

บทที่ 2

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยเพื่อพัฒนาแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสาร หนังสือ และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน ดังนี้

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

ตอนที่ 2 แนวคิดเกี่ยวกับสมรรถภาพทางภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษา

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

ตอนที่ 4 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความเข้าใจในการอ่าน

ตอนที่ 1 แนวคิดเกี่ยวกับการอ่านและความเข้าใจในการอ่าน

ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นทักษะที่มีความสำคัญและมีประโยชน์อย่างยิ่งทั้งในด้านการเรียน การสอน การแสวงหาความรู้ และการเฝ้าชีวิตประจำวันของบุคคล เพราะการอ่านช่วยให้สามารถเข้าใจตนเองและสิ่งรอบ ๆ ตัว ทำให้สามารถปรับตัวให้สอดคล้องกับสภาพสังคมที่มีการเปลี่ยนแปลงอยู่ตลอดเวลาได้ ดังนั้นนักการศึกษาหลายท่านจึงได้ให้ความสนใจกับการอ่าน และได้ให้ความหมายของการอ่านไว้ต่าง ๆ กันดังนี้

เสริมศรี หอทิมาวรกุล (2529) กล่าวว่า การอ่าน คือ การแปลสัญลักษณ์ออกมาเป็นความหมายที่ใช้สื่อความคิดระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่านให้เข้าใจตรงกัน และผู้อ่านนำความหมายที่ได้จากการอ่านไปใช้ให้เกิดประโยชน์ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ สนิท สัตโยภาส (2532) ที่ว่า การอ่าน คือการแปลความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นความคิดแล้วนำความคิดนี้มาใช้ให้เป็นประโยชน์

สมพร มันทะสูตร แห่งพิพัฒน์ (2534) กล่าวว่า การอ่านคือ การรับรู้ความหมายจาก ถ้อยคำที่ตีพิมพ์อยู่ในสิ่งพิมพ์หรือหนังสือ โดยผู้อ่านรับรู้ว่าคุณเขียนได้สื่อสารอะไรมายังผู้อ่าน ทั้งใน ด้านความคิด ความรู้ ความหมาย ความสัมพันธ์กับสิ่งอื่นรับรู้ว่าคุณเขียนมีความตั้งใจจะแสดง ความคิดอะไร

ศรีรัตน์ เรืองกลิ่นจันทร์ (2536) กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการถ่ายทอดความ หมายของตัวอักษรมาเป็นความคิด ผลมผลานกับประสบการณ์เดิมที่มีอยู่เกี่ยวกับเรื่องนั้นเป็น เครื่องช่วยพิจารณาตัดสินใจ และนำแนวคิดที่ได้จากการอ่านไปใช้ประโยชน์ต่อไป ซึ่งสอดคล้อง กับแนวคิดของ มิลเลอร์ (Miller, 1990) ที่กล่าวว่า การอ่านเป็นกระบวนการในการรับรู้ความหมาย จากสิ่งที่อ่านซึ่งเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างความรู้ที่ได้จากเรื่องที่อ่านกับความรู้หรือประสบการณ์เดิม ที่มีอยู่

ศรีสุตา จริยกุล (2527) กล่าวว่า การอ่านคือการรับรู้ความหมายของเอกสารจาก ลายลักษณ์อักษรซึ่งอาจจะเป็นการอ่านในใจหรืออ่านออกเสียงก็ได้ โดยมีเป้าหมายสำคัญเพื่อ เข้าใจเรื่องและรับรู้ความหมายของเรื่องที่อ่าน สอดคล้องกับสุพัตรา อังวัฒนกุล (อ้างใน จวิศักดิ์ บุญยกกาญจน, 2525) ที่ว่าการอ่านคือ การรับรู้และเข้าใจความหมายของสิ่งที่อ่าน และ ผู้อ่านจะเข้าใจเรื่องได้มากหรือน้อย ขึ้นอยู่กับรายละเอียดในสิ่งที่อ่านว่ามีเพียงพหรือไม่และ ผู้อ่านมีประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านอยู่มากน้อยเพียงใด

จากความหมายของการอ่านข้างต้น พอจะสรุปความหมายของการอ่านได้ว่า การ อ่าน คือการแปลความหมายของสัญลักษณ์หรือตัวอักษร ออกมาเป็นความคิด เข้าใจความหมาย ของสัญลักษณ์หรือตัวอักษร เข้าใจความต้องการของผู้เขียน และนำความรู้หรือความคิดที่ได้ไปใช้ ให้เป็นประโยชน์ โดยผู้อ่านจะมีความเข้าใจในเรื่องที่อ่านมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับรายละเอียดใน สิ่งพิมพ์และความรู้เดิมของผู้อ่านเป็นสำคัญ

ความเข้าใจในการอ่าน

ความเข้าใจในการอ่านนับว่าเป็นหัวใจสำคัญยิ่งในกระบวนการอ่าน เพราะการอ่าน โดยทั่วไป มีจุดมุ่งหมายเพื่อให้เกิดความเข้าใจในสิ่งที่อ่าน ถ้ามีความเข้าใจอย่างแจ่มแจ้งจะทำให้

ผู้อ่านสามารถรวบรวมความรู้ความคิดจากสิ่งที่อ่าน นำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ การอ่านที่ปราศจากความเข้าใจย่อมไม่ใช่การอ่านอย่างแท้จริง

ผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

ประเทิน มหาพันธ์ (2523) ได้ให้ความคิดเห็นว่าการอ่านที่แท้จริง ผู้อ่านจะต้องสามารถทำความเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่าน โดยใช้ความรู้เดิมหรือประสบการณ์เดิมของผู้อ่านเป็นพื้นฐานในการทำความเข้าใจกับเรื่องที่อ่านนั้น ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของมิลเลอร์ (Miller, 1990) และแอนเดอร์สัน (Anderson, 1985 อ้างถึงในอภิรดี ทักษิการ, 2537) ที่กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นกระบวนการในการรับรู้ หรือค้นหาความหมายจากสิ่งที่อ่าน เป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและโครงสร้างของเรื่องกับความรู้เดิมของผู้อ่าน

ลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน

การที่จะทราบว่าผู้อ่านเข้าใจเรื่องที่อ่านมากน้อยเพียงใดนั้น สามารถประเมินผลได้ดังที่ฮาฟเนอร์และจอลลี (1972 อ้างใน วันเพ็ญ สุภิกิตย์, 2528) ได้สรุปว่าผู้ที่มีความเข้าใจในการอ่านต้องมีลักษณะดังนี้

1. ตอบคำถามเกี่ยวกับข้อเท็จจริงและรายละเอียดต่างๆ จากเรื่องที่อ่านได้
2. เข้าใจคำชี้แจง สามารถปฏิบัติตามคำชี้แจงหรือคำแนะนำที่เขียนอธิบายไว้ได้

ถูกต้อง

3. จดจำและสามารถบรรยายสิ่งที่ได้อ่านเป็นคำพูดของตัวเองได้
4. ลำดับเหตุการณ์ของเรื่องราวที่อ่านได้ถูกต้อง
5. แยกได้ว่ารายละเอียดตอนไหนสำคัญ ตอนไหนไม่สำคัญ
6. บอกได้ว่าตัวอย่างหรือคำอธิบายประกอบต่างๆ มีความสัมพันธ์กับเนื้อความสำคัญตอนไหน อย่างไร

7. บอกได้ว่าประโยคไหนเป็นประโยคแสดงเนื้อความสำคัญหรือใจความสำคัญของเรื่องราวที่อ่าน

8. บอกได้ว่าเนื้อหาของสิ่งที่อ่านมีความสัมพันธ์กับเนื้อหาในบทความอื่นๆ ที่เกี่ยวข้องอย่างไร

9. แสดงข้อสรุปของบทความที่อ่านได้อย่างถูกต้อง
10. บอกได้ว่าในการเขียนบทความที่อ่านนั้น ผู้เขียนยึดแนวอะไรในการจัดเรียบเรียง เช่น เวลา สถานที่ หรือสาเหตุและผล เป็นต้น
11. บอกได้ว่าอะไรคือความหมายที่ซ่อนเร้นที่ไม่ได้แสดงไว้ในบทความ
12. บอกได้ว่าเรื่องที่อ่านมีแนวการดำเนินเรื่องหรือให้อารมณ์อย่างไร
13. บอกวัตถุประสงค์ในการเขียนซึ่งผู้เขียนไม่ได้แสดงไว้โดยตรงๆ ได้
14. บอกได้ว่าตอนใดผู้เขียนใช้ถ้อยคำเปรียบเทียบอย่างไร มีความหมายว่าอย่างไร

สนิท สัตโยภาส (2532) ได้เสนอแนวคิดเกี่ยวกับลักษณะของความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

1. บอกชื่อเรื่องได้
2. บอกสาระของเรื่องได้
3. บอกรายละเอียดของเรื่องได้
4. ลำดับเหตุการณ์ในเรื่องได้
5. บอกความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ ได้
6. เปรียบเทียบเหตุการณ์ในเรื่องได้
7. บอกเหตุผลได้
8. คาดการณ์หรือเดาเหตุการณ์ได้
9. สรุปเรื่องได้
10. แยกแยะเหตุการณ์ได้
11. บอกความตั้งใจของผู้เขียนได้

เวนไรท์ (Wainwright, 1972) ได้กล่าวถึงธรรมชาติของความเข้าใจในการอ่านว่า ผู้ที่มีความเข้าใจในสิ่งที่อ่านจะต้องมีลักษณะ ดังนี้

1. สามารถเก็บใจความสำคัญ และระลึกถึงได้เมื่อต้องการ
2. เลือกอ่านแต่หัวข้อสำคัญ
3. ตีความหมายใจความและแนวคิดได้
4. สรุปเรื่องราวต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่านได้
5. สรุปและประเมินค่าเนื้อเรื่องที่ตนอ่านได้

6. เชื่อมโยงความรู้ที่ได้จากการอ่านกับประสบการณ์ได้

นอกจากนี้ ตรีเชีย (Ticia, 1982) กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่าน คือความสามารถหรือทักษะต่าง ๆ อย่างน้อย 5 ประการ จาก 10 ประการ ซึ่งควรได้รับการทดสอบโดยเรียงลำดับตามความสามารถ ดังนี้

1. เข้าใจความหมายของคำ
2. แยกแยะข้อเท็จจริงและทำตามคำสั่งได้
3. จับใจความสำคัญและแยกแยะใจความสำคัญกับรายละเอียดได้
4. เข้าใจและเรียงลำดับข้อความ
5. สรุปเรื่องและให้ข้อคิดเห็น
6. ทำนายผลได้ใกล้เคียงความจริง
7. เข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างเหตุและผล
8. จำแนกข้อเท็จจริงกับความคิดเห็น
9. แก้ปัญหาด้านการตีความโดยเฉพาะคำที่มีความหมายกำกวม
10. อ่านอย่างมีวิจารณ์ญาณ และมีความซาบซึ้งในเรื่องที่อ่าน

กล่าวโดยสรุป ผู้อ่านที่สามารถเข้าใจสิ่งที่ตนอ่าน ต้องสามารถตีความ ขยายความ ผสมผสานความคิด ความรู้ ที่อ่านพบใหม่ให้เข้ากับความรู้เดิมที่มีอยู่แล้วได้ สามารถประเมินค่าเรื่องที่อ่านได้ และสามารถบอกถึงวัตถุประสงค์ของผู้เขียนได้

การจำแนกระดับความเข้าใจในการอ่าน

เมื่อพิจารณาถึงความหมายของการอ่านและลักษณะของความเข้าใจในการอ่าน จะเห็นว่า การอ่านเพื่อความเข้าใจเรื่องนั้นต้องประกอบด้วยทักษะหรือคุณลักษณะหลายประการ ซึ่งนักการศึกษาหลายท่านได้แบ่งความเข้าใจในการอ่านเป็นหลายระดับต่าง ๆ กัน ดังนี้

มิลเลอร์ (Miller, 1990) แบ่งความเข้าใจในการอ่านเป็น 4 ระดับ ได้แก่

1. ระดับตามตัวอักษร (Textually Explicit Comprehension) ประกอบด้วยความสามารถในการตอบคำถามที่ผู้อ่านสามารถค้นพบรายละเอียดได้จากเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วยลักษณะดังต่อไปนี้ คือ

- 1.1 การบอกสาระสำคัญ
- 1.2 การแยกรายละเอียดสำคัญและรายละเอียดปลีกย่อย
- 1.3 การเรียงลำดับเหตุการณ์
- 1.4 การปฏิบัติตามคำสั่ง

2. ระดับตีความ (textually Implicit Comprehension) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความรู้ ความหมายที่ไม่ได้ปรากฏอยู่ในข้อความโดยตรง ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการตีความ หาข้อสรุป ขยายความและทำนายสิ่งที่จะตามมา ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้คือ

- 2.1 การอ้างอิงจากเรื่องที่อ่าน
- 2.2 การสรุปเรื่องที่อ่าน
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า
- 2.4 รับรู้อารมณ์และความรู้สึกนึกคิดของผู้เขียน
- 2.5 เข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผลและเปรียบเทียบได้
- 2.6 บอกความหมายโดยนัยของเรื่องที่อ่าน

3. ระดับวิจารณ์หรือประเมิน (Critical Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการพิจารณาตัดสินเพื่อประเมินค่าสิ่งที่ผู้เขียนเขียน โดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านประกอบการตัดสินใจ ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้คือ

3.1 การจำแนกระหว่างความจริงกับความเชื่อ หรือระหว่างความจริงกับความเพ้อฝัน

- 3.2 การประเมินความถูกต้องเหมาะสมและคุณค่าของสิ่งที่อ่าน
- 3.3 ความเข้าใจสำนวนภาษา
- 3.4 การพิจารณาการโฆษณาชวนเชื่อต่าง ๆ
- 3.5 รับรู้อคติของผู้เขียน

4. ระดับสร้างสรรค์ (Creative Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับสถานการณ์คล้ายคลึงกัน หรือสถานการณ์อื่นในชีวิตประจำวันได้

ดัลล์แมน และคณะ (Dallmann and others, 1978) ได้จำแนกความเข้าใจในการอ่าน ออกเป็น 3 ระดับ คือ

1. ความเข้าใจระดับข้อเท็จจริง (Factual Comprehension) หมายถึงความเข้าใจเรื่อง ที่กล่าวไว้ตรง ๆ ในเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้คือ

- 1.1 การรู้ความหมายของคำ
- 1.2 การจับใจความสำคัญ
- 1.3 การเลือกรายละเอียดที่สำคัญ
- 1.4 การดำเนินการตามคำสั่ง
- 1.5 การเรียงลำดับเหตุการณ์
- 1.6 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง

2. ความเข้าใจในระดับตีความ (Interpretation Comprehension) หมายถึงความสามารถ ในการเข้าใจในสิ่งที่ไม่ได้กล่าวไว้ตรง ๆ ในเนื้อเรื่อง แต่จะใช้ความสามารถในการสรุป อ้างอิงและลงความเห็น ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้คือ

- 2.1 การสรุปและรวบรวมเรื่องที่อ่าน
- 2.2 การรู้ความหมายโดยทั่วไปของเรื่องที่อ่าน
- 2.3 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า
- 2.4 การเข้าใจสำนวนภาษา
- 2.5 การเปรียบเทียบ
- 2.6 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง

3. ความเข้าใจระดับประเมินค่า (Evaluative Comprehension) หมายถึง การประเมิน ค่าสิ่งที่อ่าน โดยใช้ข้อมูลหรือองค์ประกอบจากการอ่านมาพิจารณาโดยใช้เหตุผล และใช้ความรู้ และประสบการณ์ในเรื่องดังกล่าวในการตั้งเกณฑ์ตัดสิน ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้คือ

- 3.1 การแยกความเป็นจริงกับความคิดเห็น
- 3.2 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ
- 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่าและการยอมรับเรื่องที่อ่าน
- 3.4 การชี้วัตถุประสงค์ของผู้เขียน

นอกจากนี้ ขวาล แพร์ตกุล (2520) กล่าวถึงความเข้าใจในการอ่านว่าจะต้องมี 3 ระดับดังนี้

1. การแปลความ (Translation) สามารถแปลความหมายของข้อความหรือภาพใดๆ ตามเนื้อเรื่องได้ถูกต้อง ซึ่งในการแปลความต้องแปลตามลักษณะและนัยของเรื่อง ซึ่งเป็นความหมายที่ถูกต้องและใช้ได้ดีสำหรับเรื่องราวต่างๆ โดยเฉพาะ

2. การตีความ (Interpretation) คือสามารถจับความสัมพันธ์ระหว่างส่วนย่อยๆ ของเรื่องนั้นจนสามารถนำมากล่าวเป็นอีกแบบหนึ่งนัยหนึ่งได้

3. การขยายความ (Extrapolation) สามารถขยายความหมายและนัยของเรื่องนั้นให้กว้างไกลไปจากสภาพข้อเท็จจริงเดิมได้ ซึ่งเป็นคำถามขั้นสูงสุดของความเข้าใจ

จากแนวคิดของนักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญในการอ่านที่กล่าวมาทั้งหมดจะเห็นได้ว่า ทุกแนวคิดจะแบ่งระดับความเข้าใจในการอ่านเป็นไปตามลำดับขั้นจากง่ายไปหายาก ซึ่งสอดคล้องกับ พิศิษฐ์ ตันทวนิช (2533) ที่กล่าวว่าความเข้าใจในการอ่านเป็นคุณลักษณะที่ซับซ้อน โดยเริ่มจากง่ายแล้วค่อย ๆ ยากขึ้นตามลำดับ และจากแนวคิดข้างต้นพอสรุปได้ว่าความเข้าใจในการอ่านแบ่งเป็น 4 ระดับ ประกอบด้วยความสามารถหรือลักษณะย่อยดังนี้

1. ความเข้าใจระดับตามตัวอักษร (Textually Explicit Comprehension) คือการอ่านที่ผู้อ่านสามารถทำความเข้าใจเนื้อหาสาระที่ผู้เขียนกล่าวไว้โดยตรง สามารถหาคำตอบได้จากข้อความที่ปรากฏในสิ่งพิมพ์ที่อ่าน ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้

- 1.1 การรู้ความหมายของคำ
- 1.2 การจับใจความสำคัญ
- 1.3 การบอกรายละเอียดที่สำคัญและรายละเอียดที่ไม่สำคัญ
- 1.4 การลำดับเหตุการณ์
- 1.5 การหาความเป็นจริงจากเรื่อง

2. ความเข้าใจระดับตีความ (Textually Implicit Comprehension) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องเสาะแสวงหาความหมายที่ซ่อนเร้นอยู่ในข้อความ ซึ่งผู้เขียนไม่ได้กล่าวไว้โดยตรง ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้

- 2.1 การสรุปเรื่องที่อ่าน
- 2.2 การคาดคะเนเหตุการณ์ล่วงหน้า
- 2.3 การเข้าใจสำนวนภาษา
- 2.4 การเปรียบเทียบ
- 2.5 การชี้อุปนิสัยของบุคคลในเรื่อง

- 2.6 การบอกความหมายโดยนัยของเรื่อง
- 2.7 การเข้าใจความสัมพันธ์ของเหตุและผล
- 2.8 การตั้งหัวข้อเรื่อง
- 2.9 การอ้างอิงข้อความจากเรื่องที่อ่าน

3. ความเข้าใจระดับวิจารณ์หรือประเมิน (Critical Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านต้องใช้ความสามารถในการพิจารณาตัดสินเพื่อประเมินค่าสิ่งที่อ่านโดยใช้ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน ประกอบด้วยลักษณะย่อยดังนี้

- 3.1 การแยกความเป็นจริงจากความคิดเห็น/เพื่อเจ้อ
- 3.2 การพิจารณาเหตุผลที่ทำให้ชวนเชื่อ
- 3.3 การพิจารณาความเหมาะสม คุณค่าของสิ่งที่อ่าน
- 3.4 การชี้วัดจุดประสงค์และอารมณ์ของผู้แต่ง

4. ความเข้าใจระดับสร้างสรรค์ (Creative Reading) คือการอ่านที่ผู้อ่านสามารถนำสิ่งที่เรียนรู้จากการอ่านไปประยุกต์ใช้กับชีวิตประจำวันได้

การประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน

การจะพัฒนาความเข้าใจในการอ่าน จำเป็นที่จะต้องทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของผู้อ่านก่อน ดังนั้นการวัดและประเมินผลความเข้าใจในการอ่านจึงเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง เพราะการวัดและประเมินผลที่เป็นระบบจะช่วยให้ทราบถึงระดับความเข้าใจในการอ่านของเด็กแต่ละคน เพื่อให้ครูสามารถวางแผนพัฒนาทักษะการอ่านเพื่อความเข้าใจให้เป็นอย่างดีมีประสิทธิภาพ

การประเมินผลความเข้าใจในการอ่าน สามารถทำได้หลายวิธี ซึ่งครูสามารถเลือกให้เหมาะสมกับจุดประสงค์การเรียนการสอน ดังที่ เสริมศรี หอทิมาวรรณ (2529) และ สนิท สัตโยภาส (2532) ได้เสนอแนะเกี่ยวกับเครื่องมือในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านไว้สอดคล้องกัน ดังนี้

1. การใช้แบบทดสอบ ประกอบด้วย
 - 1.1 แบบสอบข้อต้นนัยหรือแบบสอบความเรียง
 - 1.2 แบบสอบปรนัย

1.2.1 แบบสอบแบบเลือกตอบ

1.2.2 แบบสอบแบบถูกผิด

1.2.3 แบบสอบแบบเติมคำ

ซึ่งลักษณะของแบบทดสอบเพื่อวัดและประเมินผลการอ่านควรมีลักษณะดังนี้คือ

1. ถามควรขึ้นอยู่กับเนื้อหาที่เด็กอ่านมากกว่าขึ้นอยู่กับประสบการณ์ของผู้อ่าน สามารถหาคำตอบได้จากเรื่องที่อ่าน
 2. ไม่ควรใช้คำถามที่เป็นลักษณะจับผิดหรือลวงผู้อ่าน
 3. ใช้ภาษาที่เหมาะสมกับเนื้อหาของเรื่องราวที่ให้เด็กอ่าน
 4. ไม่ใช้คำถามที่ช่วยให้เด็กระลึกถึงเรื่องที่เคยอ่านมาแล้วในอดีตมาตอบ
 5. ควรใช้คำถามที่ผู้ตอบใช้ข้อมูลจากการอ่าน
2. การใช้การสังเกต
 3. การซักถามหรือการสัมภาษณ์
 4. การใช้บันทึก

นอกจากนี้ กาญจนวัลย์ รุ่มใจ (2525) และมิลเลอร์ (Miller, 1990) ได้กล่าวถึง เครื่องมือประเมินความเข้าใจในการอ่านที่นิยมใช้กันมากไว้สอดคล้องกันคือ การใช้แบบทดสอบ อันประกอบด้วย แบบสอบแบบเลือกตอบ แบบเติมคำ แบบถูกผิด และแบบสอบโคลง ซึ่ง เครื่องมือในการประเมินผลความเข้าใจในการอ่านที่กล่าวข้างต้น ที่นิยมใช้กันอย่างกว้างขวางคือ แบบทดสอบปรนัยชนิดเลือกตอบ (Heaton, 1990 อ้างถึงในยุพยงค์ เทพอาภิรักษ์, 2537) เพราะ แบบสอบเลือกตอบ สามารถใช้วัดคุณลักษณะของมนุษย์ได้ครอบคลุม มีความเป็นปรนัยในการ ตรวจให้คะแนน ใช้เวลาในการตรวจน้อย สามารถใช้เครื่องมือช่วยตรวจได้ และผลคะแนนที่ได้มัก มีความเที่ยงสูงกว่าแบบสอบรูปแบบอื่นๆ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2538; บุญธรรม กิจปรีดาบริสุทธิ์, 2524 ; พิศร ทองชื่น, 2524 ; ภัทรา นิคมานนท์, 2538)

เกณฑ์การวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน

การวัดระดับความเข้าใจในการอ่านจากแบบทดสอบ มีผู้ให้เกณฑ์ในการวัดความเข้าใจในการอ่านไว้ดังนี้

เบตส์ (Betts, 1957), จอห์นสันและเครส (Johnson and Kress, 1971) ได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่าน จากผลการทดสอบไว้สอดคล้องกัน ดังนี้

1. ระดับการอ่านอิสระ (Independent Level) นักเรียนอ่านเองให้เข้าใจเนื้อหาส่วนใหญ่ที่อ่าน นักเรียนต้องได้คะแนนร้อยละ 90 ขึ้นไป
2. ระดับการอ่านตามที่สอน (Instruction Level) นักเรียนอ่านเอง แต่ครูอธิบายข้อความบางตอนให้นักเรียนฟัง นักเรียนต้องได้คะแนนร้อยละ 75 ขึ้นไป
3. ระดับการอ่านที่คับข้องใจ (Frustrational Level) นักเรียนอ่านข้อความด้วยความยากลำบาก ต้องได้คะแนนร้อยละ 50 ขึ้นไป

นอกจากนี้ กระทรวงศึกษาธิการ (2533) ได้กำหนดว่านักเรียนจะต้องได้คะแนนอย่างน้อยร้อยละ 50 ของคะแนนเต็ม จึงจะถือว่าผ่านเกณฑ์ขั้นต่ำ

จากเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านที่ยกมาข้างต้น ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ในการวัดระดับความเข้าใจในการอ่านจากการทำแบบวัดฉบับนี้ดังนี้

เข้าใจมากที่สุด	ต้องได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 90 ขึ้นไป
เข้าใจมาก	ต้องได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 70 - 89 ขึ้นไป
เข้าใจ	ต้องได้คะแนนตั้งแต่ร้อยละ 50 - 69 ขึ้นไป
ไม่เข้าใจ	ได้คะแนนต่ำกว่าร้อยละ 50

ตอนที่ 2 แนวคิดที่เกี่ยวข้องกับสมรรถภาพทางภาษาไทยของนักเรียนระดับประถมศึกษา

การจัดการเรียนการสอนรายวิชาภาษาไทยในระดับประถมศึกษา เป็นกลุ่มวิชาทักษะ ซึ่งประกอบด้วยวิชาภาษาไทยและคณิตศาสตร์ (กระทรวงศึกษาธิการ, 2537)

ในรายวิชาภาษาไทยประกอบด้วยทักษะที่สำคัญ 4 ทักษะ คือ

1. ทักษะการฟัง
2. ทักษะการพูด
3. ทักษะการอ่าน
4. ทักษะการเขียน

โดยมีจุดประสงค์ในการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ดังนี้

1. มีทักษะในการฟัง พูด อ่าน และเขียน โดยมีความเข้าใจหลักเกณฑ์อันเป็นพื้นฐานของการเรียนภาษาไทย
2. สามารถใช้ภาษาติดต่อสื่อสารทั้งการรับรู้และถ่ายทอดความรู้สึกนึกคิดอย่างมีประสิทธิภาพและมีสัมฤทธิ์ผล
3. สามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับกาลเทศะและบุคคล ตลอดจนสามารถใช้ภาษาในเชิงสร้างสรรค์ได้
4. มีนิสัยรักการอ่าน รู้จักเลือกหนังสืออ่านและใช้เวลาว่างในการแสวงหาความรู้เพิ่มเติมจากหนังสือ สื่อมวลชน และแหล่งความรู้อื่น ๆ
5. สามารถใช้ประสบการณ์จากการเรียนภาษาไทยมาช่วยในการคิด ตัดสินใจ แก้ปัญหาและวินิจฉัยเหตุการณ์ต่าง ๆ อย่างมีเหตุผล
6. มีความรู้ ความเข้าใจ และเจตคติที่ถูกต้องต่อการเรียนภาษาไทยและวรรณคดี ทั้งในด้านวัฒนธรรมประจำชาติ และการส่งเสริมความงดงามในชีวิต

สมรรถภาพทั้ง 4 ด้านของวิชาภาษาไทย มีรายละเอียดดังนี้

1. การฟัง จะเน้นให้นักเรียนสามารถจับใจความสำคัญ ตีความ ขยายความ แปลความ สรุปความจากเรื่องที่ฟัง
2. การพูด สามารถพูดสื่อความได้ชัดเจนและถูกต้องคล่องแคล่ว ถูกต้องตามกาลเทศะ
3. การอ่าน จะแบ่งออกเป็นการอ่านในใจ และการอ่านออกเสียง
4. การเขียน จะมุ่งสอนให้นักเรียนเขียนตามแบบแผน สรุปความหรือแสดงความคิดเห็นได้

เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำคะแนนผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนวิชาภาษาไทย ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2539 ของนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทุกคน มาเป็นเกณฑ์ภายนอกในการตรวจสอบความตรงตามเกณฑ์สัมพันธของแบบวัด ดังนั้นผู้วิจัยจึงขอกล่าวรายละเอียดเกี่ยวกับสมรรถภาพพื้นฐานตามหลักสูตรประถมศึกษา พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ซึ่งเป็นกรอบเนื้อหาของการสร้างแบบสอบผลสัมฤทธิ์ปลายปีวิชาภาษาไทย ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 สมรรถภาพพื้นฐานสำหรับการประเมินคุณภาพนักเรียนกลุ่มทักษะ-ภาษาไทย

พฤติกรรมที่	ขอบเขตการวัด	เนื้อหา
1. การฟัง	<ul style="list-style-type: none"> - ความเข้าใจ (จับใจความสำคัญ ดีความ ขยายความ แปลความ สรุปความจากเรื่อง) - การวิเคราะห์หาความสำคัญ ความสัมพันธ์ เจตนาอารมณ์และนัยของข้อความและเรื่อง 	<ul style="list-style-type: none"> - บทความ รายงาน ข่าว เหตุการณ์ - สำนวน สุภาษิต คำขวัญ ภาษิตและคำพังเพย พระธรรมเทศนา โฆษณา อภิปราย ได้วาที - นิทาน เพลง ร้อยกรอง ร้อยแก้ว การละเล่น สิ่งบันเทิงจากสื่อมวลชน
2. การพูด	<ul style="list-style-type: none"> - พูดสื่อความได้ชัดเจนและถูกต้องคล่องแคล่ว (การลำดับเหตุการณ์ วิพากษ์วิจารณ์ สรุปความเหมาะสมกับกาลเทศะ) 	<ul style="list-style-type: none"> - สนทนา ด้นรับเชื้อเชิญ พูดโทรศัพท์ กล่าวแสดงความรู้สึกในโอกาสต่างๆ สัมภาษณ์ - เล่าเรื่อง วิจารณ์เรื่อง บรรยายความรู้สึก พูดเชิงจินตนาการ พูดสรุปความ
3. การอ่าน	<ul style="list-style-type: none"> - ความเข้าใจ (จับใจความสำคัญ แปลความ จับใจความ ดีความ ขยายความ) - การวิเคราะห์ (จำแนกประเภท, เปรียบเทียบ ให้เหตุผล) 	<ul style="list-style-type: none"> - บทความ ความเรียง สารคดีเกี่ยวกับวัฒนธรรม สถานที่สำคัญ สารานุกรม หนังสือพิมพ์ นิตยสาร วารสาร ชีวประวัติ

ตารางที่ 1 (ต่อ)

พฤติกรรมที่	ขอบเขตการวัด	เนื้อหา
	- การประเมินค่า (ประเมิน วินิจฉัย ให้เกณฑ์วิพากวิจารณ์)	- ประกาศ โฆษณา คำชี้แจง คำแนะนำ - นิทาน นิยาย เรื่องสั้น ร้อยแก้ว ร้อยกรอง เรื่องจากวรรณคดี
4. การเขียน	- เขียนตามแบบแผน - เขียนสรุปความ - เขียนแสดงความคิดเห็นเสรี	- จดหมาย แบบกรอกรายการต่างๆ - ข้อความ - เขียนเล่าเรื่อง รายงาน แนะนำ อธิบาย คำโฆษณา คติพจน์ - ร้อยแก้ว ร้อยกรอง
5. การอ่าน	- อ่านได้ถูกต้อง ชัดเจน คล่องแคล่ว ออกเสียง	
6. หลักเกณฑ์ ทางภาษา	- ความรู้เกี่ยวกับหลักเกณฑ์ทางภาษา - การนำไปใช้	- คำและความหมายเมื่อ อยู่ในประโยค - ชนิดของประโยค - การใช้พจนานุกรม - คำราชาศัพท์

ตอนที่ 3 แนวคิดเกี่ยวกับทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (IRT)

ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory:IRT) เป็นทฤษฎีการวัดที่อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างคุณลักษณะภายใน ที่มีอยู่ในตัวบุคคลกับพฤติกรรมในการตอบข้อสอบของบุคคลนั้น ว่ามีโอกาสในการตอบข้อสอบถูกมากน้อยเพียงใด โดยมีพื้นฐานความเชื่อ ว่าพฤติกรรมการตอบสนองข้อสอบของผู้สอบ ซึ่งเป็นพฤติกรรมที่สังเกตได้โดยตรงว่าผิดหรือถูก

จะถูกกำหนดโดยคุณลักษณะภายใน (Trait) หรือความสามารถ (Ability) ที่อยู่ในตัวบุคคลซึ่งไม่สามารถสังเกตได้โดยตรง โดยผู้ที่มีความสามารถ (θ) สูง ก็จะมีโอกาสในการตอบข้อสอบถูกต้องตามไปด้วย (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2538: เขาวดี วิบูลย์ศรี, 2539) ทฤษฎีนี้ได้อธิบายความสัมพันธ์ระหว่างระดับความสามารถ คุณลักษณะของข้อสอบ และโอกาสของการตอบข้อสอบได้ถูกที่เรียกว่า “ฟังก์ชันการตอบสนองของข้อสอบ” (Item Response Function) ซึ่งมีหลายรูปแบบ เช่น ฟังก์ชันปกติสะสม (Normal Ogive Function) ฟังก์ชันโลจิส (Logistic Function) เป็นต้น

จากฟังก์ชันการตอบสนองของข้อสอบ สามารถนำมาใช้ศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างความน่าจะเป็นในการตอบสนองแต่ละข้อได้ถูกต้อง $[P_i(\theta)]$ กับระดับความสามารถของผู้สอบที่วัดได้โดยแบบสอบฉบับนั้น (θ) เมื่อนำมาเขียนเป็นกราฟได้ “โค้งลักษณะข้อสอบ” (item characteristic curves :ICC) โค้งลักษณะข้อสอบมีได้หลายลักษณะ ขึ้นอยู่กับโมเดล (Model) หรือแบบจำลองที่ใช้อธิบายความสัมพันธ์ดังกล่าว เช่น โมเดลแบบหนึ่งพารามิเตอร์ โมเดลสองพารามิเตอร์ หรือ สามพารามิเตอร์ เป็นต้น

นอกจากนี้โมเดลการตอบสนองของข้อสอบ สามารถแบ่งเป็น 4 หัวข้อ ดังต่อไปนี้ (Hambleton and Sawaminathan, 1985 อ้างในศิริชัย กาญจนวาสี, 2538)

1. ประเภทของโมเดลการตอบสนองของข้อสอบ จากแนวคิดตามทฤษฎีการตอบสนองของข้อสอบ ได้มีการพัฒนาโมเดลหรือแบบจำลองขึ้นหลายรูปแบบ ซึ่งสามารถจำแนกได้ดังนี้ (Hambleton and Sawaminathan, 1985 อ้างในศิริชัย กาญจนวาสี, 2538)

1.1 โมเดลการตอบสนองของข้อสอบที่ใช้กับการตรวจให้คะแนนรายข้อแบบ 2 ค่า (Dichotomous) เป็นข้อสอบที่ตรวจให้คะแนนแบบ 0, 1 คือตอบผิดให้ 0 คะแนน ตอบถูกให้ 1 คะแนน ซึ่งพัฒนาขึ้นในระยะเริ่มแรก เช่น สเกลกัทแมนสมบูรณ์ (Guttman Perfect Scale) โมเดลระยะห่างแฝง (Latent Distance Model) โมเดลเชิงเส้นตรง (Linear Model) เป็นต้น ต่อมาได้มีการพัฒนาโมเดลปกติสะสม แบบ 1, 2 และ 3 พารามิเตอร์ และโมเดลโลจิสติก แบบ 1, 2 และ 3 พารามิเตอร์

1.2 โมเดลการตอบสนองของข้อสอบที่ใช้กับการตรวจให้คะแนนรายข้อแบบมากกว่า 2 ค่า (Multichotomous) เช่น โมเดลการตอบสนองแบบนามบัญญัติ (Nominal Response Model) โมเดลการตอบสนองแบบเกรด (Grade Response Model) โมเดลการให้คะแนนบางส่วน (Partial Credit Model)

1.3 โมเดลการตอบสนองข้อสอบที่ใช้กับการตรวจให้คะแนนรายข้อแบบต่อเนื่อง (Continuous) เช่น โมเดลการตอบสนองแบบคะแนนต่อเนื่อง (Continuous Response Model) ซึ่งพัฒนาโดย Samejima ในปี 1972 เป็นต้น

ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยตรวจให้คะแนนรายข้อแบบ 2 ค่า คือตอบผิดได้ 0 คะแนน ตอบถูกได้ 1 คะแนน ซึ่งโมเดลการตอบสนองข้อสอบ ได้แก่ โมเดลปกติสะสม และโมเดลโลจิสแบบ 1, 2 และ 3 พารามิเตอร์ ฟังก์ชันทั้งสองให้ผลลัพธ์ของการประมาณค่าใกล้เคียงกันมาก แต่ฟังก์ชันโลจิสมีลักษณะของสูตรทางคณิตศาสตร์ และวิธีการคำนวณง่ายและสะดวกกว่า นอกจากนี้ โมเดลโลจิสยังมีความทนทานต่อความคลาดเคลื่อนที่เกิดขึ้นกับผู้สอบที่มีความสามารถสูงจะตอบข้อสอบได้ดีกว่า จึงทำให้โมเดลโลจิสเป็นที่นิยมกันมากในการนำไปใช้จริง

2. พารามิเตอร์ของโมเดลการตอบสนองข้อสอบ โมเดลการตอบสนองข้อสอบประกอบด้วยพารามิเตอร์และค่าคงที่ดังนี้

2.1 พารามิเตอร์ของผู้สอบ

θ = ระดับความสามารถของผู้สอบคนที่ p ซึ่งประมาณได้จากโมเดลตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ ซึ่งปรับให้คะแนนมาตรฐานที่มีค่าเฉลี่ยเป็น 0 และส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐานเป็น 1 ค่า θ มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ แต่ผลการวิเคราะห์ส่วนมากมักให้ค่าอยู่ในช่วง -3.00 ถึง $+3.00$

2.2 พารามิเตอร์ของข้อสอบ

b_i = ค่าความยากของข้อสอบข้อที่ i ซึ่งเป็นการวัดตำแหน่งของโค้งคุณลักษณะข้อสอบ (ICC) ตามแกนนอนบนสเกลของ θ ณ จุดที่โค้งมีความชันมากที่สุด (จุดเปลี่ยนโค้ง) หรือที่ตำแหน่ง

$$b_i = \theta \text{ ที่ } p_i(\theta) = 0.50 \text{ (สำหรับ 1 และ 2 พารามิเตอร์)}$$

$$b_i = \theta \text{ ที่ } p_i(\theta) = \frac{1+c_i}{2} \text{ (สำหรับ 3 พารามิเตอร์)}$$

ค่า b_i มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ แต่ในทางปฏิบัตินิยมใช้ข้อสอบที่มีค่า b_i อยู่ระหว่าง -2.50 ถึง $+2.50$ ค่า b_i ที่อยู่ใกล้ -2.50 แสดงว่าเป็นข้อสอบที่ง่าย ส่วน b_i ที่อยู่ใกล้ $+2.50$ แสดงว่าเป็นข้อสอบที่ยาก

a_i = ค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบข้อที่ i ซึ่งเป็นความชันของโค้ง ICC ณ จุดเปลี่ยนโค้ง หรือที่จุด $\theta = b_i$ ค่า a_i มีพิสัยอยู่ระหว่าง $-\infty$ ถึง $+\infty$ ค่า a_i ที่เป็นลบเป็นสิ่งที่ไม่พึงปรารถนา ในทางปฏิบัติจึงนิยมใช้ข้อสอบที่มีค่า a_i อยู่ระหว่าง $+1.50$ ถึง $+2.50$ ค่า a_i ที่สูงแสดงว่าข้อสอบนั้นมี slope ที่ชันจึงจำแนกผู้สอบที่มีความสามารถแตกต่างกันได้ดี

c_i = ค่าโอกาสการเดาข้อสอบถูก ซึ่งเป็นความน่าจะเป็นที่ผู้สอบที่มีความสามารถต่ำมาก ๆ จะทำข้อสอบข้อที่ i ได้ถูก จึงเป็นค่ากำกับต่ำสุด (lower asymptote) ของ ICC ค่า c_i มีพิสัยอยู่ระหว่าง 0 ถึง 1 โดยทั่วไปนิยมใช้ข้อสอบมีค่า c_i อยู่ระหว่าง 0.00 ถึง 0.30

2.1.3 ค่าคงที่

e = ค่าคงที่ของลอการิทึมธรรมชาติ ซึ่งมีค่าประมาณ 2.71828

D = ค่าองค์ประกอบของการปรับสเกลซึ่งมีค่าเท่ากับ 1.70

ตารางที่ 2 พังก์ชันทางคณิตศาสตร์ของโมเดลการตอบสนองของข้อสอบ

Model	Logistic function
1 Parameter	$P_i(\theta) = \frac{1}{1 + e^{-Da_i(\theta - b_i)}}$
2 Parameter	$P_i(\theta) = \frac{1}{1 + e^{-Da_i(\theta - b_i)}}$
3 Parameter	$P_i(\theta) = c_i + \frac{(1 - c_i)}{1 + e^{-Da_i(\theta - b_i)}}$

3. พังก์ชันสารสนเทศข้อสอบและแบบสอบ

การวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory) จะให้แบบแผนการตอบสนองแบบสอบเป็นรายชื่อในการประมาณค่าความสามารถของผู้สอบ ดังนั้น

การประเมินคุณภาพของแบบสอบ จึงสามารถพิจารณาจากความถูกต้องแม่นยำในการประมาณความสามารถของผู้สอบ ซึ่งเป็นค่าฟังก์ชันสารสนเทศของแบบสอบ เกิดจากผลรวมเชิงพีชคณิตของค่าฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบแต่ละข้อรวมเข้าด้วยกัน ดังนั้นผลของข้อสอบแต่ละข้อจะมีผลต่อแบบสอบทั้งฉบับ คุณสมบัตินี้ไม่สามารถที่จะนำเสนอได้ในการวัดแบบดั้งเดิม (Gulliksen, 1950) โดยค่าฟังก์ชันสารสนเทศของข้อสอบเป็นดัชนีสะสมที่สร้างจากดัชนีคุณลักษณะของข้อสอบหลายลักษณะ ได้แก่ ค่าความยาก ค่าอำนาจจำแนก และค่าความแปรปรวนของคะแนนรายข้อ เพื่อบ่งชี้คุณภาพของข้อสอบ (Birnbuam, 1968 อ้างใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2535) เนื่องจากค่าสารสนเทศมีความสัมพันธ์ผกผันกับความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่า ดังนั้น ถ้าค่าสารสนเทศของแบบสอบมีค่าสูงในช่วง 0 โด ก็จะมี ความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการประมาณค่าต่ำ (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2535) ด้วยคุณสมบัติด้านการไม่แปรเปลี่ยนตามกลุ่มตัวอย่างของค่าพารามิเตอร์ของข้อสอบจากการวิเคราะห์ตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (Item Response Theory) จึงทำให้ค่าฟังก์ชันสารสนเทศเหมาะสมที่จะใช้เป็นดัชนีบ่งบอกคุณภาพของข้อสอบและแบบสอบ แทนการหาค่าความเที่ยงและความคลาดเคลื่อนมาตรฐานของการวัดตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (Hambleton, 1977 อ้างใน ศิริชัย กาญจนวาสี, 2535)

4. ข้อตกลงเบื้องต้นของทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ

ทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ มีข้อตกลงเบื้องต้นที่สำคัญดังนี้

(ศิริชัย กาญจนวาสี, 2538)

4.1 แบบสอบวัดคุณลักษณะเด่นเพียงลักษณะเดียว (unidimensionality: single ability or trait)

4.2 การตอบข้อสอบเป็นไปอย่างอิสระ (independence: local independence)

คือ การตอบข้อสอบแต่ละข้อของผู้สอบแต่ละคนมีความเป็นอิสระจากกันและกัน ประกอบด้วย

4.2.1 ความเป็นอิสระระหว่างข้อสอบแต่ละข้อ หมายถึง การตอบสนองต่อข้อสอบข้อหนึ่งไม่มีผลต่อการตอบข้อสอบข้ออื่น ๆ

4.2.2 ความเป็นอิสระระหว่างผู้สอบ หมายถึง การตอบสนองข้อสอบของผู้สอบหนึ่งต้องไม่มีผลต่อการตอบสนองข้อสอบของผู้สอบคนอื่น

4.2.3 ไ้้งคุณลักษณะข้อสอบ สามารถใช้อธิบายพฤติกรรมการตอบสนองข้อสอบ (item characteristic curves: Item response Models) ความสัมพันธ์ระหว่างระดับความสามารถของผู้สอบ (θ_p) กับโอกาสที่จะตอบข้อสอบถูก ($P_p(\theta)$) สามารถแสดงได้ด้วยโค้ง

กิตติมา ปรีดีติติก (2532) กล่าวว่า การบริหารอาคารสถานที่ หมายถึง การรู้จักจัดหา รู้จักใช้อาคารให้เกิดประโยชน์สูงสุด รวมทั้งการควบคุมดูแลรักษา การให้บริการแก่ชุมชน และการรู้จักส่งเสริมทะนุบำรุงอาคารสถานที่ที่มีอยู่ให้คงสภาพดี และสนองความต้องการได้อย่างเพียงพอ อาคารสถานที่ของโรงเรียนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่จะช่วยให้การเรียนการสอนดำเนินไปได้อย่างมีประสิทธิภาพ ถ้าเรานำมาใช้ในการเรียนการสอนบรรลุผลอย่างสมบูรณ์แล้ว ก็จำเป็นต้องจัดอาคารสถานที่ของโรงเรียนให้อยู่ในสภาพดี ถูกหลักวิชา เชื้อต่อกิจกรรมการเรียนการสอนให้มากที่สุด และประหยัดที่สุดด้วย

ขอบเขตการบริหารงานอาคารสถานที่นั้นมิได้มีผู้ให้แนวคิดไว้ ดังนี้

แรมเซเยอร์และคณะ (อ้างถึงใน สุมิตร คุณานุกร และคณะ, 2519) กล่าวว่า การบริหารงานเกี่ยวกับอาคารสถานที่และบริเวณโรงเรียน แยกพิจารณาได้ 4 ด้าน ดังนี้

1. อาคารเรียน
2. ห้องเรียน
3. อาคารประกอบและห้องพิเศษ
4. บริเวณโรงเรียน

1.3.5.1 การจัดอาคารสถานที่และสิ่งแวดลอม

ในเรื่องการจัดอาคารสถานที่และสิ่งแวดลอม เพื่อสนับสนุนการเรียนการสอนนั้น สุมิตร คุณานุกร และคณะ (2519) ได้เสนอรายละเอียดไว้ดังนี้

1) อาคารเรียน ควรเป็นอาคารถาวร ใช้การได้ทุกฤดูกาล ถูกสุขลักษณะ จำนวนและขนาดอาคารเรียนควรพอเหมาะับจำนวนนักเรียน อาคารเรียนทุกหลัง รวมทั้งหอประชุม โรงอาหาร โรงพลศึกษา ควรยึดหลักการดังต่อไปนี้

1.1 ประโยชน์ใช้สอย ถือเป็นประโยชน์ที่จะเกิดผลดีกับการเรียนการสอน ความปลอดภัย สงบสุข ร่มเย็น สำหรับนักเรียนในวัยเด็กเล็กเป็นสำคัญ

1.2 คัดแปลงได้หลายอย่าง ไม่ว่าจะเป็นฝักกันห้อง หรือวัสดุอุปกรณ์ใด ๆ เกี่ยวกับอาคาร แม้กระทั่งตัวอาคารควรดัดแปลงแก้ไขเพิ่มเติมได้ง่าย ไม่ต้องทุบทำลายหรือยุ่งยากเมื่อต้องการเปลี่ยนแปลง เพื่อความสะดวกในการจัดกิจกรรมต่าง ๆ

แบบความสอดคล้องภายใน โดยคำนวณค่าสัมประสิทธิ์อัลฟาของครอนบาคได้ค่าสัมประสิทธิ์ความเที่ยงเท่ากับ .85 ข้อสอบที่มีค่าความยากและค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง.17 ถึง .87 และ .20 ถึง .77 ตามลำดับ

อักษร รุ่งมณี (2534), จรรยา บุญมีประเสริฐ (2537), ชื่นสุนน สุขพันธ์ (2534) และขวัญเรือน โพธิ์วิเชียร (2538) สร้างแบบวัดความเข้าใจในการอ่าน โดยวัดความเข้าใจระดับแปลความ,ตีความและขยายความ ข้อความที่กำหนดให้อ่านเป็นข้อความสั้น ๆ โดยแต่ละข้อความมีคำถาม 1 - 5 คำถาม ข้อสอบมีค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง .25 ถึง .77 และ .20 ถึง .81 ตามลำดับ

วันเพ็ญ สุภิกิตย์ (2528) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านและทัศนคติต่อภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โดยวิธีอ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราวกับวิธีอ่านและทำแบบฝึกหัด กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ในภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2528 ในจังหวัดพระนครศรีอยุธยา จำนวน 60 คน เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วย แบบทดสอบวัดความเข้าใจในการอ่าน เป็นแบบสอบปรนัยแบบเลือกตอบ ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 40 ข้อ และแบบสอบถามทัศนคติต่อภาษาไทย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยวิธีอ่านแล้วเขียนลำดับเรื่องราวมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่เรียนโดยวิธีอ่านแล้วทำแบบฝึกหัด นักเรียนที่มีระดับความสามารถทางการเรียนสูง มีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีความสามารถทางการเรียนปานกลางและต่ำตามลำดับ และนักเรียนที่เรียนโดยวิธีอ่านทั้ง 2 วิธีมีทัศนคติต่อภาษาไทยใกล้เคียงกัน

พิมพ์วรรณ สมหอม (2516) ได้ศึกษาการใช้วิธีโคลงวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย โดยศึกษาว่าแบบทดสอบโคลงสามารถวัดความเข้าใจในการอ่านได้เช่นเดียวกับแบบทดสอบแบบเลือกตอบและแบบทดสอบอ่านเอาเรื่องของโรงเรียนหรือไม่ และเปรียบเทียบการวัดความเข้าใจในการอ่านเมื่อใช้แบบทดสอบโคลงที่เว้นช่วงในการตัดคำต่างกันคือ ตัดทุกคำที่ 5 และตัดทุกคำที่ 8 และศึกษาว่าแบบทดสอบโคลงจะสามารถจำแนกความเข้าใจในการอ่านของเด็กที่เรียนในชั้นที่สูงกว่าและต่ำกว่าได้หรือไม่ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ปีที่ 6 และปีที่ 7 ของโรงเรียนวัดพลับพลาชัย จำนวน 207 คน เครื่องมือที่ใช้เป็นแบบทดสอบโคลงจำนวน 2 ฉบับ

โดยฉบับก. ตัดคำทุกคำที่ 5 ฉบับข. ตัดคำทุกคำที่ 8 และแบบทดสอบแบบเลือกตอบ จำนวน 100 ข้อ ซึ่งแบบสอบทั้ง 3 ฉบับสร้างจากเค้าโครงเรื่องเดียวกัน ผลการศึกษาพบว่า แบบทดสอบโคลงทั้ง 2 ฉบับ มีความสัมพันธ์กับแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านแบบเลือกตอบและแบบทดสอบการอ่านเอาเรื่องของโรงเรียนทุกชั้น และแบบทดสอบความเข้าใจในการอ่านแบบเลือกตอบที่สร้างขึ้นมีความสัมพันธ์กับแบบทดสอบอ่านเอาเรื่องของโรงเรียน ในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 และปีที่ 6 แบบทดสอบโคลงที่ตัดคำทุกคำที่ 5 และทุกคำที่ 8 ใช้วัดความเข้าใจในการอ่านได้ผลไม่แตกต่างกันและแบบทดสอบโคลงทั้ง 2 ฉบับ สามารถจำแนกความเข้าใจในการอ่านของเด็กที่เรียนในชั้นที่สูงกว่าและต่ำกว่าได้

วลัยภรณ์ อาทิตย์เที่ยง (2529) ได้ศึกษาเพื่อเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีลักษณะและภูมิหลังต่างกัน โดยจำแนกตามเพศ อายุ ทัศนคติต่อวิชาภาษาไทย สถิติการขาดเรียน ระดับการศึกษาผู้ปกครองและการใช้สื่อมวลชนของครอบครัว กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ปีการศึกษา 2528 ของโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร จำนวน 621 คน เครื่องมือที่ใช้ประกอบด้วยแบบสอบถามเกี่ยวกับลักษณะและภูมิหลังของนักเรียน แบบสอบถามทัศนคติของนักเรียนต่อวิชาภาษาไทยและแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ผลการศึกษาพบว่า นักเรียนหญิงมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนชาย นักเรียนที่มีอายุน้อยมีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีอายุมาก นักเรียนที่มีทัศนคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทย มีความเข้าใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนที่มีทัศนคติไม่ดีต่อวิชาภาษาไทย นักเรียนที่มีสถิติขาดเรียนน้อยมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่มีสถิติการเรียนมาก นักเรียนที่ผู้ปกครองจบการศึกษาระดับสูงมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่มีผู้ปกครองจบการศึกษาระดับต่ำ นักเรียนที่ครอบครัวใช้สื่อมวลชนมากมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ครอบครัวใช้สื่อมวลชนน้อย และนักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่มีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนในโรงเรียนขนาดเล็ก โดยเฉพาะโรงเรียนที่มีขนาดใหญ่ที่ตั้งอยู่ในเขตพระนครชั้นใน จะมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนในกลุ่มอื่น ๆ

จากงานวิจัยดังกล่าวมาทั้งหมด จะเห็นได้ว่าแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยที่ผ่านมา ได้มีการแบ่งระดับของความเข้าใจในการอ่าน รวมทั้งกำหนดลักษณะที่วัดที่แสดงถึงความเข้าใจในการอ่านไว้แตกต่างกัน ดังนั้นทำให้ผู้วิจัยสนใจที่จะสร้างและพัฒนาแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ขึ้น โดยรวบรวมลักษณะที่วัดจากแนวคิดของผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่านท่านต่าง ๆ ซึ่งสามารถสรุปขั้นตอนของการทำวิจัยในครั้งนี้ได้ดังนี้

1. สร้างแบบวัดความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ตามแนวคิดของ Miller,1990; Dallmann and others,1978; Tricia,1982 และสนิท สัตโยภาส, 2532 โดยแบ่งความเข้าใจในการอ่านออกเป็น 4 ระดับ คือ ความเข้าใจในการอ่านระดับตามตัวอักษร ความเข้าใจในการอ่านระดับตีความ ความเข้าใจในการอ่านระดับวิจารณ์ และความเข้าใจในการอ่านระดับสร้างสรรค์
2. สร้างแบบวัดแบบหลายตัวเลือก (Multiple-choice)
3. วิเคราะห์ข้อสอบรายข้อตามทฤษฎีการทดสอบแบบดั้งเดิม (CTT) และตามทฤษฎีการตอบสนองข้อสอบ (IRT)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย