเสียง
ความเข้าใจในการอ่าน	หมายถึง การถอดรหัสจากภาษาเขียนออกมาเป็นเสียง จากนั้นใช้เสียงไปเชื่อมโยงกับคำที่ผู้อ่านรู้จัก เพื่อที่จะได้แปลความหมายของภาษาเขียน สามารถวัดได้จากความตระหนักในคำ ความตระหนักในโครงสร้างของประโยค และความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ

มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	หมายถึง ความรู้ความเข้าใจเบื้องต้นของผู้อ่านที่มีต่อ ทิศทางของการอ่าน มโนทัศน์ด้านตัวอักษร และการจำเครื่องหมายวรรคตอน
ทิศทางของการอ่าน	หมายถึง ความเข้าใจพื้นฐานในการอ่าน เป็นต้นว่า ในประเทศไทยจะอ่านจากซ้ายไปขวา โดยเริ่มจากหน้าซ้ายด้านบนสุดลงมาเรื่อยๆจนหมดหน้า จากนั้นอ่านหน้าด้านขวาด้านบนสุดแล้วอ่านลงมาเรื่อยๆจนหมดหน้า แล้วจึงพลิกไปอ่านหน้าใหม่
มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	หมายถึง การรู้จักตัวอักษร รู้ว่าตัวไหนคือพยัญชนะต้น หรือพยัญชนะท้าย สระตัวใดวางด้านบน ด้านล่าง จำเสียงพยัญชนะหรือสระแต่ละตัวได้
การจำเครื่องหมายวรรคตอน	หมายถึง ความสามารถในการจดจำและเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้อย่างถูกต้อง เช่น การเว้นวรรค เครื่องหมายอัศเจรีย์ เครื่องหมายปรัศนีย์ เครื่องหมายอัฒประกาศ เป็นต้น
ความตระหนักในเสียง	หมายถึง ความสามารถในการจำเสียงพยัญชนะต้น พยัญชนะท้าย สระ วรรณยุกต์ รวมถึงความสามารถในการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์
การจำเสียงพยัญชนะต้น	หมายถึง การจำเสียงตัวอักษรตัวแรกของพยางค์ เช่น นักเรียนสามารถบอกได้ว่า คำว่า “การ” เสียงพยัญชนะต้น คือ เสียง /ก/
การจำเสียงพยัญชนะท้าย	หมายถึง การจำเสียงตัวอักษรตัวสุดท้าย หรือ ตัวสะกดของพยางค์ได้ เช่น นักเรียนสามารถบอกได้ว่า คำว่า “การ” เสียงพยัญชนะท้าย คือ เสียง /น/ หรืออยู่ในมาตราตัวสะกดแม่กน
การจำเสียงสระ	หมายถึง การจำเสียงสระของพยางค์ เช่น นักเรียนสามารถบอกได้ว่า คำว่า “การ” เสียงสระ คือ เสียง อา
การจำเสียงวรรณยุกต์	หมายถึง การจำเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์ เช่น นักเรียนสามารถบอกได้ว่า คำว่า “การ” เสียงวรรณยุกต์ คือ เสียงสามัญ
การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์	หมายถึง การนำเสียงพยัญชนะต้น เสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ อาจรวมถึงเสียงพยัญชนะท้าย (ตัวสะกด) ด้วย มาประสมกันและออกเสียงได้อย่างถูกต้อง
ความคล่องในการอ่าน	หมายถึง ความสามารถในการถอดรหัสจากภาษาเขียนเป็นภาษาพูดได้อย่างรวดเร็ว ถูกต้อง ชัดเจน มีการออกเสียงสูง-ต่ำตามอารมณ์ของบทอ่าน

ความตระหนักในคำ	หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงเสียงที่ได้จากการอ่านเข้ากับคำที่รู้จักหรือคำที่ใช้ในชีวิตประจำวัน
การระบุความหมายของคำได้	หมายถึง การเข้าใจเสียงคำที่เปล่งออกมาในแต่ละครั้งเชื่อมโยงกับภาษาเขียน หรือ การรู้จักความหมายของคำ
ความตระหนักในโครงสร้างประโยค	หมายถึง ความสามารถในการแยกหน้าที่ของคำในประโยคได้ว่าคำใดทำหน้าที่ประธาน กริยา กรรม ของประโยค
การระบุหน้าที่ของคำในประโยค	หมายถึง การเข้าใจไวยากรณ์ของประโยค สามารถบอกได้ว่าคำใดทำหน้าที่ประธาน กริยา กรรม และสามารถบอกได้ว่าแต่ละคำเป็นคำชนิดใดในคำไทย 7 ชนิด ซึ่งประกอบด้วย คำนาม คำสรรพนาม คำกริยา คำวิเศษณ์ คำบุพบท คำสันธาน และคำอุทาน
ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ	หมายถึง ความสามารถในการเชื่อมโยงคำที่อ่านได้กับประสบการณ์เดิมของผู้อ่าน เพื่อให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจบทอ่านได้อย่างถูกต้อง
การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน	หมายถึง การเชื่อมโยงความรู้จากประสบการณ์เดิม ไม่ว่าจะเป็นการด้านความรู้จำศัพท์ หรือประสบการณ์ที่นักเรียนเคยประสบมาก่อนที่มีความเกี่ยวข้องกับบทอ่าน
การจับใจความสำคัญ	หมายถึง การหาเนื้อความหลักของบทอ่าน ซึ่งเป็นรายละเอียดหลัก ครอบคลุมเนื้อหาในส่วนอื่นๆ ถ้าไม่มีเนื้อความหลัก เนื้อหาส่วนอื่นๆจะไม่เกิดขึ้น
การจัดระบบเรื่องที่อ่าน	หมายถึง ความสามารถในการจัดกลุ่มลักษณะความสัมพันธ์ของบทอ่าน โดยเน้นความเป็นเหตุเป็นผลเป็นหลัก เช่น ความสามารถในการจัดลำดับเหตุการณ์, ความสามารถในการจัดกลุ่มข้อมูล เป็นต้น
การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน	หมายถึง ความสามารถในการใช้หลักเหตุผลจากความรู้เดิมเพื่ออธิบายคุณสมบัติส่วนที่ยังไม่รู้ของข้อมูลใหม่
การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน	หมายถึง ความสามารถในการแยกองค์ประกอบย่อยของบทอ่านเพื่อทำความเข้าใจแต่ละส่วนให้แจ่มแจ้ง แล้วทำความเข้าใจต่อไปว่า มีความสัมพันธ์เกี่ยวเนื่องกันอย่างไร

ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. ทำให้ได้แบบสอบวินิจฉัยการอ่านสำหรับนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา ที่สามารถคัดกรองเด็กที่มีปัญหาด้านการอ่าน เพื่อให้ครูผู้สอนได้ดำเนินการแก้ไขต่อไป
2. เป็นเครื่องมือช่วยครูในการพัฒนาความสามารถในการอ่านออกเสียง และความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยในการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง โดยได้นำเสนอแนวคิดและทฤษฎีที่เกี่ยวข้องแบ่งออกเป็น 6 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 มโนทัศน์เกี่ยวกับการอ่าน

ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้น กลุ่มสาระการเรียนรู้

ภาษาไทย ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 สาระที่ 1 การอ่าน

ตอนที่ 3 ปัญหาการใช้ภาษาไทยในถิ่นล้านนา

ตอนที่ 4 มโนทัศน์เกี่ยวกับแบบสอบวินิจฉัย

ตอนที่ 5 การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดการวิจัย

ตอนที่ 1 มโนทัศน์เกี่ยวกับการอ่าน

1.1. ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่มีความจำเป็นอย่างมากในการสื่อสาร ทั้งยังเป็นทักษะที่มีความซับซ้อน เพราะการอ่านไม่ได้มีความหมายเพียงแค่การอ่านออกเสียงธรรมดา แต่ยังหมายรวมถึงความเข้าใจในคำหรือข้อความนั้นๆ ด้วย มีนักการศึกษาและนักจิตวิทยาได้ให้ความหมายของการอ่านไว้มากมาย ซึ่งจะขอยกตัวอย่าง ดังนี้

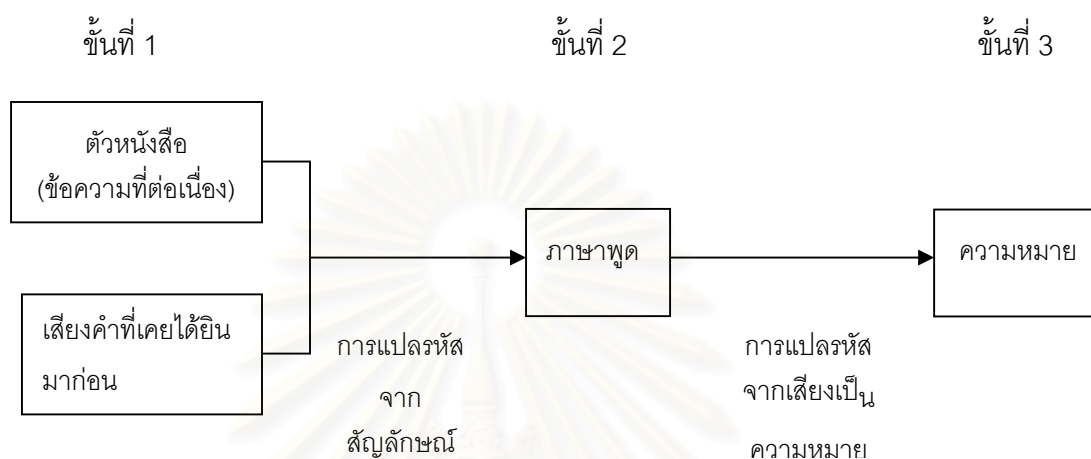
Rubin (1993 อ้างถึงใน สิวลี ลีศิริวัฒนกุล, 2545) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ซับซ้อนของคนในการเข้าถึงความหมายของบทอ่าน การได้มาซึ่งความหมายของบทอ่าน

Bloome (1989 อ้างถึงใน สิวลี ลีศิริวัฒนกุล, 2545) กล่าวว่า การอ่าน หมายถึง การที่สายตารับรู้สัญลักษณ์ที่เป็นตัวอักษรและแปลความหมายให้เข้าใจสารที่อ่าน

Goodman (1976 อ้างถึงใน สิวลี ลีศิริวัฒนกุล, 2545) กล่าวถึงการอ่านว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่เน้นความสัมพันธ์ระหว่างภาษากับความคิดระหว่างผู้อ่านกับตัวอักษร นั่นคือ การ

อ่านจะต้องใช้ความคิดและอาศัยการเดาความหมายด้วยการใช้ประสบการณ์เดิมเข้าช่วย เพื่อให้เข้าใจข้อความที่อ่าน

Kenneth และ Goodman (1968 อ้างถึงใน วรรณพร ภิรมย์รัตน์, 2522 อ้างถึงใน วรรณิ โสุมประยูร, 2544) ได้สรุปกระบวนการอ่านไว้ในรูปแบบของแผนผังดังนี้

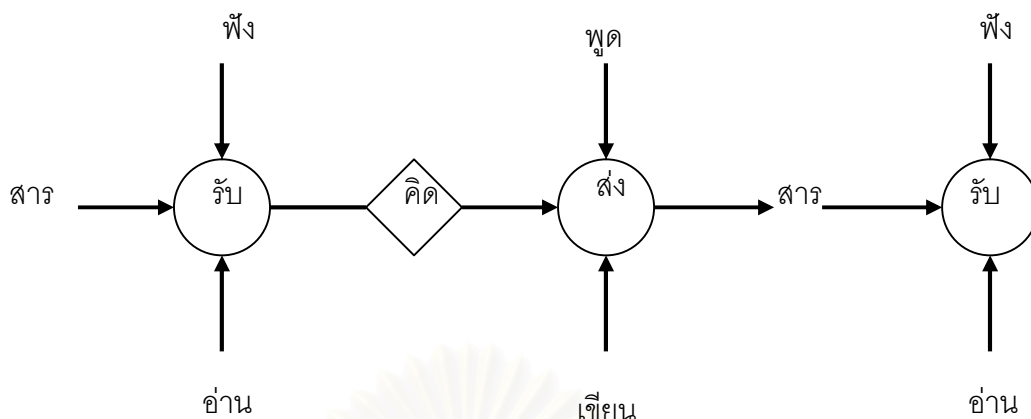


ภาพที่ 1 กระบวนการอ่านตามแนวคิดของ Kenneth (1968 อ้างถึงใน วรรณพร ภิรมย์รัตน์, 2522 อ้างถึงใน วรรณิ โสุมประยูร, 2544)

Kenneth และ Goodman ได้อธิบายแผนภาพไว้ว่า ผู้อ่านในระยะเริ่มเรียนจะรับเอาสัญลักษณ์ทางภาษาเขียนหรือตัวหนังสือไปรวมกับประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเสียงคำพูดที่เคยได้ยินมาก่อน จากนั้นจึงถอดรหัสจากภาษาเขียนออกมาเป็นเสียงภาษาพูด แล้วผู้อ่านจึงแปลรหัสจากภาษาพูดออกมาเป็นความหมาย จากนั้นจะเข้าสู่กระบวนการความเข้าใจความหมาย

ถนอมวงศ์ ล้ำยอดมรรคผล (2546) กล่าวว่า กระบวนการอ่านเป็นส่วนหนึ่งของกระบวนการสื่อสารของมนุษย์ อันประกอบด้วย การส่งสารและรับสาร ดังแสดงไว้ในภาพที่ 2

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาพที่ 2 การส่งสารและการรับสาร (ถนอมวงศ์ ล้ายอดมรรคผล, 2546)

บันลือ พุกษะวัน (2543) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า เป็นการพัฒนาความคิด โดยผู้อ่านใช้ความสามารถหลายด้าน ตั้งแต่การสังเกต การจดจำรูปคำ การใช้ประสบการณ์เดิมมาแปลความ ตีความ หรือถอดความให้เกิดความเข้าใจเรื่องราวที่อ่านได้ดี ตลอดจนนำสิ่งที่อ่านมาใช้ประโยชน์ เป็นแนวคิด แนวปฏิบัติได้ โดยแบ่งการอ่านออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1) การอ่านออก คือ การอ่านที่ใช้การผสมเสียงของตัวอักษรหรือสะกดตัวผสมคำ เพื่อมุ่งให้อ่านหนังสือได้ถูกต้อง แตกฉาน ขยายประสบการณ์ในการอ่านคำโดยตรง

2) การอ่านได้ คือ การอ่านที่ใช้ความสามารถในการผสมผสานของตัวอักษรออกเสียงเป็นคำเป็นประโยค ทำให้เกิดความเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน ซึ่งผู้ฟังฟังแล้วรู้เรื่อง

3) การอ่านเป็น คือ การที่ผู้อ่านสามารถใช้เทคนิคการจำรูปคำ (word's figuration) เข้าใจรูปประโยคแล้วสรุปเรื่องราว เข้าใจเรื่องราวที่ผู้เขียนสื่อความคิดมายังผู้อ่าน และสามารถประเมินผลสิ่งที่อ่านได้

จากความหมายของการอ่านและกระบวนการอ่านที่ได้กล่าวมาข้างต้น สามารถสรุปได้ว่าการอ่าน คือ กระบวนการแปลความหมายของภาษา โดยอาศัยเสียงช่วยในการถอดรหัสสัญลักษณ์ (ภาษาเขียน) มาเป็นภาษาพูด จากนั้นผู้อ่านจะให้ความคิดและประสบการณ์เดิมเพื่อให้เกิดความเข้าใจในภาษา

จากนิยามข้างต้น สามารถแบ่งการอ่านออกเป็น 2 ชนิด คือ

1) การอ่านออกเสียง

เป็นกระบวนการถอดรหัสสัญลักษณ์ (ภาษาเขียน) มาเป็นเสียง (ภาษาพูด)

2) การอ่านเพื่อความเข้าใจ

เป็นกระบวนการที่ใช้ความคิดและประสบการณ์เดิมในการแปลความหมายของเสียง (ภาษาพูด) ให้เกิดความเข้าใจในภาษา

1.2 ประวัติการอ่าน

ประวัติของการอ่านและการเขียนสามารถอ้างอิงได้จากประวัติของการรู้หนังสือ โดยนักประวัติศาสตร์เชื่อว่าการเขียนถูกคิดค้นโดยชาวสุเมเรียนและชาวอียิปต์ในเวลาใกล้เคียงกัน ราว 3,500 ปีก่อนคริสตศักราช และสามารถค้นพบตัวอักษรหรือสัญลักษณ์ต่างๆ ได้โดยทั่วไปตามต้นไม้ หรือผนังถ้ำ และเริ่มเป็นที่แพร่หลายในศตวรรษที่ 17

สำหรับการสอนการอ่านที่ค้นพบได้จากแบบเรียนของอังกฤษ ชื่อว่า the new england primer ซึ่งตีพิมพ์ในปี 1960 ภายในแบบเรียนจะรวบรวมตัวอักษร การถาม-ตอบ เพลงศาสนา และบทสวด ผู้เรียนจะต้องอ่านบ่อยๆจนกระทั่งจำข้อความในหนังสือทั้งหมดให้ได้แบบคำต่อคำ นั่นคือ จะต้องจำเสียงของคำให้ได้ ต่อมาประมาณกลางศตวรรษที่ 18 ได้เปลี่ยนวิธีการสอนการอ่านจากการจดจำเสียงมาเป็นการจดจำคำ ผู้เรียนจะต้องอ่านและจำคำแทนที่การวิเคราะห์คำจากเสียง และช่วงต้นศตวรรษที่ 20 ได้มีการเปลี่ยนแปลงครั้งใหญ่ของการศึกษา คือ ได้มีการทดสอบความรู้ และพัฒนาการด้านการเรียนรู้ของผู้เรียน

สำหรับในประเทศไทยมีการประดิษฐ์ตัวอักษรครั้งแรกในปีพุทธศักราช 1826 โดยพ่อขุนรามคำแหงมหาราชได้ทรงคิดแบบตัวอักษรไทยขึ้น ซึ่งเป็นต้นเค้าของตัวหนังสือไทยในปัจจุบัน และได้ทรงจารึกเหตุการณ์ในสมัยนั้นลงในหลักศิลาจารึก ส่วนแบบเรียนภาษาไทยเล่มแรกคือหนังสือจินตามณี แต่งโดยพระโหราธิบดี ในสมัยอยุธยาตอนกลาง รัชสมัยของสมเด็จพระนารายณ์มหาราช (พ.ศ. 2199-พ.ศ. 2231) เป็นแบบเรียนภาษาไทย เนื้อหาประกอบด้วย การใช้สระพยัญชนะ วรรณยุกต์ การแจกลูก การผันอักษร อักษรศัพท์ อักษรเลข การสะกดการันต์ การแต่งคำประพันธ์ ชนิดต่างๆ และกลบท โดยจะเน้นหนักไปในทางด้านกวีโดยเฉพาะ

1.3 ทฤษฎีการอ่าน

ในการจัดการเรียนการสอนด้านการอ่านนั้น จะใช้ทฤษฎีโครงสร้างทางความรู้ (Schema Theory) เป็นพื้นฐานของทฤษฎีการอ่านโดยมีรูปแบบดังนี้

- 1) ทฤษฎีการอ่านรูปแบบล่างขึ้นบน (bottom-up approach / the part-to-whole method)

เป็นทฤษฎีที่มีรากฐานมาจากนักจิตวิทยาากลุ่มพฤติกรรมนิยม อาทิเช่น Pavlov, B.F.Skinner โดยมีความเชื่อว่า บุคคลแต่ละคนย่อมมีการตอบสนองต่อสิ่งเร้า ทฤษฎีนี้จะสนับสนุนการควบคุมและการเอาใจใส่ต่อกระบวนการอ่านอย่างต่อเนื่อง (Farris, Fuhler, and Walther, 2004)

ในการเรียนการสอนโดยใช้ทฤษฎีนี้ เด็กจะเริ่มต้นการอ่านจากระดับล่างสุดของลำดับทักษะที่สลับซับซ้อน กล่าวคือ เริ่มจากการจดจำลักษณะของตัวอักษรก่อน จากนั้นจึงเรียนรู้ตัวอักษร เรียนรู้เรื่องคำและเรียนรู้เรื่องเสียงตอบโต้ให้ตรงกันกับคำ เด็กจะสร้างทักษะจากทักษะโดยมีเป้าหมายเพื่อให้เข้าใจเรื่องที่อ่าน ทฤษฎีนี้เชื่อว่าจะทำให้การเรียนรู้ของเด็กง่ายขึ้นเพราะจัดระบบของการอ่านอย่างเป็นขั้นเป็นตอน และให้เรียนรู้ไปที่ละขั้น (Carnine, Silbert, and Kameenui, 1990 cited in Farris et al., 2004)

ในการอ่านของเด็กจะเริ่มจากหน่วยที่ย่อยที่สุดของคำคำแรก จากลักษณะตัวอักษรไปลักษณะของคำและการออกเสียง จากนั้นจะเรียนรู้การผสมอักษรจากซ้ายไปขวาเพื่อให้ได้คำที่มีความหมายที่สมบูรณ์ จากคำก็จะพัฒนาเป็นวลี และประโยคอย่างง่าย รูปแบบนี้จะเป็นกระบวนการเรียนรู้แบบทางเดียว คือ จากข้อความไปยังผู้อ่าน ข้อความที่เลือกใช้จะต้องคัดลอกอย่างระมัดระวังโดยควบคุมคำศัพท์ ความเข้าใจของข้อความจะต้องอยู่บนพื้นฐานของความสามารถในการออกเสียงคำของเด็ก (Farris et al., 2004)

รูปแบบการอ่านตามทฤษฎีนี้ไม่ค่อยเป็นที่ยอมรับ เนื่องจากแม้ว่าผู้อ่านมีความรู้ทางภาษาเพียงพอ ก็ยังไม่สามารถอ่านเข้าใจบทอ่านได้ดี (มณีรัตน์ สุทธิโชติรัตน์, 2548)

- 2) ทฤษฎีการอ่านรูปแบบบนลงล่าง (top-down approach / the whole -to- part method)

ทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญกับการอ่านจากความรู้และประสบการณ์ของผู้อ่าน ซึ่งจะเร่งให้เกิดความเข้าใจ ดังที่ Graves กล่าวไว้ว่า กระบวนการอ่านจะเริ่มต้นจากระดับสูงที่สุดเท่าที่จะเป็นไปได้ ความหมายของคำจะอยู่ในใจของผู้อ่านและเชื่อมกับหน่วยย่อยของการอ่าน เช่น คำเพื่อจำกัดขอบเขต กระบวนการนี้จะมีทิศทางเดียว คือ จากผู้อ่านไปสู่ข้อความ (Graves et al., 2001 cited in Farris et al., 2004) ทฤษฎีจิตวิทยาที่อยู่เบื้องหลังทฤษฎีนี้คือ Gestalt Theory ซึ่งเป็นที่นิยมมากในช่วงทศวรรษที่ 60 (1960s) โดยมีความเชื่อว่ามนุษย์จะเกิดการกระตุ้นจากหน่วยใหญ่ที่สุดไปยังหน่วยย่อย เหมือนกับการที่มนุษย์จัดระบบและแปลความหมายจากสิ่งที่ได้เห็น เพราะโดยมากแล้วการรับรู้ครั้งแรกจะมีอิทธิพลต่อความเข้าใจในส่วนย่อยๆ มากที่สุด นักทฤษฎี

Gestalt แนะนำว่าส่วนรวมจะต้องมีความสำคัญมากกว่าส่วนย่อย ดังนั้นรูปแบบของทฤษฎีนี้ให้ความสำคัญในการเรียนรู้เพื่อจะอ่าน มากกว่าการเรียนรู้ที่จะพูด (Reutzel and Cooter, 2000 cited in Farris et al., 2004) ตัวอย่างของการสอนโดยใช้ทฤษฎีนี้ คือ การให้เด็กท่องอาขยาน โดยชี้้นำความสนใจไปที่คำ โดยเด็กจะอ่านคำคำนั้นได้โดยอัตโนมัติ โดยไม่ต้องเข้าใจส่วนประกอบของคำ (Farris et al., 2004)

3) ทฤษฎีการอ่านแนวปฏิสัมพันธ์ (the interactive approach)

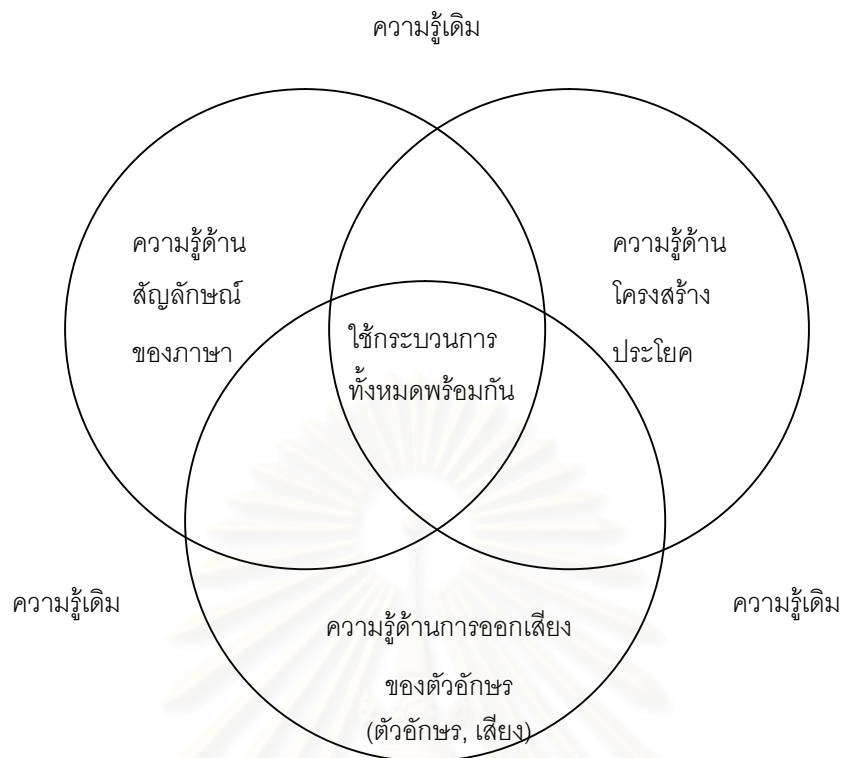
นักจิตวิทยาแนวพุทธิพิสัยได้ศึกษาเกี่ยวกับวิธีการทำงานอันสลับซับซ้อนของสมองเกี่ยวกับกระบวนการอ่าน และคิดว่าวิธีการสอนการอ่านที่ดีที่สุดคือการผสมผสานทฤษฎีการอ่านรูปแบบล่างขึ้นบนและทฤษฎีการอ่านรูปแบบบนลงล่างเข้าไว้ด้วยกัน จึงเกิดทฤษฎีการอ่านแนวปฏิสัมพันธ์ขึ้น (Farris et al., 2004)

รูปแบบของการอ่านตามทฤษฎีนี้ Rumelhart และผู้ร่วมงานของเขา ได้กล่าวไว้ว่า การอ่านเป็นกระบวนการที่ไม่สามารถอธิบายได้ในรูปแบบทิศทางไม่ว่าจะเป็นแบบทิศทางเดียว หรือหลายๆ ทิศทางก็ตาม ผู้อ่านจะเข้าใจความหมายของข้อความโดยการสังเคราะห์ข้อมูลจากแหล่งต่างๆ แล้วแปลความหมายของสิ่งที่ได้อ่านออกมาอย่างแม่นยำ (Rumelhart, 1980 cited in Farris et al., 2004) ข้อมูลจากแหล่งต่างๆ ที่ทำให้ผู้อ่านเข้าใจความหมายมีดังนี้ (Rumelhart, 1980 cited in Block, 2003)

- 3.1) ความหมายที่ได้จากประสบการณ์เดิมและความรู้เรื่องการใช้ภาษา
- 3.2) ความรู้ด้านสัญลักษณ์ทางภาษา/ความหมายของคำ (semantics)
- 3.3) ความรู้ด้านโครงสร้างประโยคและไวยากรณ์ (syntax)
- 3.4) ความรู้ด้านการออกเสียงของตัวอักษร และลักษณะของคำ

ซึ่งสามารถแสดงออกมาในรูปดังภาพที่ 3

สถาบันนวัตกรรมการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาพที่ 3 ระบบที่สำคัญที่ช่วยให้เกิดการอ่านตามทฤษฎีปฏิสัมพันธ์

(Farris, Fuhler, and Walther, 2004)

จากทฤษฎีการอ่านทั้ง 3 ทฤษฎีนี้ เราไม่ควรยึดทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งเพื่อใช้เป็นแนวทางในการอ่าน แต่ควรนำปรับมาใช้ให้เหมาะสมกับแต่ละบริบทของผู้อ่านและบทอ่าน

1.4 ทฤษฎีการสอนอ่านเบื้องต้น

บันลือ พุกษะวัน (2543) กล่าวว่า ในการสอนการอ่านควรพิจารณาจากปฏิกริยาของผู้อ่านเป็นสำคัญ โดยสามารถจำแนกได้ 3 รูปแบบ คือ

1) ปฏิกริยาพื้นผิว

เป็นการสอนให้เด็กออกเสียงให้ถูกต้องจากการผสมเสียงพยัญชนะต้นกับเสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ หรือที่เรียกว่าการสอนแจกลูกคำ วิธีการนี้เรียกว่า synthetic approach ข้อดีของการสอนแบบนี้ คือ ใช้ในการฝึกเขียนเบื้องต้นเพราะวิธีอ่านกับวิธีเขียนมีความสัมพันธ์กันมาก ส่วนข้อเสีย คือ จะอ่านได้ช้า และไม่สามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดี

2) ปฏิกริยาส่วนลึก

เป็นการสอนที่มุ่งเน้นให้เกิดความเข้าใจเป็นหลัก วิธีการสอนจะสอนให้เด็กอ่านเป็นคำเป็นประโยค (basal reader's approach) จากเรื่องราวสั้นๆที่มีภาพประกอบ ผูกมัดโดยการอ่านซ้ำ ครั้งละประโยคให้เข้าใจเสียก่อน แล้วจึงฝึกให้อ่านในใจ ข้อดี คือ เด็กจะเกิดความสุขสนุกสนานและอยากติดตามเรื่องที่อ่าน ส่วนข้อเสีย คือ เด็กอ่านได้แต่อาจเขียนไม่ได้ คำที่ใช้จะต้องเป็นคำที่ผ่านการวิจัยและเป็นคำสามัญพื้นฐาน (basic words and sight words)

3) ปฏิกริยาที่ก่อให้เกิดความลึกซึ้ง

เป็นการสอนที่ต่อเนื่องมาจากปฏิกริยาส่วนลึก คือ เมื่อเข้าใจเรื่องราวที่อ่านแล้วก็นำมาอภิปราย เปรียบเทียบ วิเคราะห์ และประเมินเรื่องที่อ่าน โดยมีการใช้วิจารณ์ญาณในการใคร่ครวญไตร่ตรองเพื่อที่จะนำความรู้ที่ได้รับไปปรับใช้กับชีวิตประจำวัน วิธีการสอนก็คือ การนำคำศัพท์ที่เกี่ยวข้องกับประสบการณ์ผู้เรียนมาสร้างเรื่องราวจากประสบการณ์ของผู้เรียนเพื่อย้ำให้เกิดความเข้าใจ และขยายความรู้ประสบการณ์อื่นๆออกไปอีกด้วย

จะเห็นได้ว่าในการสอนการอ่านเราจะไม่เลือกใช้ทฤษฎีใดทฤษฎีหนึ่งและยึดเป็นหลักในการสอนตลอดไป แต่จะเลือกให้เหมาะสมกับกลุ่มผู้อ่าน เช่น ผู้อ่านที่เริ่มเรียน จะต้องสอนในระดับปฏิกริยาพื้นผิว เพื่อให้สามารถประสมเสียง อ่านคำเป็นคำให้ได้ก่อนแล้วจึงเข้าสู่กระบวนการเข้าใจความหมาย แต่ถ้าเป็นผู้อ่านในระดับมัธยมศึกษาจะต้องสอนในระดับปฏิกริยาที่ก่อให้เกิดความลึกซึ้ง นั่นคือ สามารถเปรียบเทียบ วิเคราะห์ ประเมินค่าเรื่องที่อ่านแล้วเก็บไว้เป็นประสบการณ์และนำมาใช้ในสถานการณ์ที่เหมาะสม

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

1.5 ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

ปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านสามารถแบ่งออกเป็น 2 ปัจจัยด้วยกัน คือ ปัจจัยทางสังคม และปัจจัยทางภาษา

1.5.1 ปัจจัยทางสังคม

ศิวภานท์ ปทุมสูติ (2548) ได้กล่าวถึงสาเหตุที่ทำให้เด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ไว้ 3 ประเด็น ดังนี้

ก. ปัญหาจากตัวครู

- 1) ครูให้เวลากับการฝึกทักษะการอ่านและการเขียนของเด็กไม่เพียงพอ
- 2) ครูสอนผิดวิธีแห่งการเรียนรู้ที่เป็นธรรมชาติของภาษาไทย
- 3) ครูขาดการวิเคราะห์บทวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของตนเอง
- 4) ครูมีความอ่อนด้อยในตนเอง กล่าวคือ มีความรู้ทางภาษาไทยไม่ดีพอ
- 5) ครูไม่มีความสุขในการสอน
- 6) ครูมีปัญหาส่วนตัว

ข. ปัญหาจากตัวเด็ก

- 1) เด็กมีสมาธิสั้น สาเหตุอาจเนื่องมาจากการที่เด็กดูโทรทัศน์ช่วงวัยก่อน 6 ขวบ ภาพที่มีความเร็วเกินธรรมชาติในโทรทัศน์จะกระตุ้นการรับรู้ของเด็กอยู่ตลอดเวลา ส่งผลต่อภาวะจิตไม่นิ่งตั้งแต่วัยเด็กเล็ก หรืออาจเป็นเพราะการตีมนมสัตว์ของเด็ก เนื่องจากสัตว์มีสัญชาตญาณระแวงภัย ทำให้เด็กได้รับสัญชาตญาณนี้ด้วย ส่งผลให้เกิดภาวะจิตไม่นิ่ง
- 2) เด็กมีปัญหาครอบครัว

ค. ปัญหาจากตัวผู้บริหาร

- 1) ผู้บริหารไม่เข้าใจสาเหตุของปัญหาการอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ของเด็กจึงไม่สามารถกำหนดยุทธวิธีการบริหารจัดการที่มีประสิทธิภาพได้
- 2) ผู้บริหารทำงานโดยดูจากภาพลักษณ์ของงานมากกว่าผลที่ได้รับ
- 3) ผู้บริหารไม่รักการอ่าน และไม่เปิดวิสัยทัศน์ให้กว้างไกล
- 4) ผู้บริหารขาดศิลปะในการบริหารจัดการ
- 5) ผู้บริหารขาดคุณธรรม

ง. ปัญหาจากหลักสูตร นโยบาย และยุทธศาสตร์

เช่น การกำหนดเนื้อหาสาระการเรียนรู้มากเกินไป นโยบายที่ใช้ในการขับเคลื่อนการบริหารจัดการไม่ดีพอ เป็นต้น

1.5.2 ปัจจัยทางภาษา

ผู้อ่านที่อ่านหนังสือไม่ออก หรือ มีพฤติกรรมการอ่านที่ผิดพลาด คือ ผู้อ่านที่ขาดทักษะที่จำเป็นต้องใช้ในการอ่าน นั่นคือ การอ่านออกเสียง และความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งแต่ละทักษะต่างมีองค์ประกอบย่อยซึ่งได้กล่าวไว้แล้วในตอนต้น จากการศึกษาเอกสารและงานวิจัยต่างๆ ของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้มีผู้เชี่ยวชาญได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่ส่งผลต่อการอ่านไว้ดังเช่น

Manzo, Manzo and Albee (2003) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านซึ่งประกอบด้วย

1) มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print)

เป็นพื้นฐานแรกที่จะทำให้เกิดความเข้าใจในการอ่าน ประกอบด้วย

1.1) ทิศทางของการอ่าน (directionality)

เป็นการทำความเข้าใจพื้นฐานในการอ่าน เป็นต้นว่า ในประเทศไทยจะอ่านจากซ้ายไปขวา โดยเริ่มจากหน้าซ้ายด้านบนสุดลงมาเรื่อยๆจนหมดหน้า จากนั้นอ่านหน้าด้านขวาด้านบนสุดแล้วอ่านลงมาเรื่อยๆจนหมดหน้า แล้วจึงพลิกไปอ่านหน้าใหม่

1.2) มโนทัศน์ด้านตัวอักษร (word/letter concept)

เป็นการรู้จักตัวอักษร รู้ว่าตัวไหนคือพยัญชนะต้น หรือพยัญชนะท้าย สระตัวใดวางด้านบน ด้านล่าง จำเสียงพยัญชนะหรือสระแต่ละตัวได้

1.3) การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำได้ (recognizes punctuation)

สามารถจดจำและเข้าใจเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้บ่อยๆได้ เช่น การเว้นวรรค เครื่องหมายอัศเจรีย์ เครื่องหมายปรัศนีย์ เครื่องหมายอัฒประกาศ เป็นต้น

1.4) มโนทัศน์ด้านการอ่าน (reading concept)

2) ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)

ประกอบด้วยความเข้าใจเกี่ยวกับเสียง 7 ด้าน คือ

2.1) สามารถระบุคำในวลีได้

2.2) สามารถระบุพยางค์ในคำได้

2.3) จำเสียงพยัญชนะต้นของคำได้ (onset)

2.4) จำเสียงพยัญชนะท้าย/ตัวสะกดของคำได้ (rime)

2.5) จำเสียงสระได้

2.6) ผสมเสียงจากรูปคำที่กำหนดให้ได้ (แจกลูกคำ)

2.7) สามารถระบุความหมายของคำได้ (phonemic segmentation)

3) คำพื้นฐานที่นักเรียนในแต่ละระดับควรรู้ (sight word)

4) เสียงที่ก่อให้เกิดความสับสน (phonetic word attack)

ในภาษาอังกฤษ Phonetic word attack จะเป็นเสียงที่มีลักษณะต่อไปนี้

4.1) การออกเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว, พยัญชนะต้นคู่แบบเสียงเดี่ยว เช่น ch, sh, wh และ

พยัญชนะต้นคู่ที่ออกเสียงผสม เช่น st, pl, br, str, spl

4.2) คำที่มีเสียงพยางค์ท้ายเหมือนกัน เช่น -ight, -ain, -tion

4.3) สระเสียงยาว

4.4) สระเสียงสั้น

5) โครงสร้างของคำและโครงสร้างของประโยค (word study/syntax)

5.1) โครงสร้างของคำ เป็นต้นว่า การใส่คำอุปสรรค (prefixes) การใส่คำเสริมท้าย

(suffixes) รากศัพท์ของคำ (roots) การเปลี่ยนแปลงคำลงท้ายตามเหตุการณ์ (เช่น -ed, -s, -es, -ing)

5.2) โครงสร้างของประโยค เพื่อให้รู้ความสัมพันธ์และความต่อเนื่องของคำในประโยค

6) ความคล่องในการอ่าน (fluency)

สามารถอ่านออกเสียงได้ราบรื่นเป็นธรรมชาติ เหมือนการพูด มีการออกเสียงสูง-ต่ำ ตามอารมณ์ของบทอ่าน

7) การเรียนรู้จากการอ่าน (study reading)

สามารถอ่านหนังสืออย่างเข้าใจ และใช้ประโยชน์ในการทำนาย การคาดคะเน, การนำไปใช้, การวิเคราะห์ สังเคราะห์ และการประเมินคุณค่าในสิ่งที่อ่าน

สำหรับ Richek et al. (1996) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบของกระบวนการอ่านซึ่งประกอบด้วย

1) รู้ว่าอ่านอย่างไร

2) จำคำได้แม่นยำ

3) จำคำได้อย่างคล่องแคล่ว

4) การเข้าใจในสิ่งที่อ่าน

5) เข้าใจโครงสร้างภาษาและความหมายของคำ

6) ตอบสนองต่อการอ่านโดยการอ่านหรือเขียนในครั้งต่อไป

7) เกิดความสนุกสนานและซาบซึ้งต่อการอ่าน (แรงจูงใจและสิ่งแวดล้อมในการอ่าน)

จากองค์ประกอบของกระบวนการอ่านทั้ง 7 ด้านนี้ Richek et al. (1996) ได้แบ่งประเภทปัญหาของการอ่านซึ่งสามารถแบ่งได้ออกเป็น 5 ประเภท คือ

1) ปัญหาที่จำเป็นต้องแก้ไขอย่างเร่งด่วน (problems with emergent literacy)

ผู้อ่านที่มีปัญหาในด้านนี้คือ ผู้อ่านที่มีปัญหาด้านมโนทัศน์ด้านการพิมพ์, การจำตัวอักษร/สระ และความสามารถในการจำเสียงตัวอักษร/สระ

2) ปัญหาด้านความแม่นยำของคำ (problems with word recognition accuracy)

ผู้อ่านที่มีปัญหาในด้านนี้คือ ผู้อ่านที่ไม่สามารถจำคำได้ถูกต้อง เชื่อมโยงคำกับเสียงได้ไม่ถูกต้อง เช่น คำว่า farm อาจออกเสียงเป็น form, from หรือ for ก็ได้ ซึ่งถ้าผู้อ่านขาดทักษะด้านนี้ก็จะไม่สามารถเข้าใจบทอ่านได้เลย

3) ปัญหาด้านความคล่องในการใช้คำ (problems with word recognition fluency)

คือ การอ่านได้โดยไม่ต้องพิจารณาคำก่อน ซึ่งการอ่านคล่องจะทำให้ผู้อ่านใช้เวลาที่เหลือไปกับการเข้าใจความหมาย จากการค้นพบของ Richek et al. (1996) พบว่า เด็กที่อ่านได้ช้าจะตอบคำถามการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ 3 ใน 10 ข้อเท่านั้น

4) ปัญหาด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ (problems with comprehension)

Richek et al. (1996) ได้แบ่งการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ 5 ด้าน คือ

ด้านที่ 1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน

ด้านที่ 2 การจับใจความสำคัญได้

ด้านที่ 3 จดระบบเรื่องที่อ่านได้

ด้านที่ 4 สร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้

ด้านที่ 5 คิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านได้

ผู้อ่านที่มีปัญหาในด้านนี้จะต้องมีปัญหาด้านต้นๆมาก่อน เช่น ขาดความคล่องในการอ่าน ทำให้อ่านเข้าใจได้ยาก

5) ปัญหาด้านภาษาและความหมายของคำ (problems with language and meaning vocabulary)

ปัญหาด้านภาษาและความหมายของคำเป็นปัญหาที่มีความสำคัญมากที่สุดในบรรดาปัญหาทั้งหมด ผู้อ่านบางคนอาจจะสามารถอ่านคำได้อย่างคล่องแคล่วแม่นยำ แต่อาจไม่รู้จักความหมายของสิ่งที่อ่านไปเลยก็ได้

ทางด้าน Nesdale & Tunmer (1984) และ Tunmer & Bowey, (1984 cited in Layton et al., 1998) ได้กล่าวถึงองค์ประกอบสำคัญของความสามารถของ metalinguistic ที่เกี่ยวข้องกับ การอ่านไว้ 4 องค์ประกอบ คือ

- 1) ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)
หมายถึง ความรู้ในเรื่องเสียง และสามารถเชื่อมโยงเสียงกับตัวอักษรได้
- 2) ความตระหนักในคำ (word awareness)
หมายถึง การเข้าใจเสียงคำที่เปล่งออกมาในแต่ละครั้งเชื่อมโยงกับภาษาเขียน
- 3) ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (syntactic awareness)
หมายถึง การเข้าใจไวยากรณ์ของประโยค
- 4) ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)
หมายถึง การเข้าใจเรื่องที่อ่านตามบริบทที่อยู่ในบทอ่าน

สำหรับ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบที่จำเป็นในการอ่านดังนี้

- 1) ความหมายของคำ
เป็นพื้นฐานของความเข้าใจในการอ่าน คือ ถ้าเด็กมีความเข้าใจความหมายของคำชัดเจน ก็จะเข้าใจประโยค หรือ ข้อความที่อ่านได้
- 2) หน่วยความคิด
การที่เด็กอ่านทีละคำ แปลความหมายทีละคำ ไม่อาจช่วยให้เด็กเข้าใจความหมายใน ประโยคได้ชัดเจน เพราะไม่ได้จัดกลุ่มคำตามหน่วยความคิด
- 3) การเข้าใจประโยค
เป็นการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างคำแต่ละคำ หรือ ระหว่างหน่วยความคิดแต่ละหน่วย เพื่อให้เกิดความเข้าใจในประโยค
- 4) การเข้าใจตอน
เป็นการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างประโยคกับประโยค
- 5) การเข้าใจเรื่องราวที่ยาวขึ้น
เป็นการสร้างความสัมพันธ์ระหว่างข้อความที่สำคัญๆ ที่อยู่ในเนื้อเรื่องทั้งหมด

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยต่างๆ ที่ได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านในบางองค์ประกอบ ดังเช่น

งานวิจัยของ Mokhtari และ Thompson (2006) ที่ได้ทำการทดสอบบทบาทของความตระหนักในโครงสร้างประโยคในฐานะของความสามารถที่ซ่อนเร้นในความคล่องในการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัย พบว่า ความตระหนักในโครงสร้างประโยคมีความสัมพันธ์ต่อความคล่องในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ ($r = 0.625$) และมีความสัมพันธ์ต่อความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ ($r = 0.816$) ความสัมพันธ์เหล่านี้ชี้ให้เห็นว่าผู้อ่านที่มีความตระหนักในโครงสร้างประโยคในระดับต่ำจะมีความคล่องในการอ่านและความเข้าใจในการอ่านในระดับต่ำเช่นกัน

Suzuki (1963 อ้างถึงใน ศุภีพร นราสุวรรณ, 2547) ที่กล่าวไว้ว่า ในกรณีที่ต้องออกเสียงซึ่งไม่มีในภาษาแม่ มนุษย์เราก็จะออกเสียงตามความสะดวกของตน คือ ออกเสียงเป็นเสียงภาษาแม่ซึ่งตนมีความคุ้นเคย

Cunningham (1990 cited in Manzo et al., 2004) ได้ทำการทดสอบให้นักเรียนอ่านออกเสียงชื่อต่างๆ ผลการวิจัยพบว่า เมื่อนักเรียนพบชื่อไม่คุ้นเคยก็จะอ่านชื่อนั้นโดยยึดตามเสียงของคำที่มีลักษณะเดียวกัน โดยไม่นึกถึงหลักการของการประสมคำ จากการทดลองของ Cunningham (1990 cited in Manzo et al., 2004) Manzo et al.(2004) ได้ทดลองให้นักเรียนอ่านออกเสียงพยางค์ bimerion ผลปรากฏว่า นักเรียนอ่านออกเสียงพยางค์ว่า by mer' zhun ซึ่งอ่านตามเสียงของคำว่า bicycle, summer และ version ซึ่งเป็นคำที่นักเรียนคุ้นเคย

Kuhn & Stahl (2003 cited in Mokhtari & Thompson, 2006) ได้กล่าวไว้ว่าผู้ที่สามารถอ่านได้อย่างดีนั้นจะต้องแปลความหมายของคำได้อย่างอัตโนมัติ

จากองค์ประกอบที่สำคัญของการอ่านที่ผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านได้กล่าว บางองค์ประกอบมีลักษณะเหมือนกัน แต่ชื่อองค์ประกอบต่างกัน บางองค์ประกอบเป็นองค์ประกอบใหม่ ผู้วิจัยจึงนำมาสังเคราะห์และจัดกลุ่มใหม่ได้ ดังตารางที่ 2.1 ดังนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 2.1 การจัดกลุ่มองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ผู้เชี่ยวชาญแต่ละท่านได้กล่าวถึง

	Nesdale & Tunmer (1984)	Bond & Tinker (1957)	Manzo et al. (2003)	Richek et al. (1996)
การอ่านออกเสียง	- ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)	-	- ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness) - เสียงที่ก่อให้เกิดความสับสน (phonetic word attack)	- ปัญหาด้านความแม่นยำของคำ
	-	-	- มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print)	- ปัญหาที่จำเป็นต้องแก้ไขอย่างเร่งด่วน
	-	-	- ความคล่องในการอ่าน (fluency)	- ปัญหาด้านความคล่องในการใช้คำ
ความเข้าใจในการอ่าน	- ความตระหนักในคำ (word awareness)	- ความหมายของคำ	- คำพื้นฐานที่นักเรียนในแต่ละระดับควรรู้ (sight word)	- ปัญหาด้านภาษาและความหมายของคำ
	- ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (syntactic awareness)	- หน่วยความคิด	- โครงสร้างของคำและโครงสร้างของประโยค (word study/syntax)	-
	- ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)	- การเข้าใจประโยค - การเข้าใจตอน - การเข้าใจเรื่องราวที่ยาวขึ้น	- การเรียนรู้จากการอ่าน (study reading)	- ปัญหาด้านการอ่านเพื่อความเข้าใจ ประกอบด้วย 1) การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน 2) การจับใจความสำคัญ 3) การจัดระบบเรื่องที่อ่าน 4) การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน 5) การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน

จากการสังเคราะห์องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านในตารางที่ 2.1 พบว่า ผู้เชี่ยวชาญส่วนใหญ่มีความเห็นเกี่ยวกับองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านไปในทิศทางเดียวกัน แต่ก็ยังมีผู้เชี่ยวชาญบางท่านได้นำเสนอองค์ประกอบอื่นๆด้วย เพื่อให้การวินิจฉัยการอ่านเป็นไปอย่างละเอียดและชัดเจนในทุกพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน ผู้วิจัยจึงนำมาจัดกลุ่มใหม่ได้ ดังตารางที่ 2.2 ดังนี้

ตารางที่ 2.2 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน

ประเภทการอ่าน	องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย
การอ่านออกเสียง	มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print)	- ทิศทางของการอ่าน - มโนทัศน์ด้านตัวอักษร - การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ
	ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)	- การจำเสียงพยัญชนะต้นของคำ - การจำเสียงพยัญชนะท้าย/ตัวสะกดของคำ - การจำเสียงสระ - การผสมเสียงพยัญชนะกับสระ
	ความคล่องในการอ่าน (fluency)	- ความคล่องในการอ่าน
ความเข้าใจในการอ่าน	ความตระหนักในคำ (word awareness)	- การระบุความหมายของคำ
	ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (syntactic awareness)	- การระบุหน้าที่ของคำในประโยค
	ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)	- การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน - การจับใจความสำคัญ - การจัดระบบเรื่องที่อ่าน - การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน - การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน

สำหรับในประเทศไทยปัจจุบันที่เกี่ยวข้องกับการอ่านจะมีส่วนที่แตกต่างจากภาษาต่างประเทศเล็กน้อย นั่นคือส่วนขององค์ประกอบความตระหนักในเสียง โดยภาษาไทยจะมีระบบหน่วยเสียงวรรณยุกต์เพิ่มขึ้น

1.6 พัฒนาการเด็กช่วง 10-12 ปี กับการอ่าน

การอ่านเป็นเครื่องมือที่ช่วยในการแสวงหาความรู้ สำหรับเด็กช่วงอายุ 10-12 ปีซึ่งเป็นช่วงอายุที่เริ่มอ่านหนังสือเองได้คล่องแล้ว จึงจำเป็นอย่างยิ่งที่ควรจะต้องปลูกฝังให้เด็กวัยนี้รักการอ่าน ไพพรรณ อินทนิล (2546) ได้กล่าวถึงพัฒนาการของเด็กในวัย 10-12 ปีที่ส่งผลกับการอ่านดังนี้

1) พัฒนาการทางร่างกาย

ร่างกายของเด็กจะเจริญเติบโตอย่างรวดเร็ว ระบบประสาทพัฒนาเต็มที่ สมองเกือบเท่าผู้ใหญ่ อวัยวะทุกส่วนจะทำงานประสานกันดีมาก มีพลังงานมากจึงชอบทำกิจกรรมที่มีความว่องไวและตื่นตัวอยู่เสมอ มีการทรงตัวดี การเล่นกีฬาจะช่วยฝึกทักษะส่วนบุคคลได้ดี เด็กผู้หญิงจะโตเร็วกว่าเด็กผู้ชาย ทำให้เกิดการแบ่งเพศ แบ่งหมู่กันมากขึ้น ด้านการรับรู้จะสามารถรับรู้ในรูปแบบของนามธรรมได้มากยิ่งขึ้น

2) พัฒนาการทางอารมณ์

เด็กวัยนี้จะมีอารมณ์แปรปรวนง่ายเพราะร่างกายมีการเปลี่ยนแปลง เนื่องจากรับรู้นามธรรมได้มากขึ้นทำให้รู้จักและเข้าใจกฎเกณฑ์ต่างๆ ความรู้สึกเห็นแก่ตัวจะลดลง สามารถเข้าใจประสบการณ์ทางอ้อมได้ดีขึ้น สามารถรับรู้เจตคติที่ผู้อื่นมีต่อตนเองได้ สามารถปรับปรุงแก้ไขตนเองได้ และจะรู้สึกไม่ดีเมื่อถูกเปรียบเทียบกับผู้อื่น เด็กในวัยนี้จะมีความกังวลเรื่องสุขภาพและความเป็นอยู่ของสมาชิกในครอบครัวมากที่สุด รองลงมาจะเป็นเรื่องคะแนนสอบ การสอบตก และรูปร่างลักษณะของตนเอง

3) พัฒนาการทางสังคม

เด็กในวัยนี้จะชอบอยู่เป็นกลุ่ม ชอบเล่นเป็นกลุ่ม แต่จะแยกกลุ่มตามเพศ แยกกันเล่น แยกกันทำกิจกรรม มีความรักเพื่อนรักกลุ่ม และต้องการให้เป็นที่ยอมรับของกลุ่ม เริ่มที่จะตัดสินใจเอง ไม่ชอบให้ผู้ใหญ่มากะเกณฑ์ในชีวิตส่วนตัว รักอิสระ มีความเชื่อเป็นของตนเอง เริ่มเรียนรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรมประเพณีใกล้ตัว สามารถเปรียบเทียบการประพฤติปฏิบัติของบุคคลได้อย่างชัดเจน มีความรู้สึกนึกคิดในด้านความรับผิดชอบและการอาสาช่วยทำงานมากขึ้น เริ่มมีความเข้าใจเรื่องฐานะความเป็นอยู่มากขึ้น เริ่มสะสมสิ่งของอย่างเป็นระเบียบ สามารถควบคุมตนเองได้มากขึ้น เข้าสังคมได้ดีขึ้น ถ้าผิดพลาดจะรู้สึกกระวนกระวายใจ เด็กที่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนจะเข้าใจตนเองและสร้างสัมพันธภาพกับผู้อื่นได้ดี ในทางกลับกันเด็กที่ไม่มีเพื่อนจะไม่สามารถเข้ากลุ่มและไม่ได้รับการยอมรับจากเพื่อนๆ

4) พัฒนาการทางสติปัญญา

เด็กในวัยนี้ความสามารถทางสมองเพิ่มมากขึ้นเพราะระบบประสาทพัฒนาเต็มที่และทำงานสอดคล้องกันมากขึ้น เซาว์นปัญญาของเด็กวัยนี้จะเห็นได้จากการใช้เหตุผล ความสามารถในการรับรู้และเข้าใจคำพูดได้ถูกต้อง สามารถให้คำจำกัดความแก่นามธรรมได้ มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความสนใจในการเล่นทายปัญหา รู้จักคิดด้วยตนเอง รักการอ่าน พัฒนาการทางสติปัญญาจะเป็นผลที่ได้จากการอ่านและการเรียนรู้ด้วยตนเองของเด็ก เซาว์นปัญญาของเด็กจะพัฒนาจากการได้ใช้สมองบ่อยๆ

5) ความสนใจและความต้องการหนังสือ

เด็กในวัยนี้จะอ่านหนังสือเป็นระบบ และอ่านได้คล่องขึ้น เด็กผู้หญิงจะชอบอ่านนิทานนิยาย ชีวิตครอบครัว สัตว์เลี้ยง เรื่องของธรรมชาติ เด็กผู้ชายจะชอบอ่านเรื่องกีฬา การผจญภัย เรื่องตื่นเต้น เรื่องลึกลับพิศวง เด็กวัยนี้จะเริ่มหาตัวแบบให้กับตนเอง ฉะนั้นเรื่องเกี่ยวกับบุคคลสำคัญจะชื่นชอบมาก มีความต้องการที่จะแสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับตัวละคร เรื่องที่อ่านต้องการความเพลิดเพลินจากการอ่าน สามารถเรียนวรรณคดีได้ดีขึ้น

ตัวอย่างหนังสือสำหรับเด็กในวัยนี้ เช่น แก้วจอมแก่น, อัศวินแห่งกษัตริย์อาเธอร์, พลายจำปา, ประวัติบุคคลสำคัญของโลก, แฮร์รี่ พอตเตอร์, ลอร์ด ออฟ เดอะริงส์, ไต่ตะโตะจั่ง เด็กหญิงช่างหน้าต่าง, ซาดาโกะ กับนกกระเรียนพันตัว, นิทานพื้นบ้าน และวรรณคดี เช่น สังข์ทอง, พระอภัยมณี, รามเกียรติ์ เป็นต้น

สำหรับการสอนการอ่านของเด็กในวัยนี้ Manzo et al. (2004) ได้กล่าวว่า นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 ส่วนใหญ่จะเรียนรู้คำศัพท์พื้นฐาน คำที่เหมาะสมกับการใช้ในสถานการณ์ต่างๆ สามารถอ่านหนังสือที่เหมาะสมกับระดับของเด็กได้อย่างคล่องแคล่ว การให้นักเรียนจับคู่กันอ่านหนังสือจะทำให้นักเรียนอ่านหนังสือได้เข้าใจมากขึ้น เด็กในวัยนี้จะเข้าใจคำประสมที่มีความหมายคงเดิมหรือกว้างขึ้น โดยเดาจากส่วนย่อยๆ (พยางค์) ของคำประสมนั้นๆ นั่นคือ เด็กจะประยุกต์ใช้วิธีการสำรวจ ความรู้ดั้งเดิม การเดาจากประสบการณ์เดิม และการตั้งจุดประสงค์ในการอ่าน ในการทำความเข้าใจบทอ่านโดยใช้วิธีการอ่านซ้ำ หรือการเริ่มต้นอ่านใหม่ เด็กจะนำข้อมูลและความคิดที่ได้จากการอ่านมาจัดระบบในรูปแบบที่หลากหลาย เพื่อให้เกิดความเข้าใจ และสามารถจดจำได้ นอกจากนี้เด็กจะเริ่มเลือกอ่านหนังสือเองอย่างอิสระ และจะแสดงการตอบสนองของเรื่องที่อ่าน เด็กจะสามารถจัดระบบความคิด รู้จักที่จะเขียนบรรยายอย่างมีแบบแผนขึ้นมาได้ และสามารถพูดได้ดีขึ้น ครูที่สอนอยู่ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-4 จะต้องให้ความสำคัญกับการระบุและช่วยเหลือเด็กที่มีปัญหาในการอ่าน (อ่านได้ไม่ตามระดับชั้นตอน) ก่อนที่จะเลื่อนไปในระดับชั้นที่สูงขึ้น วิธีที่จะช่วยในการสังเกตเพื่อระบุเด็ก คือ การติดตามดูพัฒนาการของเด็ก

1.7 การหาความยากง่ายของสาร

ในการสร้างแบบสอบเรื่องการอ่านนั้นจำเป็นจะต้องหาสารที่มีความยากง่ายให้เข้ากับความสามารถของผู้อ่าน นำไปสู่การวินิจฉัยที่ถูกต้องว่าผู้อ่านมีความสามารถในการอ่านตรงตามระดับชั้นที่เรียนหรือไม่ หากไม่ตรงตามระดับชั้นที่เรียนมีความสามารถในการอ่านในระดับใด ครูมีวิธีในการส่งเสริมให้ผู้อ่านมีความสามารถเพิ่มขึ้นได้อย่างไร

สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537) ได้กล่าวถึงวิวัฒนาการของการหาความยากง่ายของสารไว้ว่า ประมาณ พ.ศ.2470 (ค.ศ.1927) ได้มีผู้หาความยากง่ายของหนังสือแบบเรียนโดยใช้คำและโครงสร้างของประโยคในหนังสือ แต่ก็ยังอาศัยความคิดเห็นและประสบการณ์ส่วนตัวมาวินิจฉัยความยากง่ายของสาร ต่อมาได้มีการกำหนดเกณฑ์ในการเลือกหนังสือว่าจะต้องมีคำยากไม่เกิน 3 คำ ใน 100 คำ ถ้าเป็นหนังสือวิชาเฉพาะจะต้องมีคำยากไม่เกิน 5 คำ ใน 100 คำ แต่วิธีการนี้ยังไม่เป็นที่ยอมรับ ต่อมาก็ได้มีผู้กำหนดเกณฑ์หาความยากง่ายของสาร โดยให้วัดความยาวของเรื่องโดยการนับจำนวนคำ ถ้ามีการใช้คำซ้ำน้อยมากแสดงว่ายาก แต่ถ้ามีการใช้คำซ้ำบ่อยแสดงว่าง่าย และถ้าเป็นเรื่องที่เด็กเรียนรู้คำศัพท์มาแล้วเกินร้อยละ 60 แสดงว่าง่าย แต่วิธีการนี้ก็ยังไม่เป็นที่ยอมรับของกลุ่มนักการศึกษาที่สอนอ่าน

ต่อมา E.dale และ J.Chall (1948 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) ได้เสนอวิธีการหาความยากง่ายโดยมีขั้นตอนดังนี้

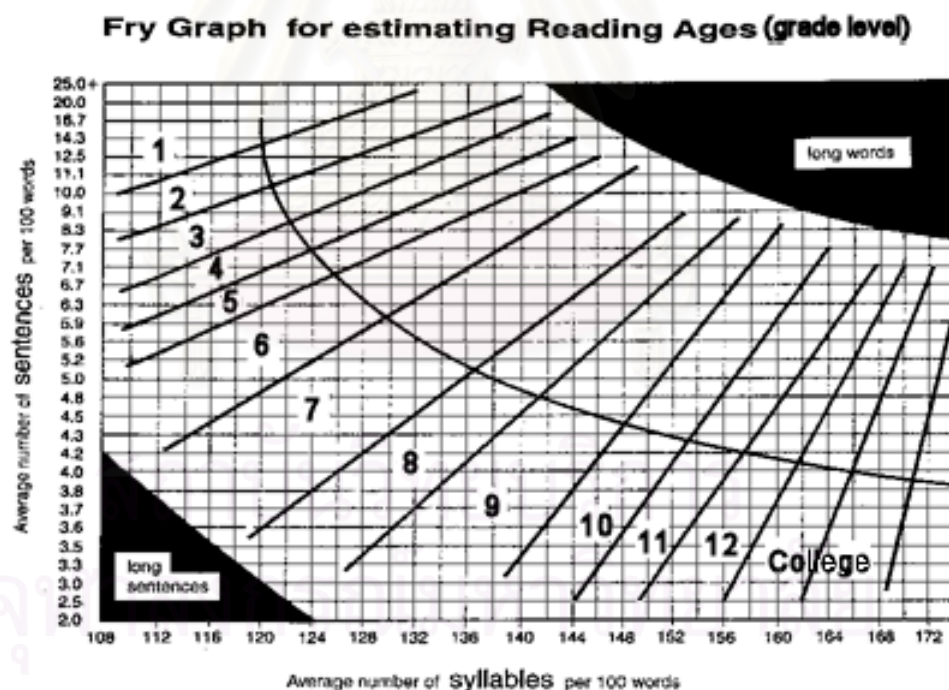
1. หาค่าเฉลี่ยความยาวของประโยคโดยการนำจำนวนคำของแต่ละประโยคในเรื่องมาบวกกัน แล้วหารด้วยจำนวนประโยค
2. หาค่าร้อยละของจำนวนคำยาก โดยเทียบกับจำนวนคำทั้งหมดที่มีอยู่ในเรื่อง
3. นำ .0496 ไปคูณกับค่าเฉลี่ยความยาวของประโยค
4. นำ .1579 ไปคูณกับค่าร้อยละของความยาก
5. นำแต่ละค่าที่ได้จากข้อ 3 และข้อ 4 ไปบวกกับ 3.6365 ทั้งสองค่าที่คำนวณได้นี้คือระดับความยากง่ายของเรื่อง

วิธีของ E.dale และ J.Chall มีความซับซ้อนและยุ่งยากในการนับ จึงไม่เป็นที่นิยมเท่าที่ควร

นักการศึกษาที่เสนอวิธีการหาความยากง่ายของสารท่านต่อไป คือ G.D.Spache (1953 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) ได้เสนอ Spache Readability Formula ขึ้น โดยการคำนวณหาค่าเฉลี่ยความยาวของประโยค โดยใช้วิธีการนับจำนวนคำของทุกประโยค แล้วนับคำยากที่ปรากฏอยู่ในหนังสือ แต่ต่อมาวิธีนี้ได้เลิกใช้ไปเพราะมีความยุ่งยากในการนับจำนวนคำในประโยค

วิธีการหาความยากง่ายของสารวิธินิยมใช้มากที่สุดในปัจจุบันคือวิธีของ E.Fry (1977 อ้างถึงใน สุนนทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) โดยใช้วิธีหาค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยค และค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ใน 100 คำ ซึ่งมีวิธีการหาความยากง่ายของสารโดยละเอียดดังนี้

1. เรื่องที่มีความยาว 3-5 หน้า ให้สุ่มข้อความ 3 ตอน คือ ตอนต้น ตอนกลาง และ ตอนท้ายมาตอนละ 100 คำ ถ้าเรื่องมีความยาวน้อยกว่านี้อาจสุ่มเพียง 2 ตอน หรือ ถ้าเรื่องมีความยาวมากกว่า 5 หน้า ก็สามารถสุ่มข้อความเพิ่มขึ้นมาได้ โดยชี้เฉพาะจำนวนตัวเลข ตัวย่อ จะนับเป็น 1 คำเสมอ
2. นับจำนวนประโยคใน 100 คำ หากมีเศษของจำนวนคำที่ไม่ถึง 1 ประโยคให้ทำเป็นเศษส่วนของประโยคหรือเป็นทศนิยม
3. หาค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยค จากจำนวนตอนทั้งหมดที่ได้เลือกมา
4. นับจำนวนพยางค์ใน 100 คำของแต่ละข้อความ
5. หาค่าเฉลี่ยของจำนวนพยางค์ จากจำนวนตอนทั้งหมดที่ได้เลือกมา
6. นำค่าเฉลี่ยของจำนวนประโยคและพยางค์ไปหาจุดตัดบนกราฟของ Fry



ภาพที่ 4 กราฟของ Fry ที่ใช้ในการหาความยากง่ายของสาร (1977 อ้างถึงใน สุนนทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537)

แม้จะเป็นวิธีการที่นิยมใช้กันมากแต่วิธีการนี้ยังมีข้อจำกัดอยู่เช่นกัน ซึ่ง Fry ได้ให้คำแนะนำในการใช้สูตรไว้ดังนี้

1. ค่าความยากง่ายที่ได้จากการวิเคราะห์อาจคลาดเคลื่อนได้ เนื่องจากเกิดจากการสุ่มข้อความของเรื่อง
2. ในเรื่องเดียวกันจะมีข้อความที่มีความยากง่ายแตกต่างกัน บางตอนอาจใช้คำง่าย บางตอนอาจใช้ประโยคที่มีความซับซ้อน
3. การหาความยากง่ายของแบบเรียนควรรหาของแต่ละบท เพราะตามธรรมชาติของหนังสือแบบเรียน บทต้นๆจะยากกว่าบทท้ายๆ
4. สสารที่เกี่ยวข้องกับการใช้ศัพท์เฉพาะมากๆ จะไม่สามารถหาความยากง่ายของสารได้
5. หลักของ Fry ใช้ในการวัดความยากง่ายของเรื่อง แต่ไม่สามารถวัดในเรื่องต่อไปนี้
 - 5.1 ความยากง่ายของคำประพันธ์ชนิดต่างๆ
 - 5.2 ความหมายของคำ
 - 5.3 โครงสร้างและหลักภาษา
 - 5.4 น้ำเสียง ความรู้สึก และลีลาในการเขียนของผู้เขียน
 - 5.5 ประสบการณ์และความสนใจของผู้อ่าน

สำหรับการนำสูตรการหาความยากง่ายของสารมาปรับใช้กับบทอ่านภาษาไทยนั้น Sunantha Munsegvith (1982 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) ได้ศึกษาเกี่ยวกับความแตกต่างของจำนวนพยางค์ในภาษาไทยและภาษาอังกฤษ โดยได้แปลเรื่องจากหนังสือเรียนหนังสืออ่านประกอบ และเรื่องต่างๆจากภาษาไทยเป็นภาษาอังกฤษ โดยแปลคำต่อคำเพื่อรักษาเนื้อเรื่องและจำนวนคำให้มีความหมายตรงกัน ผลที่ได้จากการศึกษาพบว่า จำนวนประโยคไม่แตกต่างกันแต่จะแตกต่างกันในค่าเฉลี่ยของพยางค์ โดยพยางค์ในภาษาไทยจะมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าพยางค์ในภาษาอังกฤษประมาณ 5 พยางค์ จึงสามารถสรุปได้ว่า หากต้องการใช้สูตรของ Fry กับบทอ่านภาษาไทย ให้ใช้วิธีเดียวกับการหาค่าความยากง่ายของบทอ่านภาษาอังกฤษ แต่เมื่อได้ค่าเฉลี่ยของพยางค์แล้วต้องนำไปบวกอีก 5 แล้วจึงนำค่าเฉลี่ยของประโยคและพยางค์ที่ได้ไปหาจุดตัดบนกราฟของ Fry เพื่อพิจารณาว่าบทอ่านมีความยากง่ายตรงกับนักเรียนในระดับใด

สำหรับการนับคำในภาษาไทยนั้น สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537) ได้เสนอแนะวิธีการนับคำในภาษาไทยไว้ดังนี้

1. นับ 1 คำ ถ้าเป็นคำเดี่ยวโดดๆ
2. นับ 1 คำ ถ้าเป็นคำที่มาจากภาษาต่างประเทศ
3. นับ 1 คำ ตามชนิดของคำไทย 7 ชนิด
4. นับ 2 คำ ถ้าเป็นคำที่ใช้ไม่บ่อย
5. นับ 1 คำ กับจำนวนตัวเลข
6. นับ 1 คำ กับอักษรย่อ

1.8 เกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความบกพร่องทางการอ่านของเด็ก

เกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความบกพร่องทางการอ่านของเด็ก จะแบ่งออกเป็น 2 ส่วนตามประเภทการอ่าน คือ การอ่านออกเสียง และ ความเข้าใจในการอ่าน

1.8.1 เกณฑ์ที่ใช้ตัดสินการอ่านออกเสียง

Powell & Kragler (1997) ได้เสนอวิธีการวินิจฉัยพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียนโดยใช้วิธีการนับนิ้ว (finger counting) ทำได้โดยการตรวจสอบจากการฟังการอ่านออกเสียงของนักเรียนว่านักเรียนอ่านออกเสียงผิดกี่คำ จากนั้นจึงนำมาเทียบกับอัตราส่วนระหว่างคำที่อ่านผิดกับคำที่อ่านถูกต้องดังตารางที่ 2.3

ตารางที่ 2.3 อัตราส่วนระหว่างคำที่อ่านผิดกับคำที่อ่านถูกต้อง

ระดับชั้น ของนักเรียน	ระดับการอ่าน	บทอ่านที่ยังไม่เคย อ่านมาก่อน	บทอ่านที่เคยอ่าน มาแล้ว 1-2 ครั้ง	บทอ่านที่เคยอ่าน มาแล้วตั้งแต่ 3 ครั้งขึ้นไป
ชั้น ป.1-2	ระดับการอ่านอิสระ (independent level)	1:17 ขึ้นไป	1:17 ขึ้นไป	1:17 ขึ้นไป
	ระดับการอ่านตามที่สอน (instruction level)	1:8 - 1:16	1:12 - 1:16	1:17 ขึ้นไป
	ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level)	1:1 - 1:7	1:1 - 1:11	-
ชั้น ป.3-5	ระดับการอ่านอิสระ (independent level)	1:27 ขึ้นไป	1:27 ขึ้นไป	1:27 ขึ้นไป
	ระดับการอ่านตามที่สอน (instruction level)	1:13 - 1:26	1:20 - 1:26	1:27 ขึ้นไป
	ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level)	1:1 - 1:12	1:1 - 1:19	-
ชั้น ป.6 ขึ้นไป	ระดับการอ่านอิสระ (independent Level)	1:36 ขึ้นไป	1:36 ขึ้นไป	1:36 ขึ้นไป
	ระดับการอ่านตามที่สอน (instruction level)	1:18 - 1:35	1:26 - 1:35	1:36 ขึ้นไป
	ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level)	1:1 - 1:17	1:1 - 1:25	-

1.8.2 เกณฑ์ที่ใช้ตัดสินความเข้าใจในการอ่าน

Betts (1957 cited in Block, 2003) ได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

1) ระดับอิสระ (independent level) นักเรียนอ่านเองให้เข้าใจเนื้อหาส่วนใหญ่ที่อ่าน นักเรียนต้องได้คะแนนร้อยละ 90 ขึ้นไป

2) ระดับการอ่านตามที่สอน (instruction level) นักเรียนอ่านเอง แต่ครูอธิบายข้อความ บางตอนให้นักเรียนฟัง นักเรียนต้องได้คะแนนร้อยละ 75 ขึ้นไป

3) ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level) นักเรียนอ่านข้อความด้วยความยากลำบาก ต้องได้คะแนนร้อยละ 50 หรือต่ำกว่า

Powell (1968 cited in Block, 2003) ได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านสำหรับนักเรียนเกรด 3 ถึง เกรด 5 ดังนี้

1) ระดับอิสระ (independent level) นักเรียนอ่านเองให้เข้าใจเนื้อหาส่วนใหญ่ที่อ่าน นักเรียนต้องได้คะแนนร้อยละ 85 ขึ้นไป

2) ระดับการอ่านตามที่สอน (instruction level) นักเรียนอ่านเอง แต่ครูอธิบายข้อความ บางตอนให้นักเรียนฟัง นักเรียนต้องได้คะแนนร้อยละ 60-85

3) ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level) นักเรียนอ่านข้อความด้วยความยากลำบาก ต้องได้คะแนนต่ำกว่า ร้อยละ 60

ส่วนกระทรวงศึกษาธิการ (2533, อ้างถึงใน นิตยา พลดงนอก, 2540) ได้กำหนดว่า นักเรียนจะต้องได้คะแนนอย่างน้อยร้อยละ 50 ของคะแนนเต็ม จึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ

นิตยา พลดงนอก (2540) ได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านจากการทำแบบวัด ดังนี้

- | | |
|-------------------------|-------------------------------------|
| 1) ระดับเข้าใจมากที่สุด | ต้องได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 90 ขึ้นไป |
| 2) ระดับเข้าใจมาก | ต้องได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 70-89 |
| 4) ระดับเข้าใจ | ต้องได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 50-69 |
| 5) ระดับไม่เข้าใจ | ได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 50 |

ตอนที่ 2 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้น และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้น กลุ่มสาระการเรียนรู้
ภาษาไทย ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 สาระที่ 1 การอ่าน

คณะกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546) ได้กำหนดสาระและมาตรฐานการเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 – 6 สาระที่ 1 การอ่าน โดยกำหนดขอบเขตให้นักเรียนได้ใช้กระบวนการอ่านสร้างความรู้และความคิดไปใช้ตัดสินใจ แก้ปัญหาและสร้างวิสัยทัศน์ในการดำเนินชีวิต และมีนิสัยรักการอ่านซึ่งสามารถแจกแจงในรูปแบบของตารางมาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 ดังตารางที่ 2.4

ตารางที่ 2.4 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 ในสาระที่ 1 การอ่าน
ของคณะกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546)

มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-6)	สาระการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-6)
1. สามารถอ่านได้คล่องและอ่านได้เร็วขึ้น เข้าใจ ความหมายของคำ สำนวน โวหาร การบรรยาย การ พรรณนา การเปรียบเทียบ การใช้บริบท เข้าใจ ความหมายของถ้อยคำ สำนวน และเนื้อเรื่องและใช้ แหล่งความรู้ พัฒนาความสามารถการอ่าน	<ul style="list-style-type: none"> - การอ่านคำที่มีอักษรนำ อักษรควบ ตัวการ์นต์ - การผันวรรณยุกต์ - การอ่านอักษรย่อ เครื่องหมายวรรคตอน - การอ่านสำนวนโวหาร การบรรยาย - การพรรณนา การเปรียบเทียบ - การใช้บริบท การอ่านจากแหล่งเรียนรู้ - การจับใจความ
2. สามารถแยกข้อเท็จจริง และข้อคิดเห็น วิเคราะห์ความ ตีความ สรุปความ หาคำสำคัญในเรื่อง ที่อ่านละใช้แผนภาพโครงเรื่อง หรือแผนภาพความคิด พัฒนาความสามารถ การอ่านนำความรู้ ความคิด จาก การอ่านไปใช้แก้ปัญหา ตัดสินใจ คาดการณ์ และใช้ การอ่านเป็นเครื่องมือการพัฒนาตน การตรวจสอบ ความรู้ และค้นคว้าเพิ่มเติม	<ul style="list-style-type: none"> - การอ่านตีความ การวิเคราะห์ สรุปความ - การอ่านร้อยแก้ว ร้อยกรอง - มารยาทในการอ่านและนิสัยรักการอ่าน

ตารางที่ 2.4 มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 และสาระการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 ในสาระที่ 1 การอ่าน
ของคณะกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546)
(ต่อ)

มาตรฐานการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-6)	สาระการเรียนรู้ช่วงชั้นที่ 2 (ป.4-6)
3. สามารถอ่านในใจและอ่านออกเสียงบทร้อย แก้วและบทร้อยกรองได้คล่องและรวดเร็วถูกต้องตาม ลักษณะคำประพันธ์และอักขรวิธีและจำบทร้อยกรองที่ มีคุณค่าตามความคิดและความงดงามทางภาษา สามารถอธิบายความหมายและคุณค่านำไปใช้อ้างอิง เลือกอ่านหนังสือ และสื่อสารสนเทศทั้งสื่อสิ่งพิมพ์และ สื่ออิเล็กทรอนิกส์ตามจุดประสงค์อย่างกว้างขวาง มี มารยาทการอ่านและนิสัยรักการอ่าน	- การอ่านในใจ - การอ่านออกเสียงร้อยแก้วและร้อยกรอง - มารยาทในการอ่าน - การเลือกอ่านหนังสือให้เหมาะสมกับวัย

สำหรับสาระการเรียนรู้รายปีด้านการอ่านของผู้เรียนแต่ละชั้นปี คณะกรรมการพัฒนา
คุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546) ได้แจกแจงรายละเอียดไว้ดังตารางที่ 2.5

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 2.5 สาระการเรียนรู้รายปีด้านการอ่านของผู้เรียนแต่ละชั้นปีในช่วงชั้นที่ 2 ของคณะ
อนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546)

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
1) การอ่านคำพื้นฐานซึ่งเป็นคำที่ใช้ในชีวิตประจำวันเพิ่มอีกประมาณ 1,400 คำ การอ่านคำที่มีอักษรนำ อักษรควบ ตัวการันต์ และการผันวรรณยุกต์	1) การอ่านคำยากที่มีอักษรนำ อักษรควบ ตัวการันต์ และการผันวรรณยุกต์	1) การอ่านคำยากที่มีอักษรนำ อักษรควบ ตัวการันต์ และการผันวรรณยุกต์
2) การอ่านอักษรย่อ เครื่องหมายวรรคตอน	2) การอ่านอักษรย่อ เครื่องหมายวรรคตอน	2) การอ่านอักษรย่อ เครื่องหมายวรรคตอน
3) การอ่านและเข้าใจความหมายของคำ ประโยค และข้อความ การอ่านคล่อง และการอ่านเร็ว	3) การอ่านและเข้าใจความหมายของคำ ประโยค และข้อความ การอ่านคล่อง และการอ่านเร็ว	3) การอ่านและเข้าใจความหมายของคำ ประโยค และข้อความ การอ่านคล่อง และการอ่านเร็ว
4) การอ่านสำนวน โวหาร การบรรยาย การพรรณนา และการเปรียบเทียบ โดยเข้าใจความหมาย	4) การอ่านสำนวน โวหาร การบรรยาย การพรรณนา และการเปรียบเทียบ โดยเข้าใจความหมาย	4) การอ่านสำนวน โวหาร การบรรยาย การพรรณนา และการเปรียบเทียบ โดยเข้าใจความหมาย
5) การใช้บริบทช่วยความเข้าใจ ถ้อยคำ สำนวน และเนื้อเรื่องที่อ่าน	5) การใช้บริบทช่วยความเข้าใจ ถ้อยคำ สำนวน และเนื้อเรื่องที่อ่าน	5) การใช้บริบทช่วยความเข้าใจ ถ้อยคำ สำนวน และเนื้อเรื่องที่อ่าน

ตารางที่ 2.5 สารระการเรียนรู้รายปีด้านการอ่านของผู้เรียนแต่ละชั้นปีในช่วงชั้นที่ 2 ของคณะ

อนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546) (ต่อ)

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
6) การอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ ห้องสมุด และแหล่งเรียนรู้ต่างๆ	6) การอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ ห้องสมุด และแหล่งเรียนรู้ต่างๆ	6) การอ่านหนังสือจากมุมหนังสือ ห้องสมุด และแหล่งเรียนรู้ต่างๆ
7) การอ่านในใจ การจับใจความของเรื่องที่อ่าน โดยหาค่าสำคัญ ใช้คำถาม ใช้แผนภาพ โครงเรื่องหรือแผนภาพความคิด	7) การอ่านในใจ การจับใจความของเรื่องที่อ่าน โดยหาค่าสำคัญ ใช้คำถาม ใช้แผนภาพ โครงเรื่องหรือแผนภาพความคิด	7) การอ่านในใจ การจับใจความของเรื่องที่อ่าน โดยหาค่าสำคัญ ใช้คำถาม ใช้แผนภาพ โครงเรื่องหรือแผนภาพความคิด
8) การแยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน การวิเคราะห์ความ สรุปความ	8) การแยกข้อเท็จจริงและข้อคิดเห็นจากเรื่องที่อ่าน การวิเคราะห์ความ สรุปความ	8) จากเรื่องที่อ่าน สามารถอ่านตีความ วิเคราะห์ความ และสรุปความจากเรื่อง
9) การใช้ความรู้ ความคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้คิดแก้ปัญหา ตัดสินใจ คาดการณ์ และพัฒนาคน	9) การใช้ความรู้ ความคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้คิดแก้ปัญหา ตัดสินใจ คาดการณ์ และพัฒนาคน	9) การใช้ความรู้ ความคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้คิดแก้ปัญหา ตัดสินใจ คาดการณ์ และพัฒนาคน
10) การอ่านและตรวจสอบความรู้ และค้นคว้าเพิ่มเติม	10) การอ่านและตรวจสอบความรู้ และค้นคว้าเพิ่มเติม	10) การอ่านและตรวจสอบความรู้และค้นคว้าเพิ่มเติม

ตารางที่ 2.5 สาระการเรียนรู้รายปีด้านการอ่านของผู้เรียนแต่ละชั้นปีในช่วงชั้นที่ 2 ของคณะ

อนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย (2546) (ต่อ)

ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5	ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6
11) การอ่านออกเสียงร้อยแก้ว และร้อยกรองได้คล่อง และถูกต้องตามลักษณะคำประพันธ์และการอ่านทำนองเสนาะ	11) การอ่านออกเสียงร้อยแก้ว และร้อยกรองได้คล่อง และถูกต้องตามลักษณะคำประพันธ์และการอ่านทำนองเสนาะ	11) การอ่านออกเสียงร้อยแก้ว และร้อยกรองได้คล่อง และถูกต้องตามลักษณะคำประพันธ์และการอ่านทำนองเสนาะ
12) การท่องจำ การอธิบาย ความหมายและคุณค่าของ บทอาขยาน บทร้อยแก้ว และ บทร้อยกรองที่ไพเราะ มีความมั่งคั่งทางภาษา มีคุณค่าทางความคิด และการนำไปใช้อ้างอิง	12) การท่องจำ การอธิบาย ความหมายและคุณค่าของ บทอาขยาน บทร้อยแก้ว และ บทร้อยกรองที่ไพเราะ มีความมั่งคั่งทางภาษา มีคุณค่าทางความคิด และการนำไปใช้อ้างอิง	12) การท่องจำ การอธิบาย ความหมายและคุณค่าของ บทอาขยาน บทร้อยแก้ว และ บทร้อยกรองที่ไพเราะ มีความมั่งคั่งทางภาษา มีคุณค่าทางความคิด และการนำไปใช้อ้างอิง
13) การเลือกอ่านหนังสือและสื่ออิเล็กทรอนิกส์ตรงตามจุดประสงค์	13) การเลือกอ่านหนังสือและสื่ออิเล็กทรอนิกส์ตรงตามจุดประสงค์	13) การเลือกอ่านหนังสือและสื่ออิเล็กทรอนิกส์ตรงตามจุดประสงค์
14) สุขลักษณะในการอ่าน หนังสือ มารยาทการอ่าน การปลูกฝังนิสัยรักการอ่าน	14) สุขลักษณะในการอ่าน หนังสือ มารยาทการอ่าน การปลูกฝังนิสัยรักการอ่าน	14) สุขลักษณะในการอ่าน หนังสือ มารยาทการอ่าน การปลูกฝังนิสัยรักการอ่าน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 3 ปัญหาการใช้ภาษาไทยในถิ่นล้านนา

ในการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาไทยถิ่นล้านนานั้น การศึกษาความแตกต่างระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนาจึงมีความจำเป็นอย่างยิ่ง เพื่อให้ทราบถึงสาเหตุหลักของการใช้คำศัพท์หรือการออกเสียงที่มีความแตกต่างกัน นำไปสู่การค้นพบสาเหตุสำคัญของปัญหา และแก้ไขปัญหานั้นๆ อย่างถูกวิธี

กรรณิการ์ วิมลเกษม (2530 อ้างถึงใน อรรถวรรณ วงศ์คำชู, 2542) ได้สรุปปัญหาการใช้ภาษาไทยในถิ่นล้านนาไว้ดังนี้

3.1 ความแตกต่างด้านคำศัพท์

ความแตกต่างด้านคำศัพท์จะแบ่งออกเป็น 2 ส่วน คือ

- 1) คำศัพท์ที่ออกเสียงเหมือนกันแต่ความหมายต่างกัน
 - 2) คำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกัน แต่ใช้ศัพท์ต่างกัน
- ดังแสดงในตารางที่ 2.6 และ 2.7 ต่อไปนี้

ตารางที่ 2.6 ตัวอย่างคำศัพท์ที่ออกเสียงเหมือนกันแต่ความหมายต่างกัน

คำศัพท์	ความหมายในภาษาไทยกลาง	ความหมายในภาษาไทยถิ่นล้านนา
กาย	ร่างกาย	ระคาย, คั้น
กู๋	ร้องเรียก	เจดีย์บรรจุกระดูกผู้ตาย
ข้า	คมคาย, ขบขัน	ติดคาอยู่, ติดค้างอยู่
คุย	พุดจา, สนทนา	รบกวน, ยุ่ง
ตูป	หลุบลง	กระท่อม
ตำ	ทิ่ม, แทะ., ไชลก(น้ำพริก)	วางลง
แปด	เลขแปด	เลขแปด, เป็อน, ติด
สวย	งามน่าพอใจ	กรวย

ตารางที่ 2.7 ตัวอย่างคำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกัน แต่ใช้ศัพท์ต่างกัน

คำศัพท์ภาษาไทยกลาง	คำศัพท์ภาษาถิ่นล้านนา
ดอกดาวเรือง	ดอกคำบู้จู้
น้อยหน้า	ป่าหน่อแห่น
ปลาเทโพ	ปลาเต้าะ
กรรไกร	มีดญู้บ
ที่นอน	สะลี
สมอง	อ่องอ

3.2 ความแตกต่างด้านการออกเสียง

การศึกษาเสียงเทียบของหน่วยเสียงในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาถิ่นล้านนาจะช่วยให้ผู้วิจัยทราบถึงสาเหตุการออกเสียงแตกต่างกันระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาถิ่นล้านนา ในที่นี้จะเปรียบเทียบใน 3 ด้าน คือ หน่วยเสียงสระ หน่วยเสียงพยัญชนะ และ หน่วยเสียงวรรณยุกต์ ซึ่งหน่วยเสียงทั้ง 3 ด้านนี้ เป็นหน่วยที่เล็กที่สุดในภาษา

3.2.1 หน่วยเสียงสระ

หน่วยเสียงสระจะแบ่งออกเป็น 2 ประเภท คือ หน่วยเสียงสระเดี่ยว และหน่วยเสียงสระประสม

3.2.1.1 หน่วยเสียงสระเดี่ยว

ภาษาไทยมาตรฐานจะมีเสียงสระเดี่ยว 18 เสียง โดยแบ่งออกเป็น สระเสียงสั้น 9 เสียง และ สระเสียงยาว 9 เสียง (กาญจนา นาคสกุล, 2549) ดังแสดงในตารางที่ 2.8 ต่อไปนี้

ตารางที่ 2.8 หน่วยเสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยมาตรฐาน

ระดับของลิ้น	ส่วนของลิ้น		หน้า		กลาง		หลัง	
	เสียงสั้น	เสียงยาว	เสียงสั้น	เสียงยาว	เสียงสั้น	เสียงยาว	เสียงสั้น	เสียงยาว
สูง	อิ i	อี i:	อี u	อู u:	อุ u	อู u:	อู u	อู u:
กลางค่อนข้างสูง	เอะ e	เอ e:	เออะ ə	เออ ə:	โอะ o	โอ o:	โอะ o	โอ o:
ต่ำ	แอะ ə	แอ ə:	อะ a	อา a:	เอะ ə	เอ ə:	อะ ə	เอ ə:

ภาษาถิ่นล้านนาจะมีเสียงสระเดี่ยว 18 เสียง โดยแบ่งออกเป็น สระเสียงสั้น 9 เสียง และ สระเสียงยาว 9 เสียง (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) ดังแสดงในตารางที่ 2.9 ต่อไปนี้

ตารางที่ 2.9 หน่วยเสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยถิ่นล้านนา

ระดับของลิ้น ↙ ส่วนของลิ้น ↘	หน้า		กลาง		หลัง	
	เสียงสั้น	เสียงยาว	เสียงสั้น	เสียงยาว	เสียงสั้น	เสียงยาว
สูง	อิ i	อี i:	อึ u	อื u:	อุ u	อู u:
กลางค่อนข้างสูง	เอะ e	เอ e:	เออะ ɤ	เออ ɤ:	โอะ o	โอ o:
กลางค่อนข้างต่ำ	แอะ ɛ	แอะ ɛ:			โอะ ɔ	ออ ɔ:
ต่ำ			อะ a	อา a:		

จากตารางที่ 2.8 และตารางที่ 2.9 พบว่า เสียงสระเดี่ยวในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาไทยถิ่นล้านนาจะมีจำนวนเท่ากัน เสียงสระเหมือนกัน จะมีแตกต่างกันบ้างในส่วนของ การออกเสียงสระแอะ สระแอะ สระเออะ และสระออ ซึ่งในภาษาไทยถิ่นล้านนาระดับลิ้นจะสูงกว่า ภาษาไทยมาตรฐานเล็กน้อย จึงก็ไม่มีปัญหาในการออกเสียงสระแต่อย่างใด

3.2.1.2 หน่วยเสียงสระประสม

ในภาษาไทยมาตรฐานสระประสมจะมีทั้งหมด 6 เสียงเช่นเดียวกัน ประกอบด้วย

สระเสียงสั้น	เอียะ	เอือะ	อัวะ
	iə	uə	uə
สระเสียงยาว	เอีย	เอือ	อัว
	iːə	uːə	uːə

แต่เนื่องจากคำในภาษาไทยมาตรฐานที่ประสมด้วยสระประสมเสียงสั้น มักเป็นคำที่ใช้เลียนเสียงธรรมชาติและใช้กันน้อยมาก อาจถือว่าสระประสมเสียงสั้นเป็นหน่วยย่อยของสระประสมเสียงยาว ดังนั้นอาจกล่าวได้ว่าภาษาไทยมาตรฐานมีเสียงสระประสม 3 เสียง คือ สระเอีย สระเอือ และสระอัว

สำหรับในภาษาไทยถิ่นล้านนาจะมีหน่วยเสียงสระประสม 6 หน่วยเสียง แบ่งเป็น สระเสียงสั้น 3 เสียง และสระเสียงยาว 3 เสียง (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) คือ

สระเสียงสั้น	เอียะ	เอือะ	อัวะ
	i:a	u:a	u:a
สระเสียงยาว	เอีย	เอือ	อัว
	i:a	u:a	u:a

หมายเหตุ : คำที่ประสมด้วย สระเอือะ มีน้อยมาก (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549)

จะเห็นได้ว่าภาษาไทยมาตรฐานจะไม่ให้ความสำคัญกับสระประสมเสียงสั้นเนื่องจากคำไทยมาตรฐานไม่ได้เกิดจากการประสมสระเสียงสั้น แต่ภาษาไทยถิ่นล้านนาจะให้ความสำคัญกับสระประสมเสียงสั้นมากกว่า เนื่องจากมีคำไทยถิ่นเหนือจำนวนมากที่ประสมด้วยสระประสมเสียงสั้น เช่น คำว่า เปี้ยะ ซึ่งตรงกับคำว่า เปี้ยก ในภาษาไทยมาตรฐาน คำว่า พัวะ ซึ่งตรงกับคำว่า ผู่ ในภาษาไทยมาตรฐาน ส่วนสระประสมเสียงยาว ภาษาไทยมาตรฐานและภาษาไทยถิ่นล้านนามีใช้เหมือนกัน

ความแตกต่างในการออกเสียงสระระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา จะพบความแตกต่างเพียงบางคำที่ใช้เสียงสระต่างกัน (สมทรง บุรุษพัฒน์, 2543) เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน:	เห็น	เขี้ยว
ภาษาไทยถิ่นล้านนา:	หัน	เขี้ยว

3.2.2 หน่วยเสียงพยัญชนะ

หน่วยเสียงพยัญชนะจะแบ่งออกเป็น 3 ประเภท คือ หน่วยเสียงหน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว หน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำ (พยัญชนะต้นคู่) และหน่วยเสียงพยัญชนะท้าย

3.2.2.1 หน่วยเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว

ภาษาไทยมาตรฐานจะมีเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวทั้งหมด 21 เสียงได้แก่ / ก /, / ค /, / ง /, / จ /, / ช /, / ย /, / ซ /, / ท /, / บ /, / ด /, / ต /, / ป /, / พ /, / ฟ /, / ม /, / น /, / ร /, / ล /, / ว /, / ฮ /, / อ /

สำหรับภาษาไทยถิ่นล้านนาจะมีเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวทั้งหมด 20 เสียงได้แก่ / ก /, / ค /, / ง /, / จ /, / ญ /, / ย /, / ซ /, / ท /, / บ /, / ด /, / ต /, / ป /, / พ /, / ฟ /, / ม /, / น /, / ล /, / ว /, / ฮ /, / อ /

จะเห็นได้ว่า ภาษาไทยถิ่นล้านนาจะไม่มีเสียง /ร/ และ /ช/ แต่มีเสียง /ญ/

สำหรับการศึกษาเสียงเทียบพยัญชนะต้นเดี่ยวระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนานั้น จะแบ่งศึกษาตามประเภทของหน่วยเสียงพยัญชนะในภาษาไทยมาตรฐาน ได้แก่ เสียงกัก เสียงเสียดแทรก เสียงนาสิก เสียงรัว เสียงข้างลิ้น และเสียงกึ่งสระตามลำดับ

1) หน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกัก

ในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาไทยถิ่นเหนือจะมีหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกัก 10 หน่วยเสียงเท่ากัน คือ /อ/, /ก/, /ค/, /จ/, /ด/, /ต/, /ท/, /บ/, /ป/ และ /ฟ/ (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.10 ดังนี้

ตารางที่ 2.10 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกักในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียงที่	ภาษาไทยมาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่นล้านนา	คำภาษาไทยมาตรฐาน	คำภาษาไทยถิ่นเหนือ
1.	/อ/	/อ/	อก	อ ⁺ ก
2.	/ก/	/ก/	กิน	ก ⁺ ิน
3.	/ค/	/ค/	ขวด	ขวด
	/ค/	/ค/	คอ	คอ
	/ค/	/ก/	ค้ำ	ก ⁺ ับ
4.	/จ/	/จ/	จันทร์	จ ⁺ ัน
5.	/ด/	/ด/	ดอก	ดอก
6.	/ต/	/ต/	ตา	ต ⁺ ่า
7.	/ท/	/ท/	ถั่ว	ถั่ว
	/ท/	/ท/	ทอง	ทอง
	/ท/	/ต/	ท้อง	ต ⁺ อง
8.	/บ/	/บ/	บน	บน
9.	/ป/	/ป/	ปก	ป ⁺ ัก
10.	/ฟ/	/ฟ/	ผง	ผง
	/ฟ/	/ฟ/	พับ	พ ⁺ ับ
	/ฟ/	/ป/	พี	ป ⁺ ี้

2) หน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงเสียดแทรก

ในภาษาไทยมาตรฐานจะมีหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงเสียดแทรก 4 หน่วยเสียง คือ /ส/, /ซ/, /ซ/ และ /ฟ/ ส่วนในภาษาไทยถิ่นล้านนา จะมี 3 หน่วยเสียงคือ /ส/, /ซ/ และ /ฟ/ แทน (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.11 ดังนี้

ตารางที่ 2.11 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงเสียดแทรกในภาษาไทย
มาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียง ที่	ภาษาไทย มาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่น ล้านนา	คำภาษาไทย มาตรฐาน	คำภาษาไทย ถิ่นเหนือ
1.	/ส/	/ส/	ห้า	ห้า
	/ส/	/ส/	ไฮโล	ไฮโล
2.	/ซ/	/ซ/	ชอบ	ชอบ
	/ซ/	/ซ/	ฉืด	สืด
	/ซ/	/จ/	ช่วย	จ่วย
3.	/ซ/	/ซ/	ซ้อม	ซ้อม
	/ซ/	/ซ/	ส้ม	ส้ม
4.	/ฟ/	/ฟ/	ฝน	ฝน
	/ฟ/	/ฟ/	ฟอง	ฟอง

3) หน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงนาสิก

ในภาษาไทยมาตรฐานจะมีหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงนาสิก 3 หน่วยเสียง คือ /ง/, /น/ และ /ม/ ส่วนในภาษาไทยถิ่นล้านนา จะมี 4 หน่วยเสียง คือ /ง/, /น/, /ม/ และ /ญ/ โดยหน่วยเสียง /ง/, /น/ และ /ม/ จะมีการออกเสียงเหมือนกัน ส่วนหน่วยเสียง /ญ/ จะตรงกับหน่วยเสียง /ย/ ซึ่งเป็นหน่วยเสียงประเภทกึ่งสระในภาษาไทยมาตรฐาน (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.12 ดังนี้

ตารางที่ 2.12 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงนาสิกในภาษาไทยมาตรฐานกับ
ภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียง ที่	ภาษาไทย มาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่น ล้านนา	คำภาษาไทย มาตรฐาน	คำภาษาไทย ถิ่นเหนือ
1.	/ง/	/ง/	งวง	งวง
2.	/น/	/น/	น้อย	น้อย
3.	/ม/	/ม/	ม้า	ม้า

4) หน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงรัว

ในภาษาไทยมาตรฐานจะมีหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงรัว 1 หน่วยเสียง คือ /ร/ ส่วนในภาษาไทยถิ่นล้านนา จะไม่มีหน่วยเสียงนี้จึงออกเสียงเป็น /ฮ/ และ /ล/ แทน (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.13 ดังนี้

ตารางที่ 2.13 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงรัวในภาษาไทยมาตรฐานกับ
ภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียง ที่	ภาษาไทย มาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่น ล้านนา	คำภาษาไทย มาตรฐาน	คำภาษาไทย ถิ่นเหนือ
1.	/ร/	/ฮ/	รัก	ฮัก
	/ร/	/ล/	รถ	ลัด

5) หน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงข้างลิ้น

ในภาษาไทยมาตรฐานจะมีหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงข้างลิ้น 1 หน่วยเสียง คือ /ล/ ซึ่งเหมือนกับภาษาไทยถิ่นล้านนา (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) จึงมีการออกเสียงพยัญชนะเหมือนกัน ดังตารางที่ 2.14 ดังนี้

ตารางที่ 2.14 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงข้างลิ้นในภาษาไทยมาตรฐานกับ
ภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียง ที่	ภาษาไทย มาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่น ล้านนา	คำภาษาไทย มาตรฐาน	คำภาษาไทย ถิ่นเหนือ
1.	/ล/	/ล/	ลิ้น	ลิ้น

6) หน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกึ่งสระ

ในภาษาไทยมาตรฐานจะมีหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกึ่งสระ 2 หน่วยเสียง คือ /ย/ และ /ว/ ซึ่งเสียง /ว/ เหมือนกับภาษาไทยถิ่นล้านนา ส่วนเสียง /ย/ จะตรงกับเสียง /ย/ และเสียง /ญ/ ในภาษาไทยถิ่นล้านนา (กรรณิการ์ วัฒนเกษม, 2549) ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.15 ดังนี้

ตารางที่ 2.15 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะประเภทเสียงกึ่งสระในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียงที่	ภาษาไทยมาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่นล้านนา	คำภาษาไทยมาตรฐาน	คำภาษาไทยถิ่นเหนือ
1.	/ว/	/ว/	ว่า	ว่า
2.	/ย/	/ย/	ยา	ยา
	/ย/	/ญ/	ยาว	ญาว

4.2.2.2 หน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำ

ภาษาไทยมาตรฐานจะมีเสียงพยัญชนะควบกล้ำทั้งหมด 11 เสียง ได้แก่ /กร/, /กล/, /กว/, /คร/, /คล/, /คว/, /ตร/, /ปร/, /ปล/, /พร/ และ /พล/

สำหรับภาษาไทยถิ่นล้านนาจะมีเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยวทั้งหมด 10 เสียง ได้แก่ /กว/, /ขว/, /คว/, /นว/, /ตว/, /ลว/, /ญว/, /สว/, /ยว/ และ /ทว/

จะเห็นได้ว่าในภาษาไทยถิ่นล้านนาจะไม่ใช้หน่วยเสียง /ร/ และ /ล/ เป็นหน่วยเสียงควบกล้ำเลย จะใช้เพียงหน่วยเสียง /ว/ ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.16 ดังนี้

ตารางที่ 2.16 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา

หน่วยเสียงที่	ภาษาไทยมาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่นล้านนา	คำภาษาไทยมาตรฐาน	คำภาษาไทยถิ่นเหนือ
1.	/กร/	/ก/	เกรง	แก้ง
	/กร/	/ค/	โกรธ	โชด
	/กร/	/ท/	กรอก	ถอก

ตารางที่ 2.16 เสียงเทียบของหน่วยเสียงพยัญชนะควบกล้ำในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา (ต่อ)

หน่วยเสียงที่	ภาษาไทยมาตรฐาน	ภาษาไทยถิ่นล้านนา	คำภาษาไทยมาตรฐาน	คำภาษาไทยถิ่นเหนือ
2.	/กฺล/	/ก/	กล้วย	ก้วย
	/กฺล/	/ล/	กลืน	ลืน
3.	/กฺว/	/กฺว/	กวาด	กวาด
	/กฺว/	/ก/	เกวียน	เกียน
4.	/คฺร/	/ค/	ควาบ	คาบ
	/คฺร/	/ก/	ครึ่ง	กึ่ง
5.	/คฺล/	/ค/	คลอง	คอง
	/คฺล/	/ก/	คลาน	กาน
	/คฺล/	/ก/-/ล/	คลุม	กะลุม
	/คฺล/	/ค/	ขลุ่ย	ขุ่ย
	/คฺล/	/คฺว/	แคลน	แควน
6.	/คฺว/	/คฺว/	คว้น	คว้น
	/คฺว/	/คฺว/	ขว้าง	ขว้าง
7.	/ตฺร/	/ต/	ดนตรี	ดนตรี
	/ตฺร/	/ท/	ตรี	ถึ
	/ตฺร/	/ก/	ตรา	กำ
8.	/ปฺร/	/ป/	แปรง	แบ่ง
	/ปฺร/	/พ/	ปรากฏ	ผากัด
9.	/ปฺล/	/ป/	ปลา	ป้า
10.	/พฺร/	/พ/	พระ	พะ
	/พฺร/	/ป/	แพร่	แป้
11.	/พฺล/	/พ/	พลอย	พอย
	/พฺล/	/พ/	เปลอ	เผอ
	/พฺล/	/ป/	พลุ	ปู่

จากตารางที่ 2.16 จะเห็นได้ว่า ในกรณีคำไทยมาตรฐานมีพยัญชนะควบกล้ำด้วยเสียง /ร/ และ /ล/ เมื่อนำมาพูดในภาษาไทยถิ่นล้านนาแล้ว พบว่าจะมีลักษณะการออกเสียงแตกต่างกัน ดังนี้ (สมทรง บุรุษพัฒน์, 2543)

ก. ตัดเสียงควบกล้ำออก ซึ่งเป็นลักษณะการออกเสียงที่พบเป็นส่วนใหญ่ เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน: กั๊วย

ภาษาไทยถิ่นล้านนา: กั๊ว

ข. ตัดเสียงพยัญชนะตัวแรก และคงเสียงควบกล้ำไว้ เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน: กลีน

ภาษาไทยถิ่นล้านนา: ลีน

ค. ใช้พยัญชนะเสียงอื่นแทน เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน: กรอก

ภาษาไทยถิ่นล้านนา: ถอก

ง. บางคำจะเปลี่ยนจากเสียง /คล/ เป็นเสียง /คว/ เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน: แคลน

ภาษาไทยถิ่นล้านนา: แควน

จ. บางคำจะแยกเสียงพยัญชนะควบกล้ำออกเป็นคนละพยางค์ เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน: คลุ่ม

ภาษาไทยถิ่นล้านนา: กัะลุ่ม

ฉ. พยัญชนะควบกล้ำ /กว/ ในบางคำจะมีการลดเสียง /ว/ เช่น

ภาษาไทยมาตรฐาน: เกวียน

ภาษาไทยถิ่นล้านนา: เกียน

3.2.2.3 หน่วยเสียงพยัญชนะท้าย (ตัวสะกด)

ในภาษาไทยมาตรฐานและภาษาไทยถิ่นล้านนาต่างมีเสียงพยัญชนะท้ายจำนวนเท่ากัน 8 หน่วยเสียง คือ มาตราตัวสะกดแม่ก ก แม่กบ แม่กด แม่กม แม่กน แม่กง แม่เกย และ แม่เกอว ดังนั้น เสียงพยัญชนะท้ายจึงไม่เป็นปัญหาในการอ่านออกเสียงของภาษาไทยมาตรฐาน

3.2.3 หน่วยเสียงวรรณยุกต์

ในภาษาไทยมาตรฐานจะมีหน่วยเสียงวรรณยุกต์ 5 หน่วยเสียง คือ สามัญ เอก โท ตรี และ จัตวา ส่วนในภาษาไทยถิ่นล้านนา จะมี 8 หน่วยเสียง คือ สามัญ เอก โท โท(เหนือ) ตรี คล้ายตรี จัตวา และ คล้ายจัตวา (กรรณิการ์ วิมลเกษม, 2549) ซึ่งจะแสดงการเปรียบเทียบในตารางที่ 2.17 ดังนี้

ตารางที่ 2.17 เสียงเทียบของหน่วยเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา

อักษร	คำเป็น						คำตาย			
	ไม่มีรูปวรรณยุกต์		รูปวรรณยุกต์เอก		รูปวรรณยุกต์โท		ไม่มีรูปวรรณยุกต์ เสียงสั้น		ไม่มีรูปวรรณยุกต์ เสียงยาว	
	ไทยมาตรฐาน	ไทยถิ่นเหนือ	ไทยมาตรฐาน	ไทยถิ่นเหนือ	ไทยมาตรฐาน	ไทยถิ่นเหนือ	ไทยมาตรฐาน	ไทยถิ่นเหนือ	ไทยมาตรฐาน	ไทยถิ่นเหนือ
สูง	จัตวา	จัตวา	เอก	เอก	โท	โท (เหนือ)	เอก	คล้ายจัตวา	เอก	เอก
	ขา	ขา	ข่า	ข่า	ข่า	ข่า (เหนือ)	สูง	สูง	ฟาด	ฟาด
กลาง (ไม่ก้อง)	สามัญ	จัตวา	เอก	เอก	โท	โท (เหนือ)	เอก	คล้ายจัตวา	เอก	เอก
	กิน	กิน	จี้	จี้	ได้	ได้(เหนือ)	ตก	ตัก	แดด	แดด
กลาง (ก้อง) บ ป อ	สามัญ	สามัญ	เอก	เอก	โท	โท (เหนือ)	เอก	คล้ายจัตวา	เอก	เอก
	ปา	ปา	ปั้น	ปั้น	ป้อน	ป้อน(เหนือ)	อก	อัก	บอก	บอก
ต่ำ	สามัญ	สามัญ	โท	โท	ตรี	ตรี	ตรี	คล้ายตรี	โท	โท
	ยาว	ญาว	ร่าง	ฮ่าง	รั่ว	ฮั่ว	นก	นัก	ยาก	ญาก

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จากความแตกต่างด้านการออกเสียงทั้ง 3 ด้าน คือ ด้านหน่วยเสียงสระ ด้านหน่วยเสียงพยัญชนะ และด้านหน่วยเสียงวรรณยุกต์ สามารถสรุปได้ ดังแสดงในตารางที่ 2.18

ตารางที่ 2.18 ความแตกต่างด้านการออกเสียงระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาถิ่นล้านนา

ภาษาไทยมาตรฐาน	ภาษาถิ่นล้านนา
1. หน่วยเสียงพยัญชนะ	1. หน่วยเสียงพยัญชนะ
1.1 พยัญชนะต้นเดี่ยว 21 หน่วยเสียง ได้แก่ / ก /, / ค /, / ง /, / จ /, / ช /, / ย /, / ซ /, / ท /, / บ /, / ด /, / ต /, / ป /, / ฟ /, / ม /, / น /, / ร /, / ล /, / ว /, / ฮ /, / อ / (ไม่มีเสียง /ญ/ แต่มีเสียง /ร/ และ /ซ/)	1.1 พยัญชนะต้นเดี่ยว 20 หน่วยเสียง ได้แก่ / ก /, / ค /, / ง /, / จ /, / ญ /, / ย /, / ซ /, / ท /, / บ /, / ด /, / ต /, / ป /, / ฟ /, / ม /, / น /, / ล /, / ว /, / ฮ /, / อ / (ไม่มีเสียง /ร/ และ /ซ/ แต่มีเสียง /ญ/)
1.2 พยัญชนะต้นควบกล้ำ 11 หน่วยเสียง ได้แก่ / กร /, / กล /, / กว /, / คร /, / คล /, / คว /, / ตร /, / ปร /, / ปล /, / พร /, / พล / (มีทั้ง ร, ล และ ว ควบกล้ำ)	1.2 พยัญชนะต้นควบกล้ำ 10 หน่วยเสียง ได้แก่ / กว /, / ขว /, / คว /, / นว /, / ตว /, / ลว /, / ญว /, / สว /, / ยว /, / ทว / (มีแต่ ว ควบกล้ำ)
1.3 พยัญชนะท้าย 8 หน่วยเสียง ได้แก่ แม่ก ก แม่กบ แม่กด แม่กม แม่กน แม่กง แม่ เกย แม่เกอว	1.3 พยัญชนะท้าย 8 หน่วยเสียง ได้แก่ แม่ก ก แม่กบ แม่กด แม่กม แม่กน แม่กง แม่ เกย แม่เกอว
2. หน่วยเสียงสระ	2. หน่วยเสียงสระ
2.1 สระเดี่ยว และสระเกิน รวม 22 หน่วยเสียง (ไม่รวม ฤ, ฤๅ, ฦ, ฦๅ)	2.1 สระเดี่ยว และสระเกิน รวม 22 หน่วยเสียง (ไม่รวม ฤ, ฤๅ, ฦ, ฦๅ)
1) สระเสียงสั้น 13 เสียง ได้แก่ อะ, อิ, อี, อุ, เอะ, แอะ, เออะ, โอะ, เอาะ, อ้า, ไอ, ไอ, เอา	1) สระเสียงสั้น 13 เสียง ได้แก่ อะ, อิ, อี, อุ, เอะ, แอะ, เออะ, โอะ, เอาะ, อ้า, ไอ, ไอ, เอา
2) สระเสียงยาว 9 เสียง ได้แก่ อา, อี้, อื้อ, อู, เอ, แอ, เออ, โอ, ออ	2) สระเสียงยาว 9 เสียง ได้แก่ อา, อี้, อื้อ, อู, เอ, แอ, เออ, โอ, ออ
2.2 สระประสม 6 หน่วยเสียง ได้แก่ เียะ, เีย, เียะ, เือ, อัวะ, อัว	2.2 สระประสม 6 หน่วยเสียง ได้แก่ เียะ, เือะ, เือ, อัวะ, อัว
3. หน่วยเสียงวรรณยุกต์	3. หน่วยเสียงวรรณยุกต์
3.1 หน่วยเสียงวรรณยุกต์ 5 หน่วยเสียง ได้แก่ สามัญ เอก โท ตรี จัตวา	3.1 หน่วยเสียงวรรณยุกต์ 8 หน่วยเสียง ได้แก่ สามัญ เอก โท โท(เหนือ) ตรี คล้ายตรี จัตวา และ คล้ายจัตวา

ตอนที่ 4 มโนทัศน์เกี่ยวกับแบบสอบวินิจฉัย

4.1 ความหมายของแบบสอบวินิจฉัย

Adams & Togerson (1964 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) กล่าวว่าแบบสอบวินิจฉัยเป็นแบบสอบที่ชี้ให้เห็นถึงจุดบกพร่อง และสาเหตุของความบกพร่อง แบบสอบวินิจฉัยไม่ได้ให้ความสำคัญที่คะแนนรวม แต่จะเน้นรูปแบบของคำตอบเป็นสำคัญ ผลจากการทำแบบสอบจะทำให้ทราบว่า นักเรียนคนใดมีปัญหาหรือบกพร่องในการเรียน และบกพร่องในด้านใด

Eble (1965 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) กล่าวว่า แบบสอบวินิจฉัยเป็นแบบสอบที่ใช้สำหรับค้นหาจุดอ่อน หรือข้อบกพร่องในการเรียนวิชาต่างๆ ของนักเรียน เช่น การอ่าน คณิตศาสตร์ เป็นต้น แบบสอบนี้จะสนใจคะแนนแต่ละข้อหรือสนใจคะแนนของกลุ่มเล็กๆ

Page, Thomas, & Marshall (1977 อ้างถึงใน ศิริเดช สุชีวะ, 2537) ได้ให้ความหมายของแบบสอบวินิจฉัย 2 ความหมาย คือ

- 1) เป็นแบบสอบที่ใช้ในการแยกเด็กเก่งและเด็กอ่อนในโรงเรียนที่มีพื้นฐานความรู้ใกล้เคียงกันทั้งทักษะพื้นฐานในการอ่านเขียน และจำนวนตัวเลข หรือใช้เมื่อต้องการจัดซ่อมเสริม
- 2) เป็นแบบสอบที่นักจิตวิทยาการศึกษาและผู้ให้บริการสุขภาพในโรงเรียนใช้เพื่อตรวจสอบความผิดปกติทางร่างกายและจิตใจ

ศิริเดช สุชีวะ (2537) ได้ให้ความหมายของแบบสอบวินิจฉัยไว้ว่า เป็นแบบสอบที่สร้างขึ้นเพื่อใช้ในการค้นหาข้อบกพร่อง จุดอ่อนหรือจุดด้อยของผู้เรียน ทั้งในทางวิชาการและทางจิตใจ เพื่อแยกผู้เรียนที่มีความสามารถดีและด้อยในเรื่องใด และหาสาเหตุว่าผู้เรียนมีผลการเรียนด้อยเนื่องมาจากสาเหตุใด แบบสอบวินิจฉัยนี้นอกจากจะเป็นประโยชน์ทางวิชาการแล้ว ยังเป็นประโยชน์ในการตรวจสอบความผิดปกติทางร่างกายและจิตใจด้วย

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา (2539) ได้ให้ความหมายของแบบสอบวินิจฉัยว่า เป็นแบบสอบที่ใช้ค้นหาหาความบกพร่องทางการเรียนของนักเรียนเป็นรายบุคคล ผลการตอบแบบสอบสามารถบอกได้ว่านักเรียนบกพร่องในทักษะใดจุดใด และสาเหตุของความบกพร่องนั้น ข้อบกพร่องที่พบอาจเป็นข้อบกพร่องของนักเรียนหรือของครูผู้สอนก็ได้ บางโอกาสอาจเจอจุดเด่นหรือความสามารถพิเศษของผู้เรียนก็ได้ ผลการวินิจฉัยนำมาเพื่อการปรับปรุงแก้ไขและส่งเสริมการเรียนของนักเรียนได้ถูกต้องและตรงจุด ตลอดจนปรับปรุงการสอนของครูให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น ทั้งนี้เราจะใช้แบบสอบนี้ในระหว่างการเรียนการสอนในหน่วยบทเรียนนั้นๆ

จากความหมายข้างต้นสามารถนำมาสรุปได้ว่า แบบสอบวินิจจัย คือ แบบสอบที่ใช้ในการค้นหาจุดบกพร่องในการเรียนของผู้เรียน ซึ่งสามารถระบุได้ว่าผู้เรียนขาดทักษะหรือความรู้ด้านใด เพื่อที่จะได้นำผลจากการทดสอบมาใช้ในการแก้ไขและพัฒนาจุดบกพร่องนั้นๆของผู้เรียนต่อไป

4.2 ลักษณะของแบบสอบวินิจจัย

Bloom (1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) และ Singha (1974 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) มีความเห็นตรงกันว่า ข้อสอบในแบบสอบวินิจจัยเป็นข้อสอบที่ง่าย โดย Bloom ได้กำหนดค่าความยากตั้งแต่ .65 ขึ้นไป ส่วน Singha ได้เน้นย้ำว่า ต้องมีขอบเขตในการวัดเนื้อหาที่เฉพาะเจาะจง ครอบคลุมองค์ประกอบ และจุดมุ่งหมาย ในแต่ละจุดการเรียนรู้ แต่ไม่กำหนดเวลาในการสอบ

Adams & Torgerson (1964 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบสอบวินิจจัย ดังนี้

- 1) จะต้องแยกออกเป็นแบบสอบย่อยๆ เพื่อวัดทักษะเฉพาะอย่างของการเรียนวิชาต่างๆ และจะต้องกำหนดเกณฑ์ขั้นต่ำในการวินิจจัยที่เหมาะสมกับความบกพร่องแต่ละชนิด
- 2) แบบสอบย่อยแต่ละฉบับจะต้องมีความยาวเพียงพอที่จะวัดความสามารถของแต่ละบุคคลได้ดี (มีความเที่ยง)
- 3) จะใช้กับนักเรียนที่มีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนต่ำ ดังนั้นข้อสอบจึงมีจำนวนมาก และข้อสอบค่อนข้างง่าย
- 4) เกณฑ์ปกติไม่มีความสำคัญในแบบสอบวินิจจัย เพราะต้องการค้นหาสาเหตุการบกพร่อง ไม่ใช่拿去ไปเปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่น ๆ

Ahmann & Clock (1967 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบสอบวินิจจัย ดังนี้

- 1) จะต้องเน้นความตรงเชิงเนื้อหาเป็นสำคัญ
- 2) เกณฑ์ปกติไม่มีความสำคัญในแบบสอบวินิจจัย
- 3) ข้อสอบเกิดจากการวิเคราะห์คำตอบของนักเรียนเป็นรายข้อ และรวบรวมข้อสอบที่เป็นปัญหา ซึ่งเกิดขึ้นกับนักเรียนจำนวนมากไว้ เพื่อค้นหาจุดบกพร่องต่อไป
- 4) ใช้เพื่อแก้ไขปัญหาทางการเรียนให้กับนักเรียนที่มีคะแนนต่ำจากแบบสอบเพื่อสำรวจ

Bloom (1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบสอบวินิจจัย ดังนี้

- 1) แบบสอบวินิจจัยใช้สำหรับชี้ให้เห็นถึงข้อบกพร่องในทักษะพื้นฐาน และระดับความรอบรู้ของนักเรียน นอกจากนี้ยังเป็นประโยชน์ต่อครูในด้านการปรับปรุงการสอน และการค้นหาสาเหตุความบกพร่องทางการเรียนของนักเรียน เพื่อการสอนซ่อมเสริมในจุดบกพร่องที่เกิดขึ้นซ้ำๆกัน ของนักเรียนจำนวนมาก
- 2) ใช้เมื่อนักเรียนได้เรียนบทเรียนแต่ละบทเสร็จแล้ว
- 3) สามารถประเมินผลได้ทั้งด้านความรู้ ด้านอารมณ์ และด้านทักษะต่างๆ
- 4) แบบสอบวินิจจัยประกอบด้วยกลุ่มข้อสอบจำนวนมากๆ และเป็นข้อสอบที่ง่าย โดยมีระดับค่าความยากตั้งแต่ .65 ขึ้นไป
- 5) การให้คะแนนสามารถประเมินผลได้ทั้งแบบอิงกลุ่ม และอิงเกณฑ์
- 6) วิธีการรายงานคะแนนจะอยู่ในรูปเส้นภาพ (profile) ของคะแนนนักเรียนแต่ละคน ในแต่ละทักษะย่อยๆ

Singha (1974 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบสอบวินิจจัย ดังนี้

- 1) ต้องมีการวิเคราะห์และสุ่มเนื้อหาอย่างระมัดระวัง
- 2) คำถามจะต้องมีจำนวนข้อมากๆ ที่ครอบคลุมจุดประสงค์ทางการเรียนรู้ที่ต้องการทดสอบ
- 3) ข้อคำถามค่อนข้างง่าย
- 4) จัดข้อคำถามไว้เป็นพวกๆ ในแบบสอบย่อย ซึ่งประกอบไปด้วยกลุ่มข้อสอบที่วัดในแต่ละจุดประสงค์การเรียนรู้ โดยวิเคราะห์คะแนนในแต่ละส่วน
- 5) ไม่มีการสร้างเกณฑ์ปกติ เพราะต้องการค้นหาสาเหตุการบกพร่อง ไม่ใช่拿去ไปเปรียบเทียบกับนักเรียนคนอื่น ๆ

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา (2539) ได้กล่าวถึงลักษณะของแบบสอบวินิจจัย ดังนี้

- 1) เป็นแบบสอบที่แบ่งออกเป็นข้อสอบย่อยๆ หลายฉบับ แต่ละฉบับวัดทักษะย่อยทักษะใดทักษะหนึ่ง ซึ่งมีจุดมุ่งหมายที่จะครอบคลุมถึงเนื้อหา และพฤติกรรมที่สำคัญๆ ทำให้วินิจจัยได้ว่า นักเรียนมีความบกพร่องในด้านใด และมีสาเหตุใด เพื่อที่จะได้แก้ไขความบกพร่องได้ตรงจุด
- 2) เป็นแบบสอบที่ประกอบด้วยข้อสอบที่ค่อนข้างง่าย มีค่าความยากตั้งแต่ 0.65 ขึ้นไป
- 3) เป็นแบบสอบที่เน้นความตรงเชิงเนื้อหา ดังนั้นการวิเคราะห์และสุ่มเนื้อหาจะต้องมีความระมัดระวังเป็นพิเศษ

- 4) ควรสร้างแบบสอบเพื่อสำรวจ (Survey Test) ขึ้นมาก่อน เพื่อนำผลการสอบจากแบบสอบนี้ ไปเลือกใช้แบบสอบวินิจฉัยเฉพาะเรื่องได้ตรงยิ่งขึ้น
- 5) ข้อสอบแต่ละข้อสามารถสืบค้นหาสาเหตุของการตอบข้อสอบผิดได้ หรือสาเหตุของข้อบกพร่องของการตอบผิดได้
- 6) ต้องให้เวลาในการทำแบบสอบกับนักเรียนอย่างเพียงพอ จนกระทั่งนักเรียนทำเสร็จหรือนักเรียนบอกว่าทำไม่ได้ เพราะแบบสอบนี้มุ่งค้นหาสาเหตุการบกพร่องของนักเรียน และการใช้แบบสอบต้องใช้เมื่อนักเรียนเรียนแต่ละบทเสร็จแล้ว
- 7) การตรวจให้คะแนนสามารถประเมินผลได้ทั้งแบบอิงกลุ่ม และอิงเกณฑ์
- 8) การหาเกณฑ์ปกติไม่มีความสำคัญ แต่ถ้าหากจะประเมินผลในระบบอิงกลุ่มก็สามารถหาได้

4.3 หลักการสร้างแบบสอบวินิจฉัย

สำนักงานทดสอบทางการศึกษา (2539) ได้กล่าวถึงหลักการสร้างแบบสอบวินิจฉัย ดังนี้

- 1) วิเคราะห์เนื้อหา กำหนดขอบเขตของเนื้อหา และระดับพฤติกรรมอย่างละเอียด
- 2) สร้างตารางวิเคราะห์โครงสร้างของวิชา/รายวิชา
- 3) สร้างแบบสอบเพื่อสำรวจ (Survey Test)
- 4) เขียนจุดประสงค์การเรียนรู้
- 5) หาแบบผิด หรือข้อบกพร่องที่คิดว่าน่าจะเกิดในขณะที่นักเรียนทำกิจกรรมหรือแบบฝึกหัดในแต่ละจุดประสงค์การเรียนรู้
- 6) เขียนลักษณะเฉพาะของข้อสอบ
- 7) สร้างข้อสอบ
- 8) ตรวจสอบคุณภาพของข้อสอบรายข้อ
- 9) ทดลองสอบ หาค่าสถิติ ปรับปรุงคุณภาพแบบสอบ/ข้อสอบ
- 10) เขียนคู่มือการสร้าง และการพัฒนาแบบสอบ คู่มือการใช้แบบสอบและแปลความหมายของคะแนน และคู่มือในการวินิจฉัย

ตอนที่ 5 การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน

ในระยะแรกการค้นหาความสามารถในการอ่านและพฤติกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียน ทำได้โดยการใช้แบบสอบมาตรฐาน แต่ครูในระดับประถมศึกษากลับมีความคิดว่าการใช้แบบสอบมาตรฐานไม่สามารถระบุความสามารถในการอ่านได้อย่างแท้จริง ดังนั้นจึงมีนักการศึกษาพยายามพัฒนาวิธีการประเมินความสามารถในการอ่านในรูปแบบต่างๆ ขึ้น ในปี 1993

Clay ได้จัดทำเครื่องมือสำหรับใช้ในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนขึ้น คือ แบบบันทึกการอ่าน (the running record) ส่วนนักการศึกษาในฝั่งอเมริกาก็ได้พัฒนาแบบสำรวจการอ่าน (Information Reading Inventory: IRI) ขึ้น ซึ่งเครื่องมือทั้งสองชนิดนี้เป็นเครื่องมือที่เป็นที่ยอมรับและใช้กันอย่างแพร่หลาย (Paris, 2002) นอกจากนี้เครื่องมือทั้งสองชนิดนี้แล้ว ยังมีแบบสอบวินิจฉัยการอ่านที่สามารถจำแนกพฤติกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียนได้เป็นอย่างดี

5.1 แบบบันทึกการอ่าน (the running record)

Reutzel & Cooter (2003) ได้กล่าวถึงวิธีการวินิจฉัยโดยใช้แบบบันทึกการอ่านไว้ดังนี้

1) การอ่านออก หรือ การแปลความ

หมายถึง การที่นักเรียนสามารถถอดรหัสสัญลักษณ์ (ตัวอักษร หรือ ภาษาเขียน) ออกมาเป็นคำพูด ภาษาพูดได้ เครื่องมือที่ใช้ในการตรวจสอบกระบวนการนี้ คือ the running record (Clay, 1997 ; Wiener & Cohen, 1997 cited in Reutzel & Cooter, 2003) วิธีการสามารถทำได้โดยครูฟังนักเรียนอ่านออกเสียง ถ้าคำใดนักเรียนอ่านออกเสียงผิด หรืออ่านออกเสียงเข้าไป หรืออ่านออกเสียงตะกุกตะกัก ให้ครูจดบันทึกพฤติกรรมของนักเรียนไว้ เพื่อที่จะไปจำแนกพฤติกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียนตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านภายหลัง

2) การอ่านได้ หรือ ความเข้าใจในภาษา

หมายถึง ความเข้าใจในสิ่งที่นักเรียนได้อ่าน วิธีการที่ใช้ในการตรวจสอบกระบวนการนี้คือ retellings (Tompkins, 2001 cited in Reutzel & Cooter, 2003) วิธีการวินิจฉัยคือ ครูให้นักเรียนเล่าเรื่องที่นักเรียนได้อ่านไปให้ครูฟัง โดยจะให้นักเรียนเล่าเรื่องเอง หรือ ให้ครูถามรายละเอียดเกี่ยวกับเรื่องก็ได้ ส่วนใหญ่จะให้นักเรียนเล่าเรื่องเองก่อน จากนั้นครูจึงถามคำถามเพื่อตรวจสอบความเข้าใจในรายละเอียดปลีกย่อยของการอ่านอีกครั้งหนึ่ง

5.2 แบบสำรวจการอ่าน

แบบสำรวจการอ่าน (Information Reading Inventory: IRI) มีใช้มานานแล้ว เท่าที่ค้นพบคือในปี ค.ศ.1920-ค.ศ.1930 (Beldin, 1970 cited in Stieglitz, 1992) อย่างไรก็ตาม IRI ที่รู้จักในปัจจุบันถูกพัฒนาขึ้นในต้นทศวรรษที่ 40 (1940s) โดย Emmett A. Betts ได้นำ IRI มาใช้ในคลินิกการอ่านที่ Pennsylvania State College ตั้งแต่นั้นเป็นต้นมา IRIs จึงกลายเป็นเครื่องมือที่ใช้ประเมินการอ่านที่เป็นที่นิยมมากที่สุด และจากการศึกษาของ Roger, Merlin, Brittain และ Terrell พบว่า IRI เป็นเครื่องมือที่ถูกลำนำมาใช้ในคลินิกแก้ไขการอ่านในวิทยาลัยและมหาวิทยาลัยมากที่สุด (Roger, Merlin, & Brittain, et al., 1983 cited in Stieglitz, 1992)

โดยปกติแล้ว IRI จะเป็นแบบสอบรายบุคคลเนื่องจากจะต้องมีความระมัดระวังในการเลือกระดับการอ่านของผู้สอบตั้งแต่ระดับเด็กเล็กก่อนเข้าเรียนไปจนถึงระดับเกรด 8 (มัธยมศึกษาตอนต้น) หรือสูงกว่า แต่ละเรื่องที่ทำให้ผู้สอบอ่านจะมีชุดคำถามเพื่อทดสอบความเข้าใจ ในการสอบ IRI ผู้ดำเนินการสอบจะให้ผู้สอบอ่านออกเสียงเรื่องที่ยากขึ้นเรื่อยๆ ผู้ดำเนินการสอบจะใช้ผลที่ได้จากการอ่านออกเสียงของผู้สอบและความเข้าใจของผู้สอบไปใช้ในการคัดเลือกบทอ่านที่เหมาะสม ผลจากการสอบที่ได้จะใช้ในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านของผู้สอบ

5.3 แบบสอบวินิจฉัยทักษะการอ่าน

กิติกานต์ สารมาคม (2546) ได้ศึกษาค้นคว้าแบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านของต่างประเทศและนำเสนอ 3 แบบสอบ ดังนี้

1) แบบสอบวินิจฉัยในการอ่าน ของ เกตส์ แมคคิลลอป (Gates-Mckillop Reading Diagnostic)

ใช้สำหรับนักเรียนเกรด 2 ถึงเกรด 6 จัดทำเป็นแบบสอบ 2 ชุด (1 และ 2) ดำเนินการสอบเป็นรายบุคคล ไม่จำกัดเวลาในการทดสอบ มีจุดมุ่งหมายเพื่อค้นหาจุดบกพร่องในทักษะการอ่านของนักเรียน ซึ่งประกอบด้วยแบบทดสอบย่อยแปดฉบับ ทำการทดสอบแยกกันในองค์ประกอบย่อยของทักษะในการอ่านของนักเรียน เช่น ความหมายของคำ ความหมายของประโยค ความเร็วในการอ่าน และการสะกดคำ เป็นต้น ข้อสอบที่ใช้วัดแต่ละองค์ประกอบย่อยจะมีระดับความยากง่ายต่าง ๆ กัน ดังนั้น ถ้านักเรียนไม่รู้จักคำ แบบทดสอบนี้จะสามารถชี้ได้ว่าเป็นคำในเกรดใด ในแบบทดสอบไม่ได้รายงานความตรงและไม่มีข้อมูลความเที่ยงที่ได้จากการใช้แบบทดสอบในการตีความหมายของคะแนนจากแบบทดสอบย่อยหลายฉบับ จะยึดตามระดับการอ่านออกเสียงของนักเรียน ซึ่งอาจจะทำให้ตีความหมายผิด ถ้าคะแนนการอ่านออกเสียงไม่ถูกต้องหรือถ้าครูดคิดไปว่าข้อผิดพลาดของนักเรียนเกรด 5 ที่ค้นพบที่เกิดที่ระดับต้นของเกรด 2 นั้น มีความหมายเหมือนกับนักเรียนเกรด 3 หรือเกรดอื่นที่ระดับเดียวกัน (Mehrens et al., 1973 อ้างถึงใน กิติกานต์ สารมาคม, 2546)

2) แบบสอบวินิจฉัยการอ่านของสแตนฟอร์ด (Stanford Diagnostic Reading Test)

แบบสอบนี้จะมีสองรูปแบบ และมีสองระดับ คือ ระดับที่ 1 (เกรด 1-4) และระดับ 2 (เกรด 4 - 8) ดำเนินการสอบเป็นกลุ่ม ในระดับ 1 มีแบบทดสอบที่จำกัดเวลาทำ 3 ฉบับ ส่วนอีก 4 ฉบับ

ไม่จำกัดเวลา ส่วนระดับ 2 ไม่จำกัดเวลา สิ่งจะวินิจฉัยจะเกี่ยวกับการวัดทักษะด้านความเข้าใจในการอ่าน คำศัพท์ และการรู้จักคำ ส่วนในระดับ 2 จะมีการวัดอัตราเร็วในการอ่านด้วย

ในระดับ 1 มีแบบทดสอบย่อย 7 ฉบับ คือ ความเข้าใจในการอ่าน คำศัพท์ การจำแนกการฟัง การแบ่งพยางค์ เสียงพยัญชนะต้นและเสียงตัวสะกด การผสมเสียงให้เป็นคำ และการจำแนกเสียง ส่วนในระดับที่ 2 มีแบบทดสอบย่อย 6 ฉบับ คือ ความเข้าใจในการอ่าน (มีคะแนนสามชุด คือ คะแนนความเข้าใจในความหมายธรรมดา ตามอนุমানหรือสรุป และคะแนนรวม) คำศัพท์ การแบ่งพยางค์ การจำแนกเสียง การผสมเสียงให้เป็นคำ และอัตราเร็วในการอ่าน

แบบทดสอบทั้งสองระดับเน้นความตรงตามเนื้อหา ความตรงเชิงโครงสร้าง และความตรงตามสภาพ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบคือ นักเรียนจำนวน 15,000 คน ความเที่ยงของแบบทดสอบโดยวิธีแบ่งครึ่ง (split half method) และแบบคู่ขนาน (สำหรับแบบทดสอบความเร็วในการอ่าน) สัมประสิทธิ์ความเที่ยง ส่วนใหญ่มีค่าสูงกว่า .80 ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการวัดมีค่าตั้งแต่ 1.4 - 4.6 (ส่วนใหญ่ต่ำกว่า 2.0) ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ระหว่างแบบทดสอบด้วยกันมีค่าตั้งแต่ .45 - .61 (Mehrens et al., 1973 อ้างถึงใน กิติกานต์ สารมาคม, 2546)

3) แบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านของโดเรน (The Doren Diagnostic Reading Test)

เป็นแบบทดสอบที่สามารถวินิจฉัยทักษะในการอ่านซึ่งใช้กับนักเรียนที่กำลังจะจบเกรด 2 หรือเริ่มเรียนในเกรด 3 แบบทดสอบนี้ให้ความสำคัญกับปัญหาความบกพร่องในทักษะเกี่ยวกับการรู้จักคำ (word recognition) ซึ่งถ้านักเรียนเกิดความบกพร่องในทักษะด้านนี้จะไม่สามารถพัฒนาความสามารถในระดับที่สูงกว่าคือ ความเข้าใจในการอ่านที่จำเป็นในด้านอื่นๆได้

แบบสอบจะแยกสอบในทักษะย่อยต่าง ๆ ดังนี้ การจำตัวอักษร เสียงพยัญชนะต้น การจำเป็นคำ คำประสม พยัญชนะที่ออกเสียง เสียงตัวสะกด การผสมคำ การสัมผัสคำ สระ คำพ้องเสียง และการเดาคำ โดยจะใช้ทดสอบกับนักเรียนเป็นกลุ่ม หรือเป็นรายบุคคลก็ได้ มีเวลาสอบ 3 ชั่วโมง ค่าความตรงตามสภาพ โดยใช้คะแนนจากแบบสอบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านมีค่าตั้งแต่ .77 ในเกรด 1 ถึง .92 ในเกรด 4 และค่าความเที่ยงของแบบทดสอบย่อย 11 ฉบับ มีค่าตั้งแต่ .53 ถึง .33 ซึ่งมากที่สุดที่ .70 และ .80 (Noll, 1957 อ้างถึงใน จินตนา ลินกิง, 2542 อ้างถึงใน กิติกานต์ สารมาคม, 2546)

5.4 การศึกษาจุดบกพร่องในการอ่านภาษาไทย

การอ่านออกเสียงเป็นทักษะเบื้องต้นของการอ่านเพื่อความเข้าใจได้ดี หากผู้อ่านไม่สามารถอ่านคำได้อย่างถูกต้องจะทำให้เกิดความเข้าใจในบทอ่านคลาดเคลื่อนไปด้วย จึงจำเป็นที่

จะต้องเน้นการออกเสียงให้ถูกต้อง ทั้งด้านคำ การแบ่งวรรคตอน และจังหวะในการอ่าน นอกจากนี้ควรมุ่งในการสื่อให้ผู้ฟังเข้าใจนอกเหนือจากผู้อ่านเข้าใจเองอีกด้วย

ปัญหาการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนเป็นสิ่งที่ครูไม่ควรมองข้าม ทั้งยังต้องรีบแก้ไขข้อบกพร่องนั้นๆ เสีย มิฉะนั้นจะทำให้นักเรียนอ่านหนังสือไม่ได้ อ่านไม่รู้เรื่อง ส่งผลให้เกิดความเบื่อหน่ายในการอ่าน และขาดลักษณะนิสัยรักการอ่านในที่สุด ผู้รู้ผู้เชี่ยวชาญหลายท่านได้ศึกษาปัญหาการอ่านออกเสียงภาษาไทย ซึ่งผู้วิจัยได้นำเสนอต่อไปนี้

อำไพ สุจริตกุล (2516 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) ได้กล่าวถึงปัญหาในการอ่านของเด็กไทยไว้ ดังนี้

1. อ่านไม่ได้
 - 1.1 คำที่ใช้อักษรต่ำ และอักษรสูง ที่มีวรรณยุกต์
 - 1.2 คำที่ใช้สระประสม เช่น เปลี่ยน เหมือน
 - 1.3 คำที่ใช้ตัวสะกดไม่ตรงมาตรา เช่น พี่ช เมฆ
2. อ่านผิดหรือออกเสียงคำไม่ถูกต้อง
 - 2.1 อักษรนำ เช่น ขมุกขมัว ต้องอ่านว่า ขะ-หมุก-ชะ-มัว ไม่ใช่ ขะ-มุก-ชะ-มัว
 - 2.2 คำพ้องรูป
 - 2.3 เครื่องหมายประกอบคำ
 - 2.4 การแยกคำ หรือแบ่งวรรคตอน เช่น โฉนด ต้องอ่านว่า ฉะ-โฉนด ไม่ใช่ โฉ-นด
3. อ่านออกเสียงผิด
 - 3.1 อ่านคู่ตัว เช่น ภูเขา เป็น ภูเขา
 - 3.2 ออกเสียง ร. เป็น ล. เช่น โรงเรียน เป็น โลงเรียน
 - 3.3 ออกเสียงคำควบกล้ำผิด เช่น ปรับปรุง เป็น บับปุง
 - 3.4 อ่านยานคาง
 - 3.5 ออกเสียงตามภาษาถิ่น
 - 3.6 ใช้น้ำเสียงไม่เหมาะสมกับเนื้อหาที่อ่าน
4. อ่านช้า นานทีละ 20 -30 คำ อาจเกิดจากความเคยชินที่ถูกสอนให้อ่านโดยไม่ได้ฝึกการเคลื่อนไหวสายตาให้รวดเร็ว และไม่ได้รับการฝึกเรื่องการจับสายตา และกวาดตาที่ถูกต้อง
5. จับใจความของเรื่องไม่ได้ ทำให้การอ่านไม่มีความหมายและไร้ประโยชน์จะไม่ได้สาระจากเรื่องที่อ่านเลย
6. อ่านยือนหน้า ยือนหลัง ทำให้เสียเวลา และเสียความ
7. อ่านกลับ เช่น บอก เป็น กอบ เพราะสายตาทำงานสับสน
8. อ่านข้าม ทำให้เสียความ เพราะบางทีจะข้ามคำที่สำคัญในประโยค

สำหรับ ศรียา และ ประภัสสร นิยมธรรม (2520 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) ได้กล่าว
ว่า ปัญหาในการออกเสียง คือ ความล้มเหลวในการอ่าน ซึ่งแบ่งสาเหตุใหญ่ๆ ได้ 2 ประเภท คือ

1. ความบกพร่องด้านพันธุกรรม หรือ ร่างกาย ได้แก่ ความบกพร่องทางสายตา การได้ยิน
ความสับสนใช้มือซ้าย – ขวา ความพิการทางสมอง เป็นต้น สาเหตุเหล่านี้ทำให้นักเรียนอ่านช้า
สะกดตัวไม่ถูก แปลความไม่ได้ ออกเสียงไม่ชัด ลืมง่าย

2. ความบกพร่องด้านจิตวิทยา เช่น สภาพทางบ้าน ทางโรงเรียน อารมณ์ สิ่งจูงใจ
สติปัญญา การปรับตัวทางสังคม

ส่วน บันลือ พุกษะวัน (2522 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) ได้กล่าวถึงปัญหาในการ
อ่านไว้ ดังนี้

1. ปัญหาการอ่านไม่ได้ สายตาของเด็กจับสิ่งที่ใดที่หนึ่งนานเกินไป ทั้งนี้ เด็กพยายามจะ
ระลึกที่จะออกเสียงคำนั้น เพราะจำรูปคำไม่ได้ สะกดตัวไม่ถูก หรือไม่จำความหมายของคำนั้น

2. การอ่านซ้ำคำ เพราะสะกดคำหน้าที่จะอ่านต่อไป เกิดความไม่มั่นใจที่จะออกเสียง จึง
ใช้วิธีซ้ำคำเพื่อระลึก หรือ ดูคำที่จะอ่านนั้นให้ถูกต้อง

3. การอ่านข้ามคำ เป็นลักษณะการอ่านไม่ได้ หรือกวาดสายตาไม่ทัน

4. การอ่านตุ๋นตุ๋น นั่นคือ อ่านผิดตัว อาจเป็นเพราะการสังเกตรูปคำไม่แม่นยำ

5. การอ่านเพิ่มคำ หมายถึง การสอดแทรกคำไม่ปรากฏในที่อ่านนั้นๆ

6. ปัญหาเรื่องการออกเสียง อาจมีอยู่มากคำและหลายลักษณะ เช่น ไม่ชัดถ้อยชัดคำ การ
ออกเสียง เช่น ช. เป็น จ., ซ. เป็น ซ. เสียงสระไม่ชัดเจน เอือ เป็น เอีย และเสียงวรรณยุกต์แปร
แปร่งออกไป

7. ปัญหาในการสะกดตัวผิด ทำให้อ่านผิด

ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2524 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) กล่าวถึงสาเหตุความ
ล้มเหลวทางการอ่านของเด็ก และเสนอแนะวิธีการแก้ไขไว้ ดังนี้

1. การอ่านทีละคำ ทำให้ข้อความไม่ต่อกัน และอ่านได้ช้า ที่เป็นเช่นนี้เพราะความสามารถ
ในการจำคำต่างๆของเด็กไม่ดี ต้องฝึกโดยให้นักเรียนพยายามฝึกฝนทำความเข้าใจกับศัพท์คุ้นตา
และศัพท์ใหม่ๆ และหัดให้อ่านเป็นวลี ประโยค

2. การอ่านออกเสียงหรือทำปากขมุขมิบตามไปด้วย เนื่องจากเคยถูกฝึกให้อ่านดังๆ มา
ในตอนเริ่มเรียนอ่านหนังสือ วิธีฝึกคือ ให้เด็กเอามือปิดปาก หรือแตะริมฝีปากเพื่อเตือนมิให้ออก

เสียง และสำหรับเด็กโต ให้นักเรียนทำบัตรแข็งขนาดประมาณ 5 นิ้ว วางทาบปิดข้อความที่อ่านแล้ว หรือกำลังจะอ่านต่อไปเพื่อเร่งตัวเองให้อ่านเร็วขึ้นจะไม่หลงบรรทัด หรือย้อนกลับบ่อย

3. การหยุดหาคำศัพท์ หรือหยุดพิจารณาความหมายของศัพท์ ทำให้จังหวะการอ่านไม่ต่อกัน

4. ใช้นิ้วจิ้มตามอักษร ทำให้ไม่สามารถกวาดสายตาอย่างรวดเร็วได้ แก้ไขโดยวางมือไว้บนดัก

5. การส่ายศีรษะตามบรรทัด ทำให้กล้ามเนื้อตึงเครียดเวลาอ่าน เหนื่อยง่ายเพราะศีรษะเคลื่อนช้ากว่าสายตามาก แก้ไขโดยใช้มือทั้งสองจับไว้ แล้วใช้เฉพาะสายตาเท่านั้นกวาดไปมา

6. อ่านข้ามหัวเรื่องสำคัญที่ผู้เขียนต้องการเน้น

7. อ่านย้อนต้น อ่านซ้ำ อ่านใหม่ ทำให้ความคิดสับสน วิธีแก้คือ ตั้งสมาธิให้แน่นอนก่อนลงมืออ่าน

8. การฝันกลางวัน เป็นลักษณะการอ่านที่ขาดสมาธิ วิธีแก้คือ ถ้าเมื่อไรรู้ตัวว่าขาดสมาธิหรือจิตใจเริ่มเลือนลอยจะหยุดอ่านชั่วคราว เมื่อดีขึ้นแล้วจึงค่อยกลับมาอ่านใหม่

ปรีชา หิรัญประดิษฐ์ (2532 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) ได้กล่าวถึงข้อบกพร่องในการอ่านของนักเรียนและเสนอวิธีการแก้ไขข้อบกพร่องดังกล่าวไว้ ดังนี้

1. การชี้คำที่อ่านทีละคำด้วยนิ้วหรือเครื่องมืออย่างอื่น การแก้ไขควรใช้กระดาษหรือบัตรวางทาบทีละบรรทัด แล้วให้นักเรียนกวาดสายตาอ่านอย่างเดียว ส่วนมือวางบนดักทั้งสองข้าง

2. การเคลื่อนไหวศีรษะไปตามบรรทัดขณะอ่าน วิธีแก้ไขคือ เวลาอ่านให้ตั้งศีรษะตรง ถ้ายังส่ายอีกให้ใช้มือทั้งสองจับไว้ แล้วใช้เฉพาะสายตากวาดไปมา

3. การเคลื่อนไหวตา แบ่งดังนี้

3.1 การหยุดอยู่กับที่ (fixation) ผู้ที่มีข้อบกพร่องในการอ่านจะหยุดหลายครั้งและใช้เวลาหยุดอยู่กับที่นานกว่าผู้ที่อ่านได้ดี

3.2 ช่วงสายตา ผู้ที่มีสายตาว่างจะอ่านได้รวดเร็ว ส่วนผู้ที่มีช่วงสายตาแคบจะอ่านได้ช้า เนื่องจากต้องกวาดสายตาตลอดเวลา การฝึกช่วงสายตาอาจฝึกได้ให้นักเรียนอ่านข้อความที่มีช่วงกว้างมากขึ้นเรื่อยๆ

การแก้ไขข้อบกพร่องของการเคลื่อนไหวตา คือการฝึกใช้กวาดตามเส้นโดยฝึกอ่านตามเส้นบ่อยครั้ง ตามภาพ

4. การมองย้อนกลับ คือการมองย้อนกลับไปอ่านบรรทัดเดิม เพราะหลงทางหาบรรทัดไม่พบ เนื่องจากข้อความในแต่ละบรรทัดยาวเกินไป วิธีแก้ไขคือ ทำให้ความยาวของแต่ละบรรทัดสั้นลงเว้นช่วงห่างระหว่างบรรทัดให้มากขึ้น แล้วเครื่องหมายที่จุดเริ่มต้น

5. การอ่านที่ละพยางค์ วิธีแก้ไขคือ ฝึกให้อ่านเป็นคำ แล้วจึงให้อ่านเป็นประโยค
6. การอ่านคำทุกคำในข้อความ การแก้ไขต้องใช้วิธีฝึกอ่านมากๆทุกวัน และทำแบบฝึกหัดที่เกี่ยวกับการอ่านโดยสม่ำเสมอ
7. นักเรียนรู้จักคำศัพท์น้อย ทำให้เกิดความลังเลในการตีความ ครูอาจช่วยโดยวิธีการเพิ่มคำศัพท์ให้กับนักเรียน และฝึกให้นักเรียนรู้จักเดาความหมายจากบริบทและประโยคข้างเคียงด้วย
8. การไม่มีสมาธิในการอ่าน วิธีแก้ไขคือ ตั้งสมาธิให้แน่นก่อนอ่านเมื่อจบการอ่านให้หยุดคิดสรุปสิ่งที่อ่านโดยการเขียน แล้วจึงอ่านต่อไป

แฮร์ริส (Harris, 1956 อ้างถึงใน สรสิทธิ์ วรวรรณ, 2539) ได้สรุปปัญหาในการอ่านคำไว้ดังนี้

1. อ่านข้ามตัวอักษรในคำ เช่น where อ่านเป็น here
2. อ่านกลับกันทั้งหมด เช่น saw อ่านเป็น was
3. อ่านสลับตัวอักษร เช่น pan อ่านเป็น ban
4. อ่านเป็นคำใหม่ เช่น that อ่านเป็น what
5. อ่านเติมหรือข้ามส่วนท้ายคำ เช่น fast อ่านเป็น fastest
6. การอ่านออกเสียงพยัญชนะต้นผิด เช่น wish อ่านเป็น fish
7. สับสนการออกเสียงท้ายคำ เช่น can อ่านเป็น cane
8. การอ่านสระกลางผิด เช่น ran อ่านเป็น run
9. การอ่านข้ามพยางค์ช่วงกลางคำ เช่น visiting อ่านเป็น visting

สารีย์ เจริญจิต (2546) ได้ศึกษาจุดบกพร่องในการอ่านภาษาไทยจากเอกสารทางวิชาการ ได้สรุปลักษณะผู้ที่มีความบกพร่องทางการอ่านภาษาไทย เกิดจากความบกพร่องดังต่อไปนี้

- 1) ผู้อ่านออกเสียงผิด
- 2) อ่านหนังสือไม่ออก หรือ อ่านถูกๆ ผิดๆ เนื่องจากไม่รู้จักผสมคำ
- 3) ผู้อ่านไม่มีความรู้ด้านถ้อยคำสำนวน
- 4) ผู้อ่านอ่านเว้นวรรคตอนไม่ถูกต้อง ทำให้สื่อความหมายผิดไปจากเจตนาของผู้เขียน และอาจเข้าใจเป็นอย่างอื่นได้
- 5) ผู้อ่านอ่านหนังสือไม่ออก หรือ อ่านหนังสือไม่คล่อง ทำให้เกิดการอ่านซ้ำคำ ซ้ำมคำ ซึ่งมีผลต่อความเข้าใจความหมายของข้อความที่อ่านผิดพลาดไป
- 6) ผู้อ่านไม่ค่อยเข้าใจความหมายของคำศัพท์ หรือข้อความที่อ่านบางตอน ทำให้เกิดความเข้าใจผิดพลาด และส่งผลให้เกิดความเข้าใจผิดพลาดไปยังส่วนอื่น ๆ ด้วย

- 7) ผู้อ่านจับใจความสำคัญของเรื่องไม่ได้ เนื่องจากขณะอ่านจะต้องสะกดคำไปด้วย
- 8) ผู้อ่านจับใจความสำคัญของเรื่องไม่ได้ โดยเข้าใจว่าใจความสำคัญของเรื่องเป็นใจความสำคัญหลัก หรือ เข้าใจว่ารายละเอียดเป็นใจความสำคัญหลัก
- 9) ผู้อ่านมองไม่เห็นความสัมพันธ์ต่อเนื้อเรื่องระหว่างแต่ละย่อหน้า ทำให้ไม่สามารถประมวลเรื่องทั้งหมดได้
- 10) ผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์หรือใจความสำคัญของเรื่องผิด

นอกจากนี้ สารีย์ เจริญจิต (2546) ยังได้ศึกษาจุดบกพร่องในการอ่านภาษาไทยจากงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่านโดยเน้นลักษณะการสำรวจจุดบกพร่องในการอ่าน ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

- 1) ความบกพร่องที่เกิดจากการไม่รู้ความหมายของศัพท์
- 2) ความบกพร่องที่เกิดจากการเข้าใจความหมายไม่ชัดเจน
- 3) ความบกพร่องที่เกิดจากการรู้ความหมายของคำศัพท์เพียงบางส่วน
- 4) ความบกพร่องที่เกิดจากการแปลความหมายของศัพท์ตามคำอ่าน
- 5) ความบกพร่องที่เกิดจากการแปลความหมายผิด
- 6) ความบกพร่องที่เกิดจากการแปลเรียงลำดับผิด
- 7) ความบกพร่องที่เกิดจากการแปลข้ามคำบางคำ
- 8) ความบกพร่องที่เกิดจากการจับใจความสำคัญผิด
- 9) ความบกพร่องที่เกิดจากการจับใจความของข้อความไม่หมด
- 10) ความบกพร่องที่เกิดจากการออกเสียงแบ่งพยางค์ผิด
- 11) ความบกพร่องที่เกิดจากการออกเสียงผิด
- 12) ความบกพร่องที่เกิดจากการอ่านคำไม่ออกและผสมคำไม่ได้
- 13) ความบกพร่องที่เกิดจากการวางสระและวรรณยุกต์ผิด
- 14) ความบกพร่องที่เกิดจากการอ่านออกเสียงคำควบกล้ำผิด
- 15) ความบกพร่องที่เกิดจากการอ่านออกเสียงวรรณยุกต์ผิด
- 16) ความบกพร่องที่เกิดจากการอ่านออกเสียงสระผิด
- 17) ความบกพร่องที่เกิดจากการจำรูปคำไม่แม่น
- 18) ความบกพร่องที่เกิดจากการใช้เสียงตัวสะกดผิด
- 19) ความบกพร่องที่เกิดจากการจับความสัมพันธ์ของความหมายคำกับความหมายของประโยคไม่ได้
- 20) ความบกพร่องที่เกิดจากการไม่เข้าใจคำสรรพนาม

20.1) โดยเข้าใจว่า คำนามที่ใช้เรียกชื่อบุคคลในบทสนทนาเป็นคำสรรพนาม

20.2) ไม่เข้าใจบทบาทของบุคคลในบทสนทนา โดยเข้าใจว่าสรรพนามบุรุษที่ 1 (ผู้พูด) คือ สรรพนามบุรุษที่ 2 (ผู้ฟัง/ผู้พูดด้วย) และสรรพนามบุรุษที่ 2 คือ สรรพนามบุรุษที่ 3 (ผู้ที่กล่าวถึง) เป็นต้น

- 21) ความบกพร่องที่เกิดจากการใช้คำเชื่อมไม่เหมาะสม และไม่รู้ความหมายของคำเชื่อม
- 22) ความบกพร่องที่เกิดจากการไม่เข้าใจความของการขยายคำ
- 23) ความบกพร่องที่เกิดจากการไม่เข้าใจโครงสร้างประโยค โดยเข้าใจว่าภาคแสดงเป็น ภาคประธาน เป็นต้น
- 24) ความบกพร่องที่เกิดจากการไม่เข้าใจคำกริยา โดยเข้าใจว่าคำที่อยู่ต่อจากประธาน เป็นคำกริยา หรือ คำกริยาจะต้องเป็นสิ่งที่เคลื่อนไหว (เช่น เข้าใจว่า ช้า เป็นคำกริยา แต่ความจริงเป็นคำวิเศษณ์)

ตอนที่ 6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

งานวิจัยในประเทศไทย

นิตยา พลดงนอก (2540) ได้ทำการวิจัย เรื่อง การพัฒนาแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อสร้างและพัฒนาแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 โดยอิงทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2539 จำนวน 1,831 คน เครื่องมือที่ใช้คือ แบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นแบบวัดที่เกิดจากการสังเคราะห์แนวคิดความเข้าใจในการอ่านของ Miller; Dallmann and others; Trica และสนิท สัตโยภาส ซึ่งได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 4 ระดับ คือ ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร, ความเข้าใจระดับตีความ, ความเข้าใจระดับวิจารณ์หรือประเมิน และความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ จากแนวคิดนี้ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบแบบเลือกตอบจำนวน 43 ข้อ ตรวจสอบคุณภาพของข้อสอบโดยใช้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (IRT) แบบ 3 พารามิเตอร์ และตรวจสอบคุณภาพของแบบสอบโดยการหาค่าความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน และค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์คะแนนรายข้อกับคะแนนรวม ส่วนค่าความตรงได้หาทั้งค่าความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ ความตรงเชิงจำแนก (Discriminant Validity) และความตรงเชิงโครงสร้าง ในด้านความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ ได้หาค่าความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ระหว่างคะแนนรายข้อกับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย และระหว่างคะแนนรวมกับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ด้านความตรงเชิงจำแนก ได้เปรียบเทียบร้อยละและคะแนนเฉลี่ยความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนในกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน จำแนกตามคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2539 ด้วยสถิติทดสอบ t-test Independent ส่วนด้านความตรงเชิงโครงสร้าง ได้

เปรียบเทียบร้อยละของคะแนนความเข้าใจในการอ่าน 4 ระดับของนักเรียนในกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อน จำแนกตามคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2539 และวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยัน เพื่อสร้างสเกลองค์ประกอบ 4 ตัว จากตัวบ่งชี้ทั้งหมด 43 ตัว บ่งชี้ ผลการวิจัยพบว่า ด้านคุณภาพของข้อสอบ ข้อสอบมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ในระหว่าง 0.23 ถึง 2.26 ค่าความยากอยู่ในช่วงระหว่าง -2.00 ถึง 3.45 โอกาสในการเดาข้อสอบอยู่ในช่วงระหว่าง 0.07 ถึง 0.27 และแบบวัดจะมีประสิทธิภาพสูงสุดเมื่อใช้ทดสอบกับผู้สอบที่มีความสามารถระดับ 0.60 ด้านคุณภาพของแบบสอบ แบบสอบมีค่าความเที่ยงแบบความสอดคล้องภายใน โดยคำนวณจากค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงเท่ากับ .75 ข้อสอบทุกข้อมีความสัมพันธ์กับคะแนนรวมในทางบวกอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .001 ด้านความตรงตามเกณฑ์สัมพัทธ์ พบว่า คะแนนรวมจากการทำแบบวัดมีความสัมพันธ์กับคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทยอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .001 ($r_{xy} = .498$) ด้านความตรงเชิงจำแนก พบว่า ผู้สอบในกลุ่มเก่งมีคะแนนความเฉลียวความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยทุกระดับสูงกว่า คะแนนเฉลี่ยของผู้สอบในกลุ่มอ่อนอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 ด้านความตรงเชิงโครงสร้าง พบว่า ผู้สอบมีร้อยละของคะแนนความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยจากมากไปน้อย คือ ความเข้าใจในการอ่านระดับดี ความเข้าใจในการอ่านระดับตามตัวอักษร ความเข้าใจในการอ่านระดับสร้างสรรค์ และความเข้าใจในการอ่านระดับวิจารณ์ เมื่อวิเคราะห์องค์ประกอบเชิงยืนยันอันดับที่ 2 โดยให้ความเข้าใจในการอ่านซึ่งแบ่งออกเป็น 4 ระดับ คือ ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร, ความเข้าใจระดับดี ความเข้าใจระดับวิจารณ์หรือประเมิน และความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ เป็นตัวบ่งชี้ พบว่า โมเดลมีความสอดคล้องกับข้อมูลเชิงประจักษ์ ได้ค่า Chi-square เท่ากับ 1.87 ค่า p-value เท่ากับ .17 ที่องศาอิสระ 1 ค่า GFI เท่ากับ 1.00 ค่า AGFI เท่ากับ .99

สมเกียรติ ปดิฐพร (2525) ได้พัฒนาแบบทดสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ปีการศึกษา 2525 ของโรงเรียนสังกัดกรุงเทพมหานคร โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มตัวอย่างที่ใช้เพื่อสำรวจจุดบกพร่องและรวบรวมคำตอบที่ผิดของนักเรียน จำนวน 205 คน และกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการทดสอบเพื่อหาคุณภาพของแบบสอบจำนวน 690 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย จำนวน 5 ฉบับ คือ แบบทดสอบการเข้าใจ ความหมายของคำ, แบบทดสอบความเข้าใจในการอ่าน, แบบทดสอบการแบ่งพยางค์, แบบทดสอบการผสมคำ และแบบทดสอบการจำแนกเสียง ผู้วิจัยได้ตรวจสอบคุณภาพข้อสอบโดยการคำนวณค่าความยากและอำนาจจำแนก โดยใช้สูตรของเบรนนัน และตรวจสอบคุณภาพแบบสอบโดยการหาค่าความตรงเชิงโครงสร้างโดยการหาค่าสัมประสิทธิ์ความสอดคล้องภายใน และหาค่าความเที่ยงโดยใช้สูตรไบโนเมียลของโลเวตต์ โดยแสดงผลดังตารางที่ 2.19

ตารางที่ 2.19 คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบของแบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย
ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3

แบบทดสอบ	ตอนที่	คุณภาพข้อสอบ		คุณภาพแบบสอบ	
		ความยาก	อำนาจ จำแนก	ความตรง	ความเที่ยง
แบบทดสอบการเข้าใจความหมาย ของคำ	1	.63 - .89	.12 - .53	.8201	.8115
	2	.51 - .89	.01 - .50	.7491	.7698
	3	.66 - .83	.21 - .36	.6162	.7039
แบบทดสอบความเข้าใจในการ อ่าน	1	.51 - .73	.22 - .54	.7444	.8695
	2	.57 - .91	.10 - .48	.6882	.8256
แบบทดสอบการแบ่งพยางค์	-	.59 - .85	.18 - .55	.7936	.8949
แบบทดสอบการผสมคำ	-	.51 - .82	.12 - .50	.7194	.8131
แบบทดสอบการจำแนกเสียง	-	.50 - .81	.13 - .74	.6936	.9929

จากตารางที่ 2.19 พบว่า แบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 เป็นแบบสอบที่มีคุณภาพ เนื่องจากมีความตรงและความเที่ยงสูง ข้อสอบเป็นข้อสอบที่มีระดับความยากตั้งแต่ระดับปานกลางถึงค่อนข้างง่าย ซึ่งตรงกับลักษณะของแบบสอบวินิจฉัยที่ต้องการตรวจสอบความบกพร่องที่เกิดขึ้นจากทักษะปกติที่นักเรียนควรจะทำได้ ส่วนค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบบางข้อยังไม่สามารถจำแนกนักเรียนกลุ่มเก่ง (กลุ่มปกติ) ออกจากเด็กที่มีพฤติกรรมบกพร่องในส่วนของทักษะในการอ่าน

ศุภยวรรณ นิลยกานนท์ (2526) ได้พัฒนาการสร้างแบบสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทยเรื่องการอ่านคำ สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดชุมพร กลุ่มตัวอย่างที่ใช้คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดชุมพร จำนวน 400 คน แบบสอบวินิจฉัยที่สร้างขึ้นประกอบด้วยแบบทดสอบย่อย 6 ฉบับ คือ แบบทดสอบการอ่านคำควบกล้ำ, แบบทดสอบการอ่านคำที่มีเสียงตัวสะกดในมาตราตัวสะกด, แบบทดสอบการอ่านคำที่มี ฤ และคำที่มี รร (ร หัน), แบบทดสอบการอ่านคำพ้องเสียง, แบบทดสอบการอ่านคำที่มีเสียงต่อเนื่อง และแบบทดสอบการอ่านคำที่ไม่มีสระ แต่ออกเสียง ออก ที่พยางค์ต้น โดยแบบสอบทั้ง 6 ฉบับเป็นแบบสอบชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก คุณภาพของข้อสอบ พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ .66 ขึ้นไป ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .03 ขึ้นไป ค่าคุณภาพของแบบสอบ พบว่า มีค่าความเที่ยงโดยใช้สูตรไบโนเมียลของโลเวตต์ตั้งแต่ .6034 ถึง .9140 มีค่าความตรงตามสภาพ โดยคำนวณจากค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์ของเพียร์สันระหว่างคะแนนที่ได้ของข้อสอบแต่ละฉบับกับคะแนนที่ได้จากการทดสอบโดยครูผู้สอนวิชาอ่านไทย มีค่าตั้งแต่ .3687 ถึง .7352

สารีย์ เจริญจิต (2546) ได้พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราชสาท จังหวัดสุรินทร์ กลุ่มตัวอย่าง คือ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดสำนักงานประถมศึกษาอำเภอปราชสาท จังหวัดสุรินทร์ ซึ่งใช้ภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่น โดยแบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เพื่อสร้างและหาคุณภาพเครื่องมือ จำนวน 361 คน ส่วนกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้เพื่อสำรวจจุดบกพร่องในการอ่านจับใจความ จำนวน 390 คน วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบโดยคำนวณค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนก (ดัชนี B ของ Gronlund) ส่วนคุณภาพแบบสอบวิเคราะห์หาค่าความตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์ และวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบสอบ โดยใช้สูตรไบนอเมียลของโลเวตต์ แบบสอบวินิจฉัยที่พัฒนาขึ้น ประกอบด้วย ฉบับที่ 1 ด้านคำ ฉบับที่ 2 ด้านประโยค และฉบับที่ 3 ด้านเรื่องราว โดยแสดงผลการวิเคราะห์คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบ ดังตารางที่ 2.20

ตารางที่ 2.20 คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราชสาท จังหวัดสุรินทร์

แบบทดสอบ	คุณภาพข้อสอบ		คุณภาพแบบสอบ	
	ความยาก	อำนาจจำแนก	ความตรง	ความเที่ยง
ฉบับที่ 1 ด้านคำ	0.50-0.74	0.31-0.72	1.00	0.94
ฉบับที่ 2 ด้านประโยค	0.50-0.88	0.19-0.66	1.00	0.70
ฉบับที่ 3 ด้านเรื่องราว	0.50-0.67	0.26-0.65	1.00	0.79

หมายเหตุ ข้อสอบที่มีค่าความตรง -1.00 ผู้วิจัยได้ตัดทิ้งก่อนนำมาทำแบบสอบ

จากตารางที่ 2.20 พบว่า แบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราชสาท จังหวัดสุรินทร์ เป็นแบบสอบที่มีคุณภาพ เนื่องจากมีความตรงและความเที่ยงสูง ข้อสอบเป็นข้อสอบที่มีระดับความยากตั้งแต่ระดับปานกลางถึงค่อนข้างง่าย ซึ่งตรงกับลักษณะของแบบสอบวินิจฉัยที่ต้องการตรวจสอบความบกพร่องที่เกิดขึ้นจากทักษะปกติที่นักเรียนควรจะทำได้ ค่าอำนาจจำแนกของแบบสอบสามารถจำแนกนักเรียนกลุ่มเก่ง (กลุ่มปกติ) ออกจากเด็กที่มีพฤติกรรมบกพร่องในทักษะการอ่าน

ด้านการสำรวจจุดบกพร่องการจับใจความสำคัญ พบว่า นักเรียนบกพร่องในด้านเรื่องราวมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 86.67 ของนักเรียนทั้งหมด รองลงมาคือด้านคำ คิดเป็นร้อยละ 79.23 ของนักเรียนทั้งหมด และด้านประโยคคิดเป็นร้อยละ 62.56 ของนักเรียนทั้งหมด

การสำรวจจุดบกพร่องด้านคำ พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องด้านไม่สามารถบอกความหมายของคำที่กำหนดให้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 78.46 ของนักเรียนทั้งหมด รองลงมาคือด้านไม่สามารถสะกดคำที่กำหนดให้ได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำคล้องจองได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำพ้องเสียงได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำกริยาได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำวิเศษณ์ได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำพ้องรูปได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำนามได้ถูกต้อง ด้านไม่สามารถบอกคำสรรพนามได้ถูกต้อง และด้านไม่สามารถอ่านคำที่กำหนดให้ได้ถูกต้อง คิดเป็นร้อยละ 73.85, 67.69, 65.38, 63.85, 63.85, 62.31, 61.79, 56.67 และ 53.59 ของนักเรียนทั้งหมด ตามลำดับ

การสำรวจจุดบกพร่องด้านประโยค พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องด้านไม่สามารถแปลความหมายของประโยคที่กำหนดให้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 61.03 ของนักเรียนทั้งหมด รองลงมาคือด้านไม่สามารถบอกได้ว่าประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคขอร้อง ด้านไม่สามารถบอกได้ว่าประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคปฏิเสธ ด้านไม่สามารถบอกได้ว่าประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคแสดงความต้องการ ด้านไม่สามารถบอกได้ว่าประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคคำถาม ด้านไม่สามารถบอกได้ว่าประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคบอกเล่า และด้านไม่สามารถบอกได้ว่าประโยคที่กำหนดให้เป็นประโยคคำสั่ง คิดเป็นร้อยละ 49.23, 46.15, 43.08, 39.74, 27.95 และ 15.38 ของนักเรียนทั้งหมด ตามลำดับ

การสำรวจจุดบกพร่องด้านเรื่องราว พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องด้านไม่สามารถบอกแผนภาพโครงเรื่องของเรื่องทีอ่านได้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 83.07 ของนักเรียนทั้งหมด รองลงมาคือด้านไม่สามารถบอกคำสำคัญของเรื่องทีอ่านได้ และด้านไม่สามารถบอกข้อคิดของเรื่องทีอ่านได้ คิดเป็นร้อยละ 81.03 และ 80.51 ของนักเรียนทั้งหมด ตามลำดับ

สำหรับพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องได้วิเคราะห์จากแบบสอบถามวินิจฉัยการจับใจความสำคัญ ฉบับที่ 1 คำ พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่อง 10 อันดับแรก คือ

- 1) การไม่เข้าใจการสะกดคำโดยไม่สามารถนำ พยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์มาใช้ในการสะกดคำ
- 2) การอ่านคำไม่ได้
- 3) การไม่เข้าใจการสะกดไม่ตรงมาตรา
- 4) การไม่เข้าใจการอ่านคำควบไม่แท้
- 5) การไม่เข้าใจการอ่านคำที่มีอักษรนำ
- 6) การไม่เข้าใจขั้นตอนการสะกดวรรณยุกต์
- 7) การไม่เข้าใจการอ่านคำที่ไม่ประวิสรรชนีย์
- 8) การไม่เข้าใจการอ่านตัว ฤ

- 9) การใช้แนวเทียบผิด
- 10) การไม่เข้าใจการสะกดคำควบกล้ำ

งานวิจัยต่างประเทศ

Layton, Robinson and Lawson (1998) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความตระหนักในโครงสร้างของประโยคกับความสามารถในการอ่าน โดยได้ทำการวิจัยเชิงทดลอง กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนที่กำลังศึกษาอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 30 คน ในแอฟริกาใต้ กลุ่มทดลอง คือ กลุ่มที่จะต้องเรียนภาษาโดยการฝึกใช้บริบทที่มีอยู่ในประโยคให้เข้าใจความหมายของประโยค กลุ่มควบคุม คือ กลุ่มนักเรียนที่เรียนตามแบบปกติ โดยเน้นการสอนความหมายของคำ ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนกลุ่มทดลองมีความสามารถในการอ่านมากกว่านักเรียนกลุ่มควบคุม

Lerkkanen and the others (2004) ได้ทดสอบความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านภาคปฏิบัติ (ทั้งในส่วนของความหมายของคำ และการอ่านเพื่อความเข้าใจ) และการเขียนภาคปฏิบัติ (ทั้งในส่วนของทักษะการเขียนสะกดคำ และ ผลผลิตที่ได้จากการเขียน) ของนักเรียนที่เรียนอยู่ในช่วงเกรด 1 ของโรงเรียนประถมศึกษา โดยมีกลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนเกรด 1 จำนวน 83 คน วิธีการวิเคราะห์ข้อมูลใช้การหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน เพื่อที่จะได้บ่งชี้ความแกร่งของความสัมพันธ์ระหว่างการอ่านภาคปฏิบัติกับการเขียนภาคปฏิบัติ ผลการวิจัยพบว่าทั้งทักษะการเขียนสะกดคำและผลผลิตการเขียน ต่างช่วยในทักษะการอ่านภาคปฏิบัติของนักเรียนในการเรียนเกรด 1 การอ่านและการเขียนสะกดคำต่างต้องพึ่งพาอาศัยกันและกัน และผลผลิตการเขียนสามารถพยากรณ์ความสามารถทางการอ่านที่เพิ่มขึ้นของนักเรียนเกรด 1

Moseley (2004) ได้ประเมินการวินิจฉัยด้านการจำคำและทักษะการออกเสียงของเด็กอายุ 5 ปี กลุ่มตัวอย่างประกอบด้วยเด็กที่เข้าเรียนปีแรก จำนวน 1,609 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบแบบเลือกตอบที่วัดทักษะการออกเสียง จำนวน 2 ชุด ที่มีลักษณะคู่ขนานกัน โดยจะเปรียบเทียบคำที่ใช้บ่อย จำนวน 10 คำ และ คำที่ใช้ไม่บ่อยจำนวน 10 คำ ลักษณะของตัวเลือกจะประกอบด้วย ตัวเลือกข้อที่ถูกต้อง ตัวเลือกที่ผิดโดยเปลี่ยนเสียงพยัญชนะ, ตัวเลือกที่ผิดโดยเปลี่ยนเสียงสระ, ตัวเลือกที่ผิดโดยใช้การวางอักษรสลับที่, และตัวเลือกที่ผิดโดยมีตัวอักษรบางตัวขาดหายไป โดยแบ่งเด็กกลุ่มแรกจำนวน 1,019 คน ทำแบบสอบชุดแรก ส่วนอีก 590 คน ทำข้อสอบชุดที่ 2 ผลการวิจัย พบว่า ตัวเลือกที่ผิดโดยใช้การวางอักษรสลับที่ไม่ได้เป็นรูปแบบการวินิจฉัยที่ดีในการจำคำได้

ตอนที่ 7 กรอบแนวคิดในการวิจัย

ในการสร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา จำเป็นต้องใช้แนวคิดในการสร้างแบบสอบวินิจฉัย เกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน และการสำรวจพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

7.1 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการสร้างแบบสอบวินิจฉัย

ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984), Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) และ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) จากนั้นนำองค์ประกอบต่างๆ มาสังเคราะห์ เพื่อใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย โดยจัดทำเป็นแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง และ แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งแบบสอบวินิจฉัยแต่ละฉบับจะมีองค์ประกอบย่อยดังตารางที่ 2.21

ตารางที่ 2.21 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยแต่ละฉบับ

ประเภทแบบสอบวินิจฉัย	องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย
การอ่านออกเสียง	มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print)	- ทิศทางของการอ่าน
		- มโนทัศน์ด้านตัวอักษร
	ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)	- การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ - การจำเสียงพยัญชนะต้นของคำ - การจำเสียงพยัญชนะท้าย/ตัวสะกดของคำ - การจำเสียงสระ - การจำเสียงวรรณยุกต์ - การผสมเสียงพยัญชนะกับสระเข้าด้วยกัน
ความคล่องในการอ่าน (fluency)	- ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว	

ตารางที่ 2.21 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยแต่ละฉบับ
(ต่อ)

ประเภทแบบสอบวินิจฉัย	องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย
ความเข้าใจในการอ่าน	ความตระหนักในคำ (word awareness)	- การระบุความหมายของคำ
	ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (syntactic awareness)	- การระบุหน้าที่ของคำในประโยค
	ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)/	- การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน
	การเข้าใจในสิ่งที่อ่าน	- การจับใจความสำคัญ - การจัดระบบเรื่องที่อ่าน - การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน - การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน

7.2 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการสร้างเกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน

ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ของ Powell & Kragler (1997) ในการตัดสินนักเรียนที่มีความบกพร่องในการอ่านออกเสียง ส่วนความเข้าใจในการอ่านได้ปรับเกณฑ์ของ Betts (1957 cited in Block, 2003) มาใช้ ดังนี้

ตารางที่ 2.22 เกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน

ระดับการอ่าน	การอ่านออกเสียง	ความเข้าใจในการอ่าน
ระดับการอ่านอิสระ	อ่านถูกต้องร้อยละ 96 ขึ้นไป	ตอบถูกร้อยละ 90 ขึ้นไป
ระดับการอ่านตามที่สอน	อ่านถูกต้องร้อยละ 92-96	ตอบถูกร้อยละ 50-90
ระดับการอ่านที่คับข้องใจ	อ่านถูกต้องต่ำกว่าร้อยละ 92	ตอบถูกต่ำกว่าร้อยละ 50

7.3 กรอบแนวคิดที่ใช้ในการสำรวจพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน

ผู้วิจัยได้นำปัญหาการอ่านของ อัมไพ สุจริตกุล (2516 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539), บันลือ พุกชะวัน (2522 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539), Harris (1956 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) และ สารีย์ เจริญจิต (2546) มาสังเคราะห์โดยจัดกลุ่มให้เข้ากับองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ 2.23 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่าน

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	
1.1 ทิศทางของการอ่าน	การอ่านย้อนไปมา ----- การอ่านคำ/พยางค์สลับกัน ----- การอ่านข้ามคำ/พยางค์/ประโยค
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	การจํารูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน ----- การจํารูปพยัญชนะได้ไม่ครบ ----- การจํารูปสระคลาดเคลื่อน ----- การจํารูปสระได้ไม่ครบ
13 การจําเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ	การจํารูปเครื่องหมายวรรคตอนคลาดเคลื่อน ----- การจํารูปเครื่องหมายวรรคตอนที่ไม่ควรรู้ได้ไม่ครบ ----- การไม่นําเครื่องหมายวรรคตอนไปใช้
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง	
2.1 เสียงพยัญชนะต้น	การออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา ----- การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดียว ----- การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) ----- การไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) ----- การไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) ----- การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก ----- การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ ----- การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด ----- การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง

ตารางที่ 2.23 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่าน (ต่อ)

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง (ต่อ)	
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย	การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
	การออกเสียงพยัญชนะท้ายไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด
	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด
	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการันต์เป็นตัวสะกด
	การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด
	การอ่านคำโดยเพิ่มการประสมตัวสะกด
2.3 เสียงสระ	การออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา
	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลวดรูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน
	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว
	การออกเสียงคำที่ใช้ รร ไม่ถูกต้อง
	การออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง
2.4 เสียงวรรณยุกต์	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา
	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ
	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด
	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น
	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น
	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่น
	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะสระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน	การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ)
	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้
	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน
	การอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย

ตารางที่ 2.23 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่าน (ต่อ)

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน	
3.1 ความคล่องในการอ่าน/ การอ่านเร็ว	<p>การอ่านเพิ่มคำ</p> <p>-----</p> <p>การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ</p> <p>-----</p> <p>การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ</p> <p>-----</p> <p>การอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง กับบริบท</p>
องค์ประกอบที่ 4 ความตระหนักในคำ	
4.1 ระบุความหมายของคำ	<p>ผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง</p>
องค์ประกอบที่ 5 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค	
5.1 ระบุหน้าที่ของคำใน ประโยค	<p>ผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง</p>
องค์ประกอบที่ 6 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ	
6.1 การนำความรู้/ ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยใน การอ่าน	<p>ผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน</p>
6.2 การจับใจความสำคัญ	<p>ผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ</p> <p>-----</p> <p>ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ</p>

ตารางที่ 2.23 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่าน (ต่อ)

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 6 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)	
6.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่านไม่ได้	ผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
6.4 การไม่สามารถสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้	ผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป ผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป
6.5 ผู้อ่านคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านไม่ได้	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบ ผู้อ่านวิเคราะห์น้ำหนักเสียงของผู้แต่งผิด

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบสอบถามวิจัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในด้านความตรงและความเที่ยง การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ และวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทยในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา โดยแบ่งขั้นตอนของการวิจัยออกเป็น 4 ตอน ดังนี้

- ตอนที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง
- ตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาเครื่องมือ
- ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบการวิจัยการอ่านของนักเรียน
- ตอนที่ 4 การเก็บรวบรวมข้อมูล
- ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 1 ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในกลุ่มโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาแห่งชาติ (เดิม) ในกลุ่ม 8 จังหวัดภาคเหนือ ซึ่งเป็นกลุ่มจังหวัดที่พูดภาษาพื้นเมือง(คำเมือง) ในการดำเนินชีวิตประจำวัน อันได้แก่ จังหวัดเชียงใหม่, จังหวัดเชียงราย, จังหวัดน่าน, จังหวัดแพร่, จังหวัดพะเยา, จังหวัดแม่ฮ่องสอน, จังหวัดลำปาง และจังหวัดลำพูน (เรื่องเดช ปันเขื่อนขันธ์, 2525 อ้างถึงใน ยุพิน จันทรเรือง, 2529) จำนวนทั้งหมด 67,091 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550)

สาเหตุที่เลือกนักเรียนในกลุ่ม 8 จังหวัดภาคเหนือ เนื่องจากผลการสำรวจพฤติกรรมกรรมการอ่านหนังสือของประชากร พ.ศ.2548 พบว่า เด็กอายุ 10-14 ปีในภาคเหนืออ่านหนังสือไม่ออก 5,000 คน จากจำนวนเต็ม 893,400 คน คิดเป็นร้อยละ 0.56 เป็นอันดับสองรองจากภาคกลาง ประกอบกับนักเรียนในกลุ่มนี้มีภาษาถิ่นใช้อยู่แล้ว ซึ่งคำที่ใช้ในการพูดคุยจะแตกต่างจากคำภาษาไทยกลาง ซึ่งทำให้นักเรียนเกิดความสับสนได้

1.2 กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาแบบสอบถามวิจัยการอ่านภาษาไทย ผู้วิจัยได้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ

1.2.1 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์สารสนเทศของแบบวัด เพื่อคัดเลือกข้อสอบ ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์) จำนวน 239 คน

1.2.2 กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยการอ่าน คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2550 โดยใช้ขนาดกลุ่มตัวอย่างตามตารางกลุ่มตัวอย่างของ Yamane ที่ระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95 ได้กลุ่มตัวอย่างจำนวน 398 คน จากนั้นผู้วิจัยใช้วิธีการสุ่มแบบหลายขั้นตอน (multi-stage sampling) คือ

ขั้นที่ 1 สุ่มอย่างง่าย เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างจังหวัดจาก 8 จังหวัด สุ่มมา 3 จังหวัด ได้จังหวัดลำปาง, ลำพูน และพะเยา

ขั้นที่ 2 สุ่มอย่างง่าย เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างเขตพื้นที่การศึกษา โดยแต่ละจังหวัดจะเลือกเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 และเขตพื้นที่การศึกษาอื่นๆ อีก 1 เขต รวม 6 เขต ได้ผลการสุ่มดังนี้

จังหวัดลำปาง เก็บข้อมูลจากเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 และ เขต 3

จังหวัดลำพูน เก็บข้อมูลจากเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 และ เขต 2

จังหวัดพะเยา เก็บข้อมูลจากเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 และ เขต 2

ขั้นที่ 3 สุ่มอย่างง่าย เพื่อให้ได้กลุ่มตัวอย่างโรงเรียน โดยแต่ละเขตพื้นที่การศึกษา จะสุ่มโรงเรียน 3 โรงเรียน รวม 18 โรงเรียน

ขั้นที่ 4 สุ่มห้องเรียน โดยแต่ละโรงเรียนจะสุ่มห้องเรียนโรงเรียนละ 1 ห้อง ซึ่งนักเรียนแต่ละห้องจะมีประมาณ 30 คน ทำให้ได้กลุ่มตัวอย่างนักเรียนทั้งหมดประมาณ 540 คน

จากการเก็บรวบรวมข้อมูล พบว่า โรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่มีนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวนประมาณ 10-20 คน ทำให้จำนวนกลุ่มตัวอย่างที่ได้ไม่ครบตามขนาดของกลุ่มตัวอย่างที่กำหนดไว้ ดังนั้นผู้วิจัยจึงเก็บข้อมูลจากโรงเรียนขนาดใหญ่เพิ่มทั้งจำนวนห้องเรียนและจำนวนนักเรียน เพื่อให้ขนาดของกลุ่มตัวอย่างมีปริมาณเพียงพอตามตารางกลุ่มตัวอย่างของ Yamane ที่ระดับความเชื่อมั่น ร้อยละ 95

จำนวนนักเรียนที่ใช้เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้งหมดนำเสนอในตารางที่ 3.1 และตารางที่ 3.2 ดังต่อไปนี้

ตารางที่ 3.1 กลุ่มตัวอย่างจังหวัด โรงเรียน และนักเรียนที่ใช้ในการวิจัย

จังหวัด	เขตพื้นที่	โรงเรียน	จำนวนนักเรียน	ร้อยละ
ลำปาง	1	โรงเรียน 1	18	3.98
		โรงเรียน 2	4	0.88
		โรงเรียน 3	195	43.14
	3	โรงเรียน 4	6	1.33
		โรงเรียน 5	8	1.77
		โรงเรียน 6	22	4.87
ลำพูน	1	โรงเรียน 7	9	1.99
		โรงเรียน 8	12	2.65
		โรงเรียน 9	17	3.76
	2	โรงเรียน 10	9	1.99
		โรงเรียน 11	15	3.32
		โรงเรียน 12	11	2.43
พะเยา	1	โรงเรียน 13	23	5.09
		โรงเรียน 14	12	2.65
		โรงเรียน 15	36	7.96
	2	โรงเรียน 16	10	2.21
		โรงเรียน 17	26	5.75
		โรงเรียน 18	19	4.20
รวม	1		326	72.12
	อื่นๆ		126	27.88
รวมทั้งหมด			452	100.00

กลุ่มตัวอย่างส่วนใหญ่เป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา เขต 1 ในจังหวัดลำปาง ลำพูน และพะเยา รวม 326 คน คิดเป็นร้อยละ 72.12 ในขณะที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในโรงเรียนที่สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาอื่นๆ ในจังหวัดลำปาง ลำพูน และพะเยา มีจำนวน 126 คน คิดเป็นร้อยละ 27.88 เนื่องจากจำนวนนักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาอื่นๆจะมีจำนวนน้อยกว่านักเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1

ตอนที่ 2 การสร้างและพัฒนาเครื่องมือ

การพัฒนาเครื่องมือในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในครั้งนี ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือ 2 ชุด คือ

2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

2.2 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โดยผู้วิจัยได้จัดทำรายละเอียดขั้นตอนในการพัฒนาเครื่องมือในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ดังนี้

2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

จุดมุ่งหมายในการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาในครั้งนี้ คือ เพื่อให้เป็นเครื่องมือในการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนทั้งทางด้านการอ่านออกเสียงและความเข้าใจในการอ่าน ดังนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา แบ่งออกเป็น 2 ฉบับ คือ

2.1.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

2.1.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

โดยมีวิธีการพัฒนาดังต่อไปนี้

2.1.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ด้านการอ่านเพื่อกำหนดองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียง จากนั้นได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984) และ Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) จากนั้นสังเคราะห์ขึ้นเป็นองค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ดังแสดงในตารางที่ 3.2 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.2 องค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย
1. มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print)	- ทิศทางของการอ่าน - มโนทัศน์ด้านตัวอักษร - การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ
2. ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)	- การจำเสียงพยัญชนะต้นของคำ - การจำเสียงพยัญชนะท้าย/ตัวสะกดของคำ - การจำเสียงสระ - การจำเสียงวรรณยุกต์ - การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน
3. ความคล่องในการอ่าน (fluency)	- ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว

จากองค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงที่ได้สังเคราะห์ขึ้น พบว่า การที่จะวินิจฉัยการอ่านออกเสียงให้ครบทั้ง 3 องค์ประกอบ คือ มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่านจะต้องให้นักเรียนอ่านบทอ่านที่มีความยาวพอสมควร แต่คำที่ปรากฏในบทอ่านจะมีจำนวนคำที่เป็นคำพื้นฐานที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ควรรู้ (คำที่มีอักษรนำ อักษรควบ ตัวการันต์ และการผันวรรณยุกต์) จำนวนน้อย ประกอบกับภาษาไทยมีรูปพยัญชนะและสระจำนวนมาก บทอ่านที่มีคำที่มีรูปพยัญชนะและสระในภาษาไทยทั้งหมดจะมีความยาวมากซึ่งไม่เหมาะที่จะนำมาให้เป็นบทอ่านออกเสียง เพราะจะทำให้การวินิจฉัยใช้เวลานานและนักเรียนเกิดความเบื่อหน่าย ดังนั้นผู้วิจัยจึงสร้างแบบสอบวินิจฉัยแบ่งออกเป็น 2 ตอน คือ

2.1.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

2.1.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

2.1.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก มีวัตถุประสงค์เพื่อวินิจฉัยการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนด้านความตระหนักในเสียง โดยให้นักเรียนอ่านออกเสียงทีละคำ ในกรณีที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิด ผู้ดำเนินการสอบ (ครู) สามารถซักถามถึงสาเหตุการอ่านออกเสียงผิดได้ โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบดังนี้

1) ผู้วิจัยได้ทำการรวบรวมคำยากจากการสำรวจในหนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาเพื่อชีวิต วรรณคดีลำนำ ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 หนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาเพื่อชีวิต ภาษาพาที ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 และจากการทำแบบฝึกหัดของนักเรียน จำนวน 30 คำ

2) ผู้วิจัยได้นำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก ไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทยจำนวน 4 ท่าน ตรวจสอบว่าคำยากที่คัดเลือกมานั้นสามารถเป็นตัวแทนของเสียงพยัญชนะ เสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ และการผสมเสียงพยัญชนะสระและวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน โดยพิจารณาเป็นรายคำ ผลการพิจารณาพบว่า มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.50-0.75 ซึ่งข้อสอบทุกข้อมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ผู้วิจัยจึงคัดเลือกข้อสอบไว้ทั้งหมด (ดูรายละเอียดในภาคผนวก ค)

3) ผู้วิจัยได้นำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก ไปทดลองใช้กับนักเรียนโรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์) จำนวน 239 คน

4) ผู้วิจัยทำการตรวจให้คะแนนนักเรียน โดยให้คะแนนคำที่อ่านถูก 1 คะแนน และคำที่อ่านผิด 0 คะแนน

5) ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ เพื่อคำนวณหาค่าความยาก (p) อำนาจจำแนก (r) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยงโดยวิธีของคูเดออร์-ริชาร์ดสัน (KR20) ข้อสอบที่มีคุณภาพจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) และมีค่าความเที่ยงของแบบสอบ 0.70 ขึ้นไป และข้อสอบที่เหมาะสมจะเป็นข้อสอบวินิจฉัยจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.65 ขึ้นไป (Bloom, 1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) และมีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป ส่วนทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบใช้โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบ 2 พารามิเตอร์ เพื่อคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) และค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยง ข้อสอบที่มีคุณภาพจะต้องมีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.50 ถึง 2.50 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.50-2.50 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545) ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 3.3 ต่อไปนี้

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.3 สารสนเทศจากการทดลองใช้แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก

ข้อ	p	r	b	a	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
ฟัง	0.72	0.65	-0.70	1.88	✓	✓	✓	✓	✓
เมื่อยง	0.62	0.11	-4.35	0.11					
กวาด	0.87	0.24	-2.10	0.98			✓		
สำหรับ	0.95	0.14	-2.34	1.48			✓		
แหวน	0.88	0.17	-2.80	0.77					
ภาพ	0.75	0.33	-1.63	0.71	✓	✓	✓	✓	✓
เล่ห์	0.72	0.62	-0.72	1.88	✓	✓	✓	✓	✓
พร	0.93	0.16	-1.95	1.77			✓		
เสพย์	0.65	0.51	-0.82	0.76	✓	✓	✓	✓	✓
ดิษฐ์	0.57	0.43	-0.47	0.57	✓		✓	✓	
โหนด	0.88	0.27	-1.58	1.67			✓		
ขจัด	0.91	0.17	-1.95	1.49			✓		
ถนัด	0.91	0.18	-2.37	1.09			✓		
ฉลาด	0.93	0.18	-1.91	1.77			✓		
ขมื่น	0.74	0.05	-15.52	0.07					
ไนต์	0.76	0.63	-0.82	2.06	✓	✓	✓	✓	✓
รถ	0.86	0.33	-1.37	1.77			✓		
กลิ่น	0.86	0.27	-1.83	1.16			✓		
สาสน์	0.48	0.45	0.23	0.56	✓		✓	✓	
สรรพ	0.88	0.27	-1.49	1.86			✓		
บัตร	0.87	0.32	-1.60	1.49			✓		

หมายเหตุ : p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ตารางที่ 3.3 สารสนเทศจากการทดลองใช้แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก (ต่อ)

ข้อ	p	r	b	a	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
โพธิ์	0.75	0.60	-0.77	2.14	✓	✓	✓	✓	✓
สัญญาณ	0.98	0.08	-2.24	2.57					
เกียรติ	0.70	0.54	-0.84	1.12	✓	✓	✓	✓	✓
สำเร็จ	0.94	0.11	-2.59	1.24					
พฤษภาคม	0.89	0.26	-1.50	1.97			✓		
ฤกษ์	0.77	0.41	-1.14	1.28	✓	✓	✓	✓	✓
ฤดู	0.92	0.20	-1.69	1.96			✓		
เกสร	0.92	0.24	-1.70	2.02			✓		
อากร	0.89	0.25	-1.83	1.36			✓		

หมายเหตุ : KR20 = 0.797, marginal reliability = 0.7770

- p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
- r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
- b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
- a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
- qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
- qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
- qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
- qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
- qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ 0.48-0.98 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.08-0.65 ค่าความเที่ยงแบบ KR20 เท่ากับ 0.80 มีค่าที่ผ่านเกณฑ์ความยากและอำนาจจำแนกจำนวน 10 คำ คิดเป็นร้อยละ 33.33 คือ คำว่า ฟิ่ง, ภพ, เล่ห์, เสพย์, ดิษฐ์, โน้ต, สาส์น, โพธิ์, เกียรติ และ ฤกษ์ ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.80 ในจำนวน 10 คำนี้มีค่าที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 8 คำ คิดเป็นร้อยละ 26.67 คือ คำว่า ฟิ่ง, ภพ, เล่ห์, เสพย์, โน้ต, โพธิ์, เกียรติ และ ฤกษ์

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -15.52 ถึง 0.23 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.07 ถึง 2.57 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.78 มีค่าที่ผ่านเกณฑ์ความยากและอำนาจจำแนกจำนวน 25 คำ คิดเป็น

ร้อยละ 83.33 คือ คำว่า ฟิ่ง, กวาด, สำหรับ, ภพ, เลห์, พร, เสพย์, ดิษฐ์, โฉนด, ขจัด, ถนัด, ฉลาด, ไนต์, รถ, กฐิน, สาสน์, สรรพ, บัตร, โปธิ์, เกียรติ, พฤษภาคม, ฤกษ์, ฤดู, เกสร และอากร ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.78

เมื่อพิจารณาค่าความยากและอำนาจจำแนกของทั้ง 2 ทฤษฎีแล้ว พบว่า มีคำที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพเหมาะสมทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 10 คำ คิดเป็นร้อยละ 33.33 คือ คำว่า ฟิ่ง, ภพ, เลห์, เสพย์, ดิษฐ์, ไนต์, สาสน์, โปธิ์, เกียรติ และฤกษ์ ในจำนวน 10 คำนี้มีคำที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 8 คำ คือ คำว่า ฟิ่ง, ภพ, เลห์, เสพย์, ไนต์, โปธิ์, เกียรติ และ ฤกษ์

6) ผู้วิจัยได้ทำการปรับปรุงแบบสอบก่อนนำไปใช้จริง โดยพิจารณาจากการทดสอบนักเรียน พบว่า คำที่มีค่าความยากและอำนาจจำแนกไม่ผ่านเกณฑ์ส่วนใหญ่จะเป็นคำที่นักเรียนพบเห็นบ่อยๆ ดังนั้นผู้วิจัยจึงได้ปรับให้เป็นคำที่นักเรียนพบเห็นไม่บ่อยนัก ดังตารางที่ 3.4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.4 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง คำยาก ก่อนการนำไปใช้จริง

คำเดิม	คำที่ปรับปรุงใหม่	หลักการเปลี่ยนแปลงคำ
เมียง	ง้าว	คำที่พยัญชนะต้นเป็นอักษรต่ำ มีรูปวรรณยุกต์
กวาด	กวีาน	คำที่ควบกล้ำด้วย /ว/
สำหรับ	สำลัก	คำ 2 พยางค์ ที่ผสมเสียงด้วยสระอะ
แหวน	แหงน	คำที่ใช้พยัญชนะต้นประสม ห นำ อักษรต่ำเดี่ยว
พร	กร	คำที่ผสมด้วย สระออ พยัญชนะท้ายเสียง /น/ รูป ร
ดิษฐ์	ประดิษฐ์	คำที่พยัญชนะต้นเป็นอักษรกลาง เสียงวรรณยุกต์เสียงเอก แต่เนื่องจากค่าความยากอยู่ในระดับใกล้เคียงกับลักษณะของข้อสอบวินิจฉัย ($p=0.65$) จึงทำให้ง่ายขึ้นโดยการเติม “ประ” ไว้ข้างหน้า เพื่อให้ นักเรียนเกิดความคุ้นเคยคำมากขึ้น
โฉนด	โฉลก	คำที่ใช้พยัญชนะต้นประสม อักษรสูง นำ อักษรต่ำเดี่ยว
ขจัด	ขโลม	คำที่ไม่ประวิสรรชนีย์ โดยพยางค์ที่ 2 อ่านแบบไม่มี ห นำ
ถนัด	ขมูบขมิบ	คำที่ไม่ประวิสรรชนีย์ โดยพยางค์ที่ 2 อ่านแบบมี ห นำ
ฉลาด	เฉลียว	คำที่ไม่ประวิสรรชนีย์ โดยพยางค์ที่ 2 อ่านแบบมี ห นำ
รถ	กล	คำที่ผสมด้วย สระโอะ ลรูป
กฐิน	ขนิษฐา	คำที่ไม่ประวิสรรชนีย์ โดยพยางค์ที่ 2 อ่านแบบไม่มี ห นำ
สาสน์	ศาสน์	คำที่มีตัวการ์นต์
สรรพ	ครรรค์	คำที่ใช้ รร

ตารางที่ 3.4 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง
คำยาก ก่อนการนำไปใช้จริง (ต่อ)

คำเดิม	คำที่ปรับปรุงใหม่	หลักการเปลี่ยนแปลงคำ
บัตร	พัฒนา	คำที่สะกดด้วยมาตราตัวสะกดแม่กตไม่ตรงมาตรา
สัญญาณ	วิญญาณ	คำที่สะกดด้วยมาตราตัวสะกดแม่กนไม่ตรงมาตรา
สำเร็จ	เสด็จ	คำที่สะกดด้วยมาตราตัวสะกดแม่กตไม่ตรงมาตรา
พฤษภาคม	ฤๅษี	คำที่ใช้ ฤ
ฤดู	ฤทธิ	คำที่ใช้ ฤ
เกสร	กาสร	คำที่ผสมด้วย สระออ พยัญชนะท้ายเสียง /น/ รูป ร
อากร	ราชฎกร	คำที่ผสมด้วย สระออ พยัญชนะท้ายเสียง /น/ รูป ร

2.1.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การเปล่งเนื้อเรื่อง มีวัตถุประสงค์เพื่อวินิจฉัยการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนด้านมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่าน โดยผู้วิจัยใช้รูปแบบการสร้างแบบบันทึกพฤติกรรมกรรมการอ่านของ Clay (1993 cited in Paris, 2002) ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย ซึ่ง Clay ได้เสนอแนวคิดในการประเมินความก้าวหน้าในการอ่านโดยใช้แบบบันทึกพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียง (running record) ในการวินิจฉัยความบกพร่องของนักเรียน

ลักษณะของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง จะเป็นบทอ่านที่มีความยากตามระดับชั้นของนักเรียน โดยจะเน้นการวัดในองค์ประกอบความตระหนักในเสียง (phonemic awareness) หรือการออกเสียงอย่างถูกต้องเป็นสำคัญ วิธีการวินิจฉัยให้ผู้ดำเนินการสอบเป็นผู้วินิจฉัย โดยบันทึกพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนลงในบทอ่านแบบคำต่อคำ ส่วนองค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์และความคล่องในการอ่าน ผู้วิจัยได้จัดทำแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน โดยผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) สามารถตรวจสอบพฤติกรรมกรรมการอ่านของนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนอ่านออกเสียงให้ฟัง โดยผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาดังนี้

1) ผู้วิจัยคัดเลือกบทอ่านที่มีความเหมาะสมด้านเนื้อหา และมีจำนวนคำไม่มากจนเกินไป มาวิเคราะห์ความยากง่ายของสาร โดยใช้สูตรหาความยากง่ายของสารของ Fry (1977) อ้างถึงใน สุนนทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) ซึ่งปรับใช้กับบทอ่านภาษาไทยโดย Munsegvith (1982) อ้างถึงใน สุนนทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) พบว่าบทอ่านเรื่อง บันทึกจากบ้านไร่ จากหนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีความยากง่ายของสารเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (ดูรายละเอียดใน

ภาคผนวก ข) จึงนำมาใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัย ซึ่งมีรายละเอียดในการหาความยากง่ายของสารดังนี้

- 1.1) สุ่มตอนที่ให้นำมาหาความยากง่ายของสาร ได้ตอนท้ายของเรื่อง (100 คำสุดท้ายของเรื่อง)
- 1.2) หากจำนวนพยางค์ ใน 100 คำ ได้ 122 พยางค์ บวกเพิ่มอีก 5 พยางค์ เพราะพยางค์ในภาษาไทยจะมีค่าเฉลี่ยน้อยกว่าพยางค์ในภาษาอังกฤษประมาณ 5 พยางค์ (Munsegvith, 1982 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) เป็น 127 พยางค์
- 1.3) หากจำนวนประโยคใน 100 คำ ได้ 9 ประโยค
- 1.4) นำค่าจำนวนพยางค์และจำนวนประโยคใน 100 คำที่ได้ไปเปิดกราฟของ Fry พบว่าระดับความยากง่ายของสารเท่ากับระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

2) ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน โดยรายการพฤติกรรมที่บกพร่องได้มาจากการศึกษานิยามขององค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพบกับมโนทัศน์ความคล่องในการอ่าน

3) นำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 6 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพของบทอ่าน ผลการพิจารณาพบว่า

- 3.1) เนื้อหาเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีค่า IOC เท่ากับ 1.00
- 3.2) คำศัพท์ที่ปรากฏในบทอ่านไม่ยากหรือง่ายจนเกินไป มีค่า IOC เท่ากับ 1.00
- 3.3) สามารถวัดทิศทางการอ่านของนักเรียนได้ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00
- 3.4) สามารถวัดมโนทัศน์ด้านตัวอักษรได้ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00
- 3.5) สามารถวัดความตระหนักในเสียงของนักเรียนได้ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00
- 3.6) สามารถวัดความคล่องในการอ่านได้ มีค่า IOC เท่ากับ 1.00

จะเห็นได้ว่าทุกด้านมีค่า IOC เท่ากับ 1.00 นั้นหมายถึง ผู้เชี่ยวชาญมีความเห็นว่าแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องสามารถนำไปใช้เป็นเครื่องมือในการวิจัยได้

ส่วนแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ที่ใช้ในการวัดองค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์และความคล่องในการอ่าน ผู้วิจัยได้นำแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนไปให้ผู้เชี่ยวชาญจำนวน 7 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพของแบบตรวจสอบรายการ ผลการพิจารณาพบว่า รายการพฤติกรรมกรรมการอ่านมีค่า IOC ตั้งแต่ 0.57-1.00 แต่เนื่องจากมีจำนวนรายการพฤติกรรมมากและบางรายการพฤติกรรมมีความซ้ำซ้อนกัน ผู้วิจัยจึงคัดเลือกรายการพฤติกรรมไว้ 10 รายการ เพื่อไม่ให้ผู้ดำเนินการ

ทดสอบ (ครู) กังวลกับการทำแบบตรวจสอบรายการมากจนเกินไป โดยมีรายการพฤติกรรมที่เป็น ข้อความทางบวก จำนวน 5 ข้อ ได้แก่ ข้อที่ 1, 4, 5, 6 และ 9 รายการพฤติกรรมที่เป็นข้อความทางลบ จำนวน 5 ข้อ ได้แก่ ข้อที่ 2, 3, 7, 8 และ 10

4) ผู้วิจัยได้นำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง ไปทดลองใช้กับนักเรียนโรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์) จำนวน 239 คน

5) ผู้วิจัยทำการตรวจให้คะแนนบทอ่าน โดยให้คะแนนคำที่อ่านถูก 1 คะแนน และคำที่อ่านผิด 0 คะแนน ส่วนแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ตรวจให้คะแนนโดยข้อความทางบวก ข้อที่นักเรียนมีพฤติกรรมเกิดขึ้นให้ 1 คะแนน ข้อที่นักเรียนไม่มีพฤติกรรม ให้ 0 คะแนน ในทางกลับกันข้อความทางลบ ข้อที่นักเรียนมีพฤติกรรมเกิดขึ้นให้ 0 คะแนน ข้อที่นักเรียนไม่มีพฤติกรรม ให้ 1 คะแนน

6) ผู้วิจัยทำการวิเคราะห์หาค่าความเที่ยงโดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่า บทอ่านมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.99 ส่วนแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนมีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.827

2.1.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านดังต่อไปนี้

1) ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ด้านการอ่านเพื่อกำหนดองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียง จากนั้นได้ทำการวิเคราะห์องค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984), Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) และ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) และสังเคราะห์ขึ้นเป็นองค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ดังแสดงในตารางที่ 3.5 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.5 องค์ประกอบที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย
1. ความตระหนักในคำ (word awareness)	- การระบุความหมายของคำ
2. ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (syntactic awareness)	- การระบุหน้าที่ของคำในประโยค
3. ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)/ การเข้าใจในสิ่งที่อ่าน	- การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน - การจับใจความสำคัญ - การจัดระบบเรื่องที่อ่าน - การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน - การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน

2) ผู้วิจัยดำเนินการสร้างแบบสอบโดยจัดทำเป็นแบบสอบแบบเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ ตามองค์ประกอบใหญ่ที่ใช้ในการวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน ดังตารางที่ 3.6

ตารางที่ 3.6 แผนผังแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย	จำนวนข้อ	ร้อยละ
ความตระหนัก ในคำ (Word awareness)	ระบุความหมายของคำ	8	26.67
ความตระหนัก ในโครงสร้าง ประโยค (Syntactic awareness)	ระบุหน้าที่ของคำในประโยค	4	13.33
ความตระหนัก ในการใช้ภาษา ในบริบทต่างๆ (Pragmatic awareness)	1. การนำความรู้ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน 2. การจับใจความสำคัญ 3. จัดระบบเรื่องที่อ่าน 4. สร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน 5. คิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน	2 6 4 4 2	6.67 20.00 13.33 13.33 6.67
	รวม	30	100

จากตารางที่ 3.6 ผู้วิจัยได้วางแผนสร้างแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน โดยให้ความสำคัญกับองค์ประกอบความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ มากที่สุด โดยจัดทำข้อสอบจำนวน 18 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 60.00 รองลงมาคือ องค์ประกอบความตระหนักในคำ โดยจัดทำข้อสอบจำนวน 8 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 26.67 และองค์ประกอบความตระหนักในโครงสร้างประโยค โดยจัดทำข้อสอบจำนวน 4 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 13.33

3) ผู้วิจัยได้นำแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย จำนวน 7 ท่าน ตรวจสอบคุณภาพ โดยพิจารณาทั้งในส่วนของข้อคำถามและตัวเลือก ผลการพิจารณาพบว่า

องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 8 ข้อ ได้แก่ ข้อที่ 1, 2, 5, 6, 9, 21, 24 และ 25 ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ข้อคำถาม มีค่า IOC ตั้งแต่

0.71-1.00 ส่วนตัวเลือก มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.67-1.00 ซึ่งข้อคำถามและตัวเลือกทุกข้อมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ผู้วิจัยจึงคัดเลือกไว้ทั้งหมด

องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 4 ข้อ ได้แก่ ข้อที่ 10, 16, 17 และ 23 ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ข้อคำถาม มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.14-1.00 ส่วนตัวเลือก มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.00-1.00 ข้อคำถามและตัวเลือกที่ไม่ผ่านการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ (มีค่า IOC น้อยกว่า 0.50) ได้แก่ ข้อที่ 10 และ ข้อที่ 17 ผู้วิจัยจึงได้ทำการแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ ดังตารางที่ 3.7

ตารางที่ 3.7 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามวิจัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการทดลองใช้

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อความหลังปรับปรุง
10.	"...มีมวลคล้ายแบ่งอยู่ที่ผิวเปลือก..." จากข้อความข้างต้น ประธานของประโยคคือข้อใด	ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้ "หนูนิดเลือกไข่ที่เปลือกไข่ไม่สกปรก มีมวลคล้ายแบ่งอยู่ที่ผิวเปลือก" จากข้อความข้างต้น นักเรียนคิดว่า ประโยค "...มีมวลคล้ายแบ่งอยู่ที่ผิวเปลือก..." ประธานของประโยคคือข้อใด
ก. มีมวลคล้ายแบ่ง	ก. มีมวลคล้ายแบ่ง	
ข. ไข่ที่คุณแม่เลือก	ข. เปลือกไข่	
ค. หนูนิดเลือกไข่ที่เปลือกไข่ไม่สกปรก	ค. หนูนิด	
ง.* ไข่ที่หนูนิดเลือก	ง.* ไข่	
17.	ข. เธอ คือ ตัวนักเรียนเอง ฉัน คือ นักเรียนใหม่ของฮอกวอตส์	ข. เธอ คือ ตัวนักเรียนเอง ฉัน คือ นักเรียนใหม่
ค. เธอ คือ นักเรียนใหม่ของฮอกวอตส์ ฉัน คือ ตัวนักเรียนเอง	ค. เธอ คือ นักเรียนใหม่ ฉัน คือ ตัวนักเรียนเอง	
ง. เธอ คือ นักเรียนใหม่ของฮอกวอตส์ ฉัน คือ หมวกคัตสรว	ง. เธอ คือ นักเรียนใหม่ ฉัน คือ หมวกคัตสรว	

หมายเหตุ: * คือ ตัวเลือกที่ถูกต้อง

องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ ประกอบด้วยข้อคำถามจำนวน 18 ข้อ ได้แก่ ข้อที่ 3, 4, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 26, 27, 28, 29 และ 30 ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ พบว่า ข้อคำถาม มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.83-1.00 ส่วนตัวเลือก มีค่า IOC ตั้งแต่ 0.83-1.00 ซึ่งข้อคำถามและตัวเลือกทุกข้อมีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 ผู้วิจัยจึงคัดเลือกไว้ทั้งหมด

4) ผู้วิจัยได้นำแบบสอบถามวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์) จำนวน 239 คน

5) ผู้วิจัยทำการตรวจให้คะแนนนักเรียน โดยให้คะแนนข้อที่ถูก 1 คะแนน และข้อที่ผิด 0 คะแนน

6) ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ เพื่อคำนวณหาค่าความยาก (p) อำนาจจำแนก (r) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยงโดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR20) ข้อสอบที่มีคุณภาพจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.20 ถึง 0.80 ค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) ประสิทธิภาพของตัวลองที่ดีจะต้องมีค่าสัดส่วนตั้งแต่ 0.05 ขึ้นไป ค่าอำนาจจำแนกของตัวลองจะต้องมีค่าน้อยกว่า -0.05 และมีค่าความเที่ยงของแบบสอบ 0.70 ขึ้นไป และข้อสอบที่เหมาะสมจะเป็นข้อสอบวินิจฉัยจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.65 ขึ้นไป (Bloom, 1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) และมีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป ส่วนทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบใช้โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบ 3 พารามิเตอร์ เพื่อคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) และค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก (c) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยง ข้อสอบที่มีคุณภาพจะต้องมีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.50 ถึง 2.50 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.50 ถึง 2.50 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545) และค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูกไม่เกิน 0.30 ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 3.8 ต่อไปนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.8 สารสนเทศจากการทดลองใช้แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ข้อ	p	r	b	a	c	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ										
1	0.86	0.21	-2.30	0.53	0.00			✓		
2	0.30	0.14	1.78	4.09	0.27	✓				
5	0.70	0.34	-1.47	0.37	0.00	✓	✓	✓	✓	✓
6	0.98	0.04	-4.97	0.19	0.86					
9	0.89	0.16	-2.91	0.47	0.00					
21	0.62	0.52	0.65	2.68	0.47	✓				
24	0.55	0.63	0.52	3.87	0.35	✓				
25	0.74	0.32	0.69	1.82	0.64	✓	✓			
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค										
10	0.62	-0.12	1.10	-0.27	0.00					
16	0.64	0.26	-1.70	0.21	0.00	✓		✓	✓	
17	0.46	0.27	0.34	0.26	0.00	✓		✓	✓	
23	0.65	0.32	0.82	1.07	0.53	✓	✓			
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ										
3	0.80	0.36	-0.74	1.17	0.33	✓	✓			
4	0.95	0.06	-6.23	0.28	0.00					
7	0.85	0.20	-3.47	0.32	0.00					
8	0.16	0.06	2.06	3.25	0.14					
11	0.70	0.34	0.96	1.96	0.63	✓	✓			
12	0.22	0.21	1.74	3.54	0.18	✓				
13	0.83	0.40	-1.29	1.14	0.00					✓

หมายเหตุ : p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ตารางที่ 3.8 สารสนเทศจากการทดลองใช้แบบสอบวินิจจัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อ	p	r	b	a	c	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)										
14	0.42	0.41	0.80	0.53	0.11	✓		✓	✓	
15	0.75	0.25	-2.56	0.27	0.00	✓	✓			
18	0.72	0.50	-0.31	2.45	0.28	✓	✓	✓	✓	✓
19	0.66	0.62	-0.47	1.56	0.00	✓	✓	✓	✓	✓
20	0.48	0.62	0.08	0.80	0.00	✓		✓	✓	
22	0.18	0.09	5.31	0.51	0.17					
26	0.26	0.26	2.08	0.32	0.00	✓		✓	✓	
27	0.39	0.26	1.33	0.19	0.00	✓		✓	✓	
28	0.23	0.16	2.91	0.60	0.17	✓				
29	0.53	0.49	0.97	1.58	0.41	✓				
30	0.68	0.30	0.70	1.40	0.56	✓	✓			

หมายเหตุ : KR20 = 0.662, marginal reliability = 0.8325

- p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจจัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจจัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ 0.16-0.95 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.06-0.62 ค่าความเที่ยงของแบบสอบ เท่ากับ 0.66 มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ความยากและอำนาจจำแนกจำนวน 21 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 70.00 คือ ข้อที่ 2, 3, 5, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 และ 30 ในจำนวน 21 ข้อนี้มีข้อที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจจัย คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 9 ข้อ คือ ข้อที่ 3, 5, 11, 15, 18, 19, 23, 25 และ 30

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -6.23 ถึง 5.31 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ -0.27 ถึง 4.09 ค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูกตั้งแต่ 0.00 ถึง 0.86 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.83 มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ค่าพารามิเตอร์ความยาก อำนาจจำแนก และโอกาสเดาข้อสอบได้ถูก จำนวน 11 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 36.67 คือ ข้อที่ 1, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 26 และ 27 เมื่อพิจารณา ค่าความยากและอำนาจจำแนกของทั้ง 2 ทฤษฎีแล้ว พบว่า มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพเหมาะสมทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 9 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 30.00 คือ ข้อที่ 5, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 26 และ 27 ในจำนวน 9 ข้อนี้มีข้อสอบที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 3 ข้อ คือ ข้อที่ 5, 18 และ 19

7) ผู้วิจัยจึงได้ปรับปรุงข้อสอบโดยตัดข้อสอบข้อที่ 2, 6 และ 10 ออก และแก้ไขข้อความก่อนนำไปใช้จริง ข้อสอบบางข้อแก้ไขตัวลวงให้มีประสิทธิภาพดีขึ้น โดยประสิทธิภาพของตัวลวงที่ดีจะต้องมีค่าสัดส่วนตั้งแต่ 0.05 ขึ้นไป ค่าอำนาจจำแนกของตัวลวงจะต้องมีค่าน้อยกว่า -0.05 ดังตารางที่ 3.9 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อที่	ข้อความหลังปรับปรุง
	ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม (ก): อู๋ย ! ขอโทษนะคะ เจ็บตรงไหนรีเปลาคะ (ข): ไม่เป็นไรคะ รบกวนช่วยเก็บตัวรถให้หน่อย นะคะ เผอิญตกตอนที่เราเดินชนกัน (ก): นี่คะ ตัวของคุณ (ข): ขอบคุณคะ		ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม (ก): อู๋ย ! ขอโทษนะคะ เจ็บตรงไหนรีเปลาคะ (ข): ไม่เป็นไรคะ รบกวนช่วยเก็บตัวรถให้หน่อย นะคะ เผอิญตกตอนที่เราเดินชนกัน (ก): นี่คะ ตัวของคุณ (ข): ขอบคุณคะ
4	เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นน่าจะเกิดที่สถานที่ใด ก. วัด ($p = 0.03, r = -0.02$) ข.* สถานีขนส่ง ($p = 0.95, r = 0.06$) ค. สวนสาธารณะ ($p = 0.02, r = -0.06$) ง. งานเลี้ยงระหว่างกลุ่มเพื่อนสนิท ($p = 0.01, r = 0.03$)	4	เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นน่าจะเกิดที่สถานที่ใด ก. โรงจำนำ ข.* สถานีขนส่ง ค. โรงภาพยนตร์ ง. ห้างสรรพสินค้า

ตารางที่ 3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามวิจัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้ (ต่อ)

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อที่	ข้อความหลังปรับปรุง
	ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม (ก): อู๊ย! ขอโทษนะคะ เจ็บตรงไหนรีเปล่าคะ (ข): ไม่เป็นไรค่ะ รบกวนช่วยเก็บตัวรถให้หน่อยนะ คะ เผลอตกตอนที่เราเดินชนกัน (ก): นี่ค่ะ ตัวของคุณ (ข): ขอบคุณค่ะ		ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม ในห้องครัว คุณแม่กำลังนวดแป้งสำหรับทำ ขนมอยู่ ลูกสาว : คุณแม่เมื่อยรีเปล่าคะ เปลี่ยนนวด ดีไหมคะ คุณแม่ : ลูกไปช่วยคุณยายกวนสับปะรดดีกว่า จ๊ะ เดี่ยวมันจะไหม้เสียหมด
2	"ตัว" หมายถึงอะไร ก. สิ่งของที่หล่น ($p = 0.03, r = -0.06$) ข. บัตรที่ใช้แทนเงินสด ($p = 0.34, r = 0.11$) ค.* บัตรแสดงสิทธิของผู้ใช้ ($p = 0.30, r = 0.14$) ง. สรรพนามบุรุษที่ ๒ แทนผู้ที่พูดด้วย ($p = 0.34, r = -0.19$)	5	"เปลี่ยนนวดดีไหมคะ" หมายถึงอะไร ก. ลูกสาวอาสาช่วยบีบนวดตัวให้คุณแม่ ข.* ลูกสาวอาสาช่วยนวดแป้งทำขนม ค. คุณแม่รู้สึกเมื่อย เลยให้ลูกสาวบีบนวดให้ ง. คุณแม่รู้สึกเมื่อย เลยให้ลูกสาวนวดแป้งให้ แทน (เปลี่ยนข้อความใหม่)
	ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม ลูกสาว : คุณแม่เมื่อยรีเปล่าคะ เดี่ยวหนูช่วย นวดให้ คุณแม่ : ดีเลยจ๊ะ แล้วเรื่องไปเที่ยววันเสาร์นี้ เรา คุยกับน้องหรือยัง ลูกสาว : อู๊ย! ลืมสนิทเลยคะ เดี่ยวหนูไปคุยกับ น้องก่อนนะคะ จะได้ช่วยกันเตรียมของ คุณแม่ : จ้า		ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม ในห้องครัว คุณแม่กำลังนวดแป้งสำหรับทำ ขนมอยู่ ลูกสาว : คุณแม่เมื่อยรีเปล่าคะ เปลี่ยนนวด ดีไหมคะ คุณแม่ : ลูกไปช่วยคุณยายกวนสับปะรดดีกว่า จ๊ะ เดี่ยวมันจะไหม้เสียหมด
6	"เราคุยกับน้องหรือยัง" จากข้อความข้างต้น "คุย" หมายถึงอะไร ก. แกล้ง, รังแก ($p = 0.01, r = -0.03$) ข. ค้นหาสิ่งของ ($p = 0.00, r = -0.01$) ค. รบกวน, ยุ่ง, รบกวน ($p = 0.01, r = 0.00$) ง.*การพูดจา สนทนากัน ($p = 0.98, r = 0.04$)	6	"ลูกไปช่วยคุณยายกวนสับปะรดดีกว่าจ๊ะ" หมายถึงอะไร ก. แม่ห้ามลูกสาวรบกวนคุณยาย ข. แม่ให้ลูกสาวไปขอสับปะรดกวนที่คุณยาย ค. แม่ให้ลูกสาวไปดูแลคุณยาย ไม่ให้ใครมา รบกวน ง.*แม่ให้ลูกสาวไปช่วยคุณยายคนสับปะรดให้ เข้ากัน (เปลี่ยนข้อความใหม่)

ตารางที่ 3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามวิจัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้ (ต่อ)

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อที่	ข้อความหลังปรับปรุง
	ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้ “หนูนิตเลือกไข่ที่เปลือกไข่ไม่สกปรก มีนวล คล้ายแป้งอยู่ที่ผิวเปลือก”		ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถาม ในห้องครัว คุณแม่กำลังนวดแป้งสำหรับทำ ขนมอยู่ ลูกสาว : คุณแม่เมื่อยรีเปล่าคะ เปลี่ยนหนูนวด ดีไหมคะ คุณแม่ : ลูกไปช่วยคุณยายกวาดสัปดาห์ดีกว่า จะ เดี่ยวมันจะไหม้เสียหมด
10	จากข้อความข้างต้น นักเรียนคิดว่า ประโยค "... มีนวลคล้ายแป้งอยู่ที่ผิวเปลือก..." ประธานของ ประโยคคือข้อใด ก. มีนวลคล้ายแป้ง ($p = 0.23, r = 0.17$) ข. เปลือกไข่ ($p = 0.05, r = -0.12$) ค. หนูนิต ($p = 0.09, r = 0.62$) ง.* ไข่ ($p = 0.62, r = -0.12$)	7	“เดี๋ยวมันจะไหม้เสียหมด” คำว่า “มัน” หมายถึงอะไร ก. กะทิ ข. มันหมู ค. หัวมัน ง.* สัปดาห์ (เปลี่ยนข้อคำถามใหม่)
8	ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ 1 คือข้อใด ก. หนูนิตรีบตื่นแต่เช้า ($p = 0.36, r = -0.25$) ข.* หนูนิตไปตลาดกับคุณแม่ ($p = 0.16, r = 0.06$) ค. การเดินไปตลาดถือเป็นการออกกำลังกาย อย่างหนึ่ง ($p = 0.18, r = 0.27$) ง. หนูนิตเดินไปตลาดกับคุณแม่ เพราะตลาดอยู่ ใกล้บ้าน ($p = 0.29, r = -0.09$)	9	ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ 2 คือข้อใด ก. หนูนิตชอบกินไข่ ข. คุณแม่ทำไข่ตุ๋นให้หนูนิตกิน ค. ที่ตลาดมีของขายมากมาย ง.* ที่ตลาดมีของขายมากมาย แต่หนูนิตสนใจ ไข่ที่สุด (เปลี่ยนข้อคำถามใหม่)
12	ข้อใดเหมาะสมที่จะเป็นชื่อเรื่องนี้มากที่สุด ก. หนูนิตไปตลาด ($p = 0.29, r = -0.14$) ข. ไข่เจียวของหนูนิต ($p = 0.29, r = -0.05$) ค. ของโปรดของหนูนิต ($p = 0.20, r = -0.02$) ง.* หนูนิตซื้อไข่ ($p = 0.22, r = 0.21$)	12	ข้อใดเหมาะสมที่จะเป็นชื่อเรื่องนี้มากที่สุด ก. เช้าวันเสาร์ ข.* หนูนิตซื้อไข่ ค. ตลาดข้างบ้าน ง. ไข่เจียวของหนูนิต

ตารางที่ 3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามวิจัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้ (ต่อ)

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อที่	ข้อความหลังปรับปรุง
16	จากข้อความ "...โดยนักเรียนที่เข้ามาเรียนใหม่ จะต้องสวมหมวกคัดสรรเพื่อให้ มัน ตัดสินว่า นักเรียนควรจะอยู่บ้านหลังใด..." นักเรียนคิดว่า มัน หมายถึงอะไร ก. นักเรียนที่เข้ามาเรียนที่ฮอกวอตส์เป็นปีแรก (p = 0.25, r = 0.00) ข. โรงเรียนสอนเวทมนตร์ฮอกวอตส์ (p = 0.05, r = -0.11) ค.* หมวกคัดสรร (p = 0.64, r = 0.26) ง. นักเรียนที่เรียนที่ฮอกวอตส์เป็นเวลานานแล้ว (p = 0.06, r = -0.15)	16	จากข้อความ "...โดยนักเรียนที่เข้ามาเรียนใหม่ จะต้องสวมหมวกคัดสรรเพื่อให้ มัน ตัดสินว่า นักเรียนควรจะอยู่บ้านหลังใด..." นักเรียนคิดว่า มัน หมายถึงอะไร ก. คุณครู ข. นักเรียนใหม่ ค.* หมวกคัดสรร ง. โรงเรียนสอนเวทมนตร์
19	ผู้ที่อาศัยอยู่บ้านแต่ละหลังของฮอกวอตส์ มี ลักษณะนิสัยแตกต่างกันอย่างไร ก.* กริฟฟินดอร์: กล้าหาญ เรเวนคลอ: เรียนเก่ง ฮัฟเฟิลพัฟ: ยุติธรรม สลิธีริน: ฉลาดแกมโกง (p = 0.66, r = 0.62) ข. กริฟฟินดอร์: ขยัน เรียนเก่ง เรเวนคลอ: ยุติธรรม ฮัฟเฟิลพัฟ: กล้าหาญ สลิธีริน: ฉลาดแกมโกง (p = 0.13, r = -0.23) ค. กริฟฟินดอร์: ฉลาด เรเวนคลอ: เรียนเก่ง ฮัฟเฟิลพัฟ: ยุติธรรม สลิธีริน: กล้าหาญ (p = 0.08, r = -0.15) ง. กริฟฟินดอร์: กล้าหาญ เรเวนคลอ: ฉลาด ฮัฟเฟิลพัฟ: ขยัน เรียนเก่ง สลิธีริน: ยุติธรรม (p = 0.14, r = -0.23)	19	ข้อใดผิด ก.* นักเรียนที่อยู่บ้านสลิธีรินจะเป็นผู้ใฝ่รู้ ข. นักเรียนที่อยู่บ้านเรเวนคลอจะเป็นคนเรียนเก่ง ค. นักเรียนที่อยู่บ้านฮัฟเฟิลพัฟจะเป็นคน ยุติธรรม ง. นักเรียนที่อยู่บ้านกริฟฟินดอร์จะเป็นคนกล้าหาญ (แก้ไขให้ตัวเลือกกระชับขึ้น)
21	"กลิ่นไอของน้ำค้างชนจมูก" ประโยคข้างต้นมีความหมายอย่างไร ก.* ตัวละครได้กลิ่นของไอน้ำค้าง (p = 0.62, r = 0.52) ข. จมูกของตัวละครชนกับน้ำค้าง (p = 0.17, r = -0.22) ค. อากาศเย็นจนทำให้ตัวละครไอ (p = 0.04, r = -0.11) ง. น้ำค้างหยดลงบนจมูกของตัวละคร (p = 0.17, r = -0.18)	21	"กลิ่นอายของน้ำค้างชนจมูก" ประโยคข้างต้นมีความหมายอย่างไร ก.* ตัวละครได้กลิ่นของน้ำค้าง ข. จมูกของตัวละครชนกับน้ำค้าง ค. น้ำค้างหยดลงบนจมูกของตัวละคร ง. ตัวละครรู้สึกอายเมื่อน้ำค้างชนจมูก (แก้ไขเพราะข้อคำถามผิด)

ตารางที่ 3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบถามวิจัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้ (ต่อ)

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อที่	ข้อความหลังปรับปรุง
22	"เราได้ยินเสียงนกพูดคุยกันอย่างสนุกสนาน" ประโยคข้างต้นสามารถแปลความได้อย่างไร ก.* ตัวละครได้ยินเสียงนกร้อง ($p = 0.18, r = 0.09$) ข. ตัวละครกำลังพูดคุยกับคนชื่อนกอยู่ ($p = 0.50, r = -0.12$) ค. ตัวละครได้ยินเสียงนกพูดคุยทักทายกัน ($p = 0.65, r = 0.19$) ง. ตัวละครได้ยินเสียงของคนชื่อนกคุยกันอย่างสนุกสนาน ($p = 0.11, r = -0.16$)	22	"เราได้ยินเสียงนกพูดคุยกันอย่างสนุกสนาน" ประโยคข้างต้นสามารถแปลความได้อย่างไร ก.* ตัวละครได้ยินเสียงนกร้อง ข. ตัวละครกำลังพูดคุยกับคนชื่อนกอยู่ ค. ตัวละครแอบฟังนกพูดคุยทักทายกัน ง. ละครได้ยินเสียงของคนชื่อนกคุยกันอย่าง
24	"เจ้าป่องรีบผละจากจักรยาน แล้วก็กระโดดเอาตัวอุ้ยอ้ายลงไปโนบิ่ง" จากประโยคข้างต้น เจ้าป่องมีรูปร่างอย่างไร ก.* ตัวอ้วนจ้ำม่ำ ($p = 0.55, r = 0.63$) ข. ตัวผอมราวกับไม้เสียบผี ($p = 0.06, r = -0.15$) ค. ตัวบางร่างเล็ก ทำอะไรชักช้า ($p = 0.07, r = -0.17$) ง. ตัวสมส่วน ไม่อ้วนไม่ผอมจนเกินไป ($p = 0.31, r = -0.31$)	24	"เจ้าป่องรีบผละจากจักรยาน แล้วก็กระโดดเอาตัวอุ้ยอ้ายลงไปโนบิ่ง" จากประโยคข้างต้น เจ้าป่องมีรูปร่างอย่างไร ก.* ตัวอ้วนจ้ำม่ำ ข. ตัวผอมราวกับไม้เสียบผี ค. ไม่อ้วนไม่ผอมจนเกินไป ง. ตัวบางร่างเล็ก ทำอะไรชักช้า
26	ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ ๓ (ตั้งแต่ เลิกเรียนแล้ว จนถึง ถ้าเจ้าป่องไม่มาปลุก) คือข้อใด ก.* ตัวละครกับเพื่อนไปเล่นน้ำด้วยกัน ($p = 0.26, r = 0.26$) ข. ตัวละครที่จักรยานไปที่สะพานข้ามบึง ($p = 0.11, r = -0.05$) ค. เจ้าป่องกระโดดลงน้ำทำให้น้ำแตกกระเซ็น ($p = 0.18, r = -0.11$) ง. ตัวละครผลอหลับแต่เจ้าป่องมาปลุกเสียก่อน ($p = 0.46, r = -0.10$)	26	ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ ๓ (ตั้งแต่ เลิกเรียนแล้ว จนถึง ถ้าเจ้าป่องไม่มาปลุก) คือข้อใด ก.* ตัวละครกับเจ้าป่องไปเล่นน้ำด้วยกัน ข. ตัวละครที่จักรยานไปที่สะพานข้ามบึง ค. เจ้าป่องกระโดดลงน้ำทำให้น้ำแตกกระเซ็น ง. น้ำเย็นชื่นใจ ตัวละครผลอกินน้ำไปหลายอีก (ปรับให้ง่ายลง)
27	ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ ๔ (ตั้งแต่ ตอนกลางคืนที่นี้ เจ็บมาก จนถึง ราตรีสวัสดิ์ก่อนนอนวันนี้) คือข้อใด ก. ตัวละครชอบชมจันทร์ก่อนนอน ($p = 0.28, r = 0.02$) ข. ตัวละครกล่าวราตรีสวัสดิ์กับผู้อ่าน ($p = 0.17, r = -0.11$) ค.* ตัวละครกลัวผีเลยนอนกับพ่อแม่ ($p = 0.39, r = 0.26$) ง. ตัวละครชอบมองต้นจำปีส่องแสงจันทร์ตอนกลางคืน ($p = 0.16, r = -0.16$)	27	ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ ๔ (ตั้งแต่ ตอนกลางคืนที่นี้ เจ็บมาก จนถึง ราตรีสวัสดิ์ก่อนนอนวันนี้) คือข้อใด ก. ตัวละครชอบต้นจำปี ข. ตัวละครชอบชมจันทร์ก่อนนอน ค. ตัวละครกล่าวราตรีสวัสดิ์กับผู้อ่าน ง.* ตัวละครกลัวผีเลยนอนกับพ่อแม่ (ปรับให้ง่ายลง)

ตารางที่ 3.9 การปรับปรุงแก้ไขแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านก่อนการนำไปใช้ (ต่อ)

ข้อที่	ข้อความเดิม	ข้อที่	ข้อความหลังปรับปรุง
28	ให้นักเรียนลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง ก.* ตื่นนอน-ไปโรงเรียน-เล่นน้ำ- เข้านอนกับพ่อแม่ (p = 0.23, r = 0.16) ข. ตื่นนอน-ฟังเสียงนกร้อง-เล่นน้ำ- ขี่จักรยานเล่น-เข้านอน (p = 0.16, r = -0.12) ค. ตื่นนอน-ขี่จักรยานเล่น-ฟังเสียงนกร้อง- เล่นน้ำ-เข้านอน (p = 0.10, r = -0.06) ง. ตื่นนอน-ขี่จักรยานเล่น-ไปโรงเรียน-เล่นน้ำ- ดูต้นไม้-เข้านอน (p = 0.51, r = -0.03)	28	ให้นักเรียนลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง 1) ตัวละครขี่จักรยานไปโรงเรียน 2) ตัวละครนอนกับพ่อแม่ 3) ตัวละครเล่นน้ำกับเพื่อน 4) ตัวละครขี่จักรยานแข่งกับเพื่อน ก. 1-3-4-2 ข. 3-1-4-2 ค.* 1-4-3-2 ง. 3-4-1-2 (ปรับให้ง่ายลง)
29	ข้อใดคือจุดประสงค์ของผู้แต่ง ก. ต้องการให้นักเรียนรักการออกกำลังกาย (p = 0.08, r = -0.15) ข. ต้องการให้นักเรียนรักธรรมชาติ (p = 0.31, r = -0.25) ค.* สะท้อนภาพชีวิตในชนบทที่เรียบง่าย (p = 0.53, r = 0.49) ง. สะท้อนภาพชีวิตที่เรียบง่ายในชนบท (p = 0.08, r = -0.07)	29	ข้อใดคือจุดประสงค์ของผู้แต่ง ก.* สะท้อนภาพชีวิตในชนบทที่เรียบง่าย ข. สะท้อนภาพชีวิตที่เรียบง่ายในชนบท ค. ต้องการให้นักเรียนรักการออกกำลังกาย ง. รณรงค์ให้นักเรียนปั่นจักรยานมาโรงเรียน (ปรับให้ง่ายลง)

2.2 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ฉบับนี้พัฒนาโดย สารีย์ เจริญจิต (2546) ซึ่งได้พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความเพื่อใช้กับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราสาท จังหวัดสุรินทร์ ซึ่งใช้ภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่น แบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความที่พัฒนาขึ้นประกอบด้วย แบบสอบวินิจฉัย 3 ฉบับ วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบโดยคำนวณค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนก (ดัชนี B ของ Gronlund) ส่วนคุณภาพแบบสอบวิเคราะห์หาค่าความตรงเชิงเนื้อหา โดยใช้ค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์ และวิเคราะห์ค่าความเที่ยงแบบสอบ โดยใช้สูตรไบนอมิเยลของโลเวตต์ ซึ่งคุณภาพของข้อสอบและแบบสอบนำเสนอในตารางที่ 3.10 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.10 คุณภาพของข้อสอบและแบบสอบของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับ
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราสาท จังหวัดสุรินทร์

แบบทดสอบ	จำนวน ข้อสอบ	คุณภาพข้อสอบ		คุณภาพแบบสอบ	
		ความยาก	อำนาจ จำแนก	ความตรง	ความเที่ยง
ฉบับที่ 1 ด้านคำ	55	0.50-0.74	0.31-0.72	1.00	0.94
ฉบับที่ 2 ด้านประโยค	40	0.50-0.88	0.19-0.66	1.00	0.70
ฉบับที่ 3 ด้านเรื่องราว	20	0.50-0.67	0.26-0.65	1.00	0.79

หมายเหตุ ข้อสอบที่มีค่าความตรง -1.00 ผู้วิจัยได้ตัดทิ้งก่อนนำมาทำแบบสอบ

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบวินิจฉัยของ สารีย์ เจริญจิต (2546) มาจัดเรียงใหม่ และคัดเลือกเฉพาะข้อที่มีค่าความยากเหมาะสม ให้ได้แบบสอบที่มีความยาว 30 ข้อ โดย

ข้อที่ 1-5 วัดด้านความตระหนักในเสียง

ค่าความยาก 0.61-0.79

ค่าอำนาจจำแนก 0.43-0.48

ข้อที่ 6-10 วัดด้านความตระหนักในคำ

ค่าความยาก 0.60-0.74

ค่าอำนาจจำแนก 0.30-0.52

ข้อที่ 11-16 วัดด้านประโยค

ค่าความยาก 0.66-0.75

ค่าอำนาจจำแนก 0.42-0.55

ข้อที่ 17-30 วัดด้านการจับใจความสำคัญ

ค่าความยาก 0.50-0.67

ค่าอำนาจจำแนก 0.26-0.63

ตอนที่ 3 การพัฒนารูปแบบการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารที่เกี่ยวข้องกับมโนทัศน์ด้านการอ่านและจุดบกพร่องในการอ่านเพื่อกำหนดรูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน จากนั้นนำมาจัดกลุ่มตามองค์ประกอบที่ใช้ในการสร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่

3.1 รูปแบบการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่อง

3.2 รูปแบบการวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

3.1 รูปแบบการวิจัยพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่อง

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

- 1) ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984) และ Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) พบว่า องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงประกอบด้วย มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่าน
- 2) ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินนักเรียนที่มีความบกพร่องในการอ่านออกเสียง และเลือกใช้เกณฑ์ของ Powell & Kragler (1997) ซึ่งแบ่งระดับการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ
 - 2.1) **ระดับการอ่านอิสระ (independent level)** สำหรับนักเรียนที่อ่านหนังสือคล่อง โดยนักเรียนจะต้องการออกเสียงได้มากกว่าร้อยละ 96 ของจำนวนคำที่อ่านทั้งหมด
 - 2.2) **ระดับการอ่านตามทีสอน (instruction level)** สำหรับนักเรียนที่อ่านหนังสือได้ดีพอสมควร อาจต้องการความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่บ้าง โดยนักเรียนจะต้องการออกเสียงได้ร้อยละ 92-96 ของจำนวนคำที่อ่านทั้งหมด
 - 2.3) **ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level)** สำหรับนักเรียนที่อ่านหนังสือไม่คล่อง ใช้เวลาในการอ่านนานมากกว่านักเรียนคนอื่น ๆ โดยนักเรียนจะต้องการออกเสียงได้ต่ำกว่าร้อยละ 92 ของจำนวนคำที่อ่านทั้งหมด
- 3) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับจุดบกพร่องในการอ่านออกเสียงของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ อัมไพ สุจริตกุล (2516 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539), บันลือ พฤษะวัน (2522 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539), Harris (1956 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) และ สารีย์ เจริญจิต (2546) จากนั้นนำมาจัดกลุ่มตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียง ดังรายละเอียดตามตารางที่ 3.11 ต่อไปนี้

สถาบันนวัตกรรมการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 3.11 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	
1.1 ทิศทางของการอ่าน	การอ่านย้อนไปมา ----- การอ่านคำ/พยางค์สลับกัน ----- การอ่านข้ามคำ/พยางค์/ประโยค
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	การจํารูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน ----- การจํารูปพยัญชนะได้ไม่ครบ ----- การจํารูปสระคลาดเคลื่อน ----- การจํารูปสระได้ไม่ครบ
13 การจําเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ	การจํารูปเครื่องหมายวรรคตอนคลาดเคลื่อน ----- การจํารูปเครื่องหมายวรรคตอนที่ควรรู้ได้ไม่ครบ ----- การไม่นําเครื่องหมายวรรคตอนไปใช้
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง	
2.1 เสียงพยัญชนะต้น	การออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา ----- การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดียว ----- การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) ----- การไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) ----- การไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) ----- การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก ----- การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ ----- การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด ----- การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย	การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ ----- การออกเสียงพยัญชนะท้ายไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ ----- การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่ อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด

ตารางที่ 3.11 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง	
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด ----- การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการ์นต์เป็นตัวสะกด ----- การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด ----- การอ่านคำโดยเพิ่มการประสมตัวสะกด
2.3 เสียงสระ	การออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา ----- การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลวดรูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน ----- การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว ----- การออกเสียงคำที่ใช้ รร ไม่ถูกต้อง ----- การออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง
2.4 เสียงวรรณยุกต์	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา ----- การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ ----- การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด ----- การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น ----- การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น ----- การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่น ----- การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะสระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน	การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ) ----- การอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้ ----- การอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน ----- การอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน	
3.1 ความคล่องในการอ่าน/ การอ่านเร็ว	การอ่านเพิ่มคำ ----- การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ ----- การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ----- การอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกันบริบท

- 4) กำหนดวิธีการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ดังนี้
 - 4.1) ให้นักเรียนทำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง คำยาก และตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง โดยผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) จะต้องบันทึกคำที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิดกำกับไว้ด้วย
 - 4.2) ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) นับจำนวนคำที่นักเรียนอ่านถูก ในแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง แล้วคิดเป็นค่าร้อยละ เพื่อตัดสินว่านักเรียนมีระดับการอ่านออกเสียงอยู่ในระดับใด
 - 4.3) ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) นำคำที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิด ทั้งในตอนที่ 1 และตอนที่ 2 มาวิเคราะห์ตามรูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้
 - 4.4) ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) รายงานระดับการอ่านออกเสียงและรูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องให้กับนักเรียน

3.2 รูปแบบการวินิจฉัยพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องดังต่อไปนี้

- 1) ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984), Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) และ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) พบว่า องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงประกอบด้วย ความตระหนักในคำ ความตระหนักในโครงสร้างประโยค และความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ
- 2) ศึกษาเอกสารเกี่ยวกับเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินนักเรียนที่มีความบกพร่องในการอ่านออกเสียง และเลือกใช้เกณฑ์ของ Betts (1957 cited in Block, 2003) ซึ่งแบ่งระดับการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ
 - 2.1) **ระดับการอ่านอิสระ (independent level)** สำหรับนักเรียนที่อ่านหนังสือคล่อง โดยนักเรียนจะต้องการออกเสียงได้มากกว่าร้อยละ 90 ของจำนวนคำที่อ่านทั้งหมด
 - 2.2) **ระดับการอ่านตามทีสอน (instruction level)** สำหรับนักเรียนที่อ่านหนังสือได้ดีพอสมควร อาจต้องการความช่วยเหลือจากผู้ใหญ่บ้าง โดยนักเรียนจะต้องการออกเสียงได้ร้อยละ 50-90 ของจำนวนคำที่อ่านทั้งหมด

2.3) **ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (frustrational level)** สำหรับนักเรียนที่อ่านหนังสือไม่คล่อง ใช้เวลาในการอ่านนานกว่านักเรียนคนอื่น ๆ โดยนักเรียนจะต้องการออกเสียงได้ต่ำกว่าร้อยละ 50 ของจำนวนคำที่อ่านทั้งหมด

3) ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องเกี่ยวกับจุดบกพร่องในการอ่านออกเสียงของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ อำไพ สุจริตกุล (2516 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539), บันลือ พุกชะวัน (2522 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539), Harris (1956 อ้างถึงใน สรสิริ วรวรรณ, 2539) และ สารี เจริญจิต (2546) จากนั้นนำมาจัดกลุ่มตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียง ดังรายละเอียดตามตารางที่ 3.12 ต่อไปนี้

ตารางที่ 3.12 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนที่ใช้ในการวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

องค์ประกอบ	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ	
1.1 ระบุความหมายของคำ	ผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง ----- ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง ----- ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา ----- ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง ----- ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค	
2.1 ระบุหน้าที่ของคำในประโยค	ผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม ----- ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง ----- ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง ----- ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ	
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน	ผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม ----- ผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน ----- ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด ----- ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง

ตารางที่ 3.12 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนที่ใช้ในการวินิจฉัย
ความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)	
3.1 การนำความรู้/ ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยใน การอ่าน (ต่อ)	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูป และพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน
3.2 การจับใจความสำคัญ	ผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ
3.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่าน ไม่ได้	ผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
3.4 การไม่สามารถสร้าง ข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้	ผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป ผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป
3.5 ผู้อ่านคิดวิเคราะห์เรื่องที่ อ่านไม่ได้	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบ ผู้อ่านวิเคราะห์น้ำเสียงของผู้แต่งผิด

4) กำหนดวิธีการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ดังนี้

- 4.1) ให้นักเรียนทำแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน จำนวน 30 ข้อ ใช้เวลาในการทำประมาณ 60 นาที
- 4.2) ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) ตรวจข้อให้คะแนนแบบสอบ แล้วคิดเป็นค่าร้อยละ เพื่อตัดสินว่านักเรียนมีระดับการอ่านออกเสียงอยู่ในระดับใด
- 4.3) ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) นำข้อสอบที่นักเรียนทำผิดมาวิเคราะห์ตามรูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนที่ผู้วิจัยได้กำหนดไว้
- 4.4) ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) รายงานระดับความเข้าใจในการอ่านและรูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนให้กับนักเรียน

ตอนที่ 4 วิธีการเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยได้นำแบบสอบวินิจฉัยไปทำการทดสอบนักเรียนในแต่ละโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง ตามขั้นตอนดังนี้

1. นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัยไปติดต่อผู้อำนวยการสถานศึกษา เพื่อขอความอนุเคราะห์ให้ผู้วิจัยทดสอบนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

2. ผู้วิจัยประสานงานกับทางโรงเรียนเพื่อกำหนดห้องเรียน จำนวนนักเรียน และวันเวลาที่
จะดำเนินการสอบ
3. ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบด้วยตนเอง ในวัน เวลาที่ได้นัดหมายไว้กับโรงเรียน
4. ตรวจให้คะแนนแบบสอบ และดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล

ตอนที่ 5 การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้วางแผนการวิเคราะห์ข้อมูลของแบบสอบแต่ละฉบับ ดังนี้

- 5.1 การวิเคราะห์สารสนเทศของข้อสอบและแบบสอบจากการทำแบบสอบวินิจฉัยการ
อ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก
- 5.2 การวิเคราะห์สารสนเทศของข้อสอบและแบบสอบจากการทำแบบสอบวินิจฉัยการ
อ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง
- 5.3 การวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียน
- 5.4 การวิเคราะห์สารสนเทศของข้อสอบและแบบสอบจากการทำแบบสอบวินิจฉัยความ
เข้าใจในการอ่าน
- 5.5 การวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของ
นักเรียน

ซึ่งจะมีรูปแบบในการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนี้

5.1 การวิเคราะห์สารสนเทศของข้อสอบและแบบสอบจากการทำแบบสอบวินิจฉัยการ อ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก

- 1) ตรวจให้คะแนนการอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการ
อ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก โดยคำที่อ่านถูกจะได้ 1 คะแนน คำที่อ่านผิดจะ
ได้ 0 คะแนน และจะต้องลงรหัสพฤติกรรมการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนด้วย

2) วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบและแบบสอบ

2.1) วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม โดยใช้
โปรแกรม TAP (Test Analysis Program) version 6.65 ในการวิเคราะห์หาค่าความยาก ค่า
อำนาจจำแนก และค่าความเที่ยงโดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR20)

2.2) วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยใช้โปรแกรม
MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบ 2
พารามิเตอร์ เพื่อคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) และค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a)
และความเที่ยง marginal reliability

2.3) วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบด้านความตรงตามสภาพระหว่างคะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงคำยากกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) ด้านความตระหนักในเสียง ข้อ 1-5 โดยการให้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

5.2 การวิเคราะห์สารสนเทศของข้อสอบและแบบสอบจากการทำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

1) ตรวจให้คะแนนการอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง โดยคำที่อ่านถูกจะได้ 1 คะแนน คำที่อ่านผิดจะได้ 0 คะแนน และจะต้องลงรหัสพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนด้วย ในส่วนของแบบตรวจสอบรายการ ในข้อที่ 1, 4, 5, 6 และ 9 ถ้าตรวจสอบว่านักเรียนมีพฤติกรรมจะให้คะแนน 1 คะแนน ถ้านักเรียนไม่มีพฤติกรรม จะให้คะแนน 0 คะแนน ส่วนข้อที่ 2, 3, 7, 8 และ 10 ถ้าตรวจสอบว่านักเรียนมีพฤติกรรม จะให้คะแนน 0 คะแนน ถ้านักเรียนไม่มีพฤติกรรม จะให้คะแนน 1 คะแนน

2) วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบ

2.1) วิเคราะห์คุณภาพของบทอ่านโดยหาค่าความเที่ยงโดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค และหาค่าความตรงตามสภาพระหว่างคะแนนที่ได้จากการเปล่งเสียงเนื้อเรื่องกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) ด้านความตระหนักในเสียง ข้อ 1-5 โดยการให้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

2.2) วิเคราะห์คุณภาพของแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน โดยหาค่าความเที่ยงโดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค และหาค่าความตรงตามสภาพระหว่างคะแนนที่ได้จากแบบตรวจสอบรายการกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) ด้านการจับใจความสำคัญ ข้อ 17-30 โดยการให้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

5.3 การวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียน

1) คะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงคำยาก เปล่งเสียงเนื้อเรื่อง และแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนนำมาวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์ของการแปรผัน ความเบ้ ความโด่ง และค่าร้อยละของคะแนน

2) พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่ได้จากการอ่านออกเสียงคำยาก และเปล่งเสียงเนื้อเรื่องนำมาหาค่าความถี่ และร้อยละ จากนั้นนำมาจัดลำดับความสำคัญตามพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่มากที่สุด

5.4 การวิเคราะห์สารสนเทศของข้อสอบและแบบสอบจากการทำแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

1) ตรวจสอบให้คะแนนความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน โดยข้อที่ถูกจะได้ 1 คะแนน ข้อที่ผิดจะได้ 0 คะแนน

2) วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบและแบบสอบ

2.1) วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม โดยใช้โปรแกรม TAP (Test Analysis Program) version 6.65 ในการวิเคราะห์หาค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความเที่ยงโดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR20)

2.2) วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยใช้โปรแกรม MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบ 3 พารามิเตอร์ เพื่อคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) และค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก (c) และความเที่ยง marginal reliability

2.3) วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบด้านความตรงตามสภาพระหว่างคะแนนที่ได้จากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านที่ผู้วิจัยได้พัฒนาขึ้นกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) โดยการใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน

5.5 การวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน

1) คะแนนที่ได้จากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านนำมาวิเคราะห์ค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน สัมประสิทธิ์ของการแปรผัน ความเบ้ ความโด่ง และค่าร้อยละของคะแนน

2) พฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านนำมาหาค่าความถี่ และนำมาหาค่าเฉลี่ยพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนรายพฤติกรรม จากนั้นนำมาจัดลำดับความสำคัญตามพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนที่มากที่สุด

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในด้านความตรงและความเที่ยง วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ และวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทยในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลจะนำเสนอแบ่งออกเป็น 3 ตอน ดังนี้

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่พัฒนาขึ้นในด้านความตรงและความเที่ยง

ตอนที่ 3 ผลการวินิจฉัยคะแนนการอ่านและวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

ตอนที่ 1 ผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

1.1 ผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงตามองค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984) และ Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) ซึ่งประกอบด้วย มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่าน เพื่อให้แบบสอบวินิจฉัยการอ่านสามารถวัดองค์ประกอบทั้ง 3 องค์ประกอบได้ทั้งหมด ผู้วิจัยจึงจัดทำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงแบ่งเป็น 2 ตอน คือ

1.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก มีวัตถุประสงค์เพื่อวินิจฉัยการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนด้านความตระหนักในเสียงเป็นสำคัญ โดยให้นักเรียนอ่านออกเสียงทีละคำ ในกรณีที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิด ผู้ดำเนินการสอบ (ครู) สามารถซักถามถึงสาเหตุการอ่านออกเสียงผิดได้

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น จะประกอบด้วยคำที่มีระดับความยากไม่เกินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 30 คำ โดยหลีกเลี่ยงการใช้คำที่นักเรียนพบเห็นบ่อยจากบทเรียนหรือตามสื่อต่างๆ เพราะอาจเกิดความคลาดเคลื่อนในการวัดได้ เนื่องจากการพบเห็นคำบ่อยทำให้นักเรียนสามารถจดจำรูปคำว่าอ่านอย่างไร โดยไม่ต้องใช้ทักษะการผสมเสียงวรรณยุกต์

1.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การเปล่งเนื้อเรื่อง มีวัตถุประสงค์เพื่อวินิจฉัยการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนด้านมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่าน ผู้วิจัยใช้รูปแบบการสร้างแบบบันทึกพฤติกรรมกรรมการอ่านของ Clay (1993 cited in Paris, 2002) ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย

บทอ่านที่นำมาใช้ในการวินิจฉัย ได้แก่ บทอ่านเรื่อง บันทึกจากบ้านไร่ จากหนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ซึ่งมีความยากง่ายของสารเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 (ดูรายละเอียดในภาคผนวก ข) มีความยาว 254 คำ สามารถวัดองค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่าน โดยจะเน้นไปที่การวัดองค์ประกอบด้านความตระหนักในเสียง

ส่วนองค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์และความคล่องในการอ่าน ผู้วิจัยได้จัดทำแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน จำนวน 10 ข้อ เพื่อให้ผู้ดำเนินการทดสอบ (ครู) สามารถตรวจสอบพฤติกรรมกรรมการอ่านของนักเรียนในระหว่างที่นักเรียนอ่านออกเสียงให้ฟัง

โดยโครงสร้างการวินิจฉัยการอ่านตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงในแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง นำเสนอในตารางที่ 4.1 ต่อไปนี้

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.1 โครงสร้างการวินิจฉัยการอ่านตามองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียงใน
แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านออกเสียง	แบบสอบวินิจฉัย		
	ตอนที่ 1	ตอนที่ 2	
	(การเปล่งเสียง คำยาก)	บทอ่าน	แบบตรวจสอบ รายการ
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์			
1.1 ทิศทางของการอ่าน		✓	✓
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	✓	✓	✓
1.3 การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็น ประจำ			✓
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง			
2.1 เสียงพยัญชนะต้น	✓	✓	
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย	✓	✓	
2.3 เสียงสระ	✓	✓	
2.4 เสียงวรรณยุกต์	✓	✓	
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และ วรรณยุกต์เข้าด้วยกัน	✓	✓	✓
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน			
3.1 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว		✓	✓

1.2 ผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้องค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tuujmer (1984) และ Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) อันได้แก่ องค์ประกอบความตระหนักในคำ ความตระหนักในโครงสร้างประโยค และความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ โดยได้จัดทำเป็นแบบสอบแบบเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ โดยมีโครงสร้างของแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านดังนี้

ตารางที่ 4.2 โครงสร้างของแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

องค์ประกอบ ใหญ่	องค์ประกอบย่อย	จำนวนข้อ	ร้อยละ
ความตระหนัก ในคำ (word awareness)	ระบุความหมายของคำได้	8	26.67
ความตระหนัก ในโครงสร้าง ประโยค (syntactic awareness)	ระบุหน้าที่ของคำในประโยคได้	4	13.33
ความตระหนัก ในการใช้ภาษา ในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)	1. การนำความรู้ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน 2. การจับใจความสำคัญได้ 3. จัดระบบเรื่องที่อ่านได้ 4. สร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้ 5. คิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านได้	2 6 4 4 2	6.67 20.00 13.33 13.33 6.67
	รวม	30	100

จากตารางที่ 4.2 จะเห็นได้ว่า ผู้วิจัยจะให้ความสำคัญกับองค์ประกอบความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ มากที่สุด จำนวนข้อสอบที่วัดองค์ประกอบนี้มีจำนวน 18 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 60.00 เนื่องจากแบบสอบฉบับนี้มุ่งที่จะวินิจฉัยความเข้าใจเนื้อเรื่องเป็นสำคัญ รองลงมาคือ องค์ประกอบความตระหนักในคำ มีจำนวน 8 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 26.67 และองค์ประกอบความตระหนักในโครงสร้างประโยค คิดเป็นร้อยละ 13.33

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตอนที่ 2 ผลการวิเคราะห์คุณภาพของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่พัฒนาขึ้น ในด้านความตรงและความเที่ยง

ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้น
ประถมศึกษาปีที่ 4 โดยแบ่งออกเป็น 2 ฉบับ คือ

2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

2.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

2.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

2.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

โดยมีรายละเอียดในการวิเคราะห์ดังนี้

2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

2.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการ
ตอบสนองข้อสอบ โดยให้คะแนนคำที่อ่านถูก 1 คะแนน และคำที่อ่านผิด 0 คะแนน โดยทฤษฎีการ
ทดสอบแบบดั้งเดิมใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 วิเคราะห์
คุณภาพข้อสอบรายข้อ เพื่อคำนวณหาค่าความยาก (P) อำนาจจำแนก (r) และวิเคราะห์คุณภาพ
แบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยงโดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR20) ข้อสอบที่มี
คุณภาพจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี,
2548) และมีค่าความเที่ยงของแบบสอบ 0.70 ขึ้นไป และข้อสอบที่เหมาะสมจะเป็นข้อสอบ
วินิจฉัยจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.65 ขึ้นไป (Bloom, 1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทาง
การศึกษา, 2539) และมีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป ส่วนทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบใช้
โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนอง
ข้อสอบแบบ 2 พารามิเตอร์ เพื่อคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) และค่าพารามิเตอร์
อำนาจจำแนก (a) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยง ข้อสอบที่มี
คุณภาพจะต้องมีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.50 ถึง 2.50 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก
ตั้งแต่ 0.50-2.50 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545) ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 4.3 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.3 สารสนเทศจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง

คำยาก

ข้อ	p	r	b	a	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
ฟัง	0.74	0.28	-2.63	0.39	✓	✓			
ง้าว	0.43	0.55	0.45	1.32	✓		✓	✓	
กว้าน	0.75	0.53	-0.87	1.45	✓	✓	✓	✓	✓
สลัก	0.87	0.33	-1.63	1.35			✓		
แหงน	0.78	0.54	-0.85	1.85	✓	✓	✓	✓	✓
ภาพ	0.74	0.42	-1.19	0.89	✓	✓	✓	✓	✓
เล่ห์	0.63	0.50	-0.71	0.65	✓		✓	✓	
กร	0.85	0.41	-1.16	2.08			✓		
เสพย์	0.74	0.41	-1.34	0.78	✓	✓	✓	✓	✓
ประดิษฐ์	0.98	0.06	-2.68	2.12					
โหลก	0.57	0.80	-0.02	2.47	✓		✓	✓	
ชโลม	0.79	0.47	-1.03	1.50	✓	✓	✓	✓	✓
ขมูบขมิบ	0.71	0.58	-0.61	1.68	✓	✓	✓	✓	✓
เฉลียว	0.76	0.61	-0.71	2.25	✓	✓	✓	✓	✓
ขมื่น	0.90	0.16	-2.74	0.83					
ไน้ต	0.73	0.52	-0.85	1.23	✓	✓	✓	✓	✓
กล	0.79	0.39	-1.22	1.18	✓	✓	✓	✓	✓
ขนิษฐา	0.66	0.62	-0.44	1.59	✓	✓	✓	✓	✓
ศาสน์	0.60	0.41	-0.59	0.57	✓		✓	✓	
ครวรรค์	0.70	0.78	-0.42	2.84	✓	✓			
พัฒนา	0.91	0.20	-2.35	1.11			✓		

หมายเหตุ : p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
 r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
 b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
 a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
 qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
 qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
 qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
 qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
 qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ตารางที่ 4.3 สารสนเทศจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียง
คำยาก (ต่อ)

ข้อ	p	r	b	a	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
โพธิ์	0.81	0.29	-2.33	0.64			✓		
วิญญาน	0.81	0.60	-0.80	3.02					
เกียรติ	0.84	0.49	-0.97	3.02					
เสด็จ	0.87	0.39	-1.39	1.75			✓		
ฤๅษี	0.71	0.58	-0.66	1.51	✓	✓	✓	✓	✓
ฤกษ์	0.46	0.74	0.31	2.13	✓		✓	✓	
ฤทธิ	0.63	0.80	-0.19	2.88	✓				
กาสร	0.80	0.64	-0.75	3.31	✓	✓			
ราชฎ	0.67	0.83	-0.30	3.58	✓	✓			

หมายเหตุ : KR20 = 0.901, marginal reliability = 0.8753

- p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย
($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสม
ที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ 0.43-0.98 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.06-0.83 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.90 มีค่าที่ผ่านเกณฑ์ความยากและอำนาจจำแนกจำนวน 21 คำ คิดเป็นร้อยละ 70.00 คือ คำว่า ฟิ่ง, ง้าว, กวีาน, แหงน, ภพ, เล่ห์, เสพย์, โฉลก, ซโลม, ขมูบขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ศาสน์, ครรรค์, ฤๅษี, ฤกษ์, ฤทธิ, กาสร และราชฎ ในจำนวน 21 คำนี้มีค่าที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 15 คำ คือ คำว่า ฟิ่ง, กวีาน, แหงน, ภพ, เสพย์, ซโลม, ขมูบขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ครรรค์, ฤๅษี, กาสร และราชฎ

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.74 ถึง 0.45 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.39 ถึง 3.58

ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.88 โดยมีค่าที่ผ่านเกณฑ์ความยากและอำนาจจำแนกจำนวน 21 คำ คิดเป็นร้อยละ 70.00 คือ คำว่า ง้าว, กว๊าน, ส้มลัก, แหงน, ภพ, เล่ห์, กร, เสพย์, โฉลก, ซิลอม, ขมุบ, ขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ศาสน์, พัฒนา, โปธิ์, เสด็จ, ฤๅษี, และฤๅษี จากคำที่มีคุณภาพ 21 คำ มีค่าที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบ อยู่ในระหว่าง 0.00 ถึง -2.50 ซึ่งถือได้ว่าเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างง่าย มีจำนวน 19 คำ คือ คำว่า กว๊าน, ส้มลัก, แหงน, ภพ, เล่ห์, กร, เสพย์, โฉลก, ซิลอม, ขมุบ, ขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ศาสน์, พัฒนา, โปธิ์, เสด็จ, และฤๅษี

เมื่อพิจารณาค่าความยากและอำนาจจำแนกของทั้ง 2 ทฤษฎีแล้ว พบว่า มีค่าที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพเหมาะสมทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 16 คำ คิดเป็นร้อยละ 53.33 คือ คำว่า ง้าว, กว๊าน, แหงน, ภพ, เล่ห์, เสพย์, โฉลก, ซิลอม, ขมุบ, ขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ศาสน์, ฤๅษี และฤๅษี ในจำนวน 16 คำนี้มีค่าที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 11 คำ คือ คำว่า กว๊าน, แหงน, ภพ, เสพย์, ซิลอม, ขมุบ, ขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา และฤๅษี

เมื่อนำค่าที่มีค่าความยากเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมกับค่าที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากค่อนข้างง่ายมาเปรียบเทียบกัน พบว่า มีค่าที่เหมาะสมจะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามการวิเคราะห์ทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 11 คำ คือ คำว่า กว๊าน, แหงน, ภพ, เสพย์, ซิลอม, ขมุบ, ขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา และฤๅษี

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบด้านความตรงตามสภาพระหว่างคะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงคำยากกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) ด้านความตระหนักในเสียง ข้อ 1-5 โดยการใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่า ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สันมีค่าเท่ากับ 0.34 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติ 0.01 นั้นหมายถึง คะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงคำยากกับคะแนนด้านความตระหนักในเสียงจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ 0.01

2.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

ในส่วนของการอ่าน ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความเที่ยงโดยใช้วิธีวิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค พบว่า มีค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.94 ส่วนความตรงตามสภาพหาได้จากการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ระหว่างคะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) ข้อที่ 1-5 ซึ่งเป็นแบบสอบที่วินิจฉัยด้านความตระหนักในเสียง พบว่า ได้ค่าสัมประสิทธิ์

สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.30 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 นั้นหมายถึง คะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องกับคะแนนด้านความตระหนักในเสียงจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

ในส่วนของแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความเที่ยงโดยใช้วิธีสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค ได้ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.81 นั่นคือแบบตรวจสอบรายการที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นมีความเที่ยงในระดับสูง ส่วนความตรงตามตามสภาพหาได้จากการหาค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน ระหว่างคะแนนที่ได้จากแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) ข้อที่ 17-30 ซึ่งเป็นแบบสอบที่วินิจฉัยด้านการจับใจความสำคัญ พบว่า ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.39 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 นั้นหมายถึง คะแนนที่ได้จากแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนกับคะแนนด้านการจับใจความสำคัญจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) มีความสัมพันธ์กันในระดับต่ำที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

2.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยให้คะแนนค่าที่อ่านถูก 1 คะแนน และค่าที่อ่านผิด 0 คะแนน โดยทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ เพื่อคำนวณหาค่าความยาก (P) อำนาจจำแนก (r) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยงโดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR20) ข้อสอบที่มีคุณภาพจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) ประสิทธิภาพของตัวลองที่ดีจะต้องมีค่าสัดส่วนตั้งแต่ 0.05 ขึ้นไป ค่าอำนาจจำแนกของตัวลองจะต้องมีค่าน้อยกว่า -0.05 และมีค่าความเที่ยงของแบบสอบ 0.70 ขึ้นไป และข้อสอบที่เหมาะสมจะเป็นข้อสอบวินิจฉัยจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.65 ขึ้นไป (Bloom, 1971 อ้างถึงในสำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) และมีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป ส่วนทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบใช้โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยใช้โมเดลการตอบสนองข้อสอบแบบ 3 พารามิเตอร์ เพื่อคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) และค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก (c) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยง ข้อสอบที่มีคุณภาพจะต้องมี

ค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.50 ถึง 2.50 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.50-2.50 และค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูกไม่เกิน 0.30 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545) ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 4.4 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.4 สารสนเทศจากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ข้อ	p	r	b	a	c	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ										
1	0.757	0.415	-0.22	1.14	0.43	✓	✓			
4	0.555	0.619	0.13	0.83	0.16	✓		✓	✓	
5	0.650	0.188	0.87	4.45	0.55					
6	0.865	0.415	-0.86	2.16	0.40	✓				
10	0.772	0.529	-1.23	0.77	0.00	✓	✓	✓	✓	✓
21	0.473	0.555	0.41	0.64	0.11	✓		✓		
24	0.533	0.619	0.50	1.18	0.27	✓		✓	✓	
25	0.655	0.481	-0.93	0.48	0.00	✓	✓	✓	✓	✓
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค										
7	0.613	0.522	-0.55	0.58	0.00	✓		✓	✓	
16	0.562	0.587	0.31	1.08	0.25	✓		✓	✓	
17	0.558	0.748	0.09	1.44	0.15	✓		✓	✓	
23	0.471	0.571	0.29	0.74	0.07	✓		✓	✓	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ										
2	0.792	0.350	-0.08	1.06	0.56	✓	✓			
3	0.624	0.643	0.09	1.22	0.28	✓		✓	✓	
8	0.759	0.472	-1.23	0.69	0.00	✓	✓	✓	✓	✓

หมายเหตุ : p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
 r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
 b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
 a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
 qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
 qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
 qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
 qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
 qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ตารางที่ 4.4 สารสนเทศจากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อ	p	r	b	a	c	qctt	qctt_d	qirt	qboth	qboth_d
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)										
g	0.571	0.279	1.36	0.39	0.38	✓				
11	0.595	0.610	0.40	1.53	0.35	✓				
12	0.502	0.562	0.49	1.81	0.23	✓		✓	✓	
13	0.657	0.700	-0.25	1.48	0.17	✓	✓	✓	✓	✓
14	0.538	0.773	0.12	1.83	0.12	✓		✓	✓	
15	0.626	0.594	-0.30	0.75	0.13	✓		✓	✓	
18	0.593	0.748	0.12	2.33	0.23	✓		✓	✓	
19	0.573	0.684	0.08	1.21	0.17	✓		✓	✓	
20	0.540	0.352	0.52	0.38	0.20	✓		✓	✓	
22	0.542	0.514	0.54	0.91	0.28	✓		✓	✓	
26	0.239	0.143	2.23	1.24	0.21			✓		
27	0.595	0.716	0.11	1.61	0.24	✓		✓	✓	
28	0.584	0.578	-0.48	0.51	0.00	✓		✓	✓	
29	0.392	0.515	0.62	0.65	0.04	✓		✓	✓	
30	0.602	0.627	0.28	1.33	0.32	✓				

หมายเหตุ : KR20 = 0.867, marginal reliability = 0.8592

- p แทน ค่าความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
- r แทน ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม
- b แทน ค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
- a แทน ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกของข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
- qctt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ($p = 0.20-0.80, r \geq 0.20$)
- qctt_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20$)
- qirt แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ($b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)
- qboth แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ
- qboth_d แทน ข้อสอบที่มีคุณภาพตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบและเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย ($p = 0.65-0.80, r \geq 0.20, b = -2.50-2.50, a = 0.50-2.50$)

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ 0.24-0.87 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.14-0.77 ค่าความเที่ยงของแบบสอบ เท่ากับ 0.87 มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ความยากและอำนาจจำแนกจำนวน 28 ข้อ คือ ข้อที่ 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9,

10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29 และ 30 คิดเป็นร้อยละ 93.33 ในจำนวน 28 ข้อนี้มีข้อที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 6 ข้อ คือ ข้อที่ 1, 2, 8, 10, 13, และ 25

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -1.23 ถึง 2.23 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.39 ถึง 4.45 ค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูกตั้งแต่ 0.00 ถึง 0.56 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.86 มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์ความยาก อำนาจจำแนก และโอกาสเดาข้อสอบได้ถูก จำนวน 23 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 76.67 คือ ข้อที่ 3, 4, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28 และ 29 ในจำนวนข้อสอบที่มีคุณภาพจำนวน 23 ข้อ มีค่าที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบ อยู่ในระหว่าง 0.00 ถึง -2.50 ซึ่งถือได้ว่าเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างง่าย มีจำนวน 7 ข้อ คือ ข้อที่ 7, 8, 10, 13, 15, 25 และ 28

เมื่อพิจารณาค่าความยากและอำนาจจำแนกของทั้ง 2 ทฤษฎีแล้ว พบว่า มีข้อสอบที่ผ่านเกณฑ์คุณภาพเหมาะสมทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 22 ข้อ คิดเป็นร้อยละ 70.00 คือ ข้อที่ 3, 4, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 27, 28 และ 29 ในจำนวน 21 ข้อนี้มีข้อสอบที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม คือ มีค่าความยากเกิน 0.65 จำนวน 4 ข้อ คือ ข้อที่ 8, 10, 13, และ 25

เมื่อนำข้อสอบที่มีค่าความยากเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมกับข้อสอบที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากค่อนข้างง่ายมาเปรียบเทียบกัน พบว่า มีข้อสอบที่เหมาะสมจะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามการวิเคราะห์ทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 4 ข้อ คือ ข้อที่ 8, 10, 13 และ 25

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์ความตรงตามตามสภาพระหว่างคะแนนที่ได้จากแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นกับคะแนนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) โดยใช้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์แบบเพียร์สัน พบว่า ได้ค่าสัมประสิทธิ์สหสัมพันธ์เท่ากับ 0.75 ที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01 นั้นหมายถึงคะแนนที่ได้จากการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องกับคะแนนด้านความตระหนักในเสียงจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของสารีย์ เจริญจิต (2546) มีความสัมพันธ์กันในระดับสูงที่ระดับนัยสำคัญทางสถิติที่ .01

ตอนที่ 3 ผลการวิจัยคะแนนการอ่านและวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

สำหรับตอนที่ 3 ผู้วิจัยจะนำเสนอข้อมูลตามลำดับดังนี้

3.1 สถิติพื้นฐานของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4

3.2 ผลการวิจัยรูปแบบของพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

3.1 สถิติพื้นฐานของแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 452 คน จาก 3 จังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา คือ จังหวัดลำปาง ลำพูน และพะเยา โดยเก็บข้อมูลโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 และเขตอื่นๆ ซึ่งจะนำเสนอค่าสถิติพื้นฐานตามลำดับดังนี้

3.1.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

3.1.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

3.1.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

3.1.1.2.1 การอ่านออกเสียงบทอ่าน

3.1.1.2.2 แบบตรวจสอบรายการ

3.1.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

3.1.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

3.1.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนเปล่งเสียงคำยากจำนวน 30 คำ ซึ่งเป็นคำที่นักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เคยเรียนมาแล้ว และเป็นคำที่สามารถบ่งชี้ถึงความบกพร่องในการอ่านออกเสียงของนักเรียนได้ดี ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 4.5 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.5 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการอ่านออกเสียงคำยากจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต	ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน	สัมประสิทธิ์ของการแปรผัน (%)	ความเบ้	ความโด่ง	ร้อยละของคะแนน
เขต 1	23.30	5.72	24.55	-1.28	1.47	77.68
เขตอื่นๆ	19.42	7.04	36.25	-0.50	-0.74	64.74
รวม	22.22	6.35	28.58	-1.03	0.43	74.07

จากตารางที่ 4.5 คะแนนการอ่านออกเสียงคำยากมีคะแนนเต็ม 30 คะแนน โดยนักเรียนอ่านคำยากได้ถูกต้องเฉลี่ย 22.22 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 74.07 ของคะแนนเต็ม ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 28.58 แสดงถึงข้อมูลมีการกระจายค่อนข้างมาก คะแนนมีความเบ้ซ้าย นั่นหมายถึง นักเรียนส่วนใหญ่มีคะแนนมากกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนมีค่าความโด่งสูงกว่าโค้งปกติเล็กน้อย นั่นคือ คะแนนมีการกระจายน้อยใกล้เคียงกับโค้งปกติ โดยนักเรียนในเขต 1 จะมีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าและมีการกระจายของคะแนนน้อยกว่านักเรียนในเขตอื่นๆ โดยนักเรียนในเขต 1 มีคะแนนเฉลี่ย 23.30 คะแนน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 24.55 ในขณะที่นักเรียนในเขตอื่นๆ มีคะแนนเฉลี่ย 19.42 คะแนน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 36.25

3.1.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

ในส่วนขององค์ประกอบความตระหนักในเสียง ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนอ่านออกเสียงบทอ่านที่มีความยาว จำนวน 254 คำ ซึ่งเป็นบทอ่านที่มีระดับความยากง่ายของสารในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ใช้เกณฑ์การอ่านออกเสียงโดยวิธีการนับนิ้ว (finger counting) ของ Powell & Kragler (1997) ในการแปลผลคะแนน ซึ่งแบ่งระดับการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับการอ่านอิสระซึ่งนักเรียนต้องอ่านถูกต้องมากกว่าร้อยละ 96 ขึ้นไป ระดับการอ่านตามที่สอนซึ่งนักเรียนต้องอ่านถูกต้องระหว่างร้อยละ 92-96 และระดับการอ่านที่คับข้องใจซึ่งนักเรียนต้องอ่านถูกต้องน้อยกว่าร้อยละ 92 ได้ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 4.6 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.6 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่	ค่าเฉลี่ยเลขคณิต	ส่วน		สัมประสิทธิ์		ร้อยละของคะแนน	แปลผล
		เบี่ยงเบนมาตรฐาน	ของการแปรผัน (%)	ความเบ้	ความโด่ง		
เขต 1	244.76	10.28	4.20	-2.78	10.60	96.36	ระดับการอ่านอิสระ
เขตอื่นๆ	238.21	14.45	6.07	-1.82	4.93	93.78	ระดับการอ่านตามที่สอน
รวม	242.93	11.94	4.92	-2.41	8.02	95.64	ระดับการอ่านตามที่สอน

จากตารางที่ 4.6 คะแนนการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องมีคะแนนเต็ม 254 คะแนน โดยนักเรียนอ่านได้ถูกต้องเฉลี่ย 242.93 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 95.64 ของคะแนนเต็ม ซึ่งอยู่ในระดับการอ่านตามที่สอน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 4.92 แสดงถึงข้อมูลมีการกระจายน้อย

คะแนนมีความเบ้ซ้าย นั่นหมายถึง นักเรียนส่วนใหญ่มีคะแนนมากกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนมีความโด่งสูงกว่าโค้งปกติ นั่นคือ คะแนนมีการกระจายน้อยมาก โดยนักเรียนในเขต 1 จะมีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าและมีการกระจายของคะแนนน้อยกว่านักเรียนในเขตอื่นๆ โดยนักเรียนในเขต 1 มีคะแนนเฉลี่ย 244.76 คะแนน ซึ่งอยู่ในระดับการอ่านอิสระ ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 4.20 ในขณะที่นักเรียนในเขตอื่นๆ มีคะแนนเฉลี่ย 238.21 คะแนน ซึ่งอยู่ในระดับการอ่านตามที่สอน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 6.07

เมื่อนำคะแนนการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องของนักเรียนแต่ละคนมาตัดสินตามเกณฑ์การอ่านออกเสียงโดยวิธีการนับนิ้ว (finger counting) ของ Powell & Kragler (1997) ได้ผลการวิเคราะห์ดังตารางที่ 4.7 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.7 ระดับการอ่านออกเสียงของนักเรียนจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

ระดับการอ่าน	เขต 1		เขตอื่นๆ		รวม	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ระดับการอ่านอิสระ	234	71.78	58	46.03	292	64.60
ระดับการอ่านตามที่สอน	61	18.71	30	23.81	91	20.13
ระดับการอ่านที่คับข้องใจ	31	9.51	38	30.16	69	15.27

จากตารางที่ 4.7 นักเรียนส่วนใหญ่มีระดับการอ่านอยู่ในระดับการอ่านอิสระ จำนวน 292 คน คิดเป็นร้อยละ 64.40 รองลงมาคือระดับการอ่านตามที่สอน จำนวน 91 คน คิดเป็น ร้อยละ 20.13 และระดับการอ่านที่คับข้องใจ จำนวน 69 คน คิดเป็นร้อยละ 15.27 ซึ่งจำนวนนักเรียนในเขต 1 ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านอิสระจะมีจำนวนมากกว่านักเรียนในเขตอื่นๆ โดยนักเรียนในเขต 1 ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านอิสระจะมีจำนวน 234 คน คิดเป็นร้อยละ 71.78 ในขณะที่นักเรียนในเขตอื่นๆ ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านอิสระจะมีจำนวน 58 คน คิดเป็นร้อยละ 46.03 ในทางกลับกันนักเรียนในเขตอื่นๆ ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านที่คับข้องใจจะมีจำนวนมากกว่านักเรียนในเขต 1 คือมีจำนวน 38 คน คิดเป็นร้อยละ 30.16 ในขณะที่นักเรียนในเขต 1 มีจำนวน 31 คน คิดเป็นร้อยละ 9.51

ในส่วนของการตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน ผู้วิจัยได้วินิจฉัยในระหว่างที่นักเรียนอ่านออกเสียงบทอ่าน ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 4.8 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.8 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนจากแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทย
ที่บกพร่องของนักเรียนจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

เขต	องค์ประกอบ	ค่าเฉลี่ย เลขคณิต	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	สัมประสิทธิ์ ของการแปร ผัน (%)	ความเบ้	ความโด่ง
เขต 1	มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	7.53	1.08	14.35	-2.26	3.94
	ความคล่องในการอ่าน	1.72	0.70	40.59	-2.07	2.30
	รวม	9.25	1.53	16.57	-2.13	3.72
เขตอื่นๆ	มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	6.94	1.50	21.58	-1.02	-0.55
	ความคล่องในการอ่าน	1.16	0.99	85.55	-0.33	-1.92
	รวม	8.10	2.17	26.76	-0.79	-0.80
รวม	มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	7.37	1.24	16.82	-1.79	1.78
	ความคล่องในการอ่าน	1.56	0.83	53.21	-1.36	-0.14
	รวม	8.93	1.80	20.16	-1.60	1.41

จากตารางที่ 4.8 คะแนนจากแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนมีคะแนนเต็ม 10 คะแนน โดยนักเรียนมีพฤติกรรมที่ต้องเฉลี่ย 8.93 คะแนน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 1.80 แสดงถึงข้อมูลมีการกระจายน้อย คะแนนมีความเบ้ซ้าย นั่นหมายถึง นักเรียนส่วนใหญ่มีคะแนนมากกว่าคะแนนเฉลี่ย คะแนนมีความโด่งสูงกว่าโค้งปกติ นั่นคือ คะแนนมีการกระจายน้อยมาก โดยนักเรียนในเขต 1 จะมีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าและมีการกระจายของคะแนนน้อยกว่านักเรียนในเขตอื่นๆ โดยนักเรียนในเขต 1 มีคะแนนเฉลี่ย 9.25 คะแนน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 1.53 ในขณะที่นักเรียนในเขตอื่นๆ มีคะแนนเฉลี่ย 8.10 คะแนน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 2.17

3.1.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยได้ให้นักเรียนทำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจำนวน 30 ข้อ ซึ่งเป็นแบบสอบแบบหลายตัวเลือก ใช้เกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่านเพื่อความเข้าใจของ Betts (1957 cited in Block, 2003) ในการแปลผลคะแนน ซึ่งแบ่งระดับการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับการอ่านอิสระซึ่งนักเรียนต้องทำข้อสอบถูกต้องมากกว่าร้อยละ 90 ขึ้นไป ระดับการอ่านตามที่สอนซึ่งนักเรียนต้องทำข้อสอบถูกต้องระหว่างร้อยละ 50-90 และระดับการอ่านที่คับข้องใจซึ่งนักเรียนต้องทำข้อสอบถูกต้องน้อยกว่าร้อยละ 50 ได้ผลการวิเคราะห์แสดงในตารางที่ 4.9 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.9 ค่าสถิติพื้นฐานของคะแนนแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านจำแนกตามเขต
พื้นที่การศึกษา

เขตพื้นที่	ค่าเฉลี่ย เลขคณิต	ส่วน เบี่ยงเบน มาตรฐาน	สัมประสิทธิ์			ร้อยละ ของ คะแนน	แปลผล
			ของการ แปรผัน (%)	ความเบ้	ความโด่ง		
เขต 1	18.88	6.50	34.43	-0.25	-1.25	62.92	ระดับการอ่าน ตามที่สอน
เขตอื่นๆ	14.94	5.62	37.62	0.53	-0.61	49.79	ระดับการอ่านที่ คับข้องใจ
รวม	17.78	6.51	36.61	-0.01	-1.30	59.27	ระดับการอ่าน ตามที่สอน

จากตารางที่ 4.9 คะแนนความเข้าใจในการอ่านมีคะแนนเต็ม 30 คะแนน โดยนักเรียนมีคะแนนเฉลี่ย 17.78 คะแนน คิดเป็นร้อยละ 59.27 ของคะแนนเต็ม ซึ่งอยู่ในระดับการอ่านตามที่สอน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 36.61 แสดงถึงข้อมูลมีการกระจายมาก คะแนนมีความเบ้ซ้ายเล็กน้อย นั่นหมายถึง นักเรียนส่วนใหญ่มีคะแนนมากกว่าคะแนนเฉลี่ยแต่ก็ใกล้เคียงกับโค้งปกติ คะแนนมีค่าความโด่งต่ำกว่าโค้งปกติ นั่นคือ คะแนนมีการกระจายมาก นักเรียนในเขต 1 จะมีคะแนนเฉลี่ยมากกว่าและมีการกระจายของคะแนนน้อยกว่านักเรียนในเขตอื่นๆ นักเรียนในเขตอื่นๆ โดยนักเรียนในเขต 1 มีคะแนนเฉลี่ย 18.88 คะแนน ซึ่งอยู่ในระดับการอ่านตามที่สอน ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 34.43 ในขณะที่นักเรียนในเขตอื่นๆ มีคะแนนเฉลี่ย 14.94 คะแนน ซึ่งอยู่ในระดับการอ่านที่คับข้องใจ ค่าสัมประสิทธิ์ของการแปรผัน คือ 37.62

เมื่อนำคะแนนการอ่านออกเสียงเนื้อเรื่องของนักเรียนแต่ละคนมาตัดสินตามเกณฑ์การอ่านออกเสียงโดยใช้เกณฑ์ของ Betts (1957 cited in Block, 2003) ซึ่งแบ่งระดับการอ่านออกเป็น 3 ระดับ คือ ระดับการอ่านอิสระ ระดับการอ่านตามที่สอน และระดับการอ่านที่คับข้องใจ ได้ผลดังตารางที่ 4.10 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.10 ระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนจำแนกตามเขตพื้นที่การศึกษา

ระดับการอ่าน	เขต 1		เขตอื่นๆ		รวม	
	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ	จำนวน	ร้อยละ
ระดับการอ่านอิสระ	40	12.27	2	1.59	42	9.29
ระดับการอ่านตามที่สอน	183	56.13	57	45.24	240	53.10
ระดับการอ่านที่คับข้องใจ	103	31.60	67	53.17	170	37.61

จากตารางที่ 4.10 นักเรียนส่วนใหญ่มีระดับการอ่านอยู่ในระดับการอ่านตามที่สอน มีจำนวน 240 คน คิดเป็นร้อยละ 53.10 รองลงมาคือระดับการอ่านที่คับข้องใจ มีจำนวน 170 คน คิดเป็น ร้อยละ 37.61 และระดับการอ่านอิสระ จำนวน 42 คน คิดเป็นร้อยละ 9.29 ซึ่งจำนวนนักเรียนในเขต 1 ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านอิสระจะมีจำนวนมากกว่านักเรียนในเขตอื่นๆ โดยนักเรียนในเขต 1 ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านอิสระจะมีจำนวน 40 คน คิดเป็นร้อยละ 12.27 ในขณะที่นักเรียนในเขตอื่นๆ ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านอิสระจะมีจำนวน 2 คน คิดเป็นร้อยละ 1.59 ในทางกลับกันนักเรียนในเขตอื่นๆ ที่เป็นนักเรียนที่มีระดับการอ่านที่คับข้องใจจะมีจำนวนมากกว่านักเรียนในเขต 1 คือมีจำนวน 67 คน คิดเป็นร้อยละ 53.17 ในขณะที่นักเรียนในเขต 1 มีจำนวน 103 คน คิดเป็นร้อยละ 31.60

3.2 ผลการวิจัยรูปแบบของพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลจากนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 452 คน จาก 3 จังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา คือ จังหวัดลำปาง ลำพูน และพะเยา โดยเก็บข้อมูลโรงเรียนในเขตพื้นที่การศึกษาเขต 1 และเขตอื่นๆ เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือ แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา โดยแบ่งออกเป็น 2 ฉบับ คือ

3.2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

3.2.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

3.2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงของนักเรียนนั้น ผู้วิจัยได้ใช้คำยากจำนวน 30 คำ และบทอ่านที่มีความยาว 254 คำ โดยผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการจดบันทึกเพื่อวิเคราะห์และแปลความหมาย ดังตารางที่ 4.11 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.11 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (Concept about print)	
1.1 ทิศทางของการอ่าน	
กก1	การอ่านย้อนไปมา
กก2	การอ่านคำ/พยางค์สลับกัน
กก3	การอ่านข้ามคำ/พยางค์

ตารางที่ 4.11 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	
กข1	การจำรูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน
กข2	การจำรูปพยัญชนะได้ไม่ครบ
กข3	การจำรูปสระคลาดเคลื่อน
กข4	การจำรูปสระได้ไม่ครบ
1.3 การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ	
กค1	การจำรูปเครื่องหมายวรรคตอนคลาดเคลื่อน
กค2	การจำรูปเครื่องหมายวรรคตอนที่ควรรู้ได้ไม่ครบ
กค3	การไม่นำเครื่องหมายวรรคตอนไปใช้
2. ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness)	
2.1 เสียงพยัญชนะต้น	
ขก1	การออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา
ขก2	การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดี่ยว
ขก3	การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ)
ขก4	การไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ)
ขก5	การไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ)
ขก6.1	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก
ขก6.2	การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ
ขก6.3	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด
ขก6.4	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย	
ขข1	การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
ขข2.1	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
ขข2.2	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกนไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
ขข2.3	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกบไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
ขข2.4	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกดไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ
ขข3	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด
ขข4	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด
ขข5	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการันต์เป็นตัวสะกด

ตารางที่ 4.11 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรอ่านที่บกพร่อง
2. ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) (ต่อ)	
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย (ต่อ)	
ขข6	การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด
ขข7	การอ่านคำโดยเพิ่มการประสมตัวสะกด
2.3 เสียงสระ	
ขค1	การออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา
ขค2	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลครูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน
ขค3	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว
ขค4	การออกเสียงคำที่ใช้ รร ไม่ถูกต้อง
ขค5	การออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง
2.1 เสียงวรรณยุกต์	
ขง1	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา
ขง2	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ
ขง3	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด
ขง4.1	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น
ขง4.2	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น
ขง4.4	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน	
ขจ1	การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ)
ขจ2	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้
ขจ3	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน
ขจ4	การอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน (Fluency)	
3.1 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว	
คค1	การอ่านเพิ่มคำ
คค2	การอ่านคำ/พยางค์ช้า ลังเล ไม่แน่ใจ
คค3	การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ
คค4	การอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับบริบท

3.2.1.1 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในภาพรวม

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในภาพรวม ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.12 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.12 รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในภาพรวม

องค์ประกอบทางการอ่านออกเสียงที่บกพร่อง	ความถี่	ร้อยละ	การจัดลำดับความสำคัญ	
			ภาพรวม	รายด้าน
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์	725	8.61	3	
1.1 ทิศทางของการอ่าน	381	4.53		(1)
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	344	4.09		(2)
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง	6169	73.30	1	
2.1 ด้านเสียงพยัญชนะต้น	954	11.34		(3)
2.2 ด้านเสียงพยัญชนะท้าย	518	6.15		(4)
2.3 ด้านเสียงสระ	496	5.89		(5)
2.4 ด้านเสียงวรรณยุกต์	1900	22.58		(2)
2.5 ด้านผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน	2301	27.34		(1)
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน	1522	18.08	2	
3.1 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว	1522	18.08		(1)
รวม	8416	100.00		

จากตารางที่ 4.12 นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียงในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียงมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 73.30 องค์ประกอบที่มีข้อบกพร่องรองลงมา คือ องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน คิดเป็นร้อยละ 18.08 และองค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ คิดเป็นร้อยละ 8.61

องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียงมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 27.34 รองลงมา คือด้านเสียงวรรณยุกต์ เสียงพยัญชนะต้น เสียงพยัญชนะท้าย และเสียงสระ คิดเป็นร้อยละ 22.58, 11.34, 6.15 และ 5.89 ตามลำดับ

องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน มีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็วมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 18.08

องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์มีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านทิศทางของการอ่านมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 4.53 รองลงมาคือ มโนทัศน์ด้านตัวอักษร คิดเป็นร้อยละ 4.09

3.2.1.2 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.13 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.13 รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์

ข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียง	ความถี่	ร้อยละ	การจัดลำดับความสำคัญ ภาพรวม รายด้าน
1.1 ทิศทางของการอ่าน	381	52.55	1
กท2 การอ่านคำ/พยางค์สลับกัน	37	5.10	(2)
กท3 การอ่านข้ามคำ/พยางค์/ประโยค	344	47.45	(1)
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	344	47.45	2
กข1 การจํารูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน	84	11.59	(2)
กข3 การจํารูปสระคลาดเคลื่อน	68	9.38	(3)
กข4 การจํารูปสระได้ไม่ครบ	192	26.48	(1)
รวม	725	100.00	

จากตารางที่ 4.13 นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียงในองค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ในด้านทิศทางของการอ่านมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 52.55 รองลงมา คือ ด้านมโนทัศน์ด้านตัวอักษรคิดเป็นร้อยละ 47.45

ด้านทิศทางของการอ่าน นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการอ่านข้ามคำ/พยางค์ (กท3) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 47.45 รองลงมาคือด้านการอ่านคำ/พยางค์สลับกัน (กท2) คิดเป็นร้อยละ 5.10

มโนทัศน์ด้านตัวอักษร นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการจํารูปสระได้ไม่ครบ (กข4) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 26.48 รองลงมาคือ ด้านการจํารูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน (กข1) และด้านการจํารูปสระคลาดเคลื่อน (กข3) คิดเป็นร้อยละ 11.59 และ 9.38 ตามลำดับ

3.2.1.3 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.14 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.14 รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง

ข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียง	ความถี่	ร้อยละ	การจัดลำดับความสำคัญ ภาพรวม รายด้าน
2.1 เสียงพยัญชนะต้น	954	15.46	3
ขก1 การออกเสียงเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา	47	0.76	(6)
ขก2 การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/	73	1.18	(4)
ขก3 การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่	32	0.52	(7)
ขก4 การไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่	414	6.71	(1)
ขก5 การไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่	8	0.13	(9)
ขก6.1 ไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะต้นประสมตัวแรก	179	2.90	(2)
ขก6.2 ออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ	98	1.59	(3)
ขก6.3 ให้พยัญชนะต้นประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้นและให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด	32	0.52	(7)
ขก6.4 ไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะต้นประสมตัวที่สอง	71	1.15	(5)
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย	518	8.40	4
ขข1 ออกเสียงตัวสะกดตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	117	1.90	(2)
ขข2 ตัวสะกดแม่กนไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	51	0.83	(5)
ขข2.3 ตัวสะกดแม่กบไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	66	1.07	(4)
ขข2.4 ตัวสะกดแม่กดไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	27	0.44	(6)
ขข3 เข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด	10	0.16	(8)
ขข4 เข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด	23	0.37	(7)
ขข5 เข้าใจว่าตัวการ์นต์เป็นตัวสะกด	120	1.95	(1)
ขข6 การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด	94	1.52	(3)
ขข7 การอ่านคำโดยเพิ่มการประสมตัวสะกด	10	0.16	(8)

ตารางที่ 4.14 รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2
ความตระหนักในเสียง (ต่อ)

ข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียง	ความถี่	ร้อยละ	การจัดลำดับความสำคัญ	
			ภาพรวม	รายด้าน
2.3 เสียงสระ	496	8.04	5	
ขค1 ออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา	62	1.01		(4)
ขค2 มีการเขียนลวดรูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน	119	1.93		(2)
ขค3 สับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว	107	1.73		(3)
ขค5 ออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง	208	3.37		(1)
2.4 เสียงวรรณยุกต์	1900	30.80	2	
ขง1 ออกเสียงวรรณยุกต์เป็นภาษาไทยถิ่นล้านนา	224	3.63		(4)
ขง2 ออกเสียงตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ	627	10.16		(1)
ขง3 ออกเสียงเป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในการพูด	113	1.83		(5)
ขง4.1 ออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงผิด	79	1.28		(6)
ขง4.2 ออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางผิด	377	6.11		(3)
ขง4.3 ออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำผิด	463	7.51		(2)
ขง4.4 ออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำผิด	17	0.28		(7)
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน	2301	37.30	1	
ขจ1 การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง	254	4.12		(3)
ขจ2 การอ่านผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้	1526	24.74		(1)
ขจ3 การอ่านผิดเป็นคำที่มีรูปใกล้เคียงกัน	472	7.65		(2)
ขจ4 การอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย	49	0.79		(4)
รวม	725	100.00		

จากตารางที่ 4.14 นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียงในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียงในด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 37.30 รองลงมาคือ ด้านเสียงวรรณยุกต์ ด้านเสียงพยัญชนะต้น ด้านเสียงพยัญชนะท้าย และด้านเสียงสระ คิดเป็นร้อยละ 30.80, 15.46, 8.40 และ 8.04 ตามลำดับ

ด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้ (ขจ2) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 24.74 รองลงมาคือด้านการอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน(ขจ3)

ด้านการแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ) (ขจ1) และด้านการอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย (ขจ4) คิดเป็นร้อยละ 7.65, 4.12 และ 0.79 ตามลำดับ

ด้านเสียงวรรณยุกต์มีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ (ขง2) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 10.16 รองลงมา คือ การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่น (ขง4.3) การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น (ขง4.2) การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา (ขง1) การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด (ขง3) การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น (ขง4.1) และการออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น (ขง4.4) คิดเป็นร้อยละ 7.51, 6.11, 3.63, 1.83, 1.28 และ 0.28 ตามลำดับ

ด้านเสียงพยัญชนะต้นมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) (ขก4) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 6.71 รองลงมาคือ การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก (ขก6.1) การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ (ขก6.2) การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดี่ยว (ขก2) การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง (ขก6.4) การออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา (ขก1) การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) (ขก3) การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด (ขก6.3) และการไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) (ขก5) คิดเป็นร้อยละ 2.90, 1.59, 1.18, 1.15, 0.76, 0.52, 0.52 และ 0.13 ตามลำดับ

ด้านเสียงพยัญชนะท้ายมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการันต์เป็นตัวสะกด (ขข5) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 1.95 รองลงมาคือ การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ (ขข1) การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด (ขข6) การออกเสียงพยัญชนะท้ายแม่กบไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ (ขข2.3) การออกเสียงพยัญชนะท้ายแม่กนไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ (ขข2.2) การออกเสียงพยัญชนะท้ายแม่กคไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ (ขข2.4) การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด (ขข4) การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด (ขข3) และการอ่านคำโดยเพิ่มการผสมตัวสะกด (ขข7) คิดเป็นร้อยละ 1.90, 1.52, 1.07, 0.83, 0.44, 0.37, 0.16 และ 0.16 ตามลำดับ

ด้านเสียงสระมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง (ขค5) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 3.37 รองลงมาคือ การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลครูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน (ขค2) การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียง

สระเสียงสั้นกับเสียงยาว (ขค3) และการออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา (ขค1) คิดเป็นร้อยละ 3.37, 1.93, 1.73 และ 0.01 ตามลำดับ

3.2.1.4 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่านได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.15 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.15 รูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน

ข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียง	ความถี่	ร้อยละ	การจัดลำดับความสำคัญ
3.1 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว	1522	100.00	
คก1 การอ่านเพิ่มคำ	153	10.05	(2)
คก2 การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ	1171	76.94	(1)
คก3 การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ	45	2.96	(4)
คก4 อ่านผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้อง	153	10.05	(2)
รวม	1522	100.00	

จากตารางที่ 4.15 นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียงในองค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็วในด้านการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ(คก2) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 76.94 รองลงมาคือด้านการอ่านเพิ่มคำ (คก1) ด้านการอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับบริบท (คก4) และด้านการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ (คก3) คิดเป็นร้อยละ 10.05, 10.05 และ 2.96 ตามลำดับ

3.2.1.5 ผลการวิเคราะห์คำที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่อง

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์หาคำที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่องมากที่สุด โดยแบ่งออกเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ผลการวิเคราะห์คำยากที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่อง และผลการวิเคราะห์คำในบทอ่านที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่อง โดยมีรายละเอียดในการวิเคราะห์ดังนี้

3.2.1.5.1 ผลการวิเคราะห์คำยากที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่อง

ผู้วิจัยได้หาความถี่ของจำนวนนักเรียนที่อ่านออกเสียงคำยากบกพร่อง ผลการวิเคราะห์แสดงใน ตารางที่ 4.16 ดังนี้

ตารางที่ 4.16 ความถี่ของการอ่านออกเสียงบทร้องของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก จำแนกตามรูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บทร้อง

คำยาก	มโนทัศน์ด้านตัวอักษร				เสียงพยัญชนะต้น					เสียงพยัญชนะท้าย					เสียงสระ				เสียงวรรณยุกต์				การผสมเสียง					คั่น	รวม
	กข1	กข3	กข4	รวม	ขก6.1	ขก6.2	ขก6.3	อื่นๆ	รวม	ขข2	ขข5	ขข6	อื่นๆ	รวม	ขค2	ขค3	ขค5	รวม	ขง2	ขง4.3	อื่นๆ	รวม	ขจ1	ขจ2	ขจ3	ขจ4	รวม		
ฟัง	-	3	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	53	49	-	102	-	11	-	-	11	-	118
จำว	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	2	3	5	-	5	-	5	177	43	-	220	-	15	5	-	20	6	257
กวีาน	-	-	-	-	-	-	-	8	8	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	38	38	-	12	49	-	61	-	109
ล้ำลัก	4	-	-	4	-	29	-	-	29	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	1	1	-	9	11	-	20	4	60
แขนง	-	1	1	2	8	-	26	17	51	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	8	7	15	11	-	33	7	101
ภพ	-	-	4	4	-	-	-	-	-	58	-	-	2	60	1	1	-	2	2	2	1	5	-	39	7	1	47	-	118
เล่ห์	-	5	1	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	100	26	-	126	-	17	17	1	35	-	167
กร	-	1	4	5	-	-	-	-	-	12	-	2	-	14	28	-	-	28	-	-	1	1	-	15	5	-	20	-	68
เสพย์	4	4	1	9	-	-	-	-	-	8	-	8	5	21	-	1	-	1	12	-	43	55	1	24	3	4	32	-	118
ประดิษฐ์	-	-	-	-	-	-	-	3	3	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	4	-	8
โหลก	-	-	-	-	74	-	-	30	104	-	-	-	1	1	-	1	-	1	-	-	-	-	45	37	8	-	90	-	196
ขโลม	-	-	-	-	-	24	-	7	31	-	-	3	12	15	-	4	-	4	-	3	-	3	2	35	5	1	43	-	96
ขมุบขมิบ	-	-	-	-	25	-	-	-	25	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	2	2	-	92	10	-	102	-	130
เฉลียว	-	5	2	7	33	-	4	23	60	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	3	25	11	-	39	-	107
ขมั้น	-	-	-	-	22	-	-	-	22	-	-	-	3	3	1	-	-	1	-	-	2	2	-	15	4	-	19	-	47
ไนต์	1	-	-	1	-	1	-	-	1	-	-	3	14	17	-	1	-	1	43	20	-	63	-	25	4	11	40	-	123
กล	-	-	6	6	-	-	-	-	-	16	-	-	2	18	36	14	-	50	-	-	-	-	-	18	4	-	22	-	96
ขนิษฐา	7	-	-	7	-	39	-	-	39	4	-	4	-	8	-	-	-	-	4	-	1	5	2	66	21	4	93	-	152
ศาสน์	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	87	16	-	103	-	-	-	-	-	-	35	35	7	27	10	-	44	-	182
ครรวร์	2	-	32	34	-	-	-	-	-	1	8	-	1	10	13	2	-	15	-	12	-	12	-	60	2	2	64	-	135
พัฒนา	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	-	1	16	25	-	-	-	-	-	1	-	1	5	9	-	-	14	-	40

ตารางที่ 4.16 ความถี่ของการอ่านออกเสียงบทร้องของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก จำแนกตามรูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บทร้อง (ต่อ)

คำยาก	มโนทัศน์ด้านตัวอักษร				เสียงพยัญชนะต้น					เสียงพยัญชนะท้าย					เสียงสระ				เสียงวรรณยุกต์				การผสมเสียง					คล้อง คก2	รวม
	กข1	กข3	กข4	รวม	ขก6.1	ขก6.2	ขก6.3	อื่นๆ	รวม	ขข2	ขข5	ขข6	อื่นๆ	รวม	ขค2	ขค3	ขค5	รวม	ขง2	ขง4.3	อื่นๆ	รวม	ขจ1	ขจ2	ขจ3	ขจ4	รวม		
โพธิ์	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	24	-	-	24	-	-	-	-	-	39	-	39	1	20	-	-	21	-	84
วิญญาญ	3	-	-	3	-	-	-	-	-	15	-	27	-	42	-	-	-	-	-	-	-	-	-	31	12	-	43	-	88
เกียรติ	-	1	5	6	-	-	-	-	-	-	-	3	15	18	-	-	-	-	-	-	-	-	30	12	5	-	47	-	71
เสด็จ	-	1	-	1	4	-	1	1	6	7	-	-	-	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13	31	2	46	-	60
ฤๅษี	-	-	27	27	-	-	-	5	5	-	-	-	-	-	-	53	14	67	-	-	-	-	-	23	8	-	31	-	130
ฤกษ์	-	-	22	22	-	-	-	-	-	-	-	2	-	2	8	-	139	147	-	-	-	-	5	63	7	-	75	-	246
ฤทธิ์	-	-	10	10	-	-	-	4	4	1	1	3	-	5	-	-	55	55	-	-	1	1	1	63	19	10	93	-	168
กาสร	2	-	-	2	-	-	-	-	-	5	-	-	-	5	29	1	-	30	-	-	-	-	5	34	7	7	53	-	90
ราษฎร	29	-	-	29	-	1	-	-	1	8	-	-	7	15	-	-	-	-	-	-	-	-	6	88	3	6	103	-	148
รวม	53	21	115	189	166	94	31	98	389	144	120	75	87	426	116	83	208	407	391	195	134	720	120	917	279	49	1365	17	

จากตารางที่ 4.16 คำที่นักเรียนอ่านผิดมากที่สุด คือคำว่า ง้าว โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 257 คน คิดเป็นร้อยละ 56.86 คำที่นักเรียนอ่านผิดมากที่สุดรองลงมาอีก 5 คำ ได้แก่ คำว่า ฤกษ์, โฉลก, ศาสน์, ฤทธิ และเล่ห์ โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 246, 196, 182, 168, และ 167 คน คิดเป็นร้อยละ 54.42, 43.36, 40.27, 37.17 และ 36.95 ตามลำดับ

คำว่า ง้าว เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏมากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 177 คน คิดเป็นร้อยละ 39.16 เมื่อพิจารณาลักษณะของคำ พบว่า ง้าว เป็นคำที่พยัญชนะต้น /ง/ เป็นอักษรต่ำ ซึ่งมีลักษณะพิเศษคือ คำที่ใช้อักษรต่ำเป็นพยัญชนะต้น มีรูปวรรณยุกต์ ถ้ารูปวรรณยุกต์เป็นรูปเอกจะมีเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงโท ถ้ารูปวรรณยุกต์เป็นรูปโทจะมีเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงตรี ในกรณีที่นักเรียนอ่านออกเสียงตามรูปวรรณยุกต์ที่กำหนด จาก ง้าว (เสียงตรี) เป็น ง่าว (เสียงโท) การออกเสียง ง่าว จะไปพ้องกับคำพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา ทำให้นักเรียนที่อ่านออกเสียงผิดเกิดความสับสนได้

คำว่า ฤกษ์ เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง โดยนักเรียนมักออกเสียงเป็น รึก จำนวน 139 คน คิดเป็นร้อยละ 30.75 เมื่อพิจารณาลักษณะของคำ พบว่า ฤ สามารถออกเสียงได้ 3 แบบ คือ เสียงอิ เสียงอี และเสียงเออ และคำที่นักเรียนคุ้นเคยในชีวิตประจำวันส่วนใหญ่จะอ่านออกเสียงแบบเสียงอี เช่น พฤษภัตติ พฤษภาคม พฤษจิกายน ฤดู เป็นต้น ทำให้นักเรียนที่อ่านออกเสียงผิดเกิดความสับสนได้

คำว่า โฉลก เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก โดยอ่านออกเสียงผิดเป็น โลก หรือ ฉะ-โลก จำนวน 74 คน คิดเป็นร้อยละ 16.37

คำว่า ศาสน์ เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงพยัญชนะท้ายไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่น ๆ มากที่สุด จำนวน 87 คน คิดเป็นร้อยละ 19.24

คำว่า ฤทธิ เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้จำนวน 63 คน คิดเป็นร้อยละ 13.94

คำว่า เล่ห์ เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏมากที่สุด จำนวน 100 คน คิดเป็นร้อยละ 22.12

3.2.1.5.2 ผลการวิเคราะห์คำในบทอ่านที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่อง

ผู้วิจัยได้หาความถี่ของจำนวนนักเรียนที่อ่านออกเสียงคำในบทอ่านบกพร่อง โดยพิจารณาเฉพาะคำที่มีนักเรียนอ่านผิดมากกว่า 50 คนขึ้นไป ผลการวิเคราะห์ พบว่า มีคำที่นักเรียนอ่านออกเสียงบกพร่องจำนวน 24 คำ ได้แก่ คำว่า กลิ่น, ขรุขระ, ทำท่าย, ครอบคลุม, แหงน, สักพัก, เจ้าป่อง, เชิงสะพาน, แหละ, ผละ, อู้ยอ้าย, กระเซ็น, เจี้ยบ, เผลอ, อึก, ปลูก, นี, เไรไร, กลัว, ค่อย, โอนเอน, ล้อ, ซ่า, และหลงไหล

คำที่นักเรียนอ่านผิดมากที่สุด คือคำว่า ผละ โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 249 คน คิดเป็นร้อยละ 55.09 คำที่นักเรียนอ่านผิดมากที่สุดรองลงมาอีก 5 คำ คือ คำว่า ล้อ, อู้ยอ้าย, อึก, สักพัก และไร โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 187, 163, 150, 147 และ 138 คน ตามลำดับ คิดเป็นร้อยละ 41.37, 36.06, 33.19, 32.52 และ 30.53 ตามลำดับ

คำว่า ผละ เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้องมากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 59 คน คิดเป็นร้อยละ 13.05 โดยนักเรียนมักอ่านออกเสียงเป็น ผะ-หละ หรือ ผะ-ละ รองลงมาคือ ด้านอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้ ด้านการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ ด้านการไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ จำนวน 58, 49 และ 39 คน ตามลำดับ คิดเป็นร้อยละ 12.83, 10.84 และ 8.63 ตามลำดับ

คำว่า ล้อ เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏมากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 100 คน คิดเป็นร้อยละ 22.12 เมื่อพิจารณาลักษณะของคำ พบว่า ล้อ เป็นคำที่พยัญชนะต้น /ล/ เป็นอักษรต่ำ ซึ่งมีลักษณะพิเศษคือ คำที่ใช้อักษรต่ำเป็นพยัญชนะต้น มีรูปวรรณยุกต์ ถ้ารูปวรรณยุกต์เป็นรูปเอกจะมีเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงโท ถ้ารูปวรรณยุกต์เป็นรูปโทจะมีเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงตรี ในกรณีที่นักเรียนอ่านออกเสียงตามรูปวรรณยุกต์ที่กำหนด จาก ล้อ (เสียงตรี) เป็น ล่อ (เสียงโท) การออกเสียง ล่อ จะไปพ้องกับคำพ้องเสียง ทำให้นักเรียนที่อ่านออกเสียงผิดเกิดความสับสนได้

คำว่า อู้ยอ้าย เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่นมากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 71 คน คิดเป็นร้อยละ 15.71 โดยนักเรียนมักจะอ่านว่า อู้ยอ้าย รองลงมาคือ ด้านการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ จำนวน 61 คน คิดเป็นร้อยละ 13.50

คำว่า อึก เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่านักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา

มากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 122 คน คิดเป็นร้อยละ 26.99 โดยนักเรียนมักจะอ่านว่า อี้ก ซึ่งเป็นคำในภาษาถิ่นล้านนา

คำว่า สักพัก เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่า นักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูดมากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 112 คน คิดเป็นร้อยละ 24.78 โดยนักเรียนมักจะอ่านว่า อี้ก ซึ่งเป็นคำในภาษาถิ่นล้านนา

คำว่า เรไร เมื่อนำมาพิจารณารูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องเป็นรายคำ พบว่า นักเรียนเกิดความบกพร่องด้านการออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่นมากที่สุด โดยมีนักเรียนอ่านผิดจำนวน 94 คน คิดเป็นร้อยละ 20.80 โดยนักเรียนมักจะอ่านว่า เรไร

ผู้วิจัยนำเสนอการหาความถี่ของจำนวนนักเรียนที่อ่านออกเสียงคำในบทอ่านบกพร่อง ในตารางที่ 4.17 ดังนี้



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางที่ 4.17 ความถี่ของการอ่านออกเสียงบทร้องของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง จำแนกตามรูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บทร้อง

คำ	ทิศทาง	มโนทัศน์ด้านตัวอักษร				เสียงพยัญชนะต้น			เสียงพยัญชนะท้าย			เสียงสระ			เสียงวรรณยุกต์						การผสมเสียง				คล้อง			รวม
		กท3	กท4	อื่นๆ	รวม	ขท4	อื่นๆ	รวม	ขท1	ขท7	รวม	ขค2	ขค3	รวม	ขง1	ขง2	ขง4.2	ขง4.3	อื่นๆ	รวม	ขจ1	ขจ2	ขจ3	รวม	คท2	อื่นๆ	รวม	
กลืน	1	-	-	-	47	-	47	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	3	1	5	11	1	12	66	
ขรุขระ	-	-	-	-	-	7	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	20	29	1	50	34	1	35	95	
ทำท่าย	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	58	-	4	-	62	-	10	5	15	30	6	36	114	
ครอบคลุม	-	-	-	-	15	15	30	1	-	1	2	-	2	-	-	-	18	-	18	-	10	11	21	54	1	55	127	
แหงน	2	1	-	1	-	3	3	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	2	2	3	24	6	33	33	3	36	78	
สັกพั๊ก	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	112	114	-	6	-	6	26	-	26	147	
เจ้าป่อง	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	48	-	48	-	3	-	3	23	-	23	75		
เขิงสะพาน	3	9	6	15	-	-	-	10	-	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16	-	16	24	1	25	69	
แหลละ	-	12	-	12	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	18	1	33	18	-	18	64	
ผลละ	-	6	8	14	39	-	39	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	14	59	58	5	122	49	11	60	249	
อู้ยอ้าย	-	-	-	-	-	-	-	3	-	3	-	-	-	-	-	71	-	71	-	22	4	26	61	2	63	163		
กระเซ็น	-	1	2	3	-	1	1	-	-	-	-	12	12	-	-	-	-	-	-	-	24	7	31	40	33	73	120	
เจียบ	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	2	-	25	-	27	-	4	-	4	19	14	33	65		
ผลอ	-	9	3	12	23	-	23	-	5	5	-	-	-	3	-	-	-	3	-	20	10	30	10	4	14	87		
อึ๊ก	1	-	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	122	1	-	-	-	123	-	3	2	5	17	1	18	150	
ปลุก	-	-	1	1	59	-	59	-	-	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	4	4	-	8	-	-	70		
นี่	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	39	-	40	-	2	-	2	22	-	22	66	
เรไร	1	-	1	1	-	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	94	-	94	-	5	-	5	34	-	34	138	

ตารางที่ 4.17 ความถี่ของการอ่านออกเสียงบทร้องของนักเรียนจากแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง จำแนกตามรูปแบบการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บทร้อง (ต่อ)

คำ	ทิศทาง	มโนทัศน์ด้านตัวอักษร				เสียงพยัญชนะต้น			เสียงพยัญชนะท้าย			เสียงสระ			เสียงวรรณยุกต์						การผสมเสียง				คล้อง			รวม
		กข3	กข4	อื่นๆ	รวม	ขก4	อื่นๆ	รวม	ขข1	ขข7	รวม	ขค2	ขค3	รวม	ขง1	ขง2	ขง4.2	ขง4.3	อื่นๆ	รวม	ขจ1	ขจ2	ขจ3	รวม	คก2	อื่นๆ	รวม	
กล้วย	2	2	-	2	98	-	98	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	3	5	1	6	111	
ค้อย	5	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	31	-	32	-	5	-	5	19	2	21	64	
โหนด	3	2	4	6	-	-	-	5	-	5	-	-	-	-	-	9	-	9	-	19	10	29	51	3	54	106		
ล้อ	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	100	-	25	-	125	-	16	8	24	34	3	37	187	
ซ่า	-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	22	-	3	-	29	-	8	7	15	10	-	10	56	
หลงไหล	-	-	-	-	-	7	7	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	5	18	3	26	37	1	38	73	
รวม	21	44	32	76	281	37	318	21	5	26	2	14	16	131	183	153	216	133	816	106	330	81	517	661	88	749		

3.2.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ในการวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนนั้น ผู้วิจัยได้ใช้แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน ซึ่งเป็นแบบสอบแบบหลายตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ โดยผู้วิจัยได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการลงรหัสและวิเคราะห์ข้อมูล เพื่อให้เกิดความเข้าใจตรงกันในการแปลความหมาย ดังนี้

ตารางที่ 4.18 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ	
1.1 ระบุความหมายของคำ	
งก1	ผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ไม่ถูกต้อง
งก2	ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง
งก3	ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา
งก4	ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง
งก5	ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค	
2.1 ระบุหน้าที่ของคำในประโยค	
จก1	ผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม
จก2	ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง
จก3	ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ไม่ถูกต้อง
จก4	ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ	
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน	
ชก1	ผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม
ชก2	ผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน
ชก3	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด
ชก4	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง

ตารางที่ 4.18 สัญลักษณ์ที่ใช้ในการนำเสนอผลการวิเคราะห์การวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน
(ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)	
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน (ต่อ)	
ดก5	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน
3.2 การจับใจความสำคัญ	
ดข1	ผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ
ดข2	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ
3.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่านไม่ได้	
ดค1	ผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด
ดค2	ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
3.4 การไม่สามารถสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้	
ดง1	ผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป
ดง2	ผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป
3.5 ผู้อ่านคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านไม่ได้	
ดจ1	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบ
ดจ2	ผู้อ่านวิเคราะห์น้ำเสียงของผู้แต่งผิด

3.2.2.1 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในภาพรวม

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในภาพรวม ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.19 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.19 รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในภาพรวม

องค์ประกอบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	จำนวนตัวเลือกที่ผิด	ความถี่	ค่าเฉลี่ย	การจัดลำดับความสำคัญ	
				ภาพรวม	รายด้าน
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ	24	1220	50.83	3	
1.1 ระบุความหมายของคำ	24	1220	50.83		(1)
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค	12	808	67.33	1	
2.1 ระบุหน้าที่ของคำในประโยค	12	808	67.33		(1)
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ	54	3412	63.19	2	
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน	6	369	61.50		(3)
3.2 การจับใจความสำคัญ	18	1304	72.44		(2)
3.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่าน	12	664	55.33		(4)
3.4 การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน	12	627	52.25		(5)
3.5 การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน	6	448	74.67		(1)
รวม	90	5440			

จากตารางที่ 4.19 นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านคลาดเคลื่อนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยคมากที่สุดมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 67.33 คน รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ และองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวนรายข้อ 63.19 และ 50.83 ตามลำดับ

ในทางกลับกันถ้าพิจารณาจากองค์ประกอบย่อย พบว่า พฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านจะพบมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 74.67 คน รองลงมาคือด้านการจับใจความสำคัญ ด้านการระบุหน้าที่ของคำในประโยค ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน ด้านการจัดระบบ

เรื่องที่อ่าน ด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน และด้านการระบุความหมายของคำ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 72.44, 67.33, 61.50, 55.33, 52.25 และ 50.83 คน

3.2.2.2 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.20 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.20 รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ

พฤติกรรมกรอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	จำนวน ตัวเลือก ที่ผิด	ความถี่	ค่าเฉลี่ย	การ จัดลำดับ ความสำคัญ
1.1 ระบุความหมายของคำ	24	1220	50.83	
งก1 แปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง	8	515	64.38	(1)
งก2 สับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง	3	77	25.67	(5)
งก3 สับสนกับคำพ้องรูป/พ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา	5	186	37.20	(4)
งก4 แปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง	6	334	55.67	(2)
งก5 แปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและ สับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง	2	108	54.00	(3)
รวม	24	1220	50.83	

จากตารางที่ 4.20 นักเรียนมีรูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำในด้านผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง (งก1) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 64.38 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง (งก4) ด้านผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง (งก5) ด้านผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา (งก3) และด้านผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง (งก2) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 55.67, 54.00, 37.20 และ 25.67 ตามลำดับ

3.2.2.3 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.21 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.21 รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค

พฤติกรรมกรอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	จำนวน			การ จัดลำดับ ความสำคัญ
	ตัวเลือก ที่ผิด	ความถี่	ค่าเฉลี่ย	
2.1 ระบุหน้าที่ของคำในประโยค	12	808	67.33	
จก1 ไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม	4	264	66.00	(3)
จก2 เชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง	1	112	112.00	(1)
จก3 เชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ไม่ถูกต้อง	5	298	59.60	(4)
จก4 จัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง	2	134	67.00	(2)
รวม	12	808	67.33	

จากตารางที่ 4.21 นักเรียนมีรูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค ในด้านผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง (จก2) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 112.00 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง (จก4) ด้านผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม (จก1) และด้านผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ไม่ถูกต้อง (จก3) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 67.00, 66.00 และ 59.60 ตามลำดับ

3.2.2.4 ผลการวิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ

ผู้วิจัยได้วิเคราะห์รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ ได้ผลการวิเคราะห์ข้อมูลดังตารางที่ 4.22 ต่อไปนี้

ตารางที่ 4.22 รูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ

พฤติกรรมกรอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	จำนวน			การจัดลำดับความสำคัญภาพรวม รายด้าน
	ตัวเลือกที่ผิด	ความถี่	ค่าเฉลี่ย	
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน	6	369	61.50	3
ฉก1 ไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม	1	72	72.00	(2)
ฉก2 มีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน	2	94	47.00	(4)
ฉก3 เชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด	1	91	91.00	(1)
ฉก4 เชื่อมโยงผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง	1	70	70.00	(3)
ฉก5 เชื่อมโยงผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน	1	42	42.00	(5)
3.2 การจับใจความสำคัญ	18	1304	72.44	2
ฉข1 จับใจความสำคัญไม่ครบ	4	222	55.50	(2)
ฉข2 ใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ	14	1082	77.29	(1)
3.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่าน	12	664	55.33	4
ฉค1 เรียงลำดับเหตุการณ์ผิด	6	289	48.17	(2)
ฉค2 จัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง	6	375	62.50	(1)
3.4 การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้	12	627	52.25	5
ฉง1 ไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป	6	361	60.17	(1)
ฉง2 ไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป	6	266	44.33	(2)
3.5 การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน	6	448	74.67	1
ฉจ1 ใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ	5	391	78.20	(1)
ฉจ2 วิเคราะห์น้ำหนักเสียงของผู้แต่งผิด	1	57	57.00	(2)
รวม	54	3412	63.19	

จากตารางที่ 4.22 นักเรียนมีรูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ ในด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 74.67 คน รองลงมาคือ ด้านการจับใจความสำคัญ ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน ด้านการจัดระบบเรื่องที่อ่าน และด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 72.44, 61.50, 55.33 และ 52.25 คน ตามลำดับ

ด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านมีพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบ (ฉจ1) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 78.20 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านวิเคราะห์น้ำเสียงของผู้แต่งผิด (ฉจ2) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 57.00 คน

ด้านการจับใจความสำคัญมีพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ (ฉข2) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 77.29 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ (ฉข1) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 55.50 คน

ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่านมีพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด (ฉก3) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 91.00 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม (ฉก1) ด้านผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง (ฉก4) ด้านผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน (ฉก2) และ ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน (ฉก5) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 72.00, 70.00, 47.00 และ 42.00 คน

ด้านการการจัดระบบเรื่องที่อ่านมีพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง (ฉค2) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 62.50 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด (ฉค1) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 48.17 คน

ด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านมีพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป (ฉง1) มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 60.17 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป (ฉง2) คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 44.33 คน

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยในครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนาแบบสอบถามวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือในด้านความตรงและความเที่ยง วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ และวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทยในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา โดยมีรายละเอียดของประชากรและกลุ่มตัวอย่าง เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย และขั้นตอนดำเนินการวิจัยโดยสรุป ดังนี้

ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน ในกลุ่มโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาแห่งชาติ (เดิม) ในกลุ่ม 8 จังหวัดภาคเหนือ ซึ่งเป็นกลุ่มจังหวัดที่พูดภาษาพื้นเมือง(คำเมือง) ในการดำเนินชีวิตประจำวัน อันได้แก่ จังหวัดเชียงใหม่, จังหวัดเชียงราย, จังหวัดน่าน, จังหวัดแพร่, จังหวัดพะเยา, จังหวัดแม่ฮ่องสอน, จังหวัดลำปาง และจังหวัดลำพูน (เรื่องเดช ปันเขื่อนขันธ์, 2525 อ้างถึงใน ยุพิน จันทร์เรือง, 2529) จำนวนทั้งหมด 67,091 คน (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2550)

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการพัฒนาแบบสอบถามวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย ผู้วิจัยได้แบ่งออกเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มที่ 1 เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์สารสนเทศของแบบวัด เพื่อคัดเลือกข้อสอบ ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์) จำนวน 239 คน ส่วนกลุ่มที่ 2 เป็นกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิเคราะห์สารสนเทศของแบบสอบถาม ทฤษฎีแบบดั้งเดิม และทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยใช้การสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน ได้กลุ่มตัวอย่าง คือนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ที่กำลังศึกษาในปีการศึกษา 2550 ในจังหวัดลำปาง ลำพูน และพะเยา จำนวน 452 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 เพื่อเป็นเครื่องมือในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงและความเข้าใจในการอ่าน โดยผู้วิจัยได้วางแผนการสร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย 2 ฉบับ ได้แก่

1. แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง โดยใช้องค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984) และ Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) ได้แก่ มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print) ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness) และความคล่องในการอ่าน (fluency) จัดทำเป็นแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง โดยแบ่งออกเป็น 2 ตอน ได้แก่

1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก จำนวน 30 คำ มีวัตถุประสงค์ในการสร้างเพื่อใช้เป็นคำในตรวจสอบการอ่านออกเสียงของนักเรียน ในองค์ประกอบความตระหนักในเสียง (phonemic awareness) ลักษณะของคำที่คัดเลือกมาใช้ จะต้องเป็นคำที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เคยเรียนมาแล้ว มีรูปคำที่หลากหลาย และครอบคลุมหน่วยเสียงย่อยในภาษาไทยให้มากที่สุด ยกตัวอย่างเช่น คำว่า “กล” กับ “กร” ทั้งสองคำนี้มีรูปแบบการเขียนที่เหมือนกันคือ ใช้พยัญชนะ 2 ตัวมาเรียงติดกัน แต่อ่านออกเสียงไม่เหมือนกัน คำว่า “กล” อ่านว่า กน (สระโอะ) ในขณะที่คำว่า “กร” อ่านว่า กอน (สระออ) เป็นต้น

1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง มีวัตถุประสงค์เพื่อวินิจฉัยการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนด้านมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print) ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness) และความคล่องในการอ่าน (fluency) โดยผู้วิจัยใช้รูปแบบการสร้างแบบบันทึกพฤติกรรมกรรมการอ่านของ Clay (1993 cited in Paris, 2002) ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย

ลักษณะของแบบสอบนี้จะเป็นบทอ่านเรื่อง บันทึกจากบ้านไร่ จากหนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาไทยเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีความยาวจำนวน 254 คำ ระดับความยากง่ายของสารเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์ความยากง่ายของสาร โดยใช้สูตรหาความยากง่ายของสารของ E.Fry (1977 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) ซึ่งปรับใช้กับบทอ่านภาษาไทยโดยสุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537)

ในระหว่างที่นักเรียนอ่านออกเสียง ครูจะต้องสังเกตพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนไปด้วย เพื่อนำข้อมูลจากการสังเกตไปตอบแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ซึ่งผู้วิจัยได้จัดทำขึ้นโดยใช้องค์ประกอบ (concept about print) และความคล่องในการอ่าน (fluency) มีจำนวน 10 รายการพฤติกรรม

2. แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

สำหรับแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน ผู้วิจัยได้ใช้องค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984), Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) และ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านจัดทำเป็นแบบสอบแบบหลายตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ

ขั้นตอนดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้นำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผล ด้านภาษาไทย และด้านการสอนภาษาไทยให้กับนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาตรวจสอบ จากนั้นทำการคัดเลือกข้อสอบที่มีค่า IOC มากกว่าหรือเท่ากับ 0.50 และแก้ไขตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ แล้วนำไปทดลองใช้กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 ที่ใช้ในการวิเคราะห์สารสนเทศของแบบวัด เพื่อคัดเลือกข้อสอบ ได้แก่ นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 โรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์ อนุสรณ์) จำนวน 239 คน นำข้อมูลไปวิเคราะห์ตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม และทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ จากนั้นทำการคัดเลือกและแก้ไขข้อสอบก่อนนำไปเก็บข้อมูลจริงกับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2

การวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ โดยทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อ เพื่อคำนวณหาค่าความยาก (p) ค่าอำนาจจำแนก (r) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยงโดยวิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (KR20) ข้อสอบที่มีคุณภาพจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.20-0.80 ค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2548) และมีค่าความเที่ยงของแบบสอบ 0.70 ขึ้นไป และข้อสอบที่เหมาะสมจะเป็นข้อสอบวินิจฉัยจะมีค่าความยากตั้งแต่ 0.65 ขึ้นไป (Bloom, 1971 อ้าง

ถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) และมีค่าอำนาจจำแนก 0.20 ขึ้นไป ส่วนทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบใช้โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบรายข้อโดยคำนวณหาค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) และค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก (c) และวิเคราะห์คุณภาพแบบสอบทั้งฉบับเพื่อคำนวณหาความเที่ยง ข้อสอบที่มีคุณภาพจะต้องมีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.50 ถึง 2.50 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.50-2.50 (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545)

ส่วนวิธีการวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนใช้วิธีการจัดลำดับความสำคัญของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง โดยเริ่มจากพฤติกรรมที่มีค่ามากที่สุดตามลำดับลงไป

สรุปผลการวิจัย

1. ผลการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย จำนวน 2 ฉบับ ซึ่งแต่ละฉบับมีรายละเอียด ดังนี้

1.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงตามองค์ประกอบของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984) และ Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) ซึ่งประกอบด้วยมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ ความตระหนักในเสียง และความคล่องในการอ่าน โดยจัดทำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงแบ่งเป็น 2 ตอน คือ

1.1.1 การออกเสียงคำยาก

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก ที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นจะประกอบด้วยคำที่มีระดับความยากไม่เกินระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 30 คำ ได้แก่ คำว่า ฟิ่ง, ง้าว, กว๊าน, ส้มลัก, แหงน, ภาพ, เล่ห์, กร, เสพย์, ประดิษฐ์, โฉลก, ซโดม, ขมูบขมิบ, เฉลียว, ขมิ้น, ไม้, กล, ขนิษฐา, ศาสน์, ครรภ, พัฒนา, โฟร์, วิญญาณ, เกียรติ, เสด็จ, ฤๅษี, ฤกษ์, ฤทธิ, กาสร และราชฎร วิธีการวินิจฉัยคือ ให้นักเรียนอ่านออกเสียงคำที่กำหนดให้ทีละคำจนครบ 30 คำ โดยผู้ดำเนินการสอบ (ครู) จะเป็นผู้บันทึกเสียงที่นักเรียนเปล่งออกมาทีละคำ ในกรณีที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิด ผู้ดำเนินการสอบ (ครู) สามารถซักถามถึงสาเหตุการอ่านออกเสียงผิดได้ จากนั้นจึงทำการวินิจฉัยลักษณะของเสียงที่นักเรียนเปล่งออกมาว่าถูกต้องหรือไม่ ถ้าไม่ถูกต้องนักเรียนมีความบกพร่องทางด้านใด

1.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

ผู้วิจัยนำบทอ่านเรื่อง บ้านที่กจากบ้านไร่ จากหนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุด ภาษาเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 ซึ่งมีความยากง่ายของ สาระเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 มีความยาว 254 คำ มาจัดทำเป็นแบบสอบ วินิจฉัย วิธีการวินิจฉัยคือ ให้นักเรียนอ่านออกเสียงบทอ่าน โดยผู้ดำเนินการสอบ (ครู) จะเป็นผู้ บันทึกเสียงที่นักเรียนเปล่งออกมาทีละคำ ในระหว่างที่นักเรียนอ่านออกเสียงนั้น ผู้ดำเนินการสอบ (ครู) จะต้องสังเกตพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียนไปด้วย เพื่อนำข้อมูลมาตอบในแบบ ตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียน จำนวน 10 ข้อ จากนั้นจึงทำการ วินิจฉัยลักษณะของเสียงที่นักเรียนเปล่งออกมาว่าถูกต้องหรือไม่ ถ้าไม่ถูกต้องนักเรียนมีความ บกพร่องทางด้านใด

1.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยได้ดำเนินการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน โดยใช้องค์ประกอบ ของ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984), Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) และ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญ ศึกษา, 2523) อันได้แก่ องค์ประกอบความตระหนักในคำ ความตระหนักในโครงสร้างประโยค และความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ โดยได้จัดทำเป็นแบบสอบแบบเลือกตอบ จำนวน 30 ข้อ แบ่งเป็นองค์ประกอบความตระหนักในคำ จำนวน 8 ข้อ ความตระหนักในโครงสร้าง ประโยค จำนวน 4 ข้อ และความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ จำนวน 18 ข้อ

2. ผลการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

2.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

2.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 ในการ วิเคราะห์ พบว่า มีค่าความยาก (p) อยู่ระหว่าง 0.43-0.98 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.06- 0.83 ค่าความเที่ยง KR20 เท่ากับ 0.90 และใช้โปรแกรม SPSS 13 ในการวิเคราะห์ความตรงตาม สภาพ พบว่า ค่าความตรงตามสภาพ เท่ากับ 0.34

2.1.2 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรม SPSS 13 ในการวิเคราะห์ค่าความเที่ยง และความตรงตามสภาพ พบว่า การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง มีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.94 ค่าความ ตรงตามสภาพ เท่ากับ 0.30 ในส่วนของแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่

บกพร่องของนักเรียนมีค่าสัมประสิทธิ์แอลฟาของครอนบาค เท่ากับ 0.81 ค่าความตรงตามสภาพ เท่ากับ 0.39

2.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรมวิเคราะห์ TAP (Test Analysis Program) version 6.65 ในการวิเคราะห์ พบว่า แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน มีค่าความยาก (p) อยู่ระหว่าง 0.24-0.87 ค่าอำนาจจำแนก (r) อยู่ระหว่าง 0.14-0.77 ค่าความเที่ยง KR20 เท่ากับ 0.87 และใช้โปรแกรม SPSS 13 ในการวิเคราะห์ความตรงตามสภาพ พบว่า มีค่าความตรงตามสภาพเท่ากับ 0.75

3. ผลการวิเคราะห์คุณภาพรายข้อของแบบวัดตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

3.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

3.1.1 การอ่านออกเสียงคำยาก

ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 ในการวิเคราะห์ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) อยู่ระหว่าง -2.74 ถึง 0.45 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) อยู่ระหว่าง 0.39 ถึง 3.58 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.88

3.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยได้ใช้โปรแกรมวิเคราะห์ MULTILOG 7.03 ในการวิเคราะห์ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยาก (b) อยู่ระหว่าง -1.23 ถึง 2.23 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก (a) อยู่ระหว่าง 0.39 ถึง 4.45 ค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก (c) ตั้งแต่ 0.00 ถึง 0.56 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.86

4. ผลการคัดเลือกข้อสอบที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยการอ่านตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมและทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

4.1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก)

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ 0.43 ถึง 0.98 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.06 ถึง 0.83 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.90 ค่าความตรงตามสภาพเท่ากับ 0.34 เมื่อพิจารณาคุณภาพข้อสอบรายข้อ พบว่า มีค่าที่เหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัย คือ มีค่าความยากไม่ต่ำกว่า 0.65 (Bloom, 1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) จำนวน 15 คำ คือ คำว่า ฟิ่ง, กวีาน, แหนง, ภพ, เสพย์, ซโลม, ขมุบขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ครรรค์, ฤกษ์, กาสร และราชฎร

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -2.74 ถึง 0.45 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.39 ถึง 3.58 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.88 เมื่อพิจารณาคุณภาพข้อสอบรายข้อ พบว่า มีค่าที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบ อยู่ในระหว่าง 0.00 ถึง -2.50 ซึ่งถือได้ว่าเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างง่าย มีจำนวน 19 คำ คือ คำว่า กว๊าน, ลำลึก, แหวน, ภาพ, เล่ห์, กร, เสพย์, โฉลก, ซิลอม, ขมุบขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา, ศาสน์, พัฒนา, โพร้, เสด็จ, และฤๅษี

เมื่อนำคำที่มีค่าความยากเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมกับคำที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากค่อนข้างง่ายมาเปรียบเทียบกัน พบว่า มีคำที่เหมาะสมจะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามการวิเคราะห์ทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 11 คำ คือ คำว่า กว๊าน, แหวน, ภาพ, เสพย์, ซิลอม, ขมุบขมิบ, เฉลียว, ไน้ต, กล, ขนิษฐา และฤๅษี

4.2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม พบว่า มีค่าความยากตั้งแต่ 0.24-0.87 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.14-0.77 ค่าความเที่ยงของแบบสอบ เท่ากับ 0.87 เมื่อพิจารณาคุณภาพข้อสอบรายข้อ พบว่า มีข้อสอบที่เหมาะสมที่จะเป็นข้อสอบวินิจฉัย คือ มีค่าความยากไม่ต่ำกว่า 0.65 (Bloom, 1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539) จำนวน 6 ข้อ คือ ข้อที่ 1, 2, 8, 10, 13, และ 25

ผู้วิจัยวิเคราะห์สารสนเทศข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ พบว่า มีค่าพารามิเตอร์ความยากตั้งแต่ -1.23 ถึง 2.23 ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนกตั้งแต่ 0.39 ถึง 4.45 ค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูกตั้งแต่ 0.00 ถึง 0.56 ค่าความเที่ยงเท่ากับ 0.86 เมื่อพิจารณาคุณภาพข้อสอบรายข้อ พบว่า มีค่าที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากของข้อสอบ อยู่ในระหว่าง 0.00 ถึง -2.50 ซึ่งถือได้ว่าเป็นข้อสอบที่ค่อนข้างง่าย มีจำนวน 7 ข้อ คือ ข้อที่ 7, 8, 10, 13, 15, 25 และ 28

เมื่อนำข้อสอบที่มีค่าความยากเหมาะสมที่จะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมกับข้อสอบที่มีค่าพารามิเตอร์ความยากค่อนข้างง่ายมาเปรียบเทียบกัน พบว่า มีคำที่เหมาะสมจะเป็นแบบสอบวินิจฉัยตามการวิเคราะห์ทั้ง 2 ทฤษฎี จำนวน 4 ข้อ คือ ข้อที่ 8, 10, 13 และ 25

5. ผลการวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทย

5.1 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องในองค์ประกอบความตระหนักในเสียงเข้าด้วยกันมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 73.30 รองลงมาคือองค์ประกอบความคล่องในการอ่าน และองค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ คิดเป็นร้อยละ 18.08 และ 8.61 ตามลำดับ

5.1.1 องค์ประกอบความตระหนักในเสียง

องค์ประกอบความตระหนักในเสียง พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียงในด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 37.30 รองลงมาคือ ด้านเสียงวรรณยุกต์ ด้านเสียงพยัญชนะต้น ด้านเสียงพยัญชนะท้าย และด้านเสียงสระ คิดเป็นร้อยละ 30.80, 15.46, 8.40 และ 8.04 ตามลำดับ

1) ด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน

ด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 24.74 รองลงมาคือด้านการอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน ด้านการแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ) และด้านการอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย คิดเป็นร้อยละ 7.65, 4.12 และ 0.79 ตามลำดับ

2) ด้านเสียงวรรณยุกต์

ด้านเสียงวรรณยุกต์มีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 10.16 รองลงมาคือ การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่น การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น และการออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น คิดเป็นร้อยละ 7.51, 6.11, 3.63, 1.83, 1.28 และ 0.28 ตามลำดับ

3) ด้านเสียงพยัญชนะต้น

ด้านเสียงพยัญชนะต้นมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 6.71 รองลงมาคือ การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดี่ยว การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง การออก

เสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด และการไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ) คิดเป็นร้อยละ 2.90, 1.59, 1.18, 1.15, 0.76, 0.52, 0.52 และ 0.13 ตามลำดับ

4) ด้านเสียงพยัญชนะท้าย

ด้านเสียงพยัญชนะท้ายมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการันต์เป็นตัวสะกดมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 1.95 รองลงมาคือ การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด การออกเสียงพยัญชนะท้ายแม่กบไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ การออกเสียงพยัญชนะท้ายแม่กนไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ การออกเสียงพยัญชนะท้ายแม่กดไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด และการอ่านคำโดยเพิ่มการผสมตัวสะกด คิดเป็นร้อยละ 1.90, 1.52, 1.07, 0.83, 0.44, 0.37, 0.16 และ 0.16 ตามลำดับ

5) ด้านเสียงสระ

ด้านเสียงสระมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ฦ ไม่ถูกต้อง มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 3.37 รองลงมาคือ การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลวดรูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว และการออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา คิดเป็นร้อยละ 3.37, 1.93, 1.73 และ 0.01 ตามลำดับ

5.1.2 องค์ประกอบความคล่องในการอ่าน

องค์ประกอบความคล่องในการอ่าน พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ดังเล ไม่แน่ใจมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 76.94 รองลงมาคือด้านการอ่านเพิ่มคำ ด้านการอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับบริบท และด้านการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ คิดเป็นร้อยละ 10.05, 10.05 และ 2.96 ตามลำดับ

5.1.3 องค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์

องค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องในด้านทิศทางของการอ่านมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 52.55 รองลงมา คือ ด้านมโนทัศน์ด้านตัวอักษรคิดเป็นร้อยละ 47.45

1) ด้านทิศทางของการอ่าน

ด้านทิศทางของการอ่าน นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการอ่านข้ามคำ/พยางค์มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 47.45 รองลงมาคือด้านการอ่านคำ/พยางค์สลับกัน คิดเป็นร้อยละ 5.10

2) มโนทัศน์ด้านตัวอักษร

มโนทัศน์ด้านตัวอักษร นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการจำรูปสระได้ไม่ครบมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 26.48 รองลงมาคือ ด้านการจำรูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน และด้านการจำรูปสระคลาดเคลื่อนคิดเป็นร้อยละ 11.59 และ 9.38 ตามลำดับ

5.2 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน

นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยคมากที่สุดมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 67.33 คน รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ และองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวนรายข้อ 63.19 และ 50.83 ตามลำดับ

5.2.1 องค์ประกอบความตระหนักในโครงสร้างประโยค

นักเรียนมีรูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค ในด้านผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 112.00 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง ด้านผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม และด้านผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 67.00, 66.00 และ 59.60 คน ตามลำดับ

5.2.2 องค์ประกอบความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ

นักเรียนมีรูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ ในด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 74.67 คน รองลงมาคือ ด้านการจับใจความสำคัญ ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน ด้านการจัดระบบเรื่องที่อ่าน และด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 72.44, 61.50, 55.33 และ 52.25 คน ตามลำดับ

1) ด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน

ด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 78.20 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านวิเคราะห์น้ำเสียงของผู้แต่งผิด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 57.00 คน

2) ด้านการจับใจความสำคัญ

ด้านการจับใจความสำคัญมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 77.29 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 55.50 คน

3) ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน

ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่านมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด มากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 91.00 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม ด้านผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง ด้านผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน และ ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 72.00, 70.00, 47.00 และ 42.00 คน

4) ด้านการการจัดระบบเรื่องที่อ่าน

ด้านการการจัดระบบเรื่องที่อ่านมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้องมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 62.50 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 48.17 คน

5) ด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน

ด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในด้านผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุปมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 60.17 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 44.33 คน

5.2.3 องค์ประกอบความตระหนักในคำ

นักเรียนมีรูปแบบการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียนในองค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำในด้านผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้องมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 64.38 คน รองลงมาคือด้านผู้อ่านแปลความหมายของประโยคที่ไม่ถูกต้อง ด้านผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง ด้านผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา และด้านผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 55.67, 54.00, 37.20 และ 25.67 ตามลำดับ

อภิปรายผลการวิจัย

การวิจัยในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้พัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทย สำหรับนักเรียนระดับประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา โดยแบ่งออกเป็น 2 ฉบับ ฉบับที่ 1 วินิจฉัยการอ่านออกเสียง ประกอบด้วย การอ่านออกเสียงคำยาก การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง และแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ฉบับที่ 2 วินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน เป็นแบบสอบปรนัยแบบหลายตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ วิเคราะห์คุณภาพข้อสอบโดยใช้ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม ได้แก่ ค่าความยาก และค่าอำนาจจำแนก ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ได้แก่ ค่าพารามิเตอร์ความยาก, ค่าพารามิเตอร์อำนาจจำแนก, ค่าพารามิเตอร์โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก นอกจากนี้ยังวิเคราะห์หาค่าความเที่ยง และค่าความตรงตามสภาพ จากนั้นผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์รูปแบบของพฤติกรรมที่บกพร่องของนักเรียนในการอ่านภาษาไทย จากผลการวิจัยในครั้งนี้มีประเด็นที่น่าสนใจ คือ

1. ในการสร้างแบบสอบวินิจฉัยควรวิเคราะห์หาสารสนเทศของข้อสอบโดยใช้ทั้งทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ และทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม เนื่องจากทั้ง 2 ทฤษฎีมีจุดเด่นที่แตกต่างกันต่อไป

ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบเป็นทฤษฎีที่อธิบายถึงความสามารถของผู้สอบกับพฤติกรรมการตอบสนองข้อสอบของผู้สอบนั้นๆ นั่นคือ ความสามารถของผู้สอบที่แฝงอยู่จะแสดงออกมาจากคะแนนสอบรายข้อ ซึ่งสามารถอธิบายความสัมพันธ์ในรูปแบบของฟังก์ชันทางคณิตศาสตร์สารสนเทศของข้อสอบที่ได้จะมีความน่าเชื่อถือไม่แปรผันไปตามลักษณะของผู้สอบ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2545) ด้วยลักษณะเด่นนี้ทำให้ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบจึงเหมาะสมที่จะนำมาวิเคราะห์สารสนเทศของแบบทดสอบการอ่าน (Rathvon, 2004)

ในขณะที่ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิมสามารถวิเคราะห์ประสิทธิภาพของตัวดวงได้ ซึ่งถือได้ว่าตัวดวงของแบบสอบวินิจัยจะมีความสำคัญมากกว่าตัวดวงของแบบสอบทั่วไป เนื่องจากเป็นตัวดวงที่สามารถชี้ให้เห็นถึงข้อบกพร่องในทักษะนั้นๆของผู้สอบ นอกจากนี้ยังเป็นประโยชน์ต่อครูในด้านการปรับปรุงการสอน และการค้นหาสาเหตุความบกพร่องทางการเรียนของผู้สอบ เพื่อการสอนซ่อมเสริมในจุดบกพร่องที่เกิดขึ้นซ้ำๆกัน ของนักเรียนจำนวนมาก (Bloom, 1971 อ้างถึงใน สำนักงานทดสอบทางการศึกษา, 2539)

2. จากการวิเคราะห์รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน มีข้อค้นพบต่อไปนี้

2.1 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

นักเรียนมีพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องในองค์ประกอบความตระหนักในเสียงเข้าด้วยกันมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 73.30 รองลงมาคือองค์ประกอบความคล่องในการอ่าน และองค์ประกอบมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ คิดเป็นร้อยละ 18.08 และ 8.61 ตามลำดับ

ในทางกลับกันเมื่อพิจารณาในองค์ประกอบย่อย พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านออกเสียงในด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 27.34 รองลงมาคือด้านเสียงวรรณยุกต์ ด้านความคล่องในการอ่าน ด้านเสียงพยัญชนะต้น ด้านเสียงพยัญชนะท้าย ด้านเสียงสระ ด้านทิศทางการอ่าน และด้านมโนทัศน์ด้านตัวอักษร คิดเป็นร้อยละ 22.58, 18.08, 11.34, 6.15, 5.89, 4.53 และ 4.09 ตามลำดับ

เมื่อพิจารณาข้อบกพร่องของนักเรียนด้านการผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกันซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยที่นักเรียนมีข้อบกพร่องในการอ่านออกเสียงมากที่สุด พบว่านักเรียนมีพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในด้านการอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้มากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 24.74 รองลงมาคือด้านการอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน ด้านการแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ) และด้านการอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย คิดเป็นร้อยละ 7.65, 4.12 และ 0.79 ตามลำดับ โดยเฉพาะลักษณะของการอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกันจะสอดคล้องกับคำกล่าวของ Richek et al. (1996) ที่กล่าวไว้ว่า ผู้อ่านที่ไม่สามารถจำคำได้ถูกต้องเชื่อมโยงคำกับเสียงได้ไม่ถูกต้องจะไม่สามารถเข้าใจบทอ่านได้เลย

ส่วนข้อบกพร่องด้านเสียงวรรณยุกต์ซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยที่นักเรียนมีข้อบกพร่องในการอ่านออกเสียงมากเป็นอันดับที่ 2 พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องในการออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 10.16

รองลงมาคือ การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยัญศักรต่ำเป็นเสียงอื่น การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยัญศักรกลางเป็นเสียงอื่น การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยัญศักรสูงเป็นเสียงอื่น และการออกเสียงวรรณยุกต์ของพยัญศักรนำเป็นเสียงอื่น คิดเป็นร้อยละ 7.51, 6.11, 3.63, 1.83, 1.28 และ 0.28 ตามลำดับ เมื่อพิจารณาคำในบทอ่าน พบว่า คำที่ทำให้นักเรียนออกเสียงวรรณยุกต์บกพร่อง จะเป็นคำที่พยัญชนะต้นเป็นอักษรต่ำที่มีรูปวรรณยุกต์ คำที่พยัญชนะต้นเป็นอักษรสูง คำตาย ไม่มีรูปวรรณยุกต์ และคำที่พยัญชนะต้นเป็นอักษรกลาง คำตาย ไม่มีรูปวรรณยุกต์ โดยนักเรียนจะออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ เช่น คำว่า ทำทนาย จะอ่านออกเสียง ว่า ถ้าทนาย หรือบางคนอาจออกเสียงเป็น คำว่า ทำทาง การอ่านออกเสียงผิดจะทำให้ความหมายของบทอ่านเปลี่ยนแปลงไป สอดคล้องกับ คำกล่าว อัมไพ สุจริตกุล (2516 อ้างถึงใน สรสิริ วรรณ, 2539) ซึ่งกล่าวไว้ว่า คำที่นักเรียนอ่านไม่ได้ ได้แก่ คำที่ใช้อักษรต่ำและอักษรสูงที่มีวรรณยุกต์ และคำกล่าวของ Cunningham (1990 cited in Manzo et al., 2004) ที่ได้กล่าวไว้ว่า เมื่อผู้อ่านพบคำที่ไม่คุ้นเคยก็จะอ่านคำนั้นโดยยึดตามเสียงของคำที่มีลักษณะเดียวกัน โดยไม่นึกถึงหลักการของการประสมคำ ส่วนปัญหาการออกเสียงสับสนกันระหว่างเสียงในภาษาไทยมาตรฐานกับเสียงในภาษาไทยถิ่นล้านนา จะพบน้อยมาก คำที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิดส่วนใหญ่จะเป็นคำที่นักเรียนไม่ค่อยพบเห็นในชีวิตประจำวัน โดยจะออกเสียงวรรณยุกต์เป็นวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา เช่น คำว่า อึก (ภาษาไทยมาตรฐาน) นักเรียนมักอ่านว่า อัก (ภาษาไทยถิ่นล้านนา) สอดคล้องกับงานวิจัยของ Suzuki (1963 อ้างถึงใน ศุทธิพร นราสุวรรณ, 2547) ที่กล่าวไว้ว่า ในกรณีที่ต้องออกเสียงซึ่งไม่มีในภาษาแม่ มนุษย์เราก็จะออกเสียงตามความสะดวกของตน คือ ออกเสียงเป็นเสียงภาษาแม่ซึ่งตนมีความคุ้นเคย

ส่วนด้านความคล่องในการอ่านซึ่งเป็นองค์ประกอบย่อยที่นักเรียนมีข้อบกพร่องในการอ่านออกเสียงมากเป็นอันดับที่ 2 พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องทางการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ดังเล ไม่แน่ใจมากที่สุด คิดเป็นร้อยละ 76.94 รองลงมาคือด้านการอ่านเพิ่มคำ ด้านการอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับบริบท และด้านการอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ คิดเป็นร้อยละ 10.05, 10.05 และ 2.96 ตามลำดับ ลักษณะข้อบกพร่องที่พบสอดคล้องกับคำกล่าวของ ฉวีลักษณ์ บุญยะกาญจน (2524 อ้างถึงใน สรสิริ วรรณ, 2539) ที่ได้กล่าวถึงสาเหตุความล้มเหลวทางการอ่านของเด็กไว้ว่า การอ่านทีละคำ ทำให้ข้อความไม่ต่อกัน และอ่านได้ช้า ที่เป็นเช่นนี้เพราะความสามารถในการจำคำต่างๆของเด็กไม่ดี

2.2 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน

นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในองค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยคมากที่สุดมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 67.33 คน รองลงมาคือ องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ และ องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวนรายข้อ 63.19 และ 50.83 ตามลำดับ สอดคล้องกับงานวิจัยของ Mokhtari และ Thompson (2006) ที่ได้ทำการทดสอบบทบาทของความตระหนักในโครงสร้างประโยคในฐานะของความสามารถที่ซ่อนเร้นในความคล่องในการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน ผลการวิจัย พบว่า ความตระหนักในโครงสร้างประโยคมีความสัมพันธ์ต่อความคล่องในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ ($r = 0.625$) และมีความสัมพันธ์ต่อความเข้าใจในการอ่านอย่างมีนัยสำคัญ ($r = 0.816$) ความสัมพันธ์เหล่านี้ชี้ให้เห็นว่าผู้อ่านที่มีความตระหนักในโครงสร้างประโยคในระดับต่ำจะมีความคล่องในการอ่านและความเข้าใจในการอ่านในระดับต่ำเช่นกัน

ในทางกลับกันถ้าพิจารณาจากองค์ประกอบย่อย พบว่า พฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนในด้านการคิดวิเคราะห์เรื่องี่อ่านจะพบมากที่สุด คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 74.67 คน รองลงมาคือด้านการจับใจความสำคัญ ด้านการระบุหน้าที่ของคำในประโยค ด้านการนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน ด้านการจัดระบบเรื่องี่อ่าน ด้านการสร้างข้อสรุปจากเรื่องี่อ่าน และด้านการระบุความหมายของคำ คิดเป็นจำนวนผู้ตอบผิดเฉลี่ยรายตัวเลือกจำนวน 72.44, 67.33, 61.50, 55.33, 52.25 และ 50.83 คน

2.3 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านภาษาไทยที่สับสนกับภาษาถิ่นล้านนาของนักเรียน

จากการวิเคราะห์พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียน พบว่านักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่สับสนกับภาษาถิ่นล้านนา คิดเป็นร้อยละ 5.40 ของพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องด้านความตระหนักในเสียง แบ่งออกเป็น

- 1) พฤติกรรมการอ่านออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา คิดเป็นร้อยละ 3.63 ของพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องด้านความตระหนักในเสียง โดยคำที่อ่านออกเสียงผิดจะเป็นคำที่นักเรียนไม่ค่อยพบในบทเรียน แต่เป็นคำภาษาถิ่นล้านนาที่พบในชีวิตประจำวัน สอดคล้องกับงานวิจัยของ Suzuki (1963 อ้างถึงใน ศุภีพร นราสุวรรณ, 2547) ที่กล่าวไว้ว่า ในกรณีที่ต้องออกเสียงซึ่งไม่มีในภาษาแม่ มนุษย์เราก็จะออกเสียงตามความสะดวกของตน คือ ออกเสียงเป็นเสียงภาษาแม่ซึ่งตนมีความคุ้นเคย รองลงมาคือ การออกเสียงสระเป็นเสียงสระในภาษาไทยถิ่นล้านนา และการออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงพยัญชนะต้นในภาษาไทยถิ่นล้านนา

2) พฤติกรรมการอ่านออกเสียงสระเป็นเสียงสระในภาษาไทยถิ่นล้านนา คิดเป็นร้อยละ 1.01 ของพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องด้านความตระหนักในเสียง โดยคำที่นักเรียนมักจะอ่านออกเสียงผิด คือ คำว่า สีเขียว โดยนักเรียนจะอ่านออกเสียงเป็น สีเขว ซึ่งสอดคล้องกับคำกล่าวของ สมทรง บุรุษพัฒน์ (2543) โดยกล่าวไว้ว่า ความแตกต่างในการออกเสียงสระระหว่างภาษาไทยมาตรฐานกับภาษาไทยถิ่นล้านนา จะพบความแตกต่างเพียงบางคำที่ใช้เสียงสระต่างกัน

3) พฤติกรรมการอ่านออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงพยัญชนะต้นในภาษาไทยถิ่นล้านนา คิดเป็นร้อยละ 0.76 ของพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องด้านความตระหนักในเสียง จากการสำรวจ พบว่า การที่นักเรียนอ่านออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงพยัญชนะต้นในภาษาไทยถิ่นล้านนาจะเป็นไปในลักษณะของความไม่ตั้งใจ เช่น ในบทอ่านปรากฏคำว่า เรา อยู่หลายแห่ง นักเรียนบางคนก็จะอ่านออกเสียงจากคำว่า เรา เป็น เฮา ประมาณ 1-2 ครั้ง เท่านั้น

สำหรับการวิเคราะห์พฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน พบว่านักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนโดยสัมพันธ์กับคำพ้องเสียงในภาษาไทยถิ่นล้านนาในลำดับที่ 4 ของพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนด้านการระบุความหมายของคำ จากทั้งหมด 5 พฤติกรรม นั้นหมายถึง นักเรียนมีจำนวนน้อยที่มีพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนโดยสัมพันธ์กับคำพ้องเสียงในภาษาไทยถิ่นล้านนา

2.4 ความเหมือนและความแตกต่างของพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา และนักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่น

จากการสำรวจพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่น โดยศึกษาจากข้อมูลการสร้างแบบสอบถามวิจัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราสาท จังหวัดสุรินทร์ ของ สารีย์ เจริญจิต (2546) พบว่า นักเรียนมีพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่อง 10 อันดับแรก คือ

- 1) การไม่เข้าใจการสะกดคำโดยไม่สามารถนำ พยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์มาใช้ในการสะกดคำ
- 2) การอ่านคำไม่ได้
- 3) การไม่เข้าใจการสะกดไม่ตรงมาตรา
- 4) การไม่เข้าใจการอ่านคำควบไม่แท้
- 5) การไม่เข้าใจการอ่านคำที่มีอักษรนำ
- 6) การไม่เข้าใจขั้นตอนการสะกดวรรณยุกต์
- 7) การไม่เข้าใจการอ่านคำที่ไม่ประวิสรรชนีย์

- 8) การไม่เข้าใจการอ่านตัว ฤ
- 9) การใช้แนวเทียบผิด
- 10) การไม่เข้าใจการสะกดคำควบกล้ำ

เมื่อนำมาเปรียบเทียบกับพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาโดยใช้แบบสอบถามวินิจฉัยการอ่านออกเสียงที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้น ผลการเปรียบเทียบนำเสนอในตารางที่ 5.1 ต่อไปนี้

ตารางที่ 5.1 การเปรียบเทียบรูปแบบพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่พูดภาษาเขมรนักเรียนในกับจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

นักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่น		นักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา	
ลำดับ ความสำคัญ	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของ	ลำดับ ความสำคัญ	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของ
1	การไม่เข้าใจการสะกดคำโดยไม่สามารถนำ พยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์มาใช้ในการสะกดคำ	2	การอ่านผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้ (ร้อยละ 24.74)
2	การอ่านคำไม่ได้	-	(รวมกับพฤติกรรมการอ่านผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้)
3	การไม่เข้าใจการสะกดไม่ตรงมาตรา	7	การออกเสียงตัวสะกดไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ (ร้อยละ 2.44)
4	การไม่เข้าใจการอ่านคำควบไม่แท้	-	
5	การไม่เข้าใจการอ่านคำที่มีอักษรนำ	4	การออกเสียงพยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง (ร้อยละ 6.16)
6	การไม่เข้าใจขั้นตอนการสะกดวรรณยุกต์	1	การออกเสียงวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง (ร้อยละ 30.80)
7	การไม่เข้าใจการอ่านคำที่ไม่ประวิสรรชนีย์	-	(รวมกับพฤติกรรมการออกเสียงพยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง)
8	การไม่เข้าใจการอ่านตัว ฤ	6	การออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง (ร้อยละ 3.37)
9	การใช้แนวเทียบผิด	5	การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (ร้อยละ 4.12)
10	การไม่เข้าใจการสะกดคำควบกล้ำ	3	การไม่ออกเสียง /ร/, /ล/, /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (ร้อยละ 7.36)

จากตารางที่ 5.1 พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่นกับนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา พบว่า พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่มีลำดับความสำคัญในระดับต้นจะเป็นพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของภาษาไทยมาตรฐาน นั่นคือ ภาษาถิ่นไม่ได้เป็นตัวแปรสำคัญที่ทำให้นักเรียนเกิดพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง

พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่นกับนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาที่มีความใกล้เคียงกัน ได้แก่ พฤติกรรมการอ่านผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้ซึ่งมีลำดับความสำคัญในระดับต้น พฤติกรรมการออกเสียงพยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้องซึ่งมีลำดับความสำคัญในระดับกลาง และพฤติกรรมการออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ฦ ไม่ถูกต้องซึ่งมีลำดับความสำคัญในระดับต่ำ

ส่วนพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่นกับนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาที่มีความแตกต่างกัน แบ่งออกเป็น 2 ลักษณะ ได้แก่

1) พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องที่พบในนักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่นมากกว่านักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

ได้แก่ พฤติกรรมการออกเสียงตัวสะกดไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ

2) พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องที่พบในนักเรียนในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนามากกว่านักเรียนที่พูดภาษาเขมรเป็นภาษาถิ่น

ได้แก่ พฤติกรรมการออกเสียงวรรณยุกต์ไม่ถูกต้อง พฤติกรรมการไม่ออกเสียง /ร/, /ล/, /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ และพฤติกรรมการแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง

ข้อเสนอแนะ

ข้อเสนอแนะสำหรับนำผลวิจัยไปใช้

1. ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร

1. ผู้บริหารควรให้ความสนใจด้านการอ่านออกเสียงของนักเรียน ควรจัดให้มีการทดสอบการอ่านออกเสียงกับนักเรียนในช่วงชั้นที่ 1 และ 2 เพื่อนำผลที่ได้ไปวางแผนการแก้ไขปัญหาต่อไป

2. โรงเรียนในท้องที่ที่พูดภาษาถิ่น ในระดับอนุบาลและช่วงชั้นที่ 1 ควรฝึกให้นักเรียนคุ้นเคยกับภาษาไทยมาตรฐาน

2. ข้อเสนอแนะสำหรับครู

1. ในการนำแบบสอบวินิจฉัยไปใช้ ควรศึกษาคู่มีวินิจฉัยการอ่านเสียงก่อน เพราะรูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องมีจำนวนมาก และวิธีการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงมีความซับซ้อน
2. ถ้านักเรียนอ่านคำผิด เมื่อนักเรียนอ่านออกเสียงเสร็จ ครูควรบอกคำอ่านที่ถูกต้องแก่นักเรียน อาจทำได้โดยให้นักเรียนพยายามสะกดคำนั้นๆ (แจกลูกคำ) โดยครูเป็นผู้ช่วย
3. ครูสามารถเปลี่ยนบทอ่านที่ใช้ในการวินิจฉัยได้ ซึ่งครูสามารถหาคำความยากง่ายของสารเองได้ตามสูตรการหาความยากง่ายของสารที่ผู้วิจัยได้นำเสนอไว้
4. ครูที่สอนนักเรียนในเขตจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นอื่นๆ สามารถนำแบบสอบวินิจฉัยการอ่านที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นไปใช้ได้ โดยปรับข้อสอบที่วัดความตระหนักในคำที่เกี่ยวข้องกับภาษาถิ่นล้านนาเป็นภาษาถิ่นในเขตจังหวัดนั้นๆ แทน

ข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยในชั้นอื่นๆ เพื่อที่ครูจะได้ระดับการอ่านของนักเรียนว่าอยู่ในชั้นใด เช่น ถ้ามีแบบสอบวินิจฉัยการอ่านในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 นักเรียนที่ทำแบบสอบในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ได้ดี แต่ไม่สามารถทำแบบสอบในชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-5 ได้ หรือทำได้ไม่ดีนัก แสดงว่านักเรียนมีระดับการอ่านเท่ากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในขณะที่เดียวกันถ้านักเรียนสามารถทำแบบสอบในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3-5 ได้ดี แสดงว่านักเรียนมีระดับการอ่านเท่ากับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5
2. ควรมีการพัฒนาโปรแกรมคอมพิวเตอร์ที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง เนื่องจากรูปแบบวินิจฉัยการอ่านมีจำนวนมาก และวิธีการบันทึกการอ่านออกเสียงค่อนข้างยุ่งยาก ทำให้เสียเวลาในการวินิจฉัย
3. สำหรับจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา ควรมีการวิจัยถึงอิทธิพลของภาษาถิ่นที่มีผลกระทบต่อการใช้ภาษาไทยมาตรฐาน
4. สำหรับในจังหวัดอื่นๆที่มีการพูดภาษาถิ่น ควรมีการพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยเพื่อเป็นเครื่องมือในการแก้ไขพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนที่มีลักษณะพิเศษเฉพาะท้องถิ่นด้วย

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

กรรณิการ์ วิมลเกษม. (2549). **ภาษาไทยถิ่นเหนือ**. กรุงเทพฯ: ภาควิชาภาษาตะวันออก คณะโบราณคดี มหาวิทยาลัยศิลปากร.

กาญจนา นาคสกุล. (2549). **ระบบเสียงภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: โครงการเผยแพร่ผลงานวิชาการ คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

กิตติกานต์ สารมาคม. (2546). **การพัฒนาแบบสอบวินิจฉัยทักษะการอ่านคำภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในอำเภอบรบือ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่ การศึกษามหาสารคาม เขต 2**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. สาขาวิชาการวัดและ ประเมินผลการศึกษา มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

คณะอนุกรรมการพัฒนาคุณภาพวิชาการ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย. (2546). **การจัดสาระ การเรียนรู้ กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

จรีลักษณ์ จิรวินุลย์. (2546). **คู่มือครูและผู้ปกครองสำหรับเด็กที่มีปัญหาทางการเรียนรู้: การอ่าน**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ถนอมวงศ์ ล้ำยอดมรรคผล. (2546). **กระบวนการอ่านใน กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ทดสอบทางการศึกษา, สำนักงาน. (2539). **แนวทางการสร้างแบบสอบวินิจฉัยเพื่อพัฒนาการ เรียนการสอน**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

ทิตินา แคมมณี และคณะ. (2544). **วิทยาการด้านการคิด**. กรุงเทพฯ: เดอะมาสเตอร์กรุ๊ป แมเนจเม้นท์.

เทพ หิมะทองคำ. (2546). **เด็กเรียนช้า มิได้หมายถึงสมองที่ไม่พัฒนาเสมอไป. สกุลไทยราย สัปดาห์ 50, 2559.**

นโยบายและแผนการศึกษาขั้นพื้นฐาน, สำนัก. (2550). **แบบรายงานจำนวนนักเรียนของ สถานศึกษา สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน** [Online]. แหล่งที่มา: http://210.1.20.11/doc/web_doc/index.php [2550, ธันวาคม 15]

นิตยา พลดงนอก. (2540). **การพัฒนาแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 6**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต. ภาควิชาวิจัยการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

บันลือ พุกกะวัน. (2543). **แนวพัฒนาการอ่านเร็ว คิดเป็น**. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.

- ไพพรรณ อินทนิล. (2546). **การส่งเสริมการอ่าน**. ชลบุรี: ภาควิชาบรรณรักษ์ศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์และสังคมศาสตร์ มหาวิทยาลัยบูรพา.
- ภูมิพลอดุลยเดช, พระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัว. (2530). **พระบรมราชโองการ พระราชทานแก่ ผู้นำศาสนาอิสลาม (อิหม่าม) ในจังหวัดชายแดนภาคใต้ และผู้แทนโรงเรียน เอกชนสอนศาสนาอิสลาม เขตการศึกษา 2 วันพฤหัสบดีที่ 24 กันยายน 2530**[Online]. แหล่งที่มา: <http://www.moe.go.th/king9/king9-3.htm> [3 กันยายน 2549]
- มณีรัตน์ สุขโชติรัตน์. (2548). **อ่านเป็น: เรียนก่อน สอนเก่ง**. กรุงเทพฯ: นานามีบุ๊กส์พับลิเคชันส์.
- ยุพิน จันทร์เรือง. (2529). **ความคิดเห็นของครูภาษาไทยเกี่ยวกับอิทธิพลของภาษาถิ่น ล้านนา ที่มีต่อทักษะการพูด และทักษะการเขียนภาษาไทย ของนักเรียน มัธยมศึกษาตอนต้น ในเขตการศึกษา 8. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์. ภาควิชา มัธยมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.**
- วรรณิ โสมประยูร. (2544). **การสอนภาษาไทยระดับประถมศึกษา**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- วิชาการ, กรม. (2546). **กิจกรรมส่งเสริมการอ่าน**. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ศิริเดช สุชีวะ. (2537). **การพัฒนาวิธีการวินิจฉัยสำหรับตรวจสอบมโนทัศน์ที่คลาดเคลื่อนทางคณิตศาสตร์**. วิทยานิพนธ์ปริญญาโทบริหารศึกษาศาสตร์. ภาควิชาวิจัยการศึกษาศาสตร์ บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2545). **ทฤษฎีการทดสอบแนวใหม่**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิริชัย กาญจนวาสี. (2548). **ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์แห่งจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ศิวกานท์ ปทุมสูติ. (2548). **เด็กอ่านไม่ออกเขียนไม่ได้แก้ได้ง่ายนิดเดียว**. กรุงเทพฯ: นวสาส์นการพิมพ์.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. กรมสามัญศึกษา. (2523). **รายงานการสร้างแบบสอบวัดความสามารถในการอ่านและการศึกษาผลสัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2**. กรุงเทพฯ: พิระพัฒนา.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2548). **หนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุด ภาษาเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 (ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6)**. กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.

- ศึกษาธิการ, กระทรวง. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2550). **หนังสือเรียน**
สาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุด ภาษาเพื่อชีวิต ภาษาพาที ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ศึกษาธิการ, กระทรวง. สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน. (2550). **หนังสือเรียน**
สาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุด ภาษาเพื่อชีวิต วรรณคดีลำนํ้า ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4.
กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว.
- ศุภีพร นราสุวรรณ. (2547). **ปัญหาการออกเสียงพยัญชนะเดี่ยวต้นคำภาษาไทยของผู้เรียน**
ชาวญี่ปุ่น. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. สาขาวิชาญี่ปุ่นศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สถิติแห่งชาติ, สำนักงาน. (2548). **การสำรวจพฤติกรรมการอ่านหนังสือของประชากร**
พ.ศ.2548. กรุงเทพฯ: สำนักงานสถิติแห่งชาติ.
- สถิติแห่งชาติ, สำนักงาน. (2544). **การสำรวจสำมะโนประชากรและเคหะ พ.ศ.2543.**
กรุงเทพฯ: สำนักงานสถิติแห่งชาติ.
- สมเกียรติ ปดิษฐพร. (2526). **การสร้างแบบทดสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย**
ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในกรุงเทพมหานคร. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต.
วิชาเอกการวัดผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สมทรง บุรุษพัฒน์. (2543). **ภูมิศาสตร์ภาษาถิ่น.** นครปฐม: สถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อ
พัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดล.
- สรสิริ วรวรรณ, ม.ล. (2539). **ปัญหาการอ่านออกเสียงภาษาไทยของนักเรียนระดับ 1 และ 2**
โครงการสอนภาษาไทยและวัฒนธรรมไทยแก่เด็กไทยในสหรัฐอเมริกา.
วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์
มหาวิทยาลัย.
- สารีย์ เจริญจิต. (2546). **การสร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านจับใจความสำหรับนักเรียนชั้น**
ประถมศึกษาปีที่ 4 อำเภอปราสาท จังหวัดสุรินทร์. วิทยานิพนธ์ปริญญา
มหาบัณฑิต. สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย
มหาวิทยาลัยขอนแก่น.
- สิวลี ลีศิริวัฒนกุล. (2545). **ผลของการสอนการอ่านโดยการประยุกต์ใช้ทฤษฎีสามศรที่มีต่อ**
ความสามารถในการอ่านเพื่อความเข้าใจภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา
ปีที่ 5. วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

- สุจินดา สุปารา. (2524). **การสร้างแบบทดสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทยด้านการรู้จักคำสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2 ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา.** วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. วิชาเอกการวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2537). **หลักและวิธีสอนอ่านภาษาไทย.** กรุงเทพฯ: ไทยวัฒนาพานิช.
- สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์. (2544). **การประเมินผลภาษาไทย.** กรุงเทพฯ: สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยเกษตรศาสตร์.
- สุพิตรา แสงสุวรรณ. (2549). **การพัฒนาแบบวัดความสามารถการคิด สำหรับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3.** วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อรวรรณ วงศ์คำชู. (2542). **การพัฒนาโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษา เพื่อส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือ ของเด็กวัยอนุบาล.** วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. ภาควิชาประถมศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- อุทัยวรรณ นิลยากานนท์. (2526). **การสร้างแบบทดสอบวินิจฉัยทักษะในการอ่านภาษาไทย เรื่องการอ่านคำสำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ในจังหวัดชุมพร.** วิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต. วิชาเอกการวัดผลการศึกษา บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ.

ภาษาอังกฤษ

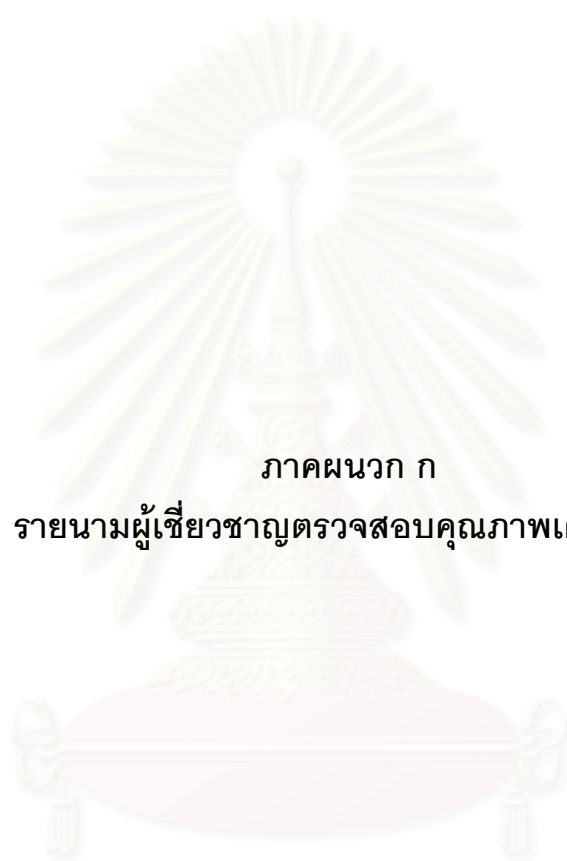
- Barchers, S. I. (1998). *Teaching reading from process to practice.* California: Wadsworth.
- Block, C. C. (2003). *Literacy difficulties: Diagnosis and instruction for reading specialists and classroom teachers.* 2nd ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Budescu, D., Bar-Hiller, M., (1993). To guess or not to guess: A decision-theoretic view of formula scoring. *Journal of Education Measurement* 30, 277-291.
- Du Toit, M. (2003). *IRT from SSI: BILOG-MG, MULTILOG, PARSCALE, TESTFACT.* Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Farris, P. J., Fuhler, C. J., and Walther, M. P. (2004). *Teaching reading: A balanced approach for today's classroom.* 1 st ed. New York: McGraw-Hill.

- Layton, A., Robinson, J., and Lawson, M. (1998). The relationship between syntactic awareness and reading performance. *Journal of Research in Reading* 21, 5-23. Available from: <http://www.blackwell-synergy.com> [2006, September 3]
- Lerkkanen, M., Rasku-Puttonen, H., Aunola, K., and Nurmi, J. (2004). The developmental dynamics of literacy skills during the first grade. *Educational Psychology* 24: 793-809. [Online]. 21, 5-23. Available from: <http://www.blackwell-synergy.com> [2006, September 3]
- Manzo, A. V., Manzo, U. C., and Albee, J. J. (2004). **Reading assessment for diagnostic-prescriptive teaching**. California: Thomson/ Wadsworth.
- Mokhtari, K. and Thompson, H. B. (2006). How problems of reading fluency and comprehension are related to difficulties in syntactic awareness skills among fifth graders. *Reading Research and Instruction* [Online]. 46: 73-94. Available from: <http://www.blackwell-synergy.com> [2007, September 3]
- Moseley, D. (2004). The diagnostic assessment of word recognition and phonic skill in five-year-olds. *Journal of Research in Reading* 27, 132-140 [Online]. Available from: <http://www.blackwell-synergy.com> [2006, September 3]
- Paris, S. G. (2002). Measuring children's reading development using leveled texts. *The Reading Teacher*[Online]. 56, 168-170. Available from: <http://www.blackwell-synergy.com> [2006, August 3]
- Powell, W., and Kragler, S. (1997). Finger counting: Continuous daily diagnoses. *Reading*[Online]. Available from: <http://www.blackwell-synergy.com> [2006, September 3]
- Rathvon, N. (2004). **Early reading assessment: a practitioner's handbook**. New York: The Guilford Press.
- Reutzel, D. R. and Cooter Jr., R. B. (2003). **Strategies for reading assessment and instruction: Helping every child succeed**. 2 nd ed. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Richek, M. A., Caldwell, J. S., Jennings, J. H., and Lerner, J. W. (1996). **Reading problems : Assessment and teaching strategies**. 3 rd ed. Boston : Allyn & Bacon.
- Stieglitz, E. L. (1992). **The stieglitz informal reading inventory**. 1 st ed. Massachusetts: Allyn & Bacon.



ภาคผนวก

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ก

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

รายนามผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ

1. ผู้เชี่ยวชาญด้านการวัดและประเมินผลการศึกษา

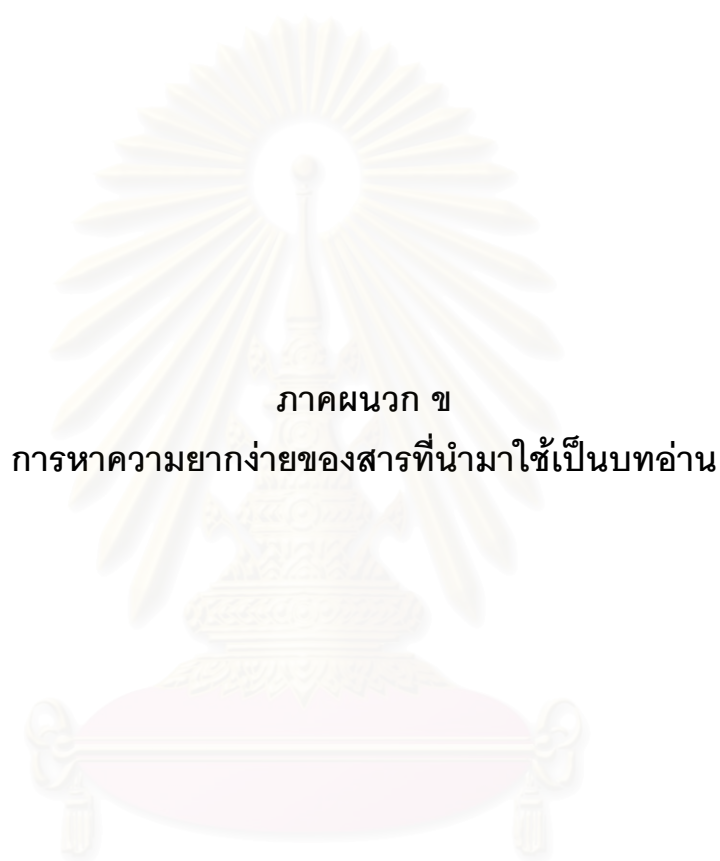
- 1.1 รองศาสตราจารย์ ดร.ศิริเดช สุชีวะ
อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 1.2 รองศาสตราจารย์ ดร.เอมอร จังศิริพรปกรณ์
อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 1.3 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ณัฐภรณ์ หลาวทอง
อาจารย์ประจำภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2. ผู้เชี่ยวชาญด้านภาษาไทย

- 2.1 รองศาสตราจารย์ไชยศิริ ปราโมช ณ อยุธยา
อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
- 2.2 ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. พรทิพย์ แข็งขัน
อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตร การสอน และเทคโนโลยีการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

3. ผู้เชี่ยวชาญด้านการสอนภาษาไทยให้กับนักเรียนที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

- 3.1 อาจารย์สุนทรี มาน้อย
อาจารย์ 3 ระดับ 8 โรงเรียนอนุบาลลำปาง (เขลางค์รัตน์อนุสรณ์)
- 3.2 อาจารย์เบญจลักษณ์ บัวภิบาล
อาจารย์ 3 ระดับ 8 โรงเรียนอนุบาลห้างฉัตร
- 3.3 อาจารย์ลัดดาวัลย์ ศรีจาวีก
อาจารย์ 3 ระดับ 8 โรงเรียนอนุบาลเมืองลำปาง (ธงชัยศึกษา)
- 3.4 อาจารย์พิศวง มาเมือง
อาจารย์ 3 ระดับ 8 โรงเรียนแม่ก่งวิทยา



ภาคผนวก ข
การหาความยากง่ายของสารที่นำมาใช้เป็นบทอ่าน

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การหาความยากง่ายของสารที่นำมาใช้เป็นบทอ่าน

เรื่อง: บ้านที่ไกลจากบ้านไร่

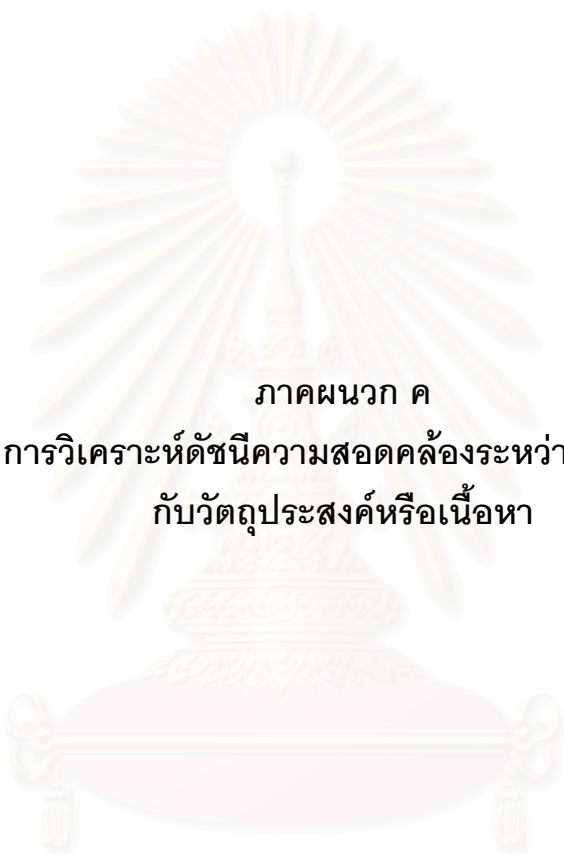
ผู้แต่ง: สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ

ชื่อหนังสือ: หนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	จำนวนพยางค์
1	น้ำ	เย็น	เจ็บ	เลย/1	เรา	ผลอ	กิน	เข้าไป	ตั้ง	หลาย	11
2	อีก/2	พอ	เล่น	น้ำ	เสร็จ	เรา	ก็	ไป	นั่ง	ได้	10
3	ต้นมะขาม	ใหญ่	เกือบ	จะ	ผลอ	หลับ	ไปแล้ว	ถ้า	เจ้าป่อง	ไม่	14
4	มา	ปลูก/3	ตอนกลางคืน	ที่	นี้	เจ็บ	มาก/4	มี	เสียง	อะไร	13
5	ตั้ง	อยู่	เป็น	พัก	ๆ/4	เรา	เกิด	กลัว	ผี	ขึ้น	10
6	มา	ได้	ยังง	ก็	ไม่	รู้/5	เลย	ขอ	แม่	กับ	11
7	พอ	นอน	ด้วย	ค่อย	หาย	กลัว	หน่อย/6	เรา	มอง	ออกไป	11
8	นอก	หน้าต่าง	เห็น	ต้นจำปี	โอนเอน	ไปมา	ล้อ	กับ	แสงจันทร์/7	เวลา	17
9	ลม	พัด	มี	เสียง	ซ่า	ซ่า	ดู	น่า	หลงไหล	บอก	11
10	ไม่	ถูก/8	เรา	ชัก	ง่วง	แล้ว	ราตรีสวัสดิ์	ก่อน	นะ	วันนี้/9	14

วิธีหาความยากง่ายโดยวิธีของ E.Fry ดัดแปลงใช้กับบทอ่านโดย Sunantha Munsegvith (1982, อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537)

1. หาจำนวนพยางค์ ใน 100 คำ ได้ 122 พยางค์ บวกเพิ่มอีก 5 พยางค์ เป็น 127 พยางค์
2. หาจำนวนประโยคใน 100 คำ ได้ 9 ประโยค
3. นำค่าที่ได้ไปเปิดกราฟของ Fry พบว่าระดับความยากง่ายของสารเท่ากับระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 4



ภาคผนวก ค
ผลการวิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อความ
กับวัตถุประสงค์หรือเนื้อหา

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ตารางผลการวิเคราะห์ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อคำถามกับวัตถุประสงค์หรือเนื้อหา

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

คำที่	คำ	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ 4 ท่าน			IOC
		เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	
1	ฟัง	4	0	0	1.00
2	เมียง	4	0	0	1.00
3	กว้าน	4	0	0	1.00
4	สำหรับ	4	0	0	1.00
5	แหวน	4	0	0	1.00
6	ภพ	4	0	0	1.00
7	เล่ห์	4	0	0	1.00
8	พร	4	0	0	1.00
9	เสพย์	4	0	0	1.00
10	ประดิษฐ์	4	0	0	1.00
11	โหนด	4	0	0	1.00
12	ขจัด	4	0	0	1.00
13	ถนัดถนี่	4	0	0	1.00
14	ฉลาด	4	0	0	1.00
15	ขมื่น	4	0	0	1.00
16	ไน้ต	4	0	0	1.00
17	รถ	4	0	0	1.00
18	กฐิน	3	1	0	0.75
19	ศาสน์	2	2	0	0.50
20	สรรพ	4	0	0	1.00
21	ธนบัตร	4	0	0	1.00
22	โพธิ์	4	0	0	1.00
23	สัญญาณ	4	0	0	1.00
24	เกียรติ	4	0	0	1.00
25	สำเร็จ	4	0	0	1.00
26	พฤษภาคม	3	1	0	0.75
27	ฤกษ์	2	2	0	0.50
28	ฤดู	3	1	0	0.75
29	เกสร	3	1	0	0.75
30	อากร	2	2	0	0.50

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงคำยาก

รายการตรวจสอบ	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็นด้วย	ไม่แน่ใจ	ไม่เห็นด้วย	
ด้านเนื้อหาเหมาะสมกับนักเรียน ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4	6	0	0	1.00
ด้านคำศัพท์ที่ปรากฏในบทอ่านไม่ ยากหรือง่ายจนเกินไป	6	0	0	1.00
สามารถวัดทิศทางของการอ่านของ นักเรียนได้	6	0	0	1.00
สามารถวัดมโนทัศน์ด้านตัวอักษร ได้	6	0	0	1.00
สามารถวัดความตระหนักในเสียง ของนักเรียนได้	6	0	0	1.00
สามารถวัดความคล่องในการอ่าน ได้	6	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงคำยาก

(แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียน)

องค์ประกอบ	ข้อความ	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			IOC
		7 ท่าน			
		สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่สอดคล้อง	
1. มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (Concept about print)					
1.1 ทิศทางของการอ่าน	- นักเรียนของท่านอ่านหนังสือจากหน้าด้านซ้ายไปยังหน้าด้านขวา	5	2	0	0.71
	- นักเรียนของท่านเริ่มอ่านหนังสือจากด้านล่างแล้วอ่านย้อนขึ้นไปทางด้านบน (ข้อความทางลบ)	5	1	1	0.57
	- นักเรียนของท่านอ่านข้ามคำบางคำ ทำให้เกิดความสับสนของเรื่องที่อ่าน (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร	- เมื่อกำหนดคำให้ นักเรียนของท่านสามารถบอกรูปพยัญชนะต้นได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- เมื่อกำหนดคำให้ นักเรียนของท่านสามารถบอกรูปพยัญชนะท้ายได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านจำพยัญชนะสับสน เช่น ค จำเป็น ด, ม จำเป็น น (โปรดระบุ (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านจำรูปพยัญชนะไทยทั้งหมดได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านจำรูปสระไทยทั้งหมดได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
1.3 การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ	- นักเรียนของท่านมีความเข้าใจในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนพื้นฐานได้ถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- ในระหว่างการอ่านออกเสียงของนักเรียน เมื่อนักเรียนพบเครื่องหมายวรรคตอน นักเรียนจะหยุดอ่านออกเสียงทันที (ข้อความทางลบ)	6	1	0	0.86

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงคำยาก

(แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียน) (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อความ	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC
		สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่สอดคล้อง	
1.3 การจำ เครื่องหมาย วรรคตอนที่ใช้ เป็นประจำ (ต่อ)	- ในการอ่านออกเสียงของนักเรียน เครื่องหมาย วรรคตอนไม่ได้ช่วยให้นักเรียนแสดงน้ำเสียง ตามอารมณ์ของบทอ่านได้อย่างถูกต้อง (ข้อความทางลบ)	5	1	1	0.57
2. ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness)					
2.1 จำเสียง พยัญชนะต้น ของคำได้ (onset)	- เมื่อกำหนดคำให้นักเรียนของท่านสามารถ บอกเสียงพยัญชนะต้นได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านสามารถบอกพยัญชนะที่มี เสียงคล้ายกันได้ เช่น ส มีเสียงคล้ายกับ เสียง ซ, ศ, ษ เป็นต้น	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมักอ่านออกเสียงคำเพี้ยนไป เป็นเสียงในภาษาไทยถิ่นเหนือ เช่น ชอบ อ่าน ว่า ซอบ, ตรา อ่านว่า ก่า (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านออกเสียงคำที่มี /ร/ และ /ล/ ควบกล้ำ ไม่ชัดเจน (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
2.2 จำเสียง พยัญชนะ ท้าย/ตัวสะกด ของคำได้ (rime)	- เมื่อกำหนดคำให้นักเรียนของท่านสามารถ บอกเสียงมาตราตัวสะกดได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านสามารถบอกได้ว่ามาตรา ตัวสะกดแต่ละมาตราประกอบด้วยพยัญชนะ ใดบ้างได้ถูกต้อง เช่น มาตรา แม่กก ประกอบด้วยพยัญชนะ ก, ข, ค และ ฃ เป็นต้น	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมีปัญหาในการอ่านคำที่ สะกดไม่ตรงตามมาตราตัวสะกด เช่น ไม่ สามารถอ่านคำว่า เมฆ ได้ (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
2.3 จำเสียง สระได้	- เมื่อกำหนดคำให้ นักเรียนของท่านสามารถ บอกเสียงสระได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงคำยาก

(แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียน) (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อความ	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ			IOC
		7 ท่าน			
		สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่สอดคล้อง	
2. ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) (ต่อ)					
2.3 จำเสียงสระได้ (ต่อ)	- นักเรียนของท่านมีปัญหาในการอ่านคำที่มี “ฤ, ฤฯ” เช่น พฤษภดี อ่านว่า พระ-รี-หัด-สะ-บอ-ดี (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมีความสับสนในเสียงสระ เช่น เดิน อ่านว่า เดือน เป็นต้น (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมักอ่านออกเสียงสระเพี้ยนไปเป็นเสียงในภาษาไทยถิ่นเหนือ เช่น เห็น อ่านว่า หั้น (ข้อความทางลบ)	6	1	0	0.86
2.4 จำเสียงวรรณยุกต์ได้	- เมื่อกำหนดคำให้นักเรียนของท่านสามารถบอกเสียงวรรณยุกต์ได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมักผันเสียงวรรณยุกต์แปรไปเป็นเสียงอื่น (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านผันเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำไม่ได้ (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมักอ่านออกเสียงวรรณยุกต์เพี้ยนไปเป็นเสียงในภาษาไทยถิ่นเหนือ เช่น นก อ่านว่า นก (เสียงคล้ายเสียงตรี) (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
2.4 จำเสียงวรรณยุกต์ได้ (ต่อ)	- นักเรียนของท่านผันเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงไม่ได้ (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- เมื่อกำหนดพยางค์ให้นักเรียนสามารถผันเสียงวรรณยุกต์ที่จะเกิดขึ้นทั้งหมดได้อย่างถูกต้อง	7	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงคำยาก

(แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ผิดพลาดของนักเรียน) (ต่อ)

องค์ประกอบ	ข้อความ	ผลการพิจารณาจากผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC
		สอดคล้อง	ไม่แน่ใจ	ไม่สอดคล้อง	
2. ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) (ต่อ)					
2.5 ผสมเสียง พยัญชนะสระ และ วรรณยุกต์เข้า ด้วยกันได้	- เมื่อกำหนดพยัญชนะและสระให้ นักเรียน สามารถนำมาประสมจนเกิดคำที่มีความหมาย ได้	7	0	0	1.00
	- นักเรียนสามารถแจกลูกคำ (บอกส่วนประกอบ ของคำ) ได้ เช่น “การ” พยัญชนะต้น คือ ก, สระ คือ อา, ตัวสะกด คือ ร อยู่ในมาตรา แม่กน เสียงวรรณยุกต์ คือ เสียงสามัญ	7	0	0	1.00
3. ความคล่องในการอ่าน (Fluency)					
3.1 ความ คล่องในการ อ่าน/การอ่าน เร็ว	- นักเรียนของท่านสามารถอ่านภาษาไทยได้ อย่างราบรื่น ไม่อ่านตะกุกตะกัก	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านมักหยุดประสมเสียงคำใน ระหว่างการอ่านออกเสียง (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00
	- นักเรียนของท่านสับสนการใช้สรรพนามแทน คำนามในประโยค (ข้อความทางลบ)	7	0	0	1.00

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ข้อคำถาม					ตัวเลือก				
ข้อ คำถาม	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC	ตัวเลือก	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย			เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ									
1	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง*	6	0	0	1.00
2	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
5	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	5	0	1	0.67
6	7	0	0	1.00	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
9	6	0	1	0.71	ก	5	0	1	0.67
					ข	5	0	1	0.67
					ค	5	0	1	0.67
					ง*	5	0	1	0.67
21	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อคำถาม					ตัวเลือก				
ข้อ คำถาม	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC	ตัวเลือก	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย			เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ (ต่อ)									
24	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค*	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
25	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค									
10	4	0	3	0.14	ก	3	0	3	0.00
					ข	3	0	3	0.00
					ค	3	0	3	0.00
					ง*	3	0	3	0.00
16	7	0	0	1.00	ก	5	1	0	0.83
					ข	5	1	0	0.83
					ค*	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
17	4	2	0	0.43	ก	4	2	0	0.67
					ข	4	2	0	0.67
					ค	4	2	0	0.67
					ง*	5	1	0	0.83

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อคำถาม					ตัวเลือก				
ข้อ คำถาม	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC	ตัวเลือก	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย			เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (ต่อ)									
23	6	1	0	0.86	ก*	5	1	0	0.83
					ข	5	1	0	0.83
					ค	5	1	0	0.83
					ง	5	1	0	0.83
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ									
3	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
4	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
7	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค*	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
8	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
11	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค*	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อคำถาม					ตัวเลือก				
ข้อ คำถาม	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC	ตัวเลือก	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย			เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)									
12	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง*	6	0	0	1.00
13	7	0	0	1.00	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
14	6	1	0	0.86	ก	5	1	0	0.83
					ข*	5	1	0	0.83
					ค	5	1	0	0.83
					ง	5	1	0	0.83
15	7	0	0	1.00	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
18	6	0	1	0.71	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
19	6	0	1	0.71	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

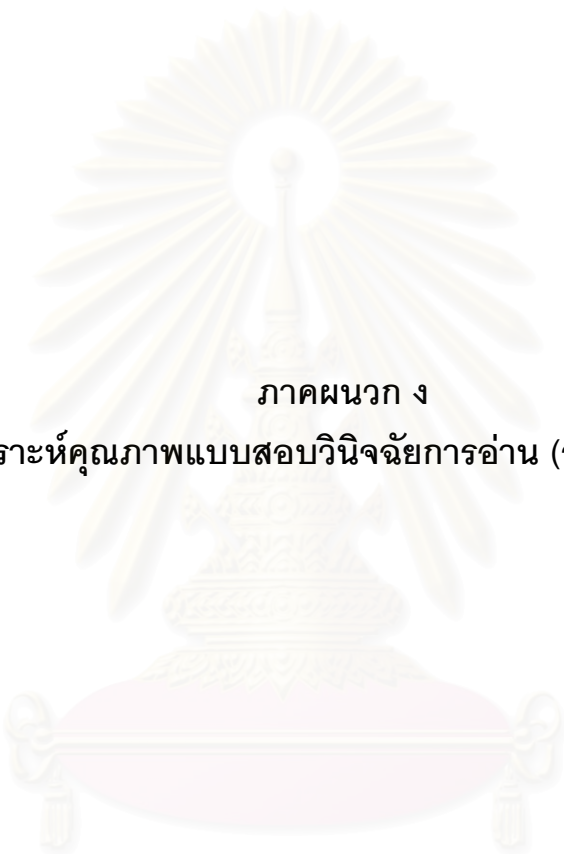
ข้อคำถาม					ตัวเลือก				
ข้อ คำถาม	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC	ตัวเลือก	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย			เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)									
20	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค*	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
22	6	0	1	0.71	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง*	6	0	0	1.00
26	7	0	0	1.00	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
27	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง*	6	0	0	1.00
28	7	0	0	1.00	ก*	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00
29	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข	6	0	0	1.00
					ค*	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อคำถาม					ตัวเลือก				
ข้อ คำถาม	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 7 ท่าน			IOC	ตัวเลือก	ผลการพิจารณาจาก ผู้เชี่ยวชาญ 6 ท่าน			IOC
	เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย			เห็น ด้วย	ไม่ แน่ใจ	ไม่เห็น ด้วย	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)									
30	7	0	0	1.00	ก	6	0	0	1.00
					ข*	6	0	0	1.00
					ค	6	0	0	1.00
					ง	6	0	0	1.00

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ง
วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน (ฉบับทดลอง)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

คำ	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ	
	ค่าความยาก(p)	ค่าอำนาจจำแนก(r)	ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจจำแนก(a)
ฟัง	0.72	0.65	-0.70	1.88
เมียง	0.62	0.11	-4.35	0.11
กวาด	0.87	0.24	-2.10	0.98
สำหรับ	0.95	0.14	-2.34	1.48
แหวน	0.88	0.17	-2.80	0.77
ภาพ	0.75	0.33	-1.63	0.71
เล่ห์	0.72	0.62	-0.72	1.88
พร	0.93	0.16	-1.95	1.77
เสพยา	0.65	0.51	-0.82	0.76
ดิษฐ์	0.57	0.43	-0.47	0.57
ใจนด	0.88	0.27	-1.58	1.67
ขจัด	0.91	0.17	-1.95	1.49
ถนัด	0.91	0.18	-2.37	1.09
ฉลาด	0.93	0.18	-1.91	1.77
ขมื่น	0.74	0.05	-15.52	0.07
ไนด์	0.76	0.63	-0.82	2.06
รถ	0.86	0.33	-1.37	1.77
กฐิน	0.86	0.27	-1.83	1.16
สาสน์	0.48	0.45	0.23	0.56
สรรพ	0.88	0.27	-1.49	1.86
บัตร	0.87	0.32	-1.60	1.49
โพธิ์	0.75	0.60	-0.77	2.14
สัญญาณ	0.98	0.08	-2.24	2.57
เกียรติ	0.70	0.54	-0.84	1.12
สำเร็จ	0.94	0.11	-2.59	1.24
พฤษภาคม	0.89	0.26	-1.50	1.97
ฤกษ์	0.77	0.41	-1.14	1.28
ฤดู	0.92	0.20	-1.69	1.96
เกสร	0.92	0.24	-1.70	2.02
อากร	0.89	0.25	-1.83	1.36

หมายเหตุ KR20 = 0.797, marginal reliability = 0.7770

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ		
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ		
			ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจ จำแนก(a)	โอกาสในการ เดาข้อสอบได้ ถูก (c)
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ					
1	ก	0.10	-2.30	0.53	0.00
	ข	0.01			
	ค	0.03			
	ง*	0.86			
2	ก	0.03	1.78	4.09	0.27
	ข*	0.30			
	ค	0.34			
	ง	0.34			
5	ก	0.01	-1.47	0.37	0.00
	ข*	0.70			
	ค	0.18			
	ง	0.11			
6	ก*	0.98	-4.97	0.19	0.86
	ข	0.00			
	ค	0.01			
	ง	0.01			
9	ก	0.03	-2.91	0.47	0.00
	ข	0.02			
	ค	0.07			
	ง*	0.89			
21	ก	0.17	0.65	2.68	0.47
	ข*	0.62			
	ค	0.04			
	ง	0.17			
24	ก	0.06	0.52	3.87	0.35
	ข	0.31			
	ค*	0.55			
	ง	0.07			

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ		
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ		
			ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจ จำแนก(a)	โอกาสในการ เดาข้อสอบได้ ถูก (c)
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ					
25 ก	0.03	-0.09	0.69	1.82	0.64
ข*	0.74	0.32			
ค	0.08	-0.11			
ง	0.15	-0.12			
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค					
10 ก	0.23	0.17	1.10	-0.27	0.00
ข	0.05	-0.12			
ค	0.09	0.62			
ง*	0.62	-0.12			
16 ก	0.25	-0.00	-1.70	0.21	0.00
ข	0.05	-0.11			
ค*	0.64	0.26			
ง	0.06	-0.15			
17 ก	0.31	0.14	0.34	0.26	0.00
ข	0.06	-0.14			
ค	0.17	-0.27			
ง*	0.46	0.27			
23 ก*	0.65	0.32	0.82	1.07	0.53
ข	0.18	-0.10			
ค	0.08	-0.12			
ง	0.08	-0.10			
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ					
3 ก	0.08	-0.11	-0.74	1.17	0.33
ข*	0.80	0.36			
ค	0.03	-0.07			
ง	0.08	-0.17			

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ			
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ			
			ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจ จำแนก(a)	โอกาสในการ เดาข้อสอบได้ ถูก (c)	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)						
4	ก	0.03	-0.02	-6.23	0.28	0.00
	ข*	0.95	0.06			
	ค	0.02	-0.06			
	ง	0.01	0.03			
7	ก	0.03	-0.09	-3.47	0.32	0.00
	ข	0.03	-0.05			
	ค*	0.85	0.20			
	ง	0.08	-0.06			
8	ก	0.36	-0.25	2.06	3.25	0.14
	ข*	0.16	0.06			
	ค	0.18	0.27			
	ง	0.29	-0.09			
11	ก	0.19	-0.18	0.96	1.96	0.63
	ข	0.04	-0.05			
	ค*	0.70	0.34			
	ง	0.06	-0.11			
12	ก	0.29	-0.14	1.74	3.54	0.18
	ข	0.29	-0.05			
	ค	0.20	-0.02			
	ง*	0.22	0.21			
13	ก*	0.83	0.40	-1.29	1.14	0.00
	ข	0.02	-0.04			
	ค	0.10	-0.24			
	ง	0.05	-0.12			
14	ก	0.45	-0.25	0.80	0.53	0.11
	ข*	0.42	0.41			
	ค	0.06	-0.04			
	ง	0.07	-0.14			

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ			
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ			
			ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจ จำแนก(a)	โอกาสในการ เดาข้อสอบได้ ถูก (c)	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)						
15	ก*	0.75	0.25	-2.56	0.27	0.00
	ข	0.07	-0.06			
	ค	0.05	-0.12			
	ง	0.13	-0.07			
18	ก*	0.72	0.50	-0.31	2.45	0.28
	ข	0.12	-0.25			
	ค	0.10	-0.17			
	ง	0.06	-0.09			
19	ก*	0.66	0.62	-0.47	1.56	0.00
	ข	0.13	-0.23			
	ค	0.08	-0.15			
	ง	0.14	-0.23			
20	ก	0.07	-0.10	0.08	0.80	0.00
	ข	0.42	-0.48			
	ค*	0.48	0.62			
	ง	0.03	-0.05			
22	ก	0.11	-0.16	5.31	0.51	0.17
	ข	0.50	-0.12			
	ค	0.65	0.19			
	ง*	0.18	0.09			
26	ก*	0.26	0.26	2.08	0.32	0.00
	ข	0.11	-0.05			
	ค	0.18	-0.11			
	ง	0.46	-0.10			
27	ก	0.28	0.02	1.33	0.19	0.00
	ข	0.17	-0.11			
	ค	0.16	-0.16			
	ง*	0.39	0.26			

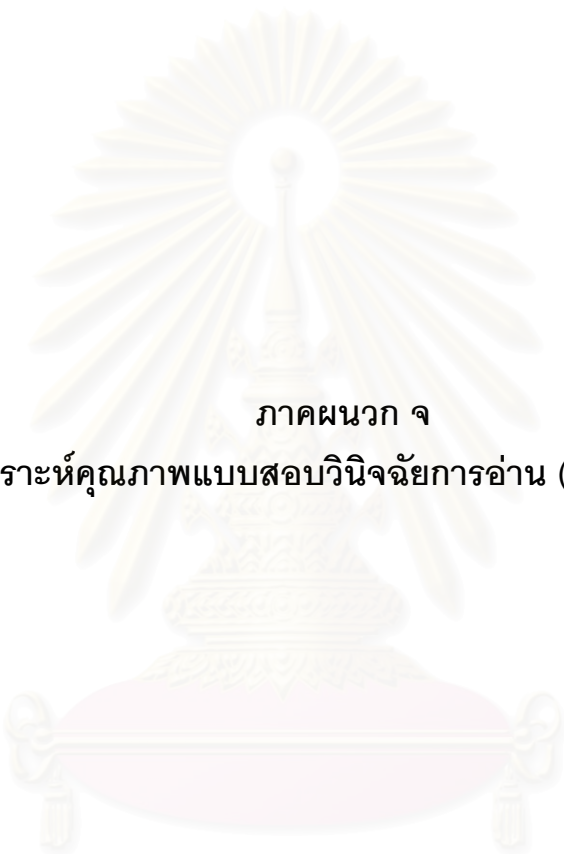
แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ			
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ			
			ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจ จำแนก(a)	โอกาสในการ เดาข้อสอบได้ ถูก (c)	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)						
28	ก*	0.23	0.16	2.91	0.60	0.17
	ข	0.16	-0.12			
	ค	0.10	-0.06			
	ง	0.51	0.03			
29	ก	0.08	-0.15	0.97	1.58	0.41
	ข	0.31	-0.25			
	ค*	0.53	0.49			
	ง	0.08	-0.07			
30	ก	0.11	-0.17	0.70	1.40	0.56
	ข*	0.68	0.30			
	ค	0.15	-0.05			
	ง	0.05	-0.07			

หมายเหตุ KR20 = 0.662, marginal reliability = 0.8325

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก จ
วิเคราะห์คุณภาพแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน (ฉบับใช้จริง)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

คำ	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		แปลความหมาย
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจจำแนก (r)	
ฟัง	0.74	0.28	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ง้าว	0.43	0.55	เป็นข้อสอบที่ดี
กว้าน	0.75	0.53	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ล้าลัก	0.87	0.33	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
แหงน	0.78	0.54	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ภพ	0.74	0.42	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
เล่ห์	0.63	0.50	เป็นข้อสอบที่ดี
กร	0.85	0.41	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
เสพย์	0.74	0.41	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ประดิษฐ์	0.98	0.06	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
โฉลก	0.57	0.80	เป็นข้อสอบที่ดี
ชโลม	0.79	0.47	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ขมูบขมิบ	0.71	0.58	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
เจดีย์	0.76	0.61	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ขมื่น	0.90	0.16	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
ไฉ่	0.73	0.52	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
กล	0.79	0.39	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ขนิษฐา	0.66	0.62	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ศาสน์	0.60	0.41	เป็นข้อสอบที่ดี
ควรวร์	0.70	0.78	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
พัฒนา	0.91	0.20	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
โพธิ์	0.81	0.29	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
วิญญาน	0.81	0.60	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
เกียรติ	0.84	0.49	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
เสด็จ	0.87	0.39	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป
ฤๅษี	0.71	0.58	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ฤกษ์	0.46	0.74	เป็นข้อสอบที่ดี
ฤทธิ	0.63	0.80	เป็นข้อสอบที่ดี
กาส	0.80	0.64	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ราษฎร	0.67	0.83	เป็นข้อสอบที่ดี เหมาะกับเป็นข้อสอบวินิจฉัย

หมายเหตุ KR20 = 0.901

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

คำ	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ		$P_i(\theta)$						
	ค่าความยาก (b)	ค่าอำนาจจำแนก (a)	-3.0	-2.0	-1.0	0	1.0	2.0	3.0
ฟัง	-2.63	0.39	0.037	0.037	0.034	0.029	0.024	0.018	0.014
ง้าว	0.45	1.32	0.018	0.064	0.196	0.399	0.381	0.176	0.056
กวีาน	-0.87	1.45	0.087	0.286	0.524	0.364	0.123	0.032	0.008
ส่ำล็ก	-1.63	1.35	0.214	0.431	0.385	0.164	0.049	0.013	0.003
แหงน	-0.85	1.85	0.062	0.326	0.840	0.487	0.105	0.017	0.003
ภพ	-1.19	0.89	0.110	0.175	0.197	0.152	0.087	0.041	0.018
เล่ห์	-0.71	0.65	0.063	0.089	0.105	0.100	0.079	0.053	0.032
กร	-1.16	2.08	0.090	0.549	1.056	0.326	0.047	0.006	0.001
เสพย์	-1.34	0.78	0.102	0.142	0.149	0.117	0.073	0.039	0.019
ประดึษฐ์	-2.68	2.12	1.004	0.696	0.121	0.015	0.002	0.000	0.000
โฉลก	-0.02	2.47	0.004	0.045	0.457	1.523	0.421	0.041	0.004
ชโลม	-1.03	1.50	0.105	0.344	0.564	0.328	0.098	0.023	0.005
ขมูบขมิบ	-0.61	1.68	0.050	0.228	0.635	0.546	0.165	0.034	0.007
เจลิยว	-0.71	2.25	0.029	0.250	1.144	0.710	0.103	0.011	0.001
ขมึน	-2.74	0.83	0.170	0.157	0.106	0.058	0.028	0.013	0.006
ไน้ต	-0.85	1.23	0.094	0.238	0.374	0.290	0.128	0.043	0.013
กล	-1.22	1.18	0.135	0.283	0.342	0.216	0.088	0.030	0.009
ขนิษฐา	-0.44	1.59	0.041	0.179	0.520	0.562	0.212	0.050	0.011
ศาสน์	-0.59	0.57	0.052	0.069	0.079	0.078	0.066	0.049	0.033
ครรรพ์	-0.42	2.84	0.005	0.089	1.097	1.440	0.137	0.008	0.000
พัฒนา	-2.35	1.11	0.270	0.295	0.183	0.078	0.029	0.010	0.003
โพธิ์	-2.33	0.64	0.098	0.101	0.086	0.061	0.039	0.023	0.013
วิญญาน	-0.80	3.02	0.012	0.228	2.073	0.694	0.040	0.002	0.00
เกียรติ	-0.97	3.02	0.020	0.371	2.271	0.441	0.024	0.001	0.000
เสด็จ	-1.39	1.75	0.163	0.582	0.682	0.227	0.045	0.008	0.001
ฤาษี	-0.66	1.51	0.063	0.235	0.532	0.447	0.159	0.040	0.009
ฤกษ์	0.31	2.13	0.004	0.033	0.247	1.016	0.689	0.118	0.015
ฤทธิ	-0.19	2.88	0.003	0.045	0.667	1.927	0.253	0.015	0.001
กาสร	-0.75	3.31	0.007	0.172	2.328	0.770	0.033	0.001	0.000
ราชูร	-0.30	3.58	0.001	0.029	0.885	2.446	0.121	0.003	0.000

หมายเหตุ marginal reliability: 0.8753

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		แปลความหมาย
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ			
1	ก	0.095	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ เหมาะสำหรับการเป็นข้อสอบวินิจฉัย
	ข*	0.757	
	ค	0.115	
	ง	0.033	
4	ก	0.066	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.265	
	ค*	0.555	
	ง	0.111	
5	ก	0.186	เป็นข้อสอบที่มีค่าอำนาจจำแนกต่ำ แต่ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข*	0.650	
	ค	0.117	
	ง	0.046	
6	ก	0.022	เป็นข้อสอบที่ง่ายเกินไป มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.058	
	ค	0.053	
	ง*	0.865	
10	ก	0.086	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ เหมาะสำหรับการเป็นข้อสอบวินิจฉัย
	ข*	0.772	
	ค	0.066	
	ง	0.073	
21	ก*	0.473	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.230	
	ค	0.102	
	ง	0.186	
24	ก*	0.533	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.115	
	ค	0.270	
	ง	0.071	

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		แปลความหมาย
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ			
25 ก	0.080	-0.171	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมี ประสิทธิภาพ เหมาะสำหรับการเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ข*	0.655	0.481	
ค	0.113	-0.155	
ง	0.139	-0.122	
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค			
7 ก	0.038	-0.114	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.159	-0.228	
ค	0.190	-0.180	
ง*	0.613	0.522	
16 ก	0.084	-0.203	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.250	-0.220	
ค*	0.562	0.587	
ง	0.104	-0.163	
17 ก	0.146	-0.131	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.100	-0.244	
ค	0.197	-0.374	
ง*	0.558	0.748	
23 ก*	0.471	0.571	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.248	-0.139	
ค	0.088	-0.155	
ง	0.184	-0.244	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ			
2 ก	0.042	-0.089	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมี ประสิทธิภาพ เหมาะสำหรับการเป็นข้อสอบวินิจฉัย
ข*	0.792	0.350	
ค	0.084	-0.090	
ง	0.082	-0.171	

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		แปลความหมาย
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)			
3	ก	0.208	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.044	
	ค	0.117	
	ง*	0.624	
8	ก	0.071	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมี ประสิทธิภาพ เหมาะสำหรับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
	ข	0.053	
	ค*	0.759	
	ง	0.115	
9	ก	0.215	เป็นข้อสอบที่ดี ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.093	
	ค	0.122	
	ง*	0.571	
11	ก	0.166	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.066	
	ค*	0.595	
	ง	0.168	
12	ก	0.150	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข*	0.502	
	ค	0.133	
	ง	0.215	
13	ก*	0.657	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมี ประสิทธิภาพ เหมาะสำหรับเป็นข้อสอบวินิจฉัย
	ข	0.058	
	ค	0.184	
	ง	0.097	
14	ก	0.268	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข*	0.538	
	ค	0.080	
	ง	0.113	

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		แปลความหมาย	
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)		
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)				
15	ก*	0.626	0.594	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.104	-0.203	
	ค	0.104	-0.236	
	ง	0.159	-0.147	
18	ก	0.168	-0.33	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.088	-0.146	
	ค	0.148	-0.268	
	ง*	0.593	0.748	
19	ก*	0.573	0.684	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.184	-0.252	
	ค	0.113	-0.220	
	ง	0.128	-0.212	
20	ก	0.115	-0.195	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.299	-0.091	
	ค*	0.540	0.352	
	ง	0.046	-0.065	
22	ก*	0.542	0.514	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.093	-0.179	
	ค	0.201	-0.147	
	ง	0.155	-0.155	
26	ก*	0.239	0.143	เป็นข้อสอบที่ไม่มีประสิทธิภาพ เนื่องจากมีผู้สอบเลือกข้อที่เป็นตัวลวงมากกว่า
	ข	0.159	-0.147	
	ค	0.164	-0.163	
	ง	0.418	0.208	
27	ก	0.111	-0.195	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลวงทุกตัวมีประสิทธิภาพ
	ข	0.106	-0.228	
	ค	0.170	-0.236	
	ง*	0.595	0.716	

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีทดสอบแบบดั้งเดิม

ข้อที่	ทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม		แปลความหมาย
	ค่าความยาก (p)	ค่าอำนาจ จำแนก(r)	
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)			
28 ก	0.199	-0.228	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลองทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.124	-0.114	
ค*	0.584	0.578	
ง	0.077	-0.187	
29 ก*	0.392	0.515	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลองทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.126	-0.163	
ค	0.168	-0.236	
ง	0.296	-0.059	
30 ก*	0.602	0.627	เป็นข้อสอบที่ดี มีค่าอำนาจจำแนกสูง ตัวลองทุกตัวมีประสิทธิภาพ
ข	0.133	-0.171	
ค	0.108	-0.244	
ง	0.139	-0.163	

หมายเหตุ KR20 = 0.867

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

ข้อที่	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ			$P_i(\theta)$						
	ค่าความยาก(b)	ค่าอำนาจจำแนก(a)	โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก(c)	-3.0	-2.0	-1.0	0	1.0	2.0	3.0
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ										
1	-0.22	1.14	0.43	0.000	0.004	0.105	0.398	0.162	0.028	0.004
4	0.13	0.83	0.16	0.001	0.018	0.133	0.353	0.282	0.103	0.028
5	0.87	4.45	0.55	0.000	0.000	0.000	0.000	4.219	0.005	0.000
6	-0.86	2.16	0.40	0.000	0.004	1.132	0.309	0.009	0.000	0.000
10	-1.23	0.77	0.00	0.138	0.335	0.421	0.239	0.084	0.024	0.007
21	0.41	0.64	0.11	0.004	0.027	0.103	0.217	0.229	0.134	0.056
24	0.50	1.18	0.27	0.000	0.000	0.020	0.327	0.519	0.129	0.019
25	-0.93	0.48	0.00	0.088	0.140	0.169	0.146	0.095	0.051	0.025
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค										
7	-0.55	0.58	0.00	0.073	0.152	0.232	0.226	0.142	0.067	0.028
16	0.31	1.08	0.25	0.000	0.002	0.051	0.404	0.406	0.104	0.018
17	0.09	1.44	0.15	0.000	0.001	0.102	1.075	0.441	0.046	0.004
23	0.29	0.74	0.07	0.004	0.033	0.149	0.320	0.293	0.137	0.046
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ										
2	-0.08	1.06	0.56	0.000	0.002	0.050	0.242	0.145	0.032	0.006
3	0.09	1.22	0.28	0.000	0.002	0.072	0.574	0.339	0.056	0.007
8	-1.23	0.69	0.00	0.137	0.285	0.340	0.213	0.087	0.029	0.009
9	1.36	0.39	0.38	0.002	0.005	0.014	0.029	0.046	0.053	0.046
11	0.40	1.53	0.35	0.000	0.000	0.008	0.437	0.591	0.066	0.005
12	0.49	1.81	0.23	0.000	0.000	0.003	0.530	0.982	0.068	0.003
13	-0.25	1.48	0.17	0.000	0.004	0.289	1.088	0.205	0.018	0.001
14	0.12	1.83	0.12	0.000	0.000	0.048	1.736	0.480	0.024	0.001
15	-0.30	0.75	0.13	0.009	0.062	0.224	0.314	0.186	0.067	0.020
18	0.12	2.33	0.23	0.000	0.000	0.007	2.066	0.348	0.007	0.000
19	0.08	1.21	0.17	0.000	0.004	0.120	0.719	0.386	0.065	0.009
20	0.52	0.38	0.20	0.010	0.023	0.043	0.063	0.071	0.062	0.045

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4

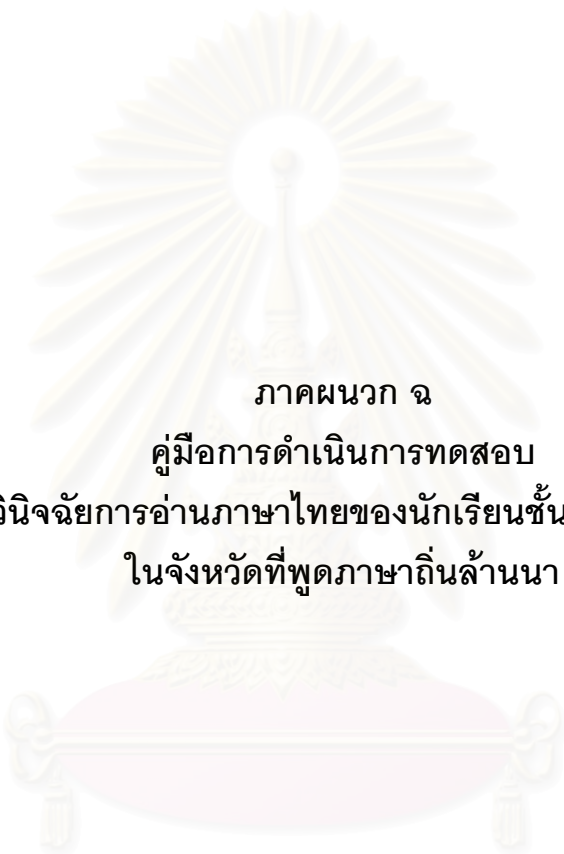
ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน (ต่อ)

การวิเคราะห์คุณภาพข้อสอบตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

ข้อที่	ค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบ			$P_i(\theta)$						
	ค่าความยาก(b)	ค่าอำนาจจำแนก(a)	โอกาสในการเดาข้อสอบได้ถูก(c)	-3.0	-2.0	-1.0	0	1.0	2.0	3.0
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)										
22	0.54	0.91	0.28	0.000	0.002	0.033	0.218	0.331	0.142	0.036
26	2.23	1.24	0.21	0.000	0.000	0.000	0.001	0.060	0.616	0.463
27	0.11	1.61	0.24	0.000	0.000	0.041	1.052	0.412	0.032	0.002
28	-0.48	0.51	0.00	0.069	0.125	0.178	0.179	0.127	0.070	0.033
29	0.62	0.65	0.04	0.006	0.033	0.114	0.239	0.272	0.170	0.073
30	0.28	1.33	0.32	0.000	0.000	0.026	0.488	0.444	0.067	0.007

หมายเหตุ marginal reliability: 0.8592

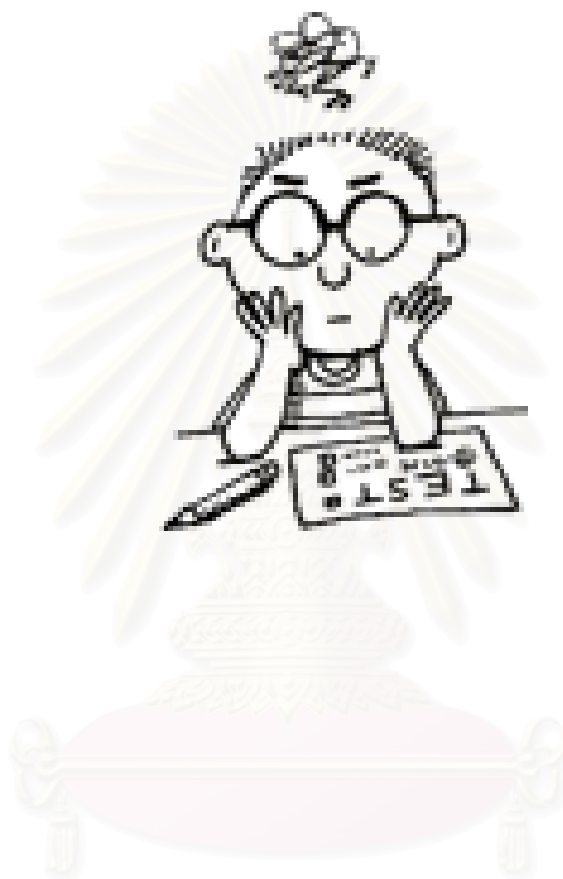
สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก จ
คู่มือการดำเนินการทดสอบ
แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4
ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

คู่มือการดำเนินการทดสอบ
แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4
ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา



เอกสารฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต
สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

นางสาวกฤติยา วรศรี
ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี (อาจารย์ที่ปรึกษา)

คำนำ

การอ่านเป็นทักษะสำคัญในการรับสาร ทั้งยังเป็นทักษะเริ่มต้นที่ใช้ในการค้นคว้าหาความรู้ ก่อให้เกิดการคิด การพัฒนา ตลอดจนการสร้างสรรคสิ่งใหม่ๆที่มีประโยชน์ต่อสังคม ถ้าผู้เรียนขาดทักษะการอ่านก็จะพัฒนาตนเองได้ยาก โดยเฉพาะเด็กที่อยู่ในกลุ่มจังหวัดที่ใช้ภาษาถิ่น อาจเกิดความสับสนระหว่างภาษาถิ่นกับภาษาไทยมาตรฐาน ดังนั้นครูจึงจำเป็นต้องพัฒนาผู้เรียนให้เกิดทักษะด้านนี้และสามารถนำไปใช้ได้เป็นอย่างดี ซึ่งก่อนที่ครูจะพัฒนาทักษะการอ่านให้เกิดขึ้นกับผู้เรียนได้จะต้องค้นหาจุดบกพร่องในพฤติกรรมการอ่านของผู้เรียนเสียก่อน

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาฉบับนี้ ผู้วิจัยได้จัดทำขึ้นเพื่อใช้ในการวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งเป็นวัยที่พัฒนาทักษะการเรียนรู้โดยเฉพาะทักษะการอ่าน อันจะเป็นแนวทางในการศึกษาต่อในระดับสูงต่อไป

ผู้วิจัย

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

องค์ประกอบที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย

องค์ประกอบที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยในครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาองค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านของผู้เชี่ยวชาญ ได้แก่ Manzo et al. (2003), Richek et al. (1996), Nesdale & Tunmer (1984), Tunmer & Bowey (1984 cited in Layton et al., 1998) และ Bond & Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) จากนั้นนำองค์ประกอบต่างๆ มาสังเคราะห์เพื่อใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

ตารางที่ 1 องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการอ่านที่ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยแต่ละฉบับ

ประเภทแบบสอบวินิจฉัย	องค์ประกอบใหญ่	องค์ประกอบย่อย
การอ่านออกเสียง	มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (concept about print)	- ทิศทางของการอ่าน - มโนทัศน์ด้านตัวอักษร - การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ
	ความตระหนักในเสียง (phonemic awareness)	- การจำเสียงพยัญชนะต้นของคำ - การจำเสียงพยัญชนะท้าย/ตัวสะกดของคำ - การจำเสียงสระ - การผสมเสียงพยัญชนะกับสระเข้าด้วยกัน
	ความคล่องในการอ่าน (fluency)	- ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว
ความเข้าใจในการอ่าน	ความตระหนักในคำ (word awareness)	- การระบุความหมายของคำ
	ความตระหนักในโครงสร้างประโยค (syntactic awareness)	- การระบุหน้าที่ของคำในประโยค
	ความตระหนักในการใช้ภาษา ในบริบทต่างๆ (pragmatic awareness)/ การเข้าใจในสิ่งที่อ่าน	- การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน - การจับใจความสำคัญ - การจัดระบบเรื่องที่อ่าน - การสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่าน - การคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่าน

ส่วนประกอบของแบบสอบวินิจฉัยการอ่าน

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนาฉบับนี้ ประกอบด้วยแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน และแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนโดยมีรายละเอียดดังนี้

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ประกอบด้วย

ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก จำนวน 30 คำ มีวัตถุประสงค์ในการสร้างเพื่อใช้เป็นคำในตรวจสอบการอ่านออกเสียงของนักเรียนในองค์ประกอบความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) ลักษณะของคำที่คัดเลือกมาใช้จะต้องเป็นคำที่นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 เคยเรียนมาแล้ว มีรูปคำที่หลากหลาย และครอบคลุมหน่วยเสียงย่อยในภาษาไทยให้มากที่สุด ยกตัวอย่างเช่น คำว่า “กล” กับ “กร” ทั้งสองคำนี้มีรูปแบบการเขียนที่เหมือนกันคือใช้พยัญชนะ 2 ตัวมาเรียงติดกัน แต่อ่านออกเสียงไม่เหมือนกัน คำว่า “กล” อ่านว่า กน (สระโอะ) ในขณะที่คำว่า “กร” อ่านว่า กอน (สระออ) เป็นต้น

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงเนื้อเรื่อง

ผู้วิจัยได้สร้างแบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงเนื้อเรื่อง มีวัตถุประสงค์เพื่อวินิจฉัยการอ่านที่บกพร่องของนักเรียนด้านมโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (Concept about print) ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) และความคล่องในการอ่าน (Fluency) โดยผู้วิจัยใช้รูปแบบการสร้างแบบบันทึกพฤติกรรมกรรมการอ่านของ Clay (1993 cited in Paris, Scott G.,2002) ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัย

ลักษณะของแบบสอบนี้จะเป็นบทอ่านเรื่อง บันทึกจากบ้านไร่ จากหนังสือเรียนสาระการเรียนรู้พื้นฐาน ชุดภาษาเพื่อชีวิต วรรณกรรมปฏิสัมพันธ์ ช่วงชั้นที่ 2 ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4-6 มีความยาวจำนวน 254 คำ ระดับความยากง่ายของสารเหมาะสมกับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ซึ่งผู้วิจัยวิเคราะห์ความยากง่ายของสาร โดยใช้สูตรหาความยากง่ายของสารของ E.Fry (1977 อ้างถึงใน สุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์, 2537) ซึ่งปรับใช้กับบทอ่านภาษาไทยโดยสุนันทา มั่นเศรษฐวิทย์ (2537) ในระหว่างที่นักเรียนอ่านออกเสียง ครูจะต้องสังเกตพฤติกรรมกรรมการอ่านของนักเรียนไปด้วย เพื่อนำข้อมูลจากการสังเกตไปตอบแบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน ซึ่งผู้วิจัยได้จัดทำขึ้นโดยใช้องค์ประกอบ (Concept about print) และความคล่องในการอ่าน (Fluency) มีจำนวน 10 รายการพฤติกรรม

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

สำหรับแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน ผู้วิจัยได้ใช้องค์ประกอบของ Manzo and the others (2003); Richek and the others (1996) ; Nesdale and Tunmer, 1984; Tunmer and Bowey, 1989 (cited in Layton and the other, 1998) และ Bond and Tinker (1957 อ้างถึงใน กรมสามัญศึกษา, 2523) ใช้ในการจัดทำแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านจัดทำเป็นแบบสอบแบบหลายตัวเลือก จำนวน 30 ข้อ



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

การบันทึกการวินิจฉัยการอ่านของนักเรียน

สำหรับการบันทึกการวินิจฉัยการอ่านของนักเรียนจะแบ่งออกเป็นทั้งหมด 3 ส่วน คือ

1. การใช้สัญลักษณ์ในการบันทึกพฤติกรรมการอ่านออกเสียง
2. การวินิจฉัยสาเหตุที่นักเรียนอ่านบกพร่องลงในแบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง
 - 2.1 สาเหตุความบกพร่องในการอ่านออกเสียง
 - 2.2 สาเหตุความบกพร่องในการอ่านเอาความ
(ความเข้าใจในการอ่าน)
3. เกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน

ซึ่งมีรายละเอียดในดังต่อไปนี้

1. การใช้สัญลักษณ์ในการบันทึกพฤติกรรมการอ่านออกเสียง

ในการบันทึกการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงนั้น จะมีการกำหนดสัญลักษณ์เพื่อให้สะดวกต่อการบันทึกและเป็นที่เข้าใจตรงกัน โดยสัญลักษณ์ที่ใช้ในการบันทึกจะอธิบายรายละเอียดดังตารางต่อไปนี้

ตารางที่ 2 การใช้สัญลักษณ์ในการบันทึกพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียน

สัญลักษณ์	การใช้	ตัวอย่างการใช้
—	ขีดทับข้อความที่นักเรียนอ่านออกเสียงผิด แล้วเขียนวิธีการอ่านออกเสียงของนักเรียนไว้ได้คำนั้นๆ	นักเรียนอ่าน : ฉันทึนนอนแต่เข้า การบันทึก : ฉันทึนนอนตชนเข้า แต่
X	กา X ทับตัวอักษร คำ หรือ ข้อความที่นักเรียนไม่ได้อ่านออกเสียง	นักเรียนอ่าน: ฉันทึนนอนตอเข้า การบันทึก: ฉันทึนนอนตอXเข้า
	ใช้เขียนกำกับเมื่อนักเรียนอ่านคำสลับที่กัน	นักเรียนอ่าน: ฉันทึนนอนตอนเข้า การบันทึก: ฉันทึนนอนตอนเข้า
^	ใช้เขียนระหว่างคำที่นักเรียนอ่านเพิ่มคำ	นักเรียนอ่าน : ฉันทึนนอนตั้งแต่ตอนเข้า การบันทึก : ฉันทึนนอน ตอนเข้า ตั้งแต่
๗	ใช้เขียนได้คำที่นักเรียนอ่านซ้ำ	นักเรียนอ่าน : ฉันทึนนอนตอนตอนเข้า การบันทึก : ฉันทึนนอนตอนเข้า ๗

ตารางที่ 2 การใช้สัญลักษณ์ในการบันทึกพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียน (ต่อ)

สัญลักษณ์	การใช้	ตัวอย่างการใช้
\	ใช้เขียนการแบ่งวรรคตอนบกร่องของนักเรียน	นักเรียนอ่าน : ฉันทื่น นอนตอนเช้า การบันทึก : ฉันทื่นนอนตอนเช้า
*	ใช้เขียนกำกับไว้ เมื่อนักเรียนอ่านออกเสียงเป็นสำเนียงถิ่นล้านนา	นักเรียนอ่าน: ฉันทื่นนอนตอนเจ้า การบันทึก: ฉันทื่นนอนตอนเช้า *

2. การวินิจฉัยคำที่นักเรียนอ่านบกร่องลงในแบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

2.1 สาเหตุความบกพร่องในการอ่านออกเสียง

หลังจากที่ผู้ดำเนินการทดสอบได้บันทึกวิธีการอ่านออกเสียงของนักเรียนแล้ว ขั้นตอนต่อไป คือ การวินิจฉัยการอ่านออกเสียงของนักเรียน โดยจะต้องนำคำศัพท์ที่นักเรียนอ่านผิดมาวิเคราะห์ว่า ความบกพร่องที่พบมาจากสาเหตุใด เพื่อให้การวินิจฉัยได้ละเอียดยิ่งขึ้น ผู้วิจัยจึงได้แจกแจงรูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียงในตารางที่ 3 ดังนี้

ตารางที่ 3 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ตัวอย่างพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (Concept about print)		
1.1 ทิศทางของการอ่าน		
กก1	การอ่านย้อนไปมา	นักเรียนอ่านหนังสือจากหน้าด้านซ้าย ไปยังหน้าด้านขวา
กก2	การอ่านคำ/พยางค์สลับกัน	นักเรียนอ่านคำสลับกัน
กก3	การอ่านข้ามคำ/พยางค์/ประโยค	นักเรียนอ่านข้ามคำบางคำ
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร		
กข1	การจำรูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน	นักเรียนจำพยัญชนะสับสน เช่น ค จำเป็น ด
กข2	การจำรูปพยัญชนะได้ไม่ครบ	การออกเสียงคำว่า “ราชกรู” เป็น “ราดสะกอน”
กข3	การจำรูปสระคลาดเคลื่อน	การออกเสียงคำว่า “เดิน” เป็น “เดือน”
กข4	การจำรูปสระได้ไม่ครบ	การออกเสียงคำว่า “เสียง” เป็น “สี่”

ตารางที่ 3 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ตัวอย่างพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 1 มิโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (Concept about print) (ต่อ)		
1.3 การจำเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ		
กค1	การจำรูปเครื่องหมายวรรคตอนคลาดเคลื่อน	นักเรียนจำรูปเครื่องหมายวรรคตอนสับสน เช่น จำ เครื่องหมายไปรยาลใหญ่ (ฯลฯ) เป็น เครื่องหมายไปรยาลน้อย (ฯ)
กค2	การจำรูปเครื่องหมายวรรคตอนที่ควรรู้ได้ไม่ครบ	ในระหว่างการอ่านออกเสียงของนักเรียน เมื่อนักเรียนพบเครื่องหมายวรรคตอน นักเรียนจะหยุดอ่านออกเสียงทันที
กค3	การไม่นำเครื่องหมายวรรคตอนไปใช้	ในการอ่านออกเสียงของนักเรียน เครื่องหมายวรรคตอนไม่ได้ช่วยให้ให้นักเรียนแสดงน้ำเสียงตามอารมณ์ของบทอ่านได้อย่างถูกต้อง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness)		
2.1 เสียงพยัญชนะต้น		
ขก1	การออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทย ถิ่นล้านนา	การออกเสียงคำว่า “ชน” เป็น “จน”
ขก2	การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดี่ยว	การออกเสียงคำว่า “เรา” เป็น “เลา”
ขก3	การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ)	การออกเสียงคำว่า “กระโปรง” เป็น “กะโปง”
ขก4	การไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ)	การออกเสียงคำว่า “กลิ่น” เป็น “กิน”
ขก5	การไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่ (คำควบกล้ำ)	การออกเสียงคำว่า “กวาด” เป็น “กาด”
ขก6.1	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะต้นประสมตัวแรก	การออกเสียงคำว่า “แหงน” เป็น “แงน” หรือ การออกเสียงคำว่า “โนนด” เป็น “โนน” หรือ “ฉะโนนด”
ขก6.2	การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ	การออกเสียงคำว่า “สลัก” เป็น “ส่าหลัก”
ขก6.3	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด	การออกเสียงคำว่า “แหงน” เป็น “แหง”

ตารางที่ 3 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) (ต่อ)		
2.1 เสียงพยัญชนะต้น (ต่อ)		
ขก6.4	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง	การออกเสียงคำว่า “แหงน” เป็น “แหน”
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย		
ขข1	การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	การออกเสียงคำว่า “โรงเรียน” เป็น “โรงเรียนง”
ขข2.1	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	การออกเสียงคำว่า “โรค” เป็น “โรด”
ขข2.2	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกนไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	การออกเสียงคำว่า “ศาล” เป็น “สาด”
ขข2.3	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกบไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	การออกเสียงคำว่า “ลาก” เป็น “ลาก”
ขข2.4	การออกเสียงพยัญชนะท้ายแมกดไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ	การออกเสียงคำว่า “มาตร” เป็น “มาก”
ขข3	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด	การออกเสียงคำว่า “สูตร” เป็น “สุน”
ขข4	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด	การออกเสียงคำว่า “พัฒนา” เป็น “พันนา”
ขข5	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการ์นต์เป็นตัวสะกด	การออกเสียงคำว่า “ครรร” เป็น “คับ”
ขข6	การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด	การออกเสียงคำว่า “โชค” เป็น “โช”
ขข7	การอ่านคำโดยเพิ่มการประสมตัวสะกด	การออกเสียงคำว่า “เสี่ย” เป็น “เสียง”
2.3 เสียงสระ		
ขค1	การออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา	การออกเสียงคำว่า “เขี้ยว” เป็น “เขว”
ขค2	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลวดรูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน	การออกเสียงคำว่า “กาสร” เป็น “กาสน”

ตารางที่ 3 รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ตัวอย่างพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) (ต่อ)		
2.3 เสียงสระ (ต่อ)		
ขค3	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว	การออกเสียงคำว่า “กล” เป็น “โคโน”
ขค4	การออกเสียงคำที่ใช้ รร ไม่ถูกต้อง	การออกเสียงคำว่า “ธรรมะ” เป็น “ทัน-มะ”
ขค5	การออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง	การออกเสียงคำว่า “ฤกษ์” เป็น “ลี้ก”
2.4 เสียงวรรณยุกต์		
ขง1	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา	การออกเสียงคำว่า “อึก” เป็น “อู้ก”
ขง2	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ	การออกเสียงคำว่า “ทำ” เป็น “ถ่า” (อักษรต่ำ รูปโท เสียงตรี อ่านเป็น รูปโท เสียงโท)
ขง3	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด	การออกเสียงคำว่า “ดิฉัน” เป็น “ดิฉัน”
ขง4.1	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น	การออกเสียงคำว่า “ข้า” เป็น “ค้ำ”
ขง4.2	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น	การออกเสียงคำว่า “กว้าน” เป็น “กว้าน”
ขง4.3	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่น	การออกเสียงคำว่า “เรไร” เป็น “เรไร”
ขง4.4	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น	การออกเสียงคำว่า “หมี” เป็น “มี”
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน		
ขจ1	การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ)	การออกเสียงคำว่า “โหนด” เป็น “โ-น-ด”
ขจ2	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้	การออกเสียงคำว่า “” เป็น “”
ขจ3	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน	การออกเสียงคำว่า “ฤกษ์” เป็น “ภาชี”
ขจ4	การอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย	การออกเสียงคำว่า “ไนต์” เป็น “ไต้น”

ตารางที่ 3 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่องที่ใช้ในการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ตัวอย่างพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน (Fluency)		
3.1 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว		
คก1	การอ่านเพิ่มคำ	การอ่านออกเสียง “สะพานข้ามบึง” เป็น “สะพานข้ามแม่น้ำบึง”
คก2	การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ	นักเรียนของท่านสามารถอ่านตะกุกตะกัก
คก3	การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ	การอ่านออกเสียง “สะพานข้ามบึง” เป็น “สะพานข้ามข้ามบึง”
คก4	การอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกัน บริบท	การอ่านออกเสียง “สะพานข้ามบึง” เป็น “สะพานข้ามปึง”

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

2.2 สาเหตุความบกพร่องในการอ่านเอาความ (ความเข้าใจในการอ่าน)

หลังจากที่นักเรียนได้ทำแบบสอบถามวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านแล้ว ขั้นตอนต่อไป คือ การตรวจให้คะแนนและวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน ซึ่งผู้วิจัยได้จำแนกปัญหาที่มักเกิดขึ้นในการอ่านเอาความต่อไปนี้

ตารางที่ 4 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ	
1.1 ระบุความหมายของคำ	
งก1	ผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ไม่ถูกต้อง
งก2	ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง
งก3	ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา
งก4	ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง
งก5	ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค	
2.1 ระบุหน้าที่ของคำในประโยค	
จก1	ผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม
จก2	ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง
จก3	ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ไม่ถูกต้อง
จก4	ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ	
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน	
ดก1	ผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม
ดก2	ผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน
ดก3	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด
ดก4	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง
ดก5	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบทอ่าน

ตารางที่ 4 รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน (ต่อ)

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)	
3.2 การจับใจความสำคัญ	
คข1	ผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ
คข2	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ
3.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่านไม่ได้	
คค1	ผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด
คค2	ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง
3.4 การไม่สามารถสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้	
คจ1	ผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป
คจ2	ผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป
3.5 ผู้อ่านคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านไม่ได้	
คจ1	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบ
คจ2	ผู้อ่านวิเคราะห์น้ำเสียงของผู้แต่งผิด

วิธีการวินิจฉัยรูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนทำได้โดยการ
 กากบาทตัวเลือกที่นักเรียนเลือกตอบลงในตารางเฉลยแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน
 เพื่อแจแนงพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน

ตารางที่ 5 เฉลยแบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ข้อที่	ก	ข	ค	ง
1	งก3	*	งก2	งก2
2	ดง2	*	ดง2	ดง2
3	ดข1	ดข1	ดข1	*
4	งก3	งก1	*	งก3
5	งก4	*	งก4	งก4
6	งก2	งก4	งก5	*
7	จก3	จก3	จก3	*
8	ดค1	ดค1	*	ดค1
9	ดข2	ดข2	ดข1	*
10	งก1	*	งก3	งก3
11	ดจ1	ดจ1	*	ดจ1
12	ดข2	*	ดข2	ดข2
13	*	ดง1	ดง1	ดง1
14	ดข2	*	ดข2	ดข2
15	*	ดก2	ดก2	ดก1

ข้อที่	ก	ข	ค	ง
16	จก1	จก1	*	จก1
17	จก1	จก5	จก5	*
18	ดค2	ดค2	ดค2	*
19	*	ดค2	ดค2	ดค2
20	ดง1	ดง1	*	ดง1
21	*	งก4	งก4	งก5
22	*	ดก5	ดก3	ดก4
23	*	จก2	จก3	จก3
24	*	งก1	งก1	งก1
25	งก1	*	งก1	งก1
26	*	ดข2	ดข2	ดข2
27	ดข2	ดข2	ดข2	*
28	ดค1	ดค1	*	ดค1
29	*	ดจ2	ดจ1	ดจ1
30	*	ดง2	ดง2	ดง2

หมายเหตุ - ตัวเลือกที่ปรากฏเครื่องหมาย * คือตัวเลือกที่เป็นคำตอบที่ถูกต้อง

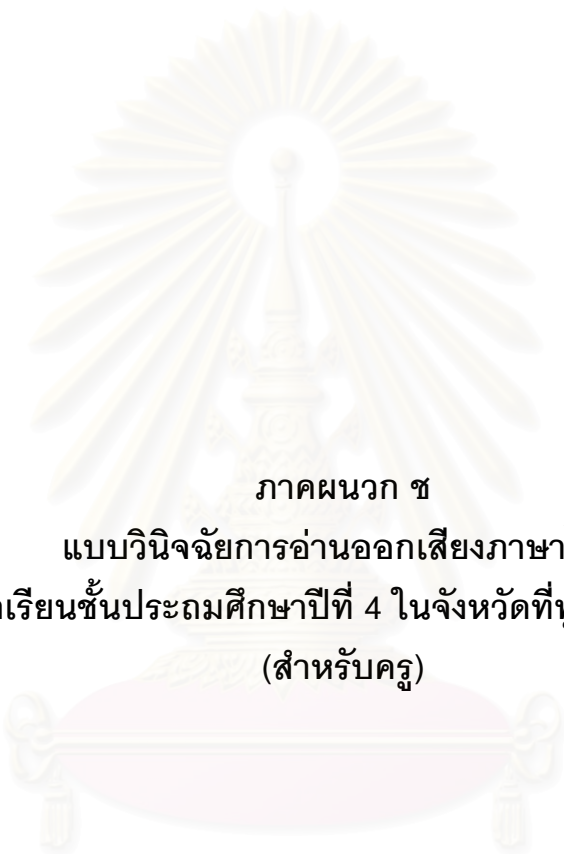
3. เกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน

ผู้วิจัยได้ใช้เกณฑ์ของ Powell & Kragler (1997) ในการตัดสินนักเรียนที่มีความบกพร่องในการอ่านออกเสียง ส่วนความเข้าใจในการอ่านได้ปรับเกณฑ์ของ Betts (1957 cited in Block, 2003) มาใช้ ดังนี้

ตารางที่ 2.22 เกณฑ์การตัดสินความบกพร่องทางการอ่าน

ระดับการอ่าน	การอ่านออกเสียง	ความเข้าใจในการอ่าน
ระดับการอ่านอิสระ	อ่านถูกต้องร้อยละ 96 ขึ้นไป	ตอบถูกร้อยละ 90 ขึ้นไป
ระดับการอ่านตามที่สอน	อ่านถูกต้องร้อยละ 92-96	ตอบถูกร้อยละ 50-90
ระดับการอ่านที่คับข้องใจ	อ่านถูกต้องต่ำกว่าร้อยละ 92	ตอบถูกต้องต่ำกว่าร้อยละ 50

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



ภาคผนวก ช
แบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย
สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา
(สำหรับครู)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย
 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา
 (สำหรับครู)



ผู้พัฒนาแบบสอบ

นางสาวกฤติยา วรศรี

ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสี (อาจารย์ที่ปรึกษา)

เอกสารฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ปริญญาโทมหาบัณฑิต
 สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

นักเรียนที่เข้ารับการวินิจฉัย:

ชื่อ.....สกุล.....ชั้น.....

ครูผู้วินิจฉัย:

ชื่อ.....สกุล.....

คำชี้แจง

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยฉบับนี้ จัดทำขึ้นมาเพื่อจะตรวจสอบการอ่านของนักเรียนเป็นรายบุคคล แบ่งออกเป็น

ฉบับที่ 1 แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง

ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงเนื้อเรื่อง

ฉบับที่ 2 แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน

ครูผู้วินิจฉัยควรศึกษาคู่มือการดำเนินการทดสอบ “แบบสอบวินิจฉัยการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา” ล่วงหน้า เพื่อนำแบบสอบวินิจฉัยไปใช้ได้อย่างเหมาะสม ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการวินิจฉัยความบกพร่องด้านการอ่านนำไปสู่การแก้ไขพฤติกรรมการอ่านของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพมากยิ่งขึ้น

ผู้วิจัย

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง
(ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก)

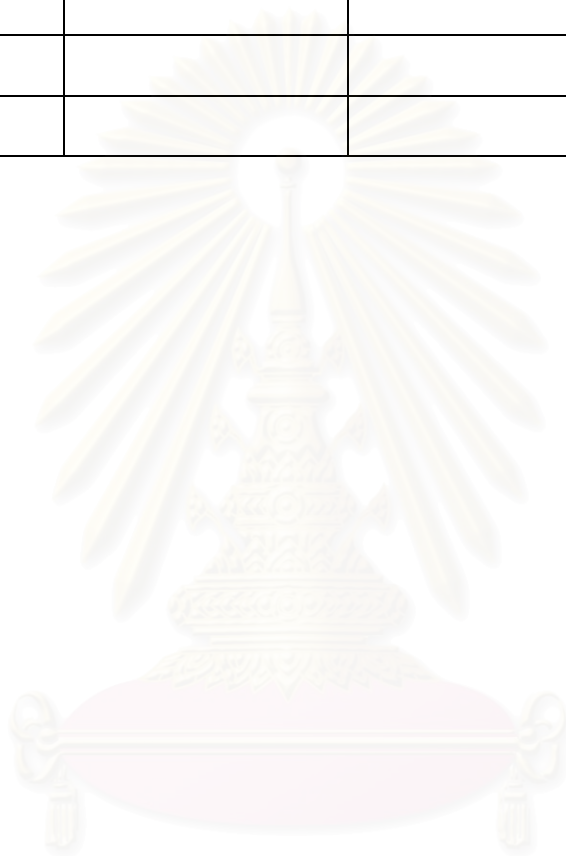
คำชี้แจง : ให้ฟังการอ่านออกเสียงของนักเรียน แล้วบันทึกพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียนลงในตาราง

ตารางบันทึกการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

คำที่กำหนดให้	นักเรียนออกเสียง	ข้อบกพร่องที่พบ	หมายเหตุ
ฟัง			
ง้าว			
กวีาน			
ลำลัก			
แหงน			
ภพ			
เล่าห์			
กร			
เสพย์			
ประดิษฐ์			
โฉลก			
ชโลม			
ขมูบขมิบ			
เฉลียว			
ขมึ้น			
ไน้ต			
กล			
ขนิษฐา			
ศาสน์			
ครรรพ์			
พัฒนา			
โพธิ์			
วิญญาน			
เกียรติ			

ตารางบันทึกการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การเปล่งเสียงคำยาก

คำที่กำหนดให้	นักเรียนออกเสียง	ข้อบกพร่องที่พบ	หมายเหตุ
เสด็จ			
ฤๅษี			
ฤกษ์			
ฤทธิ			
กาสร			
ราษฎร			



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง
(ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงเนื้อเรื่อง)

คำชี้แจง : ให้ฟังการอ่านออกเสียงของนักเรียน แล้วบันทึกพฤติกรรมการอ่านออกเสียงของนักเรียนลงในตาราง

ตารางบันทึกการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงเนื้อเรื่อง

บันทึกการอ่านออกเสียง	หมายเหตุ
ตื่นนอน ตอนเช้า / เรา ได้ ยิน เสียง นก พุดคุย กัน อย่าง สนุกสนาน /	
เรา ออก ไป ที่ ระเบียง / และ สูด อากาศ สดชื่น บริสุทธิ์ / ได้ กลืน ใจ ของ	
น้ำค้าง ชน จมูก / และ เรา ก็ กล่าว สวัสดี ตอนเช้า กับ ธรรมชาติ /	
เรา ชี จักรยาน ไป โรงเรียน / ชี ตาม ถนน อัน ขรุขระ แต่ ก็ ทำท่าย ดี /	
เรา ชี ผ่าน ท้องนา / มอง ออก ไป เห็น สีเขียว ครอบคลุม เต็ม พื้นที่ /	
มี ลม เย็น พัด มา ปะทะ ใบหน้า / เรา แหงน หน้า มองดู ฟ้า / มี นกเอี้ยง สอง	
ตัว บิน ตัด ท้องฟ้า สีฟ้า สด / สักพัก เจ้าป่อง เพื่อนรัก ก็ ชี จักรยาน ตามมา	
ทัน / เรา จึง ชี จักรยาน แข่ง กัน กับ เจ้าป่อง	
เลิกเรียน แล้ว / เรา นัด กับ เจ้าป่อง ว่า จะ ไป กระโดด น้ำ แถว	
สะพานข้ามบึง / เรา รีบ ชี จักรยาน แข่ง กัน ไป กับ เจ้าป่อง / พอ ถึง	
เชิงสะพาน เท่านั้นแหละ / เจ้าป่อง รีบ ผละ จาก จักรยาน แล้ว ก็ กระโดด	
เอา ตัว ชู้อย่าง ลงไป ใน บึง / น้ำ แหก กระเซ็น ไป หมด / เรา ขำ แทบ แย่ /	
เรา ก็ พุง ตัว ลงไป ใน น้ำ ตาม เจ้าป่อง / น้ำ เย็น เจ็บ เลย / เรา ผลอ กิน	

ตารางบันทึกการวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 2 การเปล่งเสียงเนื้อเรื่อง (ต่อ)

บันทึกการอ่านออกเสียง	หมายเหตุ
เข้าไป ตั้ง หลาย อีก / พอ เล่นน้ำ เสร็จ เรา ก็ ไป นั่ง ใต้ ต้นมะขาม ใหญ่ /	
เกือบ จะ เผลอ หลับ ไป แล้ว ถ้า เจ้าปอง ไม่ มา ปลูก /	
ตอนกลางคืน ที่ นี้ เงียบ มาก / มี เสียง เไรไร ดัง อยู่ เป็น พัก ๆ /	
เรา เกิด กลัว ผี ขึ้นมา ได้ ยังไง ก็ ไม่รู้ / เลย ขอ แม่ กับ พ่อ นอน ด้วย /	
ค่อย หาย กลัว หน่อย / เรา มอง ออก ไป นอก หน้าต่าง / เห็น ต้นจำปี	
โอนเอน ไปมา ล้อ กับ แสงจันทร์ / เวลา ลม พัด มี เสียง ซ่า...ซ่า... / ดู น่า	
หลงไหล บอก ไม่ ถูก / เรา ชัก ง่วง แล้ว ราตรีสวัสดิ์ ก่อน นะ วันนี้	
เวลาที่ใช้ในการอ่านทั้งหมด	นาที

ตารางสรุปข้อวินิจฉัยการอ่านของนักเรียน ชุดที่ 1

ข้อที่	ข้อบกพร่องในการอ่านของนักเรียน	จำนวน (คำ)
1	การอ่านผิด	
2	การอ่านละคำ	
3	การอ่านคำสลับที่กัน	
4	การอ่านเพิ่มคำ	
5	การอ่านซ้ำ	
6	การแบ่งวรรคตอนคำบกพร่อง (การแยกคำ)	
	รวมจำนวนคำที่อ่านผิดทั้งหมด	

สรุประดับการอ่านของนักเรียน :

- ระดับการอ่านอิสระ (อ่านผิด ไม่เกิน 10 คำ)
- ระดับการอ่านตามที่สอน (อ่านผิด 10 - 20 คำ)
- ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (อ่านผิด มากกว่า 20 คำ)

แบบตรวจสอบรายการพฤติกรรมกรรมการอ่านภาษาไทยที่บกพร่องของนักเรียน

ข้อ	พฤติกรรมของนักเรียน	พฤติกรรมของนักเรียน	
		มี	ไม่มี
1	นักเรียนของท่านอ่านหนังสือจากหน้าด้านซ้าย ไปยังหน้าด้านขวา		
2	นักเรียนของท่านอ่านข้ามคำบางคำ ทำให้เกิดความสับสนของเรื่องที่อ่าน		
3	นักเรียนของท่านจำพยัญชนะสับสน เช่น ค จำเป็น ด, ม จำเป็น น (โปรดระบุ.....)		
4	นักเรียนของท่านจำรูปพยัญชนะไทยทั้งหมด ได้อย่างถูกต้อง		
5	นักเรียนของท่านจำรูปสระไทยทั้งหมด ได้อย่างถูกต้อง		
6	นักเรียนของท่านมีความเข้าใจในการใช้เครื่องหมายวรรคตอนพื้นฐาน ได้ถูกต้อง		
7	ในการอ่านออกเสียงของนักเรียน เครื่องหมายวรรคตอนไม่ได้ช่วยให้ นักเรียนแสดงน้ำเสียงตามอารมณ์ของบทอ่านได้อย่างถูกต้อง		
8	ในระหว่างการอ่านออกเสียงของนักเรียน เมื่อนักเรียนพบเครื่องหมายวรรคตอน นักเรียนจะหยุดอ่านออกเสียงทันที		
9	นักเรียนของท่านสามารถอ่านภาษาไทยได้อย่างราบรื่น ไม่อ่านตะกุกตะกัก		
10	นักเรียนของท่านมักหยุดประสมเสียงคำในระหว่างการอ่านออกเสียง		

สรุปพฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียน

ชื่อนักเรียน.....เลขที่.....ชั้น.....

ผู้ดำเนินการทดสอบ.....วันที่ทำการทดสอบ.....

คำชี้แจง : แจกแจงความถี่พฤติกรรมการอ่านออกเสียงที่บกพร่องของนักเรียน

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ความถี่ที่พบ	ร้อยละ	การจัดลำดับ
องค์ประกอบที่ 1 มโนทัศน์ด้านการพิมพ์ (Concept about print)				
1.1 ทิศทางของการอ่าน				
กก1	การอ่านย้อนไปมา			
กก2	การอ่านคำ/พยางค์สลับกัน			
กก3	การอ่านข้ามคำ/พยางค์/ประโยค			
1.2 มโนทัศน์ด้านตัวอักษร				
กข1	การจํารูปพยัญชนะคลาดเคลื่อน			
กข2	การจํารูปพยัญชนะได้ไม่ครบ			
กข3	การจํารูปสระคลาดเคลื่อน			
กข4	การจํารูปสระได้ไม่ครบ			
1.3 การจําเครื่องหมายวรรคตอนที่ใช้เป็นประจำ				
กค1	การจํารูปเครื่องหมายวรรคตอนคลาดเคลื่อน			
กค2	การจํารูปเครื่องหมายวรรคตอนที่ควรรู้ได้ไม่ครบ			
กค3	การไม่นําเครื่องหมายวรรคตอนไปใช้			
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness)				
2.1 เสียงพยัญชนะต้น				
ขก1	การออกเสียงพยัญชนะต้นเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา			
ขก2	การออกเสียง /ร/ เป็น เสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นเดี่ยว			
ขก3	การไม่ออกเสียง /ร/ ในพยัญชนะต้นคู่			
ขก4	การไม่ออกเสียง /ล/ ในพยัญชนะต้นคู่			
ขก5	การไม่ออกเสียง /ว/ ในพยัญชนะต้นคู่			
ขก6.1	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวแรก			
ขก6.2	การออกเสียงคำแบบมี ห นำ ในคำที่ไม่มี ห นำ			
ขก6.3	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะให้พยัญชนะประสมตัวแรกเป็นพยัญชนะต้น และให้พยัญชนะประสมอีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด			
ขก6.4	การออกเสียงคำที่ใช้พยัญชนะต้นประสมไม่ถูกต้อง เพราะไม่ได้ออกเสียงพยัญชนะประสมตัวที่สอง			

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ความถี่ที่พบ	ร้อยละ	การจัดลำดับ
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในเสียง (Phonemic awareness) (ต่อ)				
2.2 เสียงพยัญชนะท้าย				
ขข1	การออกเสียงพยัญชนะท้ายตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ			
ขข2	การออกเสียงพยัญชนะท้ายไม่ตรงมาตราเป็นเสียงอื่นๆ			
ขข3	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะท้ายคู่อีกตัวหนึ่งเป็นตัวสะกด			
ขข4	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าพยัญชนะต้นของพยางค์ถัดไปอีกตัวเป็นตัวสะกด			
ขข5	การออกเสียงพยัญชนะท้ายเป็นเสียงอื่นๆ เพราะเข้าใจว่าตัวการันต์เป็นตัวสะกด			
ขข6	การอ่านคำโดยไม่ประสมตัวสะกด			
ขข7	การอ่านคำโดยเพิ่มการประสมตัวสะกด			
2.3 เสียงสระ				
ขค1	การออกเสียงสระเป็นเสียงภาษาไทยถิ่นล้านนา			
ขค2	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะมีการเขียนลวดรูปสระเหมือนกัน / คล้ายกัน			
ขค3	การออกเสียงสระเป็นเสียงอื่นๆ เพราะสับสนเสียงสระเสียงสั้นกับเสียงยาว			
ขค4	การออกเสียงคำที่ใช้ รร ไม่ถูกต้อง			
ขค5	การออกเสียงคำที่ใช้ ฤ ไม่ถูกต้อง			
2.4 เสียงวรรณยุกต์				
ขง1	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ในภาษาไทยถิ่นล้านนา			
ขง2	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงอื่นตามรูปวรรณยุกต์ที่ปรากฏ			
ขง3	การออกเสียงวรรณยุกต์เป็นเสียงวรรณยุกต์ที่ใช้ในภาษาพูด			
ขง4.1	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรสูงเป็นเสียงอื่น			
ขง4.2	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรกลางเป็นเสียงอื่น			
ขง4.3	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรต่ำเป็นเสียงอื่น			
ขง4.4	การออกเสียงวรรณยุกต์ของพยางค์อักษรนำเป็นเสียงอื่น			
2.5 การผสมเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เข้าด้วยกัน				
ขจ1	การแบ่งวรรคตอนในการอ่านคำไม่ถูกต้อง (การอ่านแยกคำ)			
ขจ2	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเพราะประสมคำ/พยางค์ไม่ได้			
ขจ3	การอ่านคำ/พยางค์ผิดเป็นคำ/พยางค์ที่มีรูปใกล้เคียงกัน			
ขจ4	การอ่านโดยสลับพยัญชนะต้นกับพยัญชนะท้าย			

สัญลักษณ์ ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านที่บกพร่อง	ความถี่ที่ พบ	ร้อยละ	การ จัดลำดับ
องค์ประกอบที่ 3 ความคล่องในการอ่าน (Fluency)				
3.1 ความคล่องในการอ่าน/การอ่านเร็ว				
คก1	การอ่านเพิ่มคำ			
คก2	การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ ลังเล ไม่แน่ใจ			
คก3	การอ่านคำ/พยางค์ซ้ำ			
คก4	การอ่านคำผิดเป็นคำอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องกับบริบท			



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบวินิจฉัยพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

ชื่อนักเรียน.....เลขที่.....ชั้น.....

ผู้ดำเนินการทดสอบ.....วันที่ทำการทดสอบ.....

คำชี้แจง : ให้กากบาททับตัวเลขที่นักเรียนเลือก

ข้อที่	ก	ข	ค	ง
1	งก3	*	งก2	งก2
2	ดง2	*	ดง2	ดง2
3	ดข1	ดข1	ดข1	*
4	งก3	งก1	*	งก3
5	งก4	*	งก4	งก4
6	งก2	งก4	งก5	*
7	จก3	จก3	จก3	*
8	ดค1	ดค1	*	ดค1
9	ดข2	ดข2	ดข1	*
10	งก1	*	งก3	งก3
11	ดจ1	ดจ1	*	ดจ1
12	ดข2	*	ดข2	ดข2
13	*	ดง1	ดง1	ดง1
14	ดข2	*	ดข2	ดข2
15	*	ดก2	ดก2	ดก1

ข้อที่	ก	ข	ค	ง
16	จก1	จก1	*	จก1
17	จก1	จก5	จก5	*
18	ดค2	ดค2	ดค2	*
19	*	ดค2	ดค2	ดค2
20	ดง1	ดง1	*	ดง1
21	*	งก4	งก4	งก5
22	*	ดก5	ดก3	ดก4
23	*	จก2	จก3	จก3
24	*	งก1	งก1	งก1
25	งก1	*	งก1	งก1
26	*	ดข2	ดข2	ดข2
27	ดข2	ดข2	ดข2	*
28	ดค1	ดค1	*	ดค1
29	*	ดจ2	ดจ1	ดจ1
30	*	ดง2	ดง2	ดง2

สรุประดับการอ่านของนักเรียน :

- ระดับการอ่านอิสระ (ทำข้อสอบถูก 27-30 ข้อ)
- ระดับการอ่านตามที่สอน (ทำข้อสอบถูก 15-26 ข้อ)
- ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (ทำข้อสอบถูก 0-14 ข้อ)

สรุปพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน

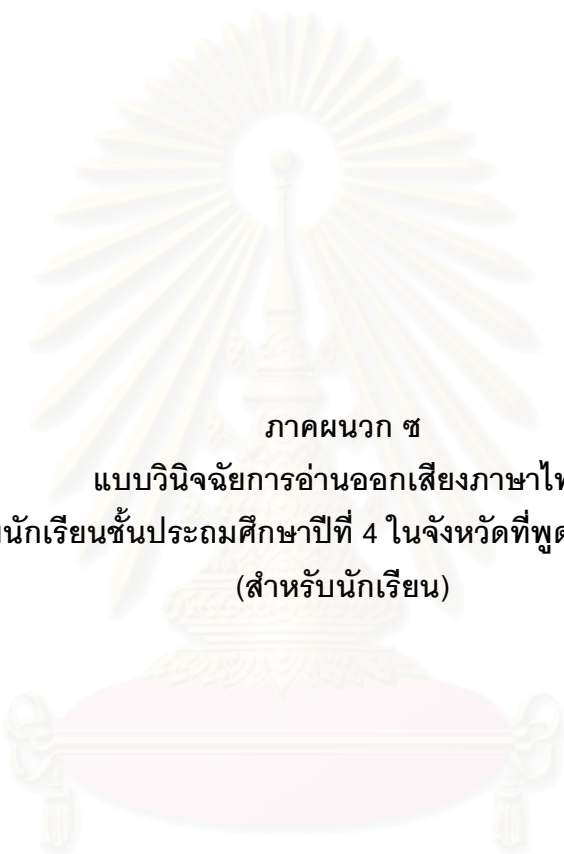
ชื่อนักเรียน.....เลขที่.....ชั้น.....

ผู้ดำเนินการทดสอบ.....วันที่ทำการทดสอบ.....

คำชี้แจง : แจกแจงความถี่พฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อนของนักเรียน

สัญลักษณ์ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่คลาดเคลื่อน	จำนวนตัวเลือก (O)	ความถี่ที่พบ (F)	ค่าเฉลี่ย (F/O)	การจัดลำดับ
องค์ประกอบที่ 1 ความตระหนักในคำ					
1.1 ระบุความหมายของคำ					
งก1	ผู้อ่านแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง	8			
งก2	ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง	3			
งก3	ผู้อ่านเกิดความสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียงในภาษาถิ่นล้านนา	5			
งก4	ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้อง	6			
งก5	ผู้อ่านแปลความหมายของประโยคไม่ถูกต้องและสับสนกับคำพ้องรูปหรือพ้องเสียง	2			
องค์ประกอบที่ 2 ความตระหนักในโครงสร้างประโยค					
2.1 ระบุหน้าที่ของคำในประโยค					
จก1	ผู้อ่านไม่เข้าใจการใช้คำสรรพนาม	4			
จก2	ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้อง	1			
จก3	ผู้อ่านเชื่อมโยงการใช้คำสรรพนามกับเนื้อเรื่องไม่ถูกต้องและแปลความหมายของคำศัพท์ที่ไม่ถูกต้อง	5			
จก4	ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง	2			
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ					
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน					
ฉก1	ผู้อ่านไม่มีความรู้และประสบการณ์เดิม	1			
ฉก2	ผู้อ่านมีความรู้และประสบการณ์เดิมเพียงบางส่วน	2			
ฉก3	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด	1			
ฉก4	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิดโดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง	1			

สัญลักษณ์ ที่ใช้	รูปแบบพฤติกรรมกรรมการอ่านเพื่อความเข้าใจที่ คลาดเคลื่อน	จำนวน ตัวเลือก (O)	ความถี่ ที่พบ (F)	ค่าเฉลี่ย (F/O)	การจัด ลำดับ
องค์ประกอบที่ 3 ความตระหนักในการใช้ภาษาในบริบทต่างๆ (ต่อ)					
3.1 การนำความรู้/ประสบการณ์เดิมเข้ามาช่วยในการอ่าน (ต่อ)					
นก5	ผู้อ่านเชื่อมโยงกับความรู้และประสบการณ์เดิมผิด โดยสับสนกับคำพ้องรูปและพ้องเสียง และไม่เข้าใจบท อ่าน	1			
3.2 การจับใจความสำคัญ					
นข1	ผู้อ่านจับใจความสำคัญไม่ครบ	4			
นข2	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยในการตอบ	14			
3.3 การจัดระบบเรื่องที่อ่านไม่ได้					
นค1	ผู้อ่านเรียงลำดับเหตุการณ์ผิด	6			
นค2	ผู้อ่านจัดกลุ่มความสัมพันธ์ของบทอ่านไม่ถูกต้อง	6			
3.4 การไม่สามารถสร้างข้อสรุปจากเรื่องที่อ่านได้					
นง1	ผู้อ่านไม่ได้ใช้ข้อมูลจากการอ่านในการสร้างข้อสรุป	6			
นง2	ผู้อ่านไม่ได้ใช้หลักเหตุผลในการสร้างข้อสรุป	6			
3.5 ผู้อ่านคิดวิเคราะห์เรื่องที่อ่านไม่ได้					
นจ1	ผู้อ่านใช้รายละเอียดปลีกย่อยมาวิเคราะห์ในการตอบ	5			
นจ2	ผู้อ่านวิเคราะห์น้ำเสียงของผู้แต่งผิด	1			



ภาคผนวก ช
แบบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย
สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา
(สำหรับนักเรียน)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียงภาษาไทย
 สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา
 (สำหรับนักเรียน)



ผู้พัฒนาแบบสอบ

นางสาวกฤติยา วรศรี

ศาสตราจารย์ ดร. ศิริชัย กาญจนวาสิ (อาจารย์ที่ปรึกษา)

สถาบันวิทยบริการ
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

เอกสารฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของวิทยานิพนธ์ปริญญาามหาบัณฑิต
 สาขาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา
 คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง
ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงคำยาก

คำสั่ง : ให้นักเรียนอ่านออกเสียงคำต่อไปนี้ให้ถูกต้อง

พื้ง	ง้าว	กวีาน	สำลัก	แหงน
ภพ	เล่ห้	กร	เสพย์	ประติษฐ์
ใจลก	ชโลม	ขมุบขมิบ	เจลียว	ขมึ้น
ไน้ต	กล	ขนิษฐา	ศาสน์	ครรรภ์
พัฒนา	โพธิ์	วิญญาน	เกียรติ	เสด็จ
ฤาษี	ฤกษ์	ฤทธิ	กาสร	ราชฎร



สถาบันวิจัยการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

แบบสอบวินิจฉัยการอ่านออกเสียง ตอนที่ 1 การอ่านออกเสียงเนื้อเรื่อง

คำชี้แจง : ให้นักเรียนอ่านออกเสียงต่อไปนี้ โดยออกเสียงตามธรรมชาติการอ่านของนักเรียน

ตื่นนอนตอนเช้า เราได้ยินเสียงนกพูดคุยกันอย่างสนุกสนาน เราออกไปที่ระเบียงและสูดอากาศสดชื่นบริสุทธิ์ ได้กลิ่นไอของน้ำค้างจนจมูก และเราก็ก้าวสวัสดิ์ตอนเช้ากับธรรมชาติ

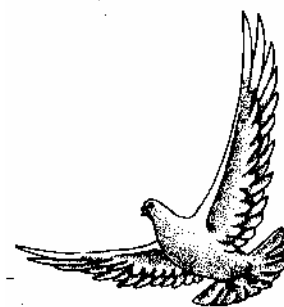
เราขี่จักรยานไปโรงเรียน ขี่ตามถนนอันขรุขระ แต่ก็ทำท่ายดี เราขี่ผ่านท้องนา มองออกไปเห็นสีเขียวครอบคลุมเต็มพื้นที่ มีลมเย็นพัดมาปะทะใบหน้า เราแหงนหน้ามองดูฟ้า มีนกเอี้ยงสองตัวบินตัดท้องฟ้าสีฟ้าสด สักพักเจ้าป่องเพื่อนรักก็ขี่จักรยานตามมาทัน เราจึงขี่จักรยานแข่งกันกับเจ้าป่อง

เลิกเรียนแล้ว เรานัดกับเจ้าป่องว่าจะไปกระโดดน้ำแถวสะพานข้ามบึง เรายับขี่จักรยานแข่งกันไปกับเจ้าป่อง พอถึงเชิงสะพานเท่านั้นแหละ เจ้าป่องรีบผละจาก

จักรยาน แล้วก็กระโดดเอาตัวอุ้ยอ้ายลงไปในบึง น้ำแตกกระเซ็นไปหมด เราเข้าแทบแย้ เราก็พุ่งตัวลงไปในน้ำตามเจ้าป่อง น้ำเย็นเจี๊ยบเลย เราเปลอกกินเข้าไปตั้งหลายอึก พอเล่นน้ำเสร็จ เราก็ไปนั่งใต้ต้นมะขามใหญ่ เกือบจะผลอหลับไปแล้ว ถ้าเจ้าป่องไม่มาปลุก

ตอนกลางคืนที่นี้เงียบมาก มีเสียงเรไรดังอยู่เป็นพักๆ เราเกิดกลัวผีขึ้นมาได้

ยังไงก็ไม่รู้ เลยขอแม่กับพ่อนอนด้วย ค่อยหายกลัวหน่อย เรามองออกไปนอกหน้าต่าง เห็นต้นจำปีโอนเอนไปมาล้อกับแสงจันทร์ เวลาลมพัดมีเสียงซ่า...ซ่า... ดูน่าหลงใหล บอกไม่ถูก เราชั่งง่วงแล้ว ราตรีสวัสดิ์ก่อนนะวันนี้



แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่าน
ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ในจังหวัดที่พูดภาษาถิ่นล้านนา

คำอธิบายวิธีการทำแบบสอบ

1. แบบสอบวินิจฉัยความเข้าใจในการอ่านมีทั้งหมด 30 ข้อ กำหนดเวลาในการทำแบบสอบ 60 นาที
2. แบบสอบนี้เป็นแบบสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ 4 ตัวเลือก ให้นักเรียนอ่านคำถามให้เข้าใจ แล้วเลือกคำตอบที่นักเรียนคิดว่าถูกต้องที่สุดเพียงคำตอบเดียว จากตัวเลือก ก, ข, ค หรือ ง โดยทำเครื่องหมาย (X) ลงในช่องสี่เหลี่ยมของตัวอักษรในกระดาษคำตอบ

ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถามข้อ 1-3

- (ก): อู๊ย ! ขอโทษนะคะ เจ็บตรงไหนรีเปล่าคะ
 (ข): ไม่เป็นไรคะ รบกวนช่วยเก็บตุ๋วรีให้หน่อยนะคะ เผอิญตกตอนที่เราเดินชนกัน
 (ก): นี่คะ ตุ๋วของคุณ
 (ข): ขอขอบคุณค่ะ

1 "อู๊ย" หมายถึงอะไร

- ก. คนชรา ข. คำอุทาน ค. ชื่อของ (ก) ง. ชื่อของ (ข)

2 เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นน่าจะเกิดที่สถานที่ใด

- ก. โรงจํานํ้า ข. สถานีขนส่ง ค. โรงภาพยนตร์ ง. ห้างสรรพสินค้า

3 เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นตามข้อความที่นักเรียนอ่าน คือข้อใด

- ก. (ก) เดินชน (ข)
 ข. (ก) เก็บตุ๋วคึ้น (ข)
 ค. (ก) เก็บตุ๋วคึ้น (ข) (ข) เลยขอบคุณ (ก)
 ง. (ก) เดินชน (ข) ทำให้ตุ๋วของ (ข) หล่น (ก) จึงเก็บตุ๋วคึ้น (ข)

ศูนย์บริการ
 จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้และตอบคำถามข้อ 4-7

ในห้องครัว คุณแม่กำลังนวดแป้งสำหรับทำขนมอยู่

ลูกสาว : คุณแม่เมื่อยรีเปล่าคะ เปลี่ยนหนูนวดใหม่คะ

คุณแม่ : ลูกไปช่วยคุณยายกวณสับปะรดดีกว่าจ๊ะ เดี่ยวมันจะไหม้เสียหมด

4. "คุณแม่เมื่อย" หมายถึงอะไร

ก. คุณแม่ไม่สบาย

ข. คุณแม่เหนื่อย

ค. คุณแม่มีอาการอ่อนเพลียกล้ามเนื้อ

ง. คุณแม่รู้สึกไม่สบาย เลยปวดกล้ามเนื้อ

5. "เดี๋ยวหนูช่วยนวดให้" หมายถึงอะไร

ก. ลูกสาวอาสาช่วยบีบนวดตัวให้คุณแม่

ข. ลูกสาวอาสาช่วยนวดแป้งทำขนม

ค. คุณแม่รู้สึกเมื่อย เลยให้ลูกสาวบีบนวดให้

ง. คุณแม่รู้สึกเมื่อยเลยให้ลูกสาวนวดแป้งแทน

6. "ลูกไปช่วยคุณยายกวณสับปะรดดีกว่าจ๊ะ" หมายถึงอะไร

ก. แม่ห้ามลูกสาวรบกวณคุณยาย

ข. แม่ให้ลูกสาวไปขอสับปะรดกวณที่คุณยาย

ค. แม่ให้ลูกสาวไปดูคุณยาย ไม่ให้ใครมารบกวณ

ง. แม่ให้ลูกสาวไปช่วยคุณยายคนสับปะรดให้เข้ากัน

7. "เดี๋ยวมันจะไหม้เสียหมด" คำว่า "มัน" หมายถึงอะไร

ก. กะทิ

ข. มันหมู

ค. หัวมัน

ง. สับปะรด

ให้นักเรียนอ่านเรื่องต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามข้อ 8-13

เช้าวันเสาร์หนูนิตตื่นแต่เช้า เพราะวันนี้คุณแม่จะพาหนูนิตไปจ่ายตลาด ตลาดอยู่ห่างจากบ้านหนูนิตเพียง 300 เมตร ดังนั้นคุณแม่กับหนูนิตเลยเดินมาตลาดถือว่าการออกกำลังกายไปในตัว

ที่ตลาดมีของขายมากมาย ไม่ว่าจะเป็น ผักสด เนื้อสัตว์ต่างๆ ซีอิ๊ว น้ำปลา หรือแม้กระทั่งขนมมมเนย แต่สิ่งที่หนูนิตสนใจมากที่สุดก็คือ ไข่ เพราะสามารถนำมาทำอาหารที่หนูนิตชอบได้หลายอย่าง เช่น ไข่ลูกเขย ไข่ยัดไส้ แกงจืดไข่น้ำ ไข่ตุ๋น โดยเฉพาะไข่ตุ๋นฝีมือคุณแม่ที่ตุ๋นในตองทำให้หอมเป็นพิเศษ

วันนี้คุณแม่ให้หนูนิตเป็นคนเลือกซื้อไข่เอง หนูนิตเลือกไข่ที่เปลือกไข่ไม่สกปรก มีนวลคล้ายแป้งอยู่ที่ผิวเปลือก เมื่อจับจะรู้สึกเนียนมือ ถ้าเป็นไข่เก่าเปลือกจะลื่น หรือถ้านำไปส่องกับแสงแดดแล้วไข่มีสีดำที่บแสดงว่าเป็นไข่ที่เสียหรือเน่าแล้ว



เมื่อกลับมาถึงบ้าน หนูนิดช่วยคุณแม่เก็บไข่โดยใช้ผ้าสะอาดชุบน้ำหมาดเช็ดอย่างเบา มือคุณแม่บอกหนูนิดว่าไม่ควรนำไข่ไปล้างน้ำ เพราะจะเป็นการขจัดฝุ่นแป้งที่ผิวเปลือกไข่ ทำให้อากาศผ่านเข้าไปในไข่ หรือ น้ำในฟองไข่ระเหยออก ไข่จะเสียเร็วขึ้น

จากนั้นคุณแม่ก็เริ่มทำกับข้าว วันนี้คุณแม่จะทำข้าวผัดหมูของโปรดของหนูนิด โดยคุณแม่ให้หนูนิดแสดงฝีมือทำไข่เจียว เอ...ไข่เจียวของหนูนิดจะหน้าตาเป็นอย่างไรนะ เพื่อนๆ มาเอาใจช่วยให้หนูนิดทำไข่เจียวให้สำเร็จกันเถอะ

8. ให้นักเรียนเรียงลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้น

- 1) แม่ให้หนูนิดเลือกซื้อไข่
- 2) หนูนิดทำไข่เจียว
- 3) หนูนิดไปตลาดกับคุณแม่
- 4) หนูนิดช่วยคุณแม่เก็บไข่

ก. 2-1-3-4

ข. 3-2-1-4

ค. 3-1-4-2

ง. 3-1-2-4

9. ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ 2 คือข้อใด

ก. หนูนิดชอบกินไข่

ข. คุณแม่ทำไข่ตุ๋นให้หนูนิดกิน

ค. ที่ตลาดมีของขายมากมาย

ง. ที่ตลาดมีของขายมากมาย แต่หนูนิดสนใจไข่ที่สุด

10. "โดยเฉพาะไข่ตุ๋นฝีมือคุณแม่ที่ตุ๋นในตองทำให้หอมเป็นพิเศษ" จากข้อความข้างต้น "ตอง" หมายถึงอะไร

ก. ชื่อผักชนิดหนึ่ง

ข. ใบของต้นกล้วย

ค. ภาชนะที่มีสีทอง

ง. ภาชนะที่ทำมาจากทองเหลือง

11. นักเรียนคิดว่าจุดประสงค์ของการแต่งเรื่องนี่คืออะไร

ก. เพื่อปลูกฝังให้นักเรียนช่วยผู้ปกครองทำงานบ้าน

ข. เพื่อปลูกฝังให้นักเรียนตื่นเช้า

ค. เพื่อแนะนำวิธีการเลือกซื้อและเก็บรักษาไข่

ง. เพื่อจูงใจให้นักเรียนอยากหัดทำอาหารเอง

12. ข้อใดเหมาะสมที่จะเป็นชื่อเรื่องนี้มากที่สุด

ก. เช้าวันเสาร์

ข. หนูนิดซื้อไข่

ค. ตลาดข้างบ้าน

ง. ไข่เจียวของหนูนิด

13. ตัวเลือกต่อไปนี้ เป็นพฤติกรรมการซื้อไข่ของ ชมพู ส้ม ฟ้า และ แดง นักเรียนคิดว่า ใครจะได้ไข่สดและสามารถเก็บรักษาได้นาน
- ก. ชมพูซื้อไข่ที่มีมวลคล้ายแบ่งติดอยู่ที่ผิวเปลือก
- ข. ฟ้าซื้อไข่ที่เปลือกกลื่น เพราะจะได้ไม่ต้องล้าง
- ค. ส้มซื้อไข่จากร้านที่แม่ค้าล้างด้วยน้ำสะอาดแล้ว
- ง. แดงซื้อไข่ที่เมื่อนำไปส่องกับแสงแดดจะมีสีดำที่บออยู่ตรงกลาง เพราะคิดว่าเป็นไข่ที่ให้มีปริมาณไข่แดงมาก

ให้นักเรียนอ่านเรื่อง "หมวกคัตสรร" ต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามข้อ 14-20

หมวกคัตสรร

เพื่อนๆหลายคนคงรู้จักวรรณกรรมเยาวชนอันลือชื่อ “แฮร์รี่ พอตเตอร์” บางคนอาจเคยอ่าน หลายคนอาจเคยดูภาพยนตร์ หรือบางคนอาจได้ยินได้ฟังมาจากเพื่อนๆ



แฮร์รี่ พอตเตอร์ เป็นชื่อเด็กชายคนหนึ่งซึ่งสามารถใช้เวทมนตร์ได้ หรือที่เราเรียกว่า พวกพ่อมดแม่มด นั่นเอง ดังนั้นแฮร์รี่จึงได้ไปเรียนที่ฮอกวอตส์ โรงเรียนสอนเวทมนตร์ชื่อดัง เมื่อไปถึงที่โรงเรียนจะมีการแบ่งนักเรียนเข้าแต่ละบ้าน เพื่อให้นักเรียนได้มีที่อยู่อาศัยระหว่างเรียนที่ ฮอกวอตส์ มีรุ่นพี่และอาจารย์ประจำบ้านคอยช่วยเหลือและให้คำปรึกษาแก่นักเรียน ผู้ที่ทำหน้าที่ในการแบ่งนักเรียนเข้าบ้านประจำฮอกวอตส์ คือ หมวกคัตสรร โดยนักเรียนที่เข้ามาเรียนใหม่จะต้องสวมหมวกคัตสรรเพื่อให้มันตัดสินว่า นักเรียนควรจะอยู่บ้านหลังใด ในจำนวนบ้านทั้ง 4 หลัง คือ กริฟฟินดอร์, ฮัฟเฟิลพัฟ

, เรเวนคลอ และสลิธีรีน

บทร้อยกรองที่เพื่อนๆจะได้อ่านต่อไปนี้เป็นข้อความที่หมวกคัตสรรเป็นผู้พูดก่อนที่มันจะลงมือคัดเลือกนักเรียนแต่ละคนเข้าบ้าน

เธออาจไม่คิดว่าฉันสวย	ระวางด้วยอย่าตัดสินแต่ที่เห็น
พนักินตัวได้ถ้าจำเป็น	หาหมวกเด่นเช่นฉันเป็นไม่มี
เธออยากใส่หมวกกลมก็ตามใจ	หรือหมวกใบสูงเพียวไม่เกี่ยวนี่
เพราะฉันเป็นหมวกคัตสรรโรงเรียนนี้	และฉันดีเด่นกว่าหมวกทุกใบ
อะไรเอ่ยซ่อนไว้ในหัวเธอ	ฉันอ่านเจอเห็นตลอดไปรังไร
สวมฉันสิแล้วจะบอกได้ทันใจ	ว่าบ้านไหนเธอควรไปพำนักพิง

เธออาจไปอยู่บ้านกริฟฟินดอร์	ซึ่งเป็นหอของผู้กล้าหัวใจสิงห์
ชอบทำทายเป็นวีรบุรุษยิ่ง	นี่คือสิ่งสัญลักษณ์กริฟฟินดอร์
ฮัฟเฟิลพัฟอาจเป็นแห่งที่เธอไป	บ้านนี้ไว้คนทนไม่ย่อท้อ
ยุติธรรมรักดีไม่รีรอ	ไม่สอพลอไม่เกียจงานวานก็ทำ
พวกฉลาดไปอยู่เวเวนคลอ	บ้านนี้ขอคนเก่งพูดซ้ำชั้น
อีกเรียนรู้วิชาการเป็นประจำ	สิ่งสำคัญคือต้องมีความรู้ดี
หรือเธออาจไปอยู่สลิตธีริน	ซึ่งเป็นถิ่นพบมิตรแท้ชีวิตนี้
ฉลาดโกงใช้ทุกยุทธวิธี	ให้ได้มาซึ่งสิ่งที่ใจต้องการ
ใส่สวมฉันทันเร็วเข้าไม่ต้องกลัว	โยมัวทำประสาทใจอาจหาญ
ปลอดภัยน่าอยู่ในมือที่ไม่พาล	เขาเรียกขานฉันหมวกคิดพินิจใจ

(แฮร์รี่ พอตเตอร์ กับ ศิลาอาถรรพ์ แต่งโดย J.K.ROWLING แปลโดย สุมาลี)

หลังจากที่เพื่อนๆ ได้อ่านบทร้อยกรองแล้ว จะเห็นได้ว่าหมวกคิดสรรจะคัดเลือกนักเรียนเข้าบ้านตามลักษณะนิสัยของนักเรียน ลองสมมติดูเล่นๆ ว่าถ้าเพื่อนๆ ได้มีโอกาสเข้าไปเรียนที่ฮอกวอตส์ นักเรียนจะได้ไปอยู่บ้านหลังใดกันนะ

14. เรื่องที่นักเรียนอ่านเป็นเรื่องเกี่ยวกับอะไร

- | | |
|-------------------------------------|--|
| ก. การอ่านเรื่อง “แฮร์รี่ พอตเตอร์” | ข. หมวกที่ใช้ในการคัดเลือกนักเรียนเข้าบ้าน |
| ค. พวกพ่อมดแม่มด | ง. โรงเรียนสอนเวทมนตร์ |

15. คนที่เป็นพ่อมดหรือแม่มดจะมีลักษณะพิเศษอย่างไร

- | | |
|--|---|
| ก. ใช้คาถาเพื่อให้ได้สิ่งที่ต้องการ | ข. เป็นคนที่ไม่มีความผิด ใช้อาวมนต์ตัดสิน |
| ค. เป็นคนออกคำสั่งเพื่อให้คนอื่นไปปฏิบัติตาม | ง. ไม่แตกต่างจากคนทั่วไป |

16. จากข้อความ “...โดยนักเรียนที่เข้ามาเรียนใหม่จะต้องสวมหมวกคิดสรรเพื่อให้มันตัดสินว่านักเรียนควรจะไปอยู่บ้านหลังใด...” นักเรียนคิดว่า มัน หมายถึงอะไร

- | | |
|---------------|------------------------|
| ก. คุณครู | ข. นักเรียนใหม่ |
| ค. หมวกคิดสรร | ง. โรงเรียนสอนเวทมนตร์ |

17. "เธออาจไม่คิดว่าฉันสวย ระวังด้วยอย่าตัดสินแต่ที่เห็น"

จากข้อความข้างต้น เธอ และ ฉัน หมายถึงใคร

- | |
|---|
| ก. เธอ คือ ตัวนักเรียนเอง ฉัน คือ หมวกคิดสรร |
| ข. เธอ คือ ตัวนักเรียนเอง ฉัน คือ นักเรียนใหม่ |
| ค. เธอ คือ นักเรียนใหม่ ฉัน คือ ตัวนักเรียนเอง |
| ง. เธอ คือ นักเรียนใหม่ ฉัน คือ หมวกคิดสรร |

18. นักเรียนที่อยู่บ้านกริฟฟินดอร์มีลักษณะนิสัยอย่างไร

ก. ใฝ่เรียน ใฝ่รู้

ข. ฉลาดแกมโกง

ค. รักความยุติธรรม

ง. กล้าหาญ ไม่เกรงกลัวใคร

19. ข้อใดผิด

ก. นักเรียนที่อยู่บ้านสลิดรีนจะเป็นผู้ใฝ่รู้

ข. นักเรียนที่อยู่บ้านเรเวนคอลลจะเป็นคนเรียนเก่ง

ค. นักเรียนที่อยู่บ้านฮัฟเฟิลพัฟจะเป็นคนยุติธรรม

ง. นักเรียนที่อยู่บ้านกริฟฟินดอร์จะเป็นคนกล้าหาญ

ให้นักเรียนอ่านข้อความต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามข้อ 20

ตั๋ย นิด หนุณา และพลอย เป็นเพื่อนรักกัน ตั๋ยเป็นคนที่เรียนเก่งที่สุด ชอบชักชวนเพื่อนๆ ให้เข้าห้องสมุดเป็นประจำ นิดเป็นคนฉลาดแกมโกง ชอบใช้อารมณ์เป็นใหญ่ หนุณาเป็นคนชอบความท้าทาย และกล้าแสดงออก ส่วนพลอยเป็นคนรักความยุติธรรม ทั้งสี่คนได้มีโอกาสไปเรียนที่โรงเรียนสอนเวทมนตร์ฮอกวอตส์

20. ตั๋ยจะได้กลับบ้านหลังใด เพราะเหตุใด

ก. กริฟฟินดอร์ เพราะตั๋ยเป็นคนกล้าหาญ

ข. ฮัฟเฟิลพัฟ เพราะตั๋ยรักความยุติธรรม

ค. เรเวนคอลล เพราะตั๋ยเป็นคนที่ใฝ่รู้

ง. เรเวนคอลล เพราะตั๋ยเป็นคนกล้าหาญ

ให้นักเรียนอ่านเรื่องต่อไปนี้ แล้วตอบคำถามข้อ 21-30

ตื่นนอนตอนเช้า เราได้ยินเสียงนกพูดคุยกันอย่างสนุกสนาน เราออกไปที่ระเบียงและสูดอากาศสดชื่นบริสุทธิ์ ได้กลิ่นอายของน้ำค้างชื่นจมูก และเราก็กล่าวสวัสดีตอนเช้ากับธรรมชาติ

เราขี่จักรยานไปโรงเรียน ขี่ตามถนนอันขรุขระ แต่ก็ทำ

ทายดี เราขี่ผ่านท้องนา มองออกไปเห็นสีเขียวครอบคลุมเต็มพื้นที่

มีลมเย็นพัดมาปะทะใบหน้า เราแหงนหน้ามองดูฟ้า มีนกเอี้ยงสองตัวบินตัดท้องฟ้าสีฟ้าสด สักพัก

เจ้าป๋องเพื่อนรักก็ขี่จักรยานตามมาทัน เราจึงขี่จักรยานแข่งกันกับเจ้าป๋อง





เลิกเรียนแล้ว เรานัดกับเจ้าป่องว่าจะไปกระโดดน้ำ แถวสะพานข้ามบึง เรายีบขี้จักรยานแข่งกันไปกับเจ้าป่อง พอถึงเชิงสะพานเท่านั้นแหละ เจ้าป่องรีบผลจากจักรยาน แล้วก็กระโดดเอาตัวอุ้ยอ้ายลงไปบึง น้ำแตกกระเซ็นไปหมด เราขำแทบแย่ เราก็พุ่งตัวลงไปใต้น้ำตามเจ้าป่อง น้ำเย็นเจี๊ยบเลย เราผลอกินเข้าไปตั้งหลายอึก พอเล่นน้ำเสร็จ เราก็ไปนั่งใต้ต้นมะขามใหญ่ เกือบจะผลอหลับไปแล้ว ถ้าเจ้าป่องไม่มาปลุก

ตอนกลางคืนที่นี้เจี๊ยบมาก มีเสียงเรไรดังอยู่เป็นพักๆ เราเกิดกลัวผีขึ้นมาได้ยังไงก็ไม่รู้ เลยขอแม่กับพ่อนอนด้วย ค่อยหายกลัวหน่อย เรายมองออกไปนอกหน้าต่าง เห็นต้นจำปีโอบเอนไปมา ล้อกับแสงจันทร์ เวลาลมพัดมีเสียงซ่า...ซ่า... ดูน่าหลงใหลบอกไม่ถูก เราซังกว่งแล้ว ราตรีสวัสดิ์ก่อนนะวันนี้

21. "กลิ่นอายของน้ำค้างชนจมูก" ประโยคข้างต้นมีความหมายอย่างไร

- ก. ตัวละครได้กลิ่นของน้ำค้าง
- ข. จมูกของตัวละครชนกับน้ำค้าง
- ค. น้ำค้างหยดลงบนจมูกของตัวละคร
- ง. ตัวละครรู้สึกอายน้ำค้างชนจมูก

22. "เราได้ยินเสียงนกพูดคุยกันอย่างสนุกสนาน" ประโยคข้างต้นสามารถแปลความได้อย่างไร

- ก. ตัวละครได้ยินเสียงนกร้อง
- ข. ตัวละครกำลังพูดคุยกับคนชื่อนกอยู่
- ค. ตัวละครแอบฟังนกพูดคุยทักทายกัน
- ง. ละครได้ยินเสียงของคนชื่อนกคุยกันอย่างสนุกสนาน

23. "เราขี้จักรยานไปโรงเรียน ขี่ตามถนนอันขรุขระ"

จากประโยคข้างต้น "เรา" หมายถึงใคร

- ก. ตัวละครผู้เล่าเรื่อง
- ข. ตัวละครผู้เล่าเรื่อง, เจ้าป่อง
- ค. ตัวละครผู้เล่าเรื่อง, เจ้าป่อง, นก
- ง. ตัวละครผู้เล่าเรื่อง, เจ้าป่อง, นก, อุ้ยอ้าย

24. "เจ้าป่องรีบผละจากจักรยาน แล้วก็กระโดดเอาตัวอุ้ยอ้ายลงไปนบึง"

จากประโยคข้างต้น เจ้าป่องมีรูปร่างอย่างไร

ก. ตัวอ้วนจ้ำม่ำ

ข. ตัวผอมราวกับไม้เสียบผี

ค. ไม่อ้วนไม่ผอมจนเกินไป

ง. ตัวบางร่างเล็ก ทำอะไรชักช้า

25. "น้ำเย็นเจี๊ยบเลย" มีความหมายว่าอย่างไร

ก. น้ำมีรสหวานคล้ายน้ำกระเจี๊ยบ

ข. น้ำเย็นมากๆ เหมือนน้ำใส่น้ำแข็ง

ค. น้ำเย็นกำลังดี เหมาะกับการนำไปดื่ม

ง. น้ำเย็นกำลังดี เหมาะกับการเล่นน้ำ

26. ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ 3 (ตั้งแต่ เลิกเรียนแล้ว จนถึง ถ้าเจ้าป่องไม่มาปลูก) คือข้อใด

ก. ตัวละครกับเจ้าป่องไปเล่นน้ำด้วยกัน

ข. ตัวละครขี่จักรยานไปที่สะพานข้ามบึง

ค. เจ้าป่องกระโดดลงน้ำทำให้น้ำแตกกระเซ็น

ง. น้ำเย็นชื่นใจ ตัวละครผลอกินน้ำไปหลายอีก

27. ใจความสำคัญของย่อหน้าที่ 4 (ตั้งแต่ ตอนกลางคืนที่นี้เจี๊ยบมาก จนถึง ราตรีสวัสดิ์ก่อนจะวันนี้) คือข้อใด

ก. ตัวละครชอบตื่นจ้ำปี

ข. ตัวละครชอบชมจันทร์ก่อนนอน

ค. ตัวละครกล่าวราตรีสวัสดิ์กับผู้อ่าน

ง. ตัวละครกลัวผีเลยนอนกับพ่อแม่

28. ให้นักเรียนลำดับเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในเนื้อเรื่อง

1) ตัวละครขี่จักรยานไปโรงเรียน

2) ตัวละครนอนกับพ่อแม่

3) ตัวละครเล่นน้ำกับเพื่อน

4) ตัวละครขี่จักรยานแข่งกับเพื่อน

ก. 1-3-4-2

ข. 3-1-4-2

ค. 1-4-3-2

ง. 3-4-1-2

29. ข้อใดคือจุดประสงค์ของผู้แต่ง

ก. สะท้อนภาพชีวิตในชนบทที่เรียบง่าย

ข. สะท้อนภาพชีวิตที่เรียบง่ายในชนบท

ค. ต้องการให้นักเรียนรักการออกกำลังกาย

ง. รณรงค์ให้นักเรียนปั่นจักรยานมาโรงเรียน

30. จากเรื่องนี้นักเรียนอ่าน นักเรียนคิดว่าเป็นการเขียนแบบใด

ก. เขียนบันทึกประจำวัน

ข. เขียนจดหมายถึงเพื่อน

ค. เขียนรายงานส่งคุณครู

ง. เขียนเรียงความส่งคุณครู

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวกฤติยา วรศรี เกิดเมื่อวันที่ 29 พฤศจิกายน 2525 ที่จังหวัดลำปาง สำเร็จ การศึกษาคณะศึกษาศาสตร์บัณฑิต (เกียรตินิยมอันดับ 1) ภาควิชามัธยมศึกษา วิชาเอกภาษาไทย และ จิตวิทยาการปรึกษาแนะแนว คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย เมื่อปีการศึกษา 2547 และเข้าศึกษาต่อในหลักสูตรครุศาสตรมหาบัณฑิต สาขาวิชาการวัดและประเมินผลการศึกษา ภาควิชาวิจัยและจิตวิทยาการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2548



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย