



บทที่ 2

### วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง

วรรณคดีที่เกี่ยวข้อง ในบทนี้ผู้วิจัยได้แบ่งข้อมูลเป็น 4 ประเด็นใหญ่ ๆ ดังนี้ คือ

1. การเรียนการสอนภาษาที่สอง
2. ชุมชนชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงในจังหวัดกาญจนบุรี
3. วิจัยเชิงคุณภาพ

### การเรียนการสอนภาษาที่สอง

ในการศึกษาเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สอง สามารถแบ่งเป็นหัวข้อสำคัญ ๆ ได้ 7 หัวข้อ ดังนี้

1. การเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก
2. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาที่สอง
3. การจัดหลักสูตรสอนภาษาที่สอง
4. แนวโน้มการสอนภาษาที่สอง
5. เทคนิคการสอน
6. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนการสอนภาษาที่สอง
7. งานวิจัยที่เกี่ยวข้อง
8. สภาพการจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กก่อนวัยเรียนที่พูดภาษาไทยเป็นภาษา

ที่สอง

## 1.1 การเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก

### ความหมาย

เด็กที่เรียนรู้ภาษาที่สอง หมายถึง เด็กที่มีภาษาแม่หรือภาษาของชาติตน เป็นภาษาแรกที่เด็กเรียนรู้และต้องมาเรียนภาษาอื่นที่แตกต่างจากภาษาแม่เป็นภาษาที่สอง เช่น เด็กไทยที่อาศัยอยู่ในประเทศอังกฤษ เด็กอินเดียที่อาศัยอยู่ในประเทศสหรัฐอเมริกา เด็กเหล่านี้ใช้ภาษาที่บ้านและที่โรงเรียนแตกต่างกัน เด็กไทยใช้ภาษาไทยที่บ้านและต้องเรียนภาษาที่สองในโรงเรียนเช่นเดียวกับเด็กอินเดีย ซึ่งใช้ภาษาอินเดียที่บ้านและต้องเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองในโรงเรียนเหล่านี้ เป็นต้น (หรรษา นิลวิเชียร, 2531)

### สมมติฐานในการเรียนรู้ภาษา

ปัจจุบันแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนรู้ภาษาที่สองที่ได้รับความสนใจกันมาก คือ แนวคิดของสตีเฟน คราเชิน (Stephen Krashen อ้างถึงใน สุมิตรา อังวิณฑกุล, 2537) ซึ่งได้กล่าวถึงสมมติฐานในการเรียนรู้ภาษาที่สองไว้ 5 ประการ สรุปได้ดังนี้

1. สมมติฐานเกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของคนเรามีอยู่ 2 แบบ คือ การรู้ภาษา (Language Acquisition) และการเรียนภาษา (Language Learning) การรู้ภาษา (Language Acquisition) เป็นวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สอง ที่มีกระบวนการคล้ายคลึง หรือเหมือนกันกับการเรียนรู้ภาษาที่ 1 หรือภาษาแม่ คือ เป็นการเรียนรู้ภาษาโดยไม่รู้ตัว (Subconscious) การเรียนรู้ด้วยวิธีนี้ผู้เรียนมักไม่รู้ตัวว่าได้เรียน กฎเกณฑ์ของภาษาแล้ว เพราะไม่มีการเน้นเรื่องกฎเกณฑ์ดังกล่าว แต่ผู้เรียนก็จะรู้สึกได้ถึง ความถูกต้องของภาษา แม้จะไม่ได้เรียนกฎเกณฑ์โดยตรง การเรียนรู้แบบนี้จึงมีลักษณะเป็น ธรรมชาติ และไม่เป็นทางการ (Informal)

การเรียนภาษา (Language Learning) เป็นวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สอง ซึ่งเป็นการเรียนอย่างรู้ตัว (Conscious) เป็นการเรียนรู้กฎเกณฑ์ของภาษาเป็นหลัก ซึ่งผู้เรียนมักจะสามารถอธิบายกฎเกณฑ์ของภาษาได้ มีความรู้เกี่ยวกับตัวภาษาที่เรียน แต่ในกระบวนการเรียนด้วยวิธีนี้ ไม่มีการใช้ภาษาเพื่อการสื่อสารเหมือนในชีวิตประจำวัน จึงเป็นการเรียนรู้ อย่างเป็นทางการ (Formal)

## ความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งกับการเรียนรู้ภาษาที่สองจากการเรียน

### ในโรงเรียน

การเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งเป็นการเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติของเด็ก ส่วนการเรียนรู้ภาษาที่สอง มักเกิดจากการสอนที่อาจจะเป็นการสอนแบบเป็นแบบแผนที่ครูและโรงเรียนจัดให้ หรืออาจจะเกิดจากการเรียนรู้ที่ผู้ปกครองจัดให้อย่างเป็นระบบก็ได้ และในการส่งเสริมให้เด็กมีความรู้ความสามารถในการเรียนรู้และสื่อสารได้ในภาษาที่สอง ครูหรือผู้ปกครองควรสนใจศึกษาถึงลักษณะการเรียนรู้ภาษาที่สองและตระหนักถึงความแตกต่างระหว่างการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งและการเรียนรู้ภาษาที่สองด้วย นักการศึกษาภาษาที่สอง ชื่อ เพเรเตอร์ (Prator, 1969 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สดาพร, 2532) ได้อธิบายถึงความแตกต่างของการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง และภาษาที่สองไว้ 10 ด้านด้วยกัน คือ

1. ด้านเวลา เวลาของการเรียนรู้ภาษาที่สองนั้นจำกัดในขณะที่เวลาของการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งนั้นมีอยู่ตลอดเวลาตลอดวัน
2. ความรับผิดชอบของครู เนื่องจากเวลาที่จำกัดความรับผิดชอบของผู้สอนภาษาที่สองจึงมีขอบเขตกว้างขวาง ในขณะที่ผู้สอนภาษาที่หนึ่งใช้วิธีการสอนที่เร้าใจให้เด็กเกิดความอยากเรียนและมีประสบการณ์ด้านการใช้ภาษาเพิ่มขึ้น ผู้สอนภาษาที่สองจะต้องรับผิดชอบในทุก ๆ ด้านของการเรียนการสอนภาษาที่สอง
3. เนื้อหาที่กำหนด เนื่องจากเวลาที่ใช้ในการเรียนภาษาที่สองเป็นไปอย่างจำกัด ดังนั้น เนื้อหาของภาษาที่สองที่นักเรียนจะต้องเรียนนั้น ครูจะต้องวางแผนลำดับเนื้อหาไว้เป็นอย่างดีล่วงหน้า ทั้งนี้เพื่อให้การเรียนภาษาที่สองเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ
4. กิจกรรมที่เป็นแบบแผน ในห้องเรียนภาษาที่สอง ผู้สอนจะกระตุ้นให้นักเรียนมีส่วนร่วมในกิจกรรมการเรียนการสอน ครูจะต้องมีความสามารถที่จะต้องควบคุมและนำการฝึกการใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ ในขณะที่การเรียนภาษาที่หนึ่งของนักเรียนอาจจะไม่ต้องเน้นกิจกรรมดังกล่าวมากนัก
5. แรงเสริม เด็กที่เรียนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองนั้นจะมีแรงเสริมที่แตกต่างกันอย่างเห็นได้ชัด แรงเสริมที่สำคัญของเด็กที่เรียนภาษาที่หนึ่งนั้น ได้แก่ ความหิว ความกลัว ความต้องการความรักและความจำเป็นที่จะต้องสื่อสาร ในทางตรงกันข้ามครูที่สอน

ภาษาที่สองจะต้องใช้ความพยายามที่จะชักจูงโน้มน้าวให้เด็กเห็นความสำคัญของภาษาที่สองที่จะเรียน ตลอดจนชักจูงให้เด็กเห็นคุณค่าและบทบาทที่สำคัญในสังคมของภาษานั้น ๆ ด้วย

6. ประสบการณ์ชีวิต ประสบการณ์ที่เด็กจะต้องใช้ในการเรียนภาษาที่สองนั้นมีขอบเขตกว้างขวางและลึกซึ้ง ในการเรียนการสอนครูจะต้องเลือกใช้วัสดุอุปกรณ์ให้เหมาะสมกับสถานการณ์ การเรียนในช่วงนั้น และให้เหมาะกับระดับความสามารถของภาษาและความคิดรวบยอดของเรื่องที่เรียนด้วย จึงจะทำให้การเรียนการสอนภาษาที่สองเป็นไปอย่างมีประสิทธิภาพ

7. ลำดับของทักษะในการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งนั้น เด็กจะเรียนรู้ได้ตามลำดับ การเรียนรู้ภาษาตามธรรมชาติ ซึ่งในบางครั้งไม่สามารถใช้ได้กับทุกสถานการณ์ของการเรียนรู้ภาษาที่สอง

8. การเปรียบเทียบและการสรุปหลักเกณฑ์กระบวนการเปรียบเทียบและสรุปหลักเกณฑ์ของการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งของเด็กนั้น สามารถนำไปใช้ในการเรียนรู้ภาษาที่สองได้ ทั้งนี้เพราะจากการศึกษาพบว่า ถ้าเด็กเข้าใจกฎหรือไวยากรณ์ของภาษาที่เรียนแล้วก็จะสามารถเรียนได้ดีขึ้นและรวดเร็วยิ่งขึ้น

9. ความเข้าใจผิดด้านวัฒนธรรม ในการสอนภาษาที่สองให้แก่เด็กนั้นเด็กจะเรียนรู้วัฒนธรรมที่แตกต่างไปจากของตนเอง ดังนั้นครูจึงควรมีตระวังในด้านนี้ให้มาก การสร้างทัศนคติที่ดีต่อภาษาที่เรียนนั้นเป็นสิ่งสำคัญมาก

10. อุปสรรคทางด้านภาษาศาสตร์ ในการเรียนภาษาที่สองนั้นเด็กจะมีความรู้ภาษาที่หนึ่งอยู่ก่อนแล้ว อิทธิพลของภาษาที่หนึ่งจะมีบทบาทสำคัญในการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กเป็นอย่างมาก ดังนั้นครูควรรอคำนึงถึงจุดนี้ให้มากในการจัดโปรแกรมการสอนภาษาที่สอง

### วิธีที่เหมาะสมในการเรียนภาษาที่สอง

เด็กควรจะเริ่มเรียนภาษาที่สองในช่วงอายุเท่าใดจึงจะเหมาะสม มีนักการศึกษาด้านการสอนภาษาที่สอง ท่านได้แสดงความคิดเห็นไว้ดังนี้

เฮปเวิร์ท (Hepworth, 1974 อ้างถึงใน แรมสมร อุษุสฎาพร, 2532)

กล่าวว่า ความสามารถในการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้น สัมพันธ์กับช่วงวุฒิภาวะของผู้เรียน เด็กจะสามารถเรียนรู้ภาษาได้ดีในช่วงอายุ 2 - 13 ปี เพราะในช่วงนี้เด็กอยู่ในสภาพเข้าสู่

วุฒิภาวะและการเจริญเติบโต ความพร้อมในการเรียนรู้ภาษาของเด็กจะเกิดขึ้นพร้อม ๆ กับการเจริญเติบโต และการเข้าสู่วุฒิภาวะด้านการเรียนของเด็ก

เฟนฟีลด์ (Fenfield, 1977 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) พบว่า ในช่วงอายุก่อน 12 ขวบ ศูนย์การพูดและการเห็นในสมองของคนเรากำลังพัฒนา ถ้าได้รับการกระตุ้นอย่างดีจะช่วยพัฒนาความสามารถในการเรียนภาษาของเด็กได้

### กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก

เป็นที่ยอมรับกันในหมู่นักการศึกษาภาษาที่สองว่า กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้น คล้ายคลึงกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งที่ประกอบด้วยขั้นตอนสำคัญดังต่อไปนี้ (Prator, 1969 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) คือ

1. ขั้นสำรวจ
2. ขั้นการเล่นแบบ
3. ขั้นการเปรียบเทียบและสรุปกฎ
4. ขั้นการศึกษาอย่างเป็นแบบแผน

ในขั้นแรกเด็กจะพยายามออกเสียงทุกชนิด มีผลงานวิจัยชี้ให้เห็นว่าเด็กจะสามารถออกเสียงที่ฮากที่ในบางครั้งไม่สามารถจะออกได้เมื่อโตขึ้น ในขั้นที่สองเด็กจะฟังผู้ใหญ่พูดและพยายามที่จะเลียนแบบ ในขั้นที่ 3 เด็กจะพยายามเชื่อมโยงคำศัพท์ต่าง ๆ กับสิ่งของหรือคน และพยายามที่จะจับคู่และจำรูปแบบประโยคต่าง ๆ และในขณะเดียวกันก็พยายามที่จะสร้างคำศัพท์หรือรูปแบบประโยคของตนเองตามความเข้าใจที่ตนสรุปได้ และในขั้นสุดท้าย การศึกษาอย่างเป็นแบบแผนหรือเป็นระบบจะช่วยขยายประสบการณ์และความสามารถที่เด็กมีอยู่แล้วให้กว้างขวางและลึกซึ้งยิ่งขึ้น กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองนั้นจะคล้ายคลึงกับการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งที่กล่าวข้างต้น เพียงแต่ว่าในภาษาที่หนึ่งนั้นเด็กเรียนรู้เองโดยธรรมชาติ แต่ความสามารถในภาษาที่สองของเด็กนั้นเกิดจากการเรียนการสอนของครูหรือผู้ที่เกี่ยวข้อง

นอกจากนี้ยังมีงานวิจัยเป็นจำนวนมากที่ชี้ให้เห็นว่า กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้น คล้ายคลึงกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง ดังเช่น

แอสเชอร์ (Asher, 1972 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532)

นักการศึกษาเสนอว่า การเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้นควรเลียนแบบการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง โดยเป็นไปตามลำดับธรรมชาติของทักษะภาษา ซึ่งได้แก่ ฟัง พูด อ่าน และเขียน แอสเชอร์กล่าวอ้างว่าในการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้น ทักษะการฟังจะต้องมาก่อนทักษะการพูด เพราะความเข้าใจด้านการฟังจะช่วยวางโครงร่างของการเรียนรู้เกี่ยวกับการพูดในอนาคต นอกจากนี้เขายังเชื่อว่า สมองและระบบประสาทของมนุษย์เรานั้นถูกกำหนดมาให้ฟังก่อนพูด

นักศึกษาด้านภาษาที่สองอีกผู้หนึ่งที่ควรกล่าวถึง คือ แมคอินทอช (McIntosh, 1969 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) เชื่อว่า เด็กจะเรียนรู้ภาษาที่สองตามกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่ง กล่าวคือ ในขั้นแรกเด็กจะต้องมีโอกาสรับฟังภาษาที่จะเรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะมากได้ และสามารถแยกแยะความแตกต่างของคำที่ได้ยิน และสามารถออกเสียงได้ถูกต้อง ในขั้นที่สองเด็กจะพยายามเลียนแบบคำ วลี หรือรูปประโยคจากครู และในขั้นสุดท้ายเด็กจะพยายามออกเสียงและพูดออกมาให้ถูกต้องและเป็นไปโดยอัตโนมัติด้วยตนเอง

เออร์วิน - ทริพ (Ervin - Tripp, 1974 อ้างถึงใน แรมสมร อยู่สถาพร, 2532) ซึ่งเป็นนักศึกษาด้านการเรียนการสอนภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง ได้ทำการสอนนักเรียนชาวฝรั่งเศสที่เรียนภาษาอังกฤษ เพื่อหาคำตอบว่า "การเรียนรู้ภาษาที่สองเหมือนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งหรือไม่" ผลการทำวิจัยของเขาพบว่า กระบวนการเรียนรู้ของทั้งสองภาษานั้น คล้ายคลึงกัน ส่วนข้อค้นพบอื่นเป็นประโยชน์ต่อครูผู้สอนภาษาที่สองที่สำคัญ คือ

1. เด็กที่เรียนภาษาที่สองจะจำคำที่เข้าใจความหมายได้ดีที่สุด
2. เด็กที่เรียนภาษาที่สองจะชอบเรียนรู้คำที่มีรูปแบบเดีวและมีความหมายเดีวมากกว่าคำที่มี 2 รูป แบบมีความหมายเดีวกันหรือสถานการณ์ที่เชื่อมโยงไปถึง
3. เด็กจะจดจำรูปประโยคสั้น ๆ ได้ดี

จากงานวิจัยดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่า นักศึกษาด้านการเรียนรู้ภาษาที่สองเชื่อว่า กระบวนการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กนั้นจะคล้ายคลึงกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งตามธรรมชาติ ซึ่งอาจแบ่งได้ 4 ขั้น ดังนี้

1. การเปล่งเสียงก่อนการพูดภาษาตั้งแต่แรกเกิดถึง 1 ปี ในระยะนี้เด็กเริ่มส่งเสียงร้อง การโต้ตอบอาจมีความหมายหรือไม่มีความหมาย แต่ส่วนมากเป็นการสื่อความรู้สึก คือ เด็กจะเริ่มส่งเสียงที่ไม่มีมีความหมายเป็นพื้นเสียงธรรมชาติ ไม่มีเสียงสูงต่ำ เริ่มเล่นเสียง เริ่มเรียนคำง่าย ๆ ใกล้เคียง เช่น พ่อ แม่ และบางครั้งเพื่อความเข้าใจของตนเองเท่านั้นแต่ไม่มีสื่อความหมายสำหรับผู้อื่น

2. การพัฒนาการพูดภาษาในระยะแรก (Early Linguistic Development) เด็กวัย 1 - 5 ปี เด็กเริ่มใช้ภาษาพูดเป็นประโยคง่าย ๆ เช่น แม่มา พ่อไป ระยะแรกเด็กจะพูดคำเดียวมากกว่าคำหลายพยางค์ ในการวิจัยปรากฏว่าเด็กเริ่มพูดนั้นจะพูดคำนามก่อน เช่น แมว นม ต่อมาจึงเป็นคำกริยาที่เกี่ยวกับการเคลื่อนไหว เช่น ไป กิน และต่อมาก็เป็นคำคุณศัพท์ วิเศษณ์ สรรพนาม สันธาน บุพบท ปรากฏระยะหลัง และเมื่อเข้าโรงเรียน ภาษาของเด็กวัยเริ่มเรียนเริ่มเป็นประโยค แต่จะฝึกทักษะในการออกเสียงมากกว่าอย่างอื่น

3. การพัฒนาการพูดในระยะหลัง (Later Linguistic Development) ระยะ 3 - 11 ปี ระยะนี้เด็กเริ่มเข้าโรงเรียนแล้ว ในระยะ 5 - 8 ปี เด็กก็พัฒนาการทางภาษามากขึ้น เด็กเริ่มเรียนคำศัพท์ การอ่านความหมาย เริ่มสนใจไวยากรณ์ เริ่มใช้ภาษาพูดในลักษณะรูปประโยคที่สมบูรณ์และในระยะหลังเริ่มศึกษาคำศัพท์ต่าง ๆ เริ่มเข้าใจความหมายนามธรรมของคำศัพท์มากขึ้น

4. การพัฒนาการสร้างประโยค (Development of Syntax) ระยะตั้งแต่ 11 ปีขึ้นไป เด็กจะเริ่มศึกษาไวยากรณ์อย่างแท้จริงและสามารถใช้ภาษาได้ดียิ่งขึ้น (ศรีวิไล ดอกจันทร์, 2528)

กระบวนการเรียนภาษาพูด ในการเรียนภาษาพูดของเด็กตั้งแต่แรกเกิดจนกระทั่งสามารถใช้ภาษาในการติดต่อสื่อสารกันได้นั้น มีกระบวนการเรียนภาษาพูดตามลำดับขั้น ดังนี้

1. การเลียนแบบ (Imitation) เป็นกระบวนการที่สำคัญในการเรียนภาษา เพราะเป็นขั้นที่เด็กเลียนเสียงคำพูดตามเสียงที่ได้ยิน

2. การเอาอย่าง (Identification) เด็กมิได้เลียนการออกเสียงอย่างเดียว แต่เลียนท่าทางนิสัยใจคอบุคคลที่ตนเลียนภาษานั้น

3. การเรียนรู้พฤติกรรมตอบสนองพร้อมกับสิ่งเร้าหลายตัว (Multiple Response Learning) เป็นพฤติกรรมตอบสนองสิ่งเร้าโดยพยายามลองใช้วิธีอะเครื่องแปลงเสียงต่าง ๆ นั้น ให้ทำงานสัมพันธ์กับหลายส่วน ได้แก่ ส่วนสมองที่มองเห็น ได้ยิน สะสมความจำ การทำริมฝีปาก สีหน้า ท่าทาง สายตา คิ้ว เด็กจะพยายามทำตามอย่าง (สุภางค์ ใคว์ตระกูล, 2533)

4. การเรียนรู้โดยสัมพันธ์ภาวะ (Assosiative Learning) เด็กเรียนรู้คำศัพท์และความหมายของคำระหว่างเสียงและสิ่งของหรือพฤติกรรม เช่น เด็กเรียนรู้คำว่าตุ๊กตา ได้ทันที เมื่อแม่ยื่นตุ๊กตาให้แล้วบอกว่า "ตุ๊กตา" เด็กก็จะจำได้และเรียนรู้ได้

5. การเรียนรู้แบบสอบถามตอบ (Question - Answering) เมื่อเด็กได้เรียนรู้ภาษาไปบ้างแล้ว เกิดความรู้ความคิดอย่างมีระเบียบ รู้จักใช้เหตุผล ซึ่งเด็กในวัย 6 ขวบ จะมีอารมณ์ฮากหรือฮากเห็นมาก จึงชอบถามผู้ปกครองควรสนองตอบเพราะจะช่วยในการพัฒนาภาษาของเด็กให้ดีขึ้น

6. ควบคุมผิดพลาด (Trial and Error) ช่วงนี้เป็นช่วงการปฏิบัติ เด็กอาจจะปฏิบัติถูกบ้าง ผิดบ้าง ควรเข้าใจและชมเชยเมื่อเด็กออกเสียงได้ถูกต้อง

7. การถ่ายทลการเรียนรู้ (Transfer of Learning) การเรียนรู้สิ่งใหม่ ๆ เป็นการง่ายขึ้น ถ้าผู้เรียนมีพื้นฐานความรู้มาก่อน เช่น รู้จักไก่อยู่แล้ว ก็สอนให้รู้จักเป็ดและห่าน โดยชี้ให้เห็นความแตกต่าง เด็กจะจำได้เร็วและมีความคิดเป็นระเบียบ (ศรีเรือน แก้วสังวาล, 2519)

ปัจจุบันได้มีแนวคิดใหม่เกี่ยวกับกระบวนการเรียนรู้ภาษาที่หนึ่งของเด็ก คือ แนวคิดของ "กลุ่มปฏิสัมพันธ์" ที่อธิบายว่า ลักษณะที่ติดตัวมนุษย์มาตั้งแต่เกิดทำให้มนุษย์แตกต่างไปจากสัตว์อื่นนั้น คือ ความสามารถของสมองในด้านการเรียนรู้ หรือพัฒนาภาษา แต่เด็กจะไม่สามารถเรียนรู้ภาษาแม่ของตนได้เลย ถ้าขาดปฏิสัมพันธ์กับบุคคลรอบ ๆ ตัว ถึงแม้ว่าจะมีความสามารถในการเรียนรู้ที่อยู่ในสมองก็ตาม (พิณทิพย์ ทวยเจริญ, 2536)

มิลล์และมิลล์ (Mills and Mills, 1993) กล่าวว่า ลักษณะการพัฒนาทางภาษาของเด็กที่พูดภาษาที่สอง มีรายละเอียดดังนี้ คือ



1. เด็กทำการทดลองกับภาษา โดยเอาคำนามผสมกันแล้วพูด เช่น tea-time teller
2. เด็กผสมภาษา พูดภาษาโดด ๆ เช่น He go drink water
3. เด็กแสดงความคิดเห็นคนอื่น เช่น "เด็กคนนั้น พูดว่า Lello" ซึ่งที่ถูกต้องพูดว่า Yellow ฯลฯ
4. เด็กใช้ภาษาคุยเรื่องภาษา เด็กจะเปรียบเทียบคำในภาษาหนึ่งกับอีกภาษาหนึ่ง เด็กจะสรุปว่า วัตถุชนิดหนึ่งมีหลายชื่อ การเปรียบเทียบเช่นนี้ ทำให้พวกเด็ก ๆ สามารถย้อนกลับไปในใจว่า คำพูด คือ ฉลากหลายชนิดนั่นเอง
5. เด็กระมัดระวังเกี่ยวกับชนิดของคำพูด เด็กบอกได้ว่า ภาษาใช้โดยมีจุดประสงค์ต่างกัน เนื้อหาหรือสถานการณ์ต่างกัน หรือแม้แต่มิแบบต่างกัน เช่น การให้อธิบายรูปภาพ หรือได้รับการขอร้องให้เล่าเรื่องจากภาพ เด็กจะใช้ภาษาต่างกันไปตามสถานการณ์
6. เด็กพัฒนาทักษะของตัวเองจากการทำหน้าที่เป็นล่าม เมื่อเด็กอธิบายกิจกรรมให้เพื่อนฟัง โดยใช้ภาษาแม่ ซึ่งแปลมาจากการพูดภาษาอังกฤษของครู การแปลทำให้เด็กมีอำนาจ เพราะตามบทบาทนี้ สามารถลดความเอาใจใส่ของครูลงได้ พวกเด็ก ๆ ไม่เพียงแต่ตีความคำพูดเท่านั้น แต่ยังตีความสถานการณ์ทั้งหมดได้ด้วย

จากทฤษฎีและกระบวนการเรียนภาษาของเด็กข้างต้น พอสรุปได้ว่า เด็กเรียนรู้ภาษาจากการสัมผัสกับผู้อื่นและอาศัยการเลียนแบบจากผู้ใหญ่ที่เด็กใกล้ชิด และการทดลองตลอดจนการเรียนรู้ภาษาจากการเชื่อมโยงกับประสบการณ์เดิม รวมทั้งความสัมพันธ์ทางสังคมของเด็กจะช่วยในการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก การที่เด็กมีความสัมพันธ์ที่ต่อกันภายในกลุ่มสังคม เช่น เป็นเพื่อนสนิทกัน รักกัน บ้านอยู่ใกล้กัน เป็นญาติกัน เด็กจะช่วยเหลือกันโดยวิธีการเรียนรู้ภาษาที่สองจากการเลียนแบบเพื่อนหรือเพื่อนสอนเพื่อน การเรียนรู้ดังกล่าวนี้ตรงกับงานวิจัยของริชาร์ด มิลล์ และซินส์ มิลล์ (1993) ซึ่งได้สังเกตการใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของเด็กคนหนึ่งพูดภาษาปากีสถานเป็นภาษาถิ่น เมื่ออยู่ในห้องเรียนที่ใช้ภาษาอังกฤษในการเรียนการสอน จะมีเพื่อนคนหนึ่งที่สามารถพูดได้ทั้งภาษาปากีสถานและภาษาอังกฤษ คอยช่วยเหลือโดยช่วยแนะนำและสื่อความต้องการของเด็กที่พูดภาษาปากีสถานเป็นภาษาถิ่นไปสู่ผู้อื่น และยังเป็นเพื่อนที่สอนให้เขาพูดภาษาอังกฤษตาม

## 2. แนวคิดเกี่ยวกับการจัดการเรียนการสอนภาษาที่สอง

ข้อตกลงในการสอนภาษา (กานดา ณ กลาง, 2515 อ้างถึงใน ชิดชนก  
เชิงเชาวน์ และคณะ, 2533)

1. ภาษาคือ คำพูด ไม่ใช่ข้อเขียน ต้องสอนคำพูดทั้งประโยคในรูปของภาษาที่ใช้พูดในชีวิตจริง นำไปใช้ได้จริงในการฟัง การพูด ก่อนการอ่านและการเขียน
2. ภาษาเป็นเรื่องของการสร้างนิสัย คือ ผู้เรียน เรียนภาษาโดยการเลียน และท่องจำก่อน การเลียนและการท่องจำ เมื่อมีมากขึ้น ผู้เรียนก็จะสามารถใช้ได้โดยอัตโนมัติ นั่นคือ การใช้ภาษาของผู้เรียนได้เกิดเป็นนิสัย การสอนภาษาต้องให้ผู้เรียนเลียนออกเสียง และท่องจำภาษาก่อนแล้วฝึกฝนให้สามารถใช้ภาษาได้โดยอัตโนมัติในที่สุด
3. การสอนภาษา ต้องสอนภาษา ไม่ใช่สอนเกี่ยวกับภาษา คือ ให้ผู้เรียนเรียนการใช้ภาษา ไม่ใช่ให้เรียนหลักภาษา
4. ภาษา คือ สิ่งที่เจ้าของภาษานั้น ๆ พูด ไม่ใช่สิ่งที่ผู้ใดคนหนึ่ง คิดว่าจะต้องพูดเช่นนั้น เช่นนี้ บทเรียนที่ใช้จะต้องเป็นภาษาที่ใช้อยู่จริง ๆ
5. ภาษาแต่ละภาษามีความแตกต่างกัน เราต้องศึกษาลักษณะโครงสร้างของภาษาที่เป็นภาษาเดิม หรือภาษาแม่ของผู้เรียนว่ามีสิ่งใดแตกต่างไปจากลักษณะของภาษาต่างประเทศหรือภาษาที่ 2 จะเรียนการจัดบทเรียน ควรเป็นการฝึกฝนเรื่องต่าง ๆ ที่เป็นปัญหาตั้งแต่ที่จำเป็นที่สุดตามลำดับ

นอกจากนี้ ครูควรมีความรู้เกี่ยวกับภาษา สนใจศึกษาเปรียบเทียบความแตกต่างระหว่างภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สองด้วย ทั้งนี้เพราะการศึกษาถึงความแตกต่างและความคล้ายกันของโครงสร้างใน 2 ภาษา เป็นการเปรียบเทียบกันซึ่งจะทำให้รู้ว่าส่วนที่คล้ายคลึงกันนั้นจะช่วยให้การเรียนการสอนภาษาค่าเนินไปโดยสะดวกที่สุด กล่าวคือ ครูอาจจะสอนให้นักเรียนเข้าใจและใช้ได้ง่ายขึ้น

### แนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอน

สมิตรา อังวัฒนกุล (2517) ได้กล่าวว่า ในปัจจุบันนี้ได้มีแนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาหลายแนวคิดด้วยกัน ซึ่งแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่สองที่สำคัญ มี 2 ลักษณะ คือ การเรียนแบบรู้ภาษา (Acquisition) และแบบการเรียนรู้ภาษา (Learning) ทำให้เกิดแนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาที่ต่างกันออกไปดังนี้

#### 1. แนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาตามแบบการเรียนรู้ภาษา

หลังจากที่ สตีเฟน คราเชน (Stephen Krashen อ้างถึงใน สมิตรา อังวัฒนกุล, 2537) ได้เสนอสมมติฐาน 5 ประการดังกล่าวไปแล้ว เขาและเทรซีเทอร์เรล (Tracy Terrel) ได้เสนอแนวคิดทางการสอนแบบธรรมชาติ (Natural Approach) ขึ้น ซึ่งมีลักษณะสำคัญดังนี้

1.1 แนวการสอนแบบธรรมชาติ เป็นวิธีการสอนที่เลียนแบบการเรียนภาษาแม่ของเด็ก กล่าวคือ ต้องจัดประสบการณ์ที่จะสอนให้เด็กได้พบและคุ้นเคยกับภาษาที่ตนเรียนมากที่สุด โดยให้ผู้เรียนได้พบปะคลุกคลีกับเจ้าของภาษาโดยตรง ผู้สอนจะเน้นเรื่องคำศัพท์มาก โดยถือว่าการเรียนภาษานั้น คือ การเรียนคำศัพท์ ส่วนไวยากรณ์ที่เรียนนั้นก็จะเป็นแบบจำกัดความ และกฎเกณฑ์ และเนื้อเรื่องที่เรียนก็มักจะยึดเอาเหตุการณ์ที่เกิดขึ้นนั้นเป็นเกณฑ์

1.2 แนวการสอนแบบธรรมชาตินี้ถือหลักไม่พูดภาษาของผู้เรียนในห้องเรียน แต่จะใช้วิธีการออกท่าทาง กิริยา และวิธีพูดซ้ำ ๆ และวิธีแลกเปลี่ยนคำถามคำตอบ เพื่อให้ถ้อยคำของครูเป็นที่เข้าใจและใช้เลียนแบบได้ ครูจึงเป็นฝ่ายทำการพูดเสียเป็นส่วนใหญ่ วิธีการดังกล่าวอาจจะใช้ได้ผลดีกับเด็กเล็ก ๆ แต่อาจไม่เหมาะกับผู้ใหญ่ซึ่งชอบเรียนภาษาด้วยการอ่าน หรือศึกษากฎเกณฑ์แทนที่จะเรียนการพูดอย่างเดี๋ยวนั้น

1.3 แนวการสอนแบบธรรมชาติ เน้นภาษาพูดเป็นหลักสำคัญโดยเน้นให้ผู้เรียนคุ้นเคยกับแบบของภาษาพูดมากกว่าทักษะอื่น ๆ แนวการสอนภาษาดังกล่าวไม่ได้ยึดความคิดที่ว่าทุกภาษามีแบบโครงสร้างของตนเอง และในขณะเดียวกันไม่ใส่ใจในการเปรียบเทียบภาษาที่สอนกับภาษาของผู้เรียน

โดยสรุป จะเห็นได้ว่าแนวการสอนภาษาแบบธรรมชาติมีจุดเน้นอยู่ตรงที่ การสื่อสารในสถานที่แท้จริง (Real Communication) ดังนั้น ครูผู้สอนจะต้องให้ข้อมูลทาง ภาษาที่ผู้เรียนสามารถเข้าใจ และอยู่ในความสนใจของพวกเขาด้วย นอกจากนี้ครูผู้สอนจะต้อง จัดหากิจกรรมภาษาได้อย่างอัตโนมัติ สำหรับการแก้ไขข้อผิดพลาดของผู้เรียนนั้น จะไม่กระทำ อย่างทันทีทันใดถ้าข้อผิดพลาดไม่เป็นอุปสรรคต่อการสื่อสาร

อรุณี วิริยะจิตรา (2532) ได้อธิบายเกี่ยวกับการสอนตามแนวทางนี้ว่า วิธีสอนแบบประสบการณ์ตรง การสอนภาษาที่สองที่ไม่ใช่ภาษาของผู้เรียน เลส หรือที่อาจเรียกว่า วิธีตามธรรมชาติ (Natural Method) มีวิธีสอนเลียนแบบการเรียนรู้ ภาษาของเด็กเล็ก ๆ ที่เริ่มพูด วิธีสอนแบบประสบการณ์ตรงมีหลักการ ดังนี้

1. ให้ภาษาที่เรียนมีความสัมพันธ์โดยตรงกับความคิดของผู้เรียน
2. ใช้เฉพาะภาษาที่เรียนเพื่อใช้ในการสอน ครูไม่นำภาษาของ นักเรียนมาใช้ในการสอนเลย
3. ไม่ใช้การสอนโดยวิธีแปลเนื้อหาสาระที่เรียนเป็นภาษาของ นักเรียน หรือแปลจากภาษาของนักเรียนเป็นภาษาที่เรียน เพราะเห็นว่าความหมายของคำ ประโยค และโครงสร้างของภาษาต่างกัน ถ้าใช้การแปลแล้วจะทำให้เกิดการสับสน ดังนั้น จึงจำเป็นในการสอนตามวิธีนี้คือ

3.1 สอนโดยวิธีวัสดุอุปกรณ์เข้าช่วย เพื่อหลีกเลี่ยงการแปล

3.2 สอนสิ่งที่ไม่มีความหมาย (Abstract) โดยใช้วิธีโยงความคิด ให้สัมพันธ์กัน (Association of Idea)

3.3 สอนไวยากรณ์โดยการยกตัวอย่างและแสดงสาธิต

## 2. แนวคิดทางการสอนตามแบบการเรียนรู้ภาษา

เนื่องจากกระบวนการเรียนรู้ภาษาตามแบบการเรียนรู้ภาษาเป็นแบบ ทางการโดยผ่านการเรียนการสอนในห้องเรียน จึงใคร่จะขอกล่าวถึงแนวคิดของศาสตร์ต่าง ๆ ซึ่งเป็นแนวคิดพื้นฐานของแนวคิดทางการจัดการเรียนการสอนตามแบบการเรียนรู้ภาษาเสียก่อน อันได้แก่ แนวคิดทางด้านจิตวิทยา แนวคิดทางด้านภาษาศาสตร์

## 2.1 แนวคิดทางด้านจิตวิทยา

ได้มีผู้แบ่งทฤษฎีการเรียนรู้ทางจิตวิทยา ออกเป็น 3 กลุ่มใหญ่ ๆ คือ

1) ทฤษฎีสิ่งเร้าและการตอบสนอง ทฤษฎีนี้เน้นว่าการเรียนรู้เกิดขึ้นจากการเชื่อมโยงระหว่างสิ่งเร้า และการตอบสนอง และเมื่อได้รับการเสริมแรง จาก การตอบสนองที่ถูกต้อง ก็จะเพิ่มการเรียนรู้ให้เกิดขึ้น นักจิตวิทยาที่สำคัญ ได้แก่ อี เอล ธอร์นไดค์ (E.L.Thorndike) ไอ พี พาฟลอฟ (I.P.Pavlov) และ บี เอฟ สกินเนอร์ (B.f.Skinner) บางครั้งก็เรียกทฤษฎีการเรียนรู้แบบนี้ว่าทฤษฎีการเรียนรู้แบบพฤติกรรมนิยม

2) ทฤษฎีความคิดความเข้าใจ ทฤษฎีนี้เน้นความคิดที่ว่า การเรียนรู้เป็นกระบวนการของการค้นพบและเข้าใจความสัมพันธ์ของสิ่งต่าง ๆ การเรียนรู้เกิดจากการมองเห็นความสัมพันธ์ของปัญหา จนเกิดความเข้าใจ ซึ่งเรียกว่าการหยั่งเห็น (Insight) การเรียนรู้นี้ต้องอาศัยกระบวนการทางสติปัญญาของผู้เรียนแต่ละคน บางคนเรียกทฤษฎีนี้ว่า Gestalt Theory หรือ Field Theory นักจิตวิทยาที่รู้จักกันดี ได้แก่ อี จี โทลแมน (E.G. Tolman) ดับบลิว โคห์เลอร์ (W. Kohler) เป็นต้น

### 3) แนวคิดทางด้านมานุษยนิยม

ผู้มีความเชื่อทางด้านมานุษยนิยม เช่น คาร์ล โรเจอร์ส (Carl Rogers) มีความเห็นว่า ผู้ที่จะเรียนรู้ภาษาได้ดีนั้นจะต้องเป็นผู้ที่คิด แสดงความรู้สึก หรือแสดงพฤติกรรม โดยตั้งอยู่บนพื้นฐานไม่เพียงแต่ความสามารถทางด้านสติปัญญาเท่านั้น แต่จะต้องขึ้นอยู่กับความรู้สึกของตนเองด้วย ดังนั้นในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนจะต้องคำนึงถึง เนื้อหาที่สัมพันธ์กับความรู้สึก ประสบการณ์ ความจำ ความหวัง ความปรารถนา ความเชื่อ ค่านิยม และความต้องการของผู้เรียนเป็นสำคัญ

## 2.2 แนวคิดทางด้านภาษาศาสตร์

อิทธิพลของนักภาษาศาสตร์ที่มีต่อการเรียนการสอนภาษาที่สำคัญ ๆ ได้แก่ นักภาษาศาสตร์ กลุ่มโครงสร้าง (Structuralists) กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต (Transformationalists) และกลุ่มภาษาศาสตร์สังคม (Sociolinguists) ซึ่งจะได้กล่าวโดยละเอียดดังต่อไปนี้

1) กลุ่มที่เน้นโครงสร้างกลุ่มนี้เห็นว่า ภาษาเป็นสิ่งที่วิเคราะห์ได้ เป็นระบบซึ่งเราอาจพิจารณาเป็นส่วน ๆ ได้ และแต่ละหน่วยของภาษาเกี่ยวพันกัน ภาษา คือ ภาษาพูด ไม่ใช่ภาษาเขียน การวิเคราะห์ภาษาจึงควรดูจากสิ่งที่เจ้าของของภาษาพูด ไม่ใช่สิ่งที่ควรจะพูด นอกจากนี้ภาษาแต่ละภาษามีความแตกต่างกัน

2) กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรต นำโดย นอม ชอมสกี (Noam Chomsky) ให้ความคิดที่ต่างไปว่า ภาษาเป็นเรื่องของกฎเกณฑ์ และในการวิเคราะห์ไวยากรณ์ของประโยคทำให้เกิดแนวคิดเกี่ยวกับโครงสร้างลึก และโครงสร้างผิว โครงสร้างผิว คือ ประโยคหรือคำที่ได้ยินหรืออ่าน โครงสร้างลึก คือ ความหมายของประโยคที่ได้ยินหรืออ่านนั้น นอกจากนี้กลุ่มนี้ยังมีแนวคิดที่ว่า คนเราทุกคนมีความสามารถที่จะเข้าใจภาษาและสามารถจะแสดงออกมาได้ แต่ความสามารถที่จะเข้าใจภาษานั้นจะต้องมีก่อนถึงจะแสดงออกได้

3) กลุ่มภาษาศาสตร์สังคม กลุ่มนี้ นำโดย ดี ไฮม์ส (D. Hymes) ซึ่งได้โต้แย้งเกี่ยวกับทฤษฎีความสามารถทางภาษาของ ชอมสกี (Chomsky) โดยกล่าวว่า การแสดงออกทางภาษาของชอมสกีนั้น มิใช่เป็นความสามารถในการนำภาษาไปใช้ แม้ว่าจะได้กล่าวถึงการนำภาษาไปใช้ในคำว่า การแสดงออกทางภาษาก็ตาม ทั้งนี้เพราะ ชอมสกี ไม่ได้กล่าวถึงความสำคัญทางด้านวัฒนธรรม สังคม (Socioculture) เลยกล่าวถึงเฉพาะบทบาททางด้านจิตวิทยา เช่น ความจำ (Memory) การรับรู้ (Perception) เป็นต้น ไม่ได้กล่าวถึงปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction) นอกจากนี้ ไฮม์ส ยังกล่าวว่า การแสดงออกทางภาษาของชอมสกีนั้น ยังมีความสับสนระหว่างการแสดงออกจริง (Actual Performance) และกฎเกณฑ์ที่แอบแฝงอยู่ในการแสดงออกนั้น ๆ (Underlying Rules of Performance) เช่น Stylistic Rule ซึ่ง ไฮม์ส ถือว่าเป็นสิ่งที่แอบแฝงอยู่ในความสามารถทางภาษา (Linguistic Competence) ด้วย ดังนั้น ความสามารถทางภาษาที่สำคัญก็คือ ความสามารถที่จะพูด หรือเข้าใจคำพูดที่ไม่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ แต่มีความเหมาะสมกับสภาพการณ์ที่คำพูดเหล่านั้นถูกนำมาใช้

สุมิตรา อังวัฒนกุล (2537) กล่าวว่า จากแนวคิดทางจิตวิทยา และทางภาษาศาสตร์ดังกล่าวข้างต้น ทำให้เกิดแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาดังนี้

1. กลุ่มนี้เน้นพฤติกรรม หรือ การสร้างสนธิสัญญา

กลุ่มนี้เป็นพวกที่ได้แนวคิดจากทฤษฎีการเรียนรู้แบบสิ่งเข้า และการตอบสนองและแนวคิดจากทฤษฎีภาษาศาสตร์ กลุ่มนี้มีความเชื่อว่าภาษา เป็นเรื่องของนิสัย หรือความเคยชิน การเรียนภาษา ก็คือ การเลียนเสียง หรือการเลียนแบบ การสอนภาษาจึงมุ่งที่จะสร้างนิสัย ให้พูดภาษาใหม่ได้อย่างคล่องแคล่ว การสอนจึงเน้นการ เลียนแบบ หรือพูดซ้ำ ๆ เพื่อจดจำไว้ในสมอง บทเรียนจะเตรียมจากผลการเปรียบเทียบภาษา ของคนกับภาษาที่จะเรียนในด้านระบบเสียงและรูปประโยคส่วนใดมีความแตกต่างกัน จะต้องฝึก ให้มาก

อาจสรุปความคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาของกลุ่มพฤติกรรมนิยม ได้ดังนี้

1) ภาษา คือ ภาษาพูดมิใช่ภาษาเขียน ทั้งนี้เพราะการเรียน ภาษาของตนเองก็เริ่มเรียนภาษาพูดก่อนที่จะเรียนเขียน ลำดับขั้นของการเรียนจึงเน้นความสำคัญ ของการออกเสียงให้ถูกต้อง ผู้เรียนจะต้องฝึกฟังภาษาพูดจนเข้าใจ แล้วพูดตามซ้ำ ๆ ในระดับ ความเร็วปกติ และให้ความสนใจการฝึกตามลำดับขั้นตอนนี้ คือ ฟัง พูด อ่าน และเขียนตาม ลำดับ

2) ภาษาเป็นเรื่องของนิสัย ดังที่ สกินเนอร์ได้อธิบายไว้ว่า นิสัยเกิดขึ้นเมื่อทำอะไรแล้วได้รับรางวัล แนวคิดนี้เป็นฐานของวิธีเลียนแบบและจดจำมุ่งให้ ผู้เรียนเรียนโครงสร้างของภาษาโดยฟังและว่าตามจนถึงขั้นที่จะโต้ตอบได้โดยอัตโนมัติเมื่อถูก กระตุ้น การสอนภาษาจึงเน้นการจำและการฝึกอย่างเต็มที่ เพื่อสร้างทักษะใหม่ให้เห็นนิสัย

3) การสอนภาษา มิใช่เน้นเรื่องที่เกี่ยวข้องกับภาษา แต่เน้นการ ฝึกใช้ภาษา ไวยากรณ์เป็นสิ่งที่ช่วยนำไปสู่เป้าหมายในการเรียนภาษา

4) ควรสอนภาษาที่เจ้าของภาษาใช้พูดมิใช่สิ่งที่ควรพูด ส่วนวนที่ได้ยินกันในบทสนทนาของเจ้าของภาษา ถึงแม้ว่าจะไม่เหมือนกับไวยากรณ์แบบเก่า ก็ถือ ว่าใช้ได้โดยที่ครูจะต้องเลือกให้เหมาะสมกับระดับขั้นของผู้เรียน

5) ภาษาแต่ละภาษามีโครงสร้างที่แตกต่างกันไป ความแตกต่างระหว่างภาษาของตน และภาษาที่เรียนจะเป็นปัญหาสำหรับผู้เรียนและควรมุ่งเป็นพิเศษ

วิธีสอนตามแนวคิดนี้ ได้แก่ วิธีสอนแบบฟังพูด (Audio Lingual Method)

## 2. กลุ่มที่เน้นความรู้ความเข้าใจ

กลุ่มนี้มีความเชื่อว่า กระบวนการเรียนภาษาของมนุษย์มีขอบเขตกว้างขวางเกินกว่าที่จะอธิบายดังกล่าวข้างต้น กลุ่มนี้เชื่อว่าการเรียนการใช้ภาษาเป็นกระบวนการอิสระ ที่ไม่ผูกพันกับสิ่งที่เคยเรียนมาแล้ว การฝึกอย่างหนึ่งก็ใช้ได้เฉพาะสิ่งที่ฝึกเท่านั้น จะถ่ายโอนเหตุการณ์อย่างอื่นไม่ได้ในชีวิตจริง มนุษย์เราสามารถสร้างประโยคใหม่ได้อยู่เรื่อย ๆ และสามารถจะเข้าใจได้ทันทีโดยไม่ต้องมีการสอน การเรียนภาษาของมนุษย์เกิดจากสัญชาตญาณ เด็กสามารถใช้ภาษาและเข้าใจภาษาที่ไม่เคยได้ยินมาก่อนได้ เพราะมีกลไกในสมองที่จะวิเคราะห์ข้อมูลและสร้างกฎเกณฑ์ขึ้น ไม่ใช่เป็นการจำตามแบบผู้ใหญ่ สิ่งที่สำคัญที่สุดในการเรียนภาษา คือ สัญชาตญาณที่ติดตัวมาแต่เกิด ผู้ใหญ่ไม่สามารถจะสอนให้เด็กเห็นโครงสร้าง หรือกฎเกณฑ์ซึ่งซับซ้อนได้หมด ผู้ใหญ่เป็นเพียงผู้ป้อนข้อมูลให้แก่เด็ก ส่วนการเรียนรู้ เด็กจะเป็นผู้กระทำเองโดยอาศัยกลไกตามธรรมชาติ

แนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาแบบนี้ ได้รับอิทธิพลจากแนวคิดทางจิตวิทยาแบบความคิดความเข้าใจและทฤษฎีภาษาศาสตร์ กลุ่มไวยากรณ์ปริวรรตการสอนตามแนวคิดนี้เชื่อว่าการที่คนเราสามารถพูดภาษาใดภาษาหนึ่งได้คล่องแคล่วนั้น ความสามารถที่จะเข้าใจภาษานั้น ๆ มีอยู่แล้วในตัวเอง การสอนภาษาจึงมุ่งให้เข้าใจกระบวนการทั้งหมดของภาษา เน้นความสำคัญของวากยสัมพันธ์มากกว่าการเรียงคำและไม่สนใจเรื่องเสียงมากนัก อาจสรุปความคิดเกี่ยวกับการสอนภาษาของกลุ่มนี้ได้ดังนี้

- 1) คนเราใช้ภาษาไปตามกฎเกณฑ์ การสอนภาษาจึงควรสอนระบบภาษา
- 2) ภาษามีจำนวนประโยคมีรู้จบภาษาหนึ่ง ๆ มีจำนวนประโยคมากมาย และเราไม่สามารถสอนประโยคทุกประโยคได้



3) คนเรามีความสามารถที่จะเข้าใจภาษา (Competence) และความสามารถในการแสดงออกทางภาษา (Performance) แต่ความสามารถที่จะเข้าใจภาษานั้นมีก่อนความสามารถในการแสดงออกทางภาษา และนั่นก่อนที่จะให้ผู้เรียนแสดงออก ครูต้องส่งเสริมความสามารถที่จะเข้าใจภาษาให้แก่ผู้เรียนเสียก่อน

4) เจ้าของภาษาทุกคนสามารถเห็นความแตกต่างระหว่าง โครงสร้างผิว และโครงสร้างลึก การที่จะอธิบายความแตกต่างของโครงสร้างผิวมีกฎอยู่ 2 กฎ คือ กฎโครงสร้างพื้นฐาน (Phrase Structure Rule) และกฎการ परिवรรต (Transformation Rule)

5) คนเราเกิดมาพร้อมกับความสามารถที่จะเรียนรู้ภาษาได้ ความสามารถนี้มีลักษณะสากล

6) ไวยากรณ์ของทุกภาษา มีลักษณะสากล คือ มีโครงสร้างพื้นฐานคล้ายกัน

นักจิตวิทยาตามทฤษฎีนี้เน้นว่าการเรียนรู้เป็นเรื่องของแต่ละคน มีใช้อิทธิพลจากสิ่งแวดล้อม การเรียนรู้จะเกิดขึ้นถ้าบุคคลได้รับความรู้และจัดระเบียบความรู้ขึ้น สะสมความรู้ขึ้นไว้ในลักษณะที่จะกลายเป็นส่วนสำคัญของกระบวนการรับรู้ การเรียนรู้ภาษาเป็น พฤติกรรมที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ ครูควรกระตุ้นให้ผู้เรียนอยากรู้ อยากเห็น อยากซัก อยากถาม และเกิดความเข้าใจ สามารถเชื่อมโยงสิ่งที่เรียนกับสิ่งที่ตนรู้แล้วเพื่อนำไปใช้ได้ ผลดี

การสอนภาษาที่สอดคล้องตามแนวคิดนี้มุ่งพัฒนาผู้เรียนให้มีความสามารถ เช่นเดียวกับเจ้าของภาษา สามารถใช้กฎเกณฑ์ได้ โดยเริ่มให้ผู้เรียนมีความเข้าใจและการแสดงออกทางภาษา การเข้าใจกฎเกณฑ์เป็นพื้นฐานสำคัญในการเรียนรู้ภาษา การเรียนรู้ควรจะเป็นไปอย่างมีความหมายและเชื่อมโยงกับความรู้ที่มีอยู่แล้วในการเรียนภาษาของตนเอง

วิธีสอนตามแนวคิดนี้ ได้แก่ วิธีสอนแบบไวยากรณ์และแปล (Grammar - Translation Method) วิธีสอนแบบตรง (Direct Method) และวิธีสอนตาม ทฤษฎีการเรียนรู้แบบความรู้ความเข้าใจ (Cognitive Code Learning Theory)

อรุณี วิริยะจิตรา (2532) ได้อธิบายเกี่ยวกับวิธีการสอนภาษาที่สองดังกล่าวข้างต้นไว้ดังนี้ คือ

วิธีแปล-ไวยากรณ์ วิธีการ คือ เรียนไวยากรณ์ของภาษาที่สอง โดยการท่องจำกฎเกณฑ์ต่าง ๆ การฝึกฝน คือ การแปลจากภาษาที่สองมาเป็นภาษาที่หนึ่ง คำศัพท์ที่ยากก็ให้คำแปลไว้เป็นภาษาของผู้เรียน การแปลจะแปลจากประโยคสั้น ๆ ก่อนแล้วจึงแปลประโยคยาวหลังจากนั้นก็แปลเป็นเรื่องราวต่าง ๆ จะไม่มีการพูด มีแต่การสอนอ่านออกเสียงเท่านั้น วิธีสอนแบบนี้ไม่สอนให้เกิดความเข้าใจจึงเหมาะสมกับผู้เรียนที่เรียนอ่านเอาเนื้อหาของภาษาที่สองให้เข้าใจโดยมีพจนานุกรม วิธีนี้ส่วนมากใช้สอนภาษาที่ตายแล้ว เช่น ภาษาสันสกฤต กรีกโบราณ และละติน

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2533) ได้อธิบายเกี่ยวกับการสอนแบบไวยากรณ์และแปลว่า บทเรียนที่ใช้แนวทางแบบดั้งเดิมหรือแบบไวยากรณ์นั้น จะเรียงลำดับเนื้อหาไปเป็นขั้นตอนจากง่ายไปหายาก ตามที่ผู้สร้างบทเรียน คิด หรือตามที่เป็นที่ยอมรับกันทั่วไป เพราะนักไวยากรณ์เห็นว่าเป็นเรื่องไม่ซับซ้อนและจำเป็นด้วย เช่น เรื่อง tense นั้นมักเริ่มจาก simple present tense ใช้น้อยกว่า past simple tense ด้วยซ้ำไป ข้อนี้นับเป็นจุดอ่อนของแนวทางแบบนี้ ซึ่งมีผู้โจมตีมาก โดยอ้างเหตุผลที่ว่า ในการใช้ภาษาจริง เราไม่สามารถจะเรียงเนื้อหาเป็นขั้นตอนจากง่ายไปหายากหรือการเรียงลำดับก่อนหลัง เพื่อบังคับให้เรียนไปทีละอย่างนั้น ทำให้ผู้เรียนไม่สามารถใช้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพได้

นอกจากนั้น ข้อเสียอีกข้อหนึ่งของแนวทางการสอนภาษาแบบนี้ก็คือ ทำให้ผู้เรียนไม่ได้เรียนการใช้ภาษาอย่างที่เป็นจริง ไม่รู้ความแตกต่างของ วจนลีลา และภาษาอ่อยของภาษานั้น ทำให้ล้มเหลวในการสื่อสารได้ เหมือนดังที่โรงเรียนสอนภาษาแห่งหนึ่งโฆษณาว่า "รู้ไวยากรณ์ไปทำไม ถ้าพูดไม่ได้"

อย่างไรก็ตาม ข้อดีของแนวทางของแบบนี้ก็คืออยู่บ้าง การสอนภาษาไทยแนวทางแบบนี้เป็นการปูพื้นฐานที่แข็งแกร่งให้ผู้เรียน ทำให้ผู้เรียนแม่นยำ เรื่อง การวิเคราะห์ทางไวยากรณ์และกฎเกณฑ์ต่าง ๆ ตลอดจนมีสำนึกในความถูกต้องเวลาใช้ภาษา แต่ความสำคัญนี้ถ้ามีพอสมควรก็จะเป็นผลดี คือ ทำให้เป็นคนที่จะระวังในการใช้ภาษา แต่ถ้ามีมากเกินไปก็อาจเป็นผลร้ายได้ คือ ทำให้มีความยึดมั่นถือมั่นว่ารูปแบบที่ถูกต้องในภาษาคงต้องมีเพียง 1 รูป เท่านั้น ซึ่งนักภาษาศาสตร์สังคมทุกคนรู้ดีว่าเป็นไปไม่ได้ เพราะในทุกสังคมมีความ

หลากหลายในการใช้ภาษาและทุกภาษามีการแปร ถึงแม้จะมีรูปที่ทุกคนยอมรับว่าเป็นมาตรฐาน แต่เราต้องไม่ลืมว่า รูปมาตรฐานไม่ใช่เป็นรูปที่ถูกต้องเพียงรูปเดียว เพราะมีวงกลมใช้รูปอื่น ซึ่งในหมู่พวกเขาถือถือเป็นรูปถูกต้องเหมือนกัน และมีบางสถานการณ์ที่เราใช้รูปไม่มาตรฐาน ซึ่งก็ถือว่าถูกต้องในสถานการณ์นั้น ๆ เหมือนกัน

### 3. กลุ่มที่เน้นการสื่อสาร

กลุ่มนี้มีแนวคิดทางด้านจิตวิทยา ตามกลุ่มความคิดความเข้าใจ และกลุ่มภาษาศาสตร์สังคม หลักการสำคัญของแนวคิดของกลุ่มนี้คือ

- 1) การเรียนภาษาต้องมีเป้าหมาย
- 2) ความสามารถในการใช้ประโยค และความคิดอย่าง

ต่อเนื่องทั้งหมดในขณะสื่อสาร มีความสำคัญกว่าส่วนประกอบย่อย ๆ ในประโยค

- 3) กระบวนการของการสื่อสาร มีความสำคัญเท่ากับรูปแบบ

ภาษา

- 4) การเรียนภาษาเน้นการปฏิบัติ

- 5) ข้อผิดพลาดทางไวยากรณ์มิใช่เป็นอุปสรรคที่สำคัญที่สุด

ของการสื่อสาร

วิธีสอนตามแนวคิดของกลุ่มนี้คือ วิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร (Communicative Approach)

อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ (2533) ได้อธิบายเกี่ยวกับวิธีสอนตามแนวการสอนภาษาเพื่อการสื่อสาร ไว้ว่า หลักการสำคัญของแนวทางการสอนภาษาแบบนี้ คือ จุดเน้นที่ว่า ผู้พูดต้องการพูดเรื่องอะไร และต้องการได้อะไร จากการพูดนั้น ฟิน็อกคืออาโร และ บรัมพิต จัดหน้าที่ต่าง ๆ ในการใช้ภาษาออกเป็น 5 กลุ่มใหญ่ ได้แก่ การพูดส่วนตัว การสนทนากับผู้อื่น การออกคำสั่ง การอ้างถึง การใช้เงินตนาการ

การจัดหัวข้อของหน้าที่ของภาษาเพื่อบรรจุในบทเรียน ไม่มีหลักเกณฑ์ตายตัว ทั้งนี้แล้วแต่ผู้ทำบทเรียนจะตั้งเกณฑ์เพื่อแบ่งกลุ่มเอง บลินเดลล์และคณะ (Blum dell et all 1982 อ้างถึงใน อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์, 2533) ได้แบ่งหัวข้อของการใช้ภาษาตามหลักดังนี้

ตอนที่ 1 หน้าหลัก เกี่ยวกับรายละเอียด เกี่ยวกับทัศนคติ  
เกี่ยวกับการกระทำ ฯลฯ

ตอนที่ 2 สูตรสังคม

ตอนที่ 3 การทำให้การสื่อสารได้ผล

จะเห็นได้ว่าทุกหัวข้อของการใช้ภาษาตามหน้าที่ที่ยกมาเป็น  
ตัวอย่างข้างบนนั้น มีวัตถุประสงค์แฝงอยู่ทั้งสิ้น ผู้ใช้แนวทางนี้มีหลักการอยู่ว่าการใช้ภาษาจะมี  
ลักษณะต่างกันไปตามวัตถุประสงค์ของการสื่อสาร

ข้อดีของแนวทางแบบหน้าที่หรือแบบสื่อสาร คือ ทำให้ผู้เรียนได้  
ฝึกการใช้ภาษาให้เหมาะสมกับบริบทของสังคม และก่อให้เกิดประสิทธิภาพในการสื่อสาร

ข้อเสียของแนวทางแบบนี้อาจมีอยู่บ้าง เช่น ผู้เรียน อาจรู้สึก  
เบื่อว่าไม่ได้อะไร ไม่ได้ฝึกเกณฑ์หรือหลักและในชีวิตจริง อาจไม่มีโอกาสได้ใช้ภาษาตามที่เรียน  
ทั้งหมด

#### 4. กลุ่มมานุษยนิยม

กลุ่มนี้มีแนวคิดเกี่ยวกับการสอนภาษา โดยยึดแนวความคิดทาง  
มานุษยวิทยา ซึ่งมีหลักการสำคัญ คือ จุดประสงค์ของการเรียนรู้ภาษามีไว้เพียงแต่จะสื่อสารกับ  
ผู้คนเท่านั้น แต่เพื่อที่จะพัฒนาศักยภาพภายในตัวของตนเอง และถือว่าภาษาเป็นเครื่องมือของ  
การปฏิสัมพันธ์ทางสังคม (Social Interaction)

วิธีสอนตามแนวคิดนี้ ได้แก่ วิธีสอนแบบกลุ่มสัมพันธ์  
(Community Language Learning) วิธีสอนแบบการตอบสนองด้วยท่าทาง (Total  
Physical Response) และวิธีสอนแบบชักชวน (Suggestopedia) เป็นต้น

จากแนวคิดเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สองดังกล่าวข้างต้น  
มี 2 ลักษณะใหญ่ ๆ คือ การเรียนรู้ภาษาและการเรียนภาษาดังได้กล่าวข้างต้นนั้นพอสรุปได้ว่า  
การเรียนภาษาแบบธรรมชาติ (การเรียนแบบรู้ภาษา) และการเรียนภาษาแบบไม่เป็นธรรมชาติ  
(การเรียนภาษา) มีส่วนอยู่ในขบวนการเดียวกันและต่างก็เกี่ยวพันซึ่งกันและกัน ทั้งนี้เพราะในการ  
ใช้ภาษาอย่างมีประสิทธิภาพ เราต้องสามารถใช้ภาษาได้อย่างคล่องแคล่วและอย่างถูกต้อง ดังนั้น  
ในการเรียนการสอนภาษา ผู้สอนจึงควรให้ผู้เรียนมีโอกาสทั้งรับรู้และเรียนรู้ เพื่อที่ผู้เรียนจะได้มี  
ความสามารถในการใช้ภาษาได้อย่างมีประสิทธิภาพ

### 3. การจัดหลักสูตรสอนภาษาที่สอง

หลักสูตรเป็นหัวใจสำคัญของการสอน เพราะหลักสูตรจะเป็นตัวกำหนดหรือประมวลความรู้ ประสบการณ์ และกิจกรรมทั้งหลาย ซึ่งจัดขึ้นให้แก่ผู้เรียนตามจุดมุ่งหมายที่ได้กำหนดไว้ สำหรับการเรียนการสอนภาษานั้น เท่าที่ผ่านมาพบว่าความเคลื่อนไหวมักจะเกี่ยวข้องกับวิธีสอนแบบต่าง ๆ เท่านั้น แต่ไม่มีผลกระทบใด ๆ ต่อเนื้อหา อย่างไรก็ตาม ในช่วงปี ค.ศ. 1970 - 1979 ได้มีผู้ให้ความสนใจต่อการจัดเนื้อหาหลักสูตรเป็นอันมาก เพราะจุดมุ่งหมายของการสอนภาษาได้เปลี่ยนไปจากการเน้นเนื้อหาทางไวยากรณ์มาเป็นการเน้นการปฏิบัติและการสื่อสาร บุคคลสำคัญที่คิดค้นในการจัดเนื้อหาเพื่อส่งเสริมให้จุดมุ่งหมายทางการเรียนบรรลุเป้าหมาย คือ เดวิด วิลกินส์ (David Wilkins, 1976 อ้างถึงใน สุมิตรา อังวัตนกุล, 2535) บุคคลผู้นี้ถือว่าเป็นผู้ที่ทำให้นักภาษาได้ตื่นตัว เห็นความสำคัญของการจัดเนื้อหาในหลักสูตรการสอนภาษา

การจัดเนื้อหาหลักสูตร อาจแบ่งได้เป็น 3 ประเภท ดังนี้ คือ (สุมิตรา อังวัตนกุล, 2537)

1. การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นโครงสร้าง (Structural Syllabus Design)
2. การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์ (Situational Syllabus Design)
3. การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นหน้าที่และการสื่อความหมาย (Functional - Design)

1. การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นโครงสร้าง (Structural Syllabus Design)

การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นโครงสร้างได้ให้ความสำคัญกับรูปแบบของภาษาเป็นอันดับหนึ่ง และเนื้อหาทางศัพท์เป็นอันดับรอง ในการจัดเนื้อหาหลักสูตรจึงดูจากไวยากรณ์เป็นหลัก โดยถือรูปแบบโครงสร้างเป็นหน่วยพื้นฐานในการเรียน มีการเลือกและกำหนดรูปแบบโครงสร้างไวยากรณ์ที่ต้องการจะสอน และเรียงลำดับรูปแบบโครงสร้างเหล่านั้น

ดังนั้น เนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นโครงสร้างหรือไวยากรณ์มีลักษณะสำคัญ คือ

- 1.1 ประกอบด้วยรายการศัพท์
- 1.2 ประกอบด้วยรายการโครงสร้าง

อย่างไรก็ตาม การจัดเนื้อหาหลักสูตรในลักษณะดังกล่าวพบว่า ผู้เรียนไม่สามารถนำความรู้ที่เรียนไปใช้ในชีวิตประจำวันได้ และสภาพบทเรียนไม่น่าสนใจเท่าที่ควร เพราะยึดเนื้อหาเป็นหลัก (Subject - matter Center)

## 2. การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์ (Situational Syllabus Design)

การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์ขึ้นอยู่กับพื้นฐานแห่งความเชื่อที่ว่า ภาษาเกี่ยวข้องกับสถานการณ์แวดล้อม และสถานการณ์เป็นตัวแปรที่มีบทบาทสำคัญต่อพฤติกรรมทางภาษา ในการจัดเนื้อหาของหลักสูตรยังอิงเนื้อหาทางด้านไวยากรณ์อยู่เหมือนกับแบบแรก แต่ต่างกันตรงจุดที่ว่าหลักสูตรนี้จะเน้นที่ความต้องการของผู้เรียนและสถานการณ์มากกว่าเนื้อหาหรือรูปแบบทางภาษา ดังนั้น หลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์จะใช้สถานการณ์เป็นหน่วยพื้นฐานในการจัดการสอนและในแต่ละสถานการณ์จะประกอบด้วยคำศัพท์ และโครงสร้าง ผู้สร้างหลักสูตรจะคาดคะเนสถานการณ์ที่ผู้เรียนอาจจะต้องประสบในชีวิตประจำวัน เช่น ในร้านอาหาร ที่ทำการไปรษณีย์ หรือสถานีรถไฟ เป็นต้น

หลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์ ยังมีจุดบกพร่องอยู่หลายด้าน อาทิเช่น ผู้พูด (ผู้เรียน) อาจจะพูดสิ่งหนึ่งสิ่งใดโดยไม่จำเป็นจะต้องอยู่ภายใต้การกำหนดสถานการณ์เสมอไป และในขณะเดียวกัน รูปแบบของภาษาอาจจะไม่เกี่ยวข้องกับสถานที่หรือสถานการณ์ใด ๆ ทั้งสิ้น กล่าวคือ ภาษาที่ต้องการสอนอาจไม่สามารถเชื่อมโยงกับสถานการณ์ได้ทุกอย่าง การที่ผู้พูดเลือกจะพูดประโยคใดนั้นมักขึ้นอยู่กับเจตนาและวัตถุประสงค์ของผู้พูดมากกว่าสถานที่ นอกจากนี้ หลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์ไม่อาจจะจัดอันดับสิ่งที่จะสอนได้ง่ายนัก

### 3. การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นหน้าที่และการสื่อความหมาย

การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นหน้าที่และการสื่อความหมายเป็นการจัดโครงร่างของวิชาภาษาที่วางรากฐานตามแนวหน้าที่ของภาษามากกว่าตามหน่วยไวยากรณ์ หรือสถานการณ์ที่เน้นการเรียนไวยากรณ์

ในการจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นหน้าที่และการสื่อความหมายต่อไปนี้

3.1 ความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความหมายและไวยากรณ์ (Semantico - Grammatical Concepts) ในส่วนนี้จะประกอบไปด้วยความคิดรวบยอด (Concepts) ต่าง ๆ ของภาษาพูดในชีวิตประจำวัน ซึ่งได้แก่ ความถี่ (Frequency) ระยะเวลา (Duration) สถานที่ (Location) และปริมาณ (Quantity) คำเหล่านี้จะมีความหมาย (Semantic) ในขณะเดียวกันจะมีส่วนสัมพันธ์ทางด้านไวยากรณ์ (Grammar) ด้วยยกตัวอย่างเช่น ถ้าหากเราใช้คำพวกที่แสดงความถี่ เราก็ควรจะคำนึงถึงกาล (Tense) ด้วย

3.2 หน้าที่ในการสื่อความหมาย (Communicative Function) เนื้อหาในส่วนนี้จะประกอบด้วยหน้าที่ทางภาษาในรูปแบบต่าง ๆ เช่น การทักทาย การเชื้อเชิญ การขอร้อง เป็นต้น

ดังนั้น ในการจัดเนื้อหาในบทเรียนจะออกมาในลักษณะภาษาเชิงหน้าที่ เช่น Expressing Approval, Prediction เป็นต้น

หลักสูตรแบบเน้นหน้าที่และการสื่อความหมายนี้ อาจสรุปได้ว่ามีลักษณะสำคัญดังต่อไปนี้

- 1) เน้นสิ่งที่ผู้พูดต้องการจะสื่อสาร
- 2) มีการวิเคราะห์ความจำเป็นของผู้เรียนที่จะใช้ภาษาในการแสดงความคิดหรือความหมายใด ๆ
- 3) เน้นภาษาไทยในแง่วัตถุประสงค์ในการใช้ภาษา หรือความตั้งใจของผู้พูด

4) ไวยากรณ์ยังเป็นองค์ประกอบที่สำคัญ เพราะเป็นเครื่องมือที่จะช่วยให้ใช้ภาษาในการสื่อสารได้

5) ให้ความสำคัญกับสถานการณ์ (Setting) ที่ใช้ภาษา

จากการนำเสนอแนวทางในการจัดเนื้อหาหลักสูตร ทั้ง 3 รูปแบบ อันได้แก่ การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นโครงสร้าง การจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบเน้นสถานการณ์ และการจัดเนื้อหาหลักสูตรแบบหน้าที่และการสื่อความหมายนั้น ถ้าพิจารณาอย่างลึกซึ้งแล้วการจัดหลักสูตรแบบที่หนึ่งกับแบบที่สองมีส่วนที่คล้ายคลึงกัน กล่าวคือ จุดประสงค์ของการจัดเนื้อหา มุ่งที่จะให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาเพื่อที่จะอธิบายหรือแสดงตนเองออกมา (How) แต่จะมีส่วนที่แตกต่างกันคือ แบบที่สอง เน้นการจัดเนื้อหาเพื่อจุดประสงค์ที่จะให้ผู้เรียนรู้อาจจะใช้ภาษาเมื่อไร (When) และที่ไหน (Where) ส่วนการจัดหลักสูตรแบบที่สามเน้นจุดประสงค์เพื่อให้ผู้เรียนรู้อาจจะใช้ภาษาอะไรในการสื่อสาร (What)

#### 4. แนวโน้มของการสอนภาษาที่สอง

ในอดีตกาลประเทศอังกฤษ อเมริกา เป็นประเทศมหาอำนาจ และเป็นประเทศที่มีชนเชื้อชาติต่าง ๆ อาศัยอยู่มากมายในแต่ละรัฐภายในประเทศ ดังนั้น รัฐบาลจึงได้จัดให้มีการจัดตั้งการศึกษานานาชาติขึ้น โดยหลักสูตรนานาชาติที่จัดขึ้นเพื่อใช้ในสถาบันการศึกษาต่าง ๆ มุ่งเน้นให้ใช้ภาษาของผู้ปกครองเป็นหลัก คือ ภาษาอังกฤษ โดยไม่สนใจภาษาของชนเชื้อชาติอื่น ดังนั้นชนเชื้อชาติอื่นที่อาศัยอยู่ในประเทศอังกฤษ จึงต้องใช้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง แต่ต่อมาในช่วงศตวรรษที่ 16 ได้มีการเปลี่ยนแปลงการปกครองประเทศ และได้มีการปฏิรูปสังคม เศรษฐกิจและการศึกษา โดยเฉพาะอย่างยิ่งในด้านการศึกษา ได้มีความพยายามคัดค้านหลักสูตรดั้งเดิมที่ให้ความสำคัญเฉพาะกลุ่มใดกลุ่มหนึ่งเท่านั้น และจากการคัดค้านนี้เองจึงนำไปสู่การศึกษาแบบวัฒนธรรมที่หลากหลาย (Multicultural education) ซึ่งเป็นหลักสูตรใหม่ที่ให้ความสำคัญแก่ทุกเชื้อชาติ ทุกชนชั้นในสังคม โดยการบรรจุเนื้อหาการเรียนการสอนในด้านภาษา และการดำรงชีวิตของชนเชื้อชาติต่าง ๆ หลักสูตรวัฒนธรรมหลากหลาย คือ ความพยายามที่กำลังทำอยู่ในปัจจุบัน ดังเช่น หลักสูตรเกี่ยวกับแอฟริกา อเมริกัน เป็นหลักสูตรของการศึกษา



ซึ่งกันและกันของชนผิวขาว และพลเมืองชาวอเมริกันตะวันตกหรือชนผิวดำ โดยการบรรจุเนื้อหาเกี่ยวกับวัฒนธรรมต่าง ๆ ของชนผิวดำและชนผิวขาวลงในหลักสูตรของโรงเรียนและมหาวิทยาลัย เมื่อทั้งสองฝ่ายได้เข้าใจตรงกันเกี่ยวกับเนื้อหาของหลักสูตร นั่นคือ สิ่งที่ยืนยันความเป็นหลักสูตรวัฒนธรรมที่หลากหลายอย่างแท้จริง เพราะหลักสูตรวัฒนธรรมที่หลากหลายจะช่วยให้นักเรียนมองเห็นพฤติกรรม ความคิด และความแตกต่างของเชื้อชาติและวัฒนธรรมที่ปรากฏให้เห็น (แอสเชอร์ เจมส์ Asher James, 1972)

ตัวอย่างโครงการหรือหลักสูตรที่คำนึงถึงความหลากหลายของวัฒนธรรม เช่น โครงการภาษาเพื่อชนกลุ่มน้อยของ ริชาร์ด มิลล์ และซินส์ มิลล์ (Richard W. Mills and Jean Mills, 1993) ซึ่งเป็นโครงการที่ได้สนับสนุนให้นักเรียนนำภาษาถิ่นมาใช้ในการเรียนการสอนควบคู่ไปกับการเรียนการสอนภาษาที่สอง โดยนำคนในชุมชนมาเป็นผู้ให้ความรู้ เช่น เรื่องอาชีพ เป็นต้น นอกจากนี้ยังได้จัดกิจกรรมการเรียนการสอนที่เปิดโอกาสให้เด็กใช้ภาษาถิ่นของตน เช่น กิจกรรมบทบาทสมมติ กิจกรรมละครสร้างสรรค์ กิจกรรมการเล่าเรื่อง ฯลฯ เป็นต้น

ทรูดกิลล์ (Trudgill 1974 อ้างถึงใน อมรา ประสิทธิ์รัฐสินธุ์ 2533) กล่าวว่า การสอนภาษาแม่มักมองข้ามเรื่องภาษาย่อย โดยถือว่า ภาษามาตรฐานเท่านั้นที่ควรสอนภาษาย่อยอื่น ๆ ที่ไม่มาตรฐาน ไม่ควรนำมากล่าวถึงและถือว่าไม่เป็นที่ยอมรับ การปฏิบัติเช่นนี้ ทรูดกิลล์ (Trudgill) เรียกว่า "การกำจัดความที่ไม่มาตรฐาน" ซึ่งพบมากในประเทศที่พูดภาษาอังกฤษเป็นภาษาแม่ ในโรงเรียนครูจะพยายามทุกวิถีทางที่จะไม่ให้เด็กพูดวิภาษาไม่มาตรฐาน ซึ่งเป็นภาษาแม่ของเขา ลักษณะที่ไม่มาตรฐานทุกอย่างจะถูกนำขึ้นกระดานและแก้ไข ซึ่งทรูดกิลล์ให้ความเห็นว่า แนวคิดในการกำจัดวิภาษาไม่มาตรฐานนี้ ไม่ถูกต้องด้วยเหตุผลหลายประการ ประการแรก เป็นการผิดทางด้านจิตวิทยา ภาษานอกจากจะเป็นเครื่องมือในการสื่อสารแล้วยังเป็นสิ่งที่บ่งบอกเอกลักษณ์หรือความเป็นสมาชิกในกลุ่มอีกด้วย การบอกว่าภาษาของนักเรียนไม่เป็นที่ยอมรับหรือต่ำกว่าภาษาของผู้อื่น จึงเป็นการไล่นักเรียนออกจากกลุ่มทางอ้อม ในทางสังคม ความคิดเช่นนี้ถือว่าผิด เพราะเป็นการสื่อสารแสดงว่าคนบางกลุ่มในสังคมด้วย หรือมีค่านัยสูงกว่าบางกลุ่ม และประการสุดท้าย ความคิดเช่นนั้นผิด ในทางปฏิบัติ เพราะการบังคับให้นักเรียนเรียนรู้วิภาษามาตรฐานได้ในเวลาจำกัดย่อมเป็นสิ่งที่ทำได้ยากมาก เพราะวิชาภาษาต่าง ๆ มีความคล้ายคลึงกันมาก นอกจากนั้น นักเรียนเองยังต้องเก็บวิชาภาษาของเขาไว้เพื่อความเป็น

ปีกแผ่นภายในกลุ่มของเขา ทรัคกิลล์ เชื่อว่า เวลาที่ใช้ในห้องเรียนที่พยายามให้ทุกคนพูดวิชาภาษามาตรฐาน ถือเป็นการสูญเสียเปล่าและไม่ควรพยายามกำจัดภาษาไม่มาตรฐาน

นอกจากนี้ยังพบว่า ประเทศแถบเอเชีย เช่น ประเทศอินโดนีเซีย ซึ่งเป็นประเทศที่มีอาณาบริเวณกว้างใหญ่ประกอบด้วยเกาะใหญ่น้อยกว่า 13,000 เกาะ มีคนอยู่ตามเกาะต่าง ๆ ราว 6,000 เกาะ ประชาชนราว 156 ล้านคน มีภาษาพูดต่าง ๆ กันมากกว่า 400 ภาษา ได้ใช้ภาษาแม่เข้ามาช่วยสอน และใช้สอนมาจนถึงระดับมัธยมศึกษา ดังที่ปรากฏอยู่ในรายงานของ P.W.J. Nababan เรื่อง The Teaching of the Mother Tongue in Indonesian Secondary Schools (ประพาสน์ พฤทธิประภา และคณะ, 2526)

จะเห็นได้ว่า แนวโน้มของการสอนภาษาที่สอง จากอดีตสู่ปัจจุบัน คือ การเปลี่ยนแปลงจากการเน้นการใช้ภาษามาตรฐานเพียงภาษาเดียวไปสู่ การให้ความสำคัญแก่ทั้งภาษาถิ่นและภาษาที่สองควบคู่กันไป ทั้งนี้เพื่อเปิดโอกาสให้นักเรียนได้มีโอกาสเรียนรู้และเข้าใจวัฒนธรรมของตนและของคนอื่น จะทำให้นักเรียนเห็นคุณค่าในวัฒนธรรมของตนและของคนอื่น

#### 5. เทคนิคการสอนภาษาที่สอง

คาร์รอล (Carroll, 1963) กล่าวว่า การสอนภาษาที่สองจะต้องคำนึงถึงหลัก

##### 4 ประการ คือ

- 1) สอนสิ่งที่จะสอนด้วยคำพูดก่อนการสอนเขียน
- 2) สอน้องการเปรียบเทียบเชิงวิชาการระหว่างภาษาของผู้เรียนกับภาษาที่จะสอน
- 3) เน้นการฝึกฝนแบบสร้างของภาษา โดยใช้วิธีที่เรียกว่า "การฝึกโครงสร้าง" (Pattern Practice) นั่นคือ การฝึกทักษะอันเป็นเรื่องของการสร้างสมและการกระทำจนกระทั่งเกิดเป็นนิสัย ในเรื่อง ระบบเสียง คำ หรือแบบสร้างของภาษา
- 4) การเรียนต้องพยายามให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่ใกล้เคียงกับการสื่อสารความหมายกันในชีวิตจริงมากที่สุดที่จะทำได้

ยุพิน นิตยกุล (2517) ได้ให้แนวทางการสอนภาษาไทยแก่นักเรียนเริ่มเรียนที่มีปัญหาทางภาษา สรุปได้ดังนี้

1) สอนสิ่งที่จะสอนด้วยคำพูดก่อนการสอนเขียน ใช้สิ่งที่อยู่ใกล้ตัวในชีวิตประจำวัน ให้เด็กได้คุ้นเคยเสียก่อน เพราะเป็นขั้นแรกในการสอนภาษา ส่วนที่ฝึก คือ หู และลิ้นเท่านั้น

2) ใช้การเปรียบเทียบภาษาดั้งกับภาษาไทยกลาง จะช่วยให้นักเรียนเข้าใจและเห็นข้อแตกต่างอย่างชัดเจน การสอนให้นักเรียนพูดจนคล่องปากจะช่วยให้นักเรียนเขียนผิคน้อยลง

3) การฝึกพูดคำศัพท์ควรจะฝึกเป็นรูปประโยค ไม่ใช่ฝึกเป็นคำ ๆ เมื่อต้องการเน้นคำใดก็ฝึกประโยคนั้น ๆ ซ้ำ จนนักเรียนเข้าใจความหมาย การฝึกครั้งแรกนั้นอาจจะเทียบเสียงเหมือนกันหรือต่างกัน แล้วฝึกกลุ่มคำ ท้ายความ สร้างประโยค

4) การเรียนต้องพยายามให้ผู้เรียนได้ใช้ภาษาที่ใกล้เคียงกับการสื่อความหมายในชีวิตให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ซึ่งอาจใช้บทสนทนาสั้น ๆ จากหลักที่ว่า "ภาษาจะเกิดขึ้นได้ก็ต่อเมื่อมีผู้พูดโต้ตอบ" ครูจึงควรให้มีการฝึกพูดให้มาก

จำนวน คล่องการเขียน (2517) ได้เสนอแนะแนวทางในการสอนนักเรียนที่พูดภาษาอื่น โดยใช้วิธีการสอนตามหลักภาษาศาสตร์ไว้ดังนี้

1) การสอนควรมุ่งฝึกให้เกิดทักษะในการฟังและพูดเป็นสิ่งสำคัญ ผู้เรียนต้องสามารถใช้ระบบการเขียนของทั้งสองภาษาได้

2) ภาษาแต่ละภาษามีระบบเสียง ระบบคำและระบบไวยากรณ์ต่างกัน หนังสือที่ใช้เรียนควรมีเนื้อหาที่ได้มาจากการเปรียบเทียบภาษาที่เรียนกับภาษาของผู้เรียนเพื่อมิให้สิ้นเปลืองเวลาในการฝึกฝน

3) การสอนภาษาวิเศษนี้ครูสามารถใช้ภาษาของผู้เรียนเข้าช่วยในการอธิบายหรือทำความเข้าใจเรื่องเสียงและโครงสร้างของประโยคได้ เพื่อให้ผู้เรียนเข้าใจเร็วขึ้น เวลาที่เหลือส่วนใหญ่จะได้ฝึกได้เต็มที่

4) การสอนภาษาวิเศษนี้ ควรประวิงการสอนอ่านและเขียนไว้ ต่อเมื่อครูได้สอนและฝึกโครงสร้างต่าง ๆ ด้วยปากเปล่าจนกระทั่งใช้ภาษาได้ดีหรือเป็นไปโดยอัตโนมัติแล้วจึงสอนทักษะการอ่านและเขียนต่อไป

วิพุธ โสภวงศ์ (2535) ได้ให้แนวปฏิบัติโดยทั่วไปในการสอนภาษาไทยให้แก่นักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นไว้ดังนี้

1) การส่งเสริมกำลังใจ

ดังได้กล่าวมาแล้วว่าเมื่อเริ่มเรียนในโรงเรียนใหม่ ๆ นักเรียนยังไม่คุ้นเคยกับภาษาไทยกลาง ภาษาไทยกลางจึงเกือบจะเป็นภาษาใหม่ สำหรับนักเรียนเหล่านี้ ความไม่เข้าใจ ความเข้าใจผิด รวมทั้งความผิดพลาดบกพร่องจึงอาจเกิดขึ้นได้โดยง่าย ในการสอนโดยทั่วไปจึงควรปฏิบัติดังนี้

1.1 พยายามชมเชยทุกครั้งเมื่อนักเรียนปฏิบัติได้ถูกต้อง

1.2 เมื่อนักเรียนออกเสียงผิด หรือใช้คำผิดความหมาย ไม่ว่าความผิดนั้นจะน่าขันเพียงใดก็ตาม ครูไม่ควรหัวเราะ หรือนำมาเล่าเป็นเรื่องขบขันล้อเลียนนักเรียน ทั้งไม่ควรปล่อยให้เพื่อนคนอื่นล้อเลียนด้วย ถ้ามีคนหัวเราะเวลาที่เขาพูดผิดจะเป็นสาเหตุให้นักเรียนเกิดความอาย หรือกระดากจนไม่กล้าแสดงออกในครั้งต่อ ๆ ไป อาจทำให้เกิดข้อขัดข้องในการฝึกออกเสียงและการเรียนโดยทั่วไป

2) การสร้างบรรยากาศให้นักเรียนคุ้นเคยกับภาษาไทยกลาง

2.1 ครูควรใช้ภาษาไทยกลางในการออกคำสั่งต่าง ๆ รู้จักกล่าวคำ ขอโทษ ขอบุคคล และควรฝึกให้ใช้คำชานรับที่สุภาพ เช่น ครับ ค่ะ คะ โดยครูพูดนำอยู่เสมอ ข้อความต่าง ๆ ที่ต้องใช้สื่อสารเป็นปกติในห้องเรียนควรค่อย ๆ สอนแล้วหมั่นให้ข้อยู่เสมอ และให้นักเรียนได้ใช้คำ ประโยค หรือข้อความภาษาไทยกลางที่เรียนไปแล้ว เมื่อนักเรียนเรียนคำใหม่ไปแล้ว ครูควรสนับสนุนให้นักเรียนได้มีโอกาสใช้คำนั้น ๆ โดยเร็ว เพื่อส่งเสริมให้เกิดความมั่นใจ

2.2 ชักชวนและกำหนดให้นักเรียนพูดหน้าชั้นเวลาเช้า คนละประมาณ

1 - 2 นาที หมุนเวียนกันไปให้ครบทุกคน ในการพูดควรอนุญาตให้นักเรียนเล่าเรื่องอะไรก็ได้ที่เขาจะอยากเล่า ครูควรบอกล่วงหน้าทุกวัน ว่าวันต่อไปใครจะเป็นคนเล่า ในขณะที่เล่าเรื่อง ถ้านักเรียนจะพูดภาษาถิ่นปนบ้างก็ปล่อยให้พูดไป ไม่ควรทักกลางคัน เมื่อนักเรียนพูดจบ ครูแสดงความชื่นชมตามควรแล้วจึงบอกคำศัพท์ภาษาไทยกลางที่เขาควรจะใช้บอกแล้วควรเขียนบนกระดานคำด้วย เขียนให้นักเรียนเห็นเพื่อให้คุ้นตาเท่านั้น ไม่จำเป็นต้องอธิบายเรื่องอักษรวิธี ถ้านักเรียนออกเสียงคำใดผิดระหว่างที่เล่าเรื่อง ควรบันทึกไว้แล้วนำมาฝึกให้ออกเสียงในภายหลัง อาจให้ออกเสียงตามครูก็ได้

เมื่อครูและนักเรียนพบกันครั้งแรก การสื่อสารกันอาจมีปัญหาถ้าใช้ภาษาต่างกัน เพราะภาษาถิ่นบางภาษา มีบางคำที่ใช้ต่างไป ฉะนั้นในชั้นแรกครูจึงจำเป็นต้องใช้ภาษาถิ่นของนักเรียน บอกกล่าวแก่นักเรียนให้เข้าใจตรงกันเสียก่อน แล้วค่อย ๆ สอนภาษาไทยกลาง ซึ่งมีความหมายเดียวกันให้ใช้แทนคำเหล่านั้น ครูควรมีบัญชีคำหรือส่วนวนที่เป็นประโยชน์ใช้ในห้องเรียน เช่น คำสิ่งต่าง ๆ และคำบอกเล่าต่าง ๆ สำหรับใช้พูดกับนักเรียนเป็นประจำ ครูต้องใช้อยู่เสมอ และให้นักเรียนใช้อย่างถูกต้องด้วย

2.3 ครูควรสนับสนุนให้นักเรียนมีโอกาสดูออกให้มากที่สุด โดยเฉพาะการออกที่ควรใช้ภาษาไทยกลาง เช่น จัดสถานการณ์ให้สนทนากันในกลุ่ม ให้เล่นเกม ให้ร้องเพลงเพื่อฝึกการออกเสียง สระ พยัญชนะ และคำศัพท์ เป็นต้น เมื่อนักเรียนเรียนหนังสือเรียน ครูควรส่งเสริมให้นักเรียนใช้คำศัพท์และเนื้อหาจากบทที่เรียนไปแล้วมาสนทนาโต้ตอบกัน

### 3) การแก้ไขและฝึกฝนการออกเสียง

กิจกรรมการสอนที่ช่วยให้นักเรียนมีโอกาสใช้ภาษาไทยกลางมากที่สุดการได้ใช้ภาษาที่เรียนใหม่ค่อย ๆ ทำให้เกิดนิสัยในการใช้ภาษา ช่วยให้นักเรียนใหม่ได้ถูกต้อง แม่นยำ การสอนภาษาจำเป็นต้องให้ผู้เรียนมีโอกาสปฏิบัติ และได้ใช้ภาษาด้วยตนเองอย่างจริงจัง เช่น สถานการณ์ให้นักเรียนได้ใช้ภาษาไทยกลาง ในการทำกิจกรรมในลักษณะของการสื่อสารต่อกัน ทั้งนี้เพื่อให้มีโอกาสใช้ภาษาไทยกลางให้มากขึ้น จนสามารถใช้ภาษานี้ได้อย่างเป็นธรรมชาติ ครูควรตระหนักไว้เสมอว่าการฝึกการออกเสียงภาษาใหม่จนเป็นนิสัยนั้นต้องการเวลาฝึกนานพอสมควรและต้องใช้ความพยายามฝึกอย่างสม่ำเสมอด้วย

ก่อนการสอนแต่ละครั้งครูควรตรวจดูรายการคำ เสียงสระพยัญชนะที่นักเรียนอาจมีปัญหา เพื่อจะได้คาดคะเนได้ล่วงหน้าว่าเสียงใดนักเรียนจะออกเสียงได้โดยง่าย และเสียงใดจะเป็นปัญหาสำหรับนักเรียน ตัวอย่างเช่น นักเรียนในบางท้องถิ่นของภาคใต้ อาจมีปัญหาการออกเสียงพยัญชนะ /ง/ นักเรียนในภาคเหนืออาจมีปัญหาในการออกเสียง /พ/ เป็น /ป/ หรือนักเรียนในภาคตะวันออกเฉียงเหนือ อาจมีปัญหาออกเสียง /ช/ เป็น /ซ/ เมื่อครูทราบล่วงหน้า ครูก็สามารถสร้างแบบฝึก มาฝึกเสียงนั้น ๆ โดยเฉพาะได้

การฝึกออกเสียง ควรฝึกซ้ำ ๆ แต่เป็นการซ้ำที่มีระบบ เช่น ฝึกให้ฟังเปรียบเทียบเสียงคล้าย ๆ กัน เช่น เสียง พ - ป การฝึกซ้ำ อย่างมีระบบ จะช่วยให้ผู้เรียนเกิดความมั่นใจ และมีทักษะเป็นพื้นฐานเชื่อมโยงไปสู่คำใหม่ เสียงใหม่ ต่อไป

เมื่อครูจะแก้ไขหรือฝึกฝนการออกเสียงให้นักเรียนนั้น ไม่ควรใช้เวลาเนิ่นไป การแก้ไขการออกเสียงรายคำก็เช่นกัน เมื่อครูออกเสียงให้นักเรียนว่าตามแล้ว หากนักเรียนยังออกเสียงไม่ถูก ติดต่อกันประมาณ 4 ครั้งแล้ว ก็น่าจะหยุดไว้ก่อนเพื่อกันความเบื่อหน่ายให้เรียนอย่างอื่นไปสักชั่วเวลาหนึ่ง แล้วอาจกลับมาทวนใหม่ได้ การฝึกไม่ควรทำให้เคร่งเครียดเกินไป เพราะนักเรียนจะเบื่อ หรือทอดอเสียก่อนในการฝึกอาจฝึกเป็นรายบุคคลรายกลุ่ม หรือฝึกพร้อมกันทั้งชั้นเรียน จะฝึกอย่างไรขึ้นอยู่กับจุดประสงค์ในการฝึกเป็นสำคัญ

เพื่อความสะดวกในการเตรียมท่าบทเรียนเสริม ครูควรได้ทราบปัญหาของนักเรียนที่ใช้ภาษาถิ่นกับปัญหาของคำศัพท์เสียก่อน ครูอาจรวบรวมจากหนังสือเรียนคู่ว่าคำใดในบทใดมีคำศัพท์ที่นักเรียนยังไม่ทราบ ไม่เข้าใจเพราะเหตุใด อาจประมาณลักษณะศัพท์ที่นักเรียนอาจจะไม่เข้าใจได้ดังนี้

- ก. ศัพท์ที่บางถิ่นใช้ต่างกัน
- ข. คำศัพท์ที่พ้องเสียงกับภาษาไทยถิ่นกลางแต่ความหมายต่างกัน
- ค. คำศัพท์คำเดียวกันแต่ออกเสียงต่างกันออกไป

ครูควรฝึกให้นักเรียนสนทนาโต้ตอบกับผู้อื่นด้วยภาษาไทยกลาง โดยแบ่งชั้นคอน การสอนจากง่ายไปหายากดังนี้ (สุไร พงษ์ทองเจริญ และคณะ, 2524)

- (1) ฝึกให้ตั้งคำถามและตอบคำถาม
- (2) ฝึกบทสนทนา
- (3) ฝึกให้เล่าเรื่อง

สกล นิลวรรณ (กรมการฝึกหัดครู, 2506 อ้างถึงใน ชิดชนก เชิงเชาวน์ และคณะ, 2533) ได้เสนอแนะกิจกรรมและคำแนะนำในการสอนภาษาที่สอง ดังนี้

- 1) จัดให้มีบรรยากาศที่ส่งเสริมการสนทนาระหว่างครูกับนักเรียน
- 2) ครูพร้อมที่จะสนทนาหรือเข้าไปให้เด็กสนทนา
- 3) ครูจัดกิจกรรมที่เหมาะสมกับวัย สิ่งแวดล้อม สถานการณ์
- 4) ครูมีเป้าหมายในการสอน ซึ่งบรรลุถึงได้ไม่สูงเกินไป

- 5) ครูจัดประสบการณ์เกี่ยวกับภาษาเป็นขั้น ๆ เริ่มด้วย ฟัง พูด สนทนา อ่าน และเขียน เพื่อฝึกให้นักเรียนรู้จักใช้ภาษาโดยอิสระ
- 6) ครูต้องสนใจเด็กเป็นรายบุคคล เพื่อหาทางปรับปรุงข้อบกพร่องในการใช้ภาษาของนักเรียนให้ดียิ่งขึ้น
- 7) จัดให้มีการฝึกหัดการใช้ภาษาบ่อย ๆ
- 8) จัดให้นักเรียนมีกิจกรรมร่วมกับเพื่อนนักเรียน ครู หรือกลุ่มชนอื่น ๆ เพื่อให้เกิดความพอใจในการใช้ภาษาไทยและมีสถานการณ์ที่ต้องใช้ภาษาไทยอยู่เสมอให้เกิดความเคยชินในการใช้ภาษาไทย

นอกจากนี้ สกน นิลวรรณ ยังแนะนำกิจกรรมที่ควรจัดในการสอนภาษาไทย เป็นภาษาที่สอง ซึ่งสามารถประยุกต์ใช้ในระดวก่อนวัยเรียน เช่น

- 1) เล่านิทานเรื่องที่เคยฟังมาหรือภาพยนตร์ที่เคยได้ดูมา
- 2) ร้องเพลงไทย
- 3) ร่วมสนทนาพูดคุย

นอกจากนี้ยังมีเทคนิคการสอนที่น่าสนใจอื่น ๆ อีก ดังนี้คือ

- 1) การให้นักเรียนเป็นล่าม

ครูที่พูดภาษาไทยได้เพียงภาษาเดียวแต่เมื่อต้องสอนนักเรียนที่พูดภาษา  
กะเหรี่ยงเป็นภาษาหลักในชีวิตประจำวัน ทำให้ครูไม่สามารถสื่อสารกับนักเรียนที่พูดภาษา  
กะเหรี่ยงได้อย่างเข้าใจ ดังนั้น เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนสามารถดำเนินไปได้อย่างราบรื่น  
ครูจึงใช้วิธีการให้นักเรียนที่พูดได้ฟังภาษาไทย และภาษากะเหรี่ยงช่วยเป็นล่ามให้ครู โดยให้  
นักเรียนใช้วิธีการแปลภาษาไทยที่ครูพูดเป็นภาษากะเหรี่ยง ให้เพื่อนฟังและแปลภาษากะเหรี่ยง  
ของเพื่อน นักเรียนเป็นภาษาไทยให้ครูฟัง การเป็นล่ามคือการแปลภาษานั้นเอง (Mills and  
Mills, 1933)

## 2) การใช้ทำใบ้สอน

การใช้ทำใบ้สอนคำศัพท์เป็นวิธีหนึ่งที่ใช้ได้ผลดี เพราะกิจกรรมที่ใช้ทำใบ้ให้ความสำคัญต่อผู้เรียน ผู้เรียนจะต้องคิดค้นหาวิธีใช้ทำใบ้ในกิจกรรมที่ครูสั่ง การที่ใช้ทำใบ้ประกอบกิจกรรม ทำให้ชั้นเรียนเกิดความบันเทิง ผู้เรียนจะเรียนอย่างตั้งอกตั้งใจ เพราะกิจกรรมสนุกไม่ยากเกินความสามารถ ผู้เรียนมีโอกาสร่วมกันเป็นกลุ่ม คนที่เก่งและไม่เก่งสนุกกับบทเรียนได้เท่า ๆ กัน การใช้ทำใบ้มีประโยชน์มาก เพราะใช้ได้กับผู้เรียนที่มีความสามารถต่าง ๆ กัน การใช้ทำใบ้ คือ การใช้ท่าทาง เช่น สัญญาณมือ หรือ สีหน้า กริยาอาการ สื่อความหมายให้อีกฝ่ายหนึ่งเข้าใจ แต่ห้ามพูดออกเสียง การใช้ทำใบ้มี 2 แบบ คือ การใบ้เป็นรายคำและใบ้สื่อความหมายของทั้งหมดรวม ๆ กัน ถ้าครูสอนสุภาษิตต่าง ๆ อาจจะใช้การใบ้รายคำ โดยครูจะเป็นผู้ใบ้เอง ให้นักเรียนทายหรือแบ่งนักเรียนเป็นกลุ่มให้แข่งขันทายสุภาษิต โดยมีตัวแทนของกลุ่มเป็นผู้ทำท่าทำใบ้ ส่วนกรณีที่ 2 การใบ้คำโดยรวม ถ้าจะสื่อความหมายคำว่า "การปล้นธนาคาร" ผู้ใบ้คำคงจะต้องมีมากกว่า 1 โดยให้ 2 - 3 คน แสดงท่านับเงินอยู่ที่เคาน์เตอร์ อีก 1 - 2 คน มาติดต่อฝากเงิน ถอนเงินกับเจ้าหน้าที่ธนาคาร แล้วมีโจรเดินเข้ามาปล้นเงินไป จะเห็นได้ว่าสิ่งเหล่านี้ทำได้โดยไม่ต้องพูดเลย (อัญชลี ชยานุวัตร, 2535)

สรุปหลักและเทคนิคการสอนภาษาที่สอง ได้แก่

- 1) เป็นการฝึกฟังและพูดก่อน เมื่อเด็กสามารถพูดและฟังได้ดีแล้ว จึงค่อยเริ่มสอนอ่านเขียนอย่างจริงจัง
- 2) ใช้ภาษาตรงกับภาษาในชีวิตจริงของเด็ก และเนื้อหาที่สอนควรเป็นเรื่องที่เกี่ยวข้อในชีวิตและมีความหมายสำหรับเด็ก
- 3) ให้เวลาเด็กในการพัฒนาภาษาที่สอง โดยไม่เร่งรัดหรือคาดหวังให้เด็กสามารถใช้ภาษาอย่างถูกต้องในระยะเวลาอันสั้น
- 4) จัดโอกาสหรือกิจกรรมที่ช่วยให้เด็กได้มีโอกาสฝึกฝนทักษะ ฟัง พูด อ่าน เขียน และคุ้นเคยกับโครงสร้างต่าง ๆ จนเกิดเป็นนิสัย
- 5) ใช้ภาษาที่หนึ่งหรือภาษาที่เด็กถนัด อธิบายสิ่งที่เป็นนามธรรม และเป็นการยากที่จะใช้ภาษาที่สองเท่าที่เด็กมีอยู่ในการทำความเข้าใจ เช่น เรื่อง เสียง หรือโครงสร้างถึงประโยค



- 6) ชี้นำให้เด็กสังเกตและเปรียบเทียบความเหมือนและความแตกต่างระหว่างภาษาที่หนึ่งกับภาษาที่สอง
- 7) เป็นแบบอย่าง และช่วยให้เด็กมีแบบอย่างที่ดีในการใช้ภาษาที่สอง
- 8) สร้างบรรยากาศที่เป็นมิตร ผ่อนคลาย และจูงใจให้เด็กใช้ภาษาที่สอง ตลอดจนให้ข้อมูลป้อนกลับและการเสริมแรงที่ช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ภาษาที่สองให้ได้ดียิ่งขึ้น
- 9) จัดทำบัญชี หรือฝึกให้เด็กทำบัญชี คำศัพท์ ภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง และความแตกต่างระหว่างทั้งสองภาษา
- 10) ใช้ประโยชน์จากภาษาท่าทางในการสอนภาษาที่สอง เพราะมีลักษณะสากลมากกว่าภาษาพูด
- 11) อาศัยล่ามเพื่อช่วยครูที่พูดภาษาที่หนึ่งของเด็กไม่ได้ เพื่อช่วยในการสื่อสารกับเด็กได้ราบรื่นขึ้น

## 6. ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สอง

ปัจจัยที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็ก อาจจัดได้เป็น 4 ด้าน

- 6.1 ปัจจัยด้านตัวเด็ก
- 6.2 ปัจจัยด้านครู และการสอน
- 6.3 ปัจจัยด้านภาษา
- 6.4 ปัจจัยด้านสภาพแวดล้อมทางนิเวศวิทยา

### 6.1 ปัจจัยด้านตัวเด็ก

สุจริต เพ็ชรชอบ, 2531 กล่าวว่า "ปัจจัยทางด้านร่างกาย สติปัญญา อารมณ์ และสังคมมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็ก" ปัจจัยต่าง ๆ มีรายละเอียดดังนี้ คือ

#### 6.1.1 ปัจจัยด้านร่างกาย

โดยทั่ว ๆ ไปแล้ว สภาพร่างกายมีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กมาก เด็กที่มีสภาพร่างกายเป็นปกติย่อมมีความสามารถในการเรียนภาษาได้ดีกว่าเด็กที่มีส่วนบกพร่องทางร่างกาย บางครั้งจากสภาพภายนอกอาจจะดูเหมือนว่าเด็กไม่มีปัญหาทาง

ด้านร่างกายแต่ประการใด แต่ถ้าหากสิ่งเกิดพฤติกรรมของเด็กให้ดี ๆ แล้วอาจพบว่ามีข้อบกพร่องที่มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ทางภาษาของเด็กได้ เช่น สายตาสั้น สายตาเอียง หูตึงหรือลิ้นไก่สั้น เป็นต้น

### 6.1.2 ปัจจัยด้านสติปัญญา

ระดับสติปัญญามีผลต่อพัฒนาการทางภาษาและการเรียนรู้ของเด็กมาก ความเจริญทางด้านสติปัญญาของเด็กนั้น จะเห็นได้จากความสามารถในการสังเกตการณ์ รู้จักความแตกต่างและความคล้ายคลึงของวัตถุหรือภาพต่าง ๆ ความสามารถในการจำสิ่งต่าง ๆ พัฒนาการทางด้านสติปัญญาเหล่านี้มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กเป็นอันมาก เช่น เด็กสังเกตสิ่งต่าง ๆ ได้ดีมักจะจำลักษณะตัวอักษรและคำต่าง ๆ ได้รวดเร็ว เด็กที่จำสิ่งต่าง ๆ ได้รวดเร็ว เมื่อได้ฟังหรืออ่านข้อความต่าง ๆ ก็จะสามารถความหมายและจับใจความได้ดี สติปัญญามีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กมาก อย่างไรก็ตามสิ่งแวดล้อมทางบ้าน ทางโรงเรียนและประสบการณ์ต่าง ๆ ที่เด็กได้รับ ก็มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กเป็นอย่างยิ่ง

### 6.1.3 ปัจจัยด้านอารมณ์ ทศนคติ และแรงจูงใจในการเรียน

สภาพอารมณ์มีผลต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กเป็นอย่างมาก เด็กที่อยู่ใกล้ชิดกับบิดามารดา จะมีความรู้สึกอบอุ่นปลอดภัย จิตใจร่าเริงแจ่มใส การเรียนรู้ภาษาจะดำเนินไปได้โดยรวดเร็วจากการที่ได้มีปฏิริยาโต้ตอบและได้แรงเสริมจากผู้ใหญ่ เมื่อเด็กรู้สึกว่าตนเองประสบความสำเร็จจะยิ่งเรียนรู้ภาษาได้รวดเร็วยิ่งขึ้น ความมั่นคงทางจิตใจจะยิ่งเป็นแรงเสริมให้เด็กกล้าพูด กล้าแสดงออกมากขึ้น ตรงข้ามกับเด็กที่ได้รับความทุกข์ทรมาน ได้รับการบิบบังคับทางจิตใจ จะหงอยเหงา ซึมเศร้า หวาดกลัว ระแวง ไม่กล้าพูดกล้าแสดงแต่ประการใด การแสดงออกทางภาษาจึงไม่มีประสิทธิภาพเท่าที่ควร (สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี, 2531)

เกี่ยวกับสภาพอารมณ์นั้นมีการศึกษาวิจัยที่แสดงว่า เด็กที่มีความรู้สึกเชื่อมั่น มีความมั่นคงทางอารมณ์ มีความเจริญทางภาษาสูงกว่าเด็กที่ขาดความเชื่อมั่นในตนเอง นอกจากนั้น ยังปรากฏว่าบิดามารดาที่เอาใจใส่กวดขันเรื่องการเรียนภาษาของลูกพอสมควรจะช่วยทำให้เด็กเรียนรู้ภาษาได้ดีกว่าเด็กที่บิดามารดาเคร่งครัดเข้มงวด จนกระทั่งรู้สึกว่าทรมานได้รับการบิบบังคับทางด้านร่างกายและจิตใจ จะมีอารมณ์เครียดอยู่เป็นนิจและมีความเจริญทางภาษาค่ากว่าที่ควรจะเป็น

## 6.2 ปัจจัยด้านผู้สอนและการสอน

ครูผู้สอนเป็นผู้ซึ่งมีบทบาทสำคัญในการดำเนินกิจกรรมการเรียนการสอนในห้องเรียน ดังนั้น ครูจึงเป็นปัจจัยสำคัญเพราะการเรียนการสอนจะประสบผลสำเร็จมากน้อยเพียงใดขึ้นอยู่กับตัวครูเป็นสำคัญ

ดังนั้น การที่ครูจะประสบผลสำเร็จในการสอนภาษาไทยให้แก่นักเรียนชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงได้นั้น ขึ้นอยู่กับส่วนประกอบหลายประการที่สำคัญ ดังนี้คือ

### 6.2.1 ลักษณะของครู

ครูผู้สอนชั้นเด็กก่อนวัยเรียนควรเป็นบุคคลที่มีความสามารถพิเศษ มีความรับผิดชอบในการจัดประสบการณ์ให้ได้ผลดีต่อเด็ก สามารถร่วมงานกับผู้อื่นในเรื่องการสอนและกิจกรรมอื่น ๆ เป็นผู้ที่มีความกระตือรือร้น รักเด็ก ไม่หาความรู้ใส่ตัว ตาและหูต้องเปิดกว้าง คอยดูสภาพและวิธีการใหม่ ๆ ที่เกิดขึ้น มีลายมือสวยและเป็นผู้ที่มีความคิดริเริ่มแปลก ๆ ใหม่ ๆ บ้างพอสมควร ครูผู้สอนควรมีวิถีทางอนุบาลหรือเคยผ่านการอบรมเกี่ยวกับการสอนหรือดูแลเด็กระดับก่อนวัยเรียนแล้ว เพื่อให้การจัดการเรียนการสอนชั้นเด็กก่อนวัยเรียนมีประสิทธิภาพเต็มที่ (สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2528)

โดยเฉพาะอย่างยิ่งครูผู้สอนชั้นเด็กเล็กที่พูดภาษาอื่นมากกว่าภาษาไทยควรมีคุณสมบัติเฉพาะ ดังนี้ คือ อบอุ่น เป็นกันเอง ยิ้มแย้มแจ่มใส ใช้ภาษาได้คี่ทั้งสำเนียงและสำนวน พูดภาษาเด็กได้ดี ใช้ภาษาท่าทางได้แก่่ง เล่นกับเด็กได้ สามารถวาดรูป ร้องเพลงและเล่านิทานได้แก่่ง การที่ครูมีลักษณะเฉพาะดังกล่าวข้างต้น เป็นส่วนหนึ่งที่จะช่วยให้การเรียนการสอนประสบผลสำเร็จ (สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ, 2529)

ในการเรียนการสอนภาษาที่สอง ทศนคติของครูเกี่ยวกับภาษาเป็นเรื่องสำคัญมากกล่าวคือ ครูควรเข้าใจธรรมชาติของภาษา ในฐานะที่ภาษาเป็นสื่อสร้างความสัมพันธ์ให้แก่สมาชิกในสังคมที่ใช้ภาษานั้น และควรจะเข้าใจความแตกต่างระหว่างภาษานั้น ซึ่งเป็นภาษาแรกของเด็กและภาษาไทยกลาง ซึ่งเป็นภาษาที่สองของเด็กว่าเป็นธรรมชาติของภาษาแต่ละภาษานั้นย่อมแตกต่างกันตามธรรมชาติ ไม่มีภาษาใดดีกว่าภาษาใด การที่ทุกคนเรียนภาษาไทยกลางไม่ใช่เพราะภาษาไทยกลางดีกว่าภาษานั้น แต่ทุกคนเรียนเพื่อใช้ประโยชน์ในการสื่อสารให้เข้าใจตรงกันทุกสิ่งทุกภาคตลอดทั่วทั้งประเทศ เมื่อนักเรียนเรียนภาษาไทยกลางแล้วก็

จะใช้ภาษาไทยกลางเพิ่มขึ้นได้อีกภาษาหนึ่ง สามารถใช้สื่อสารกับคนในท้องถิ่นอื่น ๆ ได้ทั่วทั้งประเทศ (วิพุธ โสภวงศ์, 2535)

มิลล์ และ มิลล์ (Mills and Mills, 1993) ว่า ครูที่พูดภาษาเดียว (Monolingual teachers) ที่จะสอนในชั้นเรียนที่พูดหลายภาษา จะต้องมีความสัมพันธ์ดังต่อไปนี้

1. สิ่งแก่นักเรียนทุกคนอย่างใกล้ชิด
2. เข้าถึงจิตใจนักเรียน โดยต้องตระหนักว่า การเรียนภาษาที่ 2 เป็นกระบวนการที่ต้องค่อยเป็นค่อยไป ไม่สามารถทำได้โดยเร็วราวปาฏิหาริย์
3. ต้องมีความสมดุล ระหว่างการฝึกซ้ำในโครงสร้างภาษาและการให้เนื้อหาแบบปลายเปิด
4. ต้องพร้อมที่จะยอมรับข้อผิดพลาดและความไม่เข้าใจว่าเป็นเรื่องหลีกเลี่ยงไม่ได้ ซึ่งก่อให้เกิดความถูกต้องทั้งในแง่การใช้ภาษาที่สองและการตีความภาษาแม่

โดยปกติสภาพการใช้ภาษาของครูจะมีอยู่สองลักษณะด้วยกัน

ดังต่อไปนี้คือ (วิพุธ โสภวงศ์, 2535)

ลักษณะแรก ครูเป็นผู้มีภูมิลาเนาอยู่ในท้องถิ่นนั้น รู้ภาษาถิ่นเป็นอย่างดี พูดได้ทั้งสองภาษา จึงอาจใช้ประโยชน์จากการรู้ภาษาถิ่น อธิบาย หรือบอกคำศัพท์ให้นักเรียนเข้าใจ ความหมาย เป็นภาษาถิ่นได้ ซึ่ง ทองอินทร์ เพ็ญเชิว (2517 อ้างถึงใน สุโร พงษ์ทองเจริญ และคณะ, 2524) ได้กล่าวว่า "มีความโน้มเอียงที่จะให้ครูที่พูดภาษาของเด็กได้ไปสอนเด็กที่พูดสองภาษา แต่ต้องมีเงื่อนไข ครูประเภทนี้ต้องได้รับการฝึกฝนอบรมวิธีสอนเด็กพูดสองภาษาตามหลักภาษาศาสตร์จนเป็นที่แน่ใจว่าจะสอนเด็กโดยไม่ต้องแปล"

ลักษณะที่สอง ครูเป็นคนมาจากท้องถิ่นอื่น ไม่รู้ภาษาถิ่นของนักเรียนเลย การสอนในระยะแรก ๆ จึงอาจประสบปัญหาด้านการสื่อความหมายให้นักเรียนเข้าใจ

ครูที่ไม่รู้ภาษาถิ่นของนักเรียน จึงจำเป็นต้องพยายามศึกษาภาษาถิ่นนั้น ๆ โดยเร็วที่สุด ในการเรียนภาษาถิ่นด้วยตนเองขึ้น อาจทำให้ได้ด้วยการสังเกต การใช้ภาษาในชุมชนนั้น สนทนากับบุคคลในท้องถิ่นและควรรักษาแหล่งความรู้ต่าง ๆ ที่ว่าด้วยภาษาถิ่น เช่น คำราชา เอกสารความรู้เกี่ยวกับภาษาถิ่น เป็นต้น การที่ครูได้ศึกษาเอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวกับ

ภาษาถิ่น จะช่วยให้ครูมีความรู้อย่างเป็นระบบ สามารถที่จะเข้าใจการเปรียบเทียบลักษณะต่าง ๆ ของภาษาได้โดยสะดวกและจะเข้าใจการเปรียบเทียบลักษณะต่าง ๆ ของภาษาได้โดยสะดวก และจะเข้าใจปัญหาของนักเรียนอย่างถูกต้องตามหลักวิชา อันจะเป็นประโยชน์สำหรับการเตรียม การสอนให้มีประสิทธิภาพ

จากการที่ครูไม่รู้ภาษาถิ่นของเด็ก ทำให้ครูไม่สามารถพูดคุยกับเด็ก ถึงสิ่งที่กำลังทำอยู่ และนี่เป็นสาเหตุให้ครูเกิดความหงุดหงิดได้ง่าย

#### 6.2.2 ปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน

ในการจัดกิจกรรมการเรียนการสอน ครูกับเด็กจะมีปฏิสัมพันธ์กัน อยู่ตลอดเวลา ทั้งทางวาจาและท่าทางซึ่งปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็กจะมีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ของเด็กมาก ถ้าพฤติกรรมของครูเป็นไปในทางบวก จะทำให้บรรยากาศในห้องเรียนอบอุ่น สบาย ๆ ไม่เครียดจะช่วยส่งเสริมการเรียนรู้ของเด็กได้ดียิ่งขึ้น ตรงกันข้าม ถ้าครูมีพฤติกรรมไปในทางลบ เช่น การออกคำสั่ง การตำหนิ ท่าโทษ จะทำให้เกิดบรรยากาศที่ไม่เอื้อต่อการเรียนรู้ของเด็ก และยังเป็นการสกัดกั้นการเรียนรู้ของเด็ก รวมทั้งพฤติกรรมที่เด็กตอบสนองก็จะ เป็นไปในทางที่ไม่ พึงประสงค์เช่นกัน (บุญชู อึ้งสวัสดิ์, 2536)

ได้มีงานวิจัยของคณะกรรมการการศึกษาแห่งชาติ (2528) ซึ่งศึกษาและ สสำรวจสภาพการอบรมในศูนย์เด็กปฐมวัย ผลการวิจัยเกี่ยวกับพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างผู้สอน กับนักเรียนชั้นเด็กเล็ก ในโรงเรียนประถมศึกษา พบว่า พฤติกรรมในชั้นเรียนที่เกิดขึ้น ส่วนใหญ่ เป็นพฤติกรรมที่ผู้สอนบรธาษา ผู้สอนใช้คำสั่ง แล้วผู้เรียนตอบสนองพฤติกรรมที่ริเริ่มจากเด็กมีน้อย มาก ลักษณะการตั้งคำถามของผู้สอนมีแนวโน้มไปในทางการถามแบบจำกัดคำตอบคำถามที่ครู กระตุ้นให้เด็กรู้จักวิเคราะห์ และแสดงความคิดริเริ่มมีน้อยมาก และโดยทั่วไปผู้สอนไม่ค่อยได้นำ ความคิดเห็น หรือ ความต้องการของเด็กมาใช้ การชมเชยเด็กมีน้อย และเด็กในห้องเรียนโดย ทั่วไปไม่มีพฤติกรรมก้าวร้าวทั้งทางท่าทางและวาจา ส่วนการจัดกิจกรรมการเรียนการสอนใน ห้องเรียนของครูนั้น พบว่า ในชั้นเด็กเล็กเวลาส่วนใหญ่ครูใช้ในการเรียนการสอนเพื่อเตรียม ความพร้อม รองลงมาคือ กิจกรรมตอนเช้า และการอบรมมารยาท ส่วนข้อมูลที่น่าสนใจ คือ ครู จะใช้เวลาในการเรียนเนื้อหาวิชาต่ำกว่าและใช้เวลากับการอบรมมารยาทสูงกว่าศูนย์เด็กปฐมวัย ประเภทอื่น ๆ และยังพบว่าเด็กมีความกระตือรือร้นในการจัดกิจกรรมโดยเฉลี่ยในระดับดี

ปีรัตน วิภาสรมณฑล (2530) ได้ศึกษาพฤติกรรมและวิธีการที่พ่อแม่ และครูปฏิบัติต่อเด็กปฐมวัย เมื่อเด็กกระทำสิ่งที่ไม่น่าพอใจ ได้พบวิธีควบคุมพฤติกรรมเด็กของครู ที่สังกัดโรงเรียนรัฐบาล (สปช.) โดยครูส่วนใหญ่ให้ข้อมูลว่า ใช้การพูดในการโต้ตอบพฤติกรรม ที่ไม่พึงประสงค์ของเด็ก รวมทั้ง การชู้ ชมเชย การเปลี่ยนแปลงสิ่งแวดล้อมเพื่อให้เด็กเปลี่ยน พฤติกรรม การวางเงื่อนไข จำกัดบริเวณ และแยกเด็กออกจากเพื่อนร่วมชั้นชั่วคราว สำหรับการ ลงโทษทางกายนั้นได้จากการสัมภาษณ์เด็กพบว่า ครูใช้การบิณฑู บิดทอ้ง ตีด้วยไม้ให้ยกเก้าอี้ ทูหน้าไว้ ตีกัน ตีหลังด้วยมือ ส่วนพฤติกรรมทางวาจา ครูใช้การควาดค่า ส่วนพฤติกรรมที่ไม่ พึงประสงค์ของเด็กที่ศึกษาอยู่ในโรงเรียนรัฐบาล พบว่า เด็กทำงานช้า กินช้า เวลานอน ซอบคุส นอนซาก รังแกเพื่อน และแย่งของเล่นกัน เอาของเพื่อนกลับบ้าน แต่งตัวไม่เรียบร้อย

ผลจากการศึกษาข้อมูลจะเห็นได้ว่า ครูที่สอนชั้นเด็กเล็กในโรงเรียน ประถมศึกษามีแนวโน้ม จะใช้คำสั่งและให้นักเรียนปฏิบัติตาม รวมทั้งมีการทำโทษทางกาย เพื่อ ควบคุมพฤติกรรมที่ไม่พึงประสงค์ของเด็กอยู่ในระดับสูง ในลักษณะเช่นนี้ จากการศึกษาของ บุญนำ แก้วปิ่นทอง (2521) ได้สรุปความสัมพันธ์ของพฤติกรรมปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับนักเรียน ปฐมวัยในภาคตะวันออกเสียงเหนือว่า ถ้าครูใช้พฤติกรรมทางตรง ซึ่งประกอบด้วยพฤติกรรม ก้าวร้าว นักเรียนจะมีพฤติกรรมกาเปลี่ยนแบบ และการฟังผู้นอนอยู่ในระดับสูงด้วย และถ้าครูมี พฤติกรรมกายอมรับความคิดเห็น หรือสนับสนุนให้นักเรียนแสดงความคิดเห็นเริ่มอยู่ในระดับสูง นักเรียนจะมีพฤติกรรมของความเป็นผู้มีอำนาจเหนือ และการถือตนเองเป็นใหญ่อยู่ในระดับสูง ด้วย

จะเห็นได้ว่าจากการศึกษาวิจัย พบว่าในขณะที่จัดกิจกรรมการเรียน การสอน ครูที่มีพฤติกรรมกับนักเรียนในทางบวก โดยการยอมรับความรู้สึก ความคิดเห็นและ พฤติกรรมของเด็ก การใช้คำถามที่เหมาะสม การยกย่องชมเชย ให้กำลังใจเด็ก ทำให้เด็กมี พฤติกรรมที่พึงประสงค์ เช่น กล้าแสดงออก มีความคิดริเริ่มสร้างสรรค์ มีความรับผิดชอบ มี ความเชื่อมั่นในตนเอง และมีผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนสูงกว่า ครูที่มีพฤติกรรมแสดงออกในด้านการ บรธาช ออกคำสั่ง การวิพากษ์วิจารณ์ การตำหนิ ทำโทษเด็ก ดังนั้น ครูควรแสดงพฤติกรรมกับ นักเรียนในทางที่พึงประสงค์ เพื่อให้นักเรียนเกิดการเรียนรู้ได้รวดเร็วและเป็นไปได้อย่างรวดเร็ว

### 6.3 ปัจจัยด้านความสัมพันธ์และการแทรกแซงระหว่างภาษาที่หนึ่งและภาษาที่สอง

ความแตกต่างระหว่างภาษาที่ใช้พูดประจำวันในท้องถิ่นต่าง ๆ มีส่วนทำให้ การสื่อสารไม่สัมฤทธิ์ผล เพราะการที่นักเรียนใช้ภาษาถิ่นของตนเป็นภาษาแม่ เมื่อต้องมาเรียน ภาษาไทยกลางเป็นภาษาที่สอง ย่อมก่อให้เกิดปัญหาในการเรียน อันเนื่องมาจากอิทธิพลของ ภาษาแม่อย่างแน่นนอน เพราะในการเรียนภาษาที่สองนั้น ผู้เรียนจะสร้างระบบไวยากรณ์ใหม่ ซึ่งมีลักษณะของการใช้กฎร่วมกันระหว่างสองระบบภาษา คือ ระบบของภาษาแม่และระบบของ ภาษาที่กำลังเรียนอยู่ เรือภาษาของผู้เรียนนี้ว่า ภาษาที่สองระบบภาษา (วิพุธ โสภวงศ์, 2535) นอกจากนี้นักเรียนยังมีลักษณะของการเก็บสะสมไว้นาน ซึ่งหมายถึงรูปแบบต่าง ๆ ทั้ง ทางด้านเสียง หน่วยคำ และไวยากรณ์ที่ปรากฏในคำพูดของผู้เรียนภาษา ซึ่งเป็นรูปแบบที่ไม่ตรงกับบรรทัดฐานของภาษาที่สอง ทั้งที่ผู้เรียนได้เรียนและใช้รูปแบบที่ถูกต้องในภาษานั้นมาหลายปีแล้ว ก็ตาม นอกจากนี้การเก็บสะสมไว้นานยังรวมถึงรูปแบบข้อบกพร่องต่าง ๆ ที่อาจถูกขจัดไปได้ใน สภาพการปกติ แต่มักจะปรากฏขึ้นมาใหม่เมื่อผู้เรียนพบเนื้อหาหรือบทเรียนที่ยากเกินไป หรือ ผู้เรียนใช้ภาษานั้นในขณะที่มีความกระวนกระวายใจ หรือเกิดการพลั้งเผลอ การที่ผู้เรียนภาษา นำเอารูปแบบ กฎเกณฑ์ต่าง ๆ ในภาษาแม่ของตนไปปะปนกับภาษาที่สอง และทำให้คำพูดที่ออกมา มีลักษณะเป็นภาษาระหว่างสองระบบภาษานั้นเกิดจากขบวนการต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในการเรียนภาษา ขบวนการดังกล่าวมีดังนี้

6.3.1 อิทธิพลของภาษาแม่ของผู้เรียน

6.3.2 กลวิธีการฝึกในขณะที่เรียนมา

6.3.3 วิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการเรียนภาษาที่สอง

6.3.4 วิธีการที่ผู้เรียนใช้ในการสื่อสารหรือพูดจากับเจ้าของภาษาที่สอง

6.3.5 การสรุปกฎเกณฑ์และความหมายนอกเหนือจากที่เจ้าของภาษาใช้อยู่

### 6.4 สภาพแวดล้อมทางนิเวศวิทยาที่มีอิทธิพลต่อพัฒนาการของมนุษย์

บรอนเฟนเบรนเนอร์ (Bron fenbrenner, 1977 อ้างถึงใน สุนน อมรวิวัฒน์ และคณะ, 2532) ได้นำเสนอแนวคิดในแง่ของนิเวศวิทยา (ecological perspective) เพื่อการศึกษาวิจัยเกี่ยวกับพัฒนาการของมนุษย์ แนวคิดดังกล่าวประกอบด้วยระบบต่าง ๆ ซึ่งรวมกัน เข้าเป็นสภาพแวดล้อมทางนิเวศวิทยา ระบบแรก คือ "ระบบจุลภาค" (micro-system) ซึ่ง

ประกอบด้วยความสัมพันธ์ซับซ้อนละเอียดอ่อนระหว่างบุคคลกับสถานที่ใดสถานที่หนึ่งโดยเฉพาะ (เช่น บ้าน โรงเรียน หรือที่ทำงาน) สถานที่ดังกล่าวมีลักษณะทางกายภาพที่มีลักษณะเฉพาะลงไป และบุคคลต่าง ๆ ในสถานที่นั้นก็จะมียุทธศาสตร์เฉพาะต่าง ๆ (เช่น ลูกชาย ลูกสาว พ่อแม่ ครู ลูกจ้าง) ในช่วงเวลาใดช่วงเวลาหนึ่ง

ระบบจุลภาคนี้ส่วนใหญ่มักจะอยู่ในระบบที่เรียกว่า meso - system ระบบนี้คือ ปฏิสัมพันธ์ระหว่างบริบทต่าง ๆ ซึ่งมีอิทธิพลต่อบุคคลในจังหวัดใดจังหวัดหนึ่งของชีวิตบุคคลผู้นั้น ด้วยเหตุนี้ระบบนี้จะประกอบไปด้วยระบบจุลภาคต่าง ๆ ที่มีปฏิสัมพันธ์กันในส่วนที่จะกระทบต่อโลกทัศน์ และ/หรือ พัฒนาการของบุคคล

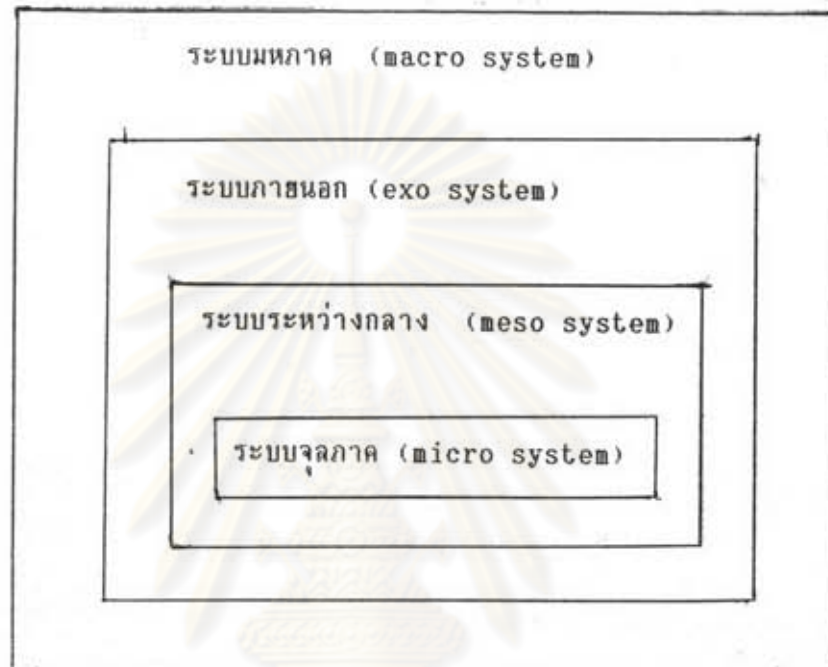
ระบบต่อมาในรูปแบบของ Bronfenbrenner เรียกว่า ระบบ exo-system ระบบนี้ครอบคลุมสถาบันสังคมที่สำคัญ ๆ ทั้งหมด ที่ดำเนินการในระดับท้องถิ่นที่ก่อตั้งขึ้นโดยเจตนา และที่เกิดขึ้นโดยอัตโนมัติ ตัวอย่างของสถาบันดังกล่าว ได้แก่ กลุ่มเพื่อนบ้าน สื่อมวลชน ระบบสื่อสารและระบบขนส่ง หน่วยงานของรัฐบาล (ทั้งภาคท้องถิ่นและระดับชาติ) รวมทั้งเครือข่ายทางสังคมที่ไม่เป็นทางการทั้งหลาย ดังนั้น ระบบ exo-system จึงเป็นส่วนขยายของระบบ meso - system และครอบคลุมโครงสร้างเฉพาะทางสังคมต่าง ๆ ซึ่งมีผลกระทบต่อสภาพแวดล้อมที่ใกล้ชิดที่สุดของบุคคล ทำให้มีอิทธิพลต่อสิ่งต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นภายในสถานที่นั้น ๆ

องค์ประกอบสุดท้ายในรูปแบบของ Bronfenbrenner ได้แก่ ระบบ macro-system ซึ่งเป็นระบบที่ไม่เพียงแต่หมายความถึงบริบทเฉพาะที่มีผลกระทบต่อชีวิตของบุคคลนั้น ๆ เท่านั้น หากยังหมายความถึงแบบฉบับ/มาตรฐานทั่ว ๆ ไป ที่มีอยู่ในวัฒนธรรมใหญ่หรือวัฒนธรรมย่อย ซึ่งเป็นตัวกำหนดแบบแผนโครงสร้างและกิจกรรมต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นระดับรูปธรรมด้วย ระบบ macro - system นี้ นับได้ว่าเป็นแบบแผนทางสถาบันของวัฒนธรรมใหญ่ หรือวัฒนธรรมย่อยที่ สืบทอดกันมา และสะท้อนถึงระบบต่าง ๆ ทางเศรษฐกิจ สังคมการศึกษา กฎหมาย และการเมือง ซึ่งทั้งระบบ micro ระบบ meso และระบบ exo ต่างก็ทำหน้าที่แสดงแบบแผนดังกล่าวออกมา เป็นรูปธรรม



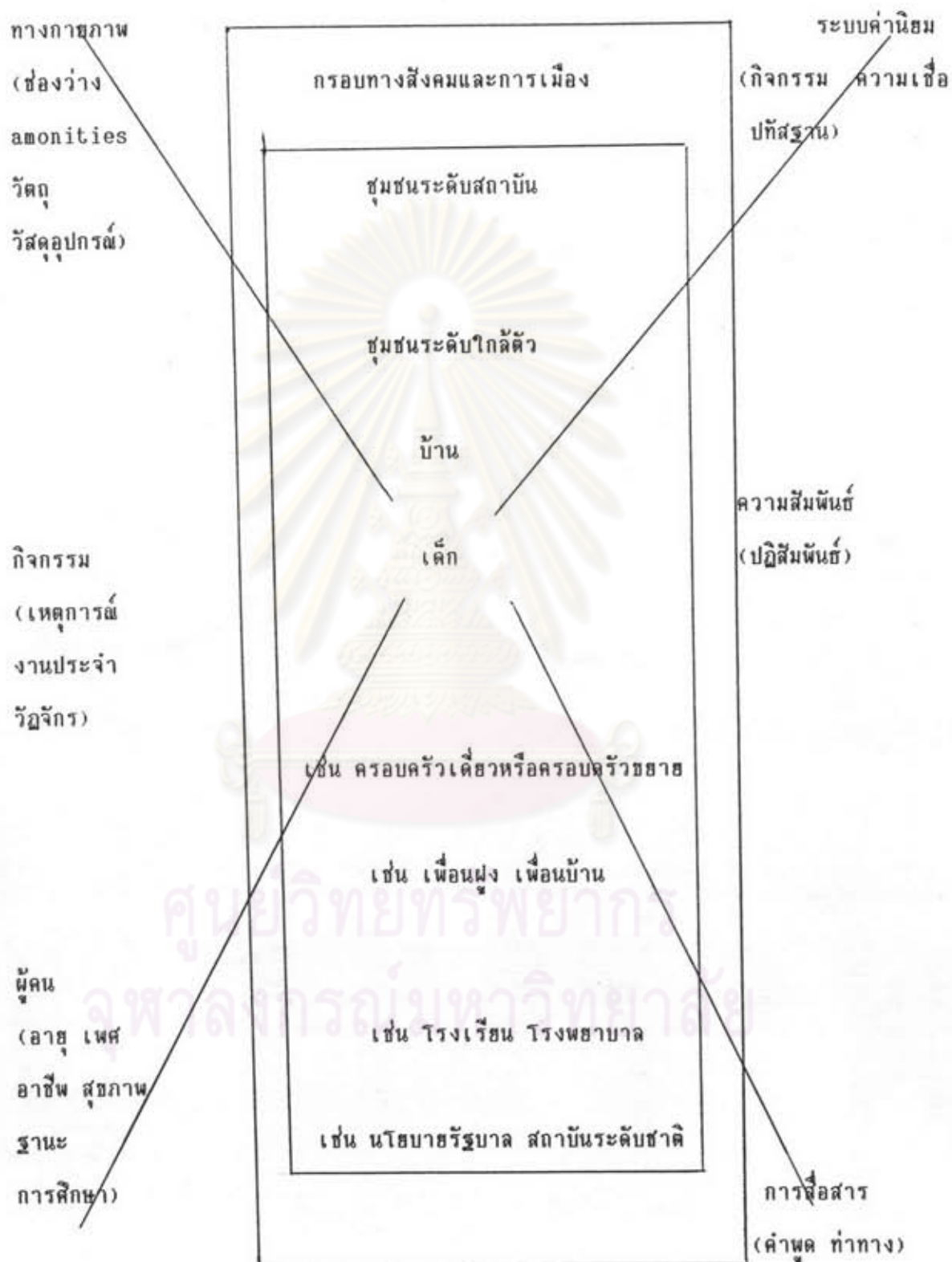


รูปแบบของ Bronfenbrenner อาจนำเสนอได้ดังในแผนภูมิข้างล่างนี้



Ratnaik 1987 อ้างถึงใน สุน อมรวิวัฒน์ และคณะ, 2532 กล่าวว่า แม้ Bronfenbrenner จะเชื่อว่าระบบทั้งหมดนั้นมีความสัมพันธ์ แต่กรอบมโนทัศน์ที่ได้ออกแบบให้ส่วนเชื่อมกันนั้นก็ไม่ได้เปิดโอกาสให้แง่มุมในระบบอื่น ๆ สามารถเข้ามาผสมผสานด้วยได้ ด้วยเหตุนี้จึงมีลักษณะคล้าย "ฟองน้ำธรรมชาต" ซึ่งมีคุณสมบัติดูดซับผสมผสานสิ่งต่าง ๆ ได้ ให้มีการผสมผสานระบบต่าง ๆ ภายนอกสิ่งคมนั้น ๆ เข้าด้วยกัน ทั้งนี้โดย สุน อมรวิวัฒน์ และคณะ (2532) ได้นำแนวคิดนี้มาสร้างเป็นแผนภูมิแสดงสภาพแวดล้อมในการเรียนรู้ของเด็กไทย ดังนี้

## สภาพแวดล้อมในการเรียนรู้



จะเห็นได้ว่า แผนภูมิสภาพแวดล้อมทางนิเวศวิทยาของบรอนเฟนเบรนเนอร์ สามารถใช้อธิบายการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กได้ด้วย เนื่องจากการเรียนรู้ภาษาที่สอง เป็นส่วนหนึ่งของการเรียนรู้โดยรวมของเด็ก และมีผลการวิจัยต่าง ๆ ที่สะท้อนถึงอิทธิพลจากสิ่งแวดล้อมระดับต่าง ๆ ทั้งระบบจุลภาค เช่น วิธีการอบรมเลี้ยงดู ระบบระหว่างกลาง เช่น เพื่อน ระบบภายนอก เช่น ร้านค้า โรงพยาบาล โรงเรียน และระบบมหภาค เช่น นโยบายการศึกษาของผู้บริหารระดับรัฐบาล ต่อการเรียนรู้ภาษาของเด็กด้วย ทั้งนี้โดยครูและการสอนของครูนั้นก็เป็นส่วนหนึ่งของสภาพแวดล้อมทางนิเวศวิทยา แต่เนื่องจากเป็นส่วนที่มีความสำคัญต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กปฐมวัยอย่างยิ่ง เพราะภาษาที่สองเป็นภาษาที่เรียนและใช้มากในโรงเรียน ผู้วิจัยจึงได้จัดปัจจัยตัวครูและการสอนแยกออกมาต่างหาก จากสภาพแวดล้อมทางนิเวศวิทยา เพื่อให้สามารถกล่าวถึงได้อย่างลึกซึ้งยิ่งขึ้น

นอกจากนี้ คอคแรล และแมคเรน (Dockrell and Meshane, 1993 อ้างถึงใน ศรีนทร วิทชะลีวินันท์, 2537) ได้นำเข้ามาช่วยในการอธิบายปัญหาการเรียนรู้ของเด็กที่เกิดขึ้น โดยลำดับจากปฏิสัมพันธ์ระหว่างตัวบุคคลกับสภาพแวดล้อมให้ครอบคลุมและละเอียดลออยิ่งขึ้นด้วย โดยได้อธิบายว่า องค์ประกอบที่ก่อให้เกิดปัญหาการเรียนรู้ของเด็กนั้นมี 3 ส่วนใหญ่ ๆ ได้แก่ ตัวงาน ตัวเด็ก และสภาพแวดล้อม ตัวงานประกอบด้วยงานต่าง ๆ ที่เป็นลำดับก่อนหลัง และเป็นพื้นฐานของงานในระดับสูงขึ้นไป ส่วนในตัวเด็กเองนั้น อาจแบ่งความสามารถของเด็กออกเป็น 2 ระดับ ระดับแรก คือ โครงสร้างและกระบวนการทั่วไปของระบบการจักรกระทำกับข้อมูล ส่วนระดับที่สอง คือ โครงสร้างและกระบวนการเฉพาะที่สัมพันธ์กับด้านใดด้านหนึ่ง กระบวนการจักรกระทำกับข้อมูลนี้ยังครอบคลุมถึงกระบวนการจัดระบบการทำงานและการสร้างแรงจูงใจในตัวเด็กด้วย ซึ่งทั้งสองกระบวนการนี้มีความสำคัญยิ่งต่อการเรียนรู้ต่าง ๆ

องค์ประกอบส่วนที่สาม คือ สิ่งแวดล้อมซึ่งมีอิทธิพลต่อเด็กใน 2 ลักษณะ คือ ในบางกรณี สิ่งแวดล้อมอาจเป็นปัจจัยหลักที่ก่อให้เกิดปัญหาแก่เด็ก และในบางกรณีที่สิ่งแวดล้อมไม่ได้เป็นสาเหตุโดยตรงของปัญหา แต่ก็อาจมีส่วนเพิ่มหรือลดปัญหาลงได้ สิ่งแวดล้อมมี 4 ระดับ ได้แก่ ระดับในที่สุดที่เกี่ยวข้องกับเด็กโดยตรง กล่าวคือ แบบแผนกิจกรรม บทบาทและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลที่เด็กค้อย ๆ เรียนรู้ไปเรื่อย ๆ ในสถานที่ที่มีลักษณะทางกายภาพและทางวัตถุ เฉพาะนั้น ระดับนี้ เรียก Micro System ระบบนี้ครอบคลุมครอบครัว โรงเรียน บริการทางการแพทย์ต่าง ๆ เพื่อน ๆ เพื่อนบ้าน ฯลฯ บรอนเฟนเบรนเนอร์ ได้เน้นถึงความสำคัญของทั้ง

ทั้งสภาพที่ตั้งทางกายภาพและความสัมพันธ์ระหว่างบุคคลในที่นั้น ๆ ความสัมพันธ์ทางสังคมใน Micro System นี้ สามารถกำหนดความสำเร็จหรือความล้มเหลวของกิจกรรมต่าง ๆ ในที่นั้น เช่น โปรแกรมให้ความช่วยเหลือแก่เด็กที่จัดตั้งขึ้นอย่างดีอาจล้มเหลวได้ หากความสัมพันธ์ระหว่างเด็กกับครูไม่เอื้อต่อการทำงานร่วมกันและประสานงานกันตามขั้นตอนของโปรแกรม การให้ความช่วยเหลือแก่เด็กยังขึ้นอยู่กับกระบวนการต่าง ๆ ที่เกิดขึ้นในสิ่งแวดล้อมที่มากกว่าหนึ่งแห่ง เช่น ความก้าวหน้าของเด็กที่มีความบกพร่องทางการอ่านจะเกิดขึ้นได้ต้องอาศัยทั้งการสอนและการซ่อมเสริมที่มีประสิทธิภาพในห้องเรียนประกอบกับการสนับสนุนให้กำลังใจจากที่บ้าน สถานการณ์ที่พฤติกรรมของเด็กเป็นผลจากเหตุการณ์ต่าง ๆ ในสิ่งแวดล้อมที่มากกว่าหนึ่งแห่งนี้ เรียกว่า Meso System ส่วนสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบนอกออกไปแต่มีผลถึง Micro System และตัวเด็กตามลำดับ เรียกว่า Exosystem เช่น เพื่อน ๆ ของพ่อแม่ สื่อมวลชน เพื่อนบ้านใกล้เรือนเคียง และสิ่งแวดล้อมที่อยู่รอบนอกออกไป แต่มีผลถึงสิ่งแวดล้อมระดับใน ๆ เข้ามาตลอดจนถึงตัวเด็ก ได้แก่ เจตคติ ค่านิยม ความเชื่อต่าง ๆ ของสังคมนั้น เรียกว่า Macro System สิ่งแวดล้อมเหล่านี้ แต่ละส่วนล้วนแต่มีอิทธิพลต่อกันและกัน และในภาพรวมทั้งตัวงาน ตัวเด็กและสิ่งแวดล้อมต่างก็มีอิทธิพลต่อกันและกันด้วย

กล่าวโดยสรุป ตัวเด็ก ตัวครูและปฏิสัมพันธ์ระหว่างครูกับเด็ก ลักษณะความเหมือนและความต่างภาษาที่สอง ตลอดจน สภาพแวดล้อมของเด็ก ต่างก็มีอิทธิพลต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองของเด็กโดยตรง และมีปฏิสัมพันธ์ต่อกันแล้วส่งผลร่วมกันต่อการเรียนรู้ภาษาที่สองด้วย

ศูนย์วิจัยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

## 7. งานวิจัยเกี่ยวกับการเรียนภาษาที่สองของเด็ก

### การเรียนรูภาษาที่สองของเด็ก

มิลล์และมิลล์ (Mills and Mills, 1993) ได้สังเกตการใช้ภาษาที่สองของเด็ก 4 คน ซึ่งได้ย้ายเข้ามาอยู่ที่ประเทศอังกฤษและเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง โดยมีรายละเอียดของพฤติกรรมการใช้ภาษาอังกฤษ ดังต่อไปนี้ คือ

อับดุล (Abodul) อายุ 8½ ขวบ เคยเรียนในปากีสถาน 2 ปี มีน้องสาว 1 คน และน้องหญิงเกิดใหม่อีก 1 คน พ่ออยู่ประเทศอังกฤษหลายปี สามารถพูดภาษาอังกฤษได้ดี แม่ม่าถึงอังกฤษได้ 10 เดือน พูดภาษาอังกฤษไม่ได้เลย ครอบครัวพูดภาษาถิ่นปากีสถาน เมื่ออับดุลอยู่ในห้องเรียน จะมีเพื่อนชื่อ อัสราฟ (Ashraf) คอยช่วยเหลือ โดยช่วยแนะนำและสื่อความต้องการของอับดุลผู้อื่น ถ้าอัสราฟขาดเรียน อับดุลจะรู้สึกจะทำอะไรไม่ได้เลย เขามักจะร้องไห้ และเมื่อถูกถามจะตอบเป็นภาษาอังกฤษว่า "I can't" ตลอด ต่อมาทุกอย่างเริ่มดีขึ้นตามลำดับ อับดุลพูดมากขึ้น เอาใจใส่ตติศาสตร์มากขึ้น แต่เมื่อพ่อของอับดุลต้องเข้าโรงพยาบาลเพื่อทำการผ่าตัด การเรียนของอับดุลเริ่มตกลงจนเมื่อพ่อของเขาออกจากโรงพยาบาล และน้องสาวเข้าเรียน เขาจึงเริ่มเรียนได้เร็วขึ้นเพราะเขามีกำลังใจเพิ่มขึ้น

ฟาติมา (Fatima) อายุ 8 ขวบ เรียนในปากีสถาน 2 ปี มีพี่สาว 1 คน พี่ชาย 1 คน และน้องสาว 1 คน ทั้งครอบครัวมาอยู่ประเทศอังกฤษได้ 7 เดือน พ่อของฟาติมาพูดภาษาอังกฤษได้ดี ส่วนแม่ของฟาติมาเรียนภาษาอังกฤษ สำหรับผู้เริ่มต้น ทุกคนในครอบครัวพูดภาษาถิ่นปากีสถาน ตอนเข้าเรียนฟาติมาไม่รู้ภาษาอังกฤษเลย เธอจะเงิบเมื่อร่วมโต๊ะกับเพื่อน ๆ ฝ้าสังเกตทุกสิ่งทุกอย่างด้วยความสนใจ เมื่อพูดกับครูจะพูดภาษาแม่คือ ภาษาปากีสถาน โดยไม่ทราบว่าครูไม่เข้าใจคำพูดของตน เธอจะวิ่งไปรอบ ๆ และกอดรัดครู เมื่อฟาติมาสับสนกับความแปลกใหม่ทุกอย่างของห้องเรียน ฟาติมาขานตอบชื่อตนเองเมื่อเรียกชื่อ และทุกครั้งที่มีกิจกรรมจะตั้งใจจดแล้วเริ่มทำตามนั้น ถ้าทำได้ ทำงานทุกอย่างด้วยความสนใจเต็มที่ตลอดเวลา ฟาติมาจะพูดภาษาถิ่นเป็นหลัก แต่ก็มีภาษาอังกฤษเพิ่มเติมเข้าไปในภาษาแม่เรื่อย ๆ เมื่อฟาติมาอยู่ในกลุ่มเพื่อนจะใช้ภาษาแม่ปนกับภาษาอังกฤษ โดยการถามตอบและจะพูดในสิ่งที่คิดไว้ ในเวลาต่อมาฟาติมาสามารถเรียงลำดับอักษรภาษาอังกฤษได้ และพูดออกเสียงตัวอักษรได้ดี พยายามอ่านได้ก็มีเสียงต่อเนื่อง ฟาติมาใช้เวลาอันสั้นในการปรับตัวให้เข้ากับโรงเรียนได้เป็นอย่างดี

ยาสมินา (Yasming) พี่สาวของฟาติมา อายุเกือบ 9 ขวบ เรียนที่ปากีสถาน เกือบ 4 ปี ตอนเริ่มเข้าโรงเรียนที่ประเทศอังกฤษ ยาสมินา ตอบชื่อตัวเองได้เมื่อถูกถามเป็นภาษาอังกฤษ อ่านและเขียนเลขภาษาอังกฤษได้ถึง 40 (หรืออาจมากกว่านั้น) เขียนชื่อตัวเลขเป็นภาษาอังกฤษได้ เป็นคนค่อนข้างมีวุฒิภาวะสูง ได้รับความช่วยเหลือพิเศษในการแปลจากเพื่อน ๆ ในห้องเรียน เมื่อมีชั่วโมงเขียน ยาสมินา คัดใจเป็นพิเศษกับทุกสิ่งที่เธอเขียน เมื่อได้คำใหม่เธอจะอยากใช้คำนั้นทันที และจะถามเพื่อน ๆ ว่า ใช้ถูกต้องไหม ยาสมินาชอบเรียนรู้คำใหม่ เธอตั้งใจที่คุณแม่กำลังเรียนภาษาอังกฤษด้วย เมื่อให้พูดหน้าชั้นเธอจะหันมาถามครูเป็นภาษาอังกฤษเสมอว่าที่เธอพูดถูกต้องไหม เมื่อจำเป็นเธอจะใช้ภาษาถิ่นอย่างไม่ขวยเขินทุกอย่าง คำนึงไปด้วยดี แม้ว่าเธอจะบอกว่าคิดถึงเพื่อนในปากีสถาน

จาสดีพ (Jesdeep) อายุ 5 ขวบ ไม่รู้ภาษาอังกฤษเลยใช้ภาษาปัญจาบ ซึ่งเป็นภาษาแม่เป็นหลัก เมื่อจาสดีพต้องเรียนภาษาอังกฤษเมื่ออยู่ในห้องเรียน จาสดีพจะใช้สำนึกจากการมอง สัมผัส คมกลิ่น และการได้ยิน เรียนรู้ภาษาจากครู กลุ่มเพื่อน และประสบการณ์ในห้อง เขาเลียนแบบพฤติกรรมของเพื่อนร่วมห้องในลักษณะผสมผสานทุกครั้งที่จาสดีพต้องการความเข้าใจ จาสดีพจะฟังเพื่อนของเขา เมื่อครูถามจาสดีพ จาสดีพไม่เข้าใจ จาสดีพจะมองหน้าเพื่อนสนิท เพื่อนสนิทเป็นล่ามให้เขา เขาจึงตอบถูก การฟังสามไม่เพียงแต่เป็นการฟังเพื่อสื่อความหมายเท่านั้น แต่เพื่อความเข้าใจและคำตอบในการเรียนรู้แบบนี้ได้ให้ข้อมูลย้อนกลับที่ถูกต้องด้วย

จากการสังเกต จาสดีพ ได้นำไปสู่บทสรุปหลายอย่าง คือ

1. การเรียนรู้ที่จะได้รับความสำเร็จนั้น จะต้องมีสถานการณ์ที่ถูกต้องด้วย

โคลน (Klein, 1986 อ้างถึงใน Mills and Mills, 1993) ได้พูดไว้ว่า "ความหมายของคำพูดใด มาจากความรู้อของเราที่มีต่อสถานการณ์นั้น"

จาสดีพพยายามใช้ประโยชน์จากสิ่งที่เขามีอย่างสูงสุด ได้แก่ การดมกลิ่น การสัมผัส การทดสอบและการสังเกตคนอื่น ในชั่วโมงพลศึกษา ภาษาที่ใช้ในการอธิบายการเคลื่อนไหวทั้งหลายอยู่ในการกระทำนั่นเอง

ทำนองเดียวกัน มีอยู่หลายครั้งที่ จาสตีฟ สามารถตีความไม่ใช่แค่ภาษา ร่างกายของครูกับนักเรียนคนอื่น ๆ แต่ยังสามารถตีความจากน้ำเสียงด้วย โดยเฉพาะอย่างยิ่ง เมื่อเกี่ยวข้องกับพฤติกรรมที่ไม่เหมาะสม

2. การทำซ้ำและการเลียนแบบเป็นยุทธศาสตร์ที่สำคัญ จาสตีฟซ้ำช่องในสิ่งที่ทำเป็นประจำในห้องเรียน เช่น คอบรับเมื่อถูกเรียกชื่อและการเข้าแถว ความเงิบของเขา ส่วนหนึ่งมาจากความรู้ทางภาษาอังกฤษไม่เพียงพอ ซึ่งสามารถอธิบายได้ว่า เขาเข้าใจได้ซ้ำ และเป็นไปได้ว่าการที่เด็กเงิบเพราะเด็กกำลังตั้งใจดูเด็กคนอื่น และทำตามพฤติกรรมนั้น สายตาเด็กอาจกำลังกวาดไปรอบ ๆ ห้องเรียน เด็กอาจหาเพื่อนโดยการยิ้มหรือใช้ท่าทางอื่น ๆ แทนคำพูดก็ได้

3. การสนับสนุนส่งเสริมภาษาแม่มีความสำคัญมาก เห็นได้อย่างชัดเจนว่า ความรู้ภาษาปัญจาบที่สำคัญบางคำเป็นสิ่งที่ประจักษ์อย่างชัดแจ้งในสถานการณ์ที่สังเกต เป็นไปได้ว่า เรื่องที่สำคัญยิ่งสำหรับเด็กเล็กที่พูดได้ 2 ภาษา ที่จะใช้ภาษาแม่ในห้องเรียนนั้นไม่เพียงแต่ช่วยเน้นถึงการรวมกลุ่มของเด็ก แต่ยังบรรเทาความกดดันจากการถ่ายโอนวัฒนธรรมจากบ้านสู่โรงเรียนด้วย

จาสตีฟ ได้รับการช่วยเหลือโดยเด็กอื่น ๆ ที่เป็นล่ามให้เขา อย่างไรก็ตาม การใช้ล่ามอาจทำให้การพัฒนาความสัมพันธ์อย่างใกล้ชิดระหว่างครูและนักเรียนช้าลง เด็กที่พูดสองภาษาเป็นแหล่งข้อมูลที่ดีเยี่ยมและบางทีก็เป็นผู้ช่วยเพียงอย่างเดียวที่ครูมี ทุกครั้งที่ต้องการความเข้าใจ จาสตีฟ จะต้องพึ่งพาเพื่อนร่วมงานของเขา ดังนั้นจึงดูเหมือนว่าเขาต้องพึ่งล่ามของเขา ไม่เพียงเพื่อการสื่อสารเท่านั้น แต่เพื่อความเข้าใจและหาคำตอบด้วย อย่างไรก็ตาม การต้องพึ่งพาคนอื่นอย่างมกดังกล่าว อาจทำให้เกิดความเสียหายในภายหลังได้

4. ควรนำเด็กที่พูดภาษาแม่ได้ให้มีส่วนร่วมในห้องเรียนมากขึ้น ทั้งนี้เมื่อพัฒนาความสัมพันธ์ระหว่างเพื่อนในกลุ่ม ด้านทักษะสังคมประกิดและความรู้สึกว่าเป็นส่วนหนึ่งของห้องเรียน

5. การให้ความช่วยเหลือต้องมีต่อไป แม้ว่าไม่นานเด็กจะเริ่มสามารถใช้ภาษาในการสื่อความหมายกับกลุ่มเพื่อนในระดับตัวต่อตัวแล้วก็ตาม แต่เด็กอาจยังไม่สามารถใช้ศัพท์ทางวิชาการได้ และนี่คือสิ่งที่ครูควรตระหนักเมื่อสำรวจความเข้าใจของเด็ก

กล่าวโดยสรุป เป็นที่แน่ชัดแล้วว่าไม่มีทางเลือกอื่นในการสอนเด็กที่พูดภาษาอื่น เพราะกระบวนการเรียนรู้ภาษาใหม่ต้องใช้เวลา และเมื่อภาษานั้นเป็นสื่อการสอนก็ยอมรับว่า มันมีความสำคัญที่สุด เด็กควรร่วมกิจกรรมในห้องเรียนให้มากที่สุดเท่าที่จะทำได้ ด้วยเหตุผลทางสังคมประภิด การเรียนรู้โดยวิธีธรรมชาติจะเป็นเรื่องที่ตรงกับเนื้อหาที่แท้จริงมากกว่า และเหมาะที่จะนำมาใช้กับเด็กที่เล็กเกินไปที่จะเรียนภาษาที่สองอย่างเป็นทางการ

จากการศึกษาเกี่ยวกับเด็กที่พูดภาษาที่สองของ Mills and Mills, 1993 สรุปข้อค้นพบว่าการรับรู้อาษาที่สองขึ้นอยู่กับเงื่อนไขที่เหมาะสม ดังต่อไปนี้ คือ

1. ได้รับความเห็นอกเห็นใจ, ความอบอุ่นและสภาพแวดล้อมที่ดี (จากเพื่อน)
2. ได้รับความเอาใจใส่ในภูมิหลังทางด้านภาษาและวัฒนธรรมของเด็ก
3. ได้รับความกำลังใจจากพ่อแม่ เพื่อนร่วมชั้น ครูและคนอื่น ๆ
4. ได้ใช้ภาษาแม่หรือภาษาที่หนึ่ง แสดงออกถึงความต้องการ ความกลัว

๑๑๕

5. มีโอกาสในการพูดคุยสนทนาและผ่อนคลายอารมณ์โดยใช้ภาษาแม่
6. ได้รับการส่งเสริมให้พูดภาษาแม่ในการเรียนรู้ภาษาใหม่
7. ใช้เพื่อนร่วมชั้นเป็นล่าม
8. ได้รับการสนับสนุนให้ใช้ท่าทางและการแสดงออกทางใบหน้า
9. เรียนคำสิ่งที่สำคัญหรือโครงสร้างที่สำคัญซ้ำ ๆ บ่อย ๆ
10. ใช้กิจกรรมเป็นสื่อในการร่วมทำงาน
11. มีโอกาสในการทำงานกลุ่มทั้งในห้องเรียนและในกิจกรรม
12. มีแรงจูงใจ ความสนใจ ความคาดหวังและการสนับสนุนซึ่งมาจากใน

ตัวของเด็กเอง

เคนจิ ฮากุตะ (1975) ได้ศึกษาวิธีการเรียนรู้ภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของเด็กญี่ปุ่น อายุ 5 ขวบ ชื่อ อูกิวสึ อูกิวสึและพ่อแม่ใช้เวลา 2 ปี อยู่ในเมืองแคมบริดจ์ รัฐแมสซาชูเซตส์ ประเทศสหรัฐอเมริกา อูกิวสึ เล่นกับเด็กข้างบ้าน ซึ่งเป็นที่มาของการเรียนรู้ทักษะการพูดและฟังภาษาอังกฤษ เด็กเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลของรัฐบาลวันละ 2 ชั่วโมง หลังจากนั้นไปเข้าเรียนในโรงเรียนระดับประถมที่ไม่ได้ใช้ภาษาอังกฤษในการเรียนการสอน



ฮากูตะได้บันทึกเทปตัวอย่างคำพูดของอุกิวิสุ ครึ่งละ 2 ชั่วโมง สัปดาห์ละ 2 ครั้ง เมื่อเด็กติดต่อกับเพื่อนบ้าน ฮากูตะได้รวบรวมตัวอย่างในการใช้ คำพูดสนทนาภาษาอังกฤษจากการถอดเทปบันทึกเสียงและวิเคราะห์พัฒนาการภาษาอังกฤษของอุกิวิสุ

ลักษณะหนึ่งในพัฒนาการการใช้ภาษาอังกฤษของอุกิวิสุที่ฮากูตะได้ศึกษาพบ คือ วิธีการใช้คำเรียงพืดลำดับ ซึ่งมักเกิดขึ้นเสมอ ๆ ในขณะที่สนทนากัน ฮากูตะสนใจในการเรียงลำดับคำ ซึ่งดูเหมือนว่ามีการจัดรูปประโยคได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ภาษาอังกฤษ ฮากูตะได้สร้างข้อสรุปโดยอาศัยข้อมูลเป็นเครื่องสนับสนุนว่า เมื่ออุกิวิสุเริ่มต้นใช้คำว่า These are และ This is คำเหล่านี้จะถูกจำไว้ในลักษณะที่เป็นกลุ่มคำที่บัญญัติไว้ตายตัวมากกว่าที่จะจำในลักษณะว่าคำเหล่านี้เกิดขึ้นโดยตัวของมันเอง ประธานและกิริยาตามวิธีการที่อุกิวิสุสร้างประโยคภาษาอังกฤษ ข้อสนับสนุนของเขาก็คือในตอนสัปดาห์แรก อุกิวิสุไม่สามารถจดจำวิธีการข้อตกลงที่เป็นจำนวนนับได้ เด็กสร้างประโยคผิดระหว่างคำว่า This is กับ These are เด็กใช้คำว่า This is เมื่อพูดถึงประธานที่มีหลายประธาน เช่น This is my dolls และใช้คำว่า These are เมื่อพูดถึงกรรมซึ่งเป็นเอกพจน์ ฮากูตะจัดตารางตัวอย่างคำพูดอุกิวิสุสัปดาห์ละ 2 ครั้ง ใน 15 อันดับแรก ในเรื่องจำนวนครั้งที่อุกิวิสุใช้คำว่า This is แทนที่จะใช้คำว่า These are เมื่อเปรียบเทียบตัวอย่างประโยคของอุกิวิสุที่ใช้พูด 11 อันดับแรก กับอีก 49 ตัวอย่างหลัง เขาพบว่า เด็กใช้คำเรียงพืดอันดับพอ ๆ กับการใช้คำพูดเรียงคำถูกลำดับ (โดยเฉพาะในเรื่องของข้อตกลงที่เป็นจำนวนนับ เช่น เอกพจน์หรือพหูพจน์) ใน 11 ตัวอย่างแรก ๆ ใช้คำเรียงพืดอันดับ" ที่ และใช้คำว่า This is และ These are ถูกต้องตามลักษณะของเอกพจน์หรือพหูพจน์ 61 ที่ และในอีก 4 ตัวอย่าง หลังมีถูกอยู่ 7 ที่ และไม่ปรากฏว่ามีตัวอย่างที่ผิดเลย ในช่วงแรก ๆ ที่อุกิวิสุใช้คำว่า These are และ This is เด็กใช้ถูกน้อยกว่าครั้งหนึ่งที่พูด เด็กใช้คำว่า These are และ This is เนื่องจากเด็กได้อินการใช้รูปแบบคำเหล่านี้จากเพื่อน เด็กได้เรียนรู้ขอบเขตของการใช้ประโยคด้วยรูปแบบที่ผิวเผิน โดยไม่ได้เรียนรู้ถึงกฎเกณฑ์ในการใช้ โดยเฉพาะเรื่องประธานและกิริยาที่จะต้องสัมพันธ์กันทั้งในรูปแบบที่เป็นเอกพจน์หรือพหูพจน์

ฮากูตะกล่าวสรุปว่า ผู้ที่เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองจะเรียนรู้โครงสร้างของประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ รูปแบบหรือโครงสร้างของลำดับคำในประโยคและวลีด้วยความสับสน ซึ่งเป็นผลมาจากแบบโครงสร้างของประโยคที่ถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ของภาษาแม่

เลิฟแลนด์ (Leveland, 1974) ได้ศึกษาวิจัยการเรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สองของเด็กที่พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาแม่ ซึ่งเข้าเรียนในโรงเรียนอนุบาลที่ใช้ภาษาอังกฤษเป็นหลักในแคว้นวิเบค ประเทศแคนาดา เป็นเด็กอายุตั้งแต่ 5 ปี 8 เดือน ถึง 6 ปี 6 เดือน จำนวน 28 คน การวิจัยนี้ทำขึ้นในเดือนสุดท้ายของปีการศึกษาของโรงเรียน เด็ก 11 คน มีครอบครัวที่ใช้ภาษาฝรั่งเศสเป็นภาษาหลักที่บ้าน เด็ก 3 คน มีครอบครัวที่ใช้ภาษาอังกฤษบ้างนิดหน่อย เด็ก 5 คน ไม่พูดภาษาอังกฤษเลยเมื่อเข้าโรงเรียนอนุบาล ส่วนเด็กอื่น ๆ อีก 3 คน ใช้ภาษาอังกฤษพูดเพียง 2 - 3 คำ จนถึงพูดได้อย่างคล่องแคล่วสัมพันธ์กัน การสอนของครูเน้นวิธีการสอนแบบเรียนรู้ด้วยตนเอง มากกว่าที่ครูจะเป็นผู้ชี้แนะเรื่องกิจกรรมต่าง ๆ ซึ่งทำให้เด็กได้มีการปฏิสัมพันธ์ในทางสังคมและการสนทนาในระหว่างพวกเขา เด็ก ๆ ด้วยกัน

ผลการศึกษาของเลิฟแลนด์ สรุปได้ดังนี้คือ เด็ก ๆ พูดภาษาเพื่อนของเธอไม่ได้ จะสามารถพัฒนาภาษาพูดภายในกลุ่มเพื่อน ๆ ได้อย่างสมบูรณ์ในบางประการ วิธีการพัฒนาภาษาของเด็ก เช่น สมมุติว่าเด็ก (จากการศึกษาของเลิฟแลนด์) คนหนึ่งรู้โครงสร้างประโยคภาษาฝรั่งเศสได้อย่างถูกต้องตามหลักไวยากรณ์ และมีเพื่อนเล่นอีกคนหนึ่ง ซึ่งรู้โครงสร้างประโยคภาษาอังกฤษเป็นอย่างดี สามารถใช้ได้อย่างถูกต้อง ดังนั้น เด็กทั้งสองคนดังกล่าวจึงเรียนรู้ภาษาซึ่งกันและกัน โดยเด็กซึ่งเรียนรู้โครงสร้างภาษาฝรั่งเศสได้ จะได้ยินสำเนียงภาษาอังกฤษที่มีการจัดประโยคอย่างถูกต้องและเด็กที่พูดภาษาฝรั่งเศส จะเริ่มสามารถพูดประโยคภาษาอังกฤษได้อย่างถูกต้อง

#### การสอนภาษาที่สอง

มิลล์ และ มิลล์ (Mills and Mills, 1993) ได้สัมภาษณ์ครูที่พูดได้ 2 ภาษา จำนวน 10 คน และพบว่า ทักษะเกี่ยวกับการเรียนการสอนภาษาที่สองที่สำคัญของครูเหล่านี้ สรุปได้ดังนี้ คือ

1) การสอนตามแนวคิดการสอนเด็กที่พูดภาษาต่าง ๆ ในชั้นเรียน

ครูให้สัมภาษณ์ทั้งสิบคน กล่าวว่า พวกเขาเลือกใช้ภาษาแม่หรือภาษาอังกฤษ ตามที่เห็นว่าเหมาะสมและเป็นไปได้ พวกเขาได้พิจารณาอย่างรอบคอบในการใช้ภาษาแม่เพื่อพัฒนา บนพื้นฐานประสบการณ์ทางบ้านของเด็กและพัฒนาทั้งสองภาษาไปพร้อมกัน เช่น ครูคนที่สี่ใช้ภาษา เอร์ดี ปัญญาและอังกฤษ และพบว่า เด็กเล็ก ๆ นั้นพร้อมที่จะตอบสนองเสมอ โดยครูกล่าวว่า คนต้องสอนห้องที่มีเด็กก่อนวัยเรียน ซึ่งพูดภาษาไม่ได้ภาษาเดียวเท่านั้น พูดภาษาอังกฤษได้น้อย มาก ในสถานการณ์เช่นนี้ ครูจึงเป็นสิ่งที่มีความสำคัญต่อพวกเขา เด็ก ๆ มาก พวกเขาจะรู้สึกอบอุ่นและปลอดภัยเมื่อมีผู้ที่มีบางอย่างเหมือนกับเขา เด็กจะเปิดเผยต่อครู แม้ครูที่พูดภาษาเดียวก็ยังสามารถ ช่วยได้หากพอจะพูดบางคำหรือบางประโยคง่าย ๆ ในภาษาที่เด็กคุ้นเคย ยกตัวอย่างเช่น คำสั่ง ง่าย ๆ จำนวนและสี สิ่งเหล่านี้จะช่วยให้เด็กเปิดใจรับครู และช่วยให้การปรับตัวต่อความ เปลี่ยนแปลงจากบ้านสู่โรงเรียนได้ง่ายขึ้น

ครูคนที่สองก็สนับสนุนทัศนคติดังกล่าว และได้นำมาพัฒนาโดยเน้นความสัมพันธ์ ระหว่างภาษาแม่และภาษาอังกฤษ เธอกล่าวว่า เธอชอบใช้ภาษาอย่างสร้างสรรค์ในห้องเรียน ห้องเรียนเป็นสถานที่ซึ่งเปรียบเสมือนบ้านแห่งที่สองของเด็ก ดังนั้นจึงเป็นเรื่องธรรมดาที่จะใช้ ภาษาทั้งสอง เมื่อเด็กเริ่มมาเรียนเด็กจะมีความรู้ภาษาอังกฤษบ้างเล็กน้อยเพียงไม่กี่คำ แต่มัก จะใช้ภาษาปัญญาได้ดีกว่า โดยสามารถพูดเป็นข้อความได้อย่างคล่องแคล่ว ฉะนั้นตอนแรกเริ่ม เธอจึงแปลภาษาปัญญาเป็นภาษาอังกฤษ เพื่อให้เด็กคุ้นเคยกับคำภาษาอังกฤษที่นำมาเทียบเคียง เหตุนี้ เมื่อพวกเขาเริ่มพัฒนาความรู้เกี่ยวกับคำศัพท์ภาษาอังกฤษก็จะพัฒนาเช่นกัน เมื่อเด็กพัฒนา ได้เต็มที่ เขาก็จะสามารถใช้ทั้งสองภาษาเหล่านี้สลับกันไปมาได้อย่างคล่องแคล่ว นอกจากนี้ครู ผู้ซึ่งไม่เคยต้องกังวลใจว่าคนไม่เข้าใจสิ่งที่เด็กพูดเหมือนครูที่พูดได้ แต่ภาษาอังกฤษยังถือว่า บริบทภาษาทั้งสองภาษาคู่ขนานกันไปนี้เป็นเรื่องปกติและควรจัดให้แก่เด็ก ครูผู้ตระหนักในความ แตกต่างในการพัฒนาของเด็กแต่ละคน แต่ก็มั่นใจว่าเมื่อให้เวลาเพียงพอ ความสามารถทาง ภาษาทั้งสองภาษาของเด็กจะพัฒนาถึงระดับที่เป็นที่พอใจได้ ความก้าวหน้าในการเรียนรู้ภาษา อังกฤษ บางครั้งจะดูเชื่องช้ามาก แต่หากครุมองย้อนกลับไปได้หลาย ๆ เดือนที่เด็กได้เข้ามาอยู่ใน โรงเรียน ครูจะเข้าใจว่าเด็กจะพัฒนาและเรียนรู้ไปเพียงใด สำหรับครูผู้ให้การเรียนรู้และการ พัฒนาทางภาษาเป็นกระบวนการสองทาง โดยแต่ละภาษาจะยังประโยชน์แก่กันและกัน

2) เจตคติของเด็กต่อภาษาแม่ของตน

ครูหลายคนระบุถึงความอึดอัดใจของเด็กสองภาษาเมื่อได้ยินหรือต้องใช้ภาษาแม่ของตนในชั้นเรียน

ครูคนที่สองเล่าว่า เมื่อตนเริ่มสอนและพูดภาษาปัญจาบกับเด็กสองภาษา พวกเขาหัวเราะเธอ ซึ่งเธอคิดว่าในช่วงแรก ๆ เป็นเพราะเด็ก ๆ รู้สึกอึดอัดใจที่จะพูดภาษาแม่ต่อหน้าเพื่อนที่พูดภาษาอังกฤษได้ภาษาเดียว ดังนั้นครูจึงอธิบายว่าในเมื่อพวกเขาพูดกับพ่อแม่ปู่ย่าตายายที่บ้านเป็นภาษาปัญจาบ แล้วทำไมถึงจะพูดภาษานี้กับครูไม่ได้ หลังจากนั้นเด็ก ๆ จะตอบสนองเป็นภาษาอะไรก็ได้ที่ครูใช้กับเขา ในขณะนั้นเด็ก ๆ ปรับตัวได้ดีแล้ว พวกเขาพูดกันเป็นภาษาปัญจาบ ครูผู้หนึ่งคิดว่าเนื่องจากก่อนหน้านี้ครูของเขาจะพูดภาษาอังกฤษอย่างเดียวเท่านั้น เด็กจึงคิดว่าเขามีสติพูดได้เฉพาะภาษาอังกฤษเท่านั้น

คุณธรรมในเรื่องนี้คือ เด็กจำเป็นต้องได้รับการยืนยันให้แน่ใจว่าภาษาที่บ้านของตนนั้นมีสติที่จะใช้ได้ทั้งในโรงเรียน และในชั้นเรียนก็สามารถใช้ภาษาอื่น ๆ ได้นอกเหนือจากภาษาอังกฤษ แม้ว่าความมั่นใจในเรื่องนี้จะต้องอาศัยเวลาพอสมควร

อายุและประสบการณ์เดิมของเด็กเป็นปัจจัยสำคัญในการเกิดเจตคติ ครูคนที่สี่พบว่า เด็กเล็ก ๆ จะไม่ค่อยกลัวหรืออายในการใช้ภาษาแม่เท่าเด็กวัยรุ่น โดยอธิบายว่าเด็กอนุบาลจำนวนมากจะเต็มใจเล่านิทานเป็นภาษาแม่ของตนเอง แต่เด็กโตจะลังเล ซึ่งอาจเป็นเพราะเขาไม่เคยได้รับการสนับสนุนให้ใช้ภาษาแม่ในตอนเล็ก ๆ มาก่อน

การช่วยให้เด็กตระหนักถึงความสำคัญที่พูดได้ทั้งสองภาษาเป็นสิ่งมีค่าในการเล่านิทานและเขียนเรื่องราวต่าง ๆ ตลอดจนเพื่อการสื่อสารโดยทั่ว ๆ ไปนั้น ต้องใช้เวลาและเมื่อเขาเข้าใจแล้ว จะเป็นสิ่งที่เป็นประโยชน์มากขึ้นมาก

ครูคนที่สี่เล่าว่า ตนจำได้ว่ามีเด็กคนหนึ่งซึ่งเปลี่ยนจากการปฏิเสธทักษะการใช้สองภาษาของเขามาเป็นใช้ทักษะเหล่านี้ในการเล่านิทานและใช้เพื่อการสื่อสารทั่วไป เขามักจะเดินลงไปที่ยืนอนุบาลเพื่ออ่านนิทานให้เพื่อนฟัง ครูผู้หนึ่งเห็นว่าความลังเลของเด็กในเรื่องนี้เป็นเรื่องปกติ โดยอธิบายว่า ได้เคยพบครูที่พูดสองภาษาก็ยังลังเลที่จะใช้ภาษาแม่ของตนในชั้นเรียน ครูเหล่านี้ไม่ยอมใช้ความสามารถอันมีค่าของตน หรือไม่ก็แกล้งทำเป็นไม่รู้ภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาอังกฤษ การที่เด็กไม่กล้าใช้ภาษาแม่จึงไม่ใช่เรื่องใหม่ และดูเหมือนว่าเรื่องนี้จะเป็นเรื่องที่ท้าทาย คนกลุ่มนี้จะต้องหันมาขอรับความคิดเห็น

ครูคนที่ห้า ซึ่งสามารถพูดได้ 5 ภาษา คือ ภาษาปัญจาบ ภาษาเอร์คู ภาษาเบงกาลีและภาษาอังกฤษ ครูจะใช้ทุกภาษากับเด็กไม่เพียงแต่เป็นการเสริมแรงเท่านั้น แต่ยังเป็นการช่วยให้เด็ก เรียนรู้ภาษาอื่นที่ละเล็กทีละน้อยด้วย ดังนั้นจึงเป็นการพัฒนาความคิดรวบยอดเกี่ยวกับความหลากหลายทางภาษาระหว่างกลุ่มเพื่อนในชั้นเรียน ซึ่งเป็นรูปแบบธรรมชาติของการศึกษาที่ให้ความสำคัญแก่วัฒนธรรมที่หลากหลาย เช่น การให้นักเรียนได้คัดร้องเพลงเดียวกันในภาษาต่าง ๆ บางครั้งครูก็ใช้ภาษาปัญจาบหรือภาษาเอร์คู ช่วยเสริมภาษาอังกฤษ บางครั้งครูจะสั่งเป็นประโยคเต็มในภาษาแม่ของเด็ก แต่จะไปจำกัดการพูดภาษาเหล่านั้นกับเด็กที่มีภาษานั้นเป็นภาษาแม่เท่านั้น ครูจะใช้ภาษาอื่นที่ไม่ใช่ภาษาแม่กับเด็กแต่ละคน เพื่อขยายการเรียนรู้ของเด็กให้กว้างขวางขึ้น

อย่างไรก็ตามครูคนที่เก้ากล่าวว่า คนไม่ต้องการให้เด็กติดอยู่กับการพูดภาษาใดภาษาหนึ่ง ถ้าเด็กทราบว่า ครูพูดภาษาปัญจาบได้ เด็ก ๆ ก็จะไม่มีความจำเป็นที่ต้องพูดภาษาอังกฤษ ดังนั้นเมื่อไหร่ก็ตามที่ครูพูด ครูจะใช้ภาษาหนึ่งเสริมอีกภาษาหนึ่ง ใช้ภาษาทั้งสองอย่างเท่าเทียมกัน คอยดูแลให้เด็กสนใจฟังภาษาอังกฤษต้องไม่คอยฟังแต่เฉพาะภาษาปัญจาบ เมื่อเด็กพูดภาษาปัญจาบก็จะคะยั้นคะยอให้เด็กพูดภาษาอังกฤษด้วย แต่ครูจะไม่บังคับเด็ก ตราบใดที่ครูเห็นว่าการเรียนเป็นไปด้วยดี แม้ว่าบางครั้งเด็กจะพูดผิดไป ครูจะเป็นผู้คอยให้กำลังใจและชื่นชมเสมอตราบเท่าที่เด็กได้พยายาม ซึ่งทักษะการใช้ภาษาต่าง ๆ โดยเจตนาและเป็นไปในทางสร้างสรรค์นี้สะท้อนถึงความคิดที่ทันสมัยในสาขานี้ ซึ่งมีการส่งเสริมความร่วมมือระหว่างภาษาและใช้ภาษาหนึ่ง เพื่อส่งเสริมการพัฒนาที่แท้จริงของอีกภาษาหนึ่ง ซึ่งเป็นก้าวใหม่ที่พ้นจากอดีตที่มีความเชื่อว่า ชั้นเรียนคือ อาณาจักรที่พูดภาษาอังกฤษอันสูงส่ง และนำภาษาอื่นมาปะปนนั้น จะถูกปฏิเสธโดยสิ้นเชิง ครูคนที่หนึ่งยังจำได้ถึงช่วงเวลานั้น ซึ่งตนเองเชื่อว่า การปล่อยให้เด็กพูดภาษาแม่ของคนในโรงเรียนจะเกิดผลเสียต่อการเรียนของเด็ก เพราะเด็กจะต้องรู้ภาษาอังกฤษ เพื่อให้สามารถอยู่ในประเทศอังกฤษได้ ดังนั้น นโยบายของตนในระชะนั้น คือ "ห้ามใช้ภาษาอื่นเคียงหรือปัญจาบในห้องเรียน"

ทั้งเด็กและครูจำเป็นต้องยอมรับสภาพการเป็นคนสองภาษาและมองว่าสิ่งนี้ไม่ใช่ตราประจาน หากแต่เป็นจุดเด่นของตน อาจสันนิษฐานได้ว่า เด็กเหล่านี้ไม่ยอมให้ใครมองว่าตัวเองแปลกไปจากคนอื่น จึงตอบคำถามที่ครูถามภาษาปัญจาบเป็นภาษาอังกฤษ

อย่างไรก็ตาม อาจเป็นไปได้ว่ายังมีสาเหตุอื่นอีก โดยครูคนที่เก่าเล่าว่า คนได้สังเกตเห็นเด็กผู้หญิงยังคงพูดภาษาแม่ของตนตลอดเวลาไม่ว่าจะระหว่างในหมู่เด็ก ๆ ด้วยกัน หรือพูดกับผู้ใหญ่ ภาษาที่เด็กถนัดคือ ภาษาปัญจาบ ขณะที่พวกเด็กผู้ชายจะพูดภาษาอังกฤษในหมู่เพื่อน และเมื่อตอบคำถามครู โดยไม่สนใจว่าภาษาที่ครูใช้จะเป็นภาษาอังกฤษหรือภาษาปัญจาบ ครูผู้หนึ่งพบว่า เด็กผู้ชายเหล่านี้ใช้ภาษาปัญจาบที่บ้าน โดยเฉพาะกับแม่ แต่เมื่อพูดกับพ่อเขาจะเปลี่ยนไปเปลี่ยนมาระหว่างภาษาทั้งสอง เพราะพ่อของพวกเขาเด็ก ๆ มีความมั่นใจในการใช้ภาษาอังกฤษของพวกเขามากกว่า เรื่องนี้จะขึ้นอยู่กับเจตคติและพื้นฐานเดิมของผู้ปกครองด้วยว่าให้ความสำคัญของภาษาแม่มากน้อยเพียงไร

ส่วนปฏิกริยาของเด็กที่พูดภาษาเดียวนั้น พวกครูรายงานว่า ในระยะต้น ๆ บางคนจะล้อเลียนเพื่อนที่พูดสองภาษา สิ่งนี้เป็นอุปสรรคที่ครูจะต้องแก้ไขเพื่อนำไปสู่ประโยชน์ใหญ่หลวงแก่พวกเขา เด็กบางคนได้เปิดหูเปิดตากว้างขึ้น ยกตัวอย่างเช่น ครูคนที่สี่พบว่า เด็ก ๆ ที่ไม่ตระหนักในความสามารถในการพูดสองภาษาของเพื่อนนั้น เริ่มให้ความสนใจในข้อเขียนรูปภาพ และข้อความในหนังสือที่พิมพ์สองภาษา ประโยชน์ที่ชัดที่สุดของโครงการแต่งนิทาน คือ เมื่อเด็ก ๆ ไปที่ชั้นอนุบาลและอ่านนิทานของตนให้ห้องฟัง พวกเขาได้เห็นว่าการที่เขาคัดเป็นภาษาอังกฤษนั้นถูกนำมาแปล เป็นภาษาอื่นโดยเพื่อนของเขาอย่างไรบ้าง

ครูอีกท่านหนึ่งพบสิ่งที่น่าสนใจทำนองเดียวกันในโรงเรียนอนุบาลที่พูดภาษาอังกฤษเพียงภาษาเดียว เธอตัดสินใจใช้ภาษาปัญจาบทั้ง ๆ ที่เด็ก ๆ ไม่เข้าใจภาษานี้ เธอเริ่มจากการเล่านิทานโดยใช้ทั้งสองภาษา และในไม่ช้าก็พบว่าเด็ก ๆ ยอมให้ครูแปลเป็นอีกภาษาในทุก ๆ เรื่อง โดยเด็ก ๆ จะพูดว่า "ครูครับ/คะ ช่วยพูดอันนี้เป็นภาษาปัญจาบได้ไหมครับ/คะ" มันออกเสียงอย่างไรในภาษาปัญจาบครับ/คะ"

สุดท้ายครูจำนวนมากที่สามารถผ่านอุปสรรคต่าง ๆ ทั้งในการสอนและปัญหาทางการประกอบอาชีพต่างพอใจกับประสบการณ์ที่ตนได้รับ ครูคนที่สิบกล่าวว่า คนได้รับทักษะซึ่งตนสามารถใช้ได้และได้รับการยอมรับจากผู้อื่น ในทำนองเดียวกัน ครูคนที่แปดมองภาษาในบริบทรวม

ของการศึกษาที่ให้ความสำคัญแก่วัฒนธรรมต่าง ๆ ซึ่งต่อไปจะนับว่าเป็นแนวคิดหรือหลักการส่วนหนึ่งของ "การศึกษาที่ดี" ได้กล่าวว่าการศึกษาเช่นนี้คือ

การให้คุณค่าแก่ความต้องการของเด็กทุกคน โดยไม่สำคัญว่าจะมีเชื้อชาติ เพศ และฐานะทางสังคมอย่างไร และมีความละเอียดอ่อนในการช่วยให้ความต้องการของเด็ก เหล่านี้สัมฤทธิ์ผล เป็นเรื่องของการแลกเปลี่ยนความรู้และประสบการณ์กับเด็ก ๆ เพื่อให้ทั้งครู และเด็กได้เรียนรู้จากกันและกัน เป็นเรื่องของการที่ครูศึกษาเกี่ยวกับศรัทธา ภาษา ฯลฯ ของ เด็กเพื่อให้ตนเองมีความรู้เพียงพอที่จะแลกเปลี่ยนกับเด็กในประสบการณ์ของเขาและสามารถ เข้าใจถึงประสบการณ์และความคิดของเขาได้ เป็นการชื่นชมกับทุก ๆ สิ่งที่เด็กได้นำคิดตัวมา ยัง ขึ้นเรียน การสอนแบบเน้นวัฒนธรรมที่หลากหลายกำลังใช้ประโยชน์จากความรู้ที่วางนี้และประยุกต์ เข้าในหลักสูตรให้เป็นเนื้อเดียวกัน เพื่อให้การเรียนรู้มีความหมายสำหรับเด็ก ๆ และเพื่อ ตอบสนองความต้องการของพวกเขา

### 3) บทบาทของครูต่างชาติพันธุ์ชนกลุ่มน้อย

ครูสองภาษาที่มาจากชนกลุ่มน้อยให้ประโยชน์แก่โรงเรียนมากกว่าภาษา ภูมิหลังทางวัฒนธรรม ตลอดจนประสบการณ์ได้ช่วยให้ครูคนอื่นพุ่งจุดสนใจไปสนใจเรื่องทะเลาะ วิวาท อ่อน คือ เรื่องสีผิวและชาติพันธุ์ ดังนั้นการมีครูเหล่านี้อยู่ในคณะทำงานจึงมีแง่มุมการศึกษาที่เป็น ประโยชน์ต่อครูด้วยกัน รวมทั้งผู้ปกครองและเด็กด้วย

### 4) การพัฒนาอาชีพ

ครูส่วนมากที่ถูกสัมภาษณ์ได้รับการฝึกอบรมเป็นครูจากต่างประเทศ ดังนั้น จึงมีประสบการณ์แตกต่างกับครูซึ่งได้รับการฝึกฝนในประเทศอังกฤษ ครูจากต่างประเทศได้รับการ เรียกขานว่า "ครูอพยพ" และคนจะพากันคิดว่า พวกเขาเหล่านี้คงจะสอนในโรงเรียนที่มีเด็ก อพยพเช่นกัน ดังครูคนที่ 1 ได้พูดไว้ว่า ในสมัยแรก ครูทุกคนจากต่างประเทศได้รับการยอมรับ เหมือนกันหมด ถ้ามีครูคนหนึ่งมีปัญหาด้านวินัยก็เป็นที่ยอมรับได้เลยว่า ครูคนอื่นจะมีปัญหา เช่น เดียวกัน ดังนั้นจึงแก้ปัญหาไม่ได้ ครูแต่ละคนที่มาจากอินเดียและปากีสถาน จะต้องผ่านการฝึกอบรม อีก เมื่อมาถึงประเทศอังกฤษ เพราะรู้สึกว่าการรักษาวินัยมีส่วนสำคัญต่อการเป็นครูมาก ปัญหาที่ สำคัญอย่างหนึ่ง ได้แก่ การหางานทำ หลายคนมีความรู้สึกที่ตัวเองถูกแบ่งแยกในการแสวงหา งานทำ อย่างเช่น ครูคนที่ 4 ได้รับการจำกัดให้สมัครเป็นครูในเขตภายในเมืองและรู้สึกว่าการ เป็น "เอเชียน" คุณต้องพิสูจน์ตัวเองมากกว่าปกติ

ครูคนที่ 6 กล่าวว่า "ฉันไปสอบสัมภาษณ์แล้วถูกปฏิเสธ พวกเขาทำให้ฉันรู้สึกว่าเขาต้องการชนผิวขาวมาทำงานมากกว่า สำหรับครูที่ได้รับการฝึกในประเทศอังกฤษมีโอกาสนในการหางานแตกต่างกันมาก พวกเขาไม่เคยถูกกีดกันในการหางาน คนเอเชียไม่ได้มองการสอนหนังสือว่าเป็นอาชีพ ชื่อเสียงของตระกูลจะได้รับการยอมรับมาก หากคุณเป็นหมอ แต่การสอนหนังสือไม่ได้รับการยอมรับเช่นนั้น"

สาเหตุของการไม่ยอมรับประกอบอาชีพ เป็นครูมาจากหลายสาเหตุดังนี้คือ เงินเดือนต่ำ มีความเครียดสูง กลัวการแบ่งแยกสีผิว ขาดการให้คำแนะนำในการประกอบอาชีพ การประเมินความต้องการของเด็กทั้งหมด โดยไม่คำนึงถึงเชื้อชาติ เพศ และชนชั้นแล้ว ก็คือ การให้ความรู้และประสบการณ์แก่เด็ก เพื่อให้เด็กและครูจะได้เรียนรู้ซึ่งกันและกัน การสอนในห้องพหุวัฒนธรรม คือ การใช้ประโยชน์จากประสบการณ์และนำไปใช้ในหลักสูตร โดยส่วนรวม เพื่อให้การเรียนรู้มีความหมายต่อเด็กเพื่อสนองความต้องการของพวกเขา

นอกจากนี้ ริชาร์ด มิลล์ และ ฮีส์ มิลล์ ยังได้ศึกษาเกี่ยวกับการใช้เด็กเรียนเป็นล่ามเพื่อการสอนภาษาที่สอง โดยดำเนินเป็นโครงการศึกษาการรับรู้ของนักเรียนพ่อแม่และผู้สอนเกี่ยวกับบทบาทของล่ามเด็กทั้งที่โรงเรียนและบ้าน ได้มีการสัมภาษณ์รวมทั้งหมด 52 คน จากโรงเรียน West Midlands เป็นนักเรียน 24 คน ครู 11 คน ผู้ปกครอง 17 คน จากโครงการดังกล่าวข้างต้นแสดงให้เห็นว่า เด็กที่ทำหน้าที่เป็นล่ามต้องทำงานภายในระบบซับซ้อนของความสัมพันธ์ระหว่างบุคคล การพิจารณาท่าทีและการพลิกแพลงภาษา นอกจากนี้ยังได้พบสิ่งที่น่าสนใจเกี่ยวกับบทบาทการเป็นล่ามของเด็ก ดังต่อไปนี้ คือ

1) ภาระการแปล ความกดดันนี้เกิดมิได้ทั้งปัญหาการหาตัวเลือกคำพูด และในแง่ที่ต้องวางตัวให้เหมาะสมเป็นผู้ใหญ่วัย ในฐานะเป็นตัวกลางระหว่างผู้ใหญ่ จึงเป็นผู้แบกภาระด้านอารมณ์และในด้านจิตวิทยาด้วย เด็กบางคนพบว่า ครูใหญ่บางคน อาจให้น้ำหนักความเชื่อถือน้อย เพราะเป็นการพูดผ่านล่ามเด็ก และบางเรื่องที่แปลก็เป็นเรื่องที่ยากต่อการที่เด็กจะทำความเข้าใจ



2) อำนาจ การเป็นล่อมมีอำนาจมาก ดังที่นักเรียนล่อมบางคนพูดว่า การเป็นล่อมทำให้คุณมีอำนาจ เพราะคุณได้รู้สิ่งอื่นก่อนที่จะบอกกล่าวแก่อีกคนหนึ่ง นอกจากนี้ ผู้สอนบางท่านแสดงความคิดเห็นว่า เด็กเมื่อเวลาได้รับคำพูดมา เมื่อเห็นว่าไม่เหมาะสมก็ปรับเปลี่ยนคำพูดเสียให้ถูกต้องเหมาะสม ล่อมเหล่านี้จะรู้สึกว่าคุณต้องรับผิดชอบตัวผู้ที่เขาแปลด้วย

3) ความเข้าใจ จากคำตอบของผู้ถูกสัมภาษณ์แสดงให้เห็นถึงประสบการณ์ทางภาษาของล่อมเด็ก ในระดับพื้นฐานเด็กที่พูดได้ 2 ภาษา รู้หลายภาษาสามารถที่จะถึงความจำกัดด้านความหมายและใช้หลายวิธีเพื่อให้การสื่อความหมายเกิดผล รวมทั้งการแสดงท่าทางประกอบ การให้ความหมายตรงหรือถามคนอื่น จากประสบการณ์ดังกล่าว ทำให้เด็กได้ทราบความจริงอย่างหนึ่งว่า ไม่มีคำใดที่จะมีความหมายตรงกันทุกอย่างทั้งสองภาษา เมื่อเด็กไม่ทราบความหมายตรง ความจำเป็นที่จะต้องแปล ทำให้เขาต้องค้นหาคำใหม่ที่ต้องการได้ ทำให้ได้คำศัพท์เพิ่มขึ้น

4) ทักษะทางสังคม จากผลของการได้ทำหน้าที่แทนผู้ใหญ่ในสถานการณ์แบบผู้ใหญ่ ล่อมเด็กได้มีโอกาสเห็นสถานที่ใหม่หลายแห่งและได้ความรู้ใหม่ด้วย เหตุการณ์หลายอย่างได้ทำให้เด็กมีวุฒิภาวะมากขึ้น มีความฉลาด มีความเชื่อมั่นตัวเองสูง ได้รับประสบการณ์ของผู้ใหญ่เร็วขึ้น แม้ว่าเด็ก ๆ จะสามารถแก้ปัญหาได้ การได้มีส่วนรับผิดชอบแบบผู้ใหญ่เป็นการเพิ่มกำลังใจของเด็ก ในฐานะล่อม เด็ก ๆ จะรู้สึกว่าเขาได้รับเกียรติมีค่าและได้รับความพอใจ ซึ่งเป็นการส่งเสริมบุคลิกตัวเอง

ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงในชุมชนนาจอเลาะ จังหวัดกาญจนบุรี

กะเหรี่ยงเป็นชาวเขาเผ่าแรกที่อพยพเข้ามาในประเทศไทย ก่อนพวกอื้อ กู เซอ ลีซ้อ มัง และเฮ้า หากจะนับเวลาก็มากกว่า 200 ปี นับเป็นชาวเขาเผ่าที่มีจำนวนมากที่สุดในประเทศไทย คิดเป็นร้อยละ 50.09 ของจำนวนประชากรทั้งหมด นิยายปรัมปราของกะเหรี่ยงเล่าว่า กะเหรี่ยงสืบเชื้อสายมาจากเทพเจ้าชื่อ สวา (Swa) ซึ่งเป็นทั้งเทพเจ้าและมนุษย์คนแรกที่เกิดมาในโลก โดยกะเหรี่ยงเป็นบุตรคนโตของสวา (Swa) อยู่ในฐานะพึงได้รับความเคารพจากน้อง ๆ กะเหรี่ยงมีน้องอีกหลายคน ซึ่งแยกย้ายไปเป็นบรรพบุรุษของชนเผ่าต่าง ๆ ในจำนวนน้องทั้งหมดมี "ฝรั่งผิวขาว" รวมอยู่ด้วย ต่อมาเทพเจ้าสวา (Swa) ได้มอบแผ่นอักขระให้ลูก ๆ กะเหรี่ยง พี่ชายคนโตได้ทำแผ่นอักขระนี้หายไป จึงต้องดกระถาล่าบากอยู่ใน

สภาพของชนกลุ่มน้อยตามประเทศต่าง ๆ อย่างไรก็ตามนิยายปรัมปรายังให้ความหวังแก่ชาว  
กะเหรี่ยงว่า "น้องผิวขาว" จะนำแผ่นอักษรเข้ามาสู่เขา ช้ามทะเลมาช่วยเหลือพี่กะเหรี่ยงให้มี  
ฐานะทางสังคมดีขึ้น ดังนั้นเมื่อพวกมิชชันนารีนำคัมภีร์ไบเบิลมาเผยแพร่แก่ชาวกะเหรี่ยงในพม่า  
กะเหรี่ยงบางคนจึงถือว่าเป็นเหตุการณ์ที่ตรงตามคำทำนายทุกประการ

กะเหรี่ยงเป็นนักเล่านิทานชั้นเยี่ยม นิทานส่วนใหญ่มักไม่พ้นการที่พระเจ้าประทานพร  
วิเศษสุดให้กะเหรี่ยง แต่เพื่อผู้มีอันเป็นไปจึงไม่ได้รับ ต้องอาภัพอย่างเห็นอยู่ทุกวันนี้ ความรู้สึก  
น้อยเนื้อต่ำใจและระแวงกันของชนกลุ่มน้อยที่ปราศจากอำนาจการปกครองท้องถิ่นของตน ได้ระบาย  
มาอย่างชัดเจนในนิทานพื้นบ้านของกะเหรี่ยง ส่วนใหญ่จะเป็นเรื่องของลูกกำพร้าตัวน้อยที่ถูกทอดทิ้ง  
ให้ต่อสู้ชีวิตอย่างเดิวดายและถูกผู้คนรังแกเมื่อเติบโต จึงจะได้รับชัยชนะด้วยสติปัญญา  
(สุวิธนา เลี่ยมประวัตติ, 2533)

ชุมชนจอลาเซซึ่งเป็นที่ตั้งของโรงเรียนเมเฮาและโรงเรียนสะมีฮอนั้น ตามประวัติ  
เล่าว่าเป็นชุมชนเก่าแก่ตั้งมาประมาณเกือบ 200 ปี อยู่บนฝั่งขวาของแม่น้ำแควใหญ่ ต่อมาได้สร้าง  
เขื่อน และกลายเป็นอ่างเก็บน้ำ คนในชุมชนแห่งนี้ดั้งเดิมเป็นคนไทยเชื้อสายกะเหรี่ยงอพยพมาจาก  
มะละแหม่ง ประเทศสาธารณรัฐสังคมนิยมแห่งสหภาพพม่า ซึ่งได้เข้ามาในสมัยไทยรบกับพม่า คือ  
ตั้งแต่รัชกาลพระไชยราชา สมัยกรุงศรีอยุธยา แต่ต่อมาจนถึงปัจจุบันได้มีคนไทยภาคกลางและคนไทย  
ภาคอีสานอพยพเข้ามาตั้งถิ่นฐานอยู่ร่วมกับชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยง จนกระทั่งปัจจุบันนี้จึงมีทั้งชาวเขา  
เผ่ากะเหรี่ยงและคนไทยภาคกลางและภาคอีสานในชุมชนแห่งนี้ (สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัด  
กาญจนบุรี, 2530)

ชุมชนแห่งนี้ตั้งอยู่ในภูมิประเทศที่มีลักษณะเป็นที่ราบอยู่บนเชิงเขา มีภูเขาล้อมรอบ  
แต่เดิมเป็นป่าไม้หนาทึบ ภูเขาล้อมรอบ มีสัตว์ป่ามากมาย ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงได้หักร้างถางป่า  
และได้ตั้งบ้านเรือนกระจุกกระจิกออกไปอยู่ตามลำห้วย ลำธารต่าง ๆ เป็นหลักใหญ่เนื่องจาก  
ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงมีวิถีชีวิตแบบเกษตรกรรม มีการทำไร่และปลูกข้าวเพื่อบริโภค เศรษฐกิจ  
ส่วนใหญ่อยู่ในสภาพที่เรียกว่า "พอยังชีพ" ซึ่งนอกจากจะทำไร่ ปลูกข้าวแล้วยังปลูกพืชผักต่าง ๆ  
หลายชนิดในไร่ด้วยเพื่อบริโภคในครอบครัวที่เรียกว่า "ไร่หมุนเวียน" คือ ทำไปแล้วก็พักฟื้นโดย  
ทิ้งไว้ 3 - 5 ปี ก็จะกลับไปทำใหม่วนเวียนกันอย่างนี้ตลอดไป ในการทำไร่และปลูกข้าว ชาวเขา  
เผ่ากะเหรี่ยงนิยมการช่วยเหลือซึ่งกันและกันและกันที่เรียกว่า "การลงแขก" หมายถึง การเอาแรงซึ่งกัน  
และกัน

ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงส่วนใหญ่นับถือศาสนาพุทธมีวัดเป็นศูนย์กลาง ในชุมชนแห่งนี้ มีวัด 2 แห่ง วัดแห่งแรกอยู่ติดกับโรงเรียนเม่เข้ามีพระภิกษุ 3 รูป และสามเณรประมาณ 4-5 รูป พระภิกษุและสามเณรที่วัดแห่งนี้เป็นชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงพูดภาษาไทยได้ เจ้าอาวาสที่วัดแห่งนี้จบการศึกษาระดับปริญญาตรี การทำบุญตักบาตร ทำได้ง่ายเนื่องจากทุกวันในตอนเช้า พระออกบิณฑบาต และรับบิณฑบาตเฉพาะข้าวสุกเท่านั้น สำหรับอาหารคาว หวานนั้นมัลลิกษย์ถือป็นโศกตามหลัง ถ้าวันใดเป็นวันพระหรือวันสำคัญทางศาสนา พระจะประจำอยู่ที่วัดไม่ออกบิณฑบาต ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงเกือบทุกคนจะไปทำบุญตักบาตร ฟังเทศน์กันที่วัด ส่วนวัดแห่งที่สองนั้นอยู่ติดกับโรงเรียนสะมีฮอ มีพระภิกษุ 2 รูป (พระภิกษุเป็นชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงพูดภาษาไทยได้) มีแม่ชี 3 รูป (แม่ชีเป็นชาวพม่าพูดภาษาไทยไม่ได้เลย) สำหรับการทำบุญตักบาตรนั้นก็กระทำเช่นเดียวกับวัดที่อยู่ติดกับโรงเรียนดังกล่าวข้างต้น

การนับถือศาสนาพุทธของชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงนี้ได้มีความเชื่อว่า การทำบุญตักบาตรนั้น เป็นการสะสมเสบียงอาหารไว้เมื่อตายไปจะได้มีอาหารกินและการปฏิบัติตนด้วยการบูชาสวดมนต์ไหว้พระทุกวันจะทำให้ชีวิตเป็นสุข ส่วนการนับถือผีนั้นชาวบ้านนับถือผีต่าง ๆ ดังนี้ ผีเจ้าที่และผีที่สิงสถิตอยู่ตามเขา ป่า ลำธาร ในไร่และในหมู่บ้าน ฯลฯ ผีที่ถือกันว่าเป็นผีร้ายนั้นถือกันว่าเป็นผีที่ประสบแต่ความยากลำบาก จึงมีการเอาอกเอาใจด้วยการสังเวยด้วยอาหารต่าง ๆ เช่น หมู ไก่ ฯลฯ

นอกจากความเชื่อในเรื่องผีต่าง ๆ แล้ว ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงยังเชื่อในเรื่อง "ขวัญ" ซึ่งประจำตัวของแต่ละคนเชื่อว่าขวัญในร่างกายมี 33 ขวัญ แต่ไม่ทราบว่ามีอยู่ที่ส่วนใดบ้างของร่างกายเพียงแต่บอกว่าส่วนที่สำคัญของที่อยู่ของขวัญ เช่น ขวัญที่ศีรษะ ขวัญสองขวัญที่ใบหูทั้งสองข้าง ฯลฯ ขวัญต่าง ๆ จะละทิ้งไปก็ต่อเมื่อคนนั้นต้องตายและยังเชื่อว่า ขวัญชอบที่จะหนีไปท่องเที่ยวตามความต้องการของมันและอาจจะมีผีร้ายต่าง ๆ ทำร้ายหรือกัดตัวไว้แล้วจะทำให้ผู้นั้นล้มป่วย การรักษาพยาบาลหรือวิธีช่วยคนเจ็บก็คือ การล่อและการเรียกขวัญให้กลับมาสู่คนป่วยนั้นพร้อมกับทำพิธีผูกข้อมือรับขวัญ ปัจจุบันพิธีเรียกขวัญที่ศีรษะนี้ยังคงมีเหลืออยู่บ้างแต่ไม่มากนัก

วัฒนธรรมประเพณีหรือการจัดงานบุญในเทศกาลต่าง ๆ ในชุมชน เช่น งานวันเข้าพรรษา ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงทุกคนในหมู่บ้านจะทำบุญตักบาตรที่วัดซึ่งมีหนึ่งกลางแปลงฉายตอนกลางคืน (ภาพยนตร์ที่นำมาฉายในที่โล่ง เช่น สนามหญ้าหน้าโรงเรียน หรือ บริเวณภายใน

วัด เป็นต้น) ในปัจจุบัน (พ.ศ. 2537) วัฒนธรรมหรือการเล่นเฉพาะของชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงพบเห็นไม่มากนัก

ด้านค่านิยมทางการศึกษา ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงส่วนใหญ่เห็นความสำคัญของการศึกษาพยายามส่งเสริมสนับสนุนให้บุตรหลานได้เรียนหนังสือ ถ้าบ้านใดบุตรหลานได้เรียนหนังสือ (มีการศึกษาสูง) บ้านนั้นจะเป็นบ้านที่ได้รับการยอมรับจากชาวบ้านในชุมชนมาก แต่เนื่องจากชาวบ้านส่วนใหญ่มีฐานะพอยังชีพได้เท่านั้น ดังนั้นเมื่อบุตรหลานจบการศึกษาชั้นมัธยมศึกษาปีที่ 3 ซึ่งเป็นชั้นสูงสุดของโรงเรียนภาคที่อยู่ในชุมชนแห่งนี้ จึงไม่ได้มีโอกาสไปศึกษาต่อชั้นมัธยมศึกษาตอนปลายที่โรงเรียนในอำเภอเมือง

ในเรื่องของการใช้ภาษาในชุมชนแห่งนี้ แม้ว่าชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงในชุมชนแห่งนี้จะมีลักษณะวิถีชีวิตความเป็นอยู่หลายอย่างที่คล้ายคลึงกัน แต่ก็ยังมีความแตกต่างในชุมชนย่อยซึ่งได้ชี้ให้เห็นเรื่องการใช้ภาษา ดังนี้คือ

ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงในละแวกวัดเม้เข้าซึ่งมีโรงเรียนเม้เข้าตั้งอยู่ ส่วนใหญ่มีความสามารถในการใช้ภาษาท้องถิ่นได้หลากหลาย ได้แก่ ภาษาไทยมาตรฐาน ภาษาไทยภาคตะวันออกเฉียงเหนือและภาษากะเหรี่ยง ทั้งนี้เนื่องจากคมนาคมสะดวกสบาย จึงได้มีการติดต่อสื่อสารทำการค้าขายกับคนไทยภาคอื่นมากขึ้น โดยใช้ภาษาไทยสำหรับติดต่อสื่อสารกับคนไทย ส่วนภาษากะเหรี่ยงจะใช้เป็นหลักในชีวิตประจำวัน เด็กในชุมชนละแวกนี้ จึงมีทั้งเด็กกะเหรี่ยงเด็กไทยอีสาน และเด็กลูกผสมตลอดจนมีหลายคนี่พูดได้หลายภาษา โดยเฉพาะภาษากะเหรี่ยงและภาษาไทย

ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงในละแวกวัดสะมีฮอ ซึ่งมีโรงเรียนสะมีฮอตั้งอยู่ ส่วนใหญ่มีความสามารถในการใช้ภาษากะเหรี่ยงและมีบางคนที่สามารถใช้ภาษาไทยได้ทั้งนี้เพราะไม่มีโอกาสได้ติดต่อสื่อสารกับคนไทยมากนัก เนื่องจากการคมนาคมไม่สะดวกสบาย ดังนั้นเด็กในชุมชนละแวกนี้ ส่วนใหญ่จึงเป็นเด็กกะเหรี่ยงที่ใช้ภาษากะเหรี่ยงเป็นหลักในชีวิตประจำวัน และมีเด็กกะเหรี่ยงที่พูดภาษาไทย และเด็กไทยอยู่จำนวนน้อย

อย่างไรก็ตามแม้ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงจะมีลักษณะความสามารถในการใช้ภาษาที่แตกต่างกัน แต่ภาษาที่ชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยง ส่วนใหญ่ทั้งสองแห่ง คือ ในละแวกวัดเม้เข้าและวัดสะมีฮอใช้เป็นหลักในชีวิตประจำวัน คือ ภาษากะเหรี่ยง

## 8. สภาพการจัดการเรียนการสอนให้แก่เด็กก่อนวัยเรียนที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง

จากปัญหาผลสัมฤทธิ์ทางการเรียนค่านักเรียนประถมศึกษาที่พูดภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง ได้นำไปสู่นโยบายแผนพัฒนาการศึกษา พุทธศักราช 2535 ที่กำหนดไว้ว่า "รัฐส่งเสริมให้เด็กปฐมวัยทุกคน ทั้งเด็กด้อยโอกาสที่พูดภาษาอื่นในชีวิตประจำวันและเด็กชนบทให้ได้รับบริการเพื่อเตรียมความพร้อมอย่างน้อย 1 ปี ก่อนเข้าเรียนระดับประถมศึกษา สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติเป็นหน่วยงานหนึ่งจัดการศึกษาดังแต่ระดับก่อนประถมศึกษาจึงได้รับนโยบายไปดำเนินการอย่างไรก็ตามในระยะแรก ๆ นั้น ก็ยังเป็นเรื่องของการจัดให้มีการศึกษาในระยะแรก ซึ่งเน้นการจัดตั้งเปิดชั้นเรียนชั้นเด็กเล็กให้ครอบคลุมทุกพื้นที่ แต่ยังไม่ได้นั้นในเรื่องคุณภาพ

ต่อมาในปี พ.ศ. 2529 สำนักงานคณะกรรมการการประถมศึกษาแห่งชาติได้เริ่มมีการพัฒนาคุณภาพด้านการจัดการเรียนการสอนสำหรับเด็กที่ไม่ใช้ภาษาไทยที่บ้าน โดยมีการจัดทำหนังสือชื่อ "เทคนิคการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สอง สำหรับครูที่ต้องสอนเด็กที่ไม่ใช้ภาษาไทยที่บ้าน" และต่อมาในปี พ.ศ. 2537 ได้มีการจัดทำหนังสือแนวการจัดประสบการณ์ระดับอนุบาลตามเทคนิคการสอนแบบรับภาษาเพื่อเผยแพร่สำหรับโรงเรียนที่มีนักเรียนใช้ภาษาอื่นมากกว่าภาษาไทย หนังสือดังกล่าวข้างต้นทั้งสองเล่มได้ให้แนวทางการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองแบบรับภาษา โดยยึดแนวคิดทฤษฎีภาษาศาสตร์เชิงจิตวิทยาและภาษาศาสตร์เชิงประสาทวิทยา กับทฤษฎีจิตวิทยาพัฒนาการของเด็กอายุ 4 - 6 ปี มีจุดเน้นกระตุ้นให้สมองหรือเครื่องรับภาษา ทำงานโดยรับความเข้าใจภาษาแบบซึมเข้าไปทีละน้อย จากกิจกรรมสร้างเสริมพัฒนาการต่าง ๆ เป็นอันดับแรก และเมื่อมีความเข้าใจภาษาไทยมากขึ้นก็จะเกิดความพร้อมในการพูดและพูดได้ด้วย ความสบายใจและมั่นใจ จากทฤษฎีและสมมติฐานพอสรุปเป็นหลักการสอนภาษาที่สองได้ 8 ประการ ดังนี้

1. หลักการสอนภาษาทั้งภาษาแม่และภาษาที่สองสำหรับเด็กจะเหมือนกัน คือ ใช้วิธีกระตุ้นให้สมองหรือเครื่องรับภาษาทำหน้าที่รับและสะสมความเข้าใจภาษาแบบซึมเข้าไปทีละเล็กทีละน้อยแบบธรรมชาติ ไม่ซ้ำซาก

2. หลักการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองจะดำเนินการตามลำดับขั้น คือ มุ่งสอนความเข้าใจเป็นอันดับแรก ส่วนการพูดด้วยความเข้าใจเป็นลำดับที่สองและการอ่าน-เขียนเป็นลำดับต่อไป จะไม่สอน 4 ทักษะพร้อมกัน

3. ใช้กิจกรรมสร้างเสริมพัฒนาการรอบด้านเป็นสื่ออุปกรณ์ในการรับภาษาไทย
4. ให้ความสำคัญข้อมูลภาษาไทยเข้าไปในสมองแบบซึมเข้าไปทีละน้อยอย่างเพียงพอ
5. ให้เด็กรับภาษาไทยตลอดหลักสูตร ทั้งในและนอกห้องเรียนหรือสร้างบรรยากาศ ให้การรับภาษาไทยให้มากที่สุด
6. วิธีสอนแบบรับภาษาแบ่งออกเป็น 2 ระยะกว้าง ๆ คือ ระยะแรก ได้แก่ ระยะรับและสะสมความเข้าใจภาษาไทย สำหรับระยะที่สอง ได้แก่ ระยะพูดได้
7. ทักษะที่ดีและการเสริมแรงเป็นสิ่งสำคัญยิ่งในการรับภาษา
8. การแก้ไขการพูดไม่ชัด ควรทำเมื่อเด็กพูดได้แล้วด้วยความมั่นใจ

จุดเน้นที่สำคัญในการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองดังกล่าวข้างต้น คือ การเน้นการใช้ภาษาไทยตลอดเวลาทั้งในและนอกห้องเรียน โดยพยายามสร้างบรรยากาศในการรับภาษาไทยให้มากที่สุด โดยไม่สนใจภาษาท้องถิ่นหรือภาษาแม่ของเด็กเลย

จากการที่สำนักงานการประถมศึกษาแห่งชาติ ได้มีโครงการแก้ปัญหาเด็กเรียนที่ไม่ใช้ภาษาไทยเป็นภาษาถิ่น โดยได้จัดทำหนังสือคู่มือครูเพื่อช่วยในการเรียนการสอนภาษาไทย ซึ่งเป็นภาษาที่สองของนักเรียนระดับปฐมวัยที่ไม่พูดภาษาไทยที่บ้าน ซึ่งสำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี ก็เป็นหน่วยงานหนึ่งที่ได้สนับสนุนและส่งเสริมให้มีการขยายจำนวนโรงเรียนที่เปิดสอนระดับก่อนประถมศึกษาให้มากขึ้นครอบคลุมทุกพื้นที่ เพื่อสร้างความสะดวกในโอกาสทางการศึกษาให้แก่เด็กก่อนวัยเรียน จึงได้รับหนังสือดังกล่าวข้างต้น ประกอบกับจังหวัดกาญจนบุรีก็เป็นจังหวัดหนึ่งที่มีชาวเขาเผ่ากะเหรี่ยงอาศัยอยู่เป็นจำนวนมากในเขตท้องถิ่นทุรกันดาร สำนักงานการประถมศึกษาจังหวัดกาญจนบุรี จึงได้ดำเนินงานจัดการศึกษาระดับก่อนประถมศึกษา คือ โครงการส่งเสริมการศึกษาในท้องถิ่นที่ใช้ภาษาอื่นมากกว่าภาษาไทย โดยได้จัดทำหนังสือคู่มือการสอนเน้นภาษาไทยแก่ชั้นประถมศึกษาปีที่ 1 ภาคแรก สำหรับเด็กที่ไม่พูดภาษาไทยในชีวิตประจำวัน และหนังสือคู่มือการสอนซ่อมเสริมสำหรับเด็กที่ไม่ได้พูดภาษาไทยในชีวิตประจำวัน ซึ่งหลักการสอนได้เน้นการใช้ภาษาไทยทั้งในและนอกห้องเรียน เพื่อให้เด็กนักเรียนสามารถเรียนรู้ภาษาได้เร็วขึ้น

จะเห็นได้ว่าหน่วยงานที่เกี่ยวข้องในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กระดับก่อนวัยเรียนที่ไม่พูดภาษาไทยที่บ้าน คือ หน่วยงานตั้งแต่ผู้กำหนดนโยบาย ระดับชาติ ลงสู่ระดับจังหวัด จนกระทั่งลงถึงโรงเรียนต่าง ๆ ได้ตระหนักถึงความสำคัญในการจัดการศึกษาให้แก่เด็กกลุ่มดังกล่าวข้างต้น โดยได้จัดทำหนังสือคู่มือครูต่าง ๆ เพื่อช่วยให้การเรียนการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองได้ประสบผลสำเร็จ โดยมีหลักการสอนภาษาไทยเป็นภาษาที่สองสอดคล้องกัน คือ การมุ่งเน้นให้นักเรียนอยู่ในสภาพการเรียนภาษาโดยรับภาษาไทยตลอดเวลาทั้งในและนอกห้องเรียน ตามแนวความคิดการสอนภาษาแบบธรรมชาติหรือแบบรับภาษา

### การวิจัยเชิงคุณภาพ

#### ความหมาย

การวิจัยเชิงคุณภาพ เป็นการศึกษาปรากฏการณ์สังคมจากสภาพแวดล้อม ตามความเป็นจริงทุกมิติ เพื่อพิจารณาความสัมพันธ์ของปรากฏการณ์กับสภาพแวดล้อม เป็นการแสวงหาความรู้ และใช้วิธีวิเคราะห์ข้อมูล และการตีความสร้างข้อสรุปแบบอุปนัยเป็นหลัก เพื่อที่จะได้ข้อความรู้ที่สามารถจะอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียนระหว่างครูกับนักเรียนได้อย่างละเอียดลออ (สูกางค์ จันทวานิช, 2531)

#### ลักษณะของการวิจัยเชิงคุณภาพ

โบแกน และ บิคเลน (Bogan and Biklen, 1982 อ้างถึงใน อารยา มีวีส, 2530) ได้กล่าวถึงลักษณะเด่น ๆ ของการวิจัยเชิงคุณภาพไว้ 6 ประการ สรุปย่อ ๆ คือ

1. มีการเก็บข้อมูลในสภาพการณ์ตามธรรมชาติ (Natural Setting) หรือในที่ที่สิ่งที่ต้องการจะศึกษาเกิดขึ้นจริง ๆ ไม่มีการสร้างสถานการณ์ใด ๆ ขึ้น ผู้วิจัยจะต้องเป็นผู้เข้าไปอยู่ในสถานที่และสถานการณ์นั้น ๆ ด้วยตนเอง และเป็นเวลานานพอที่จะเก็บข้อมูลได้ครบถ้วน ข้อมูลที่เก็บต้องมีบริบท (Context) ประกอบจึงจะเป็นข้อมูลที่มีคุณค่า

2. ตัวผู้วิจัยเป็นเครื่องมือสำคัญในการวิจัย ข้อมูลจะเก็บจากการสังเกตและจดบันทึกสิ่งที่ผู้วิจัยพบเห็นหรือสอบถาม รวมไปถึงการวิเคราะห์ข้อมูล ดังนั้นผลของการวิจัยจะถูกตั้งหรือตีความน้อยเพียงใด สุ่มขึ้นอยู่กับการที่ผู้วิจัยสังเกต บันทึก และตีความสิ่งที่พยายามศึกษาได้ถูกต้องใกล้เคียงความเป็นจริง และปราศจากอคติ

3. เป็นการวิจัยแบบบรรยาย (descriptive) ข้อมูลที่เก็บและวิเคราะห์อยู่ในรูปของคำ ภาษา มิใช่ตัวเลขที่สามารถนับค่าและวิเคราะห์ทางสถิติได้ ลักษณะของข้อมูลมี อาทิเช่น เอกสารต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับ รูปภาพ บันทึก บทถอดเทป (tapescript) ของคำสัมภาษณ์

4. เน้นถึงกระบวนการ (process) มากกว่าผล (product) การวิจัยชนิดนี้มุ่งศึกษาว่าสิ่งต่าง ๆ เกิดขึ้นได้อย่างไร มากกว่าว่ามีอะไรเกิดขึ้น

5. การวิเคราะห์ข้อมูลเป็นไปอย่างอุปนัย (Inductive) คือ ศึกษาจากส่วนย่อย ๆ แล้วนำมาสรุปหรือตั้งสมมติฐานขึ้นในภายหลัง ดังนั้นจึงเป็นการวิจัยที่นำไปสู่การตั้งสมมติฐาน (hypotheses generating) มากกว่าการทดสอบสมมติฐานที่ตั้งขึ้นไว้แล้ว (hypotheses testing)

6. ให้ความสำคัญต่อ "ความหมาย" ผู้วิจัยสนใจที่จะศึกษาวิถีการของคนแต่ละคนที่ใช้ชีวิตให้มีความหมายและมุ่งที่จะศึกษาแนวความคิดของคนต่าง ๆ ที่เป็นส่วนหนึ่งของสังคม (participant perspectives)

### วิธีการเก็บและวิเคราะห์ข้อมูล

อารธา มัวร์ส (2530) กล่าวว่า วิธีการเก็บข้อมูลที่ใช้กัน ส่วนใหญ่คือการสังเกตทั้งแบบที่ผู้วิจัยมีส่วนร่วม (participant observation) และไม่มีส่วนร่วม (non - participant observation) และการสัมภาษณ์ นอกจากนี้ก็มีวิธีการย่อย ๆ อื่น ๆ อีก เช่น การวิเคราะห์เอกสาร (documentation) การศึกษาบันทึกประจำวัน (diary study)

การสังเกตแบบผู้วิจัยมีส่วนร่วมนั้น ผู้วิจัยทำหน้าที่ 2 อย่างพร้อม ๆ กัน คือ ในฐานะผู้สังเกตการณ์และในฐานะผู้ร่วมกิจกรรมในสถานการณ์ หรือสถานที่ที่กำลังศึกษาอยู่ หลังจากสังเกตแล้วผู้วิจัยจะจดบันทึกอย่างละเอียด จดทั้งสิ่งที่เห็นและความรู้สึกนึกคิดส่วนตัว



ส่วนการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม ผู้วิจัยจะอยู่ในสถานการณ์นั้น ๆ ในฐานะผู้สังเกตการณ์เท่านั้น แต่ไม่ร่วมในกิจกรรมต่าง ๆ ด้วยรายละเอียดเกี่ยวกับการจัดบันทึกและการสังเกต

การสัมภาษณ์ มีวิธีการหลายแบบตั้งแต่การพูดคุยกันอย่างไม่เป็นทางการ จนถึงแบบที่มีคำถามเตรียมไว้แล้ว (interview schedule) แต่สิ่งที่สำคัญของการสัมภาษณ์ คือ การที่ให้ผู้ตอบ ตอบคำถามโดยใช้คำพูดของตัวเอง อันจะเป็นการสะท้อนให้เห็นว่าผู้ตอบมีแนวความคิดเห็นอย่างไร เกี่ยวกับเรื่องที่ถาม ดังนั้นเวลาบันทึกคำให้สัมภาษณ์จึงจดหรือใช้เทปอัดคำพูดของผู้ตอบ โดยไม่มีการเปลี่ยนแปลงคำ

เนื่องจากการเก็บข้อมูลของวิจัยเชิงคุณภาพนี้ค่อนข้างจะเป็นอัตวิสัย เช่น จากการสังเกตและจัดบันทึกของผู้วิจัยเอง ไม่มีการใช้เครื่องมือใด ๆ วัดค่าออกมาเป็นตัวเลข จึงต้องมีการทดสอบเพื่อให้แน่ใจในความเชื่อถือได้ (reliability) ซึ่งทำได้โดยวิธีการ triangulation คือ การตรวจความสอดคล้องกันของข้อมูล ซึ่งมีวิธีการทำได้หลายวิธี เช่น ตรวจสอบจากการใช้วิธีการเก็บข้อมูลหลาย ๆ วิธี ในการเก็บข้อมูลของสิ่งเดียวกัน หรือจะใช้วิธีเก็บข้อมูลวิธีเดียว แต่จากแหล่งที่มาหลาย ๆ แหล่ง

สุภาวงศ์ จันทวานิช (2535) ได้กล่าวว่า วิธีการเก็บข้อมูลเชิงคุณภาพมีลำดับขั้นตอนที่สำคัญ สรุปได้ดังต่อไปนี้ คือ

1. เก็บข้อมูลทั่วไป โดยไม่อิงกรอบทฤษฎี
2. ใช้ทฤษฎีช่วยในการวิเคราะห์แต่ละประเด็นในข้อมูลและสรุปชั่วคราว

ในรูปของคัมภีร์ กำจัดข้อมูลที่ไม่เกี่ยวข้อง และวิเคราะห์ข้อมูลโดยใช้หลักดังนี้

- (1) จำแนกประเภทข้อมูล (Typological analysis)
  - (2) เปรียบเทียบข้อมูล (Comparison)
  - (3) สร้างข้อสรุปแบบอุปนัย (Analytic induction)
  - (4) ตีความข้อมูล (Interpretation)
  - (5) อธิบายสาเหตุ (Causal explanation)
3. สร้างข้อสรุปย่อยและสรุปชั่วคราว โดยใช้เทคนิคต่อไปนี้
    - (1) การนับ
    - (2) การหาแบบแผน
    - (3) การจัดกลุ่มข้อมูล

- (4) การหาความคล้ายคลึงของข้อมูล
- (5) การแตกข้อมูลหรือตัวแปรให้ละเอียดลงไป
- (6) การประมวลข้อมูลเข้าด้วยกัน
- (7) การทำข้อมูลเป็นองค์ประกอบต่าง ๆ
- (8) การเรียงลำดับข้อมูลโดยใช้ตรรกะเชื่อมโยง

4. เก็บข้อมูลเพิ่มและตรวจสอบข้อมูล โดยใช้วิธีการสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม สังเกตแบบมีส่วนร่วมและสัมภาษณ์ จากนั้นจึงย้อนไปดำเนินการในข้อ 2, 3, 4 ตามลำดับ เช่นนี้ไปเรื่อย ๆ จนกว่าจะได้ข้อมูลเพียงพอ

5. ทำบทสรุปและพิสูจน์บทสรุป โดยใช้เทคนิคดังนี้

- (1) ตรวจสอบผลข้างเคียง
- (2) ตรวจสอบข้อมูลแบบสามเส้า
- (3) ประเมินคุณภาพของข้อมูลที่ได้
- (4) เปรียบเทียบความแตกต่างของข้อมูล

6. นำเสนอข้อค้นพบในรูปความเรียง โดยยกตัวอย่างเหตุการณ์ที่พบ และความถี่ของเหตุการณ์ประกอบในแต่ละประเด็น

การวิจัยลักษณะนี้ มีขั้นตอนในการวิเคราะห์ข้อมูลที่สำคัญ 5 ขั้นตอน ดังนี้

ขั้นที่ 1 การใช้แนวคิดทฤษฎีและการสร้างกรอบแนวคิดสำหรับการวิเคราะห์ นักวิจัยต้องใช้แนวคิดทฤษฎีที่มีอยู่ตลอดเวลาในการวิจัย และสร้างสมมติฐานชั่วคราวของตน ซึ่งสามารถปรับเปลี่ยนได้ เมื่อพบรายละเอียดของข้อมูลใหม่

ขั้นที่ 2 การตรวจสอบข้อมูล การตรวจสอบข้อมูลมีวัตถุประสงค์เพื่อให้มั่นใจในความเชื่อถือได้ของข้อมูล เพื่อตรวจสอบความครบถ้วนของข้อมูล และเพื่อประเมินคุณภาพของข้อมูลว่าอยู่ในระดับที่จะนำมาวิเคราะห์และตอบปัญหาของการวิจัยได้

ขั้นที่ 3 การจัดบันทึกและการทำดัชนีข้อมูล ต้องจัดบันทึกข้อมูลที่ได้มาจากการเก็บรวบรวม วิธีการเก็บรวบรวมที่ใช้กันมาก คือ การสังเกตแบบมีส่วนร่วม การสังเกตแบบไม่มีส่วนร่วม การสัมภาษณ์อย่างไม่เป็นทางการ หลังจากที่ได้จัดบันทึกแล้วก็เริ่มทำดัชนีข้อมูลเพื่อจัดหมวดหมู่ของข้อมูลที่ได้มาเป็นการสะสางข้อมูล พร้อมกับปูพื้นฐานสำหรับการวิเคราะห์ข้อมูลต่อไปด้วย

ขั้นที่ 4 การทำสรุปชั่วคราวและการกำจัดข้อมูล การทำข้อสรุปชั่วคราว คือ การนำความคิดที่นักวิจัยประมวลได้จากการทำดัชนีข้อมูล และเชื่อมโยงดัชนีนั้นเข้าด้วยกัน แล้วเขียนเป็นข้อมูลที่ศึกษา

ขั้นที่ 5 การสร้างบทสรุปและการพิสูจน์บทสรุป โดยนำข้อสรุปย่อย ๆ เหล่านั้นมาเชื่อมโยงกันอย่างเป็นระบบ เพื่อให้บทสรุปซึ่งจะตอบปัญหาของการวิจัย จากนั้นก็พิสูจน์ว่าบทสรุปนั้นเป็นการสรุปที่ค้ำสุดแล้ว แล้วจึงนำไปเขียนรายงานการวิจัยต่อไป

ขั้นตอนการวิเคราะห์เชิงคุณภาพดังกล่าวข้างต้น นับว่าเป็นหัวใจสำคัญในการที่ผู้วิจัยจะนำไปใช้กับข้อมูลที่ได้รวบรวมมา เพื่อที่จะได้ข้อความรู้ที่สามารถจะอธิบายปรากฏการณ์ที่เกิดขึ้นจริงในห้องเรียนระหว่างครูกับนักเรียนได้อย่างละเอียดลออ ชัดเจน

การนำการวิจัยเชิงคุณภาพมาใช้ในการเรียนการสอนภาษา

อารธา มิวรีส์ (2530) กล่าวว่า จากการตรวจสอบวรรณคดีทางการวิจัยทางการเรียนการสอนภาษาที่สอง ได้พบว่า มีการใช้วิธีการวิจัยของวิจัยเชิงคุณภาพในด้านต่าง ๆ ใหญ่ ๆ 2 ด้าน คือ

1. การใช้วิธีการวิจัยเชิงคุณภาพในชั้นเรียน (Classroom centered research) (CCR) ลักษณะของ CCR เน้นเรื่องของ process หรือกระบวนการขั้นตอนของการเรียนการสอนที่เกิดขึ้นในชั้นเรียน ฉะนั้นลักษณะของ CCR จึงมักออกมาในรูปการบรรยาย (descriptive) อันเป็นรูปหนึ่งของการวิจัยเชิงคุณภาพ

วิธีการของการวิจัยเชิงคุณภาพที่เคยมิผู้นำมาใช้กับ CCR คือ

1.1 การสังเกตอย่างมีส่วนร่วม (Participant observation) คือ การที่ผู้เรียนหรือผู้สอนในฐานะผู้วิจัยทำการสังเกตและจดบันทึก รูปแบบที่ใช้กันมาก คือ Diary study" วิธีการของ Diary Study ที่ทำกันส่วนใหญ่ก็คือ การที่ผู้วิจัยไปสมัครเรียนภาษาใด ภาษาหนึ่งเป็นภาษาที่สอง แล้วจดบันทึกเกี่ยวกับการเรียนภาษานั้น ๆ ของตนเอง และ/หรือของ เพื่อนร่วมชั้นและครู มีวิจัยบางเรื่อง เช่น งานวิจัยของเทลนิก (Telatnik, 1978 อ้างใน อารยา มีวรีส, 2530) ที่ผู้วิจัยอยู่ในฐานะครูผู้สอนในการวิเคราะห์ข้อมูล นอกจากผู้วิจัยจะ วิเคราะห์จากบันทึกของตนเองแล้ว ยังสามารถวิเคราะห์โดยการศึกษาเปรียบเทียบกับบันทึกของ ผู้วิจัยคนอื่น ๆ เพื่อค้นหาว่าส่วนใดของการสังเกตการณ์เป็นลักษณะเฉพาะของตัวเองและส่วนใด เป็นที่เหมือนกับของคนอื่น ๆ

1.2 การสังเกตอย่างไม่มีส่วนร่วม (Non - participant, observation) เทคนิคนี้ไม่ค่อยพบนำมาใช้ในการวิจัยทางการเรียนการสอนภาษามากนัก เท่าที่ทราบมีของ ซาเมล (Zamel, 1983 อ้างถึงใน อารยา มีวรีส, 2530) ที่การศึกษา ชั้นตอนในการเขียนเรียงความของผู้เรียนภาษาอังกฤษเป็นภาษาที่สอง เพื่อที่จะให้ทราบว่าใน การเขียนเรียงความ ผู้เขียนมีความคิดและวิธีการอย่างไรบ้าง เก็บข้อมูลที่ผู้วิจัยนั่งสังเกต ผู้เรียนขณะเขียนเรียงความ และจดข้อมูลในด้านการกระทำต่าง ๆ ของผู้เรียนขณะเขียน เรียงความ และจดข้อมูลในด้านการกระทำต่าง ๆ ของผู้เรียนขณะที่เรียน รวมทั้งทุกสิ่งที่มีผู้เรียน เขียนลงไป

2. การใช้การวิจัยเชิงคุณภาพ ในการประเมินผล ไม่ว่าจะเป็นการประเมิน ราชวิชา หรือในขอบเขตที่กว้างกว่านั้น คือ การประเมินโครงการ ส่วนใหญ่การประเมิน เช่น ประเมินราชวิชา วิธีการในการเก็บข้อมูลมักจะเป็นการใช้แบบสอบถาม ถามความคิดเห็นของผู้เรียน และผู้สอนเกี่ยวกับบทเรียน การสอน ทักษะคิด ของทั้ง 2 ฝ่ายที่มีต่อกัน ต่อการเรียน การสอน หรือบทเรียน ถึงแม้การใช้แบบสอบถามนี้จะป็นวิธีการเก็บข้อมูลที่ตัวชี้หนึ่ง แต่ก็ยังมี ข้อจำกัดหลายประการ ถึงแม้ว่าจะมีบางข้อที่เปิดโอกาสให้ผู้ตอบแสดงความคิดเห็นได้อย่างเสรี เช่น ข้อจำกัดในทางความสามารถในการเขียนของผู้ตอบแบบสอบถาม ในการที่ผู้ประเมินไม่ สามารถเจาะลึกหรือถามเพิ่มเติมในคำตอบบางคำตอบที่ผู้ตอบเขียนมา หรือในเรื่องของการขาด

ความตั้งใจในการตอบอันเนื่องมาจากความยาวของแบบสอบถาม เพื่อที่จะจัดข้อจำกัดเหล่านี้  
การใช้วิธีการของการวิจัยเชิงคุณภาพ เช่น การสัมภาษณ์มาช่วยเสริมจะทำให้เก็บข้อมูลได้  
ละเอียดแจ่มชัดขึ้นมาก

อันที่จริงแล้ววิจัยเชิงสถิติและวิจัยเชิงคุณภาพไม่ได้เป็นปฏิปักษ์ต่อกัน และสามารถ  
นำวิธีการของทั้งสองมาช่วยให้เก็บข้อมูลในงานวิจัยชิ้นเดียวกันได้



ศูนย์วิทยทรัพยากร  
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย