

การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดย
บูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียน
ในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1



บทคัดย่อและแฟ้มข้อมูลฉบับเต็มของวิทยานิพนธ์ตั้งแต่ปีการศึกษา 2554 ที่ให้บริการในคลังปัญญาจุฬาฯ (CUIR)
เป็นแฟ้มข้อมูลของนิสิตเจ้าของวิทยานิพนธ์ ที่ส่งผ่านทางบัณฑิตวิทยาลัย

The abstract and full text of theses from the academic year 2011 in Chulalongkorn University Intellectual Repository (CUIR)
are the thesis authors' files submitted through the University Graduate School.

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต
สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย ภาควิชาหลักสูตรและการสอน
คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2557
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

A DEVELOPMENT OF THAI AS A SECOND LANGUAGE INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON
CULTURAL AND COMMUNITY APPROACH BY INTEGRATING THE ORAL APPROACH WITH
THE CODE-SWITCHING TO ENHANCE COMMUNICATIVE ABILITY OF TRANSITION
STUDENTS TOWARDS FIRST GRADE

Miss Apiradee Chaiyakan



A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Doctor of Philosophy Program in Early Childhood Education

Department of Curriculum and Instruction

Faculty of Education

Chulalongkorn University

Academic Year 2014

Copyright of Chulalongkorn University

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1
โดย	นางสาวอภิรดี ไชยกาล
สาขาวิชา	การศึกษาปฐมวัย
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วรวรรณ เหมชะญาติ
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์

คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้รับวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาคุชฎบัณฑิต

.....คณบดีคณะครุศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร. บัญชา ชลาภิรมย์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์
.....ประธานกรรมการ
(อาจารย์ ดร. ปัทมศิริ ธีรานุรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์)
.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. วรวรรณ เหมชะญาติ)
.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์)
.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร. ดวงมล ไตรวิจิตรคุณ)
.....กรรมการ
(อาจารย์ ดร. อัญมณี บุญเชื้อ)
.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. บุษบง ตันตวิวงศ์)

อภิรดี ไชยกาล : การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 (A DEVELOPMENT OF THAI AS A SECOND LANGUAGE INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON CULTURAL AND COMMUNITY APPROACH BY INTEGRATING THE ORAL APPROACH WITH THE CODE-SWITCHING TO ENHANCE COMMUNICATIVE ABILITY OF TRANSITION STUDENTS TOWARDS FIRST GRADE) อ.ที่ปริกษาวิทยานิพนธ์หลัก: ผศ. ดร. วรวรรณ เหมชะญาติ, อ.ที่ปริกษาวิทยานิพนธ์ร่วม: ผศ. ดร. สร้อยสน สกลรักษ์, 152 หน้า.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อ 1) พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2) ศึกษาผลการใช้รูปแบบที่พัฒนาขึ้น ตัวอย่างประชากร คือ เด็กชาวเขมรถิ่นไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่อยู่ในช่วงรอยเชื่อมต่อระหว่างชั้นเรียนอนุบาลไปสู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 18 คน ระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะเตรียมการ 1 สัปดาห์ ระยะการสอน และระยะการประเมินผล 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 20 ชั่วโมง เครื่องมือที่ใช้ในการทดลองคือ แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร วิเคราะห์ข้อมูลโดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และการทดสอบค่าที

ผลการวิจัยมีดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้นมีองค์ประกอบ โดยขั้นตอนการเรียนการสอน 3 ระยะ คือ 1) ระยะเตรียมการ 2) ระยะการสอน ซึ่งประกอบด้วย 3 ขั้นตอนหลักคือ ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสัญลักษณ์ และ ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ และ 3) ระยะการประเมินผล

2. ผลการนำรูปแบบฯไปทดลองใช้ พบว่า ตัวอย่างประชากรมีค่าเฉลี่ยคะแนนรวมความสามารถในการสื่อสารหลังการทดลองสูงกว่าค่าเฉลี่ยคะแนนรวมก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ภาควิชา หลักสูตรและการสอน

ลายมือชื่อนิสิต

สาขาวิชา การศึกษาปฐมวัย

ลายมือชื่อ อ.ที่ปริกษาหลัก

ปีการศึกษา 2557

ลายมือชื่อ อ.ที่ปริกษาร่วม

5384270627 : MAJOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION

KEYWORDS: THE ORAL APPROACH / TRANSITION STUDENTS TOWARDS FIRST GRADE / CODE-SWITCHING / CULTURAL AND COMMUNITY APPROACH / SECOND LANGUAGE ACQUISITION

APIRADEE CHAIYAKAN: A DEVELOPMENT OF THAI AS A SECOND LANGUAGE INSTRUCTIONAL MODEL BASED ON CULTURAL AND COMMUNITY APPROACH BY INTEGRATING THE ORAL APPROACH WITH THE CODE-SWITCHING TO ENHANCE COMMUNICATIVE ABILITY OF TRANSITION STUDENTS TOWARDS FIRST GRADE. ADVISOR: ASST. PROF. WORAWAN HEMCHAYART, Ph.D., CO-ADVISOR: ASST. PROF. SOISON SAKOLRAK, Ph.D., 152 pp.

The purposes of this research were 1) to develop Thai as a second language instructional model based on cultural and community approach by integrating oral approach and code-switching to enhance communicative abilities of transition students towards first grade and 2) to study effects of using the instructional model to enhance communicative ability of transition students towards first grade. The samples were 18 transition students towards first grade in academic year 2014 of Sangmeg School, The Primary Educational Service Area Office of Srisaket area 4. The research durations of experiment were 5 weeks, divided into preparation phase 1 week and the teaching phase and evaluation phase 4 weeks, 20 hours per week. The research instrument were communicative abilities test. The data were analyzed by using arithmetic means, standard deviations, and t-test.

Research results were as follows:

1. An instructional model consisted of three phases, which were 1) preparation phase 2) the teaching phase, consisting of 3 stages: stage 1 communication based on cultural and community, stage 2 reading and writing practice, and stage 3 practice conversation in various situations, and 3) evaluation phase.

2. The post-test scores on communicative abilities were higher than that the pre-test scores at the .01 level.

Department: Curriculum and Instruction Student's Signature

Field of Study: Early Childhood Education Advisor's Signature

Academic Year: 2014 Co-Advisor's Signature

กิตติกรรมประกาศ

วิทยานิพนธ์นี้จะสำเร็จลงมิได้ หากไม่ได้รับคำแนะนำและการสนับสนุนจากบุคคลหลายท่าน ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งและขอกราบขอบพระคุณมา ณ ที่นี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.วรวรรณ เหมชะญาติ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก ผู้จุดประกายความคิดและให้คำแนะนำทั้งในด้านความรู้ และการใช้ชีวิต อันเป็นประโยชน์สูงสุดสำหรับผู้วิจัย รวมทั้งสละเวลาเพื่อควบคุมดูแลวิทยานิพนธ์นี้มาโดยตลอด

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. สร้อยสน สกลรักษ์ อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ร่วม ผู้สนับสนุนผู้วิจัยในทุกด้านตั้งแต่เริ่มทำวิทยานิพนธ์วันแรกจนถึงวันที่วิทยานิพนธ์เสร็จสมบูรณ์

ขอกราบขอบพระคุณ อาจารย์ดร.ปัทมาศิริ ธีรานรักษ์ จารุชัยนิวัฒน์ ประธานกรรมการวิทยานิพนธ์ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.บุษบง ตันติวงศ์ รองศาสตราจารย์ ดร.ดวงกมล ไตรวิจิตรคุณ และ อาจารย์ ดร.อัษฎมณี บุญซื่อ ที่กรุณาเสียสละเวลาในการให้คำแนะนำอันเป็นประโยชน์ต่อการปรับปรุงแก้ไขให้วิทยานิพนธ์มีความสมบูรณ์มากยิ่งขึ้น

ขอกราบขอบพระคุณผู้ทรงคุณวุฒิทุกท่านที่กรุณาเสียสละเวลาในการตรวจสอบเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย รวมทั้งให้คำแนะนำที่เป็นประโยชน์ต่อการทำวิทยานิพนธ์

ขอกราบขอบพระคุณคณะอาจารย์ คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยทุกท่านที่ให้ความรู้พร้อมทั้งปลูกฝังคุณธรรม และความเป็นครูให้กับผู้วิจัยมาตลอด

สุดท้ายขอกราบขอบพระคุณบิดา มารดา ที่อบรมเลี้ยงดู หล่อหลอมทั้งร่างกายและจิตใจให้ผู้วิจัยเติบโตมาจนทุกวันนี้

สารบัญ

	หน้า
บทคัดย่อภาษาไทย.....	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ.....	จ
กิตติกรรมประกาศ.....	ฉ
สารบัญ.....	ช
สารบัญตาราง.....	ฅ
สารบัญแผนภาพ.....	ญ
บทที่ 1 บทนำ.....	1
ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา.....	1
คำถามการวิจัย.....	7
วัตถุประสงค์ในการทำวิจัย.....	7
สมมติฐานการวิจัย.....	8
ขอบเขตการวิจัย.....	8
คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย.....	9
ประโยชน์ที่ได้รับ.....	10
บทที่ 2 เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	11
1. วัฒนธรรมและชุมชนที่มีผลต่อการเรียนภาษาของเด็ก.....	13
2. แนวการสอนพูดและวิธีการสลับภาษา.....	23
3. ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก.....	44
4. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน.....	65
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	71
บทที่ 3 วิธีดำเนินการวิจัย.....	74
ตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบฯ (R ₁ D ₁).....	76

ตอนที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง (R_2D_2).....	93
ตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง (R_3D_3).....	105
ตอนที่ 4 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล.....	113
บทที่ 4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	122
ตอนที่ 1 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชน โดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสาร สำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1.....	122
ตอนที่ 2 ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของ วัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริม ความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1.....	128
บทที่ 5 สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ.....	133
สรุปผลการวิจัย.....	133
อภิปรายผลการวิจัย.....	137
ข้อสังเกตจากการวิจัย.....	139
ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้.....	141
รายการอ้างอิง.....	143
ภาคผนวก.....	151
ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์.....	152

สารบัญตาราง

ตารางที่ 1	สรุปการเปรียบเทียบลักษณะของภาษาไทยกับภาษาเขมร.....	22
ตารางที่ 2	แบบวัดความสามารถในการฟังและการพูดของ Khaminkieo.....	57
ตารางที่ 3	ผลการสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง	79
ตารางที่ 4	วิเคราะห์หัวข้อเรื่องที่ใช้ในรูปแบบฯ	80
ตารางที่ 5	สรุปคำแนะนำในการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบฯ	90
ตารางที่ 6	แบบแผนการทดลอง ใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง	94
ตารางที่ 7	คะแนนของกลุ่มประชากรนำร่อง กลุ่มที่ 1	96
ตารางที่ 8	สรุปผลจากการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1	97
ตารางที่ 9	คะแนนของกลุ่มประชากรนำร่อง กลุ่มที่ 2	102
ตารางที่ 10	สรุปผลจากการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2	103
ตารางที่ 11	แบบแผนการทดลอง รูปแบบฯ ฉบับทดลอง.....	107
ตารางที่ 12	ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง	109
ตารางที่ 13	โครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถในการสื่อสาร.....	115
ตารางที่ 14	แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ตอนที่ 1.....	116
ตารางที่ 15	แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ตอนที่ 2	118
ตารางที่ 16	สรุปคำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขแบบวัดฯ จากผู้ทรงคุณวุฒิ.....	120
ตารางที่ 17	ผลการทดลองใช้แบบวัดฯ.....	121
ตารางที่ 18	ค่าเฉลี่ยคะแนนของระยะการประเมินผลเป็นรายบุคคล.....	128
ตารางที่ 19	การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสาร ก่อนและหลังการ ทดลอง	129

สารบัญแผนภาพ

แผนภาพที่ 1 หลักการของรูปแบบฯ.....	43
แผนภาพที่ 2 ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก.....	64
แผนภาพที่ 3 กรอบแนวคิดในการวิจัย	70
แผนภาพที่ 4 ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทย เป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับ ภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปี ที่ 1.....	75
แผนภาพที่ 5 กรอบแนวคิดในการวิจัย ฉบับตั้งต้น	77
แผนภาพที่ 6 กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบฯ ฉบับตั้งต้น	83
แผนภาพที่ 7 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับตั้งต้น	84
แผนภาพที่ 8 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับตั้งต้น	91
แผนภาพที่ 9 แผนการทดลองใช้รูปแบบฯ.....	95
แผนภาพที่ 10 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2.....	99
แผนภาพที่ 11 การกำหนดแผนการใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2.....	101
แผนภาพที่ 12 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับทดลอง.....	104
แผนภาพที่ 13 แผนการทดลองใช้รูปแบบฉบับทดลอง	108
แผนภาพที่ 14 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์.....	112
แผนภาพที่ 15 ผลการพัฒนาเครื่องมือ.....	121
แผนภาพที่ 16 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์.....	123

บทที่ 1

บทนำ

ความเป็นมาและความสำคัญของปัญหา

ประเทศไทยประกอบด้วยคนมากมายหลากหลายชาติพันธุ์ที่มีความแตกต่างทางภาษา วัฒนธรรม และกระจายตัวอยู่ในภาคต่างๆ ของประเทศไทย จากข้อมูลของสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อการพัฒนาชนบท การศึกษาของมหาวิทาลัยมหิดลปี 2547 และข้อมูลของกรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการ ปี 2555 พบว่ามีกลุ่มชาติพันธุ์ตั้งถิ่นฐานกระจายอยู่ในจังหวัดต่างๆ ของประเทศไทย จำนวน 67 จังหวัด 56 กลุ่ม มีประชากรรวมประมาณ 6,100,000 คน จำแนกพื้นที่ตามลักษณะการตั้งถิ่นฐานได้ 4 ลักษณะ คือ กลุ่มชาติพันธุ์บนพื้นที่สูง กลุ่มชาติพันธุ์ตั้งถิ่นฐานในพื้นที่ราบ กลุ่มชาติพันธุ์ที่ตั้งถิ่นฐานในทะเล และกลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ในป่า กลุ่มชาติพันธุ์เหล่านี้มีความหลากหลาย ทั้งในด้านเชื้อชาติ ภาษา ความเชื่อทางศาสนา วัฒนธรรม ประเพณีที่มีความแตกต่างจากคนไทยทั่วไป นอกจากนี้ยังมีการตั้งถิ่นฐานกระจายตัวทางไกลและทุรกันดาร พื้นที่การเกษตรน้อย และมีข้อจำกัดในการใช้พื้นที่ ขาดบริการและปัจจัยการผลิตภาคเกษตร และบริการสังคมพื้นฐานที่จำเป็นยังกระจายไม่ทั่วถึง ทำให้ขาดโอกาสในการเข้าถึงบริการพื้นฐานต่างๆ เช่น บริการด้านการศึกษาและสุขภาพอนามัย ประชาชนขาดความรู้และเข้าใจภาษาไทย ซึ่งส่งผลให้กลุ่มชาติพันธุ์ มีสภาพยากจน คุณภาพชีวิตต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน ขาดความสำนึกในการเป็นพลเมืองไทย ขาดกระบวนการมีส่วนร่วม ทั้งในด้านการพัฒนา การอนุรักษ์ทรัพยากรธรรมชาติและยังส่งผลกระทบต่อ การปกครองและความมั่นคงของประเทศ (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์, 2558)

นโยบายการจัดการศึกษาของรัฐยังมีลักษณะที่เน้นการจัดการเรียนการสอนที่นำภาษาไทยเข้าไปในท้องถิ่น โดยไม่คำนึงถึงวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์อย่างแท้จริง ในด้านกระบวนการเรียนการสอนมีการส่งเสริมความเป็นชาตินิยมไปให้กับกลุ่มชาติพันธุ์ และเน้นให้ผู้เรียนมุ่งแต่ประสบความสำเร็จในชีวิต การศึกษาจึงไม่สอดคล้องกับสภาพท้องถิ่น ขาดการนำเรื่องภูมิปัญญาท้องถิ่นไปใช้ในการเรียนการสอน รวมถึงการนำความรู้จากคนในท้องถิ่นมามีส่วนร่วมในการเรียนการสอน ซึ่งเป็นส่วนสำคัญที่จะทำให้ผู้เรียนสามารถนำวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของตนเองมาใช้ในการดำรงชีวิตและสืบทอดให้แก่คนรุ่นต่อไป (ประสิทธิ์ ลิปรีชา, 2550) สอดคล้องกับรายงานทางเลือกว่าด้วยสถานการณ์ของการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและเกี่ยวข้องสัมพันธ์สำหรับเด็กและเยาวชนชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทยเสนอต่อคณะกรรมการแห่งสหประชาชาติว่าด้วยสิทธิทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม (ESCR) ของเครือข่ายการศึกษาชนเผ่าพื้นเมือง และเครือข่ายชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทย ที่กล่าวว่า การศึกษาทวิภาษาหรือพหุภาษาบนฐานภาษาแม่ช่วยให้เด็กเริ่มต้นด้วยการมี

ประสบการณ์ของการเรียนรู้ในเชิงบวกที่โรงเรียน ซึ่งจะให้ความมั่นใจในความมั่นคงทางวัฒนธรรมของตนในชั้นเรียน สิ่งนี้ไม่เพียงช่วยให้เด็กพัฒนาทักษะทางความคิดที่ดีขึ้นเท่านั้น แต่ยังช่วยเสริมความเข้มแข็งให้แก่การถ่ายทอดภูมิปัญญาตามประเพณี เพื่อกลับมาเสริมสร้างภูมิปัญญาตามประเพณีและวัฒนธรรมอันมีคุณค่า ซึ่งมีศักยภาพอย่างยิ่งที่จะมีส่วนอย่างสำคัญต่อการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (มูลนิธิริรักษ์เด็ก, 2558)

การจัดการเรียนรู้ที่ไม่สอดคล้องกับวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์ส่งผลให้เกิดปัญหาการเรียนรู้อันในโรงเรียนของนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ติดชายแดนประเทศกัมพูชา คือ สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษา ศรีสะเกษ เขต 4 ซึ่งมีภาษาแม่ของตนเองทำให้นักเรียนได้เรียนรู้ภาษาแม่ก่อนเข้าโรงเรียน ส่งผลต่อการจัดการเรียนการสอนในพื้นที่เป็นไปด้วยความยากลำบาก ดังนั้นครูจำเป็นต้องจัดการเรียนการสอนให้มีความสอดคล้องกับลักษณะของผู้เรียนที่เรียนรู้พร้อมกันสองภาษาทั้งในด้านภาษาและวัฒนธรรม เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเองให้มีความสามารถในการสื่อสารโดยใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองและอยู่ร่วมกันในสังคมของความหลากหลายได้อย่างมีความสุข จากที่กล่าวมาข้างต้นจึงมีความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองให้กับเด็กที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมเพื่อช่วยในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยสำหรับผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่

การขาดแคลนครูในปัจจุบันเป็นปัญหาที่เกิดขึ้นในภาคอีสานและจังหวัดศรีสะเกษ ส่งผลอย่างยิ่งต่อการจัดการเรียนการสอนให้กับนักเรียนในพื้นที่ซึ่งโรงเรียนที่ขาดแคลนครูส่วนมากเป็นโรงเรียนประถมศึกษาขนาดเล็ก และโรงเรียนขยายโอกาสทางการศึกษาที่ตั้งอยู่ในเขตชนบท รวมถึงพื้นที่ชายแดนของอำเภอกันทรลักษ์ จังหวัดศรีสะเกษ จึงจำเป็นต้องมีหน่วยงานของรัฐที่เกี่ยวข้องต้องดำเนินการหามาตรการบรรจบุคคลในพื้นที่ให้ได้รับการบรรจุแต่งตั้งเป็นครู เพื่อลดปัญหาการโยกย้ายกลับภูมิลำเนาเดิมของครูที่มาจากพื้นที่อื่น ให้โอกาสครูได้พัฒนาและมีการศึกษาต่อในระดับที่สูงขึ้น และปรับปรุงโรงเรียนให้เป็นสถานที่น่าสอนน่าเรียน (อุดมลักษณ์ เฟื่องนรพัฒน์, 2555)

ปัญหาด้านภาษาของนักเรียนและการขาดแคลนครูที่สามารถพูดได้สองภาษาในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษซึ่งสอดคล้องกับผลจากการรายงานการศึกษาของบุษบา ประภาสพงศ์ (2556) พบว่าโรงเรียนที่เด็กพูดภาษาถิ่นร้อยละ 71.47 ขาดแคลนครูที่สามารถสื่อสารได้สองภาษาในการจัดการเรียนการสอน คือ ภาษาไทยและภาษาถิ่น นอกจากนี้ยังพบว่า ครูที่สอนอยู่ในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษนั้นไม่ใช่คนท้องถิ่นศรีสะเกษ ซึ่งทำให้ครูไม่สามารถสื่อสารภาษาแม่กับผู้เรียนที่เป็นกลุ่มชาติพันธุ์อีกด้วย ดังที่ วีระพงศ์ เดชบุญ (2555) กล่าวว่า โรงเรียนในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษส่วนใหญ่เป็น โรงเรียนชายขอบชายแดนไทย - กัมพูชา เด็กส่วนใหญ่เป็นชุมชนพื้นเมืองดั้งเดิม ใช้ภาษาท้องถิ่น คือ ภาษาเขมร ซึ่งเป็นให้เกิดปัญหาต่อการศึกษาด้านการใช้ภาษากลาง จึงต้องเน้นให้ครูและบุคลากรทางการ

ศึกษา พัฒนาคุณภาพการเรียนรู้ให้เด็กเกิดการอ่านออก เขียนได้ คิดเลขเป็น ครูมีอาชีพสามารถนำความรู้เรื่องการวัดและประเมินผลสู่การยกระดับมาตรฐานคุณภาพการศึกษาชาติต่อไป

การที่ครูไม่สามารถสื่อสารกับผู้เรียนเป็นภาษาถิ่นนั้น อาจส่งผลให้ผู้เรียนไม่เข้าใจในสิ่งที่ครูพูด ทำให้ผู้เรียนรู้สึกท้อท้อ ไม่มั่นใจที่จะสื่อสารพูดคุยกับครู ซึ่งปัญหานี้พบมาตั้งแต่เมื่อสิบกว่าปีที่แล้ว ดังที่ ทิพากร วงศ์ปลั่ง (2539) ได้รายงานผลการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก่เด็กพูดภาษาถิ่นเขมรว่า ครูเน้นการส่งเสริมให้เด็กพูดภาษาไทยกลางเป็นสำคัญ แต่ไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของการส่งเสริมการพูดทั้งภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นเขมรควบคู่กัน การส่งเสริมภาษาไทยกลางของครู ไม่ครอบคลุมองค์ประกอบทุกด้านของเนื้อหา ภาษาไทย คือ เน้นเฉพาะคำศัพท์ กิจกรรมและสื่อไม่สัมพันธ์กับพื้นฐานของเด็ก และเน้นการท่องจำคำและข้อความที่กำหนดให้ และยังได้พบปัญหาการเรียนรู้ของเด็ก 2 ประการหลักคือ การสื่อสารความต้องการและความรู้สึกของตน ความไม่เข้าใจเนื้อหาวิชาที่เรียน และการขาดความไม่ไว้วางใจในตัวครูของตน

ในช่วงสิบปีที่ผ่านมาพบว่าผลการศึกษาวิจัยหลายเรื่องยังแสดงให้เห็นปัญหาของการใช้ภาษาไทยของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษไว้ ได้แก่ ผลจากการประเมินคุณภาพนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประจำปีการศึกษา 2547 ของสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 พบว่า ผลการประเมินกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทยของนักเรียนได้คะแนนเฉลี่ยร้อยละ 38.09 (สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3, 2548: 33) และยังพบปัญหาของนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 คือ การอ่านออกเสียงคำไม่ได้และอ่านไม่ถูกต้อง ส่งผลให้ประสิทธิภาพในการเรียนรู้ในกลุ่มสาระการเรียนรู้ต่างๆ ต่ำไปด้วย (จันทรา เทพชุมพล, 2549) ปัญหาเด็กที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สองมักประสบปัญหาในการฟัง พูด อ่าน และเขียน เพราะนักเรียนที่ใช้ภาษาต่างไปจากภาษาไทยที่ครูใช้ในการสอน เด็กจะฟังครูหรืออ่านคำบางคำในหนังสือเรียนไม่เข้าใจ และเด็กยังออกเสียงพูดภาษาไทยกลางบางเสียงไม่ชัดเจน จนเป็นปัญหาในการติดต่อสื่อสารในชั้นเรียน

การจัดการเรียนการสอนให้ผู้เรียนมีความสามารถในการสื่อสารนั้น จำเป็นที่จะต้องได้รับการพัฒนาทั้งการฟังและการพูดไปพร้อมๆ กัน เพราะการฝึกความเข้าใจในการฟังมีความสำคัญพอๆ กับการฝึกความสามารถในการพูด การฟังเพื่อการสื่อสาร ผู้ฟังและผู้พูดจะต้องใช้ความสามารถในทุกด้านพร้อมกันทั้งความสามารถในการตีความ เคารพความหมาย ทำนายเรื่องและผู้พูดจะกล่าวต่อไปได้ ตลอดจนเข้าใจ ความหมายแฝงในคำพูดได้ แม้ว่าผู้พูดไม่ได้แสดงออกมาโดยตรงก็ตาม ซึ่งแนวการสอนพูดและการสลับภาษามีแนวคิดหลักในการมุ่งเน้นพัฒนาผู้เรียนทั้งในด้านทักษะการฟังและการพูด โดยผู้เรียนจะได้รับการพัฒนาทักษะการฟังเพื่อเป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาทักษะการพูดต่อไป (Anderson และ Lynch, 1988)

การจัดการเรียนการสอนให้กับเด็กภาษาอื่นนั้นต้องเริ่มจากการเรียนภาษาถิ่นก่อนเพราะภาษาเป็นเครื่องมือในการติดต่อสื่อสารและการเรียนรู้ การที่เด็กไม่เข้าใจภาษาจะส่งผลไปสู่คุณภาพในการ

เรียนรู้ ความเครียด กำลังใจ ทำให้เด็กอ่านหนังสือไม่ออกและเขียนไม่ได้ หรืออ่านได้แต่ไม่เข้าใจ ความหมาย ส่งผลให้ผลสัมฤทธิ์ของเด็กเหล่านี้ต่ำกว่ามาตรฐานและต่ำกว่าเด็กไทยทั่วไป ดังนั้นการจัดการเรียนภาษาไทยจึงเป็นสิ่งจำเป็นสำหรับเด็กกลุ่มนี้ โดยการจัดการเรียนการสอนต้องเป็นการต่อยอดจากสิ่งที่เด็กรู้แล้วไปสู่สิ่งที่เด็กยังไม่รู้ ทั้งการเรียนรู้ภาษาไทยและการใช้ภาษาเพื่อเป็นสื่อในการเรียนเรื่องต่างๆ การเรียนภาษาไทยของเด็กจึงควรเริ่มจากการฟังและพูดก่อน เพื่อให้เด็กสามารถสื่อสารได้อย่างเข้าใจ มีความพร้อมในการเรียนรู้อย่างมีคุณภาพ (บุษบา ประภาสพงศ์, 2556)

การจัดการศึกษาแก่เด็กที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สองนั้น ในการศึกษาข้อมูลพื้นฐานการอบรมครูในท้องถิ่นที่มีปัญหาทางภาษา พบว่า ครูมักมีปัญหาเกี่ยวกับการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในระยะแรกที่เด็กยังพูดภาษาไทยกลางไม่ได้ การเตรียมความพร้อมทางภาษาไทยแก่เด็กที่เริ่มเรียนที่ไม่พูดภาษาไทยควรสอนโดยคำนึงถึงสิ่งแวดล้อมตามธรรมชาติและพัฒนาการทางภาษาไทย โดยเน้นกิจกรรมที่ใช้ภาษาในสภาพที่เป็นจริงประกอบกับอาศัยเทคนิคหลายๆ ด้าน ส่วนการที่จะให้เด็กที่มีปัญหาทางภาษาได้รู้และเข้าใจความหมายของคำ ประโยค สามารถพูด ฟังภาษาไทยได้อย่างรวดเร็ว ออกเสียงชัดเจน ถูกต้อง ดังนั้นในการเตรียมความพร้อมให้กับเด็ก ครูจะต้องใช้เทคนิคและวิธีเตรียมความพร้อมสำหรับเด็กเหล่านี้ โดยศึกษาขั้นตอนวิธีจัดกิจกรรมเตรียมความพร้อมในการฟัง พูด อ่าน เขียน และคิด และใช้หลักบูรณาการในการสอน กล่าวคือ ควรนำคำศัพท์ที่เด็กเรียนรู้มาแล้วมาสัมพันธ์กับคำใหม่ ผูกประโยคให้สัมพันธ์กับเหตุการณ์และชีวิตประจำวัน (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2528)

ปัญหาที่พบในพื้นที่ภาคอีสานโดยเฉพาะในจังหวัดศรีสะเกษที่ผู้วิจัยสนใจจะพัฒนาเด็กในช่วงรอยเชื่อมต่อ เพื่อให้เด็กสามารถเรียนหนังสือได้ในชั้นเรียนปกติ การเตรียมความพร้อมในการเรียนภาษาที่สองให้กับเด็กในช่วงรอยเชื่อมต้องมีความจำเป็นที่จะต้องใช้ทักษะทางภาษาในการสื่อสารกับครูในระดับประถมศึกษาเพื่อเรียนรู้เนื้อหาตามรายวิชา หากเด็กสามารถปรับตัวให้ทันต่อการเปลี่ยนแปลงที่เกิดขึ้นได้แล้ว เด็กจะสามารถเรียนรู้และและมีพัฒนาการก้าวหน้า ในทางตรงกันข้ามหากเด็กไม่สามารถปรับตัวให้เข้ากับการเปลี่ยนแปลงในช่วงรอยเชื่อมต่อ การปรับตัวไม่ได้อาจกลายเป็นอุปสรรคสำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็กในระดับประถมศึกษา ดังนั้นความพร้อมของเด็กเป็นหัวใจสำคัญที่จะช่วยทำให้เด็กเรียนรู้และปรับตัวจนสามารถก้าวผ่านรอยเชื่อมต่อระหว่างชั้นเรียนอนุบาลและประถมศึกษาไปได้สำเร็จ สำหรับแนวปฏิบัติเกี่ยวกับช่วงเวลาในการวางแผนการจัดการเรียนรู้ให้กับเด็กเพื่อให้เด็กสามารถปรับตัวอย่างสมดุลตามพัฒนาการ สามารถจัดได้ในหลายรูปแบบ เช่น โปรแกรมภาคฤดูร้อน และในช่วงระยะสัปดาห์แรกของการเปิดภาคเรียน (ยศวีร์ สายฟ้า, 2557)

ระยะเวลาในการเรียนภาษาที่สองนั้น Eaton (2012) กล่าวว่า ระยะเวลาที่เหมาะสมและช่วยให้การเรียนภาษาที่สองประสบความสำเร็จ คือ 96 ชั่วโมงต่อปี และต้องเรียนติดต่อกันเป็นเวลา

อย่างน้อย 6 ปีหรือ 576 ชั่วโมง เช่น ถ้าเด็กเริ่มเรียนภาษาที่สองที่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เด็กจะต้องเรียนภาษาจนถึงชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 นอกจากนี้การเรียนภาษาที่สองให้ประสบความสำเร็จนั้นยังขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่นๆ ได้แก่ การฝึกฝนการใช้ภาษาทุกวัน การใช้ภาษาทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการในห้องเรียน การฝึกฝนการใช้ภาษากับผู้อื่นอย่างไม่เป็นทางการนอกห้องเรียน และประสบการณ์การใช้ภาษาจากการเดินทางหรือการอาศัยอยู่ต่างถิ่น นอกจากนี้เรียนเด็กสามารถเริ่มเรียนสองภาษาได้ดีในช่วงก่อน 7 ขวบ โดยเด็กทารกวัย 18 เดือน สามารถเรียนสองภาษาได้ถึง 30 คำ โดยแบ่งเป็นภาษาละ 15 คำ (Health Nexus Sante, 2014) ส่วนเด็กวัย 5 – 6 ปี ควรเรียนคำศัพท์ในภาษาที่สองจำนวน 700 คำ (Dahlgren, 2008)

การจัดการศึกษาที่ดีจะต้องคำนึงถึงชุมชน วัฒนธรรม และท้องถิ่น เพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการของคนในท้องถิ่น โดยเปิดโอกาสให้บุคคลที่อยู่ในชุมชนมีส่วนร่วมในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนของสถานศึกษา โดยสถานศึกษาเป็นส่วนหนึ่งของชุมชน และชุมชนเป็นส่วนหนึ่งของสถานศึกษา ส่งผลให้เกิดการพึ่งพาช่วยเหลือกันระหว่างสถานศึกษากับชุมชน ดังที่สุวรรณี คำมั่น และคณะ (2551) กล่าวว่า การรวมตัว ร่วมคิด ร่วมทำ บนฐานของความไว้วางใจ สายใยผูกพัน และวัฒนธรรมที่ดีงามของสังคมไทยผ่านระบบความสัมพันธ์ที่มีการสะสมในลักษณะเครือข่ายขององค์ประกอบหลัก ได้แก่ คน สถาบัน วัฒนธรรม และองค์ความรู้ ซึ่งจะเกิดเป็นพลังในชุมชนและสังคม ที่จะช่วยให้เด็กและเยาวชนเป็นคน คิดเป็น ทำเป็น มีทักษะการคิดวิเคราะห์อย่างเป็นระบบ ช่วยปรับปรุงจุดอ่อนด้อยด้านคุณภาพการศึกษา สร้างภูมิคุ้มกันในการคัดกรองและเลือกรับวัฒนธรรมที่ไหลบ่าผ่านทางเทคโนโลยีที่ก้าวหน้าและการตามกระแสการบริโภคนิยม ซึ่งคุณลักษณะดังกล่าวจะเป็นกำลังสำคัญในการพัฒนาประเทศในอนาคต จากพื้นฐานวัฒนธรรม ชุมชน และท้องถิ่นที่กล่าวมาช่วยให้ผู้วิจัยสามารถนำมากำหนดเนื้อหา และความร่วมมือในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่เน้นการฟังและการพูดก่อน และกำหนดเนื้อหาสาระการเรียนรู้ตามวัฒนธรรม โดยนำคนในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนเพื่อสร้างความรู้สึกไว้วางใจให้กับเด็กและใช้การสลับภาษาเพื่อสร้างความเข้าใจความหมายของคำ และสถานการณ์ที่เกิดขึ้นในชีวิตประจำวันของเด็ก

แนวการสอนพูดหรือการสอนตามสถานการณ์ (Oral Approach หรือ Situational Language Teaching) พัฒนาขึ้นโดย Harold Palmer และ A. S. Horby นักภาษาศาสตร์ชาวอังกฤษ มีหลักการเพื่อมุ่งเน้นการฝึกฝนทักษะการพูดในสถานการณ์ที่กำหนดขึ้น ซึ่งปัจจุบันยังคงใช้ในการเรียนการสอนภาษาในประเทศอังกฤษ โดยมุ่งเน้นการสอนภาษาในบริบทหรือสถานการณ์ที่กำหนด (Celce-Murcia, 2001) แนวการสอนพูดนี้ให้ความสำคัญกับคำศัพท์และโครงสร้างทางภาษาที่ปรากฏอยู่ในสถานการณ์ในการเรียนการสอน ตลอดจนการฝึกฝนในสถานการณ์ที่กำหนด เช่น ร้านค้า ไปรษณีย์ (Ketabi และ Shahraki, 2011) หลักการของการสอนเป็นแบบบูรณาการทั้ง 4 ทักษะ โดยใช้ภาษาที่เรียนในการจัดการเรียนการสอน มุ่งเน้นการทบทวนและฝึกฝนในสถานการณ์ที่

กำหนด มีการเลือกคำศัพท์ที่ใช้สอนมีกระบวนการเลือกสรรเป็นอย่างดีเพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหาในสถานการณ์ที่สอน มีการจัดระดับความยากง่ายของโครงสร้างทางภาษา และการสอนอ่านเขียนจะทำให้ได้เมื่อได้มีการวางพื้นฐานด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ไว้เพียงพอแล้ว (Richards และ Rodgers, 2001) แนวการสอนพูดถูกนำมาใช้เพื่อแก้ไขข้อบกพร่องในการเรียนภาษาจากโครงสร้างและไวยากรณ์ ซึ่งผู้เรียนไม่สามารถนำเอาภาษาที่ได้เรียนมาใช้ในสถานการณ์ที่เกิดขึ้นจริง แนวคิดนี้จึงมุ่งเน้นให้ผู้สอนจัดการเรียนการสอนโดยการนำเอาภาษาที่ใช้ในสถานการณ์นั้นมาจัดสอน ในงานวิจัยนี้จะเรียกแนวคิดนี้ว่าแนวการสอนพูด

การนำแนวการสอนพูดมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาที่สองก็มีข้อจำกัดในเรื่องของการใช้ภาษาที่สอนในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งหากผู้เรียนภาษาที่สอง ที่เป็นเด็กได้ฟังภาษาที่สองตลอดเวลาในชั้นเรียนอาจส่งผลให้ผู้เรียนสับสนและไม่เข้าใจภาษาที่เรียน รู้สึกกลัว และไม่กล้าแสดงออก ดังนั้นจึงมีการนำวิธีการสลับภาษามาใช้ การสลับภาษาเป็นปรากฏการณ์ที่ผู้พูดสองภาษาหรือหลายภาษา พูดภาษาเหล่านั้นสลับกันไปมา ในระดับประโยคหรือยาวกว่าประโยค (อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2545) ซึ่งคนเราจำเป็นที่จะต้องเลือกที่จะพูดด้วยภาษาใดภาษาหนึ่งหรืออาจใช้รูปภาษาหนึ่งสลับกับอีกภาษารูปหนึ่ง หรืออาจทั้งสองภาษาปนกัน ซึ่งปัจจัยที่ต้องมีการปนภาษาเกี่ยวข้องกับสิ่งต่อไปนี้คือ การแสดงความเป็นพวกพ้อง หัวเรื่องที่พูด ความเข้าใจทางสังคม และเรื่องของวัฒนธรรม ผู้พูดจึงได้มีการสลับภาษากันหรือใช้การปนภาษาบ้าง ซึ่งการสลับภาษามักเกิดขึ้นโดยไม่รู้ตัวคือผู้พูดไม่ได้มีการเตรียมตัวไว้ล่วงหน้าว่าการพูดในครั้งนั้นจะต้องพูดภาษาสลับกัน (Wardhaugh, 1992) โดยการสลับภาษาได้ ถูกยอมรับและนำมาใช้ในการเรียนการสอนอย่างเป็นทางการในประเทศสหรัฐอเมริกาอย่างกว้างขวาง โดยมีกฎหมายอนุญาตให้ใช้ภาษาแม่กับนักเรียนในโรงเรียน (Coffey, 2004) โดยงานวิจัยครั้งนี้ได้นำบุคคลในชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนการสอนเพื่อการอธิบายความหมายของภาษาที่ผู้เรียน ไม่เข้าใจตลอดจนเสริมสร้างบรรยากาศในการเรียนภาษา เพื่อให้การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาที่สองมีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับผู้เรียนที่เป็นเด็ก

ผลจากการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับแนวการสอนพูดของ Huang, Yang และ Hwang (2010) พบว่า ผู้เรียนมีผลการเรียนรู้และพฤติกรรมการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารดีขึ้น คือ การมีส่วนร่วมและตอบสนองในกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาการเรียนการสอน การใช้ภาษาอังกฤษกับเพื่อนและครูอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มสูงขึ้น ส่วนผลการศึกษาที่เกี่ยวข้องกับการสลับภาษาของ Douglas-Cowie (1987) พบว่า การที่มีบุคคลภายนอกที่เป็นชาวอังกฤษเข้าร่วมการสนทนาทำให้ผู้เล่าเรื่องสลับไปใช้ภาษาที่เป็นรูปแบบมาตรฐานบ่อยขึ้น และความแตกต่างในพฤติกรรมการใช้ภาษาของแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสังคมและจิตวิทยา เช่น ความมั่นใจทางสังคม เป็นต้น โดยผลการศึกษาทั้งแนวการสอนพูดและการสลับภาษาต่างส่งผล

ต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กในด้านความสามารถทางการสื่อสารทั้งการฟังและการพูดจากการใช้ภาษาในสถานการณ์ที่กำหนดให้หลักการของแนวการสอนพูดได้ถูกนำมาออกแบบหลักสูตรและแบบเรียนสำหรับการเรียนการสอนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศอย่างกว้างขวางและยังคงใช้อยู่จนถึงปัจจุบัน ซึ่งคู่มือการเรียนการสอนของประเทศอังกฤษได้กำหนดให้แนวการสอนพูดเป็นหลักการพื้นฐานในการสร้างแบบเรียนในประเทศอังกฤษ (Richards และ Rodgers, 2001) ส่วนวิธีการสลับภาษามีเพียงการศึกษาถึงวิธีการสลับภาษาแต่ยังไม่มีการนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอน

ข้อมูลที่กำลังมาข้างต้น แสดงให้เห็นถึงนโยบายการจัดการศึกษาของรัฐที่ขาดการคำนึงถึงความสำคัญของวัฒนธรรมกลุ่มชาติพันธุ์ ปัญหาการขาดแคลนครูที่สามารถสื่อสารได้สองภาษา การจัดการเรียนการสอนที่ไม่สอดคล้องกับลักษณะของเด็กในพื้นที่ และปัญหาด้านภาษาของนักเรียนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียนที่ใช้ภาษาที่สอง จึงนำไปสู่การวิจัยครั้งนี้ ผู้วิจัยเล็งเห็นว่าการพัฒนาแนวทางการจัดการเรียนการสอนเป็นสิ่งสำคัญที่จะเป็นแนวทางในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสาร โดยนำแนวการสอนพูดและวิธีการสลับภาษามายูบรวมการบนฐานวัฒนธรรมและชุมชน ดังนั้นผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองอันจะนำไปสู่การพัฒนาความสามารถในการสื่อสารสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์

คำถามการวิจัย

1. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ควรมีลักษณะอย่างไร
2. ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 เป็นอย่างไร

วัตถุประสงค์ในการทำวิจัย

1. เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1
2. เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

สมมติฐานการวิจัย

สมมติฐานการวิจัยครั้งนี้ได้มาจากการพิจารณาข้อค้นพบของงานวิจัยที่สำคัญดังนี้

Powers (2008) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการจัดการศึกษาบนฐานของวัฒนธรรมที่มีผลต่อนักเรียนอเมริกันอินเดีย พบว่า โปรแกรมส่งผลต่อผู้เรียนมากที่สุดในด้านความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ของชนเผ่าอินเดีย การจัดบรรยากาศในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้สึกมั่นคงปลอดภัย โปรแกรมช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง และส่งผลต่อคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน

Huang, Yang และ Hwang (2010) ได้ศึกษาแนวการสอนพูดผ่านบทเรียนสำเร็จรูป โดยได้ทดลองใช้บทเรียนสำเร็จรูปที่พัฒนาขึ้นจากแนวการสอนพูด พบว่า ผู้เรียนมีผลการเรียนรู้และพฤติกรรมการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารดีขึ้น คือ การมีส่วนร่วมและตอบสนองในกิจกรรมการเรียนการสอน ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาการเรียนการสอน การใช้ภาษาอังกฤษกับเพื่อนและครูอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มสูงขึ้น

Douglas-Cowie (1987) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสลับภาษา กับปฏิสัมพันธ์และความมั่นใจทางสังคม ที่หมู่บ้าน Articlave ประเทศไอร์แลนด์ พบว่า การที่มีบุคคลภายนอกที่เป็นชาวอังกฤษเข้าร่วมการสนทนาทำให้ผู้เล่าเรื่องสลับไปใช้ภาษาที่เป็นรูปแบบมาตรฐานบ่อยขึ้น และความแตกต่างในพฤติกรรมการใช้ภาษาของแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสังคมและจิตวิทยา เช่น ความมั่นใจทางสังคม

สมมติฐานของการวิจัย คือ นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชน มีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสาร หลังการทดลองมีความแตกต่างจากก่อนการทดลอง

ขอบเขตการวิจัย

1. ประชากร คือ เด็กชาวเขมรถิ่นไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่อยู่ในช่วงรอยต่อระหว่างชั้นเรียนอนุบาลไปสู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4

2. ตัวแปรที่ศึกษา ประกอบด้วย

2.1 ตัวแปรทดลอง คือ การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยโดยใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษา

2.2 ตัวแปรตาม คือ ความสามารถในการสื่อสารของเด็กอายุ 5 – 6 ปี ที่พัฒนาการทางด้านการเรียนรู้ภาษาที่สอง แบ่งเป็นด้านการฟังและการพูด ได้แก่

2.2.1 การฟัง คือ ความสามารถในการฟังและเข้าใจ ได้แก่ การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

2.2.2 การพูด คือ การออกเสียงคำและการวิเคราะห์คำในการสร้างประโยคต่างๆ เพื่อใช้ในการสื่อสาร ได้แก่ การออกเสียงตามอักขรวิธี การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง

2.3 ระยะเวลาในการนำรูปแบบฯ ไปใช้เป็นช่วงรอยต่อระหว่างการปิดภาคเรียน โดยใช้เวลา 5 สัปดาห์ แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะเตรียมการ 1 สัปดาห์ ระยะการสอนและระยะประเมินผล 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 20 ชั่วโมง

คำจำกัดความที่ใช้ในการวิจัย

แนวการสอนพูด หมายถึง แนวคิดทางการสอนภาษาต่างประเทศพัฒนาขึ้นโดย Richards และ Rodgers (2001) ที่จัดการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศโดยบูรณาการทั้ง 4 ทักษะ โดยมุ่งเน้นการฟังและการพูดตามสถานการณ์ที่กำหนด โดยคำศัพท์และโครงสร้างของภาษาที่เรียนรู้ในแต่ละสถานการณ์มีการจัดระดับความยากง่ายตามคำและประโยคที่ใช้ในแต่ละสถานการณ์เพื่อให้การเรียนรู้ภาษาต่างประเทศมีความหมายและนำไปใช้ได้จริง

การสลับภาษา หมายถึง วิธีการที่ครูใช้ภาษาแม่ของนักเรียนสลับกับภาษาเป้าหมายในการจัดการเรียนรู้สอนภาษา ในงานวิจัยนี้มีผู้ช่วยครูที่พูดภาษาแม่ของนักเรียนเป็นผู้อธิบายหลักไวยากรณ์ของภาษาเป้าหมายในการเรียนตามหลักการของ Coffey (2004) สลับกับผู้วิจัยที่สอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองตามรูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้นเพื่อสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาและโครงสร้างของภาษา การฝึกฝนการฟังและการพูด และการทบทวนเนื้อหา

รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชน โดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษา หมายถึง แบบแผนการดำเนินจัดการเรียนการสอนภาษาที่สองสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์อายุ 5 – 6 ปีที่ผู้วิจัยพัฒนาขึ้นอย่างเป็นระบบโดยนำข้อมูลที่ได้จากการสำรวจวัฒนธรรมและชุมชนมากำหนดเนื้อหาสาระการเรียนรู้ภาษาที่สองภายใต้การบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาโดยมีองค์ประกอบ ได้แก่ หลักการ จุดประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการเรียนการสอน ระยะเวลา และการประเมินผล ซึ่งขั้นตอนการเรียนการสอนประกอบด้วย ระยะเตรียมการเป็นระยะที่มุ่งเน้นการเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียนการสอนเรียนการสอน ระยะ

การสอนเป็นระยะที่มุ่งเน้นการนำเสนอหรือสอดแทรกความรู้ใหม่และการฝึกฝน และระยะการประเมินผลเป็นระยะการประเมินความสามารถในการสื่อสารภายหลังการจัดการเรียนการสอน

ความสามารถในการสื่อสาร หมายถึง ความรู้และทักษะในการใช้ภาษาไทยเพื่อการสื่อสารตามวัตถุประสงค์และสถานการณ์ ในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความรู้สึก และมีการเปล่งเสียงออกมาเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจความหมายของสิ่งที่ตนพูด ซึ่งงานวิจัยนี้ประเมินโดยใช้แบบวัดความสามารถในการสื่อสารประกอบด้วย

การฟัง หมายถึง การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค และการถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

การพูด หมายถึง การออกเสียงตามอักขรวิธี การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง โดยหาค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสารจากการวิเคราะห์ข้อมูลแบบวัดความสามารถในการสื่อสาร

ประโยชน์ที่ได้รับ

1. เป็นแนวทางสำหรับครูอนุบาลและประถมศึกษาและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารเบื้องต้นให้กับนักเรียนกลุ่มชาติพันธุ์ระดับปฐมวัยในท้องถิ่นต่างๆ
2. เป็นแนวทางสำหรับครูภาษาไทยและผู้ที่เกี่ยวข้องในการพัฒนาการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองด้วยวิธีการอื่นๆ ต่อไป

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

การวิจัยครั้งนี้มีวัตถุประสงค์คือ เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และเพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ดังนั้นผู้วิจัยได้ศึกษาเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบฯ โดยจัดเป็นสาระ ดังนี้

1. วัฒนธรรมและชุมชนที่มีผลต่อการเรียนภาษาของเด็ก
 - 1.1 ความหมายและความสำคัญของวัฒนธรรม
 - 1.2 ความสัมพันธ์ของวัฒนธรรมและชุมชนที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็ก
 - 1.3 กลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษ
2. แนวการสอนพูดและวิธีการสลับภาษา
 - 2.1 การเรียนรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition)
 - 2.2 แนวการสอนพูด (The Oral approach)
 - 2.2.1 ความเป็นมาและความหมายของแนวการสอนพูด
 - 2.2.2 หลักการของแนวการสอนพูด
 - 2.2.3 แนวทางการสอนตามแนวการสอนพูด
 - 2.3 การสลับภาษา (The Code-Switching)
 - 2.3.1 ความเป็นมาและความหมายของการสลับภาษา
 - 2.3.2 ประเภทของการสลับภาษา
 - 2.3.3 หลักการและแนวทางการสลับภาษาในชั้นเรียน
3. ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก
 - 3.1 ความหมายของความสามารถในการสื่อสาร
 - 3.2 พัฒนาการทางด้านการฟังและการพูด
 - 3.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการสื่อสาร
 - 3.4 ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก
 - 3.5 การวัดและประเมินผลความสามารถในการสื่อสาร
4. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

- 4.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 4.2 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน
 - 4.3 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน
5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง



1. วัฒนธรรมและชุมชนที่มีผลต่อการเรียนภาษาของเด็ก

ประเทศไทยมีโครงสร้างทางสังคมในลักษณะที่ผู้คนมีแนวโน้มที่จะอยู่รวมกันเป็นกลุ่มและเชื่อมโยงเป็นเครือข่ายกันทั้งทางสังคมและวัฒนธรรม คนไทยส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นคนที่มีความไว้วางใจต่อกัน มีความเอื้ออาทรต่อผู้อื่น มีความรักและสามัคคี มีส่วนร่วมในการพัฒนาชุมชนของตนเองและเข้าร่วมทำกิจกรรมต่างๆ เพื่อสาธารณะประโยชน์ของส่วนรวม

1.1 ความหมายและความสำคัญของวัฒนธรรม

“วัฒนธรรม” ตามความหมายในพจนานุกรม ฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2552 คำว่า วัฒนธรรม หมายถึง สิ่งที่ทำความเจริญงอกงามให้แก่หมู่คณะ นอกจากนี้ยังมีนักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของคำว่าวัฒนธรรมไว้หลากหลาย ดังนี้

Schiffman and Kanuk (1997) ได้ให้นิยามไว้ว่า วัฒนธรรมหมายถึง ผลรวมทั้งหมดของความเชื่อเกิดจากการเรียนรู้ ค่านิยมและขนบธรรมเนียมประเพณี ซึ่งเป็นสิ่งที่นำมาใช้เพื่อควบคุมกำกับพฤติกรรมของผู้บริโภค ในฐานะที่เป็นสมาชิกของสังคมหนึ่งโดยเฉพาะ

Bovee, Houston and Thill (1995) ได้ให้นิยามไว้ว่า วัฒนธรรม หมายถึง ผลรวมทั้งหมดของความเชื่อ ค่านิยม และวัตถุต่างๆที่สังคมใดสังคมหนึ่งมีร่วมกันและจะถูกถ่ายทอดจากคนรุ่นหนึ่งไปสู่อีกรุ่นหนึ่ง

Findley and Rothney (1986) กล่าวว่า วัฒนธรรมตรงกับคำภาษาอังกฤษว่า “culture” มาจากภาษาลาตินคือ cultura ซึ่งแตกมาจากคำว่า colere หมายถึง การเพาะปลูกและบำรุงให้เจริญงอกงาม (cultivate) โดยทั่วไปแล้วการใช้คำนี้สะท้อนถึงวิถีชีวิตของผู้คนและโครงสร้างทางสัญลักษณ์ที่แสดงถึงการประพจน์ ปฏิบัติที่สำคัญ วัฒนธรรมได้รับการเข้าใจว่าเป็นเสมือนระบบของสัญลักษณ์และความหมายที่มนุษย์สร้างขึ้นซึ่งมีความ แตกต่างกันตามลักษณะของแต่ละพื้นที่

กระทรวงวัฒนธรรม (2552) ได้ให้ความหมายของวัฒนธรรม หมายถึง แบบแผนของการประพจน์ ปฏิบัติของผู้คนในสังคมที่ได้รับการ สั่งสม จากรุ่นต่อรุ่นซึ่งแสดงออกในรูปของสัญลักษณ์ที่บ่งบอกถึงความคิด สติปัญญา รวมทั้งระบบคุณธรรม ซึ่งสัญลักษณ์ที่แสดงออกอาจอยู่ในรูปแบบที่จับต้องได้ (เช่น ภาษา การแต่งกาย เทคโนโลยี ศิลปะ กิริยาท่าทาง) และรูปแบบที่จับต้องไม่ได้ (เช่น ความคิด ความเชื่อ ค่านิยม) อย่างไรก็ตาม สัญลักษณ์ทั้งที่จับต้องได้และจับต้องไม่ได้มีความสัมพันธ์กันอย่างใกล้ชิด เนื่องจากสิ่งที่จับต้องได้ มักมี ความหมายหรือระบบคุณค่าอยู่เบื้องหลัง

อนุสรณ์ วงศ์วรรณ (2551) ได้ให้นิยามของคำว่า วัฒนธรรม ไว้ในคู่มือวิทยากรกระบวนการ ค่านิยมที่พึงประสงค์สำหรับชุมชน/หมู่บ้าน สำนักงานคณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ ว่าคือ วิถีชีวิตของคนในสังคม เป็นแบบแผนการประพจน์ปฏิบัติและการแสดงออกซึ่งความรู้สึกนึกคิด ในสถานการณ์ต่างๆ ที่สมาชิกในสังคมเดียวกันสามารถเข้าใจ ชาบซึ่ง ยอมรับ และใช้ปฏิบัติร่วมกันอันจะนำไปสู่การพัฒนาคุณภาพชีวิตของคนในสังคมนั้นๆ

นอกจากนี้คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2551) ยังให้ความหมายของวัฒนธรรม หมายถึง ความเจริญงอกงามซึ่งเป็นผลจากระบบความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์กับมนุษย์ มนุษย์กับสังคม และ มนุษย์กับธรรมชาติ จำแนกออกเป็น 3 ด้าน คือ จิตใจ สังคม และวัตถุ มีการสั่งสมและสืบทอดจากรุ่นหนึ่งไปสู่คนอีกรุ่นหนึ่ง จากสังคมหนึ่งไปสู่อีกสังคมหนึ่ง จนกลายเป็นแบบแผนที่สามารถเรียนรู้และก่อให้เกิดผลิตรกรรมและผลผลิตทั้งที่เป็นรูปธรรมและนามธรรมอันควรค่าแก่การวิจัย อนุรักษ์ พัฒนา ฟื้นฟู ฟื้นฟู ฟื้นฟู ฟื้นฟู ส่งเสริม เสริมสร้างเอตทัคคะ และแลกเปลี่ยน เพื่อสร้างเสริมคุณภาพแห่ง ความสัมพันธ์ระหว่างมนุษย์ สังคม และธรรมชาติ ซึ่งจะช่วยให้มนุษย์สามารถดำรงชีวิตอย่างมี สันติภาพ สันติสุข และอิสรภาพ อันเป็นพื้นฐานแห่งอารยธรรมของมนุษยชาติ

อรุณี ตันศิริ (2549) กล่าวว่า คำว่า วัฒนธรรม (Culture) เกิดขึ้นในภาษาไทยครั้งแรกในสมัย จอมพล ป. พิบูลสงคราม นายกรัฐมนตรี ได้มองเห็นความสำคัญในเรื่องนี้ และได้ให้มีการบัญญัติคำ และความหมายขึ้นตามคำเดิมภาษาอังกฤษ คือ Culture วัฒนธรรม เป็นคำสมาสระหว่างภาษาบาลี กับภาษาสันสกฤต คำว่า วัฒน มาจากคำบาลีว่า วทฺถน แปลว่า เจริญงอกงาม ส่วนคำว่า ธรรม มา จากภาษาสันสกฤตว่า ธรรม (ใช้ในรูปภาษาไทย-ธรรม) หากเขียนตามรูปบาลีล้วนๆ คือ วทฺถนธมม หมายถึง ความดี ซึ่งหากแปลตามรากศัพท์ก็ได้ความหมายว่า วัฒนธรรม คือ สภาพอันเป็นความเจริญ งอกงาม หรือลักษณะที่แสดงความเจริญงอกงาม

ความหมายของวัฒนธรรมอาจสรุปได้ว่า วัฒนธรรม หมายถึง ผลรวมของความรู้ ความเชื่อ ค่านิยม ตลอดจนภูมิปัญญาและวิถีการดำเนินชีวิตของคนในสังคม โดยวัฒนธรรมอาจเริ่มมาจาก บุคคลหรือกลุ่มบุคคลทำเป็นต้นแบบ ซึ่งคนส่วนใหญ่ได้ปฏิบัติสืบทอดกันมาเป็นแบบแผนของคนใน สังคม และมีการเปลี่ยนแปลง ปรับปรุง หรือสร้างขึ้น ให้มีความเหมาะสมตามกาลเวลา

นอกจากนี้นักการศึกษาหลายท่านยังได้กล่าวถึงความสำคัญของวัฒนธรรมไว้ดังนี้

สุธีร์ ธีระปัญญาพงศ์ (2540) กล่าวว่า วัฒนธรรมมีความสำคัญต่อมนุษย์เพราะวัฒนธรรม เป็นเครื่องกำหนดวิถีชีวิตความเป็นอยู่ของประชาชนในสังคม ทั้งยังเป็นเครื่องวัดและกำหนดความเจริญ ความเสื่อมของสังคม วัฒนธรรมจึงมีอิทธิพลต่อความเป็นอยู่ของประชาชนและความเจริญก้าวหน้า ของประเทศ หากสังคมใดมีวัฒนธรรมที่เหมาะสมมีความดีงาม สังคมนั้นย่อมเจริญก้าวหน้า ฉะนั้น การทำความเข้าใจในกระบวนการวัฒนธรรมจะเป็นประโยชน์ในการกำหนดกรอบหรือแบบแผนการ ดำเนินชีวิตของสังคม วัฒนธรรมมีคุณประโยชน์หลาย ประการ คือ ช่วยให้ผู้มีมนุษย์สะดวกสบายขึ้น ช่วยแก้ปัญหาและสนองความต้องการต่าง ๆ ของมนุษย์ และยังช่วยเหนี่ยวรั้งสมาชิกในสังคมให้เป็น อันหนึ่งอันเดียวกัน เป็นเครื่องแสดงเอกลักษณ์ของชาติเป็นเครื่องกำหนดพฤติกรรมของคนในสังคม ให้อยู่ร่วมกันอย่างสันติสุขช่วย ให้ประเทศมีความเจริญรุ่งเรือง

กระทรวงวัฒนธรรม (2550) วัฒนธรรมจึงเป็นปัจจัยสำคัญในการดำรงชีวิตของมนุษย์ ช่วย ให้มนุษย์รู้จักทำมาหากิน ร่วมกัน อยู่ร่วมกัน และมีความเจริญเหนือสัตว์ประเภทอื่น วัฒนธรรมช่วย

ให้มนุษย์และสังคมพัฒนาขึ้นโดยลำดับ วัฒนธรรมจะแสดงออกในรูปของค่านิยม โดยมีบรรทัดฐาน เป็นกลไกในการควบคุมการประพฤติปฏิบัติ บรรทัดฐานที่สามารถรักษาสังคมได้อย่างชัดเจนคือ กฎระเบียบภายใต้ระบบสถาบันที่เป็นโครงสร้างของสังคม อย่างไรก็ตามการเปลี่ยนแปลงทางสังคมมีผลทำให้ค่านิยม และบรรทัดฐานเปลี่ยนไป

เชมชาติ เทพไชย (2555) กล่าวว่า วัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งสำคัญต้องอยู่ควบคู่กับคนและกลุ่ม ชนอย่างแยกออกจากกันไม่ได้ เพราะวัฒนธรรมเป็นเครื่องมือในการสร้างแบบแผนเพื่อการส่งเสริม และควบคุมพฤติกรรมของกลุ่มต่างๆ เป็นเอกลักษณ์ที่สร้างความเป็นตัวตนให้เป็นที่รู้จัก เป็นวิถีชีวิตที่ คัดสรรและถูกเลือก โดยถูกสร้างสรรค์ ผลิตและประดิษฐ์ด้วยความรู้ ความเชื่อ ความศรัทธา อีกทั้งยังเป็นเกราะป้องกันการรุกรานทางความคิด ความรู้ ความเชื่อ ความศรัทธาจากภายนอกและเป็นการ แสดงถึงการยืนยันและยืนหยัดในความเป็นตัวตนของกลุ่มชนที่ผูกร้อยกลุ่มคนเข้าด้วยกันกับการดำรง อยู่ของความหลากหลาย ทั้งทางด้านความรู้ วิถีคิด ความเชื่อถือและศรัทธา

ดำรงค์ ฐานติ (2555) กล่าวถึง ความสำคัญของวัฒนธรรม ไว้ดังนี้

1. เพื่อใช้ประโยชน์ต่อการดำรงชีวิต ได้แก่

1.1 วัฒนธรรมเป็นเป้าหมายหรือวัตถุประสงค์ในการดำรงชีวิต ในแง่นี้วัฒนธรรม เป็นอุดมการณ์ ค่านิยม ทศนคติและจุดหมายปลายทางของชีวิตที่คนในสังคมประสงค์ที่จะดำเนินชีวิต ให้บรรลุผลที่ตั้งไว้ เพราะวัฒนธรรมจะเป็นตัวแบบที่กำหนดว่าสิ่งใดเป็นสิ่งที่ดีงาม เหมาะสม เป็นสิ่งที่ปรารถนาที่จะให้บังเกิดขึ้นซึ่งจะกลายเป็นจุดหมายที่บุคคลพึงบรรลุถึง และเป็นสิ่งเหมาะสมในการใช้ นำทางในการดำเนินชีวิต

1.2 วัฒนธรรมเป็นตัวกำหนดความสัมพันธ์หรือพฤติกรรมของมนุษย์ โดยผ่าน ทางกระบวนการขัดเกลาทางสังคม เพื่อให้เรียนรู้ระเบียบทางสังคม สถานภาพและบทบาท สถาบัน และโครงสร้างทางสังคม

1.3 วัฒนธรรมเป็นตัวควบคุมสังคม การควบคุมทางสังคมเป็นมรดกทาง วัฒนธรรมที่เป็นตัวกำหนดเฉพาะเจาะจงถึงการแสดงออกของบุคคลในสังคม หรือที่เรียกว่าบรรทัด ฐานทางสังคม ซึ่งกำหนดแนวทางของความประพฤติของคนในสังคม

1.4 วัฒนธรรมเป็นสิ่งของเครื่องใช้ทุกประเภทเพื่อตอบสนองความต้องการ ทางด้านร่างกายและจิตใจ ในแง่นี้เป็นวัฒนธรรมที่เป็นวัตถุ เช่น อาหาร เสื้อผ้า บ้านเรือน ยารักษา โรค ศิลปกรรม ภาพวาด ตลอดจนเครื่องจักร คอมพิวเตอร์ เป็นต้น

2. วัฒนธรรมทำหน้าที่หล่อหลอมบุคลิกภาพให้กับสมาชิกของสังคม ให้มีลักษณะ เป็นแบบใดแบบหนึ่ง แม้ว่าบุคลิกภาพจะเป็นผลมาจากปัจจัยทางชีวภาพบางส่วนก็ตาม แต่การอาศัย อยู่ร่วมกับคนอื่นภายใต้กฎระเบียบสังคมเดียวกัน ทำให้คนมีบุคลิกภาพโน้มเอียงไปกับกลุ่มที่อาศัยอยู่ ร่วมกัน เช่น เด็กที่อยู่ในครอบครัวที่เป็นโจรจะมีบุคลิกภาพแตกต่างจากเด็กที่อยู่ในครอบครัวที่

ประกอบอาชีพสุจริต บุคลิกภาพดังกล่าวจะแสดงออกในรูปนามธรรม เช่น ความเชื่อ ความสนใจ ทัศนคติ ความคิดสร้างสรรค์ และสิ่งที่มองเห็นเช่น การแต่งตัว กิริยาท่าทาง เป็นต้น

3. วัฒนธรรมก่อให้เกิดความเป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน ก่อให้เกิดความเป็นปึกแผ่น ทั้งนี้ถ้าหากสมาชิกของสังคมมีลักษณะคล้ายคลึงกัน เป็นอันหนึ่งอันเดียวกัน จะก่อให้เกิดความผูกพัน สามารถพึ่งพาอาศัยกันและกัน มีจิตสำนึกรู้สึกเป็นพวกเดียวกันตลอดจนร่วมกันอนุรักษ์ และสืบสาน วัฒนธรรมของตนให้อยู่รอดและพัฒนาก้าวหน้าต่อไปดังนั้นจะเห็นได้ว่า มนุษย์กับวัฒนธรรมเป็นสิ่งที่ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ เพราะต้องอยู่ควบคู่กันไป วัฒนธรรมจะเป็นสิ่งที่ตอบสนองและสร้างเสริมให้มนุษย์อยู่ในสังคมอย่างเป็นปกติสุข

สรุปได้ว่า วัฒนธรรมจึงเป็นสิ่งที่สำคัญต้องอยู่ควบคู่กับมนุษย์ ไม่สามารถแยกออกจากกันได้ เพราะวัฒนธรรมเป็นเครื่องมือในการสร้างแบบแผนในการอยู่ร่วมกันของคนกลุ่มต่างๆ ให้อยู่ร่วมกันได้อย่างปกติสุข และวัฒนธรรมยังเป็นเอกลักษณ์ของกลุ่มคนที่จะช่วยสร้างความเชื่อ ความรู้สึกของการเป็นกลุ่มเดียวกันที่จะช่วยหลอมรวมความคิดให้คนมีความรู้สึกเป็นกลุ่มเดียวกัน

1.2 ความสัมพันธ์ของวัฒนธรรมและชุมชนที่มีต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็ก

การที่สังคมไทยยังดำรงอยู่ได้เนื่องจากมีทุนทางสังคมมากมายเป็นตาข่ายรองรับที่มีความเชื่อมโยงหนาแน่นอยู่บนพื้นฐานเอกลักษณ์ความเป็นไทยที่มีจุดเด่นหลายประการ อาทิ การมีสถาบันพระมหากษัตริย์เป็นศูนย์รวมจิตใจของคนทั้งชาติ การมีระบบเครือญาติ และชุมชนที่เข้มแข็งบนพื้นฐานวัฒนธรรมที่เอื้อเพื่อเผื่อแผ่ มีน้ำใจไมตรี ชอบช่วยเหลือเกื้อกูลกัน เป็นต้น ซึ่งทุนทางสังคมเกิดจากการรวมตัว ร่วมคิด ร่วมทำ บนฐานของความไว้น้ำใจเชื่อใจ สายใยผูกพันและวัฒนธรรมที่ดีงามของสังคมไทยผ่านระบบความสัมพันธ์ที่มีการสะสมในลักษณะเครือข่ายขององค์ประกอบหลัก ได้แก่ คน สถาบัน วัฒนธรรม และองค์ความรู้ ซึ่งจะเกิดเป็นพลังในชุมชนและสังคม โดยที่องค์ประกอบหลักทั้ง 4 องค์ประกอบดังกล่าวมีบทบาทและลักษณะการยึดโยงให้เกิดเป็นทุนทางสังคม ดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2551)

1) คน มีบทบาทหลักในการพัฒนาประเทศ ที่ต้องได้รับการพัฒนาในทุกมิติทั้งด้านสุขภาพที่มุ่งให้คนมีร่างกายแข็งแรงสามารถดูแลตนเองได้ ด้านจิตใจให้เป็นคนที่มีจิตใจดี มีน้ำใจ เอื้ออาทร เคารพกฎเกณฑ์ของสังคม มีวินัย ซื่อสัตย์ มีความเสียสละ มีจิตสำนึกสาธารณะ มีความรักชาติ ฯลฯ และด้านสติปัญญาเพื่อให้มีศักยภาพและความพร้อมที่จะปรับตัวให้เท่าทันการเปลี่ยนแปลง มีความรู้ และทักษะในการประกอบอาชีพที่สนับสนุนการเพิ่มขีดความสามารถในการแข่งขันของประเทศ เมื่อมารวมตัวร่วมคิดร่วมทำในกิจกรรมต่างๆ นำความรู้ที่ตนเองมีอยู่มาแลกเปลี่ยน ก็จะก่อให้เกิดการเรียนรู้ตลอดชีวิตและก่อให้เกิดประโยชน์ได้กว้างขวางยิ่งขึ้น

2) สถาบัน มีบทบาทในการสนับสนุนและผลักดันให้เกิดพลังร่วมของคนในชุมชนและสังคม ทำให้คนในสังคมอยู่ร่วมกันอย่างสันติสุข โดยมีสถาบันหลัก อาทิ สถาบันครอบครัวเป็นสถาบัน

พื้นฐานในสังคมที่หล่อหลอมคนตั้งแต่แรกเกิด เป็นแหล่งบ่มเพาะปลูกฝังคุณธรรม จริยธรรม ค่านิยมที่ ดีงาม รวมทั้งจิตสำนึก รู้จักผิดชอบชั่วดี รู้จักทำประโยชน์เพื่อส่วนรวม สถาบันศาสนาเป็นที่ยึดเหนี่ยว จิตใจของคนในสังคมกลมเกลียวจิตใจให้ตั้งมั่นอยู่ในคุณงามความดี สถาบันศาสนาที่เข้มแข็งจะสร้าง ศรัทธาให้แก่คนในสังคมและเสริมสร้างการอยู่ร่วมกันอย่างสงบสุข สถาบันการศึกษาเป็นแหล่งสร้าง ความรู้ทางวิชาการ ควบคู่กับคุณธรรม จริยธรรมให้แก่คนในสังคม โดยเฉพาะเด็กและเยาวชน

3) วัฒนธรรม เป็นวิถีชีวิตที่สืบทอดกันมายาวนานและเป็นที่ยอมรับในสังคมนั้นๆ ซึ่งมีความหลากหลายในแต่ละพื้นที่ เป็นในรูปของความเชื่อ ความศรัทธา จารีตประเพณีที่ดีงาม ค่านิยม ความเป็นไทย นอกจากนี้ยังมีวัฒนธรรมที่เป็นในรูปของแหล่งประวัติศาสตร์ โบราณสถาน ฯลฯ วัฒนธรรมเป็นตัวยึดโยงคนในสังคมให้ตระหนักถึงรากเหง้าของตนเอง เกิดความหวงแหนภูมิใจที่จะ รักษา อนุรักษ์ และพัฒนาต่อยอดเพื่อประโยชน์ต่อตนเอง ครอบครัว ชุมชนและประเทศ

4) องค์ความรู้ ประกอบด้วยภูมิปัญญาท้องถิ่นและความรู้ที่เกิดขึ้นใหม่ โดยภูมิปัญญา ท้องถิ่นเป็นศาสตร์และศิลป์ของการดำเนินชีวิตของชาวบ้านที่สืบทอดมาจากบรรพบุรุษ เป็นฐานคิด และหลักเกณฑ์การกำหนดคุณค่าและจริยธรรมที่มีการสั่งสมสืบทอดกันมายาวนานจากคนรุ่นหนึ่งสู่อีก รุ่นหนึ่ง จากอดีตถึงปัจจุบัน ทำให้เกิดความหลากหลายของความรู้ที่นำมาใช้ประโยชน์ได้ และ สร้างสมดุลในการอยู่ร่วมกันของคนและธรรมชาติได้อย่างเกื้อกูลกัน ความรู้ที่เกิดขึ้นใหม่ที่นำมาใช้ ในทางปฏิบัติได้มีความหลากหลายปรับเปลี่ยนให้สอดคล้องกับสถานการณ์ทางเศรษฐกิจและสังคม เพื่อตอบสนองเป้าหมายหรือความต้องการของชุมชนได้ เช่น ความต้องการของตลาด และการนำ เทคโนโลยีสมัยใหม่มาปรับใช้อย่างเหมาะสม เป็นต้น

นอกจากนี้ สุวรรณดี คำมัน และคณะ (2551) ยังได้กล่าวถึงความเชื่อมโยงและการสนับสนุน ทำให้เกิดการพัฒนาศักยภาพมนุษย์โดยอาศัยกระบวนการสนับสนุนจากหลายภาคส่วนในการพัฒนา กำลังคนให้เกิดเป็นรูปธรรมหลายด้าน ดังนี้

1) เชื่อมโยงและสนับสนุนสถาบันทางสังคมที่พัฒนากำลังคนวัยเด็กและเยาวชนให้เข้มแข็ง ขึ้นกระบวนการพัฒนากำลังคนวัยเด็กและเยาวชนส่วนใหญ่ยังเป็นเรื่องการศึกษา แม้จะมีความ พยายามฟื้นฟูสถาบันศาสนาให้เข้ามามีส่วนร่วมกับสถาบันการศึกษาและสถาบันครอบครัว หรือ “บวร” (บ้าน วัด โรงเรียน) ในการปลูกฝังคุณธรรมจริยธรรมแก่เด็ก เพื่อให้เด็กมีกรอบการประพฤติ ปฏิบัติตนตามหลักธรรมคำสอนของศาสนามากขึ้น แต่ก็ยังเชื่อมโยงได้ไม่เข้มแข็งเท่าที่ควร จึงควร สนับสนุนให้ “บวร” มีความเข้มแข็งขึ้นและส่งเสริมให้ผู้ประกอบการดำเนินการอย่างเต็มศักยภาพ และจริงจัง เพื่อให้สถาบันทางสังคมเหล่านี้ ได้เข้ามามีส่วนร่วมในการดำเนินกิจกรรมต่างๆ ในวงกว้าง ต่อไป

2) กระบวนการพัฒนากำลังคน ซึ่งในโลกปัจจุบันและอนาคตมีแนวโน้มปรับเปลี่ยนไปสู่การ แข่งขันที่มุ่งเน้นการใช้ความรู้ความสามารถในการสร้างผลิตภัณฑ์และบริการที่มีความโดดเด่นด้าน

คุณภาพ ทำให้สถาบันทางสังคมที่เป็นภาครัฐ และภาคเอกชนควรมีการสานความร่วมมือในด้านต่างๆ โดยเฉพาะด้านการพัฒนานวัตกรรมใหม่ๆ ที่ยังคงเอกลักษณ์ความเป็นไทย ซึ่งมีความสำคัญต่อการพัฒนาเศรษฐกิจของประเทศ

3) ขยายฐานการมีส่วนร่วมของชุมชนและการเป็นเครือข่ายที่เข้มแข็งในการพัฒนากำลังคน สถาบันการศึกษาเป็นแกนหลักในการดำเนินการร่วมกับหน่วยงานภาครัฐ และชุมชนในการถอดรหัส ภูมิปัญญาท้องถิ่นที่มีอยู่ในตัวคนให้เป็นความรู้ที่เผยแพร่ให้คนทั่วไปสามารถเข้าถึงได้โดยสะดวก การนำภูมิปัญญาไทยนำมาต่อยอดเข้ากับเทคโนโลยีและความรู้สมัยใหม่ ซึ่งเป็นการสร้างสรรค์ภูมิปัญญา ร่วมสมัยที่ยังคงมีเอกลักษณ์ความเป็นไทย ซึ่งกิจกรรมดังกล่าวต้องอาศัยฐานจากการมีส่วนร่วมของ ชุมชนและการเป็นเครือข่ายที่เข้มแข็ง

ในขณะเดียวกัน สุวิทย์ เมษินทรีย์ (2550) ได้กล่าวถึง กระบวนการพัฒนาทุนของมนุษย์ ด้วยบทบาทของทุกภาคส่วนทั้งครอบครัว ชุมชน สังคม สถานประกอบการ ภาครัฐ และภาคเอกชน ที่ต้องมีความตระหนักร่วมกันและขับเคลื่อนการพัฒนาทุนมนุษย์ของประเทศไปสู่จุดหมายปลายทาง เดียวกันที่ควรให้ความสำคัญกับการพัฒนา ดังนี้

1) การพัฒนาทุนมนุษย์และทุนทางสังคมเพื่อเพิ่มผลิตภาพทางสังคม ได้แก่

(1) การสร้างความสัมพันธ์ระหว่างทุนทางสังคม ทุนมนุษย์ และทุนภูมิปัญญา โดย กำหนดค่านิยมพื้นฐานร่วม สำหรับสังคมไทยและคนไทยทุกคนในการสร้างเสริมและใช้ประโยชน์ ทุนทางสังคมระหว่างกลุ่มต่าง ๆ เช่น ค่านิยมที่ก่อให้เกิดความเชื่อมั่นและความไว้วางใจต่อกัน ความใส่ใจ ต่อผู้อื่น การแบ่งปันกับผู้อื่น และ ความร่วมมือร่วมใจ เพื่อนำไปสู่การพัฒนาประเทศให้เติบโตอย่างมี คุณภาพ

(2) เร่งพัฒนาทุนมนุษย์ของประเทศไทยไปสู่โลกยุคศตวรรษที่ 21 โดยต้องมีลักษณะ ดังนี้คือ การเรียนรู้ตลอดชีวิต การสร้างนวัตกรรมความรู้ การมีความคิดสร้างสรรค์สร้าง การเปิดใจ กว้างพร้อมรับฟังทุกความคิด และการมีความรู้คู่คุณธรรม เพื่อให้คนในประเทศมีภูมิคุ้มกันพร้อมรับ การเปลี่ยนแปลง

(3) เสริมสร้างบทบาทครอบครัว ชุมชน ศาสนาให้เข้มแข็ง มีสัมพันธภาพที่ดี ตลอดจนการส่งเสริมบทบาทสื่อในการนำเสนอข้อมูลข่าวสารอย่างสร้างสรรค์เพื่อรองรับการ เปลี่ยนแปลง ควบคู่กับการสร้างกระแสให้เกิดการรับรู้และความตระหนักถึงการเปลี่ยนแปลงต่างๆ ที่ จะมีผลกระทบต่อชีวิต ครอบครัวชุมชน สังคม และประเทศ ปฏิสัมพันธ์ของสถาบันทางสังคม ดังกล่าวจะทำให้เกิดการแลกเปลี่ยนข้อมูล การปรับปรุงการประสานงานและความร่วมมือ การเข้าใจ สถานการณ์ที่แท้จริงและในที่สุดสามารถสร้างสมดุลระหว่างการจัดทำนโยบายและความเคลื่อนไหว ในโลกยุคใหม่

(4) ขยายฐานและพัฒนาต่อยอดการมีส่วนร่วมของชุมชนและการเป็นเครือข่ายที่เข้มแข็งให้ครอบคลุมทุกพื้นที่ทั่วประเทศ

2) การสร้างพลังให้เกิดพลังทางสังคมที่เข้มแข็งเพื่อการพัฒนามนุษยชาติที่ตอบสนองความต้องการกำลังคนในอนาคต โดยเสริมสร้างปัจจัยแวดล้อมที่เกื้อหนุนให้เกิดการพัฒนาคุณภาพมนุษย์และสังคมที่เข้มแข็งในทุกมิติที่สามารถเข้าถึงได้อย่างสะดวกรวดเร็ว

การจัดการเรียนการสอนในพื้นที่ที่มีกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีลักษณะเฉพาะของวัฒนธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ที่ไม่ใช่ภาษาไทย ครูจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับภาษาถิ่นไม่เช่นนั้นจะไม่สามารถสื่อสารกับคนในพื้นที่ได้ ชุมชนก็จะไม่ให้ความร่วมมือเพราะรู้สึกถึงความแปลกแยกทางวัฒนธรรม ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์จึงต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมและชุมชนเป็นหลัก

ข้อมูลดังกล่าวข้างต้นนี้เป็นพื้นฐานของวัฒนธรรมและชุมชนในสังคมไทยที่เป็นพื้นฐานสำคัญในการพัฒนาคนในชาติ แต่ในขณะเดียวกันสังคมไทยก็ประกอบด้วยคนมากมายหลายชาติพันธุ์ที่มีความหลากหลายทางภาษา วัฒนธรรม และกระจายตัวอยู่ในภาคต่างๆ ของประเทศไทย โดยข้อมูลของสถาบันวิจัยภาษาและวัฒนธรรมเพื่อการพัฒนาชนบท มหาวิทยาลัยมหิดลได้ปี 2547 และข้อมูลของกรมพัฒนาสังคมและสวัสดิการ ปี 2555 พบว่ามีกลุ่มชาติพันธุ์ตั้งถิ่นฐานกระจายอยู่ในจังหวัดต่างๆ ของประเทศไทย จำนวน 67 จังหวัด 56 กลุ่ม มีประชากรรวมประมาณ 6,100,000 คน จำแนกพื้นที่ตามลักษณะการตั้งถิ่นฐานได้ 4 ลักษณะ คือ กลุ่มชาติพันธุ์บนพื้นที่สูง กลุ่มชาติพันธุ์ตั้งถิ่นฐานในพื้นที่ราบ กลุ่มชาติพันธุ์ที่ตั้งถิ่นฐานในทะเล และกลุ่มชาติพันธุ์ที่อาศัยอยู่ในป่า กลุ่มชาติพันธุ์เหล่านี้มีความหลากหลายด้านต่างๆ แตกต่างจากคนไทยทั่วไป ทั้งในด้านเชื้อชาติ ภาษา ความเชื่อทางศาสนา วัฒนธรรม ประเพณี นอกจากนี้ยังมีการตั้งถิ่นฐานกระจัดกระจาย ห่างไกลและทุรกันดาร พื้นที่การเกษตรน้อยและมีข้อจำกัดในการใช้พื้นที่ ขาดบริการและปัจจัยการผลิตภาคเกษตร และบริการสังคมพื้นฐานที่จำเป็นยังกระจายไม่ทั่วถึง ทำให้ขาดโอกาสในการเข้าถึงบริการพื้นฐานต่างๆ เช่น บริการด้านการศึกษาและสุขภาพอนามัย ประชาชนขาดความรู้และเข้าใจภาษาไทย ซึ่งส่งผลให้กลุ่มชาติพันธุ์ มีสภาพยากจน คุณภาพชีวิตต่ำกว่าเกณฑ์มาตรฐาน ขาดความสำนึกในการเป็นพลเมืองไทย ขาดกระบวนการมีส่วนร่วม ทั้งในด้านการพัฒนา การอนุรักษ์ ทรัพยากรธรรมชาติ และยังส่งผลกระทบต่อความปลอดภัยและความมั่นคงของประเทศ (กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์: 2558)

การจัดการศึกษาบนพื้นฐานของความหลากหลายของชาติพันธุ์จึงควรนำวัฒนธรรมและชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนรู้ ดังที่รายงานทางเลือกว่าด้วยสถานการณ์ของการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและเกี่ยวข้องสัมพันธ์สำหรับเด็กและเยาวชนชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทย เสนอต่อคณะกรรมการแห่งสหประชาชาติว่าด้วยสิทธิทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม (ESCR)

ของเครือข่ายการศึกษาชนเผ่าพื้นเมือง และเครือข่ายชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทย ที่กล่าวว่า การศึกษาทวิภาษาหรือพหุภาษาบนฐานภาษาแม่ช่วยให้เด็กเริ่มต้นด้วยการมีประสบการณ์ของการ เรียนรู้ในเชิงบวกที่โรงเรียน ซึ่งจะทำให้ความมั่นใจในความมั่นคงทางวัฒนธรรมของตนในชั้นเรียน นี้ไม่เพียง ช่วยให้เด็กพัฒนาทักษะทางความคิดที่ตื้นเขินเท่านั้น แต่ยังช่วยเสริมความเข้มแข็งให้แก่การถ่ายทอดภูมิ ปัญญาตามประเพณี เพื่อกลับมาเสริมสร้างภูมิปัญญาตามประเพณีและวัฒนธรรมอันมีคุณค่า ซึ่งมี ศักยภาพอย่างยิ่งที่จะมีส่วนอย่างสำคัญต่อการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน (มูลนิธิริรักษ์เด็ก: 2558)

1.3 กลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษ

ศรีสะเกษเป็นจังหวัดหนึ่งของประเทศไทย ตั้งอยู่ในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ มีเนื้อที่ ประมาณ 8,840 ตารางกิโลเมตร และมีประชากรประมาณ 1.44 ล้านคน มากเป็นอันดับที่ 9 ของ ประเทศ ประชากรส่วนใหญ่พูด ภาษาถิ่นอีสาน ภาษาเขมร เขมรสูง และภาษากวย (กวย, โถย, ส่วย) ศรีสะเกษเป็นจังหวัดหนึ่งในภาคอีสานตอนล่างที่มีประวัติความเป็นมายาวนาน เคยเป็นชุมชนที่มี อารยธรรมรุ่งเรืองมานับพันปี นับตั้งแต่สมัยขอมเรืองอำนาจ และมีชนเผ่าต่างๆ อพยพมาตั้งรกรากใน บริเวณนี้ ได้แก่ พวกส่วย ลาว เขมร และเยอ ศรีสะเกษเดิมเรียกกันว่า เมืองขุขันธ์ เมืองเก่าตั้งอยู่ที่ บริเวณบ้านปราสาทสี่เหลี่ยมดงลำดวน ตำบลดวนใหญ่ อำเภอวังหินในปัจจุบัน ได้รับการยกฐานะขึ้น เป็นเมืองเมื่อ พ.ศ. 2302 สมัยกรุงศรีอยุธยาโดยมีหลวงแก้วสุวรรณซึ่งได้รับบรรดาศักดิ์เป็นพระยาไกร กักติเป็นเจ้าเมืองคนแรก ล่วงถึงรัชสมัยรัชการที่ 5 ได้ย้ายเมืองขุขันธ์มาอยู่ที่บ้านเมืองเก่า ตำบลเมือง เหนือ อำเภอเมืองศรีสะเกษในปัจจุบัน แต่ยังคงใช้ชื่อว่าเมืองขุขันธ์จนถึง พ.ศ. 2481 จึงเปลี่ยนเป็น จังหวัดศรีสะเกษตั้งแต่นั้นมา

1.3.1 วัฒนธรรมของชาวเขมรถิ่นไทย

ประชากรชาวศรีสะเกษประกอบไปด้วยผู้คนหลายชาติพันธุ์ ได้แก่ ลาว เขมร ส่วย เยอ ไทย จีน แขก แต่ส่วนใหญ่เป็นชุมชนกลุ่มต่างๆ ที่สำคัญที่เป็นชนพื้นเมืองมาแต่ดั้งเดิมจะ ประกอบด้วย ลาว เขมร ส่วย เยอ โดยการวิจัยครั้งนี้ประชากรที่ใช้ในการวิจัยเป็นกลุ่มชาติพันธุ์ลาว และเขมร ซึ่งประดิษฐ์ ศิลปบุตร (2554) ได้กล่าวถึงรายละเอียดของไว้ดังนี้

ชาวเขมรถิ่นไทยเรียกตนเองว่า ขแมร์ เรียกภาษาและชาติพันธุ์ตนเองว่า ขแมร์ลือ แปลว่า เขมรสูง เรียกภาษาเขมร และชาวเขมรในประเทศกัมพูชาว่า ขแมร์ -กรอม แปลว่า เขมรต่ำ และเรียกคนไทยหรือคนพูดภาษาไทยเป็นภาษาแม่ว่า ซิม หรือ เขียม ซึ่งตรงกับคำว่า สยาม ใน ภาษาไทย และคำว่า เขียม ในภาษากวย ลักษณะการแต่งกายชาย เสื้อคอกลมผ่าหน้า นุ่งโสร่งสีสัน ต่างๆ ผ้าขาวม้าคาดเอวหรือคล้องไหล่ ผ้าขาวม้าที่ใช้ลายขาวดำเล็กกว่าที่คนลาวใช้ หญิง นุ่งผ้าถุง ลายตั้ง มีเชิงตามขวางสองชั้น ชั้นส่วนบนกว้าง ส่วนล่างแคบ ระหว่างรอยต่อคาดด้วยสีแดง เสื้อดำ ย้อมด้วยมะเกลือ แขนกระบอกรัดรูป ตามรอยตะเข็บปักด้วยสีต่างๆ ชายเสื้อผ่าทั้งสองด้าน กระดุม ทำด้วยเงิน ผ้าคล้องไหล่เป็นสีต่างๆ ถ้าคล้องคอนิยมหย่อนชายผ้าขาวม้าข้างหน้าชาวเขมรสูง

ส่วนมากอยู่ในชนบทมีชีวิตเรียบง่าย ประกอบอาชีพเกษตรกรรม หนุ่มสาวรุ่นใหม่ที่ว่างจากการทำนาทำไร่ จะเดินทางไปรับจ้างทำงานในตัวเมือง และในกรุงเทพฯ ฯ เมื่อถึงฤดูเพาะปลูกก็จะเดินทางกลับภูมิลำเนา ประกอบอาชีพหลักของตน

1.3.2 การจัดการศึกษาที่สอดคล้องกับวัฒนธรรมของกลุ่มชาติพันธุ์

จังหวัดศรีสะเกษมีผู้พูดภาษาเขมรร้อยละ 20 ของประชากรทั้งจังหวัด ชาวเขมรในศรีสะเกษเป็นชาวเขมรสูง พูดภาษาเขมรแตกต่างจากชาวกัมพูชาหรือเขมรลุ่ม ทั้งในด้านคำศัพท์ และการออกเสียง แต่สามารถสื่อสารเข้าใจกันได้ (มหาวิทยาลัยมหิดล, 2549) แต่ปรากฏว่าการจัดการศึกษาที่ไม่สอดคล้องกับวัฒนธรรมและภูมิปัญญาของกลุ่มชาติพันธุ์ส่งผลให้เกิดความแปลกแยกของกลุ่มชาติพันธุ์ในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษ โดยกลุ่มชาติพันธุ์มีภาษาพูดของตนเองส่งผลให้นักเรียนได้เรียนรู้ภาษาแม่ของตนเองก่อนเข้าโรงเรียน ส่งผลให้การจัดการเรียนการสอนในพื้นที่นี้เป็นไปด้วยความยากลำบาก อันเนื่องมาจากกลุ่มชาติพันธุ์เหล่านี้ต่างมีภาษาแม่ของตนเอง เด็กกลุ่มนี้จึงได้เรียนรู้ภาษาแม่ก่อนที่จะเข้ามาศึกษาในโรงเรียนส่งผลให้การเรียนรู้ภาษาไทยที่เป็นภาษาประจำชาติเป็นไปด้วยความยากลำบาก ดังนั้นครูจำเป็นที่จะต้องจัดการเรียนการสอนให้มีความสอดคล้องกับผู้เรียนที่มีลักษณะของเด็กสองภาษาทั้งในด้านภาษาและวัฒนธรรม โดยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้และพัฒนาตนเอง เพื่อให้สามารถใช้ภาษาไทยในการสื่อสารได้อย่างมีประสิทธิภาพและอยู่ร่วมกันในสังคมของความหลากหลายได้อย่างมีความสุข ดังนั้นจึงมีความจำเป็นในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองให้กับเด็กที่มีความหลากหลายทางวัฒนธรรมเพื่อช่วยในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยสำหรับผู้เรียนที่ไม่ได้ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาแม่

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2542) ได้จำแนกภาษาตามตระกูลภาษาในสังคมไทย ซึ่งหากเปรียบเทียบภาษาไทยกับภาษาเขมรสามารถอธิบายสรุปรายละเอียดได้ดังตารางที่ 1

ตารางที่ 1 สรุปการเปรียบเทียบลักษณะของภาษาไทยกับภาษาเขมร

ลักษณะของภาษา	ภาษาไทย	ภาษาเขมร
ตระกูลภาษา	ตระกูลไท-กะไต	ตระกูลออสโตรเอเชียติก
ลักษณะตระกูล	เป็นตระกูลคำโดด คือ เต็มไปด้วยคำพยางค์เดียว	มีคำสองพยางค์เป็นส่วนใหญ่ และเสียงเน้นหนักพยางค์หลัง
ระบบเสียง	เป็นภาษาวรรณยุกต์ ทุกคำมีวรรณยุกต์กำกับ ถ้าเสียงวรรณยุกต์เปลี่ยน ความหมายของคำจะเปลี่ยนแปลงไป เช่น มา ม้า หมา	ไม่มีวรรณยุกต์
เสียงพยัญชนะ	มีทั้งเดี่ยวและคำควบกล้ำ แต่ส่วนใหญ่จะเป็นพยัญชนะเดี่ยวขึ้นต้น คำ ส่วนพยัญชนะตัวสะกดไม่มีพยัญชนะควบกล้ำ	มีพยัญชนะควบกล้ำมาก โดยเฉพาะพยัญชนะต้น พยางค์มักลงท้ายด้วยพยัญชนะ
เสียงสระ	มีทั้งสระเดี่ยวและสระผสม	แยกความแตกต่างระหว่างสระเสียงสั้นและสระเสียงยาว
ระบบไวยากรณ์	การเรียงคำเป็นแบบประธานกริยา กรรม เช่น ฉัน กิน ข้าว	การเรียงคำเป็นแบบประธานกริยา กรรม เช่น เต่า ฉีก ตาข่าย
การวางคำขยาย	วางไว้ด้านหลังเสมอ เช่น เพื่อนบ้าน หมาดุ แขนขวา	วางไว้ด้านหลังเสมอ เหมือนภาษาไทย เช่น เนื้อวัว กล้วยสุก ผนตกหนัก
นามวลีลักษณะนาม	เรียงคำแบบ นามหลัก จำนวนลักษณะนาม เช่น แมว 3 ตัว บ้าน 3 หลัง	เรียงคำแบบ นามหลัก จำนวนลักษณะนาม เหมือนภาษาไทย เช่น มะเขือ 3 ชาม

สรุปได้ว่า ลักษณะของภาษาไทยกับภาษาเขมร มีความใกล้เคียงกันในเรื่องของระบบไวยากรณ์ ซึ่งหมายถึงการเรียงคำในประโยคที่มี ประธาน กริยา กรรม โดยมีคำขยายวางไว้ด้านท้ายของคำที่ต้องการขยาย และมีลักษณะนามใช้ แต่ประเด็นที่มีความแตกต่างกันคือ ระบบเสียง เสียงวรรณยุกต์ แม้จะมีเสียงพยัญชนะ สระ ที่ใกล้เคียงกัน แต่เมื่อเสียงวรรณยุกต์ต่างกันก็จะทำให้ผู้เรียนต้องทำความเข้าใจในเรื่องระบบเสียงมากเป็นพิเศษ

การจัดการศึกษาแก่เด็กที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สองนั้น บุชบา ประภาสพงษ์ (2556) กล่าวว่า ภาษาไทยประกอบด้วยสัญลักษณ์ กฎเกณฑ์ และความหมายหลายระดับ การไม่เข้าใจภาษาของเด็กส่งไปถึงคุณภาพในการเรียนรู้ ความเครียด กำลังใจ และทำให้อ่านไม่ออกเขียนไม่ได้ หรืออ่านได้แต่ไม่เข้าใจความหมาย สติปัญญาไม่ได้รับการพัฒนาให้เติบโตไปตามวัย ทักษะการคิด และผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนของเด็กเหล่านี้ จึงต่ำกว่ามาตรฐานและต่ำกว่าเด็กไทยทั่วไป การเรียนการสอนที่นำภาษาถิ่นมาใช้เป็นการจัดการเรียนรู้สำหรับเด็กภาษาอื่นๆ โดยต่อยอดจากสิ่งที่เด็กู้แล้ว ไปสู่สิ่งที่เด็กยังไม่รู้ เพิ่มปริมาณและคุณภาพสูงขึ้นอย่างเป็นระบบ ทั้งการเรียนรู้ภาษา และใช้ภาษา

การนำเรื่องวัฒนธรรมและการมีส่วนร่วมของชุมชนไปใช้ในการเรียนการสอน เป็นส่วนสำคัญที่จำทำให้ผู้เรียนสามารถนำวิถีชีวิตและวัฒนธรรมของตนเองมาใช้ในชีวิตจริงจะช่วยให้เด็กมีประสบการณ์ของการเรียนรู้และสร้างความรู้สึกที่ดีต่อการเรียน สร้างความมั่นใจในความเป็นอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมของเด็ก และยังช่วยเสริมความเข้มแข็งให้แก่การถ่ายทอดภูมิปัญญาตามประเพณี เพื่อกลับมาเสริมสร้างภูมิปัญญาตามประเพณีและวัฒนธรรมอันมีคุณค่า ซึ่งมีส่วนอย่างสำคัญต่อการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

2. แนวการสอนพูดและวิธีการสลับภาษา

ความแตกต่างของภาษาของกลุ่มชาติพันธุ์ส่งผลให้เกิด เด็กสองภาษา ซึ่งหมายถึง เด็กที่มีภาษาแม่หรือภาษาของเชื้อชาติตนเป็นภาษาแรกที่ได้เรียนรู้และต้องมาเรียนภาษาอื่นที่แตกต่างจากภาษาแม่เป็นภาษาที่สอง จากภาษาแม่ที่เด็กใช้ติดต่อสื่อสารเราสามารถเรียกอีกอย่างว่า ภาษาถิ่น ซึ่งในแต่ละประเทศย่อมมีภาษาที่ใช้มากกว่าหนึ่งภาษาและภาษาที่ใช้เหล่านั้นก็คือ ภาษาถิ่นซึ่งจะเป็นภาษาเฉพาะกลุ่มหรือชุมชน เด็กเหล่านี้ใช้ภาษาที่บ้านและที่โรงเรียนต่างกัน (หรรษา นิลวิเชียร, 2535) ซึ่งภาษาไทยนั้นจัดเป็นภาษาที่สองของกลุ่มชาติพันธุ์ ที่มีนักวิชาการหลายท่านได้นิยามคำว่า ภาษาที่สองไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้

อรุณี วิริยะจิตรา (2532) กล่าวว่า ภาษาที่สอง หมายถึง ภาษาอื่นที่ผู้เรียนเรียนเพื่อใช้รองไปจากภาษาแรก ภาษาที่สองนี้อาจจะเป็นภาษาราชการหรือภาษาที่ใช้ในการสื่อสารในการเรียนการสอนในโรงเรียนที่เป็นอาณานิคม ส่วนภาษาต่างประเทศ หมายถึง ภาษาอื่นที่ผู้เรียนเรียนเพื่อใช้ติดต่อสื่อสาร กับผู้ใช้ภาษานั้น ทั้งนี้อาจเพื่อจุดมุ่งหมายในการแสวงหาความรู้เพื่อการท่องเที่ยวเพื่อเหตุผลทางการเมือง หรือการค้า ฯลฯ เช่น คนไทยเรียนภาษาอังกฤษ ญี่ปุ่นหรือจีน เป็นภาษาต่างประเทศ เป็นต้น การเรียนภาษาต่างประเทศนี้อาจเริ่มเรียนในระดับประถมมัธยม และระดับอุดมศึกษา หรือจะมาเริ่มเรียนในระดับประถม มัธยม และระดับอุดมศึกษาหรือจะมาเริ่มเรียนเมื่อเป็นผู้ใหญ่เพราะมีความประสงค์ใคร่เรียนรู้ภาษานั้นๆ ก็ได้

Richards, Platt และ Platt (1992) กล่าวว่า การเรียนภาษาในฐานะภาษาที่สอง หมายถึง การเรียนภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง แต่เป็นภาษาหลักที่ใช้ในการสื่อสารกันทั่วไปใน

ประเทศ โดยมีเป้าหมายหลักเพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาที่สองนั้นเพื่อการสื่อสารในสังคมได้ เช่น การเรียนภาษาอังกฤษสำหรับชาวต่างชาติที่อาศัยอยู่ในประเทศอังกฤษหรือสหรัฐอเมริกา ส่วนการเรียนภาษาในฐานภาษาต่างประเทศ หมายถึง การเรียนภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาที่หนึ่งในสังคมที่ไม่ได้ใช้ภาษานั้นในการสื่อสารทั่วไป อาจเป็นการเรียนภาษานั้นเป็นวิชาหนึ่งในโรงเรียนหรือเรียนเนื่องจากมีวัตถุประสงค์เฉพาะ เช่น เพื่อเป็นล่าม หรือมีคหุเทศก์ โดยไม่ได้มีวัตถุประสงค์เพื่อใช้ภาษานั้นในการสื่อสารทั่วไปในสังคม เช่น การเรียนภาษาอังกฤษในประเทศฝรั่งเศส หรือจีน

American Speech - Language - Hearing Association (2000) กล่าวว่า เด็กสองภาษา หมายถึง เด็กที่มีความสามารถในการสื่อสารภาษาสองภาษาหรือมากกว่าได้เป็นอย่างดีเท่าเทียมกัน หรือมีความสามารถในการใช้ภาษาใดภาษาหนึ่งในสองภาษาหรือมากกว่านั้น ได้เป็นอย่างดี

2.1 การเรียนรู้ภาษาที่สอง (Second Language Acquisition)

การเรียนรู้ภาษาที่สอง เป็นการศึกษาและมีการพัฒนาการเรียนการสอนทางภาษาเป็นเวลานาน โดยมีวิวัฒนาการมาอย่างยาวนานเริ่มตั้งแต่ Ferdinand de Saussure นักภาษาศาสตร์ชาวสวิสที่ค้นพบความเชื่อมโยงอย่างหลากหลายของพัฒนาการทางภาษาในศตวรรษที่ 20 โดยการมองหาระบบของภาษา ซึ่งมีอิทธิพลต่อทฤษฎีทางภาษาและวัฒนธรรม ต่อมา Harold E. Plamer เป็นผู้นำในการเปลี่ยนแปลงการสอนภาษาอังกฤษ (English Language Teaching หรือ ELT) แม้ว่าจะเป็นที่นิยมไม่นานแต่ก็ถือว่าเป็นนวัตกรรมหนึ่งของการสอนภาษา Leonard Bloomfield นักภาษาศาสตร์ชาวอเมริกันเป็นผู้มีอิทธิพลในการศึกษาโครงสร้างทางภาษาในระดับต่างๆ ตั้งแต่ระบบเสียง ไวยากรณ์ โดยอาศัยการวิเคราะห์ข้อมูลเชิงประจักษ์ และทฤษฎีทางจิตวิทยาแนวคิดของ Bloomfield ส่งผลต่อการสอนภาษาอังกฤษให้กับชาวอินเดียแดง และชาวยุโรป Robert Rado เป็นนักภาษาศาสตร์ที่เริ่มเรียนภาษาสเปนก่อนและเริ่มเรียนภาษาอังกฤษเมื่อย้ายมาอยู่ที่สหรัฐอเมริกา เมื่ออายุ 21 ปี เขาทำการศึกษาการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของผู้อพยพที่เป็นผู้ใหญ่ Rado เชื่อว่าบุคคลแต่ละคนสามารถเชื่อมโยงรูปแบบและความหมายของภาษาและวัฒนธรรมของต่างชาติให้เข้ากับตนเองได้ สิ่งที่ยากที่สุดในการเรียนภาษาคือโครงสร้างของภาษาที่มีความแตกต่างกันมากกับภาษาแม่จะทำให้ผู้เรียนไม่สามารถเชื่อมโยงโครงสร้างได้ และความสามารถในการเรียนภาษาจะขึ้นอยู่กับความสามารถของแต่ละบุคคล Noam Chomsky นำเสนอว่าภาษาเป็นความรู้ที่ติดตัวมนุษย์มาตั้งแต่เกิดซึ่งสามารถพัฒนาได้ โดยมนุษย์สามารถสร้างและเข้าใจประโยคต่างๆ ได้แม้ว่าจะไม่เคยได้ใช้หรือได้ยินมาก่อน และได้สร้างเป็นกฎของการรับภาษาในพัฒนาการเด็ก ชื่อ เครื่องรับภาษา (The Language Acquisition Device หรือ LAD) กล่าวถึงสมองว่าเป็นอวัยวะสำคัญในการพัฒนาการเรียนรู้อาษา เครื่องรับภาษาถือเป็นแนวคิดสำคัญของการเรียนภาษาแม่ ต่อมา Stephen Krashen นักภาษาศาสตร์แห่งมหาวิทยาลัย Southern California ได้พัฒนาทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง

(Second Language Acquisition Theory) กล่าวถึง ตัวแปรที่ส่งผลต่อการเรียนภาษาที่สอง การจัดการศึกษาแบบสองภาษา (Famento Inc.,2008)

การสอนตามแนวการเรียนรู้อาษาที่สอง เป็นวิธีการสอนให้ผู้เรียนได้ฟังภาษาโดยให้ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมาย (Comprehensible input) และผู้เรียนต้องพยายามทำความเข้าใจ ความหมายของข้อความ ผู้เรียนจะไม่ถูกบีบบังคับให้พูดจนกว่าเขาพร้อมที่จะพูดเรียกว่า ซึ่งอาจต้องใช้เวลาหลายชั่วโมง เรียกว่าระยะปรับตัว (Silent Period) ในขณะที่ผู้เรียนยังไม่พร้อมที่จะพูดนั้น ผู้เรียนจะตอบสนองคำพูดของผู้สอนโดยการปฏิบัติตามคำสั่งด้วย ทำทาง เมื่อพร้อมที่จะพูด ผู้เรียนจะสามารถพูดออกมาได้เองโดยจะเริ่มพูดคำเดี่ยวๆ และประโยคสั้นๆ (Krashen และ Terrel, 1983)

แนวการเรียนรู้อาษาที่สอง ได้ถูกออกแบบขึ้นสำหรับผู้เริ่มเรียน เพื่อช่วยให้ผู้เรียนพัฒนา บทบาทของตนเองที่เหมาะสมในสถานการณ์ต่างๆ โดยผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายที่ฟัง และยัง สามารถถ่ายทอดความต้องการและความคิดเห็นของพวกเขาได้ ผู้เรียนไม่จำเป็นต้องรู้ทุกคำ ไม่ว่าจะ เป็นคำศัพท์ วิธีการสร้างประโยคและรายละเอียดที่เกี่ยวกับไวยากรณ์ เพียงแค่ให้ผู้เรียนสามารถพูด ออกมาให้ผู้อื่นสามารถเข้าใจได้ (Richards และ Rodgers, 2001)

Krashen และ Terrel (1983) ได้เสนอหลักการของการเรียนรู้อาษาที่สองผ่านสมมติฐาน 5 ข้อ ซึ่งได้พื้นฐานข้อมูลมาจากงานวิจัยต่าง ๆ ที่มีขึ้นในระยะสิบปีที่ผ่านมา สมมติฐานทั้งห้าข้อนี้มีความสรุปได้ดังต่อไปนี้ คือ

1. สมมติฐานการเรียนรู้อาษาที่สอง (The Acquisition Learning Hypothesis)

สมมติฐานนี้อ้างว่าผู้เรียนสามารถเรียนรู้อาษาที่สองได้สองแบบคือ การรับภาษา (Language Acquisition) และการเรียนรู้อาษา (Language Learning)

1.1 การรับภาษา เป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นเหมือนกับการเรียนรู้อาษาแม่ เป็นการเรียนรู้อาษาโดยไม่รู้ตัว ผู้เรียนจะไม่คิดว่ากำลังเรียนภาษาอยู่ เพราะมุ่งไปที่การใช้ภาษาเพื่อการสื่อสาร และไม่เน้นเรื่องกฎเกณฑ์ของภาษา จึงมักไม่รู้ว่าได้เรียนกฎเกณฑ์ของภาษาไปแล้ว และเมื่อได้ยินภาษาที่ผิดก็รู้สึกได้ แต่ไม่สามารถบอกได้ว่าผิดกฎเกณฑ์ตรงไหน ซึ่งเป็นการเรียนรู้ที่เป็นธรรมชาติและไม่เป็นทางการ

1.2 การเรียนรู้อาษา เป็นการเรียนรู้อาษาแบบเป็นทางการ ในลักษณะที่รู้ตัว เรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษาเป็นหลัก ทำให้สามารถอธิบายกฎเกณฑ์ของภาษาได้ แต่ไม่ใช่การใช้ภาษาสื่อสารในชีวิตประจำวัน

จากสมมติฐานข้อนี้จะเห็นได้ว่าการเรียนภาษาที่เน้นหนักไปในการเรียนรู้กฎเกณฑ์ของตัวภาษาและความถูกต้องในการใช้ภาษาเป็นการเรียนในลักษณะที่ไม่ใกล้เคียงกับการเรียนภาษาแบบธรรมชาติ ทั้งนี้เพราะในการเรียนธรรมชาติ เช่น ในการเรียนภาษาแรกนั้น เด็กไม่ได้เรียนรู้อาษาจากกฎเกณฑ์ของภาษาหรือจากการแก้คำผิดในเรื่องกฎเกณฑ์ของภาษา การแก้คำผิด หากจะเกิดขึ้น

ก็เมื่อคำผิวนั้นก่อให้เกิดความสับสนในการสื่อสาร ไม่ใช่คำผิที่เกิดจากการใช้ไวยากรณ์ผิด เช่น พ่อแม่จะไม่แก้คำผิเมื่อเด็กพูดว่า “Her curl my hair” เพราะประโยคนี้ถึงแม้จะผิดไวยากรณ์แต่ก็สามารถสื่อสารให้เข้าใจได้ แต่ถ้าเด็กพูดว่า “Dog cries” พ่อแม่อาจจะแก้ว่า “No, dog doesn’t cry, it barks” ทั้งนี้เพราะความผิดชนิดนี้อาจก่อให้เกิดความสับสนในการสื่อสารได้ เป็นต้น

2. สมมติฐานแห่งการจัดลำดับตามธรรมชาติ (The Natural Order Hypothesis) สมมติฐานนี้กล่าวว่า การเรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษาจะเป็นไปตามลำดับก่อนหลังตามธรรมชาติ นั่นคือกฎเกณฑ์นี้จะเกิดขึ้นคล้ายคลึงกันในผู้เรียนทุกคน ไม่ว่าจะเป็นผู้ใหญ่หรือเด็กที่เรียนภาษาที่สอง หรือแม้แต่ในการเรียนภาษาแรกก็ตาม

Dulay และ Burt (1982 อ้างถึงใน Saville-Troike, 2006) ได้ศึกษาเด็กที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง ผลการศึกษาพบว่า ทั้งเด็กที่ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 1 และเด็กที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 จะเป็นการรับรู้หน่วยของภาษา progressive (-ing) และ Plural (-s) เป็นกลุ่มแรกที่เด็กเข้าใจ ส่วนกริยา Past tense irregular และ Possessive (-s) แสดงความเป็นเจ้าของจะพบเป็นลำดับต่อไปของเด็กที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 1 แต่จะเป็นลำดับท้ายๆ ของเด็กที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 สรุปได้ว่าเด็กที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 2 จะไม่คัดลอกสิ่งที่เขาได้ยินหรือถ่ายโอนโครงสร้างของภาษาอังกฤษเหมือนเด็กที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่ 1 แต่จะสร้างรหัสใหม่หรือสร้างกฎขึ้นมาใหม่โดยไม่รู้ตัวขึ้นภายในจิตใจ ซึ่งมีการตีความและสร้างเสียงที่เปล่งออกมาต่างๆ ที่พวกเขาไม่เคยได้ยินมาก่อน

การรับรู้ภาษาที่สองทำให้สามารถทำนายได้ว่า สิ่งไหนจะเกิดขึ้นก่อนหลังตามธรรมชาติ ซึ่งนี้มีประโยชน์ต่อการจัดเนื้อหาของหลักสูตร และการสร้างสื่อการเรียนการสอนให้มีความสอดคล้องกัน

3. สมมติฐานแห่งการกำกับติดตาม (The Monitor Hypothesis) สมมติฐานนี้กล่าวว่า การเรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษาช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถในการใช้ภาษาได้น้อยมาก เพราะมีส่วนเพียงช่วยตรวจแก้ภาษาเท่านั้น สมมติฐานนี้กล่าวต่อไปว่า เมื่อเรากล่าวข้อความในภาษาที่สองเพื่อจุดมุ่งหมายในการสื่อสารอย่างใดอย่างหนึ่งนั้น เรามุ่งความสนใจไปที่ว่าจะกล่าวอะไร (เนื้อหา) มากกว่าว่าจะกล่าวอย่างไร (ตัวภาษา) เรานำเอาความรู้เรื่องกฎเกณฑ์ของภาษามาใช้ก็ต่อเมื่อเรารู้ว่าจะกล่าวอะไรแล้วนำเอาเนื้อหาที่สร้างขึ้นมามาตกแต่งภาษาให้ถูกต้องยิ่งขึ้น การตกแต่งนี้กระทำได้ทั้งก่อนและหลังการกล่าวข้อความนั้น ดังนั้นกฎเกณฑ์ของภาษาจึงไม่ได้ช่วยให้เราพูดภาษาคงขึ้น แต่มีบทบาทเพียงตรวจหรือแก้ไขบกพร่องในการใช้ภาษาเท่านั้นและการตรวจและแก้ไขนี้ก็จะทำได้อย่างจำกัด การตรวจและแก้ไขจะเกิดขึ้นได้ภายในได้เงื่อนไข 3 ประการ ดังนี้

3.1 ผู้ใช้ภาษามีเวลาเพียงพอ การที่ผู้ใช้จะตรวจและแก้ไขได้นั้น ผู้ใช้ภาษาจะต้องมีเวลาเพียงพอ อย่างไรก็ตามในการสนทนาแบบปกติธรรมดา นั้นการโต้ตอบระหว่างกันจะ

เกิดขึ้นทันควัน การที่จะเสียเวลาคำนึงถึงกฎไวยากรณ์ เช่น ความสัมพันธ์ระหว่างประธานและกริยานั้นอาจทำให้การสื่อสารไม่ดำเนินต่อเนื่องไม่อย่างรวดเร็วเป็นธรรมชาติ

3.2 ผู้ใช้ภาษาคำนึงถึงความถูกต้องของภาษา การมีเวลาเพียงพอมิได้เป็นปัจจัยเดียวที่ทำให้การตรวจและแก้ไขมีประสิทธิภาพ ผู้ใช้ภาษาต้องให้ความสนใจในเรื่องรูปแบบและความถูกต้องของภาษาอีกด้วย อย่างไรก็ตามบางครั้งผู้ใช้ภาษาก็ไม่ได้ให้ความสนใจในเรื่องความถูกต้องมากนัก เพราะสนใจแต่เฉพาะว่าจะพูดอะไร ไม่ใช่พูดอย่างไร

3.3 ผู้ใช้ภาษารู้กฎเกณฑ์ในภาษา การตรวจและแก้ไขภาษาต้องอาศัยความรู้เรื่องกฎเกณฑ์ของภาษา อย่างไรก็ตามไม่มีผู้ใดสามารถรู้หรือจำกฎเกณฑ์ต่างๆ ของภาษาที่เรียนรู้ได้ทั้งหมด

สมมุติฐานข้อนี้ยังกล่าวถึงการเรียนกฎเกณฑ์ของภาษานั้นช่วยได้เฉพาะการตรวจและแก้ไขภาษาเท่านั้น ผู้เรียนไม่สามารถนำการเรียนรู้แบบนี้มาสร้างภาษาขึ้นใช้ได้ โดยสมมุติฐานนี้ช่วยให้เห็นความแตกต่างระหว่างการรับภาษาและการเรียนรู้ภาษา ตลอดจนเข้าใจบทบาทของการตรวจสอบความสามารถทางภาษาให้มีความเหมาะสมกับผู้เรียน

4. สมมุติฐานแห่งการป้อนเข้า (The Input Hypothesis) สมมุติฐานนี้กล่าวว่า มนุษย์เรียนรู้ภาษาเพิ่มเติมอยู่ตลอดเวลาจากภาษาที่ตนได้รับฟังหรืออ่านได้เข้าใจ เช่น เด็กเรียนภาษาแรกจากการได้ฟังสิ่งที่ผู้ใหญ่พูดกับตน ทั้งนี้เพราะภาษาที่ผู้ใหญ่พูดกับเด็กนั้นจะมีทั้งศัพท์และกฎเกณฑ์ทางภาษาหรือศัพท์ใหม่ๆ นี้ในบริบทรอบๆ ตัวเด็ก เช่น โรงเรียน บ้าน สนามเด็กเล่น ฯลฯ หรือใช้ข้อมูลอื่นนอกเหนือตัวภาษา เช่น ท่าทางต่างๆ เข้ามาช่วย จึงทำให้เด็กสามารถเข้าใจสิ่งที่ผู้ใหญ่พูดได้ เมื่อเด็กเข้าใจในเนื้อหาแล้วก็สามารถเรียนรู้ตัวภาษาได้โดยไม่รู้ตัว สมมุติฐานนี้กล่าวต่อไปว่าการที่ผู้เรียนภาษาที่สองจะสามารถเรียนรู้ภาษาเพิ่มขึ้นได้นั้น ข้อมูลในการใช้ภาษาควรมีระดับสูงกว่าระดับความรู้ทางภาษาที่ผู้เรียนมีอยู่เล็กน้อย เช่น ผู้เรียนจะเรียนรู้กฎของ “past tense” ได้เองโดยไม่ต้องนำมาสอนเมื่อผู้เรียนสามารถเข้าใจข้อความที่มีรูปแบบของ “past tense” จากการฟังหรือการอ่านข้อความที่มีรูปแบบของ “past tense” อยู่ด้วยโดยอาศัยบริบท หรือ ความรู้อื่นๆ เข้าช่วย

Krashen (1983 อ้างถึงใน Cook, 1993) กล่าวว่า ได้กล่าวถึงปัจจัยป้อนเข้าทางภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนต้องเป็นปัจจัยป้อนเข้าที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ โดยเป็นปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายมีเนื้อหาน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับผู้เรียน โดยที่เนื้อหาของปัจจัยป้อนเข้าต้องเป็นความรู้หรือเพิ่มระดับความรู้ในลักษณะ $i + 1$ ขึ้นไปเรื่อยๆ ซึ่งผู้สอนต้องจัดสภาพแวดล้อมและสื่อต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่ป้อนเข้าไปเป็นการพัฒนาผู้เรียนจาก i ไปสู่ $i + 1$ หมายความว่าพัฒนาจากสิ่งที่มีอยู่แล้ว ซึ่งเป็นการเรียนรู้โดยใช้ความรู้ต่างๆ จากในหนังสือ ความรู้รอบตัวและบริบทต่างๆ เพื่อช่วยให้เข้าใจ โดยเฉพาะผู้สอน พ่อแม่ สามารถทำให้สิ่งที่ป้อนให้เด็กนั้นง่ายขึ้น

Krashen และ Terrell (1983) ได้กำหนดปัจจัยป้อนเข้าสำหรับการรับรู้ (Providing input) มีดังนี้

1. ความเป็นไปได้ของภาษาที่สองในชั้นเรียน ชั้นเรียนได้ให้ประโยชน์อย่างมากสำหรับเป็นแหล่งให้ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมาย เพื่อให้เกิดการรับภาษา แต่ถ้าผู้เรียนมีแหล่งปัจจัยป้อนเข้าที่สมบูรณ์ที่อยู่นอกชั้นเรียน และผู้รับมีความสามารถอย่างพอเพียงที่จะได้รับประโยชน์จากนอกชั้นเรียน คือ สามารถเข้าใจภาษาได้บ้าง ชั้นเรียนก็จะไม่มีความสำคัญในการให้ปัจจัยป้อนเข้า

2. ขีดจำกัดของชั้นเรียน นอกจากในชั้นเรียนจะเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการรับภาษาที่สอง สภาพภายนอกชั้นเรียนที่อยู่รอบๆ ตัวผู้เรียนรู้ก็มีส่วนสำคัญอย่างมาก โดยเฉพาะสำหรับผู้เรียนที่เรียนภาษาที่สอง คือ

2.1 นอกชั้นเรียนสามารถให้ปัจจัยป้อนเข้าได้มากกว่า การอาศัยอยู่ในประเทศที่พูดภาษาที่สองนั้นเท่ากับว่าได้ปัจจัยป้อนเข้าอยู่ตลอดเวลาทั้งวัน

2.2 ผู้เรียนสามารถแสดงออกในชั้นเรียนเป็นภาษาที่สองได้ค่อนข้างจำกัด แม้ว่าจะทำให้ดูเหมือนธรรมชาติอย่างไร เป้าหมายในชั้นเรียนไม่ใช่เพื่อแทนที่ภายนอกชั้นเรียน แต่เพื่อนำผู้เรียนไปสู่จุดหมายที่พวกเขาสามารถเริ่มใช้ภาษาภายนอกชั้นเรียนเพื่อการเรียนรู้ต่อไป และสามารถเข้าใจภาษาที่ใช้ในชั้นเรียน ซึ่งประกอบด้วย 2 วิธี คือ การให้ปัจจัยป้อนเข้าเพื่อความก้าวหน้าของผู้เรียนในการเรียนรู้ภาษา และโดยการทำให้ผู้เรียนสนทนาได้

3. ลักษณะของปัจจัยป้อนเข้าที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ มีลักษณะดังต่อไปนี้

3.1 ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมาย คือ การให้ปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายโดยผู้สอนผู้สอนใช้รูปภาพและความรู้เดิมของผู้เรียน

3.2 ปัจจัยป้อนเข้าต้องมีความน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับตัวผู้เรียน การใช้กิจกรรมเพื่อลดความกังวลในการเรียนรู้ในขั้นต้น คือ การหยิบยกหัวข้อในเรื่องส่วนตัวที่น่าสนใจมาอภิปรายกัน ต่อจากนั้นก็ให้หยิบยกเรื่องเกี่ยวกับความหวังและโครงการในอนาคตของผู้เรียน

3.3 ปัจจัยป้อนเข้าที่ไม่เรียงตามลำดับของการสอนไวยากรณ์ กิจกรรมไม่ได้เน้นที่การใช้ไวยากรณ์ที่ถูกต้องแต่เป็นกิจกรรมเพื่อการนำไปใช้โดยไม่ต้องมีความละเอียดมาก

4. ปริมาณของปัจจัยป้อนเข้า ในชั้นเรียนจะได้รับปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายอยู่ในระดับ $i + 1$ นั่นคือ ระดับความสามารถจะเพิ่มขึ้นจากเดิมอีกหนึ่งส่วนทันที

5. ระดับของการลดความวิตกกังวล ความวิตกกังวลจะถูกลดหรือขจัดออกไปโดยที่ผู้เรียนจะไม่ต้องแสดงออกในภาษาที่สองจนกว่าพวกเขาพร้อม อีกทั้งการแก้ไขความผิดก็จะเกิดขึ้นในชั้นเรียน

6. กระบวนการสำหรับการจัดการเกี่ยวกับการสนทนา กระบวนการจะดำเนินการในลักษณะของบทสนทนาสั้นๆ ที่ได้รับสร้างขึ้นเพื่อช่วยให้ผู้เรียนได้สนทนากับเจ้าของภาษาในหัวเรื่องที่เกิดขึ้นบ่อยๆ และเรื่องที่คาดหวังจะเกิดขึ้นเป็นสิ่งที่ผู้เรียนนำไปใช้ในนอกห้องเรียนได้

สมมติฐานนี้มีสาระสำคัญ คือ ผู้เรียนจะสามารถรับภาษาได้ที่ละน้อย โดยมีความเข้าใจเพิ่มมากขึ้นจากความสามารถเดิม ถ้าบริบทเอื้อให้ผู้เรียนสามารถเรียนรู้ ซึ่งความคล่องแคล่วในการพูดจะค่อยๆเกิดขึ้นเอง โดยที่ไม่ต้องสอนโดยตรง และเมื่อผู้เรียนสามารถรับภาษาและเข้าใจความหมายของปัจจัยป้อนเข้า จะกลายเป็น “i + 1” นั่นคือ ระดับความสามารถของผู้เรียนจะเพิ่มขึ้นจากเดิมอีกหนึ่งส่วนทันที

5. สมมติฐานแห่งการกั้นกรองทางจิต (The Affective-Filter Hypothesis)

สมมติฐานนี้กล่าวว่า เจตคติเป็นตัวแปรที่มีผลกระทบต่อความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาโดยเฉพาะอย่างยิ่งในการเรียนภาษาแบบธรรมชาติ เช่น ผู้เรียนที่มีแรงจูงใจในการเรียนโดยเฉพาะอย่างยิ่งแรงจูงใจในการเรียนเพื่อคบหาสมาคมกับชนต่างชาติหรือผู้เรียนที่มีความเชื่อมั่นในตัวเองจะเรียนภาษาได้ดี ทั้งนี้เพราะมีความพร้อมที่จะเรียนรู้เสมอ นอกจากนี้ผู้เรียนที่มีทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาจะมีจิตใจที่ไม่ว่าวุ่นขณะเรียนและผู้ที่มีจิตใจไม่ว่าวุ่นจะมีความพร้อมที่จะเรียนรู้เพิ่มขึ้น

นอกจากนี้ Dulay และ Burt (1982) ยังกล่าวถึง สิ่งที่เกิดขวางการกั้นกรองทางจิตที่เป็นอุปสรรคในการเรียนรู้ภาษา คือ เจตคติ แรงจูงใจ ความเครียดและความวิตกกังวล ผู้ที่รับภาษาที่ไม่มีความมั่นใจในตนเอง มีสภาพเครียดเมื่อเกิดการรับภาษาแม้จะเข้าใจแต่ก็รับได้ไม่เต็มประสิทธิภาพ

ทัศนคติที่ดีต่อการเรียนภาษาที่สองส่งผลต่อการเรียนภาษาในด้านเป็นการกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ข้อมูลใหม่ๆ และประสบการณ์ต่างๆ นอกจากนี้ยังทำให้ผู้เรียนรับรู้สิ่งที่ป้อนให้เร็วยิ่งขึ้น สิ่งที่ต้องทำก็คือ การทำให้การกั้นกรองทางจิตอยู่ในระดับต่ำ เช่น ทำให้ห้องเรียนมีความผ่อนคลาย ไม่เกิดความวิตกกังวล แต่เนื่องจากแต่ละบุคคลมีกระบวนการรับรู้ที่แตกต่างกัน ดังนั้นผู้สอนต้องพยายามจัดการเรียนรู้ในสภาพที่สอดคล้องกับกระบวนการรับภาษาของเด็ก เพราะถ้าการกั้นกรองทางจิตอยู่ในระดับสูง เนื่องมาจากความเครียด ขาดแรงจูงใจ อาจจะทำให้การรับภาษาไม่ได้ผลเต็มที่ แต่ถ้าการกั้นกรองทางจิตอยู่ในระดับต่ำ เนื่องมาจากการมีทัศนคติที่ดี เกิดแรงจูงใจและรู้สึกผ่อนคลายก็จะทำให้การรับภาษามีประสิทธิภาพมากขึ้น แม้ว่าสิ่งที่เราป้อนให้ นั้นสามารถเข้าใจได้และจำเป็นต่อการรับรู้แต่ก็ไม่เพียงพอ สิ่งที่สำคัญอีกสิ่งหนึ่ง ที่จะทำให้การกั้นกรองทางจิตอยู่ในระดับต่ำคือ ผู้สอนควรจัดสภาพแวดล้อมในห้องเรียนที่ไม่เครียดรู้สึกผ่อนคลายและป้อนข้อมูลที่เข้าใจได้ให้ผู้เรียน ถ้าทำได้ทั้งสองสิ่งนี้ก็จะทำให้ประสบความสำเร็จอย่างแท้จริงในการเรียนรู้ภาษาที่สอง

Krashen (1983 อ้างถึงใน Ellis, 1985) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบอื่นๆ ซึ่งได้อภิปรายไว้ในงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับทฤษฎีการเรียนรู้ภาษาที่สอง มีดังนี้

1. ความถนัด ความถนัดด้านภาษาที่สองมีอิทธิพลต่อการเรียนภาษาที่สอง ผู้เรียนที่มีความถนัดด้านภาษาที่สองจะสามารถพัฒนาภาษาได้ดีและเร็วกว่าผู้เรียนที่ไม่มีความถนัดด้านนี้ แต่ต้องได้รับการจัดการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร

2. บทบาทของภาษาแม่ ภาษาแม่มาได้ส่งผลต่อภาษาที่สองแต่ก็อาจจะช่วยเกื้อหนุนกัน เช่น ผู้เรียนจะย้อนกลับไปใช้ภาษาแม่เมื่อไม่เข้าใจกฎของภาษาที่สองเพื่อเปรียบเทียบสิ่งที่คล้ายกัน

3. ประโยคและโครงสร้างที่ใช้เป็นประจำ ประโยคที่ผู้เรียนใช้การท่องจำทั้งหมด การใช้ภาษาเหล่านี้ไม่ทำให้เกิดการรับภาษาหรือการเรียนภาษาโดยตรง เพราะบางครั้งประโยคหรือบทสนทนาที่ท่องมาอาจไม่เข้ากับสถานการณ์ที่เกิดขึ้นหรือการถามกลับไปแล้วผู้ฟังตอบกลับแล้วไม่รู้เรื่อง สื่อสารไม่ได้

4. ความแตกต่างระหว่างบุคคล การรับภาษาเป็นไปอย่างเป็นธรรมชาติ มีตัวแปรด้านระดับข้อมูลที่ถูกป้อนเข้ามาที่เข้าใจได้ และสภาพของจิตใจซึ่งมีผลต่อการแสดงออกและนำไปสู่ความรู้ที่เกิดจากการเรียนรู้ด้วย

5. อายุ อายุมีอิทธิพลต่อภาษาที่สองหลายประการคือ ส่งผลต่อจำนวนข้อมูลที่ป้อนเข้ามา ถ้าผู้เรียนอายุน้อยอาจจะรับข้อมูลได้มากกว่าผู้เรียนอายุมาก นอกจากนี้อายุยังส่งผลต่อการเรียนรู้ คนอายุมากกว่าจะมีความเหมาะสมที่จะเรียนโครงสร้างของภาษาและการใช้ความรู้ที่เรียนมาในการควบคุมแก้ไขและอายุยังส่งผลต่อสภาพจิตของผู้เรียนด้วย

สมมุติฐานทั้ง 5 ประการที่กล่าวมา สามารถนำมาสรุปเป็นหลักการของการเรียนรู้ภาษาที่สองที่ใช้จัดเป็นฐานการเรียนรู้ภาษาไทยสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์อายุ 5 – 6 ปี ได้ดังนี้

1. กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองที่เน้นใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารและการเรียนรู้ภาษาเป็นการเรียนรู้ภาษาแบบเป็นทางการในลักษณะที่ผู้เรียนรู้ตัว และเรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษาไปพร้อมกับการเรียนภาษาตามธรรมชาติ

2. การเรียนรู้ภาษาเป็นไปอย่างมีลำดับขั้นตอนคือการเรียนรู้เสียงและความหมายของคำและประโยคเพื่อการสนทนาก่อนการเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาและการเรียนรู้การอ่านและการเขียน

3. การรับรู้ภาษาและการเรียนรู้ภาษานำไปใช้ต่างกัน คือ การรับรู้ภาษาช่วยให้สามารถใช้ภาษาสื่อสารในชีวิตจริงได้อย่างคล่องแคล่ว ส่วนการเรียนรู้ภาษาช่วยในการตรวจสอบความถูกต้องของภาษา

4. ปัจจัยป้อนเข้าทางภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนมีลักษณะดังนี้ คือ ชั้นเรียนเป็นแหล่งปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมาย ชั้นเรียนเป็นตัวกระตุ้นให้เกิดการรับรู้ในภาษาที่สองแต่มีขีดจำกัดมากกว่านอกชั้นเรียน ปัจจัยป้อนที่เหมาะสมเพื่อให้เกิดการเรียนรู้ต้องเป็นที่มีความหมาย มีความน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับผู้เรียน ไม่เรียงตามลำดับของการสอนไวยากรณ์ ปริมาณของปัจจัยป้อนเข้าจะเพิ่มขึ้นตามระดับความสามารถ กิจกรรมต้องลดความวิตกกังวลของผู้เรียน ลักษณะของกระบวนการเป็นบทสนทนาสั้นๆ

5. ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง คือ ปัจจัยด้านเจตคติที่ผู้เรียนมีแรงจูงใจ และไม่มี ความวิตกกังวล โดยครูจัดสภาพแวดล้อมและบรรยากาศการเรียนการสอนที่ส่งเสริมให้ผู้เรียนภาษา

การเรียนรู้ภาษาที่สองสามารถช่วยให้ผู้เรียนเรียนรู้และสามารถใช้ภาษาในชีวิตประจำวันได้ โดยมีการตรวจสอบความถูกต้องของภาษา เพื่อให้ผู้เรียนสามารถใช้ภาษาได้อย่างถูกต้อง นอกจากนี้ ปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษา เช่น ความเข้าใจความหมายของภาษา เจตคติ และความวิตกกังวล เป็นต้น

สำหรับระยะเวลาในการเรียนภาษาที่สองนั้น Eaton (2012) กล่าวว่า ระยะเวลาใช้ในการเรียนภาษาที่สองให้ประสบความสำเร็จนั้นคือ 96 ชั่วโมงต่อปี โดยใช้เวลาเรียนติดต่อกันเป็นเวลา 6 ปี หรือใช้เวลาเรียนทั้งสิ้น 576 ชั่วโมง ตัวอย่างเช่น ถ้าเด็กเริ่มเรียนภาษาที่สองที่ระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 เด็กจะต้องเรียนภาษาจนถึงชั้น มัธยมศึกษาปีที่ 5 นอกจากนี้การเรียนภาษาที่สองให้ประสบความสำเร็จนั้นยังขึ้นอยู่กับปัจจัยอื่นๆ ได้แก่ การฝึกฝนการใช้ภาษาทุกวัน การใช้ภาษาทั้งอย่างเป็นทางการและไม่เป็นทางการในห้องเรียน การฝึกฝนการใช้ภาษากับผู้อื่นอย่างไม่เป็นทางการนอกห้องเรียน และประสบการณ์การใช้ภาษาจากการเดินทางหรือการอาศัยอยู่ต่างถิ่น

นอกจากนี้ Dahlgren (2008) กล่าวถึงจำนวนคำศัพท์ที่เด็กควรเรียนในการสื่อสารภาษาที่สองเป็นจำนวน 700 คำต่อปี โดยมีประเภทของคำศัพท์ที่ควรเรียนรู้ ได้แก่ การบอกข้อมูล ความรู้สึก คำสั่ง ความบันเทิง และคำศัพท์ในสถานการณ์เฉพาะ

งานวิจัยนี้ได้นำเอาหลักการของแนวการสอนพูดและการสลับภาษาที่อยู่ภายใต้แนวการเรียนรู้อาษาที่สองมาใช้ในการออกแบบการเรียนการสอน โดยแนวการสอนพูดที่ได้ถูกนำมาออกแบบหลักสูตรและแบบเรียนสำหรับการเรียนการสอนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศอย่างกว้างขวาง และยังคงใช้อยู่จนถึงปัจจุบัน และนำเอาวิธีการสลับภาษามีเพียงการศึกษาถึงวิธีการสลับภาษาแต่ยังไม่มีการนำมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนมาบูรณาการเพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองให้เหมาะสมกับผู้เรียน โดยกำหนดระยะเวลาในการทดลอง 64 ชั่วโมงต่อเดือน ซึ่งเทียบเคียงกับ Eaton (2012) ที่ระยะเวลาใช้ในการเรียนภาษาที่สองให้ประสบความสำเร็จต้องใช้เวลา 96 ชั่วโมงต่อปี

2.2 แนวการสอนพูด (The Oral approach)

2.2.1 ความเป็นมาและความหมายของแนวการสอนพูด

แนวการสอนพูดหรือการสอนภาษาอังกฤษสถานการณ์ (Situational Language Teaching) นับเป็นแนวคิดที่พัฒนาโดยนักภาษาศาสตร์ชาวอังกฤษในช่วงปี ค.ศ. 1930 ถึง 1960 ซึ่งแนวการสอนพูดส่งผลต่อการเรียนการสอนภาษามาจนถึงปัจจุบัน โดยหลักการของแนวการสอนพูดได้ถูกนำมาออกแบบหลักสูตรและแบบเรียนสำหรับการเรียนการสอนภาษาที่สองและภาษาต่างประเทศอย่างกว้างขวางและยังคงใช้อยู่จนถึงปัจจุบัน ซึ่งคู่มือการเรียนการสอนของประเทศอังกฤษได้กำหนดให้แนวการสอนพูดเป็นหลักการพื้นฐานในการสร้างแบบเรียนในประเทศอังกฤษ (Richards และ Rodgers, 2001)

Ortiz (2008) กล่าวว่า แนวการสอนพูดในช่วงแรกมุ่งเน้นไปที่การสอนคำศัพท์และโครงสร้างของภาษา ต่อมาได้เน้นการฝึกฝนในสถานการณ์ที่กำหนด โดยโครงสร้างของภาษาสามารถปรากฏให้เห็นภายในสถานการณ์ต่างๆ ซึ่งผู้เรียนสามารถเรียนภาษาเบื้องต้นได้ภายในสถานการณ์ที่เกิดขึ้น

สถาบัน Teaching English as a Foreign Language to Children (2010: 3) กล่าวว่า แนวการสอนพูดให้ความสำคัญกับการฝึกพูด โดยในประเทศอังกฤษแนวการสอนพูดมุ่งเน้นการฝึกฝนการใช้ภาษาภายในสถานการณ์ทั่วไปที่กำหนดขึ้น และสถานการณ์นั้นจะต้องจำเป็นที่จะต้องมีการสื่อสารด้วย

กมลรัตน์ คະนองเดช (2542) กล่าวว่า แนวการสอนพูดเป็นหลักการสอนสำหรับเด็กสองภาษา ซึ่งแนวการสอนวิธีนี้จัดกระบวนการจัดการเรียนการสอนตามสถานการณ์ เช่น ภาษานในร้านตัดผม ภาษานในโรงพยาบาล ภาษานที่ทำอากาศยาน ภาษานในตลาด ภาษานในการติดต่อราชการ เป็นต้น โดยการดำเนินการจัดการสอนจะจัดสอนภาษาที่สองตามสภาพของสถานการณ์จริงหรือสร้างสถานการณ์ที่จะให้ใช้ภาษาในอนาคต จัดวงคำศัพท์ที่ต้องใช้ในสถานการณ์นั้นๆ มาสอนเพื่อหวังผลให้การสอนเป็นไปอย่างธรรมชาติ จำเพาะนำไปใช้ในจุดประสงค์เฉพาะสถานการณ์ และมุ่งการเร่งรัดรวดเร็ว

สรุปได้ว่า แนวการสอนพูดเป็นการสอนภาษาที่มุ่งเน้นการฝึกพูดและการฝึกฝนการใช้ภาษาตามสถานการณ์ที่กำหนดให้ โดยผู้เรียนจะได้เรียนรู้คำศัพท์และโครงสร้างทางภาษาจากบทสนทนาในสถานการณ์ที่กำหนด

2.2.2 หลักการของแนวการสอนพูด

การสอนพูดให้ความสำคัญกับทักษะพื้นฐานทั้งการฟังและการพูด การสอนอ่านและเขียนจะสอนเมื่อผู้เรียนมีความพร้อม โดยการสอนภาษาจะนำเสนอในลักษณะของทักษะการพูด โดยเริ่มฝึกการออกเสียงให้ผู้เรียนเป็นอันดับแรก ส่วนการสอนโครงสร้างทางภาษาและคำศัพท์จะถูกคัดเลือกอย่างเหมาะสม และนำมาสอนในสถานการณ์การสื่อสารที่กำหนดขึ้น (Teaching English as a Foreign Language to Children, 2010: 3)

Richards และ Rodgers (2001) กล่าวถึง หลักการของแนวการสอนพูดไว้ 6 ประการ ดังนี้

1) การสอนภาษาแบบบูรณาการทั้ง 4 ทักษะ โดยเริ่มจากการสอนพูด สื่อการเรียนการสอนจะถูกนำมาใช้หลังจากการสอนพูดแล้ว เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจความหมายของสิ่งที่เรียน และได้ฝึกการใช้ทักษะทั้งการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน

2) การใช้ภาษาที่เรียนในการจัดการเรียนการสอน เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกการฟังในภาษาเป้าหมายอยู่ตลอดเวลาที่เรียน

3) การเรียนภาษาและการฝึกฝนในสถานการณ์ที่กำหนด เพื่อให้ผู้เรียนได้ฝึกฝนและทบทวนทักษะการฟังและการพูดในสถานการณ์ที่กำหนดจนสามารถใช้ภาษาในการสื่อสารได้

4) การเลือกคำศัพท์ที่ใช้สอนมีกระบวนการเลือกสรรเป็นอย่างดีเพื่อให้ครอบคลุมเนื้อหาในสถานการณ์ที่สอน เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้คำศัพท์ที่มีความหมายในสถานการณ์ และสามารถนำไปใช้ได้จริง

5) การสอนโครงสร้างทางภาษามีการจัดระดับความยากง่ายตามประโยคที่เด็กใช้สื่อสาร เพื่อให้ผู้เรียนได้เรียนรู้โครงสร้างภาษาตามลำดับความยากง่ายในสถานการณ์

6) การสอนอ่านเขียนจะทำได้เมื่อได้มีการวางพื้นฐานด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ไว้เพียงพอแล้ว เพื่อให้ผู้เรียนมีความรู้พื้นฐานทั้งทางด้านคำศัพท์ โครงสร้างทางภาษา และไวยากรณ์อย่างเพียงพอก่อนการเรียนทักษะการอ่านและการเขียน

งานวิจัยนี้ใช้หลักการของแนวการสอนพูดของ Richards และ Rodgers (2001) ที่ประกอบด้วย การสอนภาษาแบบบูรณาการทั้งภาษา 4 ทักษะ การเรียนภาษาในบริบท การฝึกฝนและทบทวนตามสถานการณ์ที่กำหนด การคัดเลือกคำศัพท์ที่สอดคล้องกับสถานการณ์ ในการเรียนรู้ การจัดระดับความซับซ้อนของโครงสร้างทางภาษาตามความยากง่าย และตามสถานการณ์ และการสอนอ่านเขียนเมื่อมีความรู้คำศัพท์และไวยากรณ์เพียงพอ

2.2.3 แนวทางการสอนตามแนวคิดการสอนพูด

Richards และ Rodgers (2001) กล่าวว่า แนวการสอนพูดมีขั้นตอนการสอนในห้องเรียนเหมือนกันในแต่ละระดับชั้น โดยขั้นตอนการสอนจะขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ของการสอน

นอกจากนี้จุดประสงค์ของการสอนยังทำหน้าที่ควบคุมแบบฝึกหัดด้านโครงสร้างทางภาษา รูปแบบของประโยคที่นำเสนอในการฝึกฝนทักษะการพูด การอ่าน และการเขียน

Pittman (1963 อ้างถึงใน Richards และ Rodgers, 2001) กล่าวว่า ระหว่างการเรียนการสอนในสถานการณ์นั้น นักเรียนจะต้องมีโอกาสในการฝึกฝนการใช้ภาษาในสถานการณ์ที่กำหนด โดยครูมีหน้าที่สังเกตและช่วยแก้ไขโครงสร้างทางภาษาที่ผิดพลาด และ Pittman ยังได้นำเสนอขั้นตอนเบื้องต้นของแนวการสอนพูด ดังนี้

- 1) การฟังบทสนทนาจากสถานการณ์
- 2) การทบทวนบทสนทนา เพื่อเตรียมความพร้อมในการเรียนบทเรียนใหม่
- 3) การสอนคำศัพท์และโครงสร้างทางภาษาใหม่
- 4) การฝึกใช้ภาษา
- 5) การอ่านจากแบบเรียนเพื่อเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาและการฝึกเขียน

ขั้นตอนการสอนที่ Pittman นำเสนอนี้ปัจจุบันยังคงถูกนำมาใช้ในโรงเรียนทั้งในประเทศไทย อังกฤษ อินเดียและเขตปกครองพิเศษฮ่องกง ซึ่งผู้วิจัยได้นำขั้นตอนการสอนนี้มาใช้ในการพัฒนารูปแบบการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองๆ ครั้งนี้

ส่วน Davies และคนอื่นๆ (1975 อ้างถึงใน Richards และ Rodgers, 2001) กล่าวถึง ขั้นตอนของแนวการสอนพูดสรุปได้ดังนี้

- 1) การฟังบทสนทนาจากสถานการณ์ที่กำหนดไว้
- 2) การสอนคำศัพท์ในสถานการณ์
- 3) การสอนโครงสร้างทางภาษาในสถานการณ์
- 4) การฝึกฝนการใช้ภาษาในสถานการณ์

Pittman ยังเสนอว่า สิ่งสำคัญที่ครูควรคำนึงถึงการเรียนการสอนในชั้นเรียนของแนวการสอนพูด ได้แก่

- 1) ระยะเวลาที่ใช้ในการเรียนการสอน
- 2) การฝึกทักษะการพูดควบคู่ไปกับการใช้แบบเรียนประกอบเพื่อให้ผู้เรียน

เห็นรูปแบบโครงสร้างทางภาษา

- 3) การทบทวนเนื้อหาที่เรียนในสถานการณ์
- 4) ครูควรให้ความสำคัญกับความต้องการของผู้เรียนแต่ละคน
- 5) การทดสอบ
- 6) การพัฒนากิจกรรมทางภาษาในรูปแบบอื่นนอกเหนือไปจากการใช้

แบบเรียน

นอกจากนี้ยังมีนักการศึกษาท่านอื่นๆ ที่กล่าวถึง ข้อควรคำนึงถึงในการจัดการเรียนการสอนตามแนวการสอนพูดไว้ดังนี้

1) การออกแบบหลักสูตร

สถาบัน Teaching English as a Foreign Language to Children (2010) ระบุว่า การกำหนดหลักสูตรของแนวการสอนพูดจำเป็นที่จะต้องคำนึงถึงตัวแปร คือ เหตุการณ์ที่เกิดขึ้น รูปแบบการสื่อสารเป็นการพูดหรือการเขียน ทักษะที่ใช้ จำนวนและสถานภาพของผู้ที่มีส่วนร่วมในการสื่อสาร ตลอดจนบทบาทของผู้ที่เกี่ยวข้อง ซึ่งตัวแปรเหล่านี้จะเป็นตัวกำหนดภาษาที่ใช้ในสถานการณ์หนึ่งๆ แตกต่างกันไป นอกจากนี้หลักสูตรของผู้ใหญ่อาจถูกออกแบบขึ้นในสถานการณ์ทั่วไป แต่สำหรับเด็กเล็กสถานการณ์จะถูกกำหนดให้ใกล้เคียงกับชีวิตประจำวันของเด็กมากที่สุด เช่น การสอนในผู้ใหญ่อาจสอนเรื่อง ภาษาในสถานีรถไฟ แต่สำหรับเด็กจะเป็น ภาษาในโรงอาหาร และจะสอนในภาพรวมของภาษาก่อนจึงจะสอนเรื่องโครงสร้างทางภาษา เช่น

Teacher : Rice.

Student : May I have some more rice, please ?

Teacher : Juice.

Student : May I have some more Juice, please ?

Teacher : Fruit.

Student : May I have some more fruit, please ?

Teacher : Milk.

Student : May I have some more mike, please ?

2) บทบาทของผู้เรียน

Richards และ Rodgers (2001) กล่าวว่า ในขั้นแรกของการเรียนรู้ ผู้เรียนจะได้ฟังและทบทวนในสิ่งที่ครูพูด จากนั้นตอบคำถามและแสดงความคิดเห็น ผู้เรียนจะเรียนเนื้อหาที่กำหนดให้เรียนและครูจะเป็นผู้สังเกตและประเมินผู้เรียนเพื่อแก้ไขข้อบกพร่อง ตัวอย่างเช่น ผู้เรียนเข้าใจโครงสร้างของภาษาผิดหรือการพูดออกเสียงไม่ถูกต้อง ผู้เรียนลืมสิ่งที่ครูสอน ตอบคำถามซ้ำหรือผิด ขึ้นต่อมาผู้เรียนเข้ามามีส่วนร่วมในการเผชิญสถานการณ์ที่กำหนดด้วยการถามตอบซึ่งครูทำหน้าที่เป็นผู้ชี้แนะและทบทวนให้กับผู้เรียน

3) บทบาทของผู้สอน

Richards และ Rodgers (2001) กล่าวว่า ครูนำเสนอบทเรียนด้วยการสอนในสถานการณ์ที่กำหนด การสอนโครงสร้างทางภาษาและการให้ผู้เรียนทบทวนความรู้ที่เรียนไป จากนั้นครูจะควบคุมการฝึกทักษะของผู้เรียนเป็นรายบุคคลด้วยวิธีการตั้งคำถาม การแสดงความคิดเห็นและ

การสร้างประโยคใหม่ ระหว่างการทบทวนผู้เรียนจะได้ฝึกฝนการใช้ภาษาในสถานการณ์ที่กำหนด ครูทำหน้าที่เป็นผู้แก้ไขโครงสร้างทางภาษาที่ผิดให้กับผู้เรียน

4) สื่อการเรียนการสอน

Pittman (1963: 73 อ้างถึงใน Richards และ Rodgers, 2001) กล่าวว่า สิ่งสำคัญในการสอนพูดคือแบบเรียนและสื่อภาพ แบบเรียนจะประกอบไปด้วยบทเรียนที่มีความแตกต่างกันในด้านโครงสร้างของภาษา สื่อภาพสามารถเป็นได้ทั้งสื่อที่ครูสร้างขึ้นหรือสื่อสำเร็จรูป เช่น แผนผังภาพเคลื่อนไหว ภาพประกอบ ตัวเลข และอื่นๆ สื่อภาพเป็นสิ่งสำคัญที่ใช้ประกอบแบบเรียนในการสอน นอกจากนี้การสอนควรเริ่มจากการนำเสนอสื่อการสอน เพื่อให้แน่ใจว่าผู้เรียนจะได้เรียนคำศัพท์ใหม่ สื่อการสอนขนาดใหญ่ควรวางในที่ที่ผู้เรียนเห็นได้ชัดเจน ส่วนชิ้นเล็กควรให้ผู้เรียนได้สัมผัส และการสอนจะประสบความสำเร็จหากมีการนำแบบเรียนมาใช้ประกอบการเรียนการสอน

สรุปได้ว่า ขั้นตอนของแนวการสอนพูด ประกอบด้วย การฟังบทสนทนาจากสถานการณ์ การทบทวนบทสนทนา การสอนคำศัพท์และโครงสร้างทางภาษาใหม่ และการฝึกใช้ภาษา ส่วนข้อควรคำนึงถึง คือ การออกแบบหลักสูตรที่สอดคล้องกับสถานการณ์และผู้ใช้ภาษา และมีการใช้สื่อประกอบการเรียนการสอน

2.3 การสลับภาษา (The Code-Switching)

2.3.1 ความเป็นมาและความหมายของการสลับภาษา

การสลับภาษาเป็นวิธีการสอนหรือการปฏิบัติการสอนภาษาที่สองที่ได้รับการยอมรับและนำมาใช้ในการเรียนการสอนอย่างเป็นทางการในประเทศสหรัฐอเมริกาอย่างกว้างขวาง โดยเริ่มในปี 1996 มีกฎหมายอนุญาตให้ใช้ภาษาแม่กับนักเรียนอาฟกัน-อเมริกันเพื่อการเรียนรู้ภาษาอังกฤษในโรงเรียนได้ ซึ่งนำไปสู่การศึกษาวิจัยเกี่ยวกับการเรียนภาษาอังกฤษโดยใช้ภาษาแม่ ตลอดจนการสร้างโปรแกรมการสอนเพื่อการเรียนการสอนภาษาอังกฤษในฐานะที่เป็นภาษาที่สอง (Coffey, 2004)

นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายของการสลับภาษาไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้ Hymes (1974) ได้ให้ความหมายของการสลับภาษาว่า เป็นการเลือกใช้ภาษาในลักษณะต่างๆ ไป ซึ่งการสลับภาษาจะต้องประกอบไปด้วยภาษาตั้งแต่สองภาษาขึ้นไป

Scotton และ Ury (1977) ได้นิยามคำว่า การสลับภาษา ว่าเป็นการใช้ภาษาสองภาษาหรือมากกว่าในการสนทนาหรือการปฏิสัมพันธ์เพียงหนึ่งครั้ง

Bokamba (1989) ให้ความหมายของการสลับภาษา ว่าเป็นการผสมคำ วลี และประโยค โดยมองข้ามโครงสร้างของทั้งสองภาษา ซึ่งใช้ในการพูดเท่านั้น

Hoffmann (1991) กล่าวว่า สลับภาษา เป็นการปนภาษาเกิดในลักษณะประโยคต่อประโยค วลี คำอุทาน หรือคำถาม

Holmes (1992) กล่าวว่า การที่คนเราได้มีการเปลี่ยนจากภาษาหนึ่งไปใช้อีกภาษาหนึ่งนั้นขึ้นอยู่กับสถานการณ์ที่เปลี่ยนไป เช่น มีคนแปลกหน้าเข้ามาจึงมีการสลับภาษาเพื่อไม่ให้ผู้อื่นรู้ การสลับภาษาอาจจะขึ้นอยู่กับตัวคู่สนทนา หรือสถานที่ที่สนทนากัน

Romaine (1995) กล่าวว่า การสลับภาษา เกิดจากการที่ผู้พูดใช้ภาษาสองภาษา หรือมากกว่าสลับกันไปมา เป็นการสลับในระดับวลีขึ้นไป การสลับมักเกิดขึ้นในสังคมที่มีการใช้ภาษา 2 ภาษาหรือมากกว่า 2 ภาษาขึ้นไป ผู้ที่ใช้ภาษาในระดับนี้ได้ต้องมีความสามารถในการใช้ภาษาได้เท่าๆกัน และใช้ได้อย่างเป็นธรรมชาติ

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2545) กล่าวว่า การสลับภาษาเป็นปรากฏการณ์ที่ผู้พูดสองภาษา หรือหลายภาษา พูดภาษาเหล่านั้นสลับกันไปมา ในระดับประโยคหรือยาวกว่าประโยค การสลับภาษามีความคล้ายคลึงกับการปนภาษามากจนนักวิชาการบางคนรวมเรียกปรากฏการณ์ทั้งสองว่า การสลับภาษาทั้งสิ้น หรือเรียกว่า การปนภาษาทั้งสิ้น บางคนแยกระหว่างการปนภาษากับการยืมภาษาว่าคำต่างประเทศที่นำมาใช้ในภาษาแม่เป็นคำปน ส่วนคำยืมอยู่ในระดับที่มีการกลมกลืนให้เข้ากับภาษาแม่มากกว่าคำปน คำยืมส่วนใหญ่เป็นที่ยอมรับในสังคมจนได้รับการบรรจุไว้ในพจนานุกรม และมีลักษณะการปรับตัวเข้ากับระบบเสียงของภาษาแม่มากกว่าคำปน ตัวอย่างคำยืมได้แก่ เบรก, คลัช, เมล์, อ็อกซิเจน ซึ่งแตกต่างไปจากคำว่า คอนเซ็ปต์ (concept), ไอเดีย (idea), สติคดี (study), เปเปอร์ (paper), ซีเรียส (serious), 프리เซ้นเทชัน (presentation) แม้ว่าจะใช้กันหนาหู แต่ก็ยังไม่เป็นที่ยอมรับเท่าคำยืมจึงเป็นเพียงคำภาษาอังกฤษที่นำมาปนในภาษาไทยเท่านั้น

จากที่กล่าวมาข้างต้นสามารถสรุปได้ว่า การสลับภาษา เป็นการที่ผู้พูดเลือกใช้ภาษาสองภาษาหรือมากกว่า โดยมีสลับในระดับคำ วลี อนุประโยค และประโยคในบทสนทนา เพื่อให้ผู้ฟังเข้าใจในสิ่งที่ผู้พูดต้องการสื่อความหมาย

2.3.2 ประเภทของการสลับภาษา

Bloom และ Gumperz (1972) ได้ทำการศึกษาการใช้ภาษาของประชากรในเมือง Hamnesberget ซึ่งเป็นเมืองขนาดเล็ก อยู่ทางตอนเหนือของประเทศนอร์เวย์ ผลการศึกษาพบว่า มีการสลับภาษา ระหว่างภาษามาตรฐาน คือ ภาษา Bokmal กับภาษาถิ่นคือ ภาษา Ramanal โดย Bloom และ Gumperz ได้แบ่งประเภทของการสลับภาษาที่พบออกเป็น 3 ประเภท ดังนี้

1) การสลับภาษาตามสถานการณ์ เป็นการสลับภาษาหนึ่งไปอีกภาษาหนึ่ง โดยมีสถานการณ์เป็นตัวกำหนดในการใช้ภาษา เช่น ในการบรรยายอย่างเป็นทางการจะใช้ภาษา Bokmal ซึ่งเป็นภาษามาตรฐาน แต่เมื่อเปิดโอกาสให้มีการแลกเปลี่ยนความเห็นระหว่างกัน นักเรียนจะมีการสลับภาษาโดยใช้ ภาษา Ramanal ซึ่งเป็นภาษาถิ่น

2) การสลับแบบเชิงอุปลักษณ์ เป็นการสลับจากภาษาหนึ่งเป็นอีกภาษาหนึ่งตามเรื่องที่พูด แต่สถานการณ์ในการใช้ภาษานั้นยังคงเดิม Bloom และ Gumperz ได้ยกตัวอย่างการ

สนทนาของพนักงาน ซึ่งเขาสังเกตพบว่า พนักงานมีการใช้ภาษา Bokmal และภาษา Ramanal สลับกันไปตามเรื่องที่พูด กล่าวคือ เมื่อใดที่พูดเรื่องที่เป็นทางการจะใช้ภาษา Bokmal แต่ถ้าเป็นการ ทักทาย หรือได้ถามเรื่องครอบครัวจะเปลี่ยนไปใช้ภาษา Ramanal

3) การสลับภาษาในบทสนทนา (Hudson, 1980: 57) กล่าวว่า Gumperz ได้กล่าวถึง การสลับภาษาในบทสนทนา ว่าเป็นการสลับจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่งภายใน ประโยคเดียวกัน โดยมีได้มีวัตถุประสงค์อย่างใดอย่างหนึ่ง

Wardhaugh (1986) กล่าวว่า คนเราจำเป็นที่จะต้องเลือกที่จะพูดด้วยภาษาใด ภาษาหนึ่งหรืออาจใช้รูปภาษาหนึ่งสลับกับอีกภาษารูปหนึ่ง หรืออาจทั้งสองภาษาปนกัน ซึ่งปัจจัยที่ ต้องมีการปนภาษาเกี่ยวข้องกับสิ่งต่อไปนี้ คือการแสดงความเป็นพวกพ้อง หัวเรื่องที่พูด ความเข้าใจ ทางสังคม และเรื่องของวัฒนธรรม ผู้พูดจึงได้มีการสลับภาษากันหรือใช้การปนภาษาบ้าง ซึ่งการสลับ ภาษาว่ามักเกิดขึ้นโดยไม่รู้ตัวคือผู้พูดไม่ได้มีการเตรียมตัวไว้ล่วงหน้าว่าการพูดในครั้งนั้นจะต้องพูด ภาษาสลับกัน ซึ่งลักษณะการสลับภาษามี 2 แบบ คือ

1) การสลับภาษาตามสถานการณ์ เป็นการใช้ภาษาสลับผลัดเปลี่ยนกันตาม สถานการณ์โดยที่หัวข้อเรื่องสนทนาไม่จำเป็นต้องเปลี่ยนไป

2) การสลับแบบเชิงอุปลักษณ์ เป็นการสลับภาษาที่ประเด็นหัวข้อเรื่องเปลี่ยนไป มักพบโดยทั่วไปมีลักษณะการเปลี่ยนเรื่องจากเรื่องที่เป็นทางการเป็นแบบไม่เป็นทางการ เช่น เปลี่ยน จากเรื่องเคร่งเครียดเป็นแบบขบขัน หรือจากเรื่องสุภาพเป็นแบบเป็นกันเอง

Stockwell (2002) กล่าวถึง การสลับภาษาว่ามี 2 ลักษณะ คือ

1) การสลับภาษาตามสถานการณ์ เช่น เวลาพูดโทรศัพท์ เล่านิทาน เล่าเรื่องตลก ลักษณะการพูดดังกล่าวจะต่างไปจากการพูดตามปกติ ตัวอย่างเช่น Melinda นักศึกษาชาวจีนที่มา จากสิงคโปร์กำลังศึกษาอยู่ในประเทศอังกฤษ เธอพูดภาษาจีนกวางตุ้งกับครอบครัวของเธอในสิงคโปร์ พูดภาษาสกเกี้ยนเวลาไปซื้อของตามร้านค้าเล็กๆ ถ้าเป็นร้านใหญ่เธอก็จะพูดภาษาอังกฤษแบบชาว สิงคโปร์ และเธอยังมีความเข้าใจการพูดภาษาจีนท้องถิ่นที่พูดภาษาอังกฤษซึ่งเรียกว่า Singlish คือ เป็นภาษาอังกฤษที่ไม่ได้มาตรฐาน แต่เป็นเพราะเธอเป็นคนที่มีการศึกษาเธอก็จะไม่พูดภาษาลักษณะ เช่นนี้เพราะเป็นภาษาที่มีตำหนิ เธออ่านและเขียนภาษาอังกฤษที่ใช้ในสิงคโปร์ซึ่งถือว่าเป็นภาษา มาตรฐานทั้งหมดนี้เป็น ตัวอย่างของการสลับภาษาตามสถานการณ์ที่เธอประสบในชีวิตประจำวัน

2) การสลับภาษาเชิงอุปลักษณ์ เป็นการสลับภาษาที่ผู้พูดจะเปลี่ยนหัวเรื่องหรือ ประเด็นไป เพื่อวัตถุประสงค์บางอย่างเช่น ในขณะที่ผู้พูดกำลังสนทนาด้วยลักษณะภาษาลักษณะหนึ่ง ซึ่งสภาวะตอนนั้นดูเคร่งเครียดผู้ต้องการทำให้ผู้ฟังรู้สึกผ่อนคลายจึงเปลี่ยนภาษาที่พูดให้ฟังตลก ขบขัน การพูดสลับภาษาในลักษณะเช่นนี้ เป็นแบบที่ผู้พูดรู้ตัวเพราะผู้พูดมีเจตนาที่จะเปลี่ยนภาษาไป จากเดิม

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2545) อธิบายการสลับภาษาว่ามีหลายประเภทได้แก่

1) การสลับภาษาในบทสนทนา เป็นการพูด 2 ภาษาโดยไม่มีปัจจัยอะไรมาควบคุม เกิดขึ้นในการสนทนาต่างๆ ไปของผู้รู้สองภาษาซึ่งใช้สลับกันแบบไม่รู้ตัว

2) การสลับภาษาตามสถานการณ์ หมายถึง การพูด 2 ภาษา สลับกันตามสถานการณ์เช่น การประชุมนานาชาติที่จัดในประเทศไทยที่ต้องใช้ภาษาอังกฤษในการประกาศประชุม แต่นอกห้องการประชุมคนไทยก็จะสลับมาใช้ภาษาไทยเมื่อพูดกับคนไทยด้วยกัน

3) การสลับภาษาเชิงอุปลักษณ์ หมายถึง การสลับภาษา เพื่อให้เป็นสัญลักษณ์บางอย่าง เช่น ผู้บรรยายทางวิชาการ ซึ่งบรรยายด้วยภาษาไทยมาตรฐาน เมื่อพูดถึงชีวิตความเป็นอยู่ภาคอีสานก็สลับไปพูดภาษาอีสานแทน เพื่อให้ผู้ฟังสนใจหรือเข้าใจเร็วขึ้น เป็นต้น

ส่วน Romaine (1995) กล่าวถึง ประเภทของการสลับภาษาไว้ว่า การสลับภาษามี 2 ประเภท คือ

1) การสลับภาษาที่เกิดขึ้นภายในอนุประโยคหรือประโยคเดียวกัน เช่น Kodomotachi liked it. (Japanese/English bilingual) : The Children liked it.

2) การสลับภาษาที่เกิดขึ้นระหว่างอนุประโยคหรือประโยค เช่น Sano etta tulla tanne etta I'm very sick. (Finnish/ English bilingual) : Tell them to come here that's I'm very sick.

ซึ่งในการการสลับภาษาแต่ละครั้งผู้พูดจะสลับจากภาษาหนึ่งไปเป็นอีกภาษาหนึ่งตามความเหมาะสมในสถานการณ์การใช้ภาษา เช่น คู่สนทนา และเรื่องที่พูด เป็นต้น

สรุปได้ว่า การสลับภาษา สามารถแบ่งได้ 2 ลักษณะ คือ การสลับภาษาที่เกิดขึ้นภายในอนุประโยคหรือประโยคเดียวกัน ซึ่งขึ้นอยู่กับหัวเรื่อง วัตถุประสงค์ในการสื่อสาร หรือสถานการณ์ในขณะนั้น

2.3.3 หลักการและแนวทางการสลับภาษาในชั้นเรียน

1) หลักการของการสลับภาษา

Coffey (2004) กล่าวว่า การสลับภาษาเกิดจากความต้องการของครูในการสร้างความเข้าใจให้กับผู้เรียนระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สอง โดยมีหลักการของวิธีการสลับภาษาดังนี้

(1) การใช้ภาษาแม่เริ่มต้นอธิบายโครงสร้างทางภาษาสลับกับการสอนภาษาที่สองเพื่อสร้างเจตคติที่ดีในการเรียนของผู้เรียน

(2) การสลับภาษาเพื่อการสื่อความหมายเกี่ยวกับโครงสร้างทางภาษาและอธิบายความหมายของคำศัพท์เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้อย่างชัดเจน

(3) การฝึกทักษะการพูดและการฟังเพื่อเชื่อมโยงกับสถานการณ์หรือบริบทของผู้เรียน

(4) การทบทวนเนื้อหาที่ผู้เรียนได้เรียนรู้ผ่านการฝึกฝนทักษะการฟังและพูด

2) บทบาทของผู้สอน

Sert (2005) กล่าวว่า ผู้สอนสามารถทำการสลับภาษาได้ตลอดเวลา ซึ่งหมายความว่า ผู้สอนไม่จำเป็นต้องกระทำตามหัวข้อที่กำหนดหรือคำนึงถึงผลลัพธ์จากการสลับภาษา ซึ่งอาจจะถือได้ว่าการสลับภาษาของผู้สอนสามารถเป็นไปโดยอัตโนมัติและผู้สอนกระทำโดยไม่รู้ตัว อย่างไรก็ตามไม่ว่าผู้สอนจะรู้ตัวหรือไม่แต่การสอนจำเป็นต้องสอดคล้องกับบรรยากาศภายในห้องเรียน และที่สำคัญผู้สอนควรที่จะคำนึงถึงเนื้อหาที่จะทำการสลับภาษา ผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นกับผู้เรียน และการทบทวนเนื้อหา

Mattson และ Burenhult-Mattsson (1999 : 61) ได้สรุปบทบาทของครูในการสลับภาษาไว้ดังนี้

(1) ครูสามารถสลับภาษาขณะที่ให้ผู้เรียนอภิปรายในหัวข้อที่กำหนด ซึ่งส่วนมากจะกระทำเมื่อต้องการสอนเรื่องของโครงสร้างทางภาษา โดยครูจะสลับมาใช้ภาษาแม่กับผู้เรียนเพื่อที่จะเชื่อมโยงเนื้อหาไปสู่การเรียนโครงสร้างของภาษา ในกรณีนี้ผู้เรียนจะเกิดความสนใจ ความรู้ใหม่โดยใช้การสลับภาษาควบคู่ไปกับภาษาแม่ สิ่งนี้จะทำให้เกิดการเชื่อมโยงระหว่างภาษาแม่กับเนื้อหาของภาษาใหม่ ซึ่งเป็นการสร้างความรู้ใหม่ภายใต้การเชื่อมโยงเนื้อหาใหม่ให้มีความหมายชัดเจนขึ้น สอดคล้องกับ Cole (1998) ที่กล่าวว่า ครูสามารถใช้ประสบการณ์เดิมจากภาษาที่หนึ่งเพื่อเพิ่มความเข้าใจในการเรียนรู้ภาษาที่สองแก่นักเรียน

นอกจากนี้การสลับภาษายังสร้างความรู้สึกที่ดีให้กับผู้เรียนในการเรียนภาษา โดยการสลับภาษาจะใช้เมื่อครูต้องการสร้างความร่วมมือและความสัมพันธ์ที่ดีระหว่างผู้เรียน เช่น ครูเปิดโอกาสให้ผู้เรียนพูดโดยใช้การสลับภาษาเพื่อสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายในชั้นเรียน แสดงให้เห็นว่าการสลับภาษาอาจไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในส่วนของครู อย่างไรก็ตามการสลับภาษานั้นไม่สามารถรับประกันว่าจะใช้ได้ผลกับผู้เรียนทุกครั้ง

(2) การสลับภาษาในห้องเรียนต้องกระทำซ้ำเพื่อให้นักเรียนเข้าใจความหมายได้ชัดเจนมากขึ้น การใช้ภาษาที่สองสลับกับภาษาแม่เพื่อสื่อความหมายให้ผู้เรียนเกิดความเข้าใจให้มากที่สุด อย่างไรก็ตามการทบทวนการใช้ภาษาอาจส่งผลให้ผู้เรียนเกิดพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์อันเป็นผลมาจากการสลับภาษา เนื่องจากผู้เรียนเกิดความเบื่อและไม่ให้ความสำคัญกับภาษาที่สอง ส่งผลให้ผู้เรียนไม่ได้เรียนรู้ภาษาที่สองอย่างแท้จริง

3) บทบาทของผู้เรียน

Eldridge (1996) กล่าวว่า การสลับภาษาไม่ได้เกิดขึ้นเฉพาะในส่วนของครูเท่านั้น นักเรียนก็เป็นส่วนหนึ่งของผลลัพธ์ที่เกิดขึ้นจากการสลับภาษา แม้ว่าการสลับภาษาจะเกิดขึ้น

โดยไม่รู้ตัวแต่ครูต้องแน่ใจว่าการสลับภาษานั้นถูกต้องและมีประโยชน์กับผู้เรียน ซึ่งบทบาทของผู้เรียนมีดังนี้

(1) การสลับภาษาอย่างความสมดุล ผู้เรียนใช้ภาษาแม่เพื่อเชื่อมโยงความหมายกับภาษาที่สองอย่างสมดุลกระบวนการนี้ใช้เชื่อมโยงกับความหมายที่ผู้เรียนไม่เข้าใจในภาษาที่สอง โดยการสลับภาษาแม่กับภาษาที่สองบางส่วนเพื่อช่วยให้ผู้เรียนเข้าใจความหมาย ซึ่งความสมดุลนี้จะช่วยสื่อสารให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความไม่สมบูรณ์ของการเรียนภาษาที่สอง

(2) การใช้ความรู้เดิม ในการสื่อสารภาษาที่สองผู้เรียนใช้ภาษาแม่เติมเต็มช่องว่างทางภาษาที่ตนเองไม่สามารถสื่อสารซึ่งเกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ เป็นความยืดหยุ่นทางภาษา ผู้เรียนสลับภาษาโดยใช้ความรู้เดิมเมื่อพบปัญหาในการสื่อสารซึ่งอาจเป็นการสลับคำศัพท์หรือโครงสร้างทางภาษา แต่หากผู้สอนปล่อยให้ผู้เรียนทำเช่นนี้บ่อยๆก็อาจส่งผลต่อการใช้ภาษาที่สองได้

(3) การทบทวนภาษา เนื้อหาหรือข้อความที่มีความสำคัญต้องมีการทบทวนเพื่อให้แน่ใจว่าผู้เรียนเข้าใจความหมายของเนื้อหาหรือข้อความนั้น โดยเนื้อหาหรือข้อความที่เรียนในภาษาที่สองจะถูกทบทวนในภาษาแม่เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจความหมายโดยใช้การพูดซ้ำ สาเหตุที่ทำเช่นนี้ก็เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความหมายและเข้าใจความหมายได้อย่าง

(4) การควบคุมความสับสน ผู้เรียนอาจเกิดความสับสนเกี่ยวกับการใช้ภาษา เนื่องจากการสลับภาษาเป็นกลวิธีในการถ่ายโอนความหมาย ซึ่งเหตุผลสำคัญของการใช้วิธีสลับภาษาเพื่อให้เข้าถึงความต้องการและความสนใจของผู้เรียน ตลอดจนจุดประสงค์การเรียนรู้ ผ่านวัฒนธรรมของภาษาแม่ อันจะนำไปสู่ผลสัมฤทธิ์ของการเรียนภาษาคือการถ่ายโอนความหมาย แต่หากผู้เรียนเกิดความสับสนจากการสลับภาษาอาจส่งผลให้ผู้เรียนไม่เข้าใจความหมายหรือเข้าใจความหมายของสิ่งที่เรียนผิดได้

4) บรรยากาศของห้องเรียน

ผู้สอนถือว่าเป็นสภาพแวดล้อมที่สำคัญในการเรียนภาษา เพราะเป็นผู้ที่มีส่วนอย่างมากในการใช้ภาษาในการสื่อสาร และเป็นแบบอย่างสำคัญในการใช้ภาษาแม่ในชั้นเรียน นอกจากนี้ยังเป็นผู้ที่มีส่วนสำคัญในการสนับสนุนให้เกิดการสลับภาษา คอยชี้แนะผู้เรียน และแบ่งกลุ่มผู้เรียนเพื่อฝึกฝนการใช้ภาษาในสถานการณ์ที่กำหนดให้อย่างหลากหลาย (Sert, 2005)

ดังที่ Cook (2002) กล่าวถึงการจัดการในชั้นเรียนที่ผู้เรียนใช้หลายภาษาว่าการสลับภาษาในชั้นเรียนที่ผู้เรียนไม่ได้พูดภาษาเดียวกันอาจสร้างปัญหาให้กับนักเรียนบางส่วนที่คิดว่าตนเองถูกละเลย ดังนั้นเมื่อครูต้องการสลับภาษาในการเรียนการสอนจึงจำเป็นต้องกระจายภาษาแม่เพื่อให้ผู้เรียนรู้สึกว่าได้แบ่งปันภาษาแม่อย่างเท่าเทียมกัน ข้อสำคัญอีกประการคือการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สื่อสารโดยการสลับภาษาที่สองกับภาษาแม่ของตนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้

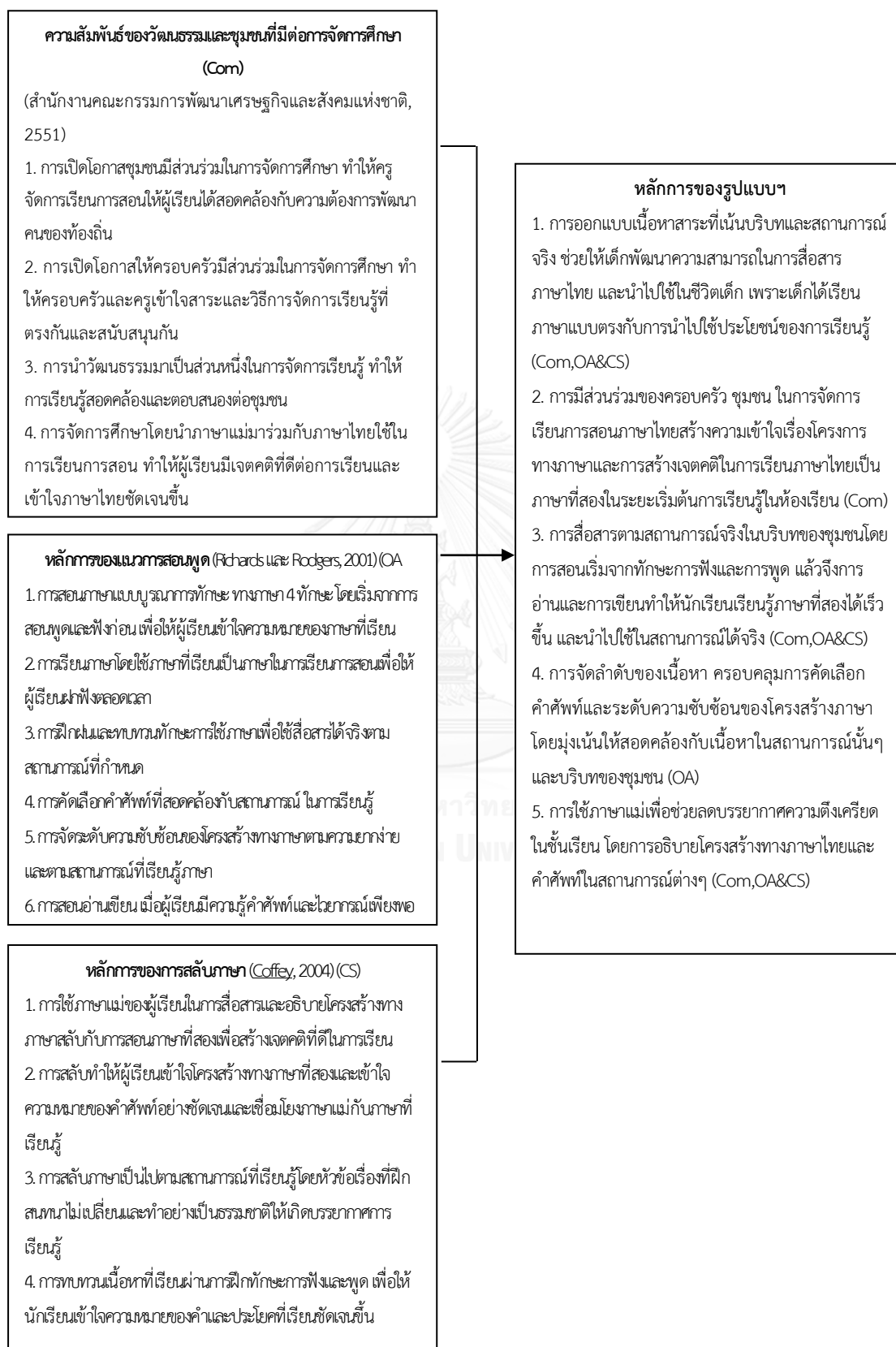
เช่นเดียวกับที่ Eldridge (1996) กล่าวว่า ผู้เรียนควรได้ฝึกการฟังและพูดเพื่อแสดงให้เห็นว่าผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ผ่านการใช้ภาษาแบบสลับภาษา สิ่งนี้แสดงให้เห็นว่าผู้เรียนได้เรียนภาษาผ่านการสื่อสารโดยวิธีการสลับภาษาเป็นความเชื่อมโยงของภาษาแม่และภาษาที่สอง

Skiba (1997) กล่าวว่า การใช้การสลับภาษาในชั้นเรียนครูต้องสามารถพูดสื่อความหมายได้ชัดเจน และพูดให้เชื่อมโยงกับสถานการณ์ นอกจากนี้ครูและผู้เรียนยังจะต้องมีความรู้สึที่ดีในการสื่อสารระหว่างกัน สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถเชื่อมโยงความหมายของสิ่งที่เรียนได้ ซึ่งครูถือว่าเป็นองค์ประกอบที่สำคัญที่สุดในการสลับภาษาเพราะเป็นผู้ที่สร้างความเชื่อมโยงระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สองให้กับผู้เรียน

สรุปได้ว่า การใช้การสลับภาษาในชั้นเรียนครูสามารถพูดสลับภาษาเป้าหมายกับภาษาถิ่นได้โดยอัตโนมัติ โดยต้องสามารถพูดสื่อความหมายได้ชัดเจน และพูดให้เชื่อมโยงกับสถานการณ์ เพื่อให้ผู้เรียนสามารถเข้าใจเนื้อหาของเรื่องที่เรียนตามวัตถุประสงค์ ซึ่งงานวิจัยนี้เลือกใช้หลักการสลับภาษาของ Coffey (2004) เนื่องจากเป็นหลักการสลับภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนให้กับเด็กสองภาษา ซึ่งสามารถสรุปหลักการสลับภาษาได้ว่า ใช้การสลับภาษาเพื่อสร้างเจตคติที่ดีต่อการเรียน สร้างความเข้าใจเกี่ยวกับเนื้อหาและโครงสร้างของภาษา การฝึกฝนการฟังและการพูด และการทบทวนเนื้อหา

การนำแนวการสอนพูดมาใช้ในการวิจัยครั้งนี้คือ เน้นการสอนภาษาแบบบูรณาการทักษะและใช้ภาษาในสถานการณ์ต่างๆ ผ่านการฝึกฝนและทบทวนภาษา มีการคัดเลือกคำศัพท์และการจัดระดับความซับซ้อนของโครงสร้างทางภาษาในสถานการณ์ที่กำหนด ส่วนการสอนอ่านเขียนกระทำ ผู้เรียนมีความรู้ด้านคำศัพท์และไวยากรณ์ไว้เพียงพอแล้ว ซึ่งสื่อการสอนและแบบเรียนเป็นองค์ประกอบที่สำคัญของแนวการสอนพูด แต่การนำแนวการสอนพูดมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาที่สองก็มีข้อจำกัดในเรื่องของการใช้ภาษาที่สอนในการจัดการเรียนการสอน ซึ่งหากผู้เรียนภาษาที่สองที่เป็นเด็กได้ฟังภาษาที่สองตลอดเวลาในชั้นเรียนอาจส่งผลให้ผู้เรียนสับสนและไม่เข้าใจภาษาที่เรียน รู้สึกกลัว และไม่กล้าแสดงออก ดังนั้นการนำวิธีการสลับภาษามาใช้เพื่อการอธิบายความหมายของภาษาที่ผู้เรียนไม่เข้าใจตลอดจนเสริมสร้างบรรยากาศในการเรียนภาษา เพื่อให้การพัฒนารูปแบบการสอนภาษาที่สองมีความสมบูรณ์และเหมาะสมกับผู้เรียนที่เป็นเด็ก ซึ่งสามารถสรุปกรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ได้ดังแผนภาพที่ 1

แผนภาพที่ 1 หลักการของรูปแบบฯ



3. ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก

3.1 ความหมายของความสามารถในการสื่อสาร

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของความสามารถในการสื่อสารไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้

Hymes (1979) กล่าวว่า ความสามารถในการสื่อสาร คือความสามารถในการใช้ภาษาหรือการตีความภาษาได้ถูกต้องเมื่อมีปฏิสัมพันธ์กับบุคคลอื่นในสังคม โดยสามารถรู้ว่าเมื่อใดควรพูด พูดอะไร พูดกับใคร ที่ไหน อย่างไร

Savignon (1991) กล่าวถึง ความสามารถในการสื่อสารว่าเป็นกระบวนการที่ต่อเนื่องมาก ความรู้สึก การแปลความ ตีความ และการแลกเปลี่ยนข่าวสาร และโอกาสในการสื่อสาร ซึ่งลักษณะของความสามารถในการสื่อสารมีดังนี้

1) ความสามารถในการสื่อสารเป็นคุณลักษณะที่เกิดขึ้นระหว่างบุคคลมากกว่าจะเป็นคุณลักษณะที่เกิดขึ้นภายในตัวบุคคล

2) ความสามารถในการสื่อสารประยุกต์ใช้ได้ทั้งภาษาพูดและภาษาเขียน เช่นเดียวกับระบบสัญลักษณ์อื่นๆ

3) ความสามารถในการสื่อสารเป็นลักษณะเฉพาะของบริบท การสื่อสารจะประสบผลสำเร็จต่อเมื่อบุคคลเข้าใจในบริบท สามารถลำดับประเภทของประสบการณ์ที่มีความหมายใกล้เคียงกันได้ เพราะการสื่อสารจำเป็นต้องมีการแสดงออกและรูปแบบของภาษาที่เหมาะสมกับสถานการณ์และผู้ที่อยู่ในสถานการณ์ร่วมกัน

4) มีความแตกต่างกันในเชิงทฤษฎีระหว่างความรู้ทางภาษาและการแสดงออกทางภาษา โดยบุคคลจะรู้ว่าเขารู้อะไรส่วนการใช้ภาษาเป็นความสามารถที่แสดงออกมาโดยการกระทำ การใช้ภาษาสามารถจะสังเกตเห็นได้และโดยผ่านทางการใช้ภาษาเท่านั้นที่ความรู้ทางภาษาสามารถจะได้รับการพัฒนาให้คงอยู่และสามารถจะประเมินผลได้

5) ความสามารถในการสื่อสารในลักษณะเชิงความสัมพันธ์ ซึ่งเป็นความสัมพันธ์ ในลักษณะของการสื่อสารที่มีความหมายเท่านั้น

Walton และ Nayne (1995) กล่าวว่า ความสามารถในการสื่อสารเป็นการใช้ภาษาเขียน ภาษาพูดหรือภาษาท่าทางในการส่งข้อมูลอย่างน้อยสองคนขึ้นไป หากข้อมูลที่ส่งออกไปนั้นผู้รับมีความเข้าใจและสามารถตอบสนองต่อการสื่อสารนั้น แสดงว่าการสื่อสารนั้นมีประสิทธิภาพ

Hybel (1996) กล่าวว่า ความสามารถในการสื่อสารเป็นกระบวนการที่มนุษย์ใช้แลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความรู้สึกต่อกัน โดยการพูด การเขียน และภาษาท่าทาง

Byrne (1996) กล่าวว่า การสื่อสารด้วยการพูดนั้นเป็นกระบวนการที่เกิดขึ้นสองทาง ระหว่างผู้พูดกับผู้ฟัง และเกี่ยวข้องกับการส่งสารหรือการพูด และทักษะการรับสารในการทำความเข้าใจหรือ

การฟังด้วยความเข้าใจ ผู้ใช้ภาษาต้องมีการโต้ตอบในกระบวนการตีความ การค้นหาความหมายทั้งในการพูดและการฟัง

สรุปได้ว่า ความสามารถในการสื่อสาร หมายถึง ความรู้และทักษะในการแลกเปลี่ยนข้อมูล ความคิด ความรู้สึก และมีการเปล่งเสียงออกมาเพื่อให้ผู้อื่นเข้าใจความหมายของสิ่งที่เราพูด ผู้วิจัยจึงนำเสนอรายละเอียดของความหมายของความสามารถในการสื่อสารทั้งด้านการฟังและการพูดดังต่อไปนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2552) ได้ให้ความหมายของการฟัง หมายถึง ตั้งใจสดับคอยรับ เสียงด้วยหู ได้ยิน

Pierce (1988) ได้ให้ความหมายของการฟังว่า การฟังเป็นกระบวนการที่เกี่ยวกับการสร้างความหมายในสิ่งที่ได้ยินได้รับรู้ และทำความเข้าใจกับเสียงหรือสิ่งที่ได้ยิน ซึ่งถ้าหากว่าผู้ฟังมีความรู้ทางสัทศาสตร์ ไวยากรณ์ คำศัพท์ และวัฒนธรรมทางภาษามากเพียงพอ ก็จะสามารถเข้าใจถ้อยคำที่ได้อิน

Rixon (1986) ได้อธิบายความหมายของการฟังโดยเปรียบเทียบกับความหมายของการได้ยิน ซึ่งสรุปได้ว่า การฟังกับการได้ยินมีข้อแตกต่างกันโดยการได้ยิน เป็นการจำแนกเสียงในขั้นต้นหรือในขั้นพื้นฐานเท่านั้น นั่นคือในระดับของการได้ยินประสาทหูของมนุษย์จะแยกแยะว่า เสียงที่ได้อินนั้นเป็นเสียงอะไร เช่น เป็นเสียงแตรรถ เสียงแมวร้อง หรือเสียงพูดคุยกันของมนุษย์ ในขณะที่การฟังนั้นเป็นการกระทำด้วยความตั้งใจ ผู้ฟังต้องมุ่งความสนใจของตนไปที่เสียงที่ได้อิน เพื่อที่จะเข้าใจความหมายของสิ่งที่ฟังนั้น และการฟังเพื่อให้เข้าใจความหมาย ผู้ฟังต้องมีความรู้ทางภาษาและประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับสิ่งที่ฟังมาประกอบกัน

Krashen และ Terrell (1983) ได้กล่าวถึงการฟังว่า การฟังเป็นการให้ปัจจัยป้อนเข้าแก่ผู้ฟังที่มีลักษณะที่มีความหมาย โดยอย่าพยายามบังคับให้ผู้เรียนให้พูดภาษาที่สอง หรือภาษาเป้าหมาย จนกว่าผู้เรียนหรือผู้ฟังมีโอกาสของการรับรู้ภาษาพอสมควร

วิลรัตน์ สุนทรโรจน์ (2549) การฟัง หมายถึง การรับเสียงด้วยหู การได้ยิน นอกจากนั้น การฟังยังเป็นแหล่งข้อมูลของการเขียนที่ต้องการเก็บสะสมความรู้ ความเข้าใจการฟังแล้วนำมาบันทึกเป็นเรื่องราวข้อเขียน

กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542) ได้กล่าวว่า การฟังของเด็กเป็นการรับรู้เรื่องราวด้วยประสาทสัมผัสทางหูที่เด็กสะสมและนำไปสร้างเสริมพัฒนาการทางภาษามากกว่าการใช้เพื่อพัฒนาปัญญา เด็กจะเก็บคำพูด จังหวะเรื่องราว จากสิ่งที่ฟังมาสานต่อเป็นคำศัพท์เป็นประโยคที่จะถ่ายทอดไปสู่การพูด ถ้าเรื่องราวที่เด็กได้ฟังมีความชัดเจน ง่ายต่อการเข้าใจเด็กจะได้คำศัพท์และมีความสามารถมากขึ้น

วราภรณ์ รักวิจัย (2538) ได้กล่าวว่า การฟังคือ การฝึกฟังเสียงธรรมชาติ จังหวะ ดนตรี เพื่อเตรียมให้พร้อมในการฟังเรื่องราวต่างๆ และสามารถถ่ายทอดออกมาเป็นประโยคที่เหมาะสม มี

มารยาทในการฟังและมีสมาธิในการฟัง การฟังตามความหมายดังกล่าวนี้ ต้องอาศัยกระบวนการที่สำคัญ 3 ประการ คือ

- 1) การได้ยิน (Hearing) การได้ยินเป็นกระบวนการรับรู้ทางโสตขั้นแรกของการฟัง
- 2) การฟัง (Listening) เมื่อหูได้รับสัญญาณเสียงเข้าไปแล้วจะส่งไปยังสมองตามลำดับขั้นเพื่อแปลความหมายของเสียงที่ได้ยิน ในขั้นนี้ต้องใช้สมาธิและการตั้งใจฟังอย่างจริงจัง
- 3) การรับรู้ความหมาย (Auding) เป็นกระบวนการขั้นสูงของการฟัง นอกจากจะรู้ความหมายของเสียงที่ได้ยินแล้ว ยังต้องทำความเข้าใจอย่างลึกซึ้ง และรู้จักประเมินค่าควรเชื่อถือเพียงใด แล้วจึงแสดงปฏิกิริยาโต้ตอบไปตามที่ต้องการ

HighReach Learning (2007) ได้ให้ความหมายของการฟังอย่างเข้าใจว่า เป็นความสามารถในการระลึกและเข้าใจความหมายของสิ่งที่ได้ยินและสามารถแสดงออกโดยคำพูด

ฐิติรัตน์ ลดาวัลย์ (2539) กล่าวถึง ความเข้าใจในการฟังไว้ว่า ความเข้าใจเกิดขึ้นเมื่อเรารับสารและจำสารนั้นได้แล้ว ขั้นตอนที่สำคัญต่อมาก็คือ ผู้ฟังต้องเข้าใจเนื้อหาสาระของสารนั้นให้ตรงกับผู้ส่งสารมากที่สุด ความเข้าใจจะเกิดได้เมื่อผู้ฟังหัดคิดและตีความสิ่งที่ได้ยินโดยอาศัยความรู้ ความคิด ประสบการณ์และการสังเกต เป็นสิ่งที่ช่วยในการตีความ

ธิดา โมสิกรัตน์ (2544) ได้กล่าวว่า การฟังที่มีประสิทธิภาพมีลักษณะดังนี้ คือ ฟังด้วยความสนใจ ฟังทั้งวัจนภาษาและอวัจนภาษา จับใจความเรื่องที่ฟัง รู้ความหมายของสาร จากคำพูดและการแสดงออกด้วยน้ำเสียง สีหน้า นัยนัยตา ท่าทาง ตลอดจนอกกับกิริยาต่าง ๆ ฟังอย่างมีสมาธิ มีจิตใจว่างจากเรื่องอื่นๆ จดจ่อต่อสิ่งที่ฟัง ติดตามหรือคิดในสิ่งที่สอดคล้องกับเรื่องที่ฟัง เมื่อฟังแล้วต้องจดบันทึก การฟังจึงจะมีประสิทธิภาพ

สรุปได้ว่า การฟัง หมายถึง ความสามารถในการฟังและเข้าใจ ได้แก่ การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

ส่วนในด้านการพูดนั้น นักวิชาการหลายท่านได้ให้ความหมายไว้ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน (2552) กล่าวว่า การพูด หมายถึง เปล่งเสียงออกเป็นถ้อยคำนั่นเอง

Valette (1977) กล่าวว่า ความสามารถด้านการพูดไม่ได้เป็นเพียงแค่การออกเสียงคำ และการออกเสียงสูงต่ำในประโยคเท่านั้น แต่การพูดเป็นการทำให้ผู้อื่นเข้าใจในสิ่งที่เราพูดไป และการพูดจะต้องมีการเลือกใช้สำนวนภาษาให้ถูกต้องเหมาะสมกับความ นิยมและเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา โดยความสามารถในการพูดมีหลายระดับ เริ่มตั้งแต่ระดับการออกเสียงคำและการออกเสียงสูงต่ำในประโยค ระดับการนำไปใช้ ระดับ กลั่นกรองและ การพูดนั้นจะต้องเลือกใช้สำนวนที่มีความเหมาะสมกับความนิยมและเป็นที่ยอมรับของเจ้าของภาษา

Paulston และ Howard (2008) กล่าวว่า ความสามารถในการพูดมิได้เป็นเพียง ปฏิสัมพันธ์ทางภาษาเท่านั้น ผู้พูดต้องมีการแลกเปลี่ยน ความหมายของภาษาทางด้านสังคมด้วย นั่นคือจะต้องใช้ภาษาตามกฎของสังคมนั้นๆ

Krashen และ Terrell (1983) กล่าวว่า ความสามารถในการพูด คือ ความเข้าใจในการฟัง การพูดอย่างคล่องแคล่วในภาษาที่สองเกิดจาก ความสามารถในการพูดที่ปรากฏออกมาหลังจากสร้าง สมรรถภาพโดยผ่านข้อมูลจากการป้อนเข้าที่สามารถเข้าใจความหมายได้ จากการฟังมาแล้ว

สรุปได้ว่า การพูด หมายถึง การออกเสียงคำและการวิเคราะห์คำในการสร้างประโยคต่างๆ เพื่อใช้ในการสื่อสาร ได้แก่ การออกเสียงตามอักขรวิธี การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การ สื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยค ที่ถูกต้อง

3.2 พัฒนาการทางการฟังและการพูด

ความสามารถในการฟังและการพูดมีความสำคัญเท่าๆ กัน และในการเรียนการสอน ความสามารถนี้จะบูรณาการกัน จะไม่แยกฝึกทีละทักษะทีละอย่าง จะต้องฝึกไปพร้อมๆกัน โดยการ ฟังและการพูดต่างส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถของกันและกัน ซึ่งพัฒนาการการฟังและการพูดมี รายละเอียดดังต่อไปนี้

นิตยา ประพตติกิจ (2539) และกุลยา ตันตติลาชีวะ (2540) ได้ได้นำเสนอพัฒนาการด้าน การฟังของเด็กในแต่ละช่วงอายุซึ่งสามารถสรุปได้ดังนี้

อายุ 0-2 ปี เข้าใจคำและประโยคต่างๆ ชอบฟังคำพูดสั้นๆ เรื่องสั้นๆ เสียงที่สะกิดใจ คำซ้ำ และเพลงกล่อมเด็ก

อายุ 3 ปี ชอบฟังเสียงต่างๆ ที่ได้ยินคุ้นหูอยู่ เช่น เสียงสัตว์ ยานพาหนะ เครื่องใช้ใน ครวั ชอบฟังเสียงนิทาน ฟังได้นานและฟังอย่างตั้งใจ สามารถเข้าใจภาษาพูดง่ายๆ ทั้งคำถามและ ปฏิเสธ สามารถปฏิบัติตามคำสั่งแต่ไม่สม่ำเสมอ สามารถเชื่อมโยงเสียงกับวัตถุที่ใช้ทำเสียงได้

อายุ 4 ปี ฟังเรื่องได้นานขึ้น เริ่มตีความหมายเรื่องที่ สามารถปฏิบัติตามคำสั่งง่ายๆ ได้ ชอบฟังเรื่องซ้ำๆ และสามารถจำแนกความแตกต่างของเสียงได้

อายุ 5 ปี ตั้งใจฟังนานขึ้น ชอบฟังนิทาน เพลง คำคล้องจอง สามารถปฏิบัติตาม คำสั่งได้มากขึ้น เข้าใจคำพูดข้อความยาวๆ ได้

อายุ 6 ปี ชอบฟังเรื่องราวต่างๆ โดยเฉพาะเกี่ยวกับธรรมชาติและปรากฏการณ์ต่างๆ รอบตัว และเข้าใจได้หากไม่ซับซ้อนเกินไป

นอกจากนี้ Mayglotling (2011) ได้เสนอพัฒนาการทางการฟังของเด็กในแต่ละช่วงวัย ไว้ ดังนี้

1) เด็กแรกเกิดถึง 6 เดือน ฟังและตอบสนองต่อเสียงที่คุ้นเคย สะดุ้งเมื่อได้ยินเสียงดังและกะทันหัน เมื่ออายุใกล้ 6 เดือน เริ่มตอบสนองต่อชื่อของตนเอง หันหน้าหรือมองไปทางเสียงที่คุ้นเคย ตอบสนองต่อเสียงได้อย่างเหมาะสม

2) อายุ 6 เดือนถึง 1 ปี ทำเสียงตามสิ่งที่ได้ยิน เข้าใจคำสั่งง่ายๆ หากมีภาพประกอบ เข้าใจการสนทนาที่มีการหยุดและโต้ตอบ

3) อายุ 1 ถึง 3 ปี เข้าใจว่าภาษาเป็นเครื่องมือ สามารถเข้าใจกฎและข้อห้ามต่างๆ ได้

4) อายุ 3 ถึง 5 ปี เข้าใจคำศัพท์และคำสั่งซับซ้อนมากขึ้น มีช่วงความสนใจในการฟังนานขึ้น รู้ความหมายของสิ่งที่ได้ฟัง สังเกตการพูดของผู้ใหญ่และเรียนรู้ที่จะมีปฏิสัมพันธ์กับผู้อื่น

5) อายุ 5 ถึง 8 ปี ฟังได้นานขึ้น เรียนรู้การสนทนาจากการสังเกตผู้ใหญ่ สนใจฟังเสียงจากแหล่งข้อมูลต่างๆ

อรชา ตูลานันท์ (2547) ได้นำเสนอพัฒนาการทางการพูดของเด็ก ไว้ดังนี้

อายุ 3 – 4 ปี

1) พูดเสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ และตัวสะกดได้ชัดเจนทุกเสียง แต่เสียงพยัญชนะ ม น ห ย ค อ ว บ ก ป ท ล จ พ ง ด มีการพูดไม่ชัดเจนบ้าง และพูดไม่คล่อง

2) พูดคำศัพท์ได้ประมาณ 900 – 1,500 คำ

3) ใช้สรรพนามที่เป็นพหูพจน์ สรรพนามแทนเพศ คำนาม และคำกริยา

4) พูดวลีหรือประโยคที่มีความยาว 3 คำขึ้นไป

5) สนทนาได้ประมาณ 5 นาที

6) มักถาม อะไร ใคร ที่ ไหน ทำไม

7) ใช้คำสันธาน “และ”

อายุ 4 – 5 ปี

1) พูดเสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ และตัวสะกดได้ชัดเจนทุกเสียง พูดเสียงพยัญชนะ ฟ และ ช ได้ชัดเจนขึ้น พูดไม่คล่องเป็นบางครั้ง

2) พูดคำศัพท์ได้ประมาณ 1,500 – 2,000 คำ

3) ใช้คำกริยา คำวิเศษณ์ คำลงท้าย และคำอุทานได้

4) พูดประโยคที่มีความยาว 4 คำขึ้นไป และเป็นประโยคที่เป็นเหตุเป็นผล

5) เล่าเรื่องเกี่ยวกับตนเอง และผู้อื่นได้ โดยผู้ใหญ่ต้องพูดแนะเล็กน้อย

6) ตอบคำถามง่ายๆ ได้ มักถาม เมื่อไร อย่างไร

7) ใช้คำสันธาน “แต่” “เพราะว่า”

อายุ 5 – 6 ปี

- 1) พุดเสียงสระ เสียงวรรณยุกต์ และตัวสะกดได้ชัดครบทุกเสียง พุดเสียงพยัญชนะ ส ได้ชัดเจนนั่น เสียง ร อาจยังไม่ชัด
- 2) พุดคำศัพท์ได้ประมาณ 2,500 – 2,800 คำ
- 3) ใช้คำสรรพนาม คำกริยา คำบุพบทได้ถูกต้อง
- 4) พุดประโยคที่มีความยาว 5 – 6 คำขึ้นไป เป็นประโยคที่มีความซับซ้อนขึ้นและมักใช้ประโยคคำสั่ง

5) พุดคุยและแลกเปลี่ยนข้อมูลต่างๆ กับผู้อื่นได้อย่างสัมพันธ์กับเรื่องที่พุด ข้อมูลข้างต้นสรุปได้ว่าความสามารถในการสื่อสารของเด็กทั้งทางด้านการฟังและการพุดนั้นเป็นพัฒนาการที่มีความสัมพันธ์กัน โดยเพิ่มระดับ ความซับซ้อนมากขึ้นจากการเปล่งเสียงไปสู่ระดับคำ ประโยค การเข้าใจความหมายและการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับสถานการณ์ การพัฒนาความสามารถในการสื่อสารจะเป็นไปตามวัย ประสบการณ์และการฝึกฝนของแต่ละบุคคล

3.3 ปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการสื่อสาร

องค์ประกอบของความสามารถในการสื่อสารทั้งการฟังและการพุด แต่ละด้านมีองค์ประกอบที่แตกต่างกัน ดังที่นักวิชาการหลายท่านได้กล่าวไว้ดังนี้

Samuels (1987) ได้กล่าวถึง องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความสามารถด้านการฟัง มีดังนี้

- 1) ความรู้และความสามารถด้านต่างๆ ที่ช่วยให้เกิดความเข้าใจภาษา ได้แก่ ความสามารถในการจำลึกลับคำต่างๆ ได้ ความสามารถในการแบ่งส่วนและการวิเคราะห์ด้านไวยากรณ์ของสิ่งที่ฟัง ความสามารถในการทำความเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ความสามารถในการทำความเข้าใจโครงสร้างของภาษา ความสามารถในการทำความเข้าใจภาษาถิ่นของภาษาต่างประเทศ และความสามารถในการทำความเข้าใจภาษาอังกฤษ

- 2) ความรู้เดิมซึ่งเป็นความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับภาษา ความรู้เกี่ยวกับเนื้อหา ความรู้และประสบการณ์เดิมเกี่ยวกับเรื่องที่ฟัง และความรู้หรือประสบการณ์เดิมลักษณะที่เป็นความรู้รอบตัว

- 3) การคำนึงถึงอิทธิพลของบริบท
- 4) ความสามารถในการใช้กลวิธีการฟัง
- 5) ความรู้ความเข้าใจในภาษาท่าทาง
- 6) แรงจูงใจและความตั้งใจของผู้ฟัง

Searle (1978) กล่าวว่า องค์ประกอบที่มีอิทธิพลต่อความสามารถ ด้านการพุดประกอบด้วย

- 1) การกล่าวถ้อยคำ (Utterance act) หมายถึง การที่ผู้พุดกล่าวคำหรือประโยคขึ้นมา ซึ่งคำพุดหรือประโยคดังกล่าวต้องมีจุดประสงค์ของการติดต่อสื่อสารด้วย

2) การใช้คำพูดที่ทำให้บรรลุผลอย่างใดอย่างหนึ่งตามแต่สถานการณ์ (Propositionary act) หมายความว่า การที่ผู้พูดใช้ถ้อยคำที่เหมาะสมกับเหตุการณ์และบุคคล เช่น การกล่าวคำพูดให้ ผู้ฟังเกิดความน่าเชื่อถือ เป็นต้น

3) การแสดงเจตนาในการกล่าวคำพูด (Locutionary act) หมายถึง การแสดงออกซึ่งความตั้งใจของผู้พูดในการกล่าวถ้อยคำ เช่น การทักทาย การขอร้อง การยอมรับ เป็นต้น

Finocchiaro และ Brumfit (1987) อธิบายว่า การพูด เป็นทักษะที่ซับซ้อนมากกว่าการฟัง โดยต้องรู้เกี่ยวกับ เสียง ไวยากรณ์ คำศัพท์ วัฒนธรรม ซึ่งการพูดนั้นผู้พูดจำเป็นที่จะต้องมีการประกอบต่อไป

- 1) ผู้พูดคิดเกี่ยวกับสิ่งที่ต้องการแสดงออก
- 2) ผู้พูดมีการเปลี่ยนตำแหน่งของลิ้น ริมฝีปาก เพื่อให้ได้เสียงที่ต้องการ
- 3) ผู้พูดระวังเกี่ยวกับการใช้ภาษา เช่น ไวยากรณ์ คำศัพท์ เป็นต้น
- 4) ผู้พูดเปลี่ยนแปลงการใช้ทำเนียบภาษา
- 5) ผู้พูดเปลี่ยนแปลงความคิดที่เกิดจากการตอบสนองจากผู้อื่น

จากที่กล่าวมาสามารถปัจจัยที่ส่งผลต่อความสามารถในการสื่อสาร คือ ความรู้และทักษะของผู้ที่ต้องการสื่อสาร ซึ่งได้แก่ พูดเพื่อสื่อความหมายได้อย่างถูกต้องตามโครงสร้างทางภาษาหรือ ไวยากรณ์เลือกใช้การฟังและการพูดได้อย่างถูกต้องเหมาะสมกับบุคคล และสถานการณ์ซึ่งแตกต่างกันไปตามสภาพสังคม วัฒนธรรม ใช้การฟังและการพูดในการเชื่อมโยงข้อความได้อย่างถูกต้องและสื่อความหมายทางภาษาได้อย่างเหมาะสม และมีการแสดงออกด้วยการใช้กิริยาท่าทาง สีหน้า และน้ำเสียงประกอบการสื่อความหมาย

3.4 ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก

รอยเชื่อมต่อเป็นช่วงของการเปลี่ยนผ่านจากระดับการเรียนรู้ในชั้นหนึ่งไปยังอีกระดับชั้นหนึ่งที่มีรูปแบบและธรรมชาติในการจัดการเรียนรู้ที่แตกต่างกัน สำหรับรอยเชื่อมต่อระหว่างชั้นเรียนอนุบาลและประถมศึกษาชั้นต้น ยศวิทย์ สายฟ้า (2557) ได้กล่าวถึงความหมายว่า เป็นช่วงรอยเชื่อมต่อที่เด็กต้องปรับตัวจากการเรียนชั้นอนุบาลเข้าสู่การเรียนในชั้นประถมศึกษา โดยจะเกิดขึ้นกับเด็กที่มีอายุ 5 – 7 ปี เป็นรอยเชื่อมที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ของเด็ก เนื่องจากรูปแบบและลักษณะในการจัดการเรียนรู้ของชั้นเรียนอนุบาลและศึกษามีความแตกต่างกันค่อนข้างมาก กล่าวคือ การเรียนรู้ในชั้นเรียนอนุบาลในชั้นเรียนอนุบาลส่วนใหญ่มีลักษณะเป็นการเตรียมความพร้อม โดยให้ความสำคัญกับการเรียนรู้ผ่านการเล่นเป็นหลัก ซึ่งกิจกรรมการมีความยืดหยุ่น ขณะที่การเรียนในศึกษามีลักษณะเป็นทางการ มีการแบ่งเวลาเรียนออกเป็นรายวิชาที่มีระยะเวลาเรียนชัดเจนแน่นอน ซึ่งในงานวิจัยนี้เป็นการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โดยมีหลักสูตรที่เกี่ยวข้องกับการพัฒนารูปแบบฯ คือ หลักสูตรปฐมวัย

พุทธศักราช 2546 และกลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามหลักสูตรหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 เพื่อเป็นแนวทางในการพัฒนารูปแบบการจัดการเรียนการสอน ซึ่งมีสาระที่เกี่ยวข้องกับการฟังและการพูด ดังนี้

หลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2546 (กระทรวงศึกษาธิการ, 2546) ได้ระบุถึงความสามารถในการสื่อสารของเด็กไว้ในคุณลักษณะตามวัยและสาระการเรียนรู้ มีรายละเอียดดังนี้
คุณลักษณะตามวัยเป็นความสามารถตามวัยหรือพัฒนาการตามธรรมชาติเมื่อเด็กมีอายุถึงวัยนั้นๆ สำหรับ เด็กอายุ 5 ปี พัฒนาการทางด้านภาษา คือ

- 1) บอกชื่อ นามสกุล และอายุของตนเองได้
- 2) สนทนาโต้ตอบ / เล่าเป็นเรื่องราวได้
- 3) รู้จักใช้คำถาม ทำไม อย่างไร □

สาระการเรียนรู้ใช้เป็นสื่อกลางในการจัดกิจกรรมให้กับเด็ก เพื่อส่งเสริมพัฒนาการทุกด้าน โดยบูรณาการทักษะที่สำคัญและจำเป็นสำหรับเด็ก โดยผู้สอนหรือผู้จัดการศึกษาอาจนำสาระการเรียนรู้มาจัดในลักษณะหน่วยการสอนแบบบูรณาการหรือเลือกใช้วิธีการที่สอดคล้องกับปรัชญาและหลักการจัดการศึกษาปฐมวัย ซึ่งประสบการณ์สำคัญด้านการใช้ภาษา ได้แก่

- 1) การแสดงความรู้สึกด้วยคำพูด
- 2) การพูดกับผู้อื่นเกี่ยวกับประสบการณ์ของตนเองหรือเล่าเรื่องราวเกี่ยวกับตนเอง
- 3) การอธิบายเกี่ยวกับสิ่งของ เหตุการณ์ และความสัมพันธ์ของสิ่งต่างๆ
- 4) การฟังเรื่องราวนิทาน คำคล้องจอง คำกลอน
- 5) การเขียนในหลายรูปแบบผ่านประสบการณ์ที่สื่อความหมายต่อเด็ก
- 6) เขียนภาพ เขียนขีดเขียน เขียนคล้ายตัวอักษร เขียนเหมือนสัญลักษณ์ เขียน

ชื่อตนเอง

7) การอ่านในหลายรูปแบบ ผ่านประสบการณ์ที่สื่อความหมายต่อเด็ก อ่านภาพหรือสัญลักษณ์จากหนังสือนิทาน/เรื่องราวที่สนใจ

กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาไทย ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ตามหลักสูตรหลักสูตรแกนกลาง การศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ได้ระบุถึง สาระที่เกี่ยวข้องกับการฟังและการพูดไว้ในผลการเรียนรู้ที่คาดหวังรายปี ในมาตรฐาน ที่ 3.1 มีรายละเอียดดังนี้ (สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน, 2551)

- 1) สามารถจับใจความสำคัญของเรื่องที่ฟัง ดูและพูดได้
- 2) สามารถเข้าใจเนื้อเรื่อง ถ้อยคำ น้ำเสียงและกิริยาท่าทางของผู้พูดได้
- 3) สามารถแสดงทัศนะจากเรื่องที่ฟังและดูอย่างมีวิจารณ์ญาณ

4) สามารถตั้งคำถาม ตอบคำถาม สนทนา แสดงความคิดเห็น เล่าเรื่องถ่ายทอดความรู้ ความคิด ความรู้สึกและประสบการณ์ได้

5) สามารถใช้ถ้อยคำเหมาะสมแก่เรื่องอย่างสร้างสรรค์ตามหลักการพูด

6) มีมารยาท การฟัง การดู การพูด

งานวิจัยนี้เป็นการศึกษาเด็กอายุ 5 – 6 ปี ที่กำลังจะศึกษาต่อในระดับประถมศึกษา เพราะเด็กในวัยนี้ต้องปรับตัวอย่างมากจากการเรียนชั้นอนุบาลไปสู่ชั้นประถมศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งเด็กในกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีปัญหาในการใช้ภาษาไทยและต้องเข้าศึกษาต่อในระดับประถมศึกษาที่มีการใช้ภาษาไทยในทุกรายวิชา ดังนั้นผู้วิจัยจึงจำเป็นต้องกำหนดเนื้อหาที่มีคำศัพท์ ลักษณะของประโยคบอกเล่าและประโยคคำถามสั้นๆ ในสถานการณ์ เพื่อให้เด็กสามารถนำไปใช้ในการสื่อสารในชีวิตจริง

3.5 การวัดและประเมินผลความสามารถในการสื่อสาร

การวัดและประเมินผลด้านการฟังและการพูดนั้นมีนักการศึกษาและสถาบันทางภาษาที่ให้รายละเอียดเกี่ยวกับวิธีการและเกณฑ์การวัดและประเมินผลด้านการฟังและการพูดไว้อย่างหลากหลาย ดังนี้

Harris (1974) แบ่งประเภทการประเมินผลการฟังเป็น 2 ประเภท คือ

1) การทดสอบการจำแนกเสียง ได้แก่

(1) การทดสอบการจำแนกเสียงในคำเดี่ยว โดยจำแนกว่าเหมือนหรือแตกต่างกัน หรือคำใดบ้างที่ออกเสียงต่างไปจากคำอื่นที่ได้ยิน

(2) การทดสอบการจำแนกเสียงเมื่ออยู่ในบริบท โดยสามารถจำแนกได้ว่าคำที่ได้ยินในประโยคหรือข้อความนั้นตรงกับรูปภาพหรือประโยคใด

2) ทดสอบความเข้าใจในการฟัง ได้แก่

(1) การให้ปฏิบัติตามคำสั่งที่ได้ยิน เหมาะสำหรับเด็กเล็ก เป็นการทดสอบความสามารถทางการฟังเพียงอย่างเดียว

(2) การตอบคำถามที่ได้ยิน หรือขยายความประโยคบอกเล่าที่ได้ยิน

(3) การทดสอบความสามารถในการเข้าใจเรื่องราวที่ฟัง โยงเลือกคำตอบจากภาษาเขียนสั้นๆ ภายหลังจากที่ได้ฟัง โดยเลือกคำตอบจากภาษาเขียนสั้นๆ ภายหลังจากที่ได้ฟังคำถามเกี่ยวกับเรื่องนั้น

(4) การฟังบรรยายเกี่ยวกับเรื่องทั่วไป แล้วให้เลือกตอบหรือเขียนคำตอบเองเป็นการทดสอบความสามารถด้านการอ่านและการเขียนด้วย

Wechsler (1989) ได้สร้างแบบทดสอบเชาว์ปัญญา ขึ้นในปี 1967 สำหรับใช้กับเด็กเล็กอายุระหว่าง 2 ปี 6 เดือน จนถึง 7 ปี 3 เดือน เรียกแบบทดสอบนี้ว่า Wechsler Preschool and

Primary Scale of Intelligence (WPPSI) และได้พัฒนามาเรื่อยๆ จนถึง WPPSI-III ในปี 1989 ซึ่งแบบทดสอบนี้ได้กล่าวถึงการทดสอบความสามารถทางภาษาด้านการฟังอย่างเข้าใจดังนี้

- 1) การฟัง แล้วเลือกคำศัพท์ที่สัมพันธ์กับรูปภาพ การบอกความหมายและการออกเสียงคำศัพท์
- 2) การฟังและการตอบคำถามเรื่องทั่วไป โดยเลือกภาพที่ถูกจากตัวเลือก 4 ตัวเลือก
- 3) การตอบคำถามจากเรื่องที่ได้ฟังตามความเข้าใจ
- 4) การฟังและบอกความเหมือนและความแตกต่างตามความเข้าใจ

ส่วนธิตา โมสิกรัตน์ (2544) ได้กล่าวถึงหลักการวัดและประเมินผลการฟังไว้ว่า ผู้สอนต้องประเมินการฟังอย่างสม่ำเสมอต่อเนื่อง เช่น ผู้สอนคอยให้คำติลักษณะการฟังที่ดี หรือไม่ดีของผู้เรียน และให้คำแนะนำแก้ไขเพิ่มเติม ผู้สอนอาจให้ผู้เรียนประเมินผลการฟังของตนเองหรือกลุ่มเพื่อนของผู้เรียนเป็นผู้ประเมินก็ได้ โดยการประเมินต้องประเมินตามวัตถุประสงค์การฟังที่ตั้งไว้ วัตถุประสงค์การฟังที่ตั้งไว้ควรแน่นอน ผู้สอนควรให้ผู้เรียนได้ฟังอย่างสมัครใจมากกว่าบังคับ ถ้าบังคับผู้เรียนจะฟังเพราะต้องการคะแนนซึ่งไม่เป็นผลดีต่อการพัฒนาการฟัง ผู้สอนควรประเมินผลจากสิ่งที่ผู้เรียนสนใจเลือกฟังในชีวิตประจำวัน ว่ามีคุณค่าต่อชีวิตของเราหรือไม่ การประเมินการฟังควรแจ้งผลที่ประเมินได้ให้ผู้เรียนทราบ และผู้สอนควรให้คำแนะนำ ตลอดจนแนวทางการเลือกสิ่งที่ฟังเพิ่มเติมแก่ผู้เรียน

สถาบัน American Council for the Teaching of Foreign Languages (1985) ได้จัดทำ ACTFL Proficiency Guidelines ซึ่งเป็นเกณฑ์กำหนดระดับความสามารถทางภาษาที่ใช้กันแพร่หลายในระดับสากล โดย ACTFL ได้แบ่งระดับผู้เรียนของแต่ละด้าน คือ ด้านการฟัง การพูด การอ่าน และการเขียน ออกเป็น 4 ระดับ ได้แก่ ระดับเบื้องต้น ระดับกลาง ระดับสูง ระดับเยี่ยม ส่วนในด้านทักษะการฟังมีการแบ่งเพิ่มขึ้นมาอีก 1 ระดับ คือ ระดับดีเลิศ และในแต่ละระดับจะมีการแบ่งย่อยออกเป็น ระดับสูง ระดับกลาง และระดับต่ำ ซึ่งมีการกำหนดวัตถุประสงค์เชิงเป้าหมายของความสามารถแต่ละระดับไว้ เป็นรายละเอียดของความสามารถทางภาษาที่ผู้เรียนควรปฏิบัติได้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

- 1) ระดับเบื้องต้นต่ำ
 - (1) สามารถเข้าใจคำศัพท์ง่ายๆ หรือคำที่ยืมมาจากภาษาที่หนึ่งของผู้เรียน
 - (2) ยังไม่สามารถเข้าใจถ้อยความสั้นๆ ได้
- 2) ระดับเบื้องต้น
 - (1) สามารถเข้าใจข้อความสั้นๆ ที่เคยเรียนมาแล้ว แต่ต้องอาศัยบริบทช่วยในการสร้างความเข้าใจ และต้องเป็นคำพูดที่ชัดเจน
 - (2) สามารถเข้าใจประโยคคำสั่งและคำถามง่ายๆ ที่ใช้บ่อยๆ เกี่ยวกับคำกริยาที่ใช้เป็นประจำ

(3) สามารถเข้าใจคำศัพท์เพิ่มมากขึ้น โดยเฉพาะที่เกี่ยวกับตนเอง

(4) สามารถร่วมวงสนทนาได้โดยการเป็นผู้ฟัง

3) ระดับเบื้องต้นสูง

(1) สามารถเข้าใจข้อความหรือประโยคสั้นๆ ที่ใช้งานบ่อย

(2) ไม่สามารถตอบคำถามโดยใช้ภาษาเป้าหมายได้

(3) สามารถเข้าใจคำศัพท์เพิ่มมากขึ้นแต่ยังอยู่ในเรื่องเกี่ยวกับตนเอง

(4) สามารถเข้าใจถ้อยความสั้นๆ ที่เคยเรียนมาแล้ว แต่ยังคงอาศัยบริบทช่วย

(5) สามารถพูดโต้ตอบได้แต่ช้า และต้องอาศัยการฟังที่ชัดเจน

4) ระดับกลางต่ำ

(1) สามารถเข้าใจประโยคสั้นๆ ในเนื้อหาที่เคยเรียนมาแล้ว โดยอาศัยบริบทช่วย

(2) ความเข้าใจอาจเกิดขึ้นอย่างไม่สม่ำเสมอ เนื่องจากเนื้อหาที่มีความซับซ้อน

ทางโครงสร้างของภาษา เช่น โครงสร้างของประโยคที่ซับซ้อนขึ้น และอาจเนื่องมาจากความสัมพันธ์ระหว่างผู้ฟังกับผู้พูด

(3) เนื้อหาที่เหมาะสมกับผู้ฟังระดับนี้คือ บทสัมภาษณ์ เนื้อหาทางวิชาการที่ผู้ฟังคุ้นเคย รายงานข่าว

(4) ผู้เรียนเริ่มเชื่อมโยงความหมายของสิ่งที่ฟัง แต่ยังไม่สามารถแสดงถึงลำดับอย่างต่อเนื่องของเนื้อหา

5) ระดับกลาง

(1) สามารถเข้าใจประโยคสั้นๆ เกี่ยวกับเนื้อหาที่หลากหลายเพิ่มมากขึ้น โดยอยู่ในขอบเขตของเนื้อหาที่เรียนมา

(2) สามารถเข้าใจการฟังที่เป็นการติดต่อทางสังคมที่ใช้บ่อยและซับซ้อนมากขึ้น ได้แก่ การจองที่พัก การติดต่อเรื่องการเดินทาง ยานพาหนะ การซื้อของ ความสนใจ งานอดิเรก

(3) สามารถเข้าใจการสนทนาแบบโดยตรงและโดยอ้อม เช่น การสนทนาทางโทรศัพท์

(4) สามารถเข้าใจการพูดที่ผู้พูดมีการเตรียมการไว้ล่วงหน้า เช่น ประกาศ รายงาน

(5) ความเข้าใจยังเกิดขึ้นไม่สม่ำเสมอ

6) ระดับกลางสูง

(1) ผู้เรียนเริ่มเข้าใจข้อความของภาษา ความเข้าใจยังคงไม่สม่ำเสมอ เนื่องจากจับประเด็นสำคัญหรือรายละเอียดผิดพลาด

(2) ไม่สามารถเข้าใจเนื้อหาของผู้ฟังในระดับสูงเข้าใจทั้งด้านปริมาณและคุณภาพ

7) ระดับสูง

- (1) สามารถเข้าใจประเด็นสำคัญและรายละเอียดเกือบทั้งหมด โดยเข้าใจเนื้อหาที่หลากหลายขึ้น มีขอบเขตกว้างขึ้น
- (2) สามารถเข้าใจเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นในอดีต
- (3) เนื้อหาที่เหมาะสมกับผู้ฟังระดับนี้คือ บทสัมภาษณ์ เนื้อหาวิชาการ รายงานข่าว หรือเหตุการณ์
- (4) เริ่มสามารถเชื่อมโยงลำดับ และความต่อเนื่องของเนื้อหาในข้อความที่ฟัง

8) ระดับสูงบวก

- (1) สามารถเข้าใจประเด็นสำคัญและรายละเอียดเกือบทั้งหมดของสิ่งที่ฟัง แต่เฉพาะในภาษามาตรฐานเท่านั้น
- (2) สามารถรับรู้ถึงความสัมพันธ์ทางสังคมและวัฒนธรรมที่แฝงอยู่ในข้อความที่ฟัง แต่ยังไม่เข้าใจความหมายนั้น เช่น อารมณ์ ความรู้สึกที่แสดงอยู่ในข้อความ
- (3) ไม่สามารถรักษาความเข้าใจได้อย่างต่อเนื่อง เมื่อฟังข้อความที่ยาวมาก ยิ่งขึ้น เนื้อหาและโครงสร้างทางภาษาที่มีความซับซ้อนมากขึ้น

9) ระดับดีเด่น

- (1) สามารถเข้าใจประเด็นสำคัญและรายละเอียดของการพูดในทุกรูปแบบที่ใช้ภาษามาตรฐาน รวมทั้งการอภิปรายหัวข้อที่มีความเฉพาะ และความเข้าใจเกิดขึ้นอย่างสม่ำเสมอ
- (2) สามารถเข้าใจภาษาละกับข้อความที่มีความยาวมากขึ้น เนื้อหาและโครงสร้างทางภาษาที่มีความซับซ้อนขึ้น เช่น เนื้อหาวิชาการ การบรรยาย รายงาน สุนทรพจน์
- (3) สามารถเข้าใจการพูดโดยทั่วไป แต่อาจไม่เข้าใจการพูดเร็วๆ ที่มีเนื้อหาทางวัฒนธรรม ซึ่งผู้ฟังต้องอาศัยพื้นฐานความรู้เดิมด้านวัฒนธรรมจึงจะเข้าใจได้ และชื่นชมต่อภาษาที่ฟัง เช่น สำนวน การใช้ภาษาที่หลากหลาย เนื่องจากผู้ฟังสามารถเชื่อมโยงภาษากับวัฒนธรรมได้

10) ระดับดีเลิศ

- (1) สามารถเข้าใจการพูดทุกรูปแบบที่เกี่ยวข้องกับเรื่องส่วนตัว สังคม และวิชาชีพของตน
- (2) สามารถเข้าใจความหมายทางสังคม วัฒนธรรม จริยธรรม ที่ปรากฏในเรื่องที่ฟังได้
- (3) เนื้อหาที่เหมาะสมกับผู้ฟังระดับนี้คือ ละครเวที รายการโทรทัศน์ ภาพยนตร์ วิทยุ การประชุมสัมมนา การประชุมวิชาการ นโยบายของรัฐ วรรณกรรมต่างๆ เรื่องตลก ปริศนาคำทาย
- (4) ไม่สามารถเข้าใจภาษาถิ่นและคำแสลงของภาษาที่สอง

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538) อธิบายว่า การพูดมีรูปแบบที่สามารถทดสอบทางภาษาได้ 3 ประเภท ได้แก่

1) การพูดเดี่ยวเพียงคนเดียว เช่นการกล่าวรายงาน การอธิบาย การเล่าเรื่อง การให้คำแนะนำในการทำอะไรบางอย่างใดอย่างหนึ่ง การกล่าวแสดงความคิดเห็นหรือการกล่าววิพากษ์วิจารณ์ เทคนิคการวัดความสามารถทางการพูดประเภทนี้มักเป็นวิธีวิธีทดสอบแบบตรง เพราะผู้พูดได้ แสดงทักษะ การพูดจริงในเนื้อหาที่ได้เตรียมมา

2) การสัมภาษณ์หรือการสนทนาซึ่งเป็นการพูดระหว่างบุคคล 2 คน โดยฝ่ายหนึ่งเป็นผู้ ที่ดำเนินการสอบ เป็นผู้ป้อนคำถามให้ผู้เรียนได้แสดงทักษะการพูดของตน การสนทนา มักเริ่มต้น ด้วยการทักทายเพื่อให้ผู้เรียนคลายความเครียดหรือความหวุ่นวิตกที่เกิดขึ้น และช่วยให้คุ้นกับสถานการณ์ของการสอบได้ดีขึ้น ต่อจากนั้นเป็นการเข้าสู่เรื่องที่มุ่งทดสอบซึ่งอาจเป็นเรื่องทั่วไปตาม

3) การอภิปรายหรือการโต้วาทีซึ่งมีการแสดงความคิดเห็นเป็นกลุ่มโดยกรรมการให้คะแนนเป็นผู้ให้คะแนนผู้เรียน เป็นรายบุคคล แต่เนื่องจากการพูดเป็นกลุ่มแบบนี้มีการพูดของผู้อื่นเป็นตัวแปรสำคัญ ที่มีอิทธิพลต่อความสามารถในการพูดของแต่ละคน

นอกจากนี้ยังอธิบายว่า การพูดเป็นการสื่อสารที่อาศัยท่วงทีวาจา ความชัดเจนชัดคำ น้ำเสียง ประกอบกับการใช้ภาษา การประเมินความสามารถในการใช้ทักษะพูดจึงควรคำนึงถึงสิ่งเหล่านี้ ได้แก่

1) การออกเสียงว่าชัดเจนหรือไม่เพียงใด การลงเสียงหนักเบา การใช้เสียงขึ้นลง การเว้นจังหวะในการพูด

2) ท่วงที สีหน้า การสบตากับผู้ฟังว่าสอดคล้องและเหมาะสมกับแสดงออกทางการพูด หรือไม่ และผู้พูดสามารถใช้อย่างได้ผลหรือไม่

3) ศัพท์สำนวนที่ใช้ว่าเหมาะสมและได้ความหมายหรือไม่

4) โครงสร้างประโยคที่ใช้ว่าถูกต้องหรือไม่

5) ใจความสำคัญของการพูด

6) รายละเอียดสนับสนุนหรือโต้แย้งพร้อมทั้งการใช้เหตุผล

7) การสรุปประเด็นหรือการขมวดท้ายคำพูด

8) การรักษาสัมพันธภาพกับผู้ฟังที่พูดด้วยโดยการใช้ปฏิสัมพันธ์ทางภาษาที่เหมาะสม

Heaton (1997) ได้เสนอเกณฑ์ประเมินผลความสามารถในการฟังและการพูดแบบองค์รวม สำหรับชั้นเรียนที่มีนักเรียนเป็นจำนวนมากไว้ ดังรายละเอียดต่อไปนี้

ระดับยอดเยี่ยม คือ สามารถสนทนาได้เหมือนกับภาษาแม่ ใช้ภาษาในการสนทนาได้อย่างคล่องแคล่วมั่นใจ

ระดับดีมาก คือ ไม่สามารถสนทนาได้เหมือนภาษาแม่ แต่ก็สามารถพูดได้อย่างชัดเจน ไม่เข้าใจภาษาบ้าง แต่ก็ไม่เป็นปัญหาต่อการสื่อสารแต่อย่างใด

ระดับค่อนข้างดี คือ การสื่อสารด้วยการพูดทำให้ไม่เข้าใจเป็นบางครั้ง มีการใช้ไวยากรณ์ คำศัพท์ และการออกเสียงผิดอยู่บ้างแต่ก็ยังสามารถพูดได้คล่องแคล่วในหัวข้อเรื่องทั่วไป อาจมีการแก้ไขหรือพูดซ้ำสิ่งที่ตนพูดผิดเป็นบางครั้งแต่ก็เป็นที่เข้าใจได้

ระดับพอใช้ คือ ถึงแม้ว่าการสื่อสารด้วยการพูดจะค่อนข้างดี แต่ก็ทำให้ผู้ฟังไม่เข้าใจเป็นบางครั้ง จำเป็นต้องมีการพูดซ้ำ และยากต่อการเข้าใจ

ระดับควรปรับปรุง คือ ผู้ฟังที่ไม่คุ้นเคยไม่สามารถเข้าใจได้ ผู้เรียนไม่ค่อยเข้าใจบทสนทนาแต่ถ้าเป็นหัวข้อเกี่ยวกับเรื่องในชีวิตประจำวันทั่วไปก็สามารถเข้าใจอยู่บ้าง มีการออกเสียงผิดใช้ไวยากรณ์และศัพท์ไม่ถูกต้องจำนวนมาก

ระดับไม่ผ่าน คือ สามารถสื่อสารได้จำกัดไม่ว่าจะเป็นหัวข้อใด ไม่เข้าใจบทสนทนาเลย ส่วน Khaminkio (2007) ได้สร้างแบบวัดความสามารถในการฟังและการพูดอังกฤษไว้ดังตารางที่

ตารางที่ 2 แบบวัดความสามารถในการฟังและการพูดของ Khaminkio

เกณฑ์	คุณสมบัติ				
	4	3	2	1	0
1. ความพยายาม					
2. ปริมาณของการสื่อสาร					
3. ความเข้าใจ					
4. ความคล่อง					
5. คุณภาพของการสื่อสาร					

เกณฑ์แบบวัดความสามารถในการฟังและการพูดของ Khaminkio

1. ความพยายาม
 - 0 = ไม่มีความพยายามที่จะทำงานให้สำเร็จ
 - 1 = มีความพยายามที่จะสื่อสารเพียงเล็กน้อย
 - 2 = มีความพยายามที่จะสื่อสารบ้าง
 - 3 = มีความพยายามที่จะสื่อสาร
 - 4 = มีความพยายามที่จะสื่อสารอย่างมาก
2. ปริมาณของการ
 - 0 = ไม่ได้พูดถึงข้อมูลใดเลย

- สื่อสาร 1 = ไม่ได้พูดถึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่อภิปราย
 2 = พูดถึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่อภิปรายเพียงเล็กน้อย
 3 = พูดถึงข้อมูลที่เกี่ยวข้องกับหัวข้อที่อภิปรายบ้าง
 4 = ข้อมูลที่พูดเกี่ยวข้องกับหัวข้อที่อภิปรายทั้งหมด
3. ความเข้าใจ ความเข้าใจ
 0 = สิ่งที่ไม่เป็นที่เข้าใจได้เลย
 1 = พูดให้เข้าใจได้เป็นคำๆ
 2 = พูดให้เข้าใจได้เป็นวลีสั้นๆ
 3 = สิ่งที่ไม่พูดเป็นที่เข้าใจได้เกือบทั้งหมด
 4 = สิ่งที่ไม่พูดทั้งหมดเป็นที่เข้าใจได้
4. ความคล่อง 0 = หยุดพูดกลางคันบ่อยครั้ง คำพูดไม่ประติดประต่อ
 1 = หยุดพูดกลางคันเพียงเล็กน้อย คำพูดไม่ประติดประต่อ
 2 = หยุดพูดกลางคันบางครั้ง
 3 = ไม่ค่อยได้หยุดพูดกลางคัน
 4 = ไม่มีการหยุดพูดกลางคัน แต่ไม่ต้องพยายามก็สามารถพูดได้อย่างไม่ติดขัด
5. คุณภาพของการสื่อสาร 0 = ไม่มีคำพูดที่ถูกต้องเลย
 1 = มีคำพูดที่ถูกต้องเพียงเล็กน้อย
 2 = มีปัญหาเรื่องโครงสร้างประโยคและความไม่แม่นยำแม้จะพูดประโยคที่ถูกต้องได้อยู่บ้าง
 3 = คำพูดเกือบทั้งหมดถูกต้องตามโครงสร้างภาษา
 4 = คำพูดทั้งหมดถูกต้องตามโครงสร้างภาษา

สถาบัน American Council for the Teaching of Foreign Languages (1985) ได้จัดทำ ACTFL Proficiency Guidelines ได้กำหนดรายละเอียดของความสามารถทางภาษาด้านการพูดที่ผู้เรียนควรปฏิบัติได้ ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

- 1) ระดับเบื้องต้นต่ำ ได้แก่
 - (1) ทราบและสามารถพูดชื่อของสิ่งของใกล้ตัว
 - (2) สามารถพูดวลีง่ายๆ ในชีวิตประจำวัน เช่น ทักทาย หรือแนะนำตัว
 - (3) ไม่สามารถใช้ภาษาเป้าหมายในการสนทนาจริงได้

2) ระดับเบื้องต้น

(1) สามารถตอบคำถามง่ายๆ ได้โดยใช้คำโดด 2-3 คำ ยังไม่สามารถตอบคำถามเป็นประโยคได้

(2) อาจหยุดเงียบเป็นระยะในการสนทนา เพื่อหาคำศัพท์ที่จะใช้ หรือเพื่อนำคำศัพท์ของตนเองและคู่สนทนามาใช้ซ้ำ

(3) ไม่สามารถพูดเพื่อสื่อสารได้ดี เนื่องจากความรู้ด้านคำศัพท์มีจำกัดในบริบทที่เรียนเท่านั้น และไม่สามารถสนทนาโต้ตอบได้อย่างเหมาะสม ทำให้ผู้ฟังเข้าใจได้ยาก

3) ระดับเบื้องต้นสูง

(1) สามารถพูดสื่อสารเพื่อปฏิสัมพันธ์ทางสังคมได้ในสถานการณ์ที่ไม่ซับซ้อนและคุ้นเคยเท่านั้น สามารถตอบคำถามง่ายๆ ได้ สามารถตอบคำถามโดยใช้ประโยคคำถามที่มีแบบแผนง่ายๆ ได้

(2) สามารถเข้าร่วมวงสนทนาแต่ต้องเป็นหัวข้อที่มีความรู้ คุ้นเคย หรือจำเป็น เช่น ข้อมูลส่วนตัว สิ่งของ หรือกิจกรรมพื้นฐานทั่วไป

(3) สามารถพูดด้วยวลีที่เคยเรียนมาแล้วหรือใช้การผสมวลีกับสิ่งที่เคยได้เรียนหรือได้ยินจากคู่สนทนา คำพูดมักเป็นถ้อยความสั้นๆ ไม่ค่อยสมบูรณ์ อาจพูดตะกุกตะกักและไม่ถูกต้องแม่นยำนัก

(4) อาจพูดถึงสิ่งที่เรียนมาแล้วได้อย่างคล่องแคล่ว ถูกต้อง แม่นยำ

(5) ภาษาแม่ยังคงมีอิทธิพลอย่างสูงต่อการออกเสียง การใช้คำศัพท์ และโครงสร้างของภาษา

(6) สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการพูดในระดับกลางได้บางครั้ง แต่ยังไม่ดีและไม่สม่ำเสมอเท่า ระดับกลาง

(7) การพูดมีความผิดพลาดบ่อยครั้ง แต่ถ้าพูดซ้ำหรือใช้คำใหม่ก็สามารถทำให้ผู้ฟังเข้าใจได้

4) ระดับกลางต่ำ

(1) สามารถพูดเกี่ยวกับหัวข้อๆ ไม่ซับซ้อน สามารถปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่จำเป็น สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับการทำงาน การเรียน หรือกิจกรรมอื่นๆ ที่อยู่ในความสนใจ และสามารถตั้งคำถามหรือร้องขอข้อมูลที่จำเป็นเพื่อตอบสนองความต้องการพื้นฐาน เช่น การถามทาง การถามราคาหรือต่อรองราคา และขอบริการต่างๆ แต่ยังใช้ประโยคที่เหมาะสมได้จำนวนจำกัด

(2) สามารถเข้าร่วมวงสนทนาในหัวข้อที่คุ้นเคยและเกี่ยวข้องกับสิ่งจำเป็นในการดำรงชีวิต เช่น การแลกเปลี่ยนข้อมูลส่วนตัว ครอบครัว กิจกรรมประจำวันต่างๆ ความสนใจ รวมทั้งความจำเป็นทางร่างกายและสังคม เช่น สั่งอาหาร การซื้อของ และการต่อรองราคาที่ไม่ซับซ้อน

(3) สามารถสื่อความหมายที่ต้องการ โดยใช้วิธีผสมผสานคำพูดสั้นๆที่เป็นความรู้เดิมกับคำพูดที่ได้ยินจากคู่สนทนา

(4) การพูดจะมีระยะเงียบและมีการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเองอยู่ตลอดเวลา ทำให้การพูดเป็นไปอย่างตะกุกตะกัก เนื่องจากต้องใช้เวลาในการหาคำศัพท์และรูปแบบของภาษาที่ถูกต้อง เหมาะสม

5) ระดับกลาง

(1) สามารถพูดเกี่ยวกับหัวข้อต่างๆ ไม่ซับซ้อนได้ สามารถปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่จำเป็น สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับการทำงาน การเรียน หรือกิจกรรมอื่นๆ ที่อยู่ในความสนใจของผู้เรียนได้ และสามารถตั้งคำถามหรือร้องขอข้อมูลที่จำเป็นเพื่อตอบสนองความต้องการพื้นฐานได้ เช่น การถามทาง การถามราคาหรือต่อรองราคา และขอบริการต่างๆ

(1) สามารถเข้าร่วมวงสนทนาในหัวข้อที่คุ้นเคยและเกี่ยวข้องกับสิ่งจำเป็นในการดำรงชีวิต เช่น การแลกเปลี่ยนข้อมูลส่วนตัว ครอบครัว กิจกรรมประจำวันต่างๆ ความสนใจ รวมทั้งความจำเป็นทางร่างกายและสังคม เช่น สิ่งอาหาร การซื้อของ การท่องเที่ยว หรือการติดต่อที่พัก

(2) สามารถสื่อความหมายที่ต้องการ โดยใช้วิธีผสมผสานความรู้ทางภาษาที่เคยทราบก่อนสิ่งที่ได้ยินจากคู่สนทนา แล้วนำมาสร้างเป็นข้อความในระดับประโยค หรือประโยคต่อเนืองได้

(3) การพูดยังคงมีระยะเงียบและมีการแก้ไขข้อผิดพลาดด้วยตนเองเป็นระยะ เนื่องจากต้องใช้เวลาในการหาคำศัพท์และรูปแบบของภาษาที่ถูกต้อง เหมาะสม

(4) สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการพูดในระดับสูงได้ แต่ปฏิบัติได้ยาก เนื่องจากยังไม่สามารถเชื่อมโยงความคิดกับภาษาเป้าหมายได้ดี ไม่สามารถลำดับเวลา และการพูดไม่ชัดเจนในบางประเด็น

(5) ผู้ฟังอาจเกิดความเข้าใจผิดในบางครั้ง เนื่องจากคำศัพท์ การออกเสียง ไวยากรณ์ และโครงสร้างประโยค ผิดพลาด

6) ระดับกลางสูง

(1) สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการพูดระดับกลางทั้งหมดอย่างมั่นใจได้โดยง่าย

(2) สามารถพูดเกี่ยวกับหัวข้อต่างๆ ไม่ซับซ้อน สามารถปฏิสัมพันธ์ทางสังคมที่จำเป็น สามารถแลกเปลี่ยนข้อมูลเกี่ยวกับการทำงาน การเรียน หรือกิจกรรมอื่นๆ ที่อยู่ในความสนใจของผู้เรียนได้ แต่อาจพูดผิดพลาดบ้าง

(3) สามารถเข้าร่วมกิจกรรมการพูดในระดับสูงได้ แต่พูดได้ในหัวข้อที่จำกัดกว่า และไม่สามารถปฏิบัติได้ดีเท่า เช่น ไม่สามารถเล่าหรือบรรยายตามลำดับเวลา ความหมาย และ

โครงสร้างของประโยค ไม่สามารถเชื่อมความได้อย่างถูกต้องเหมาะสม ไม่สามารถเลือกใช้คำศัพท์ที่เหมาะสม มีความจำกัดในการใช้คำศัพท์ และอาจพูดตะกุกตะกักตลอดเวลา

(4) สามารถเล่าเรื่องหรือบรรยายได้ในกรอบเวลาที่จำกัด โดยมีความยาวระดับหนึ่งย่อหน้า

(5) การพูดจะมีลักษณะของการสลับภาษาระหว่างภาษาแม่กับภาษาที่สอง

7) ระดับสูงต่ำ

(1) สามารถพูดเกี่ยวกับหัวข้อที่หลากหลายขึ้น แต่อาจพูดตะกุกตะกักในบางครั้ง

(2) สามารถเข้าร่วมวงสนทนาที่ไม่เป็นทางการได้เกือบทุกหัวข้อ แต่สำหรับการสนทนาที่เป็นทางการนั้น สามารถเข้าร่วมได้เฉพาะหัวข้อเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่น การทำงาน โรงเรียน ครอบครัว งานอดิเรก รวมทั้งกิจกรรมและสถานการณ์ต่างๆ ที่สนใจหรือเกี่ยวข้อง

(3) สามารถเล่าเรื่องหรือบรรยายที่มีกรอบเวลาหลัก

(4) สามารถพูดข้อความที่มีความยาวไม่มาก โดยใช้วิธีประติดประต่อประโยคหลายๆ ประโยคต่อเนื่องเป็นข้อความสั้นๆ มีความยาวไม่เกินหนึ่งย่อหน้า

(5) ภาษาระดับข้อความได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่อย่างชัดเจน เห็นได้ชัดจากข้อความที่พูดยังมีลักษณะเป็นการแปลตรงมาจากภาษาแม่ โครงสร้างทางภาษาล้ายกับภาษาแม่มาก

(6) รู้จักคำศัพท์เพิ่มมากขึ้น แต่เป็นคำศัพท์ทั่วไป

(7) ไม่สามารถพูดโต้แย้งได้ดี หลีกเลี่ยงการแสดงความคิดเห็น โดยอาศัยการเล่าเรื่องหรือบรรยายความแทน

7. ระดับสูง

(1) สามารถใช้ภาษาเป้าหมายในการพูดเพื่อสื่อสารและร่วมวงสนทนาได้ง่ายและมั่นใจขึ้น สามารถใช้ภาษาที่ซับซ้อนขึ้น สามารถพูดโดยไม่ต้องเตรียมตัวมาก่อน สามารถใช้ภาษาได้ถูกต้องแม่นยำ สามารถสื่อสารได้ชัดเจนและไม่สับสน แต่ต้องเป็นเรื่องที่คุ้นเคย

(2) สามารถเข้าร่วมวงสนทนาที่ไม่เป็นทางการได้เกือบทุกหัวข้อเกี่ยวกับสิ่งที่เป็นรูปธรรม เช่น การทำงาน โรงเรียน ครอบครัว งานอดิเรก รวมทั้งกิจกรรมและสถานการณ์ต่างๆ ที่สนใจหรือเกี่ยวข้อง

(3) สามารถเล่าเรื่องหรือบรรยายที่มีกรอบเวลาหลัก โดยสามารถใช้กรอบเวลาได้อย่างเหมาะสม

(4) สามารถพูดข้อความที่มีความยาวประมาณหนึ่งย่อหน้า โดยมีแนวโน้มในการประสานเรื่องราวหรือข้อความเข้าด้วยกันอย่างสัมพันธ์ต่อเนื่อง โดยมีรายละเอียดสนับสนุน

(5) รู้จักคำศัพท์เพิ่มมากขึ้น แต่เป็นคำศัพท์ทั่วไป ไม่ใช่เฉพาะด้าน

(6) ภาษาระดับข้อความได้รับอิทธิพลจากภาษาแม่มากกว่าภาษาที่สอง แต่มี
แนวโน้มลดลง

(7) ไม่สามารถพูดโต้แย้งได้ดี หลีกเลี่ยงการแสดงความคิดเห็น โดยอาศัยการเล่า
เรื่องหรือบรรยายความแทน

(8) เมื่อเข้าร่วมกิจกรรมการพูดในระดับดีเด่น คุณภาพและปริมาณการพูดจะลดลง
ระดับสูงบวก

(9) สามารถใช้ภาษาเป้าหมายในการพูดอธิบายรายละเอียดได้ดีและสม่ำเสมอ
สามารถเล่าเรื่องโดยแสดงกรอบเวลาได้อย่างสมบูรณ์และถูกต้อง

(10) สามารถร่วมวงสนทนาเกี่ยวกับหัวข้อที่เป็นรูปธรรมได้ดีและคล่องแคล่วกว่า
หัวข้อที่เป็นนามธรรม สามารถสนทนาหัวข้อที่เป็นนามธรรมได้เฉพาะกรณีที่สนใจหรือเชี่ยวชาญ
เท่านั้น

(11) อาจพูดผิดพลาดเป็นบางครั้ง โดยเป็นข้อผิดพลาดที่มีรูปแบบ หรือผิดที่เดิม
ซ้ำๆ เมื่อพูดผิดพลาดหรือไม่สามารถหาคำศัพท์ที่เหมาะสม อาจชดเชยด้วยการถอดความหรือการ
ยกตัวอย่างประกอบ

(12) สามารถพูดสื่อสารในรูปแบบที่คล้ายกับระดับดีเด่น เช่น เลือกใช้คำศัพท์
น้ำเสียง ช่วยในการสื่อความหมายได้เป็นอย่างดี ยังไม่สามารถแสดงความคิดเห็นโต้แย้ง หรือ
อภิปรายในประเด็นหรือหัวข้อที่หลากหลายเท่าระดับดีเด่น

9) ระดับดีเด่น

(1) สามารถใช้ภาษาเป้าหมายในการสนทนาเกี่ยวกับหัวข้อที่หลากหลาย ทั้ง
หัวข้อที่เป็นรูปธรรมและนามธรรม เช่น ความคิดเห็น ปรัชญา การเมือง วิชาการ และสามารถเข้าร่วม
วงสนทนาทั้งที่เป็นทางการและไม่เป็นทางการ

(2) สามารถใช้ภาษาเป้าหมายในการพูดเพื่อแสดงความคิดเห็นของตนเองใน
รูปแบบต่างๆ ได้ง่าย ถูกต้อง แม่นยำ และคล่องแคล่ว เช่น สามารถโต้แย้งหรืออภิปรายในประเด็นที่
ตนเองสนใจ สามารถอธิบายรายละเอียดของสิ่งที่ซับซ้อนได้ สามารถเล่าเรื่องยาวได้ โดยแสดงความ
เชื่อมโยงได้อย่างเหมาะสม และสามารถแสดงเหตุผลสนับสนุนความคิดเห็นของตนเองได้

(3) สามารถใช้ภาษาในระดับข้อความในการสื่อสารตามความต้องการได้อย่าง
เหมาะสม แม้แต่การแสดงความคิดเห็นที่เป็นนามธรรม เช่น ศาสนา ปรัชญา การเมือง ในการพูด
รูปแบบการเชื่อมความอาจมีภาษาที่หนึ่งบ้าง

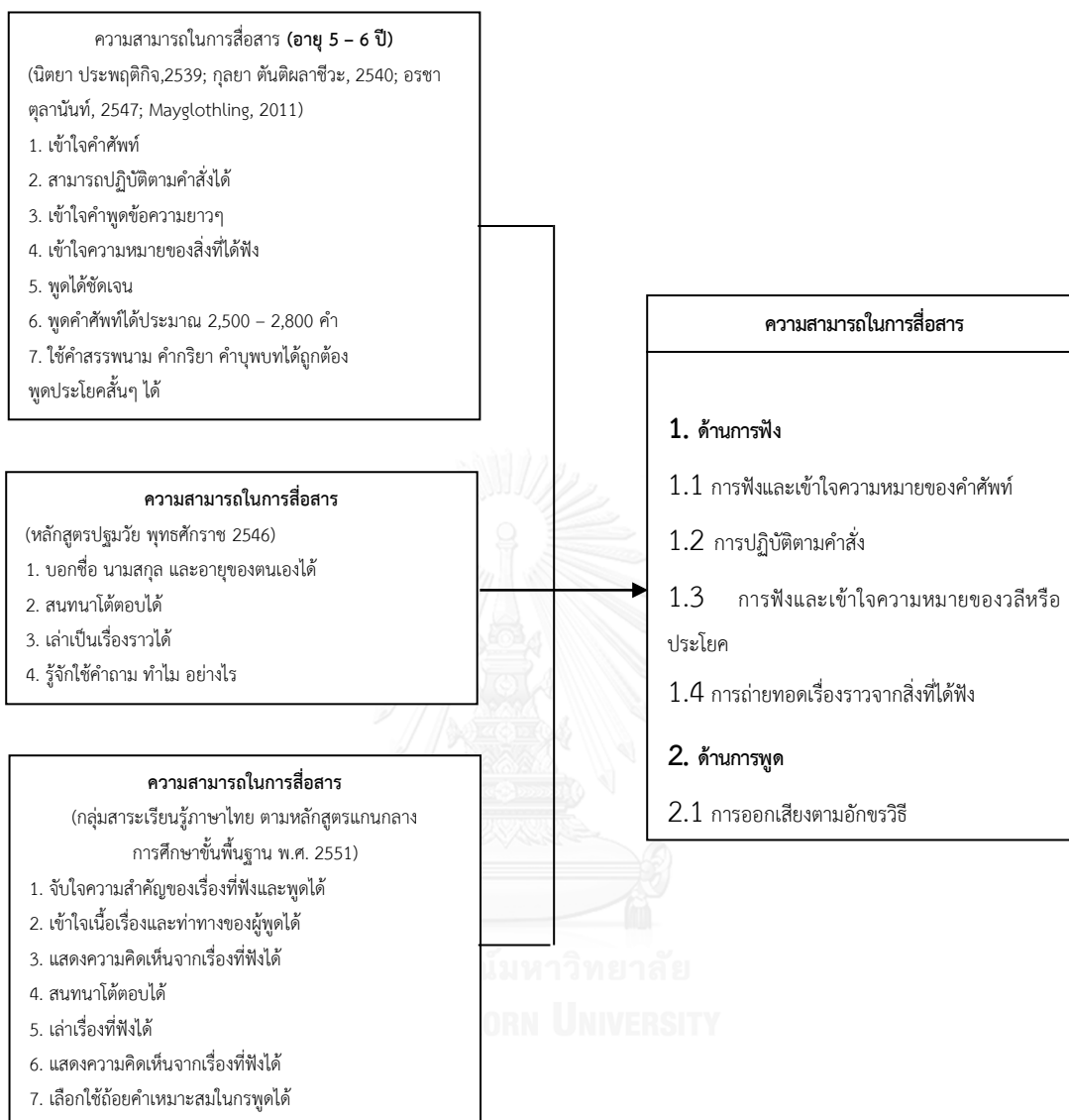
(4) สามารถใช้การปฏิสัมพันธ์และกลวิธีของภาษาระดับข้อความได้หลากหลาย
รูปแบบ เช่น การสลับการพูดหรือการแสดงความสำคัญของใจความหลัก โดยอาศัยเครื่องมือทาง
ภาษาทั้งในระดับโครงสร้างของประโยค ระดับคำ และระดับเสียงเพื่อเน้นความสำคัญของใจความหลัก

(5) อาจเกิดข้อผิดพลาดในการพูดได้เป็นบางครั้ง แต่เป็นข้อผิดพลาดที่ไม่มีรูปแบบแน่นอน และเกิดกับโครงสร้างทางภาษาที่ไม่ค่อยได้ใช้ หรือโครงสร้างทางภาษาที่ซับซ้อนที่ส่วนใหญ่ใช้ในการพูดที่เป็นทางการเท่านั้น แต่ความผิดพลาดนี้ไม่ส่งผลต่อการสื่อสาร

สรุปได้ว่า การวัดและการประเมินผลความสามารถในการสื่อสารควรมีการดำเนินการอย่างสม่ำเสมอ ควรประเมินผลจากสิ่งที่ผู้เรียนสนใจและมีคุณค่าผู้เรียน ส่วนเครื่องมือที่ใช้ในการวัดและการประเมินผล ได้แก่ แบบทดสอบ แบบสอบถาม แบบสำรวจรายการ แบบจัดอันดับคุณภาพ ซึ่งจะใช้เครื่องมือชนิดใดต้องขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ที่ต้องการจะวัด

ผลจากการศึกษาพัฒนาการทางด้านการฟังและการพูด หลักสูตร(กระทรวงศึกษาธิการ 2546)ปฐมวัย พ.ศ. 2546 และกลุ่มสาระเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พ.ศ. 2551 ผู้วิจัยจึงกำหนดความสามารถทางด้านการฟังและการพูดของเด็กในช่วงรอยต่อประถมศึกษาปีที่ 1 ได้แก่ การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง การออกเสียงตามอักษรวิธีการใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง รายละเอียดปรากฏดังแผนภาพที่ 2

แผนภาพที่ 2 ความสามารถในการสื่อสารของเด็ก



4. การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

4.1 ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอน

นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนไว้ ดังนี้
 ทิศนา ขัมมณี (2553) ได้กล่าวถึงความหมายของรูปแบบการเรียนการสอนว่า หมายถึง แบบแผนการดำเนินการสอนที่ได้รับการจัดเป็นระบบอย่างสัมพันธ์สอดคล้องกับทฤษฎี หลักการเรียนรู้ หรือการสอนที่รูปแบบนั้นเชื่อถือ และได้รับการพิสูจน์ ทดสอบว่ามีประสิทธิภาพ สามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายเฉพาะที่รูปแบบนั้น โดยทั่วไปแบบแผนการดำเนินการสอนดังกล่าว มักประกอบด้วยทฤษฎี หลักการที่รูปแบบนั้นยึดถือ และกระบวนการสอนเฉพาะอันจะนำผู้เรียนไปสู่จุดมุ่งหมายเฉพาะที่รูปแบบนั้นกำหนดไว้ ซึ่งสามารถนำไปใช้เป็นแบบแผนหรือแบบอย่างในการจัดและดำเนินการสอนอื่นๆ ที่มีจุดมุ่งหมายเฉพาะเช่นเดียวกันได้

ประยูร บุญใช้ (2544) สรุปนิยามว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนแสดงการจัดโครงสร้างและองค์ประกอบต่าง ๆ ที่ใช้ในการพัฒนาผู้เรียน เพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายที่กำหนดไว้

Gunter Estes และ Schwab (1996) ได้กล่าวถึงรูปแบบการเรียนการสอนว่า รูปแบบการเรียนการสอนเปรียบเสมือนพิมพ์เขียวหรือต้นแบบที่ประกอบด้วยขั้นตอน การสอนหลักๆ ซึ่งจะทำให้เกิดผลตามที่ต้องการ การจัดการเรียนการสอนต้องเรียงตามลำดับขั้นตอนที่เสนอไว้ และรูปแบบการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบจะต้องตอบสนองจุดมุ่งหมายเฉพาะอย่างที่แตกต่างกัน

Joyce และ Weil (2000) ได้กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนว่า คือ แผนหรือแบบแผนที่สามารถใช้เพื่อการสอนโดยตรงในห้องเรียนหรือการสอนเป็นกลุ่มย่อยหรือเพื่อจัดสื่อการเรียนการสอน รูปแบบการเรียนการสอนแต่ละรูปแบบจะให้แนวทางในการออกแบบการเรียนการสอนที่มีเป้าหมายให้ผู้เรียนบรรลุวัตถุประสงค์ที่แตกต่างกัน

จากที่กล่าวมาข้างต้น สรุปได้ว่า รูปแบบการเรียนการสอน หมายถึง แบบแผนการดำเนินการจัดการเรียนการสอนที่มีขั้นตอนชัดเจนอย่างเป็นระบบ สอดคล้องกับทฤษฎี หลักการเรียนรู้ หรือการสอนที่รูปแบบนั้นเชื่อถือ และทดสอบว่ามีประสิทธิภาพว่าสามารถช่วยให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ตามจุดมุ่งหมายเฉพาะที่กำหนดไว้ในรูปแบบนั้น

4.2 องค์ประกอบของรูปแบบการเรียนการสอน

ทิสนา แชมมณี (2553) กล่าวว่ารูปแบบการเรียนการสอนจำเป็นต้องมีองค์ประกอบสำคัญ 4 ประการ ได้แก่

- 1) ปรัชญา ทฤษฎี หลักการ แนวคิดหรือความเชื่อที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบนั้น
- 2) การบรรยายและอธิบายสภาพหรือลักษณะของการจัดการเรียนการสอนที่สอดคล้องกับหลักการที่ยึดถือ
- 3) การจัดระบบ คือ มีการจัดองค์ประกอบและความสัมพันธ์ขององค์ประกอบของระบบให้สามารถนำผู้เรียนไปสู่เป้าหมายของระบบหรือกระบวนการนั้น
- 4) การอธิบายหรือให้ข้อมูลเกี่ยวกับวิธีสอนเทคนิคการสอนต่างๆ ที่จะช่วยให้กระบวนการเรียนการสอนนั้นๆ เกิดประสิทธิภาพสูงสุด

ประยูร บุญใช้ (2544) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนโดยทั่วไปมีองค์ประกอบร่วมที่สำคัญซึ่งผู้พัฒนารูปแบบการเรียนการสอนควรคำนึงถึง ดังนี้

- 1) หลักการของรูปแบบ เป็นส่วนที่กล่าวถึงความเชื่อและแนวคิดของทฤษฎีที่รองรับรูปแบบการสอน หลักการของรูปแบบการสอนจะเป็นตัวชี้้นำการกำหนด จุดประสงค์ เนื้อหา กิจกรรม และขั้นตอนการดำเนินการในรูปแบบการสอน
 - 2) จุดประสงค์ของรูปแบบการสอน เป็นส่วนที่ระบุถึงความคาดหวังที่ต้องการให้เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบการสอน
 - 3) เนื้อหาเป็นส่วนที่ระบุถึงเนื้อหาและกิจกรรมต่างๆ ที่จะใช้ในการจัดการเรียนการสอนเพื่อให้บรรลุจุดประสงค์ของรูปแบบการสอน
 - 4) กิจกรรมและขั้นตอนการดำเนินการ เป็นส่วนที่ระบุถึงวิธีการปฏิบัติในขั้นตอนหนึ่งๆ เมื่อนำรูปแบบไปใช้
 - 5) การวัดและการประเมินผล เป็นส่วนที่ประเมินถึงประสิทธิผลของรูปแบบการสอน
- Kemp (1971) กำหนดรูปแบบการเรียนการสอน ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอน ดังต่อไปนี้
- 1) กำหนดหัวข้อที่จะสอนและเขียนจุดประสงค์ทั่วไป
 - 2) ศึกษาคุณลักษณะของผู้เรียน
 - 3) ระบุจุดประสงค์ของการสอน โดยเน้นว่าจะต้องเขียนออกมาในลักษณะของจุดประสงค์เชิงพฤติกรรม
 - 4) กำหนดเนื้อหาวิชาที่เื้อ้อำนวย สนับสนุนจุดประสงค์ในแต่ละข้อ
 - 5) ทดสอบเพื่อวัดความรู้ความสามารถก่อนสอน
 - 6) เลือกกิจกรรมและแหล่งวิชาการสำหรับการเรียนการสอน เพื่อจะนำเนื้อหาวิชาไปสู่จุดประสงค์ที่วางไว้

- 7) บริการสนับสนุน ประสานงานในเรื่องต่าง ๆ เช่น การเงิน บุคลากร อาคาร สถานที่วัสดุอุปกรณ์ เครื่องมือเครื่องใช้ และสื่อต่าง ๆ และดำเนินการไปตามแผนการที่กำหนดไว้
- 8) ประเมินผลการเรียนของผู้เรียนว่าบรรลุตามจุดประสงค์ที่ตั้งไว้เพียงใด
- 9) การปรับปรุงแก้ไข พิจารณาว่าควรจะได้รับ การแก้ไขปรับปรุงแผนการเรียนการสอนหรือไม่

Weil Joyce และ Kluwin (1978) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วย

- 1) ทฤษฎีหรือหลักการที่เป็นพื้นฐานของรูปแบบ
- 2) แนวทางในการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนและสิ่งแวดล้อมในการเรียน
- 3) วิธีสอนและวิธีเรียนที่จะช่วยให้การเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์ที่ต้องการ

Arends (1997) กล่าวว่า รูปแบบการเรียนการสอนประกอบด้วยองค์ประกอบ 4 ประการ ได้แก่

- 1) หลักการตามทฤษฎีที่ใช้เป็นแนวคิดพื้นฐานของรูปแบบนั้น
- 2) ผลการเรียนรู้ที่ต้องการ
- 3) วิธีสอนที่จะทำให้การเรียนการสอนบรรลุวัตถุประสงค์ของรูปแบบ
- 4) สิ่งแวดล้อมในการเรียนการสอนที่จะนำไปสู่ผลการเรียนรู้ที่ต้องการ

Kibler (1974) ได้เสนอว่ารูปแบบการเรียนการสอนควรประกอบไปด้วย

- 1) จุดมุ่งหมายการเรียนการสอน เป็นผลผลิตทางการเรียนการสอนที่มุ่งให้เกิดกับ ผู้เรียน ซึ่งครอบคลุมทั้งด้านพุทธิพิสัย จิตพิสัย และทักษะพิสัย
- 2) การวัดพฤติกรรมพื้นฐาน เป็นการตรวจสอบความรู้พื้นฐานและทักษะเบื้องต้น ของผู้เรียนก่อนการเรียนการสอนจริง
- 3) กระบวนการเรียนการสอน เป็นการจัดกิจกรรมเพื่อพัฒนาพฤติกรรมของผู้เรียน โดยเริ่มต้นจากพฤติกรรมพื้นฐานไปจนถึงพฤติกรรมปลายทาง
- 4) การวัดและประเมินผล เป็นการประเมินเพื่อตรวจสอบว่าการเรียนการสอนบรรลุ วัตถุประสงค์เพียงใด มีวิธีการจัดการเรียนการสอนเหมาะสมเพียงใด

จากข้อมูลดังกล่าวมานั้น สามารถสรุปองค์ประกอบที่สำคัญของรูปแบบการเรียนการสอน ได้ 4 ประการ คือ ทฤษฎี หลักการ หรือแนวคิด วัตถุประสงค์ กระบวนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และการประเมินผล

4.3 การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

Leshin, Pollock และ Reguluth (1992) กล่าวถึงองค์ประกอบหลัก 4 ประการของการออกแบบและพัฒนาการเรียนการสอนไว้ดังนี้

1) การวิเคราะห์ความต้องการ ประกอบด้วย การวิเคราะห์ปัญหา และการวิเคราะห์ขอบข่ายของปัญหาตลอดจนความต้องการในการจัดการเรียนการสอน

2) การเลือกและจัดลำดับเนื้อหา ประกอบด้วย การวิเคราะห์งานและการจัดลำดับของงานว่าในการจัดการเรียนการสอนนั้นควรจะนำสาระใดไปจัดกิจกรรมการเรียนการสอนเป็นอันดับแรก สาระใดควรจะนำไปจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในอันดับต่อไป

3) การพัฒนาบทเรียน ประกอบด้วย การกำหนดกิจกรรมการเรียนการสอนและการออกแบบกิจกรรมการเรียนการสอนที่จะใช้ในการสอนแต่ละครั้ง แล้วจึงทดลองใช้รูปแบบที่ได้ออกแบบไว้

4) การประเมินผลการสอน เป็นขั้นตอนสำคัญที่ทำหลังจากได้ทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น เพื่อให้ทราบถึงประสิทธิภาพของรูปแบบการเรียนการสอนที่พัฒนาขึ้น

Joyce และ Weil (2000) ได้เสนอหลักการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ไว้ดังนี้

1) รูปแบบการเรียนการสอนต้องมีทฤษฎีรองรับ เช่น ทฤษฎีจิตวิทยาการเรียนรู้
2) เมื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนแล้ว ก่อนนำไปใช้อย่างแพร่หลายจะต้องมีการวิจัยเพื่อทดสอบทฤษฎีและตรวจสอบคุณภาพในเชิงการนำไปใช้ในสถานการณ์จริง และนำข้อค้นพบมาปรับปรุงแก้ไขรูปแบบที่พัฒนาขึ้น

3) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน อาจออกแบบให้ใช้ได้ใช้อย่างกว้างขวางหรือเพื่อวัตถุประสงค์เฉพาะอย่างใดอย่างหนึ่งก็ได้

4) การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน จะมีจุดมุ่งหมายหลักที่ถือเป็นหลักในการพิจารณาเลือกรูปแบบไปใช้ กล่าวคือ ถ้าผู้ใช้นารูปแบบการเรียนการสอนไปใช้ตรงกับจุดมุ่งหมายหลักก็จะทำให้เกิดผลสูงสุด แต่ก็สามารถนำรูปแบบนั้นไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์อื่นๆ ได้ ถ้าพิจารณาเห็นว่าเหมาะสม แต่ก็อาจได้ผลสำเร็จลดน้อยลงไป

Saylor และคนอื่นๆ (1981) กล่าวว่า การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน มีสิ่งที่ควรพิจารณา 5 ประการ ได้แก่

- 1) เป้าหมายที่ต้องการให้ผู้เรียนบรรลุ
- 2) โอกาสสูงสุดที่สามารถบรรลุเป้าหมายได้หลายประการ
- 3) ความสามารถสร้างแรงจูงใจแก่ผู้เรียน
- 4) พิจารณาหลักการพื้นฐานทางทฤษฎี และหลักการเรียนรู้ประกอบ
- 5) สะดวกใช้ และยืดหยุ่นในการปรับใช้ในสถานการณ์ต่างๆ

จากที่กล่าวมาสามารถสรุปหลักการที่จะนำมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ได้แก่ การกำหนดแนวคิดทฤษฎีที่เป็นหลักในการนำมากำหนดแนวทางของรูปแบบ วัตถุประสงค์ที่ ความคาดหวังให้เกิดขึ้นจากการใช้รูปแบบ เนื้อหาที่ใช้ในการจัดการเรียนการสอน กระบวนการ จัดการเรียนการสอนตามรูปแบบ และการวัดและการประเมินผล

ผลจากการสังเคราะห์วัฒนธรรมและชุมชนที่มีต่อการเรียนภาษาของเด็ก แนวการเรียนรู้ ภาษาที่สอง แนวการสอนพูด การสลับภาษา แนวคิดเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารของเด็ก หลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2546 กลุ่มสาระเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้น พื้นฐาน พ.ศ. 2551 และการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน ผู้วิจัยได้พัฒนาเป็นกรอบแนวคิดใน การวิจัย ดังแสดงในแผนภาพที่ 3



แผนภาพที่ 3 กรอบแนวคิดในการวิจัย



5. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

Powers (2008) ได้ศึกษาผลของโปรแกรมการจัดการศึกษาบนฐานของวัฒนธรรมที่มีผลต่อนักเรียนอเมริกันอินเดีย พบว่า โปรแกรมส่งผลต่อผู้เรียนมากที่สุดในด้านความภาคภูมิใจในอัตลักษณ์ของชนเผ่าอินเดีย การจัดบรรยากาศในการจัดการเรียนการสอนที่ส่งผลให้ผู้เรียนมีความรู้ที่มั่นคงปลอดภัย โปรแกรมช่วยส่งเสริมการมีส่วนร่วมของผู้ปกครอง และส่งผลต่อคุณภาพของการจัดการเรียนการสอนของโรงเรียน

ปรารธนา กาลเนาวกุล (2554) ได้ศึกษารูปแบบการพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารทวิภาษาระดับต้นของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้ พบว่า ในระดับอนุบาลควรให้เด็กที่สามารถสื่อสารและไม่สามารถสื่อสารด้วยภาษามลายูถิ่นได้เรียนด้วยกัน โดยครูใช้ทั้งภาษาไทยและภาษามลายูถิ่นในการสอนควบคู่กันไป เมื่อขึ้นช่วงชั้นที่ 1 การเรียนภาษามลายูถิ่นควรเป็นรายวิชาเลือกหรือเพิ่มเติมสัปดาห์ละ 2 ชั่วโมง เป็นระยะเวลา 3 ปี และเปิดสอนให้กับผู้เรียนที่ไม่สามารถพูดภาษามลายูถิ่นได้เรียน โดยมีลักษณะเนื้อหาการสอนภาษาเพื่อการสื่อสารเน้นการฝึกพูด และผู้เรียนสามารถนำไปใช้สื่อสารในสถานการณ์จริงในชีวิตประจำวัน มีกิจกรรมที่ให้ผู้เรียนมีโอกาสใช้ภาษาตามสถานการณ์ต่างๆ ตำราควรมีทั้งสองภาษาควบคู่กันไป นอกจากนี้ควรมีความพร้อมด้านสื่อการสอนและปัจจัยสนับสนุนด้านอัตราค่าจ้าง เงินเดือน การพัฒนาอบรมผู้สอน การจัดทำหลักสูตรและแผนการสอน

นันทนา อินทมานะ และคณะ (2547) ได้ศึกษาการสลับภาษาระหว่างภาษาไทยกลางกับภาษาไทยอีสานของนักเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนวังตะเคียนวิทยาคม จังหวัดปราจีนบุรี พบว่า ปัจจัยทางสังคมมีความสัมพันธ์ต่อการสลับภาษาระหว่างภาษาไทยกลางและภาษาไทยอีสาน เมื่อมีการสนทนากับบุคคลในครอบครัวหรือเพื่อนจะใช้ภาษาไทยอีสานเป็นส่วนใหญ่ สนทนากับครูจะใช้ภาษาไทยกลางเป็นส่วนใหญ่ สำหรับบุคคลอื่นๆ จะมีการสลับทั้งสองภาษา

Inga-Britt Gustavsson (2008) ได้ทำการศึกษาความแตกต่างของวิธีการสอนภาษาอังกฤษเป็นที่สองที่ส่งผลต่อเด็กชายและเด็กหญิง พบว่า วิธีการสอนส่วนใหญ่ส่งผลต่อการเรียนรู้ของเด็กชายและเด็กหญิงเหมือนกัน สำหรับแนวการสอนพูดพบว่าจุดเด่นของการสอนพูดเป็นการใช้คำถามและการสอนคำศัพท์ ส่วนการเรียนรู้โครงสร้างทางภาษานั้นจะเกิดขึ้นเมื่อผู้เรียนได้ฝึกฝนการใช้ภาษาอย่างสม่ำเสมอ

Huang, Yang และ Hwang (2010) ได้ทำการศึกษาแนวการสอนพูดผ่านบทเรียนสำเร็จรูป โดยได้ทดลองใช้บทเรียนสำเร็จรูปที่พัฒนาขึ้นจากแนวการสอนพูด พบว่า ผู้เรียนมีผลการเรียนรู้และพฤติกรรมการใช้ภาษาอังกฤษในการสื่อสารดีขึ้น คือ การมีส่วนร่วมและตอบสนองในกิจกรรมเรียนการสอน ผู้เรียนเข้าใจเนื้อหาการเรียนการสอน การใช้ภาษาอังกฤษกับเพื่อนและครูอย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และผู้เรียนมีคะแนนเพิ่มสูงขึ้น

Douglas-Cowie (1987) ได้ทำการศึกษาความสัมพันธ์ระหว่างการสลับภาษากับ ปฏิสัมพันธ์และความมั่นใจทางสังคม ที่หมู่บ้าน Articlave ประเทศไอร์แลนด์ ผลการวิจัยพบว่า การที่มีบุคคลภายนอกที่เป็นชาวอังกฤษเข้าร่วมการสนทนาทำให้ผู้เล่าเรื่องสลับไปใช้ภาษาที่เป็นรูปแบบมาตรฐานบ่อยขึ้น และความแตกต่างในพฤติกรรมการใช้ภาษาของแต่ละบุคคลขึ้นอยู่กับปัจจัยทางสังคมและจิตวิทยา เช่น ความมั่นใจทางสังคม

โกวิท วัชรินทรางกูร (2542) ได้ทำการศึกษาค้นคว้าภาวะหลายภาษาในชุมชนบ้านยะวิก ตำบลยะวิก อำเภอชุมพลบุรี จังหวัดสุรินทร์ ใน 3 ประการ คือ ความสามารถในการใช้ภาษา การเลือกใช้ภาษา ลักษณะและปัจจัยที่ทำให้เกิดการสลับภาษา พบว่า ความสามารถในการใช้ภาษา พบว่าประชากรส่วนใหญ่สามารถพูดได้ตั้งแต่ 3 ภาษาขึ้นไป คือ ภาษาไทยโคราช ภาษาลาว และภาษาไทย และส่วนใหญ่สามารถฟังเข้าใจได้ 4 ภาษา คือ ภาษาไทยโคราช ภาษาลาว ภาษาไทย และภาษาเขมร โดยขึ้นอยู่กับตัวแปรคือ กลุ่มชาติพันธุ์ เพศ และอายุ การเลือกใช้ภาษา โดยทั่วไปคนในชุมชนนี้จะเลือกใช้ภาษาแม่ของตนเมื่อพูดกับผู้ฟังที่มีกลุ่มชาติพันธุ์เดียวกัน แต่หากต่างกลุ่มกัน การเลือกใช้ภาษาจะพิจารณาจากความสามารถในการใช้ภาษาของผู้ฟัง และแวดวงการใช้ภาษานั้น ๆ ลักษณะที่ทำให้เกิดการสลับภาษา มี 3 ลักษณะ ได้แก่ การสลับภาษา 2 ภาษา ซึ่งเกิดขึ้นในชีวิตประจำวันมากที่สุด การสลับภาษา 3 ภาษา และการสลับภาษา 4 ภาษาซึ่งเกิดขึ้นน้อย เนื่องจากต้องมีผู้ร่วมสนทนาหลายคนและหลายชาติพันธุ์ ส่วนปัจจัยที่สำคัญที่ทำให้เกิดการสลับภาษา คือ กลุ่มชาติพันธุ์ และความสามารถในการใช้ภาษาของกลุ่มสนทนา

ณัฐนุช มั่นสาคร (2544) ได้ทำการศึกษาลักษณะการดำเนินด้วยการใช้ภาษาไทยและภาษาอังกฤษร่วมกันของนักจัดรายการวิทยุ และเพื่อเข้าใจถึงประโยชน์ที่ผู้ฟังได้รับจากการมีส่วนร่วมในรายการวิทยุ ลักษณะการสลับภาษาไทยและภาษาอังกฤษในการดำเนินรายการของนักจัดรายการแบ่งออกเป็น 6 ลักษณะ คือ ใช้ภาษาอังกฤษล้วน ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลักแทรกภาษาไทย ใช้ภาษาไทยเป็นหลักแทรกด้วยภาษาอังกฤษ เรียนการใช้ภาษาไทยกับผู้ฟังที่มีส่วนร่วม แกะไขการใช้ภาษาอังกฤษของผู้ฟังที่มีส่วนร่วม และใช้ภาษาไทยโดยไม่เคร่งครัดหลักเกณฑ์ของภาษา สำหรับประโยชน์ที่ผู้ฟังได้รับพบว่ามี 2 ลักษณะคือ ประโยชน์ด้านความบันเทิงและมีโอกาสในการพูดภาษาอังกฤษ ส่วนปัจจัยที่เกี่ยวข้องกับลักษณะการดำเนินรายการด้วยการสลับภาษาไทยและภาษาอังกฤษ คือ นักจัดรายการ แนวคิดหลักรายการ และผู้ฟังที่มีส่วนร่วมในรายการ

นันทนา อินทมานะ และคณะ (2547) ได้ทำการศึกษาการสลับภาษาระหว่างภาษาไทยกลางกับภาษาไทยอีสานของนักเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนวังตะเคียนวิทยาคม จังหวัดปราจีนบุรี พบว่า ปัจจัยทางสังคมมีความสัมพันธ์ต่อการสลับภาษาระหว่างภาษาไทยกลางและภาษาไทยอีสาน เมื่อมีการสนทนากับบุคคลในครอบครัวหรือเพื่อนจะใช้ภาษาไทยอีสานเป็นส่วนใหญ่ สนทนากับครูจะใช้ภาษาไทยกลางเป็นส่วนใหญ่ สำหรับบุคคลอื่นๆ จะมีการสลับทั้งสองภาษา

ข้อมูลจากการศึกษามาทั้งหมดทำให้พบว่ายังไม่ม้งานวิจัยที่ใช้แนวคิดการสอนพูดและการสลับภาษาที่นำเอาวัฒนธรรมและชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการพัฒนาภาษาที่สองให้กับเด็ก ในการศึกษาครั้งนี้สามารถพัฒนาเป็นสมมติฐานคือ นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนรู้ตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชน มีคะแนนความสามารถในด้านการฟังและการพูด หลังการทดลองมีความแตกต่างจากก่อนการทดลอง



บทที่ 3

วิธีดำเนินการวิจัย

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยและพัฒนา โดยมีวัตถุประสงค์เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และศึกษาผลของรูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น การวิจัยนี้ประกอบด้วย 4 ตอน คือ ตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบฯ (R_1D_1) ตอนที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง (R_2D_2) ตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง (R_3D_3) ตอนที่ 4 การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย ดังแสดงรายละเอียดขั้นตอนการดำเนินการวิจัยในแผนภาพที่ 4



แผนภาพที่ 4 ขั้นตอนการดำเนินงานวิจัย เรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

<p style="text-align: center;">ขั้นที่ 1 การพัฒนารูปแบบฯ (R₁D₁) ตั้งแต่เดือนพฤษภาคม 2555 ถึงเดือนพฤศจิกายน 2557 (เป็นระยะเวลา 2 ปี 6 เดือน)</p>
<p>การวิจัย (R₁) : รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ฉบับร่าง และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีคุณภาพตามหลักการหรือไม่อย่างไร</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1 การศึกษาทฤษฎีพื้นฐาน แล้วนำมาสังเคราะห์เพื่อนำมาพัฒนาเป็นกรอบแนวคิดในการวิจัย 1.2 การศึกษาสภาพการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง 1.3 กำหนดกรอบแนวคิดของรูปแบบฯ 1.4 การสร้างขั้นตอนในการเรียนการสอน 1.5 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ
<p>การพัฒนา (D₁) ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบฯ ฉบับดั้งเดิม</p>
<p style="text-align: center;">ขั้นที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง (R₂D₂) ตั้งแต่กลางเดือนธันวาคม 2557 ถึงเดือนมกราคม 2558 (เป็นระยะเวลา 2 เดือน)</p>
<p>การวิจัย (R₂) : ผลการทดลองรูปแบบฯ ฉบับร่าง มีปัญหาเมื่อไรและอุปสรรคอย่างไร และคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นอย่างไร</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1 การทดลองใช้รูปแบบฯ ครั้งที่ 1 ใช้ระยะเวลา 2 สัปดาห์ <ol style="list-style-type: none"> 2.1.1 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1 2.1.2 การเก็บข้อมูลหลังการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1 และสรุปผลหลังการทดลอง 2.1.3 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1 2.2 การทดลองใช้รูปแบบฯ ครั้งที่ 1 ใช้ระยะเวลา 1 สัปดาห์ <ol style="list-style-type: none"> 2.2.1 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 2.2.2 การเก็บข้อมูลหลังการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 และสรุปผลหลังการทดลอง 2.2.3 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 ได้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง
<p>การพัฒนา (D₂) ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบฯ ฉบับทดลอง</p>
<p style="text-align: center;">ขั้นที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง (R₃D₃) ตั้งแต่กลางเดือนกุมภาพันธ์ ถึงเดือนเมษายน 2558 (เป็นระยะเวลา 2 เดือน)</p>
<p>การวิจัย (R₃) : ผลการทดลองรูปแบบฯ ฉบับทดลอง เป็นอย่างไร และสามารถพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ได้หรือไม่</p> <ol style="list-style-type: none"> 3.1 การเก็บข้อมูลก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง (pre-test) 3.2 การดำเนินการทดลอง ฉบับทดลอง 3.3 การเก็บข้อมูลหลังการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง (post-test) 3.4 การแก้ไขปรับปรุงได้รูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์
<p>การพัฒนา (D₃) ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์</p>

รายละเอียดของการพัฒนารูปแบบฯ มีดังนี้

ตอนที่ 1 การพัฒนารูปแบบฯ (R₁D₁)

คำถามการวิจัย คือ รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ฉบับร่าง และเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย มีคุณภาพตามหลักการหรือไม่อย่างไร

ผู้วิจัยดำเนินงานเพื่อตอบคำถามการวิจัยโดยแยกเป็น 5 ขั้นตอน มีรายละเอียด

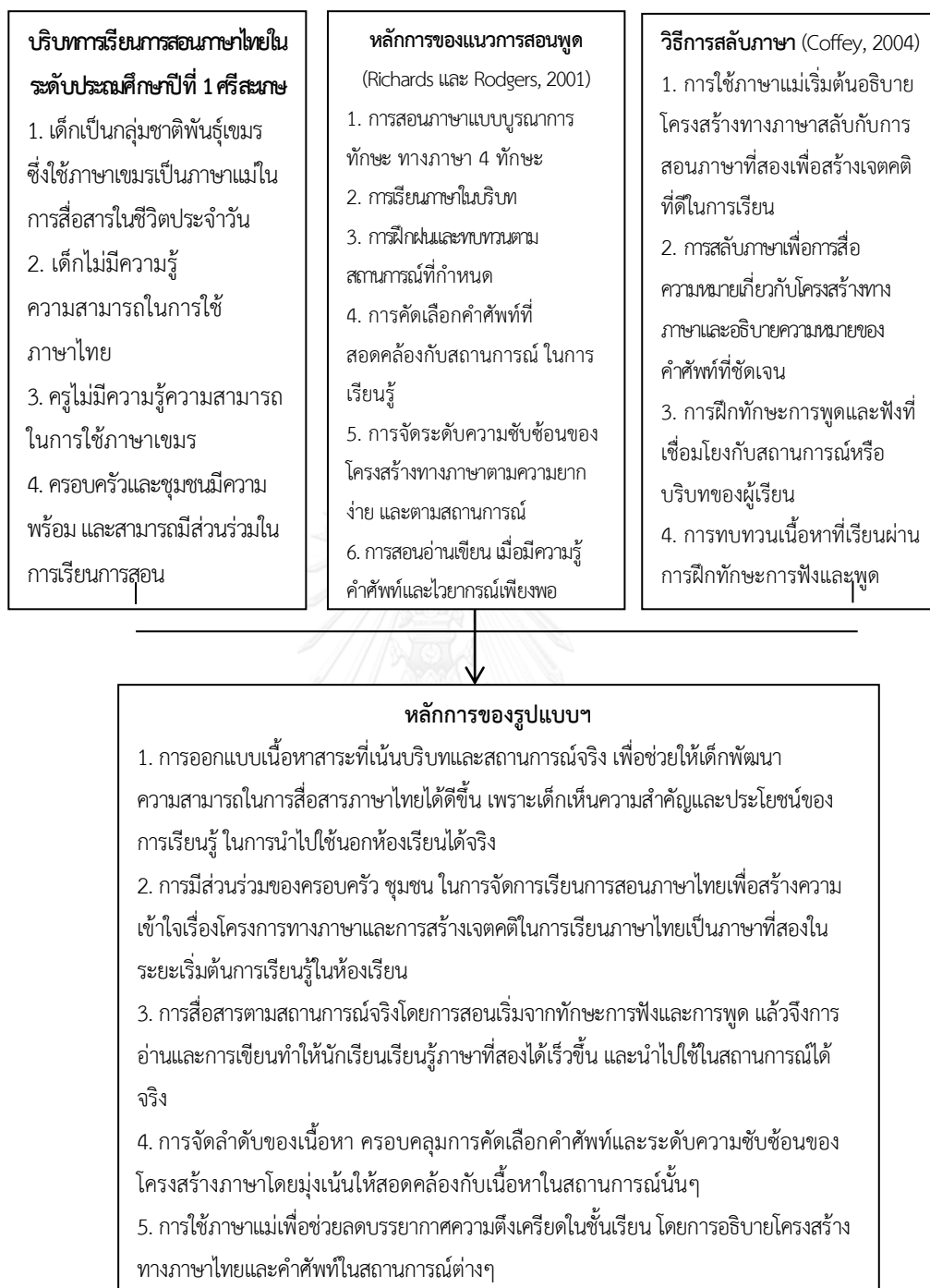
1.1 การศึกษาทฤษฎีพื้นฐาน

1) ผู้วิจัยศึกษาข้อมูลพื้นฐาน โดยประมวลความรู้แนวคิด ทฤษฎี หลักการ จาก ตำรา เอกสาร และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องมาใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

2) ผู้วิจัยศึกษาทฤษฎีพื้นฐานโดยศึกษาเอกสาร ตำราและงานวิจัยเกี่ยวกับ พัฒนาการและการเรียนรู้ภาษาของเด็ก การเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองสำหรับเด็ก การประเมินความสามารถในการฟังและการพูด แนวการสอนพูด การสลับภาษา ระเบียบวิธีวิทยาการวิจัย การสร้างและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอน

ผลจากการศึกษาข้อมูลพื้นฐาน และทฤษฎีพื้นฐาน ผู้วิจัยสามารถนำมากำหนดกรอบแนวคิดในการวิจัยได้ดังแผนภาพที่ 5

แผนภาพที่ 5 กรอบแนวคิดในการวิจัย ฉบับตั้งต้น



1.2 การศึกษาสภาพการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ผู้วิจัยศึกษาสภาพการเรียนการสอน โดยดำเนินการดังนี้

1) สังเกตการเรียนการสอน ผู้วิจัยศึกษาการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน และ
การใช้ภาษาไทยของเด็กกลุ่มชาติพันธุ์ ณ โรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา
ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 เป็นเวลา 1 สัปดาห์

2) สัมภาษณ์ครูผู้สอนโรงเรียนบ้านสังเม็กและโรงเรียนบ้านโดนอาน์ สังกัด
สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 เกี่ยวกับวิธีการจัดกิจกรรมการเรียนการ
สอนภาษาไทย รวมทั้งศึกษาข้อเด่นและข้อที่ควรปรับปรุง เพื่อใช้เป็นข้อมูลในการสร้างกรอบแนวคิด
ของรูปแบบให้มีความสอดคล้องในการนำไปใช้กับตัวอย่างวิจัย

3) สสำรวจการใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันของเด็ก โดยการจัดทำแบบสำรวจ
การใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง มีรายละเอียด ดังนี้

(1) การกำหนดประชากรและตัวอย่างประชากร ดังนี้

ประชากร คือ ครู นักเรียน และผู้ปกครอง โรงเรียนบ้านสังเม็ก

ตัวอย่างประชากร คือ ครู นักเรียน และผู้ปกครอง โรงเรียนบ้านสังเม็ก

จำนวน 70 คน มีรายละเอียด ดังนี้

นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1	จำนวน	20 คน
นักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2	จำนวน	20 คน
ผู้ปกครอง	จำนวน	20 คน
ครู	จำนวน	10 คน

(2) การเก็บรวบรวมข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการเก็บรวบรวมข้อมูล โดยการใช้แบบสัมภาษณ์การใช้
ภาษาไทยในสถานการณ์จริงกับกลุ่มตัวอย่าง

(3) การสรุปผลการสำรวจ

ผู้วิจัยสรุปผลการสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง ดังแสดงใน
ตารางที่ 3

ตารางที่ 3 ผลการสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง

ข้อ	สถานการณ์	ความสำคัญ (ร้อยละ)				
		มากที่สุด	มาก	ปานกลาง	น้อย	น้อยที่สุด
1. ตัวเรา						
1.1	การแนะนำตนเอง	64.29	32.86	2.86	-	-
1.2	ร่างกายของฉัน	64.29	35.71	-	-	-
1.3	อารมณ์	61.43	37.14	1.43	-	-
1.4	ฉันชอบ/ไม่ชอบ	57.14	40.00	2.86	-	-
1.5	การแบ่งปัน	34.29	52.86	12.86	-	-
2. โรงเรียน						
2.1	โรงเรียนของฉัน	68.57	28.57	2.86	-	-
2.2	ของใช้ของฉัน	57.14	37.14	5.71	-	-
2.3	สนามเด็กเล่น	60.00	37.14	2.86	-	-
2.4	การขออนุญาต	22.86	61.43	15.71	-	-
3. ครอบครัว						
3.1	สมาชิกในครอบครัว	67.14	31.43	1.43	-	-
3.2	สัตว์เลี้ยงในบ้าน	62.86	35.71	1.43	-	-
3.3	อาชีพในครอบครัว	32.86	52.86	12.86	1.43	-
3.4	หน้าที่ในบ้าน	21.43	58.57	20.00	-	-
4. ชุมชน						
4.1	ตลาด	54.29	40.00	5.71	-	-
4.2	ร้านค้า	55.71	42.86	1.43	-	-
4.3	ร้านอาหาร	30.00	58.57	11.43	-	-
4.4	สถานีอนามัย	41.43	51.43	5.71	-	1.43
4.5	สินค้าในท้องถิ่น	15.71	50.00	22.86	11.43	-
4.6	ผ้ามอฮีแดง	1.43	12.86	24.29	27.14	34.29

จากตารางพบว่า สถานการณ์ที่มีการใช้ภาษาไทยมากที่สุดดังนี้ เรื่องตัวเรา ได้แก่ การแนะนำตนเอง ร่างกายของฉัน อารมณ์ ฉันชอบ/ไม่ชอบ เรื่องโรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของฉัน สนามเด็กเล่น ของใช้ของฉัน การแบ่งปัน เรื่องครอบครัว ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว สัตว์เลี้ยงในบ้าน อาชีพในครอบครัว หน้าที่ในบ้าน และเรื่องชุมชน ได้แก่ ร้านค้า ตลาด สถานีอนามัย ร้านอาหาร

4) นำข้อมูลที่ได้จากการศึกษามากำหนดหัวเรื่อง ดังแสดงในตารางที่ 4

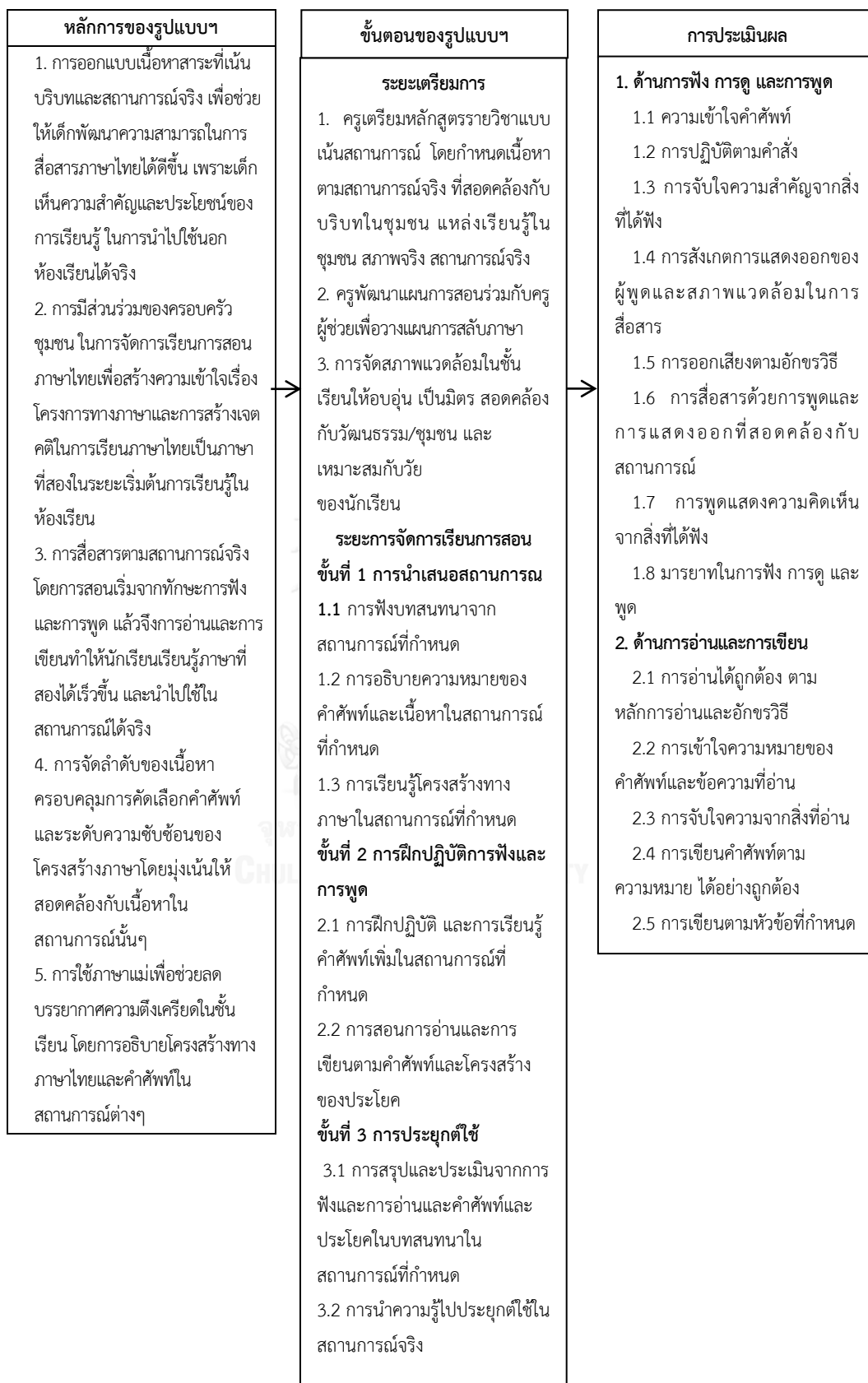


1.3 กำหนดกรอบแนวคิดของรูปแบบฯ

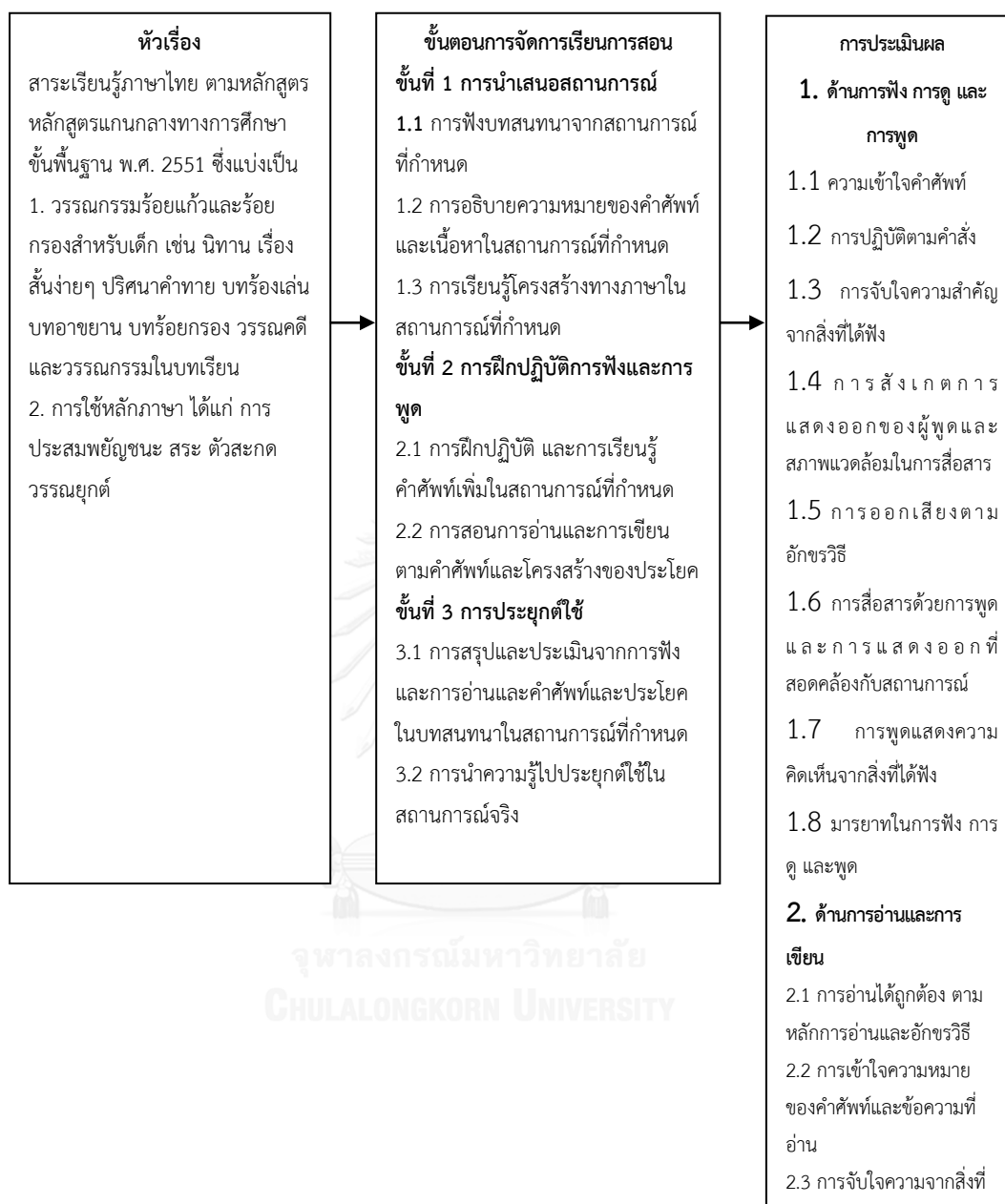
ผู้วิจัยสร้างกรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ด้วยการวิเคราะห์และสังเคราะห์สาระสำคัญของการสอนภาษาที่สองโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาและสร้างกรอบแนวคิดรูปแบบฯ ซึ่งประกอบด้วย หลักการ จุดประสงค์ เนื้อหา ขั้นตอนการเรียนการสอน ระยะเวลา และการประเมินผล ซึ่งปรากฏในแผนภาพที่ 6 และ 7



แผนภาพที่ 6 กรอบแนวคิดในการพัฒนารูปแบบฯ ฉบับตั้งต้น



แผนภาพที่ 7 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับดั้งเดิม



1.4 การสร้างขั้นตอนในการเรียนการสอน

ผู้วิจัยดำเนินการสร้างขั้นตอนในการเรียนการสอน โดยมีรายละเอียด ดังนี้

1.4.1 กำหนดหลักการของรูปแบบฯ โดยใช้หลักการของแนวการสอนพูดของ

Richards และ Rodgers (2001) มาบูรณาการเข้ากับการสลับภาษาของ Coffey (2004) ได้หลักการ 5 ข้อ ดังนี้

1) การออกแบบเนื้อหาสาระที่เน้นบริบทและสถานการณ์จริง เพื่อช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาไทยได้ดีขึ้น เพราะเด็กเห็นความสำคัญและประโยชน์ของการเรียนรู้ ในการนำไปใช้ในนอกห้องเรียนได้จริง

2) การมีส่วนร่วมของครอบครัว ชุมชน ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อสร้างความเข้าใจเรื่องโครงการทางภาษาและการสร้างเจตคติในการเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองในระยะเริ่มต้นการเรียนรู้ในห้องเรียน

3) การสื่อสารตามสถานการณ์จริงโดยการสอนเริ่มจากทักษะการฟังและการพูด แล้วจึงการอ่านและการเขียนทำให้นักเรียนเรียนรู้ภาษาที่สองได้เร็วขึ้น และนำไปใช้ในสถานการณ์ได้จริง

4) การจัดลำดับของเนื้อหา ครอบคลุมการคัดเลือกคำศัพท์และระดับความซับซ้อนของโครงสร้างภาษาโดยมุ่งเน้นให้สอดคล้องกับเนื้อหาในสถานการณ์นั้นๆ

5) การใช้ภาษาแม่เพื่อช่วยลดบรรยากาศความตึงเครียดในชั้นเรียน โดยการอธิบายโครงสร้างทางภาษาไทยและคำศัพท์ในสถานการณ์ต่างๆ

1.4.2 กำหนดจุดประสงค์ คือ เพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารของนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

1.4.3 กำหนดหัวเรื่อง โดยศึกษาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 สาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และสำรวจการใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันของเด็ก ด้วยการจัดทำแบบสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง โดยเก็บข้อมูลจากเด็ก ครู ผู้ปกครอง และชุมชน จากนั้นนำมากำหนดเนื้อหาในการสอนได้ดังนี้

- 1) ตัวเรา ได้แก่ การแนะนำตนเอง ร่างกายของฉัน อารมณ์ ฉันชอบ/ไม่ชอบ
- 2) โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของฉัน ของใช้ของฉัน สนามเด็กเล่น การแบ่งปัน
- 3) ครอบครัว ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว สัตว์เลี้ยงในบ้าน อาชีพในครอบครัว หน้าที่

ในบ้าน

- 4) ชุมชน ได้แก่ ร้านค้า ตลาด สถานีอนามัย ร้านอาหาร

1.4.4 กำหนดขั้นตอนการจัดการเรียนการสอน มีขั้นตอนการเรียนการสอน 2 ระยะ ดังนี้

1) ระยะเตรียมการ เป็นระยะของการเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียนการสอนเรียนการสอน โดยจัดเพียงครั้งเดียวในระยะแรกของการเริ่มวางแผนการเรียนการสอน มีลักษณะของกิจกรรม ดังนี้

(1) ครูเตรียมเนื้อหาแบบเน้นสถานการณ์ โดยกำหนดเนื้อหาตามสถานการณ์จริงที่สอดคล้องกับบริบทในชุมชน แหล่งเรียนรู้ในชุมชน สภาพจริง สถานการณ์จริง

(2) คัดเลือกและกำหนดผู้ช่วยสอนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร โดยผู้ช่วยสอนควรมีคุณสมบัติดังนี้

ก) เป็นคนในชุมชนที่อาศัยอยู่ในพื้นที่ที่ดำเนินการวิจัย

ข) สามารถใช้ได้ทั้งภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร

ค) เป็นอาสาสมัครที่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบฯ

(3) ครูพัฒนาแผนการสอน สื่อ และกำหนดบทบาทการสอนร่วมกับผู้ช่วยสอนเพื่อวางแผนการสลับภาษา โดยมีการดำเนินการดังนี้

ก) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการพัฒนาแผนการสอน

ข) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการผลิตสื่อการสอน

ค) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการกำหนดบทบาทการสลับภาษาในการเรียนการสอน

ง) ผู้วิจัยนำแผนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปให้คนในชุมชนตรวจสอบการสลับภาษาไทยและภาษาเขมร

จ) ผู้วิจัยปรับปรุงแผนการสลับภาษาตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

(4) การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้สอดคล้องกับวัฒนธรรม/ชุมชน และเหมาะสมกับวัยของนักเรียน

(5) การประสานความร่วมมือกับชุมชนเพื่อนสนับสนุนการเรียนการสอนและการประเมินผล โดยมีการดำเนินการดังนี้

ก) ขอความร่วมมือจากคนในชุมชนเป็นอาสาสมัครร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์ และการประเมินผล

ข) กำหนดบทบาทของอาสาสมัครให้ใช้ภาษาไทยกับเด็กในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์

ค) กำหนดบทบาทของอาสาสมัครฝึกร่วมกับครูและผู้ช่วยสอนในการประเมินผลในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์

2) ระยะการจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย

ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้ คำศัพท์ตามสถานการณ์ที่ชุมชนกำหนดไว้ เด็กเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาไทยตามบทสนทนา เด็กฝึกสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนด และเด็กฝึกสร้างประโยคสนทนาที่เชื่อมโยงกับชีวิต

ขั้นที่ 2 การสอนการอ่านและการเขียน ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ตามลำดับความยากง่าย และเด็กฝึกอ่านและเขียนคำที่สัมพันธ์กับชีวิต

ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ ประกอบด้วย เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริง และเด็กได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครูและชุมชน

1.4.5 กำหนดระยะเวลาในการทดลอง

ผู้วิจัยกำหนดระยะเวลาในการทดลอง 4 สัปดาห์ โดยดำเนินการสอนในวันจันทร์ถึงวันพฤหัสบดี วันละ 4 ชั่วโมง และดำเนินการประเมินผลในทุกวันศุกร์

1.4.6 กำหนดการประเมินผล

ผู้วิจัยประเมินความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้แบบวัดความสามารถทางการสื่อสารก่อนและหลังการทดลอง

1.4.7 สร้างเอกสารประกอบการใช้รูปแบบฯ เป็นการเตรียมเอกสารต่างๆ ที่สามารถอธิบาย การนำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชน เพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นไปใช้จริง ประกอบด้วย

1) คู่มือการใช้รูปแบบฯ ซึ่งเป็นเอกสารแนะนำให้ครูได้ทราบถึงการเตรียมการวิธีการสอน และการปฏิบัติตนในการสอน ซึ่งจะช่วยให้ครูที่จะใช้รูปแบบฯ เกิดความเข้าใจมากยิ่งขึ้น เนื้อหาสาระในคู่มือประกอบด้วย

- (1) ทฤษฎีและแนวคิดพื้นฐาน
- (2) หลักการ
- (3) จุดประสงค์
- (4) เนื้อหา
- (5) ขั้นตอนการเรียนการสอน
- (6) ระยะเวลา
- (7) การประเมินผล
- (8) แนวทางในการนำรูปแบบฯ ไปใช้
- (9) เงื่อนไขในการใช้รูปแบบฯ

2) แผนการจัดการเรียนการสอน

ผู้วิจัยสร้างแผนการจัดการเรียนรู้ตามรูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น เพื่อใช้ในการทดลอง โดยแผนการจัดประสบการณ์ มีจำนวนทั้งสิ้น 16 แผน ใช้เวลาสอน 16 วันๆ ละ 4 ชั่วโมง โดยมีผู้วิจัย เป็นผู้สอน มีขั้นตอนดังต่อไปนี้

(1) กำหนดเนื้อหา โดยศึกษาหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 สารระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และ ผลการสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง จากนั้นนำมากำหนดเนื้อหาในการสอนได้ดังนี้

(ก) ตัวเรา ได้แก่ การแนะนำตนเอง ร่างกายของฉัน อารมณ์ ของใช้ของ ฉัน

(ข) โรงเรียน ได้แก่ คุณครูของฉัน สนามเด็กเล่น ฉันชอบ/ไม่ชอบ การ แบ่งปัน

(ค) ครอบครัว ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว สัตว์เลี้ยงในบ้าน อาชีพใน ครอบครัว หน้าที่ในบ้าน

(ง) ชุมชน ได้แก่ ร้านค้า ตลาด สถานีอนามัย ร้านอาหาร

(2) กำหนดองค์ประกอบแผนการจัดการเรียนรู้ โดยแต่ละแผนมีองค์ประกอบ ดังนี้

(ก) ชื่อหน่วยการเรียนรู้

(ข) จุดประสงค์

(ค) สารระสำคัญ

(ง) เนื้อหา

(จ) กิจกรรมการเรียนการสอน

(ฉ) ระยะเวลา

(ช) บทบาทครู

(ซ) บทบาทผู้ช่วยสอนในการสลับภาษา

(ฌ) บทบาทนักเรียน

(ญ) สื่อการเรียนการสอน

(ฎ) การประเมิน

3) เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

การพัฒนาแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของ วัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถ ทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาในระยະที่ 1 ใช้เครื่องมือที่ใช้ในการ เก็บรวบรวมข้อมูลจำนวน 2 ชุด มีรายละเอียดดังนี้

(1) แบบสำรวจการใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันของเด็ก ใช้ในการสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริงของเด็ก

(2) แบบวิเคราะห์ความสอดคล้อง (IOC) เพื่อหา

ก) ความสอดคล้องของเนื้อหาและจุดประสงค์ของรูปแบบฯ

ข) ความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษาของแบบวัด

ความสามารถในการสื่อสาร

1.5 การตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ

ผู้วิจัยดำเนินการตรวจสอบคุณภาพของรูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น ดังนี้

1.5.1 การตรวจสอบคุณภาพกรอบแนวคิดในการวิจัย และแผนการจัดการเรียนรู้

1) ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดในการวิจัย และแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจสอบพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษาแล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

2) ผู้วิจัยนำกรอบแนวคิดในการวิจัย และแผนการจัดการเรียนรู้ที่พัฒนาขึ้นไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิจำนวน 5 ท่าน ตรวจสอบความสอดคล้องตามเนื้อหาและจุดประสงค์

การตรวจสอบความตรงตามเนื้อหาของหลักการของรูปแบบฯ ใช้ดัชนี IOC (Item Objective Congruence) โดยมีเงื่อนไขให้ผู้เชี่ยวชาญตัดสินอย่างเป็นระบบ ซึ่งมีลักษณะการให้คะแนน คือ

1 หมายถึง หลักการของรูปแบบฯ มีความสอดคล้อง

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าหลักการของรูปแบบฯ มีความสอดคล้อง

-1 หมายถึง หลักการของรูปแบบฯ ไม่มีความสอดคล้อง

หลังจากให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องแล้วจึงนำผลการตรวจสอบมาคำนวณหาค่าดัชนี IOC เป็นรายข้อ พบผลการพิจารณาเป็นดังนี้

หลักการข้อที่ 1 การออกแบบเนื้อหาสาระ มีค่าดัชนี IOC เท่ากับ .80

หลักการข้อที่ 2 การมีส่วนร่วมของครอบครัว ชุมชน มีค่าดัชนี IOC เท่ากับ .80

หลักการข้อที่ 3 การสื่อสารตามสถานการณ์จริงในบริบทของชุมชน มีค่าดัชนี IOC เท่ากับ .80

หลักการข้อที่ 4 การจัดลำดับเนื้อหา มีค่าดัชนี IOC เท่ากับ .80

หลักการข้อที่ 5 การใช้ภาษาแม่ มีค่าดัชนี IOC เท่ากับ .80

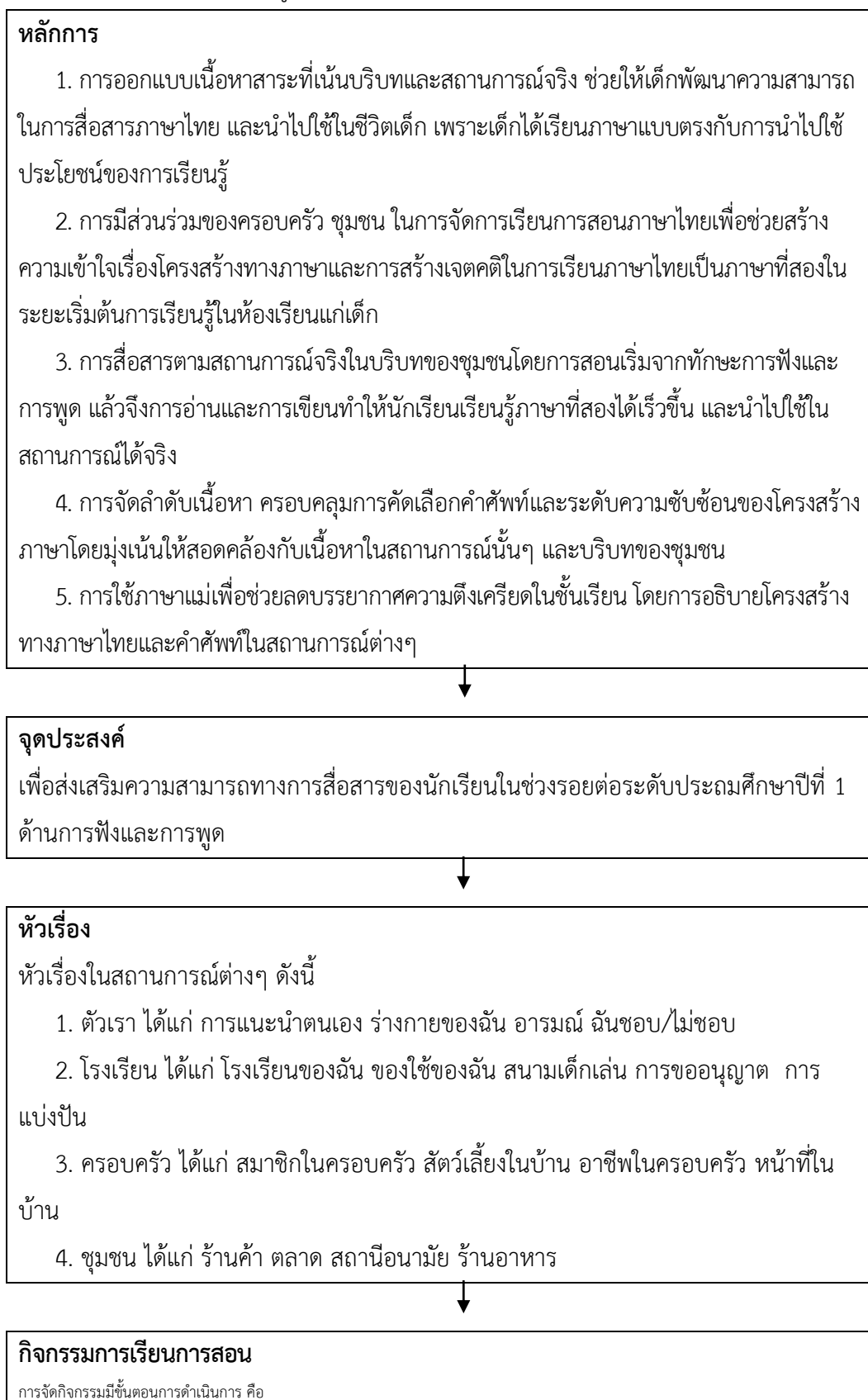
นอกจากนี้ผู้ทรงคุณวุฒิให้คำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขกรอบแนวคิดในการวิจัยและแผนการจัดการเรียนรู้เพื่อนำมาปรับปรุงแก้ไข ดังตารางที่ 5

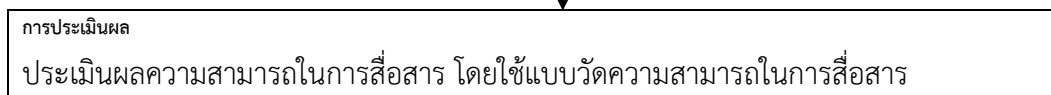
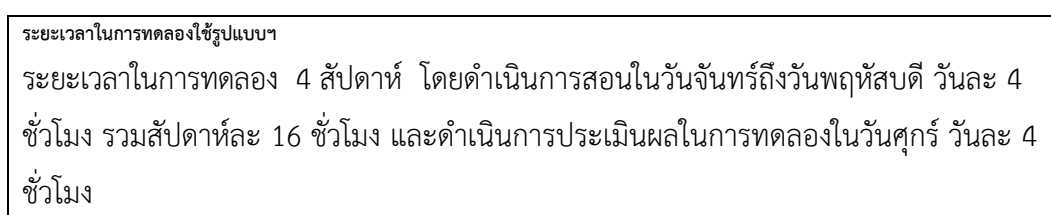
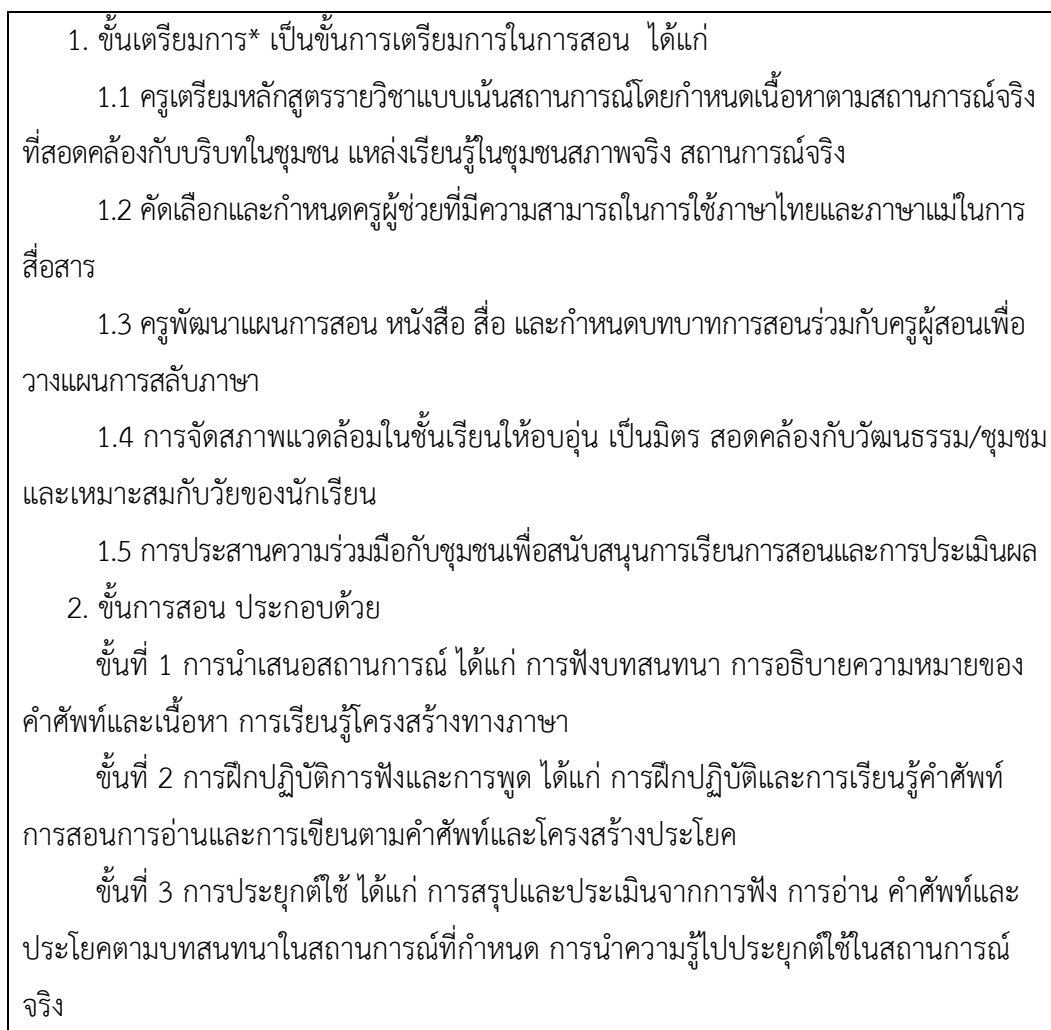
ตารางที่ 5 สรุปคำแนะนำในการตรวจสอบคุณภาพรูปแบบฯ

รายการ	รายละเอียด	การดำเนินการปรับปรุงแก้ไข
กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ	<ol style="list-style-type: none"> 1. ปรับตัวแปรตามให้เป็นการฟังและการพูด เพื่อให้สอดคล้องกับหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 2. ปรับการสอนภาษาให้เหมาะสมกับวัยและบริบทของเด็กที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ดำเนินการปรับตัวแปรตามในด้านการฟังและการพูด โดยยึดตามหลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 2. ดำเนินการปรับลดปริมาณคำศัพท์และเลือกใช้คำศัพท์ที่ใช้ในการสอนภาษาให้มีความเหมาะสมกับเด็กที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง
แผนการจัดการเรียนรู้	<ol style="list-style-type: none"> 1. ปรับระยะเวลาในการจัดกิจกรรมให้มีความเหมาะสม 2. ในด้านองค์ประกอบของแผนฯ <ol style="list-style-type: none"> 2.1 เนื้อหาไม่ควรใช้คำศัพท์ที่ยากเกินพัฒนาการเด็ก 2.2 ควรระบุบทบาทของครู บทบาทของผู้ช่วยสอน และบทบาทของนักเรียนให้ชัดเจน 	<ol style="list-style-type: none"> 1. เพิ่มระยะเวลาในการจัดกิจกรรมการฟังและการพูด 2. ในด้านองค์ประกอบของแผนฯ <ol style="list-style-type: none"> 2.1 ปรับเนื้อหาโดยใช้คำศัพท์ที่เป็นเรื่องใกล้ตัวและเหมาะสมกับพัฒนาการเด็ก 2.2 ระบุบทบาทของครู บทบาทของผู้ช่วยสอน และบทบาทของนักเรียนให้ชัดเจนในแผนการสอน

ผลจากการศึกษาและพัฒนาารูปแบบฯ ในขั้นที่ 1 การพัฒนารูปแบบฯ (R₁D₁) สามารถนำมากำหนดรูปแบบฯ ฉบับตั้งต้นได้ดังแผนภาพที่ 8

แผนภาพที่ 8 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับตั้งต้น





*หมายเหตุ ขั้นเตรียมการทำเพียงครั้งเดียว

ตอนที่ 2 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง (R₂D₂)

คำถามการวิจัย คือ ผลการทดลองรูปแบบฯ ฉบับร่าง มีปัญหาเมื่อไรและอุปสรรคอย่างไร และคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยเป็นอย่างไร

ในตอนี่ 2 ผู้วิจัยได้ดำเนินการเพื่อเตรียมความพร้อมเพื่อดำเนินการใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร คือ เด็กอายุ 5 – 6 ปี เป็นชาวเขมรถิ่นไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่เรียนจบชั้นอนุบาล 2 และจะเลื่อนขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 3,400 คน จากโรงเรียน 105 โรงเรียน

1.2 ตัวอย่างประชากรนักร้อง

ตัวอย่างประชากร คือ เด็กอายุ 5 – 6 ปี ที่เรียนจบชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 และจะเลื่อนขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านโดนอวาน์ สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 25 คน

ผู้วิจัยเลือกตัวอย่างประชากรโดยเลือกแบบเฉพาะเจาะจง โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้

- 1) เป็นโรงเรียนที่มีการจัดห้องเรียนที่คละความสามารถของนักเรียน
- 2) เป็นโรงเรียนที่มีนักเรียนห้องละ 10 - 20 คน
- 3) เป็นโรงเรียนที่ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการทำวิจัย
- 4) เป็นโรงเรียนที่ครูสามารถสื่อสารได้ทั้งภาษาไทยและภาษาถิ่น

การเลือกโรงเรียน จากการเลือกกลุ่มประชากรแบบลำดับชั้นพบว่า มีโรงเรียนที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือก จำนวน 12 โรงเรียน ผู้วิจัยได้สุ่มตัวอย่างโดยใช้การสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับฉลากได้ โรงเรียนบ้านสังเม็ก ซึ่งมีจำนวน 2 ห้อง คือ อนุบาล 2/1 จำนวนนักเรียน 13 คน และอนุบาล 2/2 จำนวนนักเรียน 12 คน

ผู้วิจัยได้สุ่มตัวอย่างโดยใช้การสุ่มแบบง่ายด้วยการจับฉลากห้องเรียนได้อนุบาล 2/1 เป็นกลุ่มประชากรนักร้อง กลุ่มที่ 1 จำนวน 13 คน และห้องเรียนได้อนุบาล 2/2 เป็นกลุ่มประชากรนักร้อง กลุ่มที่ 2 จำนวน 12 คน

2) การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลการทดลองใช้รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยมีการดำเนินการดังต่อไปนี้

- 1) ก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ

ผู้วิจัยดำเนินการในสัปดาห์ที่ 1 มีรายละเอียด ดังนี้

- 1) ทำหนังสือขอความร่วมมือจากหน่วยงานหลักสูตรและการสอน ระดับบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 เพื่อขอเข้าไปทดลองใช้รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น
- 2) นำหนังสือขอความร่วมมือไปติดต่อกับผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย แนวทางในการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล
- 3) จัดประชุมร่วมกับผู้ช่วยสอนและชุมชนบ้านสังเม็ก เพื่อสร้างความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและชุมชน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย แนวทางในการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล และขอความร่วมมือในการเตรียมการเพื่อเตรียมความพร้อมในการทดลอง
- 4) เข้าไปสังเกตการสอนของครู เข้าร่วมทำกิจกรรมกับนักเรียน
- 5) การกำหนดแบบแผนการทดลอง ได้ดังแสดงในตารางที่ 6

ตารางที่ 6 แบบแผนการทดลอง ใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง

กลุ่มประชากร	ก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	หลังการทดลอง
E	O ₁	X	O ₂

E	คือ	กลุ่มประชากร
O ₁	คือ	คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารที่ได้จากกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง
O ₂	คือ	คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารที่ได้จากกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง
X	คือ	การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

4) การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังรายละเอียด ดังนี้

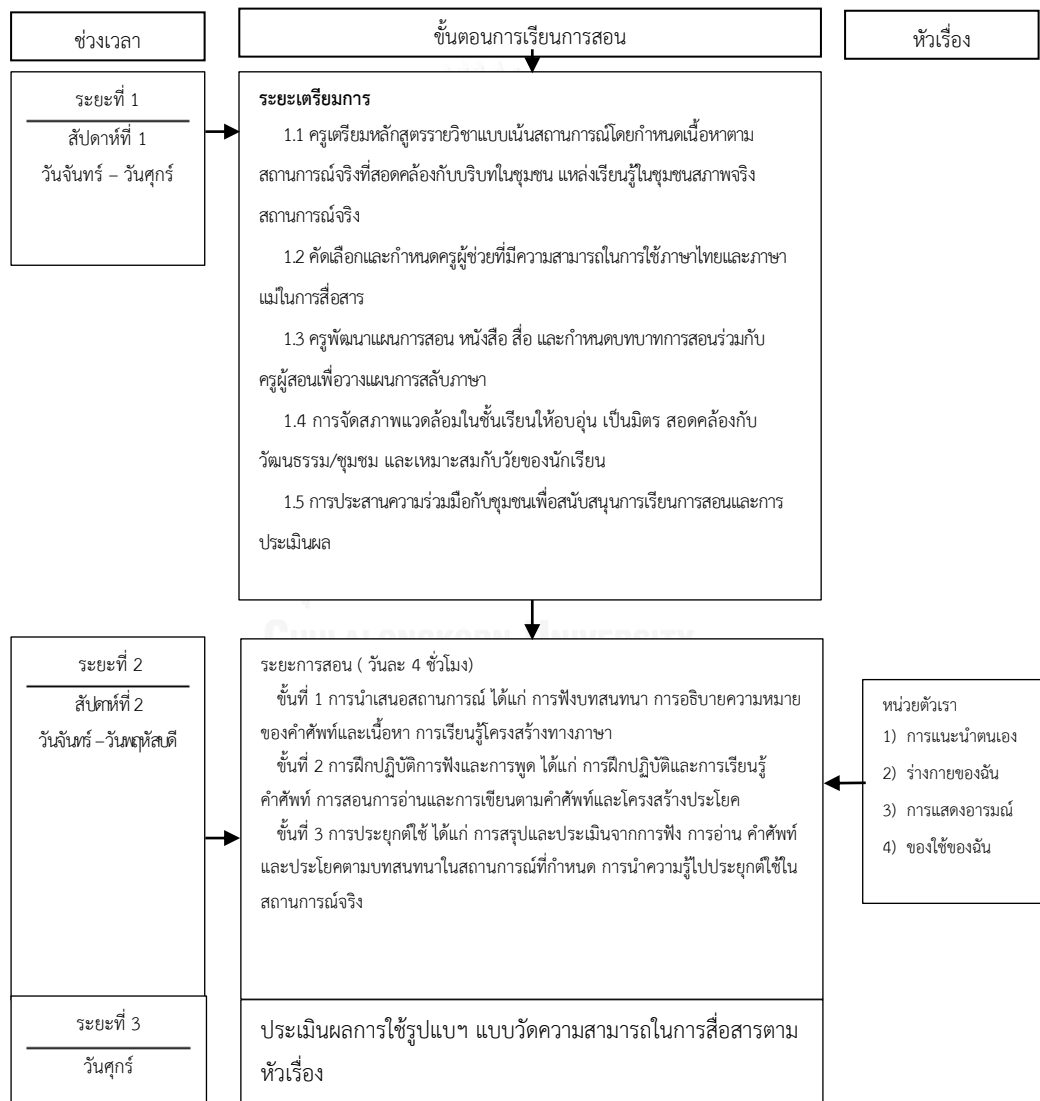
- (1) ผู้วิจัยนำบันทึกคำตอบที่ได้จากการเก็บข้อมูลทั้งก่อนและหลังการทดลองมาเทียบกับเกณฑ์การให้คะแนน จากนั้นบันทึกข้อมูลลงในโปรแกรมสำเร็จรูป

(2) ผู้วิจัยเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ ทั้งภาพรวมและรายด้านของกลุ่มตัวอย่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าที (dependence t-test) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

(3) ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเป็นตารางประกอบความเรียง

5) การกำหนดแผนการดำเนินการใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง ดังแสดงในแผนภาพที่ 9

แผนภาพที่ 9 แผนการทดลองใช้รูปแบบฯ



2.1 การเก็บข้อมูลก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1 (pre-test)

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลก่อนการทดลองกับกลุ่มนักร้อง กลุ่มที่ 1 คือ นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านโดนอวาน์ จำนวน 13 คน ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างประชากร โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถทางการสื่อสารตามหัวเรื่อง ใช้ระยะเวลาในการเก็บข้อมูลเป็นรายบุคคล จำนวน 2 วัน

2.2 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1 กับกลุ่มนักร้อง เป็นเวลา 1 สัปดาห์ โดยดำเนินการสอนในวันจันทร์ถึงวันพฤหัสบดี และประเมินผลในวันศุกร์ วันละ 4 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอน และมีผู้ช่วยสอนในการสลับภาษา

2.3 การเก็บข้อมูลหลังการทดลอง และสรุปผลหลังการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1

หลังการทดลองผู้วิจัยเก็บข้อมูลกับกลุ่มนักร้อง โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถในการสื่อสารตามหัวเรื่อง ได้ผลคะแนนดังตารางที่ 7

ตารางที่ 7 คะแนนของกลุ่มประชากรนักร้อง กลุ่มที่ 1

คนที่	คะแนนเต็ม
1	2
2	0
3	3
4	2
5	0
6	0
7	4
8	2
9	1
10	3
11	4
12	2
13	3
\bar{X}	2.00
S.D.	1.41

และสามารถสรุปผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1 ซึ่งรายละเอียดปรากฏผลดัง
ตารางที่ 8

ตารางที่ 8 สรุปผลจากการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1

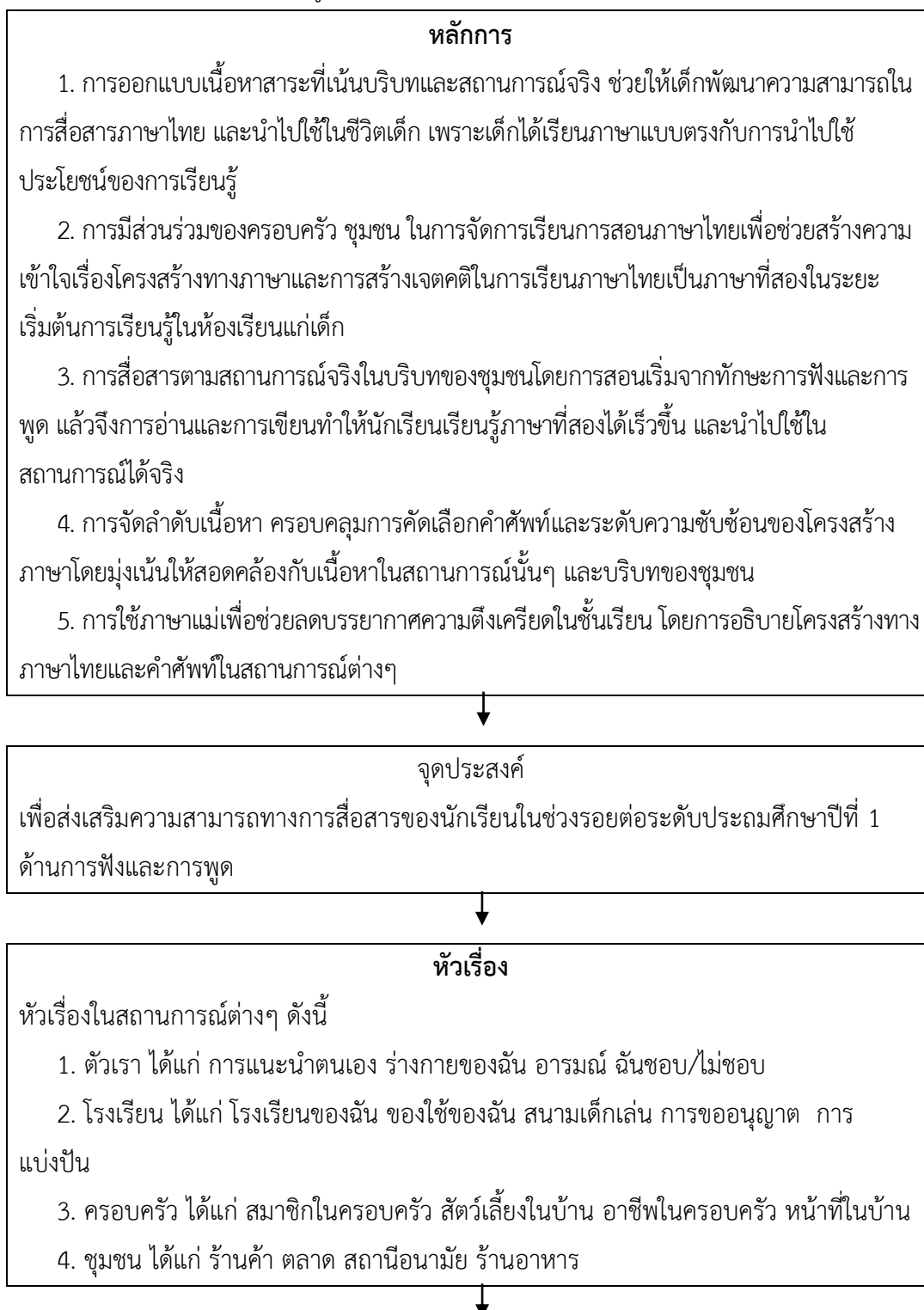
ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1	การดำเนินการปรับปรุงแก้ไข
<p>1. การสื่อสารกับเด็กมีความยากลำบาก เนื่องจากเด็กไม่สามารถฟังและพูดภาษาไทย จึงไม่สามารถปฏิบัติตามคำสั่งของครู</p> <p>2. ขั้นตอนการสอน ไข้แก้</p> <p> ขั้นที่ 1 การนำเสนอสถานการณ์ ได้แก่ การฟังบทสนทนา การอธิบายความหมายของคำศัพท์และเนื้อหา การเรียนรู้โครงสร้างทางภาษา</p> <p> ขั้นที่ 2 การฝึกปฏิบัติการฟังและการพูด ได้แก่ การฝึกปฏิบัติและการเรียนรู้คำศัพท์ การสอนการอ่านและการเขียนตามคำศัพท์และโครงสร้างประโยค</p> <p> ขั้นที่ 3 การประยุกต์ใช้ ได้แก่ การสรุปและประเมินจากการฟัง การอ่าน คำศัพท์และประโยคตามบทสนทนาในสถานการณ์ที่กำหนด การนำความรู้ไปประยุกต์ใช้ในสถานการณ์จริง และควรปรับเปลี่ยนเนื่องจากไม่เหมาะสมกับพัฒนาการของเด็ก และไม่มี การนำชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอน</p> <p>3. การประเมินผลเนื้อหาควรระบุให้ชัดเจนเพื่อนำผลมาใช้ในการปรับปรุงการเรียนการสอน</p>	<p>1. ผู้ช่วยสอน ควรมีบทบาทในการสลับภาษา ในช่วงแรกของการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง เพื่อให้เด็กสามารถปฏิบัติตามคำสั่งของครู</p> <p>2. ปรับขั้นตอนการสอนให้มีความเหมาะสมให้กับพัฒนาการของเด็ก และเปิดโอกาสให้ชุมชนเข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนการสอน และการประเมินพัฒนาการเด็ก ดังนี้</p> <p> ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรม และชุมชน ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้คำศัพท์ตามสถานการณ์ที่ชุมชนกำหนดไว้ เด็กเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาไทยตามบทสนทนา เด็กฝึกสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนด และเด็กฝึกสร้างประโยคสนทนาที่เชื่อมโยงกับชีวิต</p> <p> ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสัญลักษณ์ ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ตามลำดับความยากง่าย และเด็กฝึกเชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่สัมพันธ์กับความหมายของคำศัพท์</p> <p> ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ ประกอบด้วย เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริง และเด็กได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครูและชุมชน</p> <p>3. ปรับปรุงการประเมินผลเนื้อหาให้เป็นระยะการประเมินในวันศุกร์</p>

2.4 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 1

ผู้วิจัยนำผลการทดลองก่อนและหลังการทดลองมาวิเคราะห์เพื่อแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ตั้ง
ต้น มาพัฒนารูปแบบฯ ฉบับร่าง ให้มีความเหมาะสมในการนำไปทดลองใช้ ดังแสดงในแผนภาพที่ 10



แผนภาพที่ 10 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2



ขั้นตอนการเรียนการสอน

การจัดกิจกรรมมีขั้นตอนการดำเนินการ คือ

1. ระยะเตรียมการ* เป็นขั้นการเตรียมการในการสอน ได้แก่

1.1 การเตรียมเนื้อหาแบบเน้นสถานการณ์ โดยกำหนดเนื้อหาตามสถานการณ์จริง ที่สอดคล้องกับบริบทในชุมชน แหล่งเรียนรู้ในชุมชน สภาพจริง สถานการณ์จริง

1.2 คัดเลือกและกำหนดผู้ช่วยสอนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร

1.3 การพัฒนาแผนการสอน สื่อ และกำหนดบทบาทการสอนร่วมกับผู้ช่วยสอนเพื่อวางแผนการสลับภาษา

1.4 การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้อบอุ่น เป็นมิตร สอดคล้องกับวัฒนธรรม/ชุมชน และเหมาะสมกับวัยของนักเรียน

1.5 การประสานความร่วมมือกับชุมชนเพื่อนสนับสนุนการเรียนการสอนและการประเมินผล

2. ระยะการสอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้คำศัพท์ตามสถานการณ์ที่ชุมชนกำหนดไว้ เด็กเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาไทยตามบทสนทนา เด็กฝึกสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนด และเด็กฝึกสร้างประโยคสนทนาที่เชื่อมโยงกับชีวิต

ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสัญลักษณ์ ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ตามลำดับความยากง่าย และเด็กฝึกเชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่สัมพันธ์กับความหมายของคำศัพท์

ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ ประกอบด้วย เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริง และเด็กได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครูและชุมชน

ระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบฯ

ระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ โดยดำเนินการสอนในวันจันทร์ถึงวันพฤหัสบดี และดำเนินการประเมินผลในวันศุกร์ วันละ 4 ชั่วโมง

การประเมินผล

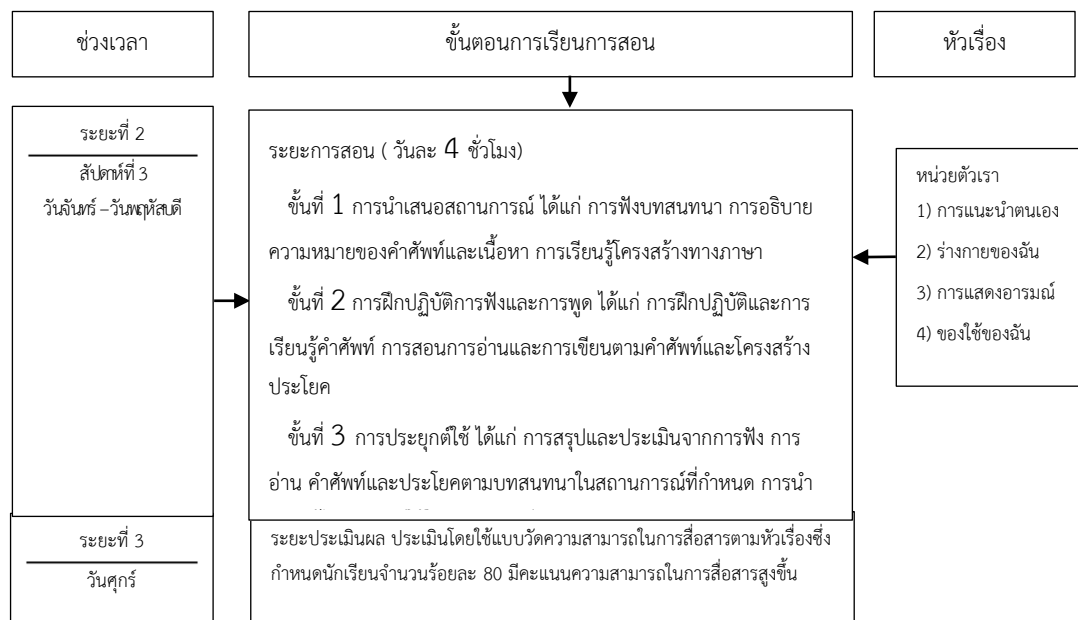
ประเมินผลความสามารถในการสื่อสาร โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสื่อสารตามหัวข้อเรื่อง

*หมายเหตุ ระยะเตรียมการทำเพียงครั้งเดียว

รวมเพื่อดำเนินการใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 โดย

การกำหนดแผนการใช้รูปแบบฯ ดังแสดงในแผนภาพที่ 11

แผนภาพที่ 11 การกำหนดแผนการใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2



2.5 การเก็บข้อมูลก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลก่อนการทดลองกับกลุ่มนำร่อง กลุ่มที่ 2 คือ นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับ
 ประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านโดนอวาน์ จำนวน 12 คน ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่าง
 ประชากร โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถทางการสื่อสารตามหัวเรื่อง

2.6 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2

จากนั้นดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 กับกลุ่มนำร่อง เป็นเวลา 1
 สัปดาห์ โดยดำเนินการสอนในวันจันทร์ถึงวันพฤหัสบดี วันละ 4 ชั่วโมง โดยผู้วิจัยเป็นผู้สอน

2.7 สรุปผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2

หลังการทดลองผู้วิจัยเก็บข้อมูลกับกลุ่มนำร่อง โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถ
 ทางสื่อสารตามหัวเรื่อง หลังการทดลองผู้วิจัยเก็บข้อมูลกับกลุ่มนำร่อง โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบ
 วัดความสามารถในการสื่อสารตามหัวเรื่อง ได้ผลคะแนนดังตารางที่ 9

ตารางที่ 9 คะแนนของกลุ่มประชากรนักร้อง กลุ่มที่ 2

คนที่	คะแนนเต็ม
1	2
2	0
3	2
4	2
5	0
6	0
7	3
8	1
9	0
10	3
11	4
12	2
\bar{X}	1.58
S.D.	1.38

ผลจากการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 ผู้วิจัยสามารถนำมาสรุปประเด็นในการแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ดังตารางที่ 10

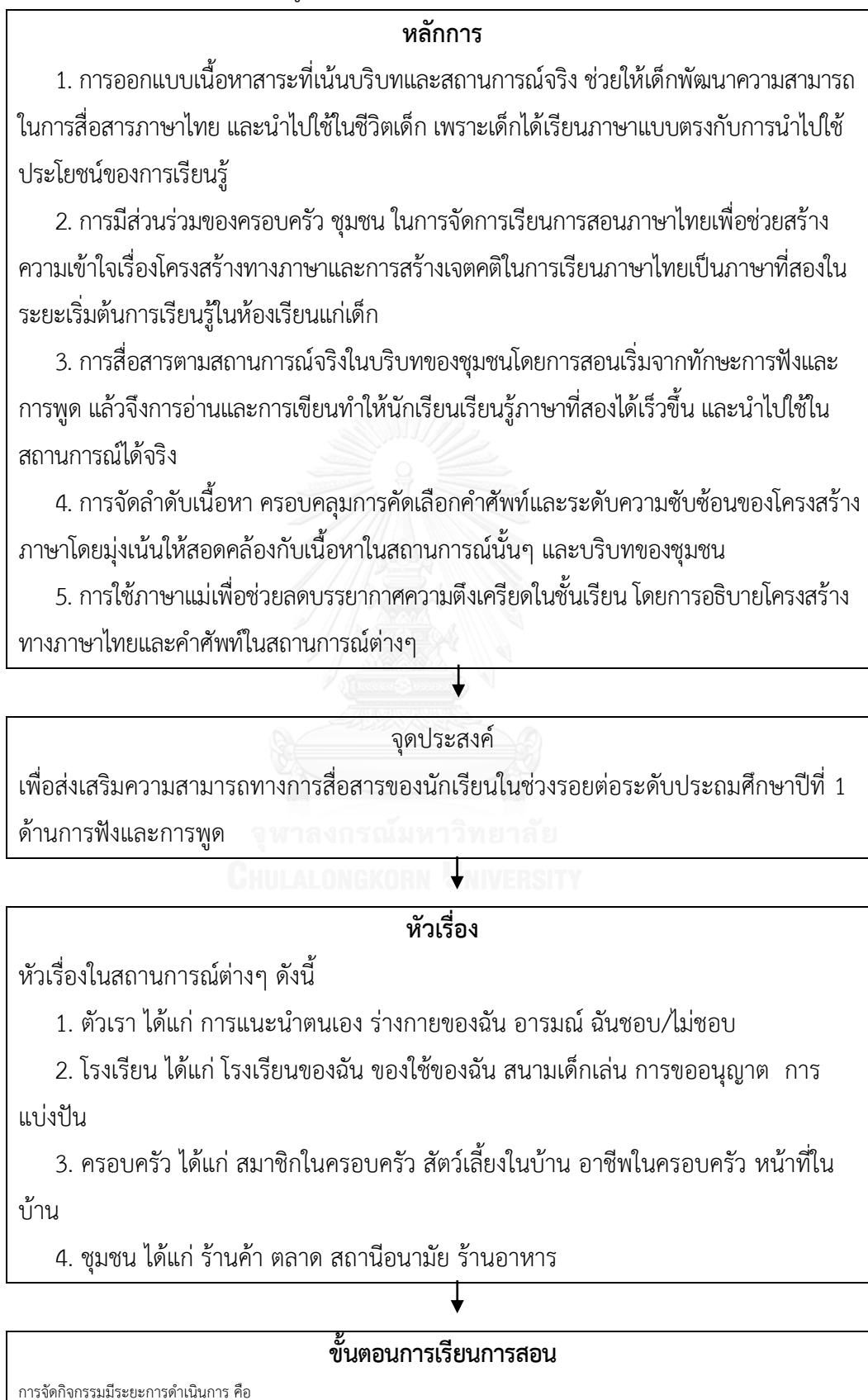
ตารางที่ 10 สรุปผลจากการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2

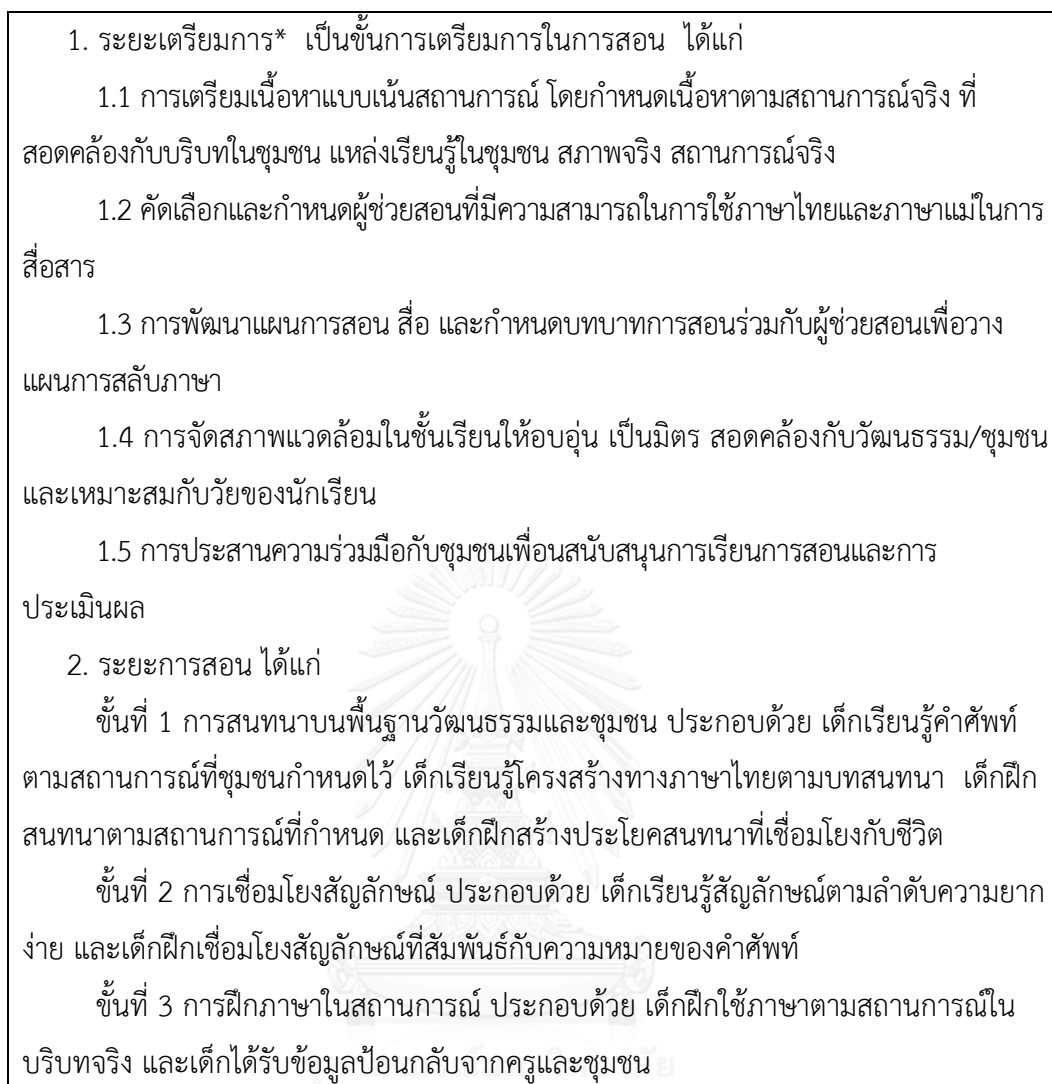
ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2	การดำเนินการปรับปรุงแก้ไข
1. ผลจากการสอนพบว่า เด็กไม่มีพื้นฐานความเข้าใจภาษาไทย จึงทำให้ไม่สามารถสื่อสารกับครูผู้สอน 2. ผู้ช่วยสอนมีบทบาทในการสลับภาษาเพื่อสร้างความเข้าใจในการสื่อสารภาษาไทย 3. แผนการสอนยังไม่สอดคล้องกับการนำไปปฏิบัติจริง	1. ควรเพิ่มเวลาในชั้นการสอนในช่วงแรกของการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง ชั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน โดยเน้นการฟังและการพูด เพื่อให้เด็กสามารถฟังและสร้างความเข้าใจในบทสนทนา 2. ผู้ช่วยสอน ควรมีบทบาทมากขึ้นในการสลับภาษาในช่วงแรกของการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง เพื่อให้เด็กสามารถสร้างความเข้าใจคำศัพท์ 3. ควรปรับแผนการสอนให้มีความสอดคล้องกับชั้นการสอน

2.8 การแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ฉบับร่าง ได้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง

ผู้วิจัยนำผลที่ได้จากการทดลองรูปแบบฯ ฉบับร่าง ครั้งที่ 2 มาพัฒนาเป็นรูปแบบฯ ฉบับทดลอง ดังแสดงในแผนภาพที่ 12

แผนภาพที่ 12 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับทดลอง





ระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบฯ

ระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ โดยแบ่งเป็นระยะเตรียมการ 1 สัปดาห์ ระยะการสอนและการประเมินผล 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 20 ชั่วโมง

การประเมินผล

นักเรียนในช่วงรอยต่อประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบฯ จำนวนร้อยละ 80 มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงขึ้น

ตอนที่ 3 การทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง (R₃D₃)

คำถามการวิจัย คือ ผลการทดลองรูปแบบฯ ฉบับทดลอง เป็นอย่างไร และสามารถพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ได้หรือไม่

ในตอนี่ 3 ผู้วิจัยได้ดำเนินการเพื่อเตรียมความพร้อมเพื่อดำเนินการใช้รูปแบบฯ ฉบับร่าง
ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

1.1 ประชากร คือ เด็กอายุ 5 – 6 ปี เป็นชาวเขมรถิ่นไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่เรียนจบชั้นอนุบาล 2 และจะเลื่อนขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 3,400 คน จากโรงเรียน 105 โรงเรียน

1.2 ตัวอย่างประชากร

ตัวอย่างประชากร คือ เด็กอายุ 5 – 6 ปี ที่เรียนจบชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 2 ปีการศึกษา 2557 และจะเลื่อนขึ้นชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 18 คน

ผู้วิจัยเลือกตัวอย่างประชากรโดยเลือกแบบเฉพาะเจาะจง โดยมีเกณฑ์การคัดเลือก ดังนี้

- 1) เป็นโรงเรียนที่มีการจัดห้องเรียนที่คละความสามารถของนักเรียน
- 2) เป็นโรงเรียนที่มีนักเรียนห้องละ 10 - 20 คน
- 3) เป็นโรงเรียนที่ผู้บริหาร ครู ผู้ปกครองให้ความร่วมมือในการทำวิจัย
- 4) เป็นโรงเรียนที่ครูสามารถสื่อสารได้ทั้งภาษาไทยและภาษาถิ่น

การเลือกโรงเรียน จากการเลือกกลุ่มประชากรแบบลำดับชั้นพบว่า มีโรงเรียนที่ผ่านเกณฑ์การคัดเลือก จำนวน 12 โรงเรียน ผู้วิจัยได้สุ่มตัวอย่างโดยใช้การสุ่มอย่างง่ายด้วยการจับผลึกได้ โรงเรียนบ้านสังเม็ก ซึ่งมีจำนวน 2 ห้อง คือ อนุบาล 2/1 จำนวนนักเรียน 18 คน และอนุบาล 2/2 จำนวนนักเรียน 16 คน

ผู้วิจัยได้สุ่มตัวอย่างโดยใช้การสุ่มแบบง่ายด้วยการจับผลึกห้องเรียนได้อนุบาล 2/1 จำนวน 18 คนเป็นกลุ่มประชากร

2) การเก็บรวบรวมข้อมูล

การเก็บรวบรวมข้อมูลการทดลองใช้รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น ผู้วิจัยมีการดำเนินการดังต่อไปนี้

1) ก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ

ผู้วิจัยดำเนินการในสัปดาห์ที่ 1 มีรายละเอียด ดังนี้

1) ทำหนังสือขอความร่วมมือจากหน่วยงานหลักสูตรและการสอน ระดับบัณฑิตศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ถึงผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 เพื่อขอเข้าไปทดลองใช้รูปแบบฯ ที่พัฒนาขึ้น

2) นำหนังสือขอความร่วมมือไปติดต่อกับผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย แนวทางในการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล

3) จัดประชุมร่วมกับผู้ช่วยสอนและชุมชนบ้านสังเม็ก เพื่อสร้างความคุ้นเคยกับวัฒนธรรมและชุมชน พร้อมชี้แจงวัตถุประสงค์ของการวิจัย ขั้นตอนการวิจัย แนวทางในการจัดการเรียนการสอน และการประเมินผล และขอความร่วมมือในการเตรียมการเพื่อเตรียมความพร้อมในการทดลอง

4) เข้าไปสังเกตการสอนของครู เข้าร่วมทำกิจกรรมกับนักเรียน

5) การกำหนดแบบแผนการทดลอง ได้ดังแสดงในตารางที่ 11

ตารางที่ 11 แบบแผนการทดลอง รูปแบบฯ ฉบับทดลอง

กลุ่มประชากร	ก่อนการทดลอง	ตัวแปรจัดกระทำ	หลังการทดลอง
E	O ₁	X	O ₂

E	คือ	กลุ่มประชากร
O ₁	คือ	คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารที่ได้จากกลุ่มทดลอง ก่อนการทดลอง
O ₂	คือ	คะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารที่ได้จากกลุ่มทดลอง หลังการทดลอง
X	คือ	การเรียนการสอนตามรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

4) การวิเคราะห์และนำเสนอข้อมูล

ผู้วิจัยดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูล ดังรายละเอียด ดังนี้

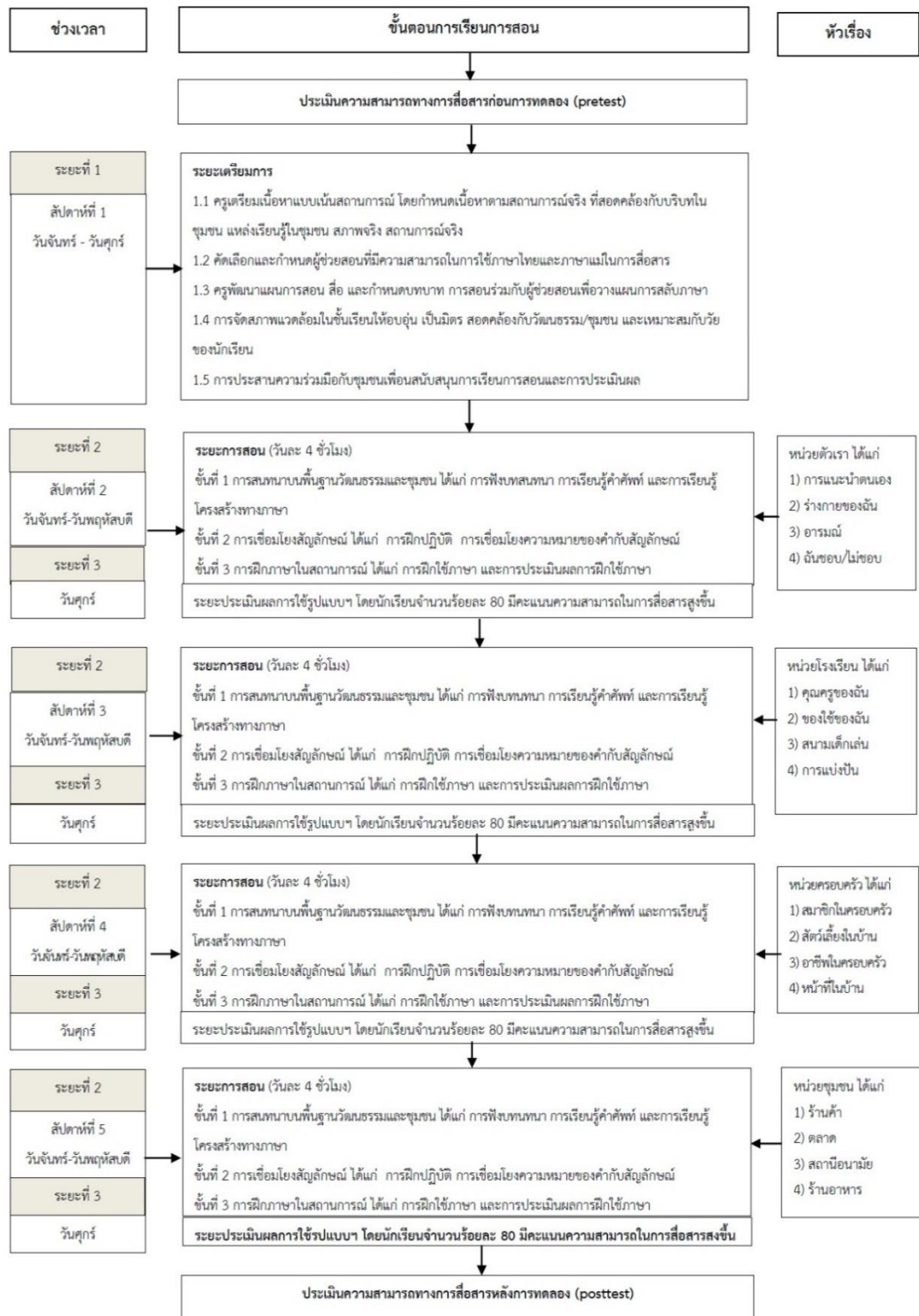
(1) ผู้วิจัยนำบันทึกคำตอบที่ได้จากการเก็บข้อมูลทั้งก่อนและหลังการทดลองมาเทียบกับเกณฑ์การให้คะแนน จากนั้นบันทึกข้อมูลลงในโปรแกรมสำเร็จรูป

(2) ผู้วิจัยเปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ทั้งภาพรวมและรายด้านของกลุ่มตัวอย่างก่อนการทดลองและหลังการทดลอง โดยการหาค่าเฉลี่ย ส่วนเบี่ยงเบนมาตรฐาน และทดสอบค่าที (dependence t-test) ด้วยโปรแกรมสำเร็จรูป

(3) ผู้วิจัยนำเสนอข้อมูลเป็นตารางประกอบความเรียง

5) การกำหนดแผนการดำเนินการใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง ดังแสดงในแผนภาพที่ 13

แผนภาพที่ 13 แผนการทดลองใช้รูปแบบฉบับทดลอง



รายละเอียดของการดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฉบับทดลอง มีดังนี้

3.1 การเก็บข้อมูลก่อนการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง

ผู้วิจัยสร้างความคุ้นเคยกับนักเรียนด้วยการเข้าไปสังเกตการสอนของครู เข้าร่วมทำกิจกรรมกับนักเรียน จากนั้นเก็บข้อมูลก่อนการทดลองกับกลุ่มทดลอง คือ นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านสังเม็ก จำนวน 18 คน โดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถทางการสื่อสาร ในช่วงสัปดาห์ที่ 1 นอกจากนี้ผู้วิจัยนำคะแนนเฉลี่ยความสามารถในการสื่อสารมาใช้ในการจัดการเรียนการสอนให้เหมาะสมกับความแตกต่างระหว่างบุคคล

3.2 การดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ

ผู้วิจัยดำเนินการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลองกับกลุ่มประชากร โดยใช้เวลา 5 สัปดาห์ แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะเตรียมการ 1 สัปดาห์ ระยะการสอนและระยะประเมินผล 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 20 ชั่วโมง

3.3 การเก็บข้อมูลหลังการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง

ผู้วิจัยเก็บข้อมูลหลังการทดลองกับกลุ่มตัวอย่างโดยใช้เครื่องมือ คือ แบบวัดความสามารถทางการสื่อสาร

ผู้วิจัยนำประเด็นที่รวบรวมได้มาวิเคราะห์เพื่อแก้ไขปรับปรุงรูปแบบฯ ฉบับทดลอง ให้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้ โดยรูปแบบฯที่มีการปรับปรุงแก้ไขมีรายละเอียดดังตารางที่ 12

ตารางที่ 12 ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง

ผลการทดลองใช้รูปแบบฯ ฉบับทดลอง	ประเด็นที่ปรับปรุงแก้ไข
1. ระยะเวลาในการสนทนามีน้อยเกินไป เด็กไม่สามารถแสดงออกทางด้านการพูดได้	1) ควรเพิ่มเวลาในชั้นการสอน ชั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน เพื่อให้เด็กสามารถฟังและสร้างความเข้าใจในบทสนทนา
2. เด็กไม่เข้าใจคำศัพท์ในการสนทนากับครูในระยะแรกของการเรียนการสอน	2) ผู้ช่วยสอนควรมีบทบาทในการสลับภาษาในช่วงแรกของการทดลองใช้รูปแบบฯ เพื่อให้เด็กสามารถสร้างความเข้าใจคำศัพท์
3. เด็กมีอาการกลัวครู เนื่องจากเป็นคนต่างถิ่นที่พูดกันคนละภาษา	3) ควรสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายและเป็นมิตรกับเด็ก จะช่วยให้เด็กเกิดความไว้วางใจและกล้าที่จะแสดงออกโดยการพูด

3.4 การแก้ไขปรับปรุงได้รูปแบบฯ ฉบับใช้จริง

ผู้วิจัยพัฒนารูปแบบฯ ฉบับทดลอง ครั้งที่ 2 ได้รูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์ ให้มีความเหมาะสมในการนำไปใช้ ดังนี้

3.4.1 หลักการของรูปแบบฯ

1. การออกแบบเนื้อหาสาระที่เน้นบริบทและสถานการณ์จริง ช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย และนำไปใช้ในชีวิตเด็ก เพราะเด็กได้เรียนภาษาแบบตรงกับการนำไปใช้ประโยชน์ของการเรียนรู้
2. การมีส่วนร่วมของครอบครัว ชุมชน ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อช่วยสร้างความเข้าใจเรื่องโครงสร้างทางภาษาและการสร้างเจตคติในการเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองในระยะเริ่มต้นการเรียนรู้ในห้องเรียนแก่เด็ก
3. การสื่อสารตามสถานการณ์จริงในบริบทของชุมชนโดยการสอนเริ่มจากทักษะการฟังและการพูด แล้วจึงการอ่านและการเขียนทำให้นักเรียนเรียนรู้ภาษาที่สองได้เร็วขึ้น และนำไปใช้ในสถานการณ์ได้จริง
4. การจัดลำดับเนื้อหา ครอบคลุมการคัดเลือกคำศัพท์และระดับความซับซ้อนของโครงสร้างภาษาโดยมุ่งเน้นให้สอดคล้องกับเนื้อหาในสถานการณ์นั้นๆ และบริบทของชุมชน
5. การใช้ภาษาแม่เพื่อช่วยลดบรรยากาศความตึงเครียดในชั้นเรียน โดยการอธิบายโครงสร้างทางภาษาไทยและคำศัพท์ในสถานการณ์ต่างๆ

3.4.2 จุดประสงค์รูปแบบฯ

เพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารของนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ด้านการฟังและการพูด

3.4.3 หัวเรื่อง หัวเรื่องในสถานการณ์ต่างๆ ดังนี้

- 1) ตัวเรา ได้แก่ การแนะนำตนเอง ร่างกายของฉัน อารมณ์ ฉันชอบ/ไม่ชอบ
- 2) โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของฉัน ของใช้ของฉัน สนามเด็กเล่น การขออนุญาต
การแบ่งปัน
- 3) ครอบครัว ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว สัตว์เลี้ยงในบ้าน อาชีพในครอบครัว
หน้าที่ในบ้าน
- 4) ชุมชน ได้แก่ ร้านค้า ตลาด สถานีอนามัย ร้านอาหาร

3.4.4 ขั้นตอนการเรียนการสอน การจัดกิจกรรมมีขั้นตอนการดำเนินการ คือ

- 1) ระยะเตรียมการ เป็นขั้นการเตรียมการในการสอน ได้แก่
 - 1) การเตรียมเนื้อหาแบบเน้นสถานการณ์ โดยกำหนดเนื้อหาตามสถานการณ์จริงที่สอดคล้องกับบริบทในชุมชน แหล่งเรียนรู้ในชุมชน สภาพจริง สถานการณ์จริง

2) คัดเลือกและกำหนดผู้ช่วยสอนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร

3) การพัฒนาแผนการสอน สื่อ และกำหนดบทบาทการสอนร่วมกับผู้ช่วยสอน เพื่อวางแผนการสลับภาษา

4) การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้อบอุ่น เป็นมิตร สอดคล้องกับวัฒนธรรม/ชุมชน และเหมาะสมกับวัยของนักเรียน

5) การประสานความร่วมมือกับชุมชนเพื่อนสนับสนุนการเรียนการสอนและการประเมินผล

2) ระยะเวลาการสอน ได้แก่

ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้คำศัพท์ตามสถานการณ์ที่ชุมชนกำหนดไว้ เด็กเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาไทยตามบทสนทนา เด็กฝึกสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนด และเด็กฝึกสร้างประโยคสนทนาที่เชื่อมโยงกับชีวิต

ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสัญลักษณ์ ประกอบด้วย เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ตามลำดับความยากง่าย และเด็กฝึกอ่านและเขียนคำที่สัมพันธ์กับชีวิต

ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ ประกอบด้วย เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริง และเด็กได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครูและชุมชน

3) ระยะเวลาประเมินผล ประเมินผลการใช้รูปแบบฯ ตามหัวเรื่องในสถานการณ์ที่สอน โดยกำหนดให้นักเรียนจำนวนร้อยละ 80 มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงขึ้น

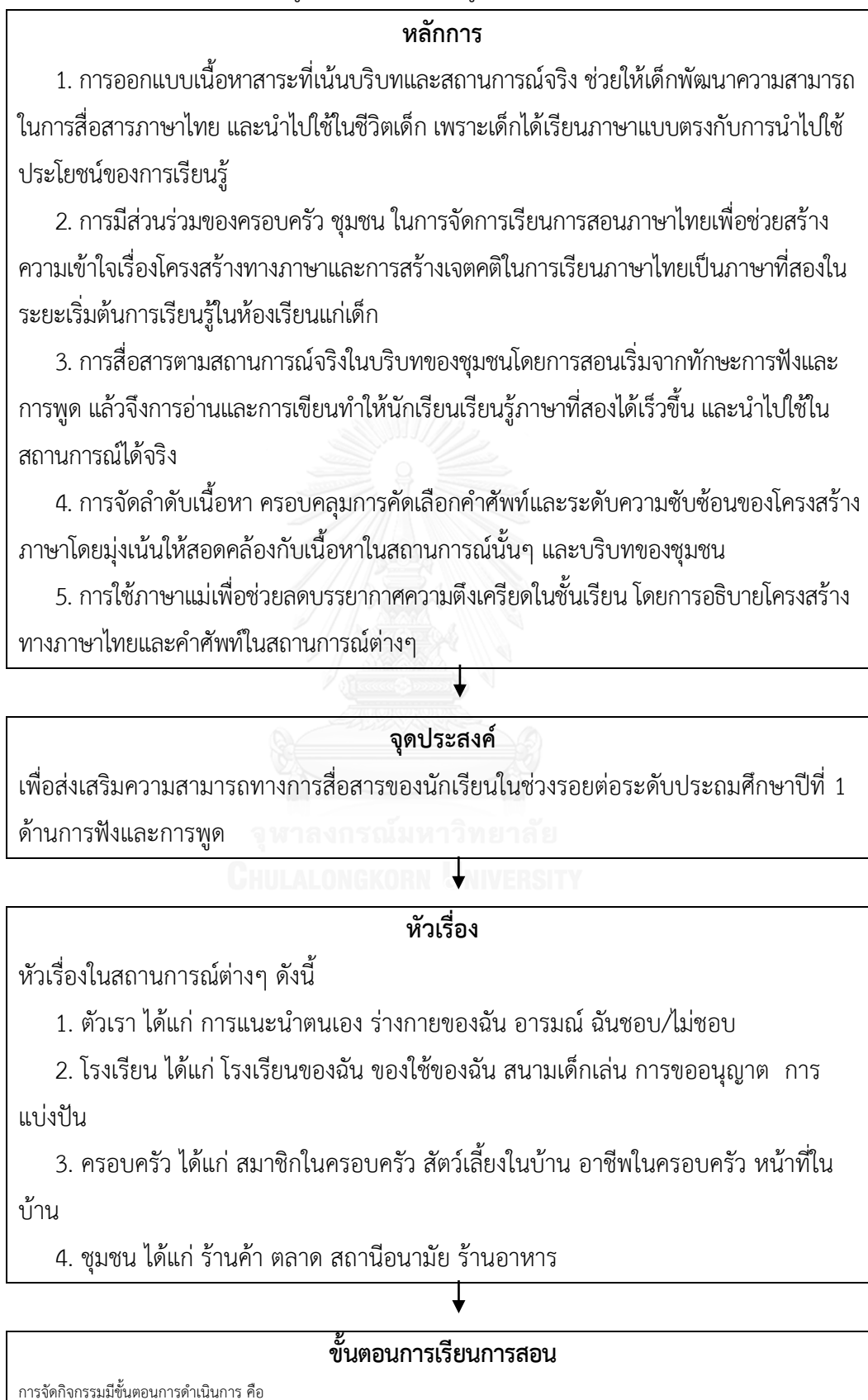
3.4.5 ระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบฯ

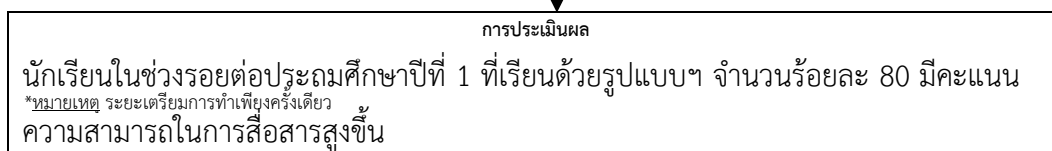
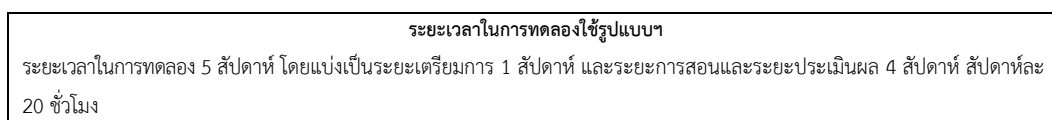
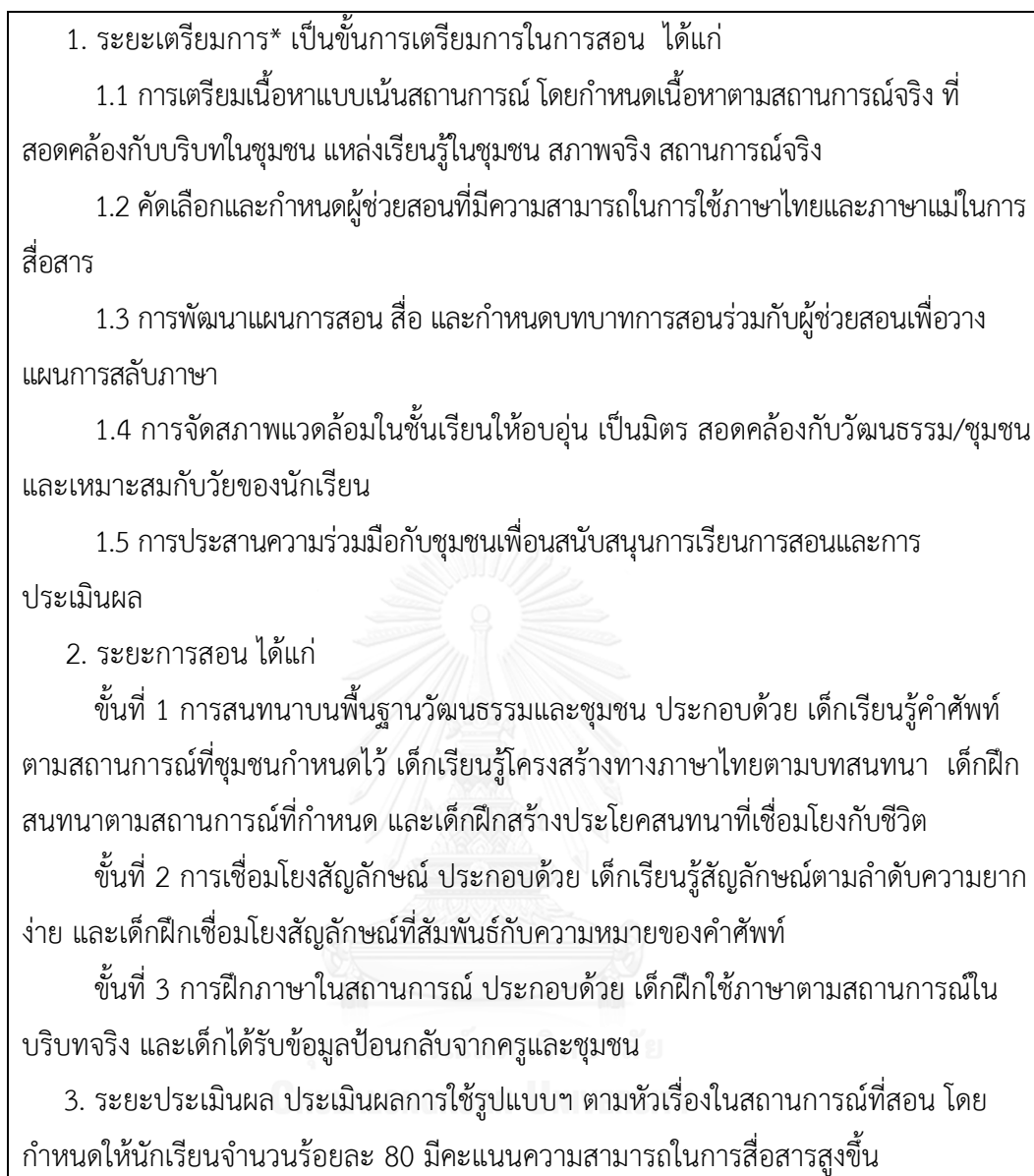
โดยใช้เวลา 5 สัปดาห์ แบ่งเป็น 3 ระยะ คือ ระยะเตรียมการ 1 สัปดาห์ ระยะเวลาสอนและระยะประเมินผล 4 สัปดาห์ สัปดาห์ละ 20 ชั่วโมง

3.4.6 การประเมินผล

นักเรียนในช่วงรอยต่อประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบฯ จำนวนร้อยละ 80 มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงขึ้นรายละเอียดปรากฏดังแผนภาพที่ 14

แผนภาพที่ 14 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์





ตอนที่ 4 เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บข้อมูล

ผู้วิจัยได้พัฒนาเครื่องมือและตรวจสอบคุณภาพของเครื่องมือที่ใช้ในการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอน

พูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษา มีรายละเอียด ดังนี้

การพัฒนาเครื่องมือในการวิจัย คือ แบบวัดความสามารถในการสื่อสารก่อนและหลังการทดลอง ฉบับสมบูรณ์ ใช้สำหรับก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ประกอบด้วย การวัด 2 ด้าน คือ ด้านการฟังและการพูด ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1. ลักษณะของเครื่องมือ

แบบวัดความสามารถทางการสื่อสาร เป็นแบบวัดชุดเดียวที่ใช้สำหรับก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ประกอบด้วยการวัด 2 ด้าน คือ ด้านการฟังและการพูด แบ่งเป็น 2 ตอน รวมทั้งสิ้น 12 ข้อ ตอนที่ 1 มีจำนวน 10 ข้อ ข้อละ 1 คะแนน และตอนที่ 2 มีจำนวน 2 ข้อ ข้อละ 5 คะแนน รวมคะแนนทั้งสิ้น 20 คะแนน

1.1 ด้านการฟัง คือ ความสามารถในการฟังและเข้าใจ ได้แก่ การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

1.2 ด้านการพูด คือ การออกเสียงคำและการวิเคราะห์คำในการสร้างประโยคต่างๆ เพื่อใช้ในการสื่อสาร ได้แก่ การออกเสียงตามอักขรวิธี การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง

2. การสร้างและตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือ มีรายละเอียดดังนี้

แบบวัดความสามารถทางการสื่อสาร จำนวน 1 ฉบับ ใช้สำหรับก่อนการทดลองและหลังการทดลอง ประกอบด้วยการวัด 2 ด้าน คือ ด้านการฟังและการพูด ซึ่งมีขั้นตอนในการสร้างดังนี้

2.1 ศึกษาเอกสาร ตำราและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องพัฒนาการทางด้านการฟังและการพูด เพื่อนำมากำหนดโครงสร้างของแบบวัด

2.2 กำหนดโครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถในการสื่อสาร ดังแสดงรายละเอียดในตารางที่ 13

ตารางที่ 13 โครงสร้างของแบบทดสอบความสามารถในการสื่อสาร

ความสามารถในการสื่อสาร	ตอนที่		รวม
	1 (ข้อที่)	2 (ข้อที่)	
1. ด้านการฟัง			
1.1 การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์	1 – 2		2
1.2 การปฏิบัติตามคำสั่ง		1 – 2	2
1.3 การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค	3 – 4		2
1.4 การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง		1 – 2	2
2. ด้านการพูด			
2.1 การออกเสียงตามอักขรวิธี	7, 8,		4
2.2 การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย	9,10		2
2.3 การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์	4, 7	1 – 2	6
2.4 การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง	4,5,6,9	1 – 2	2

3. ดำเนินการสร้างแบบวัด โดยสร้างข้อคำถามจำนวน 12 ข้อ แบ่งเป็นตอนที่ 1 จำนวน 12 ข้อ และตอนที่ 2 จำนวน 2 ข้อ โดยมีรายละเอียดดังตารางที่ 14 และตารางที่ 15

ตารางที่ 14 แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ตอนที่ 1

แบบวัด (ข้อที่)	ตัวบ่งชี้	การฟัง		ตัวบ่งชี้	การพูด	
		1 คะแนน	0 คะแนน		1 คะแนน	0 คะแนน
1. หนูชื่ออะไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อตนเอง	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี 2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง	บอกชื่อตนเอง	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค					
2. หนูเป็นคนชาติอะไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อชาติของตนเอง	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี 2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง	บอกชื่อชาติของตนเอง	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค					
3. บ้านอยู่ที่ไหน	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อหมู่บ้าน	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี 2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง	บอกชื่อหมู่บ้าน	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค					
4. หนูใส่ชุดอะไรไปโรงเรียน	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อชุดที่ใส่	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี 2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง	บอกชื่อชุดที่ใส่	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค					
5. ถ้าหนูได้ขนมจะพูดว่าอย่างไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อขนม	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี 2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง 3. พูดและแสดงออกสอดคล้องกับสถานการณ์	บอกชื่อขนม	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค					

แบบวัด	ตัวบ่ง	การฟัง		ตัวบ่งชี้	การพูด	
		1 คะแนน	0 คะแนน		1 คะแนน	0 คะแนน
6. เมื่อเจอคนหรือผู้พูดทราอย่างไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกวิธีที่ดี	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี	บอกวิธีที่ดี	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค			2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง		
7. หนูชอบเล่นอะไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อของเล่น	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี	บอกชื่อของเล่น	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค			2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง		
8. บ้านของหนูเสียงสัตว์อะไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกชื่อสัตว์เสียง	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี	บอกชื่อสัตว์เสียง	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค			2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง		
9. ถ้าแม่พาหนูไปเที่ยวหนูจะรู้สึกอย่างไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกความรู้สึก	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี	บอกความรู้สึก	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค			2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง		
10. พ่อของหนูทำอะไรจะไร	1. เข้าใจคำศัพท์	บอกอาชีพ	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน	1. ออกเสียงตามอักษรวิธี	บอกอาชีพ	ไม่ตอบ ตอบไม่ถูกต้อง ตอบไม่ชัดเจน
	2. เข้าใจวลีหรือประโยค			2. ใช้คำศัพท์ถูกต้อง		

ตารางที่ 15 แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ตอนที่ 2

แบบวัด	ตัวบ่งชี้	การฟัง					
		5	4	3	2	1	0
1. ให้นำหนูไปจ่ายตลาดซื้อของมาทำอาหารเย็นให้ครอบครัว ไช้ไก่ น้ำปลา พูนา มะละกอ และกะปิ	1. ปฏิบัติตามคำสั่ง	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถซื้อหรือซื้อของครบทั้ง 5 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถซื้อหรือซื้อของครบทั้ง 4 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถซื้อหรือซื้อของครบทั้ง 3 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถซื้อหรือซื้อของครบทั้ง 2 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถซื้อหรือซื้อของครบทั้ง 1 ชนิด	เด็กไม่สามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้
	2. ถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถบอกชื่อสิ่งของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถบอกชื่อสิ่งของครบ 4 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถบอกชื่อสิ่งของครบ 3 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถบอกชื่อสิ่งของครบ 2 ชนิด	เด็กเดินไปจ่ายตลาดสามารถบอกชื่อสิ่งของครบ 1 ชนิด	เด็กไม่สามารถเล่าเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง
2. ให้นำหนูไปซื้อของที่ร้านค้า มี แปรงสีฟัน เลื่อ หมวกกระเป่า และรองเท้า	1. ปฏิบัติตามคำสั่ง	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถซื้อหรือบอกแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถซื้อหรือบอกแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถซื้อหรือบอกแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถซื้อหรือบอกแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถซื้อหรือบอกแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กไม่สามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้
	2. ถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถบอกชื่อสิ่งของแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถบอกชื่อสิ่งของแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 4 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถบอกชื่อสิ่งของแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถบอกชื่อสิ่งของแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กเดินไปร้านค้าและสามารถบอกชื่อสิ่งของแม่ค้าเพื่อซื้อของครบ 5 ชนิด	เด็กไม่สามารถเล่าเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

ตารางที่ 15 แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ตอนที่ 2 (ต่อ)

แบบวัด	ตัวบ่งชี้	การฟัง					
		5	4	3	2	1	0
1. ให้นำหนูไปจ่ายตลาด ซื้อของมาทำอาหาร เขียนให้ครบบมี ไข่ไก่ น้ำปลา พูนา มะละกอ และกะปิ	1. พุดและ แสดงออกได้ สอดคล้องกับ สถานการณ์ได้	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ที่กำหนดให้ ได้อย่าง ถูกต้องและ สามารถ บอกชื่อ สิ่งของแม่ค้า เพื่อซื้อของ ครบ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ที่กำหนดให้ ได้อย่าง ถูกต้องและ สามารถ บอกชื่อ สิ่งของแม่ค้า เพื่อซื้อของ ครบ 4 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ที่กำหนดให้ ได้อย่าง ถูกต้องและ สามารถ บอกชื่อ สิ่งของแม่ค้า เพื่อซื้อของ ครบ 3 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ที่กำหนดให้ ได้อย่าง ถูกต้องและ สามารถ บอกชื่อ สิ่งของแม่ค้า เพื่อซื้อของ ครบ 2 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ที่กำหนดให้ ได้อย่าง ถูกต้องและ สามารถ บอกชื่อ สิ่งของแม่ค้า เพื่อซื้อของ ครบ 1 ชนิด	เด็กไม่ สามารถพุด และ แสดงออกได้ สอดคล้อง กับ สถานการณ์ ได้
	2. พุดโดยใช้ โครงสร้างของ ประโยค ถูกต้อง	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 3 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 2 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 1 ชนิด	เด็กไม่ สามารถพุด โดยใช้ โครงสร้าง ของประโยค ได้ถูกต้อง
2. ให้นำหนูไปซื้อของที่ ร้านค้า มี แปรงสีพื้น เส้น หมวกกระเป่า และรองเท้า	1. พุดและ แสดงออกได้ สอดคล้องกับ สถานการณ์ได้	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ได้อย่าง ถูกต้องและ บอกชื่อ สิ่งของที่ ต้องการซื้อ ได้ครบ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ได้อย่าง ถูกต้องและ บอกชื่อ สิ่งของที่ ต้องการซื้อ ได้ครบ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ได้อย่าง ถูกต้องและ บอกชื่อ สิ่งของที่ ต้องการซื้อ ได้ครบ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ได้อย่าง ถูกต้องและ บอกชื่อ สิ่งของที่ ต้องการซื้อ ได้ครบ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม สถานการณ์ ได้อย่าง ถูกต้องและ บอกชื่อ สิ่งของที่ ต้องการซื้อ ได้ครบ 5 ชนิด	เด็กไม่ สามารถพุด และ แสดงออกได้ สอดคล้อง กับ สถานการณ์ ได้
	2. พุดโดยใช้ โครงสร้างของ ประโยค ถูกต้อง	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 5 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 3 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 2 ชนิด	เด็กปฏิบัติตาม โครงสร้าง ภาษาไทย และบอกชื่อ สิ่งของได้ 1 ชนิด	เด็กไม่ สามารถพุด โดยใช้ โครงสร้าง ของประโยค ได้ถูกต้อง

4. การตรวจสอบคุณภาพเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

4.1 ผู้วิจัยพัฒนาแบบวัดความสามารถในการสื่อสาร และนำแบบวัดฯ ที่พัฒนาขึ้นไปให้อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์ตรวจพิจารณาความตรงเชิงเนื้อหาและความถูกต้องในการใช้ภาษา แล้วปรับปรุงแก้ไขตามคำแนะนำของอาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์

4.2 ผู้วิจัยนำแบบวัดฯ ไปให้ผู้ทรงคุณวุฒิทั้ง 5 ท่านตรวจสอบ ความตรงเชิงเนื้อหา ความชัดเจนของภาษาโดยใช้แบบวิเคราะห์ความสอดคล้อง (IOC) โดยลักษณะการให้คะแนน คือ

1 หมายถึง แบบวัดมีความสอดคล้อง

0 หมายถึง ไม่แน่ใจว่าแบบวัดมีความสอดคล้อง

-1 หมายถึง แบบวัดไม่มีความสอดคล้อง

ผู้วิจัยได้กำหนดเกณฑ์ที่ใช้ในการตัดสินความตรงเชิงเนื้อหา คือ ข้อคำถามจะต้องมีค่าดัชนีมากกว่า 0.50 จึงจะถือว่าข้อคำถามนั้นสอดคล้องกับโครงสร้าง (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) หลังจากให้ผู้เชี่ยวชาญตรวจสอบความสอดคล้องแล้วจึงนำผลการตรวจสอบมาคำนวณหาค่าดัชนี IOC เป็นรายข้อ พบว่า ค่าดัชนี IOC ของแบบวัดฯ อยู่ระหว่าง 0.60 – 1.00 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่อ้างอิง

ผู้วิจัยได้ปรับแก้ไขตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ ดังเสนอในตารางที่ 16

ตารางที่ 16 สรุปคำแนะนำในการปรับปรุงแก้ไขแบบวัดฯ จากผู้ทรงคุณวุฒิ

รายการ	คำแนะนำ	ประเด็นที่ปรับปรุงแก้ไข
แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร	การทดสอบความสามารถในเรื่อง การฟังและการพูด และควรมี ภาพประกอบ	ในการดำเนินการวัด ความสามารถในการสื่อสาร มีการนำของจริงมาใช้ ประกอบ
ลักษณะของการวัด	เน้นความสามารถในการสื่อสาร	ปรับแบบวัดให้เน้นการวัด
ความสามารถในการสื่อสาร	โดยเฉพาะการฟังและการพูดเพื่อให้ เด็กสามารถนำไปใช้ได้ในชีวิตจริง	ความสามารถในการสื่อสาร ในด้านการฟังและการพูด

4.3 นำแบบวัดฯ ไปทดลองนำร่องกับนักเรียนโรงเรียนบ้านโดนอววน์ สังกัด สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 ซึ่งมีลักษณะใกล้เคียงกับตัวอย่างวิจัย จำนวน 13 คน ได้ผลการแก้ไขแบบวัดฯ ดังตารางที่ 17

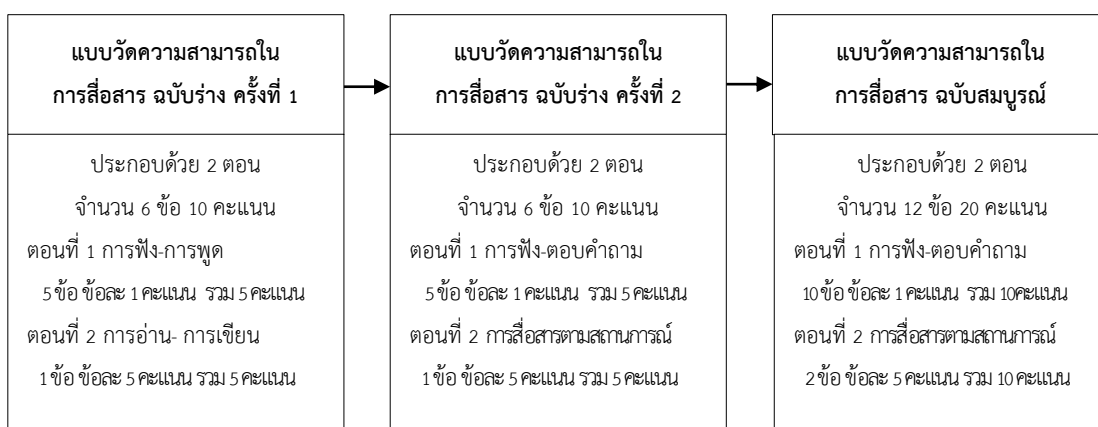
ตารางที่ 17 ผลการทดลองใช้แบบวัดฯ

ผลการทดลองใช้แบบวัดฯ	ประเด็นที่ปรับปรุงแก้ไข
ครั้งที่ 1 ผลจากการทดลองใช้แบบวัดฯทั้งการอ่านและการเขียนมีความยากเกินเหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็ก	ควรลดจำนวนข้อของแบบวัดที่เกี่ยวข้องกับการอ่านและการเขียนเนื่องจากไม่เหมาะสมกับระดับพัฒนาการของเด็ก
ครั้งที่ 2 จำนวนข้อของแบบวัดความสามารถในการสื่อสารมีจำนวนน้อย ทำให้ไม่สามารถวัดได้ครอบคลุมทุกตัวแปร	ควรเพิ่มจำนวนข้อของแบบทดสอบเพื่อให้สามารถวัดความสามารถในการฟังและการพูดได้อย่างครอบคลุมทุกตัวแปร

4.4 วิเคราะห์หาค่าความยากง่ายและค่าอำนาจจำแนกของข้อสอบโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีระดับความยากอยู่ระหว่าง .20 - .80 ค่าอำนาจจำแนกตั้งแต่ .20 ขึ้นไป (ศิริชัย กาญจนวาสี, 2550) พบว่า ค่าความยากง่ายของแบบวัดฯ อยู่ระหว่าง 0.23 – 0.54 และค่าอำนาจจำแนกอยู่ระหว่าง 0.21 – 0.77 ซึ่งเป็นไปตามเกณฑ์ที่อ้างอิง

ดังที่กล่าวมาข้างต้นผลจากการพัฒนาเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย สามารถสรุปได้ดังแผนภาพที่ 15

แผนภาพที่ 15 ผลการพัฒนาเครื่องมือ



บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลในการวิจัยเรื่องการพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 แบ่งเป็น 2 ตอนดังต่อไปนี้

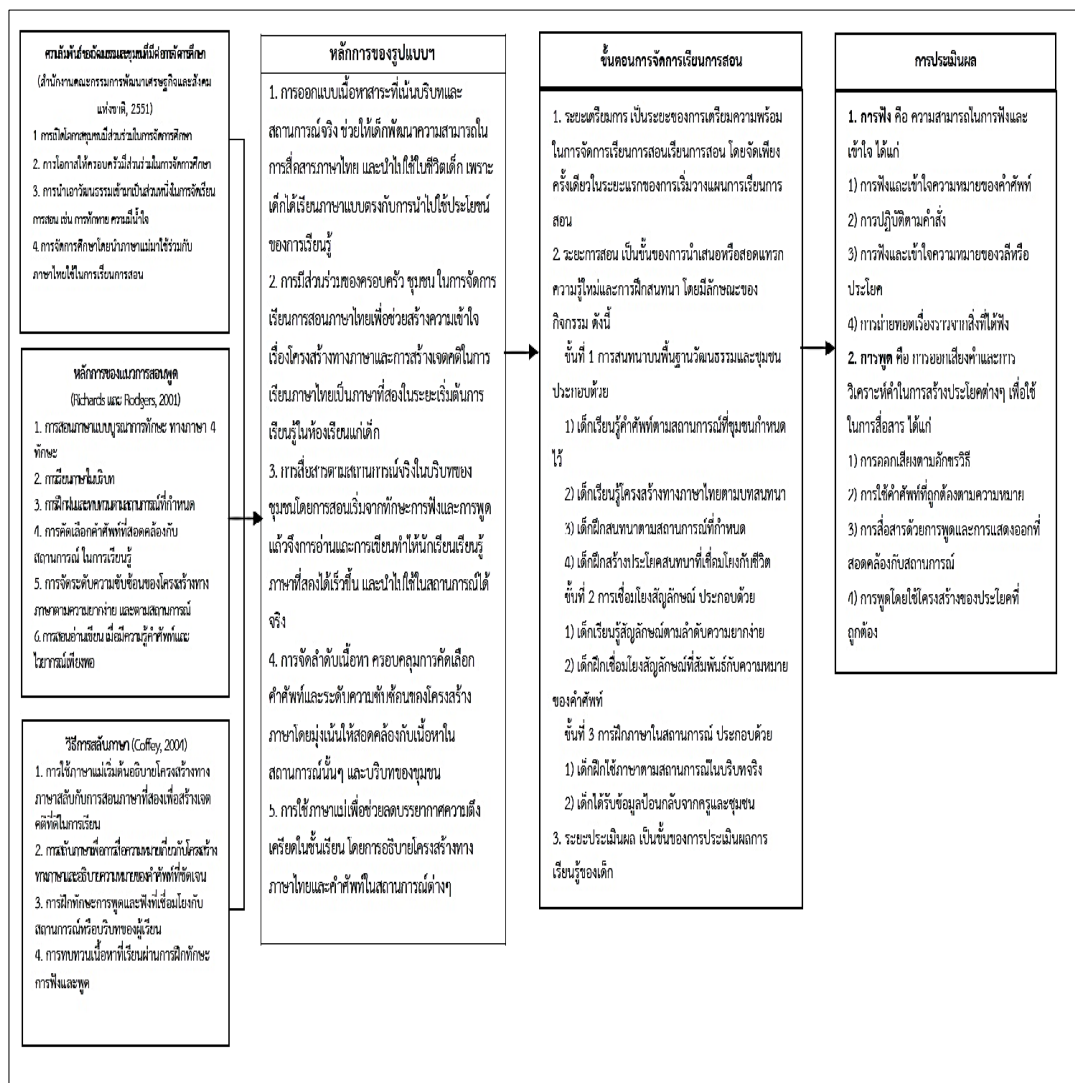
ตอนที่ 1 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

ตอนที่ 2 ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

ตอนที่ 1 รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

รูปแบบฯ พัฒนาขึ้นโดยอิงการสอนภาษาตามแนวบูรณาการแนวการสอนพูดและวิธีการสลับภาษา มีองค์ประกอบ 6 ส่วนได้แก่ หลักการ จุดประสงค์ หัวเรื่อง ขั้นตอนการเรียนการสอน ระยะเวลา และการประเมินผล ดังสรุปในแผนภาพที่ 16

แผนภาพที่ 16 กรอบแนวคิดของรูปแบบฯ ฉบับสมบูรณ์



หลักการของรูปแบบฯ เป็นการนำหลักการของแนวการสอนพูดของ Richards และ Rodgers (2001) วิธีการสลับภาษาของ Coofey (2004) ความสัมพันธ์ของวัฒนธรรมและชุมชนที่มีต่อการจัดการศึกษาของสำนักงานคณะกรรมการพัฒนาเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ, 2551 และบริบทการเรียนการสอนภาษาไทยในระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ศรีสะเกษ จากผลจากการศึกษาเบื้องต้นในบริบท จ.ศรีสะเกษ มาบูรณาการจนได้หลักการที่สำคัญ 5 ประการ ดังนี้

1) การออกแบบเนื้อหาสาระที่เน้นบริบทและสถานการณ์จริง ช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย และนำไปใช้ในชีวิตรเด็ก เพราะเด็กได้เรียนภาษาแบบตรงกับการนำไปใช้ประโยชน์ของการเรียนรู้

2) การมีส่วนร่วมของครอบครัว ชุมชน ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อช่วยสร้างความเข้าใจเรื่องโครงสร้างทางภาษาและการสร้างเจตคติในการเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองในระยะเริ่มต้นการเรียนรู้ในห้องเรียนแก่เด็ก

3) การสื่อสารตามสถานการณ์จริงในบริบทของชุมชนโดยการสอนเริ่มจากทักษะการฟังและการพูด แล้วจึงการอ่านและการเขียนทำให้นักเรียนเรียนรู้ภาษาที่สองได้เร็วขึ้น และนำไปใช้ในสถานการณ์ได้จริง

4) การจัดลำดับเนื้อหา ครอบคลุมการคัดเลือกคำศัพท์และระดับความซับซ้อนของโครงสร้างภาษาโดยมุ่งเน้นให้สอดคล้องกับเนื้อหาในสถานการณ์นั้นๆ และบริบทของชุมชน

5) การใช้ภาษาแม่เพื่อช่วยลดบรรยากาศความตึงเครียดในชั้นเรียน โดยการอธิบายโครงสร้างทางภาษาไทยและคำศัพท์ในสถานการณ์ต่างๆ

2. จุดประสงค์

จุดประสงค์ของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 นั้น เกิดจากการนำสาระสำคัญของหลักพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของเด็ก หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 สาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และสำรวจการใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันของเด็ก มาวิเคราะห์ผลการเรียนรู้ที่คาดหวังเพื่อกำหนดวัตถุประสงค์ 2 ด้าน ดังนี้

1) การฟัง คือ ความสามารถในการฟังและเข้าใจ ได้แก่ การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

2) การพูด คือ การออกเสียงคำและการวิเคราะห์คำในการสร้างประโยคต่างๆ เพื่อใช้ในการสื่อสาร ได้แก่ การออกเสียงตามอักขรวิธี การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง

3. หัวเรื่อง

กำหนดหัวเรื่อง โดยศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการความสามารถในการสื่อสารของเด็ก หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 สาระการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และสำรวจการใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันของเด็ก ด้วยการจัดทำแบบสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง จากนั้นนำมากำหนดหัวเรื่องในการสอนได้ดังนี้

1) ตัวเรา ได้แก่ การแนะนำตนเอง ร่างกายของฉัน อารมณ์ ฉันชอบ/ไม่ชอบ

2) โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของฉัน ของใช้ของฉัน สนามเด็กเล่น การขออนุญาต
การแบ่งปัน

3) ครอบครัว ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว สัตว์เลี้ยงในบ้าน อาชีพในครอบครัว หน้าที่
ในบ้าน

4) ชุมชน ได้แก่ ร้านค้า ตลาด สถานีอนามัย ร้านอาหาร

4. ขั้นตอนการเรียนการสอน

รูปแบบฯมีขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน ประกอบด้วย 3 ระยะ แบ่งเป็นระยะ
เตรียมการ ระยะการสอน และระยะประเมินผล ซึ่งระยะการสอนจะใช้เวลา 1 วันในการจัดการเรียน
การสอนให้ครบถ้วน ทั้งนี้ครูสามารถเลือกใช้กิจกรรมย่อยในแต่ละขั้นได้ตามความเหมาะสมตาม
ลักษณะเฉพาะของแต่ละกิจกรรม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

4.1 ระยะเตรียมการ เป็นระยะของการเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียนการสอน
เรียนการสอน โดยจัดเพียงครั้งเดียวในระแวกของการเริ่มวางแผนการเรียนการสอน มีลักษณะของ
กิจกรรม ดังนี้

1) เตรียมเนื้อหาแบบเน้นสถานการณ์ โดยกำหนดเนื้อหาตามสถานการณ์จริง ที่
สอดคล้องกับบริบทในชุมชน แหล่งเรียนรู้ในชุมชน สภาพจริง สถานการณ์จริง

2) คัดเลือกและกำหนดผู้ช่วยสอนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาแม่
ในการสื่อสาร โดยผู้ช่วยสอนควรมีคุณสมบัติดังนี้

- (1) เป็นคนชุมชนที่อยู่ในพื้นที่ที่ดำเนินการวิจัย
- (2) สามารถใช้ภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร
- (3) เป็นอาสาสมัครที่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบฯ

3) พัฒนาแผนการสอน สื่อ และกำหนดบทบาทการสอนร่วมกับผู้ช่วยสอนเพื่อวาง
แผนการสลับภาษา โดยมีการดำเนินการดังนี้

- (1) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการพัฒนาแผนการสอน
- (2) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการผลิตสื่อการสอน
- (3) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการกำหนดบทบาทการสลับภาษาในการเรียน

การสอน

(4) ผู้วิจัยนำแผนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปให้คนในชุมชนตรวจสอบการสลับ
ภาษาไทยและภาษาเขมร

- (5) ผู้วิจัยปรับปรุงแผนการสลับภาษาตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

4) การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้อบอุ่น เป็นมิตร สอดคล้องกับวัฒนธรรม/
ชุมชน และเหมาะสมกับวัยของนักเรียน

5) การประสานความร่วมมือกับชุมชนเพื่อนสนับสนุนการเรียนการสอนและการประเมินผล โดยมีการดำเนินการดังนี้

- (1) ขอความร่วมมือจากคนในชุมชนเป็นอาสาสมัครร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์ และการประเมินผล
- (2) กำหนดบทบาทของอาสาสมัครให้ใช้ภาษาไทยกับเด็กในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์
- (3) กำหนดบทบาทของอาสาสมัครฝึกพร้อมกับครูและผู้ช่วยสอนในการประเมินผลในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์

4.2 ระยะเวลาสอน เป็นขั้นของการนำเสนอหรือสอดแทรกความรู้ใหม่และการฝึกสนทนา โดยมีลักษณะของกิจกรรม แบ่งเป็น 3 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน ประกอบด้วย

- 1) เด็กเรียนรู้คำศัพท์ตามสถานการณ์ที่ชุมชนกำหนดไว้
- 2) เด็กเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาไทยตามบทสนทนา
- 3) เด็กฝึกสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนด
- 4) เด็กฝึกสร้างประโยคสนทนาที่เชื่อมโยงกับชีวิต

ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสัญลักษณ์ ประกอบด้วย

- 1) เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ตามลำดับความยากง่าย
- 2) เด็กฝึกเชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่สัมพันธ์กับความหมายของคำศัพท์

ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ ประกอบด้วย

- 1) เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริง
- 2) เด็กได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครูและชุมชน

4.3 ระยะเวลาประเมินผล เป็นขั้นของการประเมินผลการเรียนรู้ของเด็ก โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร

การจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบฯ นั้นสามารถนำมาจัดกิจกรรมการเรียนการสอนใน 1 วัน ใช้เวลา 4 ชั่วโมง โดยใน 2 ชั่วโมงแรกเป็นขั้นการสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน โดยครูให้เด็กได้ฝึกในด้านการฟังและการพูดจากบทสนทนาในสถานการณ์ที่กำหนดให้ ในชั่วโมงที่ 3 เป็นขั้นการเชื่อมโยงสัญลักษณ์ โดยครูให้เด็กฝึกอ่านและเขียนคำอย่างมีความหมาย ส่วนชั่วโมงที่ 4 เป็นขั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์ โดยครูให้เด็กได้นำความรู้ที่เรียนมาใช้ในสถานการณ์จริง

5. ระยะเวลาในการทดลองใช้รูปแบบฯ

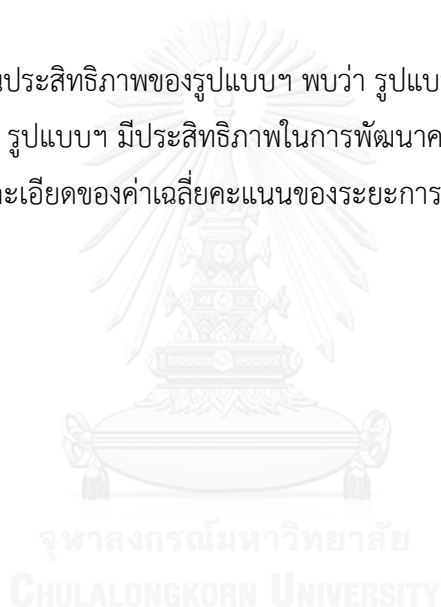
ผู้วิจัยกำหนดระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ โดยดำเนินการสอนในวันจันทร์ถึงวันศุกร์ พุธสัปดาห์ วันละ 4 ชั่วโมง

6. การประเมินผล ผู้วิจัยดำเนินการวัดและประเมินผลความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ก่อนและหลังการเรียนการสอน โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ซึ่งได้แก่

1) การฟัง คือ ความสามารถในการฟังและเข้าใจ ได้แก่ การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การปฏิบัติตามคำสั่ง การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค และการถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง

2) การพูด คือ การออกเสียงคำและการวิเคราะห์คำในการสร้างประโยคต่างๆ เพื่อใช้ในการสื่อสาร ได้แก่ การออกเสียงตามอักขรวิธี การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ และการพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง

ผลการประเมินประสิทธิภาพของรูปแบบฯ พบว่า รูปแบบฯ มีค่าประสิทธิภาพของรูปแบบฯ คือ 70/70 หมายความว่า รูปแบบฯ มีประสิทธิภาพในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารของเด็กตามเกณฑ์ที่ตั้งไว้ ซึ่งรายละเอียดของค่าเฉลี่ยคะแนนของระยะการประเมินผลเป็นรายบุคคล แสดงดังตารางที่ 18



ตารางที่ 18 ค่าเฉลี่ยคะแนนของระยะเวลาประเมินผลเป็นรายบุคคล

คนที่	\bar{X}	S.D.
1	3.25	1.50
2	1.75	2.06
3	3.50	1.29
4	3.00	1.15
5	2.25	2.62
6	0.50	0.58
7	4.25	0.96
8	2.75	1.71
9	2.25	2.22
10	3.50	0.58
11	4.00	0.82
12	2.50	0.57
13	3.75	0.96
14	3.50	1.73
15	1.50	1.29
16	2.25	1.26
17	2.00	1.41
18	2.25	1.89

ตอนที่ 2 ผลของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลเพื่อประเมินผลของการใช้รูปแบบฯ แบ่งเป็น 2 ส่วน ได้แก่ ส่วนที่ 1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าทางสถิติ และส่วนที่ 2 ข้อมูลเชิงคุณภาพเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารของกลุ่มประชากร โดยมีรายละเอียดดังนี้

ส่วนที่1 ผลการวิเคราะห์ข้อมูลด้วยค่าทางสถิติ

1.1 ผลการเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสาร ก่อนและหลังการทดลอง

ผลการวิเคราะห์ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสาร ก่อนและหลังการทดลองมีรายละเอียดดังปรากฏในตารางที่ 19

ตารางที่ 19 การเปรียบเทียบค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสาร ก่อนและหลังการทดลอง

ความสามารถในการสื่อสาร	ก่อนการทดลอง (n=18)		หลังการทดลอง (n=18)		df	t	p
	\bar{X}	S.D.	\bar{X}	S.D.			
ด้านการฟัง	1.45	1.30	3.86	1.42	17	-10.319	.000*
1. การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์	2.22	1.90	6.33	1.91	17	-10.319	.000*
2. การปฏิบัติตามคำสั่ง	1.60	1.34	3.91	1.47	17	-9.588	.000*
3. การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค	0.39	0.61	1.28	0.83	17	-4.973	.000*
4. การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง	1.60	1.34	3.91	1.47	17	-9.588	.000*
ด้านการพูด	1.44	1.31	3.93	1.44	17	-9.9626	.000*
1. การออกเสียงตามอักขรวิธี	1.78	1.52	5.07	1.53	17	-9.807	.000*
2. การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย	2.00	1.68	4.89	1.84	17	-9.588	.000*
3. การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์	0.39	0.70	1.83	0.92	17	-5.111	.000*
4. การพูดโดยใช้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้อง	1.60	1.34	3.91	1.47	17	-9.588	.000*
รวม	2.89	2.61	7.79	2.86	17	-10.319	.000*

*P<.01

จากตารางที่ 19 พบว่า หลังการทดลองนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 มีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05 นั่นหมายความว่า นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงขึ้น

ส่วนที่ 2 ข้อมูลเชิงบรรยายเกี่ยวกับความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนในช่วง รอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

หลังจากการทดลองผู้วิจัยพบการเปลี่ยนแปลงเชิงคุณภาพที่เกิดจากการส่งเสริม
ความสามารถในการสื่อสารที่มีการเปลี่ยนแปลงและปรากฏให้เห็นอย่างชัดเจน โดยมีรายละเอียดดังนี้

1. ด้านการฟัง เนื่องจากการฟังเป็นทักษะการรับเข้าจะสะท้อนได้เด็กต้องแสดงออกจึง
ยากที่ผู้วิจัยจะประเมินเป็นเชิงประจักษ์ แต่จากการสังเกตพบว่า

1) การฟังและเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ก่อนการทดลองผู้วิจัยพบว่า เด็กรู้จักใช้
คำศัพท์ภาษาไทยซึ่งเป็นคำที่เด็กได้เรียนรู้ในชีวิตประจำวัน ภายหลังจากทดลองพบว่าเด็กใช้คำศัพท์ที่
หลากหลายและใช้คำศัพท์ที่แปลกใหม่ เช่น มะละกอ กางเกง รองเท้า ร้องไห้ เป็นต้น ซึ่งผู้วิจัยพบว่า
นักเรียนทุกคนใช้คำศัพท์แปลกใหม่เพิ่มขึ้น นอกจากนี้ผู้วิจัยยังพบว่าเด็กมีความสับสนในการเรียนรู้
คำศัพท์ภาษาไทยที่ถูกต้อง เนื่องจากเด็กเรียนรู้และใช้คำศัพท์บ่อยครั้ง จนเด็กเข้าใจว่านี่คือคำศัพท์ที่
ถูกต้องทำให้การแก้ไขความเข้าใจคำศัพท์ของเด็กต้องใช้เวลามากขึ้น เช่น เด็กใช้คำว่า “แปรงสีฟัน”
เป็น “แปรงฟัน” คำว่า “ปูนา” เป็น “กระปู”

2) การปฏิบัติตามคำสั่ง ช่วงแรกของการทดลองใน 2 สัปดาห์แรก พบว่า เด็กไม่
สามารถเข้าใจคำสั่งและปฏิบัติตามคำสั่ง เช่น การสั่งให้เด็กนั่ง การให้เด็กจัดแถว การให้เด็กฟังขณะ
ครูสอน ทำให้ผู้วิจัยต้องใช้ภาษาท่าทางเข้ามาช่วยในการสอนนอกเหนือไปจากการสลับภาษาเพื่อให้
เด็กเกิดความเข้าใจและสามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้ การทดลองใน 2 สัปดาห์หลัง พบว่า เด็กสามารถ
ฟัง เข้าใจคำสั่ง และสามารถปฏิบัติตามคำสั่งได้อย่างถูกต้อง โดยผู้วิจัยไม่ต้องใช้ภาษาท่าทาง

3) การฟังและเข้าใจความหมายของวลีหรือประโยค ช่วงแรกของการทดลองใน 2
สัปดาห์แรก พบว่า เมื่อครูพูดวลีหรือประโยคให้เด็กฟังแล้วเด็กแสดงท่าที่ตั้งใจฟังสิ่งที่ครูพูดแต่ไม่
สามารถแสดงออกถึงความเข้าใจความหมายของสิ่งที่ครูพูดหรือแสดงออกตรงกันข้ามกับสิ่งที่ได้ยิน
เช่น ครูพูดว่า “ให้เด็กๆ เข้าแถว” เด็กๆ ฟังสิ่งที่ครูพูดและวิ่งออกไปกลางสนาม การทดลองใน 2
สัปดาห์หลัง พบว่า เมื่อครูพูดประโยคเดิมว่า “ให้เด็กๆ เข้าแถว” เด็กแสดงออกถึงความเข้าใจด้วย
การปฏิบัติตามคำสั่งด้วยตนเองโดยไม่ต้องอาศัยการช่วยเหลือจากครูทั้งการพูดให้ฟังซ้ำอีกครั้งหรือ
แสดงให้ดูเป็นตัวอย่าง

4) การถ่ายทอดเรื่องราวจากสิ่งที่ได้ฟัง ช่วงแรกของการทดลองใน 2 สัปดาห์แรก
พบว่า เมื่อครูถ่ายทอดเรื่องราวจากเรื่องที่เรียนแก่เด็ก และใช้คำถามเพื่อให้เด็กถ่ายทอดเรื่องราวที่ได้
ฟัง เด็กแสดงออกด้วยการเงียบ เช่น “รองเท้าใช้สวมใส่” การทดลองใน 2 สัปดาห์หลัง เมื่อครู
ถ่ายทอดเรื่องราวจากเรื่องที่เรียนแก่เด็ก และใช้คำถามเพื่อให้เด็กถ่ายทอดเรื่องราวที่ได้ฟัง เด็ก
ถ่ายทอดเรื่องราวที่ได้ฟังด้วยการใช้คำศัพท์ เช่น ครู: รองเท้าใช้สวมใส่เด็ก: รองเท้า ใส่

2. ด้านการพูด เป็นการแสดงออก เด็กในวัยนี้สนใจที่จะแสดงออกอย่างชัดเจน แต่ในการสื่อสารระยะแรกนั้นเด็กใช้ภาษาถิ่นเกือบตลอดเวลา ผู้วิจัยจึงพยายามปรับเปลี่ยนเพื่อทำความเข้าใจเด็ก ซึ่งผู้วิจัยพบว่า

1) การออกเสียงตามอักขรวิธี ก่อนการทดลองผู้วิจัยพบว่า เด็กมีปัญหาในการออกเสียงคำในภาษาไทย โดยนักเรียนส่วนใหญ่จะออกเสียงคำในภาษาไทยในลักษณะของการไม่ออกเสียงตามวรรณยุกต์ และการออกเสียงส่วนใหญ่เป็นเสียงสูงที่มีระดับเสียงเท่ากัน ภายหลังการทดลองพบว่า นักเรียนทุกคนสามารถออกเสียงคำในภาษาไทยได้ชัดเจนขึ้น มีการออกเสียงคำตามวรรณยุกต์มากขึ้น และสามารถออกเสียงถูกต้องตามอักขรวิธี แต่ยังมีปัญหาในการออกเสียงของเด็กที่มีความสับสนในการออกเสียงตัวอักษรภาษาไทย ดังนี้

(1) ความสับสนในการออกเสียง ข และ ค เช่น เด็กออกเสียงคำว่า “ไขไก่” เป็น “ไคไค”

(2) ความสับสนในการออกเสียง ซ และ ส เช่น เด็กออกเสียงคำว่า “สวน” เป็น “สวน”

(3) ความสับสนในการออกเสียง ท และ ถ เช่น เด็กออกเสียงคำว่า “ทหาร” เป็น “ถหาร”

(4) ความสับสนในการออกเสียง น และ ห เช่น เด็กออกเสียงคำว่า “ทำนา” เป็น “ทำหนา”

2) การใช้คำศัพท์ที่ถูกต้องตามความหมาย ก่อนการทดลองผู้วิจัยพบว่า พบว่า ในการฝึกภาษาในสถานการณ์ ที่เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริงนั้น การสนทนาได้ตอบจะอยู่ในกรอบที่ผู้วิจัยกำหนดให้ แต่หลังการทดลองพบว่า เด็กมีการพูดได้ตอบแสดงความคิดเห็นของตนเอง เช่น

บทสนทนาที่ 1	ครู : หนูมีเสื้อขายไหม เด็ก : ไม่มี ร้านในหมู่บ้านไม่มีขาย ครูต้องไปโลดส์ โลดส์ อยู่ในเมือง
บทสนทนาที่ 2	ครู : พ่อของหนูทำงานอะไร เด็ก : พ่อหนูขับรถไปวนรอบหมู่บ้าน ขับรถทั้งวัน ส่ง น้ำแข็ง

3) การสื่อสารด้วยการพูดและการแสดงออกที่สอดคล้องกับสถานการณ์ ก่อนการทดลองผู้วิจัยพบว่า ในการฝึกภาษาในสถานการณ์ ที่เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริงนั้น การสนทนาของเด็กที่เป็นการตอบคำถาม เด็กจะไม่ตอบคำถาม ตอบเป็นคำศัพท์หรือวลีสั้นๆ แต่หลังการทดลองพบว่า เด็กมีการตอบคำถามเป็นประโยคความรวมและความซ้อนโดยใช้คำเชื่อมต่างๆ เช่น

ครู : หนูช่วยพ่อแม่ทำอะไร

เด็ก : หนูช่วยพ่อแม่ล้างจานกับเลี้ยงน้อง

4) การพูดโดยใช้โครงสร้างประโยคที่ถูกต้อง ก่อนการทดลองผู้วิจัยพบว่า ในการฝึกภาษาในสถานการณ์ ที่เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริงนั้น เด็กจะพูดคำสั้นๆ ไม่มีรายละเอียด แต่หลังการทดลองพบว่า เด็กสามารถอธิบายรายละเอียดเพิ่มเติม มีการให้เหตุผล ทำให้ผู้ฟังสามารถเข้าใจเรื่องราวได้ชัดเจนขึ้น มีเช่น

“ถ้าอยู่บ้าน พ่อจะพาไปหาปลาในน้ำ ถ้าจับได้ก็เอาไปแกง ใส่ผักด้วย แต่ถ้าจับไม่ได้ก็ไม่ได้กิน ต้องกินข้าวอย่างเดียว”

“เตี้ยง หนูชอบเล่นกับเตี้ยง จะเอาผ้าผืนใหญ่มาพันเป็นชุด ได้กระโดดลงมา ได้มุดเข้าเตี้ยง”

ข้อสังเกตเพิ่มเติมข้อมูลเชิงบรรยาย นอกเหนือจากความสามารถด้านการฟังและการพูด สิ่งที่ผู้วิจัยสังเกตเห็นพบว่า ในการอ่านและการเขียนพบว่า ก่อนการทดลอง เด็กไม่รู้จักพยัญชนะ และเมื่อให้อ่านออกเสียงตาม เด็กออกเสียงได้ไม่ถูกต้อง โดยเด็กจะออกเสียงพยัญชนะโดยไม่มีเสียงวรรณยุกต์ เช่น ข.ไข่ กับ ค.ควาย เด็กจะออกเสียงเป็น “คอ-ไค้” และ “คอ-ควาย” แต่หลังการทดลองพบว่า เด็กสามารถอ่านออกเสียงพยัญชนะได้ถูกต้อง ส่วนในการอ่านออกเสียงคำทั้งก่อนและหลังการทดลอง เด็กยังไม่สามารถออกเสียงบางคำได้อย่างถูกต้อง เช่น คำว่า “ขนม” เด็ก ออกเสียงเป็น “คะ-ขนม” คำว่า “ชิงช้า” เด็กออกเสียงเป็น “สิง-ช้า” นอกจากนี้ยังพบว่า ทั้งก่อนและหลังการทดลองเด็กมีความสนใจและมีความตั้งใจในการร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนทุกครั้ง เด็กจะให้ความสนใจเป็นพิเศษกับการได้เรียนรู้ในสถานที่จริงปะในสถานการณ์จำลองที่มีสื่อการสอนเป็นของจริง เช่น สนามเด็กเล่น ตลาด ร้านค้า โดยสังเกตจากการที่เด็กมีความตั้งใจในการฟังครู และพูดแสดงความคิดเห็นมากกว่าเรื่องอื่นๆ

บทที่ 5

สรุปผลการวิจัย อภิปรายผลและข้อเสนอแนะ

การวิจัยเรื่อง รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 มีวัตถุประสงค์ของการวิจัย คือ 1) เพื่อพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 และ 2) เพื่อศึกษาผลการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ประชากรที่ใช้ในการวิจัย คือ เด็กชาวเขมรถิ่นไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่อยู่ในช่วงรอยต่อระหว่างชั้นเรียนอนุบาลไปสู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 และกำลังศึกษาอยู่ในโรงเรียน สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 ตัวอย่างประชากร คือ เด็กชาวเขมรถิ่นไทยที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ที่อยู่ในช่วงรอยต่อระหว่างชั้นเรียนอนุบาลไปสู่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 โรงเรียนบ้านสังเม็ก สังกัดสำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 4 จำนวน 18 คน เครื่องมือที่ใช้ในการวิจัยคือ แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร

สรุปผลการวิจัย

การวิจัยเรื่อง การพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยสรุปผลการวิจัย ได้ดังนี้

1. รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

ผู้วิจัยได้รูปแบบการเรียนการสอนซึ่งประกอบด้วยองค์ประกอบสำคัญ 6 ประการ ได้แก่ หลักการ จุดประสงค์ หัวเรื่อง ขั้นตอนการเรียนการสอน ระยะเวลา และการประเมินผล ซึ่งมีรายละเอียดดังนี้

1.1 หลักการ รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรม และชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ประกอบด้วยหลักการที่สำคัญ 5 ประการดังนี้

1) การออกแบบหัวเรื่องที่เน้นบริบทและสถานการณ์จริง ช่วยให้เด็กพัฒนาความสามารถในการสื่อสารภาษาไทย และนำไปใช้ในชีวิตเด็ก เพราะเด็กได้เรียนภาษาแบบตรงกับการนำไปใช้ประโยชน์ของการเรียนรู้

2) การมีส่วนร่วมของครอบครัว ชุมชน ในการจัดการเรียนการสอนภาษาไทยเพื่อช่วยสร้างความเข้าใจเรื่องโครงสร้างทางภาษาและการสร้างเจตคติในการเรียนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองในระยะเริ่มต้นของการพัฒนารูปแบบฯ และการจัดการเรียนรู้ในห้องเรียนแก่เด็ก

3) การสื่อสารตามสถานการณ์จริงในบริบทของชุมชนโดยการสอนเริ่มจากทักษะการฟังและการพูด แล้วจึงการอ่านและการเขียนทำให้นักเรียนเรียนรู้ภาษาที่สองได้เร็วขึ้น และนำไปใช้ในสถานการณ์ได้จริง

4) การจัดลำดับหัวเรื่อง ครอบคลุมการคัดเลือกคำศัพท์และระดับความซับซ้อนของโครงสร้างภาษาโดยมุ่งเน้นให้สอดคล้องกับเนื้อหาในสถานการณ์นั้นๆ และบริบทของชุมชน

5) การใช้ภาษาแม่เพื่อช่วยลดบรรยากาศความตึงเครียดในชั้นเรียน โดยการอธิบายโครงสร้างทางภาษาไทยและคำศัพท์ในสถานการณ์ต่างๆ

1.2 จุดประสงค์ รูปแบบฯ การเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 มีจุดประสงค์ คือ เพื่อพัฒนาความสามารถในการสื่อสารในด้านการฟังและการพูดของเด็ก

1.3 หัวเรื่อง กำหนดหัวเรื่องโดยศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการความสามารถในการสื่อสารของเด็ก หลักสูตรการศึกษาปฐมวัย พุทธศักราช 2546 สารการเรียนรู้ภาษาไทย ตามหลักสูตรแกนกลางทางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2551 และสำรวจการใช้ภาษาไทยในชีวิตประจำวันของเด็ก ด้วยการจัดทำแบบสำรวจการใช้ภาษาไทยในสถานการณ์จริง จากนั้นนำมากำหนดหัวเรื่องในการสอนได้ดังนี้

- 1) ตัวเรา ได้แก่ การแนะนำตนเอง ร่างกายของฉัน อารมณ์ ฉันชอบ/ไม่ชอบ
- 2) โรงเรียน ได้แก่ โรงเรียนของฉัน ของใช้ของฉัน สนามเด็กเล่น การขออนุญาต การแบ่งปัน
- 3) ครอบครัว ได้แก่ สมาชิกในครอบครัว สัตว์เลี้ยงในบ้าน อาชีพในครอบครัว หน้าที่ในบ้าน
- 4) ชุมชน ได้แก่ ร้านค้า ตลาด สถานีอนามัย ร้านอาหาร

1.4 ขั้นตอนการเรียนการสอน รูปแบบฯมีขั้นตอนในการจัดการเรียนการสอน

ประกอบด้วย 3 ระยะ แบ่งเป็นระยะเตรียมการระยะการสอน และระยะประเมินผล ซึ่งระยะการสอน จะใช้เวลา 1 วันในการจัดการเรียนการสอนให้ครบถ้วน ทั้งนี้ครูสามารถเลือกใช้กิจกรรมย่อยในแต่ละขั้นได้ตามความเหมาะสมตามลักษณะเฉพาะของแต่ละกิจกรรม ดังรายละเอียดต่อไปนี้

1.4.1 ระยะเตรียมการ เป็นระยะของการเตรียมความพร้อมในการจัดการเรียนการสอนเรียนการสอน โดยจัดเพียงครั้งเดียวในระยะแรกของการเริ่มวางแผนการเรียนการสอน มีลักษณะของกิจกรรม ดังนี้

1) ครูเตรียมหัวข้อเรื่องแบบเน้นสถานการณ์ โดยกำหนดหัวข้อเรื่องตามสถานการณ์จริง ที่สอดคล้องกับบริบทในชุมชน แหล่งเรียนรู้ในชุมชน สภาพจริง สถานการณ์จริง

2) คัดเลือกและกำหนดผู้ช่วยสอนที่มีความสามารถในการใช้ภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร โดยผู้ช่วยสอนควรมีคุณสมบัติดังนี้

- (1) เป็นคนชุมชนที่อยู่ในพื้นที่ที่ดำเนินการวิจัย
- (2) สามารถใช้ภาษาไทยและภาษาแม่ในการสื่อสาร
- (3) เป็นอาสาสมัครที่เต็มใจเข้าร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนตามรูปแบบฯ

3) ครูพัฒนาแผนการสอน สื่อ และกำหนดบทบาทการสอนร่วมกับผู้ช่วยสอน เพื่อวางแผนการสลับภาษา โดยมีการดำเนินการดังนี้

- (1) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการพัฒนาแผนการสอน
- (2) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการผลิตสื่อการสอน
- (3) ผู้วิจัยร่วมกับผู้ช่วยสอนในการกำหนดบทบาทการสลับภาษาในการ

เรียนการสอน

- (4) ผู้วิจัยนำแผนการสอนที่พัฒนาขึ้นไปให้คนในชุมชนตรวจสอบการ

สลับภาษา

- (5) ผู้วิจัยปรับปรุงแผนการสลับภาษาตามคำแนะนำของผู้ทรงคุณวุฒิ

4) การจัดสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนให้อบอุ่น เป็นมิตร สอดคล้องกับวัฒนธรรม/ชุมชน และเหมาะสมกับวัยของนักเรียน

5) การประสานความร่วมมือกับชุมชนเพื่อนสนับสนุนการเรียนการสอนและการประเมินผล โดยมีการดำเนินการดังนี้

(1) ขอความร่วมมือจากคนในชุมชนเป็นอาสาสมัครร่วมกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์ และการประเมินผล

(2) กำหนดบทบาทของอาสาสมัครให้ใช้ภาษาไทยกับเด็กในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์

(3) กำหนดบทบาทของอาสาสมัครฝึก ร่วมกับครูและผู้ช่วยสอนในการประเมินผลในชั้นการฝึกภาษาในสถานการณ์

1.4.2 ระยะเวลาสอน เป็นขั้นของการนำเสนอหรือสอดแทรกความรู้ใหม่และการฝึกสนทนา โดยมีลักษณะของกิจกรรม ดังนี้

ขั้นที่ 1 การสนทนาบนพื้นฐานวัฒนธรรมและชุมชน ประกอบด้วย

- 1) เด็กเรียนรู้คำศัพท์ตามสถานการณ์ที่ชุมชนกำหนดไว้
- 2) เด็กเรียนรู้โครงสร้างทางภาษาไทยตามบทสนทนา
- 3) เด็กฝึกสนทนาตามสถานการณ์ที่กำหนด
- 4) เด็กฝึกสร้างประโยคสนทนาที่เชื่อมโยงกับชีวิต

ขั้นที่ 2 การเชื่อมโยงสัญลักษณ์ ประกอบด้วย

- 1) เด็กเรียนรู้สัญลักษณ์ตามลำดับความยากง่าย
- 2) เด็กฝึกเชื่อมโยงสัญลักษณ์ที่สัมพันธ์กับความหมายของคำศัพท์

ขั้นที่ 3 การฝึกภาษาในสถานการณ์ ประกอบด้วย

- 1) เด็กฝึกใช้ภาษาตามสถานการณ์ในบริบทจริง
- 2) เด็กได้รับข้อมูลป้อนกลับจากครูและชุมชน

1.4.3 ระยะเวลาประเมินผล เป็นขั้นของการประเมินผลการเรียนรู้ของเด็ก ด้วยแบบวัดความสามารถในการสื่อสารตามหัวเรื่อง โดยกำหนดให้นักเรียนในช่วงรอยต่อประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบฯ จำนวนร้อยละ 80 มีคะแนนความสามารถในการสื่อสารเพิ่มขึ้น

1.5 ระยะเวลาทดลองใช้รูปแบบฯ ผู้วิจัยกำหนดระยะเวลาในการทดลอง 5 สัปดาห์ โดยดำเนินการสอนและการประเมินในวันจันทร์ถึงวันศุกร์ วันละ 4 ชั่วโมง รวมทั้งสิ้น 16 ชั่วโมง

1.6 การประเมินผล ผู้วิจัยดำเนินการวัดและประเมินผลความสามารถในการสื่อสารของนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้แบบวัดความสามารถในการสื่อสาร ทั้งก่อนและหลังการเรียนการสอน

2. ผลการประเมินการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถในการสื่อสารสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ผู้วิจัยได้ผลจากการประเมินรูปแบบฯ คือ หลังการทดลองนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 มีค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงกว่าก่อนการทดลองอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 นั้นหมายความว่า นักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ที่เรียนด้วยรูปแบบการเรียนการสอน

ภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนโดยบูรณาการแนวการสอนพูดและการสลับภาษา ค่าเฉลี่ยคะแนนความสามารถในการสื่อสารสูงขึ้น
อภิปรายผลการวิจัย

1. ลักษณะสำคัญของรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในชัวย่อยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 มีประเด็นในการอภิปรายดังนี้

1.1 รูปแบบฯ พัฒนาขึ้นโดยใช้วัฒนธรรมและชุมชนเป็นฐาน

การพัฒนาแบบฯ ที่นำเอาวัฒนธรรมและชุมชนในท้องถิ่นมาใช้ในการกำหนดหัวเรื่องนั้นเป็นสิ่งจำเป็นเพื่อให้ตอบสนองต่อความต้องการของคนในท้องถิ่น งานวิจัยนี้ได้ศึกษาบริบทวัฒนธรรมและชุมชนของกลุ่มชาติพันธุ์เขมรถิ่นไทยในพื้นที่จังหวัดศรีสะเกษ เพื่อนำมาใช้ในการกำหนดหัวเรื่องในรูปแบบฯ ซึ่งส่งผลให้แบบฯ มีหัวเรื่องที่สอดคล้องกับวิถีชีวิตของคนในท้องถิ่น และเพื่อให้เด็กสามารถนำความรู้และทักษะที่ได้รับการพัฒนามาใช้ได้ในชีวิตจริง สอดคล้องกับวิทย์เมทินทรีย์ (2550) ที่กล่าวว่า การจัดการเรียนการสอนในพื้นที่ที่มีกลุ่มชาติพันธุ์ที่มีลักษณะเฉพาะของวัฒนธรรม โดยเฉพาะอย่างยิ่งภาษากลุ่มชาติพันธุ์ที่ไม่ใช่ภาษาไทย ครูจำเป็นต้องให้ความสำคัญกับภาษาถิ่นไม่เช่นนั้นจะไม่สามารถสื่อสารกับคนในพื้นที่ได้ ชุมชนก็จะไม่ให้ความร่วมมือ เพราะรู้สึกถึงความแปลกแยกทางวัฒนธรรม ดังนั้นการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กกลุ่มชาติพันธุ์จึงต้องคำนึงถึงวัฒนธรรมและชุมชนเป็นหลัก นอกจากนั้นยังเป็นการเปิดโอกาสให้เด็กนำหัวเรื่องที่ได้พัฒนาขึ้นในรูปแบบฯ มาใช้ในการสื่อสารจริงในชีวิตประจำวัน ส่งผลให้เด็กสามารถนำไปใช้ได้ สถานการณ์จริง ได้เรียนรู้ภาษาจากสิ่งที่ใกล้ตัว เด็กจึงเกิดความสนใจและตั้งใจที่จะเรียนรู้และฝึกฝนการนำภาษาไปใช้ สอดคล้องกับ Krashen และ Terrell (1993) ที่กล่าวว่า ปัจจัยป้อนเข้าทางภาษาที่ใช้ในการเรียนการสอนต้องเป็นปัจจัยป้อนเข้าที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจได้ โดยเป็นปัจจัยป้อนเข้าที่มีความหมายมีเนื้อหาน่าสนใจและเกี่ยวข้องกับผู้เรียน ซึ่งผู้สอนต้องจัดสภาพแวดล้อมและสื่อต่างๆ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจสิ่งที่ป้อนเข้าไป ซึ่งเป็นใช้แหล่งความรู้ต่างๆ จากในหนังสือ ความรู้รอบตัวและบริบทต่างๆ เพื่อช่วยให้เข้าใจ โดยเฉพาะผู้สอน พ่อแม่ สามารถทำให้สิ่งที่ป้อนให้เด็กนั้นง่ายขึ้น

1.2 รูปแบบฯ เน้นการจัดการเรียนการสอนที่มีความสมดุลทางภาษาและมีลำดับขั้นตอนการเรียนการสอนที่เหมาะสมกับบริบทของเด็กสองภาษา

รูปแบบฯ ประสบความสำเร็จในการพัฒนาความสามารถในการสื่อสารสำหรับเด็กอายุ 5 – 6 ปี โดยเด็กในวัยนี้มีความจำเป็นต้องมีความสมดุลในการพัฒนาความสามารถทางภาษาทั้งในด้านความรู้และทักษะของการสื่อสารที่ประกอบด้วยฟังและการพูด เพราะการฟังและการพูดมีความสำคัญและจำเป็นต่อการพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก ดังนั้นเด็กจึงต้องได้รับการพัฒนาทั้งการรับสารและส่งสารอย่างต่อเนื่องและสม่ำเสมอเพื่อให้เด็กสามารถเข้าใจความหมายของ

ภาษาไทย โดยการเรียนการสอนเริ่มต้นจากการฟังที่เป็นกระบวนการการสร้างความหมายในสิ่งที่ได้ยิน รับรู้ และทำความเข้าใจกับเสียงหรือสิ่งที่ได้ยิน จากนั้นเด็กจึงจะสามารถแสดงออกโดยคำพูด สอดคล้องกับ High Reach Learning (2007) ที่ระบุว่า การฟังอย่างเข้าใจเป็นความสามารถในการ ระลึกและเข้าใจความหมายของสิ่งที่ได้ยินและสามารถแสดงออกโดยคำพูด นอกจากนี้ยังมีการฝึกฝน การใช้ภาษาไทยในชั้นเรียนตลอดทั้งวัน และยังมีสอดคล้องกับ Pittman (1963 อ้างถึงใน Richards และ Rodgers, 2001) ที่กล่าวว่า สิ่งสำคัญที่ครูควรคำนึงถึงการเรียนการสอนในชั้นเรียนคือ ระยะเวลาที่ใช้ในการเรียนการสอน การฝึกทักษะการพูดเพื่อให้ผู้เรียนเห็นรูปแบบโครงสร้างทางภาษา และการทบทวนหัวข้อเรื่องที่เรียนในสถานการณ์อย่างสมดุล

1.3 การจัดการเรียนการสอนภาษาไทยบนพื้นฐานของการใช้ภาษาถิ่น

การจัดการเรียนการสอนในชั้นเรียนที่ผู้เรียนเรียนภาษาที่สองที่มีการนำเอาภาษา ถิ่นมาใช้ในการเรียนการสอนร่วมกับภาษาไทย เพื่อสร้างบรรยากาศความไว้วางใจให้กับเด็ก และยัง สร้างความเข้าใจในหัวเรื่องการเรียนการสอนให้กับเด็กอีกด้วย โดยเฉพาะการสลับภาษาในชั้นเรียน เป็นความเชื่อมโยงของภาษาแม่และภาษาที่สองเพื่อสื่อความหมายให้เด็กเกิดความเข้าใจและสามารถ เชื่อมโยงความหมายของสิ่งที่ครูต้องการสอน อันจะส่งผลให้เด็กสามารถฟังอย่างเข้าใจและพูดเพื่อสื่อ ความหมายออกมา เป็นการเปิดโอกาสให้เด็กเกิดการเรียนรู้ และการสลับภาษายังช่วยไม่ให้เกิดความรู้สึก แปรถแยก คิดว่าตนเองถูกทอดทิ้ง ทำให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดีในการสื่อสารระหว่างตนเองกับครูหรือ เพื่อน สอดคล้องกับ Cook (2002) ที่กล่าวว่า การจัดการในชั้นเรียนที่ผู้เรียนใช้หลายภาษา การสลับ ภาษาในชั้นเรียนที่ช่วยไม่ให้นักเรียนคิดว่าตนเองถูกละเลย และเป็นการเปิดโอกาสให้ผู้เรียนได้สื่อสาร โดยการสลับภาษาที่สองกับภาษาแม่ของตนเพื่อให้ผู้เรียนเกิดการเรียนรู้ นอกจากนี้ข้อมูลดังกล่าวยัง สอดคล้องกับรายงานทางเลือกว่าด้วยสถานการณ์ของการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและเกี่ยวข้อง สัมพันธ์สำหรับเด็กและเยาวชนชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทยเสนอต่อคณะกรรมการแห่ง สหประชาชาติว่าด้วยสิทธิทางเศรษฐกิจ สังคม และวัฒนธรรม (ESCR) ที่นำเสนอโดยมูลนิธิริชชีเด็ก (2558) ที่ระบุว่า การศึกษาทวิภาษาหรือพหุภาษาบนฐานภาษาแม่ช่วยให้เด็กเริ่มต้นด้วยการมี ประสบการณ์ของการเรียนรู้ในเชิงบวกที่โรงเรียน ซึ่งจะให้ความมั่นใจในความมั่นคงทางวัฒนธรรม ของตนในชั้นเรียน นี้ไม่เพียงช่วยให้เด็กพัฒนาทักษะทางความคิดที่ดีขึ้นเท่านั้น แต่ยังช่วยเสริมความ เข้มแข็งให้แก่การถ่ายทอดภูมิปัญญาตามประเพณี เพื่อกลับมาเสริมสร้างภูมิปัญญาตามประเพณีและ วัฒนธรรมอันมีคุณค่า ซึ่งมีศักยภาพอย่างยิ่งที่จะมีส่วนอย่างสำคัญต่อการศึกษาเพื่อการพัฒนาที่ยั่งยืน

ขั้นตอนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เริ่มต้นจากการฟังบทสนทนาอันนำไปสู่การ เรียนรู้คำศัพท์และโครงสร้างของภาษา เป็นการสร้างความเข้าใจทางภาษาให้กับเด็ก การเปิดโอกาส ให้เด็กได้ฝึกฝนและทบทวนการฟังและการพูดอย่างสม่ำเสมอในสถานการณ์ต่างๆ และเด็กทุกคนได้มี ส่วนร่วมผ่านการฝึกฝนและทบทวนภาษา มีการคัดเลือกคำศัพท์และการจัดระดับความซับซ้อนของ

โครงสร้างทางภาษาในสถานการณ์ที่กำหนด สอดคล้องกับ Pittman (1963 อ้างถึงใน Richards และ Rodgers, 2001) ที่กล่าวว่า ระหว่างการเรียนการสอนในสถานการณ์นั้น นักเรียนจะต้องมีโอกาสในการฝึกฝนการใช้ภาษาในสถานการณ์ที่กำหนด โดยครูมีหน้าที่สังเกตและช่วยแก้ไขโครงสร้างทางภาษาที่ผิดพลาด

2. เงื่อนไขความสำเร็จของการใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง บนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียน ในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1

2.1 การมีส่วนร่วมของกลุ่มคนในชุมชนในกระบวนการสอน

การสร้างความร่วมมือระหว่างครอบครัว ชุมชน และโรงเรียน ในการจัดการเรียนการสอนของรูปแบบฯ ทั้งในระยะเตรียมการมีส่วนสำคัญในการส่งเสริมความสามารถทางภาษาไทยของเด็ก เพราะเด็กได้เรียนรู้และฝึกฝนความสามารถในด้านการฟังและการพูดกับบุคคลอื่น นอกเหนือไปจากเพื่อนและครูในสถานการณ์ที่หลากหลายทั้งในและนอกห้องเรียน สอดคล้องกับ Krashen และ Terrell (1983) ที่ระบุว่า ผู้เรียนสามารถแสดงออกในชั้นเรียนเป็นภาษาที่สองได้ค่อนข้างจำกัด แม้ว่าจะทำให้ดูเหมือนธรรมชาติอย่างไร เป้าหมายในชั้นเรียนไม่ใช่เพื่อแทนที่ภายนอกชั้นเรียน แต่เพื่อนำผู้เรียนไปสู่จุดหมายที่พวกเขาสามารถเริ่มใช้ภาษาภายนอกชั้นเรียนเพื่อการเรียนรู้ต่อไป

2.2 เปิดโอกาสให้เด็กสามารถใช้ภาษาแม่ควบคู่กับการใช้ภาษาไทยในชั้นเรียน

การเปิดโอกาสให้เด็กได้ใช้ภาษาแม่ของตนเองควบคู่กับการเรียนภาษาที่สองในชั้นเรียน ซึ่งการที่เด็กได้ใช้ภาษาแม่ที่ตนเองคุ้นเคยเป็นปัจจัยที่มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองด้านเจตคติที่ช่วยให้เด็กมีแรงจูงใจ เกิดความรู้สึกปลอดภัย และมั่นคงทางจิตใจ ส่งผลให้เมื่อเด็กได้เรียนภาษาที่สองจึงเกิดความกล้าแสดงออก และไม่มีควมวิตกกังวล ทั้งนี้โครงสร้างทางภาษาของภาษาไทยกับภาษาที่เหมือนกันยังส่งผลต่อการพัฒนาความสามารถทางภาษาของเด็กซึ่งสอดคล้องกับที่ Krashen (1983) กล่าวว่าภาษาแม่จะส่งผลต่อความถนัดด้านภาษาที่สองมีอิทธิพลต่อการเรียนภาษาที่สอง เด็กที่มีความถนัดด้านภาษาที่สองจะสามารถพัฒนาภาษาได้ดีและเร็วกว่าผู้เรียนที่ไม่มีความถนัดด้านนี้ แต่ต้องได้รับการจัดการเรียนการสอนเพื่อการสื่อสาร และบทบาทของภาษาแม่มาได้ส่งผลต่อภาษาที่สองแต่ก็อาจจะช่วยเกื้อหนุนกัน เช่น ผู้เรียนจะย้อนกลับไปภาษาแม่เมื่อไม่เข้าใจกฎของภาษาที่สองเพื่อเปรียบเทียบสิ่งที่คล้ายกัน

ข้อสังเกตจากการวิจัย

จากการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยพบข้อสังเกต ดังนี้

1. การทดลองใช้รูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 พบว่ารูปแบบฯ ทำให้เด็กมีคะแนนเฉลี่ยความสามารถทางด้านการฟังและการพูดสูงขึ้น เป็นผลมาจากการที่เด็กได้ใช้เวลาในการเรียนรู้และการฝึกฝนการฟังและการพูดมากกว่าปกติ
2. เด็กแต่ละคนมีความสามารถทางด้านภาษาที่แตกต่างกัน เด็กบางคนสามารถฟังแล้วเข้าใจความหมายของสิ่งที่ได้ฟังแต่มีปัญหาในการสื่อสารออกมาด้านการพูด ในขณะที่บางคนพูดจาฉะฉานมีการใช้คำศัพท์เกินวัย แต่ไม่สามารถสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นได้ เพราะเด็กไม่เข้าใจสิ่งที่ได้ฟัง ครูควรสังเกตความสามารถและความบกพร่องของเด็กแต่ละคน เพื่อที่จะสามารถส่งเสริมและปรับปรุงความสามารถทางภาษาของเด็กให้เหมาะสม
3. การเปิดโอกาสให้เด็กได้ฝึกฝนความสามารถในด้านการฟังและการพูดอย่างสม่ำเสมอ กับบุคคลอื่นๆ นอกเหนือไปจากเพื่อนในห้องเรียน ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน เป็นการเปิดโอกาสให้เด็กได้เรียนรู้ผ่านการลงมือปฏิบัติ เด็กได้มีส่วนร่วมในการเรียนการสอน ส่งผลให้เด็กกล้าแสดงออกทางภาษาไทยที่เป็นภาษาที่สอง ส่งผลให้เด็กนำความรู้ที่ได้ไปใช้ในการปฏิสัมพันธ์กับบุคคลภายนอกชุมชนที่ตนอาศัยอยู่ แต่ก็พบว่าเด็กบางคนยังไม่กล้าที่จะพูด เนื่องจากมีประสบการณ์ที่ไม่ดีในการใช้ภาษาไทยกับบุคคลอื่น ครูจึงควรสังเกตเด็กและให้การสนับสนุนในการใช้ภาษาไทยอย่างเหมาะสม
4. การให้เด็กทำกิจกรรมร่วมกัน เช่น การฝึกฝนการฟังและการพูด เด็กจะร่วมมือและสนทนาได้ดีที่สุดหากได้สนทนากับเพื่อนที่ตนคุ้นเคย แต่หากให้เด็กสลับคู่กัน เด็กจะเกิดความอายไม่กล้าพูด ต้องใช้เวลาทำความคุ้นเคยสัก 2 – 3 ครั้ง เด็กจึงจะกล้าสนทนากับเพื่อน ในขณะที่การแบ่งเด็กกลุ่มใหญ่เล่นเกมการศึกษา 4 – 5 คน พบว่าเด็กมีความมั่นใจในการทำกิจกรรมร่วมกัน มีการใช้ภาษาถิ่นสลับกับภาษาไทยเพื่ออธิบายการทำงานระหว่างกัน ส่งผลให้เกิดประสิทธิภาพในการทำงานร่วมกันอย่างมาก เด็กมีความผ่อนคลายและมีความสุขในการทำงาน
5. การเปิดโอกาสให้เด็กได้ฝึกฝนการฟังและการพูดกับบุคคลอื่น ในช่วงแรกของการทดลองเด็กจะไม่กล้าพูด แต่เมื่อเด็กได้ฝึกฝนบ่อยครั้ง และมีความคุ้นเคยกับบุคคลนั้น โดยไม่มีการบังคับให้เด็กพูด แต่เปิดโอกาสให้เด็กได้ฟังบทสนทนาอย่างซ้ำๆ ซ้ำๆ มีการใช้การสลับภาษาเพื่อสื่อความหมายให้เด็กเข้าใจ ส่งผลให้เด็กมีความเข้าใจและกล้าในการพูดภาษาไทยมากขึ้น
6. ครอบครัว และชุมชน มีส่วนสำคัญในการให้ความร่วมมือ สนับสนุน การเรียนรู้ของเด็ก ซึ่งเป็นส่วนสำคัญในการให้เด็กได้ฝึกฝนความสามารถทางด้านการฟังและการพูดกับบุคคลที่หลากหลาย ในสถานการณ์ที่แตกต่างกัน

7. การที่ผู้ช่วยสอนเป็นครูที่มีประสบการณ์ในการสอนเป็นระยะเวลา 18 ปีนั้น ส่งผลต่อบทบาทการสอนสลับภาษาในชั้นเรียน เห็นได้จากการสลับภาษาไทยและภาษาถิ่นในชั้นเรียนกับครูผู้สอนเป็นไปอย่างคล่องตัว การจัดการเรียนการสอนมีความลื่นไหล และยังส่งผลให้เด็กสนใจหัวเรื่องในการจัดการเรียนการสอน

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

ข้อเสนอแนะจากการศึกษาวิจัยครั้งนี้ แบ่งเป็น 3 ประเด็น ดังนี้

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้บริหาร

1. ผู้บริหารควรส่งเสริมให้ครูในสถานศึกษาของตนนำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ไปใช้โดยการจัดอบรมหรือจัดการประชุมเชิงปฏิบัติการเพื่อให้ครูมีความรู้ความเข้าใจเกี่ยวกับหลักการ วัตถุประสงค์ ขั้นตอนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ระยะเวลาในการดำเนินการ และการประเมินผลก่อนนำไปปฏิบัติจริง

2. ผู้บริหารควรเข้าไปมีส่วนร่วมในการจัดการเรียนการสอนตามรูปแบบฯ โดยกำกับติดตามนิเทศการเรียนการสอน เพื่อศึกษาผลการนำรูปแบบไปใช้และสภาพปัญหาที่เกิดขึ้น และให้ความช่วยเหลือ สนับสนุน ตลอดจนอำนวยความสะดวกในด้านต่างๆ เพื่อให้การเรียนการสอนตามรูปแบบฯ เป็นไปอย่างความราบรื่นและสอดคล้องกับบริบทในสถานศึกษา

ข้อเสนอแนะสำหรับผู้สอน

1. ครูนำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ไปใช้ ครูควรศึกษาบริบทและการใช้ภาษาถิ่นในพื้นที่ที่ต้องการนำรูปแบบไปใช้ และปรับหัวเรื่องการสอนให้สอดคล้องกับบริบทและความต้องการในการพัฒนาความสามารถในการฟังและการพูดภาษาไทยของเด็ก เพื่อให้รูปแบบฯ เกิดประโยชน์กับเด็กสูงสุด

2. ครูที่นำรูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของวัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ไปใช้ควรใช้เวลาในการเตรียมการสอนเพิ่มมากขึ้น โดยเฉพาะการวางแผน การสร้างความเข้าใจ และการร่วมมือกันระหว่างครูและผู้ช่วยสอนในการสลับภาษา เพื่อให้การจัดกิจกรรมการเรียนการสอนในชั้นเรียนเป็นไปอย่างราบรื่นและมีประสิทธิภาพ

3. ครูจำเป็นต้องศึกษาหลักการในการสอนภาษาที่สอง เพื่อให้สามารถเข้าใจพัฒนาการทางภาษาของเด็ก การส่งเสริมความสามารถทางภาษาให้กับเด็ก เพื่อให้สามารถการนำไปใช้ในการจัด

กิจกรรมการเรียนการสอนให้กับเด็กที่มีความแตกต่างระหว่างบุคคล โดยครูจะต้องให้ความช่วยเหลือ และให้การสนับสนุนเด็กที่มีความสามารถทางภาษาที่แตกต่างกัน

4. ครูควรสร้างเครือข่ายความร่วมมือกับครอบครัว และชุมชน ในการจัดการศึกษา เพื่อให้ครอบครัว และชุมชนมีส่วนร่วมในการส่งเสริมและสนับสนุนในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ให้กับเด็กในชุมชน เป็นการส่งเสริมให้เด็กได้เรียนรู้โดยการลงมือปฏิบัติจริง เด็กได้พบเจอกับ สิ่งแวดล้อมใหม่ๆ นอกห้องเรียนอันจะเป็นการส่งเสริมการเรียนรู้ให้กับเด็ก

5. ครูควรสร้างบรรยากาศการเรียนรู้ที่ดีให้กับเด็ก เพื่อสร้างแรงจูงใจในการเรียนรู้ให้กับเด็ก เนื่องจากเด็กจะสามารถเรียนรู้ได้ดีเมื่อเด็กมีความสนใจในสิ่งที่เรียนและสิ่งที่เรียนมีความหมายต่อตัวนักเรียน การเปิดโอกาสให้เด็กสามารถใช้การสลับภาษาในชั้นเรียนเป็นการสร้างบรรยากาศที่ผ่อนคลายในการเรียน เด็กไม่รู้สึกว่าตนทำผิดหรือแปลกแยกเมื่อตนเองใช้ภาษาไทยไม่ได้และใช้ภาษาถิ่น แทน เป็นการให้เด็กได้ใช้เวลาปรับตัวเพื่อให้พร้อมที่จะเรียนรู้สิ่งใหม่ๆ เพิ่มขึ้น

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

จากการวิจัยดังกล่าวข้างต้น ผู้วิจัยมีข้อเสนอแนะสำหรับการวิจัยที่ควรดำเนินการต่อไป ดังนี้

1. ควรศึกษาและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของ วัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อ ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ต่อเนื่องเพื่อให้ได้รูปแบบๆ ที่มีความเหมาะสมมากขึ้น

2. ควรศึกษาและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของ วัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อ ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ในบริบทที่มีการใช้ภาษาอื่นๆ

3. ควรศึกษาและพัฒนารูปแบบการเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองบนฐานของ วัฒนธรรมและชุมชนเพื่อส่งเสริมความสามารถในด้านฟังและการพูดสำหรับนักเรียนในช่วงรอยต่อ ระดับประถมศึกษาปีที่ 1 ในด้านความสามารถทางภาษาด้านการอ่านและการเขียนให้เหมาะสมกับ เด็กมากขึ้น

4. ควรศึกษาการใช้รูปแบบๆ ในระยะยาว โดยนำรูปแบบๆ นี้ไปใช้ติดต่อกัน เพื่อศึกษาผลที่จะเกิดขึ้นอย่างต่อเนื่อง รวมทั้งติดตามความคงอยู่ของพัฒนาการทางภาษาของเด็ก

รายการอ้างอิง

ภาษาไทย

- กมลรัตน์ คนองเดช (2542). พัฒนาการทางภาษากับการสอนภาษาเด็กต่างวัฒนธรรม. ยะลา, คณะครุศาสตร์ สถาบันราชภัฏยะลา.
- กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์ (2558). แผนแม่บทการพัฒนากลุ่มชาติพันธุ์ในประเทศไทย (พ.ศ.2558-2560). กรุงเทพมหานคร, กระทรวงการพัฒนาสังคมและความมั่นคงของมนุษย์.
- กระทรวงวัฒนธรรม (2552). "ความหลากหลายของวัฒนธรรม." วารสารวัฒนธรรมไทย 2(กุมภาพันธ์ 2552): 13-19.
- กระทรวงศึกษาธิการ (2546). หลักสูตรปฐมวัย พุทธศักราช 2546. กรุงเทพมหานคร, กระทรวงศึกษาธิการ.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ (2542). การเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียน: 3 – 5 ขวบ. กรุงเทพมหานคร, ไซติสวิชาการพิมพ์.
- โกวิท วัชรินทรางกูร (2542). ภาวะหลายภาษาในชุมชนบ้านยะวิก ตำบลยะวิก อำเภอชุมพลบุรี จังหวัดสุรินทร์, วิทยานิพนธ์ศึกษาศาสตรมหาบัณฑิต บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- เขมชาติ เทพไชย (2555). มิติวัฒนธรรม ประวัติศาสตร์และสภาพอนาคตคืนสู่สันติจังหวัดชายแดนใต้. กรุงเทพมหานคร, กระทรวงวัฒนธรรม.
- คณะกรรมการวัฒนธรรมแห่งชาติ (2551). สืบสานวัฒนธรรมไทย. กรุงเทพมหานคร, กระทรวงวัฒนธรรม.
- จันทร์หา เทพชุมพล (2549). การพัฒนาทักษะการอ่านออกเสียงภาษาไทย โดยใช้หนังสือประกอบการเรียนรู้และแบบฝึกทักษะการอ่าน เรื่อง การประสมสระเดี่ยว สำหรับนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3. ศรีสะเกษ, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3.
- จิตติรัตน์ ลดาวัลย์ (2539). การใช้ภาษาไทย 1. กรุงเทพมหานคร, มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- ณัฐรุณช มั่นสาคร (2544). ภาวะหลายภาษาในชุมชนบ้านยะวิก ตำบลยะวิก อำเภอชุมพลบุรี จังหวัดสุรินทร์. สาขาบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี. คุรุศาสตร์ดุขภูมิต.
- ดำรงค์ ฐานดี (2555). ปรัชญาว่าด้วยการศึกษาเกี่ยวกับมนุษย์ในสังคมวิทยาและมานุษยวิทยาเบื้องต้น. กรุงเทพมหานคร, มหาวิทยาลัยรามคำแหง.
- ทิพากร วงศ์ปลั่ง (2539). การศึกษาการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก่เด็กพูดภาษาถิ่นเขมรชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดศรีสะเกษ : การศึกษาเฉพาะกรณี. สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. วิทยานิพนธ์ครุศาสตร์มหาบัณฑิต.
- ทิตนา แคมมณี (2553). ศาสตร์การสอน. กรุงเทพมหานคร, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ธิดา โมสิกรัตน์ (2544). การอ่านวรรณกรรมร่วมสมัย. เอกสารการสอนชุดวิชา การอ่านภาษาไทย : เล่มที่ 2. กรุงเทพมหานคร, มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช.

- นันทนา อินทมานะ และคณะ (2547). การสลับภาษาระหว่างภาษาไทยกลางกับภาษาไทยอีสานของนักเรียนมัธยมศึกษา โรงเรียนวังตะเคียนวิทยาคม จังหวัดปราจีนบุรี. สาขาวิชาบริหารการศึกษา, มหาวิทยาลัยราชภัฏอุบลราชธานี. วิทยานิพนธ์ครุศาสตรดุษฎีบัณฑิต.
- นิตยา ประพุดติกิจ (2539). การพัฒนาเด็กอนุบาล. กรุงเทพมหานคร, ภาคพัฒนาตำราและเอกสารวิชาการ หน่วยงานศึกษานิเทศก์ กรมการฝึกหัดครู.
- บุษบา ประภาสพงศ์ (2556). "การสอนแบบทวิ/พหุภาษากับแนวทางการศึกษาโรงเรียนเด็กไทยแนวชายแดนและพื้นที่ยากลำบาก." วารสารวิชาการ(เมษายน — มิถุนายน 2556): 25 – 28.
- ประดิษฐ์ ศิลานบุตร (2554). เยอศรีสะเกษ : อดีต ปัจจุบัน และอนาคต. ศรีสะเกษ, มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ.
- ประยูร บุญใช้ (2544). การพัฒนารูปแบบการฝึกทักษะการอำนวยความสะดวกในการเรียนรู้สำหรับครู. สกลนคร, มหาวิทยาลัยราชภัฏสกลนคร.
- ประสิทธิ์ ลีปรีชา (2550). "ปัญหาของพี่น้องชนเผ่ากับการจัดการศึกษาของรัฐ." from http://tribalcenter.blogspot.com/2010/05/blog-post_1017.html.
- ปรารธนา กาลเนาวกุล (2554). "รูปแบบการพัฒนาความสามารถด้านการสื่อสารทวิภาษาระดับต้นของนักเรียนในสามจังหวัดชายแดนภาคใต้" วารสารสงขลานครินทร์ 6(พฤศจิกายน — ธันวาคม 2553).
- มหาวิทยาลัยมหิดล (2549). "การเลี้ยงดูทารกในชนบท จังหวัดศรีสะเกษ การวิเคราะห์เชิงคุณภาพจากการสนทนากลุ่ม." from สืบค้นจาก www.jpss.mahidol.ac.th/index.php?option.
- มูลนิธิรักษ์เด็ก (2558). "รายงานทางเลือกว่าด้วยสถานการณ์ของการเข้าถึงการศึกษาที่มีคุณภาพและเกี่ยวข้องสัมพันธ์สำหรับเด็กและเยาวชนชนเผ่าพื้นเมืองในประเทศไทย." from <http://www.rakdek.or.th/th/news/%E0%B8%A3%E0%B8%B2%>.
- ยศวีร์ สายฟ้า "รอยเชื่อมต่อการเรียนรู้ระหว่างชั้นเรียนอนุบาลและประถมศึกษา: ก้าวอย่างที่สำคัของเด็กระถมศึกษา." วารสารครุศาสตร์ 42(กรกฎาคม - กันยายน 2557): 143 – 159.
- วรารณณ์ รักวิชัย (2538). การอบรมเลี้ยงดูเด็กปฐมวัย. กรุงเทพมหานคร, ต้นอ้อ.
- วิมลรัตน์ สุรินทร์โรจน์ (2549). นวัตกรรมเพื่อการเรียนรู้. มหาสารคาม, ภาควิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยมหาสารคาม.
- วีระพงศ์ เดชบุญ (2555). ขับเคลื่อนจุดเน้นการพัฒนาคุณภาพผู้เรียน. ศรีสะเกษ, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3.
- สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษาศรีสะเกษ เขต 3 (2548). ผลจากการประเมินคุณภาพนักเรียนในระดับชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ประจำปีการศึกษา 2547. ศรีสะเกษ, สำนักงานเขตพื้นที่การศึกษา ประถมศึกษาศรีสะเกษ เขต 3.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ (2528). ประเมินคุณภาพการประถมศึกษา. กรุงเทพมหานคร, สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ.

สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ (2551). วิสัยทัศน์ประเทศไทย สู่ปี 2570.

กรุงเทพมหานคร, สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ. .

สุธีร์ ธีระปัญญาพงศ์ (2540). ประกวดเรียงความร้อยแก้วเรื่อง “พระราชประวัติและพระราชกรณียกิจในพระบาทสมเด็จพระเจ้าอยู่หัวภูมิพลอดุลยเดช” ฉบับชนะการประกวดรางวัลที่ 3. กรุงเทพมหานคร, กรมศิลปากร.

สุวรรณี คำมั่น และคณะ (2551). ทุนทางสังคมกับการพัฒนาทุนมนุษย์. กรุงเทพมหานคร, สำนักงานคณะกรรมการพัฒนาการเศรษฐกิจและสังคมแห่งชาติ.

สุวิทย์ เมษินทรีย์ (2550). โลกพลิกโฉม : ความมั่งคั่งในนิยามใหม่. กรุงเทพมหานคร, สยาม เอ็ม แอนด์ บี พับลิชชิ่ง จำกัด.

หรรษา นิลวิเชียร (2535). ปฐมวัย หลักสูตรและแนวปฏิบัติ. กรุงเทพมหานคร, โอเอสพริ้นติ้งเฮ้าส์.

อนุสรณ์ วงศ์วรรณ (2551). "ภาษาและวัฒนธรรม." from www4.eduzones.com/ภาษาและวัฒนธรรม?page=117.

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2542). ภาษาในสังคมไทย : ความหลากหลาย การเปลี่ยนแปลง และการพัฒนา. กรุงเทพมหานคร, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อรชา ตูลานันท์ (2547). พัฒนาการภาษาของเด็กวัย 6 เดือนถึง 12 ปี. กรุงเทพมหานคร, ภาควิชาหลักสูตรการสอนและเทคโนโลยีการศึกษา คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อรุณี ดันศิริ (2549). วัฒนธรรมถิ่นวัฒนธรรมไทย. กรุงเทพมหานคร, วัฒนาพานิช.

อรุณี วิริยะจิตรรา (2532). การเรียนการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร. กรุงเทพมหานคร, อักษรเจริญทัศน์.

อัจฉรา วงศ์โสธร (2538). แนวทางการสร้างข้อสอบทางภาษา. กรุงเทพมหานคร, จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.

อุดมลักษณ์ เพ็ญรพัฒน์ (2555). "ปัญหาการขาดแคลนบุคลากรทางการศึกษาในเขตพื้นที่ชายแดนอำเภอกันทรลักษ์ จังหวัดศรีสะเกษ." from <https://port.sevenrepublic.com/moe/.../321r180555.pdf>.

ภาษาอังกฤษ

American Council for the Teaching of Foreign Languages (1985). "ACTFL Proficiency Guidelines." from <http://www-01.sil.org/lingualinks/LANGUAGELEARNING/OtherResources/ACTFLProficiencyGuidelines/contents.htm>.

American Speech - Language - Hearing Association (2000). "Cultural & Linguistic Diversity ". from <http://journals.pubs.asha.org/>.

Anderson, A. and T. Lynch (1988). Listening. London, Oxford University Press.

- Arends, R. I. (1997). Classroom Instruction and Management. New York, McGrawHill.
- Bloom and J. Gumperz (1972). Directions in Sociolinguistics. San Francisco, Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Bokamba, E. (1989). Are there Syntactic Constraints on Code-mixing?. In Variation in Language. California, Stanford University.
- Bovee, C. L., et al. (1995). Marketing. London, McGraw-Hill.
- Byrne, D. (1996). Teaching oral English. Harlow, Longman.
- Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches. Boston, Heinle & Heinle.
- Coffey, H. (2004). "Code-switching." from <http://www.learnnc.org/lp/pages/4558>.
- Cole, S. (1998). "The Use of L1 in Communicative English Classrooms." The Language Teacher(22): 11-13.
- Cook, V. (2002). Portraits of the L2 User. Clevedon, Multilingual Matters.
- Cowie, D. (1978). "Linguistic code-switching in a Northern Irish village : Social interaction and social ambition In P. Trudgill (ed.)." Sociolinguistic Patterns in British English: 37-51.
- Dahlgren, M. E. (2008). First National Conference. Tennessee, Nashville.
- Dulay, H., et al. (1982). Language Two. Oxford, Oxford University Press.
- Eldridge, J. (1996). "Code-Switching in a Turkish Secondary School." ELT Journal 50(4): 303-311.
- Ellis, R. (1985). Understanding Second Language Acquisition. Oxford, Oxford University Press.
- Famento Inc. (2008). "History of SLA." from <http://www.xtimeline.com/timeline/History-of-Second-Language-Acquisition-2>.
- Findley and Rothney (1986). Twentieth-Century World. Huston, Houghton Mifflin.
- Finocchiaro, M. and C. Brumfit (1983). The Functional-Notional Approach: From theory to Practice. New York, Oxford University Press.
- Gunter, M. A., et al. (1996). Instruction: A Model Approach. Boston, Allyn and Bacon.
- Gustavsson. Inga-Britt (2008). The Benefits of Second Language Teaching Methods in Secondary School. Sweden, Mid Sweden University.
- Harris, O. (1974). The Fairly Who woun'dn't Fly. Syney, Angus and Robertson.

- High Reach Learning (2007). "Preschool Curriculum Consumer Report." from http://www.google.co.th/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0CDUQFjAEahUKEwjUgYbhj_DGAhXDUKYKHRhMBRc&url=http%3A%2F%2Feclick.ohs.acf.hhs.gov%2Fhslc%2Fta-system%2Fteaching%2Fpractice%2Fdocs%2Fcurriculum-consumer-report.pdf&ei=Q0awVZTUFsOhmQWYmJW4AQ&usq=AFQjCNGMuo9qJpLwymS2nHslEKtQehgZ8A&sig2=MEa6aDCm9JTJvc9R2-_iJA&bvm=bv.98476267,d.dGY.
- Hoffmann, C. (1991). An Introduction to Bilingualism. London, Longman.
- Holmes, J. (1992). An Introduction to Sociolinguistics. London, Longman.
- Huang, et al. (2010). "Situational Language Teaching in Ubiquitous Learning Environments." Knowledge Management & E-Learning: An International Journal 2(3).
- Hudson, R. A. (1980). Languages in Sociolinguistics. Cambridge, Cambridge University Press.
- Hybels, R. C. (1995). "On legitimacy, legitimation, and organizations; a critical review and integrative theoretical model." Academy of Management Journal(Special Issue: best papers procedures): 241-245.
- Hymes, D. (1979). The Communicative Approach to Language Teaching. London, Oxford University Press.
- J.G., S. (1981). Curriculum Planning for Better Teaching and Learning. New York Holt Rinehart and Winston.
- Joyce, B. and M. Weil (2000). Model of Teaching. Boston, Allyn and Bacon.
- Kemp, J. E. (1971). Instructional design; a plan for unit and course development. Belmont, Fearon Publishers.
- Khaminkieo, V. (2007). Applying the cooperative learning techniques to develop speaking-listening abilities and interpersonal skills of beginner level students. Chiangmai, Chiangma University.

- Kibler, R. J. (1974). Behavioral Objectives and Instructional Process. Berkeley, McCutchan.
- Krashen, S. D. and T. D. errel (1983). The Natural Approach Language Acquisition in the classroom. United Kingdom, Pergamon Press.
- Leshin, C., et al. (1992). Instructional Design Strategies and Tactics. New Jersey, Educational Technology Publications.
- Mattsson, A. and N. Burenhult-Mattsson (1999). "Code-switching in second language teaching of French." Working Papers 47: 59-72.
- Mayglothling, C. (2011). "Listening and Learning." from <http://www.ombudsman.org.uk/listening-and-learning-2012>.
- Ortiz (2008). "Understanding language and cognitive deficits in very low birth weight children." Developmental Psychobiology 50(2): 107–126.
- Paulston, C. B. and H. R. S. (2008). "Interaction Activity in The Foreign Classroom or How to Grow The Tulip Rose. In Developing Communication Skills." from <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1944-9720.1976.tb03220.x/abstract>.
- Pierce, L. V. (1988). "Teaching Strategies for Developing Oral Language Skill." English Teaching Forum 27: 13–18.
- Powers, K. M. "An Exploratory Study of Cultural Identity and Culture-Based Educational Programs for Urban American Indian Students." Educational Research 78(December 1, 2008): 941-993.
- Richards, J., C. , et al. (1997). Dictionary of language teaching & applied linguistics. Essex, Longman.
- Richards, J. C. and R. T.S. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge, Cambridge University Press.
- Rixon, S. (1986). Developing Listening Skills. London, Macmillan.
- Romaine, S. (1995). Language in Society: An Introduction of Sociolinguistics. Oxford, Oxford University Press.

- S., E. (2012). "How Long Does it Take to Learn a New Language?". from <https://drsaraheaton.wordpress.com/2011/02/20/how-long-does-it-take-to-learn-a-new-language/>.
- S., K. and S. S. H. "Vocabulary in the Approaches to Language Teaching: From the Twentieth Century to the Twenty-first." Journal of Language Teaching and Research 2(3): 726-773.
- Samuels, J. S. (1987). Factors That Influence Listening and Reading Comprehension : Inside and Outside The Head Factors. Comprehension Oral and Written Language. San Diego, Academic Press.
- Savignon, S. J. (1991). "Language Teaching." State of the Art 25(2): 261-277.
- Saville and Troike (2006). Introducing Second Language Acquisition. Cambridge, Cambridge University Press.
- Schiffman, L. and Kanuk (1997). Culture's Consequences on Consumer Behavior. Korea, KDI School of Public Policy and Management.
- Scotton, C. M. and W. Ury (1977). "Bilingual Strategies: The Social Function of Code Switching." The International Journal of the Sociology of Language 13: 5-10.
- Searle, L. "Compositions of halo clusters and the formation of the galactic halo." Astrophysical 225(15 October): 357-379.
- Sert, O. (2005). "The Functions of Code Switching in ELT Classrooms." from <http://iteslj.org/Articles/Sert-CodeSwitching.html>.
- Skiba, R. (1997). "Code Switching as a Countenance of Language Interference. ." The Internet TESL Journal 3(3 Feb, 2007).
- Stockwell, T. (2002). "Excessive Appetites." a Psychological View of Addictions Addiction 97(1 January 2002): 113.
- Teaching English as a Foreign Language to Children (2010). Projects Produced in Association with Teacher. United State, Columbia University.
- Valette, R., M. (1977). Modern Language Testing: A Handbook. New York, Harcourt Brace & World.
- Walton, S. and J. Nayne (1995). Communicative Principles : A Modular Approach. Sydney, Prentice Hall.

Wardhaugh, R. (1992). An Introduction to Sociolinguistics. Oxford, Blackwell Publishers.

Wechsler, D. (1989). Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence. Texas, The Psychological Corporation.





ภาคผนวก

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
CHULALONGKORN UNIVERSITY

ประวัติผู้เขียนวิทยานิพนธ์

นางสาวอภิรดี ไชยกาล เกิดเมื่อวันที่ 13 มกราคม 2519 สำเร็จการศึกษาระดับปริญญาตรี สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย ในปีการศึกษา 2540 และสำเร็จการศึกษาระดับปริญญาโท สาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช ในปีการศึกษา 2550 ปัจจุบันเป็นอาจารย์ประจำสาขาวิชาการศึกษาปฐมวัย คณะครุศาสตร์ มหาวิทยาลัยราชภัฏศรีสะเกษ

