

การศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน

ปริญญานิพนธ์
ของ
สุภาภรณ์ มัลละโรจน์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย
พฤษภาคม 2544
ลิขสิทธิ์เป็นของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

การศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน

บทคัดย่อ
ของ
สุภาภรณ์ มัลละโรจน์

เสนอต่อบัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ เพื่อเป็นส่วนหนึ่งของการศึกษา
ตามหลักสูตรปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย

พฤษภาคม 2544

190085

สุภาภรณ์ มาละโรจน์. (2544). การศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ. คณะกรรมการควบคุม : รองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ, รองศาสตราจารย์ ดร.วิรัช วรรณรัตน์.

การศึกษานี้มีความมุ่งหมายเพื่อศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนและที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาเป็น นักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 โรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย ที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน กับที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนตลอด 1 ปีการศึกษา คือปีการศึกษา 2543 ได้จากการสุ่มโรงเรียนแบบเจาะจง 10 โรงเรียน ขนาดของกลุ่มตัวอย่างจำนวน 266 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้คือ แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีค่าความเชื่อมั่น .77 วิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ โดยใช้ t – test แบบ Independent Sample

ผลการศึกษาพบว่า ความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน และเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนมีคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาโดยรวมและจำแนกรายด้านแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาโดยรวมและจำแนกรายด้านของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

A COMPARATIVE STUDY OF THE LANGUAGE CONCEPT OF PRESCHOOL CHILDREN AS
LEARNED WITH DIFFERENTIAL LANGUAGE USING TEACHER

AN ABSTRACT
BY
SUPAPORN MALAROAD

Presented in partial fulfillment of the requirements
for the Master of Education degree in Early Childhood Education
At Srinakharinwirot University
November 2001

Supaporn Malaroad. (2544). *A Comparative study of the language concept of preschool children as learned with differential language using teacher*. Master thesis, M.Ed. (Early Childhood Education). Bangkok : Graduate School, Srinakharinwirot University. Advisor Committee : Assoc.Prof. Kulaya Tantiphlachiva, Assoc.Prof. Wirach Wannaratn.

The purpose of this study was to compare the language concept between preschool children who learned formal language combined with local language and formal language only .

The sample used in this study was 266 of young children,experienced learned formal language combined with local language and formal language only from their teacher in academic year 2000, kindergarten 2, in first semester of the academic year 2001. They were purposive sampling from 10 kindergarten schools under the Jurisdiction of the Office of Primary Education, Maesai District, Chaingrai Province .

The research instrument was the language concepts test , developed by the researcher, yielded the reliability of .77 . Data was analyzed by t - test Independent Sample.

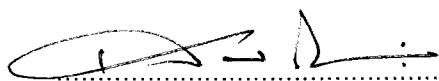
The result of this research found that the children learned formal language combined with local language had higher scores in language concepts than the groups learned formal language with significant difference at .01. Moreover the comparing of each aspects in language concepts indicated significantly different at .01 level.

ปริญญานิพนธ์
เรื่อง

การศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน

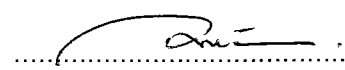
ของ
นางสุภาภรณ์ มาละโรจน์

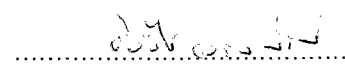
ได้รับอนุมัติจากบัณฑิตวิทยาลัยให้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตร
ปริญญาการศึกษามหาบัณฑิต วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย
ของมหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

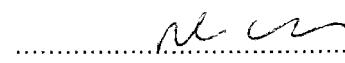
.....คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย
(ศาสตราจารย์ ดร.เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์)

วันที่.....17.....เดือนพฤษภาคม พ.ศ. 2564.....

คณะกรรมการสอบปริญญานิพนธ์

.....ประธาน
(รองศาสตราจารย์ ดร.กุลยา ตันติผลาชีวะ)

.....กรรมการ
(รองศาสตราจารย์ ดร.วิรัช วรรณรัตน์)

.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนนตพงษ์)

.....กรรมการที่แต่งตั้งเพิ่มเติม
(อาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์)

ประกาศคุณูปการ

ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้สำเร็จลงด้วยดีเพราะได้รับความกรุณาให้คำแนะนำ และความอนุเคราะห์อย่างดียิ่งจาก รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษยา ดันติผลาชีวะ ประธานกรรมการที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ รองศาสตราจารย์ ดร.วิรัช วรรณรัตน์ กรรมการที่ปรึกษาปริญญานิพนธ์ ที่ได้ให้คำปรึกษา คำแนะนำตลอดจนชี้แนวทางและแก้ไขข้อบกพร่องต่าง ๆ ด้วยความเอาใจใส่เป็นอย่างดีโดยตลอดมาในการทำปริญญานิพนธ์จนสำเร็จลุล่วงไปด้วยดี ผู้วิจัยรู้สึกซาบซึ้งในความกรุณา จึงขอกราบขอบพระคุณเป็นอย่างสูงไว้ ณ โอกาสนี้

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สิริมา ภิญโญนันตพงษ์ และอาจารย์ ดร.สุจินดา ขจรรุ่งศิลป์ กรรมการในการสอบปริญญานิพนธ์ ที่ได้กรุณาให้ข้อเสนอแนะเพิ่มเติมที่เป็นประโยชน์อย่างยิ่ง

ขอกราบขอบพระคุณ ผู้ช่วยศาสตราจารย์เกริก ยันพันธ์ อาจารย์ชวลิต รวยอาจิน อาจารย์กรวิภา สรรพกิจจำนง อาจารย์สุทธาภา โชติประดิษฐ์ และ อาจารย์มะลิวัลย์ มาละดา ที่ได้กรุณาตรวจแก้ไขเครื่องมือที่ใช้ในการวิจัย

ขอกราบขอบพระคุณผู้บริหาร คณะครู นักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนบ้านเหมืองแดง โรงเรียนบ้านปายาง โรงเรียนอนุบาลโป่งาม โรงเรียนบ้านถ้ำปลา โรงเรียนบ้านสันถนน โรงเรียนบ้านทุ่งเกลี้ยง โรงเรียนอนุบาลแม่สาย โรงเรียนบ้านเวียงพาน โรงเรียนบ้านห้วยไคร้ และโรงเรียนบ้านด้าย ที่ได้อำนวยความสะดวก และให้ความร่วมมือในการเก็บรวบรวมข้อมูลเป็นอย่างดี

ขอกราบขอบพระคุณอาจารย์แผนกปฐมวัยทุกท่าน ที่ได้กรุณาอบรมสั่งสอนให้ความรู้และให้ประสบการณ์ที่มีคุณค่าอย่างยิ่งกับผู้วิจัย ขอกราบขอบพระคุณ คุณพ่อสงกรานต์คุณแม่พัทธยาพรณ ปัญญาพล ญาติพี่น้อง จำสับตำราจ่าหน่วย มาละโรจน์ ที่ได้สนับสนุนและให้กำลังใจตลอดมา

ขอกราบขอบพระคุณนายอดิศักดิ์ พงษ์พิษณุ ศึกษาพิเศษก์ สำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สายจังหวัดเชียงรายที่ได้อนุเคราะห์ข้อมูลนักเรียนชั้นอนุบาลชั้นปีที่ 2 ที่เป็นกลุ่มตัวอย่างในอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย ขอขอบพระคุณคุณคุณอารีรัตน์ ขวัญทะเล ที่ได้ช่วยกรุณาวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติ ขอขอบพระคุณคุณณรงค์ลักษณ์ สนธิสุวรรณ คุณธิดารัตน์ ศักดิ์วีระกุล เพื่อน ๆ พี่ ๆ น้อง ๆ ชาวปฐมวัยที่คอยช่วยเหลือแนะนำเป็นกำลังใจด้วยดีตลอดมา ขอขอบพระคุณอีกหลายท่านที่ไม่ได้กล่าวนามในที่นี้ที่มีส่วนช่วยในการทำปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ให้สมบูรณ์ยิ่งขึ้น

คุณค่าและประโยชน์ปริญญานิพนธ์ฉบับนี้ขอมอบเป็นเครื่องบูชาพระคุณของบิดามารดาที่ได้อบรมเลี้ยงดูและคณาจารย์ทุกท่านทั้งในอดีตและปัจจุบันที่ได้อบรมวิชาความรู้แก่ผู้วิจัย

สุภาภรณ์ มาละโรจน์

สารบัญ

บทที่		หน้า
1	บทนำ.....	1
	ภูมิหลัง.....	1
	ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า.....	3
	ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า.....	4
	ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า.....	4
	ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	4
	ตัวแปรที่ศึกษา.....	4
	นิยามศัพท์เฉพาะ.....	4
	กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า.....	5
	สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า.....	6
2	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง.....	7
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษา.....	8
	ความหมายของภาษา.....	8
	ความสำคัญของภาษา.....	8
	ทฤษฎี และแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของภาษา และการเรียนรู้.....	9
	พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย.....	10
	ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางภาษา.....	12
	แนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย.....	13
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษา.....	14
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคิดรวบยอด.....	15
	ความหมายของความคิดรวบยอด.....	15
	ความสำคัญของความคิดรวบยอด.....	16
	ประเภทของความคิดรวบยอด.....	17
	กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด.....	18
	พัฒนาการของความคิดรวบยอด.....	19
	พัฒนาการของความคิดรวบยอดทางภาษา.....	20
	การทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา.....	20
	งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคิดรวบยอดทางภาษา.....	23
	เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง.....	24
	ความหมายของการเรียนรู้ภาษาที่สอง.....	24
	แนวคิดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง.....	24
	กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง.....	26
	ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง.....	27

สารบัญ (ต่อ)

บทที่	หน้า
2(ต่อ) บทบาทของครูกับการใช้ภาษาสื่อในการสอนเด็ก.....	28 ^{1/2}
งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง.....	31 ^{1/2}
3 วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า	34 ^{1/2}
การกำหนดประชากร และการเลือกกลุ่มตัวอย่าง	34
การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	35 ^{1/2}
การเก็บรวบรวมข้อมูล	37 ^{1/2}
การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล	38 ^{1/2}
4 ผลการวิเคราะห์ข้อมูล	41
สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล	41
ผลการวิเคราะห์ข้อมูล.....	41 ^{1/2}
5 สรุปผล อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ.....	45
สังเขปความมุ่งหมาย สมมติฐาน และวิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า.....	45
สรุปผลการศึกษาค้นคว้า.....	46
อภิปรายผล	46
ข้อเสนอแนะ	50
บรรณานุกรม	52
ภาคผนวก.....	59
ภาคผนวก ก	60
ภาคผนวก ข.....	73
ภาคผนวก ค	81
ภาคผนวก ง.....	84
ประวัติย่อผู้วิจัย	87

บัญชีตาราง

ตาราง	หน้า
1 จำนวนนักเรียนกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า.....	35
2 วันที่ทำการทดสอบนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง.....	38
3 การเปรียบเทียบค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัย กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2.....	42
4 การเปรียบเทียบค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้าน ของเด็กปฐมวัยกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2	43

บัญชีภาพประกอบ

ภาพประกอบ	หน้า
1 กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า.....	5
2 ค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาโดยรวม และจำแนกรายด้าน 4 ด้าน ของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 และกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2.....	44

บทที่ 1

บทนำ

ภูมิหลัง

เด็กปฐมวัยเป็นช่วงอายุที่นับว่าเป็นช่วงชีวิตที่มีความสำคัญที่สุดด้วยมีพัฒนาการทุกด้านเป็นไปอย่างรวดเร็วทั้งด้านร่างกาย อารมณ์ – จิตใจ สังคม และสติปัญญา ภาษาเป็นพัฒนาการอย่างหนึ่งที่สำคัญสำหรับเด็กปฐมวัย พัฒนาภาษาจะเริ่มตั้งแต่แรกเกิด เด็กจะเปล่งเสียงดัง ๆ ที่ยังไม่มีความหมายอายุ 1 - 2 ปี เด็กจะเริ่มเลียนเสียงต่าง ๆ ที่ได้ยิน จนกระทั่งอายุ 2 - 4 ปี เด็กเริ่มเข้าใจสัญลักษณ์รู้จักใช้ภาษาในการสื่อความหมาย จนเกิดความเข้าใจและสื่อสารได้สมบูรณ์เมื่ออายุ 5 ปีขึ้นไป ภาษาเป็นเครื่องมือช่วยให้เกิดการเรียนรู้ การแสดงออกถึงความคิด ความรู้สึกและความต้องการของตน ตลอดจนการอยู่ร่วมกับผู้อื่น สำหรับเด็กปฐมวัยแล้วภาษาเป็นสิ่งที่มีความสำคัญยิ่งเพราะเป็นการนำเด็กเข้าสู่โลกใหม่ ภาษาทำให้เข้าใจนิทานที่เด็กได้ฟัง รู้เรื่องที่ครูสอนในห้องเรียน นอกจากนี้เราใช้ภาษาสำหรับฟังและเข้าใจผู้อื่น (สารานุกรมไทยสำหรับเยาวชน เล่ม 18. 2537 : 139) เด็กเรียนรู้ภาษาจากการสัมผัส การได้ฟัง การตอบโต้ การที่เด็กได้พูด ได้สนทนาบ่อย ๆ ทำให้เด็กได้เรียนคำศัพท์ ได้คิด ได้สื่อสาร ได้แสดงออก ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมและสติปัญญา รวมถึงพัฒนาการทางสังคม (Fontana. 1995 : 28 – 29)

เด็กปฐมวัยเป็นวัยที่มีพัฒนาการทางภาษามาก พัฒนาคำพูดเดี่ยวสู่คำพูดเป็นวลีและเป็นประโยค ในที่สุด เด็กเรียนรู้ภาษามาตามลำดับขั้นพัฒนาการ เริ่มจากการร้องไห้ ร้องอู้อู้อ ทำเสียง ทำปากบู่ ๆ แล้วมาเป็น ปาปา มาม้า หรือ พ่อ แม่ การเรียนรู้ภาษาเป็นการพัฒนาตามธรรมชาติ จากความคุ้นเคยการได้ยินได้ฟังแต่ถ้ามีการเสริมสร้างร่วมกับการพัฒนาภาษาจะงดงามซึ่งความก้าวหน้าของการสื่อสารของเด็กแต่ละคนแตกต่างกัน สิ่งสำคัญในการสื่อสารกับเด็กต้องให้ความหมายที่ชัดเจนกับเด็กด้วย ให้กำลังใจแก่เด็กในการพูดภาษาคู่น เช่น เด็กอีสานได้พูดภาษาอีสาน เด็กเหนือได้พูดพูดภาษาเหนือ โดยผู้ใหญ่กระตุ้นให้เด็กใช้ภาษาที่ถูกต้อง (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2542 : 113-114) ในการเรียนรู้ภาษาของเด็กนั้น ครั้งแรกเด็กต้องเห็นสิ่งนั้น ๆ แล้วได้รับการบอกเล่าเป็นอะไรหรือได้ยินคำนั้น ๆ จากบุคคลอื่น เด็กเกิดการรับรู้ต่อวัตถุต่าง ๆ ด้วยการสัมผัสแสงเสียงและความรู้สึก เด็กได้รับการเสริมแรงจากสิ่งแวดล้อมให้เรียกชื่อหรือประเภทหรือชนิดของวัตถุนั้น ๆ พร้อมมีการทดลองใช้โดยการลองผิดลองถูกไปเรื่อย ๆ ทำความเข้าใจจนกระทั่งเด็กสามารถใช้คำที่มีความหมายได้เรียกว่ามีความคิดรวบยอดของคำ (ธิดาเพ็ญ จรัสศรี. 2543 : 13 ; อ้างอิงใน Carroll. 1965.) เด็กพูดเป็นคำโดยไม่ต้องมีความคิดรวบยอดในสิ่งนั้นก็ได้อีกคือพูดตามคนอื่นแต่เด็กไม่รู้จักรู้อย่างแท้จริง เด็กก็ไม่สามารถใช้คำนั้น ๆ ให้มีความหมายที่ถูกต้องได้ การพูดและการใช้คำจึงต้องอาศัยความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำนั้น ๆ อย่างไรก็ตามก่อนที่จะเกิดความคิดรวบยอดของคำใด เด็กต้องเกิดการรับรู้และเข้าใจคำที่เขารู้จักเสียก่อน การพัฒนาทางภาษาจนสามารถใช้ในการดำเนินชีวิตประจำวันได้ดี เด็กที่ใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพย่อมได้เปรียบเมื่อเข้าโรงเรียนและไปใช้ชีวิตนอกบ้าน (ศรีเรือน แก้วกังวาล. 2540 : 230)

หากพิจารณาการใช้ภาษาของประชากรไทยทั่วประเทศจะพบว่า ประเทศไทยมีภาษาใช้อย่างมากมายหลายภาษาซึ่งแยกมาจากตระกูลต่าง ๆ หลาย ๆ ตระกูลมีการใช้กันอยู่ในกลุ่ม เช่นในแต่ละภาคของประเทศไทย และถือว่าเป็นภาษาถิ่นที่ใช้พูดในท้องถิ่น เช่นภาษาไทยใต้ ภาษาไทยอีสาน ภาษาไทยเหนือ ซึ่งมีลักษณะการพูดแตกต่างไปจากภาษาถิ่นตระกูลไทย (ภาษาถิ่นกรุงเทพฯ) ซึ่งเป็นลักษณะที่ยอมรับกันว่าเป็นภาษามาตรฐาน (Standard Language) ของประเทศ ซึ่งมักเรียกกันว่าภาษาไทยกลาง (เรื่องเดช

บ้านเขื่อนขันธ์. 2531 : 133) ลักษณะของการใช้ภาษาของคนไทยมีความแตกต่างกันไปตามสภาพภูมิศาสตร์ วัฒนธรรม การผสมเชื้อชาติ และการอพยพย้ายถิ่น แต่โดยทางการรัฐกำหนดให้ภาษาไทยกลางเป็นภาษาประจำชาติเพื่อความเป็นหนึ่งของคนไทย ดังนั้นในการจัดการเรียนการสอนในโรงเรียนจะส่งเสริมพัฒนาเฉพาะภาคไทยกลาง ภาษาถิ่นของเด็กจะไม่กำหนดให้ใช้ในหลักสูตรหรือการเรียนการสอนในโรงเรียนจากการศึกษาและการวิจัยพบว่าการใช้ภาษาแม่กับภาษาราชการมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็กมากกว่าการใช้ภาษาราชการอย่างเดียวและเช่นกันการใช้ภาษาไทยกลางที่ไม่ใช่ภาษาในชีวิตประจำวันของเด็กเป็นสื่อการเรียนรู้มีข้อจำกัดอยู่หลายประการจากข้อสังเกตในการทดลองใช้รูปแบบการจัดการศึกษาปฐมวัยตามวิถีชีวิตไทย (2535) ซึ่งคณะผู้วิจัยของภาควิชาประถมศึกษา จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัยได้ดำเนินการตามโครงการวิจัยแม่บทเรื่อง “การอบรมเลี้ยงดูเด็กตามวิถีชาวไทย : รูปแบบสำหรับการศึกษาปฐมวัย” พบว่าเด็กที่เรียนรู้ภาษาไทยกลางในโรงเรียนมักไม่พูดในสถานการณ์ที่ต้องใช้ภาษาไทยกลาง แต่พูดได้คล่องถ้าได้ใช้ภาษาถิ่นและเด็กแสดงท่าทางคับข้องใจที่สื่อสารด้วยภาษาไทยกลางไม่ได้ ข้อสังเกตดังกล่าวชี้ให้เห็นว่าภาษาไทยกลางมีข้อจำกัดในฐานะสื่อกลางของการเรียนรู้ที่แท้จริงของเด็ก ดังนั้นภาษาซึ่งเด็กใช้ที่บ้านกับภาษามาตรฐานการเรียนรู้ของเด็กที่โรงเรียนที่มีความแตกต่างกันจึงมีอิทธิพลต่อการพัฒนาการเรียนรู้อันของเด็ก (Tantiwong. 1999 : 35)

การที่เด็กไทยทุกคนต้องเรียนภาษาไทยกลางไม่ใช่เพราะภาษาไทยกลางดีกว่าภาษาอื่นแต่ทุกคนต้องเรียนด้วยภาษาไทยกลางเป็นภาษาราชการและกำหนดให้เป็นภาษาหลักของประเทศที่คนไทยต้องเรียนเพื่อใช้ประโยชน์ในการติดต่อสื่อสารให้เข้าใจตรงกับทุกสิ่งทุกภาคตลอดทั่วทั้งประเทศไทย เมื่อเด็กเรียนภาษาไทยกลางแล้วก็จะใช้ภาษาไทยกลางมากขึ้นได้อีกภาษาหนึ่งสามารถใช้สื่อสารกับคนในท้องถิ่นอื่น ๆ ได้ทั่วทั้งประเทศ (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาธิราช. 2534.) ซึ่งการเรียนภาษาไทยกลาง เปรียบเสมือนภาษาที่สองของเด็กซึ่งพูดภาษาท้องถิ่นเป็นภาษาแม่ ภาษาแม่หรือภาษาท้องถิ่นที่เด็กพูดภาษาแรกมีความสำคัญในการเรียนรู้ภาษาที่สองเพราะเป็นประสบการณ์ทางภาษาโดยตรงของเด็กตามธรรมชาติภาษาแม่ของเด็กนี้จะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็ก ทั้งในการสื่อสารและการใช้สติปัญญา โดยเฉพาะโรงเรียนในชนบท (ทิพากร วงศ์ปลั่ง. 2539 : 2 ; อ้างอิงจาก Mills and Mills. 1993.) ดังนั้นการที่เด็กถูกปิดกั้น ทางภาษาโดยไม่ยอมให้คิดและแสดงออกเป็นภาษาถิ่นที่ตนถนัด การเจริญงอกงามทางสติปัญญาก็จะชะงักงัน โดยเฉพาะอย่างยิ่งในเด็กวัยเล็ก ๆ เช่น เด็กอนุบาล เพราะเป็นการตัดเครื่องมือสำคัญที่เด็กมีในการพัฒนาทางความคิด สติปัญญา การให้เหตุผล ลำดับเหตุการณ์ ฯลฯ และในทางตรงกันข้ามพื้นฐานที่มั่นคงในภาษาท้องถิ่นของเด็กจะช่วยส่งเสริมให้เด็กเรียนรู้ภาษาไทยกลางได้อย่างรวดเร็วและราบรื่น (Tantiwong. 1999 : 35) การเรียนรู้ของเด็กจะประสบผลดีเพียงใดนั้นย่อมขึ้นอยู่กับครูเป็นสำคัญโดยเฉพาะเด็กที่ไม่สามารถใช้ภาษาที่สอง ซึ่งเป็นภาษามาตรฐานที่ใช้ดำเนินกิจกรรมในโรงเรียน ดังนั้นในการสอนเด็กที่พูดภาษาถิ่น ถ้าต้องการให้เด็กมีแรงจูงใจที่จะพัฒนาก้าวหน้าต่อไป จะต้องให้ความสำคัญ อย่างยิ่งแก่ภาษาแม่ของเด็ก จึงเป็นเรื่องที่สำคัญมากที่จะต้องมีการที่พูดทั้งภาษาแม่และภาษาที่สองได้อยู่ในโรงเรียน (ทิพากร วงศ์ปลั่ง. 2539 : 2 ; อ้างอิงจาก Mills and Mills. 1993.)

อำเภอแม่สายเป็นอำเภอที่อยู่เหนือสุดของประเทศไทยในจังหวัดเชียงราย มีอาณาเขตติดต่อกับจังหวัดท่าขี้เหล็ก ประเทศเมียนมาร์ โดยมีแม่น้ำแม่สายกั้นเขตพรมแดน ลักษณะภูมิประเทศมีภูเขาล้อมรอบ มีกลุ่มชนหลายชาติพันธุ์อาศัยอยู่ทั้งตามที่ราบและบนภูเขา ประชากรในอำเภอแม่สายมีทั้งคนไทยพื้นราบ ชาวไทยภูเขา ชาวไทใหญ่ พม่า และชาวจีนฮ่อซึ่งชนแต่ละกลุ่มจะมีศาสนา ประเพณี วัฒนธรรม และภาษาที่แตกต่างกันนับตั้งแต่เด็กเล็กจนถึงวัยผู้ใหญ่ เด็กอนุบาลในอำเภอแม่สายส่วนใหญ่มาจากครอบครัวที่

ผู้ปกครองใช้ภาษาไทยถิ่นเหนือในการดำรงชีวิตประจำวันเป็นหลัก เมื่อเข้าโรงเรียนเด็กใช้ภาษาไทยถิ่นเหนือเป็นหลักอาจเข้าใจภาษาไทยกลางบ้างแต่พูดภาษาไทยกลางได้เล็กน้อยหรือพูดไม่ได้เลย ซึ่งมีปัญหาทางการสื่อสารและการเรียนรู้ของเด็กโดยตรง

ดังกล่าวแล้วว่าการเรียนการสอนของเด็กปฐมวัยมีความสำคัญ ครูชั้นอนุบาลส่วนใหญ่ของอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงรายเป็นครูพื้นที่มีความสามารถในการพูดภาษาถิ่นได้ ในการสอนของครูพื้นที่ก็อาจใช้ภาษาท้องถิ่นช่วยในการสอนแต่ในขณะเดียวกันยังพบว่ามีครูชั้นอนุบาลที่ย้ายเข้ามาซึ่งเป็นครูภาคกลางที่พูดภาษาท้องถิ่นไม่ได้ หรือพูดได้เป็นบางคำ เมื่อทำการสอนของครูภาคกลางจึงใช้แต่ภาษาไทยกลาง จากการที่ผู้วิจัยได้สนทนากับเด็กอนุบาลในอำเภอแม่สาย 10 คน พบว่า เด็กชอบครูที่สอนโดยใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาท้องถิ่นมากกว่าเพราะเข้าใจดี ซึ่งสอดคล้องกับการศึกษาวิจัยของ อุบล เวียงสมุทร ที่ศึกษาความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยโดยจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่กับภาษาถิ่นและการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลาง ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่กับภาษาถิ่นมีความพร้อมทางภาษาแตกต่างจากเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษาไทยกลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยเด็กที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นมีค่าคะแนนเฉลี่ยความพร้อมทางภาษาสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลาง (อุบล เวียงสมุทร, 2538 : 67) โดยเฉพาะการพัฒนาความคิดรวบยอดทางภาษาซึ่งตัวเด็กต้องใช้การสังเกต ได้พบเห็น ได้ยินเสมอ ๆ (Nelson, 1974 : 271)จากการศึกษาของบำเพ็ญ การพานิช (2539 : 68) พบว่าที่เด็กได้เรียนรู้กับครูที่ใช้ภาษาอย่างเดียวกันเป็นประจำ และเรียนจากคำที่คุ้นเคยจะทำให้เด็กพัฒนาภาษาได้ดีขึ้น

จากข้อมูลเบื้องต้นดังกล่าวผู้วิจัยจึงมีความสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอน และที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน โดยศึกษาจากเด็กปฐมวัยที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอนตลอด 1 ปีการศึกษาเปรียบเทียบกับเด็กปฐมวัยที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนตลอด 1 ปีการศึกษา โดยกลุ่มตัวอย่างนี้จะอยู่ในโรงเรียนอนุบาลของสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ สังกัดสำนักงานคณะกรรมการการศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย จำนวน 7 กลุ่มโรงเรียนซึ่งแต่ละกลุ่มโรงเรียนจะมีโรงเรียนที่มีทั้งครูที่เป็นครูในพื้นที่และเป็นครูต่างถิ่นทำการสอน ทั้งนี้ผลการวิจัยที่ได้จะเป็นแนวทางการปฏิบัติการใช้ภาษาของครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัยในการสอนเด็กที่มีความหลากหลายของภาษาและผลที่ตามมาคือการพัฒนาแนวการสอนสองภาษา (Bilingual) ในโรงเรียนอนาคต

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน 2 กลุ่มคือ กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอนและกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

2. เพื่อเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้านของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน 2 กลุ่มคือ กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอนและกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

ความสำคัญของการศึกษาค้นคว้า

ผลของการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ จะเป็นข้อมูลพื้นฐานที่เป็นแนวทางปฏิบัติสำหรับครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัยในการสอนเด็กเพื่อส่งเสริมความคิดรวบยอดทางภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยที่มีการใช้ภาษาถิ่นหรือหลากหลายภาษาให้เป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ และสร้างบรรยากาศการเรียนรู้สองภาษาที่สอดคล้องกับการใช้ภาษาถิ่นของเด็ก

ขอบเขตของการศึกษาค้นคว้า

ประชากรและกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย จำนวน 7 กลุ่มโรงเรียน ที่จัดแบ่งตามระบบการแบ่งกลุ่มโรงเรียนของสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย จำนวน 37 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ คือ นักเรียนชาย-หญิง อายุ ระหว่าง 5-6 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย ที่มีคุณสมบัติสำคัญคือ เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนตลอด 1 ปี คือปีการศึกษา 2543 กับที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนตลอด 1 ปี คือปีการศึกษา 2543เช่นกัน จากคุณสมบัตินี้ผู้วิจัยได้ทำการเลือกโรงเรียนจากกลุ่มโรงเรียนทั้ง 7 กลุ่ม โดยผู้วิจัยเลือกกลุ่มแบบเจาะจง (Purposive sampling) โรงเรียนมากกลุ่มโรงเรียนละ 2 โรงเรียน จำนวน 10 โรงเรียน จากนั้นใช้วิธีเลือกกลุ่มอย่างง่าย (Simple sample) เพื่อเลือกกลุ่มตัวอย่างเฉพาะชั้นอนุบาล 2 ที่มีนักเรียนเคยเรียนกับครูที่ผู้วิจัยกำหนด

ตัวแปรที่ศึกษา

1. ตัวแปรอิสระ ได้แก่ การเรียนที่ครูใช้ภาษาแตกต่างกันในการสอน
2. ตัวแปรตาม ได้แก่ ความคิดรวบยอดทางภาษาด้าน
 - 2.1 การเข้าใจความหมายของคำศัพท์
 - 2.2 การจำแนกความแตกต่างของเสียง
 - 2.3 การจัดกลุ่มคำ
 - 2.4 การสื่อสารภาษา

นิยามศัพท์เฉพาะ

เด็กปฐมวัย

หมายถึง เด็กปฐมวัยที่เป็นเด็กนักเรียนชาย-หญิง อายุระหว่าง 5-6 ปี กำลังศึกษาชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงรายที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนหรือที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ไทยกลางอย่างเดียวในการสอน อย่างใดอย่างหนึ่งมาแล้ว 1 ปี คือปีการศึกษา 2543

ครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน

หมายถึง ครูผู้สอนในระดับอนุบาลศึกษาที่ใช้ภาษาในการสื่อสารการสอนของตนในชั้นเรียน อนุบาลตลอดปีการศึกษา 2543 โดยจำแนกได้ดังนี้

1. ครูที่ใช้ภาษาไทยภาคกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอน หมายถึง ครูผู้สอนในระดับชั้นอนุบาลศึกษาที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับการใช้ภาษาถิ่นในการเรียนการสอนตลอดระยะเวลาของการสอน

2. ครูที่ใช้ภาษาไทยกลาง หมายถึง ครูผู้สอนในระดับชั้นอนุบาลศึกษาที่ใช้ภาษาไทยกลางในการเรียนการสอนเพียงภาษาเดียวตลอดระยะเวลาของการสอน

ความคิดรวบยอดทางภาษา

หมายถึง การรับรู้ การเข้าใจภาษา และความสามารถในการสื่อสารของเด็กที่สามารถวัดได้จากการใช้แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นดังนี้

1. การเข้าใจความหมายของคำศัพท์ หมายถึง ความสามารถของเด็กในการบอกให้ความหมายของคำศัพท์ตามภาพที่กำหนดได้ถูกต้อง

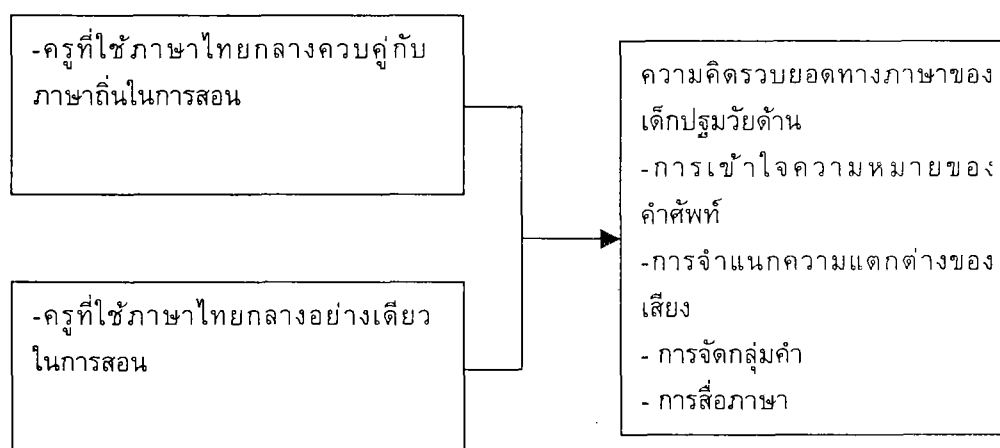
2. การจำแนกความแตกต่างของเสียง หมายถึง ความสามารถของเด็กในการจำแนกเสียงจำแนกภาพ ที่เหมือนและต่างตามความหมายของคำศัพท์ได้ถูกต้อง

3. การจัดกลุ่มคำ หมายถึง การแสดงออกของเด็กที่บอกถึงความเข้าใจชุดของคำที่อยู่กลุ่มเดียวกันและทำหน้าที่อย่างเดียวกัน

4. การสื่อสาร หมายถึง การเล่าเรื่องราวโดยให้สอดคล้องกับภาพให้ได้ใจความครอบคลุม "ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร"

กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า

การศึกษาในครั้งนี้ผู้วิจัยศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอนและครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน ดังภาพประกอบ 1



ภาพประกอบ 1 กรอบแนวคิดในการศึกษาค้นคว้า

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

ความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่น และที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวมีความแตกต่างกัน

บทที่ 2

เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้อง

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้ศึกษาค้นคว้าเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องตามลำดับหัวข้อดังต่อไปนี้

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษา

- 1.1 ความหมายของภาษา
- 1.2 ความสำคัญของภาษา
- 1.3 ทฤษฎี และแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของภาษา และการเรียนรู้
- 1.4 พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย
- 1.5 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางภาษา
- 1.6 แนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย
- 1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษา

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคิดรวบยอด

- 2.1 ความหมายของความคิดรวบยอด
- 2.2 ความสำคัญของความคิดรวบยอด
- 2.3 ประเภทของความคิดรวบยอด
- 2.4 กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด
- 2.5 พัฒนาการของความคิดรวบยอด
- 2.6 พัฒนาการของความคิดรวบยอดทางภาษา
- 2.7 การทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา
- 2.8 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับความคิดรวบยอดทางภาษา

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับภาษาที่สอง

- 3.1 ความหมายของการเรียนรู้ภาษาที่สอง
- 3.2 แนวคิดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง
- 3.3 กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง
- 3.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง
- 3.5 บทบาทของครูกับการใช้ภาษาสื่อในการสอนเด็ก
- 3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง

1. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษา

1.1 ความหมายของภาษา

การส่งเสริมทักษะทางภาษาให้แก่เด็กปฐมวัยเป็นสิ่งจำเป็น เพราะภาษาเป็นเครื่องมือพื้นฐานที่สำคัญของกระบวนการคิด เด็กสามารถใช้ภาษาในการติดต่อ ทำความเข้าใจกับผู้อื่นและทำให้ผู้อื่นเข้าใจตนเองได้คำว่า “ภาษา” นั้นมีผู้ให้ความหมายไว้อย่างต่าง ๆ ดังนี้

พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถานของไทย (2539 : 620 – 621) ให้ความหมายของภาษาไว้ว่า คำว่า “ภาษา” เป็นคำกริยาในภาษาสันสกฤต (บาลีว่า ภาสา) ซึ่งมาจากรากศัพท์เดิมว่า ภาช หมายถึง กล่าว พูด หรือบอก เมื่อนำมาใช้ในภาษาไทยได้ใช้เป็นคำนามและเปลี่ยนเสียงเป็น “ภาษา” หมายถึงเสียงหรือกิริยาอาการที่ทำให้ความเข้าใจกันได้ คำพูดหรือถ้อยคำที่ใช้พูดจากัน

โมรี ชื่นสำราญ (2530 : 1) ให้ความหมายไว้ว่า ภาษา คือ คำพูดซึ่งรวมทั้งกิริยา อาการและสิ่งที่ใช้แทนคำพูดด้วย เพื่อให้เข้าใจความประสงค์ของกันและกัน

บุญยงค์ เกศเทศ (2535 : 2) กล่าวว่า ภาษาเป็นวัฒนธรรมอย่างหนึ่งเพื่อประโยชน์ในการดำรงชีวิตในสังคม โดยกำหนดเสียงเป็นสัญลักษณ์ แทนความหมายเพื่อสื่อความเข้าใจ ภาษาแต่ละกลุ่มจะสมมติเรียกสิ่งต่าง ๆ ด้วยถ้อยคำที่ผิดแผกกันไปตามข้อตกลง และยอมรับร่วมกัน มีการสืบทอดจากรุ่นหนึ่งไปอีกรุ่นหนึ่ง

ศรียา นิยมธรรม และ ประภัสสร นิยมธรรม (2541 : 1) กล่าวถึงความหมายของภาษาในด้านภาษาศาสตร์ไว้ว่า ภาษาและภาษาพูดมีความหมายอย่างเดียวกัน จึงมักจะเป็นคำพูดที่ใช้แทนกันได้ กล่าวคือ เมื่อพูดถึงภาษา ก็หมายถึง ภาษาที่ใช้พูดเพื่อสื่อความหมายในชุมชนหนึ่ง ๆ ในด้านจิตวิทยา ภาษาหมายถึง ความสามารถในการติดต่อกับผู้อื่น ภาษาจึงรวมเอาวิธีการทุกอย่าง ที่ใช้ในการติดต่อเพื่อสื่อความหมาย หรือเพื่อแสดงความรู้สึก

สรุป ภาษา คือ คำพูด รวมถึง กิริยา อาการ เพื่อใช้ติดต่อสื่อสารระหว่างบุคคลต่าง ๆ ในสังคม เพื่อสื่อความคิดความเข้าใจซึ่งกันและกัน

1.2 ความสำคัญของภาษา

ภาษา เป็นเครื่องมือในการสื่อความหมายของมนุษย์ เพราะภาษาหมายถึงรวมทั้งการพูด การเขียน การทำท่าทางประกอบ การใช้ภาษาไป การแสดงสีหน้า จึงทำให้มนุษย์ต่างไปจากสัตว์ นักการศึกษา กล่าวถึง ความสำคัญของภาษาไว้ดังนี้

ฟืออาเจท์ และ อินhelder (วิจิตรา วิเศษสมบัติ. 2539 : 288 ; อ้างอิงมาจาก Piaget and Inhelder. 1969.) กล่าวว่า เด็กตั้งแต่อายุ 2 – 4 ปี มีพัฒนาการเรียนรู้คำมากขึ้น การพูดคุยซึ่งเป็นลักษณะการสื่อสารแบบสังคม (Social Communication) ยังมีลักษณะการยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง คือ เด็กจะพูดกับตัวเองโดยไม่ฟังผู้อื่น ซึ่งเรียกว่า การพูดคนเดียวแบบรวมกลุ่ม (Collection Monologues) เด็กจะมีทัศนคติต่อสิ่งต่างๆ ตามการมองเห็นของตนเอง และจะเป็นการยากที่เด็กจะยอมรับสิ่งที่ต่างจากภาพที่ตนมองเห็น เด็กจะไม่พยายามเข้าใจถึงคำพูดของผู้อื่น สำหรับเด็กในช่วงอายุ 5 – 6 ปี นั้น เด็กก้าวไปสู่ขั้นการคิดแบบหยั่งรู้ (Intuitive) ซึ่งเป็นการคิดโดยอาศัยการรับรู้ บอกได้ว่าสิ่งที่มองเห็นนั้นเป็นอย่างไร ซึ่งการหยั่งรู้ของเด็กแสดงถึงความก้าวหน้าไปสู่การแยกแยะกระจาย เด็กสามารถสร้างองค์ประกอบมากกว่าหนึ่งอย่างที่จะมีอิทธิพลต่อเหตุการณ์หนึ่ง

กู๊ดแมน (Goodman. 1986.) กล่าวว่า ภาษาของมนุษย์เป็นตัวแทนของความคิดของผู้ใช้ ภาษา จุดมุ่งหมายของการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารตลอดจนเป็นเครื่องมือในการคิด และการเรียนรู้

ฟอนทานา (Fontana, 1995 : 28 – 29) ได้กล่าวว่า ภาษามีความหมายกับเด็ก เด็กเรียนรู้ภาษาจากการสัมผัส การได้ฟัง การได้ตอบโต้ เด็กที่มาจากครอบครัวที่สนใจพูดกับเด็ก ไม่ว่าเด็กจะเข้าใจหรือยังไม่เข้าใจบ้างก็ตามเด็กสามารถแสดงออกและได้ประโยชน์มากกว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่พูดน้อย ทั้งนี้ การที่เด็กได้พูด ได้สนทนาบ่อย ๆ ทำให้เด็กได้เรียนคำศัพท์ ได้คิด ได้สื่อสาร ได้แสดงออก ซึ่งมีผลต่อการพัฒนาพฤติกรรมและสติปัญญา และรวมถึงพัฒนาการทางสังคม

อภิญญา กังสนารักษ์ (2530 : 1) กล่าวว่าภาษาเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็กปฐมวัยใช้ภาษาในการส่งเสริมพัฒนาการดังนี้

1. ส่งเสริมพัฒนาการทางสติปัญญา ภาษาเป็นการกระทำที่เกิดขึ้นภายในตัวเด็ก เด็กสามารถสร้างจินตนาการในสมอง จินตนาการถึงวัตถุ แม้ว่าวัตถุนั้นจะอยู่นอกสายตา เด็กสามารถทดลองในสมองเป็นคำพูด ในรูปแบบของการคิดและในระบบของสัญลักษณ์

2. ส่งเสริมพัฒนาการทางสังคม ภาษาเป็นเครื่องมือที่คนในสังคมหนึ่ง เรียนรู้และใช้ทำนองเดียวกัน อีกทั้งภาษายังใช้เป็นสื่อกลางในการบอกกล่าว ติดต่อสื่อสารแลกเปลี่ยนความคิดและประสบการณ์ซึ่งกันและกัน ก่อให้เกิดกระบวนการสังคมประกิต (Socialization) ทำให้สังคมสามารถควบคุมการกระทำและความคิดของคนได้

สรุปแล้วภาษามีความสำคัญต่อการสื่อความหมายระหว่างบุคคลสำหรับเด็กปฐมวัย ภาษาเป็นสิ่งที่ช่วยส่งเสริมพัฒนาการเด็กปฐมวัยทั้งด้านอารมณ์ สังคม และสติปัญญา

1.3 ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของภาษา และการเรียนรู้

ทฤษฎีว่าด้วยธรรมชาติของภาษามี 3 กลุ่ม ทฤษฎีหลักดังนี้ (บุษบง ดันติวงศ์, 2536 : 143 – 150)

1. ทฤษฎีว่าด้วยระบบของภาษา เมื่อพิจารณาถึงธรรมชาติของภาษา ทฤษฎีนี้เชื่อว่าภาษาประกอบด้วยระบบ 3 ระบบ คือ ระบบไวยากรณ์ ระบบความหมาย และระบบเสียง ระบบความหมายเป็นหัวใจของภาษา ส่วนไวยากรณ์และเสียงเป็นเพียงส่วนประกอบที่ช่วยให้การสื่อสารอีกทีหนึ่งเด็กจะพูดคำที่คิดว่า สื่อความหมายสมบูรณ์ยิ่งขึ้นโดยมีสถานการณ์ช่วยกำหนดคำที่มีความหมายในการสื่อสารอีกทีหนึ่ง เด็กจะพูดคำที่คิดว่าสื่อความหมายได้เหมาะสมที่สุดในแต่ละสถานการณ์ ซึ่งฮาลิเดย์ (Halliday, 1975) กล่าวถึงการใช้ภาษาของเด็กว่ามีความมุ่งหมายต่าง ๆ ดังนี้

- 1.1 เด็กใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการแสดงความต้องการ
- 1.2 เด็กใช้ภาษาในการควบคุมพฤติกรรมของผู้อื่น
- 1.3 เด็กใช้ภาษาในการแสดงความเป็นตัวของตัวเอง
- 1.4 เด็กใช้ภาษาเพื่อค้นหาข้อมูล
- 1.5 เด็กใช้ภาษาในการคิดสร้างสรรค์ และจินตนาการ
- 1.6 เด็กใช้ภาษาเพื่อแลกเปลี่ยนประสบการณ์จากคำที่เด็กคิดและรับรู้

2. ทฤษฎีว่าด้วยระบบภาษา ความคิด และสัญลักษณ์สื่อสาร ทฤษฎีนี้เชื่อว่า ภาษาเขียนเป็นสัญลักษณ์สื่อสารที่ไม่สามารถถ่ายทอดความคิดทุกอย่างได้อย่างมีประสิทธิภาพ ดังนั้นสัญลักษณ์ที่ใช้จึงต้องเหมาะสมกับเรื่องที่ต้องการสื่อสาร เนื่องจากเด็กไม่สามารถสื่อความคิดได้โดยตรงเด็กจึงต้องคิดสัญลักษณ์เพื่อสื่อความคิดและถ่ายทอดประสบการณ์ต่าง ๆ โดยใช้สัญลักษณ์หลายแบบผสมผสานหรือสลับกันไป ไวโกตสกี (Vygotsky, 1978) กล่าวว่า การเรียนรู้ภาษาของเด็กเป็นการได้รับอิทธิพลของบุคคลอื่น และสังคมมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก เพื่อนและครูมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็ก การที่เด็กเรียนรู้ภาษา

จากผู้อื่นเป็น “การพัฒนาที่ละคืบ” (Zone of proximal development) กล่าวคือเด็กจะเรียนรู้ทีละน้อย โดยการได้รับคำแนะนำจากผู้อื่น จนเด็กสามารถคิดเกิดเป็นความรู้ภายในตนได้ บรูเนอร์ (Bruner, 1983) กล่าวว่า ภาษาเป็นสิ่งที่เด็กใช้ในการสื่อความหมายให้ผู้อื่นได้รับรู้ ในขณะเดียวกัน เด็กจะพยายามค้นหาความหมายตามความเข้าใจของตนเองว่าตรงกับความหมายที่ผู้อื่นยอมรับ

3. ทฤษฎีว่าด้วยธรรมชาติการเรียนรู้การอ่านเขียนในระบบภาษา ทฤษฎีนี้เชื่อว่าการอ่านเขียนเป็นกระบวนการเรียนรู้ที่ใช้เวลาและต้องอาศัยการสั่งสมประสบการณ์โดยปกติคนทุกคนจะสั่งสมประสบการณ์ทางภาษาเป็นข้อมูลสำหรับการพูด ความก้าวหน้าในการใช้ภาษาไม่ว่าด้านใดก็ต้องอาศัยองค์ประกอบทางภาษาหลายด้าน เนื่องจากการอ่านเขียนเป็นกิจกรรมที่ต้องสื่อความหมายกับผู้อื่นการพูดคุยเกี่ยวกับเรื่องที่อ่านและเขียนจะช่วยให้เด็กเข้าใจความหมายของเรื่องที่อ่านมากขึ้น การตีความซึ่งเป็นประสบการณ์จากการอ่านจะช่วยให้การสื่อความหมายเมื่อเด็กเขียน และการสื่อความหมายซึ่งเป็นประสบการณ์จากการเขียนจะช่วยให้การตีความเมื่อเด็กอ่าน การอ่านและการเขียนเป็นระบบที่ต้องพึ่งพากัน เทเลอร์ (Taylor, 1983.) และ มอร์ริว (อาร์ สันทรวี, 2535 : 104 ; อ้างอิงจาก Morrow, 1989) กล่าวว่าเด็กที่มีประสบการณ์ พ่อแม่อ่านหนังสือให้ฟังเป็นประจำจะสามารถอ่านหนังสือได้เอง แม้ว่าจะยังไม่เคยเข้าโรงเรียนหรือเรียนอ่านเขียนอย่างเป็นทางการ เด็กเรียนอ่านเขียนได้โดยธรรมชาติเช่นเดียวกับเด็กเริ่มเรียนพูด การพูดในตอนแรก ๆ เด็กจะพูดไม่ชัด ไม่ถูกต้อง แต่เด็กก็จะสื่อความหมายได้ถ้าผู้ใหญ่พยายามรับฟังและพยายามเข้าใจก็ช่วยให้เด็กกล้าพูด จนพูดได้ถูกต้องชัดเจนภายหลัง เมื่อเด็กเริ่มอ่านเขียน เด็กจะมีข้อผิดพลาดมากมาย ถ้าผู้ใหญ่คอยช่วยเหลือให้กำลังใจ เด็กก็จะอ่านเขียนต่อไปจนมีข้อผิดพลาดน้อยลงเรื่อย ๆ เช่นเดียวกับในภาษาพูด

โดยสรุป ทฤษฎีและแนวคิดเกี่ยวกับธรรมชาติของภาษาและการเรียนรู้มี 3 ทฤษฎีคือ ทฤษฎีว่าด้วยระบบของภาษาที่เชื่อว่าระบบความหมายเป็นหัวใจของภาษา ทฤษฎีว่าด้วยระบบภาษาความคิดและการสื่อสารที่เชื่อว่าภาษาเขียนเป็นสัญลักษณ์ที่ไม่สามารถถ่ายทอดความคิดทุกเรื่องได้อย่างมีประสิทธิภาพ และทฤษฎีว่าด้วยการอ่านเขียนในระบบภาษาที่เชื่อว่าการพูดการอ่านและการเขียนเป็นระบบที่ต้องพึ่งพากัน

1.4 พัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย

โลแกน และโลแกน (เยาพา เดชะคุปต์, 2542 : 60 – 62 ; อ้างอิงจาก Logan & Logan, 1974 : 207) ได้แบ่งพัฒนาการทางภาษาออกเป็น 7 ขั้นตอนดังนี้

1. ระยะปะปะ (Random Stage หรือ Prelinguistic Stage) อายุแรกเกิดถึง 6 เดือนเด็กจะเปล่งเสียงดัง ๆ ที่ยังไม่มีมีความหมาย การเปล่งเสียงเพื่อบอกความต้องการและเมื่อได้รับการตอบสนองจะรู้สึกพอใจ เมื่ออายุได้ 6 เดือนจะเริ่มเปล่งเสียงอ้อ - แอ เริ่มเปล่งเสียงต่าง ๆ ซึ่งไม่มีผู้ใดเข้าใจหรือแยกแยะได้นอกจากนักภาษาศาสตร์ ในช่วงนี้เป็นช่วงที่ดีในการที่เด็กพัฒนาการพูด

2. ระยะแยกแยะ (Jargon Stage) อายุ 6 เดือน ถึง 1 ปีเด็กจะสามารถแยกแยะสิ่งต่าง ๆ ที่ได้ยิน และรู้สึกพอใจที่ได้ส่งเสียง ถ้าเสียงใดที่เปล่งออกมาได้รับการตอบสนองทางบวกก็จะเปล่งเสียงนั้นซ้ำอีก

3. ระยะเลียนแบบ (Imitation Stage) อายุ 1 – 2 ขวบ เด็กจะเริ่มเลียนเสียงต่าง ๆ ที่เขาได้ยิน เช่น เสียงของพ่อแม่ ผู้ใหญ่ที่ใกล้ชิด เสียงที่เปล่งออกมาอย่างไม่มีมีความหมายจะค่อย ๆ หายไป เด็กจะเริ่มรับฟังเสียงที่ได้รับการตอบสนอง นับว่าพัฒนาการทางภาษาจะเริ่มต้นจากระยะนี้อย่างแท้จริง

4. ระยะขยาย (The Stage of Expansion) อายุ 2 – 4 ปี เด็กเริ่มหัดพูด เริ่มจากการหัดเรียกชื่อสัตว์ คน และสิ่งของที่อยู่ใกล้ตัวเริ่มเข้าใจการใช้สัญลักษณ์ในการสื่อความหมายซึ่งการสื่อความหมายในโลกของผู้ใหญ่ ซึ่งในวัยต่าง ๆ เขาสามารถพูดได้ดังนี้

อายุ 2 ขวบ เด็กจะเริ่มพูดเป็นคำ โดยสามารถใช้คำนามได้ 20 %

อายุ 3 ขวบ เด็กเริ่มพูดเป็นประโยคได้

อายุ 4 ขวบ เด็กจะเริ่มใช้คำศัพท์ต่าง ๆ รู้จักการใช้คำเต็มหน้า และลงท้ายอย่างผู้ใหญ่ใช้กัน

5. ระยะโครงสร้าง (Structure Stage) อายุ 4 – 5 ขวบ เด็กได้รับการพัฒนาความสามารถในการรับรู้ในการสังเกต สนุกกับการเล่นคำ และรู้จักคิดคำ ประโยคโดยอาศัยการผูกวลี และประโยคที่ได้ยินคนอื่น ๆ พูด เริ่มคิดกฎเกณฑ์ในการผสมคำ และหาความหมายของคำ และวลี โดยเด็กจะเริ่มสนุกกับการเปล่งเสียง เขาจะเล่นเกมกับเพื่อน ๆ หรือสมาชิกในครอบครัว

6. ระยะตอบสนอง (Responding Stage) อายุ 5 – 6 ปี ระยะนี้ความสามารถในการคิดทางภาษาของเด็กจะสูงขึ้น เริ่มพัฒนาภาษาไปสู่ภาษาที่เป็นแบบแผนมากขึ้น และใช้ภาษากับสิ่งต่าง ๆ รอบตัว พัฒนาทางภาษาจะเริ่มตันเมื่อเขาเรียนในชั้นอนุบาล เริ่มใช้ไวยากรณ์อย่างง่าย ภาษาที่เขาสื่อความหมายเกิดจากที่เขามองเห็นและรับรู้

7. ระยะสร้างสรรค์ (Creative Stage) อายุ 6 ปีขึ้นไป เด็กจะสนุกกับคำหาวิธีสื่อความหมายด้วยตัวเลข รู้จักการวิเคราะห์ที่สร้างสรรค์ รู้จักใช้ถ้อยคำสำนวนภาษาพูดเป็นนามธรรมมากขึ้น เด็กจะรู้สึกกับการแสดงความคิดเห็น โดยการพูดและเขียน

พราวพรรณ เหลืองสุวรรณ (2537 : 63 – 67) กล่าวถึงพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัยได้ดังนี้

1. อายุแรกเกิดถึง 2 ขวบ เด็กแรกเกิดมักแสดงออกกับกิริยาอาศัยวิธีอื่น ๆ ที่ไม่ใช่ภาษาพูด เช่น การร้องไห้ กิริยาท่าทางต่าง ๆ เมื่อทารกเปล่งเสียงออกเป็นคำพูด คำส่วนใหญ่จะเป็นคำง่าย ๆ เบื้องต้น เกี่ยวกับคำนามที่มุ่งถึงสิ่งของและบุคคลต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมและคำกิริยาอาการที่แสดงออกของท่าทาง เช่น ยืน นั่ง นอน เด็ก 18 เดือน สามารถพูดได้ประมาณ 10 คำ และเพิ่มขึ้นเรื่อย ๆ ถึง 30 คำ เมื่ออายุประมาณ 2 ขวบ การเรียนรู้คำศัพท์เกี่ยวกับสติปัญญาของเด็กตลอดจนการส่งเสริมและโอกาสที่จะได้เรียนรู้ซึ่งภาษาของเด็กมีความเจริญมากขึ้นมักจะตั้งคำถามว่า อะไร ทำไม

2. อายุ 3 ขวบ สามารถเข้าใจคำพูดของผู้ใหญ่ ยังไม่เข้าใจสิ่งที่มองเห็น ยังไม่เข้าใจคำสั่งหรือคำขอร้องจากผู้ใหญ่ พัฒนาการทางภาษาเด็กวัยนี้เจริญเร็วมาก สามารถตั้งคำศัพท์ใหม่ ๆ หรือเรียกชื่อใหม่ในสิ่งที่ตนเองไม่ทราบ

3. อายุ 4 ขวบ ให้ความสนใจภาษาพูดของผู้ใหญ่ โดยเฉพาะคำแสลง หรือคำอุทานเด็กเริ่มมีคำถามที่มีเหตุผลมากขึ้น การฟังนิทานเป็นสิ่งที่เด็กชอบมาก

4. อายุ 5 ขวบ เริ่มมีพัฒนาการทางภาษามากขึ้น สามารถเข้าใจคำพูดข้อความยาว ๆ ของผู้ใหญ่ได้ดี พยายามเลียนแบบผู้ใหญ่ในการสร้างประโยค ชอบฟังนิทานเทพนิยาย

5. อายุ 6 ขวบ เด็กส่วนใหญ่จะสนใจในการพูด ชอบสนทนากับเพื่อน ๆ หรือผู้ใหญ่มากกว่าการเล่นสิ่งของ มีความสุขเมื่อได้สนทนากับผู้อื่น ชอบฟังเรื่องราวธรรมชาติ สนใจในการอ่านเทพนิยายที่ภาพประกอบ

พัฒนาการทางภาษาของเด็กแต่ละขวบปีจะมีความแตกต่างกัน เริ่มจากการออกเสียง คำพูดเดี่ยว เชื่อมคำ เชื่อมประโยค การแสดงท่าทางประกอบจนถึงการโต้ตอบกับผู้อื่น แต่ละขั้นแต่ละอายุจะก้าวหน้าเป็นขั้น ๆ 2 ขวบแรกอาจพูดเป็นประโยคไม่สมบูรณ์ ในขณะที่ 4 ขวบพูดได้ดีเป็นเรื่องราว พัฒนาการพูดของเด็กเริ่มจากการส่งเสียงอ้อ อา เมื่ออายุ 1 เดือน พออายุ 7 เดือนเริ่มพูดอ้อแอ้ จี๋มำ มีการตอบสนอง

กิริยาท่าทาง น้ำเสียงของผู้พูดด้วย เมื่อ 10 เดือน การออกเสียงเริ่มมีความหมายสื่อภาษากับผู้พูดด้วย เด็กจะเริ่มพูดเป็นคำเมื่ออายุ 1 ขวบ เมื่ออายุ 2 ขวบใช้สรรพนามได้ พูดเป็นประโยค บางครั้งอาจพูดไม่รู้เรื่อง แต่จะพูดได้ดีขึ้น เมื่ออายุ 3 ขวบขึ้นไปถึง 6 ขวบเด็กจะพูดได้คล่องเป็นเรื่องเป็นราว (กุลยา ตันติผลาชีวะ. 2541 : 111)

จะเห็นได้ว่า พัฒนาการภาษาของเด็ก จะเริ่มตั้งแต่แรกเกิดในขวบปีแรกเริ่มจากการร้องไห้ การทำเสียงอ้อแอ้ การเล่นเสียง จนกระทั่งสามารถพูดคำแรกได้เมื่อย่างเข้าปีที่สอง การแสดงออกของภาษาโดยการพูด จะมีบทบาทปรากฏเห็นชัด อย่างน้อยเมื่อเด็กอายุ 5 ปี เด็กเริ่มศึกษาคำศัพท์ต่างๆ เริ่มเข้าใจความหมายของคำศัพท์มากขึ้น และสามารถสื่อภาษาได้ถูกต้อง

1.5 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางภาษา

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็กมีสาเหตุมาจากสิ่งต่างๆ หลายประการ เฮิร์ลอค (Hurlock. 1978 : 171) ได้ศึกษาถึงปัจจัยต่างๆ ที่มีผลต่อพัฒนาการทางภาษาซึ่ง เฮิร์ลอคกล่าวไว้ว่า เด็กทุกชาติทุกภาษาจะมีลำดับขั้นของภาษาอย่างเดียวกัน ซึ่งจะมีลักษณะค่อยเป็นค่อยไปไม่มีการข้ามขั้น แต่พัฒนาการทางภาษาจะเป็นไปอย่างสมบูรณ์หรือไม่ เร็ว ช้าแค่ไหนย่อมขึ้นอยู่กับ

1. สุขภาพ เด็กที่มีสุขภาพดี เรียนรู้ที่จะพูดเร็วกว่าเด็กที่มีสุขภาพไม่ดี
2. สติปัญญา เด็กที่มีระดับสติปัญญาสูง เรียนรู้ที่จะพูดเร็วกว่าและแสดงเกณฑ์ทางภาษาเหนือกว่าเด็กที่มีระดับสติปัญญาต่ำ
3. ฐานะทางสังคมและเศรษฐกิจ เด็กที่มีฐานะทางเศรษฐกิจสูง เรียนรู้จะพูดเร็วกว่าแสดงออกได้ดีกว่า และพูดคุ้ยได้มากกว่าเด็กที่มาจากกลุ่มฐานะเศรษฐกิจที่ต่ำ
4. ความต้องการในการติดต่อสื่อสาร เด็กที่มีความต้องการติดต่อสื่อสารกับผู้อื่นสูง เป็นแรงจูงใจให้เด็กเรียนรู้ที่จะพูด และยิ่งมีความเต็มใจมากเท่าใดก็จะเรียนรู้ได้มากเท่านั้น
5. การกระตุ้น เด็กที่ถูกกระตุ้นให้พูดคุ้ย และส่งเสริมให้มีการตอบสนองเรียนรู้ที่จะพูดได้เร็วกว่า และดีกว่า
6. การพบปะกับกลุ่มเพื่อน เด็กที่พบปะกับกลุ่มเพื่อนยิ่งมากเท่าใดก็ต้องการจะเป็นที่ยอมรับในการเป็นสมาชิกในกลุ่มเพื่อนมากเท่านั้น ทำให้เกิดแรงจูงใจในกระบวนการเรียนรู้ที่จะพูดสูง
7. บุคลิกภาพ เด็กที่ปรับตัวดี มีแนวโน้มที่จะพูดได้ดีกว่าทั้งทางด้านคุณภาพและปริมาณเมื่อเทียบกับเด็กที่ปรับตัวได้ไม่ดี

ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม (2541 : 42 - 47) กล่าวว่าถึงแม้ว่าเด็กทุกคนจะมีพัฒนาการด้านการพูดไปในทำนองเดียวกัน แต่ก็ยังมีความแตกต่างกันในด้านอัตราการพัฒนาการขนาด และคุณภาพของคำศัพท์ ตลอดจนความถูกต้องของการออกเสียงในทุกระดับอายุองค์ประกอบที่สำคัญที่ทำให้สิ่งเหล่านั้นแตกต่างกัน ได้แก่

1. สุขภาพ การเจ็บป่วยเรื้อรังในช่วงสองปีแรกของชีวิต มักทำให้การเริ่มพูดและการรู้จักใช้ประโยคช้าไป ทั้งนี้เพราะการเจ็บป่วยที่รุนแรงจะทำให้เด็กถูกตัดขาดจากการคบค้ากับเด็กอื่น ๆ ซึ่งมีผลให้พัฒนาการทางภาษาล่าช้าไป นอกจากนี้การเจ็บป่วยก็ทำให้เด็กไม่ยอมพูดจากับใคร
2. สติปัญญา ความสัมพันธ์ระหว่างสติปัญญาและภาษาที่พูดนั้นเกี่ยวกันอย่างเด่นชัดบ่อยครั้งที่ผู้ฟังภาษาพูดของเด็กเป็นเครื่องชี้ถึงระดับสติปัญญา ข้อเท็จจริงนี้ไม่เพียงแต่จะปรากฏในระยะเริ่มพูด เริ่มเข้าใจภาษาเท่านั้น หากคลุมไปถึงจำนวนคำศัพท์ที่เด็กจะเรียนรู้ในระดับอายุต่าง ๆ ตลอดจนวัยเด็ก

3. ฐานะทางเศรษฐกิจและสังคม พบว่า เด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมต่ำ จะมีพัฒนาการทางภาษาล่าช้ากว่าเด็กที่มาจากครอบครัวที่มีฐานะทางเศรษฐกิจและสังคมสูง ทั้งนี้ อาจเกี่ยวเนื่องไปถึงความแตกต่างด้านสติปัญญาและโอกาสที่จะได้เรียนรู้

4. เพศ ในช่วงปีแรกของชีวิต ยังไม่มีความแตกต่างระหว่างเพศในการพูดให้ปรากฏจนกระทั่งเริ่มปีที่สอง ความแตกต่างนี้จึงเริ่มแสดงให้เห็น โดยเด็กผู้หญิงเริ่มแสดงการใช้เสียงพูดได้เร็วกว่าเด็กผู้ชายจะเริ่มพูดช้ากว่าเด็กผู้หญิงประโยคที่พูดมักจะสั้นกว่าเดิมและผิดไวยากรณ์มากกว่าความเข้าใจคำศัพท์น้อยกว่า การออกเสียงถูกต้องน้อยกว่าความแตกต่างอันนี้จะปรากฏชัดเมื่อเด็กโตขึ้น

5. ความสัมพันธ์ในครอบครัว ความสัมพันธ์ที่ดีระหว่าง พ่อ แม่ ลูก ย่อมช่วยให้เกิดพัฒนาการทางภาษาได้ง่ายขึ้น ตรงข้ามหากความสัมพันธ์ไม่ดี ไม่เพียงแต่จะทำให้พัฒนาการทางภาษาล่าช้าไป แต่ยังก่อให้เกิดความบกพร่องทางการพูดด้วย

6. การพูดหลายภาษา การเรียนภาษาสองภาษาขึ้นไปพร้อมๆ กัน มักทำให้เกิดความสับสนเพราะต้องเรียนรู้คำศัพท์ และหลักไวยากรณ์ของภาษานั้นๆ ไปด้วย ผลก็คือเด็กจะพูดช้า และต้องใช้ความคิดตลอดเวลา

จากเอกสารที่กล่าวมาพอสรุปได้ว่า ปัจจัยที่อิทธิพลต่อพัฒนาการทางภาษาของเด็ก คือ เพศ อายุ ระดับสติปัญญา เศรษฐกิจ ความสัมพันธ์ทางครอบครัว เด็กที่อยู่ในครอบครัวที่ทุกคนมีความสัมพันธ์ใกล้ชิดกันมีโอกาสพบปะกับบุคคลต่าง ๆ ทำให้เกิดการเรียนรู้คำใหม่ ๆ และการพูดสองภาษานั้นเด็กจะเกิดความสับสนในการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ได้

1.6 แนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย

ความสามารถทางภาษาของเด็กจะเพิ่มขึ้นตามลำดับ และมีขั้นตอนที่ต่อเนื่องกัน การส่งเสริมทักษะทางภาษาแก่เด็กปฐมวัย นักการศึกษากล่าวไว้ดังนี้

ลินฟอร์ดส (หรรษา นิลวิเชียร, 2535 : 214 ; อ้างอิงจาก Linfords, 1980.) ได้เสนอแนวทางในการส่งเสริมภาษาสำหรับเด็กปฐมวัยดังต่อไปนี้

1. เด็กควรมีความสามารถในการเล่าเรื่องราว หรือฟังเรื่องราวทั้งที่เป็นจริงและเป็นจินตนาการตามลำดับเวลาก่อนหลัง

2. เด็กๆ ควรมีโอกาสได้แสดงออกซึ่งความคิด ความรู้สึก หรือความรู้ที่ตนเองมี ให้ผู้อื่นได้รับรู้ วิธีการที่ใ้มากที่สุดในการฝึกพูดของเด็ก คือ ครูเป็นผู้ถามคำถาม และเด็กเป็นผู้ตอบ วิธีถามจะมีอยู่ 2 วิธี คือ ถามเพื่อทดสอบความเข้าใจเด็ก และถามเพื่อต้องการให้อธิบายเรื่องที่ไมรู้

3. เด็กควรมีความสามารถการแสดงออกถึงความรู้สึกและความคิดเห็นส่วนตัวให้ผู้อื่นเข้าใจสื่อที่ช่วยส่งเสริมในการแสดงออกได้แก่ บทกล่อมเด็ก บทร้อยกรอง คำคล้องจอง

เฮนริก (นิตยา ประพตติกิจ, 2539 : 162 – 163 ; อ้างอิงจาก Henrick, 1980.) ได้เสนอแนะวิธีการวิธีการพื้นฐานเพื่อส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กไว้ดังนี้

1. การรู้จักฟังเด็ก
2. ให้เด็กได้พูดคุยถึงเรื่องราวที่เขาได้พบเห็นหรือที่ได้ฟังมา
3. รู้จักพูดคุย หรือสนทนากับเด็ก
4. รู้จักซักถามเพื่อให้เด็กได้ใช้ภาษาได้อย่างกว้างขวางมากขึ้น
5. ให้เด็กได้รู้จักฝึกฝนการฟัง
6. รับประทานอาหารเชียวชาญ โดยเฉพาะเมื่อเด็กมีปัญหา

7. ใฝ่ศึกษาหาความรู้ ความเข้าใจเกี่ยวกับงานวิจัยด้านพัฒนาการทางภาษา

ประมวญ ดิคคินสัน (2536 : 140 – 154) กล่าวว่า การส่งเสริมพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย ควรใช้หลักการใหญ่ ๆ ดังต่อไปนี้

1. ถ้อยคำที่นำมาใช้ในกิจกรรมการเรียนการสอน ควรนำมาจากนิทาน บทความ เรื่องราวที่เด็กสนใจ แล้วหยิบคำที่เด็กสนใจจากเรื่องราวมาใช้มาใช้โดยอาจนำคำมาจัดเป็นหมวดหมู่ หรือนำมาผูกเป็นเรื่องราวขึ้นใหม่

2. เด็กควรจะได้เรียนรู้ถ้อยคำจากใจความ เพื่อให้เข้าใจความหมายของคำแจ่มแจ้งยิ่งขึ้น

3. เล่นเกมโดยใช้ถ้อยคำเช่น ปริศนาอักษรไขว้ การทายประโยค จับคู่คำกับภาพ เป็นต้น

นอกจากนี้ การเล่นประเภทต่างๆ เช่น การเล่นนิ้ว การเล่นคำตอบ การเล่นปริศนาคำทาย การเล่นร้องเพลง และการทำท่าทางประกอบ การเล่นแสดงตามเรื่องนิทาน ต่างก็เป็นการเล่นที่ส่งเสริมประสบการณ์ทางภาษาให้แก่เด็กปฐมวัยได้เช่นกัน และไวโกตสกี (อารี สันหลวี. 2535 : 20 ; อ้างอิงจาก Vygotsky. 1978.) ได้กล่าวถึงความสำคัญของการเล่นของเด็กว่า การเล่นช่วยให้เด็กได้ แสดงกิริยาที่สูงกว่าชีวิตจริง ได้แสดงในสิ่งที่เหนือชีวิตประจำวันและกิจกรรมอื่นๆ เช่น การพูดสนทนา การวาด การเขียน การอ่าน ตลอดจนการเล่น เป็นส่วนสำคัญในการช่วยในการเรียนรู้ภาษาของเด็กเพราะกิจกรรมเหล่านี้เป็นการใช้สัญลักษณ์ (symbol using media)

สรุป การส่งเสริมพัฒนาการทางภาษานั้น ต้องให้เด็กแสดงออกในการพูด การสื่อสาร การสนทนาและกิจกรรมที่เปิดโอกาสให้เด็กได้พูดได้ใช้ภาษา

1.7 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับภาษา

เมนยุก (ชนันพร โอภาสพันธ์. 2536 : 30 ; อ้างอิงจาก Menyuk. 1978.) ศึกษาความสามารถทางการพูดของเด็ก 2 กลุ่มคือเด็กเตรียมอนุบาล และเด็กประถมศึกษาปีที่ 1 โดยใช้วิธีการเก็บข้อมูล 3 วิธีคือ บันทึกคำพูดของเด็กจากการพูดคุยกับผู้ทดลอง บันทึกการพูดของเด็กจากการเล่นละครตามบทบาทสมมติ (Role Play) นอกจากนี้ยังมีการสังเกตคำพูดของเด็กในห้องเรียนเพื่อเปรียบเทียบความตรงของการเก็บข้อมูลอีกด้วย ผลการศึกษาพบว่า เด็กเตรียมอนุบาลพูดได้โดยเฉลี่ย 82.8 ประโยค (SD = 16.7) เด็กประถมศึกษาปีที่ 1 พูดได้โดยเฉลี่ย 95.7 ประโยค (SD = 15.2) และจากการใช้ t – test พบว่า ความแตกต่างมีนัยสำคัญทางสถิติ ($P < .01$) และยังพบว่าเด็กชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 มีการเปลี่ยนแปลงประโยคมากกว่าเด็กเตรียมอนุบาลอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติ

เดล (Dale. 1978 : 307) ศึกษาการใช้ถ้อยคำของเด็กในช่วงอายุต่างๆ ตั้งแต่อายุ 2 ปีถึง 12 ปี โดยวิธีการทดสอบคำศัพท์จากรูปธรรม ผลการศึกษาพบว่า ความถูกต้องในการใช้คำศัพท์ของเด็กเพิ่มขึ้นตามลำดับอายุ กล่าวคือ ช่วงอายุ 2 ปี เริ่มที่ 25 คำ ถึง 6 ปี และเพิ่มถึง 90 คน เมื่ออายุ 12 ปี อัตราการเพิ่มของคำศัพท์ต่างๆ จะสูงขึ้นอย่างรวดเร็วในระยะก่อนวัยเรียน หลังจากวัยนี้คำศัพท์จะค่อยๆ เพิ่มขึ้นอย่างช้าๆ แต่จะไม่มีมีการหยุดนิ่งในสัดส่วนของคำชนิดต่างๆ ที่เด็กนำมาใช้มักจะเปลี่ยนไปด้วย กล่าวคือ สัดส่วนของการใช้คำนามจะลดลง ในขณะที่สัดส่วนของการใช้คำวิเศษณ์ บุรพบท และสันธาน จะเพิ่มขึ้นเมื่อพิจารณาจำนวนคำที่เด็กนำมาใช้ทั้งหมด

บลัด (Blood. 1996 : 153) ได้ศึกษาความสามารถทางภาษาของเด็กอายุ 3 – 5 ปี จำนวน 67 โรงเรียน โดยการทดสอบพัฒนาการทางภาษา การรับรู้ การเขียน และมีการศึกษาระยะยาว มีผู้ปกครองของเด็กจำนวน 6 คน เข้ามามีส่วนร่วมในการเรียนของเด็ก จากการศึกษาพบว่าการเรียนรู้ทางภาษาของเด็กขึ้นอยู่กับความสนใจของเด็ก และเจตคติของผู้ปกครองในกระบวนการเรียนรู้ เพื่อการอ่านออกเขียนได้ และ

ส่งเสริมให้เด็กเขียนชื่อตนเอง จะทำให้มีความสามารถในการเรียนรู้ การสอนอ่านเขียนได้อย่างมีความหมาย เพราะชื่อของเด็กจะถูกเรียกอยู่เป็นประจำและเป็นคำที่นึกภาพได้ หากเด็กสามารถเขียนชื่อตนเองได้จะเป็นแนวทางขยายความสามารถในการรับรู้อื่น ๆ ต่อไป

วรี เกียสกุล (2530 : 53) ได้ศึกษาเปรียบเทียบความสามารถทางการฟังของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกมและแบบฝึกกับกลุ่มตัวอย่างซึ่งเป็นนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 1 จำนวน 36 คน พบว่า เด็กทั้งกลุ่มมีคะแนนสูงขึ้น และเด็กที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกมมีคะแนนสูงกว่าเด็กที่ได้รับการฝึกโดยใช้แบบฝึก แสดงว่าการใช้เกมฝึกทักษะการฟังทำให้เด็กมีความสามารถทางการฟังสูงกว่าการใช้แบบฝึก

อภิญา กังสนารักษ์ (2530 : 101 - 104) ได้ศึกษาเกี่ยวกับพัฒนาการทางภาษาด้านจำนวน ถ้อยคำ และการใช้ประโยคในการสื่อสารของเด็กปฐมวัยอายุระหว่าง 3 - 6 ปี ที่อยู่ในสถานสงเคราะห์และในครอบครัวปกติ โดยเปรียบเทียบพัฒนาการทางภาษาด้านจำนวนถ้อยคำ และการใช้ประโยคสูงกว่าเด็กก่อนวัยเรียนอยู่ในสถานสงเคราะห์ เด็กที่มีอายุมากกว่ามีพัฒนาการทางด้านจำนวนถ้อยคำ และการใช้ประโยคสูงกว่าเด็กที่มีอายุน้อยกว่าเด็กหญิงและเด็กชายมีพัฒนาการทางภาษาด้านจำนวนถ้อยคำ และการใช้ไม่แตกต่างกันและพัฒนาการทางด้านจำนวนถ้อยคำ มีความสัมพันธ์ทางบวกกับพัฒนาการทางภาษาด้านการใช้ประโยค

กานต์ รัตนพันธ์ (2532 : 67) ได้ศึกษาความสามารถของเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองใช้ และไม่ใช้จดหมายข่าวสารแบบสื่อสารสองทาง พบว่าเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองได้ใช้จดหมายข่าวแบบสื่อสารสองทางมีความสามารถทางภาษาสูงกว่า เด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองไม่ได้ใช้จดหมายข่าวแบบสื่อสารสองทาง

วิจิตรา วิเศษสมบัติ (2539 : 73) ได้ศึกษาความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ความคิดรวบยอดประกอบการสนทนากิจกรรมการปั้น ผลการวิจัยพบว่า เด็กปฐมวัยได้รับการจัดประสบการณ์ความคิดรวบยอดประกอบการสนทนาในกิจกรรมการปั้นมีความพร้อมทางภาษาสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การปั้นปกติอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .05

สมคิด ชนแดง (2540 : 53) ศึกษาผลของการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องคำรูปธรรมและการเล่าเรื่องคำรูปธรรมประกอบการวาดภาพที่มีต่อความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย ผลการศึกษาพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์กิจกรรมการเล่าเรื่องคำรูปธรรมประกอบการวาดภาพ และกิจกรรมการเล่นเรื่องปกติ มีความสามารถทางภาษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จุฬารัตน์ อินุพัฒน์ (2543 : 52) ได้ศึกษาพัฒนาการทางการพูดเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ การเล่นมุมบล็อกแบบเต็มรูปแบบ และมุมบล็อกแบบปกติ พบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นมุมบล็อกแบบเต็มรูปแบบ และเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นมุมบล็อกแบบปกติมีพัฒนาการทางการพูดไม่แตกต่างกัน

จากเอกสารงานวิจัยต่างๆ ที่กล่าวมาข้างต้นสรุปได้ว่า ครู พ่อแม่ ผู้ปกครอง สามารถส่งเสริมให้เด็กมีพัฒนาการทางภาษาที่ดีได้ โดยการจัดกิจกรรมให้เด็กเรียนรู้แบบเรียนปนเล่นประกอบกับสร้างสภาพแวดล้อม รวมถึงการจัดสื่อต่างๆ ให้เด็กได้เป็นผู้ลงมือกระทำเอง

2. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวกับความคิดรวบยอด

2.1 ความหมายของความคิดรวบยอด

ความคิดรวบยอด (Concept) เป็นเรื่องของกระบวนการคิดที่เกิดขึ้นภายในสมองของแต่ละคน และมีการค้นพบมานานหลายปี แต่ความหมายของคำว่า "ความคิดรวบยอด" ยังมีความแตกต่างกัน ความสอดคล้องกัน นักการศึกษาต่างประเทศ และนักการศึกษาไทยได้ให้ความหมายของความคิดรวบยอดไว้ดังนี้

เดอเซคโก (De Cecco.1977 : 288) ให้ความหมายว่า ความคิดรวบยอดคือประเภทหรือกลุ่มของสิ่งเร้าที่มีคุณสมบัติบางประการหรือหลายประการร่วมกัน สิ่งเร้าเหล่านี้อาจเป็นวัตถุสิ่งของ ตลอดจนเหตุการณ์ต่าง ๆ เรากำหนดความคิดรวบยอดเหล่านี้ ตามลักษณะคุณสมบัติเฉพาะและกำหนดชื่อต่าง ๆ เพื่อเรียกอย่างเฉพาะเจาะจง เช่น หนังสือ สุนัข สงคราม เป็นต้น

อีเบล (ธวัชชัย ชัยจิรณายกุล. 2526 : 17 ; อ้างอิงจาก Ebel. 1969.) กล่าวว่า ความคิดรวบยอดเป็นการเรียนรู้ที่นำไปสู่ความคิดเป็นความคงที่ของการตอบสนองของสิ่งต่าง ๆ ซึ่งมีการสรุปครอบคลุมและเป็นการจำแนกความแตกต่างรวมอยู่ด้วย

กูดวิน และคลอสไมเออร์ (ศรีทอง มีทาทอง. 2534 : 33 ; อ้างอิงจาก Goodwin and Klausmier. 1975.) ให้ความหมายไว้ว่า ความคิดรวบยอดจะบอกให้เราทราบถึงคุณลักษณะของสิ่งต่าง ๆ ไม่ว่าจะเป็นวัตถุ เหตุการณ์ หรือกระบวนการ ซึ่งทำให้เราแยกสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นออกมาจากสิ่งต่าง ๆ ได้ และในขณะเดียวกันก็สามารถเชื่อมโยงเข้ากับสิ่งของและประเภทเดียวกันได้

บุญล้อม ไชยสิงห์ (2530 : 3) ได้ให้ความหมายความคิดรวบยอดไว้ว่า หมายถึง ความคิดหรือความเข้าใจ ซึ่งเกิดจากที่ปะทะสังสรรค์กับสิ่งเร้าต่าง ๆ และพยายามคิดแยกประเภทสิ่งเร้า โดยการมองเห็นลักษณะเด่นของสิ่งเร้าและสามารถให้เหตุผลด้วยการ แยกแยะและสรุปครอบคลุม

วิชัย วงษ์ใหญ่ (2531 : 20) ได้ให้ความหมายไว้ว่า ความคิดรวบยอดหมายถึงภาพที่เกิดขึ้นในใจของบุคคล เกี่ยวกับกลุ่มของสิ่งเร้าที่มีคุณสมบัติคุณลักษณะร่วมกัน กลุ่มของสิ่งเร้านี้ อาจจะเป็นชนิดประเภทวัตถุ ธรรมชาติ เหตุการณ์ หรือบุคคลก็ได้

รัตนะ บัวสนธ์ (2532 : 28) ได้ให้ความหมายว่า ความคิดรวบยอด หมายถึง กระบวนการความคิดของบุคคลที่ประกอบไปด้วยการจำแนก (discrimination) และการสรุปอ้างอิง (generalization) ต่อสิ่งเร้าใดก็ตามที่กระทบกับประสาทสัมผัสที่ 5 โดยใช้กฎเกณฑ์หนึ่งทำการจำแนกการสรุปอ้างอิง

คณะกรรมการวิจัยสหวิทยาลัยล้านนา (2535 : 121) สรุปไว้ว่า ความคิดรวบยอด หมายถึง ความคิด ความเข้าใจในการสรุปลักษณะร่วมของสิ่งใดสิ่งหนึ่งหรือเรื่องใดเรื่องหนึ่งเข้าเป็นประเภทเดียวกัน อาจเป็นสิ่งของ การกระทำ หรือความคิด ของแต่ละบุคคล

วิไลวรรณ ตรีสี ชนะมา (2537 : 49) กล่าวว่า ความคิดรวบยอดหมายถึง แนวคิดสำคัญที่ได้จากการสรุปหรือกลั่นกรองจากข้อมูล หรือข้อเท็จจริง การสรุปอาจเป็นถ้อยคำ หรือประโยคที่กระชับรัดและสื่อความหมายได้ หรืออาจสรุปเป็นกลุ่มเป็นประเภทในรูปแบบใดรูปแบบหนึ่ง

นาคยา ปิณฑานนท์ (2542 : 8) กล่าวถึงความคิดรวบยอดไว้ว่า ความคิดรวบยอดเป็นความรู้ ความเข้าใจ ในภาพรวมขององค์ความรู้ ข้อเท็จจริง

จากความหมายที่กล่าวมานี้พอสรุปได้ว่าความคิดรวบยอด หมายถึง ความคิดและความเข้าใจของแต่ละบุคคล โดยการเชื่อมโยงลักษณะบางอย่างที่เหมือนกันของสิ่งเร้าเข้าเป็นกลุ่มและประเภทเดียวกันทั้งที่เป็นรูปธรรม และนามธรรม

2.2 ความสำคัญของความคิดรวบยอด

ความคิดรวบยอดมีความสำคัญในการเรียนรู้ต่าง ๆ กัน พอสรุปได้ดังนี้

เดอเซคโก (วรยา กาญจนชาติ. 2533 : 27 – 28 ; อ้างอิงจาก De Cecco.1968.) ได้กล่าวถึงความสำคัญของความคิดรวบยอดไว้ว่า

1. ช่วยลดความซับซ้อนของธรรมชาติ และสิ่งแวดล้อม หรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่มากมายโดยการแบ่งสิ่งเร้าหรือสิ่งแวดล้อมออกเป็นกลุ่ม เพื่อทำให้การตอบสนองง่ายขึ้น

2. ช่วยให้รู้จักสิ่งต่างๆ การรู้จักจัดสิ่งเร้าให้อยู่ในกลุ่มหนึ่ง ทำให้บุคคลต้องใช้ความสามารถนี้อยู่เสมอ
3. ช่วยลดความจำเป็นในการเรียนรู้ลงมาก เมื่อเรียนครั้งหนึ่งแล้วสามารถนำไปใช้ได้โดยไม่ต้องเรียนซ้ำอีก
4. ช่วยในการแก้ปัญหา ทำให้รู้จักว่าวัตถุนั้นอยู่ในกลุ่มใด ทำให้ตัดสินใจต่อไปได้
5. ช่วยในการเรียนการสอน เพราะในการเรียนการสอนใช้สื่อมากเช่น การฟัง พูด อ่าน เขียน ซึ่งพื้นฐานความคิดรวบยอดเหล่านั้น จะช่วยในการพัฒนาความคิดรวบยอดให้สูงขึ้น
6. ความคิดรวบยอดอาจเป็นความเชื่อที่เกิดจากการเข้าใจผิด ประสบการณ์ของคนเป็นเหตุให้เกิดความเชื่อที่เป็นผลมาจากการเข้าใจผิด

นาคยา ปิรันธนาพันธ์ (2542 : 14) กล่าวว่า ผู้ที่สามารถสรุป อธิบายสิ่งใด ๆ ได้จากความรู้ความเข้าใจ เป็นภาษาคำพูดของตัวเองมีใช้บ่อยครั้ง นั้นแสดงว่า บุคคลนั้นเกิดความคิดรวบยอดในเรื่องนั้นในลักษณะใดลักษณะหนึ่งทุก ๆ ความคิดรวบยอดจะมีชื่อเรียกความคิดรวบยอดนั้น มีตัวอย่างและลักษณะที่ใช้เป็นข้อมูลในการทำความเข้าใจในความคิดรวบยอดนั้น ๆ ทำให้บุคคลสามารถใช้ประโยชน์ในการสรุปอธิบาย ในระดับที่เป็นความคิดของตนด้วยภาษาของตนได้

สรุปได้ว่าความคิดรวบยอดมีความสำคัญหลายด้าน ช่วยลดความซับซ้อนของสิ่งแวดล้อมหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ ที่มีอยู่มากมายความคิดรวบยอดช่วยลดเวลาในการเรียนรู้ เพราะมนุษย์ใช้ความคิดรวบยอดในการจัดแบ่งสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ เป็นกลุ่มทำให้เกิดเข้าใจสื่อความหมายได้ง่ายขึ้น และตรงกัน

2.3 ประเภทของความคิดรวบยอด

เดอเซโก (ศรีทอง มีทาทอง. 2534 : 36 ; อ้างอิงจาก De Cecco. 1968.) ได้จำแนกความคิดรวบยอดออกเป็น 3 ประเภท ได้แก่

1. ความคิดรวบยอดลักษณะรวม (Conjunctive Concepts) ได้แก่ คนดี บ้านสวย
2. ความคิดรวบยอดลักษณะเลือก (Disjunctive Concepts) เช่น ไม่เป็นพืชก็เป็นสัตว์
3. ความคิดรวบยอด ลักษณะสัมพันธ์ด้วยเหตุผล (Relational Concepts) เช่น เงินเพื่อเพราะค่าของเงินตกต่ำ

ไบเออร์ (วิจิตร วิเศษสมบัติ. 2539 : 34 ; อ้างอิงจาก Byer.1971.) ได้แบ่งความคิดรวบยอดออกเป็น 3 ประเภทด้วยกันคือ

1. ความคิดรวบยอดประเภทข้อมูลความจริง (Substantive Concept) ได้แก่ คนดี บ้าน เป็นต้น
2. ความคิดรวบยอดประเภทคุณค่า (Value Concept) ได้แก่ ความคิดรวบยอดที่แบ่งประเภทออกเป็น ดี เลว เป็นต้น
3. ความคิดรวบยอดประเภท หรือวิธีการ (Methodological Concept) ได้แก่ ความคิดรวบยอดในการบริหารการศึกษา

จิระภา เต็งไธรัตน์ และคณะ (2542 : 48) แบ่งความคิดรวบยอดออกเป็น 2 ประเภท

1. ความคิดรวบยอดที่เป็นรูปธรรมเช่น คำว่า ต้นไม้ หนังสือ
2. ความคิดรวบยอดที่เป็นนามธรรมเช่น ความดี ความยุติธรรม

การแบ่งประเภทของความคิดรวบยอดโดยสรุปแล้ว แบ่งเป็น 2 ประเภทคือ ความคิดรวบยอดของสิ่งที่เป็นรูปธรรมเกี่ยวกับสิ่งมีตัวตนสามารถจับต้องและสัมผัสได้ เช่น คน สัตว์ สิ่งของ เป็นต้น และ

ความคิดรวบยอดของสิ่งที่เป็นนามธรรม เกี่ยวกับสิ่งของที่ไม่มีตัวตนไม่สามารถจับต้องและสัมผัสได้เป็นความรู้สึกนึกคิด เช่น ความสวย ความดี เป็นต้น

2.4 กระบวนการสร้างความคิดรวบยอด

กระบวนการในการสร้างความคิดรวบยอดนั้น นักการศึกษาหลายท่านได้ให้ทัศนะต่างๆ ดังนี้
โปเดล (วีระเกียรติ ภูศิริ. 2535 : 12 – 13 ; อ้างอิงจาก Podell. 1958.) ได้แบ่งกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดเป็น 2 ประการ คือ

1. การมองเห็นลักษณะร่วม (Composite Photograph) คือ การที่ผู้เรียนสามารถมองเห็นหรือเข้าใจลักษณะร่วมของวัตถุ หรือสถานการณ์กลุ่มใดกลุ่มหนึ่ง โดยที่ผู้เรียนไม่ได้ทำกิจกรรมเพื่อค้นหาความคิดรวบยอดมากมายนัก เช่น เด็กสามารถเห็นสุนัขบ่อยๆ ทั้งๆ ที่สุนัขเหล่านั้น เป็นชนิดที่แตกต่างกันไปหลายชนิดด้วยกัน เด็กที่สามารถเห็นลักษณะของสุนัขได้ เช่น มีสี่ขา มีปากยาว มีหาง ฯลฯ ครั้นต่อไป ถ้าเขาเห็นสัตว์เช่นนี้อีกเขาก็ทราบว่ามันเป็นสัตว์ประเภทเดียวกัน

2. การทำกิจกรรมเพื่อค้นหาความคิดรวบยอด (Action search) คือ การที่ผู้เรียนต้องทำกิจกรรมต่าง ๆ เพื่อค้นหาความคิดรวบยอด โดยที่ผู้เรียนคาดการณ์ไว้ล่วงหน้าว่าลักษณะร่วมของสิ่งต่าง ๆ เหล่านั้นคืออะไร แล้วจึงค่อยทำกิจกรรม เพื่อเป็นการทดสอบการสร้างความคิดรวบยอดแบบนี้ผู้เรียนไม่ได้อยู่เฉย ๆ แต่ต้องมีภาระกิจกรรมอยู่เสมอ

แมคโดนัลด์ (ศรีทอง มีทาทอง 2534 : 39 – 40 ; อ้างอิงจาก McDonald. 1959.) กล่าวถึงกระบวนการสร้างความคิดรวบยอด ดังนี้

1. สามารถแยกแยะสิ่งที่ต้องการหา (Discrimination) คือ การแยกความแตกต่างของสิ่งที่ต้องการได้

2. สรุปครอบคลุมสิ่งที่หาได้ (Generalization) คือ สรุปลักษณะ หลักการที่เหมือนกัน และสามารถประยุกต์นำไปใช้ได้

สำหรับ พียาเจท์ (สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ 2536 : 6 ; อ้างอิงจาก Piaget. 1969.) ได้อธิบายการสร้างความคิดรวบยอดไว้ว่าเกิดจากกระบวนการปรับเข้าโครงสร้าง (Assimilation) และกระบวนการปรับขยาย (Accommodation) โดยใช้อธิบายไว้ดังนี้ปริมาณและคุณภาพอยู่ในระดับสูงขึ้นกล่าวคือ เมื่อมีโครงสร้างอันหนึ่งอยู่เมื่อไปพบสิ่งแปลกใหม่แล้วสามารถปรับเข้าโครงสร้างเดิมได้ ไม่ต้องจัดเป็นอีกประเภทหนึ่ง หรืออีกโครงสร้างหนึ่ง

1. กระบวนการปรับเข้าโครงสร้าง (Assimilation) คือ ความสามารถจัด จำแนก หรือแยกแยะ (Discrimination) หมายถึง ความสามารถที่จะแยกประเภทของสิ่งของหรือเหตุการณ์ต่าง ๆ และความสามารถในการสรุปครอบคลุม (Generalization) หมายถึง ความสามารถที่จัดรวมสิ่งของหรือเหตุการณ์เข้ามาเป็นพวกเดียวกัน ความสามารถทั้งสองประการนี้ ช่วยส่งเสริมกระบวนการปรับเข้าโครงสร้างให้มีปริมาณและคุณภาพอยู่ในระดับสูงขึ้น กล่าวคือเมื่อมีโครงสร้างอันหนึ่งอยู่เมื่อไปพบสิ่งแปลกใหม่แล้วสามารถปรับเข้าโครงสร้างเดิมได้ ไม่ต้องจัดเป็นอีกประเภทหนึ่งหรืออีกโครงสร้างหนึ่ง

2. กระบวนการปรับขยาย (Accommodation) หมายถึง เมื่อพบสิ่งใหม่ ๆ ที่ไม่สามารถจัดเข้าอยู่โครงสร้างเดิมได้ ต้องสร้างโครงสร้างขึ้นใหม่ บุคคลที่มีความสามารถสร้างโครงสร้างขึ้นใหม่ได้มากเป็นบุคคลที่มีความสามารถสูงในการสร้างความคิดรวบยอดใหม่ ๆ

จ่านง พรายแย้มแซ (2529 : 52) ได้กล่าวว่าในการที่จะสร้างความคิดรวบยอดให้เกิดในตัวบุคคลในเรื่องใดนั้น ต่อเมื่อบุคคลต้องเคยมีประสบการณ์ในการเรียนรู้ความจริง (Facts) หลักการ (Principles)

และนัยทั่วไป (Generalization) ได้ว่าสิ่งนั้นลักษณะเฉพาะอย่างไรบ้าง โดยการแยกแยะลักษณะเฉพาะของสิ่งนั้นออกจากสิ่งอื่นได้อย่างชัดเจน (Multiple Discrimination) ซึ่งคุณลักษณะต่าง ๆ ดังกล่าวนี้อาจเกิดขึ้นต้องอาศัยคุณสมบัติในการใช้ความสังเกต (Observation) เป็นอย่างดี

สรุปได้ว่า กระบวนการในการสร้างความคิดรวบยอดนั้น ประกอบไปด้วยการจำแนก และการสรุปอ้างอิงจากประสบการณ์เกี่ยวกับสิ่งเร้าทางประสาทสัมผัส สิ่งเร้าเหล่านี้อาจเป็นวัตถุ สิ่งของ บุคคล หรือเหตุการณ์

2.5 พัฒนาการของความคิดรวบยอด

ประสบการณ์และการรับรู้ด้วยความเข้าใจของบุคคล นับว่าเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อการเกิดความคิดรวบยอด ในการศึกษาเกี่ยวกับความคิดรวบยอดควรมีความเข้าใจในทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพียาเจต์ (Piaget) ดังนี้

ทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพียาเจต์ (พรณี ช.เจนจิตร. 2528 : 87 – 91 ; อ้างอิงจาก Piaget. 1962.) ได้แบ่งลำดับขั้นของพัฒนาการทางสติปัญญาออกเป็น 4 ขั้น ซึ่งในที่นี้จะขอกล่าวเพียง 2 ขั้น ซึ่งเกี่ยวกับเด็กปฐมวัยดังนี้

1. ขั้นประสาทรับรู้และการเคลื่อนไหว (Sensorimotor Stage) ขั้นนี้เริ่มตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 2 ปี พฤติกรรมของเด็กในวัยนี้ขึ้นอยู่กับความรู้สึกเคลื่อนไหวเป็นส่วนใหญ่ในวัยนี้เด็กแสดงให้เห็นว่ามีสติปัญญาด้วยการกระทำในขั้นนี้ความคิดความเข้าใจของเด็กจะก้าวหน้าอย่างรวดเร็วเช่น สามารถประสานงานระหว่างกล้ามเนื้อมือและสายตากิจกรรมการคิดของเด็กในวัยนี้ ส่วนใหญ่จะยังคงอยู่เฉพาะสิ่งที่สามารถสัมผัสได้เท่านั้น

2. ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Pre-operational Thought) ขั้นนี้เริ่มต้นตั้งแต่อายุ 2-7 ปี ซึ่งแบ่งออกเป็นขั้นย่อยอีก 2 ขั้น คือ

2.1 ขั้นก่อนปฏิบัติการคิด (Pre-conceptual Thought) เป็นขั้นพัฒนาการของเด็กอายุ 2 – 4 ปี เป็นช่วงที่เด็กเริ่มมีเหตุผลเบื้องต้น สามารถจะโยงความสัมพันธ์ระหว่างเหตุการณ์ 2 เหตุการณ์หรือมากกว่ามาเป็นเหตุผลเกี่ยวโยงซึ่งกันและกัน แต่เหตุผลของเด็กวัยนี้ยังมีขอบเขตจำกัด เพราะเด็กยังคงยึดตนเองเป็นศูนย์กลาง ความคิดและเหตุผลจึงไม่ค่อยถูกต้องกับหลักความเป็นจริง ความคิดรวบยอดเด็กวัยนี้ยังไม่พัฒนาเต็มที่ แต่พัฒนาการทางภาษาเจริญรวดเร็วมาก

2.2 ขั้นการคิดแบบสัญชาตญาณ (Intuitive Thought) เป็นขั้นพัฒนาการของเด็กอายุ 4 – 7 ปี ขั้นนี้เด็กจะเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งต่าง ๆ รอบตัวดีขึ้น รู้จักแยกประเภทและแยกชิ้นส่วนของวัตถุ รู้จักใช้ความรู้ในสิ่งหนึ่งไปใช้อธิบายหรือแก้ปัญหาอีกสิ่งหนึ่ง และสามารถให้เหตุผลทั่ว ๆ ไป มาสรุปแก้ปัญหาโดยไม่คิดวิเคราะห์อย่างถี่ถ้วนเสียก่อน

จากทฤษฎีที่กล่าวมาสรุปได้ว่า พัฒนาการทางสติปัญญาของเด็กปฐมวัยอายุ 2 – 4 ปี พัฒนาการของความคิดรวบยอดยังไม่พัฒนาเต็มที่แต่พัฒนาการทางภาษาเจริญอย่างรวดเร็วและเมื่อเด็กอายุ 4 – 7 ปีเด็กจะเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมรอบตัวมากขึ้น รู้จักใช้เหตุผลมาอธิบายเชื่อมโยงเหตุการณ์ 2 เหตุการณ์ได้

2.6 พัฒนาการของความคิดรวบยอดทางภาษา

ความคิดรวบยอดทางภาษา ได้มี นักการศึกษา อธิบายกล่าวไว้ดังนี้

คาร์รอลล์ (ธิดาเพ็ญ จรัสศรี. 2543 : 11 ; อ้างอิงจาก Carroll. 1965.) ได้อธิบายความคิดรวบยอดของคำตามแนวทฤษฎีของกิลฟอร์ดว่า ความคิดรวบยอดแรกของเราเกิดจากการรับรู้ต่อวัตถุต่าง ๆ ด้วยการสัมผัส แสง เสียง และความรู้สึก เป็นต้น ความคิดรวบยอดก็คือตัวแทนของประเภทหรือชนิดของวัตถุนั้น ๆ เมื่อเด็กเรียนรู้ในการพูด เด็กจะได้รับแรงเสริมจากสังคมแวดล้อมให้เรียกชื่อของประเภทหรือชนิดของวัตถุนั้น ๆ พร้อมทั้งดัดแปลงพฤติกรรมของเขาให้สอดคล้องกับแบบแผนตามไปด้วยการเรียนภาษา ในระยะเริ่มต้นเด็กยังไม่เกิดความคิดรวบยอดเป็นแต่เพียงการฝึกหัดออกเสียงเท่านั้น ต่อเมื่อสามารถใช้คำให้มีความหมายได้ จึงเรียกว่ามีความคิดรวบยอดของคำ เพราะคำและรูปแบบทางภาษาใช้อธิบายประสบการณ์และประเภทของประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นกับคนเรา

เนลสัน (Nelson.1974 : 271) ได้กล่าวถึงการเกิดความคิดรวบยอดของคำว่าเมื่อเด็กได้ยินคำใดคำหนึ่ง เช่นคำว่า “สุนัข” ควบคู่ไปกับการเห็นสุนัขจริง ๆ ภายใต้สถานการณ์ และโอกาสต่าง ๆ กัน เด็กจะเริ่มสร้างมโนภาพ ทำให้เกิดความคิดรวบยอดของ “สุนัข” ขึ้น ซึ่งประกอบด้วยลักษณะร่วมต่าง ๆ ที่เคยพบเห็นมา เกี่ยวกับสุนัขทั้งหลายเมื่อความคิดรวบยอดดังกล่าว เชื่อมโยงกับคำว่า “สุนัข” ซึ่งเขาจะได้ยินเสมอ ๆ จะทำให้เด็กสามารถใช้คำนี้แทนความคิดรวบยอดภายในใจเมื่อไปพบสุนัขตัวอื่น ๆ นอกเหนือจากที่เคยพบเห็นมา

สุปราณี สนิธิรัตน์ และคณะ (ธิดาเพ็ญ จรัสศรี. 2543 : 11 ; อ้างอิงจาก สุปราณี สนิธิรัตน์ และคณะ. 2529) กล่าวว่า ในการพัฒนาความคิดรวบยอดเด็กต้องเรียนรู้ที่จะเห็นความแตกต่างระหว่างคุณสมบัติทางรูปธรรมของวัตถุ ตัวอย่างเช่น เมื่อพ่อแม่พูดว่า “ขวด” และให้เด็กได้สัมผัส หรือชี้ให้เห็นขวดไปพร้อม ๆ กัน เด็กเรียนรู้ที่จะเชื่อมคำนั้นกับขวดจริง ๆ การเชื่อมนี้ จะเกิดความคิดรวบยอด และจะเกิดต่อไปดีกว่าวัตถุที่มีความแตกต่างเพียงเล็กน้อย เช่น ขวดเหลี่ยม ขวดแบน ขวดสูง ขวดเตี้ย ก็จัดอยู่ในคำเรียกว่า “ขวด” เหมือนกัน จากประสบการณ์ดังกล่าวเด็กจึงเรียนรู้ที่จะแยกความแตกต่างลักษณะที่เป็นนามธรรมเพิ่มขึ้น แต่ทั้งนี้ต้องขึ้นอยู่กับวุฒิภาวะของเด็กด้วย อย่างไรก็ตามเมื่อเด็กเข้าใจความคิดรวบยอดเบื้องต้นมาอย่างดีแล้วเขาจะสามารถเรียนรู้สิ่งใหม่เพิ่มขึ้นอย่างรวดเร็ว

จิราภา เต็งไทรรัตน์ และคณะ (2542 : 148) อธิบายว่า การที่มนุษย์เหนือคนอื่น ๆ เพราะมนุษย์มีความสามารถในการใช้ภาษา และรู้จักความคิดรวบยอด เด็กเล็ก ๆ ที่กำลังเรียนรู้ ความคิดรวบยอดของคำว่า “สุนัข” ตอนแรก ๆ เด็กอาจจะเรียกสัตว์ตัวเล็ก ๆ ว่าเป็นสุนัขหมด ตอนหลังพ่อแม่ช่วยบอกว่าผิดแล้วอธิบายให้ฟัง เด็กก็จะสามารถจำแนกความแตกต่างของสุนัขและสัตว์อื่นได้ และมีความคิดรวบยอดเกี่ยวกับสุนัขได้ถูกต้อง

สรุป ได้ว่าเด็กเกิดความคิดรวบยอดทางภาษาจากการได้ยินพ่อแม่ บุคคลอื่นพูด อธิบาย ควบคู่กับการได้เห็น ได้สัมผัสในโอกาสต่าง ๆ กัน เด็กลองผิดลองถูกพูดออกเสียงพร้อมสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับคำจนกระทั่งเด็กสามารถใช้คำให้ตรงกับความหมายที่ถูกต้องได้

2.8 การทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา

การประเมินผลความคิดรวบยอดทางภาษา มีลักษณะเช่นเดียวกับการประเมินผลความสามารถด้านอื่น ๆ สุชา จันทรเฒ (2539 : 191) กล่าวว่า การประเมินผลทางการศึกษา หมายถึง การตีค่าของสิ่งที่วัดรวบรวมข้อมูลที่ได้จากการวัดผลแล้วนำมาตัดสินคุณค่า (Value judgement) โดยมีหลักการที่แน่นอนว่า ผลที่ได้นั้นมีค่า ดี – เลว สูง – ต่ำเพียงใด การตัดสินคุณค่านี้ขึ้นอยู่กับภูมิหลัง หรือพื้นฐานของแต่

ละบุคคล ส่วนการวัดผลทางการศึกษา หมายถึง การตรวจสอบเพื่อต้องการทราบปริมาณ จำนวน หรือคุณภาพในตัวบุคคลโดยใช้เครื่องมือช่วย ผลของการวัดต้องกำหนดเป็นตัวเลขโดยตั้งเป็นคะแนนเต็มไว้เท่าใด แล้ววัดดูว่าเด็กคนใดทำได้คะแนนได้เพียงใด วิธีการวัด การประเมินความคิดรวบยอดทางภาษาจึงใช้แบบทดสอบ

ทิพย์สุดา สุเมธเสนีย์ (วิจิตรา วิเศษสมบัติ. 2539 : 26 ; อ้างอิงจาก ทิพย์สุดา สุเมธเสนีย์. 2528.) กล่าวถึง การสร้างแบบทดสอบความพร้อมทางภาษาดังนี้

1. ไม่มีตัวหนังสือในการทดสอบ เนื่องจากเด็กยังอ่านหนังสือไม่ออก ให้ใช้รูปภาพแทน
2. มีตัวเลือกตอบเพื่อต้องการทราบว่าเด็กเกิดความรู้และมีพัฒนาการทางภาษาอย่างไร
3. จำนวนข้อในแบบทดสอบต้องไม่มากเกินไป เนื่องจากเด็กมีสมาธิและช่วงความสนใจ

ค่อนข้างสั้น ถ้ามีจำนวนข้อมากต้องแบ่งเป็นตอน ๆ หรือมีการพักเป็นช่วง

แบบทดสอบความพร้อมทางภาษา ของกรมวิชาการ สำหรับเด็กประถมศึกษาปีที่ 1 (มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมาราช. 2532 : 775 - 778) แบบทดสอบแบ่งออกเป็น 3 ฉบับดังนี้

1. แบบทดสอบฉบับที่ 1 ประกอบด้วย การจำแนกเสียงที่คล้ายคลึงกัน ความสามารถในการรู้ความหมายของคำ และความสามารถในการจำแนกความคล้ายคลึงของภาพ
2. แบบทดสอบฉบับที่ 2 ประกอบด้วย การจำแนกสิ่งที่คล้ายคลึงกัน ความเข้าใจในการฟัง และความสามารถในการทำตามคำสั่ง
3. แบบทดสอบฉบับที่ 3 ประกอบด้วย ความสามารถในการใช้สายตาและกล้ามเนื้อให้สัมพันธ์กัน ความสามารถในการหาความสัมพันธ์ระหว่างภาพและสัญลักษณ์

สำหรับแบบทดสอบมาตรฐานเกี่ยวกับความพร้อมในด้านต่าง ๆ ของต่างประเทศที่สร้างขึ้น โดยพิจารณาถึงองค์ประกอบด้านต่าง ๆ นั้น นวลตา สุวรรณโชติ (วิจิตรา วิเศษสมบัติ. 2539 : 27 - 28 ; อ้างอิงจาก นวลตา สุวรรณโชติ. 2522.) ได้รวบรวมไว้มีดังต่อไปนี้

1. Metropolitan Achievement Test ระดับต้นสร้างด้วย Watter N.Dorost แบ่งออกเป็น 3 ด้านคือ วัดความสามารถด้านการใช้ถ้อยคำ วัดความสามารถในการอ่านและวัดความคิดรวบยอดทางคณิตศาสตร์
2. Stanford Early School Achievement Test ระดับหนึ่งผู้สร้างคือ Eric F.Grandner และ Richard Medden แบ่งเป็น 4 ด้านคือ วัดความสามารถความรู้เกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมทั่วไป วัดความสามารถด้านคณิตศาสตร์ วัดความสามารถในการจำแนกเสียงตัวอักษรและความเข้าใจในการฟัง
3. BOEHM Test of Basic Concept (BTBC) ผู้สร้างคือ Anne F.Boelm วัดความสามารถด้านความคิดรวบยอดทั่วไป
4. S R A Achievement Test 1 – 2 แบ่งเป็น 3 ด้านคือ วัดความเข้าใจเกี่ยวกับสิ่งแวดล้อมต่าง ๆ วัดการรับรู้ภาษา วัดความเข้าใจเรื่องราว วัดความเข้าใจคำศัพท์และวัดการใช้เหตุผล
5. Metropolitan Readiness Test Readiness Test Form A ระดับอนุบาล สร้างโดย Gerturde H.Hildreth แบ่งเป็น 4 ด้านคือ วัดความเข้าใจความหมายของคำ วัดความเข้าใจเรื่องราวที่บอกเล่า วัดความเข้าใจความสัมพันธ์และความสามารถในการลอกเลียนแบบ
6. The Harrison – Strout Reading Readiness Profiles แบ่งเป็น 5 ด้าน คือ วัดการใช้สัญลักษณ์ วัดการจำแนกเสียง วัดการจำแนกโดยพิจารณาพลายและวัดการรู้จักตัวอักษร

7. Marphy – Durell Diagnostic Reading Readines Test แบ่งเป็น 3 ด้านคือ วัดความสามารถในการจำแนกเสียงที่ได้ยิน วัดความสามารถในการจำแนกสิ่งที่มองเห็นและวัดอัตราการเรียนรู้คำ

8. The Metropolitan Readiness Test แบ่งเป็น 6 ด้าน คือ วัดความสามารถในการจำแนกความเหมือน วัดความสามารถในการจำแนกความแตกต่าง วัดการเขียนตามแบบ วัดการรู้จักความหมายของคำและประโยค วัดความเข้าใจเกี่ยวกับจำนวน และวัดการพูดปากเปล่าให้ได้ใจความ

9. Group Test of Readiness Test แบ่งเป็น 5 ด้าน คือ วัดความสามารถในการจำแนกสัญลักษณ์ของคำ วัดความสามารถในการจำแนกสิ่งต่าง ๆ วัดการรู้จักและการเข้าใจคำศัพท์ วัดความสามารถในการแยกคำและกลุ่มของคำที่คล้ายคลึงกัน

10. Lee – Clark Reading Readiness Test แบ่งเป็น 4 ด้านคือ วัดความสามารถในการจำแนกสิ่งต่าง ๆ วัดการรู้จักและการเข้าใจคำศัพท์ วัดความสามารถในการแยกคำ และกลุ่มของคำที่คล้ายคลึงกัน

พูลสุข สรียาภรณ์ และคณะ (2532 : 5) กล่าวว่า การประเมินผลพัฒนาการจัดขึ้นตามความเชื่อพื้นฐานที่ว่า เด็กความพร้อมต่ำจะเรียนช้า แบบทดสอบที่ใช้ประเมินผลพัฒนาการของเด็กไทยที่มีการพัฒนามาเป็นลำดับดัดแปลงมาจาก Denver Development Screening Test (DDST) ของ William K. Frankenberg แบบทดสอบ DDST ประกอบด้วยข้อทดสอบต่าง ๆ รวมทั้งหมด 105 ข้อ เรียงกันตามความสามารถของเด็ก ตั้งแต่แรกเกิดจนถึง 6 ปี ข้อทดสอบเหล่านี้แบ่งตามพัฒนาการได้เป็น 4 หมวดใหญ่ ๆ คือ

1. พัฒนาการทางการช่วยเหลือตนเองและสังคม (Personal – Social) คือการแสดงออกของเด็กและการปรับตัวของเด็กเมื่ออยู่ร่วมกับผู้อื่นในสังคม
2. พัฒนาการใช้กล้ามเนื้อมัดเล็ก (Fine Motor – Adaptive) เช่นการมอง การใช้มือจับสิ่งของ การวาดรูป
3. พัฒนาการทางภาษาและการได้ยิน (Language) ได้แก่ การพูด การฟัง และการทำตามคำบอก
4. พัฒนาการทางการใช้กล้ามเนื้อมัดใหญ่ในการเคลื่อนไหว (Gross Motor) เช่น การนั่ง การยืน กระโดด

พราวพรรณ เหลืองสุวรรณ (2537 : 106 - 111) กล่าวถึงการวัดความพร้อมทางภาษาที่เหมาะสมกับเด็กเล็กนั้น ในการวัดจะวัดโดยใช้รูปภาพที่มีความหมาย หรือรูปภาพที่ไม่มีความหมายเป็นส่วนประกอบ สามารถวัดได้โดยแบ่งเป็น

1. หาคำตรงข้ามหรือภาพที่ตรงกันข้าม
2. หาความหมายที่ใกล้เคียงที่สุด
3. หาคำที่เกี่ยวข้องกัน
4. หาหรือเติมภาพที่หายไป
5. วัดความเข้าใจทางภาษา หรือการรับรู้ทางภาษา

สุทธาทิพย์ มีชูนิก (2532 : 101) อุบล เวียงสมุทร (2538 : 99) วิจิตรา วิเศษสมบัติ (2539 : 108) สมคิด ชนแดง (2540 : 74) สร้างแบบทดสอบเพื่อประเมินความพร้อมทางภาษาสำหรับเด็กปฐมวัย โดยพิจารณาองค์ประกอบทางภาษา 5 องค์ประกอบดังนี้

1. การเข้าใจความหมายของคำศัพท์
2. การจำแนกเสียง

- 3.การจำแนกภาพ
- 4.ความเข้าใจในการฟัง
- 5.ความสามารถในการสื่อสารภาษา

แบบทดสอบจากการศึกษาข้างต้นสรุปได้ว่า องค์ประกอบของการประเมินความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็ก ประกอบด้วย การเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การจำแนกความแตกต่างของเสียง การจัดกลุ่มคำ และความสามารถในการสื่อสารภาษา

2.9 งานวิจัยที่เกี่ยวกับความคิดรวบยอดทางภาษา

แฮมเมอร์ (Hammer.1984 : 2034 – A) ศึกษาความพร้อมและความคิดรวบยอดจากการอ่านเอาเรื่องที่ใช้อ่านทุกวัน กับการอ่านสัปดาห์ละ 2 วัน ในโรงเรียนอนุบาลของรัฐโดยทดลองกับนักเรียนจากโรงเรียนในเมือง 2 ห้องเรียน มีนักเรียนกลุ่มทดลอง 21 คน กลุ่มควบคุม 25 คน เมื่อทดสอบนักเรียนโดยใช้แบบทดสอบวัดความพร้อม เมโทรโพลิทัน (The Metropolitan Readiness Test) พบว่า ความพร้อม และความคิดรวบยอดของกลุ่มทดลอง และกลุ่มควบคุมไม่แตกต่างกัน

สุชาติ สมสุข (2531 : 95 –96) ศึกษาเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนความสามารถในการสร้างความคิดรวบยอดด้านถ้อยคำ และความคงทนในการเรียนรู้กลุ่มสร้างประสบการณ์ชีวิตที่เรียนโดยใช้แบบฝึกสร้างความคิดรวบยอด และวิธีสอนในแผนการสอนของกระทรวงศึกษาธิการ กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 4 จำนวน 50 คน ผลการศึกษาพบว่าผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการสร้างความคิดรวบยอดด้านถ้อยคำ และความคงทนในการเรียนของทั้ง 2 กลุ่ม หลังจากทดลองสูงขึ้น แต่ผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการสร้างความคิดรวบยอดด้านถ้อยคำ และความคงทนในการเรียนของทั้ง 2 กลุ่ม แตกต่างกันอย่างไม่มีนัยสำคัญทางสถิติ

สุทธาทิพย์ มีชูนิ้ง (2532 : บทคัดย่อ) ได้ศึกษา การเปรียบเทียบความสามารถในการเข้าใจคำนามของปฐมวัย ที่เรียนโดยใช้คำปริศนาคำทายและเพลงผู้วิจัยได้คัดเลือกคำนามที่เด็กไม่เข้าใจมากที่สุดจำนวน 20 คำ จากการทำแบบทดสอบวัดความเข้าใจคำนามจำนวน 60 ข้อ ของนักเรียน 300 คน ผลการวิจัยพบว่า นักเรียนที่เรียนโดยใช้ปริศนาคำทาย และเพลงมีความเข้าใจคำนามหลังการทดลองสูงขึ้นอย่างมีนัยสำคัญที่ระดับ .01

มานิดา กริยาผล และคณะ (2539 : 11) ศึกษาแบบทดสอบ (The Peabody Picture Vocabulary Test-Revised Form M)ซึ่งดัดแปลงให้สอดคล้องเหมาะสมกับวัฒนธรรมไทย สามารถนำมาใช้กับเด็กไทยได้หรือไม่ จากการศึกษาครั้งนี้ พบว่าอิทธิพลของวัฒนธรรม และประสบการณ์ในชีวิตประจำวันมีผลต่อความเข้าใจคำศัพท์ของเด็ก การศึกษาและโอกาสการเรียนรู้จากสื่อต่างๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ หนังสือ เป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเพิ่มประเภท และปริมาณความเข้าใจคำศัพท์ของเด็ก เกณฑ์ปกติของแบบทดสอบความเข้าใจคำศัพท์พิบอดี ฉบับปรับปรุงฟอร์มเอ็ม สามารถนำมาประเมินผลกับเด็กไทยได้ แต่เนื่องจากมีความแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติในช่วงอายุ 4.5 – 5.11 ปี จึงต้องระมัดระวังในการประเมินผลความเข้าใจคำศัพท์ของเด็กในช่วงอายุดังกล่าว

จากการศึกษารายงานวิจัยที่เกี่ยวกับความคิดรวบยอดทางภาษา พบว่าการจัดประสบการณ์ให้เด็กมีโอกาสเรียนรู้จากการเล่น ให้เด็กมีประสบการณ์การเรียนรู้จากสื่อต่าง ๆ ให้มากที่สุด สามารถส่งเสริมให้เด็กเกิดความคิดรวบยอดเพิ่มมากขึ้น เกิดความเข้าใจความคิดรวบยอดของคำในความหมายที่ถูกต้อง

3. เอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง

3.1 ความหมายการเรียนรู้ภาษาที่สอง

สุจิต เพียรชอบ (2531 : 800 – 803) ได้ให้ความหมายของการเรียนรู้สองภาษา (Bilingualism) ว่าเป็นความสามารถของบุคคลที่จะพูดสองภาษาได้ในเวลาเดียวกัน และพูดภาษาที่สองได้คล่องแคล่วเท่ากัน หรืออาจจะเรียนรู้อีกภาษาหนึ่งหลังจากได้เรียนภาษาแรกไปแล้ว ผู้ที่เรียนรู้สองภาษาจะต้องมีความรู้เกี่ยวกับส่วนสำคัญของภาษาทั้งสองและใช้ได้คล่องแคล่วโดยอาศัยลักษณะ ดังต่อไปนี้คือ

1. ใช้สื่อสารได้เป็นอย่างดี คือ สามารถฟัง พูด อ่าน และเขียนได้ดี
2. มีความเข้าใจภาษาและแสดงออกเป็นภาษาที่เหมาะสม
3. ใช้ภาษาทั้งในระดับที่เป็นทางการ และในระดับที่ไม่เป็นทางการ คือ ใช้ในการติดต่อ

สื่อสารกับบุคคลต่าง ๆ ในชีวิตประจำวัน และสามารถใช้อย่างสนิทนสนมกับบุคคลมีความสัมพันธ์กันได้อย่างใกล้ชิดได้

4. รู้จักใช้ภาษาในด้านการติดต่อธุรกิจ การปกครอง และในด้านศิลปะได้

หรรษา นิลวิเชียร (2531 : 217) กล่าวถึงเด็กที่เรียนรู้ภาษาที่สอง หมายถึง เด็กที่มีภาษาหรือภาษาของชาติตนเป็นภาษาแรกที่เด็กเรียนรู้และต้องมาเรียนภาษาอื่นที่แตกต่างจากภาษาแม่เป็นภาษาที่สอง เช่น เด็กไทยที่อาศัยอยู่ในประเทศอังกฤษ เด็กอินเดียที่อาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา เด็กเหล่านี้ใช้ภาษาที่บ้านและโรงเรียนที่ต่างกัน เด็กไทยใช้ภาษาไทยที่บ้านและต้องเรียนภาษาที่สองในโรงเรียนเช่นเดียวกับเด็กอินเดีย ซึ่งใช้ภาษาอินเดียที่บ้านและต้องเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในโรงเรียนเหล่านี้ เป็นต้น

สรุป การเรียนรู้ภาษาที่สอง หมายถึง เด็กที่มีภาษาเฉพาะของตนเองเป็นภาษาแรกที่เด็กต้องเรียนรู้และต้องมาเรียนรู้ภาษาที่อื่นที่แตกต่างจากภาษาแรกเป็นภาษาที่สองเมื่อมาอยู่ในโรงเรียน

3.2 แนวคิดในการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ในอดีตหลายประเทศเคยเชื่อว่าเด็กที่ไม่สามารถพูดภาษาที่สองในโรงเรียนได้ถือว่าเป็นปัญหา ซึ่งบางแห่งก็เป็นเช่นนั้นในปัจจุบัน เพราะคิดว่าภาษาที่หนึ่งหรือภาษาแม่เข้ามามีผลกระทบทางลบต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก แต่ในปัจจุบันนี้นักการศึกษาภาษาที่สองเชื่อว่า เด็กเหล่านี้คือ คนที่พูดภาษาท้องถิ่นอื่น ซึ่งต่างจากภาษาที่สองในโรงเรียนหรือภาษาราชการ เพราะภาษาต่าง ๆ ที่แต่ละกลุ่มพูดถือเป็นสัญลักษณ์ที่สำคัญที่สุดในการรักษาเอกลักษณ์ของกลุ่มเอาไว้ และในบทความเรื่อง Developmental Interdependence Hypothesis (ทิพากร วงศ์ปลั่ง, 2539 : 13 ; อ้างอิงจาก Hoffmann, 1991.

An Introduction to Bilingualism.) ได้กล่าวสนับสนุนถึงพัฒนาการของภาษาแรกที่มีผลการบวกต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองว่า ระดับความสามารถในภาษาที่สองของเด็กได้รับ ขึ้นอยู่กับขั้นพัฒนาการทางภาษาแรก ทฤษฎีนี้สนับสนุนแนวคิดทางการศึกษาสองภาษาที่เชื่อว่า ควรใช้ภาษาแม่ของเด็กระหว่างระยะเริ่มเรียนภาษาของเด็ก และจะเพิ่มภาษาที่สองได้ก็ต่อเมื่อทักษะในภาษาที่หนึ่งได้รับการพัฒนาพอแล้วเท่านั้น สมมติฐานก็คือ ความสามารถในการรับภารกิจทางภาษาแรกสามารถถ่ายโอนไปยังภาษาที่สองได้อย่างดีเยี่ยม

แนวคิดทฤษฎีของไวโกตสกี (วรวรรณ เหมชะญาติ, 2542 : 35 ; อ้างอิงจาก Vygotsky, 1978.) กล่าวว่าเนื่องจากมนุษย์เริ่มต้นจากการล่อหลอมของสังคมก่อนที่จะพัฒนาความสามารถในการใช้ชีวิตได้ด้วยตนเอง ภาษาจึงถือเป็นเครื่องมือที่สำคัญที่สังคมถ่ายทอดมาสู่ตัวเด็ก ดังนั้นถ้าเด็กที่อยู่ในบริบทสองภาษาได้เรียนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองด้วยวิธีและวัตถุประสงค์ที่ต่างกัน ผลที่ตามมาอาจก่อปัญหาให้เกิดขึ้นกับเด็กในการที่จะเลือกใช้ภาษาใดภาษาหนึ่งให้ถูกต้องตามกาลเทศะ แต่ในทางตรงกันข้ามถ้า

เด็กได้เรียนรู้ภาษาทั้งสองนั้นตามวัตถุประสงค์ที่คล้ายคลึงกัน ภาษาทั้งสองภาษา ก็จะกลายเป็นเครื่องมือที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กมีขอบเขตความคิดที่กว้างไกลยิ่งขึ้นกว่าเดิม

แลมเบิร์ต (Lambert.1977 : 15 – 28) ได้เสนอโมเดลการเพิ่ม / การลดในเด็กที่รู้สองภาษา (Additive / Subtractive Bilingual Model) เป็นแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้สองภาษาซึ่งอธิบายได้ดังนี้

โมเดลการเพิ่มในเด็กที่รู้สองภาษา (additive bilinguals) เชื่อว่าการพัฒนาภาษาของภาษาของเด็กเกี่ยวกับการให้คุณค่าของภาษาทางสังคมและการเคารพแบบแผนการใช้ของแต่ละภาษาในสังคม อธิบายได้ว่าในกรณีที่ครอบครัวและชุมชนในท้องถิ่นของเด็กยอมรับว่าภาษาทั้งสองนั้นคือ "สิ่งที่มีค่าต่อการเรียนรู้" ภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองจะช่วยเหลือสนับสนุนกันในทางที่ติดต่อพัฒนาทางภาษาของเด็ก ภายใต้สภาพแวดล้อมดังกล่าวนี้ภาษาที่สองไม่ได้ถูกนำเข้ามาเพื่อใช้แทนที่ภาษาที่หนึ่ง นอกจากนี้ แลมเบิร์ต (Lambert) ยังเชื่อว่าการอ่านออกเขียนได้ในภาษาที่สองนั้นง่ายตายขึ้น และการอ่านออกเขียนได้ในภาษาที่สองยังมีความเกี่ยวข้องกับความสามารถทางสติปัญญาและความยืดหยุ่นอยู่เช่นเดิม ซึ่งเป็นข้อได้เปรียบทางสติปัญญาของเด็กที่รู้สองภาษาอีกด้วย

โมเดลการลดเด็กที่รู้สองภาษา (subtractive bilinguals) เชื่อว่า หากนโยบายการศึกษาแห่งชาติเน้นการส่งเสริมภาษาหลักของชาติที่ตนอาศัยอยู่ และแรงกดดันทางภาษาในสังคมรูปแบบต่าง ๆ บีบบังคับให้เด็กที่มีสองภาษาต้องละทิ้งภาษาประจำชาติของตน (ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง) เพื่อมาเรียนภาษาที่สองซึ่งเป็นภาษาของชาติที่ตนอาศัยอยู่ ความสามารถทางภาษาของเด็กจะปรากฏออกมาในลักษณะการลบความรู้ภาษาและวัฒนธรรมประจำเชื้อชาติของตนออกไปเสียและนำความรู้อื่นเข้ามาแทนที่ กล่าวคือในกรณีที่ภาษาที่หนึ่งของเด็ก ซึ่งเด็กใช้ที่บ้านหรือในชุมชนไม่ได้เป็นภาษาที่มีอิทธิพลต่อส่วนรวม ซึ่งในที่นี้หมายถึงภาษาที่หนึ่งของเด็กไม่ได้ถูกนำไปใช้ในชีวิตจริง ที่โรงเรียน ทักษะทางภาษาในภาษาที่หนึ่งของเด็กนั้นจะไม่ได้ได้รับการพัฒนาไปด้วย แม้ว่าเด็กจะใช้ภาษานั้นที่บ้านและในที่ชุมชนก็ตาม แต่ตรงกันข้ามการพัฒนาภาษาอย่างมีระบบนั้นกลับเกิดขึ้นในการใช้ภาษาที่สองซึ่งถูกใช้ในโรงเรียนและในกรณีนี้ไม่เพียงแต่จะมีการแข่งขันระหว่างภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองเท่านั้น ภาษาที่สองยังถูกมองว่ามีความสำคัญที่จะใช้แทนการสื่อสารในภาษาที่หนึ่งอีกด้วย ดังนั้นถึงแม้ว่าเด็กจะใช้ภาษาที่หนึ่งที่บ้านหรือในชุมชนท้องถิ่นก็ตามก็ไม่ได้หมายความว่าทักษะการอ่านออกเขียนได้ในภาษาที่หนึ่งของเด็กนั้นจะได้รับการพัฒนาไปด้วย แต่ตรงกันข้ามการพัฒนาที่กลับเกิดขึ้นในการใช้ภาษาที่สองในโรงเรียน ข้อจำกัดทางภาษานี้นำไปสู่การเสียเปรียบทางสติปัญญาของเด็กที่รู้สองภาษา ผลจึงเป็นความบกพร่องทางด้านภาษาของเด็กในที่สุด

สตีเฟน คราเชิน (สุมิตรา อังวัฒนกุล. 2537 : 24 - 25 ; อ้างอิงจาก Stephen Krashen.1976.) ได้ให้แนวคิดในการเรียนรู้ภาษาที่สองไว้ว่า สมมติฐานเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของคนเรามีอยู่ 2 แบบคือ การรู้ภาษา (Language Acquisition) และการเรียนภาษา (Language Learning) ดังนี้

การรู้ภาษา (Language Acquisition) เป็นวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สองที่มีกระบวนการคล้ายคลึง หรือเหมือนกันกับการเรียนภาษาที่หนึ่ง หรือภาษาแม่ คือ เป็นการเรียนรู้ภาษาโดยไม่รู้ตัว (Subconscious) การเรียนรู้ด้วยวิธีนี้ผู้เรียนมักไม่รู้ตัวว่าได้เรียนกฎเกณฑ์ของภาษาแล้ว เพราะไม่มีการเน้นเรื่องกฎเกณฑ์ดังกล่าว แต่ผู้เรียนก็จะรู้สึกได้ถึงความถูกต้องของภาษา แม้จะไม่ได้เรียนกฎเกณฑ์โดยตรง การเรียนรู้แบบนี้จึงมีลักษณะเป็นธรรมชาติ และไม่เป็นทางการ (Informal)

การเรียนภาษา (Language Learning) เป็นวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งเป็นการเรียนรู้อย่างรู้ตัว (Conscious) เป็นการเรียนรู้อำนาจของภาษาเป็นหลัก ซึ่งผู้เรียนมักจะสามารอธิบายกฎเกณฑ์

ของภาษาได้ มีความรู้เกี่ยวกับภาษาที่เรียน แต่ในการเรียนด้วยกระบวนการด้วยวิธีนี้ ไม่มีการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเหมือนในชีวิตประจำวัน จึงเป็นการเรียนรู้อย่างเป็นทางการ (Formal)

ศรีนทร วิทยะสิรินันท์ (2538 : 25 – 27) กล่าวว่า ประสบการณ์ทางภาษาและสติปัญญาที่กว้างขวางตามธรรมชาติในภาษาแม่ของเด็กจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งในการสื่อสารและในการคิดใช้สติปัญญาต่าง ๆ ภายในโรงเรียนอนุบาลชนบท หากเมื่อใดก็ตามที่ถูกปิดกั้นไม่ให้คิดและแสดงออกเป็นภาษาที่ตนเองถนัด การเจริญงอกงามก็จะชะงักงัน ในทางตรงกันข้ามพื้นฐานที่มีความมั่นคงในภาษาถิ่นของเด็กก็จะช่วยส่งเสริมให้เด็ก ๆ เรียนรู้ภาษาไทยกลางได้อย่างรวดเร็วและราบรื่น และจะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดีและภาคภูมิใจในสถานภาพของตน

จากแนวคิดการเรียนรู้สองภาษาที่กล่าวมา สรุปได้ว่าความสามารถในการใช้ภาษาที่หนึ่งจะช่วยพัฒนาความสามารถในการใช้ภาษาที่สอง แสดงถึงการพึ่งพาทางภาษาซึ่งกันและกัน

3.3 กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สอง

กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กหรือภาษาใหม่ต้องใช้เวลา และเป็นที่แน่ชัดแล้วว่าไม่มีทางลัดอื่นใดในการสอนเด็กที่พูดภาษาอื่นให้พูดภาษาที่สอง นอกจากอาศัยกระบวนการเรียนรู้ ซึ่งได้มีผู้อธิบายขั้นตอนในกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองมีขั้นตอนดังนี้

เพรเตอร์ (ประกายจันท์ เหล่าอ่อน.2539 : 19 ; อ้างอิงจาก Prator. 1969.) กล่าวว่าขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาที่สองคล้ายคลึงกับขั้นตอนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง ซึ่งประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญ ๆ ดังนี้

ขั้นแรก การสำรวจ	เด็กจะมีการพยายามออกเสียงทุกชนิด
ขั้นสอง การเลียนแบบ	เด็กจะฟังผู้ใหญ่และพยายามจะเลียนแบบ
ขั้นสาม การเปรียบเทียบและสรุป	เด็กจะพยายามเชื่อมโยงคำศัพท์ต่าง ๆ กับ

สิ่งของหรือคน และพยายามจับคู่และจำรูปแบบประโยคต่าง ๆ และในขณะเดียวกันก็พยายามสร้างคำศัพท์หรือรูปแบบประโยคของตนเองตามความเข้าใจที่ตนสรุปได้

ขั้นที่สี่ การศึกษาอย่างเป็นแบบแผนหรือเป็นระบบขั้นนี้จะช่วยขยายประสบการณ์และความสามารถที่เด็กมีอยู่แล้วให้กว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้น

เอชเชอร์ (แรมสมร อยู่สถาพร.2538 : 163 ; อ้างอิงจาก Asher. 1972.) นักการศึกษากล่าวว่า การเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้นจะเลียนแบบการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งโดยเป็นไปตามลำดับธรรมชาติของทักษะภาษา ซึ่งได้แก่การฟัง พูด อ่าน และเขียน เอชเชอร์ (Asher) กล่าวย่ำว่าในการเรียนภาษาที่สองของเด็กนั้น ทักษะการฟังจะต้องมาก่อนทักษะการพูด เพราะการเข้าใจด้านการฟังจะช่วยวางโครงร่างของการเรียนรู้เกี่ยวกับการพูดในอนาคต นอกจากนี้เขายังเชื่อว่า สมอและระบบประสาทของมนุษย์เรานั้นถูกกำหนดมาให้ฟังก่อนพูด

นอกจากนี้ แมคอินทอช (ทิพากร วังศ์ปลั่ง.2539 : 13 ; อ้างอิงจาก McIntoh. 1965.) เชื่อว่าเด็กจะเรียนรู้ภาษาที่สองตามกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง กล่าวคือในขั้นแรก เด็กจะต้องมีโอกาสรับฟังภาษาที่จะเรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และสามารถแยกแยะความแตกต่างของคำที่ได้ยิน และสามารถออกเสียงได้ถูกต้อง ในขั้นที่สองเด็กสามารถเลียนแบบคำ วลี หรือรูปประโยคจากครู และในขั้นสุดท้ายเด็กจะพยายามออกเสียงและพูดออกมาให้ถูกต้องและเป็นไปโดยอัตโนมัติด้วยตนเอง

สรุป กระบวนการรู้ภาษาที่สองของเด็กจะคล้ายคลึงกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง โดยเด็กจะเกิดความเข้าใจในด้านการฟังก่อนการพูดออกเสียง

3.4 ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง

การจัดการศึกษาให้กับเด็กที่พูดสองภาษานั้นนักการศึกษาต่างประเทศและในประเทศกล่าวไว้ดังนี้ สลิงเกอร์ (อรรถ พลายระหาร .2536 : 27 - 28 ; อ้างอิงจาก Slinker.1977.*In Error Analysis.*) กล่าวว่าในการเรียนภาษาที่สองนั้นผู้เรียนจะสร้างระบบไวยากรณ์ใหม่ซึ่งมีการใช้กฎร่วมกันระหว่างสองระบบภาษา คือระบบของภาษาแม่และระบบของภาษาที่กำลังเรียนอยู่ เรียกภาษาของผู้เรียนนี้ว่า ภาษาระหว่างสองภาษา ระบบภาษา การที่ผู้เรียนภาษานำเอารูปแบบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในภาษาแม่ของตนไปปะปนกับภาษาที่สอง และทำให้คำพูดที่ออกมามีลักษณะภาษาระหว่างสองระบบภาษานั้นเกิดจากกระบวนการต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการเรียนภาษา กระบวนการดังกล่าวมีดังนี้

1. อิทธิพลของภาษาแม่ของผู้เรียน
2. กลวิธีการฝึกที่ได้เรียนมา
3. วิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนการสอนที่สอง
4. วิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการสื่อสารหรือพูดจากับเจ้าของภาษาที่สอง
5. การสรุปกฎเกณฑ์และความหมายนอกเหนือจากที่เจ้าของภาษาใช้อยู่

โคเคน (อุบล เวียงสมุทร. 2538 : 4 ; อ้างอิงจาก Cohen .1977.) กล่าวว่า การจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่พูดสองภาษานั้นควรคำนึงถึงพัฒนาการของเด็กสภาพแวดล้อมทางภาษา การใช้ภาษาที่คุ้นเคยจะทำให้เด็กมีความพร้อมทางภาษาและเรียนรู้ภาษาได้ดียิ่งขึ้น

มิลล์ และมิลล์ (อรรถรรณ วงศ์คำชู. 2542 : 52 ; อ้างอิงจาก Mills and Mills. 1993.) กล่าวว่า การเรียนรู้สองภาษาขึ้นอยู่กับ การรับรู้ภาษาภายใต้เงื่อนไขที่เหมาะสม ได้แก่

1. ได้รับความเห็นอกเห็นใจ ความอบอุ่นและสภาพแวดล้อมที่ดี
2. ได้รับความเอาใจใส่ภูมิหลังด้านภาษาและวัฒนธรรมของเด็ก
3. ได้รับกำลังใจจากพ่อแม่ เพื่อนร่วมชั้น ครู และผู้อื่น
4. ได้ใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง ในการแสดงออกถึงความรู้สึกของตน
5. มีโอกาสในการพูดคุยสนทนา และผ่อนคลายอารมณ์โดยใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง
6. ได้รับการส่งเสริมให้พูดภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งในการเรียนรู้แบบใหม่
7. ได้รับการสนับสนุนให้ใช้ทำทาง และการแสดงออกทางใบหน้า
8. เรียนคำสั่งที่สำคัญ หรือโครงสร้างที่สำคัญซ้ำ ๆ บ่อย ๆ
9. ใช้กิจกรรมเป็นสื่อในการร่วมงาน
10. มีโอกาสในการทำงานกลุ่มทั้งในการเรียน และในกิจกรรมอื่น ๆ
11. มีแรงจูงใจ ความสนใจ ความคาดหวัง และการสนับสนุนซึ่งมาจากในตัวของเด็กเอง

สุไร พงษ์ทองเจริญ และคณะ (2524 : 4) กล่าวถึงปัญหาการเรียนการสอนภาษาของผู้ที่ใช้ภาษาถิ่นในชีวิตประจำวัน โดยสรุปว่า ผู้เรียนใช้ภาษาถิ่นถ่ายทอดลักษณะทางภาษาของตนไปสู่ภาษามาตรฐานที่เรียน ถ้าหากการถ่ายทอดนั้นเข้ากันได้กับภาษามาตรฐานที่เรียนก็ถือว่าเป็นการส่งเสริม (Facilitation) ถ้าหากเข้ากันไม่ได้ก็ถือว่าเป็นการแทรกแซง (Interference) ซึ่งจะทำให้เกิดปัญหาในการเรียนการสอนขึ้นได้

จิระภา กัณธิยาภรณ์ (2532 : 29) ได้ศึกษาวิจัยพบว่า การจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่พูดสองภาษานั้น ควรคำนึงถึงพัฒนาการของเด็ก สภาพแวดล้อมทางภาษา โดยใช้กิจกรรมต่าง ๆ และเรียนรู้จากสิ่งที่ใกล้ตัวเด็กก่อน จึงจะทำให้เด็กมีความพร้อมและเรียนรู้ภาษาได้เร็วขึ้น

โกวิท วรพิพัฒน์ (2536 : 8) กล่าวว่า ปัญหาที่ทำให้เด็กเกิดความล้มเหลวในการเรียนภาษาไทยของเด็กภาคอีสานและภาคใต้ประมาณ 93 % มีสาเหตุเนื่องมาจากเด็กคุ้นเคยกับการใช้ภาษาถิ่นในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในแต่ละวันมากกว่าการใช้ภาษากลาง และเมื่ออยู่ในโรงเรียน ครูใช้ภาษากลางในการทำกิจกรรมการเรียนการสอน ทำให้ไม่เข้าใจในหลักการการใช้ภาษาและคำศัพท์ต่าง ๆ ในภาษากลาง จึงทำให้เด็กไม่ประสบผลสำเร็จในการพัฒนาทางภาษา ซึ่งทางโรงเรียนควรจัดกิจกรรมการเรียนการสอน โดยใช้ภาษาถิ่นที่เด็กคุ้นเคยเป็นภาษาแรกและใช้ภาษากลางเป็นภาษาที่สอง ซึ่งจะทำให้เด็กมีความพร้อมทางด้านภาษา และเรียนรู้ทางภาษาเร็วขึ้น

แรมสมร อยู่สุภาพร (2538 : 164) กล่าวว่า ความสำเร็จในการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้นขึ้นอยู่กับปัจจัยหลายอย่าง เช่น ทักษะคิด แรงเสริม วิธีการเรียน ลักษณะส่วนตัวของผู้เรียน องค์ประกอบทางวัฒนธรรม ประสบการณ์ด้านภาษาที่หนึ่งของเด็ก พื้นฐานทางสังคมและชุมชน ปัจจัยทางด้านจิตวิทยา คุณภาพของครูผู้สอน และความสามารถด้านการสอน รวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างนักเรียนกับครูและทัศนคติของผู้ปกครองต่อวัฒนธรรมและภาษาที่เด็กจะเรียนเป็นภาษาที่สอง ในบรรดาปัจจัยเหล่านี้ ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองมากเป็นที่ยอมรับของนักการศึกษาด้านภาษาที่สอง คือ แรงเสริม ทักษะคิด ยุทธศาสตร์การสอน และความแตกต่างระหว่างบุคคลของผู้เรียน ส่วนในด้านโรงเรียนนั้น ปัจจัยที่จะช่วยให้โปรแกรมการสอนภาษาของนักเรียนประสบความสำเร็จได้เป็นอย่างดี ได้แก่ หลักสูตร และจุดมุ่งหมายของการสอน วิธีการสอน เทคนิคการสอน ตำราเรียนและวัสดุประกอบการเรียน

เสนอ ตริวิเศษ (2543 : 23) ได้กล่าวถึง การเรียนภาษาแรกหรือภาษาที่สองก็ตาม มักจะมีข้อบกพร่องเสมอสำหรับสาเหตุที่ทำให้เกิดข้อบกพร่องในการเรียนภาษาที่สองนั้นสาเหตุหนึ่งที่ทำให้เกิดข้อบกพร่องทางการพูดและการเขียนของการเรียนภาษาที่สองก็คือ การแทรกแซงทางภาษาแม่ หรืออิทธิพลจากภาษาแม่หรือภาษาถิ่นซึ่งผู้เรียนจะใช้ระบบเสียง คำ และไวยากรณ์ของภาษาตนมาใช้แทน เสียง คำ และไวยากรณ์ของภาษาที่สองที่แตกต่างไปจากภาษาของตน เช่น คนจีนในเมืองไทยใช้พยัญชนะในภาษาจีนแต่จื๊ว คือเสียง “ล” แทนเสียง “ด” เช่นจะพูด “เหล็ก ๆ” แทน “เด็ก ๆ”

สรุป ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก คือ ปัจจัยด้านตัวเด็ก ด้านภาษา สภาพแวดล้อมและวัฒนธรรมของชุมชน ด้านตัวครูผู้สอนและการสอนรวมทั้งความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับครู

3.5 บทบาทของครูกับการใช้ภาษาสื่อในการสอนเด็ก

ประเทศไทยประกอบด้วย ภาคเหนือ ภาคกลาง ภาคอีสาน และภาคใต้ มีประชาชนที่เป็นชนกลุ่มน้อยอยู่ทั่วทุกภาค เมื่อเด็กเหล่านี้ต้องเข้าโรงเรียนซึ่งต้องใช้ภาษาไทยกลางเป็นภาษาที่สอง ครูจึงเป็นปัจจัยสำคัญที่จะทำให้การเรียนของเด็กเกิดสัมฤทธิ์ผลหรือเกิดความล้มเหลว ดังนั้นในการสอนภาษาแก่เด็กนักเรียนที่พูดภาษาถิ่น ครูต้องใช้กลวิธีต่าง ๆ และมีแนวการสอนเพื่อเป็นส่วนเสริมให้เด็กพัฒนาการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองด้วย

ฟารแมน (1976 : 433 – 441) กล่าวว่า iva การเรียนการสอนแบบเอกเทศภาพที่คำนึงถึงความแตกต่างระหว่างบุคคลในด้านระดับความสามารถ ความต้องการนักเรียน ชั้นเรียนกลุ่มเล็ก ๆ เทคนิคและวิธีการสอนจะช่วยให้การเรียนการสอนภาษาที่สองประสบผลสำเร็จได้เป็นอย่างดี

แบงค์ (ประภาญจน์ เหลาอ่อน. 2539 : 80 ; อ้างอิงจาก Bank. 1994.) กล่าวว่า ครูต้องปฏิบัติกับเด็กอย่างเท่าเทียมกันและต้องสร้างบรรยากาศให้เด็กรู้สึกถึงความแตกต่างระหว่างกันเป็นเรื่องปกติ เพราะฉะนั้นครูผู้สอนเด็กต่างวัฒนธรรมจะต้องมีความตระหนักมากขึ้น อย่างไรก็ตามการสร้างบรรยากาศ หรือการสร้างสภาพแวดล้อมในชั้นเรียนครูจะต้องคำนึงถึงความแตกต่างทางด้านศาสนา และ

ภาษาถิ่นของเด็กและตอบสนองความต้องการที่ต่างกันของเด็กแต่ละกลุ่มด้วยเด็กจึงจะสามารถพัฒนาความสัมพันธ์ที่ไว้วางใจใกล้ชิดกับครูได้อย่างเต็มที่

ฟิล (สุธารา โยธาจันทร์.2541: 40 ; อ้างอิงจาก Flynn.1984.) กล่าวว่า เมื่อการเรียนรู้ภาษาที่สองจำเป็นต้องอ้างอิงและเปรียบเทียบกับภาษาแรกตลอดเวลาที่เรียนภาษาที่สอง ดังนั้นการเรียนรู้ภาษาที่สองครูจำเป็นต้องมีความรู้ของภาษาแรก มีกระบวนการเรียนการสอน รูปแบบการสอนที่เน้นความเหมือนและความต่างระหว่างภาษาแรกและภาษาที่สองจึงจะมีประสิทธิภาพสูงสุด

บุรินทร์ ทองแมน (2526 : 13) ได้กล่าวว่า สาเหตุสำคัญของความสำเร็จในการเรียนภาษาเนื่องมาจากสิ่งแวดล้อมทางบ้านและภาษา เพราะในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กที่พูดสองภาษานั้นการจัดประสบการณ์ทางภาษาให้กับเด็กเป็นสิ่งสำคัญยิ่ง ครูควรจัดประสบการณ์ที่ใกล้ชิดตัวเด็ก ช่วยให้ได้เข้าใจความหมาย และให้เด็กหัดพูดภาษาไทยครูควรพูดภาษาไทยกับเด็กในกรณีที่จำเป็นก็อาจแปลเป็นภาษาถิ่นเป็นครั้งคราวได้

นอกจากนี้ จิตต์ โชติอุทัย (2535 : 53 – 54) ได้สรุปครูกับการสร้างบรรยากาศในห้องเรียนเพื่อส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาของเด็กปฐมวัยที่พูดภาษาไทยกลางเป็นภาษาที่สองไว้ ดังนี้

1. ความสนิทสนม วิธีการแสดงความสนิทสนม ได้แก่ การเรียกชื่อของเด็กให้ถูกต้องด้วยน้ำเสียงที่ชัดเจนและแผ่วไว้ด้วยความเมตตา สัมผัสตัวเด็กในโอกาสอันควรด้วยการลูบหัว ลูบหลัง เรียกมาคุยด้วย
2. ความสนุกสนาน การจัดกิจกรรมให้เด็กเกิดความสุขอาจมีกิจกรรมสลับยอกก่อนเลิกเรียนทุกวัน จะช่วยแก้ปัญหาการขาดเรียนของเด็กได้
3. ความสะดวกสบาย จัดสภาพให้ผู้นอนมีเครื่องอำนวยความสะดวก มีอ่างล้างหน้า มีน้ำดื่ม มีผ้าเช็ดหน้า มีสบู่ แก้วน้ำ และฝึกให้เด็กรู้จักชื่อสิ่งของ เครื่องใช้เหล่านั้นไปด้วยขณะที่เด็กนำมาใช้
4. ความสำเร็จ ครูต้องทำให้เด็กพบความสำเร็จในการเรียนเสมอ ๆ หรือครูอาจใช้วิธีเสริมแรง

ทักษิณา สมประสงค์ (2539 : 238 –239)กล่าวถึงปัญหาการเรียนการสอนภาษาไทยกลางให้แก่เด็กที่ใช้ภาษาถิ่น สรุปได้ดังนี้

- 1.ปัญหาด้านตัวครู ลักษณะปัญหาพบว่า วัตถุประสงค์ในการสอนส่วนใหญ่ครูมักส่งเสริมพัฒนาการไม่ครบถ้วน คือ เน้นเพียงพัฒนาการด้านสติปัญญา ซึ่งจำกัดเฉพาะส่งเสริมความรู้เกี่ยวกับศัพท์ส่วนเนื้อหาที่ครูบางคนเลือกมาสอนไม่สัมพันธ์กับพื้นฐานของเด็ก เด็กไม่คุ้นเคยเป็นเนื้อหาใกล้ตัว และวิธีสอนไม่มีความสัมพันธ์กับบริบทของเหตุการณ์ที่เรียนอยู่ เน้นให้ใช้ภาษาไทยกลางในการพูดแสดงออก รวมทั้งปฏิเสธภาษาแม่ของเด็ก นอกจากนั้นสื่อที่พบส่วนใหญ่เป็นสื่อสำเร็จรูป ซึ่งมักเป็นภาพที่ไม่สัมพันธ์กับชีวิตจริงของเด็ก สาเหตุของปัญหาโดยตรงของการสอนภาษาที่สองเกิดจากความสามารถทางภาษาไทยกลางของครูบางคนยังไม่เพียงพอโดยมีสำเนียงภาษาถิ่นเข้าปะปนด้วยและในการพูดประโยคหรือคำบางคำก็ยังไม่ถูกต้อง และครูขาดความรู้เกี่ยวกับการสอนภาษาที่สอง โดยครูมักจะสอนโดยอาศัยประสบการณ์เก่า ๆ ที่ผ่านมาในการสอน ซึ่งการสอนส่วนใหญ่ครูจะคำนึงถึงความคาดหวังของโรงเรียนที่จะมุ่งให้เด็กเรียนรู้ภาษาไทยกลางเพื่อผลสัมฤทธิ์ทางการศึกษาของนักเรียนจะได้สูงขึ้น โดยไม่ได้ตระหนักถึงความสำคัญของภาษาถิ่น และปัญหาการสอนโดยทั่วไปที่ส่งผลต่อการสอนภาษาที่สอง คือ การขาดความสามารถในการคุมชั้น การขาดเทคนิคการสอน การที่ครูไม่สนใจในการที่จะสร้างแรงจูงใจ

2. ปัญหาเด็ก ปัญหาที่เป็นผลโดยตรงจากความจำกัดทางภาษา คือ เด็กถ่ายทอด หรือบอกความต้องการไม่ได้ (ในสถานการณ์ที่เด็กเข้าใจว่าครูคาดหวังให้พูดภาษาไทยกลางเพียงอย่างเดียว) เด็กขาดโอกาสแสดงความสามารถหรือทักษะตามระดับความสามารถที่แท้จริง และเด็กขาดความเข้าใจในภาษาที่สองที่ครูใช้

ทิพากร วงศ์ปลั่ง (2539 : 245 – 249) ได้สรุปบทบาทครูสอนภาษาไทยกลางให้แก่เด็กที่ใช้ภาษาถิ่นดังนี้

1. ครูควรมีความรู้เกี่ยวกับ “ภาษา” สนใจศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นที่นักเรียนใช้ โดยปกติสภาพการใช้ภาษาของครูจะมีอยู่ 2 ลักษณะด้วยกัน

1.1 ครูเป็นผู้มีภูมิรู้ในท้องถิ่นนั้น รู้ภาษาถิ่นอย่างดี พูดได้ทั้ง 2 ภาษา จึงอาจใช้ประโยชน์จากการรู้ภาษาถิ่น อธิบายหรือบอกคำศัพท์ให้นักเรียนเข้าใจความหมายเป็นภาษาถิ่นได้

1.2 ครูเป็นคนมาจากท้องถิ่นอื่น ไม่รู้ภาษาถิ่นของนักเรียนเลย การสอนในระยะแรกจึงอาจประสบปัญหาด้านการสื่อความหมายให้นักเรียนเข้าใจ

2. ครูควรมีการดำเนินการที่เอื้อต่อการสอนภาษาที่สองอย่างมีประสิทธิภาพ ดังนี้

2.1 รวบรวมคำศัพท์ซึ่งนักเรียนในถิ่นนั้นอาจไม่เข้าใจเนื่องจากเป็นศัพท์ที่ใช้ต่างไปจากภาษาถิ่น หรือเป็นคำศัพท์ใหม่ ศัพท์ยากที่นักเรียนไม่เคยเห็นมาก่อน

2.2 พิจารณาประโยคหรือข้อความที่นักเรียนอาจไม่เข้าใจ แล้วรวบรวมไว้เพื่อเตรียมการสอนและช่วยเหลือนักเรียนให้ถูกต้อง

2.3 ครูควรสนใจวิธีสอนภาษาที่จะช่วยให้นักเรียนสามารถเรียนภาษาที่สองได้อย่างแม่นยำรวดเร็ว เช่นวิธีการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ซึ่งจะกำหนดกิจกรรมให้นักเรียนใช้ภาษาที่กำลังเรียนอยู่อย่างสม่ำเสมอ

2.4 ครูควรเลือกใช้สื่อการสอนต่าง ๆ เช่น เกม เพลง ให้เหมาะกับเนื้อหาและกิจกรรม สื่ออื่น ๆ นอกจากของจริงแล้วควรเป็นสื่อที่ทำได้เองอย่างง่าย ๆ สะสมหรือรวบรวมหามาได้ อย่างสะดวก เช่น ภาพ บัตรคำ บัตรภาพ ฯลฯ ผู้สอนจะใช้สื่อการสอนชนิดใดก็ตามจะต้องพิจารณาให้เหมาะสมกับผู้เรียน และต้องเตรียมล่วงหน้าเสมอ

ศรินทร์ วิริยะสิรินันท์ (2538 : 25 – 27) กล่าวว่า ประสบการณ์ทางภาษาและสติปัญญาที่กว้างขวางตามธรรมชาติในภาษาแม่ของเด็กจะช่วยส่งเสริมพัฒนาการของเด็กทั้งในการสื่อสาร และในการคิด ใช้สติปัญญาต่าง ๆ ภายในโรงเรียนอนุบาลชนบท หากเมื่อใดก็ตามที่ถูกปิดกั้นไม่ให้คิดและแสดงออกเป็นภาษาที่ตนถนัด การเจริญงอกงามก็จะชะงักงัน ในทางตรงกันข้ามพื้นฐานที่มีความมั่นคงในภาษาถิ่นของเด็กก็จะช่วยส่งเสริมให้เด็ก ๆ เรียนรู้ภาษาไทยกลางได้อย่างรวดเร็วและราบรื่น และจะทำให้เด็กเกิดความรู้สึกที่ดีและภาคภูมิใจในสถานภาพของตน นักการศึกษาจำเป็นต้องเปลี่ยนแนวคิดในการจัดการเรียนการสอนระดับปฐมวัยในโรงเรียนสำหรับเด็กชนบทและชนกลุ่มน้อยเสียใหม่ จะต้องนับถือภาษาแม่ของเด็ก ศาสนาที่เด็กนับถือ และวัฒนธรรมท้องถิ่นในชุมชน และนำสิ่งเหล่านี้มาพิจารณาในการจัดการศึกษานักการศึกษาระดับต่าง ๆ โดยเฉพาะครูและผู้ดูแลเด็กจะต้องได้รับความช่วยเหลือให้เกิดความตระหนักในความสำคัญของวัฒนธรรมและภาษาทางบ้าน และผลกระทบที่อาจเกิดขึ้นจากการกีดกันไม่ให้เด็กแสดงออกด้วยภาษาแม่และวัฒนธรรมของตน

สรุปได้ว่าครูเป็นบุคคลที่มีบทบาทสำคัญที่จะจัดประสบการณ์ให้กับเด็กที่พูดสองภาษาเพื่อให้เด็กสามารถใช้ภาษาเป็นสื่อความหมายและแสดงความต้องการของตนเองให้ผู้อื่นเข้าใจ อีกทั้งใช้ภาษาเป็นเครื่องมือในการเรียนรู้สิ่งอื่น ๆ

3.6 งานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ฟัทแมน (Fathman.1976 : 433 – 441) ได้ทำการวิจัยเชิงทดลองเพื่อค้นหาวามีปัจจัยใดที่มีอิทธิพลต่อความสำเร็จในการเรียนภาษาที่สองของนักเรียน ผลการทดลองพบว่า นักเรียนที่เรียนในกลุ่มเล็กจะมีความสามารถด้านการพูดมากกว่านักเรียนที่เรียนในห้องเรียนระบบเก่าเพราะมีโอกาสสนทนาพูดคุยกับเพื่อนและครูได้มาก และจุดมุ่งหมายที่มุ่งเน้นความสามารถในการสื่อสารที่จะช่วยให้ผู้เรียนมีความสามารถด้านการพูดมากขึ้นด้วย

แมคคอนเนลล์ (McConnel.1980 : 1997 – A) ได้ศึกษาประสิทธิภาพในการสอนสองภาษา ประสิทธิภาพในการสอนสองภาษาเป็นรายบุคคลสำหรับนักเรียนชนบท กลุ่มตัวอย่างเป็นนักเรียนตั้งแต่ระดับอนุบาลถึงเกรดสาม อายุระหว่าง 5 ถึง 9 ปี จำนวนกลุ่มตัวอย่าง 1,020 โดยแบ่งกลุ่มตัวอย่างออกเป็นสองกลุ่มคือ (1)กลุ่มนักเรียนที่เรียนโดยใช้ภาษาสเปนภาษาเดียว (2)กลุ่มนักเรียนที่เรียนทั้งภาษาสเปนและภาษาอังกฤษ ผลการวิจัยพบว่า คะแนนจากการทดสอบเมื่อเริ่มต้นด้านคำศัพท์ภาษาสเปน คณิตศาสตร์ของกลุ่มที่เรียนภาษาสเปนภาษาเดียวจะสูงกว่ากลุ่มที่เรียนทั้งภาษาสเปนและภาษาอังกฤษ คะแนนจากการทดสอบทางคำศัพท์ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และการอ่านภาษาอังกฤษเมื่อเวลาผ่านไป 1/2 ปีของกลุ่มที่เรียนทั้งภาษาสเปนและภาษาอังกฤษจะสูงกว่าเกณฑ์มาตรฐานที่ระดับนัยสำคัญ .01 เมื่อเวลาผ่านไปเป็น 1 ปี 2 ปี 3 ปี จนครบ 6 ปี ผลการทดสอบคำศัพท์ทางด้านภาษาสเปน คำศัพท์ภาษาอังกฤษ คณิตศาสตร์ และการอ่านภาษาอังกฤษของนักเรียนที่เรียนทั้งภาษาสเปนและภาษาอังกฤษจะสูงกว่ากลุ่มที่ใช้สองภาษาเป็นบางส่วน และเด็กที่ใช้ภาษาสเปนภาษาเดียวจะมีคะแนนทางภาษาสเปนและภาษาคณิตศาสตร์ต่ำสุด

อดัม วินสเลอร์, ราเทล ไตเอช และลินดา เอสปิโนซา (อรรถรณ วงศ์คำชู.2542 : 62 ; อ้างอิงจาก Adam Winsler, Ratael Diaz and Linda Espinosa.1997.) ได้ศึกษาเรื่อง “การสอนภาษาโดยใช้สองภาษาควบคู่กัน ไม่ใช่การสูญเสียภาษาแม่ : รูปแบบจำลองและการใช้ภาษาทั้งสองภาษาพัฒนาการทางการพูดภาษาสเปนของนักเรียน พร้อมทั้งการใช้ทั้งสองภาษาควบคู่กันไปในโรงเรียนอนุบาล” ผลปรากฏว่าการมีส่วนร่วมในโปรแกรมโรงเรียนอนุบาลที่มีการใช้สองภาษาควบคู่กัน ในการสนับสนุนการพัฒนาภาษาแม่และมีนัยสำคัญส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก

ณรงค์ฤทธิ์ โสภา (2531 : 93 - 102) ได้วิเคราะห์ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นเด็กเล็กและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่พูดภาษาเขมรและภาษาส่วยในชีวิตประจำวัน พบว่านักเรียนชั้นเด็กเล็กมีปัญหาในการออกเสียงพยัญชนะต้นเดี่ยว พยัญชนะควบกล้ำ และตัวสะกด จากเสียงหนึ่งเป็นอีกเสียงหนึ่ง หรือไม่ออกเสียง การออกสระสั้นเป็นสระยาว และสระยาวเป็นสระสั้น การออกเสียงวรรณยุกต์นักเรียนสามารถออกเสียงได้ครบ 5 เสียง แต่ออกเสียงหนึ่งเป็นอีกเสียงหนึ่งอย่างไม่เป็นระบบ การเว้นจังหวะในประโยคไม่ถูกต้อง ปัญหาเรื่องคำและประโยคนักเรียนจะเรียงคำผิดตำแหน่ง สรุปกฎเกณฑ์การใช้คำเกินขอบเขต ใช้คำกริยา คำบุพบท และคำเชื่อมไม่ถูกต้อง ปัญหาในด้านความหมาย รวมทั้งใช้สำนวนภาษาถิ่น

สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2532 : 70) ได้ศึกษาเปรียบเทียบผลการทดลองใช้เทคนิคการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแบบรับภาษาแก่เด็กที่พูดภาษาถิ่น ในเขตการศึกษาที่มีนักเรียนที่พูดภาษาถิ่นมากกว่าภาษาไทยในชีวิตประจำวันกับวิธีที่ครูใช้อยู่โดยปกติว่าจะมีผลอย่างไร ซึ่งการทดลองนี้ได้ทดลองกับกลุ่มตัวอย่างนักเรียนชั้นเด็กเล็ก ปีการศึกษา 2531 จำนวน 290 ห้องเรียน 25 จังหวัด

โดยรูปแบบการวิจัยเป็นแบบ Randomize Pretest – posttest Design ผลการทดลองพบว่า เด็กที่พูดภาษาถิ่นที่อยู่ในเขตการศึกษา 11 และจังหวัดอื่น ๆ ที่พูดภาษาเขมร มีการรับรู้ทางด้านภาษาไทยกลางได้ดีกว่าเด็กที่พูดภาษามลายู และภาษากระเหรี่ยง แต่เด็กที่พูดภาษาถิ่นทั้งสามมีการรับรู้คำศัพท์ การเข้าใจในการฟัง การออกเสียงตลอดจนการพูดเป็นประโยคนั้น เทคนิควิธีสอนภาษาไทยเป็นที่สองแบบรับภาษาทำให้เด็กพูดภาษาไทยกลางได้ดีกว่ากลุ่มที่ไม่ได้ใช้เทคนิควิธีสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแบบรับภาษา

ทักษิณา สมประสงค์ (2538 : 91 - 92) ทำการศึกษาปัญหาการเรียนการสอนที่เกิดจากอุปสรรคทางภาษาระหว่างครูกับชาวเขาเผ่ากระเหรี่ยงชั้นเด็กเล็กในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี พบว่า ปัญหาการสอนของครู คือ ครูไม่ได้เตรียมการสอนหรือเตรียมการสอนรวมไม่แยกเตรียมเฉพาะกลุ่ม ครูขาดความสัมพันธ์ที่ดีต่อเด็ก ครูไม่สามารถบริหารชั้นเรียนให้เกิดบรรยากาศให้เกิดการเรียนรู้ที่ดีและครูจัดกิจกรรมให้นักเรียนเรียนรู้และพัฒนาตามที่ต้องการไม่ได้ ปัญหาการเรียนรู้นักเรียนคือ เด็กไม่เกิดการเรียนรู้ตามที่ต้องการ รู้สึกว่าตนไม่ได้เป็นส่วนหนึ่งของห้องเรียน และสื่อสารกับครูไม่เข้าใจทำให้ไม่สามารถแสดงความรู้สึกและความต้องการของตนให้ครูเข้าใจได้

อุบล เวียงสมุทร (2538 : 67 - 71) ได้ทำการวิจัยเรื่อง ความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่กับภาษาถิ่นและเด็กที่ปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลาง ผลการวิจัยพบว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่กับการใช้ภาษาถิ่น มีความพร้อมทางภาษาแตกต่างจากเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

ประภาญจน์ เหลาอ่อน (2539 : 76 - 77) ทำการวิจัยศึกษาสภาพและปัญหาการเรียนการสอนเด็กวัยอนุบาลหลายวัฒนธรรมในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดระยอง ผลการศึกษาสภาพและปัญหาการเรียนการสอนเด็กวัยอนุบาลต่างภาษาถิ่น พบว่า ครูส่วนใหญ่ขาดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับความสำคัญของภาษาถิ่นและการเรียนรู้ภาษาถิ่น ครูส่วนใหญ่ปฏิเสธการใช้ภาษาถิ่นของเด็กและการรับรู้ปัญหาการสื่อสารที่เกิดขึ้นเป็นปัญหาของเด็ก ครูบางคนมีปัญหาไม่สามารถสื่อความหมายด้วยภาษาถิ่นได้ เพราะไม่ใช่คนในพื้นที่ และครูไม่ได้ส่งเสริมให้พัฒนาภาษาถิ่นของตนควบคู่ไปกับการพัฒนาภาษาไทยกลาง

สุธรา โยธาชันย์ (2541: 173) ได้ศึกษาวิจัยการพัฒนาโปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองของเด็กปฐมวัยในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ หลังการใช้ โปรแกรมการศึกษาการใช้แบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง เด็กปฐมวัยกลุ่มที่ได้รับการจัดโปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมภาษาที่ใช้ในการสื่อสารคือภาษาถิ่นอีสานและภาษาไทยกลางมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองสูงกว่าเด็กปฐมวัยกลุ่มที่ได้รับการจัดการจัดประสบการณ์แบบปกติซึ่งเน้นภาษาไทยกลางในการสื่อสารระหว่างครูกับเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

อรรณณ วงศ์คำชู (2542 : 127 - 129) ได้ศึกษาวิจัย การพัฒนาโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือของเด็กวัยอนุบาล ผลการวิจัยปรากฏว่า โปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้นสามารถส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือ ของเด็กวัยอนุบาล กล่าวคือหลังการเข้าร่วมโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษา เป็นเวลา 1 ภาคเรียน เด็กที่เข้าร่วมโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษามีความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือ ด้านการใช้สื่อความหมายด้านการใช้คำศัพท์

การใช้รูปประโยค และการเลือกปรับใช้ภาษาด้านความชัดเจนในการออกเสียง และด้านความคล่องในการพูด เพิ่มขึ้นทุกด้านอย่างน้อยหนึ่งระดับ

จากเอกสารและงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับพัฒนาการทางภาษา ความคิดรวบยอดทางภาษา และภาษาที่สอง จะเห็นได้ว่าพัฒนาการทางภาษาของเด็กเริ่มตั้งแต่แรกเกิด จากการส่งเสียงอ้อแอ้ จนสามารถใช้คำพูดที่มีความหมาย เมื่อย่างเข้าปีที่ 2 การแสดงออกทางภาษาโดยการพูดจะเห็นเด่นชัด เมื่อเด็กอายุ 5 ปี เด็กจะมีพัฒนาการทางภาษามาชั้น เริ่มศึกษาคำศัพท์และสามารถสื่อภาษาได้ถูกต้อง โดยเด็กจะเรียนรู้คำจากการได้ยิน ได้เห็นสิ่งต่าง ๆ จากการบอกเล่า การเล่นการใช้คำนั้น ๆ จากบุคคลอื่นจนเกิดความเข้าใจเกิดความคิดรวบยอดเกี่ยวกับคำนั้น ๆ โดยเฉพาะเด็กที่มีความสัมพันธ์ทางครอบครัวใกล้ชิดกัน และ การที่เด็กได้ใช้ภาษาในชีวิตประจำวัน มีผลต่อการเข้าใจความหมายของภาษาได้ แต่ปัญหาของภาษาของเด็กมักจะพบในโรงเรียนที่ใช้ภาษาต่างจากชีวิตประจำวัน เช่น เด็กที่อยู่บ้านใช้ภาษาถิ่นแต่ต้องมาเรียนรู้ภาษาไทยกลางเป็นภาษาที่สองจากโรงเรียนและชุมชน ซึ่งมีผลต่อการเข้าใจความหมายของภาษาได้ ดังที่โครงการวิจัยแม่บทเรื่อง “การอบรมเลี้ยงดูเด็กตามวิถีชาวไทย : รูปแบบการศึกษาปฐมวัย” พบว่าภาษาซึ่งเด็กใช้ที่บ้านกับภาษามาตรฐานการเรียนรู้ของเด็กที่โรงเรียนที่มีความแตกต่างกันมีผลต่อพัฒนาการเรียนรู้ของเด็ก (Tantiwong, 1999 : 35) เด็กที่ใช้ภาษาถิ่นในโรงเรียนควบคู่ไปกับภาษาไทยกลางจะมีความคล่องทางภาษามากกว่าการไม่ใช้ภาษาถิ่นเลยในการสอน ดังงานวิจัยของ อรรพรรณ วงศ์คำชู (2542 : 127 - 134) ที่พบว่าครูสามารถใช้ภาษากลางควบคู่กับการใช้ภาษาถิ่นในการสอนเด็กได้และได้ผลดี และงานวิจัยของ ประกายจน์ เหลาอ่อน (2539 : 76 - 77) ที่พบว่า ครูส่วนใหญ่ขาดความรู้ความเข้าใจที่ถูกต้องเกี่ยวกับความสำคัญของภาษาถิ่น และการเรียนรู้ภาษาถิ่น ครูส่วนใหญ่ปฏิเสธการใช้ภาษาถิ่นของเด็ก และครูบางคนมีปัญหาไม่สามารถสื่อความหมายด้วยภาษาถิ่นได้ เพราะไม่ใช่คนในพื้นที่ ด้วยเหตุนี้ผู้วิจัยจึงสนใจที่จะศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน และที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน เพื่อเป็นแนวทางการปฏิบัติการใช้ภาษาของครูและผู้ที่เกี่ยวข้องกับการศึกษาปฐมวัยในการสอนเด็กที่มีความหลากหลายของภาษา

บทที่ 3

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้ดำเนินการศึกษาค้นคว้าตามลำดับขั้นตอน ดังนี้

1. การกำหนดประชากรและการเลือกกลุ่มตัวอย่าง
2. การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า
3. การเก็บรวบรวมข้อมูล
4. การจัดกระทำและการวิเคราะห์ข้อมูล

การกำหนดประชากรและกลุ่มตัวอย่าง

ประชากร

ประชากรที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้เป็น นักเรียนชาย – หญิง อายุระหว่าง 5 – 6 ปีที่กำลังศึกษาชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย จำนวน 7 กลุ่มโรงเรียน ที่จัดแบ่งตามระบบการแบ่งกลุ่มโรงเรียนของสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย จำนวน 37 โรงเรียน

กลุ่มตัวอย่าง

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ เป็น นักเรียนชาย – หญิง อายุระหว่าง 5 – 6 ปี ที่กำลังศึกษาชั้นอนุบาลปีที่ 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย โดยแบ่งเป็น 2 กลุ่ม คือ กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นตลอด 1 ปีการศึกษา 2543 กับกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนตลอด 1 ปีการศึกษา 2543เช่นกัน ซึ่งกลุ่มตัวอย่างได้จากการสุ่มตัวอย่างดังนี้

1. เลือกโรงเรียนที่มีครูใช้ภาษาไทยกลางในการสอนอย่างเดียวและโรงเรียนที่มีครูใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนด้วยการเลือกสุ่มแบบเจาะจง (Purposive sampling) กำหนดเลือกโรงเรียน 1 โรงเรียน กลุ่มโรงเรียนแต่ละกลุ่มมากกลุ่มละ 2 โรงเรียน เป็นโรงเรียนที่มีครูใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน กับที่มีครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนอีก 1 โรงเรียน รวมได้โรงเรียนทั้งหมด 10 โรงเรียน(ดังตาราง 1)

2. เลือกสุ่มอย่างง่าย (Simple random sampling)เลือกเฉพาะชั้นอนุบาล 2 ที่มีนักเรียนเคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนตลอด 1 ปี คือ ปีการศึกษา 2543 กับที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนตลอด 1 ปี คือ ปีการศึกษา 2543เช่นกัน มาโรงเรียนละ 1 ห้องเรียน รวมได้ห้องเรียนทั้งหมด 10 ห้องเรียน ได้จำนวนกลุ่มตัวอย่างทั้งสิ้น 266 คน ดังแสดงตาราง 1

ตาราง 1 จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

โรงเรียน	จำนวนห้องเรียน		จำนวนนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 ที่เคยเรียนกับ	
	ครูที่ใช้ ภาษาไทย กลาง+ถิ่น	ครูที่ใช้ ภาษาไทย กลาง	ครูที่ใช้ภาษา ไทยกลาง + ถิ่น	ครูที่ใช้ภาษาไทยกลาง
กลุ่มแม่สาย				
บ้านเหมืองแดง	1	-	38	-
บ้านปายาง	-	1	-	32
กลุ่มโป่งงาม				
อนุบาลโป่งงาม	1	1	-	22
บ้านถ้ำปลา		-	22	-
กลุ่มศรีเมืองชุม				
บ้านสันถนน	1	1	-	25
บ้านทุ่งเกลือ		-	26	-
กลุ่มเวียงพางคำ				
อนุบาลแม่สาย	1	1	-	31
บ้านเวียงพาน		-	26	-
กลุ่มห้วยไคร้				
บ้านห้วยไคร้	1	1	-	25
บ้านด้าย			19	-
รวม	5	5	131	135

การสร้างเครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้า

เครื่องมือที่ใช้ในการศึกษาค้นคว้าคือ แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา

การสร้างแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาดำเนินการตามลำดับดังนี้

1. ศึกษาเอกสาร ตำรา และงานวิจัยที่เกี่ยวข้องกับการสร้างแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา ดังนี้

1.1 ทฤษฎีจิตวิทยาวิทยาพัฒนาการ และพัฒนาการทางภาษาของเด็กปฐมวัย

1.2 แบบทดสอบ DDST ของ William K. Frankenberg(2532) เพื่อเป็นแนวทางในสร้างแบบทดสอบ

1.3 แบบทดสอบความพร้อมทางภาษาของ พราวพรรณ เหลืองสุวรรณ (2537) เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบ

1.4 งานวิจัยที่เกี่ยวกับแบบทดสอบความพร้อมทางภาษาของ วิจิตรา วิเศษสมบัติ (2539) อุบล เวียงสมุทร (2538) แบบทดสอบการเข้าใจคำนามของ สุทธาทิพย์ มีชูนิ้ง (2532) แบบทดสอบ

ความสามารถทางภาษาของ สมคิด ชนแดง (2540) แบบทดสอบความสามารถทางภาษาของ รุ่งนภา วุฒิ (2543) เพื่อเป็นแนวทางในการสร้างแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา

1.5 หลักสูตรก่อนประถมศึกษา พุทธศักราช 2540 (2540)

1.6 แผนการจัดประสบการณ์ระดับก่อนประถมศึกษา ชั้นอนุบาลปีที่ 1 (2537)

2. ศึกษาคำศัพท์พื้นฐานที่เด็กปฐมวัยรู้จักจากศูนย์พัฒนาหลักสูตร กรมวิชาการ และภาษาไทยถิ่นเหนือ เรื่องเดช บันเขื่อนขัติย์ (2531)

2.1 เลือกคำศัพท์พื้นฐานที่เด็กปฐมวัยในเขตอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงรายที่ควรต้องรู้มากที่สุดที่ใช้ในการวิจัยโดยให้สอดคล้องกับบริบทสังคม วัฒนธรรม และภาษาใกล้เคียงกับกลุ่มตัวอย่าง โดยใช้แบบสอบถามถามจากครูประจำชั้นอนุบาลปีที่ 1 ของโรงเรียนในเขตอำเภอแม่สาย ที่มีประสบการณ์สอนในระดับอนุบาล มาอย่างน้อย 3 ปี และเป็นครูพื้นที่ที่มีความสามารถในการพูดภาษาถิ่นได้ จำนวน 10 คน และผู้ปกครองเด็กชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในเขตอำเภอแม่สาย จำนวน 10 คน รวม 20 คน ได้จำนวนคำศัพท์ 396 คำ (ภาคผนวก ข)

2.2 นำคำศัพท์ที่ได้นำไปจัดหมวดหมู่คำศัพท์ เช่น หมวดหมู่วัตถุ เครื่องใช้ อวัยวะ ผลไม้ ดอกไม้ อาหาร เครื่องใช้ สถานที่ ยานพาหนะ อาชีพ (ภาคผนวก ข) เพื่อนำมาพื้นฐานของการสร้างแบบทดสอบ

3. สร้างแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา ซึ่งเป็นแบบทดสอบรูปภาพโดยมี 3 ตัวเลือก และแบ่งเป็น 4 ตอน

3.1 ตอนที่ 1 การเข้าใจความหมายของคำศัพท์ จำนวน 10 ข้อ

3.2 ตอนที่ 2 การจำแนกความแตกต่างของเสียง จำนวน 10 ข้อ

3.3 ตอนที่ 3 การจัดกลุ่มคำ จำนวน 10 ข้อ

3.4 ตอนที่ 4 การสื่อภาษา จำนวน 10 รูปภาพ

ลักษณะของแบบทดสอบตอนที่ 1 – 3 เป็นรูปภาพให้เลือกตอบ อยู่ในกรอบสี่เหลี่ยมและมีตัวเลขอยู่หน้ากรอบใช้เป็นสัญลักษณ์แทนข้อและหน้า ส่วนแบบทดสอบตอนที่ 4 เป็นรูปภาพให้เด็กเลือกเล่าเรื่องที่เกี่ยวข้องกับรูปภาพ จากตัวเลือกรูปภาพที่เป็นเรื่องราวที่สอดคล้องเกี่ยวกับชีวิตประจำวันของเด็ก 10 ภาพ

4. สร้างคู่มือในการดำเนินการทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาโดยให้สอดคล้องกับแบบทดสอบที่สร้างขึ้น

5. นำแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา และคู่มือดำเนินการทดสอบเสนอต่อผู้เชี่ยวชาญทางด้านการวัดผล และผู้เชี่ยวชาญทางการศึกษาปฐมวัยพิจารณา โดยใช้เกณฑ์ 3 ใน 5 ท่านของผู้เชี่ยวชาญเป็นเกณฑ์ในการตัดสิน ซึ่งมีผู้เชี่ยวชาญดังนี้

อาจารย์ชวลิต รวยอาจิน อาจารย์ประจำภาควิชาวัดผลการศึกษา

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

ผู้ช่วยศาสตราจารย์เกริก ยันพันธ์ อาจารย์ประจำภาควิชาบรรณารักษศาสตร์

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร

อาจารย์กรวิภา สรรพกิจจานง อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน

มหาวิทยาลัยรามคำแหง

อาจารย์สุทธภา โชติประดิษฐ์ อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาปฐมวัย

มหาวิทยาลัยบูรพา

อาจารย์มะลิวัลย์ มาละดา อาจารย์ผู้สอนระดับชั้นอนุบาลโรงเรียนบ้านห้วยไคร้

อำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย

ผลการพิจารณาของผู้เชี่ยวชาญ 3 ใน 5 ท่านมีความคิดเห็นตรงกันคือ

1. ให้ปรับปรุงภาพตัวเลือกบางภาพให้ชัดเจนยิ่งขึ้น ได้แก่ แบบทดสอบตอนที่ 1 ข้อ 3,8 แบบทดสอบตอนที่ 2 ข้อ3 แบบทดสอบตอนที่ 3 ข้อ 4,9 แบบทดสอบตอนที่ 4 ภาพที่ 3
2. แบบทดสอบตอนที่ 1 ให้ปรับคำถามเป็นประโยคสั้น ๆ กระชับ มีความหมาย ตัวอย่างเช่น “เด็ก ๆ คิดว่าส่วนใดของบ้านที่กันแดดกันฝนกันลมได้ดีที่สุด” ให้ปรับแก้ไขคำถามเป็น “เด็ก ๆ ทราบไหมว่าส่วนใดของบ้านที่กันแดดกันฝนได้ดีที่สุด”
3. แบบทดสอบตอนที่ 4 ให้เรียงลำดับภาพตามเวลาที่เกิดขึ้นจริงในชีวิตประจำวันของเด็กปฐมวัยโดยให้นำภาพเด็กตื่นนอนจัดเป็นภาพที่1และปรับปรุงรูปภาพที่2(ซึ่งเป็นรูปภาพเด็กปั้นดินน้ำมัน) ให้ชัดเจน หรือเปลี่ยนเป็นรูปภาพอื่นที่ใกล้เคียงกันเช่นภาพเด็กเล่นตามมุม
6. นำแบบทดสอบและคู่มือที่ผ่านการพิจารณาในข้อ5 ปรับปรุงตามคำแนะนำของผู้เชี่ยวชาญ และนำไปทดสอบกับนักเรียนชั้นอนุบาลปีที่ 2 โรงเรียนในสังกัดสำนักงานคณะกรรมการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย ห้องเรียนที่ไม่ใช่กลุ่มตัวอย่าง จำนวน 60 คน
7. นำผลจากการทดสอบในข้อที่ 6 มาวิเคราะห์หาค่าความยากง่าย (p) และค่าอำนาจจำแนก (r) แล้วคัดเลือกข้อคำถามที่มีค่า p อยู่ระหว่าง .20 - .80 และค่า r มีค่าตั้งแต่ .20 ขึ้นไป ผู้วิจัยคัดข้อสอบให้เหลือตอนที่1 – ตอนที่3คัดให้เหลือตอนละ 5 ข้อ ส่วนตอนที่ 4คัดเหลือ 5 ภาพ
8. นำแบบทดสอบจากข้อ 7 คำนวณหาค่าความเชื่อมั่นโดยใช้สูตร KR – 20 (Kuder – Richardson 20) (ล้วน สายยศและอังคณา สายยศ. 2536: 168 – 169) ซึ่งได้ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบวัดความคิดรวบยอดทางภาษาทั้งฉบับเป็น 0.77

การเก็บรวบรวมข้อมูล

เนื่องจากการวิจัยครั้งนี้ เป็นการวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive research) เก็บรวบรวมข้อมูลด้วยแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา มีหลักการดำเนินการดังนี้

1. นำหนังสือจากบัณฑิตวิทยาลัย เสนอต่อผู้บริหารโรงเรียน ครูผู้สอน โรงเรียนที่ถูกเลือกเป็นกลุ่มตัวอย่าง เพื่อขอความร่วมมือในการเก็บข้อมูลโดยให้ทางโรงเรียนกำหนดนัดวัน เวลา สถานที่ที่ทำการทดสอบ
2. ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างตามวันนัดหมาย ด้วยแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา โดยทำการทดสอบทีละตอน ดำเนินการทดสอบนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง 10 โรงเรียน โรงเรียนละ 1 วัน ดังแสดงตาราง 2

ตาราง 2 วันที่ทำการทดสอบนักเรียนกลุ่มตัวอย่าง

โรงเรียน	ระยะเวลาทำการทดสอบ	วันที่ทำการทดสอบ	เวลา
กลุ่มแม่สาย			
บ้านเหมืองแดง	1 วัน	7 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
บ้านปายาง	1 วัน	8 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
กลุ่มโป่งงาม			
อนุบาลโป่งงาม	1 วัน	9 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
บ้านถ้ำปลา	1 วัน	10 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
กลุ่มศรีเมืองชุม			
บ้านสันถนน	1 วัน	14 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
บ้านทุ่งเกลี้ยง	1 วัน	15 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
กลุ่มเวียงพางคำ			
อนุบาลแม่สาย	1 วัน	16 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
บ้านเวียงพาน	1 วัน	17 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
กลุ่มห้วยไคร้			
บ้านห้วยไคร้	1 วัน	20 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.
บ้านด้าย	1 วัน	21 สิงหาคม 2544	10.30 – 11.00 น.

3. ตรวจให้คะแนนตอนที่ 1 – 3 โดยใช้เกณฑ์ตอบถูกให้ 1 คะแนน ตอบผิดหรือไม่ตอบให้ 0 คะแนน และตอนที่ 4 ใช้เกณฑ์การตอบครบทั้ง 5 ประเด็นคือ “ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร” และสอดคล้องกับภาพ ได้ 5 คะแนน ประเด็นละ 1 คะแนน บอกไม่ได้ 0 คะแนน

4. นำผลที่ได้จากการทดสอบมาหาค่าสถิติ และทดสอบสมมติฐานโดยใช้โปรแกรมสำเร็จรูป SPSS/PC+(Statistical Package for Social Sciences Personal Computer Plus)

การจัดกระทำข้อมูลและการวิเคราะห์ข้อมูล

นำข้อมูลที่ได้จากการประเมินไปวิเคราะห์ด้วยวิธีทางสถิติ ดังนี้

1. สถิติพื้นฐาน

1.1 การหาค่าเฉลี่ยของคะแนน ใช้สูตรอ้างอิงใน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 :

73)

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{N}$$

เมื่อ $\bar{X}$ แทน คะแนนเฉลี่ย

$\sum X$ แทน ผลรวมของคะแนนทั้งหมด

N แทน จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง

1.2 หาคความแปรปรวนของคะแนน (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 76 -77)

$$S^2 = \frac{N\sum X^2 - (\sum X)^2}{N(N-1)}$$

เมื่อ	S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
	$\sum X$	แทน	ผลรวมของคะแนนทั้งหมด
	$\sum X^2$	แทน	ผลรวมของคะแนนแต่ละตัวยกกำลังสอง

2. สถิติที่ใช้หาคุณภาพของเครื่องมือ

2.1 หาค่าความยากง่ายของข้อสอบแต่ละข้อโดยคำนวณจากสูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 209 - 210) ดังนี้

$$P = \frac{R}{N}$$

เมื่อ	P	แทน	ค่าความยากง่าย
	R	แทน	จำนวนนักเรียนที่ทำข้อนั้นถูก
	N	แทน	จำนวนนักเรียนที่ทำข้อนั้นทั้งหมด

2.2 หาค่าอำนาจจำแนกของแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาในแต่ละข้อ โดยคำนวณจากสูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 210 - 211) ดังนี้

$$D = \frac{R_u - R_L}{\frac{N}{2}}$$

เมื่อ	D	แทน	ค่าอำนาจจำแนก
	R_U	แทน	จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกในกลุ่มเก่ง
	R_L	แทน	จำนวนนักเรียนที่ตอบถูกในกลุ่มอ่อน
	N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มเก่งและกลุ่มอ่อนรวมกัน

2.3 การหาค่าความเชื่อมั่นแบบทดสอบใช้วิธีของคูเดอร์ริชาร์ดสัน
(KR – 20) โดยคำนวณสูตร (ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. 2536 : 197 – 199) ดังนี้

$$r_{tt} = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\sum pq}{S_t^2} \right]$$

เมื่อ	r_{tt}	แทน	ค่าความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
	n	แทน	จำนวนข้อสอบในแบบทดสอบ
	p	แทน	สัดส่วนของผู้ตอบถูกในแต่ละข้อ
	q	แทน	สัดส่วนของผู้ตอบผิดในแต่ละข้อ
	S_t^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนนทั้งหมด

3. สถิติที่ใช้ในการทดสอบสมมุติฐาน

- ใช้โปรแกรมสำเร็จ SPSS/PC+ (Statistical Package for Social Sciences Personal Computer Plus) ทำการวิเคราะห์ดังต่อไปนี้
- 3.1 หาค่าคะแนนเฉลี่ยความถี่รวมยอดทางภาษา
 - 3.2 หาค่าความแปรปรวนของคะแนนความถี่รวมยอดทางภาษา
 - 3.3 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความถี่รวมยอดทางภาษาทดสอบนัยสำคัญโดยอาศัยการแจกแจงของที t – test Independent

บทที่ 4

ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

สัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูล

เพื่อให้การวิเคราะห์ข้อมูลเข้าใจตรงกันในการสื่อความหมาย การวิเคราะห์ข้อมูลและการแปลความหมายของการวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยจึงได้กำหนดสัญลักษณ์ที่ใช้ในการวิเคราะห์ข้อมูลดังนี้

N	แทน	จำนวนนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง
$\bar{X}$	แทน	ค่าคะแนนเฉลี่ย
S^2	แทน	ความแปรปรวนของคะแนน
t	แทน	อัตราส่วนในการพิจารณาในการแจกแจงของ t
**	แทน	นัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 แทน เด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอน

กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 แทน เด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

✓ ผลการวิเคราะห์ข้อมูล

การศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ผู้วิจัยได้ดำเนินการวิเคราะห์ข้อมูลโดยเข้าโปรแกรมสำเร็จ SPSS/PC

(Statistical Package for Social Sciences Personal Computer Plus) ทำการวิเคราะห์ตามลำดับไว้ ดังนี้

1. หาค่าสถิติพื้นฐาน ได้แก่ ค่าคะแนนเฉลี่ยความถี่รวมยอดทางภาษา และค่าความแปรปรวนของคะแนน
2. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความถี่รวมยอดทางภาษาของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 กับ กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 โดยใช้สูตร t – test for Independent Sample
3. เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความถี่รวมยอดทางภาษาจำแนกรายด้าน 4 ด้านของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 โดยใช้สูตร t – test for Independent Sample

การนำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูล

ในการศึกษาค้นคว้าครั้งนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอผลการวิเคราะห์ข้อมูลนำเสนอเป็น 2 ตอนคือ

- ตอนที่ 1 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความถี่รวมยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 และกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 ดังแสดงตาราง 3

ตาราง 3 การเปรียบเทียบค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยกลุ่มตัวอย่าง
กลุ่มที่ 1 กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2

กลุ่มตัวอย่าง	N	$\bar{X}$	S^2	t
กลุ่มที่ 1	131	13.42	3.43	8.898**
กลุ่มที่ 2	135	11.01	6.33	
t < .01				

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 3 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน สูงกว่า กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางในการสอน และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

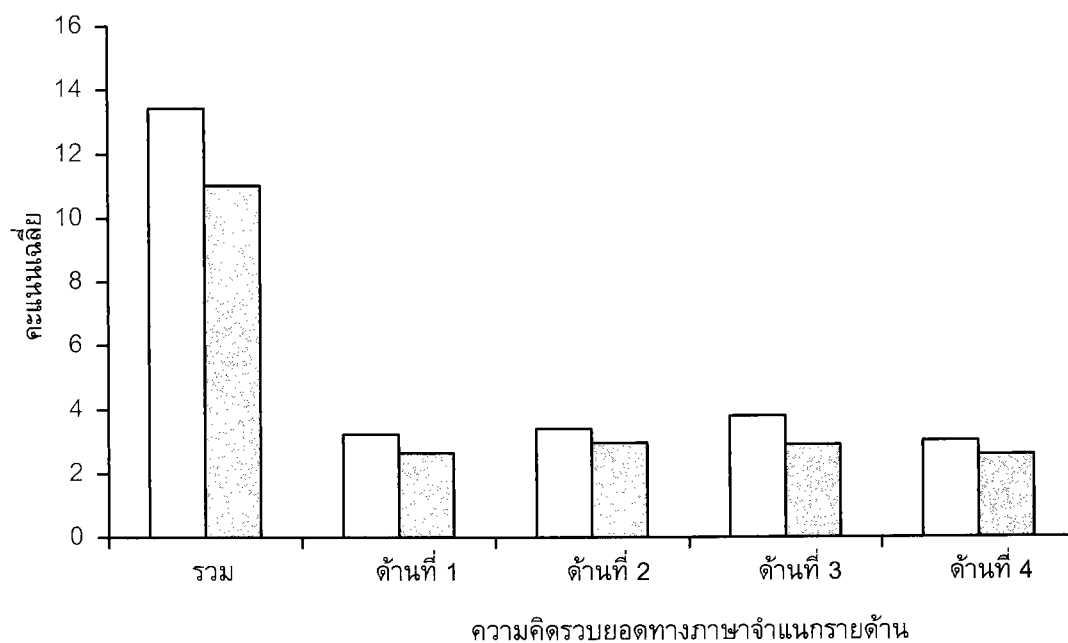
ตอนที่ 2 เปรียบเทียบคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้านของกลุ่มตัวอย่าง
กลุ่มที่ 1 กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 ตามตาราง 4

ตาราง 4 การเปรียบเทียบค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้านของเด็กปฐมวัย
กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 กับกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2

ความสามารถทางภาษา	กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มที่ 1		กลุ่มตัวอย่าง กลุ่มที่ 2		t
	$\bar{X}$	S^2	$\bar{X}$	S^2	
1. การเข้าใจความหมายของคำศัพท์	3.21	0.69	2.63	1.24	4.804**
2. การจำแนกความแตกต่างของเสียง	3.40	0.57	2.95	1.18	3.990**
3. การจัดกลุ่มคำ	3.79	0.89	2.90	1.47	6.646**
4. การสื่อภาษา	3.02	0.42	2.57	0.40	5.715**
t < .01					

ผลการวิเคราะห์ตามตาราง 4 พบว่า คะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้านทั้ง 4 ด้านของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่น สูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน และแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01

จากผลการวิเคราะห์ตามตาราง 3 และตาราง 4 ผู้วิจัยนำคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาโดยรวมและจำแนกรายด้าน 4 ด้านของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 กับ กลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2 นำเสนอเป็นกราฟแท่ง ตามภาพประกอบ 2



หมายเหตุ

- แทน กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่น
- ▨ แทน กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียว
- ด้านที่ 1 แทน ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการเข้าใจความหมายของคำศัพท์
- ด้านที่ 2 แทน ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการจำแนกความแตกต่างของเสียง
- ด้านที่ 3 แทน ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการจัดกลุ่มคำ
- ด้านที่ 4 แทน ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการสื่อภาษา

ภาพประกอบ 2 ค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาโดยรวม และจำแนกรายด้าน 4 ด้านของกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 1 และกลุ่มตัวอย่างกลุ่มที่ 2

บทที่ 5

สรุป อภิปรายผล และข้อเสนอแนะ

การวิจัยครั้งนี้เป็นการวิจัยเชิงพรรณนา (Descriptive research) เพื่อศึกษาความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน 2 กลุ่มคือ กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน และกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

ความมุ่งหมายของการศึกษาค้นคว้า

1. เพื่อเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน 2 กลุ่มคือ กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอนและกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน
2. เพื่อเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้านของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน 2 กลุ่มคือ กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นในการสอนและกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

สมมติฐานในการศึกษาค้นคว้า

ความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่น และที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวมีความแตกต่างกัน

วิธีดำเนินการศึกษาค้นคว้า

กลุ่มตัวอย่างที่ใช้ในการศึกษาครั้งนี้ คือ นักเรียนชาย-หญิง อายุ ระหว่าง 5 - 6 ปี กำลังศึกษาอยู่ชั้นอนุบาล 2 ภาคเรียนที่ 1 ปีการศึกษา 2544 โรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย จำนวน 10 โรงเรียนโดยเป็นนักเรียนที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในปีการศึกษา 2543 กับที่เคยเรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในปีการศึกษา 2543 จำนวน 266 คน จำแนกเป็นกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน จำนวน 131 คน และกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน จำนวน 135 คน

เครื่องมือที่ใช้ในการเก็บรวบรวมข้อมูลในครั้งนี้ เป็นแบบทดสอบวัดความคิดรวบยอดทางภาษาเกี่ยวกับด้าน การเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การจำแนกความแตกต่างของเสียง การจัดกลุ่มคำ และการสื่อภาษา ที่ผู้วิจัยสร้างขึ้น มีค่าความเชื่อมั่นทั้งฉบับเท่ากับ 0.77

การเก็บรวบรวมข้อมูล เก็บโดยผู้วิจัยขออนุญาตการเก็บข้อมูลการวิจัยต่อผู้บริหารโรงเรียนกลุ่มตัวอย่าง นัด วัน เวลา สถานที่ทำการทดสอบ กับครูผู้สอนในแต่ละโรงเรียน ผู้วิจัยดำเนินการทดสอบนักเรียนในกลุ่มตัวอย่างด้วยตัวเอง โดยทำการทดสอบนักเรียนในกลุ่มตัวอย่าง 10 โรงเรียน โรงเรียนละ 1 วัน

การวิเคราะห์ข้อมูล ผู้วิจัยวิเคราะห์ข้อมูลทางสถิติด้วยคอมพิวเตอร์โปรแกรม SPSS /PC+ (Statistical Package for Social Sciences Personal Computer Plus) โดยทำการวิเคราะห์สถิติพื้นฐาน หาค่าเฉลี่ยของคะแนนความคิดรวบยอดทางภาษา ความแปรปรวนของคะแนนความคิดรวบยอดทางภาษา และทำการวิเคราะห์สถิติที่ทดสอบสมมติฐาน เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอด

ทางภาษาระหว่างกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม โดยใช้สูตร t – test แบบ Independent Sample เปรียบเทียบความแตกต่างของคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้าน 4 ด้านระหว่างกลุ่มตัวอย่าง 2 กลุ่ม โดยใช้สูตร t – test แบบ Independent Sample

สรุปผลการศึกษาค้นคว้า

จากการวิเคราะห์ข้อมูลความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน 2 กลุ่มคือกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน และกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน สรุปผลตามความมุ่งหมายได้ดังนี้

1. ความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนกับเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนมีความคิดรวบยอดทางภาษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

2. ความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้าน 4 ด้านของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนกับเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอนมีความคิดรวบยอดทางภาษาแตกต่างกันอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้านทั้ง 4 ด้านของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

อภิปรายผล

จากผลการศึกษาค้นคว้าพบว่า กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนมีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน และแตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สามารถอภิปรายได้ว่า การที่เด็กได้ใช้ภาษาถิ่นซึ่งเป็นภาษาที่เด็กคุ้นเคยในชีวิตประจำวันมีโอกาที่จะทำให้เด็กเรียนรู้ได้ง่ายกว่าซึ่งสอดคล้องกับงานวิจัยของ บำเพ็ญ การพานิช. (2539 : 68) ที่พบว่า การที่เด็กได้เรียนรู้กับครูที่ใช้ภาษาอย่างเดียวกันเป็นประจำ และเรียนกับคำที่คุ้นเคยเด็กจะพัฒนาภาษาได้ดีขึ้น และสอดคล้องกับการเรียนการสอนในบริบทสองภาษาตามแนวคิดของไวโกตสกี (Vygotsky, 1978.) กล่าวว่าเด็กที่อยู่ในบริบทสองภาษาได้เรียนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองด้วยวิธีและวัตถุประสงค์ที่คล้ายคลึงกัน ภาษาทั้งสองภาษาก็จะกลายเป็นเครื่องมือที่ช่วยส่งเสริมให้เด็กมีขอบเขตความคิดที่กว้างไกลกว่าเดิม ดังเช่นงานวิจัยของ อุบล เวียงสมุทร (2538 : 67 - 71) ที่ศึกษาความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยพบว่า เด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่ภาษาถิ่นมีความพร้อมทางภาษาแตกต่างจากเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 โดยเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่ภาษาถิ่นมีคะแนนเฉลี่ยความพร้อมทางภาษา ($\bar{X} = 54.60$) สูงกว่าเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นเรื่องประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษาไทยกลาง ($\bar{X} = 47.60$) จากงานวิจัยดังกล่าวได้สอดคล้องกับงานวิจัยของสุธรา โยธจันทร์ (2541 : 166 – 173) ที่ได้ศึกษาวิจัยการพัฒนาโปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองของเด็กอนุบาลในภาคตะวันออกเฉียงเหนือโดยภาษาที่ใช้ตามระยะเวลาของการจัดประสบการณ์ในโปรแกรม

การศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองมีการใช้ทั้งภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นอีสานในระยะเตรียมการของโปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง ครูใช้ภาษาถิ่นเกือบทั้งหมดเนื่องจากเด็กเข้าใจและตอบสนองได้ดี และพอเริ่มเรียนความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองในระยะดำเนินการ และสรุปผลจึงค่อย ๆ การใช้ภาษาไทยกลางให้มากขึ้นตามลำดับโดยจัดแทรกไปในชีวิตจริงที่ใกล้เคียงกับชีวิตจริง ซึ่งหลังการทดลองการใช้โปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเอง เด็กกลุ่มที่ได้รับการจัดโปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมภาษาเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองที่ใช้ภาษาถิ่นอีสาน และภาษาไทยกลางในการสื่อสารระหว่างการสอนมีคะแนนความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองสูงกว่ากลุ่มเด็กที่ได้รับการจัดการจัดประสบการณ์แบบปกติซึ่งเน้นภาษาไทยกลางในการสื่อสารระหว่างครูกับเด็กอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 และสอดคล้องกับงานวิจัยของ อรรพรรณ วงศ์คำชู (2542 : 129 – 131) ที่ได้ศึกษาวิจัยการพัฒนาโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือของเด็กวัยอนุบาลในการสอนของครูจะเลือกใช้ภาษาตามตามโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษาเป็นหลักโดยสามารถปรับเปลี่ยนภาษาให้เหมาะสมตามวัฒนธรรมตามบริบทสังคมและวัฒนธรรม และคำนึงถึงความเข้าใจของเด็กเป็นสำคัญโดยจะพิจารณาตามเด็กเสมอว่าต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยกลางหรือภาษาถิ่น ซึ่งพบว่าระยะแรกของโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษา เด็กมีความต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยถิ่นเหนือมากกว่า ต่อมาในระยะที่สองความต้องการของเด็กเกี่ยวกับภาษาที่ครูใช้ไม่แน่นอน แต่ในระยะสุดท้ายเด็กต้องการให้ครูใช้ภาษาไทยถิ่นเหนือ ผลการวิจัยปรากฏว่าโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลาง และภาษาไทยถิ่นเหนือของเด็กอนุบาลสามารถส่งเสริมความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือของเด็กวัยอนุบาล หลังการเข้าร่วมโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษาเป็นเวลา 1 ภาคเรียน เด็กที่เข้าร่วมโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษามีความสามารถทางการพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือด้านการใช้สื่อความหมาย ด้านการใช้คำศัพท์ การใช้รูปประโยค และการเลือกปรับใช้ภาษาตามความชัดเจนในการออกเสียงและด้านความคล่องในการพูด ดังนั้นการที่เด็กได้เรียนรู้กับครูที่ใช้ภาษาอย่างเดียวกันเป็นประจำ และเป็นคำที่เด็กคุ้นเคยใช้ในชีวิตประจำวันทำให้เด็กพัฒนาภาษาได้ดียิ่งขึ้น การใช้ภาษาที่คุ้นเคยจะทำให้เด็กมีความพร้อมทางภาษาและการเรียนรู้ภาษาได้ดียิ่งขึ้น (อุบล เวียงสมุทร. 2538 : 4 ; อ้างอิงจาก Cohen. 1977.)

กลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน มีค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาต่ำกว่า สามารถอภิปรายได้ว่า การเปลี่ยนแปลงสิ่งที่คุ้นเคยกับเด็กโดยเฉพาะภาษาทำให้เด็กต้องปรับตัวทั้งด้านการฟัง และการตีความหมายซึ่งเป็นการยากสำหรับเด็กอนุบาล ดังที่โกวิทวรพิพัฒน์ (2536 : 8) กล่าวว่าเด็กจะคุ้นเคยกับการใช้ภาษาถิ่นในการทำกิจกรรมต่าง ๆ ในแต่ละวันมากกว่าการใช้ภาษาไทยกลาง และเมื่อเด็กมาโรงเรียนครูใช้ภาษาไทยกลางในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนซึ่งมีผลทำให้เด็กไม่เข้าใจในหลักของการใช้ภาษา คำศัพท์ต่าง ๆ ในภาษาไทยกลาง จึงทำให้เด็กไม่ประสบความสำเร็จในการใช้ภาษาในการพัฒนาทางภาษา เนื่องจากเด็กไม่สามารถแยกภาษาถิ่นและภาษาที่เรียนที่โรงเรียนออกจากกัน หรือการสื่อความหมายของครูใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวยากสำหรับเด็กทำให้เด็กสรุปความเข้าใจความคิดรวบยอดทางภาษาผิดเพี้ยนไป อีกประการหนึ่งจากงานวิจัยของทักษิณา สมประสงค์ (2539 : 238 – 239) ที่พบว่า ครูเน้นให้เด็กใช้ภาษาไทยกลางในการพูดและการแสดงออก รวมทั้งปฏิเสธภาษาแม่ของเด็กและความคาดหวังของโรงเรียนที่จะมุ่งให้เด็กเรียนรู้ภาษาไทยกลาง มีผลทำให้เด็กไม่สามารถถ่ายทอดความคิด หรือบอกความต้องการของตนไม่ได้ ซึ่งสอดคล้องกับแนวคิดของ แลมเบิร์ต

(Lambert. 1973 : 15 – 28) โมเดลการลดของเด็กรู้สองภาษา (Subtractive bilinguals) จะเกิดขึ้นเมื่อภาษาที่หนึ่งของเด็กไม่ได้ถูกนำไปใช้ในชีวิตจริงที่โรงเรียนทักษะทางภาษาที่หนึ่งของเด็กนั้นไม่ได้รับการพัฒนาไปด้วย แม้ว่าเด็กจะได้ใช้ภาษานั้นที่บ้านและในที่ชุมชนก็ตามแต่ตรงกันข้ามการพัฒนานั้นกลับเกิดในการใช้ภาษาที่สองในโรงเรียนข้อจำกัดในการใช้ภาษาทั้งสองภาษานำไปสู่การเสียเปรียบทางสติปัญญาผลจึงเป็นความบกพร่องทางด้านภาษาของเด็กในที่สุด จากเอกสารและงานวิจัยดังกล่าวมาสามารถสรุปได้ว่าครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคุมภาษาถิ่นในการสอน เด็กมีความคิดรวบยอดทางภาษาสูงกว่าครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน

เมื่อเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาจำแนกรายด้าน ในการศึกษาครั้งนี้จำแนกความคิดรวบยอดทางภาษา 4 ด้านคือ การเข้าใจความหมายของคำศัพท์ การจำแนกความแตกต่างของเสียง การจัดกลุ่มคำ และการสื่อภาษา จากการวิเคราะห์แต่ละด้านพบว่า ค่าคะแนนเฉลี่ยความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ ด้านการจำแนกความแตกต่างของเสียง ด้านการจัดกลุ่มคำ และด้านการสื่อภาษาของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคุมภาษาถิ่นในการสอน มีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 สามารถอภิปรายโดยแยกอภิปรายในแต่ละด้านได้ดังนี้

1. ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการเข้าใจความหมายของคำศัพท์ของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคุมภาษาถิ่นในการสอนมีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อภิปรายได้ว่าการเรียนรู้ของเด็กเริ่มต้นที่บ้านโดย เด็กจะเรียนรู้ภาษาที่ล้นน้อยจากการพูด การได้เห็นหน้าคน สัตว์ รูปร่างของสิ่งต่าง ๆ ที่อยู่รอบตัวเด็ก และได้รับการบอกเล่า คำแนะนำจากพ่อแม่ ผู้ใหญ่ บุคคลในครอบครัวที่พูดภาษาไทยถิ่น เด็กลองผิดลองถูกพูดออกเสียงพร้อมทั้งสร้างความเข้าใจเกี่ยวกับคำ สามารถใช้คำที่มีความหมายได้ (พิณทิพย์ ทวยเจริญ. 2528 : 61 - 62) เมื่อเด็กเข้าโรงเรียนครูเป็นผู้มีภูมิสำเนาในท้องถิ่นรู้ภาษาถิ่นเป็นอย่างดีได้ใช้ทั้งภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นเป็นสื่อการสอนกับเด็ก ใช้ประโยชน์จากการรู้ภาษาถิ่นที่เด็กคุ้นเคยและเป็นภาษาที่เด็กสามารถเข้าใจและสื่อสารได้ดีที่สุดอธิบายหรือบอกคำศัพท์ให้เด็กเข้าใจความหมายเป็นภาษาถิ่นและภาษาไทยกลาง ซึ่งสอดคล้องกับบุรินทร์ ทองแมน (2526 : 13) กล่าวว่า การจัดประสบการณ์ทางภาษาให้กับเด็กเป็นสิ่งสำคัญอย่างยิ่ง ครูควรจัดประสบการณ์ที่ใกล้ตัวเด็ก ช่วยให้เด็กเข้าใจความหมาย ในกรณีจำเป็นอาจแปลเป็นภาษาถิ่นที่คุ้นเคยเพื่อช่วยให้การเรียนรู้ภาษาของเด็กดียิ่งขึ้น รวมทั้งโอกาสการศึกษาและโอกาสการเรียนรู้จากสื่อต่าง ๆ เช่น วิทยุ โทรทัศน์ หนังสือเป็นปัจจัยสำคัญที่ช่วยเพิ่มประเภทและปริมาณความเข้าใจคำศัพท์ของเด็กได้ (มานิดา กริยาผล และคณะ. 2539 : 11) เด็กจะพยายามเชื่อมโยงคำศัพท์ของคน สัตว์ สิ่งของที่เด็กได้ยิน ได้เห็น ได้รับการอธิบายทั้งภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นในขณะเดียวกัน เด็กสามารถเปรียบเทียบคำศัพท์บอกให้ความหมายของคำศัพท์ตามความเข้าใจของเด็กได้เช่น คำศัพท์ที่มีความหมายเหมือนกันแต่ออกเสียงแตกต่างกันหรือใช้ศัพท์แตกต่างกันส่วนใหญ่จะเป็นชื่อเฉพาะของพืช สัตว์ หรือสิ่งของเครื่องใช้ต่าง ๆ ตัวอย่างเช่นภาษาไทยกลางเรียก “ร่ม” ภาษาไทยถิ่นเหนือเรียก “จ้อง” หรือคำศัพท์เดียวกันแต่มีความหมายต่างกันตัวอย่างเช่น คำศัพท์ “แปด” ความหมายในภาษาไทยกลางหมายถึงเลขแปด แต่ความหมายในภาษาไทยถิ่นเหนือหมายถึงเลขแปด ดิด หรือเปื้อน

2. ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการจำแนกความแตกต่างของเสียงของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคุมภาษาถิ่นในการสอนมีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อภิปรายได้ว่า

เด็กที่ใช้สองภาษาพร้อมกันเด็กได้มีโอกาสในการเรียนรู้เปรียบเทียบไปพร้อม ๆ กันกล่าวคือเด็กได้ฟังครูพูดทั้งภาษาไทยกลางและภาษาถิ่น เด็กเรียนรู้ด้วยการพยายามออกเสียง เลียนแบบเสียงจากครู เด็กสามารถแยกแยะเปรียบเทียบความแตกต่างของคำที่เด็กได้ยินและได้เห็นทั้งภาษาไทยกลางและภาษาถิ่น สามารถเทียบเสียงออกเสียงได้ถูกต้อง ขณะเดียวกันเด็กจะสร้างความเข้าใจความหมายของคำนั้น ๆ ด้วยตนเอง ซึ่งสอดคล้องกับแมคอินทอช (ทิพากร วรศิลป์. 2539 : 13 ; อ้างอิงจาก McIntoh. 1965.)กล่าวว่าเด็กจะเรียนรู้ภาษาที่สองตามกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง กล่าวคือในชั้นแรกเด็กจะมีโอกาสรับฟังภาษาที่เรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และสามารถแยกแยะความแตกต่างของคำที่ได้ยินและสามารถออกเสียงได้ถูกต้อง ในขั้นที่สองเด็กสามารถเลียนแบบคำ วลี หรือรูปประโยคจากครู และในขั้นสุดท้ายเด็กจะพยายามออกเสียงและพูดออกมาให้ถูกต้องและเป็นไปโดยอัตโนมัติด้วยตนเอง และจากพื้นฐานการใช้ภาษาถิ่นของเด็กหากพิจารณาความแตกต่างระหว่างภาษาด้านการออกเสียงพบความได้เปรียบทางภาษาของเด็กในแง่ที่ภาษาไทยถิ่นเหนือมีการออกเสียงด้านสระประสมมี /ว/ เพียงหน่วยเสียงเดียวเช่น “ขวา” เป็น “ขวัว” ภาษาไทยถิ่นเหนือใช้เสียงสระ โอ แทนสระ อัว ในภาษาไทยกลางเช่นภาษาไทยกลางออกเสียง “ถั่ว” ภาษาไทยถิ่นเหนือออกเสียง “โถ้ย” พยัญชนะควบกล้ำในกรณีคำในภาษาไทยกลางใช้เสียง /ร/ หรือ /ล/ เป็นพยัญชนะควบกล้ำ ภาษาไทยถิ่นเหนือจะตัดเสียงควบกล้ำออก /ร/ หรือ /ล/ ทั้งเช่นภาษาไทยกลางออกเสียง “ปลา” ภาษาไทยถิ่นเหนือออกเสียง “ป้า” และภาษาไทยถิ่นเหนือใช้หน่วยเสียงพยัญชนะ /ร/ /ล/ เป็น /ฮ/ เช่น “รัก” เป็น “ฮัก” และภาษาไทยถิ่นเหนือมีเสียงวรรณยุกต์มากกว่าภาษาไทยกลาง (เรืองเดช ปันเขื่อนขันธ์. 2531 : 102 – 104) เด็กมีโอกาสเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษาถิ่น กับภาษาไทยกลางในด้านระบบเสียงพยัญชนะ สระ และวรรณยุกต์เพื่อหาความตรงกันของหน่วยเสียงระหว่างภาษาไทยถิ่นเหนือกับภาษาไทยกลางอย่างมีกฎเกณฑ์ด้วยตนเอง ย่อมทำให้มีความสามารถจำแนกเสียงได้ดีกว่ากลุ่มเด็กที่ใช้ภาษากลางเพียงภาษาเดียว

3. ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการจัดกลุ่มคำของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนมีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อภิปรายได้ การเรียนรู้ความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กนั้นเกิดจากการที่เด็กรับรู้ต่อวัตถุต่าง ๆ ได้ยิน ได้เห็น ได้สัมผัสภายใต้สถานการณ์ และโอกาสต่างกัน เด็กสร้างมโนภาพด้วยลักษณะร่วมต่าง ๆ ที่เคยพบเห็นมาเชื่อมโยงกับคำที่ได้ยินเสมอ ๆ จึงทำให้เด็กสามารถใช้คำแทนความคิดรวบยอดภายในใจได้ (Nelson. 1974 : 271) และจากการที่ครูได้ใช้ภาษาถิ่นที่โรงเรียนเป็นการพูดในบริบทที่เด็กคุ้นเคย เด็กมีความคิดรวบยอดความเข้าใจความคิดรวบยอดเบื้องต้นมาบ้างแล้วและการเชื่อมโยงคำที่เด็กคุ้นเคยกับประสบการณ์ที่ได้พบเห็นตามสภาพสังคมในชีวิตประจำวัน เด็กจึงสามารถทำความเข้าใจมองเห็นลักษณะที่เหมือนหรือแยกแยะความแตกต่างของสิ่งต่าง ๆ เข้าเป็นกลุ่มประเภทเดียวกันได้ง่ายขึ้นซึ่งสอดคล้องกับทฤษฎีพัฒนาการทางสติปัญญาของพียาเจท์ (Piaget) ที่กล่าวถึงพัฒนาการของเด็กอายุ 4 – 7 ปี เด็กเรียนรู้คำมากและเกิดความคิดรวบยอดต่อสิ่งต่าง ๆ รอบตัวดีขึ้น รู้จักแยกประเภทและแยกชิ้นส่วน รู้จักใช้ความรู้ในสิ่งหนึ่งไปใช้อธิบาย และสามารถให้เหตุผลได้ (พรณี ข.เจนจิตร. 2528 : 87 –91 ; อ้างอิงจาก Piaget. 1962.)

4. ความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการสื่อความหมายของกลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอนมีค่าคะแนนเฉลี่ยสูงกว่ากลุ่มเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวในการสอน แตกต่างอย่างมีนัยสำคัญทางสถิติที่ระดับ .01 อภิปรายได้ว่า การที่เด็กปฐมวัยกลุ่มที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่ภาษาถิ่นในการสอน เด็กเล่าเรื่องราวได้ดีกว่า เพราะเด็กได้พูดในภาษาที่คุ้นเคยและครูยอมรับการใช้ภาษาถิ่นของเด็กทำให้เด็กมีความมั่นใจและกล้าแสดงออก

สื่อความหมายทั้งภาษาถิ่น (ภาษาที่หนึ่ง) ที่ต้นคูนเคยและภาษาไทยกลาง (ภาษาที่สอง) ดังมิลล์ และมิลล์ (อรรถกร วงศ์คำชู. 2542 : 52 ; อ้างอิงจาก Mills and mills. 1993.)กล่าวว่า การเรียนรู้อีกภาษาภายใต้เงื่อนไขที่เหมาะสมได้แก่ การที่เด็กได้ใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่งในการแสดงออกถึงความรู้สึกของตน และเด็กมีโอกาสได้พูดคุยสนทนาผ่อนคลายอารมณ์ เมื่อเด็กต้องการพูดสื่อความหมายโดยใช้ภาษาไทยกลาง ในระยะแรกเด็กอาจนำเอารูปแบบกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในภาษาถิ่นของเด็กไปปะปนกับภาษาไทยกลางทำให้คำพูดที่ออกมามีลักษณะภาษาระหว่างสองระบบภาษา (อรรถ พลอยระหาร. 2536 : 27 ; อ้างอิงจาก Sillingker. 1977. *In Error Analysis*.)เช่นเด็กเล่าเรื่องราว “แม่กำลังใช้น้ำไปรดน้ำ พ่อกำลังขุดดินอยู่ที่ไร่” (ภาษาไทยกลางเด็กเล่าเรื่องราว “แม่กำลังใช้ถังรดน้ำ พ่อกำลังขุดดินอยู่ที่ไร่”) เด็กอาจพูดไม่ถูกทั้งหมดโดยมีภาษาถิ่นปะปนบ้าง แต่เมื่อครูพยายามทำความเข้าใจคำพูดในการสื่อความหมายของเด็กโดยไม่บังคับให้เด็กแก้ไขคำพูดที่เด็กพูดผิดเป็นภาษาไทยกลางให้ถูกต้องทันที รวมทั้งครูใช้ภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นในโอกาสต่าง ๆ ในการจัดการเรียนการสอน ทำให้เด็กไม่รู้สึกถึงความแตกต่างการใช้ภาษาที่บ้านและโรงเรียน เด็กกล้าพูดมีความมั่นใจในตนเอง เกิดการเข้าใจการประยุกต์ใช้ภาษาโดยเด็กสามารถเลือกคำหรือภาษาที่ต้องใช้สื่อให้คนอื่นฟังรับฟังปรับการใช้ภาษาด้วยตนเองได้ ซึ่งหมายความว่าเด็กที่ใช้ภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นจะมีความคล่องในการใช้ภาษามากกว่าเด็กที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียวซึ่งเป็นภาษาที่เด็กยังไม่คุ้นเคยพอ

ข้อเสนอแนะทั่วไป

ข้อเสนอแนะในการนำผลการวิจัยไปใช้

1. การศึกษาในครั้งนี้พบว่า เด็กปฐมวัยที่อยู่ในบริบทสองภาษาที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางควบคู่กับภาษาถิ่นมีคะแนนเฉลี่ยความถี่รวบยอดทางภาษาสูงกว่าเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาไทยกลางอย่างเดียว เพราะครูยอมรับการใช้ภาษาถิ่นของเด็กและใช้ภาษาถิ่นช่วยในการสื่อขณะทำการสอนเพื่อให้เด็กเกิดความคุ้นเคยและเข้าใจ ดังนั้นบิดา มารดา ครู อาจารย์ นักวิชาการ และผู้ที่มีส่วนเกี่ยวข้องกับเด็กปฐมวัยควรส่งเสริมให้เด็กใช้ภาษาที่ถูกต้องทั้งสองภาษา โดยจัดการศึกษาให้สอดคล้องกับการดำรงชีวิตจริง สร้างหลักสูตรท้องถิ่นที่เหมาะสมกับบริบททางสังคมและวัฒนธรรมภาษาถิ่นให้มากที่สุด เพราะเด็กจะเรียนรู้จากประสบการณ์ตรงในชีวิตจริงของเด็ก
2. การสอนแบบบริบทสองภาษา ครูผู้สอนควรคำนึงถึงพื้นฐานความรู้ ความแตกต่างของภาษาถิ่นและภาษาไทยกลางมีความแตกต่างกัน ทั้งความชัดเจนในการออกเสียง รูปแบบการใช้ประโยคสำเนียงการพูดของครูมีผลต่อการเรียนรู้ของเด็ก เพราะเด็กวัยอนุบาลจะเรียนรู้ภาษาจากการฟัง พูดเลียนแบบเสียงจากครู ดังนั้นครูควรมีความรู้เกี่ยวกับภาษาทั้งสอง และใช้ภาษาทั้งสองให้ถูกต้อง
3. ควรนำชุมชนหรือผู้ปกครองเข้ามามีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอนแบบสองภาษาด้วย เช่น เชิญวิทยากรภายนอก ตำรวจ หมอ ฯลฯ มาให้ความรู้เด็กที่ห้องเรียน และนำเด็กไปวัด ไปตลาด ฯลฯ เด็กจะได้สนทนาพูดคุยถามสิ่งที่เด็กอยากรู้ ทั้งภาษาไทยกลาง และภาษาถิ่นตามบริบทจริงจากภาษาของสังคม เด็กจะเกิดพัฒนาการในด้านการเรียนรู้เกี่ยวกับการเลือกปรับใช้ภาษาด้วยตัวเด็กเอง อีกทั้งผู้ปกครองและชุมชนในห้องถิ่นของเด็กยอมรับว่าภาษาทั้งสองนั้นมีควรค่าต่อการเรียนรู้ และเป็นการอนุรักษ์วัฒนธรรมพื้นบ้านท้องถิ่นให้สืบต่อไป

ข้อเสนอแนะในการทำวิจัยครั้งต่อไป

1. ควรมีการวิจัยศึกษาวิธีการสอนโดยใช้สองภาษา เพื่อศึกษาความสามารถหรือพัฒนาการด้านอื่น ๆ ของเด็กปฐมวัยเช่น คณิตศาสตร์ วิทยาศาสตร์ และสังคม
2. ควรมีการวิจัยศึกษาความคิดเห็นความต้องการของผู้บริหาร ครูและผู้ปกครองของเด็กชั้นอนุบาลเกี่ยวกับการนำภาษาถิ่น ภาษาพื้นเมือง ภาษาประจำภาคของประเทศไทย บรรจุในหลักสูตรของโรงเรียน
3. ควรมีการวิจัยเชิงคุณภาพศึกษาสภาพปัญหาการเรียนการสอนเด็กในระดับชั้นอนุบาลศึกษาในสภาพแวดล้อมหลายวัฒนธรรม หลายภาษาถิ่น
4. ควรมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับภาษาถิ่นคือ ศึกษาความเป็นมาของภาษาถิ่น ความเข้าใจและการตระหนักถึงคุณค่าภูมิปัญญา ภาษา และการอนุรักษ์วัฒนธรรมของท้องถิ่น
5. ควรมีงานวิจัยที่ศึกษาเกี่ยวกับสื่อการเรียนรู้ทางภาษาและวัฒนธรรมเช่น นิทานพื้นเมือง เพลงคำเมือง(เพลงภาษาไทยถิ่นเหนือ) เครื่องดนตรีพื้นเมือง ของเล่นพื้นเมือง นำไปประยุกต์ใช้ให้เกิดประโยชน์ต่อการเรียนการสอนของเด็กในระดับชั้นอนุบาล และในระดับชั้นอื่น ๆ ต่อไป

บรรณานุกรม

บรรณานุกรม

- กระทรวงศึกษาธิการ. (2540). *หลักสูตรก่อนประถมศึกษา พุทธศักราช 2540*. กรุงเทพฯ : กรมวิชาการ กระทรวงฯ.
- กานต์ รัตนพันธ์. (2532). *การศึกษาความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ผู้ปกครองใช้และไม่ใช้ จดหมายข่าวแบบสื่อสาร 2 ทาง*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- กุลยา ตันติผลาชีวะ. (2542). *การเลี้ยงดูเด็กก่อนวัยเรียน : 3 – 5 ขวบ*. พิมพ์ครั้งที่ 1. กรุงเทพฯ : โชติสุข การพิมพ์.
- โกวิท วรพิพัฒน์. (2536, 12 กรกฎาคม). “ภาษากับการพัฒนาเด็ก,” *ไทยรัฐ*. หน้า 8.
- คณะกรรมการวิจัยสหวิทยาลัยล้านนา. (2535). *ชุดฝึกอบรมที่ 4 ทักษะกระบวนการเรียนรู้*. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์การศาสนา.
- จำนง พรายแย้มแซ. (2529). *เทคนิคการสอนกลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิต*. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- จิตต์ โชติอุทัย. (2535). *การสอนฟังพูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแบบบูรณาการสำหรับผู้เริ่มเรียนที่พูดภาษามลายู*. สำนักงานศึกษาธิการเขต เขตการศึกษา 2.
- จิราภา กัณธิยาภรณ์. (2532). *วิธีสอนแบบมุ่งประสบการณ์ภาษาที่ส่งผลต่อความพร้อมทางการเรียน ภาษาไทยและคณิตศาสตร์ของเด็กระดับก่อนประถมศึกษาที่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- จิระภา เตังไตรรัตน์ และคณะ. (2542). *จิตวิทยาทั่วไป*. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- จุฬารัตน์ อินุพัฒน์. (2543). *พัฒนาการทางการพูดของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นมุมบล็อก*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ชนันพร โอภาสพันธ์. (2536). *การศึกษาเปรียบเทียบพัฒนาการทางภาษาของเด็กไทยกลาง เด็กไทยเหนือ และเด็กไทยม้งที่มีอายุในช่วง 7 – 9 ปี*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ณรงค์ฤทธิ์ โสภา. (2531). *การวิเคราะห์ปัญหาการใช้ภาษาไทยของนักเรียนชั้นเด็กเล็กและนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ที่พูดภาษาเขมรและภาษาส่วยในชีวิตประจำวัน*. วิทยานิพนธ์ กศ.ม. (ภาษาศาสตร์การศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ทิพากร วงศ์ปลั่ง. (2539). *การศึกษาวิธีการส่งเสริมการพูดภาษาไทยกลางของครูให้แก่เด็กพูดภาษาถิ่นเขมรชั้นอนุบาลปีที่ 1 ในโรงเรียนสังกัดสำนักงานการศึกษาจังหวัดศรีสะเกษ : การศึกษาเฉพาะกรณี*. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร
- รัชชัย ชัยจริยาयाกุล. (2526). *การสอนความคิดรวบยอด และหลักการ*. กรุงเทพฯ : เจริญวิทย์ การพิมพ์.

- ธิดาเพ็ญ จรัสศรี. (2543). การแสดงหลักฐานความเที่ยงตรงและความเชื่อมั่นของแบบทดสอบ
ความคิดรวบยอดระดับปฐมวัย. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การวัดผลศึกษา). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- นาคยา บิลันธนานนท์. (2542). การเรียนรู้ความคิดรวบยอด. กรุงเทพฯ : เจ้าพระยาบรรณการพิมพ์.
- นิตยา ประพฤติกิจ. (2539). การพัฒนาเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.
- บุรินทร์ ทองม้วน. (2526). ปัญหาการดำเนินการสอนชั้นเด็กเล็กในจังหวัดบุรีรัมย์ สุรินทร์ และศรีสะเกษ.
ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). ชลบุรี : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัย
ศรีนครินทรวิโรฒ บางแสน. ถ่ายเอกสาร.
- บุญยงค์ เกศเทศ. (2535). ศาสตร์และศิลป์แห่งภาษา. กทม. : ประสานการพิมพ์.
- บุญล้อม ไชยสิงห์. (2530). การเปรียบเทียบวิธีสอนแบบอุปนัยและนิรนัยที่มีผลสัมฤทธิ์ด้านมโนทัศน์ใน
วิชาคณิตศาสตร์เรื่องเซตนักเรียนชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 4. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การมัธยมศึกษา).
กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- บุษบง ดันติวงศ์. (2536). นวัตกรรมการสอนภาษาแบบธรรมชาติในการอ่านเขียนของเด็กปฐมวัย.
กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- บำเพ็ญ การพานิชย์. (2539). พัฒนาการอ่านของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์กิจกรรมการ
สนทนาประกอบกิจกรรมการอ่าน. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ :
บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ประกายัญจน์ เหลาอ่อน. (2539). การศึกษาสภาพและปัญหาการเรียนการสอนเด็กวัยอนุบาลหลายวัฒนธรรม
ในโรงเรียนประถมศึกษา สังกัดสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดระนอง. วิทยานิพนธ์ ค.ม.
(การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- ประมวล ดิถคินสัน. (2536). เมื่อลูกรักได้ครูดี. กรุงเทพฯ : พับลิคบิสเนส พรินท์.
- “ภาษาและอักษรไทย,” (2537). ใน สารานุกรมไทยสำหรับเยาวชนไทย เล่ม 18. หน้า 139. กรุงเทพฯ :
คณะกรรมการโครงการสารานุกรมไทยสำหรับเยาวชน.
- พรรณี ข.เจนจิต. (2528). จิตวิทยาการเรียนการสอน. พิมพ์ครั้งที่ 10. กรุงเทพฯ : อมรินทร์การพิมพ์.
- พราวพรรณ เหลืองสุวรรณ. (2537). ปฐมวัยศึกษา : กิจกรรมและสื่อการเพื่อฝึกทักษะพัฒนาการและการ
เรียนรู้. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ✓ พิณทิพย์ ทวยเจริญ. (2528). ภาษาศาสตร์เชิงวิทยา. กรุงเทพฯ : เทพมงคลการพิมพ์.
- พูลสุข สิริยาภรณ์ และคณะ. (2532). คู่มือแบบทดสอบพัฒนาการเด็กของเดนเวอร์. กรุงเทพฯ : เอช-เอน
การพิมพ์.
- มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช. (2532). เอกสารการสอนชุดวิชาการสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตระดับ
ปฐมวัยศึกษา หน่วยที่ 8 – 15. นนทบุรี : มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- _____. (2534). เอกสารการสอนชุดภาษาไทย 1 หน่วยที่ 9 – 15. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ :
มหาวิทยาลัยสุโขทัยธรรมมาธิราช.
- มานิดา กริยาผล และคณะ. (2539). รายงานการวิจัย เรื่อง การประเมินผลความเข้าใจคำศัพท์ในเด็กอายุ
ระหว่าง 4 – 8 ปี โดยใช้แบบทดสอบคำศัพท์รูปภาพพิบอดี ฉบับปรับปรุง ฟอรัม เอ็ม. ม.ป.พ.
อัสสัมชัญ.

- โมรี ชื่นสำราญ. (2530). เอกสารประกอบการสอนไทย 101 : ทักษะและความรู้ทางภาษา. พิมพ์ครั้งที่ 2. กรุงเทพฯ : มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- เยาวพา เดชะคุปต์. (2542). กิจกรรมสำหรับเด็กปฐมวัย. กรุงเทพฯ : เจ้าพระยาบรรณการพิมพ์.
- รัตน์ บัณฑิต. (2532). "ความคิดรวบยอด : แนวคิด และกลวิธีสอน," สารพัฒนาหลักสูตร. 25(1) : 18 – 20.
- ราชบัณฑิตยสถาน. (2539). พจนานุกรมฉบับราชบัณฑิตยสถาน พ.ศ. 2525. พิมพ์ครั้งที่ 6. กรุงเทพฯ : อักษรเจริญทัศน์.
- รุ่งนภา วุฒิ. (2543). ผลของการจัดกิจกรรมเสริมประสบการณ์การเรียนรู้โดยใช้ปริศนาคำทายแบบโปรแกรมเส้นตรงและการใช้ปริศนาคำทายทั่วไปที่มีต่อความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- เรืองเดช ปันเขื่อนขันธ์. (2531). ภาษาถิ่นตระกูลไทย. กรุงเทพฯ : เรือนแก้ว.
- แรมสมร อยู่สถาพร. (2538). นานาสาระทางการศึกษา. กรุงเทพฯ : จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- ล้วน สายยศ และอังคณา สายยศ. (2536). เทคนิควิจัยทางการศึกษา. พิมพ์ครั้งที่ 3. กรุงเทพฯ : ศูนย์ส่งเสริมวิชาการ.
- วรายา กาญจนชาติ. (2533). การศึกษาผลของการให้การศึกษาแก่ผู้ปกครองในการสอนความคิดรวบยอดทางคณิตศาสตร์ให้กับเด็กปฐมวัย. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- วรวรรณ เหมชะญาติ. (2542, กรกฎาคม – ตุลาคม). "เด็กที่รู้สองภาษาในสหัสวรรษใหม่," วารสารศาสตร์. 28(1) : 28 – 37.
- วรี เกียสกุล. (2530). การเปรียบเทียบความสามารถทางการฟังของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการฝึกทักษะโดยใช้เกม และแบบฝึก. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- วิจิตรา วิเศษสมบัติ. (2539). ความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์ความคิดรวบยอดประกอบการสนทนาในกิจกรรมการปั้น. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- วิชัย วงษ์ใหญ่. (2531, พฤษภาคม). "การเรียนการสอนความคิดรวบยอด และหลักการ," วิทยากรณ์. 11: 29.
- วิไลวรรณ ตรีศรี ชะนะมา. (2537). "แนวคิดบางประการเกี่ยวกับความคิดรวบยอด," สารพัฒนาหลักสูตร. 13(117) : 49 – 51.
- วีระเกียรติ ภูศิริ. (2535). การเปรียบเทียบผลการเรียนรู้ด้านความคิดรวบยอดทางคณิตศาสตร์เรื่องรูปทรงด้านปริมาตรจากภาพแบบสมบูรณกับแบบต่อเนื่องโดยใช้คอมพิวเตอร์ช่วยสอนของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6. ปรินญาณินพนธ์ กศ.ม. (เทคโนโลยีการศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ศรินทร์ วิหะสิรินันท์. (2539, สิงหาคม). "เก็บเล็กผสมน้อยจากรั้วมหาวิทยาลัย : ตอนภาษาไทยกลางและภาษาถิ่นในประเทศไทย," ประถมศึกษาสัมพันธ์ครั้งที่ 14. 25 – 27.

- ศรีทอง มีทาทอง. (2534). การทดลองวิธีสอนคณิตศาสตร์ที่มีกระบวนการสร้างความคิดรวบยอดเรื่องโจทย์ปัญหา การคูณ การหาร ของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 2. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- ศรียา นิยมธรรม และประภัสสร นิยมธรรม. (2541). พัฒนาการทางภาษา. กรุงเทพฯ : บรรณกิจเทรดดิ้ง.
- ศรีเรือน แก้วกังวาล. (2540). จิตวิทยาพัฒนาชีวิตทุกวัย (เล่ม 1). พิมพ์ครั้งที่ 7. กรุงเทพฯ : สำนักพิมพ์ มหาวิทยาลัยธรรมศาสตร์.
- สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติ. (2532). รายงานการวิจัยการใช้เทคนิคการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแบบรับภาษาสำหรับเด็กอายุ 4 – 6 ปี. กรุงเทพฯ : อรุณการพิมพ์.
- _____. (2536). การจัดบริการศูนย์เด็กก่อนวัยเรียน. กรุงเทพฯ : เอราวิณการพิมพ์.
- _____. (2537). แผนการจัดประสบการณ์ชั้นอนุบาลปีที่ 1. กรุงเทพฯ : โรงพิมพ์จุรัสภา ลาดพร้าว.
- สมคิด ชนแดง. (2540). ผลการจัดประสบการณ์การเรียนรู้เรื่องคำรูปธรรมและการเล่าเรื่องคำรูปธรรม ประกอบการวาดภาพที่มีต่อความสามารถทางภาษาของเด็กปฐมวัย. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- เสนอ ตรวิเศษ. (2542). การวิเคราะห์ปัญหาการพูดและการเขียนภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษา ชั้นปีที่ 4 ในเขตอำเภอขุนหาญ จังหวัดศรีสะเกษ ที่ใช้ภาษาเขมรและภาษาส่วยในชีวิตประจำวัน. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (ภาษาไทย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุจิตต์ เพียรชอบ. (2531). การพัฒนาการสอนภาษาไทย : เอกสารคำสอน. กรุงเทพฯ : คณะครุศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย.
- สุไร พงษ์ทองเจริญ และคณะ. (2524). การศึกษาปัญหาของเด็กภาคเหนือในการเรียนภาษาไทยกลาง. กรุงเทพฯ : ภาควิชาภาษาศาสตร์ คณะมนุษยศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร.
- สุชา จันทน์เอม. (2539). จิตวิทยาทั่วไป. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนาพานิช.
- สุชาติ สมสุข. (2531). การเปรียบเทียบผลสัมฤทธิ์ทางการเรียน ความสามารถในการสร้างความคิดรวบยอด ด้านถ้อยคำ และความคงทนในการเรียนรู้ กลุ่มสร้างเสริมประสบการณ์ชีวิตของนักเรียนชั้น ประถมศึกษาปีที่ 4 ที่เรียนโดยการฝึกสร้างความคิดรวบยอดและวิธีสอนในแผนการสอนของ กระทรวงศึกษาธิการ. ปรินญาณิพนธ์ กศ.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- สุธรา โยธานันท์. (2541). การพัฒนาโปรแกรมการศึกษาแบบพหุวัฒนธรรมเพื่อส่งเสริมความเข้าใจเกี่ยวกับตนเองของเด็กวัยอนุบาลในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สุทธาทิพย์ มีชูนิก. (2532). การเปรียบเทียบความสามารถในการเข้าใจคำนามของเด็กปฐมวัยที่เรียนโดยใช้ปริศนาคำทายและเพลง. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- สมิตรา อังวัฒนกุล. (2537). วิธีสอนภาษาอังกฤษเป็นภาษาต่างประเทศ. กรุงเทพฯ : ไทยวัฒนา.
- हररषषष ढलवलषषष. (2535). ปฐมวัยศึกษาหลักสูตร และแนวปฏิบัติ. กรุงเทพฯ : โอเดียนสโตร์.

- อภิญา กังสนารักษ์. (2530). การศึกษาพัฒนาการทางภาษาตามจำนวนถ้อยคำและการใช้ประโยคในการสื่อสารของเด็กก่อนวัยเรียนที่อยู่ในสถานสงเคราะห์ของกรมประชาสงเคราะห์ และในครอบครัวปกติ. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- อรรณ วงศ์คำชู. (2542). การพัฒนาโปรแกรมการเพิ่มการเรียนรู้สองภาษาเพื่อส่งเสริมความสามารถทางภาษาพูดภาษาไทยกลางและภาษาไทยถิ่นเหนือของเด็กวัยอนุบาล. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อรรถ พลายะหาร. (2536). ผลของการสอนอ่านโดยวิธีธรรมชาติที่มีต่อความเข้าใจในการอ่านภาษาไทยของนักเรียนชั้นประถมศึกษาปีที่ 6 ที่พูดสองภาษา. วิทยานิพนธ์ ค.ม. (การประถมศึกษา). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย. ถ่ายเอกสาร.
- อารี สันหนึ่ง. (2535). นวัตกรรมปฐมวัยศึกษา. กรุงเทพฯ : สมาคมเพื่อการศึกษาเด็ก.
- อุบล เวียงสมุทร. (2538). ความพร้อมทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลางควบคู่กับการใช้ภาษาถิ่นและเด็กปฐมวัยที่ได้รับการจัดประสบการณ์การเล่นประกอบหุ่นมือโดยใช้ภาษากลาง. ปรินญานิพนธ์ กศ.ม. (การศึกษาปฐมวัย). กรุงเทพฯ : บัณฑิตวิทยาลัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร. ถ่ายเอกสาร.
- Blood, J.R.W. (1996). *What's in A Name? The Role of Name Writing in Children's Literacy Acquisition*. University of Virginia.
- ✓ Bruner, J. (1983). *Child's Talk*. New York : W.W. Norton.
- Dale, P.S. (1978). *Language Learning Early*. Encyclopedia of Education 5.
- De Cecco, J.P. (1977). *The Psychology of Learning Instruction : Educational Psychology*. New Delhi : Prentice Hall of India Private Limited.
- Fathman, A.F. (1976, December). "Variables Affecting the Successful Learning of English as a Second Language," *TESOL Quaterly*. 10(4) : 433 – 441.
- Fontana, D. (1995). *Psychology for Teacher*. 3rd ed Houndwills : McMillan Press Ltd.
- Goodman, K. (1986). *What's Whole in Wholelanguage*. Portsmouth : Heineman.
- Halliday, M. (1975). *Learning How to Mean—Exploration in The Development of Language*. London : Edward Arnold and Limited.
- Hammer, P.J.P.P. (1984, January). "Readiness and Concept Gain in Daily Story Reading VS. Biweekly Story Reading in Public Kindergarten," *Dissertation Abstracts International*. 44: 2034-A.
- ✓ Hurlock, E.B. (1964). *Child Development*. New York : Mc Graw-Hill.
- _____. (1978). *Child Development*. New York : Mc Graw-Hill Book Company.
- McConnell, B.B. (1980, November). "Effectiveness of Individualized Bilingual Instruction for Migrant Students," *Dissertation Abstracts International*. 5 : 1997 – A.
- Nelson, K. (1974). Concept World and Sentence : Interrelations in Acquisition and Development. *Psychological Review*. 81(4).

- Lambert, W. (1977). "The Effects of Bilingualism on the Individual : Cognitive and Sociocultural Consequence," In *P.A. Hornby (Eds.), Bilingualism : Psychological, Social, and Educational Implication*. New York : Academic.
- Tantiwong, B. (1999). Curriculum for all concerned : A reflection on equity in Thai early education. *Chulalongkorn Education Review*. (4) : 35.
- Taylor, D. (1983). *Family literacy Young Children Learning to Read and Write*. Exeter New Hamshire : Heineman Education Book, Inc.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society The Development of Psychological Processes*. Cambridge MA : Harward University Press.

ภาคผนวก



ภาคผนวก ก

- คู่มือดำเนินการทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัย (อายุ 5-6 ปี)
- แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา

คู่มือการใช้แบบทดสอบ

แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษา

เนื่องจากการทดสอบเป็นนักเรียนระดับชั้นอนุบาลปีที่ 2 เป็นแบบทดสอบรูปภาพโดยผู้ดำเนินการทดสอบเป็นผู้อธิบายวิธีทำแบบทดสอบ และดำเนินการทดสอบทีละข้อ เมื่อเด็กพร้อมในการทดสอบครั้งนี้ ผู้วิจัยเป็นผู้ดำเนินการทดสอบด้วยตนเอง และจัดให้มีผู้ช่วยดำเนินการทดสอบเพื่อดูแลความสะดวกให้ผู้รับการทดสอบปฏิบัติให้ถูกต้องตามคำอธิบายคำสั่งในการดำเนินทดสอบ

ลักษณะของแบบทดสอบ

1. แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาชุดนี้มีทั้งหมด 4 ตอน ตอนที่ 1 – ตอนที่ 3 เป็นแบบทดสอบรูปภาพแบบปรนัยชนิดเลือกตอบ มี 3 ตัวเลือก ข้อสอบแต่ละข้อเป็นรูปภาพให้เด็กปฐมวัยเลือกตอบอยู่ในกรอบสี่เหลี่ยมและมีตัวเลขอยู่หน้ากรอบสี่เหลี่ยมใช้เป็นสัญลักษณ์แทนข้อและหน้าและตอนที่ 4 เป็นรูปภาพให้เด็กเลือกเล่าเรื่องจากภาพที่กำหนด มีตัวเลข ใช้เป็นสัญลักษณ์แทนข้อละ 1 ภาพ

2. แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาชุดนี้จะมีทั้งหมด 4 ตอน ตอนที่ 1 – 3 ตอนละ 5 ข้อ ตอนที่ 4 มี 5 ภาพ

ตอนที่ 1 แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการเข้าใจความหมายของคำศัพท์

ตอนที่ 2 แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการจำแนกความแตกต่างของ

เสียง

ตอนที่ 3 แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการจัดกลุ่มคำ

ตอนที่ 4 แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาด้านการสื่อสารภาษา

วิธีดำเนินการทดสอบเตรียมการทดสอบ ดังนี้

1. ผู้ดำเนินการทดสอบจะต้องตรวจสอบแบบทดสอบแต่ละตอนให้ครบถ้วนทุกชุดทุกข้อ และเขียนชื่อ นามสกุล ชื่อโรงเรียน ที่หน้าปกแบบทดสอบของผู้รับการทดสอบเตรียมไว้ให้พร้อมทุกฉบับ

2. ผู้ดำเนินการทดสอบต้องศึกษาแบบทดสอบและคู่มือแบบทดสอบทำความเข้าใจกระบวนการทดสอบทั้งหมด สามารถให้คำอธิบายและคำสั่งประกอบตัวอย่างด้วยคำพูด ที่ทำให้เด็กเข้าใจอย่างชัดเจน

3. ผู้ดำเนินการทดสอบต้องเตรียมเครื่องมือในการทดสอบดังนี้

- แบบทดสอบและคู่มือที่ใช้แบบทดสอบอย่างละ 1 ฉบับ
- นาฬิกาเที่ยงตรง 1 เรือน
- ดินสอสีที่มีคุณภาพดี สีเข้ม เห็นเส้นชัด
- กระดาษสำหรับกันข้อ

4. จัดสถานที่ทดสอบให้อยู่ในสภาพที่สะดวกสบาย จัดโต๊ะ เก้าอี้ให้พอเหมาะ

5. จัดให้มีผู้ช่วยดำเนินการทดสอบดูแลให้ความสะดวก และดูแลให้นักเรียนปฏิบัติถูกต้อง

ตามคำสั่ง

6. ก่อนทำการทดสอบให้ไปเด็กทำธุระส่วนตัวให้เรียบร้อย

7. ผู้ดำเนินการทดสอบ จะต้องแสดงความเป็นกันเอง ควรทักทาย พูดคุยเพื่อสร้างความคุ้น

เคย

8. ก่อนลงมือทำแบบทดสอบผู้ดำเนินการทดสอบต้องอธิบายขั้นตอนทุกอย่างให้นักเรียนพูดพร้อมกัน โดยติดแผ่นป้ายตัวอย่างบนกระดานดำ อธิบายพร้อมทั้งทำให้เด็กดูเป็นตัวอย่าง ให้นักเรียนทดลองทำแล้ว จึงดำเนินการทดสอบตามขั้นตอนที่กำหนดไว้

9. การจับเวลา จะต้องใช้เวลาในการทำแบบประเมินข้อละ 1 นาที

10. เกณฑ์ในการให้คะแนน ตอนที่ 1 – ตอนที่3 นักเรียนทำถูกให้ข้อละ 1 คะแนน ถ้าทำผิดให้ 0 คะแนน และตอนที่ 4 กรณีที่เด็กเล่าเรื่องมีความเกี่ยวข้องสอดคล้องกับภาพ “ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร” ประเด็นละ 1 คะแนน ถ้าเด็กบอกไม่ได้ให้ 0 คะแนนในแต่ละประเด็น

ผู้ดำเนินการทดสอบดำเนินการตามขั้นตอน ดังนี้

1. ผู้ดำเนินการทดสอบจะต้องเป็นผู้อ่านคำสั่งในแต่ละข้อให้เด็กฟังโดยใช้ภาษาไทยกลาง
2. ทำการทดสอบเด็กเป็นกลุ่มก่อนแล้วจึงทำการทดสอบเด็กเป็นรายบุคคล
3. ดำเนินการทดสอบทีละตอน
4. ให้เด็กเปิดที่ละหน้าพร้อมกัน
5. ให้เด็กทำที่ละข้อโดยใช้กระดาษปิดข้ออื่นไว้ แล้วค่อย ๆ เลื่อนลงไป
6. การอ่านคำสั่ง ผู้ดำเนินการทดสอบจะอ่านคำสั่งในแต่ละข้อให้ชัดเจนข้อละ 2 ครั้ง
7. ผู้ดำเนินการทดสอบและผู้ช่วยสังเกตให้เด็กปฏิบัติตามคำสั่งครบทุกคน
8. เมื่อจบ 1 ตอน ให้เด็กพักประมาณ 5 นาที

คู่มือ

แบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัย

ตอนที่ 1 การเข้าใจความหมายของคำศัพท์

การให้คะแนน

ทำถูกให้ 1 คะแนน ทำผิดให้ 0 คะแนน

เวลาในการทำข้อทดสอบ

ข้อละ 1 นาที

ลักษณะแบบทดสอบ

กากบาท (X) บนรูปภาพตามคำสั่ง

จำนวนข้อทดสอบ

จำนวน 5 ข้อ ข้อละ 3 ตัวเลือก

คำชี้แจง

1. ให้เด็กเปิดแบบทดสอบที่ละหน้า ดังนี้

หน้า (1) มี 3 ข้อ คือ ข้อตัวอย่าง ข้อ 1, 2

หน้า (2) มี 3 ข้อ คือ ข้อ 3, 4, 5,

2. ให้เด็กเปิดหน้าหมายเลข 1 ซึ่งข้อตัวอย่าง ให้เด็กดูภาพตัวเลือกในข้อตัวอย่างพร้อมกันก่อนที่

ครูจะอ่านคำสั่ง “เด็ก ๆ ดูที่ข้อตัวอย่างนะคะ ทุกคนชี้และดูในภาพซิคะ แล้วฟังคำสั่งจากครู ”

3. ในข้อที่ 1 ถึงข้อที่ 5 ให้ทำเช่นเดียวกับข้อตัวอย่าง

คำสั่ง เมื่อครูอ่านความหมายตรงกับภาพใดในแต่ละข้อ ให้นักเรียนกากบาท (X) บนรูปภาพให้ตรงกับ
ความหมาย

หน้า (1) ข้อตัวอย่าง คำสั่ง อวัยวะใดไว้สวมใส่รองเท้าแล้วพาเดินไปที่ต่าง ๆ

คำเฉลย

รูป เท้า

ข้อ 1

คำสั่ง

เด็ก ๆ คิดว่าสัตว์ใดที่เลี้ยงลูกด้วยนม

คำเฉลย

รูป สุนัข

ข้อ 2

คำสั่ง

เด็ก ๆ ทราบไหม่ว่าผลไม้ใดที่มีผิวขรุขระมีเมล็ดข้างใน และมีรส
หวานอย่างเดียว

คำเฉลย

รูป น้อยหน่า

หน้า (2) ข้อ 3

คำสั่ง

เด็ก ๆ คิดว่าผักชนิดใด คุณแม่นำมาใส่ในแกงเผ็ด

คำเฉลย

รูป มะเขือเปราะ

ข้อ 4

คำสั่ง

ถ้าเด็ก ๆ ไม่สบายควรไปพบใคร

คำเฉลย

รูป หมอ

ข้อ 5

คำสั่ง

เด็ก ๆ ทราบไหม่ว่าถ้าคุณยายจะเย็บผ้าจะเลือกใช้สิ่งใด

คำเฉลย

รูป เข็มกับด้าย

ตอนที่ 2 การจำแนกความแตกต่างของเสียง

การให้คะแนน

ทำถูกให้ 1 คะแนน ทำผิดให้ 0 คะแนน

เวลาในการทำแบบทดสอบ

ข้อละ 1 นาที

ลักษณะแบบทดสอบ

กากบาท (X) บนรูปภาพตามคำสั่ง

จำนวนข้อทดสอบ

จำนวน 5 ข้อ ข้อละ 3 ตัวเลือก

คำชี้แจง

1. ให้เด็กเปิดแบบทดสอบที่ละหน้าดังนี้
หน้า (1) มี 3 ข้อ คือ ข้อตัวอย่าง ข้อ1,2
หน้า (2) มี 3 ข้อ คือ ข้อ 3,4,5
2. ให้เด็กเปิดหน้าหมายเลข 1 ซึ่งข้อตัวอย่าง ให้เด็กดูรูปภาพตัวเลือกในข้อตัวอย่างพร้อมกันก่อนที่ครูจะอ่านคำสั่ง “เด็ก ๆ ดูที่ข้อตัวอย่างนะคะ ทุกคนชี้และดูในภาพซิคะ แล้วฟังคำสั่งจากครู”
3. ในข้อที่ 1 ถึงข้อที่ 5 ให้ทำเช่นเดียวกับข้อตัวอย่าง

คำสั่ง เมื่อครูอ่านคำ ให้นักเรียนกากบาท (X)ทับรูปภาพให้ตรงกับคำ

หน้า (1) ข้อตัวอย่าง ครูอ่านคำ นา กา ตา คำสั่ง เด็ก ๆ กากบาท (X) ทับรูปคำว่า ตา

คำเฉลย

รูป ตา

ข้อ 1 ครูอ่านคำ ญ หู หนู คำสั่ง เด็ก ๆ กากบาท (X) ทับรูปคำว่า หู

คำเฉลย

รูป หู

ข้อ 2 ครูอ่านคำ ไข่ ควาย ไข่ คำสั่ง เด็ก ๆ กากบาท (X) ทับรูปคำที่ออกเสียงแตกต่างจากกลุ่ม

คำเฉลย

รูป ควาย

หน้า (2) ข้อ 3 คำสั่ง เด็ก ๆ กากบาท (X) ทับรูป แหล่งน้ำธรรมชาติ

คำเฉลย

รูป แม่น้ำ

ข้อ 4 คำสั่ง เด็ก ๆ กากบาท (X) ทับรูป สิ่งที่ช่วยให้ความอบอุ่นร่างกาย

คำเฉลย

รูป ผ้าห่ม

ข้อ 5 คำสั่ง เด็ก ๆ กากบาท (X) ทับรูป เด็กออกกำลังกาย

คำเฉลย

รูป เด็กเล่นฟุตบอล

ตอนที่ 3 การจัดกลุ่มคำ

เวลาในการทำแบบทดสอบ

ข้อละ 1 นาที

การให้คะแนน

ทำถูกให้ 1 คะแนน ทำผิดให้ 0 คะแนน

เวลาในการทำข้อทดสอบ

ข้อละ 1 นาที

ลักษณะแบบทดสอบ

กากบาท (X) บนรูปภาพตามคำสั่ง

จำนวนข้อทดสอบ

จำนวน 5 ข้อ ข้อละ 3 ตัวเลือก

คำชี้แจง

1. ให้เด็กเปิดแบบทดสอบที่ละหน้าดังนี้
หน้า (1) มี 3 ข้อ คือ ข้อตัวอย่าง ข้อ1,2
หน้า (2) มี 3 ข้อ คือ ข้อ 3,4,5
2. ให้เด็กเปิดหน้าหมายเลข 1 ซึ่งข้อตัวอย่าง ให้เด็กดูภาพตัวเลือกในข้อตัวอย่างพร้อมกันก่อนที่ครูจะอ่านคำสั่ง “เด็ก ๆ ดูที่ข้อตัวอย่างนะคะ ทุกคนชี้และดูในภาพซิคะ แล้วฟังคำสั่งจากครู”
3. ในข้อที่ 1 ถึงข้อที่ 5 ให้ทำเช่นเดียวกับข้อตัวอย่าง

คำสั่ง เมื่อครูอ่านคำสั่งในแต่ละข้อ ให้นักเรียนกากบาท (X) ที่รูปภาพที่อยู่กลุ่มเดียวกัน และทำหน้าตัวอย่างเดียวกันกับรูปภาพแรกในรอบสี่เหลี่ยมที่บ

หน้า (1) ข้อตัวอย่าง	<u>คำสั่ง</u>	เครื่องเขียนชนิดใดที่เด็ก ๆ ใช้วาดรูปที่อยู่กลุ่มเดียวกับรูป ดินสอ
	<u>คำตอบ</u>	รูป สีเทียน
ข้อ 1	<u>คำสั่ง</u>	เครื่องใช้แต่งตัวชนิดใดที่เด็ก ๆ ใช้หุ้มที่จัดอยู่กลุ่มเดียวกับรูป หวี
	<u>คำตอบ</u>	รูป แปรงหวีผม
ข้อ 2	<u>คำสั่ง</u>	แมลงชนิดใดที่ช่วยผสมเกสรดอกไม้ที่จัดอยู่กลุ่มเดียวกับรูป ผีเสื้อ
	<u>คำตอบ</u>	รูป ผี
หน้า (2) ข้อ 3	<u>คำสั่ง</u>	สิ่งที่ช่วยวัดความยาวชนิดใดที่จัดอยู่กลุ่มเดียวกับรูป ตลับเทปวัด
	<u>คำตอบ</u>	รูป สายวัด
ข้อ 4	<u>คำสั่ง</u>	อาหารชนิดใดที่ทำจากข้าวที่จัดอยู่กลุ่มเดียวกับ ขนมปัง
	<u>คำตอบ</u>	รูป ก๋วยเตี๋ยว
ข้อ 5	<u>คำสั่ง</u>	ยานพาหนะคันไหนมีเครื่องยนต์สำหรับขับเคลื่อนที่จัดอยู่กลุ่มเดียวกับ รถเก๋ง
	<u>คำตอบ</u>	รูป รถมอเตอร์ไซด์

ตอนที่ 4 การสื่อภาษา

การให้คะแนน

ถ้าเล่าเรื่องได้ครบทั้ง 5 ประเด็นคือ “ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร ได้เกี่ยวข้องกับสอดคล้องกับรูปภาพ” ได้ประเด็นละ 1 คะแนน บอกไม่ได้ 0 คะแนน

เวลาที่ใช้ในการทดสอบ

ภาพละ 1 – 2 นาที

ลักษณะแบบทดสอบ

เป็นรูปภาพบรรยายสี ให้เด็กเลือกเล่าเรื่อง 1 รูปภาพ

จำนวนข้อทดสอบ

จำนวน 5 ภาพ

คำชี้แจง

1. แบบทดสอบมีจำนวน 10 ภาพ ดังนี้
หน้า (1) มี 2 ข้อ คือ ข้อ 1,2
หน้า (2) มี 2 ข้อ คือ ข้อ 3,4
หน้า (3) มี 2 ข้อ คือ ข้อ 5
2. ให้เด็กเลือกเล่าเรื่อง 1 รูปภาพ ที่ละคน
3. เมื่อเด็กเลือกรูปภาพมา 1 รูปภาพ ก่อนที่เด็กจะเล่าเรื่อง ครูให้เด็กสังเกตรูปภาพก่อน และให้เด็กเล่าเรื่องจากรูปภาพที่เห็นว่า ใคร ทำอะไร อยู่ที่ไหน อย่างไร “หนูดูในภาพซิคะว่ามีภาพอะไรบ้าง ใคร กำลังทำอะไร อยู่ที่ไหน อย่างไร”

คำสั่ง ให้เด็ก ๆ เลือกรูปภาพ 1 รูปภาพแล้วเล่าเรื่องราวให้เกี่ยวข้องกับสอดคล้องกับภาพ (ใคร ทำอะไร ที่ไหน อย่างไร) โดยให้สอดคล้องกับรูปภาพ

- | | |
|----------|---|
| หน้า (1) | หนูดูในภาพซิคะมีภาพอะไรบ้าง ใครเขา....กำลังทำอะไร....อยู่ที่ไหน...อย่างไร.... |
| | ภาพที่ 1 คุณแม่กำลังทำอาหารเด็กผู้ชายกำลังส่งจานให้แม่ที่ห้องครัว |
| | ภาพที่ 2 เด็กผู้ชายกำลังช่วยแม่ตากผ้าอยู่หลังบ้าน |
| หน้า (2) | ภาพที่ 3 ผู้ใหญ่ 3 คนกำลังช่วยกันปลูกผักในสวน |
| | ภาพที่ 4 เด็กผู้หญิงกำลังกวาดบ้าน |
| หน้า (3) | ภาพที่ 5 แม่กำลังซื้อของที่ตลาด เด็ก ๆ ช่วยแม่ถือของ |

หมายเหตุ เรื่องที่เด็กเล่าเด็กอาจจะเล่าแตกต่างจากนี้ได้ แต่จะต้องให้เกี่ยวข้องกับสอดคล้องกับภาพ

แบบทดสอบวัดความคิดรวบยอดทางภาษา



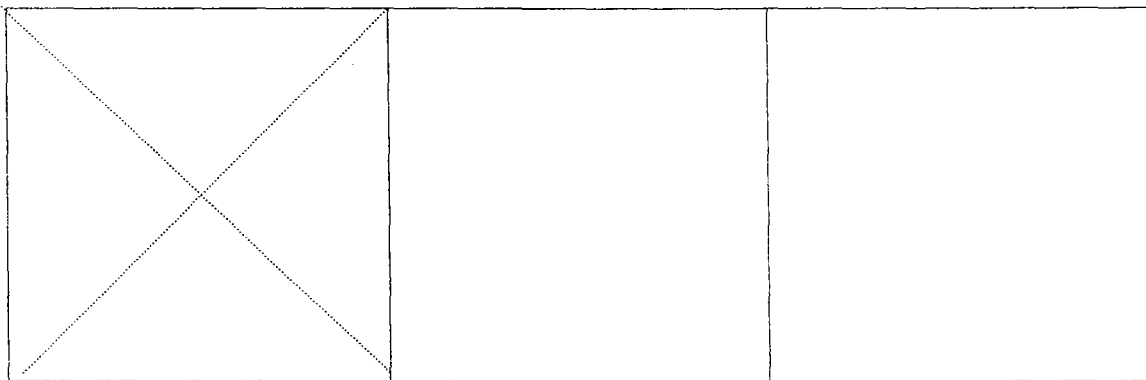
ชื่อ _____ นามสกุล _____

ชั้นอนุบาลปีที่ 2/

โรงเรียน _____

อำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย

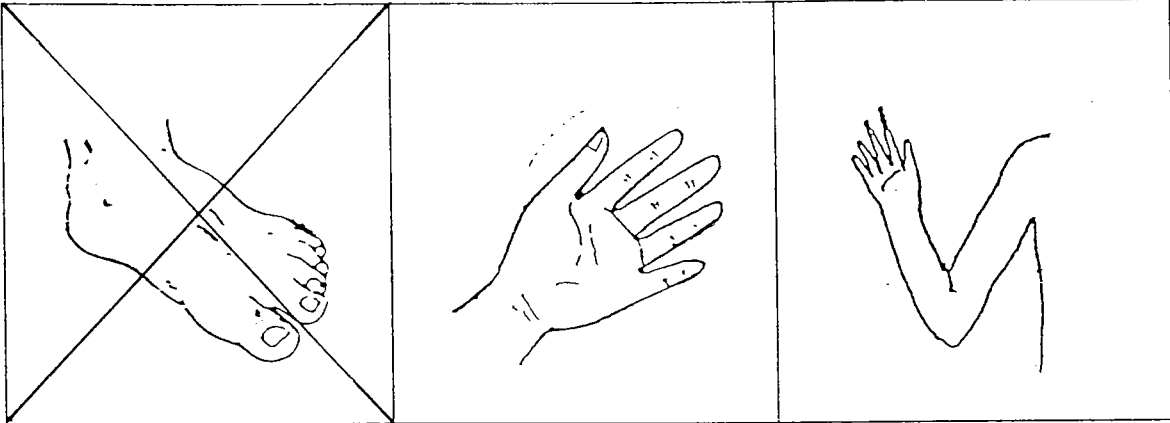
ตัวอย่าง แบบทดลองขีด (X) กากบาท



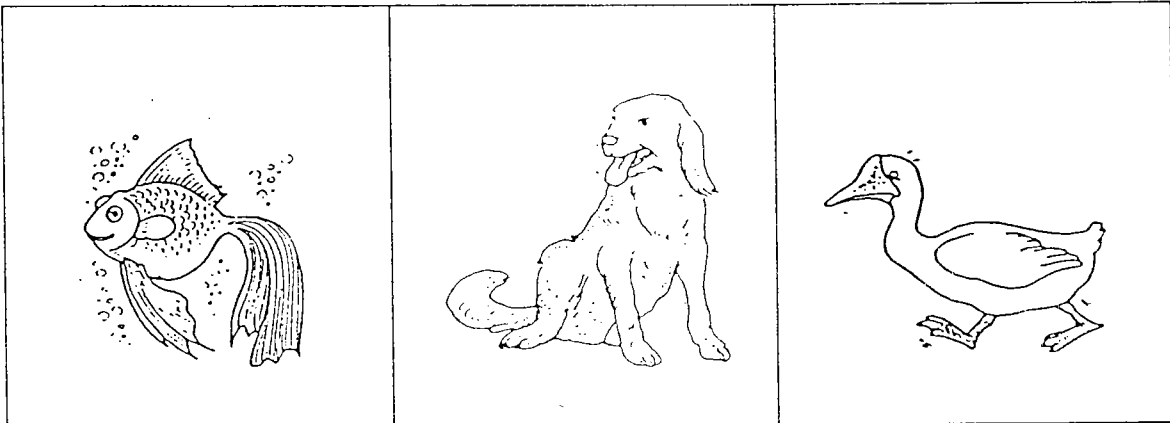
แบบทดสอบตอนที่ 1
การเข้าใจความหมายของคำศัพท์

1

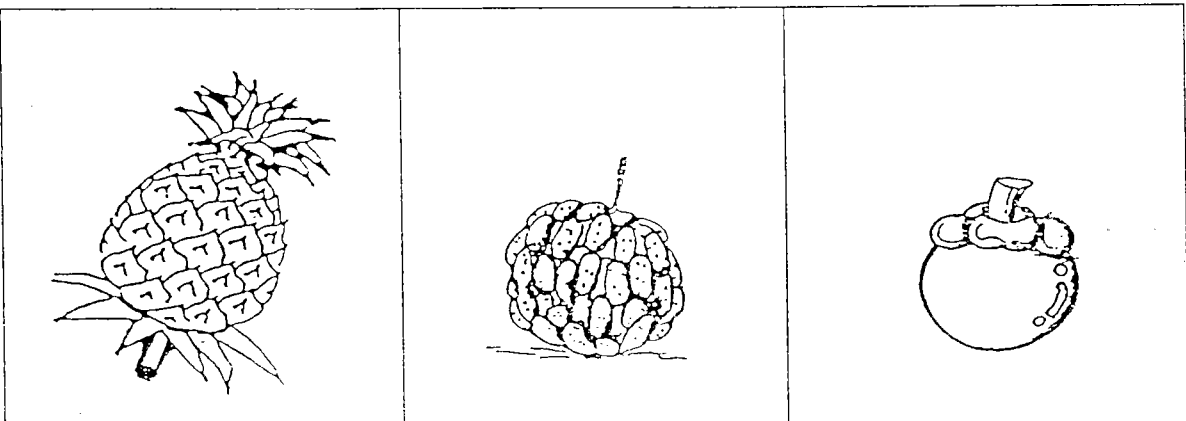
ตัวอย่าง



1

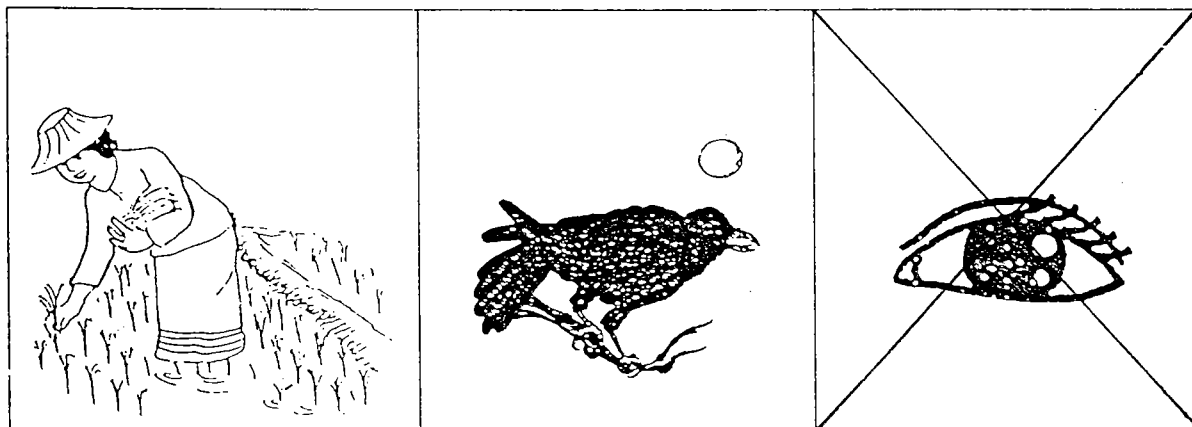


2

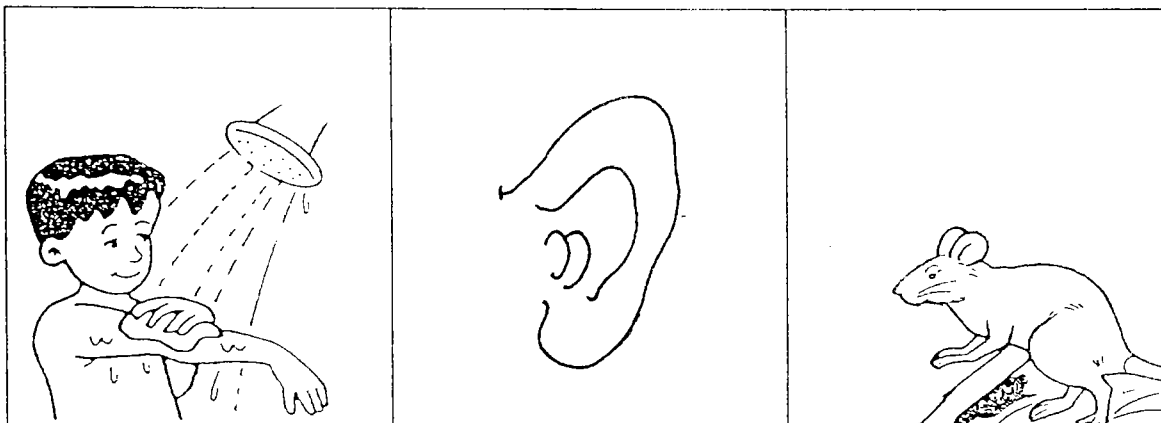


แบบทดสอบตอนที่ 2
การจำแนกความแตกต่างของเสียง

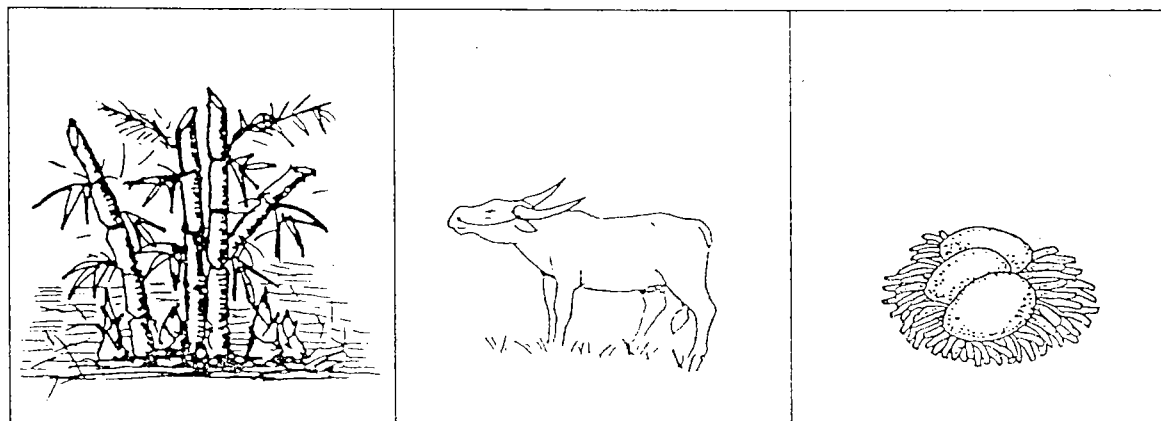
ตัวอย่าง



1

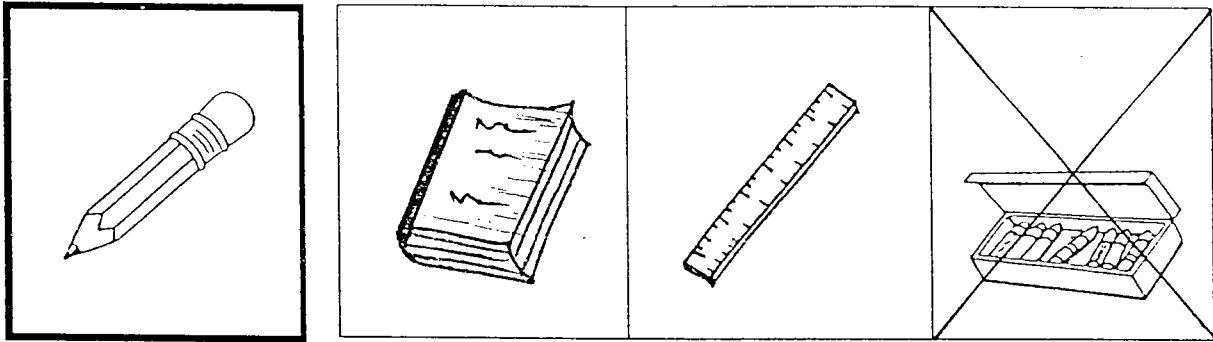


2

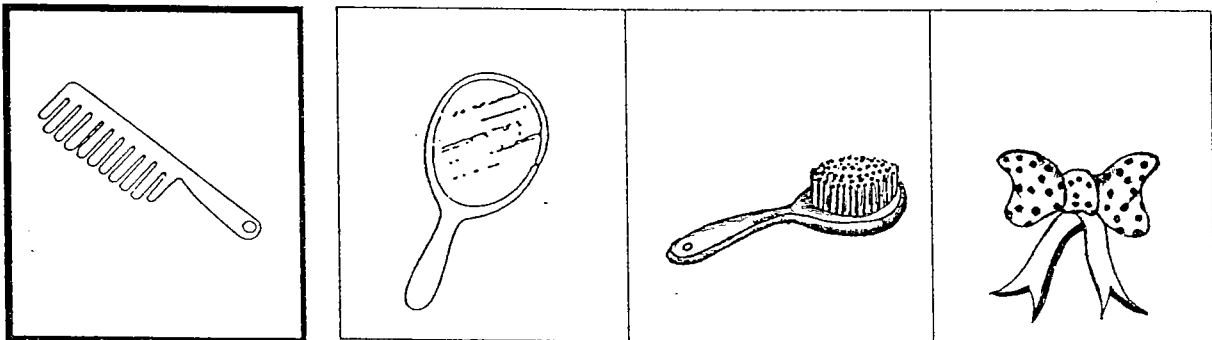


แบบทดสอบตอนที่ 3
การจัดกลุ่มคำ

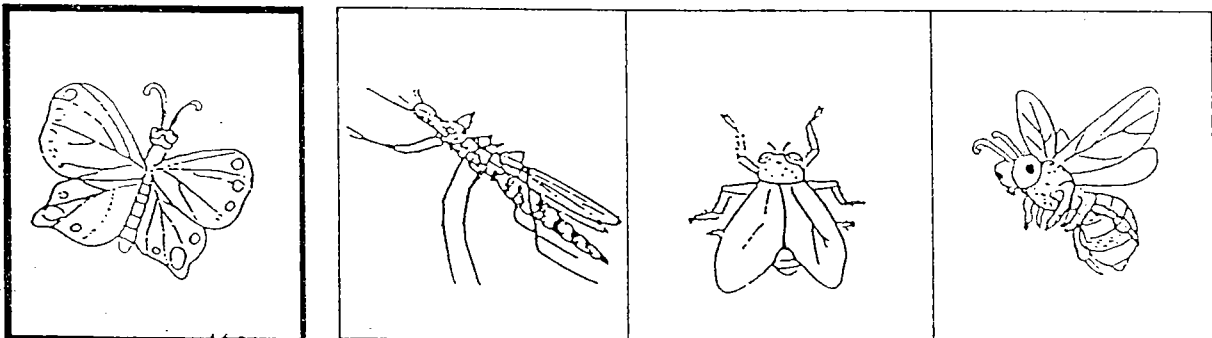
ตัวอย่าง



1



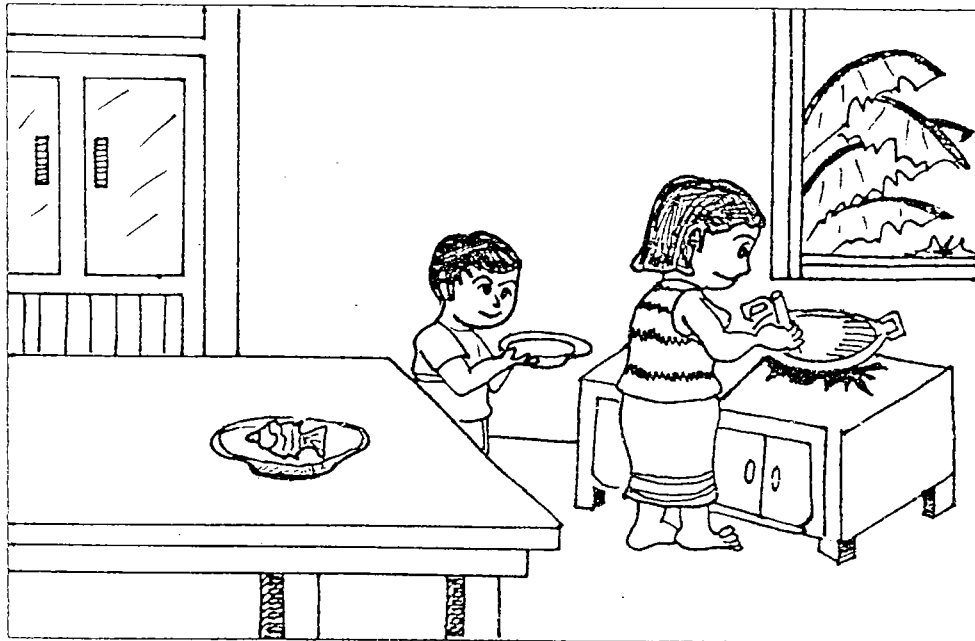
2



แบบทดสอบตอนที่ 4
การสื่อสาร

1

1



2



ภาคผนวก ข
บัญชีคำศัพท์พื้นฐานเด็กอนุบาล 1

บัญชีคำศัพท์พื้นฐานเด็กชั้นอนุบาล 1

1.หมวดอวัยวะ

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.ตา	แก่นตำ	18	18.กระดูก	ดุก	7
2.มือ	มือ	18	19.ศอก	ศอก	11
3.จมูก	ฮูดัง	17	20.เอว	แอว	15
4.ขา	ข่า	17	21.ท้อง	ต้อง	15
5.ปาก	ปาก	16	22.ตะโพก	กั้น	14
6.หู	หู	16	23.นม	นม	13
7.แขน	แขน	16	24.หนัง	หนัง	8
8.เท้า	ตีน	14	25.ตีน	ตีน	12
9.หน้า	หน้า	15	26.ตับ	ตับ	4
10.นิ้ว	นิ้ว	15	27.ข้อเท้า	ข้อตีน	5
11.ผม	ผม	16	28.หัวใจ	หัวใจ	6
12.ไหล่	ไหล่	12	29.พุง	ขี้ปุม	10
13.หัว	หัว	12	30.ลำตัว	ตัว	8
14.ฟัน	เขี้ยว	18	31.ขนตา	ขนตำ	11
15.คิ้ว	กิ้ว	12	32.หน้าผาก	หน้าผาก	13
16.คอ	คอ	15	33.สมอง	อ่องอ	8
17.หัวเข่า	เข่า	14	34.หลัง	หลัง	11

2.หมวดเกี่ยวกับญาติ

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.พ่อ	ป้อ	20	11.ตา	อัย	18
2.แม่	แม่	18	12.ลุง	ลุง	12
3.พี่ชาย	อ้ายบ่าว	12	13.ปู่	อัย	15
4.พี่หญิง	ปี่สาว	12	14.น้า	น้า	11
5.น้อง	น้อง	19	15.ยาย	อัย	19
6.ตัวหนู,เขา	เป็น	16	16.ลูก	ลูก	9
7.เพื่อน	สื้อเขา	12	17.ย่า	อัย	17
8.อา	อา	11	18.ญาติ	ยาด	5
9.ป้า	ป้า	13	19.ผู้ปกครอง	พู้ปกครอง	3
10.ครอบครัว	คอบครัว	6	20.คนแก่	คนเฒ่า	14

2. หมวดเกี่ยวกับตำแหน่ง – อาชีพ

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.ครู	กู	20	17.ทำไร่	ยะไห่	8
2.หมอ	หมอ	15	18.ขายของ	ขายของ,ขายควั	11
3.แม่ค้า	แม่ก้า	10	19.ซื้อของเก่า	ซื้อของเก่า	3
4.ตำรวจ	ตำรวจ	15	20.หาปลา	เซาะป่า	6
5.ค้าขาย	ขายควั	7	21.ขายปลา	ขายป่า	8
6.รับจ้าง	ฮับจ้าง	7	22.ขายขนม	ขายคะนม	10
7.ข้าราชการ	ฮับลาดชะก่าน	5	23.ขายผัก	ขายผัก	9
8.ก่อสร้าง	ก่อซ้าง	4	24.ขายผลไม้	ขายผลไม้	8
9.ช่างตัดผม	จ่างตัดผม	9	25.ขายหมู	ขายจิ้น	7
10.บริษัท	บริษัท	3	26.ชาวนา	จาวนา	9
11.ช่างตัดผ้า	จ่างหยิบฟ้า	4	27.พระ	ตุ้เจ้า	17
12.ไปรษณีย์	ไปสะนี	9	28.ในหลวง	ในหลวง	6
13.ทหาร	ตะห่าน	16	29.พระเจ้าอยู่หัว	พระเจ้าอยู่หัว	9
14.ชักผ้า	ชักผ้า	9	30.พระราชินี	พระราชินี	8
15.ซ่อมรถ	ส้อมลด	5	31.สมเด็จพระย่า	สมเด็จพระย่า	6
16.ทำสวน	ยะสวน	6			

4. หมวดเครื่องแต่งกาย – เครื่องนอน

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.กางเกง	เตี๋ย	19	9.หมอนข้าง	หมอนข้าง,หมอนกอด	12
2.เสื้อ	เสื้อ	16	10.มุ้ง	มุ้ง	11
3.เข็มขัด	สายฮ้าง	12	11.เตียง	เตียง	2
4.กระดุม	หะต่อม	12	12.กระโปรง	กะโปง	13
5.กางเกงใน	เตี๋ยลึง	15	13.ผ้าถุง	ชีน	8
6.หมวก	หมวก	15	14.ผ้าห่ม	ผ้านวม,ผ้าดัวบ	12
7.เสื้อกันหนาว	เสื้อฮู้น	14	15.ผ้าปูที่นอน	ผ้าปูสะลี	7
8.ที่นอน	สะลี	13			

5. หมวดสิ่งของ – เครื่องใช้

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี
1.หนังสือ	หนังสือ,ปึกกะตั้น	15	28.มิด	มิด	14
2.แปรง	แปง	13	29.ขวาน	มุย	5
3.ช้อน	จ้อน	19	30.จอบ	ขอบก	7
4.จาน	จาน	13	31.เสียม	เสียม	7
5.ชาม	โถ้ย	14	32.แก้อี้	แก้อี้	6
6.กรรไกร	มิดยับ	14	33.ตู่กับข้าว	ตู่กับข้าว	8
7.โทรทัศน์	ทีวี	13	34.เตาแก๊ส	เต่าแก๊ต	8
8.โต๊ะ	โต๊ะ	13	35.หรี	หรี	15
9.ของเล่น	ของเล่น	11	36.ยางลบ	ยางลบ	16
10.ตุ๊กตา	ตุ๊กกะตำ	14	37.ดินสอ	ดินสอ	15
11.ร่ม	จ้อง	15	38.ปากกา	ปากก่า	14
12.กระเป๋า	กะเป่า	15	39.ไม้ถูบ้าน	ไม้ถูเอือน	6
13.ตุ้	ตุ้	13	40.สบู่	สบู่	12
14.ถ้วย	โถ้ย	13	41.ผ้าเช็ดหน้า	ผ้าเจ็ดหน้า	14
15.วิทยุ	วิทยุ	13	42.หม้อหุงข้าว	หม้อหุงเข้า	10
16.กระป๋อง	กะป๋อง	10	43.หม้อนึ่ง	หม้อนึ่ง	6
17.หม้อ	หม้อ	11	44.เตารีด	เต่าลีด	12
18.ขัน	ก๋อก	13	45.แป้ง	แป้ง	13
19.เตา	เต่า	10	46.กล่องใส่อาหาร	แอ็บข้าว,กับข้าว	9
20.การ์ตูน	การ์ตูน	12	47.รองเท้า	เกิบ	17
21.รูป	ฮูป	14	48.ตะกร้า	ซ้า	10
22.ตุ้เย็น	ตุ้เย็น	12	49.ถุงเท้า	ถุงตั้น	15
23.สมุด	สะมุด	12	50.ผ้าถูบ้าน	ผ้าเจ็ดเอือน	9
24.ทัพพี	ปาก	6	51.ถังตักน้ำ	น้ำไป,น้ำคุ	6
25.ถุง	ไต้	10	52.กาต้มน้ำ	หม้อก่า	10
26.กระทะ	หม้อขวาง	11	53.ฟืน	หลัว	8
27.สายวัด	สายวัด	7	54.ตะปู	เหล็กกน	7

6. หมวดสัตว์

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.ไก่	ไก่	16	21.หนู	หนู	14
2.หมู	หมู	16	22.กบ	กบ	14
3.แมว	แมว	16	23.จิ้งเหลน	จิกกะเลื้อ	7
4.กระต่าย	กะต่าย	14	24.จิ้งหรีด	จิกกุง	9
5.ปลา	ป้า	14	25.จิ้งจก	จิกกิม	9
6.ปลาดุก	ปาดุก	8	26.ตุ๊กแก	โต๊กโต	12
7.ปลาช่อน	ป้าหลิม	6	27.กิ้งกือ	แมงแสนตีน	8
8.ปลานิล	ป้านิน	5	28.ลูกอ๊อด	อีฮวก	8
9. ผึ้ง	ผึ้ง	12	29.งู	งู	14
10.นก	นก	15	30.จระเข้	จระเข้	16
11.เต่า	เต่า	12	31.ควาย	ควาย	12
12.หมี	หมี	11	32.กวาง	กว่าง	10
13.ปู	ปู	13	33.กิ้ง	กิ้ง	13
14.เปิด	เปิด	11	34.หมา	หมา	13
15.ช้าง	จ้าง	17	35.สัตว์บก	สัตว์บก	4
16.เสือ	เสือ	13	36.สัตว์เลื้อย	สัตว์เลื้อย	4
17.ลิง	อีวอก	16	37.สัตว์น้ำ	สัตว์น้ำ	4
18.วัว	งัว	14	38.ผีเสื้อ	ก่าเบ้อ	16
19.อีงอ่าง	อีงอ่าง,เค่า	9	39.แมลงปอ	ก่าบี้	15
20.กิ้งก่า	จิกก่า	12			

7. หมวดผัก

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.ผัก	ผัก	14	13.ถั่วลันเตา	หมะถั่วน้อย	6
2.ผักบุ้ง	ผักบุ้ง	11	14. ผักชี	ผักป้อม,หอมป้อม	8
3.ผักคะน้า	ผักคะน้า	9	15.ข้าวโพด	เข้าสะลี	13
4.ผักกาด	ผักกาด	11	16.ผักปราง	ผักบั้ง	2
5.กะหล่ำปลี	ดอกกะหล่ำ	7	17.เห็ด	เห็ด	12
6.มะเขือ	หมะเขือ	7	18.ใบชะพลู	ผักแค	4
7.มะเขือเทศ	หมะเขือส้ม	9	19.มะนาว	หมะนาว	13
8.มะเขือพวง	หมะแคว้ง	4	20.ถั่วฝักยาว	หมะถั่วยาว	10
9.แตงกวา	หมะแตง	12	21.มะกรูด	หมะขูด	7
10.ฟักทอง	หมะน้ำแก้ว	10	22.ตะไคร้	จิกโค	7
11.บวบเหลี่ยม	หมะนอย	4	23.ผักชะอม	ผักหละ	6
12.ผักตำลึง	ผักแคบ	9			

8. หมวดผลไม้

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.กล้วยน้ำว้า	กล้วยได้	12	13.มะพร้าว	หมะป้าว	15
2.ส้ม	ส้ม	14	14.ชมพู	จมพู	14
3.เงาะ	เงาะ	14	15.ขนุน	หมะหนุน	13
4.มังคุด	มังคุด	9	16.มะยม	หมะยม	14
5.สับปะรด	หมะชะหนด	14	17.มะขาม	หมะขาม	17
6.มะม่วง	หมะม่วง	17	18.มะปราง	หมะผาง	7
7.ลำไย	หมะลำไย	12	19.กระท้อน	หมะตื้น,หมะต่อง	10
8.ลิ้นจี่	ลิ้นจี่	11	20.ส้มโอ	หมะโอ	14
9.องุ่น	อดงุ่น	10	21.ทุเรียน	ทุเรียน	11
10.ลางสาด	ลางสาด	6	22.น้อยหน่า	หมะน้อยแห่น	11
11.สตรอปเบอรี่	สตรอปเบอรี่	11	23.ฝรั่ง	หมะไก่อ้า,หมะมัน	12
12.มะละกอ	หมะไก่อ้เตด	12			

9. หมวดดอกไม้

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.มะลิ	มะลิ	13	6.ดอกจำปี	ดอกจุ่มปี	7
2.ดอกเข็ม	ดอกเข็ม	11	7.ดอกจำปา	ดอกจุ่มปา	1
3.ดอกกุหลาบ	ดอกกุหลาบ	13	8.ดอกบัว	ดอกบัว	6
4.ดอกเบญจมาศ	ดอกเบญจมาศ	5	9.บานไม่รู้ร่าย	ดอกตะหล่อม	6
5.ดอกกล้วยไม้	ดอกเอื้อง	7	10.ดอกดาวเรือง	ดอกคำบุ้จู้	6

10. หมวดอาหาร

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ถี่
1.ไข่	ไข่	17	15.ขนมจีน	กะหนมเส้น	14
2.ข้าวสวย	เข้าหุ้ง	15	16.ขนมเปียกปูน	กะหนมปาด	5
3.ข้าวเหนียว	เข้าเน็ง	15	17.ขนมเทียน	กะหนมจอก	7
4.นม	นม	16	18.ขนมนางเล็ด	เข้าแต่น	8
5.น้ำปลา	น้ำป่า	17	19.เนื้อหมู	จิ้นหมู	11
6.ขนมปัง	กะหนมปัง	14	20.หนังหมูทอดกรอบ	แคบหมู	10
7.น้ำตาล	น้ำตาลัน	15	21.แหนม	จิ้นส้ม	11
8.กวยเตี๋ยว	ก๊วยเตี้ยว	13	22.ไส้กรอก	ไส้อั่ว	13
9.ข้าวสาร	เข้าสาน	8			14

หมวดอาหาร (ต่อ)

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่
10.ส้มตำ	ตำส้ม	17	23.ไก่ย่าง	ไก่ปิ้ง	12
11.ขนม	คะหนม	7	24.ปลากระป๋อง	ป้าแอ็บ	12
12.พริกทอง	พิกส้ม	7	25.ถั่วลิสง	ถั่วดิน	12
13.แกงจืดวันแสน	แกงวัน	8			
14.ข้าวเหนียวกะทิ	เข้มน	4			

11. หมวดสถานที่

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่
1.โรงเรียน	โฮงเรียน	20	13.ป่า	ป่า	12
2.บ้าน	เฮือน	18	14.กระท่อม	ตูป	9
3.วัด	วัด	16	15.ร่องน้ำ	ฮ้องน้ำ	7
4.โรงพยาบาล	โฮงบาน,โฮงยา	14	16.ลำเหมือง	น้ำเหมือง	6
5.ตลาด	กาด	15	17.ห้องน้ำ	ห้องลัวม	16
7.ห้องครัว	คั่วไฟ	10	18.น้ำตก	น้ำตก	16
8.ถนน	กอง	15	19.ภูเขา	ดอย	17
9.สวนสัตว์	สวนสัตว์	8	20.สถานีตำรวจ	โฮงพัก	12
10.ทุ่งนา	โต้ง	15	21.แม่น้ำ	แม่น้ำ,น้ำแม่.....	13
11.ดิน	ซี้ดิน	17	22.บ่อน้ำ	น้ำบ่อ	9
12.ทราย	ซี้ชาย	15			

12. หมวดยานพาหนะ

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่
1.รถจักรยาน	ลตถีบ	15	6.รถตุ้	ลตตุ้	7
2.รถมอเตอร์ไซด์	ลตเคื่อง	15	7.รถไฟ	ลตไฟ	16
3.รถยนต์	ลตยน	16	8.เครื่องบิน	เคื่องบิน	14
4.รถเมล์	ลตเม	11	9.รถสองแถว	ลตน้อย	8
5.รถสิบล้อ	ลตสิบล้อ	11	10.เรือ	เฮือ	18

13. หมวดกริยา

คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่	คำ	ภาษาไทยถิ่นเหนือ	ที่
1.วิ่ง	ลั่น	17	35.หยิบ	กำ, หยุ่ม	17
2.มี	มี	13	36.ไหว	ไหว	14
3.ไป	ไป	15	37.เห็น	หัน	15
4.ก็	ก็	7	38.ช้าเลื่อง	แล	8
5.กิน	กิน	15	39.บิน	บิน	13
6.ใส่	ซุบ	13	40.เที่ยว	แอ่ว	17
7.ขาย	ขาย	12	41.รู้จัก	ฮู้จัก	12
8.เล่น	เล่น	16	42.ดี	บู้บ	16
9.ให้	หื้อ	15	43.สอน	สอน	9
10.ชอบ	เป็งใจ	12	44.ตัก	ตัก	12
11.มา	มา	14	45.ยิง	ยิง	9
12.ล้าง	ช่วย	10	46.ต้ม	ต้ม	10
13.ซื้อ	ซื้อ	13	47.อ่าน	อ่าน	13
14.อยู่	อยู่	10	48.รีบ	ฟ้ง, ฮีบ	11
15.ได้	ได้	10	49.ไล่	ไล่	8
16.นอน	นอน	16	50.เปิด	เปิด	14
17.เลี้ยง	เลี้ยง	8	51.มัด	มัด	12
18.ดู	ผ่อ	14	52.ตบ	ตบ	10
19.เดิน	ย่าง	17	53.รีบ	ฟ้ง	7
20.รัก	ฮัก	16	54.จับ	หยุบ	13
21.อาบน้ำ	อาบน้ำ	14	55.ปลูก	ปลูก	10
22.ฟ้ง	ฟ้ง	15	56.หา	เซาะ	13
23.นั่ง	นั่ง	15	57.ขี่	ก้อบ	10
24.ดื่ม	ดื่ม	12	58.พา	ปา	7
25.ร้องให้	ให้	13	59.ชุด	ชุด	8
26.ฉิตยา	ฉิตยา	12	60.เจอ	ปีะ	13
27.กระโดด	วิด	13	61.ติด	แหมะ	12
28.ไม่เป็น	บ่อจ้าง	8	62.ทำ	ยะ	13
29.ไม่ใช่	บ่อใจ	11	63.ซ่อน	ลัก, มอบ	11
30.ไม่รู้	บ่อฮู้	13	64.บรรทุก	ต่าง	7
31.เก็บ	หยิบ	17	65.กระโดดขาเดียว	ซิกกะแตะะ	9
32.กด	เต็ก	9	66.โยน	โจ้ง	11
33.กัด	ขบ	15	67.นุ่ง	นุ่ง	11
34.ตัน	ยู้	10	68.หัวเราะ	ไคหัว	5

ภาคผนวก ค

- บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ
- รายชื่อโรงเรียนสังกัดสำนักงานการประถมศึกษา
อำเภอแม่สายจังหวัดเชียงราย

บัญชีรายชื่อผู้เชี่ยวชาญ

อาจารย์ชวลิต รวยอาจิณ	อาจารย์ประจำภาควิชาวัดผลการศึกษา มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
ผู้ช่วยศาสตราจารย์เกริก ยืนพันธ์	อาจารย์ประจำภาควิชาบรรณารักษศาสตร์ มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประสานมิตร
อาจารย์กรวิภา สรรพกิจจานง	อาจารย์ประจำภาควิชาหลักสูตรและการสอน มหาวิทยาลัยรามคำแหง
อาจารย์สุทธภา โชติประดิษฐ์	อาจารย์ประจำภาควิชาการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยบูรพา
อาจารย์มะลิวัลย์ มาละดา	อาจารย์ผู้สอนระดับชั้นอนุบาลโรงเรียนบ้านห้วยไคร้ อำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย

รายชื่อโรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย
แบ่งเป็น 7 กลุ่มโรงเรียน จำนวนโรงเรียนทั้งหมด 37 โรงเรียนดังรายชื่อดังนี้

1. กลุ่มแม่สาย

- 1) โรงเรียนบ้านเหมืองแดง
- 2) โรงเรียนบ้านลุงชน
- 3) โรงเรียนสันทราย
- 4) โรงเรียนสันมะนะ
- 5) โรงเรียนป่ายาง

2. กลุ่มเกาะช้าง

- 6) โรงเรียนป่าแดง
- 7) โรงเรียนศรีป่าแดง
- 8) โรงเรียนบ้านม่วงคำ
- 9) โรงเรียนบ้านปางห้า
- 10) โรงเรียนบ้านสันนา
- 11) โรงเรียนบ้านสันบุญเรือง
- 12) โรงเรียนสันหลวง
- 13) โรงเรียนเหมืองแดงน้อย

3. กลุ่มโป่งผา

- 14) โรงเรียนบ้านน้ำจำ
- 15) โรงเรียนบ้านสันทรายมูล
- 16) โรงเรียนบ้านป่าแฝ
- 17) โรงเรียนบ้านสันทรายราษฎร์
- 18) โรงเรียนบ้านน้ำจำ

4. กลุ่มโป่งงาม

- 19) โรงเรียนอนุบาลโป่งงาม
- 20) โรงเรียนบ้านโป่ง
- 21) โรงเรียนบ้านถ้ำ ต.ช.ด.
- 22) โรงเรียนบ้านถ้ำปลา
- 23) โรงเรียนบ้านผาฮี้

5. กลุ่มศรีเมืองชุม

- 24) โรงเรียนบ้านสันถนน
- 25) โรงเรียนบ้านสันธาตุ
- 26) โรงเรียนบ้านทุ่งเกลี้ยง
- 27) โรงเรียนบ้านสันโค้ง

6. กลุ่มเวียงพางคำ

- 28) โรงเรียนอนุบาลแม่สาย
- 29) โรงเรียนบ้านเวียงพาน
- 30) โรงเรียนบ้านป่าเหมือด
- 31) โรงเรียนเจ้าพ่อหลวงอุปถัมภ์

7. กลุ่มห้วยไคร้

- 32) โรงเรียนบ้านห้วยไคร้
- 33) โรงเรียนบ้านสันยาว
- 34) โรงเรียนบ้านฮ้องแอ
- 35) โรงเรียนบ้านป่าบงงาม
- 36) โรงเรียนบ้านสันทรายน้อย
- 37) โรงเรียนบ้านด้าย

ภาคผนวก ง

หนังสือราชการขอความร่วมมือในการวิจัย

ที่ ทม 1012/ 2631



บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

10 กรกฎาคม 2544

เรื่อง ขอความร่วมมือเพื่อการวิจัย

เรียน ผู้อำนวยการโรงเรียนบ้านป่าเหมือด

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบทดสอบ

เนื่องด้วย นางสาวภรณ์ มาละโรจน์ นิสิตระดับปริญญาโท วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษยา ตันติผลาชีวะ และรองศาสตราจารย์ ดร.วิรัช วรรณรัตน์ เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ในกรณีนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเพื่อพัฒนาเครื่องมือการวิจัย โดยขออนุญาตใช้สถานที่ และขอให้ให้นักเรียนอนุบาล ชั้นปีที่ 2 จำนวน 2 ห้องเรียน เป็นกลุ่มตัวอย่างทำแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัย ในระหว่างเดือนกรกฎาคม 2544

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์ ได้โปรดพิจารณาให้ นางสาวภรณ์ มาละโรจน์ ได้เก็บข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์ ซึ่งจะเป็นประโยชน์ในการพัฒนาคุณภาพการศึกษา และขอขอบพระคุณเป็นอย่างสูงมา ณ โอกาสนี้ด้วย

ขอแสดงความนับถือ

(ศาสตราจารย์ ดร.เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 664-1000 ต่อ 5726, 5644

โทรสาร. 258-4119

ที่ ทม 1012/ 301๙



บัณฑิตวิทยาลัย

มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ

สุขุมวิท 23 กรุงเทพฯ 10110

๗ สิงหาคม 2544

เรื่อง ขอความร่วมมือเพื่อการวิจัย

เรียน หัวหน้าการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย

สิ่งที่ส่งมาด้วย แบบทดสอบ

เนื่องด้วย นางสาวภรณ์ มาละโรจน์ นิสิตระดับปริญญาโท วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ได้รับอนุมัติให้ดำเนินการทำปริญญานิพนธ์ เรื่อง “การศึกษาเปรียบเทียบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัยที่เรียนกับครูที่ใช้ภาษาแตกต่างกัน” โดยมี รองศาสตราจารย์ ดร.กฤษดา ต้นดิผลาชีวะ และรองศาสตราจารย์ ดร.วิรัช วรรณรัตน์ เป็นคณะกรรมการควบคุมการทำปริญญานิพนธ์ ในการนี้ นิสิตมีความจำเป็นต้องเก็บข้อมูลเพื่อการวิจัย โดยขออนุญาตใช้สถานที่ และขอให้นักเรียนอนุบาล ชั้นปีที่ 2 โรงเรียนบ้านเหมืองแดง โรงเรียนบ้านป่ายาง โรงเรียนอนุบาลโป่งงาม โรงเรียนบ้านถ้ำปลา โรงเรียนบ้านสันถนน โรงเรียนบ้านทุ่งเกลือ โรงเรียนอนุบาลแม่สาย โรงเรียนอนุบาลเวียงพาน โรงเรียนบ้านห้วยไคร้ และโรงเรียนบ้านด้าย โรงเรียนในสังกัดสำนักงานการประถมศึกษาอำเภอแม่สาย ทำแบบทดสอบความคิดรวบยอดทางภาษาของเด็กปฐมวัย ในระหว่างเดือนสิงหาคม 2544

จึงเรียนมาเพื่อขอความอนุเคราะห์ ได้โปรดพิจารณาให้ นางสาวภรณ์ มาละโรจน์ ได้เก็บข้อมูลในการทำปริญญานิพนธ์ และจะกรุณามีหนังสือแจ้งไปยังโรงเรียนในสังกัดจะเป็นพระคุณอย่างยิ่ง

ขอแสดงความนับถือ

(ศาสตราจารย์ ดร.เสริมศักดิ์ วิศาลาภรณ์)

คณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

สำนักงานคณบดีบัณฑิตวิทยาลัย

โทร. 664-1000 ต่อ 5726, 5644

โทรสาร. 258-4119

ประวัติย่อผู้วิจัย

ประวัติย่อผู้วิจัย

ชื่อ นางสุภาภรณ์ มาละโรจน์
 วันเดือนปีเกิด 4 ตุลาคม 2515
 สถานที่เกิด อำเภอเมือง จังหวัดเชียงราย
 สถานที่อยู่ปัจจุบัน 8/85 หมู่บ้านลินทิพย์ หมู่ 6 ตำบลแม่สาย อำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย 57130
 ตำแหน่งหน้าที่ราชการ อาจารย์ 1 ระดับ 4
 สถานที่ทำงานปัจจุบัน โรงเรียนบ้านป่ายาง ตำบลแม่สาย อำเภอแม่สาย จังหวัดเชียงราย 57130
 ประวัติการศึกษา

พ.ศ. 2534 มัธยมศึกษาปีที่ 6 โรงเรียนดำรงราษฎร์สงเคราะห์ อำเภอเมือง จังหวัดเชียงราย

พ.ศ. 2538 ครุศาสตรบัณฑิต (วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย) สถาบันราชภัฏเชียงราย

พ.ศ. 2544 การศึกษามหาบัณฑิต (วิชาเอกการศึกษาปฐมวัย) มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ