

**หัวข้อวิทยานิพนธ์** ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1  
ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษา  
ขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์

**ชื่อและนามสกุลผู้วิจัย** นางสาวแสงรุณีย์ มีพร

**แขนงวิชา** หลักสูตรและการสอน

**สาขาวิชา** ศึกษาศาสตร์

**คณะอาจารย์ที่ปรึกษา** ๑. รองศาสตราจารย์วรรณา บัวเกิด  
๒. รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ สุขมลสันต์  
๓. รองศาสตราจารย์ชนรัชฎ์ ศิริสวัสดิ์

**ปีการศึกษา** ๒๕๓๘

### บทคัดย่อ

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทย ได้แก่การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ และเพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว เขมร และส่วย เป็นภาษาที่หนึ่ง

ตัวอย่างประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ นักเรียนระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ จำนวน 360 คน แบ่งเป็นกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว จำนวน 120 คน กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร จำนวน 120 คน และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย จำนวน 120 คน โดยใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย ซึ่งผู้วิจัยสร้างและนำไปทดสอบกับนักเรียนที่เป็นตัวอย่างประชากร แล้วนำคะแนนที่ได้จากการทดสอบมาวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว

ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 มีความสามารถในการอ่านขยายความ สูงกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านตีความ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และมีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญสูงกว่าการอ่านตีความ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กับกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยไม่แตกต่างกัน

**คำสำคัญ** ความสามารถในการอ่านภาษาไทย อิทธิพลของภาษาถิ่นต่อความสามารถในการอ่าน

**Title** : The Abilities in Reading Thai of Matayomsuksa I Students Using Different Dialects in the Expanding Basic Education Project under the Office of Surin Provincial Primary Education

**By** : Sangrunee Meeporn

**Degree** : Master of Education

**Major Field** : Curriculum and Instruction

**School of** : Educational Studies

**Thesis Advisors** : 1. Associate Professor Wanna Buakerd  
2. Associate Professor Dr.Suphat Sukamolson  
3. Associate Professor Thanarat Sirisawat

**Academic Year** 1995

### **ABSTRACT**

The purpose of this research was to compare the abilities in reading Thai in the areas of reading for main idea, reading for interpretation and reading for extrapolation of Matayomsuksa I students using different dialects in the Expanding Basic Education Project under the Office of Surin Provincial Primary Education , and to compare the abilities in reading Thai of the students whose dialects were Laos, Khmae and Suai

The samples of this research consisted of 360 Matayomsuksa I students using different dialects in the Expanding Basic Education Project under the Office of Surin Provincial Primary Education, 120 of which were using Laotian as their first dialect, 120 of which were using Khmae as their first dialect, and 120 of which were using Suai as their first dialect. They were selected by means of multistage random sampling. The instrument was a Thai reading ability test which was constructed by the researcher. The obtained data were then calculated and analyzed by one-way analysis of variance.

The findings of this research were as follows:

The abilities in reading Thai of Matayomsuksa I students in the area of reading for extrapolation was significantly higher at .05 level than reading for main idea and reading for interpretation. And the abilities in reading Thai of the students in the area of reading for main idea was significantly higher at .05 level than reading for interpretation.

The abilities in reading Thai of the students whose dialect was Laos or Suai were significantly higher at .05 level than those using Khmae. However, the abilities in reading Thai of the students in the first 2 groups were not significantly different.

**Key words :** The ability in reading Thai , Effects of a dialect on reading ability

## กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จได้ด้วยความร่วมมือและความกรุณาของบุคคลหลายฝ่าย ผู้วิจัยขอกราบขอบพระคุณรองศาสตราจารย์วรรณ บัวเกิด ประธานกรรมการที่ปรึกษา รองศาสตราจารย์ ดร.สุวัฒน์ สุขมลสันต์ และรองศาสตราจารย์ธนรัชฎ์ ศิริสวัสดิ์ กรรมการที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ ที่ได้ให้คำแนะนำและช่วยเหลือตรวจแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่อย่างดีตลอดมา

ขอขอบพระคุณผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทองสุข วันแสน อาจารย์นิคม วงเวียน อาจารย์ นูรินทร์ ทองแม่นั้น อาจารย์ปองใจ มีศรี และอาจารย์ยุพยง เทพอาภรณ์ ที่ได้ให้ความช่วยเหลือตรวจสอบ ปรับปรุง แก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยให้มีความถูกต้องสมบูรณ์ยิ่งขึ้น

ขอขอบพระคุณคณะอาจารย์ และนักเรียนทุกคนของ โรงเรียนกลุ่มตัวอย่างประชากร ที่ได้ให้ความร่วมมือเป็นอย่างดีในการเก็บรวบรวมข้อมูลเพื่อการวิจัยในครั้งนี้

ประโยชน์ที่พึงได้จากงานวิทยานิพนธ์เล่มนี้ ผู้วิจัยขอมอบให้แก่ทุกท่านที่มีส่วนสำคัญ ต่อความสำเร็จของการวิจัยครั้งนี้

แสงรุณี มีพร

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย	ก
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	ค
กิตติกรรมประกาศ	จ
สารบัญตาราง	ช
<b>บทที่ 1 บทนำ</b>	<b>1</b>
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา	1
วัตถุประสงค์ของการวิจัย	4
ขอบเขตของการวิจัย	4
สมมุติฐานของการวิจัย	5
ข้อตกลงเบื้องต้น	5
นิยามศัพท์	5
ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ	6
<b>บทที่ 2 วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง</b>	<b>7</b>
เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน	7
เอกสารเกี่ยวกับการอ่าน	7
งานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน	29
เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับภาษาถิ่น	37
เอกสารเกี่ยวกับภาษาถิ่น	37
งานวิจัยเกี่ยวกับภาษาถิ่น	45
<b>บทที่ 3 การดำเนินการวิจัย</b>	<b>49</b>
ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง	49
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย	52

**สารบัญ (ต่อ)**

	หน้า
การเก็บรวบรวมข้อมูล	54
สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	54
<b>บทที่ 4 การวิเคราะห์ข้อมูล</b>	<b>57</b>
<b>บทที่ 5 สรุปการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ</b>	<b>68</b>
สรุปการวิจัย	68
อภิปรายผล	71
ข้อเสนอแนะ	75
<b>บรรณานุกรม</b>	<b>77</b>
<b>ภาคผนวก</b>	<b>86</b>
ก ราชานามผู้ทรงคุณวุฒิ	87
ข รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	89
ค ตารางข้อมูล	91
ง แหล่งที่มาของเนื้อเรื่องที่น่ามาใช้เป็นแบบทดสอบ	100
จ แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย	102
<b>ประวัติผู้วิจัย</b>	<b>124</b>

## สารบัญตาราง

ตารางที่	หน้า
3.1 แสดงจำนวนประชากรตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง	50
3.2 แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง	51
3.3 แสดงความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ในแบบทดสอบ	52
4.1 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่าน ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ	58
4.2 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ความสามารถในการอ่าน ภาษาไทยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe' )	59
4.3 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่าน จับใจความสำคัญ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษา ถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย	60
4.4 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน จับใจความสำคัญเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')	61
4.5 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่าน ตีความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษา ถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย	62
4.6 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน ตีความเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')	63
4.7 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่าน ขยายความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษา ถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย	64
4.8 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน ขยายความ เป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')	65
4.9 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่าน ภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษา ถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย	66

## สารบัญตาราง (ต่อ)

ตารางที่	หน้า
4.10 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน ภาษาไทยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')	67
 ตารางผนวกที่	
1 แสดงรายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล	90
2 แสดงดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยจากการประเมินครั้งที่ 1	92
3 แสดงดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ ของแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยจากการประเมินครั้งที่ 2	94
4 แสดงค่าความยากง่าย (P) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบ ความสามารถในการอ่านภาษาไทยจากการทดลองใช้ครั้งที่ 1	96
5 แสดงค่าความยากง่าย (P) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบ ความสามารถในการอ่านภาษาไทยจากการทดลองใช้ครั้งที่ 2	98
6 แสดงแหล่งที่มาของเนื้อเรื่องที่น่ามาใช้เป็นแบบทดสอบความสามารถ ในการอ่านภาษาไทย	101



# บทที่ 1

## บทนำ

### ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ทักษะการอ่านเป็นทักษะที่สำคัญทักษะหนึ่งในการดำเนินชีวิต เพราะเป็นเครื่องมือสำคัญที่นำไปสู่ความรู้ทั้งปวง ทำให้ได้รับรู้ข่าวสาร ช่วยเสริมสร้างความคิดและประสบการณ์ และช่วยให้เกิดความเพลิดเพลินต่าง ๆ ทักษะการอ่านจึงเป็นทักษะที่เป็นประโยชน์ที่สุดสำหรับการแสวงหาความรู้เพื่อนำไปใช้ปรับปรุงและพัฒนาคุณภาพชีวิตและสังคม โดยเฉพาะในปัจจุบันโลกมีความเจริญก้าวหน้าทางวิทยาการมากมาย การอ่านจึงเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่จะทำให้บุคคลก้าวหน้า ทันต่อเหตุการณ์ และความเจริญก้าวหน้าของโลก ไมล์ส์ เอ ทิงเคอร์ (Miles A. Tinker 1968: 1) กล่าวว่า การพัฒนาทักษะในการอ่านให้แก่สมาชิกของสังคมเป็นสิ่งที่จำเป็น เพราะสังคมยุคนี้เป็นสังคมแห่งการอ่าน จะเห็นได้จากการผลิตวัสดุสิ่งพิมพ์ต่าง ๆ ขึ้นมาจำนวนมากนั้น มีทั้งนิตยสาร หนังสือพิมพ์ หนังสือและจุลสาร นอกจากนี้ยังมีสิ่งที่คุณต้องอ่านอีกมาก เช่น ใบเสร็จรับเงิน ข้อความโฆษณา สินค้า ป้ายประกาศข้างถนน เป็นต้น อาจกล่าวได้ว่าไม่มีกิจกรรมใดในชีวิตประจำวันของคนที่ไม่ต้องอาศัยการอ่านเข้าช่วย มนุษย์มีความจำเป็นต้องศึกษาหาความรู้ และปรับตัวให้ทันกับความเจริญและความเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้น แม้วิธีการแสวงหาความรู้ต่าง ๆ มีมากมายหลายวิธีก็ตาม วิธีที่ดีและสะดวกที่สุดนั้น ได้แก่ การอ่านหนังสือ เพราะหนังสือเป็นสื่อ ของระบบสื่อสารมวลชนที่มีคุณค่าอย่างมหาศาลในการช่วยทำให้มนุษย์เข้าใจตนเอง เข้าใจผู้อื่น และเข้าใจสิ่งแวดล้อมได้อย่างถูกต้อง ตลอดจนสามารถปรับตัวให้อยู่ในสังคมที่มีความเปลี่ยนแปลงได้อย่างมีคุณภาพ

ด้วยเหตุที่การอ่านได้เข้ามามีส่วนร่วมในการเผยแพร่วิชาการความรู้ความคิดของมนุษย์โลกให้กว้างขวางยิ่งขึ้น กระทรวงศึกษาธิการจึงกำหนดให้บรรจุการอ่านไว้ในหลักสูตร ทั้งระดับประถมศึกษา มัธยมศึกษา และอุดมศึกษา จากงานวิจัยของวงเดือน วรรณไชย (2520: ฉ) พบว่า นักเรียนระดับประถมศึกษาตอนปลาย มีผู้ที่สามารถอ่านหนังสือแล้วเข้าใจเรื่องราวได้ดี มีเพียงร้อยละ 22.80 ซึ่งหมายความว่า นักเรียนส่วนใหญ่อ่านหนังสือแล้วเข้าใจเรื่องราวได้ไม่ดีเท่าที่ควร นอกจากนี้กระทรวงศึกษาธิการได้ศึกษาสภาพของการเรียนรู้หนังสือของผู้ที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ของกระทรวงศึกษาธิการ พบว่า ผู้ที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 ไปแล้วร้อยละ 67 ของกลุ่มตัวอย่างมีความรู้ความสามารถในการอ่าน เขียน และทำเลขในระดับ

ที่นำไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ก็จริง แต่วิชาที่นักเรียนทำคะแนนได้น้อยที่สุด คือ อ่านเอาเรื่อง (กระทรวงศึกษาธิการ 2523: 2) ปัญหาประการหนึ่งที่เกิดขึ้นเสมอคือ แม้ว่าการสอนให้เด็กหรือผู้ใหญ่รู้จักตัวอักษรและคำ เมื่อเปรียบเทียบกับการสอนวิชาอื่น ๆ แล้วนับว่าง่ายมาก แต่ทักษะในการอ่านจะสูญสิ้นไปได้โดยเร็ว (กรมวิชาการ 2529: 155) ซึ่งตรงกับรายงานของกรมการศึกษานอกโรงเรียน (กล้า สมตระกูล 2533 อ้างถึงใน เสาวลักษณ์ รัตนวิชัย 2536: 15) พบว่า นักเรียนที่จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เป็นจำนวนมาก เมื่อไม่เรียนต่อภายใน 1 - 2 ปี จะกลายเป็นผู้ไม่รู้หนังสือ ร้อยละ 20 ขึ้นไป สิ่งนี้แสดงว่าเด็กไทยยังไม่ได้รับการปูพื้นฐานทางการศึกษาเรื่องการเรียนรู้หนังสือในระดับปฏิบัติการ ซึ่งหมายถึงการคิดเป็นในสิ่งที่อ่าน เขียน ฟัง และพูด มีความสามารถในการนำความรู้จากการสื่อสารเหล่านั้นไปพัฒนาคุณภาพชีวิต และสามารถเรียนมวลประสบการณ์ต่าง ๆ ได้ด้วยตนเอง กระบวนการเรียนรู้ยังคงใช้การท่องจำมากกว่าการที่ผู้เรียนจะพัฒนาความคิดของตนเองเป็นหลักในการสื่อสาร ซึ่งจะช่วยให้เกิดการทรงจำในระยะยาวที่ถาวรในการเรียนรู้ได้มากกว่า จากการสรุปผลการสัมมนาระดับชาติ ว่าด้วยการณรงค์เพื่อพัฒนาการอ่าน โดยศาสตราจารย์แมนมาส ซวลิต (กรมวิชาการและสมาคมห้องสมุดแห่งประเทศไทย อ้างถึงใน บันลือ พลฤกษ์วัน 2532: 1) ที่ได้จากการสรุปหัวข้อการอภิปราย บรรยาย และการรวบรวมแบบสอบถามจากการสัมมนาเมื่อ 2 - 5 กันยายน 2528 เฉพาะสภาพของการอ่าน โดยลำดับ ปัญหาตามความสำคัญไว้ 5 อันดับ คือ อันดับ 1 เรียนจบ ป.1 - 2 แล้ว อ่านไม่ออก ไม่รู้จักประสมคำ อันดับ 2 อ่านออกแต่ไม่แตกฉาน อันดับ 3 อ่านได้แต่ไม่เข้าใจความหมาย ไม่สามารถสรุปใจความได้ อันดับ 4 ไม่สามารถอ่านโดยวิเคราะห์ เชื่อมทุกอย่างที่อ่าน และ อันดับ 5 อ่านได้เข้าไม่สามารถอ่านหนังสือได้มากเพียงพอ จึงเรียนในระดับอุดมศึกษาได้ยาก จากการสรุปผลนี้ จะเห็นได้ว่า แม้แต่นักเรียนที่สามารถเข้าเรียนในระดับอุดมศึกษาส่วนหนึ่งนั้น ยังมีทักษะในการอ่านไม่ดีพอ

นอกจากนี้การพัฒนาทักษะการอ่านในบางท้องถิ่น ยังมีปัจจัยที่เป็นอุปสรรคอยู่มาก เช่น นักเรียนที่เคยเรียนซ้ำชั้น การขาดเรียน มีหนังสือแบบเรียนไม่ครบ บิดามารดามีอาชีพเกษตรกรรม และการใช้ภาษาอื่นที่บ้าน สิ่งเหล่านี้ล้วนเป็นองค์ประกอบที่ทำให้ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนต่ำ(สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 2520: 75) การพูดภาษาถิ่นในชีวิตประจำวันของนักเรียนเป็นอุปสรรคอันหนึ่งที่มีผลต่อการฝึกทักษะการอ่าน เพราะนักเรียนที่พูดภาษาท้องถิ่นจะ หัดอ่านได้ช้ากว่านักเรียนที่พูดภาษาไทยอยู่แล้ว และจากสภาพลักษณะของท้องถิ่นที่นักเรียนได้พบเห็นมีส่วนทำให้นักเรียนมีความคิดอ่านไปตามสภาพแวดล้อม (ก่อ สวัสดิพานิชย์ 2505:

28-29) ซึ่งสุจริต เพียรชอบ และสายใจ อินทรมพรรย (2523: 8) ได้กล่าวในทำนองเดียวกันว่า นักเรียนที่มาจากต่างจังหวัดและใช้ภาษาถิ่นจะมีความยากลำบากในการเรียนภาษา ทำให้ติดตามได้ช้าไม่ทันเพื่อน ขาดทักษะในการใช้ภาษา อาจเป็นเพราะไม่ได้ใช้ภาษาไทยอย่างสม่ำเสมอ หรือจะใช้ก็ต่อเมื่อเวลาอยู่ในโรงเรียนเท่านั้น ดังรายงานการวิจัยของสุเพ็ญ พรหมลา (2526: 92) พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในเขตการศึกษา 11 ที่พูดได้หนึ่งภาษามีความสามารถทางภาษาไทยดีกว่านักเรียนที่พูดได้สองภาษาและสามภาษา เพราะมีปัญหาในด้านการสื่อสารน้อย ส่วนนักเรียนที่พูดได้สองภาษาและสามภาษานั้น อาจมีความยึดหยุ่นมากเกินไปจึงมีผลสัมฤทธิ์ในการเรียนภาษาไทยน้อยกว่าและมีความสับสนเกี่ยวกับภาษามาก ซึ่งสอดคล้องกับรายงานการวิจัยของ พัชรินทร์ ทวีวัฒนานนท์ (2536: 70) พบว่านักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ที่พูดภาษาเขมรในครอบครัวมีความสามารถในการใช้ภาษาไทยต่ำกว่านักเรียนที่พูดภาษาไทยในครอบครัว

จากความจำเป็นและปัญหาในการพัฒนาทักษะการอ่านที่กล่าวมาข้างต้น ซึ่งให้เห็นว่าการสอนอ่านทั้งระดับประถมศึกษาและมัธยมศึกษาควรได้รับการเร่งรัดปรับปรุงในด้านการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนทั้งจากสถาบันการศึกษา และผู้ที่เกี่ยวข้องทุกระดับเป็นอย่างยิ่งโดยมุ่งเสริมสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนให้ถูกต้องสอดคล้องกัน และกำหนดแนวทางในการพัฒนาการสอนอ่านให้ถูกวิธี อันจะเป็นจุดสูงสุดในการพัฒนาการเรียนการสอนให้มีประสิทธิภาพสืบไป โดยเฉพาะอย่างยิ่งในระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ซึ่งเป็นการศึกษาช่วงสำคัญช่วงหนึ่งที่นักเรียนสามารถนำความรู้จากระดับประถมศึกษาไปฝึกฝนประสบการณ์จริงในด้านทักษะการใช้ภาษา และยังสามารถสะสมความรู้พื้นฐานจากการฝึกฝนนี้ไปใช้ในระดับมัธยมศึกษาตอนปลาย และระดับอุดมศึกษาต่อไป นอกจากนั้นการแก้ปัญหาช่วงแรกควรเน้นการพัฒนาในชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เพราะเป็นปีแรกของการศึกษาในระดับมัธยมศึกษา ซึ่งหลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533) ได้กำหนดจุดประสงค์ในการเรียนการสอนวิชาภาษาไทย ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ไว้ว่า "เพื่อให้สามารถจับใจความสำคัญ แยกข้อเท็จจริงจากข้อคิดเห็น ตีความ แสดงความคิดเห็นเกี่ยวกับสิ่งที่ได้อ่าน ได้ถูกต้องชัดเจนตรงตามจุดประสงค์" (กรมวิชาการ 2535: 11) จากจุดประสงค์ดังกล่าวนี้เห็นได้ชัดเจนว่าหลักสูตรมุ่งให้นักเรียนอ่านเป็น ซึ่งเป็นการอ่านที่มีความสำคัญอย่างยิ่ง ดังที่ บันลือ พลกษะวัน (2532: 7-8) ได้กล่าวไว้ว่า การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญที่จะช่วยพัฒนาความคิด ส่งเสริมให้ผู้เรียนรู้จักใช้กระบวนการคิด (Thinking Process) อันจะนำไปใช้ในการฟัง พูด อ่าน เขียน และหลักภาษาได้ดี การอ่านเป็นมีความสำคัญนอกเหนือจากเป็นหัวใจสำคัญในการพัฒนาทักษะทางภาษา แต่เมื่อทักษะทางภาษานั้นเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้

ทั้งปวง ดังนั้นการอ่านเป็น จึงเปรียบเสมือนแก้วสารพัดนึกในการเรียน

การแก้ปัญหาเกี่ยวกับการอ่านดังที่กล่าวมาข้างต้น ผู้วิจัยเห็นว่า การศึกษาความสามารถในการอ่านของนักเรียนจัดเป็นขั้นตอนที่สำคัญอย่างหนึ่งเพื่อให้ได้ข้อมูลมาใช้พัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษา ปีที่ 1 ตามจุดประสงค์ที่หลักสูตรได้กำหนดไว้ รวมทั้งความสามารถในการอ่านที่มีความจำเป็นในชีวิตประจำวัน ซึ่งหลักสูตรไม่ได้กำหนดไว้ในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ได้แก่การอ่านขยายความ เพื่อนำสภาพความสามารถในการอ่านภาษาไทยดังกล่าวของนักเรียนมาร่วมกำหนดแนวทางการพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนกับครูผู้สอน ให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้นต่อไป การศึกษาครั้งนี้มุ่งศึกษาความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ ซึ่งเป็นพื้นที่ที่นักเรียนใช้ภาษาถิ่นลาว เขมร และส่วย เป็นภาษาที่หนึ่ง เพื่อศึกษาความสามารถในการอ่านของนักเรียนที่พูดภาษาที่หนึ่งต่างกัน

### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทย ได้แก่ การอ่านจับใจ-ความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์
2. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ที่ใช้ภาษาถิ่นลาว เขมร และส่วย เป็นภาษาที่หนึ่ง

### ขอบเขตของการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยได้กำหนดขอบเขตของการวิจัยดังนี้

1. กลุ่มประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้ เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2537 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ จำนวน 129 โรงเรียน จำนวนนักเรียน 7,032 คน
2. ตัวแปรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
  - 2.1 ตัวแปรอิสระ ได้แก่ ภาษาถิ่นที่นักเรียนใช้เป็นภาษาที่หนึ่ง คือ ภาษาถิ่นลาว เขมร และส่วย

2.2 ตัวแปรตาม ได้แก่ ความสามารถในการอ่านของนักเรียนซึ่งแบ่งเป็น 3 ประเภท คือ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ

### สมมุติฐานของการวิจัย

1. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความอยู่ในระดับต่ำกว่าการอ่านจับใจความสำคัญและการอ่านตีความ
2. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านตีความอยู่ในระดับต่ำกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ
3. นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรและส่วย

### ข้อตกลงเบื้องต้น

1. เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น ได้แก่ แบบทดสอบ ถือว่ามีประสิทธิภาพและเชื่อถือได้
2. คะแนนที่ได้จากการทำแบบทดสอบของกลุ่มตัวอย่าง จัดเป็นคะแนนที่ได้ตามความเป็นจริง และเชื่อถือได้
3. การวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยไม่คำนึงถึงเพศ อายุ สถานภาพทางสังคมและเศรษฐกิจของกลุ่มตัวอย่าง

### นิยามศัพท์

ความสามารถในการอ่านภาษาไทย หมายถึง ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ

การอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึง การอ่านที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อจับใจความสำคัญ หรือใจความหลัก และใจความรองซึ่งเป็นรายละเอียดที่เป็นข้อมูลสนับสนุนใจความหลักให้ชัดเจนขึ้น

การอ่านตีความ หมายถึง การอ่านโดยอาศัยความสัมพันธ์ของใจความหลักกับใจความรองและสิ่งอ้างอิงอื่น ๆ แล้วสรุปความหมายโดยนัย ในด้านข้อเท็จจริง ความคิดเห็น และความรู้สึ

การอ่านขยายความ หมายถึง การอ่านที่ขยายความคิดให้กว้างลึกหรือไกลกว่า  
ข้อเท็จจริงที่ประจักษ์อยู่ในเรื่องแบบจินตนาการ แบบพยากรณ์ แบบสมมุติ และแบบอนุমান

นักเรียน หมายถึง นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ปีการศึกษา 2537 ในโรงเรียน-  
ขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์

โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน หมายถึง โรงเรียนสังกัดสำนักงาน-  
คณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ที่ดำเนินการจัดการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้น  
โดยเปิดขยายจากระดับประถมศึกษา

สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ หมายถึง หน่วยงานบริหารส่วน  
ภูมิภาค สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ ปฏิบัติงานตามที่คณะ  
กรรมการการประถมศึกษาจังหวัดมอบหมาย จัดทำนโยบายการดำเนินงานงบประมาณ เสนอ  
จัดตั้งบริหาร ปรับปรุง ติดตาม ประเมินผล ควบคุมมาตรฐานและส่งเสริมการเรียนการสอน  
โรงเรียนในสังกัด สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์

ภาษาล้านลาว หมายถึง ภาษาลาวที่ใช้พูดกันเป็นภาษาที่หนึ่งในจังหวัดสุรินทร์

ภาษาล้านเขมร หมายถึง ภาษาเขมรที่ใช้พูดกันเป็นภาษาที่หนึ่งในจังหวัดสุรินทร์

ภาษาล้านส่วย หมายถึง ภาษาส่วยที่ใช้พูดกันเป็นภาษาที่หนึ่งในจังหวัดสุรินทร์

## ประโยชน์ที่คาดว่าจะได้รับ

1. เพื่อเป็นแนวทางสำหรับครูผู้สอนวิชาภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้น ใน  
การนำแบบวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนมัธยมศึกษาตอนต้น ไปใช้ในการ  
พัฒนาทักษะการอ่านภาษาไทยให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น
2. เพื่อเป็นแนวทางสำหรับผู้มีหน้าที่จัดทำหลักสูตร ในการนำผลการวิจัยไป  
ปรับปรุงหลักสูตรวิชาภาษาไทย ระดับมัธยมศึกษาตอนต้นให้เหมาะสมกับระดับความสามารถ  
ของนักเรียนยิ่งขึ้น
3. เพื่อเป็นแนวทางในการศึกษาเรื่องความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน  
ในระดับอื่น ๆ ต่อไป



## บทที่ 2

### วรรณกรรมที่เกี่ยวข้อง

ในการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงาน การประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์" นั้น ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าจากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการอ่าน โดยนำมาเรียบเรียงและเสนอรายละเอียดในหัวข้อต่อไปนี้

1. การอ่านและงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน
2. ภาษาถิ่นและงานวิจัยเกี่ยวกับภาษาถิ่น

### เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน

#### 1. เอกสารเกี่ยวกับการอ่าน

##### 1.1. ความรู้เบื้องต้นเกี่ยวกับการอ่าน

##### 1.1.1 ความหมายของการอ่าน

การอ่านเป็นกระบวนการรับสารที่สลับซับซ้อน นักภาษาศาสตร์ นักจิตวิทยา และ นักการศึกษา ได้ให้คำนิยามความหมายของการอ่านไว้หลายนัยด้วยกัน ดังนี้

ก่อ สวัสดิพาณิชย์ (2505: 147) กล่าวว่า การอ่านเป็นหัวใจของกิจกรรมทั้งหลาย ในการเรียนของนักเรียน

บันลือ พุกกะวัน (2522: 80) ได้ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน หมายถึง การแปลตัวอักษร (สัญลักษณ์) ออกมาเป็นคำพูด (เสียง) และมีความหมายที่จะใช้สื่อความคิด ระหว่างผู้เขียนกับผู้อ่าน (ผู้ฟัง) ซึ่งบางครั้งไม่จำเป็นต้องออกเสียง ก็เข้าใจความหมายกันได้ ซึ่ง ตรงกับโกชัย สาริกบุตร (2519: 127) ที่กล่าวว่า การอ่านเป็นพฤติกรรมทางการใช้ภาษาที่มี ลักษณะเฉพาะตัวเป็นพิเศษ ไม่เหมือนกับการพูด การฟัง การเขียน การอ่านจึงหมายถึง การแปล ความหมายของตัวอักษรออกมาเป็นถ้อยคำและความคิด แล้วนำความคิดไปใช้ให้เป็นประโยชน์ ตัวอักษรเป็นเพียงเครื่องหมายแทน คำพูด และคำพูดก็เป็นเพียงเสียงที่ใช้แทนของจริงอีกทอด หนึ่ง ดังนั้นหัวใจของการอ่านจึงอยู่ที่การเข้าใจความหมายของคำที่ปรากฏในข้อความนั้น ๆ



จุฑามาศ สุวรรณโคจร (2519: 27) ได้กล่าวถึงความหมายของการอ่านไว้ว่าการอ่าน คือ การรับรู้ข้อความหรือสิ่งพิมพ์หรือในสิ่งที่เขียนขึ้น หรือการรับรู้เครื่องหมายสื่อสารซึ่งมีความหมายและสามารถสร้างความเข้าใจแก่ผู้อ่านโดยอาศัยประสบการณ์ที่ผ่านมาของผู้อ่านประกอบด้วย

ปรีชา ช้างขวัญอิน (2525: 8-9) กล่าวว่า การอ่าน คือการถ่ายทอดตัวอักษรออกมาเป็นความคิดด้วยการรับรู้ข้อมูล การแปลความหมาย และสรุปผลออกมาเป็นความคิดของตัวเอง ทำให้เกิดความเข้าใจ เป็นการให้ความหมายตรงกับมอติเมอร์ เจ แอดเลอร์ (Motimer J. Adler 1959: 27) ที่กล่าวไว้ว่า การอ่าน หมายถึง กระบวนการตีความ หรือสร้างความเข้าใจจากตัวอักษร หรือสัญลักษณ์อื่น ๆ ช่วยให้อ่านเข้าใจมากขึ้นกระบวนการต่าง ๆ ที่ก่อให้เกิดความเข้าใจนี้ เรียกว่า ศิลปะในการอ่าน

ชวาล แพรัตกุล (2506: 367) กล่าวว่า การอ่านนั้นอ่านเพื่อพฤติกรรม 3 ประการ ซึ่งเป็นพื้นฐานสำคัญของปัญหา ซึ่งประกอบด้วย

การแปลความ (translation) คือ การแปลเรื่องราวเดิมให้ออกมาเป็นคำใหม่ ๆ ภาษาใหม่ หรือแบบใหม่

การตีความ (interpretation) คือ การเก็บความเดิมมาบันทึกใหม่เรียบเรียงใหม่ หรือร้อยกรองใหม่ เป็นการมองเรื่องราวเดิมในแง่ใหม่ ค้นหาแล้วเปรียบเทียบทั้งความสำคัญและความสัมพันธ์ของส่วนย่อย ๆ ภายในเรื่องราวนั้น ๆ ย่นย่อเรื่องต่าง ๆ จนเป็นข้อสรุปได้

การขยายความ (extrapolation) คือ การอนุมานหรือขยายความคิด ให้กว้างลึกหรือไกลกว่าข้อเท็จจริงที่ประจักษ์อยู่ในเรื่องนั้น

จากความหมายดังกล่าว การแปลความ เป็นพื้นฐานให้คนเกิดความเข้าใจ เมื่อแปลความแล้วจึงสามารถตีความได้ การตีความต้องการสมรรถภาพที่สูงกว่าการแปลความ และการขยายความต้องการสมรรถภาพที่สูงกว่าการตีความ

ธอร์นไคค์ (Thorndike อ้างถึงในจวีลักษ์ณ์ บุญชะกาญจน 2525: 3) กล่าวว่า การอ่าน คือ การคิดที่สามารถเข้าใจในเรื่องที่อ่านได้ดียวมนำไปสู่การคิดที่ดีเพราะผู้อ่านจะได้ทราบแนวความคิดต่าง ๆ จากเรื่องที่อ่าน เกิดความรู้จากเรื่องที่อ่าน แล้วนำมาจัดแยกแยะตีความหมายก่อนที่จะเกิดเป็นความคิดของตนเอง

อิลกา เอ็ม ริเวอร์ส (Ilgá M. Rivers 1970: 135) กล่าวว่า การอ่าน เป็นปัจจัยในการแสวงหาความรู้ ทำให้เกิดความคิดและได้รับประสบการณ์ที่จะนำมาช่วยพัฒนาความเข้าใจสังคม ซึ่งจะช่วยแก้ปัญหาชีวิตประจำวัน และการอ่านยังช่วยสร้างคุณค่าทางสติปัญญาให้แก่มนุษย์ ทำให้มนุษย์สามารถเรียนรู้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในโลกได้อย่างกว้างขวาง ส่วนลารี เอ แอร์ริส

และ คาร์ล บี สมิธ (Larry A. Harris and Carl B. Smith 1976: 14) ให้ความหมายของการอ่านว่า การอ่าน เป็นกระบวนการคิดที่ใช้ความรู้ ประสบการณ์เดิม ทักษะเดิมของผู้อ่าน หรือค้นหาความหมาย ความคิดข่าวสารจากสิ่งที่ต้องการจากสิ่งที่ตนอ่าน

จากคำจำกัดความดังกล่าว เห็นได้ว่าการอ่าน คือ กระบวนการที่ผู้อ่านค้นหาความหมายหรือความเข้าใจจากตัวอักษรและสัญลักษณ์อื่นๆ ที่ใช้แทนความคิด โดยใช้ประสบการณ์เดิมให้ได้ความสมบูรณ์ ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตัวผู้อ่านหลายด้าน ช่วยให้ผู้อ่านสามารถเรียนรู้เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น ในโลกได้อย่างกว้างขวาง

### 1.1.2 ความสำคัญของการอ่าน

นักการศึกษาและผู้เชี่ยวชาญด้านการอ่าน ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านดังต่อไปนี้

สิทธา พินิจกุล (2516: 10) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านสำหรับบุคคลทั่วไปว่าการอ่านหนังสือมีส่วนช่วยสร้างความสำเร็จในการดำเนินชีวิตได้อย่างมาก ผู้ใดมีความสามารถพิเศษในการอ่าน มักจะได้รับความเจริญก้าวหน้ารวดเร็วและรุ่งเรืองกว่าผู้ที่ไม่ค่อยมีนิสัยรักการอ่าน ผู้ที่อยู่ในสถาบันการศึกษานั้น การอ่านหนังสือเป็นสิ่งจำเป็นแก่เขาเหล่านั้นอย่างยิ่ง เพราะผู้ที่อยู่ในวงการศึกษจะต้องติดตามความเคลื่อนไหวทางวิชาการอย่างใกล้ชิดอยู่เสมอ ส่วน วาณี ฐาปนวงศ์สานติ (2520: 3) กล่าวถึงความสำคัญของการอ่านว่า ปัจจุบันการอ่าน ถือว่ามีความสำคัญอย่างยิ่ง เพราะ การอ่าน คือ การถ่ายทอดความหมายจากตัวอักษรเป็นแนวคิด และจับความสำคัญของผู้เขียนได้ สามารถรวบรวมความได้รวดเร็วและถูกต้อง

บันลือ พฤกษ์วัน (2532: 10-11) ได้สรุปความสำคัญของการอ่านสำหรับเด็กไว้ว่า นอกเหนือจากการอ่านเป็นหัวใจของการพัฒนาทักษะทางภาษาแล้ว การอ่าน ยังมีความสำคัญและจำเป็นแห่งชีวิตอีกนานัปการ

1. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ หากอ่านไม่ได้การเรียนการสอนย่อมพบอุปสรรคอย่างใหญ่หลวง พฤติกรรมในการเรียนของเด็กจะเปลี่ยนไปหงอยเหงา เก็บกดหรือมีจะนั่นจะแฉะแตกต่าง ๆ ในลักษณะทดแทนปมด้อยเหล่านั้นก็มี ครูจำเป็นต้องเอาใจใส่แก้ไข (ซ่อมเสริม) ตั้งแต่เริ่มอ่านบทเรียนแรกทันที

2. เด็กที่อ่านได้ย่อมได้รับการยอมรับ สามารถร่วมเรียน ร่วมเล่นกับเพื่อน ๆ ได้ตรงกันข้าม การที่เด็กมีอุปสรรคในการอ่านย่อมขาดความอบอุ่น ขาดความมั่นใจในตนเอง

3. การอ่านได้ อ่านเป็น เป็นสิ่งที่จำเป็นให้เด็กได้รับความรู้ เกี่ยวกับสภาพแวดล้อม ทั้งนี้เพราะไม่ว่าโรงเรียนหรือสถาบันการศึกษาใดในโลก ก็ไม่อาจจัดประสบการณ์ให้ผู้เรียนได้อย่างสมบูรณ์ที่สุด การอ่านจึงเป็นเครื่องมือสำคัญที่เด็กจะค้นคว้าเพิ่มเติมได้อย่างจุใจ หรือตามความจำเป็นของเด็กเหล่านั้นได้ดี

4. การอ่านเป็นเครื่องมือสำคัญในการประกอบธุรกิจ การปรับปรุงอาชีพ เมื่อพ้นวัยประถมศึกษา อาจเรียนรู้จากกิจกรรมการศึกษานอกโรงเรียนได้อีกทางหนึ่ง

5. การอ่านมีความจำเป็นต่อการเป็นพลเมืองดีที่จะรู้ข่าวสาร เหตุการณ์ของบ้านเมือง การปกครองที่พลเมืองดีจะต้องให้ความร่วมมือแก่ทางราชการ ได้ดี

6. การอ่านเป็น จะเป็นเครื่องมืออย่างสำคัญในการพินิจ เลือกคัดสินใจที่จะเลือกตัวแทนในด้านการเมือง การปกครอง อันเป็นรากฐานสำคัญของระบอบประชาธิปไตยอันมีพระมหากษัตริย์เป็นประมุข

7. การอ่านเป็นกิจกรรมสำคัญที่จะช่วยให้เด็กวัยประถมศึกษา หรือพ้นวัยประถมศึกษา ก็ตาม สามารถใช้เวลาว่างให้เป็นประโยชน์โดยใช้การอ่าน ทั้งยังจะได้รับความเพลิดเพลิน ช่วยพัฒนาจิตใจ และอื่น ๆ ได้ดีอีกด้วย

8. การอ่านจะทวีความสำคัญมากขึ้นโดยลำดับที่ช่วยให้รอบรู้ถึงความเปลี่ยนแปลงทางสังคม การสื่อสาร การพยากรณ์อากาศ เพื่อการปรับตน ปรับปรุงอาชีพ ยิ่งสังคมเจริญขึ้นมากเพียงใด การอ่านก็จะทวีความสำคัญมากขึ้นเพียงนั้น

สรุปได้ว่า การอ่านเป็นทักษะที่สำคัญและมีคุณค่าอย่างยิ่ง สำหรับเด็กวัยเรียน และบุคคลทั่วไป ก่อให้เกิดประโยชน์ต่อตัวผู้อ่านในหลายด้าน เป็นเครื่องมือสำคัญในการเรียนรู้ และประกอบธุรกิจ ช่วยให้ผู้อ่านรู้จักปรับปรุงตนเอง ให้ประสบความสำเร็จในการดำเนินชีวิต เป็นพลเมืองดีของชาติบ้านเมือง อีกทั้งยังสามารถยกระดับจิตใจของคนให้สูงขึ้นด้วย เนื่องจากในปัจจุบันนี้ ความรู้ วิทยาการใหม่เกิดขึ้นมากมาย มนุษย์เราจึงต้องอาศัยการอ่านเป็นเครื่องมือในการแสวงหาความรู้ เพื่อให้รอบรู้ทันเหตุการณ์และสามารถปรับตนเองให้อยู่ในสังคมได้อย่างมีความสุข

### 1.1.3 ประเภทของการอ่าน

เดกิง พันซ์เดกิงอมร (2522: 13-39) ได้กล่าวถึงลักษณะของการอ่านที่จำเป็นในการเรียนการสอน สรุปได้ดังนี้

1. การอ่านจับใจความ เป็นหัวใจของการอ่านหนังสือทุกชนิด เพราะถ้าผู้อ่านไม่สามารถจับใจความเป็นส่วนรวมได้ ก็จะไม่สามารถมองเห็นรายละเอียดข้อปลีกย่อยของเนื้อความในเรื่องที่อ่านได้ การอ่านจับใจความมี 2 ประเภท คือ

1.1 การอ่านจับใจความเป็นส่วนรวม คือ การพลิกหนังสือดูหัวข้อใหญ่ หัวข้อย่อย คำหรือข้อความที่พิมพ์ตัวดำ ตัวเอน หรือชื่อในอัญประกาศ รวมทั้งคู่มือ สารบัญ คำนี บรรณานุกรม ภาคผนวก อภิธานศัพท์ สรุปท้ายบท การอ่านเพื่อจับใจความเป็นส่วนรวม มีประโยชน์ในการตัดสินใจว่า หนังสือเล่มนี้มีคุณค่าหรือไม่ และผู้อ่านมีพื้นความรู้ และประสบการณ์พอที่จะอ่านหรือไม่

1.2 การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ คือ สามารถจับสาระสำคัญในแต่ละย่อหน้า ได้โดยมีขั้นตอนการปฏิบัติ คือ อ่านให้เข้าใจ แล้วพิจารณาว่าอะไรเป็นจุดสำคัญของเรื่อง จากนั้นพูดหรือเขียนสรุปสาระสำคัญนั้น ๆ ออกมา ด้วยถ้อยคำสำนวนของผู้อ่าน

2. การอ่านเพื่อตีความ เป็นการอ่านที่จะต้องสามารถเข้าถึงความมุ่งหมาย ที่แท้จริงของผู้เขียน ผู้อ่านต้องมีความรู้ ความชำนาญ และความสามารถในการแปลความ จับใจความสำคัญ สรุปความ ตลอดจนสามารถเปรียบเทียบความสัมพันธ์ของข้อความได้ด้วยการตีความของผู้อ่านอาจแตกต่างกันไปตามประสบการณ์ ความเข้าใจ ทรรศนะ และสติปัญญาของแต่ละคน จุดมุ่งหมายของการอ่านเพื่อตีความ จึงมุ่งให้ผู้อ่านได้ใช้ความรู้ ความสามารถ สติปัญญา และประสบการณ์ ตีความหมายของคำ เนื้อความได้ถูกต้อง รวดเร็ว

วาสนา เกตุภาค (2522: 1-2) ได้แบ่งประเภทการอ่านไว้กว้าง ๆ 2 ประเภท ดังนี้

1. การอ่านออกเสียง คือ การว่าตามตัวหนังสือเพื่อให้ผู้อื่นฟัง เช่น การอ่านข่าว อ่านประกาศ เป็นต้น การอ่านออกเสียงนั้นผู้อ่านจะต้องอ่านให้ชัดเจน และถูกต้องตามหลักภาษา ความนิยม และในกรณีที่อ่านเพื่อให้ผู้อื่นฟัง จะต้องคำนึงถึงระดับเสียงให้ดังพอจะได้ยินเสียงอย่างทั่วถึง ถ้ามีเวลาเตรียมตัวล่วงหน้าก็ควรจะได้อ่านในใจสักเที่ยวหนึ่ง เพื่อให้เข้าใจเนื้อเรื่อง จะได้แบ่งข้อความ จังหวะวรรคตอนได้เหมาะสม สามารถออกเสียงคำได้ชัดเจนถูกต้อง และใส่อารมณ์ให้เหมาะแก่เนื้อเรื่อง

2. การอ่านในใจ คือ การทำความเข้าใจกับตัวอักษร เป็นการอ่านเพื่อประโยชน์ของตัวผู้อ่านเอง ผู้อ่านจะได้รับประโยชน์จากการอ่านมากหรือน้อยเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับระดับความสามารถในการอ่านของผู้อ่านแต่ละคน

สนิท ตั้งทวี (2529: 282-325) ได้จำแนกประเภทของการอ่านตามการฝึกปฏิบัติ ออกเป็น 7 ประเภท สรุปได้ดังนี้

1. การอ่านวิเคราะห์คำ ผู้อ่านต้องบ่งชี้ได้ คำใดใช้ตีความหมาย คำใดใช้ไม่เหมาะสม คำใดใช้ไม่ถูกต้องตามหน้าที่ของคำ และสามารถแก้ไขข้อความนั้นได้

2. การอ่านวิเคราะห์ประโยค เป็นการอ่านเพื่อวิเคราะห์ประโยคต่าง ๆ ว่าใช้ถูกต้องเหมาะสมเพียงใด มีการเรียงลำดับคำในประโยคได้ถูกต้องเพียงใด

3. การอ่านวิเคราะห์ทรรศนะของผู้แต่ง เป็นการอ่านอย่างละเอียด รอบคอบ คิดพิจารณาเรื่องขณะอ่าน แล้วถามตัวเองว่า ผู้เขียนมีทรรศนะอย่างไรต่อสิ่งที่เขียน เป็นคนมองโลกในแง่ใด ความคิดของผู้เขียนเลื่อนลอยไร้สาระหรือไม่

4. การอ่านตีความ เป็นการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องเข้าใจเจตนาและท่าทีของผู้เขียน สามารถสรุปความคิด จับใจความสำคัญ และอธิบายความได้ ผู้อ่านจะตีความจากสารได้ลึกซึ้งเพียงใด ขึ้นอยู่กับวัย ประสบการณ์และสติปัญญาเป็นประการสำคัญ

5. การอ่านขยายความ เป็นการเพิ่มเติมรายละเอียดให้มากขึ้น อาจจะต้องยกตัวอย่างประกอบหรือมีการอ้างอิง เปรียบเทียบ ให้เนื้อความกว้างขวางออกไปจนเป็นที่เข้าใจยิ่งขึ้น

6. การอ่านจับใจความสำคัญ ผู้อ่านจะต้องเข้าใจเรื่อง และข้อความที่ทำหน้าที่ครอบคลุมเนื้อหาหรือใจความของข้อความอื่น ๆ ไว้ เป็นข้อความที่ทำให้เรื่องต่าง ๆ ดำเนินไปได้

7. การอ่านอย่างใช้วิจารณญาณ เป็นการอ่านที่ต้องคิดหาเหตุผลเพื่อให้เกิดความเข้าใจ ต้องคิดพิจารณา วิเคราะห์ ตีความ และประเมินค่าข้อความที่อ่าน ถือเป็นอ่านขั้นลึกซึ้งหรือสูงชันนั่นเอง

#### 1.1.4 การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ

การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เลือกศึกษาความสามารถในการอ่านเพียง 3 ประเภท ได้แก่ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

##### 1) การอ่านจับใจความสำคัญ

ศิริพร ลิ้มตระการ (2534: 25 - 26) กล่าวว่า การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ คือ การจับประเด็นให้ได้ว่า ผู้เขียนต้องการเสนอข้อคิดเห็นอะไร การหาประเด็นสำคัญขึ้นอยู่กับลักษณะและความยาวของย่อหน้าและเรื่องด้วย ตามปกติย่อหน้าแต่ละย่อหน้าจะมีใจความสำคัญที่สุดอยู่หนึ่งใจความ บางครั้งใจความสำคัญจะอยู่ในประโยคใดประโยคหนึ่ง ส่วนประโยคอื่น ๆ เป็นรายละเอียดประกอบ หรือย่อหน้าบางย่อหน้าเป็นพรรณนาโวหาร ผู้อ่านจะต้องสรุปใจความสำคัญเอาเอง

ส่วนวิธีการอ่านเพื่อจับใจความนั้น โดยทั่วไปการทำความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านจากย่อหน้าหรือจากข้อความต่อเนื่องที่ผู้เขียนไม่ตั้งประเด็นเขียน และไม่มีการขยายความประเด็นที่ตั้งไว้แต่เขียนไปเรื่อย ๆ นั้นทำได้ยาก ผู้อ่านต้องอาศัยการวิเคราะห์โครงสร้างของประโยค ข้อความ ย่อหน้า จึงจะเข้าใจความหมาย แต่สำหรับงานเขียนที่มีโครงสร้างกระชับเป็นระบบ ผู้อ่านจะสามารถจับใจความ ได้ง่าย การอ่านประเภทนี้ เป็นการอ่านที่มีจุดมุ่งหมายเพื่อจับใจความทั่วไป ซึ่งแบ่งออกได้ 2 อย่าง คือ

1. ใจความสำคัญหรือใจความหลัก ให้ตั้งคำถามว่า ย่อหน้านี้นักกล่าวถึงใครหรืออะไร กล่าวถึงบุคคลนั้นหรือสิ่งนั้นว่าอย่างไร

2. ใจความรอง คือ รายละเอียดที่เป็นข้อมูลสนับสนุนใจความหลักให้ชัดเจนขึ้น อาจเป็นตัวอย่าง เหตุผลและสถานการณ์ต่าง ๆ (วรรณภา บัวเกิด 2534: 25-26)

สนิท ตั้งทวี (2529: 282-325) กล่าวว่า การอ่านจับใจความสำคัญผู้อ่านจะต้องเข้าใจเรื่อง และข้อความที่ทำหน้าที่ครอบคลุมเนื้อหาหรือใจความของข้อความอื่น ๆ ไว้ เป็นข้อความที่ทำให้เรื่องต่าง ๆ ดำเนินไปได้ ส่วนวิจิตรา แสงพลสิทธิ์ และคณะ (อ้างอิงใน

พัชรินทร์ ทวีวัฒนานนท์ 2535: 25) แสดงความคิดเห็นว่า การอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ คือ สามารถจับสาระสำคัญในแต่ละย่อหน้าได้ โดยจับประโยคใจความสำคัญของแต่ละย่อหน้าด้วยวิธีตัดรายละเอียดหรือข้อปลีกย่อยออกไป การอ่านจับใจความสำคัญมีขั้นตอนเป็นลำดับ คือ อ่านให้เข้าใจแล้วพิจารณาว่าอะไรเป็นจุดสำคัญของเรื่อง จากนั้นพูดหรือเขียนสรุปสาระสำคัญนั้น ๆ ออกมาด้วยถ้อยคำสำนวนของผู้อ่าน

ทวีป วาทิกทินกร (อ้างถึงใน สนิท ตั้งทวี 2526: 109) กล่าวถึงหลักการจับใจความสำคัญไว้ดังนี้

1. อ่านผ่าน ๆ โดยตลอดอย่างรวดเร็ว เพื่อให้รู้ว่าเรื่องนั้นว่าด้วยเรื่องอะไร
2. อ่านให้ละเอียดตลอดทั้งเรื่อง
3. ตั้งคำถามถามตัวเองสั้น ๆ ว่า เรื่องอะไร ใครทำอะไรที่ไหน เมื่อไร อย่างไร และทำไม บางเรื่องอาจมีคำตอบไม่ครบก็ได้ แต่เราต้องตอบเท่าที่มีอยู่ให้ครบถ้วน เพื่อจะได้จับใจความสำคัญให้มากที่สุด

4. ขยายความในคำตอบออกไปอีก เมื่อต้องการรายละเอียดที่จำเป็นของใจความสำคัญ

เพนส์ (Panes อ้างถึงในสุพัฒน์ สุกมลสันต์ 2537: 193-194) ระบุแหล่งของใจความสำคัญไว้ว่า ความสำคัญของเรื่อง หรือข้อความต่าง ๆ ที่เรารออ่านนั้นอาจปรากฏอยู่ในแหล่งที่แตกต่างกัน แต่ปกติแล้วเราอาจหาใจความสำคัญของเรื่องที่เราอ่านได้ดังนี้

1. ใจความสำคัญอาจจะพบได้โดยตรงจากประโยคแรกของย่อหน้าหรือของเรื่องที่เราอ่าน เพราะมีข้อความระบุไว้อย่างเด่นชัด
2. ใจความสำคัญอาจอยู่ในประโยคสุดท้ายของย่อหน้าก็ได้
3. ใจความสำคัญอาจจะปรากฏในประโยคที่อยู่ตรงกลาง ๆ ของย่อหน้าหรือของเรื่อง เพราะมีข้อความระบุไว้อย่างเด่นชัด

4. ใจความสำคัญอาจพบได้โดยตรงจากประโยคแรกและประโยคตรงกลาง ๆ ของย่อหน้า หรือของเรื่องที่เราอ่าน เพราะมีข้อความระบุไว้อย่างเด่นชัดในทั้ง 2 แหล่ง

สรุปได้ว่าการอ่านจับใจความสำคัญ หมายถึงการจับประเด็นสำคัญในแต่ละย่อหน้าที่ผู้เขียนต้องการเสนอข้อคิดเห็น ซึ่งใจความสำคัญของเรื่องหรือข้อความต่าง ๆ อาจปรากฏอยู่ในแหล่งที่แตกต่างกัน เช่น ประโยคแรกของย่อหน้า ประโยคสุดท้ายของย่อหน้า ตรงกลาง ๆ ของย่อหน้า เป็นต้น การหาประเด็นสำคัญขึ้นอยู่กับลักษณะและความยาวของย่อหน้าและเรื่องที่เราอ่าน ผู้อ่านสามารถจับใจความได้ง่ายจากงานเขียนที่มีโครงสร้างกระชับเป็นระบบ โดยมีจุดมุ่งหมายการอ่านที่จับใจความสำคัญหรือใจความหลัก และใจความรอง ซึ่งเป็นรายละเอียดที่เป็นข้อมูลสนับสนุนใจความหลักให้ชัดเจนขึ้น

## 2) การอ่านตีความ

การอ่านนั้น เมื่ออ่านเข้าใจเนื้อเรื่องทั้งหมดแล้วก็มาถึงขั้นที่สูงขึ้นไป คือ การตีความ และการสรุป ในการอ่านขั้นนี้ผู้อ่านจะต้องใช้ประสบการณ์ และความเข้าใจที่มีอยู่ในการตัดสินใจว่าผู้เขียนต้องการจะพูดว่าอย่างไร น่าเชื่อถือแค่ไหน ซึ่งส่วนมากผู้เขียนไม่ได้บอกไว้ตรง ๆ ต้องตีความเอาเอง การสรุปความเป็นความคิดใหม่ที่ผู้อ่านได้ใช้ข้อความที่อ่านเป็นแนวทางในการสรุป

การอ่านเพื่อการตีความเป็นการทำความเข้าใจในระดับสูงกว่าการอ่านเพื่อจับใจความ เพราะต้องการอาศัยความสัมพันธ์ของใจความหลักกับใจความรอง และสิ่งอ้างอิงอื่น ๆ ทำให้เกิดการสรุปความหมายซึ่งในภาษาทั่วไปเรียกว่า ความหมายโดยนัย คือ ไม่ใช่ความหมายตามตัวอักษร ซึ่งผู้อ่านควรพยายามวิเคราะห์ ตีความหมายของคำทุกคำอย่างละเอียด รวมทั้งวิเคราะห์ประโยคและย่อหน้าทุกครั้งเมื่ออ่าน (ศิริพร ลิ้มตระกูล 2534: 28)

ส่วนวิธีอ่านตีความนั้น วรรณภา บัวเกิด (2534: 191) กล่าวไว้ว่าการอ่านตีความนั้น ผู้อ่านต้องตีความว่าผู้เขียนมีเจตคติอย่างไรในการเสนอเนื้อหาส่วนที่เป็นข้อเท็จจริง ความคิดเห็น ผู้เขียนต้องการให้ผู้อ่านหรือผู้รับสารมีปฏิกิริยาตอบสนองอย่างไร ตลอดจนแนวความคิดที่น่าสนใจของผู้เขียน การพิจารณานี้ผู้อ่านต้องแยกข้อเท็จจริงออกจากเนื้อหาส่วนอื่น ๆ ก่อนเพื่อเปรียบเทียบสัดส่วนของเนื้อหาที่เป็นข้อเท็จจริงและเนื้อหาที่เป็นข้อคิดเห็นและความรู้สึก อันจะนำไปสู่การสรุปว่าผู้เขียนมีเจตนาเสนอข้อเท็จจริงซึ่งเป็นความรู้ หลักการ หรือมีเจตนาแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกในเรื่องใด การพิจารณาแนวคตินั้น ผู้อ่านต้องอาศัยทักษะในการอ่าน-จับใจความเป็นหลัก

สนิท ตั้งทวี (2526: 127) ให้ความหมายไว้ว่า การอ่านตีความ คือ การอ่านเพื่อพยายามเข้าใจความหมาย และถอดความรู้สึก อารมณ์สะท้อนใจ จากข้อความที่ผู้เขียนสื่อให้ ผู้อ่าน อาจจะตีความหมายได้ตรงกับความมุ่งหมาย หรือเจตนาของผู้เขียนก็ได้ หรือบางครั้ง อาจจะเข้าใจความหมายตามวิธีของตนเองโดยอาศัยพื้นความรู้เดิม ความสนใจ ประสบการณ์ จินตนาการ ระดับสติปัญญา และวัย ส่วนหลักแห่งการตีความนั้น สนิท ตั้งทวี (2526: 130-131) ได้ให้ไว้ดังนี้

1. อ่านเรื่องที่จะตีความนั้นให้ถ่องแท้ อ่านให้ครบกระบวนการความ พยายามจับประเด็นสำคัญของผู้เขียนให้ได้
2. คิดหาเหตุผลอย่างรอบคอบ แล้วนำมาประมวลเข้ากับความคิดของตนเองว่า ข้อความหรือเรื่องนั้น ๆ ควรจะเกี่ยวข้องกับอะไร
3. ทำความเข้าใจกับถ้อยคำบางคำที่เห็นว่า คำนั้นมีมีความสำคัญและควรดูบริบท (Context) ค้ำวว่าให้ความหมายส่วนรวมไปในทางใด

4. การตีความต่างกับการถอดคำประพันธ์ คือ การถอดคำประพันธ์ หมายถึงว่า จะต้องเรียบเรียงจากถ้อยคำของบทประพันธ์เดิมมาเป็นร้อยแก้วให้ครบทั้งคำ ครบทั้งความ แต่การตีความนั้นจับเอาแต่ใจความสำคัญจะคงไว้ซึ่งคำของข้อความเดิมได้ แต่มีใช้ทั้งหมด ถ้าข้อความนั้นมีสรรพนามจะต้องเปลี่ยนเป็นสรรพนามบุรุษที่ 3 แทนที่ ข้อสำคัญก็คือ ต้องจับเอาความคิดของผู้เขียนที่บ่งไว้ในเรื่องให้ได้

5. การเรียบเรียงถ้อยคำในการตีความต้องให้ผู้อื่นเข้าใจอย่างชัดเจน

6. การตีความไม่ใช่การวิจารณ์ ฉะนั้นจะต้องตัดเอาสิ่งที่เป็นอคติออกไป ทำใจให้เป็นกลางเพื่อจะตอบว่า ข้อความนั้นกล่าวถึงอะไรตามประเด็นที่สำคัญ

สรุปได้ว่า การอ่านตีความ หมายถึง การอ่านโดยอาศัยความสัมพันธ์ของใจความหลักกับใจความรอง และสิ่งอ้างอิงอื่น ๆ แล้วสรุปความหมายโดยนัยเพื่อหาคำตอบว่า ผู้เขียนส่งสารอะไรมาให้ทั้งด้านข้อเท็จจริง ความคิดเห็น และความรู้สึก ซึ่งการตีความนั้น ผู้อ่านอาจตีความหมายได้ตรงกับความมุ่งหมาย หรือเจตนาของผู้เขียน หรืออาจตีความหมายโดยอาศัยพื้นความรู้เดิม ความสนใจ วัช และประสบการณ์ของตนเองก็ได้ โดยอ่านเรื่องที่จะตีความนั้น ให้ครบกระบวนการความ จับประเด็นสำคัญ คิดหาเหตุผลอย่างรอบคอบแล้วนำมาประมวลเข้ากับความคิดของตน เรียบเรียงถ้อยคำในการตีความให้ผู้อื่นเข้าใจอย่างชัดเจนโดยปราศจากอคติ

### 3) การอ่านขยายความ

สนธิ คังทวี (2529: 325) ให้ความคิดเห็นเกี่ยวกับการอ่านขยายความว่า การอ่านขยายความเป็นการเพิ่มเติมรายละเอียดให้มากขึ้นอาจจะต้องยกตัวอย่างประกอบหรือมีการอ้างอิงเปรียบเทียบ ให้เนื้อความกว้างขวางออกไปจนเป็นที่เข้าใจยิ่งขึ้น

ชวาล แพร์คกุล (2509: 192 - 199) ได้กล่าวถึง ลักษณะการขยายความสรุปได้ดังนี้ การขยายความ เป็นการแปลเรื่องนั้นให้ไกลไปจากข้อมูลเดิมอย่างสมเหตุผล ซึ่งต้องอาศัยทั้งการแปลและตีความทั้งคู่ จึงจะสามารถขยายความหมายของเรื่องราวนั้นได้ นอกจากนี้เรื่องราวที่จะนำมาขยายความนั้น ต้องมีข้อมูลหรือแนวโน้มเพียงพอ จนสามารถนำข้อเท็จจริงและเค้าเงื่อนต่าง ๆ เหล่านั้น มาแปลความ ตีความ และขยายความได้อย่างสมเหตุผล

การขยายความมีมากมายหลายชนิด แต่อาจสรุปรวมเหลือเพียง 4 ชนิด ดังนี้

1. ขยายความแบบจินตภาพ หรือจินตนาการ เป็นการขยายความโดยการสร้างภาพพจน์ของเรื่องราว และเหตุการณ์ต่าง ๆ โดยอาศัยข้อเท็จจริงและสิ่งแวดล้อมของเรื่องนั้นเป็นหลักการขยายความแบบนี้มีสภาพเป็นเพียงการขยายความที่สมเหตุผลและเหมาะสมตามสภาพของห้องเรื่องนั้นเท่านั้น

2. ขยายความแบบพยากรณ์ เป็นการขยายความโดยการคาดคะเนเรื่องราว และเหตุการณ์ต่าง ๆ จากแนวโน้มและจากความสัมพันธ์ที่ปรากฏในปัจจุบันออกไปสู่นาคต



3. ขยายความแบบสมมุติ เป็นการขยายความโดยการคาดคะเนสิ่งที่จะเกิดตามมา เมื่อเรื่องราวนั้นมีการเปลี่ยนแปลงสิ่งใดสิ่งหนึ่งผิดไปจากสภาพปกติของเดิม หรือเมื่อเพิ่มหรือลดองค์ประกอบบางอย่างไปจากเรื่องราวเดิม

4. ขยายความแบบอนุมาน เป็นการขยายความโดยการคาดคะเนความรู้สึกนึกคิดของบุคคล หรือให้หยั่งน้ำใจและอารมณ์ของตัวละครในท้องเรื่องตามนัยของเรื่องราวนั้น หรือคาดคะเนความรู้สึกนึกคิดของผู้อ่านว่า เมื่ออ่านข้อมูลนั้นหรือพบเห็นเหตุการณ์นั้นแล้ว จะมีความรู้สึกต่อเรื่องนั้นอย่างไร หรือเรื่องนั้นทำให้เกิดอารมณ์สะเทือนใจเช่นไร เป็นต้น

ฮิลเดรท (Hildreth อ้างถึงในสุนันทา ทองซอน 2525: 8) กล่าวว่า การขยายความ คือ การอนุมานหรือขยายความคิดให้กว้างลึกหรือไกลกว่าข้อเท็จจริงที่ประจักษ์อยู่ในเรื่องนั้น

การที่จะอนุมานความหมายของข้อความที่อ่านนั้น ผู้อ่านควรฝึกทักษะใน การอ่านดังนี้ (Krantz and Kimmelman 1981: 267, Wiener and Bazerman 1982: 119)

1. พยายามอ่านข้อความและหาความหมายของข้อความที่แฝงอยู่ว่า แท้ที่จริงควรจะเป็นอะไรบ้าง นั่นคือ “การอ่านระหว่างบรรทัด” และ “การอ่านนอกเหนือบรรทัด” นั่นเอง

2. ในขณะที่อ่านควรถามตัวเองด้วยคำถามว่า “ทำไม” เสมอในบางจุดที่ตนเองไม่เข้าใจ และพยายามคาดคิดหาคำตอบโดยอาศัยข้อเท็จจริงหรือสิ่งชี้แนะจากในเรื่อง หรืออาศัยพื้นฐานความรู้เดิม ที่เกี่ยวข้องกับตนเอง

3. ถ้าผู้เขียนบรรยายสิ่งใดสิ่งหนึ่ง เช่น บุคคลหรือสถานที่ ผู้อ่านควรจะต้องพยายามทำความเข้าใจว่า ผู้เขียนกำลังพยายามจะบอกอะไร สิ่งนั้นมีรายละเอียดอะไร มีพฤติกรรมอย่างไร หรือมีลักษณะพิเศษเฉพาะอะไรบ้าง ทั้งนี้โดยการสร้างจินตนาการขึ้นจากรายละเอียดของข้อเท็จจริงในเรื่อง

4. ถ้าคำราหรือครู อาจารย์ ถามคำถามที่ผู้อ่านไม่สามารถหาคำตอบได้โดยตรงจากสิ่งที่อ่านให้พยายามหาคำตอบโดยวิธีการอนุมานด้วยการอาศัยข้อเท็จจริงหรือสิ่งชี้แนะบางประการในเรื่อง และ/หรือ อาศัยพื้นฐานความรู้เดิมที่เกี่ยวข้องของตนเองช่วยด้วย

5. ในกรณีที่เรื่องที่อ่านไม่มีข้อเท็จจริงหรือสิ่งชี้แนะที่จะช่วยให้ผู้อ่านสามารถอนุมานความหมาย ผู้อ่านจำเป็นต้องอาศัยความรู้เดิม หรือประสบการณ์เดิมของตนเองเพื่อหาความหมายของสิ่งที่อ่านนั่นเอง

6. ฝึกตนเองให้มีความคิดเชิงเหตุและผล(ความคิดเชิงตรรก)เสมอ โดยพยายามคาดคะเนเหตุการณ์หรือสถานการณ์บางอย่างที่มีโอกาสเป็นไปได้จากข้อเท็จจริงหรือสิ่งชี้แนะที่ได้จากการอ่าน หรือจากพื้นฐานความรู้เดิมที่เกี่ยวข้อง ทั้งนี้เพื่อหาคำตอบที่เป็นไปได้ทุกคำตอบ

7. ข้อควรพึงระวังประการหนึ่งก็คือ ผู้อ่านควรพยายามอย่าคาดคะเน หรือตีความหมายเหตุการณ์ที่คาดว่าเป็นไปได้ นั่นเกินเลยมากไป จากข้อเท็จจริงที่มีอยู่หรือแตกต่างไปจากสิ่งที่ควร

จะเป็น โดยปกติทั่ว ๆ ไป หรือกล่าวอีกอย่างหนึ่งก็คือ ความหมายที่ได้จากการอนุมานนั้น ควรต้องมาจากข้อเท็จจริง หรือสารสนเทศที่มีอยู่และสามารถอ้างอิงได้ ไม่ใช่เพียงแต่เป็นข้อสงสัยว่า ควรจะเป็นหรือเป็นข้อความที่เดาขึ้นอย่างขาดหลักฐานสนับสนุน

สรุปได้ว่า การอ่านขยายความนั้น หมายถึงการอ่านที่ขยายความคิดให้กว้างลึกหรือไกลกว่าข้อเท็จจริงที่ประจักษ์อยู่ในเรื่อง โดยการเพิ่มเติมรายละเอียดให้มากขึ้นอย่างสมเหตุผล การขยายความมีมากมายหลายชนิด ซึ่งอาจสรุปรวมได้เพียง 4 ชนิด ได้แก่ ขยายความแบบจินตนาการ ขยายความแบบพยากรณ์ ขยายความแบบสมมุติ และขยายความแบบอนุมาน สำหรับวิธีการอ่านขยายความนั้น ผู้อ่านต้องมีข้อมูลหรือแนวโน้มนำเพียงพอ แล้วนำเค้าเงื่อนต่าง ๆ เหล่านั้นมาแปลความ ตีความ และขยายความได้โดยพยายามอย่าคาดคะเนหรือตีความหมายเหตุการณ์ที่คาดว่าเป็นไปได้ นั่นเกินเลยมากไปจากข้อเท็จจริงหรือแตกต่างไปจากสิ่งที่ควรจะเป็นโดยปกติทั่วไป อย่างขาดหลักฐานสนับสนุน ส่วนการฝึกทักษะการอ่านขยายความนั้น ผู้อ่านควรฝึกตนเองให้มีความคิดเชิงเหตุและผลเสมอ

## 1.2 ความรู้เกี่ยวกับการสอนอ่าน

### 1.2.1 ความมุ่งหมายของการสอนอ่าน

จุดมุ่งหมายของการสอนอ่าน หมายถึง การมุ่งหวังผลการอ่านของนักเรียนภายหลังจากการสอนสิ้นสุดลง กล่าวอีกนัยหนึ่ง จุดมุ่งหมายจะเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมกรรมการอ่านที่ครู มุ่งหวังให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงไปในทางที่ดี เช่น มีเจตคติที่ดี มีความสนใจในการอ่านและมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านเหล่านี้ เป็นต้น ครูจึงเป็นบุคคลที่จะกำหนดจุดมุ่งหมายของการสอนอ่านแต่ละครั้ง โดยระบุดังความต้องการที่จะให้นักเรียนเปลี่ยนแปลงพฤติกรรม

เอคเคี วิลเลียมส์ (Eddie Williams 1986: 37-70) ได้เสนอแนะลำดับขั้นและจุดมุ่งหมายในการสอนอ่านไว้แตกต่างกันออกไป โดยแบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังต่อไปนี้

1. ขั้นก่อนการสอนอ่าน (Pre - reading) จุดประสงค์ของขั้นตอนนี้ คือ
  - 1.1 เพื่อแนะนำและกระตุ้นความสนใจในหัวข้อเรื่อง
  - 1.2 เพื่อชักจูงให้ผู้เรียนสนใจอยากเรียนด้วยการให้เหตุผลสำหรับการอ่าน
  - 1.3 เพื่อเตรียมตัวในด้านภาษาให้แก่ผู้เรียนก่อนจะอ่านเนื้อเรื่อง
2. ขั้นการอ่าน (While - reading) ขั้นตอนนี้เน้นที่เนื้อเรื่องที่จะอ่าน โดยมีจุดมุ่งหมายดังนี้
  - 2.1 เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจจุดประสงค์ของการเรียน
  - 2.2 เพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างของงานเขียน หรือเนื้อความที่จะอ่าน
  - 2.3 เพื่อช่วยขยายเนื้อความของเรื่องให้ชัดเจน

### 3. ชั้นหลังการอ่าน (Post - reading) ชั้นตอนนี้มีจุดมุ่งหมายดังนี้

3.1 เพื่อถ่ายโอนความรู้ความคิดในเรื่องที่อ่านไปแล้ว

3.2 เพื่อเชื่อมโยงเรื่องที่อ่านเข้ากับความรู้ ความสนใจหรือความคิดเห็นของผู้เรียน

ไดแอน แลปปี้ และ เจมส์ ฟลัด (Diane Lapp and James Flood, 1978 ) ได้แบ่งประเภท จุดมุ่งหมายของการสอนอ่าน ตามแนวคิดของ เบนจามิน เอส บลูม (Benjamin S. Bloom) อันได้แก่ จุดมุ่งหมายทางด้านความรู้ และจุดมุ่งหมายทางด้านจิตพิสัย ซึ่งสรุปได้ดังนี้ จุดมุ่งหมายทางด้านความรู้ แบ่งออกเป็น 6 ชั้น เรียงลำดับจากขั้นต่ำสุดไปหาขั้นสูงสุด ดังนี้

1. รู้ - จำ เป็นขั้นที่อ่านแล้วจำรูปร่างของคำ ความหมายและเหตุการณ์หรือตัวละครที่สำคัญได้
2. เข้าใจ เป็นขั้นที่บอกลำดับเหตุการณ์ของเรื่อง ย่อเรื่อง และแนวคิดของเรื่องได้
3. ประยุกต์ใช้ เป็นขั้นที่นำเหตุการณ์ ความรู้ และแนวคิดจากเรื่องไปใช้ประโยชน์หรือแก้ปัญหาชีวิตประจำวันได้
4. วิเคราะห์ เป็นขั้นที่แยกองค์ประกอบย่อยของเรื่อง และบอกคุณลักษณะพิเศษของตัวละครได้
5. สังเคราะห์ เป็นขั้นนำเรื่องที่อ่านไปสร้างเป็นสถานการณ์ใหม่ หรือเปรียบเทียบกับสถานการณ์อื่น ๆ รวมไปถึงการเปรียบเทียบกับสำนวนไทย สุภาษิต ตลอดจนคำเปรียบเทียบต่าง ๆ ได้
6. ประเมินค่า เป็นขั้นพิจารณาหาเหตุผล ข้อเท็จจริง คุณค่าที่ปรากฏในเรื่องประโยชน์ที่ได้รับ ตลอดจนความเที่ยงตรงของผู้เขียนที่มีต่อตัวละคร

จุดมุ่งหมายในชั้นที่ 1 - 3 เป็นขั้นพื้นฐาน (basic goals) ซึ่งจะเน้นในระดับประถมศึกษา ให้นักเรียนมีพื้นฐานที่มั่นคงในการอ่าน ส่วนชั้นที่ 4 - 6 เป็นขั้นสูง (ultimate goals) จะเน้นในระดับมัธยมศึกษาที่มุ่งจะพัฒนาการคิดวิจารณ์ญาณ

จุดมุ่งหมายทางด้านจิตพิสัย มีระดับขั้นดังนี้

1. การรับ หมายถึง การที่นักเรียนยอมรับสถานการณ์ที่ครูจัดขึ้น และสถานการณ์นั้นมีสิ่งเร้าที่ให้นักเรียนเกิดความสนใจ องค์ประกอบที่เกี่ยวข้องกับการรับ ได้แก่ ความตั้งใจ ความสนใจ การมีสมาธิ ความอดทน และการยอมรับความแตกต่างระหว่างบุคคล
2. การตอบสนอง หมายถึง การที่นักเรียนมีปฏิกิริยาตอบสนองในการเรียนเช่น การเชื่อฟัง และปฏิบัติตามข้อตกลง การอ่านหนังสือเพิ่มเติม การมีส่วนร่วมในการอภิปราย การแสดงความคิดเห็น ตลอดจนการเข้าร่วมกิจกรรมกับผู้อื่น

3. การเห็นคุณค่า หมายถึง การที่นักเรียนมีความซาบซึ้งในเนื้อเรื่อง มีเจตคติที่ดี ให้ความสนใจ ตลอดจนความสามารถนำเรื่องราวและประโยชน์ที่ได้รับจากการเรียนไปใช้แก้ปัญหาในชีวิตประจำวันได้

4. การอยู่เป็นหมู่พวก หมายถึง การที่นักเรียนอยู่ร่วมกับเพื่อน อ่านร่วมกัน รู้จักสิทธิเสรีภาพ และหน้าที่ของกันและกัน เคารพต่อกฎระเบียบและข้อตกลงที่กำหนดไว้ทั้งของห้องเรียนและของโรงเรียน

5. การดำเนินชีวิตด้วยตนเอง หมายถึง การที่นักเรียนมีความเชื่อมั่นในตนเอง รู้จักแก้ปัญหาอย่างมีเหตุผล มีวินัยในตนเอง มีสติ ทั้งในและนอกเวลาเรียน มีสุขนิสัยและลักษณะนิสัยที่ดี

จุดมุ่งหมายทางจิตพิสัย สามารถแทรกในกิจกรรมการอ่าน ทั้งในเวลาเรียนและนอกเวลาเรียน นอกจากนั้นยังสามารถแทรกในกิจกรรมการอ่านวิชาอื่น ๆ ได้ด้วย อย่างไรก็ตามจุดมุ่งหมายทางด้านความรู้และจิตพิสัยเป็นเป้าหมายสำคัญของการอ่าน ที่ครูควรกำหนดให้ชัดเจน และควรให้สัมพันธ์กัน เพื่อพัฒนาทักษะการอ่านของนักเรียนให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

### 1.2.2 ทฤษฎีเกี่ยวกับการสอนอ่าน

โรเบิร์ต เอ็ม กานเย่ (Robert M. Gagne' อ้างถึงใน พรหมณี ช. เจนจิต 2528: 205-207) ได้ให้พฤติกรรมการเรียนรู้ ซึ่งเป็นแนวทางอันหนึ่งที่จะนำไปสู่การอ่านได้ 8 ระดับ คือ

1. การเรียนรู้สัญญาณ (Signal Learning) เป็นการเรียนรู้ชนิดที่ง่ายที่สุดและอยู่ในระดับต่ำสุดเป็นการเรียนรู้ที่ผู้เรียนมิสามารถบังคับพฤติกรรมมิให้เกิดขึ้นได้ (involuntary behavior) เป็นการเรียนรู้ซึ่งเกิดขึ้นเนื่องจากความใกล้ชิดของสิ่งเร้าและการทำซ้ำ ๆ เป็นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับอารมณ์และความรู้สึก

2. การเรียนรู้สิ่งเร้า - ตอบสนอง (Stimulus - Response Learning) เป็นการเรียนรู้ซึ่งเนื่องมาจากการเชื่อมโยงระหว่าง สิ่งเร้าและการตอบสนอง แต่ต่างจากการเรียนรู้ชนิดแรก เพราะผู้เรียนสามารถควบคุมพฤติกรรมได้ (Voluntary behavior) เป็นไปอย่างตั้งใจ รู้ตัว การแสดงพฤติกรรมของผู้เรียน เนื่องมาจากการได้รับการเสริมแรง (reinforcement) ประกอบกับการมีโอกาสกระทำซ้ำ ๆ

3. สายโซ่ (Chaining) การเรียนรู้ประเภทที่ 3 เป็นการเรียนรู้ซึ่งเนื่องมาจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้าและการตอบสนองติดต่อกันเป็นลูกโซ่ เป็นพฤติกรรมที่เกี่ยวข้องกับการกระทำการเคลื่อนไหว (motor skills) เช่น การเขียนหนังสือ การใช้กรรไกรตัดของ การเปิดหนังสืออ่าน ฯลฯ

4. การเชื่อมโยงทางวาจา (Verbal Association) การเรียนรู้ประเภทที่ 3-4 มีลักษณะคล้ายกันเพียงแต่ประเภทที่ 4 เกี่ยวกับการใช้ภาษา ซึ่งเป็นสิ่งจำเป็นในชีวิตประจำวัน เช่น การที่เด็กเรียกตุ๊กตาว่า "ตุ๊กตา" ฯลฯ

จะเห็นว่าการเรียนรู้ประเภทที่ 2 เป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ประเภทที่ 3 - 4 แต่ มิใช่ว่าการเรียนรู้ประเภทที่ 3 เป็นพื้นฐานของการเรียนรู้ประเภทที่ 4

5. การเรียนแยกแยะ (Discrimination Learning) การเรียนรู้ชนิดจำแนกแยกแยะ หมายถึงการเรียนรู้ที่เด็กสามารถมองเห็นความแตกต่างของสิ่งของประเภทเดียวกัน ซึ่งการเรียนรู้ประเภทนี้อาจจะเป็นทางด้านการเคลื่อนไหว (motor discrimination learning) หรือทางด้านภาษา (verbal discrimination) ก็ได้ เช่น การที่คนเลือกลูกกัญญาที่ต้องการจากลูกกัญญาอีกหลาย ลูกที่รวมกันอยู่ในพวง (motor discrimination) หรือการที่เราพูดว่า "ตุ๊กตา" แล้วเด็กรู้ว่าตุ๊กตามีหลายชนิด เช่น ตุ๊กตาเด็ก ตุ๊กตาทหาร ตุ๊กตาคณป้า ฯลฯ (verbal discrimination) การเรียนรู้ชนิดจำแนกแยกแยะทำให้เด็กสามารถตอบสนองต่อสิ่งเหมือนกันด้วยวิธีต่าง ๆ กัน ทั้งนี้เพราะเด็กมองเห็นความแตกต่างในสิ่งที่เหมือนกัน เช่น เมื่อพูดคำว่า "หมา" เด็กจะจำแนกแยกแยะออกว่ามีหมาพันธุ์อะไรบ้าง ซึ่งเป็นสิ่งสำคัญในการเรียนรู้ ดังนั้นการเรียนรู้ประเภท 5 จะขึ้นอยู่กับการเรียนรู้ประเภท 3 หรือประเภท 4 เพียงอย่างเดียวหนึ่ง

6. การเรียนความคิดรวบยอด (Concept Learning) การเรียนรู้ความคิดรวบยอด คือ ความสามารถที่ผู้เรียนมองเห็นความเหมือน ซึ่งทำให้ผู้เรียนมีการตอบสนองต่อสิ่งของหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ในลักษณะเป็นกลุ่ม เช่น ความคิดรวบยอด ของสี ขนาด รูปร่าง ฯลฯ (ต่างจากการเรียนรู้ประเภทที่ 5 การจำแนกแยกแยะคือการที่ผู้เรียนมองเห็นความแตกต่าง) เช่น เด็กสามารถจำแนกหมาออกเป็นพันธุ์ต่าง ๆ ได้ (ขั้น 5) ในขั้นนี้เด็กสามารถบอกได้ว่า หมาพันธุ์ต่าง ๆ นั้นมีอะไรที่เหมือนกันบ้าง ซึ่งการที่เด็กจะเรียนความคิดรวบยอดได้ง่ายเพียงใดนั้นขึ้นอยู่กับ การเชื่อมโยงวาจา (verbal association) ว่าเด็กมีมากน้อยเพียงใด

7. การเรียนรู้กฎ (Principle Learning) หมายถึงการเรียนรู้ที่เกิดขึ้นเนื่องจากการรวมหรือเชื่อมโยงความคิดรวบยอด ตั้งแต่ 2 ความคิดรวบยอดเข้าด้วยกันและจากการที่สามารถตั้งเป็นกฎเกณฑ์ขึ้นได้แล้วจะสามารถนำไปใช้ในสถานการณ์ต่าง ๆ กันด้วยวิธีที่คล้ายคลึงกัน เช่น สี บวกหก เท่ากับ สิบ หรือเด็กนักเรียนรู้ว่า เด็กที่ขยันจะสอบได้หรือการที่เด็กรวมความคิดรวบยอด กลม และลูกบอลเข้าด้วยกันเมื่อเด็กเรียนรู้ว่าของกลมกลิ้งได้

8. การแก้ปัญหา (Problem solving) การเรียนรู้ที่จะแก้ปัญหา หมายถึงการรวบรวมกฎเกณฑ์ต่าง ๆ เข้าด้วยกันและนำไปใช้ในการแก้ปัญหาได้ เช่น การที่เด็กเรียนรู้ว่าของกลมกลิ้งได้ (ซึ่งเป็นกฎเกณฑ์) ดังนั้นเมื่อเด็กจะวางลูกบอล เด็กจะวางในที่ไม่งลิ้ง (แก้ปัญหา)

ส่วน บลูม ได้กำหนดพฤติกรรมการเรียนรู้ที่เป็นแนวทางในการอ่านในส่วนที่เป็นพฤติกรรมด้านกิจกรรมทางสมอง (Cognitive domain) โดยจำแนกได้เป็นส่วนย่อย 6 ระดับ คือ ความรู้ ความเข้าใจ การนำไปใช้ การวิเคราะห์ การสังเคราะห์และการประเมินผลตามลำดับ

1. โครงสร้างความรู้เดิมที่บุคคลมีอยู่จะมีความสมบูรณ์ลึกซึ้งและละเอียดรอบคอบ ยิ่งขึ้นถ้าบุคคลนั้นมีโอกาสมีปฏิกริยาร่วมกับสิ่งเร้าภายนอกมากขึ้น เช่น ผู้อ่านซึ่งอ่านมากเท่าใด ก็จะทำให้รู้จักมโนทัศน์ในระดับสูงที่มีความซับซ้อนมากยิ่งขึ้นเท่านั้น ดังนั้นผู้เรียนหรือผู้อ่านจะเรียนรู้ หรืออ่านอย่างมีความหมายมากยิ่งขึ้น

2. ถ้าบุคคลใช้โครงสร้างความรู้เดิมในการอ่าน จะทำให้เกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านดีขึ้น เพราะการอ่านที่จะเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้ดี ไม่ได้เกิดจากการรู้เฉพาะความหมายของคำหรือประโยคที่ประกอบกันเป็นข้อความหรือเนื้อเรื่องเท่านั้น ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจกับข่าวสารใหม่ด้วยการอนุมาน (inference) ของผู้อ่านเอง โดยการใช้โครงสร้างความรู้เดิมเป็นพื้นฐานในการให้ความหมายที่สอดคล้องและตรงกับข้อความหรือเนื้อเรื่องนั้น ๆ

3. ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมเป็นตัวชี้นำในการตัดสินใจว่า ควรจะต้องจดจำอะไรบ้างในข้อความนั้น ข่าวสารที่รับเข้ามาแล้วสามารถทำให้โครงสร้างความรู้เดิมมีความสมบูรณ์ขึ้นจะเป็นข่าวสารที่มีความสำคัญและมีความหมายสำหรับผู้อ่าน แต่หากข่าวสารที่รับมาใหม่ไม่น่าสนใจ หรือไม่มีความเกี่ยวข้องกับโครงสร้างความรู้เดิม ผู้อ่านก็จะไม่ให้ความสำคัญหรือไม่สนใจ

4. หากโครงสร้างความรู้เดิมไม่สมบูรณ์ และผู้อ่านยังไม่พบข่าวสารใหม่ที่จะต่อเติมให้สมบูรณ์ได้ ผู้อ่านจะต้องต่อเติมข่าวสารที่หายไปให้ตรงกับสถานการณ์ของเนื้อเรื่องที่อ่าน โดยการอนุมานจากประสบการณ์ของตนเอง

5. ความสามารถในการอนุมานความหมายขึ้นอยู่กับโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่าน ซึ่งจะมีมากน้อยแตกต่างกัน และมีผลทำให้ความสามารถในการจดจำแตกต่างกันไป ในการอนุมานความหมายจากเรื่องที่รับเข้าไปยังสมอง ผู้อ่านจะต้องสร้างความสัมพันธ์กับโครงสร้างความรู้เดิม ลักษณะโครงสร้างความรู้เดิมนั้น จะต้องมีความสอดคล้องกับเรื่องที่ผู้อ่านรับผ่านเข้าไป ถ้าเนื้อเรื่องที่อ่านไม่มีความแจ่มชัด หรืออาจตีความหมายได้หลายทาง ผู้อ่านจะใช้โครงสร้างความรู้เดิมที่จดจำ ไว้มาช่วยในการอนุมานความหมาย

สรุป คือ ในขณะที่บุคคลอ่านเนื้อเรื่องจะเกิดกลไกทางสมอง 2 อย่างขึ้นในสมองของผู้อ่าน คือ กระบวนการเลือกเก็บข้อความจากเนื้อเรื่องเข้าสู่ความจำและการปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมกับสิ่งเร้าใหม่หรือข่าวสาร ทั้งนี้เพราะข้อความที่อ่านจะเป็นแนวทางชี้แนะให้ผู้อ่านทำความเข้าใจถึงสิ่งที่อ่านด้วย การเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่เดิมในการอ่าน ผู้อ่านจึงไม่เป็นเพียงแต่ผู้รับเรื่องที่อ่านเข้าไปสู่สมองเท่านั้น แต่จะต้องมีปฏิกริยาโต้ตอบกับข้อความที่อ่านตลอดเวลา การอ่านจึงเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้างความรู้เดิมของผู้อ่านกับข้อความที่อ่านอยู่ในขณะนั้น ซึ่งเป็นผลให้เกิดการอ่านอย่างมีความหมาย และทำให้ผู้อ่าน

เกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้

เอ็ดดี้ วิลเลียมส์ (Eddie Williams 1986: 3-7) มีความเห็นว่าผู้อ่านที่มีประสิทธิภาพจะต้องมีความรู้ต่อไปนี้

1. ความรู้เกี่ยวกับระบบการเขียน (Knowledge of writing system) เช่น การสะกดคำ การผสมคำ และการอ่านคำเหล่านั้นได้ถูกต้อง
2. ความรู้เกี่ยวกับตัวภาษา (Knowledge of the language) เช่น ความรู้เกี่ยวกับคำและความหมาย ความรู้เกี่ยวกับโครงสร้างของภาษาและการเรียบเรียงคำเป็นต้น
3. ความสามารถในการตีความ (Ability to interpret) ซึ่งหมายถึงความสามารถที่จะเข้าใจถึงจุดประสงค์ของสิ่งที่เขียนทั้งหมด เข้าใจวิธีการเรียบเรียงเนื้อหาและเข้าใจความสัมพันธ์ระหว่างประโยคต่าง ๆ และสามารถติดตามความคิดของผู้เขียนได้
4. ความรู้รอบตัว (Knowledge of the world) เช่น นำความรู้รอบตัวมาช่วยทำความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อเรื่อง ความรู้ดังกล่าวได้แก่ ความคุ้นเคยเกี่ยวกับข้อเขียนความรู้เกี่ยวกับวัฒนธรรม ความเป็นอยู่เฉพาะด้าน และความรู้ทั่วไปเกี่ยวกับการเมือง นันทนาการและการกีฬา เป็นต้น
5. เหตุผลในการอ่านและวิธีการอ่าน (Reason for reading and reading style) ผู้อ่านแต่ละคนมีเหตุผลในการอ่านแตกต่างกัน ซึ่งมีอิทธิพลต่อวิธีการอ่าน คำนึงเวลาที่อ่าน ผู้อ่านจะต้องพิจารณาว่าเนื้อเรื่องที่อ่านนั้นนำมาจากไหน อ่านไปเพื่ออะไร และจะเลือกวิธีการอ่านอย่างไรได้เหมาะสม

จากแนวคิดของนักการศึกษาดังกล่าวข้างต้น จะเห็นได้ว่าทักษะการอ่านเป็นทักษะที่ต้องอาศัยหลักการในการฝึกให้เกิดทักษะ ดังนั้นการสอนอ่านให้ประสบความสำเร็จ ครูผู้สอนต้องคำนึงถึงปัจจัยต่าง ๆ ดังที่ เคนเนท กูดแมน (Kenneth Goodman 1971: 25-27) ได้รวบรวมไว้ ดังนี้

1. ความรู้ทางภาษา (Linguistic Knowledge) โดยในระยะเริ่มเรียนผู้เรียนจะเรียนรู้ความสัมพันธ์ระหว่างเสียงกับตัวอักษรและความหมายของคำแต่ละคำ แต่เมื่อมีประสบการณ์ในการอ่านมากขึ้น ผู้เรียนจะสามารถอ่านเพื่อความเข้าใจได้มากขึ้น
2. ประสบการณ์และความรู้เกี่ยวกับเรื่องที่อ่าน (Schema) ซึ่งได้แก่ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหาสิ่งที่อ่านที่ผู้อ่านมีอยู่เดิม
3. ความสมบูรณ์ของเนื้อเรื่องหรือข้อเขียน (Conceptual or semantic completeness) ผู้อ่านจะไม่เข้าใจสิ่งที่อ่าน ถ้าเนื้อเรื่องนั้นเป็นเนื้อความที่ยังไม่สมบูรณ์

ยกเว้นในกรณีที่ผู้อ่านมีความรู้พื้นฐานเกี่ยวกับเนื้อเรื่อนั้นมาก่อน ซึ่งถือว่าเป็นส่วนหนึ่งของประสบการณ์จากการเรียนรู้

4. ความสามารถในการวิเคราะห์โครงสร้างของเนื้อเรื่อง (Text schema) เนื้อเรื่องหรือข้อเขียนแต่ละชิ้นนั้น จะมีลักษณะโครงสร้างที่แตกต่างกัน และยังสะท้อนให้เห็นความเชื่อและวัฒนธรรมของผู้เรียน ถ้าเนื้อเรื่อนั้นเสนอเรื่องราวที่แตกต่างไปจากวัฒนธรรมและประสบการณ์ของผู้อ่าน การอ่านก็อาจจะไม่ประสบความสำเร็จได้

### 1.2.3 การวัดและประเมินผลการอ่าน

การวัดผลการเรียนที่ดีย่อมวัดตรงตามจุดประสงค์การสอนของวิชานั้น ๆ การวัดผลการอ่านก็เช่นเดียวกัน จะต้องวัดให้ตรงตามจุดประสงค์ของการสอนอ่านไพศาลหวังพานิช (2532: 7-27) ได้ให้แนวทางการวัดความสามารถในการอ่านแนวกว้าง ๆ พอสรุปได้ดังนี้

จุดประสงค์การสอนความสามารถในการอ่านและพฤติกรรมที่พึงเน้นมีความสัมพันธ์กัน ดังนี้

ออกเสียงได้ถูกต้อง ชัดเจน	จำ
บอกความหมายคำ และประโยค	จำ เข้าใจ
จับใจความ สรุป วิเคราะห์ เรื่องราวที่อ่านได้	เข้าใจ วิเคราะห์ ประเมินค่า
การวัดความสามารถในการอ่าน	

เป้าหมายสำคัญของการวัดความสามารถในการอ่าน คือ การตรวจสอบประสิทธิภาพหรือทักษะการอ่าน การวัดความสามารถนี้มักใช้วิธีการกำหนดเรื่องราว บทสนทนา คำประพันธ์ ให้เด็กอ่าน รวมไปถึงใช้ภาพให้เด็กดูแล้วให้เด็กตอบคำถามจากการอ่าน การดูสิ่งที่กำหนดให้

สำหรับการวัดความสามารถในการอ่านในใจนั้น วิธีการที่นิยมใช้ คือ กำหนดข้อความเรื่อง บทประพันธ์ให้เด็กอ่านในใจ โดยสอบวัดพร้อมกัน แล้วตั้งคำถามสิ่งต่อไปนี้

1. ความหมาย ส่วนวน หรือประโยค
2. ใจความสำคัญของเรื่องที่อ่าน รวมทั้งข้อคิด วัตถุประสงค์ และการเสนอความคิดที่มีต่อสิ่งที่อ่าน

การวัดความสามารถในการอ่านลักษณะข้างต้นนี้ จำเป็นต้องจำกัดเวลาให้อย่างเหมาะสม เพื่อให้การวัดทักษะอย่างแท้จริง อนึ่ง ข้อความ เรื่อง หรือ คำประพันธ์ที่ให้เด็กอ่าน ควรจะแยกต่างออกไปจากแบบเรียนหรือตำรา ซึ่งใช้เป็นสื่อในการฝึกในชั้นการสอนการอ่าน



ควรที่จะแยกต่างออกไปจากแบบเรียนหรือตำรา ซึ่งใช้เป็นสื่อในการฝึกในชั้นการสอนการอ่านเพื่อสะท้อนถึงทักษะของเด็กที่มีหรือที่เกิดจากการฝึกออกมาให้เห็น จึงจะจัดได้ว่าเป็นการวัดที่ตรงเป้า เนื่องจากการวัดผลเมื่อสิ้นสุดการเรียนการสอน เช่น ระยะเวลาสิ้นสุดภาคเรียนเป็นการวัดที่มีขีดจำกัดเรื่องเวลา และมักสอบวัดด้วยข้อสอบแบบข้อเขียน (paper - pencil test) ซึ่งเป็นการยากที่จะวัดด้วยข้อสอบแบบข้อเขียนในเวลาจำกัด ดังนั้นการวัดประเภทนี้มักให้ความสนใจเพียงการวัดทักษะเขียนและอ่านเป็นพิเศษ ควรดูไปกับการวัดทางหลักภาษาโดยมุ่งพฤติกรรมสำคัญ ๆ สำหรับการอ่านมุ่งวัดการอ่านคำที่ถูกต้อง (pronunciation) ความหมาย คำหรือคำศัพท์ (vocabulary) และความเข้าใจในการอ่าน (comprehension) โดยอาจจัดหมวดหมู่เพื่อความสะดวกในการเขียนข้อสอบแยกเป็นชุด ๆ (subtests) การที่จะจัดหมวดหมู่พฤติกรรมความสามารถเหล่านั้นอย่างไร จะออกข้อสอบเป็นกี่ฉบับ ย่อมขึ้นอยู่กับความเหมาะสมและเวลาของการสอบแต่ละครั้ง จะจัดอย่างไรก็ตามควรสอบวัดให้ครบความสามารถดังกล่าว

สำหรับการวัดความสามารถในการจับใจความสำคัญของเรื่องราวที่อ่าน โดยใช้วิธีการตั้งประโยค หรือยกข้อความให้เด็กอ่านแล้วถามใจความสำคัญของสิ่งที่อ่าน แบบที่ใช้กันอย่างแพร่หลาย คือ

1. หาความหมายประโยคหรือภาพ ให้นักเรียนหาความหมายของประโยคโดยการสรุปหรือกล่าวให้สอดคล้องกับความหมายของประโยคที่กำหนดให้

2. หาประโยคที่มีความหมายผิด ให้นักเรียนหาความหมายของประโยคที่มีความหมายไม่สอดคล้องกับเรื่องราวหรือภาพที่กำหนดให้

3. ตอบคำถามจากข้อความหรือภาพ ใช้วิธีกำหนดข้อความหรือภาพเพื่อใช้เป็นสถานการณ์ (situation) ให้นักเรียนอ่านและพิจารณา แล้วยึดเป็นหลักในการตอบคำถามข้อความ หรือภาพที่ใช้ควรเหมาะกับระดับของเด็ก กะทัดรัด เป็นแบบอย่างที่ดีในแง่ภาษา ในการตั้งคำถามนั้น ไม่ควรถามตรงตามข้อความหรือภาพโดยตรง และก็ไม่ควรถามนอกสถานการณ์ซึ่งสามารถตอบได้โดยไม่จำเป็นต้องอาศัยสถานการณ์ที่กำหนดนั้น การถามที่ดีควรถามให้พาดพิงเกี่ยวข้องกับสถานการณ์ หรือภาพที่กำหนดให้ เช่น ถามความหมายคำ หรือวลีในข้อสอบ การถามคาดคะเน ถามจุดมุ่งหมาย สาเหตุ ลักษณะของเรื่องราวในข้อความ ถามใจความสำคัญ (main idea) ถามผลความสัมพันธ์ต่าง ๆ

การเขียนข้อทดสอบวัดพฤติกรรมทางด้านความรู้-ความคิด (Cognitive Domain)

บลูม และคณะ (อ้างถึงในโกวิทย์ ประวาลพฤษย์ และสมศักดิ์ สินธุระเวชญ์ 2523: 129-153) ได้กล่าวถึงพฤติกรรมทางด้านความรู้ - ความคิด ในส่วนที่เกิดพฤติกรรมด้านความเข้าใจ และมีวิธีการเขียนข้อทดสอบวัดดังนี้

ความเข้าใจ (Comprehension) คือความสามารถขยายความรู้ ความจำให้ไกลออกไปจากเดิมอย่างสมเหตุสมผล แยกเป็น 3 ชั้น

1. การแปลความ คือ ให้แปลความหมายของคำ ข้อความ สัญลักษณ์ในแงุ่มใหม่ตามนัยของเนื้อเรื่องและหลักวิชานั้น ๆ รวมทั้งการแปลถอดความจากภาษาหนึ่งไปสู่อีกภาษาหนึ่ง เช่น แปลความหมายของคติพจน์ สุภาษิต คำพังเพย คำคม เป็นภาษาสามัญ หรือแปลจากภาษาสามัญไปสู่อุภาษิต

2. การตีความ เป็นการเอาความหมายจากการแปลทั้งหมดมารวมกันแล้วสรุปหรือขยายความนั้นตามแนวใหม่ ทศนะใหม่ เพื่อให้ได้ผลลัพธ์ที่แปลกใหม่ไปจากเดิม

3. การขยายความ หมายถึง การขยายความคิดให้กว้างไกล ไปจากข้อเท็จจริง โดยจะต้องให้ข้อมูลหรือแนวโน้มอย่างเพียงพอ จนเด็กสามารถนำข้อมูล ข้อเท็จจริงเค้าเงื่อนต่าง ๆ เหล่านั้นมา แปล - ตี - ขยาย ได้อย่างสมเหตุสมผล วิธีการถามอาจถามให้ขยายความแบบจินตนาการ ขยายความแบบพยากรณ์ ขยายความแบบสมมุติ และขยายความแบบอนุমান

ความแตกต่างและความคล้ายคลึงระหว่างแบบทดสอบปรนัยและอัตนัย

โรเบิร์ต เอ็ม คับบลิว ทราเวอร์ส (Robert M. W. Travers 1955: 178) ได้เปรียบเทียบความสามารถในการวัดของแบบทดสอบปรนัยและอัตนัยไว้ในเรื่องเกี่ยวกับขบวนการทางสมองที่สูงกว่าทางด้านความจำดังนี้

1. การคิดอย่างอุปมาน (Induction thinking) แบบทดสอบอัตนัยสามารถวัดการหาจุดเริ่มต้นของการแปลผลของข้อมูล ส่วนแบบปรนัยจะวัดความสามารถในการแปลข้อมูล

2. การคิดอย่างอนุมาน (Deductive thinking) แบบทดสอบอัตนัยสามารถวัดการนำความรู้ไปใช้ในการแก้ปัญหาในสถานการณ์ใหม่ และแบบทดสอบปรนัยก็สามารถวัดได้เช่นเดียวกัน

3. การคิดอย่างใช้เหตุผล (Logical thinking) แบบทดสอบทั้งสองชนิด จะสามารถวัดการวิเคราะห์ข้อขัดแย้งได้

อีเบล (Ebel 1966 อ้างถึงในโกวิท ประวาลพุกษ์ และสมศักดิ์ สินธุระเวช 2523: 109-110) ได้กล่าวถึงความแตกต่างและความคล้ายคลึงกันของแบบทดสอบอัตนัยและปรนัยไว้ดังนี้

ความแตกต่างระหว่างแบบทดสอบปรนัยและอัตนัย

1. คำถามของแบบทดสอบอัตนัยนั้น ต้องการให้นักเรียนวางแผนหาคำตอบเอง และแสดงคำตอบนั้นด้วยภาษาของตนเอง ส่วนแบบทดสอบปรนัยนั้นต้องการให้นักเรียนเลือกคำตอบต่าง ๆ ที่กำหนดมาให้

2. คำถามของแบบทดสอบอัตนัยนั้น ประกอบด้วยส่วนที่ถามปัญหาสัมพันธ์กันสอง-สามส่วน ดังนั้น ผู้ตอบจะต้องตอบยาว ๆ ส่วนแบบทดสอบปรนัยนั้น โดยปรกติจะประกอบด้วยคำถามที่ค่อนข้างเฉพาะ และแต่ละคำถามต้องการเพียงคำตอบสั้น

3. ในการทำแบบทดสอบแบบอัตนัยนั้น นักเรียนใช้เวลาส่วนใหญ่ในการคิด และเขียนคำตอบ ส่วนการทำแบบทดสอบปรนัยนั้นนักเรียนใช้เวลาส่วนใหญ่ในการอ่านและคิด

4. คุณภาพของแบบทดสอบอัตนัย ขึ้นอยู่กับทักษะของผู้ตรวจ ส่วนคุณภาพของแบบทดสอบปรนัย ขึ้นอยู่กับทักษะของผู้สร้างแบบทดสอบ

5. การสร้างแบบทดสอบอัตนัยนั้น ง่ายต่อการเตรียมสอบ แต่นำเบื่อและยากต่อการให้คะแนนได้อย่างยุติธรรม ส่วนแบบทดสอบปรนัยที่ใช้นำเบื่อและยากต่อการเตรียม แต่ง่ายต่อการให้คะแนนได้อย่างยุติธรรม

6. แบบทดสอบอัตนัย จะให้เสรีภาพแก่นักเรียนมาก ในการแสดงความเป็นตัวของตัวเองในคำตอบที่เขาตอบมา และให้เสรีภาพแก่ผู้ให้คะแนนมาก ในการที่จะใช้ความลำเอียงของตนกำหนดคะแนนให้แก่คำตอบ ส่วนแบบทดสอบปรนัยให้เสรีภาพแก่ผู้สร้างแบบทดสอบมาก ในการที่จะแสดงความรู้และคุณค่าของเขา แต่ให้เสรีภาพแก่นักเรียน เพียงแต่เสรีภาพในการแสดงว่านักเรียนรู้หรือสามารถในการทำแบบทดสอบมากหรือน้อยอย่างไร

7. ในการจะตัดสินเพื่อให้คะแนนแก่ผู้เรียน แบบทดสอบปรนัยจะให้คะแนนได้ชัดเจนกว่าแบบทดสอบอัตนัย

8. แบบทดสอบอัตนัยอนุญาตและให้โอกาสนักเรียน ในการเขียนหลอก ตบตา (bluff) ผู้ตรวจได้ ส่วนแบบทดสอบปรนัยอนุญาตและให้นักเรียนเดาคำตอบ

9. การกระจายของคะแนนที่ได้รับจากแบบทดสอบอัตนัย สามารถถูกควบคุมได้ โดยคุณภาพในการพิจารณาของผู้ตรวจ ส่วนการกระจายของคะแนนที่ได้รับจากแบบทดสอบปรนัย ขึ้นอยู่กับคุณภาพของแบบทดสอบ

ความคล้ายคลึงกันของแบบทดสอบอัตนัยและปรนัย

1. แบบทดสอบอัตนัยหรือแบบทดสอบปรนัย สามารถนำไปใช้วัดผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาได้เช่นเดียวกันเกือบทั้งหมด เช่น วัดสมรรถภาพทางสะกดคำ คำศัพท์ การนำเอากฎเกณฑ์ต่าง ๆ ไปใช้วัดการใช้ภาษา ส่วนสมรรถภาพทางการรวบรวมและจัดทำให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น (Organization and integration) สมรรถภาพทางการคิดอย่างวิพากษ์วิจารณ์ (Critical thinking) ความคิดริเริ่ม (Originality) ซึ่งกล่าวกันว่าแบบทดสอบอัตนัยสามารถวัดได้นั้น ยังไม่สามารถจะอธิบายให้ชัดเจนได้ทั้งหมด ทั้งนี้เพราะขึ้นอยู่กับคุณภาพของข้อสอบ และคุณภาพของสมรรถภาพของผู้ตอบ

2. แบบทดสอบปรนัยหรืออัตนัย สามารถนำไปใช้เพื่อศึกษาถึงความเข้าใจในกฎเกณฑ์ความสามารถด้านบูรณาการทางความคิด (Integration) และจัดรวบรวมความคิดให้สมบูรณ์ขึ้น (Organization) และการประยุกต์ความรู้ เพื่อแก้ปัญหาได้

สรุปได้ว่าทั้งแบบทดสอบปรนัยและอัตนัย ต่างก็สามารถวัดความสามารถในเรื่องเกี่ยวกับขบวนการทางสมองที่สูงกว่าทางด้านความจำได้เช่นกัน แต่มีความแตกต่างกันในบางอย่าง คั้งนั้นในการวัดและประเมินผลความสามารถในเรื่องดังกล่าว ควรตระหนักถึงสิ่งเหล่านี้ด้วย สำหรับการวิจัยครั้งนี้ซึ่งเป็นการวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียน ผู้วิจัยได้เลือกสร้างแบบทดสอบปรนัย เนื่องจากแบบทดสอบปรนัยเป็นแบบทดสอบที่นักเรียนใช้เวลาส่วนใหญ่ในการอ่านและคิด ซึ่งตรงกับสมรรถภาพที่ต้องการศึกษา ง่ายต่อการให้คะแนนได้อย่างยุติธรรม รวมทั้งคุณภาพของแบบทดสอบขึ้นอยู่กับทักษะของผู้สร้างแบบทดสอบด้วย แต่แบบทดสอบอัตนัยนั้น นักเรียนใช้เวลาส่วนใหญ่ในการคิดและเขียนคำตอบ นอกจากนี้คุณภาพของแบบทดสอบอัตนัยขึ้นอยู่กับทักษะของผู้ตรวจ ซึ่งทำให้ยากต่อการให้คะแนนได้อย่างยุติธรรม

ข้อสอบแบบเลือกตอบ (Multiple Choice Item)

โกวิท ประวาลพุกษ์ และสมศักดิ์ สิ้นธุระเวชญ์ (2523: 89- 93) ได้กล่าวถึงข้อสอบแบบเลือกตอบไว้ สรุปได้ดังนี้

ในบรรดาข้อสอบปรนัยด้วยกัน แบบทดสอบเลือกตอบมีข้อดีที่สามารถวัดเนื้อหาได้ครอบคลุมและให้คะแนนได้ยุติธรรม สามารถสร้างไว้วัดสมรรถภาพสมองด้านต่าง ๆ ตามลำดับขั้นตอนของความรู้ได้และเหมาะที่จะใช้ทดสอบ เมื่อมีผู้สอบจำนวนมาก ๆ ได้ดี

ข้อสอบแบบเลือกตอบ มีส่วนประกอบ 2 ประการ คือ

1. ส่วนที่เป็นปัญหา หรือ stem
2. ส่วนที่เป็นตัวเลือก หรือ options หรือ response

ปัญหา หรือคำถาม คือ ข้อความที่เขียนเป็นประโยคคำถามที่สมบูรณ์หรือไม่สมบูรณ์ ซึ่งเมื่อนักเรียนอ่านแล้ว ก็จะต้องรู้ว่าปัญหานั้น คืออะไร

ส่วนที่เป็นตัวเลือกนั้น ประกอบด้วย 2 ส่วน คือ ตัวถูก (Correct Alternative) และตัวลวง (Distracters) ลักษณะของตัวเลือกนั้น ต้องเขียนเป็นเอกพันธ์ (Homogeneity) มิฉะนั้นจะทำให้มีค่าความเชื่อมั่นต่ำ ส่วนที่เป็นตัวเลือกอาจเป็นวลี ประโยค จำนวน สัญลักษณ์ กราฟ รูปภาพ แผนที่ แผนภูมิ เป็นต้น

การเขียนข้อสอบแบบเลือกตอบ มีลำดับขั้นตอนดังนี้

ขั้นที่ 1 วิเคราะห์ผลการเรียนที่จะวัด ก่อนที่จะสร้างข้อสอบ แบบเลือกตอบนั้นผู้สร้างควรได้ทำการวิเคราะห์เสียก่อนว่า ผลการเรียนรู้อะไรที่เราจะวัดนั้นคืออะไร เป็นผลการเรียน

ระดับโคของบลุมทั้งนี้อาจใช้ตารางวิเคราะห์หลักสูตรประกอบการพิจารณา สิ่งที่ต้องคำนึงอีกประการหนึ่งในขั้นนี้ คือสิ่งที่จะวัดนั้นเหมาะที่จะใช้วัดด้วยข้อสอบแบบเลือกตอบหรือไม่บางครั้งถ้าสิ่งที่จะวัดมีโอกาสที่จะให้เลือกได้เพียง 2 ทาง ก็อาจไม่เหมาะที่จะใช้ข้อสอบประเภทนี้

ขั้นที่ 2 เขียนคำถามและตัวเลือก คำถามและตัวเลือกนั้นควรเป็นไปตามหลักเหตุผล นั่นคือ ควรจะเขียนคำถามและตัวเลือกในเวลาเดียวกัน หลังจากเขียนคำตอบถูกแล้ว ควรอ่านทบทวนด้วยความระมัดระวังทั้งคำถามและตัวเลือกนั้นเขียนชัดเจน และคำตอบถูก ถูกต้องตามที่ต้องการหรือไม่ มีข้อยกเว้นใด ๆ ที่จะตอบเป็นอย่างอื่นหรือไม่

ขั้นที่ 3 เขียนตัวลวงให้เป็นไปได้ ตัวลวงนั้นจะเป็นตัวที่ทำให้ข้อสอบเลือกตอบมีคุณภาพหรือไม่ การเขียนตัวลวงประเภทที่เป็นไปไม่ได้ และไม่เป็นไปตามหลักเหตุผลกับคำถามนั้น ย่อมทำให้ได้ข้อสอบแบบเลือกตอบที่มีคุณภาพไม่ดี ตัวลวงแต่ละตัวนั้นเมื่ออ่านคำถามแล้ว มีโอกาสที่จะถูกเลือกได้เท่า ๆ กับตัวถูก ตัวถูกและตัวลวงควรจะเหมือนกันไม่สามารถจะแยกออกจากกันได้โดยง่ายตัวลวงที่ดีต้องเป็นตัวลวงที่เป็นไปไม่ได้ และเป็นตัวลวงที่ดึงดูดใจ

ขั้นที่ 4 จัดเรียงตัวลวงและตัวถูก ทั้งตัวลวงและตัวถูกนั้น ควรจัดเรียงตามจำนวนหรือศักราช หรือตัวอักษร

แต่การจัดเรียงตัวถูกและตัวลวงเช่นนี้ อาจจะขัดกับหลักการที่ว่า ตัวถูกนั้นไม่ควรซ้ำข้อกันมาก ๆ หรือผลัดเวียนกันไป เป็นระบบ จนเด็กจับเค้าได้ วิธีการหนึ่งที่ใช้อย่างได้ผลก็คือ ใช้วิธีสุ่มตำแหน่งของตัวถูก โดยอาศัยวิธีสุ่มจากการเปิดหน้าหนังสือ เช่น สมมุติว่าข้อสอบมี 4 ตัวเลือก คือ ก ข ค และ ง ก็กำหนดให้  $ก = 1$   $ข = 3$   $ค = 5$  และ  $ง = 7$  ตัวเลข 1 3 5 และ 7 เป็นตำแหน่งสุดท้ายของเลขหน้าหนังสือทางด้านขวามือ เช่น ข้อสอบข้อที่ 1 เมื่อสุ่มเปิดหน้าหนังสือปรากฏว่าทางขวามือเป็นเลข 17 ก็แสดงว่า ข้อ 1 ตัวเลือกที่ถูก คือ ข้อ ง

ขั้นที่ 5 ตรวจสอบความสมบูรณ์ของข้อสอบ หลังจากเขียนข้อสอบแบบเลือกตอบเสร็จสิ้นแล้ว ผู้เขียนควรตรวจสอบเพื่อให้แน่ใจว่า ข้อสอบนั้นไม่มีความหมายเป็น 2 นัย หรืออ่านแล้วไม่รู้ว่าจะตอบอะไร หรือใช้ภาษาที่แปลไปได้หลายทาง

## 2. งานวิจัยเกี่ยวกับการอ่าน 1

### 2.1 งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาถึงความสามารถในการอ่านภาษาไทย มีการศึกษาเกี่ยวกับระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทย และศึกษาเกี่ยวกับการพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทย ทั้งโดยการสร้างแบบฝึกทักษะการอ่าน และการใช้กลวิธีการสอน ตลอดจนงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับ

ความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาไทยกับองค์ประกอบอื่น ดังมีรายละเอียดต่อไป

### 2.1.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทย

สุครัตน์ ปิยะมโนธรรม (2531 อ้างถึงในยุพอง เทพอาภรณ์ 2537: 40) ได้วิจัยเรื่อง "ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนในกลุ่มรัตนโกสินทร์ สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร" ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนมีค่าเฉลี่ยคิดเป็นร้อยละ 57.60 ทักษะความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเรียงจากมากไปหาน้อย คือ ทักษะการอ่านกราฟ ตาราง แผนที่และแผนภูมิ ทักษะการอ่านเพื่อการทำนายผลที่ตามมา ทักษะการอ่านเพื่อปฏิบัติตามคำสั่ง ทักษะการอ่านเพื่อประเมินค่าโดยการวิจารณ์ และ ทักษะการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญตามลำดับ

ยุพองค์ เทพอาภรณ์ (2537: 71-72) ได้วิจัยเรื่อง "การศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11" ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1, 2 และ 3 มีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยในระดับความเข้าใจข้อเท็จจริง ระดับการตีความ ระดับการประเมินค่า และมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยรวมทั้งฉบับไม่ผ่านเกณฑ์ที่ผู้วิจัยตั้งไว้ คือร้อยละ 75 ค่ามัธยฐานเลขคณิตของแต่ละระดับของความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนแต่ละชั้น ระดับที่ 1 ความเข้าใจข้อเท็จจริงสูงสุด รองลงมา คือ ระดับที่ 2 การตีความ และระดับที่ 3 การประเมินค่าตามลำดับ

ส่วนระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนในระดับมัธยมศึกษา เมื่อแยกออกเป็นแต่ละระดับชั้น นั้นมีผู้สนใจทำวิจัย คือ ธนรัชฎ์ ศิริสวัสดิ์ (2524: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "ความสัมพันธ์ระหว่างอัตราเร็วในการอ่าน ความเข้าใจ และสัมฤทธิ์ผลในการเรียนวิชาภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในกรุงเทพมหานคร" พบว่า นักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในกรุงเทพมหานครมีความเข้าใจในการอ่านร้อยละ 49

อ้อยทิพย์ รุจิเรข (2524: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 5 ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ" ผลการวิจัย พบว่า ค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านระดับวิจารณ์ของนักเรียนเท่ากับ 56.04 และยังพบว่าทักษะที่นักเรียนมีมากที่สุด คือ ทักษะการตัดสินใจข้อความที่เป็นข้อเท็จจริง และข้อความที่เป็นข้อคิดเห็น ทักษะที่มีน้อยที่สุด คือ ทักษะการอนุมานสิ่งที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้โดยตรงกับเรื่องที่อ่าน

นอกจากนี้สมเชาว์ ซาคินฤคม (2527: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักเรียน ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนรัฐบาล จังหวัดสุราษฎร์ธานี" พบว่า ผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านระดับวิเคราะห์วิจารณ์ของนักเรียน

ระดับมัธยมศึกษาปีที่ 6 ในโรงเรียนรัฐบาล จังหวัดสุราษฎร์ธานีในทักษะการแยกข้อเท็จจริงและความคิดเห็น การสรุปความ การประเมิน เจตคติของผู้เขียน การประเมินจุดประสงค์ของผู้เขียน และการทราบถึงอารมณ์ของเรื่องทุกทักษะรวมกันไม่ถึงเกณฑ์ร้อยละ 60 นักเรียนมีความสามารถในการอ่านในทักษะการแยกข้อเท็จจริงและความคิดเห็น แต่มีปัญหาในทักษะการสรุปความ การประเมินเจตคติของผู้เขียน การประเมินจุดประสงค์ของผู้เขียนและการทราบถึงอารมณ์ของเรื่อง

ผลการค้นพบจากงานวิจัยเกี่ยวกับระดับความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนดังกล่าว มีความสอดคล้องกัน ซึ่งปรากฏว่าความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนต่างก็อยู่ในระดับต่ำทั้งสิ้น

### 2.1.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบฝึกทักษะและการใช้กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทย

มีผู้ทำวิจัยเกี่ยวกับการใช้แบบฝึกทักษะซึ่งได้ผลสอดคล้องกัน คือ ภาณี อัดโสภณ (2523: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "เปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์การอ่านขั้นตีความก่อนและหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความในระดับประถมศึกษาปีที่ 6" ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านขั้นตีความก่อนและหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความแตกต่างกัน ซึ่งนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านขั้นตีความหลังฝึกดีขึ้น

ผลการวิจัยนี้ตรงกับผลการวิจัยของวัลภา ศศิวิมล (2526: บทคัดย่อ) ซึ่งศึกษาเรื่อง "การศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านขั้นตีความก่อนและหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความ ของนักเรียนระดับปริญญาตรี" พบว่า นักศึกษามีผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านก่อนและหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านขั้นตีความแตกต่างกัน ซึ่งเมื่อนักศึกษาได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึกแล้วนักศึกษามีความสามารถด้านการอ่านขั้นตีความสูงขึ้นเช่นกัน

ส่วนกลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่านภาษาไทยนั้น มีผู้สนใจศึกษา คือ วันวิสาข์ ไวทย์รุ่งโรจน์ (2534: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การใช้วรรณกรรมสำหรับเด็ก พัฒนาการอ่านจับใจความของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนวัดคำหนักใต้จังหวัดนนทบุรี" พบว่า ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความทั้งนักเรียนกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมก่อนและหลังเรียนแตกต่างกัน รวมทั้งนักเรียนมีผลสัมฤทธิ์ในการอ่านจับใจความหลังเรียนระหว่างกลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน

นอกจากนี้ สศุศิพันธ์ หวังสุริยะ (2530: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย ความสามารถในการอ่านเร็วของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยบทเรียนที่มีบทสรุปก่อน บทสรุปหลังและไม่มีบทสรุป" พบว่า การสอนอ่านภาษาไทยจากบทเรียนที่มีบทสรุปก่อนอ่านเนื้อเรื่อง บทเรียนที่มีบทสรุปหลังอ่านเนื้อเรื่อง และบทเรียนที่ไม่มีบทสรุปทำให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านแตกต่างกัน

วิชานันท์ สตินสถาพรพงศ์ (2534: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การพัฒนาโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6" พบว่า นักเรียนมากกว่าร้อยละ 70 มีความพอใจ เห็นประโยชน์และเห็นว่าโปรแกรมส่งเสริมทักษะการอ่านไม่ยากหรือง่ายจนเกินไป และยังพบอีกว่า ผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทยของนักเรียนในระดับการจำ และระลึกตามตัวอักษรได้ การอนุมาน การประเมิน และการเห็นคุณค่าสูงกว่าเกณฑ์การประเมินผลสัมฤทธิ์ด้านทักษะการอ่านจับใจความภาษาไทย

### 2.1.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านภาษาไทย กับองค์ประกอบอื่น

ผู้ที่สนใจศึกษา คือ วลัยภรณ์ อาทิตย์เที่ยง (2529 อ้างถึงใน วัชรภรณ์ สนองคุณ 2534: 34) ได้วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่มีลักษณะภูมิหลังต่างกัน" ผลการวิจัยพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ที่มีลักษณะภูมิหลังต่างกัน นักเรียนหญิงมีความสนใจในการอ่านสูงกว่านักเรียนชาย นักเรียนที่มีอายุน้อยมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่มีอายุมาก นักเรียนที่มีทัศนคติที่ดีต่อวิชาภาษาไทย มีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่มีทัศนคติที่ไม่ดีต่อวิชาภาษาไทย ส่วนนักเรียนที่มีผู้ปกครองจบการศึกษาระดับสูงมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่มีผู้ปกครองจบการศึกษาระดับต่ำและนักเรียนที่ครอบครัวมีการใช้สื่อมวลชนน้อย นอกจากนี้ยังพบว่า นักเรียนที่อยู่ในโรงเรียนขนาดใหญ่มีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่เรียนอยู่ในโรงเรียนขนาดเล็ก

อรุณศรี แสงแก้ว (2530: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การศึกษาศาสนาความสามารถในการอ่าน และเจตคติต่อการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 โดยการสอนซึ่งใช้แบบฝึกอ่านที่ใช้คำถามระดับต่าง ๆ กับการสอนตามปกติ" พบว่า ความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 กลุ่มทดลองและกลุ่มควบคุมแตกต่างกัน ซึ่งความสามารถในการอ่านของกลุ่มทดลองสูงกว่ากลุ่มควบคุม และยังพบอีกว่า เจตคติต่อการอ่านของนักเรียนทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน สำหรับความสามารถในการอ่านของนักเรียนหลังการทดลองทั้งสองกลุ่มก็มีความสามารถสูงกว่าก่อนการทดลอง

พิรพันธ์ พงษ์พรต (2530: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 โรงเรียนโพ้นทองวิทยา จังหวัดร้อยเอ็ดที่ใช้แบบฝึกหัดเสริมทักษะการอ่านตามความสนใจ กับการใช้แบบฝึกหัดตามหนังสือภาษาไทยชุดทักษะสัมพันธ์ ท 305" พบว่า นักเรียนกลุ่มที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดเสริมทักษะการอ่านตามความสนใจ มีความสามารถในการอ่านสูงกว่านักเรียนกลุ่มที่เรียนโดยใช้แบบฝึกหัดตามท้าย



บทเรียนชุดทักษะสัมพันธ์ ท 305 และนักเรียนทั้งสองกลุ่มมีความสามารถในการอ่านสูงกว่าก่อนการทดลอง

นอกจากนี้ ประทุม การรักเรียน(2535: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยและแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษากับการสอนตามคู่มือครู" พบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษาสูงกว่านักเรียนที่ได้รับการสอนตามคู่มือครู ส่วนแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ภาษากับการสอนตามคู่มือครูแตกต่างกัน และพบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษาหลังการเรียนสูงกว่าก่อนเรียน และแรงจูงใจใฝ่สัมฤทธิ์ในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ได้รับการสอนโดยใช้กลวิธีการเรียนรู้ทางภาษาหลังเรียนสูงกว่าก่อนเรียน

จากผลการวิจัยเกี่ยวกับการอ่านที่กล่าวมานี้เห็นได้ว่า นักเรียนระดับมัธยมศึกษา มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยอยู่ในระดับต่ำเป็นส่วนใหญ่ นอกจากนี้ยังพบว่านักเรียนส่วนใหญ่มีทักษะการแยกข้อเท็จจริงและความคิดเห็นมากที่สุด รองลงมา คือ ทักษะการจับใจความสำคัญ สลับกับทักษะการตีความ ส่วนทักษะการขยายความโดยการอนุมานสิ่งที่ผู้เขียนมิได้กล่าวไว้โดยตรงกับเรื่องที่อ่าน และการทราบถึงอารมณ์ของเรื่อง พบว่า นักเรียนมีทักษะน้อยที่สุด แต่ทักษะการขยายความโดยการทำนายผลที่ตามมา พบว่านักเรียนมีทักษะมากกว่าการจับใจความสำคัญ สำหรับองค์ประกอบที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนมีหลายอย่าง ได้แก่ ประเภทของหนังสือ แบบฝึกทักษะ บทเรียนวิธีสอน รวมทั้งสภาพแวดล้อม เช่น อายุ สภาพครอบครัว ทักษะคิดต่อวิชาภาษาไทยของนักเรียนและขนาดของโรงเรียน พบว่า นักเรียนที่มีอายุน้อย ผู้ปกครองจบการศึกษาในระดับสูง เรียนในโรงเรียนขนาดใหญ่ ได้เรียนด้วยวิธีการที่แตกต่างจากวิธีปกติ มีแบบฝึกทักษะประกอบการเรียน และได้อ่านเรื่องที่มีความสนใจ มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่มีสภาพตรงกันข้ามกับที่กล่าวมานี้

## 2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยต่างประเทศที่ศึกษาถึงความสามารถในการอ่าน มีการศึกษาหลายด้าน คือ ศึกษาระดับความสามารถในการอ่าน ศึกษาเกี่ยวกับการใช้กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่าน รวมทั้งงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับองค์ประกอบอื่น ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

### 2.2.1 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาระดับความสามารถในการอ่าน

มีผู้วิจัยเกี่ยวกับระดับความสามารถในการอ่าน คือ ทิมโมธี อาร์ แบลร์และเจมส์ คีราทส์ (Timothy R. Blair and James D. Raths 1978: 29-30) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านที่มีการวินิจฉัยโดยไม่ต้องให้เหตุผล จุดมุ่งหมายเพื่อหาความแตกต่างของความเข้าใจในการอ่านระหว่างการระลึกได้ การวินิจฉัยขั้นต้น และการวินิจฉัยขั้นสูงของนักเรียนระดับ 5 - 6 ของโรงเรียนแห่งหนึ่งในชิคาโก ผลการวิจัย พบว่า คำถามที่ให้วินิจฉัยทำให้นักเรียนได้คะแนนต่ำกว่าคำถามที่มีความหมายตามตัวอักษร แต่นักเรียนตอบคำถามที่ให้วินิจฉัยขั้นต้นและขั้นสูงทั้งสองกลุ่มไม่แตกต่างกัน

นอกจากนี้ แลนซ์ เจนไทล์ และเมอร์นา แม็ค มิลลัน (Lance Gentile and Merna McMillan 1977: 146 - A) ได้ศึกษาทักษะการอ่านของครูที่กำลังเรียนอยู่ในระดับปริญญาโท ซึ่งเป็นครูสอนอ่านในระดับประถมศึกษาตอนต้น ประถมศึกษาตอนปลายและมัธยมศึกษาที่สำเร็จ การศึกษาปริญญาตรีจากวิทยาลัยและมหาวิทยาลัย จำนวน 62 แห่งทั่วสหรัฐอเมริกา พบว่า ครูเหล่านี้ขาดความสามารถในการอ่านเป็นอย่างมาก เมื่อเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านของครูเหล่านั้นกับนักศึกษาปีที่ 1

### 2.2.2 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการใช้กลวิธีการสอนเพื่อพัฒนาความสามารถในการอ่าน

มีผู้ทำวิจัยโดยใช้วิธีการสอนที่แตกต่างกัน ซึ่งพบว่า ผลการวิจัยตรงกันคือ การสอนแต่ละแบบมีผลต่อระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน

งานวิจัยดังกล่าวได้แก่ งานวิจัยของฮาฟเนอร์ และพาล์มเมอร์ (Hafner and Palmer 1980: 34) ได้ศึกษาเรื่อง ผลของการสอนคำศัพท์และความเข้าใจในการอ่านจากการสอน 3 วิธีกับนักเรียนเกรด 9 ผลการวิจัย พบว่า การสอนนักเรียนด้วยวิธีบอกความสัมพันธ์ของส่วนสำคัญในประโยคและวิธีวิเคราะห์ความสัมพันธ์ตามหลักแห่งเหตุผลได้ผลดีว่าการสอนด้วยวิธีเรียนคำศัพท์ นอกจากความสามารถในการอ่านคำศัพท์เท่านั้นที่การสอนด้วยวิธีให้ความสัมพันธ์ของส่วนสำคัญในประโยคกับวิธีเรียนคำศัพท์ได้ผลไม่แตกต่างกัน และยังพบอีกว่าไม่มีความแตกต่างกันในด้านผลสัมฤทธิ์ระหว่างเพศ

ผลการค้นพบของงานวิจัยนี้ สอดคล้องกับงานวิจัยของลินดา ดีซอสซีย์ สกอตต์ (Linda Desoucey Scott 1990 อ้างถึงในอุพยง เทพอาภรณ์ 2537: 50) ได้ศึกษาผลกระทบของการจัดการเรียนการสอน 3 แบบต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 พบว่า นักเรียนกลุ่มที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบโต้ตอบโดยตรง ครูเป็นผู้นำการสอน มีความเข้าใจในการอ่านสูงสุด รองลงมา คือ กลุ่มนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนโดยใช้การคาดคะเนและสรุปความ และกลุ่มนักเรียนที่ได้รับการสอนด้วยวิธีสอนแบบใช้คำถามแนะตามลำดับ ซึ่งแสดงให้เห็นว่าการสอนแต่ละแบบมีผลต่อระดับความเข้าใจในการอ่านของนักเรียน

โดยครูมีส่วนและบทบาทที่สำคัญ แต่ไม่พบความสัมพันธ์ที่ชัดเจนระหว่างทัศนคติของผู้เรียน  
กับความสามารถในการอ่าน

### 2.2.3 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสัมพันธ์ระหว่างความสามารถในการอ่านกับ องค์ประกอบอื่น

งานวิจัยเกี่ยวกับเจตคติต่อเรื่องที่อ่านที่มีผลต่อการตอบคำถามต่างชนิดกันของนักเรียน  
มีผู้วิจัย คือ แมคคิลลอป (Mckillop 1953 อ้างถึงในสุพัตน์ สุกมตสันต์ 2537: 156) ซึ่งได้  
ทำการสอบนักเรียนระดับมัธยมศึกษา 4 แห่งที่มีลักษณะคล้ายคลึงกัน ด้วยเรื่องที่ให้กลุ่มตัวอย่าง  
อ่าน 2 ลักษณะ คือ เรื่องที่นักเรียนบอกว่าชอบและเรื่องที่ไม่ชอบ ผลการวิจัย พบว่า  
นักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อเรื่องที่อ่าน ทำข้อสอบชนิดถามข้อเท็จจริง ถามการสรุปนัยข้อความ  
ถามการใช้วิจารณ์ญาณ และถามการประเมินจากข้อเท็จจริง ได้ถูกต้องมากขึ้นตามลำดับ ส่วน  
นักเรียนที่มีเจตคติไม่ดีต่อเรื่องที่อ่าน ทำข้อสอบชนิดถามข้อเท็จจริงและถามการสรุปนัยข้อ-  
ความได้คะแนนไม่แตกต่างจากนักเรียนที่มีเจตคติที่ดีต่อเรื่องนั้น ๆ แต่ทำข้อสอบชนิดถามการ-  
ใช้วิจารณ์ญาณและถามการประเมินจากข้อเท็จจริง ได้คะแนนน้อยกว่า แสดงให้เห็นว่า เจตคติ  
ต่อเรื่องที่อ่านมีผลต่อการตอบคำถามเพียงบางชนิดเท่านั้น

สำหรับผู้สนใจทำวิจัยเกี่ยวกับความสนใจต่อเรื่องที่อ่านที่มีผลต่อการอ่านของนักเรียน  
คือ แคทลีน เอส สตีเวน (Kathleen S. Steven 1980: 365) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่าน  
จากการอ่านเรื่องที่สนใจของนักเรียนเกรด 5 และ 6 ที่มีความสามารถสูงที่คะแนนเปอร์เซ็นต์ไทล์  
ที่ 83 ขึ้นไป พบว่า เรื่องที่นักเรียนสนใจเป็นองค์ประกอบสำคัญที่มีผลทำให้นักเรียนอ่านได้ง่าย  
และสะดวกต่อความเข้าใจในการอ่านจากเรื่องที่สนใจ

ส่วนชนิดของแบบทดสอบก็สามารถส่งผลกระทบต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนเช่น-  
กัน ซึ่งเคนดัล เมสัน และฮันเตอร์ (Kendall, Mason and Hunter 1980: 233-238) ได้ศึกษา  
เรื่องการใช้เครื่องมือชนิดไหนในการวัดความเข้าใจในการอ่านมีจุดมุ่งหมายเพื่อศึกษาว่า การเลือก  
แบบทดสอบและบทความที่ใช้ในการอ่านจะมีผลต่อความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนระดับ 5  
หรือไม่ ผลการวิจัย พบว่า แบบทดสอบชนิดเลือกตอบและเลือกคำตอบง่ายกว่าแบบเติมคำและ  
แบบประลึกได้ เพราะแบบประลึกได้นักเรียนจะต้องเขียนข้อความที่จำได้จากบทความที่อ่าน ส่วน  
บทความที่เขียนแบบเทพนิยายเป็นเรื่องที่อ่านง่ายที่สุด บทความแบบอธิบายเข้าใจค่อนข้าง  
ยาก ดังนั้นการเลือกแบบทดสอบและบทความจึงมีผลต่อการฝึกความเข้าใจในการอ่าน

นอกจากนี้ แอบเบิร์ต เจ แฮร์ริส (Abbert J. Harris 1966 อ้างถึงในฉวีลักษณ์  
บุณยกาญจน 2525: 122-123) ได้พูดถึงความสามารถในการอ่านและสภาพสังคมที่นิวยอร์ก  
โดยสังเกตความสามารถในการอ่านของเด็กจาก 2 กลุ่ม คือ กลุ่มห้องเรียนและกลุ่มที่บ้าน พบว่า  
องค์ประกอบที่เป็นสิ่งที่จะช่วยวัดความสามารถในการอ่านของเด็ก คือ ไอคิว (I.Q.) ความสามารถ

ในการได้ยิน การเห็น และประสาทสัมผัสต่าง ๆ ความพร้อมในการอ่าน ความอิสระในการเรียน สิ่งช่วยในการอ่านและโอกาสในการอ่าน

ส่วน สปาเชและสปาเช (Spache & Spache 1969 อ้างถึงในจวิธลักษณ์ บุญกาญจน 2525: 122) เชื่อว่าการเข้าใจภาษาพูดจะช่วยพัฒนาการพูดและจะเป็นพื้นฐานของความสามารถทางการอ่านด้วย โดยได้อ้างถึงการศึกษาในปี 1957 ของมาร์ติน (Clyde Martin) ที่พบว่าเด็กที่มีพัฒนาการทางภาษาต่ำ เช่น มีคำศัพท์ใช้น้อย จะมีความยุ่งยากในการเรียนอ่าน ส่วนเด็กที่มีพัฒนาการทางภาษาสูงจะมีความสำเร็จในการอ่าน และจากการศึกษาของโม (Lver A. Moe) ที่พบว่า การวัดความสามารถเกี่ยวกับความเข้าใจในการฟังของเด็กประถมศึกษปีที่ 1 โดยให้ตอบคำถามเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านให้ฟัง จะพยากรณ์ผลสัมฤทธิ์ในการอ่านของเด็กได้ดีกว่าการทดสอบความพร้อมอื่น ๆ แม้แต่การวัดในด้านสติปัญญา ฉะนั้นหากจะพิจารณาว่าการอ่านคือกระบวนการของความคิด เด็กที่ได้รับการกระตุ้นให้ใช้ความสามารถเชิงเหตุผลทางภาษาและการฟังอย่างใช้ความคิดมาตั้งแต่ต้นจะมีความก้าวหน้าเกี่ยวกับผลสัมฤทธิ์ทางการอ่านอย่างเห็นได้ชัด

สำหรับลำดับขั้นความเข้าใจในการอ่านภาษาอังกฤษโดยใช้ LISREL Method (Linear Structural Relationships) ซึ่งเป็นสถิติขั้นสูงเพื่อการศึกษาและตรวจสอบความสัมพันธ์ขององค์ประกอบ ฮิลล์ (P. W. Hill 1984: 231) ได้ทำการวิจัย พบว่า ในระดับมหภาค (macro-level) แล้ว การอ่านเข้าใจความมีเพียงมิติเดียว (unidimension) แต่ในระดับจุลภาค (micro-level) นั้น การอ่านเข้าใจความมีหลายองค์ประกอบ และมีลำดับขั้นการค้นพบดังกล่าวนี้สอดคล้องกับผลการวิจัยของแอนดริช (Andrich) และกอดเฟรย์ (Godfrey) ที่ทำในปี 1978 โดยการวิเคราะห์ข้อสอบด้วยรูปแบบราสช์ (Rasch Model) แล้วจึงวิเคราะห์องค์ประกอบของข้อความ พบว่า ลำดับขั้นความเข้าใจในการอ่านเรื่องจากต่ำที่สุดไปยังสูงที่สุด คือ การเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านที่ระบุไว้อย่างชัดเจน การเข้าใจเนื้อเรื่องที่คงสรุปนัยของข้อความ การสรุปเรื่องที่อ่าน การวินิจฉัยความหมายของศัพท์จากเนื้อเรื่อง การจำความหมายของศัพท์ การติดตามโครงเรื่องของเนื้อหาที่อ่าน การระบุวิธีการเขียนของผู้แต่งและการเข้าใจอารมณ์ แนวคิด และจุดมุ่งหมายของผู้แต่ง

จากผลงานวิจัยในต่างประเทศเกี่ยวกับการอ่านที่กล่าวมานี้ เห็นได้ว่า ปัจจัยที่ช่วยให้นักเรียนมีพัฒนาการทางความสามารถในการอ่าน ได้แก่ ความสามารถของการพัฒนาทางภาษา ไอคิว (I.Q.) ประสาทสัมผัส ความอิสระในการเรียน สิ่งช่วยในการอ่าน โอกาสในการอ่าน วิธีสอน แบบทดสอบ และบทความที่ใช้ฝึกการอ่าน ซึ่งพบว่านักเรียนมีพัฒนาการทางความสามารถในการอ่านดีขึ้นในนักเรียนที่มีความสามารถทางภาษาสูง ได้รับการสอนด้วยวิธีใหม่ ๆ ที่แตกต่างจากวิธีปกติ ได้ใช้แบบทดสอบและบทความที่ใช้ฝึกการอ่านที่ง่าย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง

คำถามในแบบทดสอบที่มีความหมายตามตัวอักษรในเรื่องที่อ่านช่วยให้นักเรียนได้คะแนนสูงกว่าคำถามที่ให้วินิจฉัย ส่วนไอคิว (I.Q.) ประสาทสัมผัส ความอิสระในการเรียน สิ่งช่วยในการอ่านและโอกาสในการอ่านนั้น สามารถเป็นสิ่งที่ใช้ประกอบการวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียนได้เช่นกัน นอกจากนี้ยังพบอีกว่าแม้แต่ครูผู้สอนเองยังขาดความสามารถในการอ่าน ซึ่งน่าจะเป็นปัจจัยหนึ่ง ที่ทำให้การพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนอยู่ในเกณฑ์ที่น่าพอใจ

## เอกสารและงานวิจัยเกี่ยวกับภาษาถิ่น

### 1. เอกสารเกี่ยวกับภาษาถิ่น

#### 1.1 ลักษณะทั่วไปของภาษาถิ่น

กาญจนา คุ้มสนศิริ (2528: 1-3) ได้ให้รายละเอียดโดยสรุปเกี่ยวกับภาษาถิ่นดังนี้ ภาษาถิ่น (dialect) หมายถึง ภาษาที่ใช้พูดแตกต่างกันไปตามท้องถิ่นต่าง ๆ ที่ผู้พูดภาษานั้นๆ อาศัยอยู่หรือภาษาที่พูดในหมู่ชนชั้นหนึ่งโดยเฉพาะ นอกจากนั้นยังหมายถึงภาษาที่ใช้พูดกันในวงอาชีพหนึ่ง ๆ ก็ได้

การแบ่งภาษาถิ่น มักแบ่งตามสภาพภูมิศาสตร์ หรือท้องถิ่นที่ผู้พูดภาษานั้นอาศัยอยู่ในท้องถิ่นต่าง ๆ ของประเทศไทยมีภาษาแบ่งเป็นกลุ่มใหญ่ ได้ดังนี้

1. ภาษาถิ่นเหนือ ได้แก่ ภาษาที่พูดในจังหวัดตามภาคเหนือของประเทศไทย
  2. ภาษาถิ่นอีสาน ได้แก่ ภาษาที่พูดในจังหวัดทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย
  3. ภาษาถิ่นใต้ ได้แก่ ภาษาที่พูดในจังหวัดทางภาคใต้ของประเทศไทย
  4. ภาษาถิ่นกลาง ได้แก่ ภาษาที่พูดในจังหวัดทางภาคกลางของประเทศไทย
- ซึ่งบางคำเราก็ไม่ได้จัดให้เป็นภาษาถิ่น เพราะถือว่ามีลักษณะใกล้เคียงกับภาษาไทยกรุงเทพฯ อันเป็นภาษาไทยมาตรฐาน

ที่กล่าวมานี้เป็นการแบ่งอย่างกว้าง ๆ เท่านั้น ถ้าจะแบ่งอย่างละเอียดแล้วอาจย่อยลงได้อีก เช่น ภาษาถิ่นของแต่ละจังหวัด อำเภอ ตำบล หมู่บ้าน นอกจากนั้นภาษาถิ่นแต่ละอำเภอ ตำบล หรือหมู่บ้านอาจแตกต่างกันออกไปได้อีก

นอกจากนี้ ภาษาถิ่นต่าง ๆ อาจแตกต่างกันในเรื่องต่อไปนี้

1. ลักษณะการออกเสียงแต่ละเสียง ได้แก่ เสียงพยัญชนะ เสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ การลงเสียงหนักเบา เช่น เสียง ญ ในภาษาอีสาน เป็นเสียงนาสิก แต่เสียง ญ นาสิกนี้ ไม่มีในภาษาไทยกรุงเทพฯ และเสียง ร ในภาษาไทยกรุงเทพฯ ไม่มีในภาษาอีสาน เป็นต้น
2. ระบบเสียง ได้แก่ จำนวนหน่วยเสียง ตลอดจนความสัมพันธ์ระหว่างหน่วยเสียง

ชนิดต่าง ๆ เช่น ภาษากรุงเทพฯ มีหน่วยเสียงพยัญชนะต้น 21 หน่วยเสียง หน่วยเสียงวรรณยุกต์ 5 หน่วยเสียง ส่วนภาษาถิ่นอุบลราชธานี มีหน่วยเสียงพยัญชนะต้น 20 หน่วยเสียง และหน่วยเสียงวรรณยุกต์ 6 หน่วยเสียง หรือในเรื่องของพยัญชนะควบกล้ำ ในภาษาไทยกรุงเทพฯ จะมี ส่วนภาษาถิ่นอีสานใต้หรือเหนือไม่ค่อยจะพบ เป็นต้น

3. ความหมายของคำศัพท์ คำ ๆ เดียวกันเมื่อต่างถิ่น ก็จะใช้ในความหมายที่แตกต่าง อาจจะเป็นความหมายที่กว้างออกไปจากถิ่นหนึ่ง หรือมีความหมายคนละอย่าง เช่น คำว่า ส้วมในภาษาถิ่นอีสาน นอกจากจะหมายถึงที่ถ่ายทุกข์แล้ว ยังมีความหมายว่า ห้องนอนได้อีก หรือคำว่ากระบอง ในภาษาไทยกรุงเทพฯ หมายถึง ไม้สั้นสำหรับใช้ตี ภาษาถิ่นอีสาน หมายถึง ไม้จูดไฟ คำภาษาถิ่นเหนือ หมายถึง ของกินชนิดหนึ่ง เป็นต้น

4. ระบบไวยากรณ์ ในเรื่องการสร้างคำ อาจพบว่ามีกริยาเรียงลำดับคำสลับที่กัน เช่น "หลวงพ่อ" ก็สลับที่เป็น "พ่อหลวง" "บ่อน้ำ" ก็สลับที่เป็น "น้ำบ่อ" หรือการใช้คำลักษณะนามที่แตกต่างกันไปในแต่ละถิ่น เช่น คำลักษณะนามของผลไม้ทุกชนิด ภาษาไทยกรุงเทพฯ ใช้ "ลูก" "ใบ" หรือ "ผล" แต่ภาษาถิ่นอีสานใช้ "หน่วย" นอกจากนี้ยังมีคำอีกหลายคำที่ภาษาถิ่นอื่น ๆ ใช้เหมือนกัน แต่ภาษาไทยกรุงเทพฯ ใช้ต่างออกไป เช่นคำว่า "กั๊ด" ในภาษาไทยกรุงเทพฯ ภาษาถิ่นเหนือ อีสาน และได้ใช้ "ขบ" เป็นต้น

## 1.2 ภาษาถิ่นที่ใช้พูดในจังหวัดสุรินทร์

จังหวัดสุรินทร์ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาราชการ แต่ประชาชนส่วนใหญ่จะใช้ภาษาพูดสื่อสารในชีวิตประจำวันมีอยู่ 3 ภาษา คือ ภาษาเขมร ภาษาส่วย และภาษาลาว

กลุ่มพูดภาษาเขมรในชีวิตประจำวัน เป็นกลุ่มที่มีประชาชนในจังหวัดพูดมากที่สุด ในเขตอำเภอเมือง อำเภอปราสาท อำเภอสังขะ อำเภอกาบเชิง อำเภอบัวเชด อำเภอลำดวน และบางส่วนของอำเภอท่าตูม อำเภอศีขรภูมิ และอำเภอสำโรงทาบ

กลุ่มพูดภาษาส่วยในชีวิตประจำวัน อยู่ในเขตอำเภอจอมพระ อำเภอสำโรงทาบ บางส่วนของอำเภอท่าตูม อำเภอศีขรภูมิ และอำเภอสังขะ

กลุ่มพูดภาษาลาวในชีวิตประจำวัน อยู่ในเขตอำเภอรัตนบุรี อำเภอชุมพลบุรี อำเภอสนม บางส่วนของอำเภอศีขรภูมิ และอำเภอท่าตูม (พัฒนาพร สุทธิยานุช 2526: 15-16)

ประชาชนในจังหวัดสุรินทร์นั้น พูดภาษาเขมรเป็นส่วนมาก เพราะมีอาณาเขตทางทิศใต้ติดต่อกับประเทศกัมพูชาประชาธิปไตย มีเทือกเขาดงรัก เป็นพรมแดน แต่บริเวณจังหวัดสุรินทร์สูงกว่าประเทศกัมพูชา ดังนั้นคนไทยในจังหวัดสุรินทร์ที่พูดภาษาเขมรจึงเรียกตนเองว่า ขแมร์เลอ /khmer lɛr/ แปลว่า เขมรสูง และเรียกประชาชนกัมพูชาว่า ขแมร์กรอม /khmer kroom/ แปลว่า เขมรต่ำ (สำนักงานจังหวัดสุรินทร์ 2526: 157)

### 1.8 ภาษาถิ่นอีสานหรือภาษาถิ่นลาว

ภาษาถิ่นอีสาน หมายถึง ภาษาที่ชนกลุ่มใหญ่ในภาคอีสานใช้พูดจากัน ภาษาถิ่นอีสานใช้กันทั่วไปในจังหวัดอุบลราชธานี นครพนม ร้อยเอ็ด มหาสารคาม กาฬสินธุ์ ขอนแก่น อุดรธานี หนองคาย เลย ชัยภูมิ และบางส่วนของจังหวัดสกลนคร ศรีสะเกษ บุรีรัมย์ สุรินทร์ และ นครราชสีมา ภาษาถิ่นอีสานในจังหวัดดังกล่าวข้างต้นนี้ เป็นภาษาที่จัดอยู่ในกลุ่มเดียวกันได้ คือ มีลักษณะโดยทั่วไปเหมือนกัน เช่น การใช้คำ และหน่วยเสียงพยัญชนะ สระเหมือนกัน จะแตกต่างกันบ้างในหน่วยเสียงวรรณยุกต์ คือออกเสียงวรรณยุกต์มีระดับเสียงคิดเหมือนกัน เช่น ภาษาในท้องถิ่นจังหวัดเลย ชัยภูมิ และนครพนม จะมีเสียงวรรณยุกต์ต่างกับกลุ่มอื่น ๆ เป็นเอกลักษณ์เฉพาะท้องถิ่นคน (ธวัช ปุณโณทก 2529: 69) ภาษาไทยอีสานมีลักษณะสำเนียง คล้ายคลึงกับภาษาลาวทำให้นักภาษาศาสตร์ เรียกภาษาไทยอีสานนี้ว่า ภาษาลาว หรือภาษาไทยลาว (วาสนา สุตตาสอน 2530: 24) นอกจากนี้เรื่องเศษ ปันเขื่อนขัติย์ (2531: 135) ได้กล่าวถึงความนิยมของคนไทยในการเรียกภาษาถิ่นนี้ว่า ภาษาถิ่นอีสาน ได้แก่ ภาษาไทยลาว ที่พูดโดยคนไทยส่วนใหญ่ทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย ภาษาไทยถิ่นนี้คนไทยในประเทศไทยนิยมเรียกภาษาถิ่นนี้ว่า ภาษาอีสาน หรือ ภาษาลาว มีพูดในพื้นที่ไม่ต่ำกว่า 16 จังหวัดในภาคตะวันออกเฉียงเหนือของประเทศไทย

ภาษาถิ่นอีสานเปรียบเทียบกับภาษาไทย

วาสนา สุตตาสอน (2530: 24-26) ได้กล่าวไว้ว่าในด้านการใช้ศัพท์ภาษาไทยอีสานมีโครงสร้างทางด้านคำศัพท์พื้นฐานแตกต่างไปจากภาษาไทยมาตรฐาน(ภาษาไทยกรุงเทพ ฯ) เช่น ใช้คำศัพท์ว่า / dan<sup>1</sup> (คั่ง) แทนคำว่าจุมก หรือ / bak<sup>4</sup> huŋ<sup>3</sup> (บั๊กสูง) แทนคำว่ามะละกอ หรือ ใช้คำแสดงคำถาม หรือคำลงท้ายแตกต่างไปจากภาษาไทยกลาง เช่น / saŋ / (ไส) แทน ที่ไหน หรือ / ni:<sup>5</sup> / (ตี้) แทน เหนอ เป็นต้น

นอกจากนี้ ธวัช ปุณโณทก (2529: 86 -92) ได้กล่าวถึงความแตกต่างระหว่างวิธีการใช้คำภาษาถิ่นภาคอีสานกับภาษาภาคกลางไว้ดังนี้

การใช้คำในภาษาถิ่นอีสาน เป็นปัจจัยหนึ่งที่ทำให้ภาษาถิ่นอีสานแตกต่างไปจากภาษา-มาตรฐาน (กรุงเทพ ฯ) เนื่องจากการนิยมใช้คำในการพูดจาสื่อสารในประชามอีสานย่อมเป็นไปตามความนิยม และการรับรู้ของประชาชนในสังคมนั้น ๆ ซึ่งไม่จำเป็นจะต้องสอดคล้องกับประชามอื่น ๆ โดยเฉพาะคำที่มีความหมายเหมือนกัน หรือที่มีความหมายใกล้เคียงกัน แต่ละถิ่นย่อมเลือกคำมาใช้พูดจากันไม่ตรงกับถิ่นอื่น เช่น คำอีสานมีหลายคำที่หมายถึง "ดู" (หลั่ง, แวง, เบ็ง, ดู) แต่นิยมใช้คำว่า "เบ็ง" ในความหมายว่า ดู แต่ในภาคกลางใช้คำว่า "เบ็ง" ในความหมายว่า เขีดหน้ามองดูอย่างไม่รับรู้ เช่น ควายเบ็ง ยืนเบ็งอยู่ได้

การใช้คำในภาษาอีสานและภาษาภาคกลางมีความแตกต่างกัน ดังนี้

1. ความหมายเดียวกันภาษาอีสาน และภาคกลางใช้คำต่างกัน คือ คำในภาษาอีสาน และภาคกลางไม่ตรงกันในความเดียวกัน คำเหล่านี้อาจจะได้สืบมาจาก คำโบราณที่เป็นเหง้าเดียวกัน แต่มีการกลายเสียงไปมากจนไม่สามารถที่จะสืบทอดคำได้ หรืออาจจะเป็นคำคนละคำ และไม่มีเสียงที่ร่วมกันเลย เช่น

ผีเรือน	คำ เช่น ผีซำคำพลอย
โดน,อะไร	สั่ง
เรียก,ร้องเรียก	เอ็น

นอกจากนี้คำที่เป็นชื่อผัก ผลไม้ สัตว์ และสิ่งของต่าง ๆ ยังเรียกชื่อต่างกันอยู่มาก

2. คำที่มีความหมายใกล้เคียงกันภาษาอีสานนิยมใช้คำต่างกับภาคกลางคือคำหลาย ๆ คำที่มีความหมายตรงกันทั้งในภาษากลางและภาคอีสาน แต่ละท้องถิ่นนิยมใช้คำไม่ตรงกันในความเดียวกัน เช่น ไปไว ๆ คนหลาย บ่ไป ชี้คร้าน ในภาษาอีสาน แต่ภาคกลางนิยมใช้ว่า ไปเร็ว ๆ คนมาก ไม่ไป ชี้เกียด ซึ่งคำที่ใช้ในภาคอีสานนั้น ในภาษาภาคกลางก็มี แต่ไม่นิยมใช้ในลักษณะเดียวกัน และมักจะพบว่า คำที่ใช้ไม่ตรงกันนี้มักจะปรากฏอยู่ในคำเก่า ๆ ของภาคกลาง หรือหนังสือวรรณคดี หรือยังปรากฏใช้เป็นคำคู่เพื่อเน้นความหมายให้ชัดเจนยิ่งขึ้น เช่น เสือสาด มากหลาย สอดแถม เร็วไว บ้านเรือน เกล็ดคชัง เป็นต้น จากตัวอย่างข้างต้นนี้ จะเห็นว่าคำข้างหลังทุกคำ ในภาษาอีสานนิยมใช้ในความเดียวกับคำหน้าของภาคกลาง ดังตัวอย่างคำต่อไปนี้

อีสาน	กรุงเทพ ฯ	อีสาน	กรุงเทพ ฯ
บางเทื่อ	บางครั้ง,บางที	กกไม้	โคนต้นไม้
เบี้ยว	คด	บั้ง(พบในวรรณคดี)	บั้ง
บ่อนนอน,บ่อนเล่น	ที่นอน,ที่เล่น	บ่,บ่เบ็ง	ไม่,ไม่คู
เบ็งตากัน	สบตากัน	จ๊กบาท	ก็บาท
จ๊กหน้อย	นิดหนึ่ง,เคี้ยว	จ๊กคว(คราว)	สักเคี้ยว,เคี้ยว
จาง,น้ำจาง	จืด,น้ำจืด	เจ็บແຂ່ວ	ปวดฟัน
เจ็บท้อง	ปวดท้อง	จี	ย่าง,เผา
ปั้งไก่อ	ไก่อย่าง	จ๊ก	ล้วง
จ้ำ	จิ้ม	แจ้ง	สว่าง



3. ภาษาอีสานและภาคกลางใช้คำเดียวกัน แต่ออกเสียงต่างกัน คือทั้งภาคอีสานและภาคกลางใช้คำตรงกัน แต่มีการกลายเสียงของคำเหล่านั้นจึงออกเสียงแต่ละถิ่นต่างกัน และในความแตกต่างในด้านเสียงของคำนั้นเป็นระบบมีกฎเกณฑ์ คังการใช้คำและออกเสียงจากสำนวนภาษาถิ่นอีสาน ดังต่อไปนี้

- กินข้าวโต อย่าโศความเพ็น

ศัพท์ โต - ตัว, โส - ถกเถียง, อภิปราย, เพ็น - เขา, คนอื่น  
(กินข้าวบ้านตนเอง อย่าไปพูดข้องแหวะเรื่องชาวบ้าน)

- เอ็นกินแล่นใส่ เอ็นใช้แล่นหนี

ศัพท์ เอ็น - เรียก, ร้องเรียก แล่น - วิ่ง (ใช้กับคน สัตว์ทุกชนิด)  
(เรียกกินวิ่งเข้าใส่ เรียกใช้วิ่งหนี)

- อยากจนให้ขี้ดี อยากมีให้เฮ็ดทาน

ศัพท์ ขี้ดี - ขี้เหนียว, ตระหนี่ เฮ็ด - ทำ เช่น เฮ็ดนาเฮ็ดไร่ - ทำนาทำไร่  
(อยากจนให้ตระหนี่ อยากมีให้ทำบุญทำทาน)

- เฮ็ดนาอย่าแพงกำ(กล้า) ไปค้าอย่าแพงทั้น

ศัพท์ เฮ็ด - ทำ, แพง - รักมาก, หวงแหน ในวรรณกรรมเรียกหญิงที่รักว่านางแพงทั้น - ทูน

(ทำนาอย่าเสียคายกล้า ไปค้าอย่าเสียคายทูน)

- เฒ่าเสียดาย คายเสียดื้อ

ศัพท์ คาย - เปล่า ๆ ไม่มีประโยชน์, ซื่อ - ตรง ๆ, เฉย ๆ เช่น  
นั่งซื่อ ๆ, ไปซื่อ ๆ

(แก่เสียดเปล่า ๆ คายเสียดเฉย ๆ) หมายถึง เกิดมาไม่มีประโยชน์ต่อแผ่นดิน

#### 1.4 ภาษาถิ่นเขมร

กลุ่มชนที่พูดภาษาเขมรที่เป็นกลุ่มใหญ่ ได้แก่ชาวเขมรที่อยู่ในพื้นที่ตอนล่าง ใต้บริเวณเทือกเขาพนมดงรักลงไปทางทิศตะวันออก เรียกว่า "เขมรกรอม" หรือเขมรด้าคือประชากรในประเทศสาธารณรัฐกัมพูชาปัจจุบันซึ่งออกสำเนียงภาษาเขมรพนมเปญ ส่วนสำเนียงพูดแบบท้องถิ่นที่สำคัญ เช่น สำเนียงของเขมรพระตะบอง และในท้องถิ่น ๆ ย่อมออกสำเนียงต่างกันไปจากภาษาเมืองหลวง เทียบได้กับภาษาไทยถิ่นกับภาษาไทยกรุงเทพฯ ๆ ย่อมมีสำเนียงแตกต่างกันไปบ้าง แต่ก็สามารถที่จะพูดกันได้รู้เรื่องพอสมควร

สำหรับประเทศไทยในแถบอีสานใต้ ได้แก่ ในเขตจังหวัดบุรีรัมย์ สุรินทร์ ศรีสะเกษ เป็นต้น มีคนไทยที่พูดภาษาเขมรอยู่ไม่น้อย เรียกว่า "เขมรเลอ" หรือ เขมรสูง เพราะอยู่ในเขตที่ราบสูงทางภาคตะวันออกเฉียงเหนือของไทย ภาษาที่พูดย่อมมีความแตกต่างไปจากพวก

เขมรคำ จนบางที่พูดกันแทบไม่รู้เรื่อง (กตัญญู ชูชื่น 2525: 3 - 4)

ภาษาเขมรเปรียบเทียบกับภาษาไทย

กตัญญู ชูชื่น (2525: 62-64) ได้เปรียบเทียบภาษาเขมรกับภาษาไทยไว้ดังนี้

ภาษาเขมรเป็นภาษาที่มีความคล้ายคลึงกับภาษาไทยมากกว่าความแตกต่าง เพราะภาษาเขมรมีลักษณะคำโดด เช่นเดียวกับภาษาไทย แต่ในขณะที่เดียวกันก็มีลักษณะของภาษาคำที่ติดต่อกัน และภาษาวิภัติปัจจัยด้วย

### 1. ความคล้ายคลึงกับภาษาไทย

1.1 คำในภาษาเขมรส่วนมากเป็นคำพยางค์เดียว ไม่มีการเปลี่ยนแปลงรูปเพื่อแสดงหน้าที่ประโยค เช่นเดียวกับภาษาไทย เช่น คำนาม ไม่มีการเปลี่ยนแปลง เพื่อแสดงเพศ, พจน์, การก แต่ใช้คำอื่นประกอบเพื่อแสดง เพศ, พจน์, การก ตัวอย่าง.

สุริมวณัก - ผู้หญิง 1 คน    กุนสตรี - ลูกสาว เป็นต้น

คำกริยาไม่มีการเปลี่ยนรูปเพื่อบอกกาล, มาลา, วาจก แต่ใช้คำอื่น ๆ ประกอบ เช่น ขุญก์พุงสีบาย - ฉันกำลังกินข้าว

กุนปฺรฺสหนึ่งเทาโรงรีน - ลูกชายจะไปโรงเรียน

เนียงแดงโมตุลาด - นางสาวแดงมาตลาด เป็นต้น

1.2 คำในภาษาเขมรคำเดียวมีความหมายและทำหน้าที่ในประโยคได้หลายอย่าง เช่น

นิ่ง-จะ, กับ    เนา-อยู่, ยัง    เผด็จ-ตัด    ขจัด-ขาด    ทเมิน-พวก    ทหาร-พรานป่า เป็นต้น

1.3 ภาษาเขมรมีลักษณะนามใช้เช่นเดียวกับภาษาไทย เช่น  
 ฝุคาพีร์โตง-คอกไม้ 2 ซอ    ปฺรฺสปฺรํานัก-ผู้ชาย 5 คน    ปฺรําวยคม-หกบาท เป็นต้น

1.4 คำขยายวางไว้ข้างหลังคำถูกขยาย เช่น  
 ฝุคาถูออ-คอกไม้สวย    บายตุม-ข้าวสุก    นครธม-เมืองใหญ่    ลูออจฉาป) งามเด่น เป็นต้น

1.5 ภาษาเขมรใช้ในการสร้างคำแบบคำประสม เช่น  
 ฝุกายพฺรึก-คารุ่ง, คาวประจําเมือง    ตาราเหาะ-ควมเทียม เป็นต้น

1.6 ภาษาเขมรมีการซ้อนคำแบบคำซ้อนของไทย เช่น  
 เลมียคโลม-พุดซ้ำๆ    ฝุควจเผคิม-แรกเริ่ม    โรยเรียย-ร่วงหล่น เป็นต้น

1.7 การเรียงคำเข้าประโยคในภาษาเขมรเป็นแบบภาษาไทย เช่น  
 อฺปฺรีย สี่ กบาล-อฺปฺรีย กินหัว (ศิระมะ)



คำที่คนกวยใช้เรียกตนเองและภาษาของตนเมื่อต้องมาพูดคุยติดต่อกับคนไทย ส่วนคำว่า "กวย" นั้น จะใช้เรียกตนเองและภาษาของตนในเฉพาะหมู่คนกวยด้วยกันเท่านั้น (วรรณมา เทียนมีและคณะ 2528: 1)

ภาษาส่วยเปรียบเทียบกับภาษาไทยและภาษาเขมร

ประเสริฐ ศรีวิเศษ (อ้างถึงในวิชชุกร ทองหล่อ 2532: 17-20) กล่าวถึงความแตกต่างของภาษาไทยกับภาษาส่วยด้านประโยคและคำศัพท์ไว้ดังนี้

ด้านประโยค

ประโยคภาษาส่วยสุรินทร์ มีการเรียงลำดับประโยคเหมือนภาษาไทยและภาษาเขมร คือ ประธาน กริยา กรรม ตัวอย่างเช่น

เขานั่งลง

เขาไม่อยู่บ้าน

เขาไปบ้านเพราะฝนตก

ภาษาเขมรและภาษาส่วยนั้นเป็นภาษาที่อยู่ในตระกูล มอญ-เขมร เช่นเดียวกัน ภาษานี้ทั้งสองนี้จึงมีลักษณะร่วมกันหลายประการทั้งในด้านเสียง คำและประโยค และมีความแตกต่างกับภาษาไทยที่เห็นได้ชัดเจน 2 ประการ คือ ความแตกต่างด้านเสียง และความแตกต่างด้านคำ ส่วนประโยคนั้นจะมีลักษณะใกล้เคียงกัน

ความแตกต่างด้านคำศัพท์อาจสรุปได้ดังนี้

1. คำศัพท์ธรรมดาในภาษาไทยผู้พูดภาษาเขมรและภาษาส่วยใช้คำในภาษาของตนแทน กล่าวคือ เป็นคำศัพท์ที่ใช้แตกต่างกันทั้ง 3 ภาษา ตัวอย่าง เช่น

ภาษาไทย	ภาษาเขมร	ภาษาส่วย
ทำงาน	เทอ /thəə/	วี /wi:/
เถียง	ปกแก /pkɛɛ/	ตวาง /twaŋ/
ช้าง	ดัมเรี้ย /tam-rei/	จี้ญ /ciin/
ส่วย	ลออ /lʔcc/	จันป /cnap/

ตัวอย่างคำศัพท์ที่ภาษาเขมรและภาษาส่วยใช้เหมือนกัน แต่ภาษาไทยใช้ศัพท์ต่างออกไป

ภาษาไทย	ภาษาเขมร	ภาษาส่วย
มะม่วง	สะวาย /sawaai/	สวาย /swaai/
หวี(นาม)	กระฮ /krah/	กระฮ /krah/
เงิน	ประ /pra/	ประ /pra/

แต่อย่างไรก็ตาม เป็นที่น่าสังเกตว่า มีศัพท์ภาษาเขมรบางคำที่ใช้ตรงกับศัพท์ภาษาไทยและแตกต่างจากภาษาส่วย เช่น

ภาษาไทย	ภาษาเขมร	ภาษาส่วย
หนังสือ	นังซื่อ/nan-suu/	กะเซอ/ksr/
มูมมาม	ซมูมซมาม/smuum-smaam/	ว้อ/wah/

และนอกจากนี้ยังมีศัพท์ภาษาส่วยบางคำที่ใช้ตรงกับภาษาไทยและแตกต่างจากภาษาเขมร ตัวอย่าง เช่น

ภาษาไทย	ภาษาเขมร	ภาษาส่วย
แป้ง	มะเซา/masaw/	แปง/pxxŋ/
ตาซัง	นัจญ/naiin/	ตาจั้ง/taachan/

## 2. คำศัพท์เดียวกันแต่ใช้ในความหมายต่างกัน

คำศัพท์เดียวกันแต่ใช้ในความหมายต่างกัน หมายความว่าทั้งภาษาไทยกับภาษาเขมรหรือภาษาส่วย ใช้คำศัพท์ที่มีเสียงเดียวกันหรือคล้ายคลึงกัน แต่ความหมายแตกต่างกันดังตัวอย่างนี้

ภาษาเขมรและภาษาส่วย มีคำว่า /จ่า/ ซึ่งมีความหมายว่า "คอย" เช่น "มีนจ่าเต" แปลว่า ไม่คอยหรือ

ภาษาส่วย มีคำว่า /ตา/ ซึ่งมีความหมายว่า ชายสูงอายุทั่ว ๆ ไปก็ได้ หรือมีความหมายว่า "เหล็ก" ก็ได้

ภาษาเขมร มีคำว่า /ตี/ หมายถึง การเล่นชนิดหนึ่งของเด็ก และคำว่า/ปรับ/ มีความหมายว่า บอก ดังนั้น หากพูดว่า "เสียค่าปรับ" อาจเข้าใจว่า "เสียค่าบอก"

ลักษณะเช่นนี้ มีส่วนทำให้เกิดความเข้าใจผิดเมื่อมาศึกษาภาษาไทยและคำประเพณีจะเป็นปัญหาต่อความเข้าใจภาษาไทยเป็นอย่างมาก เพราะชาวบ้านจะเข้าใจและรับทราบความหมายตามความเคยชินของตน ซึ่งจะทำให้เข้าใจความหมายผิดไป เกิดความสับสนได้

## 2. งานวิจัยเกี่ยวกับภาษาถิ่น

### 2.1 งานวิจัยในประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับภาษาถิ่นกับการเรียนการสอน มีการศึกษาถึงอิทธิพลของภาษาถิ่นที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน และความสามารถในการใช้ภาษาไทย ดังมีรายละเอียดต่อไปนี้

การวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลของภาษาถิ่นที่ส่งผลต่อความสามารถในการใช้ภาษาไทยของนักเรียนมีผู้ศึกษาคือ อารี ยังสกุล (2514: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การศึกษาเกี่ยวกับอิทธิพลของสภาพแวดล้อมบางประการที่อาจส่งผลต่อความสามารถในการเรียนภาษาไทยของนักเรียนที่

จบชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ของโรงเรียนในสังกัดกรมสามัญศึกษาในจังหวัดสุราษฎร์ธานี และพระนคร" ผลการวิจัย พบว่า สภาพแวดล้อมบางประการ คือ ภาษาที่พูดเมื่ออยู่ที่บ้าน อาชีพของผู้ปกครอง โอกาสที่นักเรียนจะอ่านหนังสือ ฟังวิทยุ และดูโทรทัศน์ คุณวุฒิของครูที่สอน ประสิทธิภาพในการสอนภาษาไทยของครูที่สอน และจำนวนชั่วโมงที่สอนต่อสัปดาห์ของครูมีอิทธิพลต่อความสามารถในการเรียนภาษาไทยของนักเรียน ทำให้นักเรียนในจังหวัดสุราษฎร์ธานีมีความสามารถน้อยกว่านักเรียนในพระนครทั้งในด้านการฟัง การอ่าน และการเขียน

ผลการวิจัยนี้ตรงกับงานวิจัยของประยงค์ อุปลัมภ์ (2526: บทคัดย่อ) ที่ทำวิจัยเรื่อง "การศึกษาภูมิหลังทางด้านภาษาและถิ่นที่อยู่ส่งผลต่อความสามารถด้านการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ในจังหวัดยะลา" พบว่า นักเรียนไทยพุทธมีความสามารถในการอ่านมากกว่านักเรียนไทยอิสลาม นักเรียนที่พูดภาษากลางมีความสามารถในการอ่านมากที่สุด และนักเรียนที่พูดภาษามลายูมีความสามารถในการอ่านน้อยที่สุด

ส่วนความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่พูดภาษาเขมร กับนักเรียนที่พูดภาษาส่วย มีผู้ทำวิจัยคือ สุนันทา ทองขอน (2525: 167) ซึ่งได้วิจัยเรื่อง "การใช้แบบฝึกทักษะการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่พูดภาษาเขมรและนักเรียนที่พูดภาษาส่วย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จังหวัดสุรินทร์" พบว่า ความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนทั้งสองกลุ่มหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านสูงกว่าก่อนใช้แบบฝึกทักษะการอ่าน และความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนทั้งสองกลุ่มหลังการใช้แบบฝึกทักษะการอ่านแตกต่างกัน

นอกจากนี้ ฌรงค์ฤทธิ์ โสภา (2531: บทคัดย่อ) ได้วิจัยเรื่อง "การวิเคราะห์ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นเด็กเล็กและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่พูดภาษาเขมรและภาษาส่วยในชีวิตประจำวัน" พบว่า นักเรียนมีปัญหาเรื่องคำและประโยค นักเรียนเรียงคำผิดตำแหน่ง สรุปกฎเกณฑ์ใช้คำเกินขอบเขต ใช้คำกริยา คำบุรพบท และคำเชื่อมไม่ถูกต้อง ใช้คำไม่สื่อความหมาย ใช้คำไม่ตรงกับความหมาย ใช้สำนวนภาษาถิ่น และยังพบว่าความพร้อมในการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ผ่านการเรียนชั้นเด็กเล็กมาแล้ว นักเรียนส่วนมากมีความพร้อมในการพูดและฟังภาษาไทย

กิตติ คูงเพ็ญ (2525: 92) ได้วิจัยเรื่อง "การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่พูดภาษาถิ่นสามภาษาในจังหวัดสุรินทร์" พบว่า ความสามารถทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนที่ใช้สื่อการเรียนการสอนในระดับเดียวกันไม่แตกต่างกันแต่ความสามารถทางการเรียนภาษาไทยของนักเรียนทั้งสามกลุ่มในโรงเรียนที่ใช้สื่อการเรียนมากจะแตกต่างกับนักเรียนในโรงเรียนที่ใช้สื่อการเรียนน้อย

ส่วนอิทธิพลของภาษาถิ่นที่มีผลต่อการพูดและการเขียนภาษาไทยนั้น โรจน์ราชประโคน (2527: 177) ได้วิจัยเรื่อง "อิทธิพลภาษาเขมรที่มีต่อการเรียนภาษาไทยของนักเรียน

ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในจังหวัดบุรีรัมย์” พบว่า นักเรียนมีข้อบกพร่องในการออกเสียงในภาษา บกพร่องในการออกเสียงวรรณยุกต์ ตัวสะกด พยัญชนะต้น และสระมากน้อยตามลำดับ และ ยังพบอีกว่าข้อบกพร่องด้านโครงสร้างของประโยค ลักษณะที่พบมากคือ การเพิ่มคำในประโยค ชนิดของคำที่เพิ่มมากที่สุด คือ คำกริยา คำเชื่อม คำบุรพบทตามลำดับ นอกจากนี้เป็นข้อบกพร่อง ในเรื่องการขาดคำที่จำเป็นในประโยค ที่พบมากได้แก่ การขาดคำนามและขาดคำกริยา อีก ประการหนึ่งคือข้อบกพร่องในการเรียงคำเข้าประโยคผิด ส่วนข้อบกพร่องในด้านความคล่องใน การพูดพบน้อยมาก

จากการศึกษาผลการวิจัยเกี่ยวกับภาษาถิ่นในประเทศข้างต้นนี้ แสดงให้เห็นว่านักเรียน ที่อยู่ในสภาพแวดล้อมทางภาษาที่แตกต่างกัน จะมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกัน นักเรียนที่ ใช้ภาษาถิ่นพูดที่บ้านมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนภาษาไทยต่ำกว่านักเรียนที่ใช้ภาษากลางที่บ้าน นอกจากนี้ยัง พบว่า นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นพูดที่บ้านต่างกันมีความเข้าใจในการอ่านภาษาไทย แตกต่างกันด้วย

## 2.2 งานวิจัยต่างประเทศ

งานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับภาษาถิ่นกับการเรียนการสอนในต่างประเทศ มีการศึกษาถึง อิทธิพลของภาษาถิ่น ที่ส่งผลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนและความสามารถในการอ่านดังราย ละเอียดต่อไปนี้

แจ๊ค เอฟ คิทเทล (Jack F. Kittell 1963: 76 - 83) ได้ศึกษาสติปัญญาและการอ่าน ของนักเรียนที่เรียนรู้อสองภาษาในเมืองเบอร์คเลย์ รัฐแคลิฟอร์เนีย โดยการทดสอบครั้งแรกเมื่อ เรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 และทดสอบอีกครั้งเมื่อเรียนอยู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 ผลการวิจัย พบว่า สติปัญญาและการอ่านของนักเรียน ความสามารถของสมองด้านภาษาและด้านการอ่าน ของเด็กที่เรียนรู้อสองภาษาในชั้นประถมศึกษาปีที่ 3 ต่ำกว่าความสามารถของสมองทางด้านอื่น ๆ ที่ไม่ใช่ภาษา และความสามารถของสมองด้านภาษาและด้านการอ่านของเด็กที่เรียนรู้อภาษาเดียว สูงกว่าเด็กที่เรียนรู้อสองภาษา แต่ความสามารถของสมองด้านภาษาและด้านการอ่านของเด็กที่ เรียนรู้อสองภาษากลุ่มเดิมเมื่อเรียนในชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 กลับสูงกว่าความสามารถของสมอง ด้านอื่น ๆ ที่ไม่ใช่ภาษา ซึ่งตรงกันข้ามกับความสามารถของเด็กที่เรียนรู้อเพียงภาษาเดียว และเด็ก ที่เรียนรู้อสองภาษามีความสามารถเฉลี่ยทางการอ่านและวุฒิภาวะทางสมองสูงกว่าเด็กที่เรียนรู้อเพียง ภาษาเดียว

วิกกี กันเตอร์ (Vicki Gunter 1979: 5221-A) ได้ศึกษาเรื่อง "การเปรียบเทียบภาษา- พูคสองภาษาและทักษะในการอ่านในเด็กที่พูดภาษาอังกฤษได้จำกัดจากเด็กอายุ 6, 8 และ 10 ปี ที่พูดภาษาสเปนเป็นพื้นฐาน" พบว่า เด็กที่พูดภาษาสเปนเป็นพื้นฐานใช้ภาษาสเปนในการอ่าน

และพูดได้ดีกว่าภาษาอังกฤษซึ่งเป็นภาษาที่สอง นอกจากนี้ยังพบว่า การพูดปากเปล่าก่อนจะสามารถทำนายทักษะในการอ่านภาษานั้นได้ดีกว่า

ส่วนตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงมาก พบในงานวิจัยของ ฮุสเซน บิน ฮาจิ อาห์มัด (Hussein Bin Haji Ahmad 1979: 4991-A) ซึ่งทำวิจัยเรื่อง "ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน สภาพแวดล้อมทางสังคม และภูมิหลังของบุคลิกภาพ ในโรงเรียนมัธยมศึกษาตอนต้นในคาบสมุทรมมาเลเซีย" พบว่า ตัวแปรที่มีอิทธิพลต่อผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของนักเรียนสูงมาก ได้แก่ ความผูกพัน ความสนใจ การแนะนำ และความมุ่งหวังของพ่อแม่ ความผูกพัน ความสนใจและความมุ่งหวังของครู ความสัมพันธ์และตัวอย่างที่ได้จากเพื่อน และพบว่า นักเรียนในโรงเรียนขนาดกลางที่สอนเป็นภาษาอังกฤษ มีความสัมพันธ์กับตัวแปรต่าง ๆ แตกต่างจากนักเรียนในโรงเรียนขนาดกลางที่สอนเป็นภาษามมาเลเซีย และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนแตกต่างกันตามสภาพแวดล้อมของโรงเรียน ส่วนนักเรียนที่เรียนอ่อน ส่วนใหญ่ คือ พวกที่เรียนในโรงเรียนที่สอนเป็นภาษามมาเลเซีย ซึ่งพบว่า ได้คะแนนในวิชาภาษาและวัฒนธรรมน้อยกว่ากลุ่มอื่น ๆ

นอกจากนี้ยังมีผู้สนใจทำวิจัยเกี่ยวกับอิทธิพลโครงสร้างความรู้เดิมที่มีต่อการอ่านคือ ซาเฟียห์ อาสแมน (Safiah Osman 1986: 3667-A) ได้ศึกษาความเข้าใจในการอ่านความเรียงของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาในมาเลเซียที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง พบว่า โครงสร้างความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อกระบวนการอ่านเข้าใจความ โดยผู้อ่านจากโรงเรียนมัธยมศึกษา ในมาเลเซีย ซึ่งเป็นนักเรียนชาวมาเลย์และชาวจีนที่มีภูมิหลังวัฒนธรรมแตกต่างกันจะตีความหมายของข้อความที่เป็นความเรียงโดยอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมของตนเข้าช่วย นอกจากนี้ผู้อ่านที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจะใช้วิธีการอ่านแบบที่ใช้อ่านภาษาแม่ โดยใช้ความรู้เดิมมาประกอบกับความรู้ที่ได้จากข้อความใหม่มาทำความเข้าใจข้อความที่อ่านด้วย

จากการศึกษาผลการวิจัยต่างประเทศเกี่ยวกับภาษาถิ่นและการเรียนการสอนข้างต้นนี้ ปรากฏว่าการเรียนรู้โครงสร้างภาษาที่สองจะไม่ขัดแย้งและลบล้างโครงสร้างภาษาที่หนึ่งเลย กล่าวคือ ผู้เรียนจะตีความหมายของข้อความโดยอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมของตนเข้าช่วย อีกกรณีหนึ่ง พบว่า การพูดภาษาที่หนึ่งได้ดีแต่เมื่อเรียนภาษาที่สองจะไม่ได้ผลดีเท่าเดิม ในสภาพแวดล้อมที่จำกัด และหากเด็กพูดภาษาใดได้คล่องก็จะมีความสามารถในการอ่านนั้นได้คล่องด้วย นอกจากนี้จะเห็นได้ว่า เด็กที่เรียนรู้ภาษาเดียวมีความสามารถในการอ่านสูงกว่าเด็กที่เรียนรู้สองภาษาในระยะแรก แต่ระยะหลังเด็กที่เรียนรู้สองภาษา มีความสามารถในการอ่านสูงกว่าเด็กที่เรียนรู้เพียงภาษาเดียว กล่าวโดยสรุปจะเห็นได้ว่า สภาพแวดล้อมทางบ้าน โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาถิ่นที่นักเรียนใช้ที่บ้าน ไม่ว่าจะเป็ภาษาถิ่นใดก็ตาม ต่างก็มีอิทธิพลต่อความสามารถในการอ่านของ นักเรียนทั้งสิ้น



### บทที่ 3

## การดำเนินการวิจัย

ในการวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงาน การประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์" ผู้วิจัยได้ดำเนินการตามขั้นตอนดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการสุ่มกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การเลือกสถิติและการวิเคราะห์ข้อมูล

### ประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

#### 1. ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ ประจำปีการศึกษา 2537 จำนวน 129 โรงเรียน 7,032 คน ซึ่งใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ดังนี้

อำเภอที่มีนักเรียนใช้ภาษาถิ่นลาว ได้แก่ อำเภอท่าตูม ชุมพลบุรี สนม ศีขรภูมิ และรัตนบุรี

อำเภอที่มีนักเรียนใช้ภาษาถิ่นเขมร ได้แก่ อำเภอเมืองสุรินทร์ ปราสาท กาบเชิง บัวเชด สังขะ ลำดวน ท่าตูม ลำโรงทาบ และศีขรภูมิ

อำเภอที่มีนักเรียนใช้ภาษาถิ่นส่วย ได้แก่ อำเภอสังขะ จอมพระ ท่าตูม ลำโรงทาบ และศีขรภูมิ

#### 2. กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัยครั้งนี้เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยาย-โอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ ซึ่งใช้ภาษาถิ่นลาว เขมร และส่วยเป็นภาษาที่หนึ่ง จำนวน 360 คน ได้มาโดยการสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน(Multistage Random Sampling) และกำหนด ขนาดกลุ่มตัวอย่างจำนวน โดยใช้สูตรของยามานะ

(Yamane 1967: 398) กำหนดความผิดพลาดร้อยละ 5 และมีความเชื่อมั่นได้ร้อยละ 95 ได้กลุ่มตัวอย่างดังนี้

นักเรียนที่ใช้ภาษาลาว จำนวน 120 คน

นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร จำนวน 120 คน

นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย จำนวน 120 คน

จำนวนกลุ่มตัวอย่างดังกล่าวได้มาจากการสุ่มตัวอย่างประชากรตามลำดับขั้นดังนี้

2.1 แบ่งประชากรออกเป็นกลุ่มตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งได้ 3 กลุ่ม ได้แก่กลุ่มที่ใช้ภาษาลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย ดังตารางที่ 3.1 ตารางที่ 3.1 แสดงจำนวนประชากรตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง

อำเภอ	ภาษาถิ่นที่ใช้เป็นภาษาที่หนึ่ง			รวม
	ลาว	เขมร	ส่วย	
เมืองสุรินทร์	-	886	-	886
ปราสาท	-	727	-	727
กาบเชิง	-	468	-	468
บัวเชด	-	180	-	180
สังขะ	-	527	508	1035
ลำดวน	-	107	-	107
จอมพระ	-	-	409	409
ท่าตูม	325	136	43	504
ชุมพลบุรี	472	-	-	472
สนม	300	-	-	300
ศีขรภูมิ	215	233	329	777
ลำโรงทับ	-	100	422	522
รัตนบุรี	645	-	-	645
รวม	1957	3364	1711	7032

ที่มา สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ โครงการขยายโอกาสทางการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นปี 2537 สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ 2538 หน้า 37 - 46

2.2 จากการใช้ภาษาถิ่นแต่ละภาษา สุ่มกลุ่มตัวอย่างอย่างง่าย (Simple Random Sampling) ภาษาละ 3 อำเภอ ดังนี้

อำเภอที่มีนักเรียนใช้ภาษาถิ่นลาว ได้แก่ อำเภอท่าตูม รัตนบุรี และชุมพลบุรี

อำเภอที่มีนักเรียนใช้ภาษาถิ่นเขมร ได้แก่ อำเภอเมืองสุรินทร์ กาบเชิง และลำดวน

อำเภอที่มีนักเรียนใช้ภาษาถิ่นส่วย ได้แก่ อำเภอจอมพระ ศีขรภูมิ และสำโรงทาบ

2.3 จากอำเภอที่สุ่มได้ตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นในแต่ละภาษา สุ่มกลุ่มตัวอย่าง อย่างง่าย (Simple Random Sampling) อำเภอละ 1 โรงเรียน ตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งใน 3 ลักษณะ ๆ ละ 3 โรงเรียน รวม 9 โรงเรียน ดังตารางที่ 3.2

**ตารางที่ 3.2** แสดงจำนวนกลุ่มตัวอย่างตามลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง

ภาษาถิ่นที่ใช้เป็นภาษาที่หนึ่ง					
อำเภอ	โรงเรียน	ลาว	เขมร	ส่วย	รวม
ท่าตูม	บ้านบัวโคก	54	-	-	54
รัตนบุรี	บ้านชาต (มงคลวิทยา)	49	-	-	49
ชุมพลบุรี	โพนทองพิทยาคม	41	-	-	41
เมืองสุรินทร์	บ้านโสน (พิทยศึกษา)	-	53	-	53
กาบเชิง	บ้านโคกตะเคียน	-	44	-	44
ลำดวน	อมรินราษฎร์วิทยา	-	44	-	44
จอมพระ	บ้านอ่าวะ	-	-	23	23
ศีขรภูมิ	บ้านตรมไพร	-	-	54	54
สำโรงทาบ	บ้านสะโน	-	-	52	52
รวม		144	141	129	414

ที่มา สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ โครงการขยายโอกาสทางการศึกษาระดับมัธยมศึกษาตอนต้นปี 2537 สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ 2538 หน้า 37 - 44

2.4 จากกลุ่มตัวอย่างที่แสดงในตารางที่ 3.2 สุ่มจำนวนกลุ่มตัวอย่างโดยการจับฉลากออกจากลักษณะการใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งแต่ละภาษา ให้เหลือจำนวนเท่ากันทั้ง 3 ภาษา ได้กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นลาว 120 คน กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร 120 คน และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย 120 คน รวมกลุ่มตัวอย่างในการวิจัยครั้งนี้จำนวนทั้งสิ้น 360 คน

## การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยได้สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 1 ฉบับ โดยมีลำดับขั้นตอนในการสร้างดังต่อไปนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความสามารถในการอ่าน หลักการอ่าน-ภาษาไทย การวัดความสามารถในการอ่าน และวิธีสร้างแบบทดสอบ ตลอดจนศึกษาหนังสือเรียน-ภาษาไทยระดับมัธยมศึกษาตอนต้น หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ. 2533)

2. วิเคราะห์หลักสูตร กำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้ และจัดทำตารางจำแนกข้อสอบตามเนื้อหา และจุดประสงค์การเรียนรู้ ดังตารางที่ 3.3

**ตารางที่ 3.3** แสดงความสัมพันธ์ระหว่างเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ในแบบทดสอบ

เนื้อหา	จุดประสงค์การเรียนรู้	จำนวนคาบ	จำนวนข้อ
1. การอ่านจับใจความสำคัญ	1. จับใจความสำคัญจากเรื่องที่อ่านได้	2	
	1.1 จับใจความหลักจากเรื่องที่อ่านได้		12
	1.2 จับใจความรองจากเรื่องที่อ่านได้		13
2. การอ่านตีความ	2. ตีความจากเรื่องที่อ่านได้	2	
	2.1 ตีความส่วนที่เป็นข้อเท็จจริงจากเรื่องที่อ่านได้		9
	2.2 ตีความส่วนที่เป็นความคิดจากเรื่องที่อ่านได้		8
3. การอ่านขยายความ	3. ขยายความจากเรื่องที่อ่านได้	*	
	3.1 ขยายความแบบจินตนาการจากเรื่องที่อ่านได้		6

ตารางที่ 3.3 (ต่อ)

เนื้อหา	จุดประสงค์การเรียนรู้	จำนวนคาบ	จำนวนข้อ
	3.2 ขยายความแบบพหุาภรณ์ จากเรื่องที่อ่านได้		7
	3.3 ขยายความแบบสมมุติจาก เรื่องที่อ่านได้		6
	3.4 ขยายความแบบอนุมาน จากเรื่องที่อ่านได้		6
	รวม	4	75

\* หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนต้น พุทธศักราช 2521 (ฉบับปรับปรุง พ.ศ.2533)

ไม่ได้กำหนดจุดประสงค์การอ่านขยายความไว้ จึงไม่ปรากฏจำนวนคาบ

3. สร้างแบบทดสอบวัดความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 1 ฉบับ เป็นแบบทดสอบแบบปรนัย ชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 75 ข้อ ประกอบด้วย การอ่าน 3 ประเภท ได้แก่ การอ่านจับใจความสำคัญ 25 ข้อ การอ่านตีความ 25 ข้อ และการอ่านขยายความ 25 ข้อ โดยกำหนดเนื้อหาและจุดประสงค์การเรียนรู้ตามตารางที่ 3.3

4. นำแบบทดสอบที่สร้างขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิทางด้านเนื้อหา จำนวน 5 คน ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างแบบทดสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และวิเคราะห์ความสอดคล้อง ความครอบคลุมของเนื้อหา ความถูกต้องและสำนวนภาษาที่ใช้ ซึ่งมีค่าดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบ กับจุดประสงค์ (Index of Item - Objective Congruence) เฉลี่ย 0.98 แล้วผู้วิจัยนำไปปรับปรุงแก้ไขตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ

5. นำแบบทดสอบที่แก้ไขปรับปรุงแล้ว ไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนบ้านลำโรงโคกเพชร และ โรงเรียนบ้านกาเกาะระโยง สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ จำนวน 100 คน แล้ววิเคราะห์หาค่าความยากง่าย ค่าอำนาจจำแนกเป็นรายข้อ และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ นำมาปรับปรุงแก้ไขแล้วทดลองใช้ ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง คือ โรงเรียนบ้านตระแสง โรงเรียนพรหมประสาทรามภูรินุกูล โรงเรียนบ้านดงมัน โรงเรียน-

ชุมชนเมืองที่ โรงเรียนบ้านทัพกระบือ และ โรงเรียนบ้านจันรม สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ จำนวน 299 คน แล้ว นำผลมาวิเคราะห์ โดยพิจารณาคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าระดับความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.20 - 0.80 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จากข้อมูลของแบบทดสอบนี้ได้ค่าความยากง่าย (p) ระหว่าง 0.21 - 0.80 เฉลี่ย 0.54 ค่าอำนาจ-จำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 - 0.56 เฉลี่ย 0.38 และค่าความ-เชื่อมั่น โดยใช้วิธีของคูเดอร์-ริชาร์ดสัน (Kuder - Richardson Reliability) แบบ KR<sub>20</sub> = 0.805 แล้วนำแบบทดสอบไปใช้กับกลุ่ม-ตัวอย่างจริงต่อไป

### การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูลตามขั้นตอนดังนี้

1. ประสานงานขอความร่วมมือกับผู้บริหาร โรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 9 โรงเรียนเพื่อขอทดสอบนักเรียน โดยติดต่อขอหนดเวลาเพื่อทำการเก็บข้อมูลด้วยตนเอง
2. ผู้วิจัยทดสอบนักเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่างทั้ง 9 โรงเรียน ตามเวลาที่นัดหมายด้วยตนเอง วันละ 3 โรงเรียน ใช้เวลาทั้งสิ้นรวม 3 วัน

### สถิติที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้สถิติดังต่อไปนี้

1. หาขนาดของกลุ่มตัวอย่าง จากสูตร

$$n = \frac{N \times z^2 \times pq}{Nd^2 + z^2pq}$$

n = ขนาดของกลุ่มตัวอย่าง

N = ขนาดของประชากร

z = ค่าคะแนนมาตรฐานที่เกี่ยวข้องกับระดับความเชื่อถือได้ กำหนดให้ เท่ากับ

0.96 มีระดับความเชื่อถือร้อยละ 95

p = 0.5

q = 0.5

d = ความคลาดเคลื่อน กำหนดให้เท่ากับ .05 มีความผิดพลาดร้อยละ 5

(ทาโร ยามาเน Taro Yamane 1967: 398)

2. หาความเที่ยงตรง (Validity) ของแบบทดสอบ โดยการให้ผู้เชี่ยวชาญด้านเนื้อหาจำนวน 5 คน พิจารณาความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ และวิเคราะห์หาดัชนีความสอดคล้อง (Index of Item - Objective Congruence) ตามวิธีการของโรวินेलลี และแฮมเบิลตัน (Rovinelli and Hambleton) จากสูตร

$$IOC = \frac{\sum R}{N}$$

IOC แทน ดัชนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์ (Index of Item - Objective Congruence)

$\sum R$  แทน ผลรวมคะแนนของผู้เชี่ยวชาญแต่ละคน

N แทน จำนวนผู้เชี่ยวชาญ

(สำเร็จ บุญเรืองรัตน์ 2528: 63)

3. หาระดับความยาก (Level of Difficulty) และค่าอำนาจจำแนก (Power of Discrimination) โดยใช้เทคนิคร้อยละ 50 จากสูตร

$$P = \frac{R_u - R_L}{2f}$$

P แทน ระดับความยาก

$R_u$  แทน จำนวนคนในกลุ่มสูงที่ตอบข้อสอบแต่ละข้อถูก

$R_L$  แทน จำนวนคนในกลุ่มต่ำที่ตอบข้อสอบแต่ละข้อถูก

f แทน จำนวนคนในแต่ละกลุ่มซึ่งต้องมีจำนวนเท่ากัน

(ประคอง กรรณสูตร 2525: 34)

$$D = \frac{R_u - R_L}{f}$$

D แทน อำนาจจำแนก

$R_u$  แทน จำนวนคนในกลุ่มสูงที่ตอบข้อสอบแต่ละข้อถูก

$R_L$  แทน จำนวนคนในกลุ่มต่ำที่ตอบข้อสอบแต่ละข้อถูก

f แทน จำนวนคนในแต่ละกลุ่ม

(ประคอง กรรณสูตร 2525: 34)

4. หาค่าความเชื่อมั่น (Reliability) โดยวิธีของ คูเดอร์ - ริชาร์ดสัน (Kuder - Richardson Reliability) จาก

สูตร

$$(KR_{20}) r_{tt} = \frac{n \sum s_i^2 - \sum pq}{n-1 S_t^2}$$

$r_{tt}$  แทน ความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ

$n$  แทน จำนวนของข้อสอบ

$s_i^2$  แทน ค่าความแปรปรวนของข้อสอบทั้งฉบับ

$p$  แทน สัดส่วนของคนทำถูกในแต่ละข้อ

$q$  แทน  $1 - p$

(โกวิท ประวาลพุกษ์ และสมศักดิ์ สิ้นธุระเวชญ์ 2523: 242 )

5. วิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว (One Way Analysis of Variance) ถ้าพบว่าคะแนนเฉลี่ยของตัวแปรที่ทดสอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จะเปรียบเทียบคะแนนเป็นรายคู่ตามวิธีของเชฟเฟ (Scheffe') จากสูตร

$$F = \frac{MS_B}{MS_W}$$

$F$  คือ ค่าการแจกแจงของ  $F$

$MS_B$  คือ ความแปรปรวนระหว่างกลุ่ม (Mean square between groups)

$MS_W$  คือ ความแปรปรวนภายในกลุ่ม (Mean square within groups)

(ชูศรี วงศ์รัตน์ 2528: 243 )

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลมีดังนี้

$df$  แทน ระดับขั้นความเสรี (Degrees of Freedom)

$F$  แทน ค่าสถิติที่ใช้พิจารณาใน  $F$  - distribution

$SS$  แทน ค่าผลบวกยกกำลังสองของคะแนน (Sum of Square)

$MS$  แทน ค่าคะแนนเฉลี่ยของผลบวกกำลังสองของคะแนน (Mean Square)



ในการวิจัยครั้งนี้ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลข้อ 2 - 5 โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป CTIA/Grading

(Classical Test Item Analysis and Grading) ของ รศ.ดร.สุวัฒน์ สุขมตสันต์ และโปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/PC

+ (Statistical Package for the Social Sciences /Personal Computer Plus)

## บทที่ 4

### การวิเคราะห์ข้อมูล

การวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่งในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์" ครั้งนี้ ผู้วิจัยได้เสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลตามลำดับดังนี้

1. การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ระหว่างการอ่าน-จับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ
2. การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

### ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

1. การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ระหว่างการอ่าน-จับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ ผู้วิจัยได้เสนอ ผลการวิเคราะห์ ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยระหว่างการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')

2. การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย ผู้วิจัยได้เสนอตามลำดับดังนี้

2.1 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านจับใจความ-สำคัญ ระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรและนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่น-ส่วย และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')

2.2 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านตีความ ระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')

2.3 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านขยายความ ระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')

2.4 ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทย

ระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

ผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยครั้งนี้ มีรายละเอียดดังตารางที่ 4.1 - 4.10 ดังนี้  
**การเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน ระหว่างการอ่าน  
 จับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ**

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทย  
 ของนักเรียน ระหว่างการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ และ  
 ผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.1** แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่าน  
 ภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างการอ่านจับใจความสำคัญ  
 การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	1032.89	2	516.45	35.47 **
ภายในกลุ่ม	15683.33	1077	14.56	-
รวม	16716.22	1079	-	-

\*\* P < .01 (.01 F2, 1077 = 4.61)

จากตารางที่ 4.1 พบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน 3 ประเภท  
 มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ .01 จึงทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่าง  
 กลุ่มเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.2** แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน

ภาษาไทยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเชฟเฟ (Scheffe')

กลุ่ม	การอ่าน จับใจความสำคัญ	การอ่าน ตีความ	การอ่าน ขยายความ
	15.04	13.40	15.73
การอ่านจับใจความสำคัญ	-	1.64 *	0.69 *
การอ่านตีความ		-	2.33 *
การอ่านขยายความ			-

\* P < .05

จากตารางที่ 4.2 เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน พบว่านักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความสูงกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความสูงกว่าการอ่านตีความ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ สูงกว่าการอ่านตีความ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

### นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

ตารางที่ 4.3 แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	209.72	2	104.86	9.14 **
ภายในกลุ่ม	4094.68	357	11.47	-
รวม	4304.40	359	-	-

\*\*  $P < .01$  (.01 F 2, 357 = 4.61)

จากตารางที่ 4.3 พบว่าความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญของนักเรียน 3 กลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 จึงทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ย ระหว่างกลุ่มเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

ตารางที่ 4.4 แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

กลุ่ม	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นลาว	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นเขมร	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นส่วย
	15.38	14.02	15.81
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว	-	1.36 *	0.43
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร		-	1.79 *
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย			-

\* P < .05

จากตารางที่ 4.4 เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน  
จับใจความสำคัญของนักเรียน พบว่า กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว มีความสามารถในการอ่าน  
จับใจความสำคัญสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ.05 และกลุ่มนักเรียน  
ที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้  
ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่ค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญ  
ระหว่างกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กับกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย พบว่าไม่แตกต่างกัน

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านตีความ  
ระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.5** แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านตีความ  
ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่น  
เขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	401.51	2	200.75	12.35 **
ภายในกลุ่ม	5804.45	357	16.26	-
รวม	6205.96	359	-	-

\*\*  $P < .01$  (.01 F 2, 357 = 4.61)

จากตารางที่ 4.5 พบว่าความสามารถในการอ่านตีความของนักเรียน 3 กลุ่ม มีความ  
แตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 จึงทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่ม  
เป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.6** แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านตีความ  
เป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

กลุ่ม	นักเรียนที่ใช้		
	ภาษาถิ่นลาว	ภาษาถิ่นเขมร	ภาษาถิ่นส่วย
	13.57	12.16	14.74
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว	-	1.41 *	1.17
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร		-	2.58 *
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย			-

\*  $P < .05$

จากตารางที่ 4.6 เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน-ตีความของนักเรียน พบว่า กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว มีความสามารถในการอ่านตีความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านตีความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่ค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านตีความ ระหว่างกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวกับกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย พบว่าไม่แตกต่างกัน



ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านขยายความ ระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรและนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย และผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.7** แสดงการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านขยายความของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

แหล่งความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	430.07	2	215.04	16.74 **
ภายในกลุ่ม	4585.59	357	12.84	-
รวม	5015.66	359	-	-

\*\*  $P < .01$  (.01  $F_{2, 357} = 4.61$ )

จากตารางที่ 4.7 พบว่าความสามารถในการอ่านขยายความของนักเรียน 3 กลุ่มมีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 จึงทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.8** แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน  
ขยายความเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

กลุ่ม	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นลาว	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นเขมร	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นส่วย
	15.72	14.48	17.15
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว	-	1.24 *	1.43 *
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร		-	2.67 *
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย			-

\*  $P < .05$

จากตารางที่ 4.8 เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน  
ขยายความของนักเรียน พบว่า กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่าน  
ขยายความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กลุ่มนักเรียน  
ที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยมีความสามารถในการอ่านขยายความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร  
อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่าน  
ขยายความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

ผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทยระหว่างนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยและผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยเป็นรายคู่ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.9** แสดงผลการวิเคราะห์ความแปรปรวนของคะแนนความสามารถในการอ่านภาษาไทย ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ระหว่างกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย

แหล่งของความแปรปรวน	SS	df	MS	F
ระหว่างกลุ่ม	3000.84	2	1500.42	16.33 **
ภายในกลุ่ม	32807.49	357	91.90	-
รวม	35808.33	359	-	-

\*\*  $P < .01$  (.01  $F_{2, 357} = 4.61$ )

จากตารางที่ 4.9 พบว่า ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียน 3 กลุ่ม มีความแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01 จึงทำการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยระหว่างกลุ่มเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

**ตารางที่ 4.10** แสดงผลการทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน  
ภาษาไทยเป็นรายคู่ ด้วยวิธีของเซฟเฟ (Scheffe')

กลุ่ม	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นลาว	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นเขมร	นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นส่วย
	44.66	40.65	47.70
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว	-	4.01 *	3.04
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร		-	7.05 *
นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย			-

\* P < .05

จากตารางที่ 4.10 เมื่อทดสอบความแตกต่างของค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่าน  
ภาษาไทยของนักเรียน พบว่า กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่านภาษาไทย  
สูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่น  
ส่วยมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่  
ระดับ .05 แต่ค่าเฉลี่ยความสามารถในการอ่านภาษาไทย ระหว่างกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว  
กับกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย พบว่าไม่แตกต่างกัน





## บทที่ 5

### สรุปการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง "ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์" ครั้งนี้ผู้วิจัยได้สรุปการวิจัยเป็น 3 ส่วน ตามลำดับดังนี้

1. สรุปการวิจัย
2. อภิปรายผล
3. ข้อเสนอแนะ

### สรุปการวิจัย

#### วัตถุประสงค์ของการวิจัย

1. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทย ได้แก่ การอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ใช้ภาษาถิ่นเป็นภาษาที่หนึ่ง ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์
2. เพื่อศึกษาเปรียบเทียบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่น ลาว เขมร และส่วยเป็นภาษาที่หนึ่ง

#### สมมุติฐานของการวิจัย

1. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความอยู่ในระดับต่ำกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านตีความ
2. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านตีความอยู่ในระดับต่ำกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ
3. นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรและส่วย

#### วิธีดำเนินการวิจัย

ผู้วิจัยได้ดำเนินการดังนี้

1. กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการวิจัย เป็นนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 จำนวน 360 คน

แบ่งเป็นกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว 120 คน กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร 120 คน และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย 120 คน โดยใช้วิธีสุ่มตัวอย่างแบบหลายขั้นตอน (Multistage Random Sampling) จากนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ ประจำปีการศึกษา 2537 จำนวน 129 โรงเรียน 7,032 คน

2. เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย คือแบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 เป็นแบบทดสอบแบบปรนัยชนิด 4 ตัวเลือก จำนวน 75 ข้อ ประกอบด้วย การอ่านจับใจความสำคัญ 25 ข้อ การอ่านตีความ 25 ข้อ และการอ่านขยายความ 25 ข้อ ซึ่งผู้วิจัยได้ศึกษาหลักสูตร เอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง เมื่อสร้างแบบทดสอบแล้วให้ผู้ทรงคุณวุฒิ ด้านเนื้อหาจำนวน 5 คน ตรวจสอบความสอดคล้องระหว่างแบบทดสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ แล้วปรับปรุงแก้ไข ตามข้อเสนอแนะของผู้เชี่ยวชาญ จากนั้นนำไปทดลองใช้กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 100 คน นำผลมาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (P) ค่าอำนาจจำแนก (r) และค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ ปรับปรุงแก้ไข แล้วนำไปทดลองใช้ครั้งที่ 2 กับนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 299 คน นำผลมาวิเคราะห์แล้วพิจารณาคัดเลือกข้อสอบที่มีค่าระดับความยากง่าย (P) ระหว่าง 0.20 - 0.80 และค่าอำนาจจำแนก (r) ตั้งแต่ 0.20 ขึ้นไป จากนั้นนำมาหาค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ ได้ค่าความเชื่อมั่น 0.805

#### การเก็บรวบรวมข้อมูล

ในการเก็บรวบรวมข้อมูล ผู้วิจัยได้นำแบบทดสอบไปทดสอบด้วยตนเอง ตามเวลาที่นัดหมายกับโรงเรียนที่เป็นกลุ่มตัวอย่าง จำนวน 9 โรงเรียน จำนวนนักเรียนทั้งสิ้น 360 คน เป็นนักเรียนที่พูดภาษาถิ่นลาว 120 คน ภาษาถิ่นเขมร 120 คน และภาษาถิ่นส่วย 120 คน

#### การวิเคราะห์ข้อมูล



ในการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ โดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป CTIA/Grading (Classical Test Item Analysis and Grading) ของ รศ.ดร.สุพัฒน์ สุกมลสันต์ หาค่าทางสถิติ คือวิเคราะห์ความแปรปรวนทางเดียว พบว่า คะแนนเฉลี่ยของ ตัวแปรที่ทดสอบแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ จึงเปรียบเทียบคะแนนเป็นรายคู่ตาม วิธีของเชฟเฟ (Scheffe') แล้วนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในรูปตารางประกอบความเรียง

### สรุปผลการวิจัย

ผลการวิจัยสรุปได้ดังนี้

1. ความสามารถในการอ่านภาษาไทยระหว่างการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่าน- ตีความ และการอ่านขยายความ ของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาส- ทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ มีความแตกต่างกัน คือ นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความสูงกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ อย่างมี นัยสำคัญที่ระดับ .05 นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความ สูงกว่าการอ่านตีความ อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และนักเรียนมีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญสูงกว่า การอ่านตีความอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

2. ความสามารถในการอ่านภาษาไทยของกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว กลุ่ม- นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความแตกต่างกันดังนี้

2.1 กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว มีความสามารถในการอ่านจับใจความ- สำคัญสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร อย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่ม- นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญสูงกว่ากลุ่มนักเรียน ที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวกับกลุ่ม- นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญไม่แตกต่างกัน

2.2 กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่านตีความสูงกว่า กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านตีความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ ระดับ.05 แต่กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวกับกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยมีความ- สามารถในการอ่านตีความไม่แตกต่างกัน

2.3 กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่านขยายความสูงกว่า

กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยมีความสามารถในการอ่านขยายความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยมีความสามารถในการอ่าน ขยายความสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05

2.4 กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 และกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยสูงกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวกับกลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยไม่แตกต่างกัน

### อภิปรายผล

จากผลการทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ มีประเด็นสำคัญที่ควรนำมาอภิปรายดังนี้

1. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความอยู่ในระดับสูงกว่าการอ่านจับใจความ-สำคัญ และการอ่านตีความ ซึ่งไม่ตรงกับสมมุติฐานที่ตั้งไว้ ทั้งนี้อาจเป็นเพราะครูผู้สอนได้สอด-แทรกการอ่านขยายความในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านเข้าไปด้วย โดยไม่ได้คำนึงว่ามีในจุดประสงค์ของหลักสูตรหรือไม่ สังเกตได้จากกรณีที่ผู้วิจัยได้มีโอกาสนิเทศติดตามการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของครูผู้สอนในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ ซึ่งเป็นพื้นที่ในความรับผิดชอบนิเทศติดตามตามบทบาทหน้าที่ที่ได้รับมอบหมาย พบว่า ในโรงเรียนที่เลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง ผู้สอนได้สอดแทรกการอ่านขยายความในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนอ่านดังกล่าวด้วย ซึ่งน่าจะเป็นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้นักเรียนมีความสามารถในการอ่านขยายความ ถึงแม้ว่าจุดประสงค์ในหลักสูตรไม่ได้เน้นการอ่านขยายความก็ตาม

นอกจากนี้เมื่อพิจารณาจากลักษณะการอ่านทั้งสามประเภทนี้ ซึ่งประกอบด้วยการอ่าน-จับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ เห็นได้ว่านักเรียนมีโอกาสในการใช้ความคิดเห็นของตนเองหรือประสบการณ์โครงสร้างความรู้เดิม (Schema) ที่มีอยู่เดิมในการตอบคำถามการอ่านขยายความมากกว่าการอ่านจับใจความสำคัญและการอ่านตีความ เพราะคำถาม

การอ่านขยายความเป็นคำถามในลักษณะให้พยากรณ์ ทาย คาดคะเน หรืออนุมานเรื่องเหล่านั้นให้ไกลไปจากของเดิมที่ให้ไว้โดยจะขยายไปข้างหน้า ข้างหลัง หรือระหว่างก็ได้ ลักษณะดังกล่าวนี้อาจจะเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนสามารถตอบคำถามการอ่านขยายความได้ดีกว่าการตอบคำถามการอ่านจับใจความสำคัญและการอ่านตีความ ดังที่แมนเลอร์ (Mandler 1979 อ้างถึงใน สุพัฒน์ สุขมลสันต์ 2537: 167) กล่าวไว้ว่า การอ่านเป็นปฏิสัมพันธ์ระหว่างโครงสร้าง-ความรู้เดิมของผู้อ่านกับข้อความที่อ่านอยู่ในขณะนั้น ซึ่งเป็นผลให้เกิดการอ่านอย่างมีความหมาย และทำให้ผู้อ่านเกิดความเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านได้

ผลการวิจัยดังกล่าวนี้มีความสอดคล้องกับผลการวิจัยของสุดารัตน์ ปิยะมโนธรรม (2531 อ้างถึงในยุพยง เทพอาภรณ์ 2537: 40) ได้วิจัยเรื่อง "ความเข้าใจในการอ่านของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 5 โรงเรียนในกลุ่มรัตนโกสินทร์ สังกัดสำนักงานการประถมศึกษากรุงเทพมหานคร" ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีทักษะในการอ่านเพื่อทำนายผลที่ตามมาอยู่ในระดับสูงกว่าทักษะในการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ซึ่งการอ่านเพื่อทำนายผลที่ตามานั้นเป็นลักษณะหนึ่งของการอ่านขยายความ

2. นักเรียนมีความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญอยู่ในระดับสูงกว่าการอ่านตีความ ซึ่งตรงกับสมมุติฐานที่ตั้งไว้ และสอดคล้องกับผลการวิจัยของยุพยง เทพอาภรณ์ (2537: 72) ที่ได้วิจัยเรื่อง "การศึกษาระดับความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนระดับมัธยมศึกษาตอนต้น เขตการศึกษา 11" ผลการวิจัย พบว่า นักเรียนมีระดับความเข้าใจข้อเท็จจริงสูงกว่าระดับความเข้าใจการตีความ ซึ่งตรงกับผลการวิจัยของ แอนดริช และกอดเฟรย์ (Andrich and Godfrey 1978 อ้างถึงในฉวีลักษณ์ บุญกาญจน 2525: 122) ที่พบว่า ลำดับชั้นความเข้าใจในการอ่านเข้าใจเนื้อเรื่องที่อ่านที่ระบุไว้อย่างชัดเจนต่ำกว่าลำดับชั้นการอ่านเข้าใจเนื้อเรื่องที่ต้องสรุปนัยของข้อความ

นอกจากนี้ อาจเนื่องมาจากการอ่านตีความเป็นการอ่านที่ผู้อ่านจะต้องทำความเข้าใจในระดับที่สูงกว่าการอ่านเพื่อจับใจความสำคัญ ดังที่ ศิริพร ลิ้มตระกูล (2534: 28) กล่าวไว้ว่า การอ่านเพื่อการตีความเป็นการทำความเข้าใจในระดับสูงกว่าการอ่านเพื่อจับใจความ เพราะต้องการอาศัยความสัมพันธ์ของใจความหลักกับใจความรอง และสิ่งอ้างอิงอื่น ๆ ทำให้เกิดการสรุปความหมาย ซึ่งในภาษาทั่วไปเรียกว่า ความหมายโดยนัยคือไม่ใช่ความหมายตามตัวอักษร ซึ่งผู้อ่านควรพยายามวิเคราะห์ ตีความหมายของคำทุกคำอย่างละเอียด รวมทั้งวิเคราะห์ประโยคและย่อหน้าทุกครั้งเมื่ออ่าน เป็นการกล่าวสอดคล้องกับ วรรณ บัวเกิด (2534: 191) ที่กล่าวว่า การอ่านตีความนั้น ผู้อ่านต้องแยกข้อเท็จจริงออกจากเนื้อหาส่วน

อื่น ๆ ก่อนเพื่อเปรียบเทียบสัดส่วนของเนื้อหาที่เป็นข้อเท็จจริงและเนื้อหาที่เป็นข้อคิดเห็น และความรู้สึก อันจะนำไปสู่การสรุปว่าผู้เขียนมีเจตนาเสนอข้อเท็จจริงซึ่งเป็นความรู้ หลักการ หรือมีเจตนาแสดงความคิดเห็น ความรู้สึกในเรื่องใด ซึ่งการพิจารณาแนวคิดนั้น ผู้อ่านต้องอาศัย ทักษะในการอ่านจับใจความ จะเห็นได้ว่าการอ่านตีความมีความสลับซับซ้อน ทำให้ยากต่อการ- เข้าใจความหมายมากกว่าการอ่านจับใจความสำคัญ ด้วยเหตุนี้อาจเป็นเหตุที่ทำให้นักเรียนมี ความสามารถในการอ่านจับใจความสำคัญสูงกว่าการอ่านตีความ ดังที่โรเบิร์ต เอ็ม กานเย่ (Robert M. Gagne' อ้างถึงใน พรรณี ช. เจนจิต 2528: 205-207) ได้จัดพฤติกรรมการเรียนรู้ ออกเป็น 8 ระดับ โดยกล่าวว่าความรู้ในระดับที่สูงกว่าจะต้องอาศัยความรู้ในระดับที่ต่ำกว่า และเบนจามิน เอส บลูม (Benjamin S. Bloom อ้างถึงใน ไคแอน แลปปี้ และ เจมส์ ฟลัด Diane Lapp and James Flood 1978) ได้แบ่งประเภทของพฤติกรรมการเรียนรู้ในส่วนที่ เป็นพฤติกรรมด้านกิจกรรมทางสมองเป็นส่วนย่อย 6 ระดับ ตั้งแต่ชนิดที่ย่างยากซับซ้อน โดย ถือว่าพฤติกรรมที่ซับซ้อนนั้นใช้พฤติกรรมอื่นก่อน ดังนั้นก่อนที่ครูผู้สอนจะฝึกทักษะการอ่าน- ตีความ ควรให้นักเรียนได้ฝึกทักษะการอ่านจับใจความสำคัญให้เกิดทักษะก่อน เพราะจะช่วย ให้นักเรียนมีทักษะการอ่านตีความได้เร็วขึ้น

3. นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยและนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว มีความสามารถในการ- อ่านภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .05 แต่นักเรียนที่ใช้ ภาษาถิ่นลาว และนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยไม่แตกต่างกัน ซึ่งไม่ตรงกับสมมุติฐานที่ตั้งไว้ว่า นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว มีความสามารถในการอ่านภาษา- ไทยสูงกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วย ทั้งนี้อาจเป็นเพราะแม้ว่าภาษาถิ่นลาวมีคำศัพท์ที่คล้ายกัน กับภาษาไทยมากที่สุด แต่จากการศึกษาโครงสร้างประโยคและคำศัพท์ในภาษาส่วย พบว่า โครงสร้างประโยค และคำศัพท์ภาษาส่วยบางคำ มีลักษณะเหมือนโครงสร้างประโยคและคำศัพท์ ในภาษาไทยเช่นกัน ดังที่ประเสริฐ ศรีวิเศษ (อ้างถึงใน วิชชุกร ทองหล่อ 2532: 17 - 20) กล่าว ไว้ว่า ประโยคภาษาส่วยสุรินทร์ มีการเรียงลำดับประโยคเหมือนภาษาไทย คือ ประธาน กริยา กรรม และนอกจากนี้ยังมีคำศัพท์ภาษาส่วยบางคำที่ใช้ตรงกับภาษาไทย ลักษณะโครงสร้าง ประโยคและคำศัพท์ของภาษาไทยและภาษาส่วยที่มีลักษณะเหมือนกันเช่นนี้ อาจทำให้นักเรียน เรียนรู้คำศัพท์และประโยคในภาษาไทยได้ง่ายขึ้น เพราะนักเรียนได้อาศัยโครงสร้างความรู้เดิม จากภาษาแม่มาประกอบกับความรู้ที่ได้จากข้อความใหม่ในการทำความเข้าใจเรื่องที่กำหนดให้อ่าน ซึ่งมีความสอดคล้องกันกับผลการวิจัยของ ซาเฟียห์ อาสมาน (Safiah Osman 1986: 3667 - A) ที่พบ

ว่า โครงสร้างความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อกระบวนการอ่านเข้าใจความ ซึ่งผู้อ่านที่เรียนภาษา-อังกฤษเป็นภาษาที่สอง จะใช้วิธีอ่านแบบที่ใช้ภาษาแม่ โดยใช้ความรู้เดิมมาประกอบกับความรู้อื่นที่ได้จากข้อความใหม่ มาทำความเข้าใจข้อความที่อ่านด้วย ดังนั้นนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นส่วยย่อมมีความสามารถในการอ่านภาษาไทยได้ในระดับเดียวกันกับนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวได้เช่นกัน

ส่วนผลการวิจัยครั้งนี้ที่พบว่า นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมรมีความสามารถในการอ่านต่ำกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวและส่วยนั้น อาจเนื่องมาจากประชาชนในจังหวัดสุรินทร์ใช้ภาษาถิ่นเขมรเป็นส่วนใหญ่ (สำนักงานจังหวัดสุรินทร์ 2529: 157) ทำให้กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่น-เขมรมีโอกาสได้ใช้ภาษาถิ่นมากกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวและส่วย เนื่องจากสภาพทั่วไปในชีวิตประจำวัน นักเรียนได้พบการใช้ภาษาถิ่นเขมรตลอดเวลา แม้แต่ในโรงเรียนเอง ทำให้กลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร มีความสามารถในการอ่านภาษาไทยต่ำกว่ากลุ่มนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาวและส่วย ดังที่ ก่อ สวัสดิพาณิชย์ (2505: 28 - 29) ได้กล่าวไว้ว่า การพูดภาษาถิ่นในชีวิตประจำวันของนักเรียนเป็นอุปสรรคอันหนึ่งที่มีผลต่อการฝึกทักษะการอ่าน เพราะนักเรียนที่พูดภาษาท้องถิ่นจะหัดอ่านได้ช้ากว่านักเรียนที่พูดภาษาไทยอยู่แล้ว ตรงกับคำกล่าวของสุจริต

เพียรชอบ และสายใจ อินทร์พรหม (2523: 8) ที่กล่าวไว้ว่า นักเรียนที่มาจากต่างจังหวัดและใช้ภาษาถิ่น จะมีความยากลำบากในการเรียนภาษา ทำให้ติดตามได้ช้า ไม่ทันเพื่อน ขาดทักษะในการใช้ภาษา อาจเป็นเพราะไม่ได้ใช้ภาษาไทยอย่างสม่ำเสมอ หรือจะใช้ก็ต่อเมื่อเวลาอยู่ในโรงเรียนเท่านั้น

อีกประการหนึ่งอาจเนื่องมาจากลักษณะของคำกริยาในภาษาถิ่นเขมร ซึ่งเมื่อปรากฏขึ้นในประโยคแล้ว จะทำให้โครงสร้างของประโยคแตกต่างไปจากโครงสร้างของประโยคปกติ ดังที่ โรจน์ราชประโคน (2525: 20) กล่าวไว้ว่า ลักษณะของคำกริยาประการหนึ่ง ซึ่งเมื่อเกิดขึ้นในประโยคแล้ว ลักษณะโครงสร้างของประโยคจะแตกต่างไปจากโครงสร้างของประโยคปกติ กล่าวคือ ลักษณะเป็นกริยาตามด้วยประธาน ลักษณะประโยคของโครงสร้างแบบนี้ จะพบมากกับคำกริยาที่ใช้แสดงสภาพของร่างกาย เช่น ภาษาไทยใช้ ขาหัก ภาษาเขมรใช้ หักขา ภาษาไทยใช้ หัวแตก ภาษาเขมรใช้ แดกหัว ซึ่งนักเรียนอาจใช้โครงสร้างของภาษาเขมรมาประกอบกับโครงสร้างของภาษาไทยในการอ่าน ทำให้มีความเข้าใจอยู่ในระดับต่ำ ดังผลงานวิจัยของซาเฟียห์ อาสแมน (Safiah Osman 1986: 3667 - A) ที่พบว่า โครงสร้างความรู้เดิมมีอิทธิพลต่อกระบวนการอ่านเข้าใจความ โดยผู้อ่านที่มีภูมิหลังวัฒนธรรมแตกต่างกัน จะตีความหมายของข้อความโดยอาศัยโครงสร้างความรู้เดิมของตนเข้าช่วย ดังได้กล่าวมาแล้วข้างต้น

ด้วยเหตุผลดังกล่าวนี้ อาจเป็นสาเหตุทำให้นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นลาว และส่วยมีความสามารถในการใช้ภาษาไทยสูงกว่านักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นเขมร

### ข้อเสนอแนะ

จากผลการวิจัยครั้งนี้มีข้อเสนอแนะดังนี้

#### 1. ข้อเสนอแนะการนำผลการวิจัยไปใช้

1.1 ควรกำหนดจุดประสงค์การเรียนรู้การอ่านขยายความในหลักสูตรชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1 ให้ครูผู้สอนมุ่งเน้นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเช่นเดียวกับการอ่านจับใจความสำคัญ และการอ่านตีความ เนื่องจากเป็นการเรียนรู้ในระดับความเข้าใจเช่นเดียวกัน ซึ่งสามารถเชื่อมโยงความรู้ได้อย่างต่อเนื่องกัน

1.2 ควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเน้นให้นักเรียนมีโอกาสฝึกอ่านอย่างสม่ำเสมอ โดยแยกให้นักเรียนได้ฝึกการอ่านแต่ละประเภทเป็นต้นว่าการอ่านจับใจความสำคัญ การอ่านตีความ และการอ่านขยายความ อันจะเป็นผลทำให้นักเรียนสามารถแยกแยะลักษณะการอ่านแต่ละประเภทได้อย่างแม่นยำ ซึ่งจะช่วยให้นักเรียนมีความเข้าใจในการอ่านข้อความต่าง ๆ ได้อย่างรวดเร็ว

1.3 ควรมีการวัดความสามารถในการอ่านของนักเรียนทุกระดับชั้น เพื่อให้ทราบถึงระดับความสามารถของนักเรียน อันจะเป็นประโยชน์ต่อการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับระดับความสามารถของนักเรียนตลอดจนเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการอ่านของนักเรียนได้อย่างมีประสิทธิภาพ

1.4 ควรปลูกฝังให้นักเรียนมีนิสัยรักการอ่าน โดยจัดกิจกรรมส่งเสริมการเรียนการสอนอย่างหลากหลายทั้งในและนอกชั้นเรียน

1.5 ควรส่งเสริมให้นักเรียนเพิ่มทักษะการอ่านจากเนื้อหาที่อยู่นอกเหนือจากในหนังสือเรียนและหนังสืออ่านนอกเวลา โดยสนับสนุนและแนะนำให้นักเรียนอ่านหนังสือที่น่าสนใจและแหล่งที่ให้บริการอ่านหรือยืมหนังสือ

1.6 ควรส่งเสริมให้นักเรียนมีโอกาสเข้าร่วมกิจกรรมการอ่านประเภทต่าง ๆ ที่หน่วยงานภายนอกจัดขึ้นให้มากที่สุด

1.7 ควรส่งเสริมให้ครูผู้สอนมีโอกาสเข้ารับการอบรมเกี่ยวกับเทคนิคและวิธีสอนอ่านให้มากที่สุดเท่าที่ควร

## 2. ข้อเสนอแนะในการวิจัยครั้งต่อไป

2.1 ควรวิจัยเกี่ยวกับความสามารถในการอ่านภาษาไทย ของนักเรียนในระดับชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 2 และ 3 ในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ และทุกระดับชั้นในโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาขั้นพื้นฐานในจังหวัดอื่น

2.2 ควรวิจัยเกี่ยวกับสาเหตุและอิทธิพลต่างๆ ที่ทำให้นักเรียนมีความบกพร่องในการอ่านภาษาไทย

2.3 ควรวิจัยเพื่อหารูปแบบและวิธีการที่สามารถนำมาพัฒนาทักษะการอ่านภาษาไทยของนักเรียนให้มีประสิทธิภาพยิ่งขึ้น





ภาคผนวก

ภาคผนวก ก  
รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

## รายนามผู้ทรงคุณวุฒิ

1. ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.ทองสุข วันแสน ภาควิชาทดสอบและวิจัย  
สถาบันราชภัฏสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์
2. อาจารย์นิคม วงเวียน ภาควิชาภาษาไทย สถาบันราชภัฏสุรินทร์  
จังหวัดสุรินทร์
3. อาจารย์บุรินทร์ ทองมั่น ฝ่ายวิจัยและประเมินผลทางการศึกษา  
หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์
4. อาจารย์ปองใจ มีศรี ฝ่ายพัฒนาการนิเทศการศึกษา  
หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดศรีสะเกษ
5. อาจารย์อุทัย เทพอภิรักษ์ หมวควิชาภาษาไทย  
โรงเรียนสุรวิทยาคาร อำเภอเมืองสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์

ภาคผนวก ข

รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ตารางผนวกที่ 1 รายชื่อโรงเรียนที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูล

ลำดับที่	โรงเรียน	อำเภอ
1	บ้านบัวโคก	ท่าตูม
2	บ้านชาติ (มงคลวิทยา)	รัตนบุรี
3	โพนทองพิทยาคม	ชุมพลบุรี
4	บ้านโสน(พิทยศึกษา)	เมืองสุรินทร์
5	บ้านโคกตะเคียน	กาบเชิง
6	อมรินราษฎร์วิทยา	ลำดวน
7	บ้านอานวะ	จอมพระ
8	บ้านตรมไพร	ศีขรภูมิ
9	บ้านสะโน	ท่าโรงทาบ

ภาคผนวก ค

ตารางข้อมูล

ตารางผนวกที่ 2 คำนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของ  
แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยจากการประเมินครั้งที่ 1

ข้อที่	คำนีความสอดคล้อง (IOC)	ข้อที่	คำนีความสอดคล้อง (IOC)
1	1	31	1
2	1	32	1
3	1	33	1
4	1	34	1
5	0.8	35	0.8
6	0.8	36	1
7	0.6	37	1
8	0.6	38	1
9	0.8	39	1
10	1	40	1
11	0.8	41	1
12	0.8	42	1
13	1	43	1
14	0.8	44	1
15	1	45	1
16	1	46	0.8
17	1	47	1
18	1	48	1
19	1	49	1
20	1	50	1
21	1	51	1
22	1	52	1
23	1	53	1
24	1	54	1
25	0.8	55	0.6
26	1	56	1
27	1	57	1
28	1	58	1
29	0.6	59	1
30	1	60	1

## ตารางผนวกที่ 2 (ต่อ)

ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)
61	0.6	76	1
62	1	77	1
63	1	78	1
64	1	79	1
65	1	80	1
66	1	81	1
67	1	82	1
68	1	83	1
69	1	84	0.8
70	1	85	1
71	1	86	0.8
72	1	87	1
73	0.6	88	1
74	1	89	1
75	1		



ตารางผนวกที่ 3 คำนีความสอดคล้องระหว่างข้อสอบกับจุดประสงค์การเรียนรู้ของ  
แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทยจากการประเมินครั้งที่ 2

ข้อที่	ค่านีความสอดคล้อง (IOC)	ข้อที่	ค่านีความสอดคล้อง (IOC)
1	1	31	0.8
2	1	32	1
3	1	33	1
4	1	34	1
5	1	35	1
6	1	36	1
7	1	37	1
8	1	38	0.8
9	1	39	1
10	0.8	40	1
11	1	41	1
12	1	42	1
13	1	43	1
14	1	44	1
15	0.8	45	1
16	1	46	1
17	1	47	1
18	1	48	1
19	1	49	1
20	1	50	1
21	1	51	1
22	1	52	1
23	1	53	0.8
24	1	54	1
25	1	55	1
26	1	56	1
27	1	57	1
28	1	58	1
29	1	59	1
30	1	60	0.6

## ตารางผนวกที่ 8 (ต่อ)

ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)	ข้อที่	ดัชนีความสอดคล้อง (IOC)
61	0.6	69	1
62	1	70	1
63	1	71	1
64	1	72	1
65	1	73	0.6
66	1	74	1
67	1	75	1
68	1		

ตารางผนวกที่ 4 ค่าความยากง่าย (P) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบความสามารถ  
ในการอ่านภาษาไทยจากการทดลองใช้ครั้งที่ 1 จำนวน 89 ข้อ

ข้อที่	ความยากง่าย (P)	อำนาจจำแนก (r)	ข้อที่	ความยากง่าย (P)	อำนาจจำแนก (r)
*1	.87	.24	31	.79	.48
2	.73	.25	*32	.44	.10
3	.74	.49	*33	.56	.08
4	.71	.36	34	.32	.27
*5	.35	.12	35	.55	.21
6	.59	.45	*36	.57	.12
7	.78	.27	37	.58	.49
*8	.57	.18	38	.54	.47
*9	.64	.04	*39	.86	.32
*10	.35	.10	*40	.75	.10
11	.80	.47	41	.60	.39
12	.65	.43	*42	.49	.15
13	.70	.41	43	.44	.32
14	.50	.32	*44	.41	.09
15	.50	.54	45	.77	.40
16	.79	.22	46	.76	.48
17	.48	.20	*47	.21	.10
*18	.34	.03	48	.24	-.10
*19	.18	-.04	49	.63	-.40
20	.38	.52	50	.61	.50
21	.48	.28	*51	.60	.37
*22	.53	.16	52	.70	.28
23	.62	.25	*53	.27	-.09
24	.52	.33	54	.50	.23
25	.76	.43	55	.52	.51
*26	.28	.04	*56	.61	.57
27	.63	.20	57	.59	.00
28	.67	.56	58	.42	.02
*29	.83	.23	*59	.30	.41
30	.51	.23	60	.23	.27

## ตารางผนวกที่ 4 (ต่อ)

ข้อที่	ความยากง่าย ( P )	อำนาจจำแนก ( r )	ข้อที่	ความยากง่าย ( P )	อำนาจจำแนก ( r )
61	.59	.42	76	.28	.25
62	.40	.31	77	.35	.21
63	.37	.53	78	.28	.40
*64	.43	.15	*79	.16	-.09
*65	.27	.05	80	.60	.54
66	.46	.37	81	.59	.30
67	.44	.28	82	.25	.20
68	.55	.20	83	.32	.42
69	.34	.58	84	.48	.32
*70	.75	.11	85	.50	.49
71	.22	.21	86	.51	.30
*72	.52	.19	87	.46	.63
73	.32	.21	*88	.46	.06
*74	.39	-.08	89	.36	.26
75	.66	.49			

จากตาราง \* หมายถึง ข้อที่มีค่าความยากง่ายหรือค่าอำนาจจำแนกไม่ได้ตรงตามเกณฑ์ที่กำหนด จำนวน 29 ข้อ

ตารางผนวกที่ 5 ค่าความยากง่าย (P) และค่าอำนาจจำแนก (r) ของแบบทดสอบความ  
สามารถในการอ่านภาษาไทยจากการทดลองใช้ครั้งที่ 2 จำนวน 75 ข้อ

ข้อที่	ความยากง่าย (P)	อำนาจจำแนก (r)	ข้อที่	ความยากง่าย (P)	อำนาจจำแนก (r)
1	.80	.45	31	.44	.20
2	.61	.27	32	.38	.32
3	.48	.38	33	.32	.20
4	.80	.42	34	.71	.40
5	.68	.49	35	.60	.31
6	.34	.20	36	.49	.27
7	.80	.42	37	.68	.36
8	.75	.22	38	.60	.42
9	.60	.47	39	.59	.41
10	.49	.31	40	.58	.32
11	.41	.20	41	.49	.41
12	.82	.53	42	.40	.40
13	.75	.48	43	.34	.20
14	.58	.20	44	.67	.54
15	.48	.37	45	.52	.40
16	.80	.44	46	.29	.39
17	.65	.48	47	.27	.20
18	.56	.56	48	.66	.45
19	.37	.48	49	.60	.37
20	.79	.48	50	.50	.46
21	.68	.28	51	.34	.27
22	.50	.34	52	.32	.53
23	.74	.41	53	.21	.20
24	.70	.54	54	.63	.56
25	.71	.46	55	.62	.45
26	.64	.53	56	.61	.51
27	.56	.51	57	.59	.46
28	.48	.28	58	.47	.20
29	.71	.41	59	.45	.30
30	.61	.36	60	.38	.21

## ตารางผนวกที่ 5 (ต่อ)

ข้อที่	ความยากง่าย ( P )	อำนาจจำแนก ( r )	ข้อที่	ความยากง่าย ( P )	อำนาจจำแนก ( r )
61	.61	.52	69	.47	.25
62	.40	.25	70	.29	.39
63	.38	.24	71	.19	.20
64	.59	.45	72	.50	.48
65	.54	.56	73	.39	.51
66	.53	.54	74	.49	.31
67	.39	.39	75	.46	.32
68	.59	.54			

ภาคผนวก ง

แหล่งที่มาของเนื้อเรื่องที่น่ามาใช้เป็นแบบทดสอบ

ตารางผนวกที่ 6 แหล่งที่มาของเนื้อเรื่องที่น่าสนใจใช้เป็นแบบทดสอบความสามารถใน  
การอ่านภาษาไทย

ลำดับที่	แหล่งที่มา
1	เกียรติวรรณ อมาตยกุล <u>อาหารสุวีจิตใหม่</u> พิมพ์ครั้งที่ 8 กรุงเทพมหานคร ห้างหุ้นส่วนจำกัดภาพพิมพ์ 2536
2	เดือนแรม ประกายเรือง "บัวตอง" <u>วิทยจารย์</u> 93, มกราคม 2538 หน้า 52
3	ถวัลย์ มาศจรัส "มาช่วยกันรักษาแหล่งน้ำให้สะอาดกันดีกว่า" ใน <u>บ้านเรา</u> <u>วันเด็กแห่งชาติ 2533</u> กรุงเทพมหานคร โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว 2533
4	นันทวัน ยันตะดิถก และคณะ <u>รู้ทันเอคส์</u> กรุงเทพมหานคร โรงพิมพ์ชุมชน สหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทยจำกัด 2535
5	นฤนาท ราชยา "ลายคราม" <u>วิทยจารย์</u> 93 (มกราคม 2538) หน้า 45
6	บรรจง ชูสกุลชาติ "รูปธรรมนามธรรม" <u>วิทยจารย์</u> 93 (มกราคม 2538) หน้า 22
7	ประสงค์ ปริบุญโณ "อย่าให้อายคันไม้ใบหญ้า" ใน <u>ชีวิตงามเล่ม 2</u> กรุงเทพมหานคร ห้างหุ้นส่วนจำกัด เอส.อาร์.พรินติ้ง ม.ป.ป. หน้า 41
8	ปราณี ปราบริปู "ท่านผู้หญิงสมโรจน์ สวัสดิกุล ณ อยุธยา ผู้เป็นปูชนียาจารย์" <u>สารสถานันภามาไทย</u> 1 (กรกฎาคม - กันยายน 2537) หน้า 54
9	แพรวพรรณ เกิดโสภา "ฉันทันนี้" <u>บ้านเรา วันเด็กแห่งชาติ 2533</u> กรุงเทพมหานคร โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว 2533 หน้า 56 - 57
10	วันชาติ สุมโนจิตรารักษ์ "บทบรรณาธิการ" <u>ชัยพฤกษ์วิทยาศาสตร์</u> 41 (กันยายน 2537) หน้า 2
11	วิทยา นาควัชระ <u>เพียงอยากเห็นดอกไม้บาน</u> กรุงเทพมหานคร บริษัทธรรมสาร 2536
12	ศรีนาด สุริยะะ "พระราชพิธีตรียัมปวายและพระราชพิธีปวาย" ใน <u>บ้านเรา</u> <u>วันเด็กแห่งชาติ 2533</u> กรุงเทพมหานคร โรงพิมพ์คุรุสภาลาดพร้าว 2533 หน้า 41 - 42
13	สวนิต ยมาภัย "การบริรักษ์ภาษาไทย" <u>สารสถานันภามาไทย</u> 1 (กรกฎาคม - กันยายน 2537) หน้า 25



**ภาคผนวก จ**

**แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย**

**แบบทดสอบความสามารถในการอ่านภาษาไทย**  
**ชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 1**

**คำอธิบาย**

1. ข้อสอบมี 20 หน้า จำนวน 75 ข้อ
2. เวลาที่ใช้ในการสอบ 1 ชั่วโมง 40 นาที
3. การทำแบบทดสอบ ให้นักเรียนอ่านข้อความที่กำหนดให้เข้าใจแล้วตอบคำถาม โดยเลือกคำตอบที่ถูกต้องหรือเหมาะสมที่สุดเพียงคำตอบเดียว กากบาทลงในกระดาษคำตอบ

ตัวอย่าง ถ้าข้อ 1 คำตอบที่ถูกต้องคือข้อ ข. ให้ทำดังนี้

ข้อ	ก	ข	ค	ง
		<del>X</del>		

ถ้าต้องการเปลี่ยนตัวเลือกใหม่

ตัวอย่าง ถ้าต้องการเปลี่ยนตัวเลือกจากข้อ ข. เป็นข้อ ง. ให้ทำดังนี้

ข้อ	ก	ข	ค	ง
		<del>X</del>		<del>X</del>

4. ห้ามขีดเขียนใด ๆ ลงบนข้อสอบ
5. ห้ามนำข้อสอบและกระดาษคำตอบออกจากห้อง

## อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 1 - 3

คนที่รักธรรมชาติรักสิ่งแวดล้อม ควรกินและใช้ชีวิตอย่างประหยัด โดยเฉพาะเรื่องน้ำที่เราดื่มเพื่อการดำรงชีวิตเพียง 2 ลิตรต่อวันแต่เราใช้และเข้าไปเกี่ยวข้องกับน้ำซึ่งจะต้องสูญเสียไปถึง 5 หมื่นลิตรต่อคนต่อวัน ซึ่งมากกว่าความจำเป็นในการดำรงชีวิตถึง 25,000 เท่า ลองคิดว่าเราใช้น้ำเกินความจำเป็น เกินความต้องการตามธรรมชาติหรือไม่

1. ผู้เขียนกล่าวข้อความนี้ด้วยความรู้สึกเช่นไร

- ก. อาลัย
- ข. ขกย่อง
- ค. ห่วงใย
- ง. เหยียดหยาม

(ข้อ ค ขยายความแบบอนุমান)

2. ข้อความนี้กล่าวถึงอะไร

- ก. ประโยชน์ของน้ำที่มีต่อคน
- ข. ความสัมพันธ์ระหว่างน้ำกับคน
- ค. ความจำเป็นในการใช้น้ำของคน
- ง. ความฟุ่มเฟือยในการใช้น้ำของคน

(ข้อ ง ใจความหลัก)

3. ข้อใดเป็นปัญหาเกี่ยวกับการใช้น้ำของคน

- ก. การกินและใช้ชีวิตอย่างประหยัดของคน
- ข. การไม่ช่วยกันอนุรักษ์ต้นน้ำลำธารของคน
- ค. การใช้น้ำถึง 50,000 ลิตร ต่อคนต่อวัน
- ง. การบริโภคน้ำเพื่อการดำรงชีวิตถึง 2 ลิตร ต่อคนต่อวัน

(ข้อ ค ใจความรอง)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 4 - 6

ฝนตกในป่าจะตกถึงพื้นดินไม่เท่ากัน บางส่วนตกถึงดินเลยโดยตรง บางส่วนไหลไปตามลำต้นของต้นไม้ มีบ้างที่ยังค้างอยู่บนใบ นับเป็นการชะลอการไหลของน้ำฝนก่อนลงสู่พื้นดินตามลำคืบ ในบริเวณที่ไม่มีป่านั้นเมื่อฝนตกน้ำจะไหลไปบนผิวดิน โดยอัตราการไหลจะมากหรือน้อยขึ้นอยู่กับสภาพภูมิประเทศว่ามีสิ่งกีดขวางหรือไม่ ป่าไม้จึงเปรียบเสมือนเขื่อนธรรมชาติคอยรับแรงปะทะช่วยลดความเสียหายอันเกิดจากอุทกภัยได้มากทีเดียว ป่าสมบูรณ์นอกจากจะมีลำต้นและใบช่วยชะลอการไหลของน้ำเป็นระยะ ๆ แล้วบรรดาเศษกิ่งไม้และใบไม้ที่ทับถมกันตามโคนต้นไม้ในป่าจะดูดซับน้ำเหล่านี้ไว้ได้ถึง 7 - 8 เท่าของน้ำหนักเศษกิ่งไม้ใบไม้ในบริเวณนั้น นอกจากนี้ดินในป่าสมบูรณ์จะพรุนทำให้ฝนมีโอกาสซึมลงไปดินมากขึ้น น้ำเหล่านี้จะไหลซึมไปสู่ห้วย หนอง คลอง บึง และมีบางส่วนที่ซึมลึกลงไปอยู่ในระดับน้ำใต้ดิน

4. ทำไมฝนตกในป่าตกถึงพื้นดินไม่เท่ากัน

- ก. ระดับพื้นดินไม่เท่ากัน
  - ข. ระดับน้ำฝนไม่เท่ากัน
  - ค. มีเขื่อนคอยรับแรงปะทะของน้ำฝนบางส่วน
  - ง. ต้นไม้ช่วยชะลอการไหลของน้ำฝนบางส่วน
- (ข้อ ง ใจความรอง)

5. จากข้อความนี้ข้อใดกล่าวถูกต้อง

- ก. ฝนจะตกหนักในบริเวณที่เป็นป่าไม้เท่านั้น
  - ข. ใบไม้สามารถดูดซับน้ำฝนที่ตกลงมาได้อย่างรวดเร็ว
  - ค. ลำต้นของต้นไม้ช่วยชะลอการไหลของน้ำฝนลงสู่พื้นดิน
  - ง. น้ำฝนที่ตกลงมาจะไหลผ่านเศษกิ่งไม้ในป่าลงสู่พื้นดินทันที
- (ข้อ ค ใจความรอง)

6. หากต้นไม้ไม่สามารถชะลอการไหลของน้ำฝน เมื่อฝนตกหนักจะเกิดอะไรขึ้น

- ก. มีแหล่งน้ำเพิ่มมากขึ้น
- ข. พื้นดินจะกลายเป็นทะเล
- ค. จำนวนต้นไม้จะลดน้อยลง
- ง. มนุษย์จะไม่เห็นความสำคัญของต้นไม้

(ข้อ ข ขยายความแบบจินตนาการ)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 7 - 11

อยากจะบอกทุกท่านว่า ขอให้ฝึกการเป็นผู้ลงมือกระทำเสียที อย่าคิดแต่คิด อย่าคิดแต่พูดอยู่เลย มนุษย์เราส่วนใหญ่มักจะชอบคิดมาก ๆ วกวนซับซ้อน หรือบางทีก็พูดมากหาสาระไม่ได้ แต่ไม่ลงมือกระทำ อยากจะแนะนำว่าจงลงมือกระทำในสิ่งที่ท่านคิดว่าสมควรจะลงมือกระทำเดี๋ยวนี้ทันที อย่าผัดวันประกันพรุ่ง ถ้าหากท่านลงมือกระทำแล้วจะรู้สึกที่ท่านได้รับบทเรียนใหม่ ๆ เข้ามาในชีวิต ท่านจะได้รับผลตอบแทนที่แปลกใหม่

7. จากข้อความนี้ข้อใดกล่าวถูกต้อง

- |                                   |                                     |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| ก. มนุษย์ชอบพูดมากกว่าคิด         | ข. มนุษย์ชอบคิดและพูดแต่ไม่ชอบกระทำ |
| ค. มนุษย์ชอบคิดและกระทำมากกว่าพูด | ง. มนุษย์ชอบกระทำโดยปราศจากการคิด   |

(ข้อ ข ดีความความรู้สึก)

8. คนที่ชอบพูดแต่ไม่ลงมือปฏิบัติจะมีสภาพอย่างไร

- |                            |                                    |
|----------------------------|------------------------------------|
| ก. สังกมรังเกียจ           | ข. มีลักษณะเป็นผู้นำที่ดี          |
| ค. ขาดประสบการณ์ด้านการฟัง | ง. สามารถพัฒนาทักษะการพูดได้ดีขึ้น |

(ข้อ ก ขยายความแบบพยากรณ์)

9. การปฏิบัติที่ถูกต้องตรงกับข้อใด

- |   |  |
|---|--|
| ก. ควรลงมือปฏิบัติในสิ่งที่คิดทันที     | ข. เมื่อคิดสิ่งใดแล้วควรพูดออกมาทันที          |
| ค. ควรลงมือปฏิบัติในสิ่งที่ถูกต้องทันที | ง. ควรคิดในสิ่งที่ถูกต้องคิดว่าการลงมือปฏิบัติ |

(ข้อ ค ดีความความคิด)

10. "ผัดวันประกันพรุ่ง" ในที่นี้หมายความว่าอย่างไร

- |  |
|--|
| ก. ลงมือทำสิ่งที่ควรทำเมื่อใดก็ได้       |
| ข. ไม่ลงมือทำสิ่งที่ควรทำให้เสร็จสิ้น    |
| ค. การลงมือทำสิ่งใด ๆ ควรทำในวันพรุ่งนี้ |
| ง. การค้าประกันควรเลือกวันที่เหมาะสม     |

(ข้อ ข ดีความความคิด)

11. ข้อความนี้กล่าวในลักษณะใด

- |                |                |
|----------------|----------------|
| ก. ชื่นชม      | ข. เชิญชวน     |
| ค. เปรียบเทียบ | ง. ประชดประชัน |

(ข้อ ข ดีความความคิด)

## อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถาม ข้อ 12 - 15

เราจะรู้สึกไม่สบายใจที่จะต้องทำร้ายชีวิตของสัตว์อื่น แม้แต่เพื่อจะนำมาประกอบเป็นอาหารก็ตาม และเราจะรู้สึกสบายใจกว่า ถ้ามีใครทำร้ายชีวิตสัตว์นั้นแทนเรา

12. เมื่อมนุษย์ต้องฆ่าสัตว์มาประกอบอาหารด้วยตนเอง จะรู้สึกอย่างไร

- ก. เฉย ๆ
- ข. พอใจ
- ค. ไม่ภูมิใจ
- ง. ไม่สบายใจ

(ข้อ ง ใจความรอง)

13. ข้อความนี้กล่าวถึงอะไร

- ก. ความรู้สึกของมนุษย์ต่อการฆ่าสัตว์
- ข. ความรู้สึกของมนุษย์ต่อการเลี้ยงสัตว์
- ค. ความรู้สึกของมนุษย์ต่อการประกอบอาหารด้วยเนื้อสัตว์
- ง. ความรู้สึกของมนุษย์ต่อการรับประทานอาหารประเภทเนื้อสัตว์

(ข้อ ก ใจความหลัก)

14. มนุษย์จะรู้สึกอย่างไรเมื่อต้องทำร้ายชีวิตสัตว์อื่น

- ก. พอใจ
- ข. น้อยใจ
- ค. โศกเศร้า
- ง. กระวนกระวาย

(ข้อ ง ขยายความแบบอนุমান)

15. จากข้อความข้างต้นข้อใดกล่าวถูกต้อง

- ก. มนุษย์สบายใจเมื่อได้ฆ่าสัตว์
- ข. ทั้งมนุษย์และสัตว์ต่างก็รักชีวิตตน
- ค. มนุษย์ชอบรับประทานเนื้อสัตว์ที่ฆ่าด้วยตนเอง
- ง. มนุษย์ชอบรับประทานเนื้อสัตว์แต่ไม่ชอบฆ่าสัตว์

(ข้อ ง ติความข้อเท็จจริง)

## อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถาม ข้อ 16 - 19

ความสุขที่ฉันเคยมีหายไปสิ้น เหลือแต่ความทุกข์ทรมานจนคิดว่าจะต้องสิ้นชีวิตลงสักวัน ฉันได้แต่พร่ำภาวนาขอให้ฟ้าดินช่วย และแล้วเหมือนสวรรค์ทรงโปรด เมื่อมีผู้หัดก-ผู้ใหญ่ของบ้านเมืองมาพบฉันเข้า แล้วเห็นว่าตัวฉันนั้นอยู่ในท่าเลที่คิดตั้งสภาพภูมิอากาศและภูมิ-ประเทศ หากได้รับการทำนุบำรุงพัฒนาแล้วก็จะเหมาะเป็นพื้นที่เกษตรกรรม

16. หากมีผู้พบเห็นความสำคัญก่อนหน้านี " ฉัน " ในที่นี้คงจะเป็นอย่างไร

- ก. สงบสุข
- ข. น่าเชื่อถือ
- ค. มีชื่อเสียง
- ง. อุดมสมบูรณ์

(ข้อ ง ขยายความแบบสมมุติ)

17. ข้อความนี้สะท้อนให้เห็นถึงสิ่งใด

- ก. การพัฒนาบ้านเมือง
- ข. ความทุกข์ทรมานของมนุษย์
- ค. สภาพดินฟ้าอากาศบนสวรรค์
- ง. ความเป็นอยู่ของเทวดาฟ้าดิน

(ข้อ ก ดีความความรู้สึก)

18. จากข้อความนี้ " ฉัน " หมายถึงอะไร

- |           |            |
|-----------|------------|
| ก. พืช    | ข. สัตว์   |
| ค. มนุษย์ | ง. พื้นดิน |

(ข้อ ง ดีความข้อเท็จจริง)

19. ใครเป็นผู้พบเห็นความทุกข์ทรมานในเรื่องนี้

- |                |                 |
|----------------|-----------------|
| ก. ผู้ใหญ่บ้าน | ข. ผู้อาวุโส    |
| ค. บุคคลทั่วไป | ง. นายกรัฐมนตรี |

(ข้อ ง ดีความข้อเท็จจริง)









34. เม็ดเลือดขาวมีประโยชน์อย่างไร
- ก. ช่วยในการแบ่งตัวของเชื้อไวรัส      ข. ช่วยกำจัดเม็ดเลือดขาวที่เสียแล้ว  
 ค. ช่วยให้ที - เซลล์เปอร์เกาะตัวได้ดีขึ้น      ง. ช่วยป้องกันไม่ให้ร่างกายติดเชื้อโรค  
 (ข้อ ง. ดีความข้อเท็จจริง)
35. ข้อความนี้เกี่ยวข้องกับข้อใด
- ก. การทำลาย ที - เซลล์เปอร์      ข. โทษของเชื้อไวรัส  
 ค. ประโยชน์ของเม็ดเลือดขาว      ง. การแบ่งตัวของเชื้อไวรัส  
 (ข้อ ข. ใจความหลัก)
36. เมื่อเชื้อไวรัส HIV แบ่งตัวในเม็ดเลือดขาวจะเกิดอะไรขึ้น
- ก. ร่างกายจะติดเชื้อโรคได้ง่าย  
 ข. ร่างกายจะไม่แสดงอาการเจ็บป่วย  
 ค. ร่างกายจะผลิตภูมิคุ้มกันโรคมากขึ้น  
 ง. เชื้อไวรัสจะแฝงตัวอยู่ในร่างกายเป็นเวลานาน  
 (ข้อ ก. ดีความข้อเท็จจริง)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 37 - 43

สาเหตุที่ผู้เขียนนำบทความนี้มาทบทวนความจำก็เนื่องมาจากได้ยินข่าวมาหลายทางว่ามีผู้ต้องการให้รัฐบาลจัดพระราชพิธีโล้ชิงช้า (ตรียมปวาย) ถ้าจะมีการจัดขึ้นจริง เขวชนก็สมควรจะได้ทราบถึงความสำคัญอันแท้จริงของพระราชพิธีนี้ เพราะการโล้ชิงช้าเป็นแต่เพียงส่วนหนึ่งของพระราชพิธี แต่ที่คนส่วนมากจดจำได้ก็เพราะเป็นการสนุกสนานรื่นเริง มีส่วนประกอบสวยงาม เช่น ขบวนแห่ต่าง ๆ และพราหมณ์แต่งตัวสมมุติว่าเป็นพระยานาคมาพ้อนรำที่ประทับใจที่สุดก็คือ พราหมณ์แต่งตัวสมมุติว่าเป็นพระยานาค ขึ้นไปโล้ชิงช้าสูงด้วยความคล่องแคล่วน่าหวาดเสียว

37. ใจความของเรื่องนี้คืออะไร
- ก. พระราชพิธีโล้ชิงช้า      ข. การแต่งตัวของพราหมณ์  
 ค. การพ้อนรำของพระยานาค      ง. ขบวนแห่ในพระราชพิธีตรียมปวาย  
 (ข้อ ก. ใจความหลัก)

38. ผู้เขียนมีจุดมุ่งหมายใดในการเสนอเรื่องนี้
- อธิบาย
  - สรรเสริญ
  - เปรียบเทียบ
  - ประชดประชัน
- (ข้อ ก ดีความข้อเท็จจริง)
39. ถ้ารัฐบาลประกาศจัดพระราชพิธีโล้ชิงช้าตลอดไป จะมีผลกระทบอย่างไร
- รัฐบาลจะถูกคนรุ่นหลังตำหนิ
  - คนบางส่วนอาจจะเกิดความพอใจ
  - ความสำคัญของพระราชพิธีโล้ชิงช้าจะหมดไป
  - คนรุ่นหลังอาจจะจัดพระราชพิธีโล้ชิงช้าแทนรัฐบาล
- (ข้อ ค ขยายความแบบพยากรณ์)
40. หากรัฐบาลจัดให้มีพระราชพิธีโล้ชิงช้าขึ้นจริง จะเกิดอะไรขึ้น
- คนส่วนมากจะมีความหวาดเสียว
  - คนส่วนมากจะอาสาแต่งตั้งเป็นพระยานาค
  - คนส่วนมากจะแต่งตัวสวยงามไปร่วมขบวนแห่
  - คนส่วนมากจะประทับใจการโล้ชิงช้าของพระยานาค
- (ข้อ ง ขยายความแบบสมมุติ)
41. จากข้อความนี้ข้อใดกล่าวถึงพิธีโล้ชิงช้าในความเข้าใจของคนส่วนมากได้ถูกต้อง
- คนส่วนมากสมควรมีโอกาสขึ้นไปโล้ชิงช้า
  - คนส่วนมากสมมุติตนว่าเป็นพระยานาคขึ้นไปโล้ชิงช้า
  - คนส่วนมากไม่ทราบเกี่ยวกับความสำคัญของพระราชพิธีโล้ชิงช้า
  - คนส่วนมากมีความเข้าใจเกี่ยวกับพระราชพิธีโล้ชิงช้าเป็นอย่างดี
- (ข้อ ค ดีความความรู้สึก)

42. ข้อใด มีให้ ความเข้าใจของคนส่วนมากเกี่ยวกับพระราชพิธีโล้ชิงช้า
- การ โล้ชิงช้าเป็นพระราชพิธีที่สนุกรื่นเริง
  - พราหมณ์แต่งตัวเป็นพระยานาคขึ้นไปโล้ชิงช้า
  - การ โล้ชิงช้าเป็นเพียงส่วนหนึ่งของพระราชพิธี
  - พระราชพิธีโล้ชิงช้ามีขบวนแห่ต่าง ๆ สวยงามมาก
- (ข้อ ค ดีความข้อเท็จจริง)

43. ขบวนแห่ในพระราชพิธีโล้ชิงช้าควรมีลักษณะอย่างไร
- มีผู้มาร่วมขบวนแห่ไม่มากนัก
  - มีการแต่งตัวหลากหลายชนิดชวนให้น่าชม
  - ขบวนแห่ทุกช่วงต้องมีการโล้ชิงช้าประกอบด้วย
  - ผู้มาร่วมขบวนแห่ต้องแต่งตัวเป็นพระยานาคเท่านั้น
- (ข้อ ข ขยายความแบบจินตนาการ)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 44 - 47

เดือนพฤศจิกายน บนคอยแม่อุคอเหลือองสะพรั่งไปด้วยทุ่งบัวตองอันเป็นสัญลักษณ์ที่โดดเด่นของจังหวัดแม่ฮ่องสอน ในการส่งเสริมการท่องเที่ยว ความงดงามของทุ่งบัวตองบนคอยแม่อุคอ เป็นเสน่ห์ที่ท้าทายนักเดินทางคนแล้วคนเล่าให้ไปเยือน ทุกคนที่ได้ไปเยือนต่างยืนยันเป็นเสียงเดียวกันว่า ทุ่งบัวตองบนคอยแม่อุคอเป็นความงามที่เป็นอมตะแห่งเอกลักษณ์เฉพาะเมืองแม่ฮ่องสอนเพียงแห่งเดียว

44. นักท่องเที่ยวมีความประทับใจสิ่งใดที่จังหวัดแม่ฮ่องสอน
- คอยแม่อุคอ
  - ทุ่งบัวตอง
  - เมืองแม่ฮ่องสอน
  - การส่งเสริมการท่องเที่ยว
- (ข้อ ข ใจความรอง)

45. จากข้อความข้างต้นข้อใดกล่าวถึงจังหวัดแม่ฮ่องสอนได้ถูกต้อง
- ดอกบัวตองบานตลอดทั้งปี
  - ชาวแม่ฮ่องสอนทุกคนมีความงดงาม
  - ควรไปเที่ยวเมืองแม่ฮ่องสอนในช่วงฤดูหนาว
  - เมืองแม่ฮ่องสอนมีที่ท่องเที่ยวคล้ายจังหวัดอื่น
- (ข้อ ค ดีความความคิด)



51. ข้อความข้างต้นกล่าวถึงพฤติกรรมมนุษย์อย่างไร
- ก. รูปร่างหน้าตาไม่มีความสัมพันธ์กับจิตใจเสมอไป  
 ข. กิริยาที่แสดงออกทางกายไม่สามารถบ่งบอกถึงจิตใจได้เสมอไป  
 ค. พฤติกรรมที่แสดงออกทางกายบ่งบอกถึงความรู้สึกนึกคิดได้เสมอไป  
 ง. ความรู้ความสามารถไม่สามารถบ่งบอกถึงพฤติกรรมทางกายได้เสมอไป  
 (ข้อ ข คือความความคิด)
52. หากพฤติกรรมทางกายเป็นตัวชี้จิตใจมนุษย์เสมอแล้ว มนุษย์จะเป็นอย่างไร
- ก. ไม่มีความลับต่อกัน  
 ข. เป็นมิตรต่อกันทุกคน  
 ค. มีความเห็นแก่ตัวน้อยลง  
 ง. เห็นอกเห็นใจซึ่งกันและกัน  
 (ข้อ ก ขยายความแบบสมมุติ)
53. จากข้อความข้างต้นแสดงว่าคนส่วนมากมีลักษณะอย่างไร
- ก. คนที่แสดงออกทางร่างกายอย่างไรมักมีจิตใจเป็นเช่นนั้นด้วย  
 ข. คนที่แสดงออกทางร่างกายอย่างไรจะมีจิตใจตรงกันข้ามเสมอ  
 ค. บางครั้งจิตใจกับการแสดงออกทางร่างกายเป็นลักษณะเช่นเดียวกัน  
 ง. จิตใจของคนเราบางครั้งมีความแตกต่างกับการแสดงออกทางร่างกายโดยสิ้นเชิง  
 (ข้อ ก คือความความคิด)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 54 - 60

เนื้อไม่ใช่อาหารตามธรรมชาติของมนุษย์หรืออาหารที่ทำให้คนเรามีสุขภาพดีที่สุด ดังที่คนส่วนใหญ่ในสังคมปัจจุบันเข้าใจ แม้ว่าการบริโภคเนื้อสามารถทำให้เรามีชีวิตรอดอยู่ได้ แต่ทว่าในขณะที่เดียวกันเนื้อก็ได้ทำให้ส่วนต่าง ๆ ของร่างกายทรุดโทรมลงก่อนเวลาอันสมควรและทำให้เกิดโรภภัยไข้เจ็บได้มากมายหลายชนิดอีกด้วย การบริโภคอาหารที่มีเนื้อสัตว์ของคนเราเปรียบได้กับ "เครื่องยนต์เบนซินที่สามารถทำงานได้ด้วยน้ำมันเบนซินที่มีน้ำผสม แต่เครื่องยนต์จะเกิดการอุดตันอยู่บ่อย ๆ ในไม่ช้าเครื่องยนต์นั้นก็ใช้การไม่ได้ผล และเสียเร็วกว่าเครื่องยนต์ที่ใช้ น้ำมันเบนซินล้วน ๆ"

54. ข้อใดไม่ใช่ประโยชน์ของอาหารประเภทเนื้อสัตว์

- ก. ทำให้ร่างกายแข็งแรง
  - ข. ทำให้ร่างกายเจริญเติบโต
  - ค. ทำให้คนเรามีชีวิตรอดอยู่ได้
  - ง. ทำให้คนเรามีสุขภาพสมบูรณ์ตลอดไป
- (ข้อ ง ใจความรอง)

55. ถ้ามุขย์รับประทานอาหารที่ได้จากพืชแทนเนื้อสัตว์ มุขย์จะมีลักษณะอย่างไร

- ก. มีสติปัญญาฉลาดมากกว่าเดิม
  - ข. ร่างกายอ้วนท้วนสมบูรณ์และแข็งแรง
  - ค. ร่างกายทรุดโทรมลงก่อนเวลาอันสมควร
  - ง. ร่างกายเจริญเติบโตและไม่ค่อยมีโรคภัยไข้เจ็บ
- (ข้อ ง ขยายความแบบพยากรณ์)

56. ข้อความนี้เกี่ยวข้องกับข้อใด

- ก. ธรรมชาติของอาหาร
  - ข. การบริโภคเนื้อสัตว์
  - ค. ส่วนต่าง ๆ ของร่างกาย
  - ง. เครื่องยนต์ที่ใช้น้ำมันเบนซิน
- (ข้อ ข ใจความหลัก)

57. ข้อใดกล่าว ไม่ ถูกต้อง

- ก. เนื้อสัตว์ให้ทั้งคุณและโทษ
  - ข. เนื้อสัตว์ช่วยให้ร่างกายเจริญเติบโต
  - ค. การบริโภคเนื้อสัตว์อาจทำให้เกิดโรคได้
  - ง. การบริโภคเนื้อสัตว์ไม่เกิดโทษแต่อย่างใด
- (ข้อ ง ศีความข้อเท็จจริง)



58. จากข้อความนี้คนส่วนใหญ่ในสังคมปัจจุบันมีลักษณะอย่างไร

- ก. มีโรคภัยไข้เจ็บมากขึ้นกว่าเดิม
  - ข. มีร่างกายสมบูรณ์และแข็งแรง
  - ค. มีความเข้าใจไม่ถูกต้องเกี่ยวกับอาหาร
  - ง. มีความรู้สึกที่ไม่ดีต่อเครื่องยนต์เบนซิน
- (ข้อ ค ดีความความรู้สึก)

59. จากข้อความนี้การจุดต้นของเครื่องยนต์เปรียบได้กับข้อใด

- ก. เส้นเลือดในสมองมนุษย์ตีบ
  - ข. การเจริญเติบโตของร่างกายมนุษย์
  - ค. การบริโภคเนื้อสัตว์ของมนุษย์
  - ง. ความเข้าใจของมนุษย์ส่วนใหญ่ในสังคม
- (ข้อ ก ใจความรอง)

60. จากข้อความข้างต้นข้อใดกล่าวถูกต้อง

- ก. การบริโภคเนื้อสัตว์ไม่ช่วยให้ชีวิตรอดอยู่ได้
  - ข. มนุษย์ควรบริโภคอาหารที่ได้จากพืชแทนเนื้อสัตว์
  - ค. คนส่วนใหญ่ในปัจจุบันเป็นโรคเพราะบริโภคเนื้อสัตว์
  - ง. อาหารประเภทเนื้อสัตว์มีลักษณะเหมือนน้ำมันเบนซิน
- (ข้อ ข ดีความความคิด)

อ่าน ข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 61 - 63

เราไม่อยากดูความผิดของตนเอง แต่อยากดูความผิดของผู้อื่น  
ความวุ่นวายและยุ่งยากเกิดจากนิสัยอย่างนี้ไม่น้อยเลย

61. จากข้อความข้างต้น ข้อใดกล่าวถูกต้อง

- ก. มนุษย์ยกย่องผู้อื่นเท่ากับตนเอง
  - ข. มนุษย์ชอบดูความผิดของตนเองเท่านั้น
  - ค. มนุษย์ชอบกล่าวโทษผู้อื่นมากกว่าตนเอง
  - ง. มนุษย์มักแก้ไขความผิดให้ผู้อื่นเสมอ
- (ข้อ ค ดีความความรู้สึก)

62. ข้อความนี้กล่าวในลักษณะใด

- ก. กลัตกลุ่ม
- ข. ประชดประชัน
- ค. น้อยเนื้อต่ำใจ
- ง. ต่ำหนิติเตียน

(ข้อ ง ขยายความแบบอนุมาณ)

63. ข้อความนี้พูดเกี่ยวกับสิ่งใด

- ก. ความผิดของตนเอง
- ข. ความผิดของผู้อื่น
- ค. จุดกำเนิดของความวุ่นวาย
- ง. ความวุ่นวายและยุ่งยาก

(ข้อ ค ใจความหลัก)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถาม ข้อ 64 - 67

หากสัตว์น้ำสูญพันธุ์ ชาวนาขาดน้ำสำหรับใช้ทำนา อาหารที่จะใช้เลี้ยงผู้คนในประเทศก็จะเกิดการขาดแคลน เมื่ออาหารเหลือน้อยผู้คนก็จะเกิดการแย่งชิงอาหารซึ่งกันและกัน และเมื่อขาดแคลนอาหารมากเข้า ผู้คนก็จะกลายเป็นคนที่เห็นแก่ตัว จนอาจถึงขั้นเกิดการฆ่ากันเพื่อแย่งชิงอาหารมาเลี้ยงชีวิตให้ตัวเอง

64. ข้อความนี้เกี่ยวข้องกับข้อใด

- ก. มนุษย์ต้องการสัตว์น้ำ
- ข. มนุษย์มักแย่งชิงอาหารกัน
- ค. มนุษย์ส่วนมากเห็นแก่ตัว
- ง. น้ำมีความสำคัญต่อมนุษย์

(ข้อ ง ใจความหลัก)

65. ข้อใดเป็นทรรศนะของผู้เขียนจากข้อความข้างต้น

- ก. ชาวนาหันมาประกอบอาชีพจับสัตว์น้ำแทนการทำนา
- ข. ประเทศขาดแคลนอาหารเพราะคนแย่งชิงอาหารกัน
- ค. ความวุ่นวายจะเกิดขึ้นหากมนุษย์ไม่ช่วยกันอนุรักษ์แหล่งน้ำ
- ง. จะมีการตายเพิ่มมากขึ้นเรื่อยๆ หากมนุษย์เพิ่มความเห็นแก่ตัว

(ข้อ ค ตีความความรู้สึก)

66. การขาดแคลนอาหารจากข้อความนี้มีสาเหตุมาจากอะไร

- ก. ขาดแคลนน้ำ
- ข. ขาดแคลนพันธุ์ปลา
- ค. ชาวนามีจำนวนน้อยลง
- ง. การเพิ่มจำนวนประชากร

(ข้อ ก ใจความรอง)

67. จากข้อความข้างต้นมนุษย์อาจฆ่ากันเพราะเหตุใด

- ก. ต้องการน้ำ
- ข. สัตว์น้ำสูญพันธุ์
- ค. ความเห็นแก่ตัว
- ง. ชอบแย่งชิงอาหาร

(ข้อ ค ใจความรอง)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 68 - 71

สื่อมวลชนนอกจากจะใช้ภาษาตามแนวนิยมที่สังคมได้สร้างสรรค์ไว้ให้เป็น  
มรดกตกทอดสืบมาแล้ว ยังมีวิธีสร้างสรรค์ภาษาขึ้นใช้ให้เป็นที่นิยมแก่มหาชนอีก  
ด้วย การที่สื่อมวลชนต้องใช้สำนวนภาษาให้เป็นที่นิยมแก่มหาชนนี้เอง ทำให้สื่อ  
มวลชนทั้งหลายพยายามพลิกแพลง แสวงหากลวิธีการนำเสนอโดยเลือกใช้ถ้อยคำ  
สำนวน การลำดับความ การจัดวางรูปลักษณ์ วรรคตอน จังหวะลีลา ให้สนอง  
ประโยชน์ของคนมากที่สุด

68. สื่อมวลชนสร้างสรรค์ภาษาขึ้นใช้เพราะเหตุใด

- ก. เป็นหน้าที่ที่ต้องปฏิบัติ
- ข. ให้เป็นที่นิยมแก่มหาชน
- ค. ภาษาที่มีอยู่แล้วไม่น่าใช้
- ง. สำหรับสงวนลิขสิทธิ์ไว้จำหน่าย

(ข้อ ข ใจความรอง)

69. ในอนาคตสื่อมวลชนมีแนวโน้มในการสร้างสรรค์ภาษาอย่างไร

- ก. หยุคการสร้างสรรคภาษาไว้เท่านี้
- ข. มีการคิดค้นการสร้างสรรคภาษารูปแบบใหม่ๆ
- ค. มุ่งสร้างให้มีรูปแบบหลากหลายกว่าภาษานิยม
- ง. มุ่งรณรงค์ให้มีการสร้างสรรคภาษาอย่างทั่วถึง

(ข้อ ข ขยายความแบบพหุภวกรรม)

70. ข้อความนี้กล่าวถึงอะไร

- ก. การใช้ภาษาโดยทั่วไป
- ข. การใช้ภาษาตามแนวนิยม
- ค. การใช้ภาษาที่เป็นมรดกตกทอด
- ง. การใช้ภาษาของสื่อมวลชน

(ข้อ ง ใจความหลัก)

71. จากข้อความข้างต้นสภาพคนไทยที่มุ่งอนุรักษ์เอกลักษณ์ไทย จะเป็นอย่างไร

- ก. ชื่นชมยินดี
- ข. เสียใจและกังวล
- ค. อาฆาตสื่อมวลชน
- ง. ให้ความร่วมมือกับสื่อมวลชน

(ข้อ ข ตีความความรู้สึก)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 72 - 73

<p>ฉันไม่ให้ความร่มรื่นแก่ชีวิต          ดอกไม้น้อยยังให้ความชื่นบานตา          แล้วตัวเราเกิดมาในโลกนี้          กินกามเกียรติเท่านั้นหรือที่ทำเป็น</p>	<p>นกตัวนิกให้เสียงเพลงแก่โลกหล้า          แม้ต้นหญ้าก็ยังให้ออกซิเจน          ทำสิ่งดีอะไรให้โลกเห็น          ไม่ดีเด่นกว่าต้นหญ้าเอ๋ย</p>
--	---

72. คำประพันธ์นี้ให้ข้อคิดเห็นอย่างไร

- ก. เกียรติกินแทนอาหารไม่ได้
- ข. ฉันไม่ให้ความร่มรื่นกว่าต้นหญ้า
- ค. เสียงเพลงของนกให้ความไพเราะกว่าสิ่งอื่น
- ง. มนุษย์ควรปฏิบัติตนให้ดีกว่าสิ่งมีชีวิตอื่น

(ข้อ ง ตีความความคิด)

73. คำประพันธ์ข้างต้นกล่าวถึงอะไร

- ก. การร้องเพลงของนกตัวน้อย
- ข. การประพุดิตินให้มีประโยชน์
- ค. การปลูกต้นไม้ใบหญ้า
- ง. การเชิดชูเกียรติคนดี

(ข้อ ข ใจความหลัก)

อ่านข้อความต่อไปนี้แล้วตอบคำถามข้อ 74 - 75

เรามักจะมีค่านิยมผิด ๆ ที่เชื่อกันว่าบุหรี่ยุคหนึ่งเป็นสัญลักษณ์ของชายชาติรี แสดงความเป็นลูกผู้ชาย สำหรับเรื่องโทษของบุหรี่ยุคหนึ่ง หลาย ๆ ท่านคงจะตระหนัก คืออยู่แล้วว่า เมื่อบุหรี่ยุคหนึ่งเกิดการเผาไหม้จะมีสารพิษเกิดขึ้นหลายชนิด แต่ที่รู้จักกันดี คือนิโคติน ซึ่งมีผลในการกระตุ้นระบบหายใจ และหลอดเลือด ถ้าร่างกายได้รับนิโคติน จำนวนมาก จะทำให้เกิดอาการใจสั่น ใจเต้น ห้างแน่น เบื่ออาหาร

74. คนที่สูบบุหรี่เป็นเวลานานจะมีผลอย่างไร

- ก. ใจแคบ
- ข. ขาดความมั่นใจ
- ค. ทำงานหนักไม่ได้
- ง. เป็นที่ยอมรับว่าเป็นลูกผู้ชาย

(ข้อ ค ขยายความแบบพหุภาค)

75. คำกล่าว "เรามักจะมีค่านิยมผิด ๆ" แสดงว่าผู้กล่าวมีความรู้สึกอย่างไร

- ก. รังเกียจ
- ข. เสียหาย
- ค. คูหมั่น
- ง. ขัดแย้ง

(ข้อ ง ขยายความแบบอนุমান)

## ประวัติผู้วิจัย

ชื่อ	นางสาวแสงรุณี มีพร
วันเดือนปีเกิด	วันที่ 14 เดือนเมษายน พุทธศักราช 2499
สถานที่เกิด	อำเภอเมืองสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์
ตำแหน่งหน้าที่การงานปัจจุบัน	ศึกษานิเทศก์ 6
สถานที่ทำงานปัจจุบัน	หน่วยศึกษานิเทศก์ สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดสุรินทร์ อำเภอเมืองสุรินทร์ จังหวัดสุรินทร์ 32000
ประวัติการศึกษา	
พ.ศ.2523	ค.บ.(วิชาเอกภาษาอังกฤษ วิชาโทภาษาไทย) จากวิทยาลัยครูบุรีรัมย์
พ.ศ.2531	Dip. in Visiting Teachers Program in the United States of America, Michigan, U.S.A.
พ.ศ.2538	ศษ.ม. (วิชาเอกมัธยมศึกษา ภาษาไทย) จากมหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช
ผลงานเด่น	ศึกษานิเทศก์ดีเด่น วันประถมศึกษาแห่งชาติ ปี 2533